



### **Profil 3:**

## **Digitale Festschrift für TADE TRAMM zum 60. Geburtstag**

### **Barbara FAHLAND**

**Ole und Olga – vom Versuchskaninchen zum pädagogischen Profi.**

**Und: Was wir daraus ableiten können für eine (noch bessere) Lehrerausbildung**

Online unter:

[www.bwpat.de/profil3/fahland\\_profil3.pdf](http://www.bwpat.de/profil3/fahland_profil3.pdf)

in

***bwp@* Profil 3** | Mai 2014

**Lehrerbildung und Unterrichtsentwicklung aus der  
Perspektive des lernenden Subjekts**

Hrsg. v. **Nicole Naeve-Stoß, Susan Seeber & Willi Brand**

[www.bwpat.de](http://www.bwpat.de) | ISSN 1618-8543 | *bwp@* 2001–2014

***bwp@***

**[www.bwpat.de](http://www.bwpat.de)**

Herausgeber von *bwp@* : Karin Büchter, Martin Fischer, Franz Gramlinger, H.-Hugo Kremer und Tade Tramm

**Berufs- und Wirtschaftspädagogik - online**

---

## **Ole und Olga – vom Versuchskaninchen zum pädagogischen Profi Und: Was wir daraus ableiten können für eine (noch bessere) Lehrerausbildung**

---

### **Abstract**

Lehrerinnen und Lehrer sind in erster Linie Profis für guten Unterricht. Sie gestalten in Klassenräumen lernförderliche Umgebungen, damit das eigenverantwortliche Lernen der Schülerinnen und Schüler gelingen kann. Sie bringen beruflich relevante Problemstellungen als Ausgangspunkt in den Unterricht ein. Sie stellen didaktisch aufbereitete Lernmaterialien bereit, so dass jeder in der Klasse trotz oder wegen der Heterogenität der Voraussetzungen Anlässe findet, sich mit den Themen zu beschäftigen und diese mit eigenen Fragen zu verbinden. Sie begleiten die Lernenden auf ihrem Weg in die Selbstorganisation von Lernprozessen und sie initiieren kooperative Lernsituationen und zwingen immer wieder zum Nachdenken über das Erlebte. Sie sind Experten für Fachwissen, für didaktische Konstruktion, für Diagnostik und Lernberatung und sie sind auch und vor allem Pädagogen, die mit Herz den jungen erwachsenen Lernern begegnen. Die ihnen Wertschätzung und Ermutigung entgegen bringen, die Möglichkeiten und auch Grenzen aufzeigen, die in einer Balance zwischen Nähe und Distanz den Entwicklungsprozess der Lerner unterstützen.

Wie lässt es sich erreichen, dass Ole und Olga Lehrkräfte mit derartigem Qualitätsbewusstsein werden? Zum Beispiel durch 10 Merkmale einer guten Lehrerausbildung!

### **1 Eine idealtypische Betrachtung (aus gegebenem Anlass)**

Nachmittags an der Berufsbildenden Schule: Olga sitzt mit ihrem Kollegen Ole im gemeinsamen Büro an der Schule und sie tauschen ihre Erlebnisse an diesem Schultag aus. Ole berichtet von einer Beratungssituation in der Ausbildungsvorbereitung dual; seine Schülerin Miriam hat sich in Vorbereitung auf den nächsten Praxistag im Betrieb mit Engagiertheit einer Berechnungsaufgabe gewidmet und diese erfolgreich abgeschlossen. Ole hat glänzende Augen. Olga beneidet ihren Kollegen etwas, denn sie hat heute nicht so einen guten Tag. In ihrer Berufsschulklasse, die gerade intensiv am Finanzierungsprojekt arbeitet, gibt es in einer Gruppe eine unübersehbare Konfliktsituation unter dem Motto „TEAM, toll ein anderer macht's“. Olga wendet sich vertrauensvoll an Ole für eine kollegiale Beratung.

