

*Dorit Bosse*

## **Einleitung**

Über die Frage, wie sich angehende Lehrerinnen und Lehrer wissenschaftlich fundiert auf ihr zukünftiges Arbeitsfeld vorbereiten sollten, um den gestiegenen gesellschaftlichen Anforderungen an Schule gerecht werden zu können, ist im Zusammenhang mit kompetenzorientierter Lehrerbildung in den vergangenen Jahren viel diskutiert worden (Z.f.Päd., 2006, Lüders & Wissinger, 2007, Kraler & Schratz, 2008, Unterrichtswissenschaft, 2009). Ein wichtiger Aspekt in dieser Diskussion ist das Bemühen um einen kontinuierlichen Aufbau professioneller Handlungskompetenz, der für Lehrerinnen und Lehrer im Sinne eines biografischen Kontinuums bereits mit Aufnahme des Studiums beginnen sollte. Mit diesem Anspruch rückt der Lernende stärker als bisher in den Mittelpunkt universitärer Lehrerbildung. Mit dem notwendigen Wandel von der Lehrfocussierung zur Lernerorientierung – zumindest für einen Teil des Studienangebots – wird die Kultivierung hochschuldidaktischer Lernszenarien erforderlich, die Raum für individuellen Kompetenzerwerb bieten, auch unter Berücksichtigung bereits vorhandener berufsrelevanter Fähigkeiten bei Studierenden.

In den letzten Jahren haben einige Universitäten und – insbesondere Schweizer – Pädagogische Hochschulen damit begonnen, für die Lehramtsstudiengänge Auswahl- und Eignungsverfahren einzuführen (vgl. Beiträge zur Lehrerbildung, 2006, vgl. journal für lehrerInnenbildung, 2007, vgl. Seminar, 2008). Die Gründe für diese Entwicklung sind vielfältig. In der Schweiz sind es vor allem Lehramtsbewerberinnen und -bewerber für Primar- oder Sekundarschulstufe ohne gymnasiale Matura<sup>1</sup>, für die in Form von Assessments eine Eignungsabklärung erfolgt. In Deutschland lässt das 2004 novellierte Hochschulrahmengesetz zu, dass sich die Hochschulen stärker als bisher ihre Studierenden selber auswählen können. Dies geschieht vor allem auch mit dem Bestreben, die Quote der Studienabbrüche durch eine bessere Passung

---

<sup>1</sup> Dabei gilt es zu bedenken, dass die Maturaquote im Vergleich zu Deutschland niedrig ist, sie liegt bei etwa 20 %.

von Studierendem und Studiengang zu verringern. Im Zuge des erhöhten Wettbewerbs der Hochschulen untereinander und des zunehmenden ökonomischen Denkens spielen zweifellos Effektivitätsgesichtspunkte eine Rolle, aber auch Exzellenzansprüche, besonders geeignete Bewerberinnen und Bewerber für die eigene Hochschule gewinnen zu wollen. Ausschlaggebend war auch die Umstrukturierung auf BA- und MA-Studiengänge, die zu einer Revision bestehender Studienstrukturen und zur inhaltlichen Neuausrichtung geführt hat. Vielerorts spielte bei der Konzeption eines zeitgemäßen Lehramtsstudiums auch die Frage eine Rolle, über welche Dispositionen und Voraussetzungen ein Studierender verfügen sollte, um die für den Lehrerberuf nötigen Kompetenzen erwerben zu können. Schließlich sei die OECD-Expertise erwähnt, die auf die Notwendigkeit verweist, für den Lehrerberuf geeignete Studierende zu gewinnen und ihnen optimale Ausbildungsbedingungen zu bieten (OECD, 2005).

