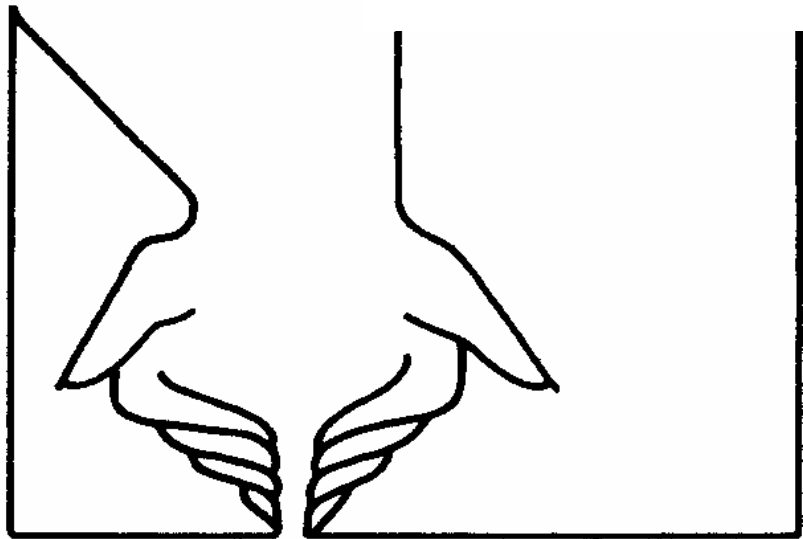


Handreichung Einführungsphase

Konzeption,
Struktur



**Exzellenz
und Professionalität
vom ersten Tag an**
Facetten vernetzten Handelns in der
Zweiten Phase der Ausbildung von
Lehrerinnen und Lehrern

EDITORIAL

Die Leitidee der Einführungsphase „**Exzellenz & Professionalität vom ersten Tag an**“ eröffnet den Blick auf zahlreiche Facetten, die für die Konzeption der Einführungsphase leitend sind.

➔ Sie wirft die Frage auf, was die **Professionalität** von Lehrerinnen und Lehrern kennzeichnet.

E. Weniger differenziert unterschiedliche Wissensformen: „ Professionalisierung stellt demnach eine Transformation dieser Wissensformen dar:



Professionalisierung ist eine doppelte Übersetzungs- bzw. Transformationsleistung, die jede Lehrerin, jeder Lehrer für sich selbst vollziehen muss:

- die Transformation des erziehungswissenschaftlichen Wissens in berufspraktisches Handlungswissen einerseits und
- die Anreicherung laienpädagogischen Wissens andererseits (reflektierte Routine)¹.

➔ Auch fokussiert die Leitidee das **Verhältnis von Theorie und Praxis** in der Kompetenzentwicklung.

„Eine Bedingung für Kompetenzentwicklung im Rahmen der Lehrerbildung scheint vielmehr, die Differenz zwischen wissenschaftlichem Wissen und praktisch-pädagogischem Handlungswissen gerade dadurch explizit zu machen, dass auf der Basis theoretischen Wissens die Fähigkeit zur systematischen, methodisch kontrollierten Analyse und Reflexion der Praxis gefördert wird.“²

Die Professionalisierung von Lehrerinnen und Lehrern erfordert

„wissenschaftlich geschulte Reflexionskompetenz sowie Möglichkeitssinn einerseits, sowie die Handlungserprobung in der Praxis andererseits. Nur, wer das eine hat, erstarrt nicht in Routine, kann sich selbst und sein Handeln kritisch von außen sehen und das Gegebene auch als veränderbar konzipieren, und nur wer die Möglichkeit der Praxiserprobung hat, kann sich wirklich verantwortlich gestaltend in die Entwicklung von Schule und Unterricht einbringen.“³

Diesem Professionsverständnis entspricht die Einführungsphase, die grundsätzlich frei von eigenverantwortlichem Unterricht ist. Sie eröffnet den Beteiligten vielfältige Erfahrungsräume, in denen wesentliche Elemente des zukünftigen Arbeitsbereiches und Tätigkeitsfeldes aus der Beobachterperspektive I., II. und III. Ordnung erlebt werden. Durch ein multiperspektivisches Angebot wird der Komplexität

¹ Weniger, E. zitiert in: Arnold, Rolf, Henning Pätzold (2006), Schulpädagogik kompakt. Berlin (Cornelsen), S. 11

² Schellack, Antje, Doris Lemmermöhle (2008): Universitäre Lehrer/innenbildung. In: Wissen erwerben, Kompetenzen entwickeln. Modelle zur kompetenzorientierten Lehrerbildung. Hrsg. von Christian Kräler und Michael Schratz. Münster (Waxmann) S. 142

³ Arnold, Rolf (2003): Mythos Praxisbezug. Anmerkungen zu einem begrifflichen Irrläufer in der Bildungspolitik. In GEW-Zeitung Rheinland-Pfalz, 6/2003, S. 12

beruflichen Handelns, die von intrasystemischer und intersystemischer Vernetztheit geprägt ist, Rechnung getragen.

- ➔ Die Leitidee wirft auch die Frage auf, welche **Kompetenzen** notwendig sind, um professionell Handeln zu können.

Die Curriculare Struktur der Landesverordnung⁴ skizziert ein Kompetenzprofil für Lehrerinnen und Lehrer an rheinland-pfälzischen Schulen.

- ➔ Auch gilt es didaktisch-pädagogische Vorstellungen zur **Kompetenzanbahnung und -ausformung** zu klären.