### **2 Ist dies Alltag in unseren Berufsbildenden Schulen in Hamburg? Sicherlich ein Ausschnitt davon.**

Lehrerinnen und Lehrer haben neben dem Kerngeschäft Unterricht (und allem was mit Blick auf den Einzelnen, die Gruppe und die Gemeinschaft dazu gehört) auch die spannende Aufgabe, die Schule als System mitzugestalten. Olga und Ole nehmen diese Herausforderung ernst:

Sie arbeiten systematisch an der Bewusstmachung und Weiterentwicklung ihrer Berufsrolle und ihrer eigenen Professionalität. Selbstreflexion ist dazu ein bewährtes Mittel. Zudem ist in der Schule die kollegiale Unterrichtsreflexion ein implementierter Standard. Eine Vertrauenskultur im Kollegium macht es möglich, seine Tür zum Klassenraum zu öffnen, sich mit seinen Talenten, Ansprüchen und Entwicklungsbereichen zu zeigen und zielorientiert aus Beratungssituationen Nutzen zu ziehen.

In Entwicklungsgesprächen wird Olga und Ole die persönliche Kompetenz im Kontext der systemischen Anforderungen transparent gemacht. Schulinterne Fortbildungen zu Fachthemen, auch in Kooperation mit dem dualen Partner Betrieb, wie auch die Angebote des LI werden von den Kolleginnen und Kollegen und dem Leitungsteam der Schule regelmäßig genutzt.

Auf die Lehrperson kommt es an! Dieser Einschätzung folgt die Schulleitung mit ihrem Konzept zur Personalentwicklung in der Schule von Olga und Ole. Dazu gehört auch die Erkenntnis, dass Lehrerausbildung eine zentrale Komponente davon ist.

### **3 Ist dieser Anspruch im Alltagsgeschäft von Lehrerausbildung realisiert? In Teilen sicherlich.**

Seit 2011 hat sich in der Lehrerausbildung einiges getan. Da kamen nämlich Olga und Ole als Kernpraktikanten an die Schule. Die Vernetzung zwischen Schule, Universität und Landesinstitut hatte damit eine neue Ebene von integrierter, reflexiver Lehrerbildung erreicht. Und Ole und Olga waren dann 2013 zwei der ersten Lehrkräfte im Vorbereitungsdienst, die ihr Referendariat unter neuen Ausbildungsbedingungen durchgeführt haben. Eine echte Herausforderung! Dabei sollte die große Chance genutzt werden, eine Lehrerausbildung etwas mehr aus einem Guss zu fertigen.

Vielleicht ist der Guss noch nicht ganz durchgehärtet? Das wäre wünschenswert. Dann könnte die weitere Gestaltungsarbeit noch Formungen leisten: Hier ein bisschen länger, dort ein bisschen breiter. Die Verbindungen tragfähiger, die Übergänge flexibler. Was könnte dabei heraus kommen? Schauen wir mal in die Zukunft...

### **4 Wie könnte eine Lehrerausbildung 2020 aussehen? Ein bisschen visionär, nicht immer pragmatisch, vielleicht etwas idealtypisch**

Unter den Lehramtsstudierenden sind mittlerweile in großer Zahl Vollblut-Pädagogen vertreten. Zum Einen ist das Image des Lehrerberufs so positiv besetzt, dass sich nur die Talentertesten für diese Profession interessieren. Zum Anderen hat sich die Universität vom Gedanken der Polyvalenz verabschiedet. Dies drückt sich auch darin aus, dass vor Eintritt in die Lehrerausbildung ein Assessment stattfindet, in welchem sich die Studiumsbewerber einer Berufseignungsprüfung unterziehen. Nur wer sich als geeignet erweist, kann sein Studium zum Berufspädagogen aufnehmen. Das macht es leichter (für die Studierenden und auch für ihre „Ausbilder“), sich dem Handlungsfeld Schule mit Neugier, Überzeugung und einer Forschungshaltung anzunähern. Die Praxis ist vom ersten Studientag an gegenwärtig. Dort, das

