

Müller, Viktor; Rüedi, Jürg

Aufnahmeprüfungen und Eignungsabklärungen am Seminar des Kantons Basel-Landschaft

Beiträge zur Lehrerinnen- und Lehrerbildung 17 (1999) 1, S. 32-40



Empfohlene Zitierung/ Suggested Citation:

Müller, Viktor; Rüedi, Jürg: Aufnahmeprüfungen und Eignungsabklärungen am Seminar des Kantons Basel-Landschaft - In: Beiträge zur Lehrerinnen- und Lehrerbildung 17 (1999) 1, S. 32-40 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-133990

in Kooperation mit / in cooperation with:

Zeitschrift zu Theorie und Praxis der Aus- und Weiterbildung von Lehrerinnen und Lehrern

BEITRÄGE ZUR LEHRERINNEN- UND LEHRERBILDUNG

Organ der Schweizerischen Gesellschaft für Lehrerinnen- und Lehrerbildung (SGL)

ISSN 2296-9632

<http://www.bzl-online.ch>

Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document.

This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Kontakt / Contact:

peDOCS
Deutsches Institut für Internationale Pädagogische Forschung (DIPF)
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Digitalisiert

Mitglied der


Leibniz-Gemeinschaft

Aufnahmeprüfungen und Eignungsabklärungen am Seminar des Kantons Basel-Landschaft

Victor Müller und Jürg Rüedi

Der folgende Beitrag stellt die Aufnahmeprüfungen und die Eignungsabklärungen für die Ausbildung von Lehrkräften für den Kindergarten und die Primarschule am Seminar des Kantons Basel-Landschaft dar. Nach einer Übersicht über das gesamte Aufnahmeverfahren berichtet Jürg Rüedi von seinen persönlichen Erfahrungen mit den Gesprächen. Im zweiten Teil stellt Victor Müller den Prüfungsteil der Kinderbegegnungen dar.

1. Zum Gesamtrahmen

"Der Regierungsrat des Kantons Basel-Landschaft legt auf Antrag der Aufsichtskommission des Seminars jedes Jahr die Anzahl der neuzubildenden Klassen fest. In der Regel gibt es mehr Anwärterinnen und Anwärter als Ausbildungsplätze. Dem Seminar ist es damit aufgegeben, über ein Aufnahmeverfahren die Auszubildenden auszuwählen. Dies geschieht über eine sehr aufwendige, breit angelegte Aufnahmeprüfung. Den Wissensstand zu prüfen ist dabei aber nur eine Seite, wesentlich ist es, in allen Prüfungsfächern darauf zu achten, ob die Ausbildungsvoraussetzungen im Sinne einer künftigen Berufseignung gegeben sind. Bestehen mehr Bewerberinnen und Bewerber die Aufnahmeprüfung als aufgenommen werden können, gibt der erreichte Ranglistenplatz den Ausschlag über die Zulassung zur Ausbildung am Seminar Liestal" (Studienheft 3.1. Liestal 1998, S. 5).

Diese Aufnahmeprüfung besteht aus zwei eigenständig bewerteten Prüfungsbereichen. Zum ersten, vorbildungsbezogenen Prüfungsbereich gehören Deutsch (schriftlich), Musik / Instrument (mündlich/Vorspiel) und Zeichnen (praktische Arbeit). Der zweite, berufsbezogene Prüfungsbereich umfasst drei mündliche Einzelprüfungen, und zwar ein Gespräch und zwei Kinderbegegnungen. Ein Prüfungsbereich ist nicht bestanden, wenn in einem Prüfungsfach eine Note unter drei gesetzt worden ist oder wenn die Summe der Minuspunkte, das heisst der Notenpunkte unter vier, grösser als eins ist. Das heisst praktisch, dass jedes Prüfungsfach ein Vetorecht besitzt, von dem auch Gebrauch gemacht wird. Die zurückgewiesenen Kandidatinnen und Kandidaten haben die Möglichkeit, die ganze Prüfung einmal zu wiederholen.

