

Sehr geehrte Leserinnen und Leser,

„Innovative Formen in der Lehrerbildung“: dieses Thema verweist in aller Regel auf die **Verknüpfung von Theorie und Praxis**, so auch hier.

Am 23. und 24. Februar 2012 fand in Hamburg unter dem Titel „Innovative Formen der Verknüpfung von Theorie und Praxis in der Lehrerbildung“ die gut besuchte 12. Expertentagung statt, auf der es einen regen Austausch gab über Praxisformate im Rahmen der ersten Phase, neue methodische Ideen und grundlegende Fragen des Theorie-Praxisbezugs in beiden Phasen der Lehrerbildung.

Der häufig kritisch diskutierte Bolognaprozess hat es nicht nur mit Tendenzen zu einem verschulten Studium zu tun, für die Lehrerbildung steckt in den Praxissemestern auch eine reelle Chance zur Professionalisierung, wie sich auf der Tagung in mehreren Beiträgen zeigte. Sie gelingt allerdings nur dann, wenn der Dualismus von ‘praxisferner Theorie’ und theorieloser Praxis bzw. dem als eigentliche Sphäre der Lehrerbildung betonten ‘Mythos Praxis’ durchbrochen wird. Vielmehr geht es um eine wirkliche Verknüpfung im Sinne von forschendem und reflexivem erfahrungsbezogenen Lernen.

Dazu bedarf es grundlegender Konzepte in der Anlage der Ausbildung, entsprechender Methoden und Instrumente sowie der Verschränkung verschiedener Dimensionen von Handeln und Lernen wie etwa der Erfahrung und Reflexion eigenen Handelns, der forschenden Beobachtung von pädagogischem Handeln bei anderen, der gezielten Ausbildung von professionellen Kompetenzen, der Aneignung von theoriegeleiteten Konzepten von Unterricht und der kooperativen Einbindung des eigenen Lernprozesses in gemeinsame und reflexive Formen des Austauschs.

Die meist nicht synchron ablaufenden Prozesse der Seminausbildung und Praxiserfahrungen bedürfen der Modellierung und Konstruktion von möglicher Praxis und einer Reflexion, die über die Unmittelbarkeit der je einzelnen Erfahrungen hinaus Prinzipien und Leitideen von pädagogischem Handeln zu entwerfen vermag. Daraus entstehen dann keine ‘Rezepte’ für die jeweils nächste Stunde, wie es bisweilen aus der Ausbildungsperspektive für wünschenswert gehalten wird. Aber grundlegende und auch ganz spezifische professionelle Kompetenzen können Kontur gewinnen, wenn die subjektiv reflektierte Verknüpfung mit der jeweils eigenen Praxis gelingt und sich daraus eine persönlich geprägte professionelle Handlungsfähigkeit entwickelt. Umgekehrt bedarf die jeweils einzelne Praxiserfahrung einer Begleitung und reflexiven Deutung, die über das einzelne Ereignis hinausweist und modellierend daraus Lerngewinn und Perspektiven zu entwickeln vermag. Derlei Verknüpfung kann etwa gelingen, wenn das einzelne pädagogische Ereignis verfügbar und kommunizierbar gemacht wird – über Videografien oder im Portfolio, um nur zwei prägnante Möglichkeiten zu nennen, die auch bei dieser Tagung eine Rolle spielten.

Das vorliegende Heft bietet einen Einblick in Beiträge auf der Hamburger Tagung. Dabei mischen sich Ausschnitte aus Präsentationen und Artikel, die den Workshops zugrunde lagen und/oder sie kommentierend begleiten und reflektieren.

- **„Tendenzen in der europäischen Lehrerbildung“** stellte **Per Ramberg** in seinem Einführungsvortrag dar und bezog sich vor allem auf Beispiele aus Norwegen und Deutschland (s. Ausschnitte aus Foliensatz: „Tendenzen in europäischer Lehrerbildung mit Beispielen aus Norwegen und Deutschland“). Dabei fällt zunächst generell auf, dass die Vielfalt und Uneinheitlichkeit von Ausbildungsgängen bezogen auf Studiendauer, Anzahl der Unterrichtsfächer sowie Anteile von Fachdidaktik und

