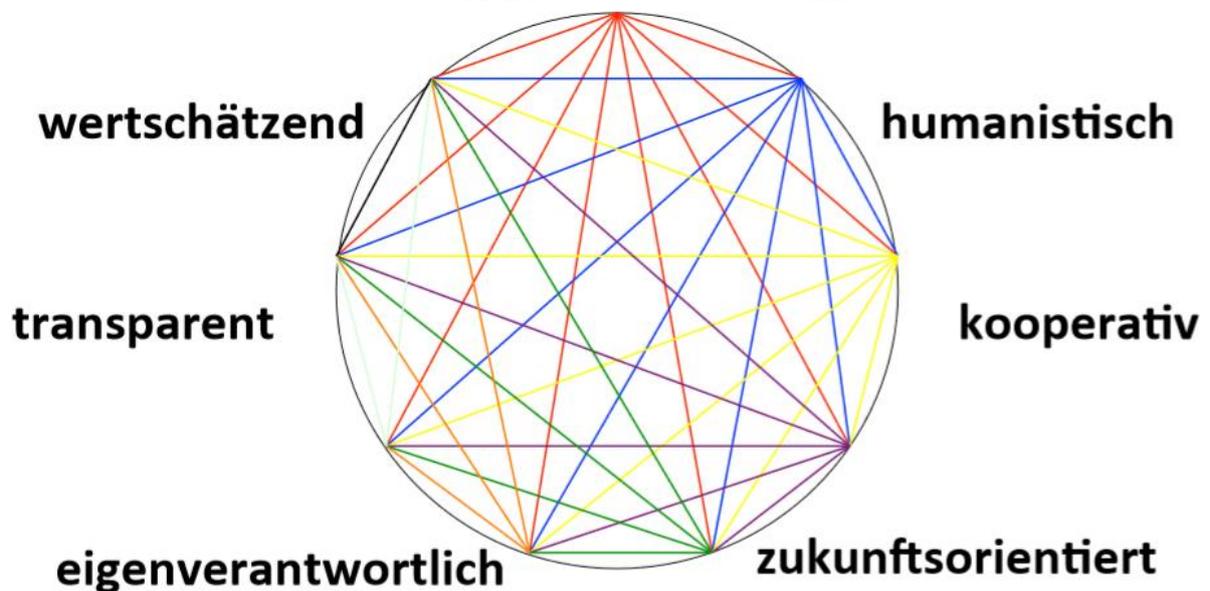




Seminar für das Lehramt an Gymnasien und Gesamtschulen

Ausbildung gemeinsam gestalten



Ausbildungsprogramm 2021/22

Ausbildungsprogramm

Impressum

Herausgeber:

Zentrum für schulpraktische Lehrerbildung Hagen
Seminar für das Lehramt an Gymnasien/Gesamtschulen
Fleyer Str. 196
58097 Hagen

Telefon 02331-47390-12 (Sekretariat)

Fax 0211-87565108103

E-mail poststelle@zfsl-hagen.nrw.de

Homepage www.zfsl-hagen.nrw.de

Mitarbeit, Redaktion und Satz:

Stefanie Albrecht, Dr. Uwe Gotthardt

Leitung:	Dr. Uwe Gotthardt
Sekretariat:	Angelika Schweser (Schwerpunkt Gy/Ge) Birgit Renkewitz-Klein Silke Vogel
Öffnungszeiten (Verwaltung u. Lernzentrum)	
Mo - Do	8.00 – 16.00 Uhr
Fr	8.00 – 14.00 Uhr
Telefonische Erreichbarkeit:	
Mo – Fr	07.00 – 16.00 Uhr
(Ferienregelung s. Aushang)	

Hagen, im Oktober 2021

INHALTSVERZEICHNIS

1	UNSER SEMINAR STELLT SICH VOR	6
1.1	Leitlinien und –ziele der pädagogischen Arbeit im ZfsL Hagen Gy/Ge	6
1.2	Hinweise zur konkreten Gestaltung der Ausbildung	7
2	DER UNS UMGEBENDE RECHTSRAHMEN	10
2.1	Wesentliche Elemente der OVP vom 10. April 2011 (in der Fassung vom 25. April 2016)	10
2.1.1	Ziel des Vorbereitungsdienstes (§1)	10
2.1.2	Ausbildung am ZfsL und an Schulen	10
2.2	Wesentliche Elemente der OBAS vom 6. Oktober 2009 (in der Fassung 25. April 2016)	12
2.2.1	Grundlagen	12
2.2.2	Ausbildung an der Schule	12
2.2.3	Ausbildung am ZfsL	12
2.2.4	Staatsprüfung	13
2.2.5	Zusammenfassung des Ausbildungsprozesses für OBAS-Absolvent/innen	14
2.3	EU-Anerkennung von Berufsqualifikationen im Lehrerbereich	14
2.4	Dienstrechtliche und verwaltungstechnische Informationen	14
2.4.1	Dienststelle	14
2.4.2	Dienstweg	15
2.4.3	Antrag auf Beihilfe	15
2.4.4	Mitteilung an das LBV (Landesamt für Besoldung und Versorgung NRW)	16
2.4.5	Dienstunfähigkeit	16
2.4.6	Dienstunfall	16
2.4.7	Beurlaubung	16
2.4.8	Verlängerung des Vorbereitungsdienstes	16
2.4.9	Verkürzung des Vorbereitungsdienstes	17
2.4.10	Kündigung des Vorbereitungsdienstes	17
2.4.11	Versetzung an ein anderes Seminar oder eine andere Ausbildungsschule	17
2.4.12	Klassenfahrten (nur für Lehramtsanwärter und Lehramtsanwärterinnen und EU-Anerkennungskandidaten)	17
2.4.13	Vertretungsunterricht und Aufsichten	18
2.4.14	Nebentätigkeiten/zusätzlich selbstständiger Unterricht	18
2.4.15	Einsatz an einer weiteren Schule	18
2.4.16	Änderung persönlicher Daten	18
2.4.17	Schwangerschaft und Elternzeit	19
2.4.18	Gleichstellung von Personen mit Schwerbehinderung	19
2.4.19	Ansprechpartnerin für Gleichstellungsfragen (AfG)	19
2.4.20	„Postfächer“ für Lehramtsanwärter und Lehramtsanwärterinnen Lehrkräfte in Ausbildung und EU-Anerkennungskandidaten und EU-Anerkennungskandidatinnen	19
2.4.21	Hinweise zur Staatsprüfung	19
3	DIE AUSBILDUNGSARBEIT IM SEMINAR	20
3.1	Wissenschaftliche Grundlagen unserer Arbeit	20
3.2	Der Ausbildungsplan als gemeinsame Orientierung	29
3.3	Die Rolle der Kernseminarleitungen	30
3.4	Leistungsbeurteilungskonzept am Seminar Gy/Ge Hagen	31
3.5	Vor- und Nachbereitung von Seminarsitzungen durch die Lehramtsanwärter und Lehramtsanwärterinnen	35

3.6	Portfolio Praxiselemente – Umsetzung im Vorbereitungsdienst am ZfsL Hagen	35
3.7	Lerngruppen als Element des selbstgesteuerten Lernens	36
3.7.1	Landesweite Vereinbarungen zum selbstgesteuerten Lernen in den Lerngruppen	36
3.7.2	Umsetzung am Seminar für das Lehramt an Gymnasien und Gesamtschulen des ZfsL Hagen	37
3.8	Eingangs- und Perspektivgespräch (§ 15 OVP)	37
3.8.1	Empfehlungen zur Umsetzung des EPGs	37
3.8.2	Leitfaden für den Ablauf des Eingangs- und Perspektivgesprächs (§ 15 OVP 2011)	39
3.9	Information „Unterrichtsbesuche“	40
3.9.1	Rechtsrahmen (OVP § 11)	40
3.9.2	Einigungen innerhalb des Seminars	40
3.10	Aspekte der Unterrichtsnachbesprechung	41
3.10.1	Rechtliche Grundlage	41
3.10.2	Zielsetzung	41
3.10.3	Voraussetzungen der Unterrichtsnachbesprechung	41
3.10.4	Strukturierung der Nachbesprechung/ Gesprächsregeln	42
3.10.5	Phasierung des Gesprächsablaufs nach Unterrichtshospitationen	44
3.10.6	Konzepte für die Reflexion	45
3.11	Erwerb einer Zusatzqualifikation für den bilingualen Sachfachunterricht am ZfsL Hagen	47
4	DIE AUSBILDUNGSARBEIT IN DEN SCHULEN	50
4.1	Absprachen zwischen Seminar und Ausbildungsschulen	50
4.2	Ausbildungsprogramme der Schulen gemäß § 14 OVP	52
4.3	Arbeit mit den Kompetenzrastern	52
4.4	Beurteilungen durch die Ausbildungslehrerinnen und Ausbildungslehrer (§ 16 OVP)	53
4.5	Einsichtnahme in die besonderen Aufgaben anderer Schulformen oder Schulstufen (§ 12 OVP)	53
5	LISTEN, FORMULARE UND UNTERSTÜTZUNGSMATERIALIEN	55
6	ANHANG	57

Vorwort

Liebe Auszubildende, liebe Seminarausbilderinnen und Seminarausbilder, dieses lehramtsbezogene Ausbildungsprogramm ist Teil des Ausbildungsprogramms des ZfsL in Hagen, es wurde auf der Seminarkonferenz am 23. August 2021 abschließend beraten und beschlossen und dokumentiert die Grundlage unserer gemeinsamen Arbeit am Seminar Gy/Ge des ZfsL Hagen.

Das Ausbildungsprogramm soll dabei verschiedene Funktionen erfüllen:

- Es stellt unser Seminar und die Leitlinien unserer Arbeit vor.
- Es fasst wesentliche Elemente der aktuellen Prüfungsordnungen zusammen.
- Es gibt einen Überblick über die konkreten inhaltlichen Bausteine der Ausbildungsarbeit am Seminar und in den Schulen.
- Es stellt wichtige Informationen
 - zum Dienstrecht und
 - zu den notwendigen Verwaltungsabläufen bereit.
- Es skizziert ausgewählte wissenschaftliche Grundlagen vom Verständnis guten Unterrichts.
- Es macht Formulare, Planungshilfen und weitere Unterstützungsmaterialien zugänglich.

Ziel ist es, die Kooperation aller an der Ausbildung Beteiligten zu verbessern, die Organisation des Ausbildungs- und Prüfungsprozesses zu erleichtern und für eine größtmögliche Transparenz zu sorgen.

Herzlich möchte ich allen danken, die durch ihre Mitarbeit auf Fortbildungsveranstaltungen und in Arbeitskreisen zu den hier wiedergegebenen Ergebnissen beigetragen haben.

Hagen, im Oktober 2021

Dr. Uwe Gotthardt,
Leiter des Seminars Gy/Ge

1 UNSER SEMINAR STELLT SICH VOR

Im ZfsL Hagen sind drei Seminare beheimatet: das Seminar für das Lehramt an Grundschulen (Leitung: Frau Kors), das Seminar für das Lehramt an Berufskollegs (Leitung: Frau Ahland) und das Seminar für das Lehramt an Gymnasien und Gesamtschulen (Leitung: Herr Dr. Gotthardt). Die Gesamtleitung des ZfsL liegt bei Frau Brandt.

Das Seminar für das Lehramt an Gymnasien und Gesamtschulen ist ein Flächenseminar, d.h. die einzelnen Schulen liegen weit verstreut in der Stadt Hagen, dem Ennepe-Ruhr-Kreis und dem Märkischen Kreis. Um den Fahraufwand für die Lehramtsanwärter und Lehramtsanwärterinnen so gering wie möglich zu halten, werden die Seminarveranstaltungen auf einen Wochentag, dem sogenannten Seminartag, konzentriert. Hierbei handelt es sich um den Mittwoch. An diesem Tag liegen die beiden Seminare der Fächer (Fachseminare), in welchen die Lehramtsanwärter und Lehramtsanwärterinnen ausgebildet werden, sowie die Kernseminare, in welchem die überfachliche Ausbildung für alle stattfindet (vgl. auch Kapitel 3 dieses Ausbildungsprogramms). Weitere Hinweise zum genauen Ablauf des Seminartags finden Sie auf unserer Lernplattform in Form des Seminartagplans.

Das Kollegium des Seminars GyGe besteht aus circa vierzig Seminarausbilderinnen und Seminarausbildern. Einige Fächer werden von mehreren Fachleitungen vertreten. Bis auf die Leitung gehören alle Seminarausbilderinnen und Seminarausbilder als Lehrkräfte schulischen Kollegien an. Neben ihrer Ausbildungstätigkeit erteilen die meisten von ihnen eigenen Unterricht.

1.1 Leitlinien und –ziele der pädagogischen Arbeit im ZfsL Hagen Gy/Ge

Im Folgenden findet sich eine Übersicht über die Leitlinien und –ziele der pädagogischen Arbeit im ZfsL Hagen Gy/Ge. Diese Leitlinien und –ziele werden als das Ergebnis eines systemisch-dialogischen Seminarentwicklungsprozesses verstanden, an dem alle Kollegen und Kolleginnen des Seminars Gy/Ge beteiligt sind und der einer dynamischen, nie abgeschlossenen Entwicklung unterliegt. Bei dieser Entwicklung greifen die Arbeit der Steuergruppe, die Arbeit von diversen Arbeitsgruppen, an denen auch Lehramtsanwärter und Lehramtsanwärterinnen sowie Vertreter und Vertreterinnen der Schulen (Schulleitungen, Ausbildungsbeauftragte) beteiligt sind, und regelmäßige themenbezogene Zusammenkünfte des gesamten Kollegiums ineinander. Zudem kommt verschiedenen Formen von Evaluationen in diesem Zusammenhang ein besonderer Stellenwert zu. So werden beispielsweise unter Beteiligung der Lehramtsanwärter und Lehramtsanwärterinnen Befragungen genutzt, um Rückmeldungen über die Art der Umsetzung von Entscheidungen im Bereich der Seminarentwicklung zu erhalten und diese ggf. als Anlass für Änderungen der Seminararbeit zu nehmen.

Inhaltlich schaffen die Leitlinien und -ziele Transparenz für alle an der Ausbildung Beteiligten und geben darüber Auskunft, wofür das Kollegium am Seminar Gy/Ge des ZfsL Hagen als Gemeinschaft steht, was es gemeinsam mit Lehramtsanwärterinnen und Lehramtsanwärttern erreichen möchte und welche Prinzipien und Werte für das Kollegium dabei leitend sind.

Zu den jeweiligen Leitlinien bzw. –zielen gehören Leitsätze, die die einzelnen Aspekte ausführen und konkretisieren. Diese Leitsätze finden sich im Anhang dieses Ausbildungsprogramms.

❶ **Förderung der Haltung der Lehramtsanwärterinnen und Lehramtsanwärter als eigenverantwortliche Lernende**

Wir fördern mit Blick auf das Selbstkonzept und die spätere Erziehungs- und Unterrichtstätigkeit an den Schulen die Lehramtsanwärterinnen und Lehramtsanwärter unter Berücksichtigung ihrer individuellen Bedarfe als eigenverantwortliche,

		kritisch-reflektierende, sich selbst einbringende Lernende.
②	Seminarinterne Kooperation & Fortbildung	Wir kooperieren in allen ausbildungsrelevanten Zusammenhängen und bilden uns regelmäßig fort.
③	Kooperation mit externen Partnern	Wir kooperieren mit verschiedenen externen Institutionen.
④	Unterrichtsqualität	Wir orientieren uns an dem Ziel, die Lehramtsanwärterinnen und Lehramtsanwärter zu Expertinnen bzw. Experten für die Planung, Durchführung und Reflexion von kompetenzorientiertem Unterricht auszubilden.
⑤	Kommunikation und Arbeitsklima	Wir gehen wertschätzend und verantwortungsvoll mit allen an der Ausbildung Beteiligten um.
⑥	Ausbildungsorganisation	Wir organisieren die Ausbildung effizient und transparent.
⑦	Ausbildungsberatung	Wir gestalten unter Einbezug der Mitverantwortung der Lehramtsanwärterinnen und Lehramtsanwärter die Ausbildungsberatung personen- und zielorientiert mit dem Ziel der Entwicklung einer professionsbezogenen Reflexionskompetenz.
⑧	Leistungskonzept	Wir orientieren uns im Hinblick auf die Beratung und Beurteilung der Lehramtsanwärterinnen und Lehramtsanwärter an einem transparenten und prozessbezogenen Leistungskonzept, dessen Grundlage die Kompetenzen und Standards des Kerncurriculums sind.
⑨	Qualitätsverständnis und -sicherung	Wir planen und gestalten unsere Kern- und Fachseminare mit hohem qualitativen Anspruch auf der Grundlage des Kerncurriculums. Wir evaluieren seminarintern regelmäßig die Arbeit im Seminar und ziehen daraus Schlussfolgerungen für die Weiterarbeit und die Seminarentwicklung.

1.2 Hinweise zur konkreten Gestaltung der Ausbildung

Die systematische, am Ausbildungsstand der Lehramtsanwärter und Lehramtsanwärterinnen orientierte Ausbildung in festen Fach- und Kernseminargruppen mit klarer Zuordnung von Personen ist grundlegende Organisationsform der Ausbildung im Seminar. Auf diese Weise kann eine individuelle, berufsbiographische, den Lernprozess begleitende Betreuung von Lehramtsanwärtern und Lehramtsanwärterinnen gewährleistet werden, ohne auf kooperative Arbeitsphasen und –formen verzichten zu müssen. Damit dies gelingen kann, kommen die Fach- und Kernseminare regelmäßig in Seminarveranstaltungen am **Seminartag - jeden Mittwoch** - zusammen.

Ein Ergebnis der Seminarentwicklungsarbeit sind **Ausbildungspläne** auf der Grundlage des Kerncurriculums, die für die sechs Ausbildungsquartale erstellt wurden. Sie finden sich auf der Lernplattform des Seminars. Darüber hinaus gibt es **Orientierungshilfen**, die mit den Ausbildungsschulen abgestimmt worden sind:

- „Aktueller Stand der Unterrichtsdiagnostik – Was macht guten Unterricht aus? – Orientierungshilfe für die Beobachtung und Beurteilung“ (s. Kapitel 3.1),
- Leistungskonzept (s. Kapitel 3.4),
- „Aspekte der Unterrichtsnachbesprechung“ (s. Kapitel 3.10),
- „Leitfaden für den Ablauf des Eingangs- und Perspektivgespräches“ (s. Kapitel 3.8),
- Absprachen zwischen Seminar und Ausbildungsschulen (s. Kapitel 4.1),
- Kompetenzraster (s. Kapitel 4.3 und Anhang),
- Broschüre „Grundfragen der Unterrichtsplanung“ (s. Lernplattform),
- Ausbildungspläne der Fach- und Kernseminare (s. Lernplattform),
- Handreichung zur kurzgefassten Planung und zur Schriftlichen Arbeit (s. Lernplattform),
- Kompetenz- und Lernzielformulierungen am ZfsL Hagen Gy/Ge – Übersicht über die fachaffinen Absprachen (s. Lernplattform)

Darüber hinaus gibt es verschiedene Gremien und Foren zur Mitgestaltung, Problemlösung und konzeptioneller Weiterentwicklung für die verschiedenen am Ausbildungsprozess beteiligten Gruppierungen:

Konferenz des Zentrums für schulpraktische Lehrerausbildung (lt. Geschäftsordnung der ZfsL, § 7)

Diese Konferenz berät und entscheidet über:

- Grundsätze der Zusammenarbeit im Zentrum, mit den Schulen, den Universitäten und mit anderen Einrichtungen auf Vorschlag der ZfsL-Leitung,
- das Programm des ZfsL,
- die lehramtsbezogenen Ausbildungsprogramme auf der Grundlage der Beschlussempfehlung der Seminarkonferenz,
- Grundsätze der Organisation der Ausbildung,
- Vorschläge zur Beantragung sowie Verteilung und Verwendung von Haushaltsmitteln
- Anträge aus der Seminarkonferenz und dem Sprecherrat.

Stimmberechtigte Mitglieder sind die Leiterin des ZfsL, die Leiterinnen bzw. Leiter der Seminare (bei uns im ZfsL drei), je zwei Seminarausbilderinnen bzw. Seminarausbilder jedes Seminars (bei uns im ZfsL insgesamt sechs, da wir drei Seminare haben) und je drei LAA pro Seminar (bei uns im ZfsL insgesamt neun).

Seminarkonferenz (lt. Geschäftsordnung der ZfsL, § 8)

Diese Konferenz berät und beschließt über:

- die Formen der Zusammenarbeit im Seminar, mit den Schulen und mit anderen Einrichtungen,
- das lehramtsbezogene Ausbildungsprogramm und die Beschlussempfehlung an die ZfsL-Konferenz,
- Maßnahmen zur Sicherung und Entwicklung von Standards in der Ausbildungsarbeit und ihrer Ergebnisse,
- Grundsätze der Organisation der Ausbildungsveranstaltungen,
- Anträge aus dem Sprecherrat,
- Anträge an die Konferenz des ZfsL.

Stimmberechtigte Mitglieder sind alle Seminarausbilderinnen und Seminarausbilder des Seminars, der Leiter des Seminars sowie drei gewählte Vertreterinnen und Vertreter der LAA.

Seminarkonferenz als Teilkonferenz (lt. Geschäftsordnung der ZfsL, § 8 (7))

Zu dieser Konferenz gehören alle Mitglieder des Kollegiums eines Seminars. Die Aufgaben sind wie die der Seminarkonferenz.

Sprecherrat (lt. Geschäftsordnung der ZfsL, § 9)

Die Kernseminare wählen zu Beginn des Ausbildungsdurchgangs eine Vertreterin/ einen Vertreter für den Sprecherrat. Die Vorsitzende/ der Vorsitzende und eine Stellvertreterin/ ein Stellvertreter werden für die Dauer von zwölf Monaten gewählt. Der Sprecherrat trifft sich in der Regel einmal pro Quartal und tauscht sich regelmäßig aus (auch mit der Seminarleitung), um über Angelegenheit des gesamten Jahrgangs zu sprechen. Er berät und beschließt insbesondere über Vorschläge zur Gestaltung der Ausbildung in Seminar und Schule, hier können Anträge an andere Gremien formuliert und Personen zur Beratung hinzugezogen werden. Die Wahlen der Sprecherinnen und Sprecher der Kernseminare findet im ersten Ausbildungsmonat statt.

Konferenz der Ausbildungsschulen

Zu dieser Konferenz werden die Schulleitungen und Ausbildungsbeauftragten sowie Seminausbildenden und Seminausbildende eingeladen, um v.a. organisatorische Fragen zu klären und über neueste Entwicklungen im Bereich der Lehrerbildung zu informieren. An dieser Konferenz nehmen keine Lehramtsanwärterinnen und Lehramtsanwärter teil.

Konferenz der Auszubildenden

Zwei bis dreimal während des Vorbereitungsdienstes finden Vollversammlungen aller Auszubildenden eines Seminars statt. Sie wird geleitet von der Sprecherin bzw. dem Sprecher des Ausbildungsjahrgangs und berät und beschließt über Vorschläge zur Gestaltung der Ausbildung in Seminar und Schule sowie über Anträge an andere Konferenzen. Zusätzlich wählt sie die Mitglieder und deren Vertreterinnen und Vertreter für die anderen Gremien. Die erste Konferenz findet im 1. Ausbildungsquartal statt. Auf dieser Konferenz können die Auszubildenden dann für folgende Gremien Personen wählen:

- drei Mitglieder für die Konferenz des Zentrums (und drei Vertreter/innen),
- drei Mitglieder für die Seminarkonferenz (und drei Vertreter/innen).

Da das Gebäude an der Fleyer Straße keinen geeigneten Raum für Großveranstaltungen hat, finden die Konferenzen der Auszubildenden in den Aulen der Nachbargymnasien statt.

Schließlich haben sich weitere Spezifika unserer Seminararbeit herauskristallisiert:

- Ausbildungspartitur (Vernetzung von Kernseminar, Fachseminaren und schulischer Ausbildung),
- besondere Ausbildungsstruktur im ersten Ausbildungsquartal durch Fachseminarintensivtage und Kernseminar-Kompaktveranstaltungen, die in besonderer Weise dem Ankommen in Seminar und Schule, der Reflexion der Rolle von Lehrenden und der Vorbereitung auf den selbstständigen Unterricht (in der Regel 9 Wochenstunden) dienen,
- Kooperation der ersten und zweiten Phase in der Lehrerbildung (Kooperation mit der Professional School of Education (PSE) der Ruhr-Universität Bochum),
- Entwicklung eines ausbildungsbegleitenden Beratungs(stütz)systems,
- **Kooperationstagung** zwischen Vertretern und Vertreterinnen vom Seminar und von der Schule zum Zwecke der fortlaufenden Professionalisierung der gemeinsamen Ausbildungsarbeit,
- Ausbildung von Fremdsprachenlehrerinnen und -lehrern und interkulturelles Lernen im Austausch mit der Fakultät für Lehrerbildung der Universität Smolensk (Russische Förderation).

2 DER UNS UMGEBENDE RECHTSRAHMEN

2.1 Wesentliche Elemente der OVP vom 10. April 2011 (in der Fassung von April 2021)

2.1.1 Ziel des Vorbereitungsdienstes (§1)

Der Vorbereitungsdienst bereitet auf die spätere berufliche Unterrichts- und Erziehungstätigkeit an Schulen vor.

„Die Ausbildung orientiert sich an den grundlegenden Kompetenzen für Unterricht und Erziehung, Beurteilung, Diagnostik, Beratung, Kooperation und Schulentwicklung sowie an den wissenschaftlichen und künstlerischen Anforderungen der Fächer.“

Die Befähigung zur individuellen Förderung von Schülerinnen und Schülern und dem Umgang mit Heterogenität unter Beachtung der Erfordernisse der Inklusion sind besonders zu berücksichtigen.

Das Zentrum für schulpraktische Lehrerbildung und die Schule verantworten gemeinsam eine wissenschaftlich fundierte schulpraktische Ausbildung (Gesamtverantwortung: Zentrum für schulpraktische Lehrerbildung).

Die Ausbildung zielt auf den Kompetenzerwerb in allen Handlungsfeldern des Lehrerberufs. Als Grundlage dienen die Kompetenzen und Standards für den Vorbereitungsdienst (s. Anlage zur OVP) und das Kerncurriculum (s. Homepage des MSB).

Die Lehramtsanwärterinnen und Lehramtsanwärter gestalten ihre Ausbildung eigenverantwortlich (im Rahmen der Zielsetzung des Vorbereitungsdienstes gemäß § 1).

2.1.2 Ausbildung am ZfsL und an Schulen

Vorbereitungsdienst in Teilzeit (§ 8a OVP) (vom 8. Juli 2018)

Der Vorbereitungsdienst kann in begründeten Fällen in Teilzeit gestaltet werden. Die Teilzeit umfasst 75 Prozent der regelmäßigen Arbeitszeit und bewirkt eine Dauer des Vorbereitungsdienstes von 24 Monaten.

Quartal	VD-TZ 75% - 24 Monate		
1	7 Std. Seminar	9 Std. Ausbildungsunterricht	
2		3 Std. Ausbildungsunterricht (Unterricht unter Anleitung)	6 Std. Selbstständiger Unterricht
3			
4			
5			
6			
7	9 Std. Ausbildungsunterricht (Unterricht unter Anleitung)		
8	15 Std. Ausbildungsunterricht		

- Die Ausbildung am ZfsL erfolgt im vierten Ausbildungshalbjahr insbesondere durch personenorientierte Beratung, fachbezogene Beratung und Unterrichtsbesuche.
- Über die Ausbildung hinausgehender selbstständiger Unterricht (gem. § 11 (8)) kann erst nach Ablegen der Unterrichtspraktischen Prüfungen übertragen werden.

-
- Der Antrag auf Teilzeit ist mit dem Einstellungsantrag zu stellen. Nach diesem Zeitpunkt kann Teilzeit nur bewilligt werden, wenn nachträglich ein Grund eingetreten ist (nur zu Beginn des auf die Einstellung folgenden ersten oder zweiten Schulhalbjahres). Der Antrag muss spätestens einen Monat vor Beginn des jeweiligen Schulhalbjahres gestellt werden.
 - Entfällt der Grund vor Beginn der letzten neun Monate, erfolgt zum nächsten Schulhalbjahr ein Wechsel in den Vorbereitungsdienst in Vollzeit (Antrag muss spätestens einen Monat vor Beginn des jeweiligen Schulhalbjahres gestellt werden). Der Wegfall des Grundes ist der Ausbildungsbehörde unverzüglich mitzuteilen. Durch den Wechsel zwischen Vollzeit und Teilzeit sollen die insgesamt zu erteilenden 18 Wochenstunden selbstständigen Unterrichts nicht über- oder unterschritten werden.

Ausbildung am ZfsL (§ 10 OVP)

- Für die Ausbildung am ZfsL stehen durchschnittlich 7 Wochenstunden zur Verfügung.
- Die Ausbildung am ZfsL erfolgt auf der Grundlage des Kerncurriculums in Fachseminaren und in Kernseminaren.
- Zur Ausbildung gehört verpflichtend die personenorientierte Beratung, sie wird von den Leiterinnen und Leitern der Kernseminare durchgeführt.
- Die Ausbildungsberatung erfolgt insbesondere im Zusammenhang mit Unterrichtsbesuchen durch die Fachleitungen in den Fachseminaren und im Kernseminar.
- Das Eingangs- und Perspektivgespräch findet bis zum Ende der 6. Ausbildungswoche statt, an dem EPG nehmen die Kernseminarleiterin bzw. der Kernseminarleiter (am ZfsL Hagen GyGe) und der Ausbildungsbeauftragte/die Ausbildungsbeauftragte der Schule teil.
- Im Verlauf der Ausbildung müssen in der Regel 10 Unterrichtsbesuche in beiden Fächern durchgeführt werden, diese dienen der Anleitung, Beratung, Unterstützung, und Beurteilung.
- Zu den Unterrichtsbesuchen legen die Lehramtsanwärter bzw. Lehramtsanwärterinnen eine kurzgefasste Planung vor.

Ausbildung an Ausbildungsschulen (§ 11 OVP)

- Die Ausbildung an der Schule erfolgt auf der Grundlage des Kerncurriculums und umfasst Hospitationen und Ausbildungsunterricht (Unterricht unter Anleitung und selbstständiger Unterricht) und umfasst durchschnittlich 14 Wochenstunden.
- Im 2. bis 5. Quartal erteilen Lehramtsanwärter und Lehramtsanwärterinnen selbstständigen Unterricht (durchschnittlich 9 Wochenstunden pro Halbjahr).
- Ausbildungsbeauftragte der Schule unterstützen die Kooperation zwischen dem ZfsL und der Schule, sie koordinieren die Lehrerbildung innerhalb der Schule und beraten und unterstützen die Lehramtsanwärter und Lehramtsanwärterinnen.
- Die Lehramtsanwärter und Lehramtsanwärterinnen nehmen Einsicht in die Aufgaben und Probleme einer anderen Schulform oder Schulstufe (§ 12 OVP).

