

Vettiger, Heinz

Modell eines erfolgreichen Berufseinstiegs

Beiträge zur Lehrerbildung 25 (2007) 3, S. 392-397



Quellenangabe/ Reference:

Vettiger, Heinz: Modell eines erfolgreichen Berufseinstiegs - In: Beiträge zur Lehrerbildung 25 (2007) 3, S. 392-397 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-136595 - DOI: 10.25656/01:13659

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-136595>

<https://doi.org/10.25656/01:13659>

in Kooperation mit / in cooperation with:



<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
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Mitglied der


Leibniz-Gemeinschaft

Modell eines erfolgreichen Berufseinstiegs

Heinz Vettiger¹

Die Berufseinführung ist ein Prozess, der in Praktika und berufsbezogenen Modulen schon während der Ausbildung einsetzt. Kernstück ist jedoch die erste Phase der eigenverantwortlichen Berufstätigkeit, der eigentliche Start ins Berufsleben. Im Aargau ist dieser bedeutsame Schritt Teil der Ausbildung. Dadurch legen wir zwischen Ausbildung und Berufspraxis Vernetzungen an, begleiten und unterstützen die Studierenden bei ihrem ersten Schritt zur eigenverantwortlichen Führung einer Klasse und ermöglichen aufgrund passender Arrangements einen erfolgreichen Start. Dieses Konzept der Pädagogischen Hochschule der Fachhochschule Nordwestschweiz (FHNW) entspricht den Empfehlungen der Erziehungsdirektorenkonferenz (EDK) und führt mehrjährige Erfahrungen an der Pädagogischen Hochschule im Kanton Aargau weiter (vgl. Messner, 1999; Wyrsh, 2000). Die bisherigen Erfahrungen belegen, dass Studierende den Einstieg ins Berufsleben dank flankierender Massnahmen erfolgreich gestalten und Vernetzungen zwischen Ausbildungszielen und eigenverantwortlicher Berufstätigkeit herstellen.

1. Das Problem

Der Wechsel von der Ausbildung zur voll verantwortlichen Berufstätigkeit als Lehrperson bildet eine heikle Nahtstelle. Ein Gelingen ist wesentlich für die Einschätzung des eigenen Berufserfolgs. Problematisch ist dabei, dass Lehrpersonen beim Berufseinstieg im Gegensatz zu vielen anderen akademischen Berufen vom allerersten Tag ihres Berufseinstiegs an die volle Verantwortung für die Führung einer Klasse übernehmen. Man erwartet von ihnen voll ausgebildete Professionalität. In diesem Punkt unterscheiden sie sich nicht von älteren Lehrpersonen mit reichhaltigen Schulerfahrungen. Der Umgang mit Komplexität und Unsicherheit am Arbeitsplatz wird deshalb zu einem zentralen Thema des Berufseinstiegs (vgl. dazu Schweizerische Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren [EDK], 1996, S. 30 f.)

Auf die eigenverantwortliche Berufstätigkeit können Studierende in traditionellen Praktika nur unzureichend vorbereitet werden. Die Führung der Klasse bleibt bei der Praxislehrperson, ebenso die Verantwortung gegenüber Eltern und Behörden, und von den administrativen Belangen wird wenig sichtbar. Darüber hinaus bleiben Praktika in einem engen zeitlichen Korsett von Wochenblöcken oder Tagespraktika. Der Jahresablauf in einer Klasse mit all seinen Höhen und Tiefen bleibt grösstenteils verborgen. Die Studierenden tragen nie die volle Verantwortung für eine Klasse.

¹ Ich danke meinen Kollegen Prof. Dr. habil. Hans-Ulrich Grunder und Prof. Stefan Scherer für ihre Hinweise, Anmerkungen und die kritische Durchsicht sowie Studierenden für ihre Statements.