Die Aufnahmeprüfung für Berufsleute besteht zusätzlich aus einem dritten Bereich, der aus Biologie oder Geschichte oder Geografie, Mathematik und Turnen/Rhythmik besteht. Wiederum andere Eintrittsbedingungen gelten für Personen, die bereits über ein Lehrdiplom verfügen und ein Zusatzdiplom erwerben wollen. Diese Absolventen einer Weiterbildung werden zu einer Standortbestimmung eingeladen, welche wichtige Hinweise gibt, heisst doch zum Beispiel ein vor 10 Jahren erworbenes Lehrdiplom nicht automatisch, dass dessen Besitzer/Besitzerin heute die notwendigen Voraussetzungen besitzt, eine aktuelle Berufsausbildung zu bestehen.

Damit sind wir bereits auf die verschiedenen Ausbildungs- und Zugangsmöglichkeiten gestossen, die heute am Lehrerinnen- und Lehrerseminar Liestal bestehen. Andere Voraussetzungen gelten für diejenigen Lehrkräfte, welche sich besonders für die

Eignungsabklärungen

Realstufe weiterbilden wollen, sowie für Quereinsteigerinnen und Quereinsteiger, welche zum Beispiel bereits über einen Hochschulabschluss oder über ein Sportlehrerdiplom verfügen.

Im Folgenden soll der berufsbezogene Prüfungsbereich für den regulären Ausbildungsgang zur Lehrkraft für Kindergarten/ Unterstufe und für die Primarstufe eingehender vorgestellt werden. Genauere Informationen zu den Zulassungsvoraussetzungen, zur Aufnahmeprüfung sowie die Empfehlungen für die Vorbereitung auf die Ausbildung sind in der "Verordnung über die Zulassung zum Lehrerseminar" (643.43) und in den Studienheften 3.1 und 3.2 nachlesbar.

2. Der berufsbezogene Prüfungsbereich für den regulären Ausbildungsgang zur Lehrkraft für Kindergarten/ Unterstufe und für die Primarschule

Die Ausbildungsvoraussetzungen für eine zukünftige Lehrkraft zu prüfen scheint uns nur unter Berücksichtigung des späteren Berufsfeldes möglich. Der zweite Teil der Aufnahmeprüfung, der berufsbezogene Teil, besteht darum aus einem Gespräch sowie aus zwei Kinderbegegnungen. Diese wichtigen Bestandteile unseres Aufnahmeverfahrens sollen in den beiden nächsten Kapiteln dargestellt werden.

2.1 Das Gespräch

2.1.1 Vorinformationen und Einstieg ins Gespräch

Wenn sich die Kandidatinnen und Kandidaten über die Anforderungen informieren wollen, finden sie im Studienheft 3 den folgenden Text zum Titel "Gespräch":

"Es wird ein Gespräch von ca. 30 Minuten Dauer in Standardsprache durchgeführt. Es knüpft im wesentlichen an Ihre Selbstdarstellung und Ihre Schulerfahrungen an und gibt Ihnen Gelegenheit, zu pädagogischen und gesellschaftlichen Problemen Stellung zu beziehen. Sie haben bei jeder Frage Bedenkenzeit und können Rückfragen stellen - und Sie können auch Fragen ab- lehnen.
Beurteilungskriterien: Kontaktfähigkeit - Motivation - Kommunikationsfähigkeit - Beweglichkeit - Gliederung der Gedanken - Problembewusstsein - Differenziertheit der Argumentation - Kritikfähigkeit - Sprachmuster - Selbständigkeit - Ideenreichtum - Originalität".

So informiert kommen die Kandidatinnen und Kandidaten ins Gespräch und werden von den Examinatorinnen und Examinatoren, das sind ausschliesslich Seminarlehrkräfte - begrüsst. Ich persönlich füge jeweils folgende Einführung hinzu: "Mein Name ist Rüedi, dort sehen Sie Frau/Herr X. Wir teilen unsere Arbeit auf. Frau X/ Herr X wird schwerpunktmässig das Protokoll führen, ich werde das Gespräch führen und Ihnen Fragen stellen. Ich selber habe den von Ihnen eingereichten Lebenslauf gelesen, Frau X/Herr X nicht. Sie können somit jetzt im Gespräch gut Inhalte wiederholen, die Sie bereits in Ihrem Lebenslauf festgehalten haben, weil das für Frau/ Herr X keine Wiederholung ist. Wir bitten Sie, so ausführlich und zusammenhängend wie möglich zu antworten, so dass es nicht zu einem Ping-Pong-Spiel kommt. Wir melden uns schon und fragen, wenn wir etwas wissen oder das Gespräch lenken