Dass der Aspekt der Eignung insbesondere für das Lehramtsstudium relevant ist, hängt mit den gestiegenen Anforderungen an den Lehrerberuf zusammen, die es erforderlich erscheinen lassen, besonders leistungsorientierte, beziehungsfähige und belastbare junge Menschen gewinnen zu wollen (Strittmatter, 2007). In Finnland gibt es schon seit geraumer Zeit Auswahlverfahren für Lehramtsstudierende. Kohonen hebt hervor, dass zwei wesentliche Ziele der Lehrerbildung in Finnland darin bestehen, Lehrer als reflektierte Praktiker und als Professionelle, die ihre eigene Arbeit beforschen, auszubilden (Kohonen, 2007). Entsprechend wird bei Auswahlverfahren auf kommunikative, selbstreflexive, kognitive und sprachliche Potenziale der Bewerber geachtet. Aber auch Befunde der Lehrerbelastungsforschung und Untersuchungen zur Berufszufriedenheit haben vor allem in Deutschland dazu geführt, dass die Potenziale von Lehramtsstudierenden mit identifizierten „Risikomustern“ wie günstigen „arbeitsbezogenen Erlebens- und Bewältigungsmustern“ aus der Forschung in Beziehung gesetzt werden (Schaarschmidt, 2004; Schaarschmidt & Kieschke, 2007; Hanfstingl & Mayr, 2007).

Die Forschung zur Kompetenz angehender und praktizierender Lehrkräfte der vergangenen Jahre basiert auf unterschiedlich akzentuierten Konzeptualisierungen professioneller Kompetenz (Schubarth & Pohlenz, 2006; Blömeke, Kaiser & Lehmann, 2008; Kunter, Baumert, Blum et al., 2011; Schubarth, Speck & Seidel, 2011). So setzt sich das Konzept der COACTIV-Studie, die Unterrichten als die eigentliche Kernaufgabe von Lehrkräften ansieht (vgl. dazu auch Baumert & Kunter, 2006, S. 473), dezidiert von Kompetenzmodellen aus der Lehrereignungsforschung ab, die von stabilen Persönlichkeitsmerkmalen ausgehen, die sich wiederum auf den Berufserfolg auswirken. Für COAKTIV mit dem Fokus auf Mathematiklehrkräfte ist die Vorstellung der Erlernbarkeit und Veränderbarkeit professionellen Wissens leitend (vgl. Kun-

ter, Baumert, Blum et al., 2011, S. 10 f.). Gleichwohl wird von den Autoren betont, dass keineswegs davon ausgegangen wird, kognitive und nichtkognitive Eingangsvoraussetzungen von Studierenden seien für den Kompetenzerwerb unbedeutend. Vielmehr ginge es nicht um eine unmittelbare Wirkung, sondern um eine Wechselwirkungen mit der Nutzung von Lerngelegenheiten während des Studiums.

Zu den Universitäten, die sich mit der Frage der Eignungsabklärung von Lehramtsstudierenden auseinandersetzen, gehört, wie bereits in den Vorbemerkungen ausgeführt wurde, auch die Universität Kassel mit ihrem Seminarelement „Psychosoziale Basiskompetenzen für den Lehrerberuf“. Welches Kompetenzmodell liegt dem Seminar zugrunde? Um Lehramtsstudierenden gleich zu Beginn des Studiums die Möglichkeit zu bieten, bereits vorhandene und noch zu entwickelnde basale Kompetenzen im psychosozialen Bereich zu trainieren, werden Studienanfängern lernerzentrierte Lehr-Lernszenarien geboten, um eigene Stärken und den individuellen Entwicklungsbedarf austarieren zu können. Das Ganze geschieht im Rahmen eines für alle Lehramtsstudierenden verbindlichen eineinhalbtägigen Kompaktseminars, das für kleine Gruppen mit je zwölf Studierenden und zwei Dozenten konzipiert ist. Bei den „Psychosozialen Basiskompetenzen“ handelt es sich um basale, überwiegend nicht-kognitive Persönlichkeitsmerkmale und kognitive wie soziale Fähigkeiten, die als Voraussetzung für die Entwicklung essenzieller Kompetenzen für den Lehrerberuf angesehen werden, z.B. Kontaktfähigkeit, Sensitivität, Reflexionsfähigkeit, Teamorientierung, Empathie und Lernbereitschaft. Sie bilden die Basis für den Erwerb von fachlichen, fachdidaktischen, allgemein-didaktischen und pädagogischen Kompetenzen. Das Seminarelement ist so angelegt, dass die Studierenden in Handlungssituationen verwickelt werden, in denen sie sich erprobend bewähren können und zugleich erleben, worauf es im angestrebten Beruf neben der Sachkompetenz in den Fächern, den Fachdidaktiken und den Bildungswissenschaften ankommt.