2.2 Wesentliche Elemente der OBAS vom 6. Oktober 2009 (in der Fassung von April 2021)

2.2.1 Grundlagen

- Beginn der berufsbegleitenden Ausbildung mit Beginn des Schulhalbjahres oder des Schuljahres;
- Ausbildung in 2 Fächern (in Musik und Kunst auch Ein-Fach-Lösung) (§ 3 (1));
- Dauer in der Regel insgesamt **27 Monate** (Orientierungsphase, 6 Monate Eingangsphase, 18 Monate Ausbildung gemeinsam mit den „grundständigen“ Lehramtsanwärterinnen und Lehramtsanwärtern nach OVP), aber mindestens 18 Monate;
(Hinweis zur Verkürzung: Der Antrag ist bis zum Ablauf des vierten Ausbildungsmonats zu stellen (§7 (3)), dazu sind Stellungnahmen der Ausbildungsschule und des Seminars beizufügen, es erfolgt keine Aufforderung durch die Bezirksregierung;
- die Eingangsphase ist beurteilungsfrei;
- der Dienort ist die Schule, nicht das Zentrum für schulpraktische Lehrerausbildung (§ 6).

2.2.2 Ausbildung an der Schule

- durchschnittlich 1 Wochenstunde Ausbildung an der Schule (§ 9 (2)), Anspruch auf wöchentliche Beratung (§ 11 (2));
- Schulleitung bestimmt **für jedes Fach** eine für die Ausbildung zuständige Lehrkraft (§ 11 (4));
- Anspruch auf Ausbildung in beiden Fächern (§ 9 (1));
- die Schule erhält zwei Anrechnungsstunden, die für Ausbildungszwecke zu verwenden sind (§ 11 (5));
- für die Teilnahme an der Ausbildung erhält die Lehrkraft in Ausbildung 6 Anrechnungsstunden (§ 5 (1)), (Unterrichtsverpflichtung: 19,5 Unterrichtsstunden) (§ 5 (1));
- Gegenstand der schulpraktischen Ausbildung: „gemeinsam von den Lehrkräften in Ausbildung verantwortete Unterrichtsvorhaben“ (§ 11 (3)).

2.2.3 Ausbildung am ZfsL

- fachliche Ausbildung in zwei Fächern und überfachliche Ausbildung;
- 6 Wochenstunden Ausbildung am ZfsL (§ 9 (2));
- Anspruch „auf mindestens 20 Beratungen in schulischen Handlungsfeldern“ durch Seminarausbilderinnen und Seminarausbilder (§ 11 (2));
- Personenorientierte Beratung gehört verpflichtend zur Ausbildung (§ 11 (10));
- Gelegenheit zur Teilnahme am Unterricht der Seminarausbilderinnen und Seminarausbilder (§ 11 (3)).

Ausbildungsplanungsgespräch

unter Leitung des ZfsL nach in der Regel 6 Wochen unter Beteiligung schulischer Vertreterinnen und Vertreter – Dokumentation durch Lehrkräfte in Ausbildung (§ 11 (6))

2. Ausbildungsplanungsgespräch vor Beendigung des ersten Ausbildungsjahres (§ 11 (8)).

Qualifizierung in Bildungswissenschaften

(Umfang: 60 Stunden), Prüfung in Bildungswissenschaften am Ende der Eingangsphase (§ 13 (1))

Einigungen am ZfsL Hagen – Seminar Gymnasium/Gesamtschule

Die rechtliche Grundlage der Ausbildung stellen das Kerncurriculum, die OBAS und die Prüfungsverordnung nach der OVP dar.

Rechtliche Fragen werden mit der Kernseminarleiterin/dem Kernseminarleiter geklärt (weitere Ansprechpartnerinnen und Ansprechpartner für Lehrkräfte in Ausbildung: Seminarausbilderinnen und Seminarausbilder, für jedes Fach eine Mentorin/ ein Mentor an der Schule).

Die Ausbildung findet in zwei Fachseminaren (Ausnahme Musik, Kunst) gemeinsam mit den Lehramtsanwärtern und Lehramtsanwärterinnen (nach der Eingangsphase) und im Kernseminar statt. Nach der Orientierungsphase findet die Ausbildung während der Eingangsphase regelmäßig im Kernseminar statt, die Lehrkräfte in Ausbildung erhalten in diesem Zeitraum auch Gelegenheit an einzelnen Fachseminarsitzungen teilzunehmen. Die personenorientierte Beratung wird vom Leiter/von der Leiterin der überfachlichen Ausbildung wahrgenommen.

Im Laufe der Ausbildung gemäß OBAS müssen 20 Beratungsanlässe in Anspruch genommen werden. In der Regel werden jeweils 5 bewertete Unterrichtsbesuche im Fachseminar durchgeführt (vgl. „Information Unterrichtsbesuche“, Abschnitt 3.5). Die restlichen Beratungsanlässe werden nach Bedarf und Absprache mit den Lehrkräften in Ausbildung geregelt.

Im Sinne der Prüfungsvorbereitung ist darauf zu achten, dass die Lehrkräfte in Ausbildung möglichst gleich in beiden Fächern und in beiden Sekundarstufen eingesetzt werden. Dafür ist Rücksprache mit den Schulen zu halten.

Die Seminarleitung setzt sich mit den Ausbildungsschulen in Verbindung, um folgende Punkte zu klären: Freistellung für die Teilnahme an den Intensivtagen in der Einführungsphase, Benennung der von der Schule beauftragten schulischen Seminarausbilderinnen und Seminarausbilder, gleichmäßige Verteilung des schulischen Einsatzes auf beide Unterrichtsfächer und beide Sekundarstufen.

Das erste Ausbildungsplanungsgespräch findet in den ersten 6 Wochen statt. Grundlage des Gespräches soll ein Unterrichtsbesuch sein. Die Kernseminarleiterin/der Kernseminarleiter nimmt als Seminarvertreterin/Seminarvertreter an dem Ausbildungsplanungsgespräch teil.

Da die Lehrkräfte in Ausbildung die Schule als Dienstort haben, können diese nicht als Sprecherin/Sprecher des Ausbildungsjahrgangs fungieren, sollten aber unter sich eine Ansprechpartnerin/ einen Ansprechpartner für die Seminarleitung wählen.

2.2.4 Staatsprüfung

Verfahren wie bei der Ausbildung nach der OVP (OBAS § 12)

Zusätzlich: Besondere Prüfung in Bildungswissenschaften (§ 13) (vor Ende der ersten Ausbildungshälfte in Form eines 60minütigen Kolloquiums).

Die von der Schulleitung benannte/n Ausbilder/in (pro Fach ein schulischer Seminarausbilder/eine schulische Ausbilderin) erstellen einen Beurteilungsbeitrag als Grundlage für die schulische Langzeitbeurteilung.

2.2.5 Zusammenfassung des Ausbildungsprozesses für OBAS-Absolvent/innen

	Orientierungsphase	Eingangsphase	„OVP-Ausbildung“
Zeiträume	Beginn nach den Sommerferien	→ ab 1. November	→ ab 1. Mai
	Beginn am 1. Februar	→ ab 1. Mai	→ ab 1. November
Schule	zwei Tage, vor Unterrichtsbeginn: Erkundungen im Handlungsfeld Schule durchführen und auswerten, ein eigenes professionelles Selbstkonzept entwickeln	Ausbildung in der Schule in allen Handlungsfeldern, Schulleiter benennt für jedes Fach eine schulische Ausbilderin/ einen schulischen Seminarausbilder, eine Wochenstunde zur Ausbildung in der Schule, Teilnahme eines Vertreters/einer Vertreterin der schulischen Ausbildung an den beiden Ausbildungsplanungsgesprächen	
ZfsL	ein Tag, vor Unterrichtsbeginn, vier halbe Tage bis zum Beginn der Eingangsphase	Überfachliche Ausbildung, Kurs in Bildungswissenschaften (60 Stunden), Besondere Prüfung in Bildungswissenschaften Ausbildungsplanungsgespräch nach ca. 6 Wochen	Überfachliche Ausbildung, Fachliche Ausbildung in zwei Fachseminaren, 10 Unterrichtsbesuche, Ausbildungsplanungsgespräch nach dem ersten Jahr, Staatsprüfung

2.3 EU-Anerkennung von Berufsqualifikationen im Lehrerbereich

- Individuelle Ausbildungspläne je nach Stand der noch zu erbringenden Leistungen;
- in der Regel 24 Monate, Verlängerung auf 36 Monate möglich;
- vierteljährliche Unterrichtsprobe pro Fach, die zu bewerten ist;
- Teilnahme an sämtlichen schulischen und seminarinternen Ausbildungsveranstaltungen;
- am Ende schriftlicher Leistungsbericht durch die Seminarleitung auf der Grundlage der Lehrproben und weiterer Informationen durch Schulleitungen und Ausbilderinnen sowie Ausbilderinnen nach Leistungsstufen differenzierender verbaler Gesamtbewertung;
- Verantwortlich für die Durchführung des Anpassungslehrgangs ist die Leiterin oder der Leiter des Seminars. Die Vorgesetzteneigenschaft der Leiterin oder des Leiters des Zentrums für schulpraktische Lehrerausbildung bleibt unberührt.

2.4 Dienstrechtliche und verwaltungstechnische Informationen

2.4.1 Dienststelle

Der Arbeitgeber für Lehramtsanwärter und Lehramtsanwärterinnen ist das Land NRW. Die Dienststelle ist das Zentrum für schulpraktische Lehrerausbildung Hagen – Seminar für das Lehramt an Gymnasien und Gesamtschulen, nicht die Ausbildungsschule. Die Bezirksregierung ist die dienstvorgesetzte Stelle, die Leiterinnen und Leiter der ZfsL sind Vorgesetzten der Lehramtsanwärter und Lehramtsanwärterinnen (§ 6 OVP). Dies gilt auch für diejenigen, die einen EU-Anpassungslehrgang absolvieren.

Dagegen ist die Schule die Dienststelle für diejenigen, die nach der OBAS ausgebildet werden bzw. eine einjährige pädagogische Einführung absolvieren (*weitere Angaben für diesen Personenkreis im nachfolgenden Text in Kursivdruck*).

2.4.2 Dienstweg

Alle Schreiben und Anträge an die vorgesetzte Dienstbehörde (Bezirksregierung Arnsberg) und an das Landesprüfungsamt für Zweite Staatsprüfungen Dortmund müssen **auf dem Dienstweg** (a.d.D.), d.h. über die Leitung des Seminars in Vertretung der Leitung des Zentrums für schulpraktische Lehrerausbildung (*für OBAS-Kandidatinnen/Kandidaten: die Schulleitung*), erfolgen. Diese Schreiben und Anträge müssen also im Seminar (*für OBAS-Kandidatinnen/Kandidaten: die Schule*) abgegeben werden. Die Leiterin/ der Leiter des Zentrums für schulpraktische Lehrerausbildung ist Vorgesetzte/ Vorgesetzter der Lehramtsanwärter und Lehramtsanwärterinnen.

Nur Beihilfeanträge (vgl. nachfolgendes Kapitel) und Schreiben an das Landesamt für Besoldung und Versorgung NRW (LBV) (vgl. zwei Kapitel weiter) können direkt - also nicht auf dem Dienstweg - an die jeweilige Institution geschickt werden. Im Briefkopf ist bei allen Schreiben unter Ihrem Namen das zuständige Zentrum für schulpraktische Lehrerausbildung anzugeben, z.B.:

Martin Müller
Lehramtsanwärter
Zentrum für schulpraktische Lehrerausbildung Hagen
Seminar für das Lehramt an Gymnasien und Gesamtschulen

Anschriften:

An die
Bezirksregierung Arnsberg
Dezernat _____
Postfach
59817 Arnsberg
a.d.D. (meint: auf dem Dienstweg)

An das
Landesprüfungsamt für Zweite Staatsprüfungen
für Lehrämter an Schulen – Dortmund –
Otto-Hahn-Str. 37
44227 Dortmund
a.d.D.

2.4.3 Antrag auf Beihilfe

Das Land NRW erstattet einen Teil der Krankheitskosten bei Beamten. Diese Erstattung (Beihilfe) muss mit einem Formblatt (in der Schule bzw. über Internet: www.bezreg-arnsberg.nrw.de) beantragt werden. Die Anträge gehen direkt (nicht auf dem Dienstweg, s.o.!) an:

Zentrale Scanstelle
Beihilfe
32746 Detmold

Die von der Bezirksregierung bearbeiteten Beihilfeanträge werden an das Seminar (*für die anderen: an die Schule*) geschickt. Sie werden dann über die Fächer an die Lehramtsanwärter und Lehramtsanwärterinnen weitergeleitet.

2.4.4 Mitteilung an das LBV (Landesamt für Besoldung und Versorgung NRW)

gehen nicht auf dem Dienstweg, sondern unmittelbar und unter Angabe der Personalnummer an das
Landesamt
für Besoldung und Versorgung NRW
40192 Düsseldorf

2.4.5 Dienstunfähigkeit

Bei Dienstunfähigkeit (z.B. Erkrankung, Unfall) sind umgehend zu benachrichtigen (ggf. telefonisch):

- 1) das Sekretariat des ZfsL Hagen – Seminar Gymnasium/Gesamtschule,
- 2) das Sekretariat der Ausbildungsschule,
- 3) die Seminausbildlerin/der Seminausbildler (bei Seminarveranstaltungen und verabredeten Unterrichtsbesuchen bzw. Prüfungselementen).

Dauert die Erkrankung länger als zwei Tage, ist dem zuständigen ZfsL (*für OBAS-Kandidatinnen/Kandidaten: der Schule*) eine ärztliche Bescheinigung einzureichen.

Lehramtsanwärter und Lehramtsanwärterinnen melden sich bei den Ausbildungsschulen krank. Die Schulen erfassen die Zeiten im GPC-Programm und leiten die Krankmeldungen/Atteste (im Original) umgehend mit dem angebotenen GPC-Formschreiben an das zuständige Zentrum für schulpraktische Lehrerbildung weiter. Das ZfsL legt diese dann innerhalb der genannten Fristen der Bezirksregierung, Dezernat 47.2, vor.

Auch während einer längeren Dienstunfähigkeit sollte eine postalische Erreichbarkeit gegeben sein. In solchen Fällen ist im Sekretariat des zuständigen Seminars (*für OBAS-Kandidatinnen/Kandidaten: der Schule*) die von der sonstigen Adresse abweichende Anschrift anzugeben. Wenn Lehramtsanwärterinnen bzw. Lehramtsanwärter nach einer Erkrankung den Dienst wieder aufnehmen, sollte unverzüglich eine Meldung im ZfsL erfolgen.

2.4.6 Dienstunfall

Ein Unfall bei Tätigkeiten in der Ausbildung muss binnen 24 Stunden dem Seminar (*für OBAS-Kandidatinnen/Kandidaten: der Schule*) angezeigt werden (Formular: Dienstunfall – erhältlich im Sekretariat des Seminars bzw. *der Schule*).

2.4.7 Beurlaubung

Sonderurlaub für staatsbürgerliche, kirchliche, gewerkschaftliche, sportliche und ähnliche Zwecke sowie Sonderurlaub zur Wahrnehmung amtlicher Termine sowie Sonderurlaub/Arbeitsbefreiung aus persönlichen Anlässen kann bis zu 5 Tagen Dauer von der Seminarleitung (*für OBAS-Kandidatinnen/Kandidaten: Schulleitung*) auf Antrag genehmigt werden. Entsprechende Formulare sind im Sekretariat erhältlich und in zweifacher Ausfertigung der Seminarleitung (*für OBAS-Kandidatinnen/Kandidaten: Schulleitung*) vorzulegen.

2.4.8 Verlängerung des Vorbereitungsdienstes

Der Vorbereitungsdienst ist bis zu 6 Monaten verlängerbar, wenn besondere Gründe wie längere Krankheit, Beurlaubung oder Schwangerschaft vorliegen. Damit ein Antrag auf Verlängerung gestellt werden kann, muss eine Ausfallzeit von mehr als 6 Wochen (OVP § 7 (3)) vorliegen. Der Antrag ist formlos auf dem Dienstweg zu stellen. (*Dies gilt auch für Lehrkräfte in Ausbildung. Für Lehrkräfte im Anpassungslehrgang ist eine Verlängerung bis zu 36 Monaten möglich. Auch hier ist der Dienstweg einzuhalten.*)

Bei erstmaligem Nichtbestehen der Prüfung (beide Langzeitbeurteilungen im Schnitt nicht mindestens „ausreichend“ oder bei Nichtbestehen der Prüfung) wird von Seiten des Landesprüfungsamtes

automatisch eine Verlängerung um 6 Monate festgesetzt. Der Verlängerungszeitraum beginnt mit dem ersten Tag nach offiziellem Ende des eigentlichen Vorbereitungsdienstes (mit dem 1.5. oder 1.11. eines jeden Jahres). Der neue Prüfungstermin liegt in der dritt- oder viertletzten Woche des Verlängerungszeitraums und ist drei Monate vor Ende anzumelden. Pro Quartal ist ein Besuch pro Fach durchzuführen, selbstständiger Unterricht ist nicht mehr abzuleisten.

2.4.9 Verkürzung des Vorbereitungsdienstes

Bis zum Ende des vierten Ausbildungsmonats kann ein Antrag auf Verkürzung formlos auf dem Dienstweg gestellt werden. Gründe für einen Verkürzungsantrag sind berufliche Tätigkeiten, die für „das angestrebte Lehramt erforderliche Fähigkeiten“ vermitteln (§ 7,2 OVP). Die Mindestdauer des Vorbereitungsdienstes beträgt 12 Monate.

2.4.10 Kündigung des Vorbereitungsdienstes

Jederzeit ist die Kündigung des Vorbereitungsdienstes möglich. Geschieht dies aus schwerwiegenden Gründen (z.B. Krankheit, Familiensituation), ist ein Wiedereinstieg in den Vorbereitungsdienst innerhalb von drei Jahren möglich. Wenn keine schwerwiegenden Gründe vorliegen, ist eine Wiederaufnahme des Vorbereitungsdienstes innerhalb von NRW ausgeschlossen. Für die Kündigung gibt es ein formalisiertes Schreiben, welches auf unserer Lernplattform unter Formulare herunterladbar ist. Die Kündigung ist auf dem Dienstweg einzureichen; ein Beratungsgespräch mit der Seminarleitung ist vor der Weiterleitung des Kündigungsschreibens an die Dienstbehörde verpflichtend.

2.4.11 Versetzung an ein anderes Seminar oder eine andere Ausbildungsschule

Eine Versetzung ist nur aus schwerwiegenden Gründen möglich. Hierzu zählen nachvollziehbar schlechte Ausbildungsbedingungen in beiden Unterrichtsfächern sowohl in der Schule als auch im Seminar und ein zerrüttetes Ausbildungsverhältnis zu für die eigene Ausbildung wichtigen Personen (Seminarausbilderinnen und Seminarausbilder, Ausbildungsbeauftragte und Schulleitungen). Nach einer Beratung mit der Seminarleitung muss der Versetzungsantrag formlos an das Dezernat 47 der Bezirksregierung gerichtet und auf dem Dienstweg eingereicht werden.

2.4.12 Klassenfahrten (nur für Lehramtsanwärter und Lehramtsanwärterinnen und EU-Anerkennungskandidaten)

Die Genehmigung für Unterrichtsgänge innerhalb der Kommune erteilt die Schulleitung. Alle anderen Fahrten innerhalb Deutschlands werden von der Seminarleitung genehmigt; das entsprechende Formular ist auf unserer Lernplattform herunterzuladen und in einfacher Kopie (inkl. der schriftlichen Genehmigung der Schulleitung) im Sekretariat abzugeben. Fahrten ins Ausland müssen über den Dienstweg von der BR Arnsberg genehmigt werden; **Bearbeitungszeit ca. 4 Wochen**. (Formular s. Lernplattform; Verfahren wie bei Fahrten innerhalb Deutschlands). Dem Antrag ist eine kurze fachlich-pädagogische Begründung für die Teilnahme der betreffenden Person sowie aussagekräftiges Programm beizufügen.

Die Erstattung der Reisekosten kann grundsätzlich bei der Schulleitung beantragt werden (weitere Regelungen und entsprechende Formulare sind bei der jeweiligen Ausbildungsschule erhältlich). **Im ersten Ausbildungsquartal werden grundsätzlich keine mehrtägigen Schulfahrten genehmigt.**

2.4.13 Vertretungsunterricht und Aufsichten

Vertretungsunterricht

- nach Möglichkeit nicht, in Ausnahmefällen ja; Bezahlung jeder Vertretungsstunde;
- Verrechnung mit ausgefallenem selbstständigen Unterricht möglich;
- Verrechnung mit ausgefallenem Ausbildungsunterricht unter Anleitung nicht möglich, zum Ausgleich anderer Ausbildungsunterricht unter Anleitung.

Bereitschaftsstunde

- grundsätzlich für eine Stunde pro Woche möglich, allerdings nur dann rechtens, wenn Schule ein genehmigtes Vertretungskonzept hat und die Bereitschaft Teil des Vertretungskonzepts ist.

Aufsichten

- grundsätzlich ab Einsatz im selbstständigen Unterricht möglich, einsetzbar wie Halbtagskräfte; in der Regel eine Aufsicht pro Woche.

(Quellen: Rechtstexte, Auskünfte von Sachbearbeiterinnen und Sachbearbeiter der BR Arnsberg, Hinweise von Bezirkspersonalratsvertretern)

2.4.14 Nebentätigkeiten/zusätzlich selbstständiger Unterricht

Nebentätigkeiten sind generell bis zu **maximal sechs Wochenstunden** erlaubt. Eine Nebentätigkeit kann nur außerhalb der üblichen Dienstzeit ausgeübt werden. Der Antrag ist auf einem entsprechenden Formblatt (s. Lernplattform) an das Dezernat 47.2 der Bezirksregierung Arnsberg zu richten und auf dem Dienstweg (also über die Seminarleitung) einzureichen. Ebenso ist die Erteilung von zusätzlichem selbstständigen Unterricht bis zum Prüfungstag von bis zu **maximal drei Wochenstunden** auf Antrag (Formular s. Lernplattform) möglich (§ 11 (8) OVP), danach bis maximal 24 Unterrichtsstunden im Monat (so laut Rundverfügung der Bezirksregierung Arnsberg vom 31.01.2007). Es handelt sich in den beschriebenen Fällen grundsätzlich um bezahlte Tätigkeiten.

2.4.15 Einsatz an einer weiteren Schule

- z.B. möglich, wenn die Ausbildungssituation an der Ausbildungsschule in einem Fach nicht genügend Möglichkeiten bietet (z.B. Ausbildung in der Oberstufe);
- Genehmigung über die Seminarleitung (Versicherungsschutz für den Weg zur und den Einsatz in der zweiten Schule muss gewährleistet sein);
- „Einsichtnahme in die besonderen Aufgaben anderer Schulformen und Schulstufen“ (§ 12 OVP) ist nur im Bereich der Bezirksregierung Arnsberg möglich (aus Versicherungsgründen); jegliche Schulform und Schulart ist denkbar (z.B. Grundschule, Ersatzschule, Schule in einer JVA).

2.4.16 Änderung persönlicher Daten

Jede Änderung der Anschrift muss dem ZfsL, der Ausbildungsschule, der Bezirksregierung Arnsberg – Dez. 47.2 – und dem Prüfungsamt Dortmund auf dem Dienstweg mitgeteilt werden.

Jede Änderung des Personenstandes muss dem ZfsL, der Ausbildungsschule, der Bezirksregierung Arnsberg – Dez. 47.2 – und dem Prüfungsamt Dortmund auf dem Dienstweg sowie dem LBV (direkt, nicht auf dem Dienstweg) unter Beifügung von Kopien der entsprechenden Urkunde mitgeteilt werden.

2.4.17 Schwangerschaft und Elternzeit

Über eine Schwangerschaft muss der Arbeitgeber (Land Nordrhein-Westfalen) wegen der Mutterschutzfristen informiert werden. Das entsprechende Attest ist im ZfsL (*für die anderen: in der Schule*) abzugeben. Elternzeit kann nach der Geburt des Kindes von einem oder beiden Elternteilen anteilig beantragt werden. Während der Elternzeit ruht die Ausbildung. Bei der Wiederaufnahme der Ausbildung ist darauf zu achten, dass die Ausbildungskontinuität gewährleistet ist und die Erziehungsverpflichtungen gegenüber dem Kind berücksichtigt werden. Die Wiederaufnahme kann bis zur Vollendung des 3. Lebensjahres des Kindes verschoben werden.

2.4.18 Gleichstellung von Personen mit Schwerbehinderung

Alle Gleichstellungsfragen von Personen mit Schwerbehinderung sind mit Aufnahme des Vorbereitungsdienstes mit der Seminarleitung zu klären. In Rücksprache mit der zugewiesenen Ausbildungsschule wird für angemessene Ausbildungsbedingungen gesorgt.

2.4.19 Ansprechpartnerin für Gleichstellungsfragen (AfG)

Die AfG und ihre Stellvertreterin vertritt die Gleichstellungsbeauftragte der Bezirksregierung Arnsberg vor Ort im ZfsL Hagen.

Zu ihren Aufgabenbereichen gehört unter anderem die Unterstützung und Beratung

- in Angelegenheiten der Gleichstellung,
- in Fragen nach der Vereinbarkeit von Familie und Beruf,
- bzgl. der Umsetzung des Gendermainstreaming.

Kontakt Daten gibt es über einen Aushang im Begegnungsraum der Lehramtsanwärter und Lehramtsanwärterinnen im 1. Stock des Seminargebäudes und auf der Lernplattform. Weitere Hinweise und Informationen finden sich auch auf der Lernplattform unter der Rubrik „Gendermainstreaming“.

2.4.20 „Postfächer“ für Lehramtsanwärter und Lehramtsanwärterinnen Lehrkräfte in Ausbildung und EU-Anerkennungskandidaten und EU-Anerkennungskandidatinnen

Regelmäßig sollte in der Verwaltung des ZfsL nachgefragt werden, eingegangene Beihilfeanträge, Schreiben der Bezirksregierung und des Prüfungsamtes, die auf dem Dienstweg eingegangen sind, werden in der Verwaltung gesammelt.

2.4.21 Hinweise zur Staatsprüfung

Auf der Homepage des Landesprüfungsamtes finden sich zahlreiche Hinweise und Formulare zur Vorbereitung und zum Ablauf der Prüfung.

3 DIE AUSBILDUNGSARBEIT IM SEMINAR

Die im Folgenden erläuterten Arbeitsweisen und Materialien sind in beiden Ausbildungssystemen gültig und grundsätzlich aufeinander abgestimmt. Da Ausbildung immer zugleich im Seminar und in den Schulen stattfindet, und die Materialien den Lehramtsanwärtern und Lehramtsanwärterinnen als Hilfestellung für die eigene Professionalisierung dienen sollen, können sie sowohl in schulischen als auch in seminarspezifischen Ausbildungssettings eingesetzt werden. So werden die im Seminar entwickelten Hospitations- und Reflexionsbögen (s. Anhang) beispielsweise sowohl in der Seminarbildung als auch in der schulischen Ausbildung genutzt. Umgekehrt kann das Kompetenzraster (vgl. Kapitel 4.3 und Anhang), das schwerpunktmäßig für die schulische Ausbildungsarbeit entwickelt wurde, ebenso im Bereich der Seminararbeit eingesetzt werden.

3.1 Wissenschaftliche Grundlagen unserer Arbeit

Bei der Frage danach, was guten Unterricht ausmacht, lassen sich in der Forschung für Unterrichtsqualität *drei wissenschaftliche Orientierungen* unterscheiden:

1) Prozessorientierung

Hier wird untersucht, von welchen Merkmalen der Lehr- und Lernprozesse die Qualität von Unterricht bestimmt wird. Gegenstand der Untersuchungen ist das unterrichtliche Handeln, die Lehrer/innen-Schüler/innen-Interaktion und die sich darin manifestierenden Prozessmerkmale. Die beiden Unterrichtsforscher Andreas Helmke und Hilbert Meyer haben – neben anderen – in diesem Zusammenhang fachübergreifende Merkmale von Unterrichtsqualität (Helmke) bzw. guten Unterrichts (Meyer) aufgestellt, die Orientierung geben und es ermöglichen, Unterrichtsprozesse in ihrer Qualität zu erfassen und zu dokumentieren. Sie sind weiter unten in der **Tabelle 1** im Vergleich dargestellt, um Gemeinsamkeiten und Unterschiede zu verdeutlichen, denn: Merkmale guten Unterrichts sind nicht in Stein gemeißelt, sondern beruhen auf unterschiedlichen Erfahrungen und Beobachtungen und sind somit Gegenstand eines andauernden kritisch-konstruktiven Diskurses.

Dass diese Merkmale im konkreten Unterricht (ausgeprägt) zu finden sind, hängt nicht zuletzt von der Person ab, die diesen Unterricht plant und durchführt – sprich: der Lehrperson bzw. genauer: ihren Fähigkeiten und Persönlichkeitsmerkmalen. Sie sind Gegenstand der Untersuchung der *zweiten wissenschaftlichen Orientierung*:

2) Personenorientierung

Ausgehend von der wissenschaftlichen Suche nach Persönlichkeitsmerkmalen erfolgreicher Lehrer und Lehrerinnen, deren Schlüsselkompetenzen und Orientierungen, untersucht der Personenansatz heute berufliche Kompetenzen, pädagogische Expertise und professionelles Wissen von Lehrkräften, die zu besonders gutem Unterricht führen. Zwar wird in der prozessorientierten Forschung durch die Beschreibung der Qualitätsmerkmale von Unterricht (s. **Tabelle 1**, S.4-7) teilweise schon implizit deutlich, welche Fähigkeiten und Persönlichkeitsmerkmale bei der Lehrperson ausgeprägt sein sollten, allerdings hat Helmke in Anlehnung an Franz E. Weinert die in diesem Zusammenhang relevanten Merkmale auch explizit herausgestellt (vgl. Helmke 2009 oder auch EMU-Projekt der Universität Koblenz-Landau). Sie finden sich weiter unten in **Tabelle 2** (S. 8-9). Die Kultusministerkonferenz trägt diesen Merkmalen insofern Rechnung, als sie elf Standards/Kompetenzen des Lehrerhandelns formuliert hat, die ihnen zugeordnet werden können.

Im „Kerncurriculum für die Ausbildung im Vorbereitungsdienst für Lehrämter in den Zentren für schulpraktische Lehrerbildung und in den Ausbildungsschulen“ NRW haben sowohl Überlegungen der prozessorientierten Forschung als auch jene der personenorientierten Forschung Eingang

gefunden - denn: Ausgehend von den Standards des Lehrerhandelns der Kultusministerkonferenz werden hier Handlungssituationen, Erschließungsfragen und inhaltliche Bezüge formuliert, die nicht nur die unterrichtsrelevanten Merkmale der Lehrperson, sondern auch die Merkmale von Unterrichtsqualität abbilden (vgl. **Tabelle 2**).