Die Einführungsphase intendiert die Ausformung der in der Curricularen Struktur skizzierten beruflichen Handlungskompetenzen. Die didaktische Struktur der Einführungsphase basiert auf der Vorstellung, dass Kompetenzen in der Bearbeitung berufsnaher und problemhaltiger Lernsituationen angebahnt und (reflexiv im Lichte zukunftsweisender Erkenntnisse und Theorien der Bezugswissenschaften re-, de-, kokonstruierend modifiziert bzw.) ausgeformt werden.

Danach erfolgen Lernen und Kompetenzentwicklung durch die im stimmigen Handeln angestoßenen, unterlegten und abgesicherten Bewusstseins- bzw. Erkenntnisprozesse für das professionelle Handeln.

Die didaktische Strukturierung der Einführungsphase erfolgt in Analogie zur Umsetzung lernfeldorientierter oder modularisierter Lehrpläne.

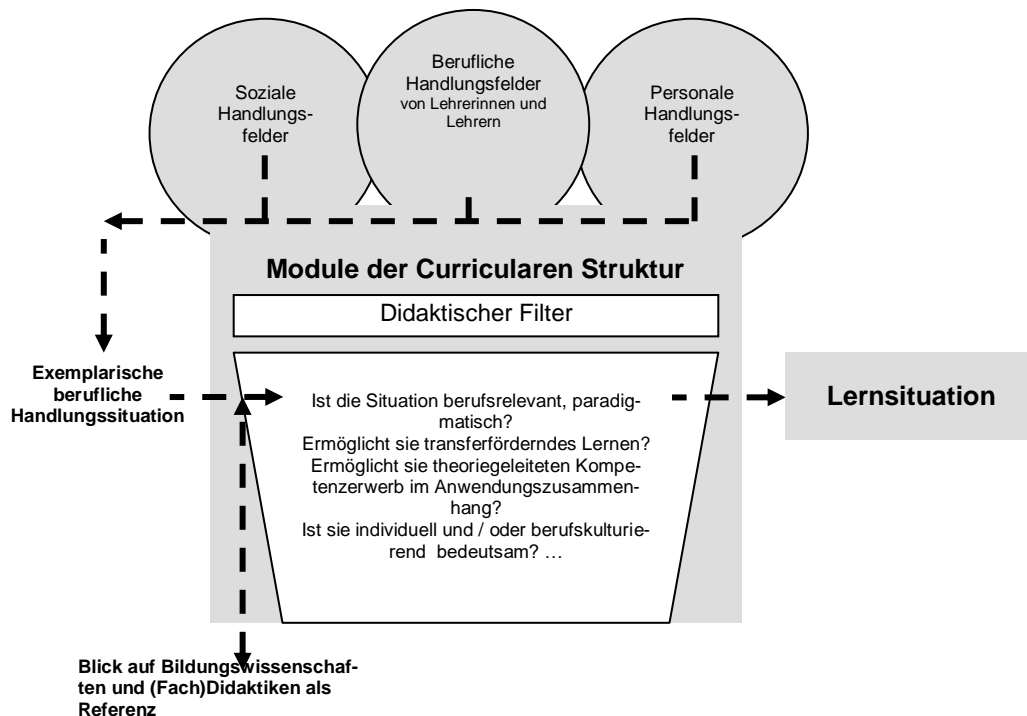


Abb. nach Bader/Müller⁵

Die Einzelkompetenzen der jeweiligen Module wurden dafür in eine übergeordnete fokussierte Handlungskompetenz gefasst. Außerdem wurden die einzelnen Module in sogenannten „Körben“ beschrieben und kontextuiert. Für die Module wurden landesweit 22 exemplarische Gerüste für Lernsituationen entwickelt.

⁴ Anlage 2 der Landesverordnung über die Ausbildung und Zweite Staatsprüfung für das Lehramt an Grundschulen, an Realschulen plus, an Gymnasien, an berufsbildenden Schulen und an Förderschulen vom 3. Januar 2012

⁵ Bader, R. / Müller, M.(2004): Unterrichtsgestaltung nach dem Lernfeldkonzept, Bielefeld (W. Bertelsmann)

Module der Curricularen Struktur

Curriculare Struktur

Mit der Curricularen Struktur der Lehrerinnen- und Lehrerausbildung im Vorbereitungsdienst wird die Ausbildung der Anwärterinnen und Anwärter in den Studienseminaren in Zusammenarbeit mit den Ausbildungsschulen hinsichtlich der Inhalte und Kompetenzen gegliedert.

Die Ausbildungsbereiche der Berufspraktischen Seminare und der Fachdidaktischen Seminare werden durch die nachfolgenden Module definiert. Die darin aufgeführten Themen werden lehramtsspezifisch konkretisiert.

Ergänzend sind in den Modulen Querschnittsthemen zu berücksichtigen, mit denen in der Lehrerinnen- und Lehrerausbildung durch gesellschaftlichen Wandel relevante einzelne Aspekte von Erziehung und Bildung von besonderer Bedeutung aufgegriffen werden.

1. Module für die Berufspraktischen Seminare

Modul 1: Schule und Beruf

Inhalte:

- Pädagogische und rechtliche Anforderungen im spezifischen schulischen und gesellschaftlichen Umfeld auch unter Berücksichtigung der Ganztagschule sowie integrativer schulischer Bildungsangebote
- Aktuelle bildungspolitische Fragen und Konzepte sowie pädagogische Querschnittsthemen im kollegialen Diskurs
- Schwerpunkte und Ausformungen schulischer Qualitätsentwicklung
- Standort und Funktion der eigenen Schule in der Schullandschaft von Rheinland-Pfalz
- Rechtliche Grundlagen für das Berufsfeld Schule und institutionelle Rahmenbedingungen in ihrer horizontalen und vertikalen Verflechtung
- Selbstkonzept und wettbewerbsbewusstes Handeln als lebenslange Entwicklungsaufgabe
- Umgang mit beruflichen Anforderungen und eigenen Ressourcen
- Bedeutung berufsbegleitenden Lernens

Qualifikationen:

Die Anwärterinnen und Anwärter lernen, die aus dem Auftrag der Schule resultierenden beruflichen Aufgaben auf dem Hintergrund von Schul- und Qualitätsentwicklung mit wachsender Professionalität zu erfüllen; das eigene berufliche Rollenverständnis selbstständig weiterzuentwickeln.