heißt im Unterricht oder im Lehrerzimmer, entstehen Anlässe, Probleme, Fragen, die Ausgangspunkt sind, die eigene Professionalisierung anzuregen und anzugehen. In Reflexionsseminaren, eingebunden in eine kontinuierliche, vertraute Lerngruppe, können die Studierenden ihre Erlebnisse und Erfahrungen hinterfragen, aufarbeiten und theoretisch fundieren. Dazu nutzen sie auch ihr Portfolio, in dem sie während der gesamten Studienzzeit ihre Erkenntnisse dokumentieren. Forschungsfragen entstehen überwiegend vor dem Hintergrund schulischer Entwicklungsvorhaben; Schulleitung und Studierende (und Universität insgesamt) sind sich somit nützliche Partner. Thematische Angebote zu Fragen der Fachdidaktik, zu schüleraktivierenden Unterrichtsmethoden, zum Classroom Management, zu guten Beispielen von individualisierter Unterrichtsgestaltung in heterogenen Lerngruppen, zur effektiven Kooperation mit den Stadtteilschulen im Kontext der Berufsorientierung werden von den Studierenden intensiv nachgefragt. Hier erweist sich der Ansatz von Kooperation über die Ausbildungsphasen hinweg als bedeutsam: Lehrende der Universität, die Experten sind für den aktuellen Forschungsstand, arbeiten gemeinsam mit routinierten Praktikern aus dem LI bzw. der Schule.

Die fachwissenschaftliche Basis für eine erfolgreiche Unterrichtstätigkeit erwerben die Studierenden in mittlerweile deutlich stärker auf das Handlungsfeld von Berufsschullehrer/-innen zugeschnittenen Veranstaltungen an der Universität. Auch die systematische Vernetzung zwischen Fachwissenschaft und Fachdidaktik hat einen erkennbaren Nutzenzuwachs für die Studierenden erbracht.

Insgesamt erfolgt die Ausbildung von Lehrerinnen und Lehrern vor dem Hintergrund eines gemeinsamen Professionsverständnisses und eines Kompetenzentwicklungsmodells, das Ergebnis eines langen Diskussionsprozesses zwischen den beteiligten Institutionen ist. Lernen geschieht lebenslang. Es ist ein spiralförmig angelegter Prozess. Es braucht Herausforderungen, Eigeninitiative und stabile emotionale Bindungen. Dieser Tatsache sind sich alle bewusst: Studierende, Referendar/innen, Lehrer/innen und natürlich auch die „Ausbilder/innen“. Darum finden regelmäßig Lernortkooperationen der an der Lehrerbildung beteiligten Partner aus Schule, Universität, Landesinstitut und Bildungsbehörde statt. Begegnungen und Dialoge, die geprägt sind von gegenseitiger Wertschätzung und offener Kommunikation und die der Identifizierung zentraler Entwicklungsaufgaben dienen. In Themengruppen werden diese Aufgaben dann im kooperativen Austausch ergebnisorientiert bearbeitet.

Ein gutes Beispiel eines solchen Prozesses war seinerzeit die Fortbildung der Ausbildungsbeauftragten. Diese Funktion wurde als neue Tätigkeit an den Schulen erforderlich, um die Relevanz von Lehrerbildung als Teil der Personalentwicklung noch besser zu fokussieren. Nunmehr gibt es an jeder der Berufsbildenden Schulen in Hamburg explizit eine Ansprechperson, die für zentrale Fragen rund um die Lehrerbildung zuständig ist und sich als Koordinator zwischen Studierenden und Referendar/innen, Mentor/innen und Schulleitung versteht. So werden z.B. regelmäßig Informationsveranstaltungen und Fortbildungen initiiert, um alle Mentor/innen an aktuellen Weiterentwicklungen teilhaben zu lassen. Es ist nachvollziehbar, dass es erforderlich war (und ist), diese anspruchsvolle Tätigkeit durch Funktionsstellen zu legitimieren und durch eine umfangreiche Fortbildungssequenz zu fundieren und durch regelmäßige Netzwerktreffen zu implementieren. Erfolgreich war (und ist) diese Arbeit auch

und gerade deshalb, weil anbieterseitig auf eine Kooperation aus LI und Universität gesetzt wird.