Die *dritte wissenschaftliche Orientierung* schließlich nimmt die nachweislichen Wirkungen von Unterricht, die vor allem an den von den Schülern und Schülerinnen erreichten Leistungen festgemacht werden (Output-Orientierung), in den Blick, um darüber die Unterrichtsqualität zu bestimmen. Sie nennt sich:

3) Ergebnis/Outcome-Orientierung

Dieser Ansatz ist in den letzten Jahren durch die Formulierung zentraler Bildungsziele maßgeblich vorangetrieben worden. Die in den Bildungsstandards beschriebenen Erwartungen an die Ergebnisse schulischen Lernens werden in Form von fachbezogenen und fachübergreifenden Kompetenzen formuliert, die die Schüler/innen im Laufe ihres Bildungsganges erwerben. Der so genannte „kompetenzorientierte Unterricht“ hat zwar – nicht zuletzt durch die neuen Kernlehrpläne in den einzelnen Fächern – bereits Eingang in die Klassenzimmer gefunden – doch: was sind die Merkmale eines solchen Unterrichts? - Zunächst einmal *allgemein*: Ein kompetenzorientierter Unterricht zielt auf die Ausbildung von fachspezifischen und fachübergreifenden Kompetenzen ab. Dabei sollen Schüler/innen systematisch und progressiv fachspezifisches und fachübergreifendes Grundlagenwissen erwerben und erweitern, das sie in sinnvollen, begründeten und authentischen Anforderungssituationen kreativ anwenden können. Erst durch diese Anwendung manifestiert sich Kompetenz.

Verschiedene (Fach-)Didaktiker und -Didaktikerinnen beschäftigen sich nun aktuell mit der Frage, wie kompetenzorientiertes Lernen in der Unterrichtsplanung und -durchführung des Fachunterrichts *konkret* verankert werden kann.

Rainer Lersch zeigt in diesem Zusammenhang ganz allgemein auf, wie Unterrichtsreihen „von ihrem angezielten Ende her“ (Lersch 2005) konzipiert werden können („downsizing“), was durch die Erstellung eines Kompetenzerwerbsschemas fachspezifisch konkretisiert werden kann.

Die Frage nach der konkreten Ausgestaltung des Grads der Selbsttätigkeit der Lernenden bzw. der Steuerung durch die Lehrperson im Unterricht wird allerdings kontrovers diskutiert. Wie die jeweilige Antwort ausfällt, hängt davon ab, in welcher Weise die Unterrichtsforschenden neurowissenschaftliche Erkenntnisse und konstruktivistische Theorien deuten und in ihre Überlegungen einbeziehen. Diese Diskussion im Detail abzubilden, würde allerdings den Rahmen dieser Einführung sprengen. Aus diesem Grunde sei hier lediglich auf folgende aktuelle Entwicklungen bzw. Erkenntnisse aufmerksam gemacht:

Josef Leisen (Studienseminar Koblenz, vgl. Leisen 2011) hat ein Lehr-Lern-Modell entwickelt, das kompetenzorientiertes Lernen im Fachunterricht über eine klare Lernschrittfolge und zwei Steuerungsebenen erreichen will. Die beiden Steuerungsebenen sind hierbei: a) materiale Steuerung über Arbeitsaufgaben und Materialien/Methoden und b) personale Steuerung über Moderation und Diagnose/Rückmeldung. Dabei macht er (wie auch das ISB München) deutlich, dass im Hinblick auf die materiale Steuerung eine „neue Aufgabenkultur“ erforderlich ist, die zum einen Aufgabenformate wie Erarbeitungs-, Lern-, Übungs- und Prüfungsaufgaben klar voneinander abgrenzt (vgl. www.aufgabenkultur.de) und zum anderen Aufgabenstellungen vorsieht, in denen die

Kompetenzorientierung explizit in der Formulierung angelegt ist und die die Schüler und Schülerinnen zu möglichst selbstgesteuertem Lernen anleiten.

Durch die empirische Forschung wird zudem belegt, dass die Eigenaktivität der Schüler/innen beim Lernen komplexer Inhalte zum Aufbau von Kompetenzen nicht ohne vielfältige Hilfen (z.B. durch Lösungsbeispiele) und ausführliche Erklärungen der Lehrperson auskommt. So beobachtet z.B. Martin Wellenreuther, dass beispielsweise Scaffolding (Erklärmethode, die den Schülern und Schülerinnen ein Gerüst in Form genau dosierter Hilfen gibt) bzw. die direkte Instruktion (Präsentation neuer Informationen durch die Lehrperson) „nach allem, was wir durch die empirische Forschung wissen, sehr lernwirksam“ (Wellenreuther 2011, S. 5) und für das Lernen im Sinne einer persönlichen Konstruktion von Bedeutungen eine wichtige Voraussetzung ist. Diese Beobachtungen werden im Übrigen durch die Meta-Analysen des neuseeländischen Bildungsforschers John Hattie bestätigt (vgl. Hattie 2013).

Der Aspekt der Kompetenzorientierung als solcher kann auch Gegenstand der Untersuchung der prozessorientierten Forschung sein, von daher ist er in der nachfolgenden **Tabelle 1** als ein fachübergreifendes Merkmal von Unterrichtsqualität bei Helmke zu finden.

Der **Beobachtungsbogen für Unterrichtshospitationen (vgl. Anhang)** und der **(Selbst-) Reflexionsbogen zu unterrichtsrelevanten Merkmalen (vgl. Anhang)** versuchen, bei der Merkmalsorientierung sowohl die Zugänge von Meyer und Helmke (prozess- und personenorientierte Forschung) als auch die Forderung nach kompetenzorientiertem Fachunterricht (Ergebnis/Outcome-Orientierung) in den Blick zu nehmen. Bei der Abfassung der Konkretisierungen bzw. Indikatoren haben die Verfasserinnen sowohl auf Formulierungen aus dem Referenzrahmen Schulqualität NRW als auch auf ihre Erfahrungen als Seminarausbilderinnen zurückgegriffen.

Literatur:

- 📖 Hattie, John: Lernen sichtbar machen, Baltmannsweiler 2013
- 📖 Hattie, John: Lernen sichtbar machen für Lehrpersonen, Baltmannsweiler 2014
- 📖 Helmke, Andreas: Merkmale der Unterrichtsqualität, in: Friedrich Jahresheft 2007, S. 64
- 📖 Helmke, Andreas: Was wissen wir über guten Unterricht? Wissenschaftliche Erkenntnisse zur Unterrichtsforschung und Konsequenzen für die Unterrichtsentwicklung, Vortrag anlässlich der Veranstaltung „Lehren und Lernen für die Zukunft“, Essen, 28.10.2006
- 📖 Helmke, Andreas: Unterrichtsqualität und Lehrerprofessionalität, Stuttgart 2009
- 📖 ISB – Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung München: Kompetenzorientierung im Unterricht. Eine Präsentation für die Arbeit in schulischen Gremien 2011.
- 📖 Kerncurriculum für die Ausbildung im Vorbereitungsdienst für Lehrämter in den Zentren für schulpraktische Lehrerausbildung und in den Ausbildungsschulen, in: Beilage Schule NRW 01/12
- 📖 Klieme, Eckhart (u.a.): Zur Entwicklung nationaler Bildungsstandards. Eine Expertise, hrsg. vom Bundesministerium für Bildung und Forschung, Bonn 2003.
- 📖 Leisen, Josef: Kompetenzorientiert unterrichten, in: Unterricht Physik 2011, Nr. 123/124, S. 4ff.
- 📖 Lersch, Rainer: Modellierung der didaktischen Fragestellung. Entwicklungen und Perspektiven für ein Modell der „ganzen“ Didaktik, in: Stadtfeld/Dieckmann (Hg.): Allgemeine Didaktik im Wandel, Bad Heilbrunn 2005, S. 6 -95
- 📖 Lersch, Rainer: Kompetenzfördernd unterrichten. 22 Schritte von der Theorie zur Praxis. In: Pädagogik, Heft 12/2007, S. 36-43.
- 📖 Meyer, Hilbert L.: Was ist guter Unterricht?, Berlin 2004
- 📖 Ministerium für Schule und Weiterbildung NRW (Hg): Referenzrahmen Schulqualität NRW, Düsseldorf 2015, www.standardsicherung.nrw.de/referenzrahmen
- 📖 Wellenreuther, Martin: Forschungsbasierte Schulpädagogik. Anleitung zur Nutzung empirischer Forschung für die Schulpraxis, Baltmannsweiler 2011
- 📖 www.aufgabenkultur.de – Die Seite über Aufgabenkultur im Unterricht, Prof. Josef Leisen, aufgerufen am 02.04.2012

Tabelle1: (Fachübergreifende) Merkmale von Unterrichtsqualität bzw. von gutem Unterricht

Andreas Helmke, Fachübergreifende Merkmale der Unterrichtsqualität	Hilbert Meyer, Zehn Merkmale guten Unterrichts
<p>Klarheit und Strukturiertheit: Damit ist</p> <p>a) das Ausmaß an Strukturiertheit gemeint, das sich etwa durch Voranstellung der Lernziele der Stunde, Previews, Zusammenfassungen oder durch aufmerksamkeitssteuernde und lernerleichternde Hinweise (etwa in Form eines „advanced organizers“) ergibt, was v.a. in Klassen mit hohem Anteil leistungsschwacher und wenig sprachkompetenter Schüler/innen von Bedeutung ist.</p> <p>b) die sprachliche Klarheit und akustische Verständlichkeit von Lehreräußerungen (z.B. bei Aufgabenstellungen, Erläuterungen, Veranschaulichungen durch Beispiele – Lehrpersonen als Sprachmodelle).</p> <p>c) Darüber hinaus hat die Lehrperson dafür zu sorgen, dass sprachliche Klarheit und akustische Verständlichkeit auch bei den Schüler/innenäußerungen gewährleistet ist. (Ebenfalls hierhin gehört die ausdrückliche Aktivierung notwendigen Vorwissens sowie die Integration der Hausaufgaben in den Unterrichtsstoff.)</p>	<p>Klare Strukturierung des Unterrichts: Hiermit ist gemeint, eine Prozess-, Ziel- und Inhaltsklarheit zu gewährleisten, sich als Lehrer/in seiner/ihrer Rolle (und der der Schüler/innen) klar zu sein und Regeln, Rituale und Freiräume gemeinsam mit den Schüler/innen zu definieren.</p> <hr/> <p>Inhaltliche Klarheit: Inhaltliche Klarheit wird durch Verständlichkeit der Aufgabenstellung, Monitoring („Überwachen“/ Beobachten) des Lernverlaufs, Plausibilität des thematischen Gangs, Klarheit und Verbindlichkeit der Ergebnissicherung hergestellt.</p>
<p>Effiziente Klassenführung und Zeitnutzung: Eine effiziente Klassenführung umfasst drei Aspekte:</p> <p>(a) die frühzeitige Etablierung und konsequent-konsistente Realisierung verbindlicher sozialer und akademischer Normen und Regeln mit dem Ziel der Prävention von Störungen und Zeitverlust (Ansatz von Kounin),</p> <p>(b) ein erfolgreiches unterrichtsbezogenes Zeitmanagement, das keine Vergeudung von Lernzeit (Unpünktlichkeit, schleppende Übergänge, unnötige Wartezeiten, Umgang mit Technik und Medien) zulässt und</p> <p>(c) den wirksamen Umgang mit – unmittelbar bevorstehenden oder bereits eingetretenen – Störungen (Low-Profile-Ansatz).</p> <p>Alle drei Aspekte lassen sich durch eingeschliffene Routinen, Prozeduren und Rituale festigen.</p>	<p>Hoher Anteil an echter Lernzeit: Die Qualität und Quantität der Lernzeit kann erhöht werden durch die Rhythmisierung des Tagesablaufs, durch ein gutes Zeitmanagement, durch Pünktlichkeit und die Verlagerung organisatorischer Aufgaben außerhalb des Unterrichts.</p>
<p>Lernförderliches Unterrichtsklima: Ein zentraler Aspekt des Lernklimas ist die Art und Weise, wie mit Fehlern umgegangen wird, wobei naturgemäß Schülerfehler im Mittelpunkt stehen. Die Nutzung von Fehlern als Lernchance und ein durch wechselseitige Unterstützung gekennzeichnetes Klima der Kooperation gelten als besonders förderlich für die Entwicklung der Lernmotivation und damit indirekt für die Kompetenzentwicklung.</p>	<p>Lernförderliches Klima: Ein lernförderliches Klima entsteht durch eine vertrauensvolle Atmosphäre, die getragen ist von gegenseitigem Respekt, geteilter Verantwortung, verlässlichen Regeln, gerechtem Lehrer/innenhandeln, fürsorgliches und achtsames Umgehen miteinander (L-S, S-S).</p>

<p>Weitere Aspekte sind</p> <ul style="list-style-type: none"> - eine entspannte Unterrichtsatmosphäre, die auch mal durch Scherze und Lachen aufgelockert wird, und - Respektierung der Schüler/innen, die etwa dadurch zum Ausdruck kommt, dass Schüler/innen ausreden können, ohne unterbrochen zu werden und dass ihre Vorschläge ernst genommen werden. 	
<p>Schüler/innenorientierung: Dieser Bereich thematisiert den affektiven Aspekt der Lehrer/innen-Schüler/innen-Beziehung und ist vor allem für die Entwicklung der Lernbereitschaft und des Selbstvertrauens von großer Bedeutung. Dass eine positive Lernatmosphäre die Einstellung zum Lernen fördert und Lernprozesse erleichtert, ist seit langem aus der Angst- und Stressforschung sowie neuerdings auch aus der Hirnforschung bekannt. Ein weiterer Aspekt ist, dass die Schüler/innen sich persönlich ernst genommen fühlen und die Lehrperson ihnen das Gefühl vermittelt, gemocht zu werden, jederzeit Ansprechpartner/in zu sein und sich persönlich für sie, ihre Stärken und Schwächen zu interessieren. Ein dritter Aspekt umfasst die Beteiligung der Schüler/innen an der Planung von Unterricht.</p>	
<p>Kognitive Aktivierung: Hierunter fallen alle Aktivitäten und Szenarien, die das Ziel verfolgen, das eigenständige Lernen von Schüler/innen zu fördern:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ermutigung zu eigenen Lösungswegen und zur Äußerung eigener Meinungen, • zum Nachdenken auffordernde Fragen und • Einforderung von Begründungen. <p>Aktivierung umfasst ebenfalls das Bemühen dafür zu sorgen, dass möglichst alle Schüler/innen der Klasse während des Unterrichts einmal etwas zu tun oder sagen haben sowie die nicht-linguistische Anreicherung rein sprachlichen Inputs, z.B. durch grafisch-visuelle Darstellungen oder kinästhetische Aktivitäten (Bewegung, Motorik).</p>	<p>Sinnstiftendes Kommunizieren: Hiermit ist der Prozess gemeint, bei dem die Schüler/innen durch Kommunikation mit der Lehrperson einen Sinn oder eine persönliche Wichtigkeit zum Lerninhalt und der Lehrmethode erkennen. Dies kann durch Planungs-beteiligung der Schüler/innen, durch Einüben einer Gesprächskultur, durch Schülerkonferenzen, durch Lerntagebücher u.ä. sowie durch Schülerfeedback geschehen.</p>
<p>Angemessene Variation von Methoden und Sozialformen: Methodenvielfalt ist kein Selbstzweck, sondern je nach Fachkontext und angestrebten Lernzielen sind unterschiedliche Methoden angemessen. Für die Methodenvielfalt gilt – wie für viele andere Qualitätsmerkmale –, dass Maximum und Optimum nicht immer identisch sind. Die empirische Forschung hat hierzu gezeigt, dass sowohl eine Monokultur des Frontalunterrichts (Methoden“einfalt“) als auch eine zu große Vielfalt unterschiedlicher</p>	<p>Methodenvielfalt: Indem der Unterrichtsstoff durch ein großes Repertoire und eine Abwechslung der Darbietungsformen variabel inszeniert wird, es eine Variabilität der Verlaufsformen gibt, vielfältige Handlungsmuster implementiert werden und auf eine Ausgewogenheit der Grundformen des Unterrichts (= wie etwa Freiarbeit, Lehrgänge, Projektarbeit) geachtet wird, wird der Unterricht für die Schüler/innen interessanter und abwechslungsreicher.</p>

<p>Methoden (Ende des Methodendogmatismus!) suboptimal sind. Die Methodenvielfalt hat einen quantitativen und einen qualitativen Aspekt.</p> <p>Quantitativ: Kommen neben Frontalunterricht überhaupt alternative Lehr-Lern-Formen vor und ist für ein ausreichendes Maß an Abwechslung gesorgt, z.B.: auch durch Einschub von Phasen körperlicher Aktivitäten oder Entspannungsübungen (Variation von Sinnesmodalitäten)?</p> <p>Qualitativ: Hier geht es um die Realisierungsqualität dieser Lehr-Lern-Formen, im Falle des Kleingruppenunterrichts beispielsweise um Kriterien wie Vorbereitung, Atmosphäre autonomen Arbeitens, Regelklarheit, gruppeninterne Fairness und Ergebnissicherung.</p>	
<p>Passung: Umgang mit Heterogenität: Hier geht es um die Bemühung, das Unterrichtsangebot der Heterogenität der Schüler/innen im Hinblick auf Geschlecht, Sprachherkunft und Fähigkeitsniveau in Gestalt unterschiedlicher Aufgaben, Projekte, Fragen und Unterrichtsthemen anzupassen. Zugleich bedeutet Passung, dass sich Unterrichtstempo und -anforderungen in einer günstigen Zone zwischen Unterforderung und Überforderung bewegen.</p>	<p>Individuelles Fördern: Hiermit ist das Bewusstmachen und individuelle Eingehen auf die Unterschiede der Schüler, so dass jeder einzelne die Chance bekommt, die eigenen Potentiale sich entfalten zu lassen. Es wird durch innere Differenzierung und Integration, durch das Zugestehen von Freiräumen, Zeit, Geduld und durch individuelle Lernstandsanalysen und abgestimmte Förderpläne sowie besondere Förderung von Schüler/innen aus Risikogruppen ermöglicht.</p>
<p>Konsolidierung, Sicherung, Intelligentes Üben: Dieser Bereich deckt die aus der Lernforschung bekannte – in letzter Zeit zu Unrecht etwas in Vergessenheit und Misskredit geratene – Vorstellung ab, dass Stoff erst dann dauerhaft gelernt wird, wenn er ausreichend oft und in angemessener Weise (d.h. nicht mechanisch, sondern „intelligent“, d.h. mit Transferangeboten und Varianten des Übens) geübt, wiederholt, konsolidiert und vertieft worden ist, sei es in der Unterrichtsstunde selbst oder durch Hausaufgaben.</p>	<p>Intelligentes Üben: Übungsphasen des Unterrichts sind intelligent gestaltet, wenn ausreichend oft und im richtigen Rhythmus geübt wird, wenn die Übungsaufgaben passgenau zum Lernstand formuliert werden, wenn die Schüler/innen eine „Übe“-kompetenz entwickeln und die richtigen Lernstrategien nutzen und wenn die Lehrer gezielte Hilfestellungen beim Üben geben.</p>
<p>Ziel- und Wirkungsorientierung: Dieser Bereich umfasst alle Lehrer/innenaktivitäten, die die Bereitschaft erkennen lassen, sich an den Wirkungen des Unterrichts zu orientieren. Er beinhaltet eine diagnostische Komponente, beispielsweise in Form des Einholens von unterrichtsbezogenem Feedback durch die Schüler/innen oder durch die Nutzung von Leistungsergebnissen der Klasse zur Standortbestimmung für den eigenen Unterricht, und eine empirisch-experimentelle Orientierung, die sich in der Bereitschaft äußert, ungewohnte, innovative, alternative Methoden des Lehrens und Lernens praktisch auszuprobieren.</p>	<p>Transparente Leistungserwartungen: Hierunter ist zu verstehen, dass die Lehrperson den Schüler/innen ein an den gültigen Richtlinien oder an Bildungsstandards ausgerichtetes und ihrem Leistungsvermögen angepasstes Lernangebot bereit stellt, dieses Angebot verständlich kommuniziert und zum Gegenstand eines Arbeitsbündnisses macht und ihnen nach formellen und informellen Leistungskontrollen gerecht und zügig Rückmeldungen zum Lernfortschritt gibt.</p>
	<p>Vorbereitete Umgebung: Die Klassenräume sollten eine gute und dem Stundenverlauf angepasste Ordnung bzw. Einrichtung aufweisen sowie intaktes bzw. nutzbares</p>

	Lernmaterial und Werkzeug bereithalten, sodass ein erfolgreiches und angenehmes Arbeiten für Lehrperson und Schüler/innen möglich wird.
--	---

<p>Vielfältige Motivierung: Hierbei geht es um die verschiedenen Facetten der Motivierung:</p> <ul style="list-style-type: none">(a) die Förderung der Lern- und Anstrengungsbereitschaft durch hohe Leistungserwartungen,(b) die Interesse weckende Auswahl und Gestaltung des Unterrichtsstoffs (thematische Motivierung),(c) die Akzentuierung der Wichtigkeit und Nützlichkeit des Lernstoffs, beispielsweise für andere Fächer, für den Alltag, für den Beruf (instrumentelle Motivierung) sowie(d) die Fähigkeit der Lehrkraft, die Schüler/innen für den Unterrichtsstoff zu begeistern, wobei vor allem die Vorbildwirkung der Lehrperson („enthusiasm“, Schwung, Engagement, Freude am Unterrichten) ins Spiel kommt.	
<p>Kompetenzorientierung: Ein wesentliches Ziel des Unterrichts ist der Erwerb von Kompetenzen, wie sie in den Bildungsstandards beschrieben sind. Grundlage eines kompetenzorientierten Unterrichts ist eine an messbaren Ergebnissen des Unterrichts ausgerichtete empirische Orientierung. In den Fragebögen zur Unterrichtsbeobachtung des EMU-Programms sind Items zur Kompetenzorientierung nicht fest verankert. Helmke gibt Beispiele, wie solche Operatoren auf Basis der Bildungsstandards der Fächer separat für den jeweiligen Fachunterricht aussehen können. Es liegen unterschiedliche didaktische Modelle und Ansätze vor, wie eine Kompetenzorientierung im Unterricht verankert werden kann. (vgl. hierzu die Ausführungen auf S. 1f.)</p>	

Tabelle 2: Unterrichtsrelevante Merkmale der Lehrperson in Verbindung mit den Standards der KMK zum Lehrerhandeln

Merkmale der Lehrperson (Helmke u.a.)	Standards des Lehrerhandelns KMK
<p>Sachkompetenz, Expertise: Hierunter zählt:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Fachkompetenz in dem zu unterrichtenden Fach, - fachübergreifende pädagogische Kompetenz (z.B. Regeln zur Klassenführung), - fachspezifische pädagogische Kompetenz, - curriculares Wissen (Logik des fachlichen Aufbaus der Lehrpläne, Standards und Curricula) und - die Kenntnis über die Philosophie des Schulfachs. 	<p>Kompetenz 1: Lehrer/innen planen Unterricht fach- und sachgerecht und führen ihn sachlich und fachlich korrekt durch.</p> <p>Kompetenz 2: Lehrer/innen unterstützen durch die Gestaltung von Lernsituationen das Lernen von Schüler/innen. Sie motivieren Schüler/innen und befähigen sie, Zusammenhänge herzustellen und Gelerntes zu nutzen.</p> <p>Kompetenz 3: Lehrer/innen fördern die Fähigkeit von Schüler/innen zum selbstbestimmten Arbeiten.</p> <p>Kompetenz 4: Lehrer/innen kennen die sozialen und kulturellen Lebensbedingungen von Schüler/innen und nehmen im Rahmen der Schule Einfluss auf deren individuelle Entwicklung.</p> <p>Kompetenz 6: Lehrer/innen finden Lösungsansätze für Schwierigkeiten und Konflikte in Schule und Unterricht.</p>
<p>Personenmerkmale und Orientierungen: Hierzu zählen:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Wahrnehmung eines Berufsethos' (Moralität in der Profession; Haltungen, Normen und Wertungen, die von der Lehrperson als verpflichtend anerkannt werden und die die Grundlage für das Berufsverständnis bilden, das die Lehrperson als Vorbild nach außen trägt, womit sie auch zum Image des Lehrerberufs beiträgt) - Professionsbewusstsein (Erkenntnisvermögen über die Bedeutung der zum professionellen Handeln gehörenden Verhaltens- und Kompetenzmerkmale - wie z.B. Vorbildfunktion - und Urteilsvermögen über den eigenen persönlichen Entwicklungsstand hinsichtlich dieser Merkmale und deren Beherrschung im Berufsalltag) - Menschenbild (wünschenswert ist ein positives Menschenbild, das zu pädagogischem Optimismus und Wertschätzung aller an Schule Beteiligten führt), - Persönliche Haltung <ul style="list-style-type: none"> • Vorbildwirkung. • Einstellung zum Fach (Relevanz des Leistungsmotivs; eine positive Einstellung, die Engagement für das Fach zeigt, ist wünschenswert), • subjektive Theorien (Alltagstheorien, persönliche Überzeugungen ohne wissenschaftliche Belege) und epistemologische Überzeugungen¹, • Bereitschaft und Fähigkeit zur Selbstreflexion, • Engagement/Enthusiasmus <ul style="list-style-type: none"> ○ Ausgeprägte Gestik ○ wechselnde Intonation („Sprachmelodie“) ○ ständiger Blickkontakt ○ häufiger Standortwechsel 	<p>Kompetenz 5: Lehrer/innen vermitteln Werte und Normen und unterstützen selbstbestimmtes Urteilen und Handeln von Schüler/innen.</p> <p>Kompetenz 9: Lehrer/innen sind sich der besonderen Anforderungen des Lehrerberufs bewusst. Sie verstehen ihren Beruf als ein öffentliches Amt mit besonderer Verantwortung und Verpflichtung.</p> <p>Kompetenz 10: Lehrer/innen verstehen ihren Beruf als ständige Lernaufgabe.</p> <p>Kompetenz 11: Lehrer/innen beteiligen sich an der Planung und Umsetzung schulischer Projekte und Vorhaben.</p>

¹ Intuitive Theorien, die Teil des Fachverständnisses sind, aber zugleich die Art der Begegnung mit dem Gegenstand beeinflussen; Beispiel: Personen mit der Überzeugung, Mathematik sei das bloße Anwenden von Lösungsalgorithmen auf vorgegebene Aufgaben, sind weniger interessiert, verwenden vermehrt Oberflächenstrategien beim Lernen und erreichen niedrigere Leistungen.

<ul style="list-style-type: none"> ○ lebendige, überzeugende Kommunikation mit den Schüler/innen ○ Humor 	
<p>Diagnostische Kompetenz: Hierunter wird verstanden:</p> <p>(a) Methodisches und prozedurales Wissen (Verfügbarkeit von Methoden zur Einschätzung von Schülerleistungen und zur Selbstdiagnose)</p> <p>(b) Konzeptuelles Wissen (Kenntnis von Urteilstendenzen und -fehlern)</p> <ul style="list-style-type: none"> - Prognose - Diagnoseverfahren kennen und auswählen - Diagnoseverfahren entwickeln - Diagnoseergebnisse adressatengerecht mitteilen - diagnostische Urteile an Gütekriterien reflektieren und ausrichten (Objektivität, Reliabilität/Zuverlässigkeit, Validität/Gültigkeit) 	<p>Kompetenz 7: Lehrer/innen diagnostizieren Lernvoraussetzungen und Lernprozesse von Schüler/innen gezielt und beraten Lernende und deren Eltern.</p> <p>Kompetenz 8: Lehrer/innen erfassen Leistungen von Schüler/innen auf der Grundlage transparenter Beurteilungsmaßstäbe.</p>

3.2 Der Ausbildungsplan als gemeinsame Orientierung

Die Grundlagen des überfachlichen Ausbildungsplanes wurden gemeinsam mit den Ausbildungsbeauftragten der Ausbildungsschulen unseres Seminarbezirks erarbeitet.

Die Arbeit am und mit dem Ausbildungsplan unterliegt mehreren **Grundsätzen**, die nachfolgend kurz aufgeführt und erläutert sind:

Seminarbezirkskonsens

Der Ausbildungsplan ist das Ergebnis eines längeren Arbeitsprozesses, an welchem alle Seminarausbilderinnen und Seminarausbilder sowie Ausbildungsbeauftragten größtenteils mitgewirkt haben.

Aus den Vorlagen hat eine Arbeitsgruppe die zentralen Elemente für den Ausbildungsplan herausgefiltert und den vorliegenden Rahmenplan der überfachlichen Ausbildung (s. Lernplattform) aufgestellt.

Der Plan dient als Gesprächsgrundlage und ist für Veränderungen offen und wird kontinuierlich evaluiert und angepasst. Für jeden Ausbildungsjahrgang wird ein überarbeiteter Ausbildungsplan erstellt und von der Seminarkonferenz verabschiedet.

Transparenz

Die Materialgrundlage für die einzelnen Kernseminar-Sitzungen wird der Seminaröffentlichkeit bekannt gegeben. Alle Themenbereiche werden mit der entsprechenden Literaturangabe versehen.

Verbindlichkeit

Die Fachleitungen und die Ausbildungsbeauftragten kennen den überfachlichen Ausbildungsplan, an dem sie sich in ihrer Ausbildungsarbeit orientieren.

Die Lehramtsanwärter und Lehramtsanwärterinnen können die Bearbeitung bestimmter Konkretionen und Handlungssituationen einfordern.

Kooperation

Die Kernseminare und die Fachseminare haben seminarspezifische Freiräume, damit auf die Aktualität anstehender Probleme direkt reagiert werden kann.

In ausgewählten und im überfachlichen Ausbildungsplan ausgewiesenen Themenbereichen findet eine engere Zusammenarbeit zwischen den Fach- und Kernseminaren sowie den Ausbildungsschulen statt, bei welchen in den Kernseminaren die Grundlagen geschaffen, in den Fachseminaren die konkrete Füllung vorgenommen und in den Ausbildungsschulen die schulpraktische Einbindung erfolgen wird.

3.3 Die Rolle der Kernseminarleitungen

Die Kernseminarleitungen sind zentral für die überfachliche Ausbildung verantwortlich. Diese konkretisiert sich durch

- regelmäßige Ausbildungsveranstaltungen (Kernseminare), in denen eine Auseinandersetzung mit den verschiedenen Handlungsfeldern des Kerncurriculums aus überfachlicher Perspektive stattfindet,
- verschiedene Beratungsformen, die sich wie folgt beschreiben lassen:

a) personenorientierte Beratung mit Coaching-Elementen (POB-C): Durch dieses Beratungsformat wird auf der Beziehungsebene ein professionell-vertrauensvolles Verhältnis zwischen Kernseminarleitung und Lehramtsanwärter/in etabliert. Mindestens zwei Beratungsgespräche sind obligatorisch.

b) unterrichtliche Beratung: Unabhängig vom EPG ist die Durchführung von zwei Unterrichtsbesuchen mit anschließender Beratung obligatorisch. In diesem Zusammenhang kann die Kernseminarleitung allein oder zusammen mit anderen, an der Ausbildung Beteiligten (Fachlehrer/in, ABBA, Schulleitung, Fachleitung sowie Mitreferendar/in) eingeladen werden.

Die Lehramtsanwärter und Lehramtsanwärterinnen haben die Möglichkeit, mit ihrer Kernseminarleitung vor der Durchführung ihrer Unterrichtsstunde Beobachtungsschwerpunkte festzulegen, auf die dann in einer Nachbesprechung gezielt eingegangen wird.