Der dem Projekt zugrunde liegende Kompetenzbegriff bezieht sich auf die Fähigkeit, situativ notwendige Anforderungen zu erfüllen. Folglich geht es um die Performanz, aus der heraus auf die Kompetenzen eines Studierenden geschlossen werden kann – die Kompetenzen sind dabei Voraussetzung für die ausgeübten Handlungen. Damit bezieht sich das Projekt mit seinem Kompetenzverständnis auf Weinerts grundlegende Definition von Kompetenz (2001). Weinert konzentriert sich auf die kognitiven Fähigkeiten und Fertigkeiten, die bei einem Lerner vorhanden oder erlernbar sind, um Probleme zu lösen. Er schließt in seine Definition auch die Bereitschaft und Fähigkeit, Problemlösungen in variablen Situationen nutzen zu können, mit ein. Weinert bleibt beim Potenzial, um Handlungen zu vollführen, während es im

Seminarkonzept auch um den Vollzug einer Handlung geht. Entsprechend ist nicht nur die Kompetenz, sondern auch die Performanz Gegenstand der Untersuchungen, mit denen das Projekt „Psychosoziale Basiskompetenzen für den Lehrerberuf“ evaluiert wird. Terhart weist darauf hin, dass es bei der Bestimmung dessen, was unter beruflichen Kompetenzen von Lehrkräften zu verstehen ist, immer auch um die in bestimmten Anforderungssituationen realisierten Fähigkeiten geht. Entsprechend schließt Terharts Definitionsversuch von beruflicher Kompetenz, bei der er sich auf Frey (2004, S. 904) bezieht, die Handlungsebene mit ein und berücksichtigt auch die eigene Bewertung erzielter Lösungen zur Weiterentwicklung des eigenen Repertoires von Handlungsmustern (Terhart, 2007, S. 45).

In der Diskussion über Verfahren zur Auswahl und zur Eignungsfeststellung von Lehramtsstudierenden wurde in den letzten Jahren problematisiert, ob sich die Ausrichtung eher auf Selektion oder auf Förderung und Qualifizierung konzentrieren sollte (vgl. Shulman, 2004, S. 347, vgl. Schaarschmidt & Fischer, 2008). Mayr kritisiert zu Recht, dass sich die Diskussion in der Lehrerforschung vielfach in ein „Entweder – Oder“ entwickelt hat, bei der es um Abgrenzungen zwischen selektiven und qualifizierenden Ansätzen geht (Mayr, 2010). Beim Kasseler Seminarkonzept handelt es sich um ein förderorientiertes Verfahren, das Eignungsvoraussetzungen diagnostiziert, um den individuellen Professionalisierungsprozess von Studierenden gezielt unterstützen zu können. Gleichwohl können Studierende – wie bisher – vom Studium ausgeschlossen werden, wenn die Anforderungen in den Schulpraktischen Studien wiederholt nicht erfolgreich erfüllt wurden. Neu hinzugekommen ist durch die verpflichtende Einführung der Teilnahme am Seminarkonzept BASIS zu Studienbeginn, also vor dem schulpraktischen Ausbildungsteil, dass Studierende mit großem Entwicklungsbedarf gezielte Unterstützung insbesondere bei der Durchführung der Schulpraktika erhalten. Die betreffenden Studierenden werden von besonders erfahrenen Hochschuldozenten während der Schulpraktischen Studien betreut, die über die Bereiche, in denen besondere Förderung erforderlich ist, in Abstimmung mit dem jeweiligen Studierenden informiert werden. Das Kasseler Modell ist folglich insofern auch selektiv ausgerichtet, als Studierende mit Entwicklungsbedarf gezielt gefördert und begleitet werden, ihnen bei ungünstigen Lernentwicklungen aber auch kein erfolgreiches Absolvieren des schulpraktischen Ausbildungsteils attestiert werden kann.

