

Wege zur Profilierung der Lehrerbildung,
Tagung der Nds. Zentren,
DIZ der Univ. Oldenburg am 28.09.2012

LANGZEITPRAKTIKA IN DEUTSCHLAND
– KONZEPTIONELLE ANSÄTZE UND
GELINGENSBEDINGUNGEN

Prof. Dr. Ulrike Weyland, FH Bielefeld



Was dürfen Sie erwarten?

2

1. Einleitende Vorbemerkungen
2. Problemkontext schulischer Praxisphasen
3. Bestandsaufnahme „Praxissemester“
4. Theoretische Überlegungen und erste Analysen zu
Zielsetzungen/zur Kooperation im Kontext von Praxissem.
5. Notwendige Gelingensbedingungen
6. Ausblick

Einleitende Vorbemerkungen

3

- Forderung nach mehr `Praxisbezug´ als „argumentativer Dauerbrenner seit Einrichtung einer organisierten Lehrerbildung“ (Terhart 2000, 107)
- schulische Praxisphasen stehen gerade bei Studierenden hoch im Kurs (vgl. Weyland 2010, vgl. Hascher 2011)
- Bedeutung von Theorie-Praxis-Phasen wurde innerhalb der Umstellung auf BA/MA wurde durch die KMK (2005) bestätigt
- Aktuell: bundesweite Tendenz zur Ausweitung im Sinne der Einrichtung von Praxissemestern
- Mehr Praktika in den Schulen?
→ `Allheilmittel´ für bessere Lehrerbildung?

Einleitende Vorbemerkungen

4

Auszug aus dem sog. `BAUMERT`- Gutachten für NRW (2007, 44)

„Bevor .. über eine weitere Ausweitung praktischer Studienanteile gesprochen wird, hält es die Kommission für vordringlich, die Vorbereitung und Durchführung der bislang vorgesehenen Praktika vor allem durch infrastrukturelle und curriculare Maßnahmen zu optimieren. Dies wird eine der vordringlichen Aufgaben der von der Kommission empfohlenen Zentren für die Professionalisierung der Lehrerbildung sein.“

Problemkontext

5

- Konsens bzgl. der Bedeutung schulischer Praxisphasen steht im Widerspruch zum tatsächlichen Stellenwert
- zeitlich überdauernde Kritik seit 1970; s. Expertisen zur Lehrerbildung und s. Befragungen von Studierenden (vgl. u.a. NOLLE 2003; vgl. ARNOLD 2006, s. auch in Weyland 2010), z.B.:
 - curriculare Desintegration
 - fehlende systematische Vor- und Nachbereitung
 - unzureichende Betreuung/Begleitung der Studierenden
 - unzureichende Zusammenarbeit zwischen Uni und Schule
 - mangelnde empirische Befundlage zur „tatsächlichen“ Wirkung (vgl. auch Müller 2010; vgl. auch Gröschner 2009/2010); i.d.R. Selbsteinschätzungen

Problemkontext

6

- Ergänzungen empirischer Forschungsstand:
 - deutliche Zunahme an Untersuchungen zu schulischen Praxisphasen und auch erste Längsschnittstudien (vgl. z.B. Hascher 2006/2011; Müller 2010; Gröschner 2009/2010/2011)
 - Evaluationsbefunde jenseits selektiver Stichproben und Ex-Post-Befragungen, die Aussagen zu der Frage erlauben, unter welchen Bedingungen es gelingt, durch schulpraktische Phasen einen Professionalisierungsbeitrag zu leisten, liegen kaum vor (vgl. Weyland/Wittmann 2011)
 - vorliegende einzelne Studien, die die Wirksamkeit grundsätzlich hinterfragen (vgl. Büscher 2004; vgl. Hascher 2006; 2011 etc.)
 - Bedeutung von Praktika auch Thema auf der AEPF-Tagung 2012 (Schwerpunkt: Professionelle Unterrichtswahrnehmung)

Problemkontext

7

Mögliche differente Erwartungen/Zielsetzungen (vgl. Weyland 2010)