Nehmen mehrere Personen an der Nachbesprechung teil, haben die Kernseminarleitungen mehrere Aufgaben zu erfüllen: Zum einen übernehmen sie die Moderation, zum anderen geben sie, wie alle übrigen am Gespräch Beteiligten auch jeweils Rückmeldungen zu positiven sowie zu verbesserungswürdigen bzw. problematischen Aspekten der Unterrichtsstunde bzw. zum im Vorfeld festgelegten Beobachtungsschwerpunkten aus überfachlicher Perspektive.

In diesem Spannungsfeld sind sie, ebenso wie die Fachleitungen, – auf der Basis eines humanistischen Weltbildes und der damit einhergehenden achtsamen Haltung gegenüber aller am Ausbildungsprozess Beteiligten – verantwortlich für eine Kommunikationsatmosphäre, die dem Lehramtsanwärter bzw. der Lehramtsanwärterin durchgängig Wertschätzung entgegenbringt und die dessen/deren Ressourcen nicht aus dem Blick verliert.

Da die Kernseminarleitungen nicht an der Beurteilung gemäß § 16 OVP beteiligt sind, nehmen diese bei den Nachbesprechungen *in der Regel* nicht an der Gesprächsphase teil, in der Beurteilungen, d.h. konkrete Notenbereiche, besprochen werden, es sei denn, der Lehramtsanwärter bzw. die Lehramtsanwärterin wünscht dies ausdrücklich.

3.4 Leistungsbeurteilungskonzept am Seminar Gy/Ge Hagen

Wir orientieren uns an einem humanistischen Menschenbild mit einer ganzheitlichen Sicht auf die Lehramtsanwärterinnen und Lehramtsanwärter. Wir trauen allen Beteiligten die Fähigkeit zu autonomem und rationalem Handeln zu, zur offenen Kommunikation und zur Reflexion. Als Beratende und Beurteilende schaffen wir lernförderliche Bedingungen, sodass sich die Potenziale der Lehramtsanwärterinnen und Lehramtsanwärter entfalten können.

Grundsätze der Leistungsrückmeldung und der Leistungsbeurteilung

Die Begriffe Leistungsrückmeldung und Leistungsbeurteilung werden im ZfsL Hagen wie folgt verwandt: **Leistungsrückmeldung** beschreibt die an Ausbildungsstandards orientierte Information über den erreichten Ausbildungsstand (ohne Noten) **aller Seminarausbilderinnen und Seminarausbilder in der fachlichen und überfachlichen Ausbildung** (vgl. unten).

Leistungsbeurteilung erfolgt durch die **Seminarausbilderinnen und Seminarausbilder im Fach** sowie in abschließender Verantwortung durch die ZfsL-Leitung (mit Noten). Sie berücksichtigt den Prozesscharakter der Ausbildung und trifft zum Ende der Ausbildung Aussagen zum Erreichen des Grads der Kompetenzerreichung bezogen auf die Ausbildungsstandards.

Dabei gelten folgende Grundsätze:

- I. **Alle Ausbildungssituationen** werden als Lern- und Leistungssituationen des Professionalisierungsprozesses aufgefasst.
- II. Grundlage der **Leistungsrückmeldung und Leistungsbeurteilung** sind die im Kerncurriculum ausgewiesenen Kompetenzen und Standards, wobei nur die beobachtbaren Leistungen zur Leistungsbeurteilung herangezogen werden.
- III. Die Kommunikation über Leistungserwartungen kennzeichnet **Transparenz**. Leistungsrückmeldungen werden von Seminarausbilderinnen und Seminarausbildern nach Unterrichtsbesuchen mit Bezug zu den Ausbildungsstandards kommuniziert. Über den Ausbildungsstand im Fach wird etwa in der Mitte der Ausbildung, in der Regel nach dem 3. Unterrichtsbesuch, in einem Gespräch ausführlicher informiert. An diesem **Gespräch zur Zwischenbilanz** nehmen in der Regel nur der Lehramtsanwärter / die Lehramtsanwärterin und der Seminarausbilder / die Seminarausbilderin teil. Vor diesen Gesprächen tauschen sich die an der Ausbildung beteiligten Seminarausbilderinnen und Seminarausbilder über den Leistungsstand ihrer gemeinsamen Lehramtsanwärterinnen und Lehramtsanwärter aus.
Etwa vier Wochen vor der Staatsprüfung wird der Ausbildungsstand abschließend in den Beurteilungsbeiträgen der beiden Fächer dokumentiert (vgl. OVP § 16).
- IV. **Beurteilt werden Verlauf und Erfolg der Ausbildung** (OVP §16, 1). Die Noten der Beurteilungsbeiträge werden nicht als arithmetisches Mittel aus einzelnen Teilleistungen gebildet.
- V. Darüber hinaus wird sowohl im Fach als auch in der überfachlichen Ausbildung auf Anfrage jederzeit Auskunft über den erreichten Ausbildungsstand gegeben (vgl. OVP § 10). Sollte ein solches Gespräch im Anschluss an einen Unterrichtsbesuch stattfinden, nimmt daran in der Regel kein Schulvertreter teil.
- VI. Seminarausbilderinnen und Seminarausbilder und Lehramtsanwärterinnen und Lehramtsanwärter zeigen in der Wahrnehmung ihrer Rollen als Bewertende/Beurteilende und Bewertete/Beurteilte eine professionelle Haltung. Als Ausdruck der professionellen Haltung aller Beteiligten in Lern- und Leistungssituationen verstehen wir

- das Vollziehen von Perspektivwechseln,
- die Sachbezogenheit der Kommunikation,
- das aktive und offene Fragen und Diskutieren,

- das Bemühen um Emotionsregulation,
- die Selbstreflexion
- die Bereitschaft, Fremdeinschätzungen anzunehmen und sich damit konstruktiv auseinanderzusetzen
- die Bereitschaft, sich aktiv in Gespräche in beratenden und beurteilenden Kontexten einzubringen.

VII. Die Kernseminarleitungen nehmen in der Regel nicht an der Information über den Leistungsstand teil.

Die folgende **Darstellung möglicher Kriterien** orientiert sich am Kerncurriculum für die Ausbildung im Vorbereitungsdienst (Anlage 1 OVP). Die Handlungsfelder und Kompetenzen entsprechen dem Kerncurriculum. Bei der Darstellung der Kriterien wurden die im Kerncurriculum formulierten Kompetenzen aufgenommen und beispielhaft konkretisiert. Bei der Tabelle handelt es sich nicht um eine Checkliste, die umfänglich erfüllt werden muss. Außerdem erhebt sie keinen Anspruch auf Vollständigkeit.

Die Leistungen in den Handlungsfeldern werden auf folgender Grundlage beurteilt: Unterrichtsbesuche, Reflexion und Nachbesprechung, Planungsüberlegungen im Kontext von Unterrichtsbesuchen, die in der Mitarbeit im Fachseminar deutlich werdenden Kompetenzen des Kerncurriculums und ggf. aus der Unterrichtsarbeit hervorgegangene Dokumente zur Erfassung von Leistungen der Schülerinnen und Schüler (z.B. korrigierte Klausuren / Klassenarbeiten und/oder schriftliche Übungen).

Da die Beobachtungen sich quantitativ in der Mehrzahl auf den Unterricht beziehen, stellen die Handlungsfelder U, E und L hinsichtlich der Beurteilung einen Schwerpunkt dar.

Bezüglich der Kriterien können ggf. fachspezifische Absprachen auf Landes-, Bezirks- oder Seminarebene zusätzlich hinzugezogen werden.

Kompetenzen	Kriterien
	Handlungsfeld U
	Unterricht für heterogene Lerngruppen gestalten und Lernprozesse nachhaltig anlegen
Kompetenz1: Lehrerinnen und Lehrer planen Unterricht unter Berücksichtigung unterschiedlicher Lernvoraussetzungen und Entwicklungsprozesse fach- und sachgerecht und führen ihn sachlich und fachlich korrekt durch.	<ul style="list-style-type: none"> • angemessene und korrekt formulierte Haupt-/Schwerpunkt- und Teillernziele • korrekte fachwissenschaftliche Grundlagen und fachliche Korrektheit bei der Durchführung des Unterrichts • angemessene fachdidaktische Entscheidungen und Begründungen • angemessene Berücksichtigung der Leistungsheterogenität (Differenzierung) • Bezug auf Curricula und gegebenenfalls individuelle Förderpläne • stringente Unterrichtsreihen mit Progression und sukzessivem Kompetenzaufbau • zielführender Einsatz von digitalen und analogen Medien • ertragreiche Reflexion der Erreichung der Lernziele, der Qualität des eigenen Lehrens, des Medieneinsatzes und der Passung zu den Lernvoraussetzungen, ggf. Entwicklung angemessener Alternativen
Kompetenz 2: Lehrerinnen und Lehrer unterstützen durch die Gestaltung von Lernsituationen das Lernen von Schülerinnen und Schülern. Sie motivieren Schülerinnen und Schüler und befähigen sie, Zusammenhänge herzustellen und Gelerntes zu nutzen.	<ul style="list-style-type: none"> • an den Lernzielen orientierte und klar strukturierte, auf Progression hin angelegte Gestaltung unterschiedlicher Lernsituationen • wertschätzende, lernförderliche Unterrichts Atmosphäre • inhaltliche Klarheit, z.B. bei Arbeitsaufträgen, im Unterrichtsgespräch und bei der Sicherung • Unterstützung des Lernens, z.B. durch Modelle, Hilfekarten, Beratung etc. • Gestaltung nachhaltiger Lehr-Lernprozesse mit funktional eingesetzten Methoden und passenden Lernaufgaben unter Berücksichtigung der Erkenntnisse über den Erwerb von Wissen und Fähigkeiten sowie Vernetzung von Vorwissen und neuen Inhalten • Motivation der Schülerinnen und Schülern, z.B. durch interesseweckende Einstiege, Problembezug, Anwendungs-situationen, Lebensweltbezug etc. • kompetente Moderation des Unterrichts und schülerorientierte Gesprächsführung • situative Anpassung des geplanten Unterrichtsverlaufes

Kompetenz 3: Lehrerinnen und Lehrer fördern die Fähigkeiten von Schülerinnen und Schülern zum selbstbestimmten Lernen und Arbeiten.	<ul style="list-style-type: none"> • Vermittlung und Förderung von fachlichen und überfachlichen Lern- und Arbeitsstrategien, z.B. durch Vormachen und Darbietung von Modellen, Übungsaufgaben mit angemessener Progression und abgestuften Hilfen etc., ggf. mit Lösungen zur Selbstkontrolle • Vermittlung von Lernkompetenzen, die selbstbestimmtes und eigenverantwortliches Arbeiten ermöglichen • Einsatz von Methoden kooperativen Lernens und Vermittlung der dazu notwendigen Kompetenzen • Förderung einer Feedbackkultur • Anregung von Reflexionsprozessen bei Schülerinnen und Schülern über das eigene Lernen
Handlungsfeld E Den Erziehungsauftrag in Schule und Unterricht wahrnehmen	
Kompetenz 4: Lehrerinnen und Lehrer kennen die sozialen und kulturellen Lebensbedingungen, etwaige Benachteiligungen, Beeinträchtigungen und Barrieren der Entwicklung des Lernens von Schülerinnen und Schülern und nehmen im Rahmen der Schule Einfluss auf deren individuelle Entwicklung.	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Classroom-Management</i>: Leitungskompetenz, Organisation, Effizienz der Klassenführung • Psychosoziale Grundkompetenzen (z.B. Selbstsicherheit, Kontaktfähigkeit, Kongruenz, Empathie) • Erkennen von Benachteiligungen, Beeinträchtigungen – auch gesundheitliche – sowie Barrieren • Realisierung pädagogischer Unterstützung und Präventionsmaßnahmen • Beachtung der sozialen und kulturellen Diversität in der jeweiligen Lerngruppe • Lehrerinnen und Lehrer als Vorbild in <u>Sprache</u> (sprachliche Korrektheit, sprachliche Flexibilität, Gendersensibilität) • Lehrerinnen und Lehrer als Vorbild in <u>Verhalten</u> (Sorgfalt, Zuverlässigkeit) • Erziehung zur Nutzung der Fachsprache (und Fremdsprache) im Unterrichtskontext • Förderung der interkulturellen Kompetenz: Respekt, Empathiefähigkeit, Toleranz, Offenheit • Wahrung eines angemessenen Verhältnisses von Nähe und Distanz
Kompetenz 5: Lehrerinnen und Lehrer vermitteln Werte und Normen, eine Haltung der Wertschätzung und Anerkennung von Diversität und unterstützen selbstbestimmtes Urteilen und Handeln von Schülerinnen und Schülern.	<ul style="list-style-type: none"> • Reflexion über Werte und Werthaltungen und daraus resultierendes entsprechendes Handeln • Schrittweises Einüben von eigenverantwortlichem Urteilen und Handeln • Förderung eigenverantwortlichen Urteilens und Handelns durch reflektierte Fehlerkorrektur, Evaluation von Arbeitsergebnissen, Feedbackkultur, systematischen Methodeneinsatz, (Berücksichtigung des Prinzips des Förderns und Forderns ☐ Verbindlichkeit) • Förderung der interkulturellen Kompetenz: Respekt, Empathiefähigkeit, Toleranz, Offenheit
Kompetenz 6: Lehrerinnen und Lehrer finden Lösungsansätze für Schwierigkeiten und Konflikte in Schule und Unterricht.	<ul style="list-style-type: none"> • Gestalten sozialer Beziehungen und sozialer Lernprozesse in Unterricht und Schule • Erarbeiten von Regeln des Umgangs der Schülerinnen und Schülern miteinander • Anwenden von Strategien und Handlungsformen der Konfliktprävention und -lösung
Handlungsfeld L Lernen und Leisten herausfordern, dokumentieren, rückmelden und beurteilen	
Kompetenz 7: Lehrerinnen und Lehrer diagnostizieren Lernvoraussetzungen und Lernprozesse von Schülerinnen und Schülern; sie fördern Schülerinnen und Schüler gezielt und beraten Lernende und deren Eltern.	<ul style="list-style-type: none"> • angemessene und korrekte Diagnose von Lernausgangslagen, Entwicklungsständen, Lernpotenzialen, Lernhindernissen und Lernfortschritten durch gezielten Einsatz diagnostischer und fachspezifischer Instrumente • Abstimmen der Lernmöglichkeiten auf die Lernanforderungen (Curricula) • Berücksichtigung der Ergebnisse in der Unterrichtsplanung • zielführender Einsatz spezieller Fördermöglichkeiten durch Binnendifferenzierung (z.B. durch Hilfekarten, Modelle oder weitere Hilfsmittel) • angemessene und korrekte Diagnose besonderer Begabungen und Möglichkeiten der Begabungsförderung (z.B. durch Sprinteraufgaben oder als Lernbegleiter leistungsschwächerer Mitschülerinnen und -schüler) • Abstimmen der Lernmöglichkeiten auf die Lernanforderungen (Curricula)
Kompetenz 8: Lehrerinnen und Lehrer erfassen die Leistungsentwicklung von Schülerinnen und Schülern und beurteilen Lernen und Leisten auf der Grundlage transparenter Beurteilungsmaßstäbe.	<ul style="list-style-type: none"> • Kriterienorientierte Konzeption und adressatengerechte Formulierung von Aufgabenstellungen (z.B. fachliche Korrektheit, Berücksichtigung der Progression, der Anforderungsbereiche, der Lernziele, des Kompetenzaufbaus, der Absprachen in der Fachkonferenz) • Kenntnis und Aneignung von Bewertungsmodellen und Bewertungsmaßstäben sowie deren Dokumentation • Kompetenzorientierte Formen der Leistungsbeurteilung (z.B. kriterienorientierte Beurteilung aller Kompetenz-bereiche, Schülerbeteiligung bei der Entwicklung von Bewertungskriterien, Schüler selbst- und Partnerbewertung) kennen und sie mit Blick auf ihre Vor- und Nachteile beurteilen • fachlich korrekte Erstellung und angemessene Bepunktung eines Erwartungshorizontes bzw. einer Musterlösung

	<ul style="list-style-type: none"> • Leistungserwartungen den Schülerinnen und Schülern gegenüber transparent kommunizieren • Leistungen von Lernenden auf der Grundlage transparenter und fach- und situationsgerechter Beurteilungsmaßstäbe erfassen • fach- und situationsgerechte Anwendung zuvor formulierter Beurteilungskriterien (z.B. eines Erwartungshorizontes bzw. einer Musterlösung), sinnvolle Dokumentation und Auswertung der Leistungen der Lernenden • adressatengerechte Begründung von Bewertungen und Beurteilungen • Aufzeigen individueller Entwicklungsperspektiven für das weitere Lernen • Schülerinnen und Schüler zu gegenseitigen, angemessenen Leistungsrückmeldungen anleiten • Reflexion über die Ergebnisse einer Klassenarbeit bzw. Klausur als konstruktive Rückmeldung über die eigene Unterrichtstätigkeit sowie ggf. Entwicklung von Alternativen und Optimierungen
	Handlungsfeld B Schülerinnen und Schüler und Eltern beraten
Kompetenz 7: Lehrerinnen und Lehrer diagnostizieren Lernvoraussetzungen und Lernprozesse von Schülerinnen und Schülern; sie fördern Schülerinnen und Schüler gezielt und beraten Lernende und deren Eltern	<ul style="list-style-type: none"> • Wahrnehmung von Beratungsanlässen im Unterricht • Unterscheiden von Beratungsfunktion und Beurteilungsfunktion • funktionaler Einsatz von Lernberatungen im Unterricht unter Berücksichtigung der Kriterien <i>Ziel-, Ressourcen- und Personenorientierung</i> • adäquate lösungsorientierte Reaktionen auf erkennbare Lernbarrieren und Probleme der Lernenden, z.B. in Phasen der Einzelarbeit oder des kooperativen Arbeitens • Einsatz wertschätzenden Feedbacks auf Beiträge und Ergebnisse der Lernenden • funktionale Phasierung von Beratungsgesprächen • Reflexion über die beobachteten Lernbarrieren und die gewählten Maßnahmen in der Unterrichtsnachbesprechung, ggf. unter Darlegung längerfristiger Maßnahmen der Lernberatung und/oder Maßnahmen der Verhaltensoptimierung • Einsatz von Hinweisen zur selbstständigen Aufarbeitung von Lerndefiziten im Abschlusskommentar von Klassenarbeiten / Klausuren
	Handlungsfeld S Im System Schule mit allen Beteiligten entwicklungsorientiert zusammenarbeiten
Kompetenz 9: Lehrerinnen und Lehrer sind sich der besonderen Anforderungen des Lehrerberufs bewusst. Sie verstehen ihren Beruf als ein öffentliches Amt mit besonderer Verantwortung und Verpflichtung.	<ul style="list-style-type: none"> • Wahrnehmung von Nachbesprechungen als Gelegenheiten zur Unterrichtsentwicklung • Zweckdienlicher und arbeitsökonomischer Einsatz von Arbeitsmaterial, Arbeitshilfen (bspw. Hilfefkarten und Visualisierungen) und Nutzung von Möglichkeiten der Archivierung und Wiederverwendung • Organisation von Unterrichtsbesuchen, Nachbesprechungen und Beratungen unter Einbezug aller Parteien (Schulseite / Seminarseite) • Aktive Teilnahme an Seminarveranstaltungen und Wahrnehmung von Mitwirkungsmöglichkeiten • Zuverlässigkeit hinsichtlich von Absprachen
Kompetenz 10: Lehrerinnen und Lehrer verstehen ihren Beruf als ständige Lernaufgabe.	<ul style="list-style-type: none"> • Reflexion der eigenen beruflichen Haltungen, Erfahrungen und Kompetenzen sowie deren Entwicklung und Ableitung von Konsequenzen • Nutzung von Ergebnissen der Bildungsforschung für die eigene Tätigkeit und die Begründung unterrichtlicher Entscheidungen • Dokumentation der eigenen Arbeit und ihrer Ergebnisse für sich und andere • Nutzung von Rückmeldungen anderer für die Optimierung der pädagogischen Arbeit
Kompetenz 11: Lehrerinnen und Lehrer beteiligen sich an der Planung und Umsetzung schulischer Projekte und Vorhaben.	<ul style="list-style-type: none"> • Anwendung der Ergebnisse der Unterrichts- und Bildungsforschung auf die Entwicklung des eigenen Unterrichts • Nutzung von Verfahren und Instrumenten der internen Evaluation im eigenen Unterricht inkl. Ableitung von Schlussfolgerungen aus den Ergebnissen, • Kenntnis über und Anwendung von Maßnahmen zur gesundheitsförderlichen Gestaltung von Unterricht (bspw. Energizer, Bewegungsanlässe, Gestaltung einer positiven Beziehungskultur, bewegte Schule, Unterrichtsgegenstände aus den Bereichen körperlicher wie psychischer Gesundheit und nachhaltiger sowie gesunder Lebensweise) • ggf. Einbezug von Sonderpädagogen und/oder Schulbegleitern in die Planung und Durchführung von Unterricht und Bereitschaft zur Kooperation in multiprofessionellen Teams • Umsetzung von Vorgaben der Fachkonferenzen • Orientierung am Leitbild der Schule und des Seminars

3.5 Vor- und Nachbereitung von Seminarsitzungen durch die Lehramtsanwärter und Lehramtsanwärterinnen

Die Seminarsitzungen haben im Vorbereitungsdienst eine zentrale Bedeutung, da in ihnen die Theorie-Praxis-Verknüpfung stattfindet und ein breiter Raum der Reflexion der unterrichtlichen und außerunterrichtlichen Praxis geboten wird. Sie dienen der Professionalisierung der LAA und bereiten sie auf die schulische Praxis vor. Daneben fördern sie die berufliche Haltung, stärken die Lehrerpersönlichkeit und sorgen für ein breites Spektrum allgemein- und fachdidaktischer Methodik und Sicherheit.

Die Qualität der Seminarsitzungen nimmt zu, wenn der praxisbezogene Theoriegehalt in angemessenem Umfang berücksichtigt wird. Die Lektüre von grundlegenden theoretischen Ansätzen ist während der Seminarsitzungen nicht zu leisten, ist aber für die Qualität der Sitzungen unverzichtbar. Für die auf einer angemessenen theoretischen Grundlage durchzuführenden Seminarsitzungen ist eine Vorbereitung außerhalb der Seminarsitzungen notwendig. Mit Blick auf die Belastung der Lehramtsanwärter und Lehramtsanwärterinnen im verkürzten Vorbereitungsdienst ist darauf zu achten, dass sich die Vorbereitungszeit in einem angemessenen Rahmen hält. Weitere Formen der Vorbereitung sind denkbar; auch bei diesen sollte der zeitliche Aufwand mit in den Blick genommen werden. Nachbereitende Aufgaben sind grundsätzlich als Angebote zu betrachten.

Vorbereitende Aufgaben für die Seminarsitzungen sind in einem angemessenen Umfang möglich, sollten aber vor dem Wochenende gestellt werden. Über den Umfang der Belastung und die damit verbundenen Grenzen der Vorbereitung stehen die SAB mit ihren Seminargruppen in einem ständigen Austausch. Sämtliche nachbereitenden Aufgaben sind als Angebote zu betrachten.

(Beschluss der Seminarkonferenz am 13.01.2014)

3.6 Portfolio Praxiselemente – Umsetzung im Vorbereitungsdienst am ZfsL Hagen

„Alle Praxiselemente werden in einem Portfolio dokumentiert“, heißt es im LABG (§12). Dieses Portfolio soll werdende Lehrerinnen und Lehrer vom Eignungspraktikum über das Studium und Praxissemester bis in den Vorbereitungsdienst begleiten. Daher ist es ein Element des selbständigen Lernens während des Referendariats und als solches ein Teil des Selbstlernkonzepts des ZfsL Hagen.

Das Portfolio bietet die Möglichkeit, die eigenen beruflichen Erfahrungen während des Referendariats an den Handlungsfeldern orientiert zu reflektieren. In ihm können Lernprozesse und Entwicklungsstufen sowie sich daraus ergebende Aufgaben und Herausforderungen festgehalten und reflektiert werden. So kann die eigene berufliche Entwicklung noch wirksamer gesteuert werden.

Das Portfolio kann in vielfältigen Zusammenhängen genutzt werden:

- zur Vorbereitung auf das Eingangs- und Perspektivgespräch und zu dessen Reflexion,
- zur Vorbereitung von Beratungssituationen wie z.B. Coachinggesprächen sowie zu ihrer Reflexion,
- zur Vorbereitung auf das Kolloquium beim Examen,
- in den Lerngruppen,
- zur Reflexion von Unterrichtsstunden, gerade wenn sie nicht mit einer ausbildenden Lehrkraft reflektiert werden können.

Das Portfolio wird nicht bewertet. Das Portfolio wird im Kernseminar eingeführt. Dazu wird eine Handreichung verteilt, die auch zum Download auf der Lernplattform zur Verfügung gestellt wird. Die Handreichung umfasst

- einen Bogen für das Eingangs- und Perspektivgespräch,
- sechs auf die Handlungsfelder der Ausbildung bezogene Reflexionsbögen,

-
- einen Bilanzierungsbogen für die Abschlussreflexion im letzten Ausbildungsquartal.

Auch wenn man während des Referendariats durch vielfältige Aufgaben sehr eingebunden ist, wird ausdrücklich empfohlen, die Chancen, die das Portfolio bietet, zu nutzen. Denn das Portfolio bietet nicht nur einen Ort, Gedanken festzuhalten, sondern auch während des Schreibens Erkenntnisse über den eigenen Prozess der Professionalisierung zu gewinnen.

(Zusammengestellt von T. Saum; Beschluss der Seminarkonferenz am 3.04.2014)

Die Broschüre „Portfolio-Einlagen für den Vorbereitungsdienst“ ist Teil des Materialpakets und als Download auf der Lernplattform des Ministeriums für Schule und Weiterbildung zu erhalten.

3.7 Lerngruppen als Element des selbstgesteuerten Lernens

Neben den begleiteten Formaten der Ausbildung (Kernseminar, Fachseminar, Gruppenhospitationen, Modultage, Thementage) im Umfang von durchschnittlich sieben Wochenstunden gibt es das unbegleitete selbstgesteuerte Lernen der LAA in Lerngruppen.

3.7.1 Landesweite Vereinbarungen zum selbstgesteuerten Lernen in den Lerngruppen

Legitimation

- Ziel des Vorbereitungsdienstes (§1 OVP): Der Vorbereitungsdienst bereitet die Lehramtsanwärter und Lehramtsanwärterinnen als eigenverantwortlich Lernende auf die spätere berufliche Unterrichts- und Erziehungstätigkeit an Schulen vor.
- Ausbildung an Zentren für schulpraktische Lehrerausbildung (§ 10 OVP):
 - (1) Für die Ausbildung stehen durchschnittlich sieben Wochenstunden zur Verfügung.
 - (2) Die Zentren für schulpraktische Lehrerausbildung nehmen die Ausbildungsaufgaben auf der Grundlage des Kerncurriculums (§1) in fachbezogenen und überfachlichen Lerngruppen sowie in anderen Formen wahr.

Anrechnung

Das selbstgesteuerte Lernen in Lerngruppen ist ein zusätzliches Format und wird nicht auf die durchschnittlich sieben Wochenstunden gemäß § 10 OVP angerechnet.

Anbahnung

Die Seminarausbilderinnen und Seminarausbilder haben die Pflicht, die selbstgesteuerten Lerngruppen zu Beginn der Ausbildung anzubahnen und organisatorisch zu unterstützen.

Verantwortung

Die Verantwortung für die Prozesse und die Ergebnisse der Lerngruppen liegt bei den Lehramtsanwärtern und Lehramtsanwärterinnen. Sie entscheiden über den Grad der Selbstorganisation, über Inhalte und Formate.

Dokumentation

Es wird empfohlen, die Ergebnisse der Arbeit in den Lerngruppen zu dokumentieren und in das Portfolio aufzunehmen. Sonstige Nachweise sind nicht erforderlich.

3.7.2 Umsetzung am Seminar für das Lehramt an Gymnasien und Gesamtschulen des ZfSL Hagen

- Die Einführung in die Lerngruppenarbeit findet in den Kernseminaren statt.
- Verbindliche Inhalte der Einführung sind: Landesweite Vereinbarungen, Portfolioanbindung, Kollegiale Fallberatung, gegenseitige Hospitationen, weitere Beratungsformen, gemeinsame Unterrichtsvorbereitung.
- Für die Einführung wird Informationsmaterial erstellt, das in allen Kernseminaren eingesetzt werden sollte.
- Lerngruppen müssen nicht unbedingt die Schulgruppen bzw. Teile der Lerngruppen sein, sondern können sich fachspezifisch oder personenbezogen bilden. Empfohlen wird eine Gruppengröße von ca. 4 Personen.
- Mit der Lerngruppenarbeit können Inhalte der Seminararbeit sinnvoll vertieft werden.
- Für die Lerngruppenarbeit wird kein zusätzliches Zeitkontingent am Seminartag zur Verfügung gestellt.
- Die Lerngruppenarbeit wird nicht kontrolliert. Es gibt keine Vorgaben hinsichtlich der Anzahl, der Inhalte und der Dauer der Treffen.
- Zu Lerngruppentreffen können Seminarausbilderinnen bzw. Seminarausbilder im Fach- oder Kernseminar sowie Schulvertreterinnen bzw. Schulvertreter eingeladen werden.
- Mit Blick auf die höhere Belastung im VD 18 soll durch die Einführung der Lerngruppen kein weiterer Druck auf die Lehramtsanwärter und Lehramtsanwärterinnen ausgeübt werden.

(Beschluss der Seminarkonferenz am 13.01.2014)

3.8 Eingangs- und Perspektivgespräch (§ 15 OVP)

3.8.1 Empfehlungen zur Umsetzung des EPGs

- Am EPG nehmen nur die Lehramtsanwärterinnen und Lehramtsanwärter, die/der Ausbildungsbeauftragte (ABBA) der Schule und der **Seminarausbilder** bzw. die **Seminarausbilderin im Kernseminar** (Beschluss der Seminarkonferenz GyGe) teil.
- Der Seminarausbilder bzw. die Seminarausbilderin im Kernseminar informiert den Lehramtsanwärter bzw. die Lehramtsanwärterin im Vorfeld rechtzeitig über das EPG und seine Modalitäten.
- Das Gespräch findet **ohne** Stundenentwurf und Bewertungsdruck statt. Im Fokus steht die Lehrerpersönlichkeit.
- Das EPG konzentriert sich auf die primären Belange der Unterrichtsgestaltung und den Anforderungen der Lehrerpersönlichkeit (Handlungsfelder U, E, S des Kerncurriculums). Das Gespräch basiert auf einer gemeinsam miterlebten Unterrichtsstunde des Lehramtsanwärters bzw. der Lehramtsanwärterin und soll als **Bestandsaufnahme** mit Blick auf die neue Rolle als Lehrperson dienen (*Protokollbogen (s. Lernplattform), Spalte 1: Selbst-u. Fremdwahrnehmung / Spalte 2: Ressourcencheck*). Beiträge aller Beteiligten dienen dazu, weitere Perspektiven (*vgl. Protokollbogen, Spalte 3: Ausbildungsschwerpunkte*) sowie erste Schritte zu deren Umsetzbarkeit zu entwickeln (*Protokollbogen, Spalte 4: Handlungsschritte*).
- Im Anschluss an das EPG wird eine Aktennotiz ausgefüllt und von dem/der Ausbildungsbeauftragten der Schule, dem Lehramtsanwärter bzw. der Lehramtsanwärterin und der Fachleitung im Kernseminar unterschrieben. Das Original dieser Aktennotiz kommt in die Personalakte des betreffenden Lehramtsanwärters bzw. der betreffenden Lehramtsanwärterin. Eine Kopie erhält die Fachleitung im Kernseminar, eine weitere der/die Ausbildungsbeauftragte. Für die Anfertigung der Kopien ist der Lehramtsanwärter bzw. die Lehramtsanwärterin verantwortlich.