2. Lösungsansätze

Auf dieses Problem gibt es mittlerweile an jeder Pädagogischen Hochschule einen jeweils anderen Lösungsansatz. Der Aargau hat sich dafür entschieden, die schon in der Sekundar- und Reallehrerausbildung des Didaktikums praktizierte Lösung zu übernehmen und den Studierenden in ihrem letzten Ausbildungsjahr eigenverantwortliche Berufserfahrungen zu ermöglichen. Im sogenannten Berufseinführungsjahr unterrichten die Absolventinnen und Absolventen allein in einer Schulklasse, tragen jedoch zusammen mit mindestens einer anderen Lehrperson die Verantwortung für ihre Klasse. Dank der Integration der eigenverantwortlichen Berufstätigkeit in die Ausbildung ist die Phase des Berufseinstiegs unabhängig vom Stellenmarkt für alle realisierbar. Ausserdem ergeben sich aus dieser Studienphase spannende Rückmeldungen an die Ausbildungsstätte.

Die bisherigen Erfahrungen mit diesem Modell, die wir hier zur Diskussion stellen, sind bemerkenswert positiv. Dabei stellen wir allgemeine Bedingungen vor, die für das Gelingen bedeutsam sind.

3. Bedingungen für eine erfolgreiche Berufseinführungsphase

Aufgrund unserer bisherigen Erfahrungen sind sechs Rahmenbedingungen für eine gelingende Berufseinführung ausschlaggebend:

Reduktion der Komplexität

Grundsätzlich ist eine Reduktion der Komplexität in jeder Berufsausbildung eine schwer einlösbare Forderung. Wenn eine Reduktion von Komplexität jedoch nicht möglich ist, dann ist zu überlegen, wie man Lehrpersonen beim Berufseinstieg so weit unterstützen kann, dass sie die Komplexität bewältigen. Drei Bereiche scheinen uns wichtig:

Spezifische Themen: In Kenntnis der spezifischen beruflichen Schwierigkeiten beim Berufseinstieg (vgl. Veenman, 1984) sind gezielte inhaltliche Unterstützungsangebote im Rahmen von Begleitveranstaltungen zu etablieren.

Verantwortung zu zweit: Im Berufseinführungsjahr unterrichten die Absolventinnen und Absolventen zwar allein in einer Schulklasse, tragen jedoch zusammen mit mindestens einer anderen Lehrperson oder einer Kollegin die Verantwortung für ihre Klasse. Bei Unsicherheiten etwa in Beurteilungsfragen ist auf unkomplizierte Art Unterstützung möglich. Erfahrungsgemäss zeigen Absolventinnen und Absolventen besonderen Respekt im Umgang mit Schulleitung, Eltern, Behörden und Fachstellen. Zu zweit ist es einfacher, beispielsweise Elternkontakte aufzubauen, ein Gesuch an die Behörde zu stellen oder bei Fachleuten des schulpсихologischen Dienstes eine Abklärung zu veranlassen.

Zeit für die Reflexion: Nachgewiesenermassen braucht es beim Berufseinstieg mehr Zeit für die Planung und für nicht erwartete Verwaltungsaufgaben, mehr jedenfalls als nach einigen Jahren Berufserfahrung. Bei einem Vollpensum rechnen wir in der Startphase mit einem effektiven Aufwand von geschätzten 130–150%. Auf Dauer ist es unter diesen Umständen nicht möglich, die eigenen Erwartungen an guten Unterricht zu realisieren. Abstriche bei der Qualität sind in Stresssituationen unausweichlich und erzeugen gleichzeitig ein schlechtes Gewissen. Das Pensum in der Berufseinführung ist deshalb auf maximal 50% limitiert und lässt selbst bei einem einsteigsbedingten Zusatzaufwand von geschätzten 20% noch genügend Zeit und Raum für die Umsetzung pädagogischer Vorstellungen, d.h. insbesondere für eine zielorientierte Planung und selbstkritische Reflexion, sofern die übrigen Verpflichtungen nicht zu stark belasten.

Reflektierte Praxis

Sie ist an drei Orten institutionalisiert:

Begleitung Berufseinführung: Eine Dozentin/ein Dozent der PH und eine Praxisleiterin/ein Praxisleiter führen die Seminare gemeinsam durch und betreuen eine Gruppe von Absolventinnen und Absolventen. Sie sind darum besorgt, eine Vernetzung zwischen Zielen und Inhalten der Grundausbildung und der Schulpraxis in optimaler Weise aufzubauen. Die Reflexion bezieht sich dabei nicht nur auf sogenannte Problemsituationen und Problemfälle, sondern auch auf erfolgreiche Beispiele. Wie dieses Element von den Absolventinnen und Absolventen erlebt wird, zeigen ausgewählte Statements:

Die Begleitung Berufseinführung finde ich sehr wertvoll, da sie einem zeigt, dass man mit seinen Schwierigkeiten nicht alleine dasteht. (M. B.)