wollen." Dieser informierende Einstieg ist mir persönlich sehr wichtig, weil ich so den Ball übergebe und sehe, wie weit die Kandidatinnen und Kandidaten ihre Verantwortung wahrnehmen und ihre Selbständigkeit, ihr Problembewusstsein sowie ihre Kommunikationsfähigkeiten dadurch unter Beweis stellen, dass sie ausführlich, differenziert und gegliedert antworten. Letzthin hat eine Kandidatin meine Einleitung so beantwortet: "Gut, dann erkläre ich Ihnen zuerst, aus welcher Familie ich komme.....". Beweglich und eigenständig hat sie die Situation erfasst und gar nicht auf meine erste Frage gewartet, so dass ich mich erst nach zwei, drei Minuten eingeschaltet habe. Dieser Gesprächseinstieg ist aber die Ausnahme, meistens beginne ich mit der Frage der Berufsmotivation: "Warum möchten Sie gerade Lehrerin werden? Was lockt Sie an diesem Beruf? Was möchten Sie in diesem Beruf erreichen?"

Diese Frage scheint mir notwendig zu sein, um die Berufsmotivation kennenzulernen. Die Antworten fallen sehr unterschiedlich aus. Kürzlich reagierte ein Kandidat mit dem Hinweis, da müsse er schon etwas ausholen und in seine Kindheit zurückkehren, worauf er frühe Begegnungen mit seinem ersten Primarlehrer erzählte, um dann mit der Oberstufe und dem Gymnasium fortzusetzen. Er entschied sich also für eine chronologische Darstellungsart, bewies so seine Fähigkeit der Gliederung und berichtete in der Folge differenziert und ausführlich, welche Faktoren alle bei seinem Prozess der Berufswahl eine Rolle spielten. Andere antworten mit dem Hinweis auf die Weite und Vielfalt des Primarlehrerberufes und beschreiben dann einzelne Aufgaben genauer, die ihnen zusagen. Auch das ist eine Möglichkeit, logisch und gliedernd vorzugehen. Andere Kandidaten antworten knapp mit ein, zwei Sätzen, dass sie Kinder gerne hätten, ohne weiter zu begründen, warum es gerade der Lehrerberuf sein sollte. Sie verpassen somit die Möglichkeit, ihre Gedanken zu gliedern und differenzieren in der Argumentation zu antworten. Natürlich geht es nicht darum, einem Kandidaten oder einer Kandidatin ein einmaliges Verpassen einer Chance anzukreiden. Erst das ganze Gespräch von dreissig Minuten gibt Aufschluss über Ideenreichtum, Flexibilität, Kommunikationsfähigkeit, Kritikfähigkeit, Originalität, Gliederungsfähigkeit und Differenziertheit der Argumentation; Kriterien, welche Grundvoraussetzungen für Lehrkräfte aller Stufen abdecken (vgl. Mehlin, 1988, S.175).

2.1.2 Zum weiteren Gesprächsverlauf

Die Einstiegsfrage, warum und wozu Lehrerin oder Kindergärtnerin, formuliere ich bewusst offen, so dass die Kandidatin und der Kandidat viel sagen können. Einerseits ist es mir wichtig, die genaue Motivation für die Berufswahl kennenzulernen, andererseits können Problembewusstsein, Ideenreichtum oder Selbständigkeit nicht mit Ja-Nein-Entscheidungsfragen geprüft werden. Die Fragen müssen gewisse Wahlmöglichkeiten beinhalten. Fällt die Begründung der Motivation nicht zufriedenstellend aus, frage ich nach. Antwortet ein Kandidat zum Beispiel, er sei gern mit Kindern zusammen, das wisse er von den Pfadfindern, frage ich nach: "Pfadfinderführer können Sie ja mit jedem Beruf sein. Warum gerade Lehrer?" "Warum gerade Kindergarten/Unterstufe? Was reizt Sie gerade an dieser Stufe?" "Warum werden Sie nicht Sportlehrer oder Musiklehrer, da sind Sie auch mit Kindern zusammen?" Solche Nachfragen geben der Kandidatin/dem Kandidaten die Möglichkeit, die bisherige Berufswahl genauer zu begründen. Die eine Kandidatin schildert dann vielleicht einen

eindrücklichen Prozess, der vor 15 Jahren mit dem Erleben einer vorbildhaften Kindergärtnerin begonnen hat und mit Gesprächen mit einer Verwandten, die Heilpädagogin ist, endet. Der andere Kandidat weiss nicht viel zu sagen, was ihn genau am Beruf des Lehrers anspricht.

