

Bitte beachten Sie:

Vor dem Hintergrund der Neuerungen durch die Ordnung des Vorbereitungsdienstes und der Staatsprüfung für Lehrämter an Schulen (Ordnung des Vorbereitungsdienstes und der Staatsprüfung – OVP), die mit dem 1. Mai 2026 in Kraft tritt, werden die programmatischen Schriften zurzeit überarbeitet.

Sie finden hier die noch gültigen Versionen.

ZfsL Rheine



Programm des Zentrums für schulpraktische Lehrerbildung Rheine

Seminar für das Lehramt an Grundschulen
Seminar für das Lehramt an Gymnasien und Gesamtschulen

1. Fassung Juli 2017
Stand: 2. Februar 2018

Zentrum für schulpraktische Lehrerbildung Rheine – Juni 2017

1. Fassung Juli 2017

Stand: 2. Februar 2018

Autorinnen und Autoren

Gabi Grams-Mollen, Christian Kemmer, Susanne Kleinhaus, Göde Klöppner, Astrid Jessel,
Sandra Linnemann, Harald Sieberg, Christel Wischnewski



Dieses Werk ist lizenziert unter einer

Creative Commons Namensnennung-Nicht kommerziell 4.0 International Lizenz.

Für mehr Informationen besuchen Sie: <http://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/deed.de>

Herausgeber: Zentrum für schulpraktische Lehrerbildung Rheine
Beethovenstraße 29
48431 Rheine

Telefon: 05971 51022

Fax: 05971 913249

E-Mail: poststelle@zfsl-rheine.nrw.de

Homepage: www.zfsl-rheine.nrw.de

„Allein, sie sollen sich vor allen Dingen den Grundsatz einprägen, dass keiner von ihnen ein abge-sondertes Werk treibt, dass sie sich mehr durch gegenseitiges Beobachten und gemeinschaftli-ches Anschauen dessen, was aus ihrer Zusammenwirkung entsteht, als durch das eigene Tun jedes einzelnen die gesuchte pädagogische Bildung verschaffen müssen.“

J. F. Herbart, Entwurf zu einem Reglement für das Pädagogi-sche Seminar (7. Februar 1821), § 16 „Von den übrigen Se-minaristen“

Inhalt

1	Leitbild	5
2	Ziele des Vorbereitungsdienstes	6
2.1	Rechtsgrundlagen	6
2.2	Kompetenzorientierung, Wissenschaftsorientierung, Personenorientierung und Handlungsfeldorientierung als grundlegende gleichwertige Dimensionen des Lehrerhandelns und als leitende Prinzipien in der zweiten Phase der Lehrerbildung	7
2.3	Seminarinterne Konkretisierung	10
2.3.1	Handreichung zur Personenorientierung	10
2.3.2	Seminarprogramme	11
3	Gestaltung der Ausbildung	11
3.1	Seminargestaltung	11
3.2	Unterrichtsbesuche	12
3.3	Portfolio.....	13
3.4	Personenorientierte Beratung mit Coachingelementen (POB-C).....	13
3.5	Eingangs- und Perspektivgespräch	13
3.6	Professionelle Lerngemeinschaften.....	13
3.7	Gruppenhospitationen	14
3.8	Kompakttage und Intensivphase	14
3.9	Pädagogische Woche	14
3.10	Modultage	15
4	Gestaltung des Praxissemesters	15
4.1	Begleitung der Studentinnen und Studenten im schulpraktischen Teil des Praxissemesters.....	15
4.2	Organisation des schulpraktischen Teils des Praxissemesters	16
5	Kooperation	16
5.1	Kooperation innerhalb des ZfsL Rheine	16

5.2	Kooperation mit Schulen im Vorbereitungsdienst	17
5.3	Kooperation mit externen Partnern	17
5.3.1	Inklusionswerkstatt.....	17
5.3.2	Hospitation an Schulen mit dem Schwerpunkt Gemeinsames Lernen	17
5.3.3	Externe Referentinnen und Referenten	17
5.4	Kooperation mit anderen Zentren für schulpraktische Lehrerbildung	18
6	Qualitätssicherung.....	18
6.1	Evaluation.....	18
6.2	Regelmäßige Fortbildung	19
6.3	Kooperation als Prinzip	19
6.4	Perspektiven.....	20

Programm des Zentrums für schulpraktische Lehrerbildung Rheine

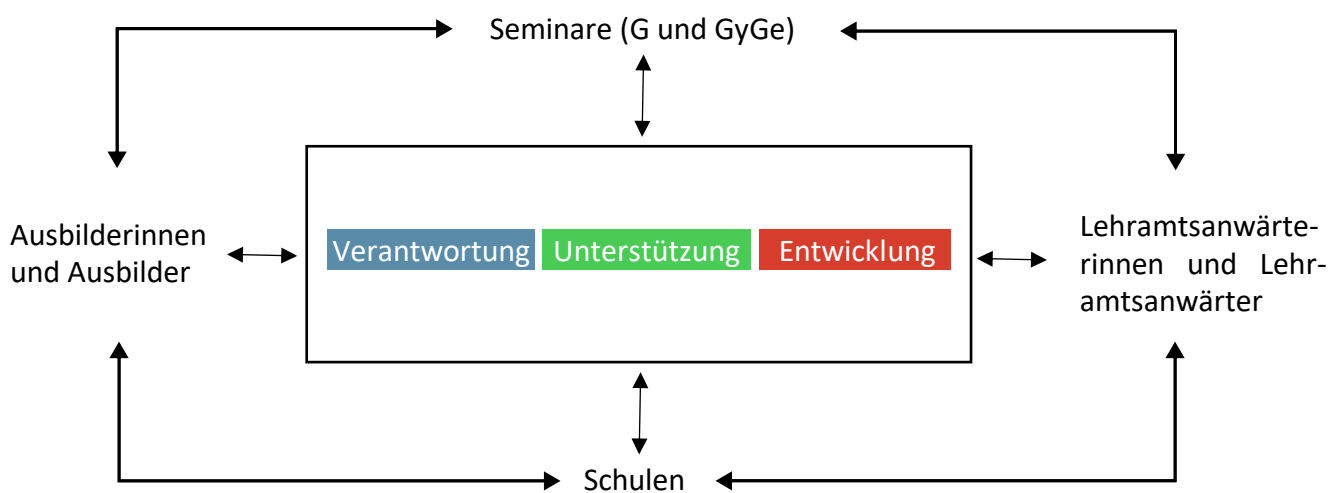
1 Leitbild

Zur Gewährleistung eines einheitlichen professionellen Handelns bedarf es u. a. *gemeinsam geteilter Normen und Werte*. Das Leitbild des Zentrums für schulpraktische Lehrerbildung Rheine verfolgt die Absicht, die gemeinsam vertretenen Werthaltungen und Grundkonstituenten der Ausbildung soweit zu beschreiben, dass auf dem Wege der **Evaluation** (unter Hinzunahme konkretisierender programmatischer Schriften) überprüfbar wird, ob – und gegebenenfalls in welchem Maße – die mit dem Leitbild verbundenen Zielsetzungen erreicht werden konnten. In diesem Sinne bildet das Leitbild einen zentralen Bezugspunkt für die Frage der **Sicherung und Entwicklung der Ausbildungsqualität**.

Das **Leitbild des Zentrums für schulpraktische Lehrerbildung Rheine**

- ist daher die verlässliche Signatur des Zentrums für schulpraktische Lehrerbildung,
- verpflichtet alle Beteiligten auf bestimmte Werte und Normen und
- vermittelt Transparenz.

Es greift bewusst Begriffe unserer Alltagssprache auf, Begriffe, die bildhaft und positiv konnotiert sind, den Menschen im Mittelpunkt sehen, die zukunftsorientiert und auf verschiedenen Ebenen wechselseitig gültig sind. Sie sollen als stete Orientierung dienen zur Regelung der komplexen Beziehungen zwischen den beteiligten Personen und Institutionen:



Darunter verstehen wir:

Verantwortung

Verantwortung ist ein zentrales Anliegen des Zentrums für schulpraktische Lehrerbildung. Wir setzen darauf, dass Professionalisierung immer gewissenhaft geschieht und alle für sich, füreinander und die Sache eintreten.

Verantwortung ist die Zuversicht in die Absicht und Kraft aller an der Ausbildung Beteiligten, Fragen und Infrage zu stellen, Antworten zu geben und Perspektiven zu entwickeln und zu erproben.

Verantwortung ist gemeinsame Verantwortung.

Unterstützung

Unterstützung ist ein zentrales Anliegen des Zentrums für schulpraktische Lehrerbildung. Wir setzen darauf, dass Professionalisierung durch eigene Anstrengung und Förderung der persönlichen beruflichen Kompetenzen geschieht.

Unterstützung ist, der allseitigen Kompetenzentwicklung verlässliche Stütze zu sein.