Der vorliegende Band gliedert sich in fünf Teile. In *Kapitel I* stehen innerhalb der Eignungsdiskussion, zu der auch selektiv ausgerichtete Ansätze gehören, Verfahren mit dem Fokus auf die Potenzialanalyse und -entwicklung von Lehramtsstudierenden im Mittelpunkt. *Timo Nolle* liefert zunächst

einen Begründungszusammenhang für das Konzept BASIS, indem er sich u. a. auf Holland bezieht, der die Berufswahlentscheidung als einen Abwägungsprozess zwischen je spezifischem Personenprofil und beruflicher Umwelt untersucht. Anschließend setzt Nolle das Konzept der „Psychosozialen Basiskompetenzen“ mit weiteren Verfahren der Eignungsabklärung in Beziehung. *Johannes Mayr* konzentriert sich in seinem Beitrag auf die Frage, wie sich der CCT zur Laufbahnwahl und das Konzept BASIS als Arbeit an Kompetenzen zueinander verhalten. Grundlegend sind dabei Überlegungen zur Erlernbarkeit und Nicht-Erlernbarkeit von Elementen des Persönlichkeitssystems mit Blick auf die Big Five. *Reiner Lehberger* stellt das Hamburger Projekt zur Eignungsreflexion und Eignungsentwicklung vor, das sich kontinuierlich über das gesamte Studium zieht und in die Schulpraktika eingebunden ist. Das Konzept beinhaltet u. a. einen Abgleich zwischen Selbst- und Fremdeinschätzung und ein Lehrertraining, dessen Wirksamkeit bereits evaluiert wurde. In seinem zweiten Beitrag stellt *Timo Nolle* die Ergebnisse seiner Untersuchungen zur Lernorientierung und Nutzung von Lerngelegenheiten dar, die auf einer Fragebogenerhebung, der Auswertung von Dokumentationsbögen zum Kompaktseminar und auf einer kriteriengeleiteten Auswertung der schriftlich fixierten Seminarreflexionen beruhen.

Im II. Kapitel wird aus unterschiedlichen Perspektiven beleuchtet, wie sich Verfahren der Eignungsabklärung für den Lehrerberuf in den Gesamtverlauf der Lehrerausbildung einbetten lassen. Im Beitrag von *Dorit Bosse* wird das Konzept von BASIS zunächst in den Kontext einer kompetenzorientierten Lehrerbildung gestellt, die auf festgelegten Standards beruht. Um Lehrerbildung als ein Kontinuum erfahren zu können, wird am Beispiel der Arbeit einer phasenübergreifend zusammengesetzten Arbeitsgruppe die Notwendigkeit der Förderung psychosozialer Kompetenzen auch in der 2. Phase aufgezeigt. *Frauke-Jantje Bos* wirft einen Blick aus der 3. Phase auf das Kasseler Modell. Sie stellt das Hamburger Konzept der begleiteten Berufseingangsphase mit Angeboten von Austauschgruppen und Coaching vor und liefert vor diesem Erfahrungshintergrund Anregungen zur Weiterentwicklung des Verfahrens der „Psychosozialen Basiskompetenzen“. *Birgit Weyand* weist auf neuralgische Punkte der Lehrerbildung hin, indem sie u. a. zwischen Segmentierung und Vernetzung sowie zwischen Beratung und Beurteilung polarisiert. Im Bemühen um eine qualitätsorientierte Lehrerbildung schlägt sie die Entwicklung eines entsprechenden Referenzrahmens vor, dessen Erarbeitung von den Zentren für Lehrerbildung koordiniert werden sollte. *Helmuth Heyse* und *Bernhard Sieland* weisen auf die Notwendigkeit hin, dass die im BASIS-Seminar angebahnten Kompetenzen im Laufe der Lehrerausbildung stabilisiert werden sollten, und stellen das Konzept „Ko-

operative Entwicklungsarbeit zur Stärkung der Selbststeuerung“ als ein Verfahren vor, das geeignet ist, erlernte Kompetenzen in Alltagshandeln zu überführen. *Monika Justus* beleuchtet das Kasseler Modell aus Hamburger Perspektive, indem sie auf Kooperations- und Qualifikationsnotwendigkeiten auf drei Ebenen hinweist, auf systemischer, curriculärer und personeller Ebene. Dabei betont sie die Möglichkeiten der Synergie durch die Nutzung der Expertise der 2. Phase.