Praxis im Zuge der Masterstudiengänge einer größeren Einheitlichkeit und Kontinuität zu weichen beginnt – mit dem Fokus auf einen ausgeprägteren Professionsbezug und ein Qualifizierungskonzept, das über die primäre Ausbildung der ersten beiden Phasen hinausgeht (Berufseingangsphase, lifelong learning etc.). Die Lehrerbildung in Trondheim hat ein besonderes Modell hervorgebracht, das aufgrund seiner Theorie-Praxis-Verknüpfung inzwischen weit über die Landesgrenzen hinaus bekannt geworden ist. Ein induktiver und erfahrungsbezogener Weg beginnt in der Praxis unter dem Motto ‘realistische Lehrerbildung’, bezieht sowohl forschungsbasierte als auch in der Praxis generierte Theorien ein und gründet sich institutionell auf ein Kooperationsmodell zwischen Universität, Lehrerbildungsinstitutionen und Schulen. Dieses Partnerschaftsmodell erweist sich als funktional für alle beteiligten Institutionen, fördert die Theorie-Praxis-Verzahnung, die Qualitätsentwicklung an Schulen sowie ein langfristig angelegtes Konzept der Professionalisierung. Forschungs- und projektorientiertes Lernen kann sich dabei sowohl im Klassenzimmer wie auch in den Universitätsseminaren entfalten. Der Erfolg hängt dabei nicht unwesentlich von der Qualifizierung der beteiligten Mentoren und der interinstitutionellen Kooperationsbereitschaft ab. Regelmäßiges und erfahrungsnahes Feedback prägen dieses Modell genauso wie sorgfältige theoretische und methodische Vorbereitung. Weitere Informationen finden sich in dem Beitrag von Per Ramberg / Ove Kr. Haugaløkken: *The Use of Partnership Models in Teacher Education*.

Die Gleichzeitigkeit und ausgeprägte Interdependenz zwischen Theorie- und Erfahrungsbezug und ein kooperatives Ausbildungsmodell gehen damit erkennbar über die in Deutschland bislang üblichen punktuellen Praktika hinaus, bei denen die schulischen Ausbildungspartner häufig als Serviceeinrichtungen angesehen werden und/oder sich selbst so begreifen, da der Entwicklungsimpuls für die eigene Schulkultur eher peripher bleibt gegenüber dem organisatorischen Aufwand für die ‘Betreuung’ von Studierenden in Praxisphasen ihrer universitären Ausbildung.

- Eine Ausbildung, die Theorie und Praxis erfolgreich verknüpft, lebt u. a. von einer entsprechenden **Ausbildungsdidaktik**. *Wolfgang Fehr* und *Jürgen Goworr* vom Kasseler Studienseminar gehen der Frage nach, ob es im Verhältnis von Theorie und Praxis um einen Prozess der Integration oder den Umgang mit Differenz gehe. Reflexives Erfahrungslernen gilt dabei als das tragende Modell von theoriegeleiteter Praxis und praxisbezogener Theoriereflexion und soll den Lehrkräften in der Ausbildung ermöglichen, ihr „professionelles Selbst“ zu entwickeln. Eine „dialogisch-konstruktivistische Ausbildungsdidaktik“ wird korrespondierend zu dieser Entwicklungsaufgabe gedacht und anhand eines Unterrichtsbeispiels und der daraus resultierenden pädagogischen Kompetenzen plastisch verdeutlicht. Lernaufgaben und Praxisaufgaben in der Ausbildung werden dabei grundsätzlich nach dem gleichen Prinzip konstruiert. Ausbilder sollen sich im Sinne einer ‘supportive Leadership’ als Lernprozessbegleiter verstehen. Der Akzent liegt auf dem prozessualen Vorgehen. Ein paralleler Weg zwischen Seminausbildung und – zeitlich versetzten unverbundenen – Aufgaben im Unterrichtsalltag sollte vermieden werden. Vielmehr geht es um Verschränkung. Dies kann in Ausbildungswerkstätten gelingen, wenn unterrichtspraktische Erfahrungen zum Gegenstand der Seminausbildung werden (s. dazu die ergänzenden Folien).
- Um die **Integration von erster und zweiter Phase der Lehrerbildung** geht es u. a. bei *Johann Sjuts*, Mathematikdidaktiker in Osnabrück und Seminarleiter in Leer. OLAW ist ein Kooperationsprojekt, in dem Lehrkräfte im Vorbereitungsdienst