Die Begleitung Berufseinführung finde ich, zielt auf eine Vertiefung der fachlichen Kompetenz und der beruflichen Identität. Sie ist nicht wegzudenken und einer der wichtigsten Bestandteile der ganzen Ausbildung, da sie so praxisnah ist. Sie hilft mir mit Ratschlägen, ermöglicht den Austausch mit Arbeitskolleginnen und -kollegen, welche auf derselben Stufe tätig sind und mit den gleichen Problemen zu kämpfen haben, gibt mir Tipps und manchmal auch die Bestätigung, dass ich meinen Beruf richtig ausübe. Dazu erfahre ich Erlebnisse im Berufsalltag von anderen Lehrpersonen, welche ich zum Teil erschreckend finde, die jedoch bewusst machen, was alles möglich ist in diesem Berufsfeld. (M. M.)

Die regelmässigen Zusammenkünfte mit andern Berufsanfängern und mit Dozenten der FHNW ermöglichen Gespräche und geben Anregungen, wie die Probleme gezielt angegangen werden können. Sehr hilfreich sind auch die Tipps zu bestimmten Themen wie Elternabend, Klassenführung, Schulreise etc., die man an diesen Zusammenkünften erhält. (M. C.)

Ich habe einige Ideen aus der Veranstaltung mitgenommen, die ich ohne sie bestimmt selbst nicht gehabt hätte. Es war für mich spannend und lehrreich zu sehen, wie die anderen Studierenden mit den Anforderungen umgingen, oder auch nur zu hören, wie es bei ihnen in der Schule so läuft. (G. H.)

Portfolio/Kolloquium: Die Absolventinnen und Absolventen erstellen ein Portfolio zur Berufseinführung und reflektieren ihre Praxiserfahrungen vor dem Hintergrund von Ausbildungsstandards. Dieses Portfolio bildet die Grundlage für ein Prüfungskolloquium, in welchem sie Praxiserfahrung und Ausbildungsziele vernetzen und damit beweisen, dass sie reflektierende Praktiker geworden sind.

Diplomarbeit: Sie zeigen mit dieser Arbeit, dass sie eine aktuelle berufsrelevante Fragestellung selbständig bearbeiten und mit der theoretischen Fachdiskussion verknüpfen können. Kernpunkt für die Diplomarbeit sind die reflektierten und mit theoretischen Modellen vernetzten Erfahrungen der Berufseinführung.

Aufbau von Routinen

Die Dozierenden der PH unterstützen die Absolventinnen und Absolventen bei der Entwicklung von Routinen, besprechen zusammen konkrete Handlungsmuster bei der Bewältigung von Alltagssituationen und tauschen z. B. bewährte Unterrichtseinheiten, erfolgreich eingeführte Regeln und Rituale aus. Wesentlich beim Aufbau von Routinen ist die Zeit. Deshalb ist die Anstellung über einen Zeitraum von einem Jahr so bedeutungsvoll. Darin etablieren sich Routinen für das tägliche Handeln wie etwa das Anfahren nach den Ferien, nach Wochenenden, zu Beginn von Tagen und Lektionen ebenso wie das Abschliessen oder das Gestalten von Festen und Feiern (Geburtstage der Schülerinnen und Schüler, Vorbereitung von Feiertagen wie Ostern, Pfingsten, Weihnachten). In diesem Punkt unterscheidet sich eine eigenverantwortliche Unterrichtstätigkeit ganz wesentlich von kürzeren oder längeren Praktika.

Kollegiale Kooperation

Im Tandem (vgl. Achermann, Gautschi & Rügsegger, 2000) findet periodisch ein fachlicher, pädagogischer und organisatorischer Austausch am Schulort statt. Auftauchende Fragen lassen sich sofort besprechen und wenn möglich klären. Besonders positiv an dieser Situation ist erstens, dass diese Besprechung zwischen Personen erfolgt, die in der gleichen Klasse unterrichten und deshalb wissen, wovon sie reden. Zweitens ist dieser Austausch niederschwellig möglich; und drittens sind diese Gespräche von beiderseitigem Interesse. Darüber hinaus tauschen die Absolventinnen und Absolventen ihre Erfahrungen in Begleitseminarien im etwa vierzehntäglichen Rhythmus in einer größeren Gruppe von etwa zwölf Personen aus, besprechen in supervisorischer Art ihre Probleme und diskutieren ihre aktuellen Fragen (z. B. Elternkontakt, Klassenführung, Beurteilung und Bewertung). Der Vorteil besteht darin, dass mehrere Perspektiven zu einem Thema zusammenkommen, Fragen grundsätzlicher angegangen werden und ein Austausch über die eigene Klasse hinaus stattfindet.