Weitere Standardfragen von mir sind :

- Welche Berufsmöglichkeiten haben Sie sonst in Betracht gezogen?
- Was machen Sie, wenn es mit der Aufnahme jetzt nicht klappt?
- Wo/wie sind Sie in Ihrem Wunsch, Lehrer zu werden, bestätigt worden?
- Haben Sie schon Erfolgserlebnisse mit Kindern gehabt?
- Wo/wie haben Sie den Kindergarten/die Unterstufe genauer kennengelernt? Haben Sie eventuell einen Besuch gemacht?
- Was erwarten Sie von der Ausbildung am Seminar?
- Sehen Sie auch Schwierigkeiten im Lehrerinnenberuf? Nachteile dieses Berufes. Es gibt Lehrkräfte, die nach einigen Berufsjahren ausgebrannt sind. Was meinen Sie zu diesem Risiko? Wie wollen Sie das verhüten?

Kürzlich antwortete ein Lehrersohn, das sei wirklich ein Problem, er sehe das bei seinem Vater. Dieser sei 51 und würde oft nur von der Schule erzählen. Dieser Gefahr müsse man sich bewusst sein und Beruf und Freizeit voneinander trennen können, auch wenn dies nicht immer so leicht sei. Wichtig sei zudem, sich zusätzlich zur Schule einen Geltungsbereich zu schaffen, dass man auch mit anderen Menschen aus anderen Berufsgruppen zusammenkomme. Lebensweisheiten aus dem Munde eines jungen Menschen!

Ein weiterer für mich aufschlussreicher Themenkreis sind eigene Stärken und Schwächen. Wirkt vielleicht Frau Müller eher schüchtern im bisherigen Gesprächsverlauf, frage ich sie gerne nach Stärken und Vorzügen, die sich im Beruf der Lehrerin Müller positiv auswirken könnten. Eine positiv-aufbauende Gesprächsatmosphäre zu schaffen ist sehr wichtig, damit die Kandidatinnen und Kandidaten wirklich auch ihr Bestes geben können. "Aktives Zuhören" (Gordon), ein bestätigendes Nicken, eine wohlwollende Nachfrage, und die Welt kann für den geplagten Kandidaten, der befürchtet, von zwei Lehrern ausgequetscht zu werden, etwas freundlicher aussehen. Wirkt der Kandidat hingegen sicher und souverän, gehe ich gerne einmal zur kritischen Frage über, ob er auch Defizite oder Schwächen bei sich sehe, wenn er an eine zukünftige Berufsausübung denke. Diese Frage nach den persönlichen Defiziten finde ich im Hinblick auf Problembewusstsein und Kritikfähigkeit wichtig, ich stelle sie jedoch situativ. Ich beginne zwar stets mit der Frage nach der Berufsmotivation und habe zahlreiche damit zusammenhängende Fragen auf Vorrat, einem fixen Schema folge ich jedoch nicht. Die Kandidatinnen und Kandidaten haben das Recht, als Persönlichkeiten ernstgenommen und individuell gefordert zu werden. Meine Eignungsgespräche könnten darum als halbstandardisiert mit vorgegebenen Auswertungsdimensionen bezeichnet werden. Der genaue Verlauf ist jedoch immer individuell, jede Nachfrage - und ich frage gerne nach - lenkt und beeinflusst den weiteren Gesprächsverlauf. Manchmal interessiert mich ein angesprochenes Thema persönlich. Wenn ich aus dem Lebenslauf weiss, dass eine Kandidatin eine Zwillingsschwester hat, notiere ich mir eine diesbezügliche Frage und stelle sie, wenn sie zum Gesprächszusammenhang passt. Meine persönlichen Reaktionen auf die KandidatInnen zu beobachten,

finde ich sehr aufschlussreich. Fühle ich mich angesprochen oder wird es mir langweilig im Gespräch? Wenn ich meine persönliche Befindlichkeit, zum Beispiel einen Anflug von Müdigkeit nach fünf Gesprächen, miteinander beziehe, sind solche persönlichen Reaktionen Hinweise auf die Kommunikations- und die Kontaktfähigkeit der KandidatInnen. In der Psychotherapie ist dieser Sachverhalt unter dem Stichwort "Gegenübertragung" seit Freud ja oft diskutiert worden. Im Auswertungsgespräch kann zum Beispiel die Bemerkung fallen: "Ihm würde ich mein Kind sofort anvertrauen." Solche Selbstbeobachtungen fließen in die Schlussbeurteilung ein, weil es abschliessend immer um eine Beurteilung der Gesamtpersönlichkeit geht.