Unterstützung ist gegenseitige Unterstützung.

Entwicklung

Entwicklung ist ein zentrales Anliegen des Zentrums für schulpraktische Lehrerbildung. Wir setzen darauf, dass Professionalisierung eine fortschreitende und dauerhafte Aufgabe ist.

Entwicklung ist kreative weitere Entfaltung einer vorhandenen Idee und zeitgemäßes Fortschreiben eines Kompetenzgefüges.

Entwicklung ist gemeinsame Entwicklung.

2 Ziele des Vorbereitungsdienstes

Auf der Grundlage der rechtlichen Vorschriften und der leitenden Prinzipien der zweiten Phase der Lehrerbildung erweitern und entwickeln Lehramtswärterinnen und Lehramtsanwärter ihre professionsbezogenen Kompetenzen, um professionelle Handlungsfähigkeit im Lehrerberuf zu gewinnen. Die programmatischen Schriften des ZfsL Rheine konkretisieren diesen Prozess.

2.1 Rechtsgrundlagen

Im Zentrum für schulpraktische Lehrerbildung Rheine erfolgt die zweite Phase der Ausbildung junger Lehrkräfte in zwei auf die unterschiedlichen Lehrämter ausgerichteten Seminaren:

- im Seminar für das Lehramt an **Grundschulen (G)** und
- im Seminar für das Lehramt an **Gymnasien und Gesamtschulen (GyGe)**.

Der Leitung des Zentrums für schulpraktische Lehrerbildung obliegt zugleich die Leitung des Seminars für das Lehramt an Gymnasien und Gesamtschulen, während die Leitung des Grundschulseminars durch eine eigene Seminarleitung repräsentiert wird.

Die rechtliche Grundlage der Ausbildung bilden in der jeweils gültigen Fassung:

- das Lehrerbildungsgesetz (LBG),
- die Lehramtszugangsverordnung (LZV),
- die Ausbildungs- und Prüfungsordnung (OVP),
- das Kerncurriculum

sowie ergänzende Vorschriften.

Die **Einstellung** in den *grundständigen* Vorbereitungsdienst erfolgt – bezogen auf die gesamte Ausbildungsregion der Bezirksregierung Münster – halbjährlich, im Hinblick auf die einzelnen Ausbildungsstandorte jedoch entweder jährlich oder im Wechsel mit einem abgeschlossenen Ausbildungsdurchgang im Abstand von 18 Monaten. Über das Online-Verfahren zur Seminareinweisung (SEVON) ist zu ersehen, ob und in welchen Fächern zum nächsten Einstellungstermin eine Ausbildung in Rheine möglich ist.

Eine Ausbildung sogenannter **Seiteneinsteiger** ist aufgrund der in Rheine vertretenen Lehrämter vorwiegend im Seminar für das Lehramt an Gymnasien und Gesamtschulen, für bestimmte Fächer jedoch auch im Seminar für das Lehramt an Grundschulen möglich. Soweit es sich – abhängig von den Voraussetzungen des Einzelfalls – um eine Form der 24-monatigen Ausbildung handelt, die mit einer Examensprüfung abschließt und damit zur Lehrbefähigung in zwei Fächern führt, bildet die „Ordnung zur berufsbegleitenden Ausbildung von Seiteneinsteigerinnen und Seiteneinsteigern und der Staatsprüfung“ (OBAS) die geltende Rechtsvorschrift. Als Seiteneinsteiger eingestellte Lehrkräfte, welche die für eine Ausbildung nach der OBAS erforderlichen Voraussetzungen nicht oder noch nicht erfüllen, werden im Rahmen der einjährigen Pädagogischen Einführung durch das Seminar begleitet und unterstützt.

Zur Anerkennung von im Ausland erworbenen Berufsqualifikationen ist ferner ein Anpassungslehrgang möglich, um einen Ausgleich zu schaffen, der sich auf das der nachgewiesenen Lehramtsbefähigung unter funktionalen Gesichtspunkten vergleichbare Lehramt in Nordrhein-Westfalen bezieht. Er ist so angelegt, dass ein Ausgleich der Unterschiede in den Lehrerausbildungen durch eine Ausbildung am Zentrum für schulpraktische Lehrerausbildung, an einer deutschen Hochschule sowie an einer Ausbildungsschule geleistet werden kann (vgl. AnerkennungsVO Berufsqualifikation Lehramt).

2.2 Kompetenzorientierung, Wissenschaftsorientierung, Personenorientierung und Handlungsfeldorientierung als grundlegende gleichwertige Dimensionen des Lehrerhandelns und als leitende Prinzipien in der zweiten Phase der Lehrerausbildung

Kompetenzorientierung, Personenorientierung, Handlungsfeldorientierung sowie Wissenschaftsorientierung sind grundlegende Dimensionen des Lehrerhandelns. Daher orientiert sich die Ausbildung von Lehramtsanwärterinnen und Lehramtsanwärtlern im Vorbereitungsdienst an diesen Dimensionen und begreift sie als ihre leitenden Prinzipien.

Im Folgenden werden die genannten Dimensionen erläutert und in ihrem Verhältnis zueinander beschrieben, um ihre Funktion als leitende Prinzipien der Ausbildung zu umreißen.

Diese vier Dimensionen werden als zwar voneinander unterscheidbare, real aber dennoch untrennbare Komponenten aufgefasst. Sie eröffnen gleichberechtigt jeweils spezifische Perspektiven, unter denen Lehrerhandeln geplant, betrachtet und analysiert werden kann.

Daher werden sie auch in der Ausbildung zur Planung, Durchführung und Reflexion von professionellem Handeln genutzt¹.

¹ Entsprechend verknüpfen zum Beispiel Reflexionsanregungen und Bilanzierungsbögen für die Portfolioarbeit am ZfsL Rheine personenorientierte, wissenschaftsorientierte sowie handlungsfeldorientierte Reflexionsanregungen mit den Kompetenzerwartungen des Kerncurriculums.

Kompetenzorientierung

Die in der Ausbildung im Vorbereitungsdienst zu erreichenden Standards sind im Kerncurriculum (s. OVP, Anlage 1) als Kompetenzen formuliert. Diese Kompetenzen bilden die wesentlichen Voraussetzungen dafür ab, in den komplexen Situationen des Lehrerberufs erfolgreich handeln zu können.

Die Ausbildung orientiert sich an diesen Kompetenzen und unterstützt die Lehramtsanwärterinnen und Lehramtsanwärter darin, ihre Kompetenzen individuell zu entwickeln und zu erweitern.

Wissenschaftsorientierung

Vor dem Hintergrund eines vom modernen Wissenschaftsbegriff wesentlich mitgeprägten Weltverständnisses kommt der Wissenschaftsorientierung eine fundamentale, d. h. eine für das unterrichtliche wie auch für das übrige Handeln in allen Handlungsfeldern des Lehrerberufs im Wortsinne grundlegende Bedeutung zu.

Wissenschaftsorientierung in der Lehrerbildung markiert den Anspruch und die Notwendigkeit, subjektive Theorien und das eigene Handeln auf der Grundlage des aktuellen Standes von Fachwissenschaften und Fachdidaktiken sowie des aktuellen Standes von Lern-, Schul- und Unterrichtsforschung zu hinterfragen, fundiert zu begründen und in der Praxis zu steuern.

Personenorientierung

Personenorientierung ermöglicht es Lehrkräften, auf Grundlage ihrer biographischen Erfahrungen und Kenntnisse, in Übereinstimmung mit ihren Überzeugungen und passend zu ihren eigenen Werten erfolgreich zu handeln.

Im Rahmen der Ausbildung entwickeln die Lehramtsanwärterinnen und Lehramtsanwärter deshalb ihre Lehrkompetenz und Selbstkompetenz auf der Grundlage ihrer persönlichen Kenntnisse, Erfahrungen und Ressourcen weiter. Die Ausbilderinnen und Ausbilder unterstützen die Lehramtsanwärterinnen und Lehramtsanwärter in allen Ausbildungskontexten in der individuellen, selbstreflektierten Kompetenzentwicklung.

Außerdem ermöglicht die Personenorientierung innerhalb der Ausbildung, dass sich die Lehramtsanwärterinnen und Lehramtsanwärter im Bewusstsein ihrer aktuellen Kenntnisse und Kompetenzen ihre Entwicklungsziele selbst wählen und ihre Ausbildung eigenverantwortlich gestalten.

Entsprechend verstehen das ZfsL-Programm, die Handreichung [Personenorientierung in der zweiten Phase der Lehrerbildung](#) und die Seminarprogramme Personenorientierung als durchgehendes, das Rollenverständnis von Lernenden und Lehrenden prägendes Prinzip der Ausbildung und Beratung.

Handlungsfeldorientierung

Lehrerinnen und Lehrer handeln in realen komplexen Praxissituationen.