Und dieser Ansatz hat sich ein weiteres Mal bewährt, als sich die Partner aus Schule, Universität, Landesinstitut und Bildungsbehörde ihrer gemeinsamen Verantwortung für die Lehrerbildung bewusst stellten, um ein Zukunftsmodell für einen Vorbereitungsdienst zu entwerfen, der sich – anknüpfend an die erste Phase - als integrierte, reflexive Lehrerbildung erweist. Anknüpfend an eine gute Erfahrung aus weit zurück liegenden Jahren wurde im Herbst 2014 eine Zukunftswerkstatt durchgeführt, an deren Ende **10 Merkmale guter Ausbildung im Vorbereitungsdienst der Berufsbildenden Schulen** standen:

1. Die Ausbildung dient der individuellen Kompetenzentwicklung der Referendarinnen und Referendare. Jede Lehrkraft im Vorbereitungsdienst macht sich die persönliche Startkompetenz bewusst, d.h. die eigene Haltung, die unterrichtliche Kompetenz, die Systemkenntnis. Dabei kann an die Praxiserfahrungen aus der ersten Phase der Ausbildung angeknüpft werden, z.B. durch einen Blick in das Portfolio aus der Studienzeit. Auch im Vorbereitungsdienst wird die (angeleitete) Portfolioarbeit der „rote Faden“ im Reflexionsprozess sein.
2. Die Tandemidee aus der ersten Phase der Lehrerbildung ist auch leitend für den Vorbereitungsdienst. In der Regel kommen die Referendarinnen und Referendare zu zweit an ihre Ausbildungsschule.
3. Die Ausbildungsorganisation ermöglicht die individuelle (Weiter)Entwicklung von Kompetenzen (form follows function). Dafür gibt es genügend Zeit zum Lernen. Der Vorbereitungsdienst dauert regelhaft 18 Monate. Eine Verlängerung ist in begründeten Fällen flexibel möglich. Auch eine vorzeitige Entlassung ist möglich, wenn die Nichteignung begründet dargelegt wird. Diese „Notbremse“ muss jedoch nur selten genutzt werden.  
Eine kurze Orientierungsphase zu Beginn und eine lange Vertiefungs- und Prüfungsphase zum Ende der Ausbildung ohne bedarfsdeckenden Unterrichtseinsatz rahmen die einjährige Kernphase mit eigenverantwortlichem Unterricht.  
Leistungssituationen sind klar definiert und gegenüber Lernsituationen abgegrenzt. Prüfungen sind sinnhaft auf die Ausbildung bezogen - thematisch, strukturell, organisatorisch. Sie geben der Lehrkraft im Vorbereitungsdienst hinreichend Freiräume, ihre individuellen Ausbildungsschwerpunkte, die auf die Praxis bezogen sind, einzubringen.
4. Die Organisation des Vorbereitungsdienstes ist geprägt von Klarheit, Reduktion, Entwicklungsstufen - und dem Primat von Ausbildung. Es gibt eine Startphase zur Orientierung in der neuen Ausbildungssituation. Diese wird so organisiert, dass sich die Lehrkräfte im Vorbereitungsdienst zu Beginn der Ausbildung in ihrer Ausbildungsschule einfinden können: sie wachsen in das Kollegium hinein, verschaffen sich einen Überblick zu den verschiedenen Bildungsgängen ihrer Schule, hospitieren im Unterricht ihrer Mentor/innen, übernehmen erste Aufgaben in ihren Klassen.  
Sie bereiten sich auch auf ihren Unterricht für den „Ernstfall“ vor, der zu den Regel-

terminen 1.8. bzw. 1.2. beginnt. Dieser eigenverantwortliche Unterricht bedeutet dann 10 Stunden Unterricht pro Woche – über ein ganzes Schuljahr. Während dieser Zeit finden regelmäßig Hospitationen durch die Ausbilder/innen aus Schule und LI im Unterricht der Lehrkräfte im Vorbereitungsdienst statt. Diese haben rein beratenden Charakter.