2.1.3 Zum Abschluss des Gesprächs

Nach 20, 25 Minuten muss ich mir jeweils überlegen, was ich noch fragen will bzw. wie ich das Gespräch abschliesse. Interessant ist zum Beispiel der Vergleich, wieviele Fragen ich stellen konnte/musste bzw. wieviele die KandidatInnen aus den Fragen gemacht haben. Manche Gespräche entwickeln sich aus einigen wenigen Fragen heraus, bei anderen braucht es sehr viele meinerseits; Unterschiede, die Hinweise auf Ideenreichtum, Beweglichkeit, Selbständigkeit und Problembewusstsein ermöglichen. Für den Fall von schleppenden Gesprächen, aber auch wenn ich merke, dass sich eine Kandidatin beispielsweise bei einer Frage verkrampft, sage ich, dass wir noch einen Sprung zu einem Zitat machen, worauf ich zum Beispiel Liebknechts Aussage "Geistige Fähigkeiten verkümmern wie Muskeln, wenn sie nicht geübt werden" zur eigenen Stellungnahme überreiche. Mit so einem Kurswechsel kann die Beweglichkeit des Kandidaten gut geprüft werden.

Oft leite ich den Schlussteil mit dem folgenden Hinweis ein: "Unser Gespräch geht langsam zu Ende. Möchten Sie noch etwas sagen, was bisher zu kurz gekommen ist? Müssen wir noch etwas wissen über Sie? Eine Stärke vielleicht?" Die einen runden rhetorisch geschickt mit einem Schlusswort ab, dass sie sehr gerne Lehrerin werden möchten, andere reagieren eher hilflos. Unsererseits runden wir oft mit einer Nachfrage nach den eventuell noch bevorstehenden Prüfungen ab und verabschieden uns danach.

2.1.4 Zur Auswertung des Gesprächs

Nach den 30 Minuten Gespräch haben die Expertin/der Experte - das sind zum Teil Lehrkräfte der Gymnasien und Diplommittelschulen, überwiegend aber externe (Lehrer-)Bildungsfachleute - und ich als Examinator die Aufgabe, uns auszutauschen und einen Bogen mit einer Skala von +3 bis - 3 auszufüllen. Die Kriterien, welche den KandidatInnen mit dem Studienheft bekanntgegeben wurden (vgl. 2.1.1), finden sich wiederum auf diesem Bogen. Sie werden als Voraussetzung für die Notengebung einzeln beurteilt, bevor wir uns auf die Gesamtnote zwischen 1 und 6 einigen müssen. Dieser Einigungsprozess ist sehr wichtig. Zuerst bitte ich die Expertin/den Experten meistens, das Gespräch aus ihrer/seiner Sicht aufgrund des Protokolls nochmals aufzurollen, worauf wir uns dann unsere Eindrücke schildern und zur Notengebung kommen. Meistens geht es um den Spielraum einer halben Note, grössere Meinungsdivergenzen erlebe ich eher selten. Hilfreich für den gemeinsamen Massstab waren Schulungsnachmittage, an denen wir übten und unsere jeweiligen Einschät-

zungen verglichen, um so mindestens partiell zu einer Angleichung unserer Bewertungsmassstäbe zu kommen, was unter den Aspekten der "Institutionengerechtigkeit" sowie der "Chancengleichheit" sehr wichtig ist. Ebenfalls wichtig ist in diesem Zusammenhang eine möglichst konstante Besetzung des gesamten Prüfungsteams, was in den letzten Jahren der Fall war.