Erwartete Kompetenzen:

Die Anwärterinnen und Anwärter kennen zentrale Bildungs- und Erziehungsaufgaben des jeweiligen schulischen Bildungsangebotes und setzen sie um; partizipieren an der aktuellen bildungspolitischen Diskussion sowie Auseinandersetzungen mit fachübergreifenden pädagogischen Querschnittsthemen und leiten daraus Konsequenzen für die eigene Arbeit ab; berücksichtigen das Qualitätsprogramm ihrer Schulen in ihrem Handeln und binden sich in Teams zu dessen Weiterentwicklung ein; kennen und berücksichtigen die rechtlichen Bedingungen und Voraussetzungen der rheinland-pfälzischen Schulen; setzen sich erfahrungsgeleitet und theoriebegleitet, wertsorientiert und selbstreflexiv mit dem eigenen Rollenverständnis auseinander; bauen im Rahmen ihrer Ausbildungssituation Kooperationsformen sowie Netzwerke an Beziehungen im Team und in der Schule auf; kooperieren in ihrem Verantwortungsbereich mit Institutionen und am Erziehungsprozess Beteiligten; werden der Komplexität schulischen Handelns gerecht und verfügen über Strategien zum konstruktiven Umgang mit Belastungen im Lehrerberuf.

beschrieben und kontextuiert in „Körben“

Dossier

Komplexes Handeln im Lehrberuf erfordert fachliche und überfachliche Professionalität im Anbieten von Unterricht sowie im Entwerfen in Schulleistungen. Sie bedingt Reflexivität gegenüber der Systemebene (Berufswahl) als auch gegenüber dem Selbst. Reflexivität durch Reflexivität umfasst dabei eine Diskursfähigkeit, um situationsangemessen pädagogische Problemlösungen und Problemlösungen zu beschreiben und zu diskutieren, ein Problembewusstsein, um in Unterscheidung zwischen „Rollen“ und „ganzem Person“ auf Systemebene ein professionelles Selbst-Bewusstsein zu leben und eine „Personal Mastery“ (Peter Senge), um auf Basis erworbenen Professionalitätswissens die eigene Persönlichkeitsentfaltung als lebenslanges Lernanliegen zu verstehen.

Didaktikdidaktik und Professionalitätswissenschaft ermöglichen die proaktive und offene Ausgestaltung von Kooperation und Kollegialität im Lehrerauftrag. Nebenbei dazu erkennen die Fähigkeit, sich selbst und sein Handeln kritisch und diszipliniert auf Basis wissenschaftlicher Erkenntnisse betrachten zu können, Selbstkritik zu entwickeln und ein differenzierendes Verständnis berufsbezogener Fragestellungen und Herausforderungen anhand beruflicher Fachsprache zu entfalten. Sie ermöglicht den Diskurs mit Lernenden, Erziehungsberufen Kollegen und Kolleginnen, dabei und andere Bildungswissenschaftler sowie mit Vorgesetzten, Schulschicht und Öffentlichkeit und erlaubt das konstruktive Einbringen. Ferner bedingt sie die Fähigkeit, von der vorhandenen Realität abzuweichen, von der Anderen abweichen auf dem die berufliche Position zu stellen, um die geschichtlichen Normbedingungen des Berufes als eines historisch Gewachsenen zu erkennen und kritisch zu beleuchten sowie die Freiheit des Berufes aber auch dessen Tragweite und Grenzen der Selbstausbildung wahrzunehmen und einzulösen. Leitperspektiven agieren auf der Systemebene in vorgeordneten Strukturen. Um diese vornehmend durchzusetzen und umzusetzen, benötigen sie eine biographische Reflexivität, die den Zusammenhang herstellt zwischen einem identitätsreichen Persönlichkeitsprofil des Professionellen und der Fähigkeit eine Berufsgeschichte als Durchdringung akzeptierter pädagogischer Anweisungen zu gestalten. Ihre Wirklichkeit gründet sich in einem pädagogisch aufrechten Handeln auf.

Zusätzliche Organisationsformen in Schule und Schulleistung erfordern heute und morgen Professionalität, die sich im Bewusstsein ihres Habitus zu Lerngemeinschaften von Experten und Experten zusammenstellen. Sie nutzen diese Form, um eigene Fragen und Theorien halten offen zu legen und miteinander kritische Partnerinnen und Partner für Sozialisationshandeln zu sein.