Das Kerncurriculum überführt die Fülle und prinzipiell unendliche Anzahl solcher Praxissituationen des Lehrerberufs in für den Lehrerberuf typische Handlungssituationen und weist diese unter der Leitlinie „Vielfalt als Herausforderung annehmen und als Chance nutzen“ fünf Handlungsfeldern zu:

- Handlungsfeld U: Unterricht für heterogene Lerngruppen gestalten und Lernprozesse nachhaltig anlegen

- Handlungsfeld E: Den Erziehungsauftrag in Schule und Unterricht wahrnehmen
- Handlungsfeld L: Lernen und Leisten herausfordern, dokumentieren, rückmelden und beurteilen
- Handlungsfeld B: Schülerinnen und Schüler und Eltern beraten
- Handlungsfeld S: Im System Schule mit allen Beteiligten entwicklungsorientiert zusammenarbeiten

Diese Handlungsfelder erfassen die komplexe Tätigkeit von Lehrenden systematisch und beschreiben durch die Zuordnung von Kompetenzen strukturiert die vielfältigen Anforderungen des Lehrerberufs. Auf diese Weise lassen sich jeweilige Entwicklungsstände und der jeweilige individuelle Entwicklungsbedarf von Lehramtsanwärterinnen und Lehramtsanwärttern identifizieren und zur Grundlage möglichst selbstgesteuerten Lernens machen.

Zum inneren Zusammenhang der leitenden Dimensionen des Lehrerhandelns als Prinzipien in der zweiten Phase der Lehrerbildung

Am Ende der Ausbildung sollen die Lehramtsanwärterinnen und Lehramtsanwärtter im Kerncurriculum formulierte Kompetenzen entwickelt haben, die sie in den verschiedenen beruflichen Situationen handlungsfähig machen (Kompetenzorientierung).

Im Verlauf der Ausbildung entwickeln die Lehramtsanwärterinnen und Lehramtsanwärtter diese Kompetenzen auf Grundlage ihrer bisherigen Lernbiographie eigenverantwortlich und individuell. Ausbilderinnen und Ausbilder begleiten und unterstützen diesen Prozess (Personenorientierung). Dazu gestaltet der Vorbereitungsdienst die Ausbildung theoriegeleitet und damit auf der Grundlage des aktuellen Kenntnisstandes der jeweils angesprochenen Wissenschaften (Wissenschaftsorientierung) und zugleich praxisorientiert an den Feldern des Lehrerhandelns (Handlungsfeldorientierung).

Eine praxisorientierte Ausbildung von Lehrkräften nutzt exemplarisch sowohl konstruierte wie auch erlebte und bevorstehende Praxissituationen, damit Lehramtsanwärterinnen und Lehramtsanwärtter ihren je eigenen Ausbildungsbedarf identifizieren und daraus selbstständig Fragestellungen ableiten, um erfahrungsbezogen und zugleich theoriegeleitet Handlungsoptionen entwickeln zu können. Dabei geht es um die Entwicklung konkreter Handlungsfähigkeit in der schulischen Arbeit von Lehramtsanwärterinnen und Lehramtsanwärttern.

Eine Praxissituation in diesem Sinne ist eine realistische, hinreichend komplexe berufliche Alltagssituation des Lehrerberufs. Anders als die im Kerncurriculum genannten Handlungssituationen bezieht sich eine Praxissituation nicht notwendigerweise auf nur ein Handlungsfeld, sondern verknüpft vielfach mehrere Handlungsfelder miteinander. Eine Praxissituation kann von Lehramtsanwärterinnen und Lehramtsanwärttern oder von Fachleiterinnen und Fachleitern eingebracht werden sowie aus speziellen Beobachtungsaufträgen resultieren. Praxissituationen, die für Lehramtsanwärterinnen und Lehramtsanwärtter relevant sind, können in der Seminararbeit unterschiedliche seminardidaktische Funktionen erfüllen.

Die grundlegenden gleichwertigen Dimensionen Kompetenz-, Wissenschafts-, Personen- und Handlungsfeldorientierung dienen der Strukturierung und Fokussierung beim Planen, Handeln und Reflektieren von Praxissituationen. Die Betrachtung beispielhafter Praxissituationen erfolgt jeweils mit dem Ziel, dass die Lehramtsanwärterinnen und Lehramtsanwärtter in realen Praxissituation handlungsfähig sind. Dazu werden Praxissituationen in der Ausbildung aus allen vier Dimensionen betrachtet.

Selbst wenn bei der Betrachtung einer Praxissituation eine der Dimensionen im Vordergrund zu stehen scheint, so sind nur durch die Berücksichtigung aller vier Dimensionen in einer umfassenden Analyse die Vermeidung blinder Flecken, die erweiterte Entwicklung von Handlungsalternativen und somit erfolgreiches professionelles Handeln als Lehrerin und Lehrer möglich.

Das folgende Beispiel macht deutlich, inwiefern diese vier Dimensionen miteinander in Beziehung stehen und wie das Zusammenwirken der Dimensionen bei der Bewältigung von Praxissituationen hilft.

Praxissituation: Eine Lehramtsanwärterin möchte die erste Stunde einer Unterrichtsreihe planen.

- Die Lehramtsanwärterin überlegt, über welche Kenntnisse sie bereits im Hinblick auf den Themenbereich verfügt, welche Erfahrungen sie im Unterrichten und in der Unterrichtsplanung gemacht hat sowie welche Gefühle, Einstellungen und eigenen Interessen sie mit Blick auf das Thema bei sich selbst wahrnimmt. (*Personenorientierung*)
- Die Lehramtsanwärterin analysiert und erarbeitet sich fachwissenschaftliche, fachdidaktische und unterrichtsplanerische Kenntnisse zum Unterrichtsgegenstand sowie zur Gestaltung von Unterricht. (*Wissenschaftsorientierung*)
- Die Lehramtsanwärterin überlegt, welche Handlungsfelder bei der Planung dieser Unterrichtsreihe in dieser Lerngruppe zu berücksichtigen sind (z. B. wie die Unterrichtssequenz aufgebaut sein soll (Handlungsfeld U), welchen Beitrag ihr Unterricht zur Erziehung der Schülerinnen und Schüler leisten soll (Handlungsfeld E), welche Vorkenntnisse, Sichtweisen und Lernwiderstände die Schülerinnen und Schüler besitzen und wie sie auf die heterogene Zusammensetzung der Lerngruppe eingehen möchte (Handlungsfeld L und Leitlinie)). (*Handlungsfeldorientierung*)
- Die Lehramtsanwärterin schaut, welche der gemäß Kerncurriculum von ihr zu entwickelnden Kompetenzen sie bei dieser Unterrichtsplanung berücksichtigen und ggf. erweitern muss. (*Kompetenzorientierung*)

Dieser Praxissituation kann man sich von jeder der vier Dimensionen aus nähern. Man kann keine Dimension in der Analyse und im Handeln in der Praxissituation ausblenden. Insofern sind die vier Dimensionen gleichwertig.

In der Seminarbildung werden die vier Dimensionen je nach Praxissituation und Bedürfnissen der Lehramtsanwärterinnen und Lehramtsanwärter unterschiedlich stark betont.

2.3 Seminarinterne Konkretisierung

2.3.1 Handreichung zur Personenorientierung

Personenorientierung ist neben der Kompetenz-, der Wissenschafts- und der Handlungsfeldorientierung eine zentrale Dimension des Lehrerhandelns (s. 2.2). Alle Ausbildungs- und Beratungssituationen orientieren sich daher an den Ressourcen, Entwicklungsaspekten und Fragestellungen der Lehramtswärter und Lehramtsanwärterinnen. Diese gestalten ihre Ausbildung eigenverantwortlich und werden von den anderen an der Ausbildung Beteiligten darin unterstützt, eine professionelle Lehrerrolle zu entwickeln.

Die Bedeutung und die konkrete Umsetzung der Personenorientierung wird in der Handreichung [Personenorientierung in der zweiten Phase der Lehrerbildung](#) erläutert. Sie bildet mit diesem

Programm des Zentrums für schulpraktische Lehrerbildung eine inhaltliche und programmatische Einheit. In dieser Handreichung werden dabei die unmittelbar aufeinander bezogenen Komponenten der Lehrerbildung, die eine ressourcenorientierte Entwicklung der eigenen professionellen Lehrrolle unterstützen, dargestellt: das Eingangs- und Perspektivgespräch (EPG), die Personenorientierte Beratung mit Coachingelementen (POB-C), die Arbeit in den Professionellen Lerngemeinschaften (PLG) sowie die Portfolioarbeit.

Diese Handreichung nimmt unter dem Aspekt der Personenorientierung die Kernelemente des Vorbereitungsdienstes auf und stellt sie in ihrem inneren Zusammenhang dar.