gemeinsam mit Lehramtsstudierenden in den MINT-Fächern forschendes Lernen praktizieren. Praktika oder Projekte zur Praxisforschung werden gemeinsam gestaltet. Dabei geht es vor allem um diagnostische Kompetenzen. Das Verbundprojekt, das an der Universität Oldenburg und in der Region Ostfriesland angesiedelt ist, hat nachweislich dazu beigetragen, die Kompetenzen der Beteiligten zu erweitern und „Lehrerbildung, Unterrichtsforschung und Unterrichtsentwicklung (zu) verbinden“. Hier, so legt der Beitrag nahe, wurde ein Weg gefunden, dem oben beschriebenen Dualismus zu 'entkommen', mindestens aber produktive Wege des Umgangs damit zu finden.

- *Julia Košinár* aus Bremen stellt das Instrument der **Video(selbst)analyse** vor. Es geht um einen bewertungsfreien Handlungsrahmen mit dem Ziel einer Erweiterung von reflexiver Kompetenz. Der Fokus liegt dabei auf der Selbstbetrachtung und -analyse unterrichtlichen Handelns auf Basis von Videografien. Vor- und Nachteile abwägend zeigt die Autorin an sehr konkreten Beispielsituationen und zugleich eingebettet in einen theoretischen und methodologischen Rahmen, wie produktiv sich Videoselbstanalysen gestalten lassen. Bedingung ist die unbedingte Einhaltung von Schrittfolgen. Vor allem die Abfolge von Innen-, Außen- und Fremdwahrnehmung erweist sich als substantiell, um eine subjektive Tiefe von Erkenntnis und Erleben zu gewährleisten, im reflektierenden Gespräch verschiedene Perspektiven auszuloten und daraus neue Entwicklungsmöglichkeiten ableiten zu können. Die Chance einer wachsenden professionellen selbstreflexiven Distanz wird als besonderer Gewinn der Videoselbstanalyse betont. Auch der seminar- und ausbildungsdidaktische Einsatz dieser Methode erweist sich als fruchtbar.
- Um **Videografien** geht es auch bei *Ulf Mühlhausen*, dessen „Hannoveraner Unterrichtsbilder“ vielen Kollegen bekannt sind. Diese Methode sei geeignet, Unterricht in seiner konkreten Komplexität und in seiner durch situative Momente herausgeforderten 'Unstetigkeit' (Bollnow) zu erfassen. 'Fremdvideos' und 'Eigenvideos' können dabei verschiedene Funktionen erfüllen und werden beide als wertvolle, gleichwohl noch zu selten praktizierte Möglichkeiten (selbst)reflexiven Lernens vorgestellt, die theoriegeleitete und erfahrungsorientierte Ausbildungsprozesse verbinden können.
- Die Befassung mit dem eigenen videografierten Unterricht kann besondere Einsichten und Erkenntnisse zu Tage fördern und ist daher auch geeignet, Gegenstand des **Portfolios** zu werden. *Angela Harting* und *Ute Liesenberg-Rathje* vom Kieler IQSH setzen sich mit dem Portfolio in der Lehrerbildung auseinander. Sie berichten vom Konzept in Schleswig-Holstein, dokumentieren einige Instrumente und geben Erkenntnisse aus dem Hamburger Tagungsworkshop wieder. Das Portfolio hat in Schleswig-Holstein eine zentrale ausbildungsbegleitende reflexive Funktion, dient abschließend der Dokumentation der gesamten Ausbildung einschließlich aller beurteilenden Berichte und wird sogar Teil der Prüfungsakte. Im abschließenden Prüfungsgespräch wird darauf Bezug genommen. Prozess- und Produktorientierung verknüpfen sich und werden durch entsprechende Standards und Strukturvorgaben gesteuert. Allerdings fehlt aus Sicht von Referendaren dennoch eine orientierende Unterstützung – auch der Prüfungsbezug wird z. T. kritisch gesehen.
- *Katrin Sosalla*, *Ina Schönberger* sowie eine *Gruppe von Studierenden der TU Dresden* (*Ute Hoffmann*, *Hannes Ranke*, *Jana Schumann* und *Martina Wiele*) laden an den 'Küchentisch' der pädagogischen Reflexion ein und geben Einblick in die Erprobung der **Tandemmethode**. Sie stellt ein Instrument in der Unterrichtsbeobachtung und -reflexion dar.