Natürlich bleibt die Beurteilung eines jungen Menschen innerhalb von 45 Minuten (30 Minuten Gespräch, 15 Minuten für die Notengebung) ein schwieriges Unterfangen, das zuweilen, gerade in Zweifelsfällen, nicht ohne eine gewisse psychische Belastung für die Beurteilenden abgeht. Sind Prognosen überhaupt möglich? Wie lässt sich die Lern- und Entwicklungsfähigkeit eines Kandidaten erfassen? Sind die zugrunde gelegten Eignungskriterien für den Lehrberuf wirklich bedeutsam? Wieviel ist eventuell der Prüfungsnervosität zuzuschreiben? Allerdings dürfen solche Grundsatzüberlegungen nicht zur resignativen Lähmung führen. Schopenhauers Tausendfüssler, der auf die Frage, wie es ihm immer gelinge, seine 1000 Füßchen gleichzeitig zu bewegen, plötzlich stockt und zum ersten Mal in seinem Leben nicht mehr vorwärts kommt, ist ein warnendes Beispiel. Der Rahmen ist uns mit dem bestehenden Numerus clausus vorgegeben. Unsere Aufgabe ist es, den im Begriff "Eignungsabklärung" enthaltenen Anspruch einzulösen.

Was wir im Moment als Seminar nicht leisten können, was aber von der wissenschaftlichen Seite her nützlich und sinnvoll wäre, ist die empirische Auswertung unserer Eignungsabklärungen. Welche Korrelationen bestehen zum Beispiel zwischen Prüfungsergebnissen, Praxisnoten der Ausbildung und späterer Berufsbewältigung? Es wäre wünschenswert, wenn im Zusammenhang mit der Entwicklung der Pädagogischen Hochschulen auch solche Fragen der Eignungsabklärungen und Selektion wissenschaftlich erforscht werden könnten.

2.2 Begegnung mit Kindern im Kindergarten und/oder der Primarschule

Die Begegnung mit Kindern als Prüfungsbereich zur Zulassung für einen Ausbildungsplatz ist verbunden mit der Absicht, zusätzlich zum Schulleistungsbereich auch eher persönlichkeitsgebundene, kommunikative und interaktionelle Voraussetzungen der StudienanwärterInnen zu erfassen. Dabei wird davon ausgegangen, dass die Bedingungen zur Ausbildung nicht allein aufgrund der persönlichen Entscheidung der Studienanwärter sowie deren erbrachter Leistungen in einzelnen Unterrichtsfächern als gegeben zu betrachten sind. Im Gegenteil gilt ein gewisses Auswahlverfahren vor Aufnahme des Studiums als "angemessen, in dessen Rahmen z.B. auch praktisch-pädagogische Vorerfahrungen ... oder Elemente einer Bildungsbiografie eines zukünftigen Lehrers mitberücksichtigt werden" (Terhart 1996, S.191 ff.). Dabei stellt sich die Frage nach den entsprechenden Schlüsselqualifikationen, die für den Erwerb von berufs- und ausbildungsspezifischen Kompetenzen als bedeutsam erachtet werden. Diese sollen anhand der Kinderbegegnungen und in der Arbeit der KandidatInnen mit zwei Lerngruppen verschiedener Altersstufen festgestellt werden.

2.2.1 Aufgabenstellung und Prüfungsverlauf

Die StudienanwärterInnen absolvieren zwei Kinderbegegnungen auf ihren beiden Ausbildungs-Zielstufen (aus Kindergarten, Primar-Unterstufe, Primar-Mittelstufe).

Dabei arbeiten sie - nach einer Vorbereitungszeit von jeweils 15 Minuten - je eine Viertelstunde mit Gruppen von 6 bis 8 Schülern und Schülerinnen. Der Phase der direkten Begegnung mit den Kindern folgt eine kurze Reflexion mit anschliessender Nachbesprechung und Selbstbeurteilung.

Bei den Klassen, in denen die Aufnahmeprüfungen durchgeführt werden, handelt es sich um Praktikumsklassen des Seminars. ExaminatorInnen sind demgemäss ausgewiesene Praxislehrpersonen, die in Zusammenarbeit mit ExpertInnen (zumeist interne und externe DozentInnen der Allgemeinen Didaktik) die Beurteilung vornehmen.