2.3.2 Seminarprogramme

In den Seminarprogrammen der beiden Lehrämter [Seminar G](#) und [Seminar GyGe](#) sind weitere Grundsätze und Grundprinzipien der Ausbildung festgelegt, auf die sich die Kollegien der Fachleiterinnen und Fachleiter verständigt haben.

Die Seminarprogramme konkretisieren die Grundsätze dieses Programms des Zentrums für schulpraktische Lehrerbildung und der Handreichung [Personenorientierung in der zweiten Phase der Lehrerbildung](#) im Hinblick auf die konkrete Umsetzung im jeweiligen Seminar.

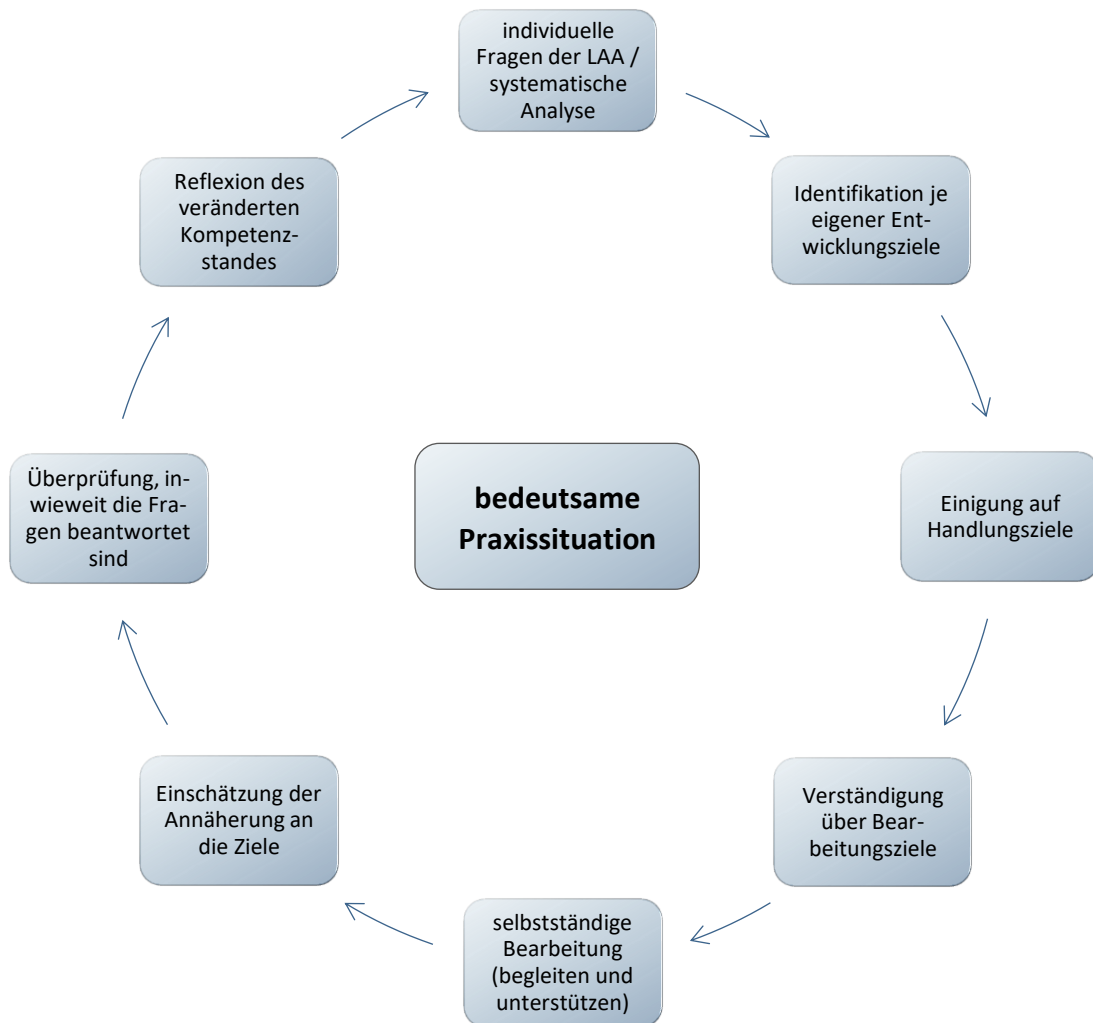
3 Gestaltung der Ausbildung

Neben der schulischen Ausbildung, die im Umfang von 14 Wochenstunden in der jeweiligen Ausbildungsschule stattfindet, werden die Lehramtsanwärterinnen und Lehramtsanwärter wöchentlich von Fachleiterinnen und Fachleitern überfachlich im Kernseminar und fachbezogen in den beiden Fachseminaren ihrer Ausbildungsfächer ausgebildet. Zwischen dem Kernseminar und den jeweiligen Fachseminaren besteht eine curriculare Abstimmung der Ausbildungsinhalte. Sie zielen in ihrer Gesamtheit auf alle professionsbezogenen Aspekte des Lehrerhandelns. Das Kernseminar ist dabei taktgebend durch eine Schwerpunktsetzung in den jeweiligen Quartalen. Die Fachseminare ergänzen zeitnah ihre fachspezifischen und fachdidaktischen Perspektiven, so dass diese aufeinander abgestimmten Ausbildungsprogramme insgesamt alle Handlungsfelder abdecken.

3.1 Seminargestaltung

Der 18-monatige Vorbereitungsdienst gliedert sich in sechs Quartale. In ihrer zeitlichen Taktung sind die Ausbildungsprogramme der Fachseminare auf das Curriculum des Kernseminars abgestimmt und werden regelmäßig aktualisiert.

Im Sinne der Personenorientierung werden in den Seminaren von den Lehramtsanwärterinnen und Lehramtsanwärtern und Fachleiterinnen und Fachleitern Schwerpunkte gesetzt.



Die Seminararbeit orientiert sich an relevanten Praxissituationen, die z. B. ausgehend von den individuellen Fragen der Lehramtsanwärterinnen und Lehramtsanwärter, oder auch durch die systematische Analyse eines fachlichen Aspektes erörtert werden können. So werden einzelne Fragestellungen in der Seminarsitzung selbst, in den folgenden Seminarveranstaltungen, in den Professionellen Lerngemeinschaften, in den Schulgruppen oder im Selbststudium beantwortet.

Die Kernseminar- und Fachseminararbeit wird kontinuierlich evaluiert, um Erkenntnisse für die Semingestaltung im weiteren Verlauf der Ausbildung zu gewinnen (s. 6.1).

3.2 Unterrichtsbesuche

Fachleiterinnen und Fachleiter besuchen die Lehramtsanwärterin oder den Lehramtsanwärter entsprechend der Vorgaben der jeweils gültigen Ausbildungsordnung (OVP) in beiden Fächern in der Regel insgesamt zehn Mal im Unterricht. Die Termine werden im Benehmen mit der Lehramtsanwärterin oder dem Lehramtsanwärter von der Fachleiterin oder dem Fachleiter festgelegt. Das Beratungskonzept, welches im Anschluss an einen Unterrichtsbesuch zur Beratung genutzt wird, ist in der [Handreichung Personensorientierung in der zweiten Phase der Lehrerbildung](#) dargelegt.

Auch Fachleiterinnen und Fachleiter im Kernseminar besuchen die Lehramtsanwärterinnen und Lehramtsanwärter im Unterricht, um an den Kompetenzen und Standards des Kerncurriculums orientierte Rückmeldungen zum erreichten Ausbildungsstand geben zu können.

3.3 Portfolio

Das bereits in der ersten Phase der Lehrerbildung angelegte Portfolio dient der Dokumentation und Reflexion des individuellen Lernwegs auch im Vorbereitungsdienst. Die systematische Sammlung aller ausbildungsrelevanten Gegenstände, Entwicklungsberichte, bearbeiteten Fragestellungen, Beobachtungen und Erkenntnisse unterstützt die Lehramtsanwärterinnen und Lehramtsanwärter dabei, sich - geleitet durch vielfältige Reflexionsanregungen - mit der eigenen Kompetenzentwicklung auseinanderzusetzen und diese selbst zielgerichtet zu steuern. Dazu enthält die [Handreichung Personenorientierung in der zweiten Phase der Lehrerbildung](#) inhaltliche und methodische Anregungen für die Arbeit mit dem Portfolio und verweist auf unterstützende Materialien.