Beobachtung und Reflexion
der Unterrichtspraxis

und/
oder

Einübung in die Unterrichts-
praxis und in die Lehrerrolle



damit
einhergehende
Zielsetzung:
Berufswahlüber-
prüfung

Problemkontext

8

- Beitrag schulischer Praxisphasen zur Professionalisierung?
- Wirksamkeit schulischer Praxisphasen? „Mythos Praktikum“? (Hascher 2006, 2011)
- Lerngelegenheiten in schulischen Praxisphasen?
- übersteigerte Erwartungshaltungen; (s. auch Weyland 2010; vgl. Hascher 2011); Loyalitätskonflikt für Studierende?
- Praxissemester: Problemlagen „verschärft“?; Ausweitung der Kooperation: weiterer Lernort „Studienseminar

Bestandsaufnahme

9

Quellen:

- Expertise zu Praxisphasen von Ulrike Weyland/ Eveline Wittmann (Stand Februar 2010) (DIPF)

[www.pedocs.de/volltexte/2010/3070/pdf/Expertise zum Thema Praxissemester 120710 1 D A.pdf](http://www.pedocs.de/volltexte/2010/3070/pdf/Expertise_zum_Thema_Praxissemester_120710_1_D_A.pdf) ; Stand Februar 2010

- hierauf aufbauende Expertise von Ulrike Weyland (Stand Februar 2012, Abgabe 08/11) zur Neugestaltung schulischer Praxisphasen und Praxissemester (LI Hamburg)

<http://li.hamburg.de/publikationen/3305594/artikel-lehrerbildung-praxisphasen.html>

Bestandsaufnahme: verkürzte Grundkonstruktion (ohne
Baden-Württemberg; Stand: **Feb. 2010**; Weyland/Wittmann 2010/2011)

	Brandenburg	Hamburg	Nordrhein- Westfalen	Thüringen (nur Univ. Jena)
Betroffene Lehrämter	alle	alle	alle	Lehramt an Gymnasien und Lehramt an Regelschulen
Bezeichnung	Schulprakt. Studien	Kernpraktikum	Praxissemester	Praxissemester
Dauer	4 Monate	6 Monate	i.d.R. 6 Monate, mind. 5	5 Monate
Zeitliche Verortung im Studienver- lauf	im 2. (Sek. I und Primarstufe) oder 3. Semester (Lehramt an Gymnasien) des MA-Studiums	im 2. und 3. Semester des MA-Studiums, d.h. Verteilung auf 2 Semester	im 2., spätestens im 3. Semester des MA- Studiums	im 5. oder 6. Semester im Grundstudium, orientiert sich an den Schulhalbjahren
Anrechnung auf Vorberei- tungsdienst	sofern Orientierung an den Zielen des Vorbereitungsdienste s erfolgt; Verkürzung auf 18 Monate	Verkürzung auf 18 Monate	Verkürzung auf 18 Monate bis 2011, auf 12 Monate bis 2015	möglich; Verkürzung auf 18 Monate
Verantwortung	Hochschule	Gemeinsame Verantwortung Uni und LI	Hochschule	Hochschule

Bestandsaufnahme (Stand 08/11)