Einbezug erfahrener, professioneller Lehrpersonen der Zielstufe

Wie erwähnt, betreuen ein Dozent/eine Dozentin der PH und eine Praxisleiterin/ein Praxisleiter die Begleitgruppe zur Berufseinführung im Team-Teaching. Die Praxisleiterin/der Praxisleiter arbeitet als erfahrene Praxislehrperson der Zielstufe an einer Kooperationsschule. Sie ist es gewohnt, mit Erwachsenen zu arbeiten.

Flexibilität beim Einsatz auf der Zielstufe

Damit Absolventinnen und Absolventen überhaupt zu einer Anstellung auf der Zielstufe kommen, sind folgende Bedingungen erforderlich:

- Transparente und periodische Information der Schulen und Schulleitungen
- Flexibilität bezüglich Pensum (von Einzellektionen bis zu einem 50%-Pensum)
- Flexibilität bezüglich Einsatzdauer (von halbjährigen Stellvertretungen bis zu einer ganzjährigen Anstellung)
- Flexibilität bezüglich Wochentagen

Die Veranstaltungen der Pädagogischen Hochschule sind deshalb auf den Jahresplan der Volksschule abgestimmt und so terminiert, dass keine Terminkonflikte entstehen.

4. Fazit

Die hohe Vernetztheit von theoretischer Herangehensweise und praxisbezogenen Ausbildungsanteilen zeichnet das Studium mit dem Ziel des Bachelors aus – und damit auch seine letzte Phase, die Zeit der ‹Berufseinführung›. Mag sein, dass deswegen ‹Praxischocks› oder Anklänge an die ‹Konstanzer Wanne› bislang ausgeblieben sind. Die Berichte der Studierenden von ihren Erfahrungen in der Berufseinstiegsphase belegen, dass die angehenden Lehrkräfte – vermutlich infolge der optimierten Balance theoretischer und praxisrelevanter Belange während ihres Studiums – die bekannten Problemlagen von Novizen weitgehend produktiv meistern. Die Auswertung der studentischen Rückmeldungen zur Berufseinführungsphase und verschiedene Untersuchungen (vgl. Terhart et al., 1994; Niggli, 2005) zeigen, dass der Berufseinstieg nicht zwangsmässig eine Belastung und mit einem ‹Praxischock› verbunden sein muss. Statements von Absolventinnen und Absolventen belegen dies:

Die eigenverantwortliche Berufstätigkeit im 3. Studienjahr finde ich die beste Vorbereitung auf das weitere Berufsleben! Sie ist sehr wertvoll, da sie so etwas wie eine kleine Oase im Schulalltag darstellt, die einem zeigt, dass man mit seinen Schwierigkeiten nicht alleine dasteht. (M.B.)

Die eigenverantwortliche Berufstätigkeit finde ich eine sehr gute "Erfindung" der FHNW, weil dadurch das Studium sehr praxisnah und berufsorientiert gestaltet wird. Dadurch kann man sich mehr mit dem Studium identifizieren und die gelernten Theorien direkt umsetzen. Natürlich birgt dieses Modell auch einen finanziellen Vorteil für die Studierenden, da man im 5./6. Semester bereits Lohn bezieht. (A.P.)

Die eigenverantwortliche Berufstätigkeit verhindert, dass Junglehrerinnen und Junglehrer nach einer 3-jährigen Ausbildung ins kalte Wasser geworfen werden, indem sie direkt mit einem vollen Pensum beginnen. Der 50%-Einstieg über ein Jahr finde ich optimal, um so die ersten Erfahrungen als Lehrperson sammeln zu können. Ausserdem ist die Verantwortung geteilt – Entscheidungen werden zu zweit getroffen und im besten Falle, kann man von einer erfahrenen Berufskollegin im Jobsharing profitieren. (M.M.)