An diese „Lernzeit“ von 12 Monaten, die der intensiven Ausprägung unterrichtlicher Kompetenz dient, schließt sich eine erste Phase von Prüfungen an. Durch zwei unterrichtspraktische „Proben“ geben die Referendarinnen und Referendare ihren Ausbilder/innen (und nunmehr Prüfer/innen) Einblick in ihr Können in ihren beiden Unterrichtsfächern. An jede Unterrichtsstunde schließt sich ein Reflexionsgespräch an, welches einen (fach)didaktischen Schwerpunkt der Stunde vertiefend betrachtet.

Das letzte Vierteljahr ihrer Ausbildungszeit nutzen die Lehrkräfte im Vorbereitungsdienst für selbst gewählte Vertiefungsschwerpunkte, um Schulentwicklung intensiv zu erleben und zu reflektieren. Diese Zeit soll auch die Möglichkeit geben, an Stadtteilschulen zu hospitieren und zu unterrichten, um Erfahrungen im Übergang Schule/Beruf sowie der Inklusion zu sammeln. Zudem arbeiten die Referendarinnen und Referendare schulübergreifend an der komplexen Lernsituation „HiT“ (Handlungsorientierter Unterricht im Team). Aus diesen Kontexten rund um Fragen der Schulentwicklung entsteht das Thema für ihr Abschlusskolloquium. Dieses wird zum Ende der Ausbildungszeit als eine Art Bilanzierung der persönlichen Kompetenzentwicklung gestaltet. Auf Basis des eigenen Portfolios nehmen die Lehrkräfte im Vorbereitungsdienst Stellung zu den Fragen: Welche relevanten Entwicklungsschritte habe ich vollzogen? In welchen Bereichen besteht für mich noch Entwicklungsbedarf? Wie kann ich dies in der Berufseingangsphase bearbeiten?

5. Jede Praxissituation in der Schule ist stets eine komplexe Lernsituation für die Lehrkraft im Vorbereitungsdienst. Um sich darauf gut vorzubereiten, nehmen die Referendarinnen und Referendare im Landesinstitut an Ausbildungsangeboten teil. Sie befinden sich in kontinuierlichen Lerngruppen, die von (fach)didaktischen Experten angeleitet und begleitet werden. Gemeinsam wird in Seminarform, in und an Unterrichtspraxis, in Reflexionssituationen gelernt. Die kontinuierlichen Ausbildungsgruppen werden ergänzt durch Angebote zur individuellen Beratung und kollegiale Beratung in peer groups. Insbesondere die Erfahrung in Teamsituationen ist über die gesamte Ausbildungszeit ein prägendes Element der Ausbildung im LI.
6. Die Ausbildungsorte Schule und Landesinstitut sind gleichberechtigte duale Partner. Dies manifestiert sich in einem gemeinsamen Orientierungsrahmen zur (guten) Ausbildungsqualität. Die jeweils spezifischen Beiträge zur Ausbildung der Lehrkräfte im Vorbereitungsdienst sind mit Blick auf die verschiedenen Handlungsfelder benannt. Ausbildungsthemen sind angesiedelt im Spannungsfeld von Alltagsroutine, innovativer Praxis und (handlungsleitender) Theorie. Die Bearbeitung der Themen orientiert sich an den subjektiv relevanten Fragen der Lehrkraft im Vorbereitungsdienst. Eigenverantwortlichkeit und erwachsenengerechtes Lernen sind zentrale Prinzipien der Ausbildung.