Modul 1: Teilkompetenzen**

- Die Anwärterinnen und Anwärter können zentrale Bildungs- und Erziehungsaufgaben des jeweiligen schulischen Bildungsangebotes und setzen sie um; partizipieren an der aktuellen bildungspolitischen Diskussion sowie Auseinandersetzungen mit fachübergreifenden pädagogischen Querschnittsthemen und leiten daraus Konsequenzen für die eigene Arbeit ab; berücksichtigen das Qualitätsprogramm ihrer Schulen in ihrem Handeln und binden sich in Teams zu dessen Weiterentwicklung ein; kennen und berücksichtigen die rechtlichen Bedingungen und Voraussetzungen der rheinland-pfälzischen Schulen; setzen sich erfahrungsgeleitet und theoriebegleitet, wertsorientiert und selbstreflexiv mit dem eigenen Rollenverständnis auseinander (L.5.1); bauen im Rahmen ihrer Ausbildungssituation Kooperationsformen sowie Netzwerke an Beziehungen im Team und in der Schule auf; kooperieren in ihrem Verantwortungsbereich mit Institutionen und am Erziehungsprozess Beteiligten; werden der Komplexität schulischen Handelns gerecht und verfügen über Strategien zum konstruktiven Umgang mit Belastungen im Lehrerberuf.

Fokussierte Handlungskompetenz HK-1:

Berufliches Selbstkonzept verwirklichen

Aufbau:

Aufrechterhaltung
Ausbau

Kompetenzbereich	Interdisziplinäre	Disziplinäre	Entwicklungs	Ausdrucks	Kontrollieren	Bewerten
HK-1 Lehrerinnen und Lehrer entwickeln auf der Basis ihres Selbstkonzeptes ein professionelles Rollenverständnis im System Schule.	Ich kann theoretisch/empirisch/professionell Lehrberuf und Lehrberufende analysieren.	Ich kann multiperspektivisch/interdisziplinär aus den Aufgaben von Lehrberufen und Lehrberufenden in berufsbildenden Schulen ein Anforderungsprofil ableiten.	Ich kann nach eigenem Rollenverständnis und Berufsethos die relevanten Anforderungen und Aufgaben skizzieren.	Ich kann in beruflichen Situationen stimmig mit meinem Rollenverständnis und meinem Berufsethos handeln.	Ich kann die Stimmigkeit meines Handelns vor dem Hintergrund meines Rollenverständnisses reflektieren.	Ich kann mein Rollenverständnis im Sinne beruflicher Lernens weiterentwickeln.

zusammengefasst in einer fokussierten Handlungskompetenz, strukturiert in den Stufen der Vollständigen Handlung

aufbereitet in Gerüsten von Lernsituationen, als didaktische Rekonstruktionen beruflicher Tätigkeiten

	Modul 1 – Schule und Beruf	Modul 2 – Sozialisation, Erziehung, Bildung	Modul 3 – Kommunikation und Interaktion	Modul 4 - Unterricht	Modul 5 – Diagnose, Beratung und Beurteilung
1	Sie setzen sich mit den Anforderungen und Erwartungen an den Beruf der Lehrerin/des Lehrers auseinander. Sie entwickeln Ihr individuelles Rollenverständnis und Ihr Kompetenzprofil selbstreflexiv weiter und erkennen (eigene) Grenzen.	In Ihrer Lerngruppe sind unterschiedliche Ethnien, Religionen und Kulturen vertreten, denen Sie mit einer wertschätzenden Grundhaltung begegnen. Sie nutzen diese Diversität für spezifische kulturelle Erfahrungen und für (soziale) Lernen.	Aus aktuellem Anlass beabsichtigen Sie, einen Kompetenzschwerpunkt auf die Förderung der Teamfähigkeit zu legen. Mit Blick auf die erlebte Gruppendynamik eröffnen Sie Kommunikations- und Interaktionsräume.	Im Unterricht nutzen Sie die Heterogenität Ihrer Lerngruppen in differenzierten, ressourcenorientierten Lernarrangements.	Sie entwickeln ein Lernsetting, indem Sie allen am Lernprozess Beteiligten die Möglichkeit eröffnen, Selbst- und Fremdwahrnehmung zu erfahren. Dazu nutzen Sie stimmige Dokumentations- und Kommunikationsstrukturen, um vielfältige Lösungsstrategien zu entwickeln.
2	Sie gestalten das Bildungsangebot der Schule im Rahmen zentraler Bildungs- und Erziehungsaufgaben. Sie binden Kooperationspartner ein und nutzen vielfältige Formen der Kooperation.	Sie werden mit der Leitung einer Klasse beauftragt. Auf der Basis Ihres pädagogischen Konzeptes stellen Sie sich dieser Verantwortung.	Sie arbeiten in einem Lernfeld/Modul mit mehreren KollegInnen, die unterschiedliche Perspektiven einbringen. Dieser Herausforderung stellen Sie sich.	Sie planen Ihren Unterricht für den nächsten didaktischen Abschnitt. Dabei berücksichtigen Sie die relevanten Kontexte (z.B. Lehrpläne, schulinterne Vereinbarungen, Rahmenpläne der Ausbildung...).	Sie suchen Zugänge zu den Ressourcen Ihrer Lerngruppe. Sie ziehen daraus Rückschlüsse für die Begleitung der Kompetenzentwicklung. Die Lernenden übernehmen mit Ihrer Begleitung selbst die Verantwortung für ihr Lernen.
3	Sie partizipieren aktiv an der kontinuierlichen Qualitätsentwicklung Ihrer Schule.	Sie bereiten Ihre Lernenden auf die Anforderungen und Erwartungen in deren Berufsfeld vor.	Sie möchten im Kontext nachhaltigen Lernens mittels eines Blended-Learning-Szenarios das Kommunikationsspektrum Ihrer Lernenden erweitern. Dazu nutzen Sie Medien und IuK-Technologien, z. B. Notebooks, interaktive Whiteboards und Lernplattformen.	Sie gestalten auf der Basis lernpsychologischer und neurodidaktischer Erkenntnisse aktivierende Lernarrangements zur Förderung beruflicher Handlungskompetenz. Ihr konzeptioneller Schwerpunkt liegt auf der Initiierung selbstgesteuerter und nachhaltiger Lernprozesse.	Die Lernenden erwarten von Ihnen eine Rückmeldung zum Stand der Kompetenzentwicklung. Sie geben den Lernenden eine individuelle Rückmeldung.
4		Sie erleben in ihrem professionellen Handeln, dass unterschiedliche Sozialisations- und Lebensbedingungen wirksam werden. Sie gehen mit diesen unterschiedlichen Wertorientierungen und Entwicklungsbedingungen professionell um.	Moderationen und Präsentationen spielen in vielen Situationen für Sie und Ihre Lernenden eine entscheidende Rolle. Sie möchten diese Situationen professionell gestalten/ gestalten lassen.	Sie ermöglichen ein lernförderliches Klima und nutzen Fehler als Lerngelegenheit.	Sie beraten Ihre Lernenden in unterschiedlichen Kontexten und leiten individuelle (Förder)Maßnahmen ab.
5			Sie nehmen einen Konflikt innerhalb der Lerngruppe oder zwischen der Lerngruppe und Ihnen wahr. Sie möchten dieser Situation konstruktiv und lösungsorientiert begegnen.	Sie evaluieren komplexe Unterrichtssituationen und initiieren Veränderungsprozesse im Sinne eines kontinuierlichen Verbesserungsprozesses.	Sie reflektieren Ihre Rolle im Kontext von Beratung und Bewertung.