Die Auslotung von operationalisierbaren Indikatoren zeigt, wie schwierig sich gerade im komplexen Geschehen des Unterrichtens die Beobachtung von relevanten qualitativen Aspekten gestaltet. Der bewertungs- und hierarchiefreie Raum einer Peersituation wird als ertragreiches Erprobungsfeld dargestellt. Als gewinnbringend erweist sich dabei neben der Erweiterung von unterrichtlichen Erfahrungen die Chance zur gezielten Arbeit an Selbstkompetenzen.

- Eine ganz **besondere Art der Theorie-Praxis-Verknüpfung** konnte *Jochen Beppler* anbieten: A-Lizenz-Trainer und Coach für Nachwuchshandballer auf nationaler Ebene sowie Studienrat für Sport und Englisch. Unter der Leitfrage, ob Lehrerbildung das abbildet, was Schule verlangt, und analog, ob Nachwuchssportler für das ausgebildet werden, wonach Vereine ihre Spieler rekrutieren, entwarf Beppler ein vergleichendes Szenario und konstatierte mit zugleich kundigem und 'fremdem Blick' Praxisferne, Peter-Prinzip („In einer Hierarchie neigt jeder Beschäftigte dazu, bis zu seiner Stufe der Unfähigkeit aufzusteigen“) und Mangel an Vorbildern eher im Schulbereich als im Sport. Aber auch im Sport, wo sich Trainingsergebnisse direkt in Leistungen niederschlagen, entsprechen die Anlagen der Trainings nicht unbedingt den Anforderungen der Vereine. In beiden Bereichen fehle eine Vorbereitung auf den Umgang mit Stress. *Bepplers* sehr lebendiger Vortrag lässt sich durch Abdruck seiner Folien nicht wiedergeben. Aber die Empfehlung, solche unkonventionellen Perspektiven einzubeziehen, sei hier ausdrücklich ausgesprochen.

Fazit

Die Verknüpfung von Theorie und Praxis kann gelingen, wenn die Dignität beider Bereiche geachtet und gewahrt wird und zugleich eine produktive wechselseitige Kooperation in Gang kommt. Diese Kooperation lebt davon, dass sie über punktuelle Veranstaltungen hinaus geht, dass sich sowohl für die Theorieentwicklung wie auch für die pädagogische Praxis daraus Impulse ergeben und nützliche Effekte zu verzeichnen sind. Für Studierende und Lehrkräfte in der Ausbildung kommt es darauf an, dass sie selbstverantwortlich in diesen Prozessen mitwirken können, an ihren tatsächlichen Fragen und Problemen arbeiten, ihre eigenen Projekte verfolgen und damit ihre Professionalisierung selbst gestalten können und zugleich kompetent beraten und begleitet werden.

Reflexives Erfahrungslernen kann als Kernelement angesehen werden. Bewertungsfreie Experimentierräume wie auch eine professionelle Distanz zum eigenen Handeln – etwa durch Videoanalyse – erweisen sich dabei als förderlich.

Die Praxissemester sind auf diesem Weg ein großer Schritt voran, – aber auch sie sind noch ausbau- und entwicklungsbedürftig.

Wir freuen uns auf die nächste Expertentagung, die am 28.2. und 1.3.2013 in Hildesheim stattfinden wird.

Dr. Gabriele Kandzora
Landesinstitut für Lehrerbildung und Schulentwicklung Hamburg,
Abteilung Ausbildung
gabriele.kandzora@li-hamburg.de

Thomas Krall

Liebe Leserinnen, liebe Leser,

auch in den weiteren Kolumnen dieses Heftes finden Sie theoretisch aufschlussreiche und praktisch anregende Beiträge zu Lehrerbildung und Schule. Die thematische Palette reicht von einem neuen Coaching-Konzept und neuen fachdidaktischen und medienkundlichen Ausbildungskonzepten über grundsätzliche Reflexionen der Lehrer-Bildung und Kompetenzorientierung bis zur „Vielfalt als Aufgabe der Lehrerbildung“ und damit zum Thema des nächsten Seminartages in Köln.

Im Magazin-Teil stellt *Udo Kliebisch* sein fünfphasiges MAMMA-Modell vor, ein elaboriertes **Beratungs- oder Coaching-Konzept** mit vier Entwicklungsfeldern (Lehrerrolle, Unterricht, Zusammenarbeit, Wertschätzung) insbesondere für junge Lehrer/innen im Vorbereitungsdienst.