3.4 Personenorientierte Beratung mit Coachingelementen (POB-C)

Personenorientierte Beratung mit Coachingelementen (POB-C) ist ein zentraler, verpflichtender Bestandteil der Ausbildung. Sie wird von den Fachleiterinnen und Fachleitern im Kernseminar durchgeführt und ist grundsätzlich als benotungsfreie Beratung angelegt. Ziel ist die Erweiterung der Perspektiven und Handlungsmöglichkeiten einer Lehramtsanwärterin und eines Lehramtsanwärters unter Wahrung der eigenen Entscheidungsfreiheit. Die inhaltliche Verantwortung einer personenorientierten Beratung mit Coachingelementen liegt demzufolge bei der Lehramtsanwärterin oder dem Lehramtsanwärter, während die Prozessverantwortung dem Coach obliegt. Voraussetzung der POB-C sind Vertraulichkeit sowie absolute Verschwiegenheit gegenüber nicht am Gespräch Beteiligten. Weitere Informationen sind der [Handreichung Personenorientierung in der zweiten Phase der Lehrerbildung](#) zu entnehmen.

3.5 Eingangs- und Perspektivgespräch

Das Eingangs- und Perspektivgespräch (EPG) zielt auf eine professionelle Auseinandersetzung mit der eigenen Lernbiographie, dem eigenen Rollenverständnis sowie der Vergewisserung über bereits entwickelte berufsbezogene Kompetenzen. Gemeinsam mit den beteiligten Seminar- und Schulvertretern erweitern die Lehramtsanwärterinnen und Lehramtsanwärter ihre eigenen Perspektiven und Handlungsmöglichkeiten, reflektieren ihren Kompetenzaufbau systematisch und werden in ihrem eigenverantwortlichen Lernen gestärkt (vgl. [Handreichung Personenorientierung in der zweiten Phase der Lehrerbildung](#) S. 6).

Gemäß § 15 OVP soll das EPG in den ersten sechs Wochen der Ausbildung stattfinden und beruht auf einer von der Lehramtsanwärterin oder von dem Lehramtsanwärter gehaltenen Stunde. Das EPG wird nicht benotet.

3.6 Professionelle Lerngemeinschaften

Lehramtsanwärterinnen und Lehramtsanwärter (z. B. einer Ausbildungsschule, mehrerer benachbarter Schulen oder einer Fachgruppe) bilden untereinander Professionelle Lerngemeinschaften (PLG). Innerhalb dieser PLG werden eigenständig Arbeitsaufgaben entwickelt sowie Beratungssituationen geschaffen, die bei der Weiterentwicklung der professionsbezogenen Kompetenzen hilfreich sind. Die PLG erhalten dabei auch Impulse aus den Kern- und Fachseminaren.

Die Arbeit der PLG stützt sich vornehmlich auf den Lernort Schule, so dass für die Ausbildung relevante Alltagsprobleme bzw. Fragestellungen bearbeitet werden können.

In Kern- und Fachseminaren haben die Lehramtsanwärterinnen und Lehramtsanwärter zudem Gelegenheit, sich über Fragen, Ergebnisse und Anregungen auszutauschen, die aus der Arbeit in ihren Professionellen Lerngemeinschaften erwachsen, und so zusätzliche Impulse für eine an den Bedarfen der Lehramtsanwärterinnen und Lehramtsanwärter ausgerichtete Arbeit in den Seminaren zu geben. (vgl. [Handreichung Personenorientierung in der zweiten Phase der Lehrerbildung](#), S. 17 ff)

Die Kollegiale Fallberatung als ein weiteres Element der Personenorientierung unterstützt in den komplexen schulischen Anforderungsbereichen die Selbstklärung und die Stabilisierung und fördert die Veränderung subjektiver Theorien durch die Reflexion und das Einbringen weiterer und anderer Sichtweisen. Sie wird in regelmäßigen Abständen in den PLG durchgeführt.

3.7 Gruppenhospitationen

Innerhalb der Professionellen Lerngemeinschaften und/oder in den Fachseminaren erhalten die Lehramtsanwärterinnen und Lehramtsanwärter regelmäßig Gelegenheit, Unterricht gemeinsam zu planen, durchzuführen und auszuwerten. Innovative Unterrichtsformen und Formen des Team-teachings werden erprobt und gemeinsam reflektiert.

3.8 Kompakttage und Intensivphase

Zu Beginn des Referendariats im Seminar GyGe bietet eine Intensivphase von zwei Wochen den Lehramtsanwärterinnen und Lehramtsanwärtern an den Schulen der Fachleiterinnen und Fachleiter Gelegenheit, Unterricht zu beobachten und zu reflektieren sowie unter Bezug auf die Handlungsfelder, Kompetenzen und Standards des Kerncurriculums im Austausch mit ihren Fachleiterinnen und Fachleitern Unterricht zu planen und durchzuführen.

Die Intensivphase dient nicht nur dazu, Grundlagen des Unterrichtens zu entwickeln und zu vertiefen, sondern ist auch darauf ausgerichtet, die Reflexion der je eigenen Berufsbiografie sowie der Vorstellungen von gutem Unterricht und vom Bild einer guten Lehrerin oder eines guten Lehrers anzuregen und zu intensivieren.

Für die Lehramtsanwärterinnen und Lehramtsanwärter des Seminars G erfüllen Kompakttage die oben beschriebenen Anliegen des Vorbereitungsdienstes und finden zu Beginn des jeweiligen Ausbildungsdurchgangs statt.

3.9 Pädagogische Woche

Die Pädagogische Woche wird für die Lehramtsanwärterinnen und Lehramtsanwärter des Seminars GyGe durchgeführt und steht in engem Zusammenhang mit dem jeweils bevorstehenden Einstieg der Lehramtsanwärterinnen und Lehramtsanwärter in den selbstständigen Unterricht. Deshalb zielen die Kernelemente der Pädagogischen Woche einerseits auf die Erhöhung von Handlungsfähigkeit und Handlungssicherheit unter den Anforderungen selbstständigen Unterrichtens.

Gleichzeitig setzt die Pädagogische Woche Akzente bei der Institutionalisierung und Unterstützung der Arbeit in den Professionellen Lerngemeinschaften, die sich in dieser frühen Phase des Vorbereitungsdienstes konstituiert haben.

Weitere Angebote zielen, auf der Basis der in der vorangegangenen Intensivphase gemachten Erfahrungen, deutlicher auf die Reflexion der Lehrerrolle und unterstützen so das Anliegen des Vorbereitungsdienstes, zur Ausbildung einer (selbst-)reflexiven Grundhaltung der Lehramtsanwärterinnen und Lehramtsanwärter beizutragen.

3.10 Modultage

Im Seminar G gelten nach aktueller OVP besondere Vorschriften zur Ausbildung im Vorbereitungsdienst. Für alle Lehramtsanwärterinnen und Lehramtsanwärter ist die Ausbildung in Deutsch und Mathematik sicher zu stellen. Über die Öffnung einzelner fachbezogener Seminarveranstaltungen zu ausgewählten Fragestellungen hinaus werden im letzten Quartal der Ausbildung Modultage in Deutsch und Mathematik angeboten. Diese greifen zentrale Fragestellungen und Inhalte der Fächer auf und richten sich an alle Lehramtsanwärterinnen und Lehramtsanwärter, die nur in einem der beiden Fächer während des Vorbereitungsdienstes ausgebildet werden.

4 Gestaltung des Praxissemesters

Das Zentrum für schulpraktische Lehrerbildung Rheine kooperiert im Praxissemester mit der Westfälischen Wilhelms-Universität Münster, insbesondere mit dem Zentrum für Lehrerbildung (ZfL), sowie mit der Kunstakademie Münster. Die rechtlichen Grundlagen für diese Kooperation bilden in der jeweils gültigen Fassung:

- das Lehrerausbildungsgesetz (LABG),
- die Lehramtszugangsverordnung (LZV),
- der Erlass Praxiselemente in den lehramtsbezogenen Studiengängen,
- die Ordnung für das Praxissemester der Westfälischen Wilhelms-Universität Münster,
- der Orientierungsrahmen Praxissemester für die Ausbildungsregion Münster

sowie ergänzende Vereinbarungen und Vorschriften.

Das Zentrum für schulpraktische Lehrerbildung Rheine hat im Rahmen der Kooperation zwei wesentliche Aufgabenbereiche.

4.1 Begleitung der Studentinnen und Studenten im schulpraktischen Teil des Praxissemesters

Zur Begleitung der Studentinnen und Studenten im schulpraktischen Teil des Praxissemesters setzen die beiden Seminare des Zentrums für schulpraktische Lehrerbildung Rheine die durch den Orientierungsrahmen Praxissemester für die Ausbildungsregion Münster vorgegebenen Begleitformate um. Die Fachleiterinnen und Fachleiter der beiden Seminare begleiten also neben ihren Aufgaben im Vorbereitungsdienst auch Studentinnen und Studenten im Praxissemester.

Die diesbezüglichen Konzepte und Vereinbarungen sind seminarspezifisch. Eine Kooperation wird in diesem Bereich vor allem mit den lehramtsbezogenen Seminaren anderer Zentren für schulpraktische Lehrerbildung umgesetzt, damit Studentinnen und Studenten eines Lehramts unabhängig vom zugewiesenen Seminarbezirk weitgehend ähnliche Angebote erhalten.