----- Alle Lernsituationen im Überblick -----

Die Gerüste der Lernsituationen

- orientieren sich am beruflichen Handlungsprozess. Durch „Rekonstruktion“ der beruflichen Handlungsfelder werden exemplarische berufliche Handlungssituationen ermittelt, die als Planungsgrundlage für Lernsituationen geeignet sind.
- stehen nicht am Ende des Lernprozesses, sondern gestalten den Lernprozess selbst. In ihnen werden komplexe Aufgaben- oder Problemstellungen als vollständige Handlung im Sinne der Handlungsorientierung bearbeitet.
- strukturieren nicht nach fachsystematischen sondern nach handlungssystematischen Kategorien.
- haben im Sinne handlungsorientierten Lernens das Ziel, dass Kompetenzen weitgehend selbstgesteuert erworben werden können.

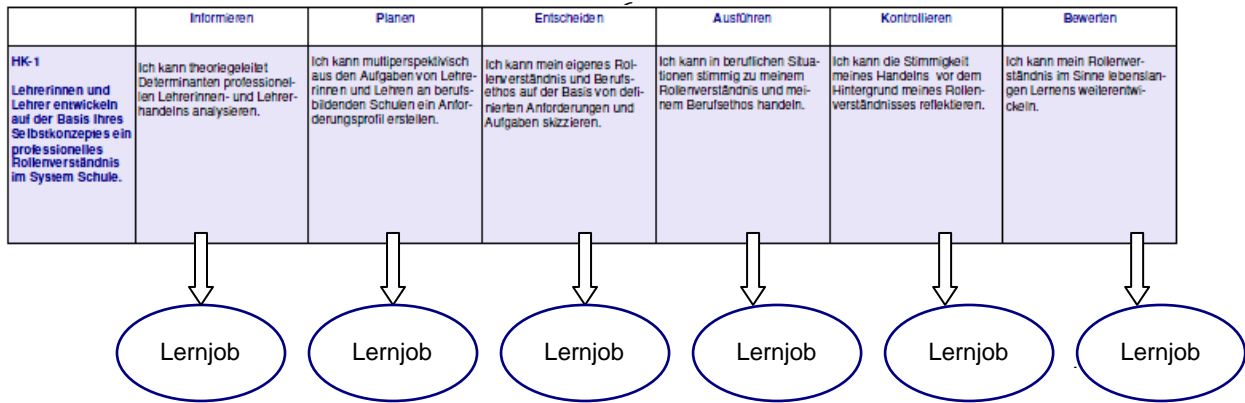
Die Gerüste der Lernsituationen sind bewusst in einem fließenden Format⁶ gestaltet. Sie sind offen mit Blick auf die Konkretisierung der jeweiligen Fragestellung, die im Prozess mit allen Beteiligten ausgehandelt wird. Ihre Offenheit manifestiert sich in der Vielfalt der möglichen Zugänge und Lösungswege sowie im auszuhandelnden Komplexitätsgrad. Sie eröffnen einen Rahmen, in dem theoriegeleitet und praxisorientiert Kompetenzen angebahnt und ausgeformt werden können. Die Lernsituationen zielen darauf ab, ganzheitliche Lernprozesse mit einem Höchstmaß an Selbststeuerung zu initiieren.

Die stringente Orientierung an Handlungsprozessen ermöglicht eine Bearbeitung der Lernsituationen in den Stufen der Vollständigen Handlung. Die fokussierten Handlungskompetenzen werden in den Stufen der Vollständigen Handlung ausdifferenziert.



Die Schleife deutet dabei an, dass Lernen und Kompetenzerwerb sich im Sinne einer konstruktivistischen Didaktik in evolutionären Schritten vollzieht, indem zwischen Erfahrungen und Reflexionen nach und nach ein höheres Niveau erreicht wird. Die gestrichelten Pfeilverbindungen symbolisieren Vor- und Rückgriffe in Anlehnung an die Theorie der Rückbezüglichkeit.