Die Aufgabenstellung differiert je nach Stufe. Im Kindergarten werden aus bereitgestellten Gegenständen/Materialien einer oder mehrere ausgewählt und damit Spiele mit der Kindergartengruppe gestaltet. An der Unterstufe wird eine abgegebene Kurzgeschichte in Mundart erzählt und mit den SchülerInnen bearbeitet. Die Aufgabe an der Mittelstufe besteht darin, aus mehreren zur Verfügung gestellten Lerngegenständen einen auszuwählen und darüber mit den SchülerInnen ein Gespräch in Standardsprache zu führen. Von der Problemstellung her ist damit für jede Kombination der zwei Prüfungen eine eher nachbildende, nacherzählende und eine eher konstruktive Aufgabe angelegt. Grundsätzlich werden die zu Prüfenden dazu ermutigt, sich im Rahmen ihrer Prüfung frei zu fühlen, vollständig selbständig zu entscheiden, mit welchen Mitteln und Methoden im Rahmen der zur Verfügung stehenden Situation (von der Sitzanordnung bis zum etwaigen Rollenspiel) sie ihre Begegnung gestalten möchten. Dabei zeigt sich "Selbständigkeit" als Schlüsselqualifikation (Hascher, 1996, S. 67 ff.).

Für das Prüfungssetting relevant erscheint uns unter anderem, dass die KandidatInnen zu Beginn des Prüfungshalbtags jeweils vor dem Eintreffen der Kinder den "Ort des Geschehens", das Klassenzimmer, sowie die Personen der Prüfungsdurchführung, ExaminatorIn und ExpertIn, kennenlernen und sich entsprechend darauf einstellen können. Aber auch der Auswahl der zur Verfügung gestellten Geschichten oder Gegenstände ist Bedeutung beizumessen. So soll das Prüfungsmaterial in "mittlerer Distanz zum Kind" sein, weder allzu fern zu den Interessen der Lerngruppe noch in besonders naher Beziehung zur Gruppe oder zum einzelnen Kind (z.B. zuvor behandelte Themen, Kuscheltier, usw.)

2.2.2 Arbeit mit den Kindern

Nach der Vorbereitungszeit treffen die Probanden im Klassenzimmer auf die Lerngruppe. Ihr Part beginnt mit der Sammlung und Begrüssung der Kinder und endet mit dem Abschluss der Aktivität und der Verabschiedung von der Gruppe. Dabei erleben die zu Prüfenden die reale Situation, mit ihrer vorgestellten Vorbereitung auf eine Kindergruppe zu treffen und dann situativ flexibel zwischen dem Geplanten und den Reaktionsweisen der SchülerInnen reagieren zu müssen.

2.2.3 Beurteilung

2.2.3.1 Kriterien

Die Kriterien, nach denen beurteilt wird, verstehen sich als diejenigen Handlungsmuster, die sich unter der Perspektive der Ausbildungsvoraussetzung zur Interaktion

von Lehrenden und Lernenden im Unterricht (Dubs, 1995) und aus den Standards für die Ausbildung von LehrerInnen (Oser, 1997) ableiten lassen. Stufenübergreifend lassen sie sich kompetenzorientiert in folgende Bereiche kategorisieren:

- Kind- und Inhaltsorientierung
- Strukturierungsvermögen
- Ausdrucksfähigkeit
- Interaktionsfähigkeit
- Handlungsvermögen und Zielorientierung
- Selbsteinschätzung

Dabei kommen gewisse Items in einzelnen Teilprüfungen in verschiedener Intensität zur Ausprägung. Während beispielsweise beim Gestalten der Geschichte verbales und nonverbales Ausdrucksvermögen besonders gefordert sind, verlangt das Gespräch über einen Lerngegenstand eher strukturierendes, zielorientiertes und gleichsam diskursives Verhalten. Oft geht es aber gerade auch um Antinomien wie "Kind vs. Sache/Gegenstand/Geschichte", "Zuhören vs. Leiten", "Vorbereitung vs. Dynamik der Begegnungssituation", in denen sich die Probanden zurechtfinden und ihr situatives Wahrnehmungsvermögen, ihre dialogischen Kompetenzen und ihr Entscheidungs- und Handlungsrepertoire anwenden sollen.

Als Instrument zur Beurteilung der Kinderbegegnung steht den ExaminatorInnen und ExpertInnen ein Beobachtungsbogen zur Verfügung. Dieser wird unabhängig voneinander geführt und dient im Anschluss an die Nachbesprechung als Grundlage für die gemeinsam festzulegende Bewertung.