Im Zentrum des *III. Kapitels* steht die Professionalisierungsdiskussion mit Fragen der Haltungen und Kompetenzen als Ausdruck einer professionellen Lehrereidentität. *Heinrich Dauber* hebt hervor, dass die Person des Lehrers in der Lehrerbildung wieder an Bedeutung gewonnen hat und nimmt eine Verortung des Kasseler Modells innerhalb des professionstheoretischen Diskurses vor, indem er auf den systemtheoretischen, den strukturtheoretischen und den interaktionistisch-ethnomethodologischen Ansatz eingeht. Für *Olaf-Axel Burow* sind wesentliche Funktionen des Konzepts BASIS die Förderung der Selbsterkenntnis im Sinne einer Erweiterung von awareness und der Förderung des self supports. Diese Funktionen erfüllen auch das Verfahren des „Expressiven Selbstporträts“ als ein Art-Coaching-Verfahren, das mit dem Konzept der psychosozialen Basiskompetenzen in Beziehung gesetzt wird. *Josef Keuffer* sieht im Kasseler Projekt einen Beitrag zur Lehrerbildungsreform und zur Steigerung der Qualität der Lehrerbildung insofern, als im Rahmen des Kompaktseminars BASIS wichtige Fähigkeiten des Lehrers wie Empathie und Achtsamkeit angebahnt werden. Im letzten Beitrag dieses Kapitels zeigt *Jörg Schlömerkemper* anhand der einzelnen Übungen des Kasseler Konzepts auf, wie Studierende ihren „antinomischen Blick“ systematisch entwickeln können und berufsrelevante Situationen in ihrem Doppelcharakter zu durchschauen lernen.

Im *IV. Kapitel* geht es um die salutogenetisch orientierte Lehrerforschung in Abgrenzung zur Lehrerbelastungsforschung. *Elke Döring-Seipel* verweist auf die empirisch nachweisbare Bedeutung von persönlichen und sozialen Ressourcen für die konstruktive Verarbeitung von belastenden Situationen im Lehrerberuf. Sie macht zugleich deutlich, welche hohe Relevanz die Bereitstellung von entsprechenden Lerngelegenheiten im Lehramtsstudium haben sollte. Im Beitrag von *Birgit Nieskens* wird auf der Grundlage des Konzepts der guten gesunden Schule ein Ansatz zur Förderung der Lehrergesundheit vorgestellt. Sie plädiert dafür, entsprechende Ausbildungsangebote zur erfolgreichen Bewältigung beruflicher Belastungen als Teil professionellen Handelns in die Lehrerbildung zu integrieren. Peter Berger betrachtet das Thema „Lehrergesundheit“ im Gespräch mit *Heinrich Dauber* und *Elke Döring-Seipel* aus der Perspektive der Psychotherapie. Berger nimmt seine Ein-

schätzungen vor dem Hintergrund der Behandlung von etwa 1000 Fällen von Lehrerinnen und Lehrern mit Belastungssyndromen vor.

Im *V. Kapitel* wird dem Leser Einblick in die praktische Umsetzung des Kasseler Konzepts gewährt. Zunächst ist das Manual zur Durchführung des Kompaktseminars abgedruckt, das *Heinrich Dauber* unter Mitarbeit von *Timo Nolle* verfasst hat. Im letzten Beitrag stellt *Heinrich Dauber* einen wichtigen Teil des Kompaktseminars detaillierter vor, das Perspektivgespräch am Ende des Seminars. Mit Blick auf das Gesamtkonzept der „Psychosozialen Basiskompetenzen“ werden die Funktionen von Perspektivgespräch (PG) und Erweitertem Perspektivgespräch (EPG) ebenso erläutert wie die Kriterien zur Weiterleitung einzelner Studierender zum EPG.