11

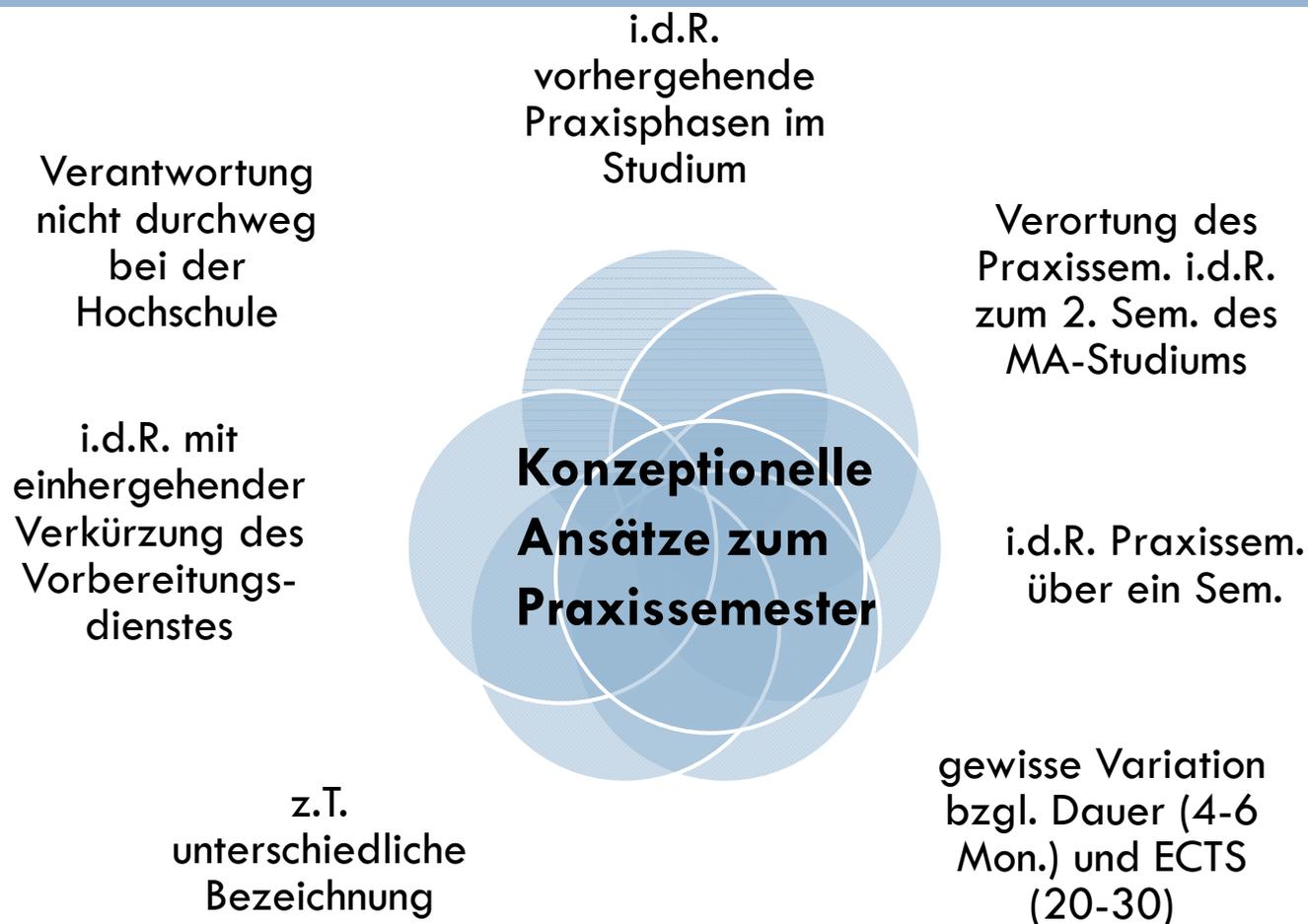
- **Einführung eines Praxissem. sowie vorliegende Konzeption:**
Baden-Württemberg, Brandenburg, Thüringen, HH, NRW

- **Planung eines Praxissem.:**
Bremen (sicher!), Hessen (sicher!), Nds. (unsicher), Berlin (unsicher; aktuell: s. unter:
www.berlin.de/aktuelles/berlin/2727258-958092-kommission-will-praxissemester-fuer-lehr.html)

- **zum obigen Zeitpunkt: derzeit keine Einführung von Praxissem. vorgesehen:**
Bayern, Mecklenburg-Vorpommern, Rheinland-Pfalz, Saarland, Sachsen, Sachsen-Anhalt, Schleswig-Holstein