Die Studentinnen und Studenten erfahren im Praxissemester erstmals eine umfassende personorientierte und individuelle Begleitung in einem bewertungsfreien Raum, ohne dass sie tatsächlich schon volle Verantwortung für einzelne Lerngruppen tragen. Durch diesen Freiraum in

Verbindung der universitären Einbettung des schulpraktischen Teils ergeben sich für die Studentinnen und Studenten zahlreiche Chancen zur Reflexion und Weiterentwicklung der eigenen professionellen Lehrerpersönlichkeit. Ausgehend von den forschend-fragend zu betrachtenden Unterrichtsvorhaben werden neben der Personenorientierung und der Wissenschaftsorientierung auch die Handlungsfeldorientierung und Kompetenzorientierung schon im Praxissemester umgesetzt.

Weitere Informationen zu den Begleitformaten und zum schulpraktischen Teil des Praxissemesters finden sich auf der Homepage des Zentrums für schulpraktische Lehrerbildung Rheine unter dem Menüpunkt Praxissemester sowie im Internetauftritt der Kooperationspartner.

4.2 Organisation des schulpraktischen Teils des Praxissemesters

Die Hauptverantwortung für die Organisation des Praxissemesters und dessen Durchführung liegt beim Zentrum für Lehrerbildung der Westfälischen Wilhelms-Universität Münster. Am Zentrum für schulpraktische Lehrerbildung Rheine übernehmen die Praxissemesterbeauftragten die Organisation des Praxissemesters und unterstützen alle Beteiligten bei Kommunikation, Kooperation und Evaluation.

In diesen Zusammenhängen sind die Praxissemesterbeauftragten nicht nur erste Ansprechpartnerinnen und Ansprechpartner für die Studentinnen und Studenten im Praxissemester, sondern stehen auch mit der Seminarleitung, mit den Fachleiterinnen und Fachleitern des Seminars, mit den Ausbildungsbeauftragten und Schulleitungen der Schulen im Seminarbezirk, mit Vertreterinnen und Vertretern der Bezirksregierung, mit den Verantwortlichen im Zentrum für Lehrerbildung der Westfälischen Wilhelms-Universität Münster und der Kunstakademie Münster sowie mit allen weiteren Praxissemesterbeauftragten in regelmäßigem Austausch.

5 Kooperation

5.1 Kooperation innerhalb des ZfsL Rheine

„Kooperation als Prinzip“ im Sinne des Leitbildes ist von kaum zu überschätzender Bedeutung für das Gelingen gemeinsamer Ausbildungsbemühungen und die Arbeitsatmosphäre, sowohl im ZfsL als auch den lehramtsbezogenen Seminaren (Näheres dazu s. 6.3).

Strukturell ergeben sich Kooperationsbereiche aus den Modalitäten der Geschäftsordnung sowie gesonderten Vereinbarungen. Dazu zählen insbesondere:

- die ZfsL-Konferenz,
- lehramtsübergreifende Dienstbesprechungen,
- gemeinsame Fortbildungsveranstaltungen (z. B. Fortbildungsreihe zum Kompetenzaufbau hinsichtlich der durch die „Digitalisierung“ gesetzten Anforderungen),
- lehramtsübergreifender Einsatz von Seminarausbilderinnen und Seminarausbildern (z. B. im Rahmen der Intensivphase im Lehramt GyGe),
- die Kooperation auf der Leitungsebene.

Auch die Erkundung der anderen Schulform gem. § 12 OVP enthält verbindende Element dadurch, dass die Erfahrungen, die Lehramtsanwärterinnen und Lehramtsanwärter in der jeweils anderen Schulform machen, das Thema der Anschlussfähigkeit in besonderer Weise akzentuieren.

5.2 Kooperation mit Schulen im Vorbereitungsdienst

Die Verantwortung der Ausbildung liegt gemäß § 9 OVP zu gleichen Teilen bei den Ausbildungsschulen und dem ZfsL. Ein wesentlicher Teil der Kooperation findet daher schon in den regelmäßigen Ausbildungskontakten im Zusammenhang von Unterrichtsbesuchen und den sich anschließenden gemeinsamen Beratungen statt, erschöpft sich aber keinesfalls in ihnen:

Dienstbesprechungen mit den Ausbildungsbeauftragten der Schulen dienen der Information und der Überarbeitung bzw. Fortschreibung der **Ausbildungsprogramme** auf der Grundlage des Kerncurriculums (s. § 14 OVP). Hier erfolgen die Anpassung und Weiterentwicklung der Ausbildungsinhalte und damit eine Sicherung einheitlicher Standards bei der Ausbildung der Lehramtsanwärterinnen und Lehramtsanwärter an den Schulen des Ausbildungsbezirks. Die Parallelität der Ausbildungsinhalte an den Schulen und den jeweiligen Seminaren des ZfsL ermöglicht eine hohe Transparenz für alle an der Ausbildung Beteiligten und garantiert eine gute Vernetzung der Theorie- und Praxisbezüge zur Kompetenzentwicklung der Lehramtsanwärterinnen und Lehramtsanwärter. Darüber hinaus gibt dieses Vorgehen Handlungssicherheit für die Kolleginnen und Kollegen an den Schulen.

Ein weiterer Kooperationsbereich ergibt sich durch die Teilnahme der Seminarleitungen an **Dienstbesprechungen und Konferenzen der Schulleitungen des Bezirks mit den jeweiligen Vertreterinnen und Vertretern der Schulaufsicht**, so dass der erforderliche Informationsfluss auch auf diesem Wege wirkungsvoll unterstützt wird.

5.3 Kooperation mit externen Partnern

5.3.1 Inklusionswerkstatt

Um die pädagogischen Grundlagen für die Leitlinie Vielfalt zu gewährleisten, nutzt das ZfsL die Expertise der Inklusionswerkstatt Rheine und ihrer Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter. Hierzu arbeiten die Lehramtsanwärterinnen und Lehramtsanwärter in themenbezogenen Workshops.

5.3.2 Hospitation an Schulen mit dem Schwerpunkt Gemeinsames Lernen

Diese Hospitationen dienen dem Sammeln von praktischen Erfahrungen im inklusiven Unterricht (s. Punkt 5.4 Kooperation mit dem ZfsL Münster, Lehramt für Sonderpädagogische Förderung).

Im Seminar GyGe werden ebenfalls wesentliche Aspekte der Leitlinie Vielfalt des Kerncurriculums in der Arbeit im Kernseminar thematisiert. Vor allem die Ausbildung einer ausgeprägten Haltung zu diesem Themenbereich sowie zu seiner Wahrnehmung in der eigenen schulischen Praxis steht hier im Mittelpunkt. Zu diesem Zweck finden Ausbildungsveranstaltungen im „Regionalen Fortbildungszentrum der Bezirksregierung Münster am Standort Stift Tilbeck“ statt.

5.3.3 Externe Referentinnen und Referenten

Für spezielle ausbildungsrelevante Themen ist es erforderlich, die Expertise externer Referentinnen und Referenten zu nutzen. Beispielfhaft zu nennen sind:

- Vorträge zum Thema „Kinder mit psychischer Traumatisierung“ bzw. „Pädagogische Arbeit mit hochbelasteten Kindern“. Sie dienen der Erweiterung des Handlungsrepertoires und der Stärkung der professionellen Rolle im Bereich Erziehen.
- Bewährt hat sich ebenso die Zusammenarbeit mit der Dienststelle „SAFE & Co.“ der Kriminalpolizei Rheine. Insbesondere das Thema *Internetkriminalität* verdient erhöhte Aufmerksamkeit.

5.4 Kooperation mit anderen Zentren für schulpraktische Lehrerbildung

Eine Kooperation der ZfsL findet auf vielen verschiedenen Ebenen statt:

- **Landesweit** auf den Jahrestagungen und den weiteren themenbezogenen Dienstbesprechungen mit dem Ministerium für Schule und Bildung (MSB).
- **Bezirksregierungsübergreifend** verständigen sich die Leiterinnen und Leiter der ZfsL auf den halbjährlich stattfindenden Treffen der sog. „Metareflexionsgruppen“ über Ausbildungs- und Systementwicklungsaspekte und beraten einander in diesen Fragen; damit dienen diese Treffen zugleich der Weiterentwicklung des Formats der Personenorientierten Beratung mit Coachingelementen (POB-C). Auch die Leiterinnen und Leiter der lehramtsbezogenen Seminare sowie alle Fachleiterinnen und Fachleiter des Landes, die im Kernseminar eingesetzt sind, arbeiten in diesem Format der Metareflexionsgruppen zusammen. Auf diese Weise gewinnen Beteiligte aller Standorte Einblick in die Ausbildungspraxis der ZfsL anderer Landesteile und nutzen diese Erfahrungen für die eigene Professionalisierung und die Systementwicklung.
- Dem Austausch und einer Vereinheitlichung hinsichtlich der Auslegung der rechtlichen Rahmenbedingungen dienen die jährlich stattfindenden **Dienstbesprechungen der ZfsL und der Seminarleitungen mit dem Landesprüfungsamt**.
- Die Leiterinnen und Leiter der ZfsL und der lehramtsbezogenen Seminare im Geschäftsbereich der Bezirksregierung Münster schließlich kooperieren auf den regelmäßig (etwa zweimal pro Jahr) stattfindenden **Dienstbesprechungen mit Vertreterinnen und Vertretern des Dezernates 46 der Bezirksregierung Münster**; lehramtsspezifische weitere Dienstbesprechungen flankieren periodisch wie anlassbezogen diese gemeinsamen Veranstaltungen.