## Literatur

- Baumert, J.; Kunter, M. (2006): Stichwort: Professionelle Kompetenz von Lehrkräften. In: Zeitschrift für Erziehungswissenschaft, 9. Jg., H. 4, S. 469–520
- Beiträge zur Lehrerbildung (2006): Rekrutierung, Eignungsabklärung und Selektion für den Lehrerinnen- und Lehrerberuf. 24. Jg., H. 1
- Blömeke, S.; Kaiser, G.; Lehmann, R. (Hrsg.) (2008): Professionelle Kompetenz angehender Lehrerinnen und Lehrer. Münster u.a.
- Frey, A. (2004): Die Kompetenzstruktur von Studierenden des Lehrerberufs. Eine internationale Studie. In: Zeitschrift für Pädagogik, 50, S. 903–925
- Hanfstingl, B.; Mayr, J. (2007): Prognose der Bewährung im Lehrstudium und im Lehrerberuf. journal für lehrerInnenbildung, 7. Jg., H. 2, S. 48–56
- journal für lehrerInnenbildung (2007): Auswahlverfahren auf dem Weg zu guten Lehrerinnen und Lehrern. Jg. 7, H. 2
- Kohonen, V. (2007): Auswahlverfahren für Lehramtsstudierende in Finnland: Aufbau einer „transformativen“ Professionalität. In: journal für lehrerInnenbildung, 7. Jg., H. 2, S. 26–32
- Kraler, Ch.; Schratz, M. (2008): Wissen erwerben, Kompetenzen entwickeln. Münster
- Kunter, M.; Baumert, J.; Blum, W.; Klusmann, U.; Krauss, S.; Neubrand, M. (Hrsg.) (2011): Professionelle Kompetenz von Lehrkräften. Ergebnisse des Forschungsprogramms COACTIV. Münster u.a.
- Lüders, M.; Wissinger, J. (Hrsg.) (2007): Forschung zur Lehrerbildung. Kompetenzentwicklung und Programmevaluation. Münster
- Mayr, J. (2010): Selektieren und/oder qualifizieren? Empirische Befunde zu guten Lehrpersonen. In: Abel, J.; Faust, G. (Hrsg.): Wirkt Lehrerbildung? Antworten aus der empirischen Forschung. Münster, S. 73–89
- OECD (2005): Teachers matter: Attracting, developing and retaining effective teachers. Paris
- Schaarschmidt, U. (Hrsg.) (2004): Halbtagsjobber? Psychische Gesundheit im Lehrerberuf – Analyse eines veränderungsbedürftigen Zustands. Weinheim
- Schaarschmidt, U.; Kieschke, U. (Hrsg.) (2007): Gerüstet für den Schulalltag. Weinheim
- Schaarschmidt, U.; Fischer, A. W. (2008): Lehrereignung frühzeitig erkennen und fördern. Projektleitfaden (Langfassung). (unveröffentlichtes Manuskript)
- Schubarth; Speck; Seidel (Hrsg.) (2011): Nach Bologna: Praktika im Studium – Pflicht oder Kür? Potsdam

- Schubarth, W.; Pohlentz, P. (Hrsg.) (2006): Qualitätsentwicklung und Evaluation in der Lehrerbildung. Potsdam
- Seminar (2008): Entwicklungslinien in der Lehrerbildung: Berufseignung, Berufseingangsphase. 14. Jg., H. 2
- Shulman, L. S. (2004): The wisdom of practice. Essays on Teaching, Learning, and Learning to Teach. San Francisco
- Strittmatter, A. (2007): Gute Lehrkräfte gewinnen ist mehr als eine Selektionsaufgabe. In: journal für lehrerInnenbildung, 7. Jg., H. 2, S. 9–19
- Terhart, E. (2007): Erfassung und Beurteilung der beruflichen Kompetenz von Lehrkräften. In: Lüders, M.; Wissinger, J. (Hrsg.): Forschung zur Lehrerbildung. Münster u. a., S. 37–62
- Unterrichtswissenschaft (2009): Kompetenzentwicklung in der Lehrerbildung. 37. Jg., H. 2
- Weinert, F. E. (2001): Vergleichende Leistungsmessungen in Schulen. In: Ders. (Hrsg.): Leistungsmessungen in Schulen. Weinheim und Basel, S. 17–32
- Z.f.Päd. (Zeitschrift für Pädagogik) (2006): 51. Beiheft: Kompetenzen und Kompetenzentwicklung von Lehrerinnen und Lehrern: Ausbildung und Beruf. Herausgegeben von Ch. Allemann-Ghionda und E. Terhart. Weinheim und Basel