-
- Weitere Hinweise zum EPG finden sich in der Handreichung (Erprobungsfassung) „**Portfolio-Einlagen für den Vorbereitungsdienst**“ (vgl. Kapitel 3.6) (Ziele des Gespräches, Reflexionsanregungen, Dokumentation)
 - Das EPG soll so früh wie möglich stattfinden, d.h. allerspätestens in der 6. Ausbildungswoche. Der genaue Termin wird von der Seminarausbilderin bzw. dem Seminarausbilder im Kernseminar in Absprache mit dem Lehramtsanwärter bzw. der Lehramtsanwärterin und der Schule geklärt.
 - Der Zeitrahmen des EPGs sollte eine Unterrichtsstunde und 60 Minuten für das Gespräch nicht überschreiten.
 - Es gibt eine für alle verbindliche Gesprächsstruktur (Leitfaden für den Ablauf des EPG, s. Kapitel 3.8.2).
 - Die Gesprächsergebnisse werden vom Lehramtsanwärter bzw. von der Lehramtsanwärterin schriftlich festgehalten (s. Protokollbogen). Die vereinbarten Ziel- und Handlungsschritte (s. Spalte 3 und 4 des Protokollbogens) dienen den Auszubildenden als Grundlage für die weitere Ausbildung. Eine Kopie dieser Aufzeichnung erhält auf jeden Fall die Fachleitung im Kernseminar. Darüber hinaus kann der Lehramtsanwärter bzw. die Lehramtsanwärterin entscheiden, ob er/sie die protokollierten Ziel- und Handlungsschritte auch den an der Ausbildung beteiligten und nicht am Gespräch anwesenden Seminarausbilderinnen bzw. Seminarausbildern mitteilt (empfehlenswert in Bezug auf § 15, OVP, letzter Satz).

3.8.2 Leitfaden für den Ablauf des Eingangs- und Perspektivgesprächs (§ 15 OVP 2011)

Lehramtsanwärter/in	Seminar ausbilder/in im KS Ausbildungsbeauftragte/r der Schule
Gesprächsteilnehmer/innen stellen lernförderliche Gesprächsatmosphäre her	
1. reflektiert ihr/sein „Ankommen“ im System Schule <ul style="list-style-type: none"> a. Beziehung/Kontakt zu Kollegen b. Zusammenarbeit mit Schulausbildern c. ... 	Schulausbilder(in) fragt ggf. vertiefend nach
2. reflektiert ihren/seinen Unterricht im Hinblick auf ihre/seine <ul style="list-style-type: none"> a. Übernahme der Lehrerrolle b. fachliche und überfachliche Kompetenzen mit Blick auf guten Unterricht c. Gestaltung von Beziehung zu Lerngruppen d. Kooperation mit Kolleg/innen in der Gestaltung des Lehrerberufs über unterrichtspraktisches Handeln hinaus Leitfragen s. Protokollbogen	geben Feedback zu Ressourcen und Lernbedarf
3. formuliert ihre/seine Schwerpunkte für die weitere Ausbildung	fragen gezielt und vertiefend nach, geben Impulse zur Konkretisierung ergänzen ggf. wichtige Ausbildungsschwerpunkte der Schule und des Seminars
Gesprächsteilnehmer/innen legen realistische Handlungsschritte und einen Zeitrahmen zur Erreichung fest	
Gesprächsteilnehmer/innen geben sich gegenseitig Feedback zum Gesprächsverlauf und -ergebnis	
6. dokumentiert die Gesprächsergebnisse (s. Protokollbogen)	ergänzen ggf. die Dokumentation
Der/dem LAA wird empfohlen, die vereinbarten Ausbildungsschwerpunkte und Handlungsschritte den nicht am EPG beteiligten FL'/FL mitzuteilen. Hinweis: Die Reflexion bereits erreichter berufsbezogener Kompetenzen steht im Vordergrund des EPGs (Bestandsaufnahme! Kein Testlauf für den bdU!)	

(Ergebnisse einer Arbeitsgruppe am ZfsL Hagen GyGe zum EPG, August 2012, angepasst 29. April 2014)

3.9 Information „Unterrichtsbesuche“

3.9.1 Rechtsrahmen (OVP § 11)

„(3) Die Ausbildung umfasst Hospitationen und Ausbildungsunterricht (Unterricht unter Anleitung und selbstständiger Unterricht). Sie erstreckt sich auf alle Handlungsfelder des Lehrerberufs. Die Seminarausbilderinnen und Seminarausbilder besuchen die Lehramtsanwärterinnen und Lehramtsanwärter im Unterricht. Die Besuche dienen der Anleitung, Beratung, Unterstützung und Beurteilung. Die Ausbildung umfasst auch Unterrichtshospitationen bei Seminarausbilderinnen und Seminarausbildern sowie bei Lehramtsanwärtinnen und Lehramtsanwärtinnen. Die Seminarausbilderinnen und Seminarausbilder legen im Benehmen mit der Lehramtsanwärtin oder dem Lehramtsanwärtler die Termine für die Besuche fest. In den beiden Fächern finden, auch im Rahmen des selbstständigen Unterrichts, in der Regel insgesamt zehn Unterrichtsbesuche statt, zu denen die Lehramtsanwärtin oder der Lehramtsanwärtler eine kurzgefasste Planung vorzulegen hat.“

3.9.2 Einigungen innerhalb des Seminars

- in den Fachseminaren zusammen mindestens 10 (in gegenseitiger Absprache der SAB und Lehramtsanwärtler und Lehramtsanwärtlerinnen), keine automatische 5:5-Regelung; bei anderer Verteilung Berücksichtigung des Kriteriums der Bewertbarkeit,
- Unterrichtsbesuche nach Bedarf auch im Kernseminar, gemeinsame Besuche mit Fachleitungen möglich,
- Möglichkeit zur Absprache weiterer Besuche,
- keine Differenzierung in beratende und bewertende Unterrichtsbesuche,
- Terminvorschläge von Lehramtsanwärtinnen und Lehramtsanwärtlerinnen, nur im Ausnahmefall Anwendung der Benehmensregelung,
- gleichmäßige Verteilung der Besuche auf den gesamten Ausbildungszeitraum (im 1.-5. Quartal jeweils 2),
- ungefähr gleichmäßige Verteilung der Besuche auf beide Sekundarstufen,
- Vorlage einer kurzgefassten schriftlichen Planung (schriftlichen Unterrichtsentwurfs, vgl. Handreichung zur kurzgefassten schriftlichen Planung) für jede Besuchsstunde (notwendige Elemente s. *Grundfragen der Unterrichtsplanung* 7.1); im Umfang von Besuch zu Besuch aufbauend mit dem Ziel, die Auszubildenden auf die Schriftliche Arbeit im Examen vorzubereiten. Die Schriftliche Arbeit weicht von dem üblichen Unterrichtsentwurf hauptsächlich im Bereich der Darstellung der längerfristigen Unterrichtszusammenhänge bzw. des konkreten Unterrichtsvorhabens (Unterrichtsstunde) ab. Auf der Seminarausbilderkonferenz vom 13.01.2014 wurde beschlossen, dass Elemente aus dem Umfang der Schriftlichen Arbeit in den Fachseminaren bzw. im Zusammenhang mit Unterrichtsbesuchen eingeübt werden können, nicht jedoch komplette Modelle bzw. Muster von Examensentwürfen.
- Übergabe der schriftlichen Planung vor der Unterrichtsstunde am selben Tag (keine Verpflichtung zu einer anderen Verfahrensweise; vgl. § 32,5 OVP),
- Dauer der sich anschließenden Unterrichtsnachbesprechung: in der Regel zwischen 45 und 60 Minuten,
- Auskunft über den Leistungsstand auf Nachfrage (möglichst in Form eines Notenbereichs),
- nach Möglichkeit gemeinsame Anwesenheit von Vertreterinnen und Vertretern der Schule und des Seminars (gegenseitiger Austausch und Kooperation von Schule und Seminar).

(verabschiedet auf der Seminarausbilderkonferenz am 29.10.2012)

3.10 Aspekte der Unterrichtsnachbesprechung

3.10.1 Rechtliche Grundlage

„[...] Die Seminarausbilderinnen und Seminarausbilder besuchen die Lehramtsanwärter und Lehramtsanwärterinnen im Unterricht. Die Besuche dienen der **Anleitung, Beratung, Unterstützung und Beurteilung**. [...]“ § 11 (3) OVP

Diese Doppelaufgabe von Anleitung, Beratung und Unterstützung einerseits und Beurteilung andererseits führt zu der grundsätzlich gegebenen Problematik der Unterrichtsnachbesprechungen.

3.10.2 Zielsetzung

Ziel der Nachbesprechungen ist es, dass die Seminarausbilderinnen und Seminarausbilder den Lehramtsanwärtern und Lehramtsanwärterinnen als erwachsenen Lernenden Hilfen zur Selbsthilfe zur Entwicklung der im Kerncurriculum formulierten Kompetenzen geben, insbesondere in folgenden Bereichen:

- Weiterentwicklung der Ich-Identität sowie Entwicklung und Stabilisierung eines Selbst- und Rollenverständnisses als eines lernenden Lehrenden und Erziehenden,
- Erwerb und sichere Beherrschung anerkannter fachspezifischer Methoden und Verfahren,
- Aufbau und Förderung einer unterrichtlichen und erzieherischen Handlungs- und Reflexionskompetenz,
- Bereitschaft zur Reflexion und gegebenenfalls Veränderung erworbenen und praktizierten Verhaltens und Denkens.

3.10.3 Voraussetzungen der Unterrichtsnachbesprechung

Auf der Basis eines humanistischen Weltbildes, dem sich alle am Ausbildungsprozess Beteiligten verpflichtet fühlen, und der damit einhergehenden wertschätzenden Haltung gegenüber aller am Ausbildungsprozess Beteiligten ergibt sich, dass Seminarausbilderinnen und Seminarausbilder in ihrer Kooperation mit den Lehramtsanwärtern und Lehramtsanwärterinnen eine Arbeits- und Kommunikationsatmosphäre aufbauen, die nicht nur von der Akzeptanz und Wertschätzung der Lehramtsanwärter und Lehramtsanwärterinnen durch die Ausbildenden, sondern auch durch Wertschätzung und das Vertrauen der Lehramtsanwärter und Lehramtsanwärterinnen in ihre Seminarausbilderinnen und Seminarausbilder geprägt ist. Ein solches Verhältnis zwischen Ausbildenden und Auszubildenden ist die wesentliche Voraussetzung für das Gelingen einer Unterrichtsnachbesprechung. Zwar haben die Seminarausbilder und Seminarausbilderinnen am Ende des Vorbereitungsdienstes die Lehramtsanwärter und Lehramtsanwärterinnen in examensrelevanter Weise zu beurteilen, dennoch sollten die Schwerpunkte der Unterrichtsnachbesprechungen nicht auf einer – und schon gar nicht notenmäßigen – Bewertung und Beurteilung der Lehramtsanwärter und Lehramtsanwärterinnen, sondern auf dem systematisch abwägenden Würdigen der einzelnen didaktischen und methodischen Entscheidungen im Rahmen der konkreten Unterrichtssituation liegen, so dass sowohl die didaktischen und methodischen Kenntnisse der Lehramtsanwärter und Lehramtsanwärterinnen als auch ihre Handlungs- und Reflexionskompetenz erweitert und vertieft werden.

Während eines Unterrichtsbesuches sollten die zuhörenden und beobachtenden Teilnehmerinnen und Teilnehmer i.d.R. nicht miteinander reden, weil solches Reden bei den gerade unterrichtenden Lehramtsanwärtern und Lehramtsanwärterinnen Unsicherheit erzeugen und die folgende Unterrichtsnachbesprechung ungünstig beeinflussen kann.

Nach Möglichkeit sollten alle, die die zu besprechende Unterrichtsstunde beobachtet haben, auch an der Nachbesprechung teilnehmen, damit ein möglichst breites Spektrum unterrichts- und ausbildungsrelevanter Gesichtspunkte zur Sprache kommt.

Die Unterrichtsnachbesprechung sollte im Allgemeinen nicht länger als 45 bis 60 Minuten dauern, um die Aufnahmefähigkeit der Lehramtsanwärter und Lehramtsanwärterinnen nicht zu überfordern. In Ausnahmefällen kann die Nachbesprechung zu einem späteren Zeitpunkt fortgesetzt werden.

3.10.4 Strukturierung der Nachbesprechung/ Gesprächsregeln

Eröffnung der Nachbesprechung:

Eine wesentliche Voraussetzung für eine erfolgreiche Nachbesprechung ist, dass Seminarausbilderinnen und Seminarausbilder die jeweils vorgelegte Unterrichtsplanung zur Kenntnis genommen und sich über die thematischen, pädagogischen und organisatorischen Rahmenbedingungen der Unterrichtsstunde informiert haben.

Es ist wichtig, dass alle an der Nachbesprechung teilnehmenden Personen den jeweils anderen aktiv zuhören. Von großer Bedeutung für Ergebnis und Verlauf einer ertragreichen Nachbesprechung ist die Vermeidung einer hektischen Gesprächsatmosphäre. Auch sollten sich alle, die an einem Unterrichtsbesuch teilgenommen haben, mit vorschnellen Urteilen und Stellungnahmen zurückhalten.

Es hat sich als hilfreich erwiesen, in einer informellen Vorphase den für die Nachbesprechung zur Verfügung stehenden Zeitrahmen festzulegen und den Gesprächsablauf mit der Lehramtsanwärterin bzw. dem Lehramtsanwärter in groben Zügen abzusprechen. Das kann theoretisch in Einzelfällen auch bedeuten, dass die Nachbesprechung nicht mit der Stellungnahme der Lehramtsanwärterin bzw. des Lehramtsanwärters beginnt.

Hauptteil der Nachbesprechung:

Bei der Unterrichtsnachbesprechung sind folgende funktional unterschiedlichen Gesprächsebenen zu unterscheiden und bewusst zu machen:

- die *Beschreibung* des geplanten und tatsächlich durchgeführten Unterrichts in seinen wesentlichen didaktischen und methodischen Momenten,
- die *systematische Reflexion* der didaktischen und methodischen Einzelentscheidungen im Vergleich zu anderen in Frage kommenden Möglichkeiten,
- die *Bewertung* der getroffenen didaktischen und methodischen Entscheidungen im Rahmen gängiger und anerkannter didaktischer und pädagogischer Normen,
- das *Gewinnen von Erkenntnissen* aus der Analyse des durchgeführten Unterrichts im Blick auf zukünftiges unterrichtliches und erzieherisches Verhalten der Lehramtsanwärter und Lehramtsanwärterinnen.

Positive Aspekte einer Unterrichtsstunde sollten nicht lediglich benannt, sondern auch im Sinne einer „positiven Verstärkung“ intensiv gewürdigt werden. Die Erörterung verbesserungswürdiger oder problematischer Aspekte muss immer in der Weise erfolgen, dass deutlich wird, warum eine didaktische oder methodische Entscheidung aus fachdidaktischer oder pädagogischer Sicht problematisch oder ungünstig ist und wie solche Entscheidungen positiv verändert werden können.

Die Nachbesprechungen sind durch die an Seminar und Schule tätigen Seminarausbilder und Seminarausbilderinnen gekennzeichnet durch eine dialogische, nicht belehrende Haltung. (Fach-)didaktische Fragestellungen und Reflexionen werden grundsätzlich als diskursfähig betrachtet.

Bei kommunikativen Störungen zwischen an der Nachbesprechung teilnehmenden Personen aus Seminar und Schule sowie den Lehramtsanwärtern und Lehramtsanwärterinnen sollten neben dem Sachaspekt der Beziehungsaspekt ihrer Kommunikation thematisiert und ggf. interpersonale Barrieren bewusst gemacht und abgebaut werden.

Sowohl die analysierende Beschreibung und Reflexion des durchgeführten Unterrichts als auch die Bewertung der einzelnen didaktischen, methodischen und pädagogischen Entscheidungen im Rahmen anerkannter Normen orientieren sich an den Kriterien, die in den Kern- und Fachseminaren vermittelt worden sind. Nur dadurch gewinnt die Unterrichtsnachbesprechung die notwendige Transparenz, Konsequenz und Akzeptanz.

Beendigung der Unterrichtsnachbesprechung:

Die Nachbesprechung sollte nicht ohne eine formal deutlich als solche erkennbare Zusammenfassung schließen, in der die Stärken und Schwächen von Planung, Durchführung und Reflexion des Unterrichts - in Relation zur Ausbildungssituation - klar benannt werden. Dies ist auch insofern von Belang, als die Abschlussbeurteilungen der Seminarausbilderin bzw. des Seminarausbilders auf den Beobachtungen und Feststellungen der Unterrichtsbesuche aufbauen. Aus der Praxiserfahrung heraus empfiehlt es sich, dass die Lehramtsanwärter und Lehramtsanwärterinnen diese Zusammenfassung formulieren, da es um ihre Professionsentwicklung und ihr Lernen geht. Darüber hinaus sollten konkrete Hilfen für den weiteren Ausbildungsprozess in Gestalt von Übungs- und Trainingszielen bzw. Entwicklungsschwerpunkten besprochen werden. Dabei sollte auch überprüft werden, ob der Lehramtsanwärter bzw. die Lehramtsanwärterin weiß, wie genau er/sie diese umsetzen kann.

Literatur:

- 📖 BOVET, Gislinde/ FROMMER, Helmut: *Praxis Lehrerberatung – Lehrerbeurteilung. Konzepte für Ausbildung und Schulaufsicht.* (Grundlagen der Schulpädagogik, Bd. 30). Baltmannsweiler 2001 (2. Aufl.)
- 📖 DOHNKE, Hartwig: *Warum die Stundennachbesprechung nicht Beratungsgespräch genannt werden sollte.* In: Seminar 5/1999, H. 2, S. 103–107
- 📖 GUDJOHNS, Herbert: *Methodische Hilfen für ein gutes Beratungsgespräch.* In: Pädagogik 43/1991, H. 10, S. 10–12
- 📖 MEDER, Oskar: *Am Grat entlang – Die Unterrichtsnachbesprechung im Referendariat: Eine psychodynamische Hilfestellung.* In: Seminar 7/2001, H. 3, S. 84–92
- 📖 MÜLLER, Otto-Walter: *Beratung und Gesprächsführung.* In: Bovet, Gislinde/ Huwendieck, Volker (Hg.): Leitfaden Schulpraxis. Pädagogik und Psychologie für den Lehrberuf. Berlin 2008 (5. Aufl.), S. 350-368

3.10.5 Phasierung des Gesprächsablaufs nach Unterrichtshospitationen

Schaffung eines Beratungssettings	Schaffung von Transparenz: Klärung und Einigung über Zielsetzung, Erwartungen, Struktur und zeitlichen Ablauf des Gesprächs
Einleitende Reflexion des Lehramtsanwärters/ der Lehramtsanwärtlerin	Aspektgeleitete Reflexion der Durchführung der Unterrichtsstunde auf Grundlage der gegebenen Planung, Ideen zur Fortführung, Entwicklung von Alternativen, Bezeichnung des konkreten Beratungsbedarfs unter Hinweis auf Themenschwerpunkte für die Aussprache, Rückbezug auf Trainingsschwerpunkte aus dem letzten Unterrichtsbesuch Evtl. Impulse durch die Beobachtenden für die Fortführung der Stellungnahme
Information	Verständnisfragen der Beobachtenden zur Reflexion und zur vorgelegten Konzeption
Erste Rückmeldung der Beobachterinnen und Beobachter	Deutliche Benennung der sichtbaren Stärken des Unterrichtenden, auch in Hinblick auf die Umsetzung der vormals vereinbarten Entwicklungsschwerpunkte Thesenartige Rückmeldung der Beobachtenden, insbesondere der Seminarausbilderin/ des Seminarausbilders zu Planung, Durchführung und Reflexion der Unterrichtsstunde mit Hinweis auf die Schwächen bzw. Mängel
Festlegung des weiteren Gesprächsablaufs	Einigung aller Beteiligten über die Schwerpunkte, zu denen eine Aussprache gewünscht wird
Aussprache	Zu jedem der gewählten Schwerpunkte: Gezielte Reflexion der Lehramtsanwärtlerin bzw. des Lehramtsanwärters und/ oder desjenigen, der die Aufnahme dieses Schwerpunktes vor allem initiiert hat Gemeinsames Gespräch Gemeinsames Finden von Lösungen
Zusammenfassende Beurteilung	Zusammenfassende Beurteilung der Stunde durch den Seminarausbilder/ die Seminarausbilderin Kommentierung durch andere Teilnehmerinnen und Teilnehmer Falls vom Lehramtsanwärter/ von der Lehramtsanwärtlerin gewünscht: Angabe eines „Notenkorridors“, der in der Entwicklung des Ausbildungsprozesses gesehen werden muss, durch die Seminarausbilderin/ den Seminarausbilder (sind Kernseminarleitungen bei der Nachbesprechung anwesend, dann würden sie an dieser Gesprächsphase nicht teilnehmen, vgl. Kapitel 3.3)
Ausblick	Nachdem grundlegende Verbesserungsmöglichkeiten im Handeln der Lehramtsanwärtlerin bzw. des Lehramtsanwärters erkannt wurden (Entwicklungsschwerpunkte), hält der Lehramtsanwärter bzw. die Lehramtsanwärtlerin, ggf. mit Hilfe der am Gespräch Beteiligten, realistisch nächste Schritte zur konkreten Arbeit an den Entwicklungsschwerpunkten verbindlich fest. Dabei wird auch geklärt, ob er bzw. sie weiß, wie diese Schritte umzusetzen sind.
Metakommunikation	Erstes Feedback zur Durchführung des Gesprächs von allen Gesprächsteilnehmer/innen Spätere Rückmeldungen zu den Wirkungen des Gesprächs Anregungen zur Weiterentwicklung der Gesprächskultur im Rahmen von Unterrichtsnachbesprechungen

Vorliegende Phasierung gilt als Grundlage aller Gespräche nach Unterrichtshospitationen gem. § 11,3 OVP innerhalb des Seminars Hagen – Gy/ Ge vor dem Hintergrund der in dem Seminarprogramm aufgelisteten Aspekte der Unterrichtsnachbesprechung. Die Phasierung sollte in schriftlicher Form bei allen Gesprächen vorliegen. In Absprache mit der Lehramtsanwärterin bzw. dem Lehramtsanwärter kann von der vorliegenden Phasierung abgewichen werden.

(Beschluss der Seminarkonferenz des ZfsL Hagen Seminar Gy/Ge am 12. Juni 2007)

Alternativ sind auch andere Gesprächsmodelle denkbar – so zum Beispiel ein Gesprächsablauf, der sich an dem von John Withmore entwickelten GROW-Modell² zur Gestaltung von Coaching-Gesprächen orientiert, oder aber eine Unterrichtsnachbesprechung, die in Form eines „Reflecting Teams“³ stattfindet. Allerdings sind beide Modelle zurzeit im Zusammenhang mit Beratungen in der überfachlichen Ausbildung noch in der Erprobungsphase.

3.10.6 Konzepte für die Reflexion

Im Anschluss an die Unterrichtsstunden im Rahmen der Unterrichtsbesuche und des Prüfungstages ist für den/die Lehramtsanwärter/in vorgesehen, dass sie/er eine Reflexion zur eigenen Unterrichtsstunde abgibt. Hierbei kann die eigene Reflexionskompetenz unter Beweis gestellt werden, und mögliche Planungsfehler können analysiert werden. Da das Zeitfenster für solch eine Reflexion begrenzt ist (ca. 5 bis 10 Minuten), ist eine klare Strukturierung ebenso hilfreich wie eine nachvollziehbare Schwerpunktsetzung. Für die Strukturierung bieten sich unterschiedliche Konzepte an, die alle zu empfehlen sind und je nach Unterrichtsverlauf und bestehender Reflexionskompetenz erprobt werden können:

Aspektgeleitete Methoden

Je nach geplanter Unterrichtsstunde und Durchführung ist es ratsam, einzelne oder mehrere der folgenden Aspekte herauszugreifen und daran den gezeigten Unterricht zu reflektieren:

Ableich von Planung und Durchführung

Wird auf die Unterrichtsstunde im Verfahren des Abgleichs geschaut, sollten die für den Abgleich relevanten Phasen fokussiert werden. In diesem Zusammenhang weniger relevante Phasen können übersprungen werden. Der Vorteil liegt in der intensiven Auseinandersetzung mit der eigenen Planungskompetenz, der Nachteil sicherlich in der zu starken Fixierung auf der Planung (bis hin zu der Illusion, dass die Durchführung in einem Entsprechungsverhältnis zur Planung steht).

Stärken-Schwächen-Analyse

Die Stärken der Stunde können neben die Schwächen (Mängel) der Stunde gestellt werden. Der Vorteil dieses Verfahrens liegt in der individuellen Schwerpunktsetzung, der Nachteil in der Gefahr der fehlenden Struktur.

Erreichung der Lernziele/Einschätzung des Lernzuwachs

Dieser Aspekt ist grundsätzlich wesentlich, um die Qualität des Unterrichts einzuschätzen.

Alternative Planungs- und Handlungsmöglichkeiten

² Whitmore, John: Coaching für die Praxis, Stufen 2006 (3. Auflage)

³ Andersen, Tom: Das reflektierende Team. Dialoge und Dialoge über Dialoge. Modernes Lernen, Dortmund 1990.

Dieser Aspekt sollte berücksichtigt werden, wenn die Durchführung Planungsschwächen bzw. ein für den Lernprozess ungünstiges Handeln durch die Lehrperson offenbart hat. Eine systematische Reflexion der didaktischen und methodischen Einzelentscheidungen im Vergleich zu anderen in Frage kommenden Möglichkeiten kann hier ebenso entfaltet werden wie alternative Handlungsmöglichkeiten im Vergleich zum tatsächlich realisierten Handeln im Unterricht. (z.B.: „Wie hätte ich anders vorgehen können, weshalb habe ich mich für dieses Vorgehen entschieden?“ oder im Abgleich zu den gemachten Erfahrungen: „Was würde ich bei einer Wiederholung der Stunde anders machen?“). Mit Blick auf den zumeist kurzen zeitlichen Abstand zur gehaltenen Stunde stellt die Reflexion über Alternativen erfahrungsgemäß eine große Herausforderung für die Lehramtsanwärter und Lehramtsanwärterinnen dar – wer dazu in der Lage ist, kann eine besonders hohe Reflexionskompetenz unter Beweis stellen.

Lern-, Arbeits-, Sozialverhalten der Schülerinnen und Schüler

Selbstbeobachtung hinsichtlich der Lehrerrolle/Lehrerpersönlichkeit

Rückbezüge zu bisherigen Trainingsschwerpunkten

Interessant für die Nachbesprechung kann es sein, bereits vereinbarte Trainingsschwerpunkte zu beleuchten und mit Planung und Durchführung des gezeigten Unterrichts in Bezug zu setzen.

Die im Folgenden dargestellte **chronologische Stellungnahme** sowie die **ZIMMMT-Strukturierungshilfe** (Ziele-Inhalte-Menschen-Methoden-Medien-Zeit) bergen die Gefahr, dass die Reflexion bezogen auf die Unterrichtsplanung, die allen Beobachtenden vorliegt, redundant wird. Bei Nutzung dieser Strukturierungshilfe ist es ausgesprochen wichtig, dass die den Unterricht beschreibende Ebene verlassen und tatsächlich reflektiert und bewertet wird. Die für die Auswertung des Unterrichts relevanten Faktoren müssen auch im Rahmen dieser Methoden klar hervorgehoben werden.

„ZIMMMT“

Mit Hilfe dieser Strukturierungshilfe gelingt eine einfache, klare Struktur. Zuerst werden die Ziele/Kompetenzen (Z) angesprochen, danach wird auf den Inhalt (I) der Stunde eingegangen, es folgen die am Unterricht beteiligten Menschen (M), die eingesetzten Materialien (M) und die Medien (M); abgeschlossen wird die Reflexion mit einem Blick auf das Zeitmanagement (T). Die drei M's können auch auf das/die für die Durchführung relevante/n M/M's reduziert werden.

Chronologische Stellungnahme

Die durchgeführte Unterrichtsstunde wird Phase für Phase reflektiert, wobei einzelne Phasen übersprungen werden können. Der Vorteil liegt in dem Nachvollziehen der Unterrichtsdramatik, der Nachteil in der Nichtberücksichtigung phasenunabhängiger Elemente (z.B. Lehrerverhalten).

Weitere Konzepte sind möglich; sie sollten folgenden Kriterien genügen:

- Nachvollziehbarkeit: Die Anwesenden müssen Entscheidungen der Lehramtsanwärterin bzw. des Referendars nachvollziehen können.
- Schwerpunktsetzung: Nur zentrale Punkte sollten angesprochen werden.
- Strukturierung: Eine strukturierte Stellungnahme ermöglicht den Zuhörern, den Ausführungen besser folgen und diese nachvollziehen zu können.

Zu beachten sind in diesem Zusammenhang auch die **Hinweise des Landesprüfungsamtes zum Gespräch** im Rahmen der Staatsexamensprüfung.

3.11 Erwerb einer Zusatzqualifikation für den bilingualen Sachfachunterricht am ZfsL Hagen

Bilingualer Unterricht

Unter bilingualem Unterricht wird laut KMK (2006:7) ein integrierter Sachfach- und Fremdsprachenunterricht verstanden, der in Deutschland als *Bilingualer Sachfachunterricht* (BSFU) bezeichnet wird. Bilingualer Unterricht ist laut Aussage des Schulministeriums NRW ein Erfolgskonzept. Studien wie die [DESI-Studie](#)⁴ der KMK, Erfahrungsberichte zu den Schulversuchen und die Lernstandserhebungen in NRW haben gezeigt, dass bilingualer Unterricht die fremdsprachlichen, interkulturellen und fachlichen Kompetenzen der Schülerinnen und Schüler erhöht (SCHULMINISTERIUM NRW: Bilingualer Unterricht in NRW). In Nordrhein-Westfalen werden bilinguale Bildungsgänge inzwischen in mehr als 250 Schulen aller Schulformen des allgemeinbildenden Schulwesens insbesondere in den Sprachen Englisch und Französisch angeboten. Darüber hinaus werden zunehmend bilinguale Unterrichtsmodule eingerichtet. Die Ausbildungs- und Prüfungsordnungen für die Sekundarstufe I (APO-SI) und die gymnasiale Oberstufe (APO-GOST) eröffnen allen weiterführenden Schulen in Nordrhein-Westfalen die Möglichkeit, Sachfachunterricht in einer Fremdsprache einzurichten.