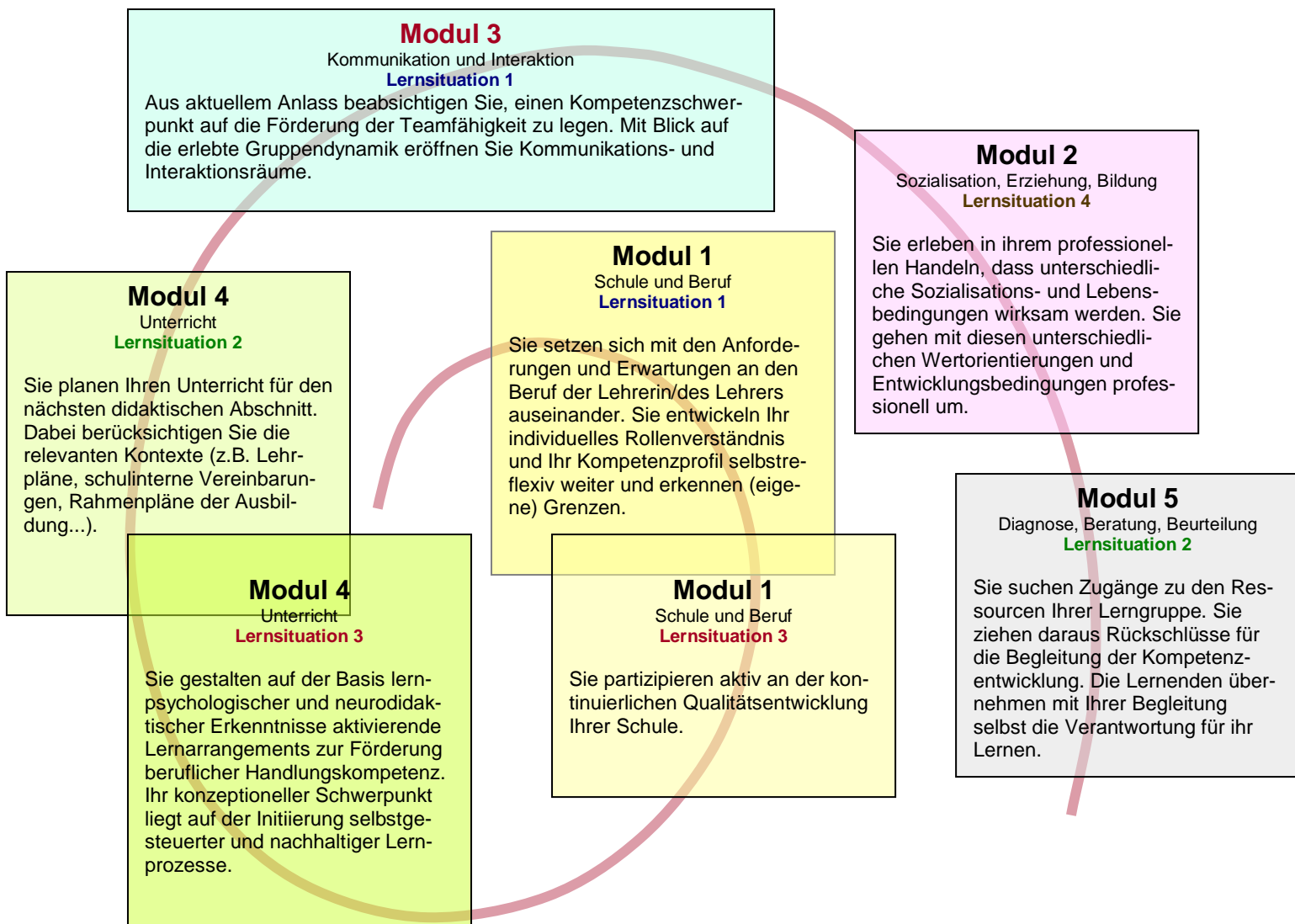
⁶ „Fließende Aufgabenformate“ sind nach Gerdsmeyer dadurch gekennzeichnet, dass erst in der Auseinandersetzung mit einer vorläufigen Problemstellung der Aufgabe Thematisierungen und Fragestellungen entstehen und Informationsvorgänge ausgelöst werden, die nach und nach zu Problemstellungen führen, die von Lehrenden und Lernenden gemeinsam für bedeutsam und bearbeitbar gehalten werden. Gerdsmeyer, Gerhard: Lernaufgaben für ein selbst gesteuertes Lernen. www.sowi-onlinejournal.de/2004-2, Veröffentlichungsdatum: 24.02.2005



Die Bearbeitung der Lernsituationen erfolgt anhand von Lernjobs für die einzelnen Stufen der Vollständigen Handlung, die offene Arbeitsanregungen darstellen für

- die selbsttätig produktive Erschließung (SPE) ,
- die Vorbereitung auf Basisveranstaltungen (BV),
- die Plenumsphasen im Rahmen der Basisveranstaltungen (BV),
- die Erkundung im Rahmen von Schulveranstaltungen (SV),
- die Vorbereitung auf fachdidaktischen Basisveranstaltungen (FD) sowie
- die Plenumsphasen im Rahmen der verschiedenen fachdidaktischen Veranstaltungen.