Konkret auf das ZfsL Rheine bezogen ergeben sich folgende weitere Kooperationsbereiche:

- Die Kooperation mit dem ZfsL Münster (Lehramt für Sonderpädagogische Förderung) sensibilisiert für berufliche Haltungen und schafft Basiswissen zum Themenbereich **Inklusion und Gemeinsames Lernen**. Besonders hervorzuheben ist eine Einsichtnahme in die einzelnen Förderschwerpunkte. Der kollegiale Austausch und das Erkennen von Chancen einer Kooperation in multiprofessionellen Teams dienen der weiteren Kompetenzentwicklung der Lehramtsanwärterinnen und Lehramtsanwärter.
- Die Sicherstellung der Ausbildung erfordert gelegentlich auch die Kooperation hinsichtlich der personellen Unterstützung über die ZfsL-Standorte hinweg, so dass Seminarausbilderinnen und Seminarausbilder, deren Stammseminar zum ZfsL Rheine gehört, auch an anderen Standorten tätig werden und von den Erfahrungen mit anderen Konzepten und Traditionen profitieren.

6 Qualitätssicherung

6.1 Evaluation

Im ZfsL Rheine wird die Seminararbeit regelmäßig evaluiert.

Es werden zum einen einzelne Elemente der Ausbildung evaluiert: die Entwicklungs- und Perspektivgespräche sowie die Intensivphase und die Pädagogische Woche des Seminars GyGe.

Zum anderen wird die Seminausbildung als Ganze mit ihren Elementen Seminarsitzungen, Unterrichtsbesprechungen, Personenorientierte Beratung mit Coachingelementen, Portfolio-Arbeit und Arbeit in Professionellen Lerngemeinschaften nach etwa der Hälfte der Ausbildungszeit und am Ende des Vorbereitungsdienstes evaluiert. Hierbei ergänzen sich systemische Evaluationen und individuelle Evaluationen auf Seminarebene.

Weitere Informationen finden sich als Anlage zum ZfsL-Programm im [Evaluationskonzept](#).

6.2 Regelmäßige Fortbildung

Fortbildungsbedarf kann sich aufgrund von Evaluationsergebnissen einstellen und betrifft als solcher den Systemkontext des ZfsL bzw. des jeweiligen Lehramtes. Er kann sich aber ebenso gut aus ausbildungsrelevanten gesellschaftlichen Veränderungen (s. 6.4) oder wissenschaftlichen Erkenntnissen ergeben.

Zu unterscheiden ist hierbei der Bereich von Veranstaltungen, die auf der Grundlage externer Anordnung (z. B. als „dienstliche Unterweisung“ seitens der Bezirksregierung zur „Inklusion“, der „Handlungsfeldorientierung“, der Einrichtung von „Metareflexionsgruppen“ im Rahmen der POB-C-Qualifizierung etc.) durchgeführt werden, und solchen, die sich das Kollegium aus seiner Mitte heraus zur eigenen Professionalisierung wünscht und die aus dem eigenen Fortbildungsbudget des ZfsL zu finanzieren sind. Anregungen hierzu ergeben sich aus den jeweiligen Konferenzen und Gremien (z. B. den Steuergruppen, aber auch den vielfältigen Arbeitsgruppen). Dabei wird zwischen den Seminarleitungen abgestimmt, welche Veranstaltungen lehramtsübergreifend und welche lehramtsspezifisch angeboten werden. Über die Moderation der Veranstaltungen – ggf. mit Hilfe externer Expertise – wird gewährleistet, dass Ergebnisse in die Seminararbeit einfließen und dadurch die Seminarentwicklung befördern.

6.3 Kooperation als Prinzip

Das dem ZfsL-Programm als Motto vorangestellte Herbart-Zitat versinnbildlicht im Sinne eines Grundkonsenses die Haltung, mit der alle an der Ausbildung Beteiligten einander begegnen. Insbesondere systembezogene Entwicklungsaufgaben können längst nicht mehr das Werk nur einzelner Personen sein, sondern setzen eine abgestimmte Struktur verschiedener Teams, Arbeits-, Steuer- und Projektgruppen voraus, die voneinander, ihren Arbeitsschwerpunkten und dem Gesamtzusammenhang wissen, in den ihre Bemühungen und Arbeitsergebnisse gestellt sind. Um dies auf professionellem Niveau zu gewährleisten, nutzt das ZfsL Rheine bereits seit längerer Zeit lehramtsübergreifend eine digitale Arbeitsplattform, die zudem ein hohes Maß an Transparenz hinsichtlich beteiligter Personen und erreichter Arbeitsstände sowie schnelle und unproblematische Kommunikationswege ermöglicht.

Offenheit ist ein weiteres Merkmal des kooperativen Habitus auch auf der Mikroebene. Die Fachgruppen arbeiten – ebenso wie die Kernseminarleiterinnen und Kernseminarleiter – in Teams, entwickeln und erproben gemeinschaftlich Konzepte für Seminarsitzungen, geben sich Feedback über gelungene oder zu überarbeitende Konzepte, gewähren Einblick in ihre Seminausbildertätigkeit und verschaffen sich so einerseits Sicherheit, das Richtige in der richtigen Weise zu tun, nutzen aber auch bewusst das kreative Potenzial, das aus dem Zusammenwirken erwächst. Begeisterung für die gemeinsame Arbeit und eine dementsprechende Berufszufriedenheit sind die Grundlage für die Bereitschaft, sich und das System, in dem man zusammenwirkt, weiter zu entwickeln. Dass dies auch weiterhin gelingen kann, ist nicht zuletzt Aufgabe der Leitungsebene, die weniger durch Kontrolle als vielmehr durch Wertschätzung, Dialogbereitschaft, Betriebskenntnis

und Schaffung förderlicher Strukturen das umfangreiche Engagement des Seminarabilderkollegiums zu erhalten und zu befördern bestrebt ist.

Gleiches gilt analog auch für die Kooperation auf der Leitungsebene: Gelingende Kooperation erweist sich im Alltagsgeschäft, in den kurzen Wegen, dem offenen Gespräch, dem Verständigtsein in den Grundhaltungen gegenüber den Menschen, für die Verantwortung zu übernehmen ist, nicht so sehr in der Nutzung der durch eine Geschäftsordnung vorgegebenen Strukturen, die - zudem in einem vom Zuschnitt eher klein dimensionierten System – nur mehr als äußeres Gerüst zu fungieren vermögen.

Die Unterschiedlichkeit der Lehrämter lässt eine Kooperation in der konkreten Ausbildungsgestaltung des Vorbereitungsdienstes (gemeinsame Seminarveranstaltungen u. Ä.) freilich nur bedingt zu; wo sie sich aber als sinnvoll erweist, wird sie umgesetzt, z. B. durch punktuellen Einsatz von Seminarabilderrinnen und Seminarabildern im jeweils anderen Lehramt, etwa in der Intensivphase (s. 3.8).

Zum Grundkonsens des Hauses gehört ferner, nur dort formale Regelungen zu treffen, wo es dieser über alle bestehenden und zu beachtenden normativen Vorgaben hinaus bedarf. Der verbindliche Konsens in Ausbildungsfragen wird vorwiegend im Dialog auf Konferenzen, Dienstbesprechungen, Tagungen und in (über)fachlich, fachaffin und projektbezogen arbeitenden Teams gesucht und gefunden, Ergebnisse und Verabredungen werden - je nach ihrer Relevanz - auf der digitalen Plattform für einzelne Lehrämter, Gruppen oder das gesamte Kollegium dokumentiert. So bleibt hinreichender Spielraum für individuelle und auf das jeweilige Fach und seine Anforderungen bezogene Entscheidungen. Der möglichen Gefahr eines Auseinanderdriftens in der Ausbildungspraxis wird durch die sehr bewusst auf die programmatischen Aussagen bezogene *systemische Evaluation* begegnet, der weitere, auf einzelne Ausbildungsabschnitte sowie Fach- und Kernseminare ausgerichtete, Evaluationen zur Seite stehen. Gleiches gilt für die Kooperation mit den gewählten Vertreterinnen und Vertretern der Auszubildenden, die zu regelmäßig stattfindenden Gesprächen mit den Seminarleitungen eingeladen werden. Dem Sprecherrat steht ferner auf der digitalen Plattform ein auch für die Seminarleitungen nicht einsehbarer Raum zur Verfügung, so dass ein hausinterner, offener Austausch der jeweiligen Ausbildungsgruppen auch auf dieser Ebene möglich wird.