Ziel des bilingualen Unterrichts

Das Ziel des bilingualen Unterrichts ist es, junge Menschen in besonderer Weise auf die Sprachensituation in Europa vorzubereiten. Wirtschaftliche und politische Integration haben Europa zu einem Raum der Mehrsprachigkeit und der Gleichberechtigung der Nationalsprachen entwickelt. In einem weiter zusammenwachsenden Europa sind Menschen privat und beruflich zunehmend auf eine zweite Sprache angewiesen, die sie mündlich und schriftlich differenziert, sicher und geläufig beherrschen (MSW, 2012: 5).

„Im bilingualen Unterricht erwerben die Schülerinnen und Schüler neben fremdsprachlichen Kompetenzen zur Bewältigung von Situationen der Alltagskommunikation vertiefte Fähigkeiten zur sprachlich und fachlich angemessenen Artikulation spezifischer Sachverhalte und Problemstellungen in Gesellschaft, Wirtschaft, Politik, Wissenschaft und Kultur. Der bilinguale Unterricht erweitert bzw. vertieft

- die fremdsprachliche Kompetenz durch die fachsprachlichen Erweiterungen,
- die sachfachliche Kompetenz durch zusätzliche Blickrichtungen,
- die Möglichkeiten fächerübergreifenden und fächerverbindenden Lernens und
- die allgemeinen Lebens- und Berufsperspektiven.

[...] In diesem Zusammenhang ist darauf zu achten, dass sie [die Schülerinnen und Schüler] die fachspezifische Begrifflichkeit in beiden Sprachen erlernen“ (MSW, 2012: 5). Aufgrund der Diskrepanz zwischen den kognitiven und sprachlichen Möglichkeiten der Schülerinnen und Schüler stellt der BSFU eine besondere Herausforderung für die Lehrkräfte dar (HOFFMANN, R. u. MEYER, CHR., 2009: 4).

Voraussetzungen für den Erwerb einer bilingualen Zusatzqualifikation im reformierten Vorbereitungsdienst in NRW

Gemäß § 8 Satz 3 OVP (2011, zuletzt geändert durch die Verordnung vom 08.7.2018) können Lehramtsanwärterinnen und Lehramtsanwärter, die in einer modernen Fremdsprache (derzeit Englisch, Französisch) und einem geeigneten Sachfach ausgebildet werden, besondere Ausbildungsangebote zum Erwerb einer bilingualen Zusatzqualifikation erhalten. Im ZfsL Hagen wird diese Zusatzausbildung in den

⁴ Die Studie „Deutsch Englisch Schülerleistungen International“ (DESI) untersucht die sprachlichen Leistungen und die Unterrichtswirklichkeit in den Fächern Deutsch und Englisch.

Sachfächern Erdkunde und Geschichte in Kombination mit der Partnersprache Englisch angeboten. Zu Beginn des Vorbereitungsdienstes führt das ZfSL Hagen eine verbindliche Abfrage zur Ermittlung des bilingualen Ausbildungsbedarfs durch.

Ausbildung

Die Ausbildung erfolgt im Seminar sowohl in den regulären Fachseminaren der Sachfächer als auch durch überfachliche Seminarsitzungen zu spezifisch bilingual deutsch-englischen Kriterien des Unterrichts.

Als Ausbildungsschulen dienen Schulen mit bilingualer Profilbildung, die mindestens eine der nachfolgend genannten Bedingungen erfüllen:

- Schulen mit bilingualem Angebot im Wahlpflichtunterricht der Jahrgangsstufen 8/9 bzw. 9/10 (G9)
- Schulen mit bilingualen Grundkursen in der gymnasialen Oberstufe
- sowie Schulen, an denen bilinguale Module durchgeführt werden.

Im bilingualen Sachfach werden mindestens zwei Unterrichtsbesuche durchgeführt, die im Rahmen der regulären Ausbildung stattfinden, d.h. es sind keine zusätzlichen Unterrichtsbesuche notwendig. In den Sachfächern Geschichte und Politik/Sozialwissenschaften nimmt neben der/dem Seminarausbilderin/Seminarausbilder des Sachfaches die Seminarausbilderin für die bilinguale Zusatzqualifikation beratend an den beiden bilingualen Unterrichtsbesuchen teil.

Im Beurteilungsbeitrag der sachfachbezogenen Seminarausbilderin oder des sachfachbezogenen Seminarausbilders und in der Langzeitbeurteilung ist gesondert auszuweisen, inwieweit bilingualspezifische Kompetenzen erreicht wurden.

Staatsprüfung

Das Prüfungsamt wird vor der Prüfungsplanung vom ZfSL Hagen (i.d.R. im zweiten Quartal der Ausbildung!) darüber informiert, wer an der Ausbildung für bilingualen Unterricht im Vorbereitungsdienst teilgenommen hat und die bilinguale Zusatzqualifikation erwerben möchte.

Im Rahmen der Staatsprüfung ist eine unterrichtspraktische Prüfung (§32 OVP) im bilingualen Sachfach durchzuführen. Für das Kolloquium (§33 OVP) werden spezifische Aspekte des bilingualen Sachfachunterrichts verbindlich thematisiert. Das Prüfungsamt stellt sicher, dass mindestens ein Mitglied des Prüfungsausschusses über die Lehrbefähigung für das Sachfach und die Zielsprache verfügt.

Nach erfolgreichem Bestehen der Staatsprüfung und Bestätigung durch das ZfSL Hagen, dass die verbindlichen Ausbildungs- und Prüfungselemente vorliegen, erhalten die Auszubildenden einen entsprechenden Vermerk über ihre im Vorbereitungsdienst erworbene zusätzliche bilinguale Unterrichtsqualifikation auf dem Zeugnis der Staatsprüfung.

(ergänzt nach: Tischvorlage für die Landesdezentenkonferenz Lehrerausbildung am 19.09.12)

Verwendete Literatur

Hoffmann, Reinhard u. Meyer, Christiane: Bilingualer Geographieunterricht in Deutschland. In : Praxis Geographie, 2009, H. 5, S. 4-7

KMK (Hrsg.): Bericht "Konzepte für den bilingualen Unterricht – Erfahrungsbericht und Vorschläge zur Weiterentwicklung". Bericht des Schulausschusses vom 10.04.2006)

Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes NRW (MSW): Bilingualer Unterricht. Erdkunde deutsch-englisch in der Sekundarstufe I. Handreichung, 2012

Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes NRW (MSW): Bilingualer Unterricht. Geschichte deutsch-englisch in der Sekundarstufe I. Handreichung, 2012

Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes NRW (MSW): Bilingualer Unterricht. Biologie deutsch-englisch in der Sekundarstufe I. Handreichung, 2012

<https://www.schulentwicklung.nrw.de/cms/bilingualer-unterricht/angebot-home/bilingualer-unterricht.html> , Zugriff 3.2.20

(Beschluss der Seminarkonferenz am 03.04.2014)

4 DIE AUSBILDUNGSARBEIT IN DEN SCHULEN

4.1 Absprachen zwischen Seminar und Ausbildungsschulen

Um allen an der Ausbildung Beteiligten mehr Handlungssicherheit während des Vorbereitungsdienstes zu geben, haben die Ausbildungsschulen und das Seminar für das Lehramt an Gymnasien und Gesamtschulen am ZfsL Hagen (über die Seminarkonferenz am 9. September 2019) unter Beteiligung der Lehramtsanwärterinnen und Lehramtsanwärter des Ausbildungsjahrgangs 11/2018 die Absprachen aus dem Jahr 2013 überarbeitet und ergänzt und auf der Konferenz der Ausbildungsschulen am 23. September 2019 verabschiedet:

1. Mittwochs hat der Seminartag in der Regel Vorrang vor schulischen Veranstaltungen. Ausnahmen klären die Leitungen der Schulen und des Seminars miteinander ab. Eine grundsätzliche Freistellung für Elternsprechtage, Konferenzen oder schulinterne Fortbildungen wird von Seiten der Seminarleitung nicht erteilt. Zur Teilnahme an einer mehrtägigen Klassen-/ Kursfahrt und zur Betreuung eines eigenständigen Projektes im Rahmen einer Projektwoche können Lehramtsanwärterinnen und Lehramtsanwärter auf Antrag beurlaubt werden.
2. Fachseminarexkursionen finden in der Regel am Seminartag statt. Falls ein anderer Wochentag betroffen sein sollte, setzt sich die Seminarausbilderin/ der Seminarausbilder mit den Schulleitungen frühzeitig in Verbindung und bittet um Befreiung für den entsprechenden Tag. Eine grundsätzliche Freistellung für solche außerplanmäßigen Seminarveranstaltungen wird von den Schulleitungen nicht erteilt.
3. Während des Vorbereitungsdienstes ist die Teilnahme von Lehramtsanwärterinnen und Lehramtsanwärtern an Fortbildungsveranstaltungen nicht vorgesehen. Schulinterne Fortbildungen des Gesamtkollegiums stellen eine Ausnahme dar.
4. Lehramtsanwärterinnen und Lehramtsanwärter legen nur für die Unterrichtsbesuche kurzgefasste schriftliche Planungen vor (s. § 11,3 OVP und „Handreichung zur kurzgefassten schriftlichen Planung“ vom 10.12.2018), nicht für den Ausbildungsunterricht unter Anleitung; für diesen sind mit Blick auf eine Beratung durch die ausbildenden Lehrkräfte kurze schriftliche Skizzen zu empfehlen.
5. Die **Unterrichtsbesuche** gem. § 11,3 OVP werden von den Seminarausbilderinnen und Seminarausbildern sowie Schulleitungen und Ausbildungsbeauftragten durchgeführt. Der Einsatz der Lehramtsanwärterinnen und Lehramtsanwärter im selbstständigen Unterricht erfordert bei der Terminierung der Unterrichtsbesuche eine besondere Kooperationsbereitschaft aller Beteiligten. Sie schaffen die Voraussetzungen dafür, dass die Unterrichtsnachbesprechung in der Regel im Anschluss an den Unterrichtsbesuch in der Schule stattfinden kann.
6. Die Dauer der Unterrichtsbesuche richtet sich in der Regel nach dem üblichen Stundenrhythmus der Schule.
7. Der Unterricht der Lehramtsanwärterinnen und Lehramtsanwärter sollte in der Regel nach vorheriger Absprache mit ihnen hospitiert werden.

-
8. Zum Ausbildungsunterricht (insgesamt 14 Wochenstunden) gehören neben dem Ausbildungsunterricht unter Anleitung und dem selbstständigen Unterricht Hospitationen dazu (s. § 11,3 OVP). In allen Quartalen sollte den Lehramtsanwärterinnen und Lehramtsanwärtlern auch Gelegenheit zur Hospitation gegeben werden (s. die hohe Bedeutung des „mastery learnings“); diese Hospitationen werden als Ausbildungsunterricht angerechnet. Allerdings ist mit Blick auf die Langzeitbeurteilung der Schulleitung darauf zu achten, dass der Anteil des Ausbildungsunterrichts unter Anleitung hoch genug ist, um eine breite Beurteilungsgrundlage zu bieten (OVP § 16,2 und 16,3).
 9. Der selbstständige Unterricht bezieht sich auf die beiden vollständigen Halbjahre (2. bis 5. Quartal, s. § 11,5 OVP); über die Ausbildung (also die 14 Wochenstunden) hinausgehender selbstständiger Unterricht kann in Absprache mit den Betroffenen bis zur Prüfung im Umfang von zwei Wochenstunden erteilt werden, danach bis zu 24 Wochenstunden im Monat (Antrag auf Mehrarbeit). Diese Stunden werden als Mehrarbeit über die Schule abgerechnet.
Im Rahmen der 14 Ausbildungsstunden ist die Übernahme von selbstständigem Unterricht im letzten Ausbildungsquartal nicht möglich.
 10. Der Ganztagsbetrieb an den Ausbildungsschulen und der wöchentliche Seminartag erfordern bei der Ermöglichung einer breiten Auswahl an Ausbildungsunterricht unter Anleitung und selbstständigem Unterricht flexible Ausbildungsformate. Dazu gehören u.a. Lerngruppen in den Ausbildungsschulen, Seminarsitzungen in den Ausbildungsschulen, gemeinsame Sitzungen von Ausbildungsbeauftragten und Leiterinnen und Leitern der Kernseminare sowie gemeinsamer Unterricht von Ausbildungslehrerinnen bzw. -lehrern und Lehramtsanwärterinnen bzw. Lehramtsanwärtlern.
 11. In den Unterricht der Lehramtsanwärterinnen und Lehramtsanwärter greifen die Hospitierenden nur im Gefährdungsfall ein, ansonsten übernehmen sie eine beobachtende und beratende Rolle; die Verantwortlichkeit für die jeweilige Unterrichtsstunde liegt in den Händen der Lehramtsanwärterinnen und Lehramtsanwärter, die Gesamtverantwortung für die Arbeit in den Lerngruppen unter Anleitung bei den Ausbildungslehrerinnen und Ausbildungslehrern.
 12. Die neue Ausbildungssituation mit dem frühzeitigen Einstieg in den selbstständigen Unterricht führt zu neuen Überlegungen der sinnvollen und intensiven Begleitung der Lehramtsanwärterinnen und Lehramtsanwärter. Alle über die OVP hinausgehenden Formen der Unterstützung (z.B. Mentorensystem, Teamteaching) sollten im Sinne der Erwachsenendidaktik als Angebote gesehen werden.
 13. Lehramtsanwärterinnen und Lehramtsanwärtlern wird die Möglichkeit gegeben, im Rahmen der Ausbildung in ihren Fachseminaren jeweils einmal während des Vorbereitungsdienstes an einer Gruppenhospitation samt Nachbesprechung teilzunehmen, um Rückmeldungen zu geben und Rückmeldungen anderer für ihre fachdidaktische Arbeit nutzen zu können (vgl. Kompetenz 9 des Kerncurriculums).
Die Lehramtsanwärterinnen und Lehramtsanwärter setzen sich frühzeitig mit ihren Schulleitungen in Verbindung und bitten ggf. um Befreiung für den eigenen selbstständigen Unterricht. Eine grundsätzliche Freistellung für solche außerplanmäßigen Seminarveranstaltungen wird von den Schulleitungen nicht erteilt.
-

-
14. Lehramtsanwärterinnen und Lehramtsanwärter können an eintägigen und in der Regel an einer mehrtägigen Schulfahrt (Inland und Ausland) teilnehmen. Im ersten und sechsten Quartal wird von einer Teilnahme an einer mehrtägigen Schulfahrt dringend abgeraten.
15. Teilnahme an Seminarveranstaltungen in der Prüfungsphase: In begründeten Ausnahmefällen (z.B. kleine Fächer mit geringem Unterrichtsangebot insbesondere in der Oberstufe) ist eine Beurlaubung von der Teilnahme an einzelnen Seminarveranstaltungen (nicht vom kompletten Seminartag) bis zum Examenstag möglich, wenn:
- Unterricht in einem Examenskurs parallel zu einer Seminarveranstaltung stattfindet und die Schulleitung schriftlich bestätigt, dass der Lehramtsanwärter oder die Lehramtsanwärterin zu der betreffenden Zeit Unterricht in einem Examenskurs erteilt;
 - der Lehramtsanwärter bzw. die Lehramtsanwärterin die Beurlaubung schriftlich beantragt und erklärt, aus eigener Verantwortung und freier Entscheidung auf die Teilnahme an der betreffenden Seminarveranstaltung zu verzichten. Aus dem Verzicht entstehen im Falle des Scheiterns oder eines nichtbefriedigenden Abschneidens keine Widerspruchsgründe. Die Unterlagen werden bei der Kernseminarleitung abgegeben. Nach dem Examen nimmt der Lehramtsanwärter bzw. die Lehramtsanwärterin wieder an allen Seminarveranstaltungen regulär teil.

4.2 Ausbildungsprogramme der Schulen gemäß § 14 OVP

Die Ausbildungsschulen haben gemäß § 14 OVP in Kooperation mit dem ZfsL Hagen schulische Ausbildungsprogramme auf der Grundlage des Kerncurriculums und des Ausbildungsprogramms für die Kernseminare (vgl. Kapitel 3.1) entwickelt. Näheres zu dem Ausbildungsprogramm Ihrer Ausbildungsschule können Sie bei Ihrer/ Ihrem Ausbildungsbeauftragten erfragen. Die Ausbildungsbeauftragten der Schulen koordinieren die Ausbildung der Lehramtsanwärter und Lehramtsanwärterinnen innerhalb der Schule und unterstützen die Kooperation mit dem ZfsL in Hagen (vgl. § 13).

4.3 Arbeit mit den Kompetenzrastern

In den regelmäßig stattfindenden Kooperationstagungen zwischen Vertretern und Vertreterinnen des Seminars und den Ausbildungsbeauftragten wurden Kompetenzraster als Diagnoseinstrumente des Ausbildungsstandes der Lehramtsanwärter und Lehramtsanwärterinnen für alle an der Ausbildung Beteiligten entwickelt, die in den verschiedenen Ausbildungssettings genutzt werden können. Sie zeigen vereinbarte Standards auf, die es ermöglichen, den Kompetenzstand bezüglich der Handlungsfelder auf den einzelnen Stufen der Ausbildung zu reflektieren ggf. und entsprechende Trainingsschwerpunkte vereinbaren zu können.

Den Schulen ist es freigestellt, die Kompetenzraster – z.B. im Rahmen der Fachkonferenzarbeit – ggf. um weitere fach- oder schulspezifische Kriterien zu erweitern. (Kompetenzraster s. Anhang)

4.4 Beurteilungen durch die Ausbildungslehrerinnen und Ausbildungslehrer (§ 16 OVP)

Vorgaben der OVP

„Die Ausbildungslehrerinnen und Ausbildungslehrer (...) erstellen schriftliche Beurteilungsbeiträge am Maßstab der in der Anlage 1 benannten Standards.“

Diese Beurteilungsbeiträge sind nicht benotet. Sie dienen neben eigenen Beobachtungen als Grundlage für die Langzeitbeurteilungen von Seiten der Schulleitungen.

Zum Verfahren

Die Ausbildungslehrerin/der Ausbildungslehrer fertigt „unverzüglich“ nach Abschluss des Unterrichts unter Anleitung in einer Lerngruppe (d.h. innerhalb von 14 Tagen) den Beurteilungsbeitrag an und legt drei Ausfertigungen der Schulleitung vor:

- eine Ausfertigung für die Personalakte (Original),
- eine Ausfertigung für die Prüfungsakte (Kopie),
- eine Ausfertigung für die Lehramtsanwärterin/ den Lehramtsanwärter (Kopie).

Die *Schulleiterin/der Schulleiter* zeichnet die drei Exemplare des Beurteilungsbeitrags ab und händigt der Lehramtsanwärterin bzw. dem Lehramtsanwärter ein Exemplar aus (Aushändigungsvermerk: Datum und Unterschrift der Lehramtsanwärterin bzw. des Lehramtsanwärters).

Die für die Prüfungsakte und die Personalakte bestimmten Exemplare des Beurteilungsbeitrags werden in der Schule gesammelt und am Ende der Ausbildung mit der Langzeitbeurteilung der Schulleitung dem Seminar zugeschickt bzw. eingereicht.

Für die Formulierung der Beurteilungsbeiträge sowie der Langzeitbeurteilungen steht auf der Homepage des Landesprüfungsamtes eine Handreichung mit entsprechenden Formblättern bereit.

4.5 Einsichtnahme in die besonderen Aufgaben anderer Schulformen oder Schulstufen (§ 12 OVP)

„Lehramtsanwärter und Lehramtsanwärterinnen sollen während ihrer Ausbildung Einsicht in Aufgaben und Probleme einer anderen Schulform oder Schulstufe nehmen. Näheres bestimmt das Ausbildungsprogramm des Zentrums für schulpraktische Lehrerausbildung“.

Im Rahmen der OVP werden keine weiteren Angaben zu diesem Element des Vorbereitungsdienstes gemacht, so dass die Regelungen von Seminar zu Seminar unterschiedlich sein können. Unser Seminar hat sich dafür entschieden, in Kooperation mit den Ausbildungsschulen dieses Ausbildungselement gemeinsam zu gestalten. So sind im Kooperationsausschuss folgende Absprachen getroffen worden:

Die Einsichtnahme erfolgt *in der Regel nach dem Prüfungstag*. Bei einem späten Prüfungstermin ist eine Vorverlegung in die ersten Wochen des 6. Ausbildungsquartals möglich.

Die Lehramtsanwärter und Lehramtsanwärterinnen *suchen sich eine entsprechende Schule selbst*. Zur Auswahl stehen alle öffentlichen und privaten (staatlich anerkannten) *Schulen aller Schulformen*. Die Schule liegt im Bereich des Regierungsbezirks Arnsberg.

Auch eine Aufteilung auf zwei oder mehr Schulen ist denkbar. Für die Kontaktaufnahme mit einer für die Einsichtnahme geeigneten Schule steht Ihnen ein entsprechender Brief zur Verfügung (herunterzuladen auf der Lernplattform des Seminars).

Die Ausbildung findet entweder in einem Block von zwei Wochen oder verteilt über mehrere Wochen an bestimmten Wochentagen statt. Für die Einsichtnahme sind alle von ihren unterrichtlichen Verpflichtungen an den Ausbildungsschulen befreit.

Der Hospitationsumfang beträgt mindestens **20 Unterrichtsstunden**.

Die Ausbildungstätigkeit wird auf einem entsprechenden Formblatt von den jeweiligen Schulleitungen bescheinigt (herunterzuladen auf der Lernplattform des ZfsL Hagen – Seminar GyGe).

Nach Möglichkeit sollten über den Unterricht hinausgehende Einblicke in das Schulleben ermöglicht werden. So wird die Teilnahme an Konferenzen, an außerunterrichtlichen Veranstaltungen, an spezifischen Bereichen der jeweiligen Schulform (z.B. Ganztagsbetrieb) und am Begleitprogramm der Schule empfohlen.

Die Einsichtnahme in die besonderen Aufgaben anderer Schulformen oder Schulstufen ermöglicht einen Blick über den Tellerrand hinaus. So können die Struktur und die neuralgischen Punkte des Bildungssystems des Landes NRW vor Ort kennen gelernt werden. Außerdem ist eine Bereicherung für die eigene schulische Praxis möglich. Schließlich führt ein Einblick auch zur wachsenden Sensibilisierung der Probleme und besonderen Herausforderungen von Kolleginnen und Kollegen, die in einem anderen schulischen Umfeld arbeiten.

Folgende Leitfragen könnten für eine effiziente Hospitation hilfreich sein:

- Was zeichnet die andere Schulform bzw. Schulstufe gegenüber der mir durch meine Ausbildungsschule bekannten Umgebung aus (z.B. Einblick in die Organisation und Struktur, die besonderen Tätigkeitsfelder, die allgemeinen Richtlinien)?
- Welche Spezifika der Schülerschaft liegen vor und wie ist die Arbeit auf diese ausgerichtet (z.B. besondere Methoden und Arbeitsformen, Stundenplanstruktur, Räumlichkeiten, Gruppengrößen, Arbeitsmaterial, Umgang der Lehrkräfte mit den Lerngruppen)?
- Welche Rolle spielen meine bzw. affine Unterrichtsfächer an der Schule (z.B. andere inhaltliche, methodische oder mediale Ausrichtung, Einblick in die Lehrpläne, Stellenwert in der Stundentafel)?
- An welchen Stellen sehe ich Kooperationsmöglichkeiten mit meiner Ausbildungsschule (z.B. Schulformwechsel von Schülerinnen und Schülern, angemessene Förderung, Fachkooperation, Projekte, Berufsvorbereitung)?
- Welche Anregungen nehme ich für meine schulische Arbeit mit (z.B. Umgang mit Lerngruppen, Einsatz von Medien und Methoden, Gestaltung von Schulleben, Kooperation im Kollegium, Gestaltung von Räumen und Schulalltag)?

Eine Vor- und Nachbereitung dieser Ausbildungsphase findet im Rahmen der überfachlichen Ausbildung statt.

Zusätzliche Hinweise sind den §§ 10-28 des Schulgesetzes zu entnehmen.

5 LISTEN, FORMULARE UND UNTERSTÜTZUNGSMATERIALIEN

Um den Umfang in dem Ausbildungsprogramm in einem angemessenen Rahmen zu halten, sind zahlreiche Dokumente und Formulare auf die Lernplattform ausgelagert worden.

Listen

Personen und Aufgaben

Ausbildungsschulen

Ausbildungspläne – fachliche und überfachliche Ausbildung

Formulare des ZfsL Hagen

Eingangs- und Perspektivgespräch – Aktennotiz

Eingangs- und Perspektivgespräch – Protokollbogen

Ausbildungsplanungsgespräch (OBAS) - Aktennotiz

Antrag auf Teilnahme an einer eintägigen/ mehrtägigen Klassenfahrt/ Studienfahrt (Inland)

Antrag auf Teilnahme an einer eintägigen/ mehrtägigen Klassenfahrt/ Studienfahrt (Ausland)

Antrag Sonderurlaub - Dienstbefreiung

Einsichtnahme an Schulen anderer Schulformen – Anschreiben

Einsichtnahme an Schulen anderer Schulformen – Aktennotiz

Antrag Mehrarbeit (zusätzlicher selbstständiger Unterricht - § 11 (8) OVP)

Antrag Nebentätigkeit

Unterstützungsmaterialien des Seminars GyGe

- Leitlinien unserer Arbeit am Seminar für das Lehramt an Gymnasien und Gesamtschulen am ZfsL Hagen (Download Lernplattform ZfsL Hagen und als Dokument im Anhang, vgl. Anhang 6)
- Handreichung zur kurzgefassten Planung (OVP § 11(3)) und zur Schriftlichen Arbeit (OVP § 32(5)) (Download Lernplattform ZfsL Hagen)
- Kompetenz- und Lernzielformulierungen am ZfsL Hagen GyGe – Übersicht über die fachaffinen Absprachen (Download Lernplattform ZfsL Hagen)
- Grundfragen der Unterrichtsplanung (Download Lernplattform ZfsL Hagen)
- Übersicht über die Beratungsanlässe im Rahmen des Kernseminars (Anhang 5)
- Beobachtungsbogen für Unterrichtshospitationen - mit Indikatoren (Download Lernplattform ZfsL Hagen und als Dokument im Anhang, vgl. Anhang, Anlage 1)
- Beobachtungsbogen für Unterrichtshospitationen - ohne Indikatoren (Download Lernplattform ZfsL Hagen und als Dokument im Anhang, vgl. Anhang, Anlage 2)
- (Selbst-)Reflexionsbogen für die Nachbesprechung (Download Lernplattform ZfsL Hagen und als Dokument im Anhang, vgl. Anhang, Anlage 3)

Unterstützungsmaterialien für die schulische Ausbildung

Kompetenzraster (vgl. Anhang, Anlage 4). Einzelne, für wesentlich erachtete Unterstützungsmaterialien (s.o.) finden sich im Folgenden im Anhang.

Materialien und Informationen zur Staatsprüfung

Alle Formulare und Hinweise, die die Prüfungsleistungen betreffen, sind von der Homepage des Landesprüfungsamtes <https://www.pruefungsamt.nrw.de/> herunterzuladen.

6 ANHANG

Anlage 1:

Beobachtungsbogen für Unterrichtshospitationen (Material 2)



Nachfolgender Beobachtungsbogen kann immer dann eingesetzt werden, wenn Unterricht beobachtet wird. Zusätzlich kann er der Lehrperson, die den Unterricht vorbereitet und durchführt, als Orientierung dienen.

Er ist allerdings nicht als Liste zu verstehen, in der die einzelnen Aspekte „einfach abgehakt“ werden sollen. Dies ist schon allein deswegen nicht möglich, da nicht in jeder Stunde alle Merkmale zum Tragen kommen (können). Vielmehr dient dieser Bogen als „Merkmals- und Indikatoren-Pool“, aus dem geschöpft werden kann, um einzelne Aspekte zur Beobachtung und anschließenden Besprechung herausgreifen zu können.

Merkmals	Indikatoren	Bemerkungen
Qualitätsmerkmale von Unterricht (nach Helmke, Meyer, Referenzrahmen Schulqualität NRW)		
(1) Klare Strukturierung	(1) Im Stundenverlauf ist ein inhaltlich „roter Faden“ zu erkennen.	
	(2) Den SuS ist jederzeit bewusst, in welcher Phase des Unterrichts sie sich befinden.	
	(3) Die Organisation der einzelnen Unterrichtsschritte erfolgt klar strukturiert.	
	(4) Die einzelnen Phasen sind sachlogisch und progressiv miteinander verzahnt.	
(2) Inhaltliche Klarheit	(1) Ziele und Inhalte werden offengelegt und für SuS nachvollziehbar erläutert.	
	(2) Die Arbeitsaufträge sind, abgestimmt auf die Lernvoraussetzungen der SuS, verständlich formuliert.	
	(3) Die Beiträge der Lehrperson sind fachlich korrekt und für die SuS verständlich reduziert.	
	(4) Die Lehrperson korrigiert inhaltlich falsche SuS-Äußerungen klar und konstruktiv.	
	(5) Die Lehrperson achtet auf eine sinnvolle Kriterienorientierung bei der Bearbeitung und Auswertung von Inhalten.	