Die Lehrperson durchlebt in diesem Jahr alle Bereiche des Berufsalltags von der Planung und Durchführung des Unterrichts über Elternkontakte, Beurteilung der Schülerinnen und Schüler bis hin zur Schulreise und zu Schulfesten. (M.C.)

Die eigenverantwortliche Berufstätigkeit im 3. Studienjahr finde ich grundsätzlich eine gute Sache. Der Kontakt mit der Berufswelt ist bereits da, ohne dass die Studierenden dabei auf die Unterstützung von Seiten der PH verzichten müssen. Um diese Unterstützung war ich persönlich sehr froh, weil ich alles andere als ein einfaches Arbeitsumfeld vorgefunden habe. In so einer Situation schätzt man eine neutrale und kompetente Beratung. (G.H.)

Mit dem Konzept der «institutionalisierten eigenverantwortlichen Berufstätigkeit» als Element der Ausbildung lassen sich berufliche Sozialisation, berufliche Identität und die Entwicklung der eigenen Berufsbiografie in eine produktive Balance bringen (vgl. Terhart, 2000). Das heisst, die Entwicklung professioneller Einstellungen soll nicht primär durch Belastungsverarbeitung erfolgen, was oft zu problematischen Routinen im Sinne von Überlebensstrategien führt, sondern im Kontext eines vielfältigen Mentorings, kollegialer Beratung, Teamarbeit und reflexiver Praxis. Einen gemeinsamen und spannungsvollen Fokus stellen Ausbildungsstandards und Standards der aktuellen Berufspraxis an den beteiligten Schulen dar.

Literatur

- Achermann, E., Gautschi, P. & Rüegegger, R.** (2000). *Lernpartnerschaften. Im Tandem und in Gruppen gemeinsam lernen*. Aarau: BKS.
- Cloetta, B. & Hedinger, U. K.** (1981). *Die Berufssituation junger Lehrer*. Bern: Kanton Bern.
- Cloetta, B., Dann, H. D. & Müller-Fohrbrodt, G.** (1978). *Umweltbedingungen innovativer Kompetenz: eine Längsschnittuntersuchung zur Sozialisation von Lehrern in Ausbildung und Beruf*. Stuttgart: Klett
- Criblez, L., Huber Ch. & Lehmann, L.** (2006). Der Bologna-Prozess und die LehrerInnenbildung. Ein internationaler Überblick. *Journal für lehrerInnenbildung* 4/2006, 7–15.
- Horstendahl, M. & Herrmann, U.** (2001). Praktika als Wege zur Berufspraxis? *Beiträge zur Lehrerbildung*, 19, 43–61.
- Kramis-Aebischer, K.** (1996). *Stress, Belastungen und Belastungsverarbeitung im Lehrberuf* (2. Aufl.). Bern: Haupt.
- Messner, H.** (1999). Berufseinführung – eine neues Element der Ausbildung von Lehrerinnen und Lehrern. *Beiträge zur Lehrerbildung* 17 (1), 62–70.
- Niggli, A.** (2005). *Unterrichtsbesprechungen im Mentoring*. Aarau: Sauerländer.
- Studienplan PH FHNW** (2006). *Vorort Aargau*. Aarau: FHNW.
- Terhart, E.** (1994). *Berufsbiographien von Lehrerinnen und Lehrern*. Frankfurt: Lang.
- Terhart, E.** (2000). *Perspektive der Lehrerbildung in Deutschland. Abschlussbericht der von der Kultusministerkonferenz eingesetzten Kommission*. Weinheim: Beltz
- Schweizerische Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren** (1996). *Berufseinführung von Lehrerinnen und Lehrern*. Bern: EDK.
- Veenman, S.** (1984). Perceived Problems of Beginning Teachers. *Review of Educational Research*, 54 (2), 143–178.
- Wyrsch A.** (2000). Berufseinführung – Diskussionspunkte und Erfahrungen. *Beiträge zur Lehrerbildung*, 18 (3), 361–371.

Autor

Heinz Vettiger, Prof. Dr. phil. I, Leiter Lernort Schule Aargau, Stengelbacherstrasse 25b, 4800 Zofingen, heinz.vettiger@fhnw.ch