Vergleichbar sind und bleiben bei allen lehramtsbezogenen Unterschieden aber die Herausforderungen und Entwicklungsaufgaben, denen die Lehrerbildung sich zu stellen hat und die daher für beide Lehrämter in gleicher Weise gelten, so dass aus den jeweiligen Anregungen aus den beiden Lehrämtern gemeinsame Ideen und programmatische Aussagen als Elemente eines Gesamtprogramms erwachsen können, das sich in *einer* kompakten Schrift nur schwer zusammenführen und darstellen ließe. Das Kollegium des ZfsL Rheine hat sich daher für ein Baustein-System entschieden, demzufolge programmatische Aussagen (zur Personenorientierung, zur Bedeutung der Fachlichkeit u. a. m.) nicht auf die jeweiligen Seminarprogramme und das ZfsL-Programm beschränkt bleiben und damit einen höheren Grad an Konkretion und Aktualisierbarkeit erzielen.

6.4 Perspektiven

Gesellschaftliche Veränderungen wirken sich zeitnah auf das Bildungssystem und damit auch auf die Lehrerbildung aus. Entsprechend steht auch letztere ständig vor neuen Herausforderungen. Aktuell gilt es, die **Fortentwicklung** der nachfolgend aufgeführten Themen in den Blick zu nehmen:

- die **Digitalisierung** bzw. das „Leben in der digitalisierten Welt“:

Es gilt nicht nur, die Schulen und ZfsL dem technischen Standard entsprechend auszurüsten und in der Handhabung digitaler Endgeräte zu unterweisen, sondern die Chancen und Risiken teilweise dramatischer Veränderungen in der Lebens- und Arbeitswelt zu thematisieren und angemessene Handlungskonzepte zu entwickeln und ggf. zu erproben. In fachlicher wie überfachlicher Hinsicht werden Ausbildungsangebote dafür sensibilisieren müssen, dass nicht der Einsatz digitaler Medien an sich, sondern nur ein *didaktisch reflektierter* professionelles Lehrerhandeln ausmacht; in diesen Kontext gehört auch die Beantwortung der Frage, inwieweit ein derart reflektierter Einsatz unterstützend im Hinblick auf die zu beachtende *Heterogenität* im Sinne einer stärker am Individuum und seiner persönlichen Entwicklung ausgerichteten Förderung zu wirken vermag.

Ein in seiner Bedeutung nicht zu unterschätzender Bestandteil der Ausbildung besteht aber auch in der *Aufklärung* über rechtliche Grenzen; nur wer sich in diesen sicher auskennt, ist in der Lage, Schülerinnen und Schüler zu beraten und vor Risiken zu schützen.

In den Kontext der Digitalisierung gehört ferner die Entwicklung eines Medienkonzepts. Moderne Informations- und Kommunikationstechniken haben längst Einzug in die Lehrerbildung gefunden, sowohl in der ersten wie auch in der zweiten Phase. Ihre konkreten Nutzungsmöglichkeiten hängen aber noch stark von der erforderlichen Ausstattung der Schulen und der ZfsL ab.

- die **Gestaltung eines sprachsensibel angelegten Unterrichts:**

Sprache ist das vorzügliche Medium, in dem sich Lern- und Bildungsprozesse vollziehen; durch sie wird Teilhabe am öffentlichen Leben ermöglicht oder verwehrt, in ihr artikuliert sich Respekt oder dessen Gegenteil vor der Andersartigkeit, sie eröffnet durch begriffliche Differenzierung und ein damit verbundenes Repertoire Horizonte des Denkens und Erlebens u. v. a. m. Die durch moderne Kommunikationsmittel veränderten Strukturen wirken zurück auf die Kompetenz, das Sozialleben in gedeihlicher Weise zu gestalten – bis hin zu veränderten Formen der politischen Meinungsbildung und Auseinandersetzung. Ein sprachsensibel gestalteter Unterricht hat daher nicht nur die Aufgabe, durch Migration bedingte Sprachvielfalt zu berücksichtigen, sondern der im Unterricht gepflegten Sprache besondere Aufmerksamkeit zu widmen, ihre Dignität und ihren Vorbildcharakter – auch in Bezug auf persönliche Werthaltungen – bewusst zu machen, einen rational geführten Diskurs zu ermöglichen und dergleichen mehr.

Auch hier wird offenbar, dass die Lehrerbildung in vielfältiger Form auf die Ausbildung von *Haltungen* zielt und ihr damit eine dezidiert (erwachsenen-)pädagogische Aufgabe zufällt, die nicht durch die erste Phase der Lehrerbildung allein erfüllt werden kann.

- die bisherigen Konzepte zur **individuellen Förderung:**

Schon an den o. a. Beispielen zeigt sich, dass die im Kerncurriculum verankerte **Leitlinie Vielfalt** die Ausbildung als roter Faden und in unterschiedlichsten Ausformungen durchzieht und Anforderungen an die Gestaltung von Lernsituationen stellt. Analog zur Schülerschaft gilt Heterogenität aber auch für die unterschiedlichen Voraussetzungen, mit denen Lehramtsanwärterinnen und Lehramtsanwärter (z. B. von Hochschulen mit unterschiedlichen Traditionen und Angeboten, aus anderen Bundesländern usw.) zu uns kommen. Zunehmend wird die Aufgabe gesehen, Ausbildungsangebote so zu gestalten, dass sie die unterschiedlichen Voraussetzungen aufgreifen und über differenzierende Konzepte eine Matrix für entsprechende Angebote im schulischen Kontext zu bieten vermögen.

Diese Entwicklungsaufgaben, die auch mit dem Begriff „Querschnittsaufgaben“ belegt werden, weil sie alle Handlungsfelder durchziehen, können und werden nicht zu einem bestimmten Zeitpunkt abgeschlossen sein, sondern als dauerhafte Aufgaben bestehen bleiben und für die ZfsL eine ständige Herausforderung bilden, sich weiter zu professionalisieren und die Schulen bei ihrer wertvollen und engagierten Ausbildungsarbeit zu unterstützen und auch von diesen zu lernen.

Eine weitere Aufgabe, die es durch kontinuierliche Seminarentwicklung im Blick zu behalten gilt, ist die Auseinandersetzung mit dem, was im allgemeinen Sprachgebrauch als **Haltungen** oder **Habitus** bezeichnet wird. Dazu gehört zum Beispiel ein Verständnis von Theorie und Praxis, demzufolge eine gute Unterrichts- und Erziehungspraxis stets *auch* eine theoriegeleitete ist, also als eine Praxis, die auf fachlichem Wissen und Können auf der Höhe der Zeit beruht.

Diese Aufgabe beginnt bereits im **Praxissemester**. Die Tatsache, dass die Ableitung von Kriterien für die Bewertung geübter und erlebter Praxis auf wissenschaftlichen Standards beruht, aus denen jedoch nicht unmittelbar anzuwendende Handlungskonzepte und -anweisungen erwachsen, solche also im individuellen Bildungsweg beruflicher Professionalisierung (und zudem adressatenbezogen differenziert) ausgewählt und erprobt werden müssen, mag zu einer gewissen Verunsicherung beitragen. Wenn es im Praxissemester gelingt, diese erste Verunsicherung zu einer produktiven werden zu lassen, aus der Konsequenzen für die weitere Ausbildung gezogen werden, ist auch für den nachfolgenden Vorbereitungsdienst viel gewonnen.

Haltungen spielen aber auch in anderen Zusammenhängen eine wichtige Rolle: die Überprüfung der eigenen Berufseinstellung z. B., die fortlaufende Auseinandersetzung mit dem pädagogischen Selbstverständnis und ebenso der gesellschaftliche Kontext, in dem Schule und alle Bildungseinrichtungen stehen, erfordern stets auch Stellungnahme, eigene begründete Positionierung auf der Höhe des verfügbaren Wissens. Grundlage eines darauf gestützten erzieherischen Handelns, das wertneutral nicht zu denken ist, bilden nicht zuletzt das Grundgesetz und die Rechtsordnung, die den verbindlichen Rahmen setzen, in dem Lehrkräfte ihre Unterrichts- und Erziehungstätigkeit ausüben und gestalten. Der Ausbildung in den ZfsL und den Schulen obliegt es daher, die **demokratiepädagogische Dimension** der Lehrerbildung zu akzentuieren. Das ZfsL Rheine strebt an, auch dieser Thematik verstärkt Aufmerksamkeit zu widmen.