Das gemeinsame Grundverständnis zur Lehrer(aus)bildung basiert auf dem Kompe-



tenzentwicklungsmodell, welches die angestrebten Standards verdeutlicht. Dieses Modell ist grundlegend für alle Phasen in der Ausbildung (und reicht auch in die Berufseingangsphase und die Fortbildung hinein). Das verbindende Element ist ein Reflexionsbogen, der alle Kompetenzbereiche des professionellen Lehrerhandels beschreibt und als Instrument zur Selbstreflexion und für Feedbackgespräche genutzt wird.

7. Alle an der Ausbildung in der 2. Phase Beteiligten haben ein Interesse an guter Ausbildungsqualität im Vorbereitungsdienst. Gemeinsam sind verschiedene Erhebungsinstrumente für die Qualitätssicherung entwickelt worden. Es gibt teilnehmerspezifische Feedbackverfahren und zentrale Evaluationen.  
Zudem wird in Kooperation mit der Universität die Ausbildungsqualität über mehrere Phasen als Langzeitstudie systematisch evaluiert und konsequent weiter entwickelt.
8. Um eine wechselseitige Kommunikation zwischen den Ausbildungsorten sicher zu stellen, gibt es strukturell verankerte Begegnungen (z.B. Ausbilderkonferenzen, Dialogtage). An einem Strang ziehen – im Sinne der Lehrkraft im Vorbereitungsdienst – auf Augenhöhe, dies ist die Devise.
9. Das Ausbildungspersonal ist gut qualifiziert. Dazu gibt es verlässliche Angebote für neue wie auch für erfahrene Seminarleitungen des LI, für Mentor/innen in der Schule, für Ausbildungsbeauftragte und Schulleitungen, um sich zu informieren und fortzubilden.
10. Die zuständige Behörde ermöglicht durch die Bereitstellung entsprechender Ressourcen und Rahmenbedingungen die Durchführung des Vorbereitungsdienstes. In regelmäßigen Kooperationsgesprächen werden Eckpunkte zu Zielsetzungen und Schwerpunkten verabredet. Die Einsicht, dass auch die zweite Phase der Lehrerausbildung einen wesentlichen Beitrag zur Personalentwicklung an den Berufsbildenden Schulen leistet, ist ungebrochen.

Zurück zur Realität: Auch Olga und Ole sind inzwischen bereit, sich in die Lehrerausbildung einzubringen, nachdem sie über mehrere Jahre ihre Erfahrungen im Unterricht und im System Schule vertieft haben. Sie sind auf einem guten Weg, Profis im Handlungsfeld Schule zu werden. So sind aus den „Versuchskaninchen“ engagierte und kompetente Lehrkräfte geworden, die sich den komplexen Herausforderungen an ihrer Berufsbildenden Schule gut wachsen fühlen und sich nunmehr auch für die Ausbildung des pädagogischen Nachwuchses einbringen möchten. Und vielleicht treffen wir im Jahr 2020 Olga als Seminarleiterin im LI, während Ole sich ein zweites Standbein in der universitären Ausbildung erarbeitet hat. Beide gemeinsam haben ihre Begeisterungsfähigkeit für eine integrierte, reflexive Lehrerausbildung nicht verloren.

## Zitieren dieses Beitrages

---

FAHLAND, B. (2014): Ole und Olga – vom Versuchskaninchen zum pädagogischen Profi Und: Was wir daraus ableiten können für eine (noch bessere) Lehrerbildung. In: *bwp@Berufs- und Wirtschaftspädagogik – online*, Profil 3, 1-7. Online: [http://www.bwpat.de/profil3/fahland\\_profil3.pdf](http://www.bwpat.de/profil3/fahland_profil3.pdf) (23-05-2014).

## Die Autorin

---



**BARBARA FAHLAND**

E-mail: [b-fahland@t-online.de](mailto:b-fahland@t-online.de)