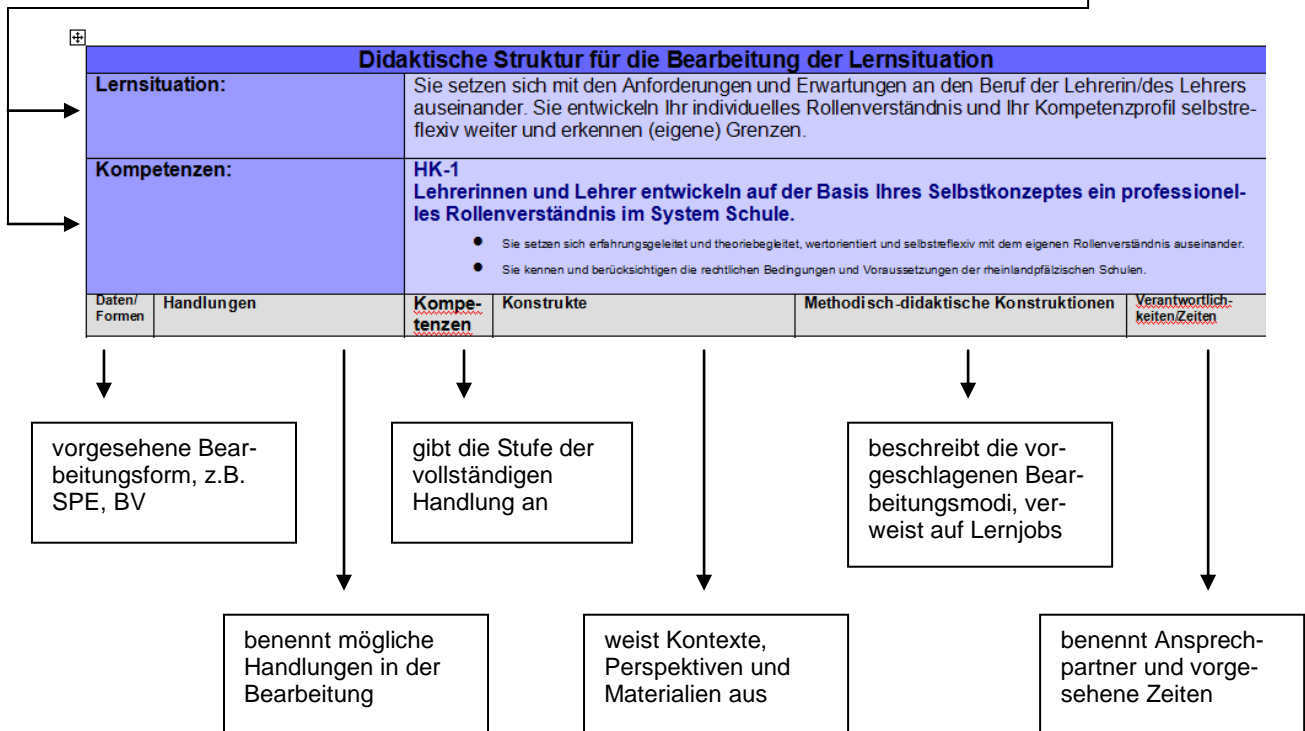
Für die Einführungsphase wurden Lernsituationen ausgewählt, die in besonderer Weise zur Weiterentwicklung des Professionsverständnisses und pädagogischen Ethos anregen, Orientierung im Berufsfeld „Schule“ bieten sowie auf eine zukunftsweisende Gestaltung von Lernprozessen vorbereiten:



Das Angebot wird ergänzt durch die Bearbeitung einer weiteren, in Absprache mit der jeweiligen Professionellen Lerngemeinschaft ausgewählten Lernsituation.

Die Lernsituationen werden parallel bearbeitet, um die Vernetzung zwischen den Situationen zu verdeutlichen. Die parallele Anordnung ermöglicht es auch, die Erfahrungen an den (Ausbildungs) Schulen unter verschiedenen Perspektiven zu reflektieren.

Für die ausgewählten Lernsituationen der Einführungsphase liegt jeweils in Analogie zu didaktischen Halbjahresplanungen für den Unterricht eine Strukturierung vor. Sie benennt die Lernsituation und die zugrundeliegende fokussierte Handlungskompetenz.



Die didaktische Struktur für die Bearbeitung der jeweiligen Lernsituation steht als Download auf der Homepage des Studienseminars zur Verfügung.

Über die zeitliche Anordnung der einzelnen Elemente informiert der Veranstaltungsplan für die Einführungsphase.

➔ Die Leitidee „Exzellenz und Professionalität vom ersten Tag an“ erfordert eine schlüssige **didaktische Orientierung** im Ausbildungsangebot.

Um Professionalität vom ersten Tag an zu gewährleisten, haben wir uns am Studienseminar Neuwied in unseren Qualitätsleitsätzen zu einer stringenten ermöglichungsdidaktischen Ausrichtung unserer Ausbildung verpflichtet.

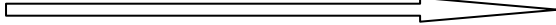
	Didaktik ersten Grades (Bildungstheoretische Didaktik)	Didaktik zweiten Grades (-Lerntheoretische Didaktik)	Didaktik dritten Grades (Ermöglichungs- didaktik)
Didaktik- Generationen	Ziele Inhalte Methoden Medien	Ziele Inhalte Methoden Medien	Ziele & Konstrukte & Methoden & Medien
Leitthese	Primat des Inhalts	Interdependenz der Faktoren	echter Implikations- zusammenhang
Lernkultur	typographische Lernkultur	multitypographische Lernkultur	Lernkultur pluraler Selbststeuerung
Leitfrage	Was sollen Lerner lernen?	Wie sollen Lerner was lernen?	Wie entstehen Kompe- tenzen?
Intervention	Vermitteln	Arrangieren (bzw. „Entscheiden“)	Ermöglichen
Entwicklungsrichtung			