	(6) Lernergebnisse werden inhaltlich klar zusammengefasst und gesichert.	
	(7) Formen der Visualisierung sind inhaltlich klar und strukturiert.	
(3) Schüler/innen-orientierung (lernfreundliches Klima)	(1) Der Umgangston der Lehrperson ist allen SuS gegenüber wertschätzend und respektvoll.	
	(2) Die Lehrperson achtet auf einen wertschätzenden Umgangston unter den SuS und ihr selbst gegenüber.	
	(3) Vereinbarte Regeln werden erkennbar eingehalten.	
	(4) Die Lernatmosphäre ist entspannt und angstfrei.	
	(5) Eine Fehlerkultur ist erkennbar, die Lehrperson geht mit SuS-Fehlern und unpassenden Beiträgen konstruktiv um.	
	(6) Individuelle Lernwege werden wertschätzend und ermutigend begleitet.	
(4) kognitive Aktivierung	(1) Die SuS werden ermutigt, eigene Fragestellungen und Lösungswege zu entwickeln.	
	(2) Die Ziele, Aufgaben und Impulse haben je nach Lernvoraussetzung der SuS ein angemessenes Anforderungsniveau.	
	(3) Die SuS werden ermutigt, eigene Meinungen zu äußern und ihre Positionen zu begründen.	
	(4) Die Lehrperson ist um breite Beteiligung bemüht und versucht alle SuS in den Unterricht einzubeziehen.	
	(5) Die SuS praktizieren Formen des selbstregulierten, selbstständigen Lernens.	
	(6) Die SuS sind aufmerksam, engagiert und aktiv.	
	(7) Die SuS werden angehalten, die Unterrichtsinhalte mit bereits Bekanntem zu verknüpfen.	
(5)	(1) Der Sinn/Nutzen der Unterrichtsinhalte und Aufgabenstellungen erschließt sich den SuS.	

sinnstiftendes Kommunizieren	(2) Den SuS gelingt es, ihr Vorwissen, ihr fachliches und überfachliches Wissen in den Unterricht einzubeziehen.	
	(3) Die SuS können Ideen in die Planung und Gestaltung des Unterrichts einbringen.	
	(4) Die Gesprächsführung ist auf Progression ausgerichtet. Dafür stellt die Lehrperson z.B. kritische und weiterführende Fragen.	
	(5) Die SuS werden bei ihren Lernprozessen durch ein kontinuierliches Feedback der Lehrperson unterstützt.	
	(6) Die SuS erhalten systematisch die Möglichkeit, der Lehrperson zu unterrichtlichen Prozessen Feedback zu geben.	
(6) Kompetenzorientierung (Ziel- und Wirkungsorientierung)	(1) Die Lernziele der Unterrichtsstunde dokumentieren eine angemessene Lernprogression.	
	(2) Das Lernarrangement ist so angelegt, dass es einen deutlichen Lernzuwachs bei den SuS ermöglicht.	
	(3) Die Lehrperson unterscheidet erkennbar zwischen Lern- und Leistungssituationen.	
	(4) Die Lehrperson setzt klar erkennbare Aufgabenformate ein, die den Kategorien Diagnose-, Lern-, Leistungs- bzw. Kompetenzsicherungsaufgaben zugeordnet werden können.	
	(5) Die Aufgabenstellungen sind kompetenzorientiert ausgerichtet.	
	(6) Die Lernprozesse sind problemorientiert, anwendungs- und erfahrungsbezogen.	
	(7) Die SuS arbeiten erkennbar an dem Aufbau ihrer Kompetenzen im Sinne des Kernlehrplans des Faches.	
	(8) Die Gestaltung des Unterrichts gibt Raum für (zunehmend) selbstständiges und selbstreguliertes Lernen.	
	(9) Im Unterricht werden Aufgaben, Beispiele und Werkzeuge der Selbstevaluation eingesetzt.	
	(10) Es gibt ein inhaltsbezogenes SuS-Feedback, in dem die SuS ihren Lern- und Erkenntniszuwachs reflektieren.	
(7) Hoher Anteil effektiver Lernzeit	(1) Der Unterricht fängt pünktlich an und hört pünktlich auf.	
	(2) Die Arbeitsmaterialien sind zu Anfang der Stunde einsatzbereit.	

	(3) Die für die Lernprozesse zur Verfügung stehende Zeit ist dem allgemeinen Lern- und Leistungsniveau angepasst.	
	(4) Unterrichtsstörungen werden zügig behoben.	
(8) vielfältige Motivierung	(1) Im Unterricht ist der Bezug zur Lebenswelt der SuS erkennbar.	
	(2) Die Inhalte und Aufgaben sind angemessen didaktisch reduziert.	
	(3) Die Lehr- und Lernprozesse zielen auf das Erreichen und Erleben von individuellem und gemeinsamem Erfolg.	
	(4) Die Lehrperson ist in der Lage, Begeisterung für den Inhalt/Gegenstands des Unterrichts zu zeigen.	
(9) angemessene Variation von Methoden und Sozialformen	(1) Die eingesetzten Methoden passen zu den Zielen und Inhalten des Unterrichts.	
	(2) Die Methoden werden verständlich eingeführt.	
	(3) Die Lehrperson achtet darauf, dass die Methoden konsequent und zielorientiert umgesetzt werden.	
	(4) Die Nutzung der Methoden wird kriterienorientiert ausgewertet.	
	(5) Es findet ein sinnvoller Wechsel verschiedener Methoden und Sozialformen statt.	
(10) individuelles Fördern	(1) Die Lehrperson hat alle SuS jederzeit im Blick und geht auf die Fragen der einzelnen SuS ein.	
	(2) Die SuS werden ihrem persönlichen Leistungsniveau entsprechend kontinuierlich gefördert (Individ. Lernwege, Lernberatung, ...)	
	(3) Die Lehrperson achtet darauf, dass alle SuS den Unterrichtsinhalten folgen können.	
	(4) Die SuS werden bei der individuellen Reflexion ihres Lernstandes angeleitet (z.B. Lerntagebuch, Portfolio, Selbstbeurteilung).	
(11) Konsolidierung/ Sicherung/	(1) Es gibt zielorientierte, differenzierte <i>Übungsaufgaben</i> , die der Vernetzung, Routinebildung und der Wiederholung dienen.	
	(2) Es gibt ausreichend Zeit zum Üben.	

intelligentes Üben	(3) Die Übungsaufgaben sind „intelligent“, d.h. mit Transferangeboten und Varianten des Übens gestaltet.	
	(4) Die Lehrkraft sorgt dafür, dass die SuS ihre Ergebnisse überprüfen können.	
(12) transparente Leistungserwartungen	(1) Die Lehrperson schafft Transparenz hinsichtlich unterschiedlicher Überprüfungsformen und Anforderungsbereiche.	
	(2) Die Leistungserwartung erfolgt nach transparenten und klaren Kriterien.	
	(3) Die Lehrperson nutzt SuS-Feedback, um ihre Leistungserwartungen zu korrigieren.	
(13) vorbereitete Lernumgebung	(1) Die Lernumgebung motiviert die SuS und unterstützt die Lernprozesse.	
	(2) Die Lehrperson achtet darauf, dass die Tafel zu Beginn der Stunde geputzt ist.	
	(3) Die eingesetzten Medien sind funktionstüchtig (z.B. Overhead-Projektor, Beamer, Smartboard, PC, TV, DVD).	
	(4) Die Medien werden entsprechend der Funktionalität des Raumes eingesetzt (z.B. Verdunklungsmöglichkeiten etc.).	
	(5) Die Lehrkraft achtet auf eine angemessene Tischordnung – je nach Sozialform.	

Unterrichtsrelevante Merkmale der Lehrperson (nach Helmke)

(1) Sachkompetenz		
(1.1) Fachkompetenz/ curriculares Wissen	(1) Die Unterrichtsplanung entsteht auf der Grundlage der fachlichen und curricularen Vorgaben.	
	(2) Die Unterrichtsplanung ist fachlich fundiert.	
	(3) Die Unterrichtsplanung ist didaktisch angemessen reduziert und lernprogressiv gestaltet.	
	(4) Die Beiträge der Lehrkraft sind inhaltlich korrekt.	

	(5) Die auf Lernprogression ausgerichtete Gesprächsführung lässt auf ein fundiertes und vernetztes Fachwissen schließen.	
	(6) Die Lehrperson achtet auf das Einüben einer angemessenen Fachsprache.	

(1.2) fachspezifische bzw. allgemeine pädagogische Kompetenz	(1) Die Lehrperson tritt im Unterricht sicher auf.	
	(2) Die Lehrperson kann Sachverhalte je nach Alter und Lernstand der SuS angemessen erklären.	
	(3) Die Lehrperson kann flexibel und progressiv steuernd auf die (fachlichen) Fragen der SuS eingehen.	
	(4) Die Lehrperson stellt eine Klassenführungskompetenz unter Beweis (z.B. Überblick über alle SuS-Aktivitäten, SuS-Äußerungen sind gut verstehbar, angemessener Geräuschpegel).	
	(5) Die Lehrkraft stellt erzieherische Kompetenzen unter Beweis (z.B. konsequenter, ggf. gestufter Umgang mit Regelverstößen; Einforderung von Sauberkeit, Pünktlichkeit etc.; respektvollen Umgang).	
(2) Personenmerkmale und Orientierungen		
(2.1) allgemeines Verhalten im Unterricht	(1) Die Lehrperson zeigt eine schüleransprechende Gestik.	
	(2) Die Lehrperson stellt einen angemessenen Blickkontakt zu den SuS her.	
	(3) Die Lehrkraft zeigt sich als lebendiger, authentischer Gesprächspartner (z.B. ausgew. Nähe-/ Distanzverhältnis, Humor,...).	
	(4) Die Lehrperson zeigt Empathiefähigkeit.	
	(5) Die Lehrperson kann das Unterrichtsgespräch durch angemessene Impulse und Fragestellungen zielorientiert und lernprogressiv steuern.	
	(6) Die Lehrperson fungiert als Moderator/in, in dem sie die SuS-Aussagen sinnvoll verknüpft/verknüpfen lässt und die SuS zu vernetztem Denken anleitet.	
	(7) Der Sprechanteil an der gesamten Sprechzeit der Stunde ist angemessen.	
(2.2) Lehrersprache	(1) Die Lehrperson verwendet Standardsprache und vermeidet Dialekt-/Regiolektfärbungen.	
	(2) Die Sprechweise ist frei von Manierismen und Marotten wie „ne“, „ok“, „gell“, „halt“, „okay“, „ähmmm“ etc.	

	(3) Rhetorik, Sprechgeschwindigkeit und Sprechpausen sind angemessen.	
	(4) Unsicherheits- und Vagheitsausdrücke (wie „ich sag mal“, „sozusagen“, „quasi“, „und so weiter“ etc.) werden vermieden.	
	(5) Die Sprechweise ist grammatikalisch korrekt.	
	(6) Die Lehrkraft achtet auf eine wechselnde Intonation („Sprachmelodie“).	
	(7) Floskeln, Allgemeinplätze, Phrasen, Plattitüden und Klischees werden vermieden.	
(2.3) Bereitschaft und Fähigkeit zur Selbstreflexion	(1) Die Lehrperson ist in der Lage ihre Unterrichtsplanung und -durchführung strukturiert, kriterienorientiert und kritisch zu reflektieren.	
	(2) Die Lehrkraft zeigt sich für Kritik von außen offen.	
	(3) Die Lehrperson ist in der Lage, die zentralen Problembereiche selbständig zu erkennen.	
	(4) Die Lehrperson ist in der Lage, die (gemeinsam) reflektierten Problembereiche erfolgreich zu bearbeiten.	
	(5) Die Lehrperson zeigt sich in Reflexionsgesprächen als gleichberechtigte Gesprächspartnerin.	

Anlage 2:

Beobachtungsbogen für Unterrichtshospitationen – ohne Indikatoren

Nachfolgender Beobachtungsbogen kann immer dann eingesetzt werden, wenn Unterricht beobachtet wird. Zusätzlich kann er der Lehrperson, die den Unterricht vorbereitet und durchführt, als Orientierung dienen.

Er ist allerdings nicht als Liste zu verstehen, in der die einzelnen Aspekte „einfach abgehakt“ werden sollen. Dies ist schon allein deswegen nicht möglich, da nicht in jeder Stunde alle Merkmale zum Tragen kommen (können). Vielmehr dient dieser Bogen als „Merkmals- und Indikatoren-Pool“, aus dem geschöpft werden kann, um einzelne Aspekte zur Beobachtung und anschließenden Besprechung herausgreifen zu können.

Merkmal	Bemerkungen
Qualitätsmerkmale von Unterricht (nach Helmke, Meyer, Referenzrahmen Schulqualität NRW)	
(1) Klare Strukturierung	
(2) Inhaltliche Klarheit	
(3) Schüler/innen- orientierung (lernfreundliches Klima)	
(4) kognitive Aktivierung	
(5) sinnstiftendes Kommunizieren	
(6) Kompetenz- orientierung (Ziel- und Wirkungsorientieru	
(7) hoher Anteil effektiver Lernzeit	
(8) vielfältige Motivierung	

(9) angemessene Variation von Methoden und Sozialformen	
(10) individuelles Fördern	
(11) Konsolidierung/ Sicherung/ intelligentes Üben	
(12) transparente Leistungs- erwartungen	
(13) vorbereitete Lernumgebung	
Unterrichtsrelevante Merkmale der Lehrperson (nach Helmke)	
(1) Sachkompetenz	
(1.1) Fachkompetenz/ curriculares Wissen	
(1.2) fachspezifi- sche bzw. allgemeine pädagogische Kompetenz	
(2) Personenmerkmale und Orientierungen	
(2.1) allgemeines Verhalten im Unterricht	
(2.2) Lehrersprache	
(2.3) Bereitschaft und Fähigkeit zur Selbstreflexion	

Anlage 3:

(Selbst-)Reflexionsbogen zu unterrichtsrelevanten Qualitätsmerkmalen



im Zusammenhang mit Unterrichtsnachbesprechungen

1. Planung des Unterrichts: Ziel- und Inhaltsentscheidungen sowie methodische Entscheidungen

5	6		Indikatoren/Konkretisierungen	Beibehalten/Verstärken	Weiterarbeiten/Verändern
Inhaltliche Klarheit Kommunizieren	Sachkompetenz: Fachkompetenz/curriculares Wissen	1. Themenwahl/Themenstellung	<p>Begründung der Auswahl des Unterrichtsinhalts</p> <ul style="list-style-type: none"> - fachdidaktisch (z.B. fachliche/fachmethodisch-didaktische Fundierung, sachliche Richtigkeit, Exemplarität,...) - Legitimation durch Lehrpläne und Richtlinien - im Hinblick auf die Relevanz für die SuS (SuS-Orientierung, Lern-/Leistungsstand,...) 		
			<p>Unterrichtseinheit/-reihe</p> <ul style="list-style-type: none"> - entspricht den Vorgaben und Bestimmungen des KLPs, des SILPs und Postulaten der modernen (Fach-)Didaktik - ist sachlogisch strukturiert 		
			<p>Fachdidaktische Reduzierung der Stunde</p> <ul style="list-style-type: none"> - dem Lernstand und der zur Verfügung stehenden Zeit angemessene Auswahl/Begrenzung der Inhalte - angemessenes Anforderungsniveau 		
			<p>Sinnstiftende Problemstellung</p> <ul style="list-style-type: none"> - der Sinn/ Nutzen der Unterrichtsinhalte und Aufgaben erschließt sich den SuS - motivierender, möglichst von den SuS entwickelter Fragehorizont 		

⁵ Vorherrschende Qualitätsmerkmale von Unterricht (vgl. Material 2)

⁶ Unterrichtsrelevante Merkmale der Lehrperson (vgl. Material 2)

Ziel- und Wirkungsorientierung/ Kompetenzorientierung	Sachkompetenz: Fachkompetenz/ curriculares Wissen	2. Themenbezogene Zielsetzung	Übergeordnetes Stundenziel <ul style="list-style-type: none"> - bezieht sich klar auf des Stundenthema (Inhalt und Intention) - definiert den angestrebten Lernzuwachs inkl. der didaktischen Schwerpunktsetzung und des Unterrichtsgegenstands - verdeutlicht den Schwierigkeitsgrad des Lernprozesses (Bezug zu einem der Anforderungsbereiche 1-3: 1) Wissen/Verstehen; 2) Anwendung, Transfer, Analyse; 3) Beurteilen, Bewerten, Problemlösen) 		
Ziel- und Wirkungsorientierung/ Kompetenzorientierung	Sachkompetenz: Fachkompetenz/curriculares Wissen	2. Themenbezogene Zielsetzung	Teillernziele <ul style="list-style-type: none"> - geben klar definierte und operationalisierte Zielhandlungen an (Präzision und Genauigkeit) - Gewährleisten in ihrer Gesamtheit die Erreichung des übergeordneten Lernziels - verdeutlichen den Schwierigkeitsgrad des Lernprozesses (s.o) durch Formulierung klarer Operatoren Kompetenzorientierung <ul style="list-style-type: none"> - übergeordnetes Stundenziel/Teillernziele dienen dem Aufbau einer bestimmten Kompetenz, was entsprechend ausgewiesen ist. 		
Schülerorientierung/ Aktivierung/ Motivierung	Sachkompetenz: allg. pädagogische Kompetenz	3. Methodisch-didaktische Aspekte	SchülerInnenorientierung <ul style="list-style-type: none"> - der Unterricht zielt auf Vernetzung von Wissen ab - SuS werden bei der Entwicklung der Problemstellung/ erkenntnisleitenden Fragestellung beteiligt - SuS können sich an der Planung von Unterrichtsprozessen beteiligen - autonomes, eigenverantwortliches und individuelles Lernen wird gefördert 		

Klare Strukturierung			<p>Verzahnung der einzelnen Unterrichtsschritte</p> <ul style="list-style-type: none"> - Beachtung mindestens 3 deutlich voneinander abgehobenen, aber inhaltlich eng aufeinander bezogenen Unterrichtsphasen („roter Faden“) - Beachtung des Prinzips der Progression und des Lernzuwachses - Transparenz in jeder Phase - angemessene Zeitplanung für jede Phase 		
Schüler/innenorientierung/ Kompetenzorientierung	Fachkompetenz, allg. päd. Kompetenz	4. Strukturierung der Aufgaben	<p>Aufgaben</p> <p>Aufgabenformate</p> <ul style="list-style-type: none"> - lassen sich klar den unterschiedlichen Aufgabenformaten zuordnen (Diagnoseaufgabe; Lernaufgabe; Leistungsaufgabe, Kompetenzsicherungsaufgabe; Übungsaufgabe) - entsprechen den jeweiligen Kriterien (z.B. „intelligente Übungsaufgaben“ mit Transferangeboten und Varianten des Übens) 		
Klare Strukturierung/ Inhaltliche Klarheit/ Sinnst. Kommunizieren/Aktivierung/SuS-Orientierung	Sachkompetenz: Fachkompetenz, allg. päd. Kompetenz	4. Strukturierung der Aufgaben	<p>Aufgaben</p> <p>Formulierung von Aufgabenstellungen</p> <ul style="list-style-type: none"> - auf die Lernziele und zu fördernde Kompetenz ausgerichtet - problemorientiert, anwendungs-/erfahrungsbezogen - motivierend, handlungsorientiert, auffordernd - fordern von SuS präzises und kriterienorientiertes Arbeiten - fördern sinnstiftendes, problembezogenes Denken und individuelles Lernen - klar formuliert, übersichtlich strukturiert - dem Leistungsvermögen der SuS entsprechend - differenziert: ermöglichen individuelle Lernwege <p>(evtl. Hausaufgaben)</p> <ul style="list-style-type: none"> - ergeben sich schlüssig aus dem Unterrichtsgeschehen - führen die im Unterricht angelegte Progression weiter 		

Angemessene Methodenvariation/Methode	allg. pädagogische Kompetenz	5. Wahl und Organisation der Arbeitsformen	<p>Arbeits- und Organisationsformen</p> <ul style="list-style-type: none"> - passen zu den Zielen und Inhalten des Unterrichts - sind der jeweiligen Aufgabenstruktur angemessen - wechseln in sinnvoller Weise von Phase zu Phase - fördern die Prinzipien Selbsttätigkeit, Selbststeuerung, Selbstständigkeit und Kooperation - sind eingeübt bzw. durch geeignete, pädagogisch sinnvolle Vorentscheidungen vorentlastet - sind realisierbar 		
Aktivierung/Schüler/innenorientierung	Fachkompetenz: Sachkompetenz/ allg. pädagogische Kompetenz	6. Material- und Medieneinsatz	<p>Material</p> <ul style="list-style-type: none"> - fördert die motivierte Auseinandersetzung mit dem Gegenstand - entsprechen in Erscheinungsform, Menge und innerer Struktur den Aufgabenstellungen und dem Lern-/ Leistungsniveau der SuS - ist unter (fach-)didaktischer Perspektive sinnvoll ausgewählt 		
			<p>Medien</p> <ul style="list-style-type: none"> - fördern die motivierte, realitätsnahe, handlungsorientierte und selbstständige Auseinandersetzung mit dem Gegenstand - entsprechen in Erscheinungsform, Menge und innerer Struktur den Aufgabenstellungen sowie den Arbeits- und Sozialformen - sind funktionstüchtig vorbereitet - Medienaufwand und unterrichtliche Wirksamkeit stehen in einem angemessenen Verhältnis zueinander 		

2. Durchführung des Unterrichts: Zielorientierte Steuerung, Lehrverhalten, pädagogische Situationsgestaltung

1	2		Indikatoren/Konkretisierung	Beibehalten/Verstärken	Weiterarbeiten/Verändern
Lernförderliches Klima/ Schüler/innen-orientierung	Allg. pädag. Kompetenz; Personenmerkmale und Orientierungen	1. Allgemeines Lehrverhalten	Auftreten/Lernfreundliches Klima <ul style="list-style-type: none"> - angstfreie Lernatmosphäre durch freundliches, wertschätzendes Auftreten - L hat alle SuS im Blick - angemessenes Verhältnis von Nähe und Distanz - Übereinstimmung von verbalem Ausdruck und Körpersprache, ansprechende Stimmmodulation - motivierend durch Lob und positive Verstärkung bzw. durch klare, konstruktive Rückmeldungen - L tritt rollenklar und fachlich sicher auf 		
Sinnstift. Kommunizieren/ Kogn. Aktivierung/ Schüler/innenorientierung	Sachkompetenz: Fachkompetenz/ pädagogische Kompetenz Personenmerkmale	2. Sprachverhalten und Sprachgebrauch	Allgemeine sprachliche Äußerungen <ul style="list-style-type: none"> - bedienen sich der Hochsprache (vorbildlich) - sind grammatikalisch korrekt und deutlich artikuliert - sind fachlich korrekt, inhaltlich klar und verständlich - vermeiden unnötige Füllwörter Mündliche Arbeitsanweisungen <ul style="list-style-type: none"> - sind inhaltlich klar, strukturiert und stringent in der Gedankenführung Gesprächsführung <ul style="list-style-type: none"> - zeichnet sich durch sinnstiftende Impulse aus - fördert die SuS-Kommunikation/Interaktion - ausgewogenes Maß der Sprechanteile von L+SuS 		

¹ Vorherrschende Qualitätsmerkmale von Unterricht

² Unterrichtsrelevante Merkmale der Lehrperson

<p>Aktivierung/Motivierung/sinnstift. Kommunikation/inhaltliche Klarheit/Strukturiertheit/effektive Lernzeit</p>	<p>Sachkompetenz: Fachkompetenz/fachspezif., allg. päd. Kompetenz</p>	<p>3. Unterrichtssteuerung/ Praktische Gestaltung</p>	<p>Unterrichtssteuerung Struktur/Transparenz/Zeitmanagement</p> <ul style="list-style-type: none"> - sachlogische, transparente und zeiteffiziente Steuerung der einzelnen Unterrichtsphasen (Einstieg, Überleitung, Erarbeitung, Präsentation/ Sicherung, Vertiefung/ Transfer, Reflexion des Unterrichtsprozesses) - die SuS wissen jederzeit, in welcher Phase des Unterrichts sie sich befinden und was sie lernen (sollen) - L zeigt eine flexible Gesprächs- und Unterrichts-steuerung (geht auf Beiträge von SuS flexibel ein) - bei zeitlichen Engpässen oder unerwartetem Unterrichtsverlauf wird flexibel von der Planung abgewichen 		
<p>Aktivierung/sinnstift. K./Kompetenzorientierung/inhaltliche Klarheit</p>	<p>fachspezif., allg. päd. Kompetenz</p>	<p>3. Unterrichtssteuerung/ Praktische Gestaltung</p>	<p>Unterrichtssteuerung Zielführung, Lernprogression, Kompetenzorientierung</p> <ul style="list-style-type: none"> - Unterrichtsgespräche/Impulse/Fragen sind zielorientiert und lernprogressiv - erfolgt dem Lern- und Leistungsniveau angemessen - klare Rückmeldungen zu SuS-Beiträgen - aktiviert und motiviert die SuS zum Lernen - Fragen/Ergebnisse werden angemessen visualisiert und gesichert - SuS reflektieren ihre/n Lernergebnisse/Lernfortschritt 		
<p>Individuelles Fördern/ Schüler/innenorientierung/ Motivierung</p>	<p>Personenmerkmale/ Fachkompetenz/ allg. pädag. Kompetenz</p>	<p>4. Individuelles Fördern</p>	<p>Individuelles Fördern/Lernbegleitung</p> <ul style="list-style-type: none"> - L sichert eine hohe SuS-Beteiligung und achtet darauf, dass alle SuS den Inhalten folgen können - SuS werden ihrem individuellen Lern-/Leistungsstand gemäß gefordert und gefördert - der Lernprozess ist individuell ausgerichtet und differenziert in der Hilfestellung - die Förderung der SuS ist auf deren Kompetenzaufbau ausgerichtet - Leistungserwartungen sind transparent - die Lernbegleitung erfolgt situationsangemessen 		

Effektive Lernzeit/ vorbereitete Lernumgebung	Sachkompetenz: allgemeine pädagogische Kompetenz	5. Classroom-Management	<p>Entlastung planwidriger/gestörter Unterrichtssituationen</p> <ul style="list-style-type: none"> - durch pünktliches Beginnen und Beenden der Stunde - durch Flexibilität, die Fehleinschätzungen/ Planungsfehler/Unvorhersehbares auffängt - durch konsequentem Umgang mit Regeln und Ritualen - durch Wahrung eines Geräuschpegels, der dem Arbeitsprozess entspricht - durch zügiges Beheben von Unterrichtsstörungen - durch eine vorbereitete Lernumgebung - angemessenes erzieherisches Auftreten 		
---	--	-------------------------	---	--	--

3. Art der Reflexion der Stunde

1	2	Indikatoren/Konkretisierung	Beibehalten/Verstärken	Weiterarbeiten/Verändern
Inhaltliche Klarheit/Strukturierung/Schüler/innenorientierung/Aktivierung/Sinnstiftendes Kommunizieren/Kompetenzorientierung/effektive Lernzeit/Motivierung/Individuelles Fördern etc.	Personenmerkmale und Orientierungen: Bereitschaft und Fähigkeit zur (Selbst-)Reflexion	Strukturierte, kriterienorientierte und kritische Reflexion von Unterrichtsplanung und – durchführung <ul style="list-style-type: none"> - klar strukturiert unter Zuhilfenahme von ausgewählten Reflexionskriterien, z.B.: ✓ Gesamteindruck ✓ Erreichung der Lernziele/Lernprogression ✓ Abgleich wesentlicher Aspekte von Planung und Durchführung ✓ Schüler/innenverhalten ✓ Lehrer/innenverhalten ✓ Gesprächssteuerung ✓ Planungsalternativen und Weiterarbeit etc. 		
		Selbstständiges Erkennen der zentralen Problembereiche <ul style="list-style-type: none"> - LAA/LAA' kann die Schwachstellen des Unterrichts klar und differenziert benennen - LAA/LAA' entwickelt diesbezügliche Alternativen der Planung und Durchführung 		
		Offenheit für Kritik von außen <ul style="list-style-type: none"> - LAA/LAA' zeigt sich als ein offene/r und an fachlich-sachlichem Austausch interessierte/r Gesprächspartner/in - Ist in der Lage, mit Kritik offen und konstruktiv umzugehen 		

¹ möglicher Bezug zu vorherrschenden Qualitätsmerkmalen von Unterricht

² relevante Merkmale der Lehrperson

		<p>Auftreten als gleichberechtigter Gesprächspartner/in in Reflexionsgesprächen</p> <ul style="list-style-type: none">- LAA/LAA' nimmt aktiv und interessiert an der Unterrichtsnachbesprechung teil- LAA/LAA' steuert das Gespräch auf der Basis seiner/ihrer Fragen, Ideen, Trainingsschwerpunkte, Erfahrungen etc.		
--	--	---	--	--

Anlage 4

Gestuftes Kompetenzraster für die Lehramtsanwärter/innenausbildung am ZfsL Hagen Gy/Ge

Die einzelnen Kategorien des Lehrerhandelns können in den Fachschaften der Schulen sowie in Beratungsgesprächen mit den Lehramtsanwärtern und Lehramtsanwärterinnen durch **fachspezifische Indikatoren ergänzt** werden.

Beispiele: Naturwissenschaftliche Fächer/Sport: Sicherheitsaspekte ((7) Classroom-Management); Deutsch/Fremdsprachen: sprachliche Korrekturen/Nutzung von Zielsprache ((3) Unterrichtskommunikation); alle Fächer: Einsatz von konkreten Fachmethoden (z.B. unter (6) Methoden).

Kategorien des Lehrerhandelns	A: Basiskompetenz (1./2. Ausbildungsquartal)	B: Fortgeschrittenenkompetenz (3./4. Ausbildungsquartal)	C: Examenskompetenz (5./6. Ausbildungsquartal)
(1) Inhalte auswählen (HF⁷ 1, K⁸1)	<ul style="list-style-type: none"> - Inhalte mit Blick auf das Unterrichtsvorhaben und die SuS sowie deren Lebensweltbezug nachvollziehbar auswählen. - Fachlich korrekte Inhalte didaktisch reduziert aufbereiten. 	<ul style="list-style-type: none"> - Inhalte auf einem angemessenen Anforderungsniveau auswählen. - Inhalte mit Blick auf das Unterrichtsvorhaben, die curricularen Vorgaben und die SuS nachvollziehbar auswählen und dabei vorhandenen Freiräume sehen und nutzen. - Fachlich korrekte Inhalte didaktisch reduziert aufbereiten. 	<ul style="list-style-type: none"> - Inhalte so auswählen, dass sie sich miteinander vernetzen lassen. - Inhalte so auswählen, dass sie eine optimale Lernprogression zulassen. - Inhalte zum Erwerb von Minimal-, Regel- und Maximalstandards differenziert entwerfen.
(2) Unterricht adressaten- und fachgerecht planen, dokumentieren und durchführen (HF 1, K 1)	<ul style="list-style-type: none"> - Ein Stundenthema, ein übergeordnetes Lernziel und Teillernziele aussagekräftig formulieren. - Eine Unterrichtsstunde in aufeinander aufbauende Phasen strukturieren und diese miteinander verzahnen. - Den Unterricht der Planung gemäß durchführen und somit den anvisierten Lernzugewinn bei den SuS zu erzielen. 	<ul style="list-style-type: none"> - Ein Stundenthema, ein übergeordnetes Lernziel und Teillernziele formulieren, die die Kompetenzerwartungen des Kernlehrplans am Lerninhalt konkretisieren. - Unterrichtsstunden sachlogisch und lernprogressiv in den Kontext des Unterrichtsvorhabens einbetten. - Unter Berücksichtigung der Lernausgangslage ein angemessenes Anforderungsniveau konstruieren. - Eine Unterrichtsstunde lernprogressiv in 	<ul style="list-style-type: none"> - Die Planung des Unterrichtsvorhabens und der einzelnen Stunde durch Herausarbeiten der Interdependenzen zwischen den Zielen, den Kompetenzerwartungen, der Lernausgangslage, der Inhalte, Methoden, Medien und Sozialformen begründen. - Überlegungen und Maßnahmen zur Binnendifferenzierung / individuellen Förderungen in Bezug auf die konkrete Lerngruppe aussagekräftig formulieren und durchführen.