Wir bringen einen kurzen Auszug aus einem Band von *Bettina Krause* und *Hartmut Kretzer*, der – was viel zu selten vorkommt – **hervorragenden Ausbilderpersönlichkeiten** in der 2. Phase der Lehrerbildung gewidmet ist.

Christa Schröder referiert Erfahrungen mit dem modularisierten **Vorbereitungsdienst in Hessen** im Spannungsfeld von Kontinuität und Diskontinuität und skizziert strukturelle Verbesserungen, vor allem durch eine phasenbezogene Vernetzung der Ausbildungsinhalte (z. B. Fallarbeit).

Sinn und Struktur der Geraer Tagung zur **Medienkompetenzentwicklung** erläutert *Kerstin Herrmann* anlässlich des 20-jährigen Bestehens der Thüringer Studienseminare. Der Festredner *Sven Jöckel* und seine *Co-Autorinnen* charakterisieren die digitale Lebenswelt der Schüler/innen heute und berichten von ihren Recherchen zur Förderung der Medienkompetenz in Thüringen und in den anderen Bundesländern.

Bernd Weber plädiert in seiner engagierten Abschiedsrede am Seminar/ZfsL Münster für Konzept und Begriff der **Lehrer-Bildung (vs. -Ausbildung)**, weil angesichts des Verdichtungsdrucks und des ökonomisierten Denkens („Humankapital“) kritische Bildung und Selbstbestimmung der jungen Lehrer/innen zu kurz kommen könnten.

Volker Kaminske, der Geographie-Didaktiker am Seminar (G.) Karlsruhe und an der LMU München, präsentiert und reflektiert das *Expeditionary Learning bzw. Teaching* als neuen Ansatz, der als erkundendes Lernen im Kontext vor allem auch in der fächerübergreifenden Perspektive von Bedeutung ist.

Als Anregung zur vertieften **Diskussion der Kompetenzorientierung** soll der Beitrag zur Deutschdidaktik von *Günter Graf* und *Hans Stammel* dienen, die ihr Verständnis von Wissen und Kompetenz begründen und an einem unterrichtspraktischen Baustein zum Adjektiv exemplifizieren.

Auf der „**Sudelseite**“ lädt *Manfred Rauch* in gewohnt pointierter Weise ein zu „ganz neuen Ufern in der Lehrerbildung“. Sie finden außerdem **Rezensionen** zu Neuerscheinungen: zur Praxisberatung (*Gislinde Bovet*), zum Essay in der Schule (*Elfriede Kuntz*) sowie zum Problem der Schulabbrecher (*Gottfried Kleinschmidt*). Wir wünschen eine anregende Lektüre!

Und ganz wichtig: Wir freuen uns, Ihnen in den „Mitteilungen des BAK“ das **Programm des 46. Seminartags des BAK** vorstellen zu können. Im Namen des Bundesvorstands, des NRW-Landesvorstands und der Redaktion dürfen wir Sie alle herzlich nach Köln einladen. Der Kongress, der in Kooperation mit der Universität Köln konzipiert wurde, findet vom 25. bis 28.09.2012 statt. Das Thema lautet: „*Vielfalt als Aufgabe der*

Lehrerbildung. Interkulturalität – Inklusion – Identität.“ Das Programm mit näheren Erläuterungen zur Gestaltung der einzelnen Tage finden Sie in der Kolumne „Mitteilungen des BAK“. Sie können sich **ab dem 18. Juni 2012 online über die BAK-Homepage zu dem Kongress anmelden**. Möge Köln leuchten – und wir uns darauf einstellen können, viele bekannte Gesichter wiederzusehen und viele neue Kolleginnen und Kollegen kennenzulernen.

Die Umschlagseite 3 informiert Sie über die weiteren Heft-Themen in diesem Jahr und lädt Sie ein, Ihre Vorstellungen einzubringen. Wir freuen uns auf die weitere Zusammenarbeit mit Ihnen und auf Ihre Rückmeldung.

In diesem Sinne grüßen Sie herzlich

Volker Huwendiek und Albert Mäder

bak
LEHRERBILDUNG

**Vielfalt
als Aufgabe
der Lehrerbildung**
Interkulturalität | Inklusion | Identität

46. Seminartag 25. – 28.09.2012

des Bundesarbeitskreises der
Seminar- und Fachleiter/innen e.V.
www.bak-online.de

**Universität
zu Köln**