Abb. Die Verdichtung des didaktischen Implikationszusammenhanges⁷

Im Paradigmenwechsel von einer mechanistisch-linearen Vermittlungsvorstellung in ihrer „Steuerungsillusion“ hin zu einem systemischen Verständnis von Lernprozessen favorisieren wir ein Höchstmaß an Selbststeuerung im Lernprozess. An die Stelle einer starren Strukturierung treten pädagogische Erfahrungs- und Sozialisations-Räume, die Lernenden Entwicklungsmöglichkeiten bieten. Sie sind als anregende Lernwelten so gestaltet, dass sie eigenkompetente Wirklichkeitserschließung ermöglichen.⁸ Die Prämissen eines konstruktivistischen Menschenbildes Autonomie/Koevolution (Selbstorganisation des Systems im sozialen Kontext) und Partizipation/Selbstverantwortung (Lehrende und Lernende nehmen aktiv teil an der gemeinsamen Konstruktion ihrer Lernwelten, für die sie wieder um rekursiv gemeinsam die Verantwortung tragen) bilden die Eckpfeiler eines Lebens- und Lernraumes, in dem vielfältige Beziehungen konstruiert werden und der Lernprozess als Dialog gestaltet wird.⁹

Bereits vom ersten Tag der Ausbildung an bieten offene Lernarrangements im fließenden Aufgabenformat Möglichkeiten einer individuellen Akzentuierung, die an die jeweiligen Vorerfahrungen und Vorkenntnisse anknüpfen. Die Vielfalt der (Ausbildungs-)Biografien sowie die Vielfalt der Ressourcen sehen wir als Chance, um kooperativ und kokonstruktiv offene Lernsituationen multiperspektivisch zu bearbeiten. Eigenverantwortung und Eigeninitiative verschränken sich mit einem hohen Grad an Partizipationsmöglichkeiten, beispielsweise bei der Ausgestaltung von Ausbildungsveranstaltungen. An unterschiedlichen Lernorte eröffnen Begegnungen Erfahrungs- und Erlebnisräume für Beobachtungen I. und II. Ordnung, die theoriegeleitet in die Ausbildungsveranstaltungen einfließen und in reflexiv ein Reframing durch Beobachtungen III. Ordnung erfahren. Der diskursive Abgleich von Selbst- und Fremdwahrnehmungen begleitet die Ausformung selbstschärfender Kompetenzen.

⁷ Arnold, Rolf (2005): Intervention?- Abschiede von pädagogischen Steuerungsillusionen. In: Sonderbeilage der GEW-Zeitung Rheinland-Pfalz 3-4/2005, XV

⁸ Arnold, Rolf / Ingeborg Schüßler (1998): Wandel der Lernkultur. Ideen und Bausteine für ein lebendiges Lernen. Darmstadt (Wissenschaftliche Buchgesellschaft), S. 17

⁹ Voß, Reinhard (2002): Unterricht ohne Belehrung- Kontextsteuerung- individuelle Lernbegleitung- Perspektivenwechsel. In: Reinhard Voß (Hrsg.): Die Welt in den Köpfen der Kinder. Neuwied (Luchterhand) S. 40f.

- ➔ Die Leitidee „Exzellenz und Professionalität vom ersten Tag an“ impliziert nicht zuletzt auch die Frage, was **Exzellenz**¹⁰ ausmacht.

Im Bereich der Qualitätsentwicklung an Schulen wird eine exzellente Praxis hervorgehoben und ausgezeichnet. Der deutsche Schulpreis wird beispielsweise jährlich an solche Schulen vergeben, die in allen sechs definierten Qualitätsbereichen gut und in mindestens einem Bereich herausragend sind.

So liegt es nahe, dass auch an die Ausbildung am Studienseminar in zweifacher Blickrichtung ein Exzellenzanspruch gestellt werden kann.

Zunächst richtet sich der Anspruch an uns, Ihnen eine exzellente Ausbildung zu ermöglichen. Unsere Qualitätsbereiche orientieren sich dabei an

- einer zeitgemäßen erwachsenenpädagogischen und berufspädagogischen Didaktik und deren stringenter Umsetzung,
- der Schaffung von Strukturen, die ein Höchstmaß an Selbststeuerung und Eigenverantwortung ermöglichen,
- einer individualisierten Begleitung, die die individuelle Kompetenzausformung und die Ausgestaltung eines eigenen Lehr-Lernkonzeptes prozessbezogen in symmetrisch-diskursiven Reflexionen unterstützt,
- einem Selbstverständnis als lernende Organisation, das Innovation und Weiterentwicklung als Aufgabe nachhaltig gestaltet.

Aus einer weiteren Perspektive richtet sich der Anspruch an die Anwärtinnen und Anwärter in der Sensibilisierung für

- einen Exzellenzanspruch an das eigene Handeln,
- die Verantwortung in Gestaltung eines zukunftsweisenden Bildes von Lernen, Schule und Gesellschaft,
- die Eigenverantwortung in der Ausformung exzellenter professioneller Kompetenzen,
- Selbstreflexion und kontinuierliche Weiterentwicklung.

In der gemeinsamen rekursiven Verschränkung dieser Perspektiven kann die Leitidee

„Exzellenz und Professionalität von ersten Tag an“

ihre gestaltende Kraft entfalten.

¹⁰ In Analogie zur Exzellenzinitiative des Bundes und der Länder zur Förderung von Wissenschaft und Forschung an deutschen Hochschulen 2005/2006 fordert die Bundesministerin für Bildung und Forschung, Prof. Dr. Johanna Wanka im Februar 2013 in einer Rede vor dem Bundestag: „Deswegen ist die große Aufgabe, eine Lehrerausbildung zu schaffen, die gute Lehrer in das System bringt. [...] Die „Qualitätsoffensive Lehrerbildung“, die der Bund gestartet hat, ist ein entscheidender Pluspunkt, um den Nachwuchs entsprechend zu qualifizieren und mehr Wert darauf zu legen.“
http://www.bmbf.de/pub/reden/mr_20130222.pdf