7 Handlungsfeld (s. Kernlehrplan)

8 Kompetenz (s. Kernlehrplan)

		<p>aufeinander aufbauende, sachlogische Phasen strukturieren und diese miteinander verzahnen.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Auf den unterschiedlichen Lernzielebenen den differenzierten Lernzugewinn der SuS sicherstellen. 	<ul style="list-style-type: none"> - Die schwierigen Scharnierstellen des Unterrichts durch flexible und präzise Steuerung entlang der eigenen Planung so gestalten, dass der maximal mögliche Lernertrag sichergestellt wird.
<p>(3) Kommunikation im Unterricht / Führung von Unterrichtsgesprächen (H1, K1)</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Eine offene, motivierende und wertschätzende Gesprächshaltung einnehmen und einfordern. - Unterrichtsgespräche so anlegen, dass eine Lernprogression möglich wird. - Impulse und Fragen für ein weitestgehend zielorientiertes, lernprogressives Unterrichtsgespräch formulieren und einsetzen. - Sachlich und sprachlich falsche Aussagen von SuS hinterfragen und/oder wertschätzend korrigieren. 	<ul style="list-style-type: none"> - Unterschiedliche Gesprächsstrategien und Moderationstechniken unter Wahrung eines angemessenen Grads der Lenkung so einsetzen, dass Beiträge der SuS gebündelt und miteinander verknüpft werden. - Unterschiedliche Gesprächsstrategien nutzen, die eine Planungsbeteiligung von SuS ermöglichen und SuS durch ein kontinuierliches Feedback unterstützen. - Kommunikation und Interaktion unter den SuS fördern. 	<ul style="list-style-type: none"> - Eine flexible Gesprächshaltung einnehmen; auf unerwartete SuS-Beiträge flexibel eingehen. - Die Kommunikation und Interaktion unter den Schüler/innen als festen Bestandteil der Unterrichtskommunikation etablieren. - Methoden zur Förderung einer wertschätzenden Kommunikation und Interaktion situationsangemessen einsetzen.
<p>(3) Medien einsetzen (Integration von modernen Information- und Kommunikationstechnologien) und deren Einsatz reflektieren (HF 1, K1)</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Das Basisrepertoire an überfachlichen (z.B. Tafel, OHP, Dokumentenkamera) und fachspezifischen Medien im Unterricht intentional sinnvoll und entsprechend der schulspezifischen Möglichkeiten sachgerecht einsetzen. 	<ul style="list-style-type: none"> - Ein variantenreiches Repertoire an überfachlichen (z.B. komplexe Präsentations- und Visualisierungstechniken mit dem Whiteboard) und fachspezifischen Medien im Unterricht zielgerichtet und zur Steigerung des Lernertrags einsetzen. - Möglichkeiten und Grenzen des Medieneinsatzes kriteriengeleitet beurteilen. 	<ul style="list-style-type: none"> - Den Einsatz von Medien variabel hinsichtlich einer optimalen Passung mit den Stundenzielen planen und gestalten. - Möglichkeiten und Grenzen des Medieneinsatzes kriteriengeleitet auch mit SuS reflektieren und beurteilen. - Fachmethodisch einsetzbare Medien in einem komplexen didaktischen Prozess begründen.
<p>(4) Lehr- und Lernprozesse über Aufgaben gestalten (HF1, K 2)</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Unterschiedliche Aufgabenformate (z.B. Diagnose-, Lern-, Leistungs-, Kompetenzsicherungsaufgaben) kennen und voneinander unterscheiden. - Aufgaben unter Berücksichtigung des Aufgabenformats und der fachspezifischen Operatoren klar und übersichtlich 	<ul style="list-style-type: none"> - Zielorientiert und unter Verwendung passgenauer Operatoren unterschiedliche Aufgabenformate (z.B. Diagnose-, Lern-, Leistungs-, Kompetenzsicherungsaufgabe) erstellen und im Unterricht einsetzen. - Kognitiv motivierende Aufgaben unter Berücksichtigung des Aufgabenformats und 	<ul style="list-style-type: none"> - Kompetenzorientierte, kognitiv motivierende Lehr-Lernarrangements erstellen, die unterschiedlich geöffnet, individuelle Lernwege ermöglichen. - Kompetenzorientierte, kognitiv motivierende Lehr-Lernarrangements erstellen, die auf die individuellen

	strukturiert formulieren.	der Anforderungsbereiche klar und übersichtlich strukturiert anlegen. - Lernaufgaben gestuft anlegen (Binnendifferenzierung über a) gestufte Hilfen oder b) niveaugestufte Aufgaben).	Fähigkeiten und Förderbedarfe der Lernenden abgestimmt sind (z.B. „intelligente Übungsaufgaben“ mit Transferangeboten und Varianten des Übens).
(5) Eine motivierende und konstruktive Arbeitsatmosphäre entwickeln (HF 1 & 2, K1, 2 & 6)	<ul style="list-style-type: none"> - Eine positive Haltung gegenüber Kindern und Jugendlichen einnehmen. - Für eine angstfreie Atmosphäre sorgen. - Mit Fehlern der SuS konstruktiv umgehen. 	<ul style="list-style-type: none"> - Begeisterung für fachliche Inhalte vermitteln. - Sich als Gesprächspartner (Nähe-Distanz, Humor) zeigen. - Empathiefähigkeit zeigen. - Wertschätzend und ermutigend individuelle Lernwege begleiten und dabei alle SuS im Blick haben. 	<ul style="list-style-type: none"> - Strategien zur Lern- und Selbstmotivation vermitteln. - Initiierung von selbstgesteuertem und reflektiertem Unterricht, in dem die SuS als autonome Lerner/innen verstanden werden.
(6) Methoden des selbstbestimmten, eigenverantwortlichen und kooperativen Lernens einsetzen (HF 1, K3)	<ul style="list-style-type: none"> - Vor- und Nachteile unterschiedlicher (Fach-)Methoden des selbstbestimmten, eigenverantwortlichen und kooperativen Lernens kennen. - Unterschiedliche Methoden des selbstbestimmten, eigenverantwortlichen und kooperativen Lernens intentional einsetzen. 	<ul style="list-style-type: none"> - Einzel-, Partner/innen- und Gruppenarbeit im Rahmen von (Fach-) Methoden selbstbestimmten, eigenverantwortlichen und kooperativen Lernens mit Blick auf den Inhalt und das Ziel der Stunde sinnvoll einsetzen. - Den Lernertrag des Einsatzes bestimmter Methoden des selbstbestimmten, eigenverantwortlichen, kooperativen Lernens reflektieren. 	<ul style="list-style-type: none"> - Gemäß den Gelingensbedingungen kooperativen Lernens (z.B. positive wechselseitige Abhängigkeit, Selbstverantwortung, Teambildung, Zufallsprinzip, Think-Pair-Share) - komplexe und effiziente (fachmethodische) Lernarrangements entwickeln, den Lernertrag des Einsatzes bestimmter Methoden reflektieren und Konsequenzen für den weiteren Unterricht ziehen.
(7) Strategien und Handlungsformen der Konfliktprävention und -lösung einsetzen (H2 K 6) (Classroom-Management)	<ul style="list-style-type: none"> - Ein Basisrepertoire an Strategien des Classroom-Managements kennen und anwenden. - Das eigene Lehrerhandeln als Erziehungshandeln wahrnehmen. 	<ul style="list-style-type: none"> - Ein variantenreiches Repertoire an Strategien des Classroom-Managements situationsangemessen einsetzen und reflektieren. - Das eigene Lehrerhandeln als Erziehungshandeln wahrnehmen und konsequent ausüben. - Alle Schüler/innen im Blick haben. - Lerngruppen zur konfliktfreien Kooperation anleiten. 	<ul style="list-style-type: none"> - Strategien der selbstständigen Konfliktprävention, -intervention und -reflexion kennen, situationsangemessen einsetzen und reflektieren.

(8) Lernstand diagnostizieren (HF 3 & 5, K 4 & 7)	<ul style="list-style-type: none"> - Durch weitgehend systematische Beobachtungen den Lernstand der Schüler/innen beschreiben und dokumentieren. 	<ul style="list-style-type: none"> - Einzelne diagnostische und fachspezifische Instrumente gezielt im Unterricht einsetzen und deren Ergebnisse in der Unterrichtsplanung berücksichtigen. 	<ul style="list-style-type: none"> - Diagnostische und fachspezifische Instrumente zielführend (z.B. mit Bezug auf Kompetenzstandards oder zentrale Prüfungen) im Unterricht nutzen. - Ergebnisse der Unterrichtsdiagnostik in der Unterrichtsplanung mit Blick auf individuelle Förderung differenziert berücksichtigen.
(9) Leistung erfassen (HF 3, K 8)	<ul style="list-style-type: none"> - Die möglichen Instrumente und Verfahren zur Leistungsmessung und -dokumentation in beiden Unterrichtsfächern kennen und beschreiben. - Leistungserwartungen den SuS transparent kommunizieren. - Kriterienorientierte Leistungsrückmeldungen geben. 	<ul style="list-style-type: none"> - Instrumente und Verfahren der kriterienorientierten Leistungsrückmeldung kontextuell passend auswählen. - Leistungen von Lernenden auf der Grundlage transparenter und fach- und situationsgerechter Beurteilungsmaßstäbe erfassen. - Vor dem Hintergrund zuvor formulierter Beurteilungskriterien verschiedene Leistungen der Lernenden sinnvoll dokumentieren und auswerten. 	<ul style="list-style-type: none"> - Kompetenzorientierte Formen der Leistungsbeurteilung (z.B. kriterienorientierte Beurteilung aller Kompetenzbereiche, Schülerbeteiligung bei Entwicklung von Bewertungskriterien, Schülerselbst- und Partnerbewertung) kennen und sie mit Blick auf ihre Vor- und Nachteile beurteilen. - Bewertungen adressatengerecht begründen sowie individuelle Entwicklungsperspektiven eröffnen. - Schüler/innen zu gegenseitigen, angemessenen Leistungsrückmeldungen anleiten.
(10) Die Qualität des eigenen Lehrens überprüfen und reflektieren (HF1, K1)	<ul style="list-style-type: none"> - Sich offen zeigen für Kritik von außen. - Stärken und Schwächen des eigenen Unterrichts im Allgemeinen wahrnehmen und benennen. 	<ul style="list-style-type: none"> - Kritik von außen konstruktiv aufnehmen und daraus erwachsene Impulse für sich gewinnbringend umsetzen. - Stärken und Schwächen des Unterrichts strukturiert, differenziert benennen und kriterienorientiert begründen. - Alternativen der Planung und der Durchführung auf der Basis der Unterrichtsreflexion entwickeln. 	<ul style="list-style-type: none"> - Mit Hilfe von eigenen Diagnoseinstrumenten und Rückmeldungen von außen den eigenen Unterricht systematisch evaluieren und auf dieser Grundlage weiterentwickeln/optimieren. - Unterrichtsstunden kriteriengeleitet und zutreffend reflektieren sowie ggf. Alternativen von Planung und Durchführung entwickeln.

Anlage 5 Übersicht über die Beratungsanlässe im Rahmen des Kernseminars

Lehramtsanwärter/in: _____

Leiter/in des Kernseminars: _____

Datum	Beratungs- anlass ⁹	Ort

Beratungsanlässe: Eingangs- und Perspektivgespräch
 möglichst 2 Unterrichtsbesuche
 möglichst 2 Beratungsanlässe gemäß POB-C

Die Übersicht ist als Planungshilfe für die Lehramtsanwärterin bzw. den Lehramtsanwärter sowie als Nachweis geleisteter Ausbildungsarbeit für die Leiterin bzw. den Leiter des Kernseminars gedacht. Sie stellt keine offizielle Notiz für die Personal- und/oder Prüfungsakte dar.

⁹ mögliche Kürzel: EPG – Eingangs- und Perspektivgespräch; UB – Unterrichtsbesuch;
POB-C – Personen-orientierte Beratung mit Coachingelementen; SOB – Sonstige Beratung

Anlage 6 Leitlinien und –ziele der pädagogischen Arbeit im ZfsL Hagen GY/GE

1. Förderung der Haltung der Lehramtsanwärterinnen und Lehramtsanwärter als eigenverantwortliche

Lernende

Leitlinie:

Wir fördern mit Blick auf das Selbstkonzept und die spätere Erziehungs- und Unterrichtstätigkeit an den Schulen die Lehramtsanwärterinnen und Lehramtsanwärter unter Berücksichtigung ihrer individuellen Bedarfe als eigenverantwortliche, kritisch-reflektierende, sich selbst einbringende Lernende.

Leitsätze:

1. Wir vermitteln den Lehramtsanwärterinnen und Lehramtsanwärttern, dass die kritische Reflexion der eigenen fachwissenschaftlichen, fachdidaktischen, pädagogischen, kommunikativen und personalen Kompetenzen und deren Weiterentwicklung genuiner Teil der Entwicklung eines professionellen Selbstkonzeptes ist.
2. Wir unterstützen die Lehramtsanwärterinnen und Lehramtsanwärter darin, Ausbildungsangebote in den Fachseminaren, in der überfachlichen Ausbildung sowie in den Beratungs- und Reflexionsanlässen aktiv wahrzunehmen und in Bezug auf individuelle Ausbildungsbedürfnisse mitzugestalten.
3. Wir berücksichtigen in der Seminararbeit den individuellen Entwicklungsstand bezogen auf die gesetzten Standards der Ausbildung und die individuellen Ausbildungsbedarfe der Lehramtsanwärterinnen und Lehramtsanwärter und integrieren diese in die Ausbildungsarbeit.

2. Seminarinterne Kooperation & Fortbildung

Leitlinie:

Wir kooperieren in allen ausbildungsrelevanten Zusammenhängen und bilden uns regelmäßig fort.

Leitsätze:

1. Die Seminarausbilderinnen und Seminarausbilder werden von den Kernseminarleitungen über die Ausbildungsinhalte des Kernseminars informiert und können die verwendeten Materialien einsehen, so dass sie sich im Fachseminar konkret auf die Inhalte und Materialien des Kernseminars beziehen und damit weiterarbeiten können.
2. Zu ausgewählten Themen (z.B. Lernzielformulierungen) tauschen sich die Leitungen der Kernseminare sowie der Fachseminare bei Bedarf wechselseitig aus.
3. Die Seminarausbilderinnen und Seminarausbilder gleicher oder fachaffiner Fächer tauschen regelmäßig Materialien sowie Erfahrungen aus und vereinbaren gemeinsame Arbeitsgrundsätze.
4. Wir ermitteln regelmäßig den eigenen Fortbildungsbedarf und organisieren entsprechende Fortbildungen.
5. Wir tauschen uns in regelmäßigen Abständen über überfachliche Fragen der Qualität und Beurteilung von Unterricht aus („Unterrichtsforum“).
6. Wir führen - bezogen auf konkrete Schwerpunkte der Seminarentwicklungsarbeit oder individuelle Anliegen - wechselseitig kollegiale Hospitationen in unseren Seminaren und bei Unterrichtsbesuchen durch und reflektieren diese anschließend gemeinsam.
7. Die an der Ausbildung beteiligten Seminarausbilderinnen und Seminarausbilder tauschen sich ausbildungsbegleitend regelmäßig über den Entwicklungsstand der einzelnen Lehramtsanwärterinnen bzw. Lehramtsanwärter aus.
8. Einzelne Seminarausbilder und -Seminarausbilderinnen kooperieren durch Teamteaching in ausgewählten Kern- und Fachseminargruppen, wenn Inhalte und Gruppengrößen eine solche Zusammenarbeit erlauben und sinnvoll erscheinen lassen.

3. Kooperation des Seminars GY/GE mit externen Partnern

Leitlinie:

Wir kooperieren mit verschiedenen externen Institutionen.

Leitsätze:

1. Es finden regelmäßige Konferenzen der Ausbildungsschulen mit den Vertreterinnen und Vertretern des Seminars und der Seminarleitung zu ausbildungsrelevanten Themen statt.
2. Es gibt regelmäßige Kooperationstreffen zwischen Vertreterinnen und Vertretern des Seminars und den Ausbildungsbeauftragten zur Abstimmung von inhaltlichen und organisatorischen Aspekten sowie zur wechselseitigen Fortbildung.
3. Wir arbeiten mit den Ausbildungsbeauftragten, Ausbildungslehrerinnen und Ausbildungslehrern sowie den Schulleiterinnen und Schulleitern dialogisch zusammen und tauschen sich regelmäßig über den Entwicklungsstand der einzelnen Lehramtsanwärterinnen und Lehramtsanwärter aus.
4. Bei der Ausbildung der Praxissemesterstudierenden kooperieren wir mit der Ruhr-Universität Bochum über die Fachverbände mit dem Ziel, sich in der Vermittlung von Inhalten und in der Art der Beratung abzustimmen sowie Redundanzen zu vermeiden.
5. Im Rahmen der Seminarthementage (z.B. Schule der Vielfalt und Inklusion) sowie der Modulangebote im 6. Quartal kooperieren wir mit unterschiedlichen externen Partnern (z.B. Schule der Vielfalt – Schule ohne Homophobie, Inklusionsbeauftragte der Bezirksregierung/der Kompetenzteams und Schulen, Polizei Hagen, MuTIGER, Notfallseelsorge, Erste Hilfe, Bewerbungstraining), um ein breites und qualitativ hochwertiges Ausbildungsangebot bereitzustellen.
6. Eine Kooperation zwischen dem Seminar Gy/Ge und der Bibliothek der Fernuniversität Hagen ermöglicht den Lehramtsanwärterinnen und Lehramtsanwärttern des Seminars GY/GE einen Zugang für Recherche und Ausleihe von Fachliteratur.
7. Vertreterinnen und Vertreter des Seminars arbeiten im Rahmen eines Austauschprojektes mit dem Institut für Fremdsprachen FINE, der Staatlichen Universität und der Akademie für Lehrerfortbildung (Smolensk/Russische Föderation) zusammen. Dieser Austausch konkretisiert sich in gemeinsamen Ausbildungs- und Hospitationsveranstaltungen auf universitär-seminarbezogener sowie schulischer Ebene. Unmittelbare Einblicke in Aspekte der großen kulturellen Bandbreite beider Länder runden dabei das Bild nach Maßgabe eines umfassenden Bildungsbegriffs mit dem Ziel ab, interkulturelle Kompetenzen (bei den Lehramtsanwärterinnen und Lehramtsanwärttern) auszubilden.

4. Unterrichtsqualität

Leitlinie:

Wir orientieren uns an dem Ziel, die Lehramtsanwärterinnen und Lehramtsanwärter zu Expertinnen bzw. Experten für die Planung, Durchführung und Reflexion von kompetenzorientiertem Unterricht auszubilden.

Leitsätze:

1. Wir machen die Aspekte von Unterrichtsqualität sowie Wege, diese in der unterrichtlichen Praxis zu erreichen, zu Beginn der Ausbildung praxisorientiert transparent.
2. Wir schulen die allgemein- und fachdidaktischen Kompetenzen der Lehramtsanwärterinnen und Lehramtsanwärter, indem konkrete Beispiele aus der Unterrichtspraxis theoriegeleitet in unserer Seminararbeit reflektiert werden.

-
3. Die Seminarausbilderinnen und Seminarausbilder beurteilen die Unterrichtsqualität im Rahmen der Unterrichtsbesuche anhand der Standards und Kompetenzen des Kerncurriculums (OVP Anlage 1) unter Einbezug des jeweiligen fachbezogenen Ausbildungsstandes.
 4. Wir schulen die Lehramtsanwärterinnen und Lehramtsanwärter darin und unterstützen sie dabei, adressatengerechte kompetenzorientierte Lernziele zu formulieren, die auf spezifischer Diagnostik bzw. Evaluation und entsprechender didaktischer Reduktion beruhen.
 5. Wir schulen die Lehramtsanwärterinnen und Lehramtsanwärter darin und unterstützen sie dabei, detaillierte adressatengerechte sowie kompetenzorientierte Erwartungshorizonte in Bezug auf antizipierte Lernergebnisse zu erstellen.
 6. Wir schulen die Lehramtsanwärterinnen und Lehramtsanwärter darin und unterstützen sie dabei, mittels Binnendifferenzierung der Vielfalt ihrer jeweiligen Lerngruppenmitglieder gerecht zu werden.
 7. Wir schulen die Lehramtsanwärterinnen und Lehramtsanwärter darin und unterstützen sie dabei, für ihre Lerngruppenmitglieder einen Lebensweltbezug in Bezug auf den jeweiligen Unterrichtsinhalt erfahrbar zu machen.
 8. Wir schulen die Lehramtsanwärterinnen und Lehramtsanwärter darin und unterstützen sie dabei, fachdidaktische Kompetenzen aufzubauen und diese lerngruppenspezifisch einzusetzen.
 9. Wir nutzen im Rahmen der Seminararbeit den jeweils neusten fachdidaktischen und wissenschaftlichen Forschungsstand in Bezug auf die Wirksamkeit fachbezogener Lehr-Lern-Prozesse.
 10. Wir schulen die Lehramtsanwärterinnen und Lehramtsanwärter darin und unterstützen sie dabei, individuelle fachliche Kompetenzzugewinne in den Vordergrund ihrer Unterrichtstätigkeit zu stellen und Methoden in dienender bzw. lernfördernder Funktion einzusetzen.
 11. Wir schulen die Lehramtsanwärterinnen und Lehramtsanwärter darin und unterstützen sie dabei, sprachsensiblen Fachunterricht durchzuführen, der sich an der Vielfalt ihrer jeweiligen Lerngruppe orientiert.
 12. Wir schulen die Lehramtsanwärterinnen und Lehramtsanwärter darin und unterstützen sie dabei, lernförderliche und adressatengerechte Bildungstechnologien einzusetzen.
 13. Wir schulen die Lehramtsanwärterinnen und Lehramtsanwärter darin und unterstützen sie dabei, individuelle Lernerträge in ihren Lerngruppen so anzulegen, dass eine Nachhaltigkeit im Transfer entsteht.

5. Kommunikation und Arbeitsklima

Leitlinie:

Wir gehen wertschätzend und verantwortungsvoll mit allen an der Ausbildung Beteiligten um.

Leitsätze:

1. Die Seminarleitung pflegt einen kooperativen Führungsstil durch regelmäßigen und offenen Austausch mit allen Beteiligten, wobei Entscheidungen in strittigen Fragen begründet kommuniziert werden.
2. Die Gespräche in Ausbildungszusammenhängen werden durch ein respektvolles Miteinander auf Augenhöhe geprägt, wobei sachliche und emotionale Diskrepanzen wertschätzend angesprochen und gemeinsame Lösungen entwickelt werden.
3. Das Verwaltungs- und Raumpflegepersonal wird von allen Beteiligten unter anderem durch die Einhaltung von Fristen und Absprachen unterstützt.

6. Ausbildungsorganisation

Leitlinie:

Wir organisieren die Ausbildung effizient und transparent.

Leitsätze:

1. Die Seminarausbilderinnen und Seminarausbilder orientieren sich in der inhaltlichen Ausgestaltung der Seminararbeit an den jeweils aktuellen Schwerpunktthemen und dem zugrunde liegenden Material des überfachlichen Ausbildungsprogramms der Kernseminare.
2. Wir halten uns bei Nachbesprechungen zu den Unterrichtsbesuchen an die Rahmenbedingungen, die in dem jeweils aktuellen Seminarprogramm aufgeführt sind.
3. Wir orientieren uns in den Nachbesprechungen zu den Unterrichtsbesuchen an den im Kriterienkatalog des Seminars GY/GE aufgeführten Aspekten guten Unterrichts (vgl. „Grundfragen der Unterrichtsplanung“, Kap.1), die jeweils fachspezifisch verschiedene Schwerpunkte aufweisen können.
4. Wir erwarten von den Lehramtsanwärterinnen und -anwärtern für die Unterrichtsbesuche mindestens eine kurz gefasste schriftliche Planung gemäß den Vorgaben der „Grundfragen der Unterrichtsplanung“, die am Tag des Unterrichtsbesuchs vorzulegen ist.
5. Die Seminarausbilderinnen und Seminarausbilder legen zu Beginn der Ausbildung ihre Bewertungskriterien sowie deren Gewichtung offen, die sich auf die Standards und Kompetenzen des Kerncurriculums (OVP Anlage 1) beziehen.
6. Die Seminarausbilderinnen und Seminarausbilder bewerten auf der Grundlage der Standards und Kompetenzen des Kerncurriculums (OVP Anlage 1), wobei die Lehramtsanwärterinnen und Lehramtsanwärter jederzeit das Recht haben, ihren aktuellen Leistungsstand zu erfahren.
7. Die Kernseminarleitungen initiieren die Wahl einer Vertreterin oder eines Vertreter aus den Reihen der Lehramtsanwärterinnen und Lehramtsanwärter für einen Sprecherrat, der mindestens einmal pro Quartal Seminarangelegenheiten mit der Seminarleitung thematisiert.

7. Ausbildungsberatung

Leitlinie

Wir gestalten unter Einbezug der Mitverantwortung der Lehramtsanwärterinnen und Lehramtsanwärter die Ausbildungsberatung personen- und zielorientiert mit dem Ziel der Entwicklung einer professionsbezogenen Reflexionskompetenz.

Leitsätze

1. Wir schreiben den Lehramtsanwärterinnen und Lehramtsanwärtern im Rahmen der unterschiedlichen Beratungsformate (EPG, POB-C, Unterrichtsnachbesprechungen, selbstorganisierte Beratungen in Lerngruppen (gemäß §10 OVP, Abs.3; vgl. auch „Seminarprogramm“, Kap.3.5) eine erkennbar aktive Rolle zu, wobei sie hinsichtlich dieser unterstützt werden bzw. diese Rolle ggf. auch aktiv eingefordert wird.
2. Wir agieren auf den Grundannahmen eines humanistischen Menschenbilds und zeichnen uns durch eine reflektierte, flexible und transparente Beratungshaltung aus.
3. Wir verfolgen bei der Durchführung von EPG und Unterrichtsnachbesprechungen eine transparente, für alle Beratenden verbindliche Struktur und Dauer. Die Unterrichtsnachbesprechungen finden in der Regel im Anschluss an die Unterrichtsbesuche statt und werden dialogisch unter Einbezug von Vertreterinnen und Vertretern der Schule angelegt (vgl. „Seminarprogramm“, Kap.3.6 & 3.8).

-
4. Die Kernseminarleitungen gestalten die POB-C bedarfs-, ziel-, ressourcen- und lösungsorientiert auf der Grundlage eines breiten Spektrums professioneller Verfahren und Methoden.
 5. Wir initiieren kollegiale Fallberatungen und kollegiale Hospitationen als Formen selbstorganisierter Beratung.
 6. Wir initiieren und **fordern** selbstgesteuerte Lern- und Beratungsprozesse **ein** (Portfolio, kollegiale Fallberatung, Lerngemeinschaften, kollegiale Hospitationen).

8. Leistungskonzept

Leitlinie

Wir orientieren uns im Hinblick auf die Beratung und Beurteilung der Lehramtsanwärterinnen und Lehramtsanwärter an einem transparenten und prozessbezogenen Leistungskonzept, dessen Grundlage die Kompetenzen und Standards des Kerncurriculums sind.

Leitsätze:

1. Das gemeinsam vereinbarte Leistungskonzept dient allen an der Ausbildung Beteiligten als verbindlicher Rahmen.
2. Die Seminarausbilderinnen und Seminarausbilder beurteilen die Leistungen der Lehramtsanwärterinnen und Lehramtsanwärter auf der Grundlage von Beobachtungen in den folgenden Ausbildungskontexten:
 - a. Unterrichtsbesuche (Schwerpunkt)
 - b. Mitarbeit im Fachseminar
 - c. Organisation der eigenen Ausbildung
3. Die Fachleitungen verpflichten sich jederzeit, Auskunft über den Leistungsstand der Lehramtsanwärterinnen und Lehramtsanwärter zu geben. Ein Notenkorridor wird spätestens ab dem dritten Unterrichtsbesuch gegeben.
4. Die Seminarausbilderinnen und Seminarausbilder bewerten in ihren fachbezogenen Beurteilungsbeiträgen die Leistungen nicht isoliert, „anteilig“ oder prozentual. Stattdessen beziehen sie diese - im Sinne der Personenorientierung und unter Berücksichtigung standortbezogener und fachspezifischer Ausbildungsfaktoren - auf die individuellen Entwicklungsaufgaben sowie den Ausbildungsprozess der jeweiligen Lehramtsanwärterinnen und Lehramtsanwärter.
5. Die abschließende Beurteilung durch die Fachleitungen erfolgt ausdrücklich nicht additiv, arithmetisch mittelnd oder punktuell.

9. Qualitätsverständnis und -sicherung

9.1 Qualitätsverständnis von Fach- und Kernseminararbeit

Leitlinie

Wir planen und gestalten unsere Kern- und Fachseminare mit hohem qualitativen Anspruch auf der Grundlage des Kerncurriculums.

Leitsätze

1. Wir richten die Fach- und Kernseminararbeit an den im Kerncurriculum festgelegten Handlungsfeldern und –situationen aus.
2. Die *Leitlinie Vielfalt* zieht sich wie ein roter Faden durch unsere Ausbildung in den Kern- und Fachseminaren in allen Handlungsfeldern.

-
3. Die derzeitigen Schwerpunktthemen „*Sprachsensibler Unterricht*“ und „*Digitales Lernen*“ werden in unserer Ausbildung in den Kern- und Fachseminaren besonders berücksichtigt.
 4. Für unsere Ausbildung sind die Curricula der jeweiligen Fach- und Kernseminare sowie das Seminarprogramm und die Broschüre *Grundfragen der Unterrichtsplanung* bindend.
 5. Wir berücksichtigen die Interessen und individuellen Bedarfe der Lehramtsanwärterinnen und Lehramtsanwärter in unserer Seminararbeit.
 6. Wir gestalten unsere Fach- und Kernseminare unter Berücksichtigung erwachsenenpädagogischer Prinzipien so, dass sie modellhaft Elemente guten Unterrichts enthalten und in ihnen Lehr- und Lernmethoden erprobt und reflektiert werden.
 7. Wir gestalten besondere Ausbildungsformate im Hinblick auf komplexe und zentrale Themen, indem wir
 - a. am Anfang der Ausbildung eine mehrtägige Intensivphase in jedem Fachseminar durchführen, in der wir - wenn möglich - Unterricht zeigen und die Lehramtsanwärterinnen und Lehramtsanwärter ggf. Gelegenheit erhalten, Unterricht zu erproben,
 - b. am Anfang der Ausbildung Kompakttage im Kernseminar durchführen,
 - c. im Verlauf der Ausbildung in den Kern- und Fachseminaren terminierte Themenblöcke zu übergreifenden Themen durchführen.

9.2 Qualitätssicherung

Leitlinie

Wir evaluieren seminarintern regelmäßig die Arbeit in unseren einzelnen Seminaren und ziehen daraus Schlussfolgerungen für unsere konkrete Weiterarbeit und die Seminarentwicklung.

Leitsätze

1. Wir evaluieren unsere Ausbildung sowohl im Verlauf als auch am Ende des Vorbereitungsdienstes eines Jahrgangs.
2. Die Fachleitungen evaluieren ihre Fachseminar-Intensivphase unmittelbar nach deren Abschluss.
3. Wir nutzen die Ergebnisse der Evaluation für die Weiterentwicklung unserer Seminararbeit.
4. Die Kern- und Fachseminarleitungen reflektieren die Evaluationsergebnisse mit der Seminarleitung.
5. Wir reflektieren kontinuierlich das individuelle Beratungsverhalten sowie die Beratungshaltung und ziehen daraus Konsequenzen für die eigene Professionalisierung.
6. Eine von der Seminarkonferenz gewählte Steuergruppe koordiniert Seminarentwicklungsprozesse und richtet ihre Arbeit an aktuellen Entwicklungsbedarfen aus, wobei sie ihre Arbeitsschwerpunkte und -ergebnisse regelmäßig in der Seminarkonferenz transparent macht.
7. Wir erheben regelmäßig Fortbildungsbedarfe und wählen Fortbildungen im Hinblick auf die aktuellen Schwerpunkte des Seminarentwicklungsprozesses aus.