2.2.3.2 Selbsteinschätzung und abschliessende Beurteilung

Anlässlich einer kurzen Nachbesprechung haben die Probanden zuerst die Gelegenheit, ihre eigene Wahrnehmung darzustellen, eine eigene Analyse und Einschätzung vorzunehmen. Im anschliessenden halbstandardisierten Gespräch werden unter anderem Vorüberlegungen, Umgang mit Unerwartetem, die Wahrnehmung der SchülerInnen sowie Lernen aus Erfahrung thematisiert. Dabei geht es um die Frage, wie die KandidatInnen im Ansatz einer Metakognition (Dubs, 1995, S. 172) ihre Denkprozesse und Aktionen planen, überwachen und beurteilen sowie nach Alternativen suchen. Dabei ist für die abschliessende Beurteilung durch ExaminatorIn und ExpertIn von hohem Wert, anhand des kurzen Gesprächs so viel wie möglich auch über die Verstehensvorgänge der Geprüften im Kontext der Prüfungssituation (unter erhöhtem Handlungsdruck) in Erfahrung zu bringen (Reusser, 1994, S. 15ff.).

2.2.4 Ergebnisse / Validität

Eine empirische Wirksamkeitsanalyse durch die Analyse des Zusammenhangs von Beurteilungen der Kinderbegegnungen, des Verlaufs der anschliessenden berufspraktischen Ausbildung und der späteren erfolgreichen Berufsausübung wäre wünschbar. Darüber hinaus wäre von hohem Interesse zu untersuchen, ob und inwiefern die gängige Beurteilungspraxis im speziellen der Kinderbegegnungen mit dazu beiträgt, die Tendenz der Feminisierung des Lehrberufs zu verstärken (Criblez, 1997, S. 245).

Der Quervergleich der Prüfungsergebnisse über verschiedene Kinderbegegnungen und Jahrgänge hinweg lässt darauf schließen, dass mittels der festgelegten Beobachtungskriterien eine gewisse Konstruktvalidität sichergestellt ist. Voraussetzung einer kohärenten Beurteilungspraxis aber ist, dass die den Beurteilungen zugrundeliegenden Parameter und Indikatoren immer wieder offengelegt und im Kreis der Beurteilenden neu diskutiert und weiter geklärt werden. Dabei geht es explizit um die Feststellung der Ausbildungseignung und weniger um die Überprüfung der Berufseignung, die als Ausbildungsziel angestrebt wird.

Literaturverzeichnis

- Bildungskommission Nordrhein-Westfalen (1995). *Zukunft der Bildung - Schule der Zukunft*. Denkschrift. Neuwied: Luchterhand.
- Criblez, L. (1997). Strukturwandel der schweizerischen Lehrerbildung. In M. Bayer u.a. (Hrsg.), *Brennpunkt Lehrerbildung*. Opladen: Leske und Budrich.
- Dubs, R. (1995). *Lehrerverhalten*. Zürich: SKV.
- Gonon, Ph. (1996). *Schlüsselqualifikationen kontrovers*. Aarau: Sauerländer.
- Hascher, T. (1996). Schlüsselqualifikation Selbständigkeit. In Ph. Gonon (Hrsg.), *Schlüsselqualifikationen kontrovers*. Aarau: Sauerländer.
- Leupold, E.M. (1995). *Handbuch der Gesprächsführung*. Freiburg: Herder.
- Mehlin, U.H. (1988). Probleme von Beratung und Selektion in der Lehrerbildung. *Beiträge zur Lehrerbildung*, 6 (2), 169-179.
- Oser, F. (1997). Standards in der Lehrerbildung. *Beiträge zur Lehrerbildung*, 15 (1 und 2), 26-37 und 210-228.
- Regierungsrat des Kantons Basel-Landschaft (1995). *Verordnung über die Zulassung zum Lehrerseminar*, 31.10.1995 (643.43).
- Reusser, K. & Reusser-Weyeneth, M. (Hrsg.). (1994). *Verstehen*. Bern: Huber.
- Rischar, K. (1989). *Die Auswahl von Auszubildenden*. Hamburg: Feldhaus.
- Seminar Liestal (1998). Studienheft 3.1: *Ausbildung zur Lehrkraft Kindergarten / Unterstufe - Primarschule Unter- / Mittelstufe - Realschule. Aufnahmeverfahren. Liestal*.
- Seminar Liestal (1998). *Ausbildung zur Lehrkraft Studienweg für Berufsleute. Vorkurs*. Liestal.
- Terhart, E. (1996). Neuere empirische Untersuchungen zum Lehrberuf. Befunde und Konsequenzen. In W. Böttcher (Hrsg.), *Die Bildungsarbeiter. Situation - Selbstbild - Fremdbild*. Weinheim: Juventa.