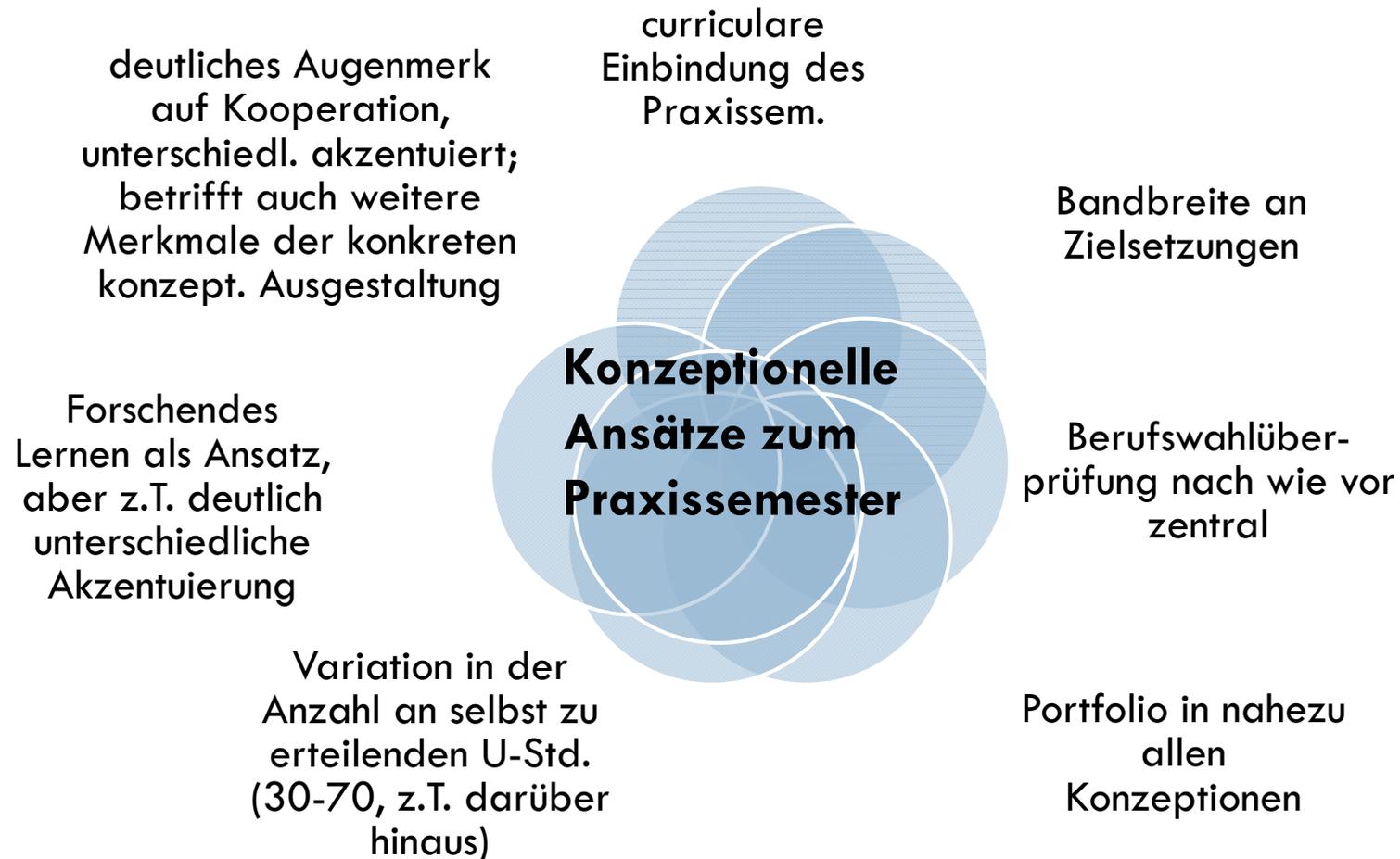
Bestandsaufnahme

12

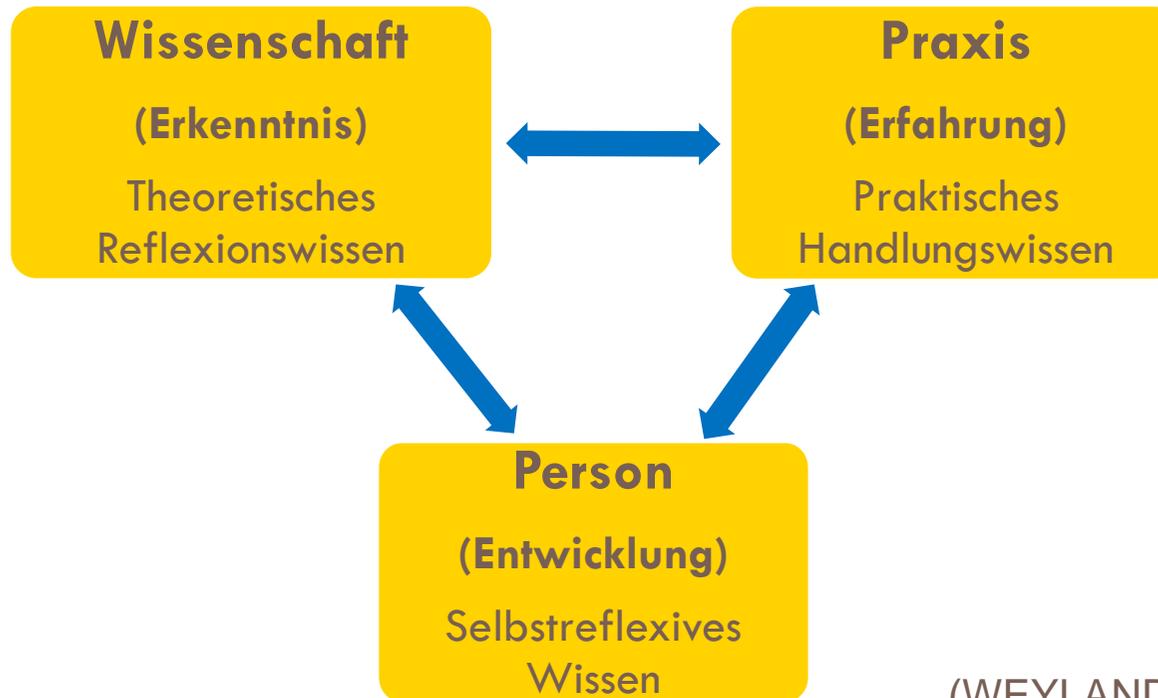


Bestandsaufnahme

13



Theoretische Überlegungen



(WEYLAND 2010,
modifiziert nach
BAYER et al. 1997
in Anlehnung an
Huber 1983)

Theoretische Überlegungen

15

Mögliche Perspektiven auf schulische Praxisphasen und Praxissemester (vgl. hierzu in Weyland 2010):

- theoretisch-erkennende Perspektive
- funktional-pragmatische Perspektive
- selbstreflexions- und entwicklungsbezogene Perspektive

Theoretische Überlegungen

16

(vgl. auch Weyland 2010)

Zentrale Aspekte (bezogen auf zweiphasige Lehrerausbildung):

1. Primat des Theoretischen (Bezugssystem Wissenschaft):

- Theoretische Reflexionsfähigkeit stellt ein Kernelement pädagogisch professionellen Lehrerhandelns dar.
- Als Studienelement dienen Theorie-Praxis-Phasen dazu, theoretische sowie möglicherweise forschungsmethodische Fähigkeiten zu fördern (z.B. Helsper 2001; Blömeke 2002).

Theoretische Überlegungen

17

2. Selbstbezogene Reflexion (Bezugssystem Person)

- Die den Praxisphasen zugeschriebene Überprüfung der Berufseignung kann der selbstbezogenen Reflexion zugeordnet werden.
- Reflexion und Dekonstruktion subjektiver Theorien von Studierenden über Schule, Unterricht, Lehrerhandeln etc. (s. z.B. Blömeke 2002)

3. Relationierungsebene (in Beziehung-Setzen der Bezugssysteme)

- Reflexive Auseinandersetzung mit der Differenz von u.a. theoretischem Reflexions- und praktischem Handlungswissen (z.B. Blömeke 2002; Helsper 2010); Förderung der metakognitiven Fähigkeit hinsichtlich der Bedeutung von Theoriewissen

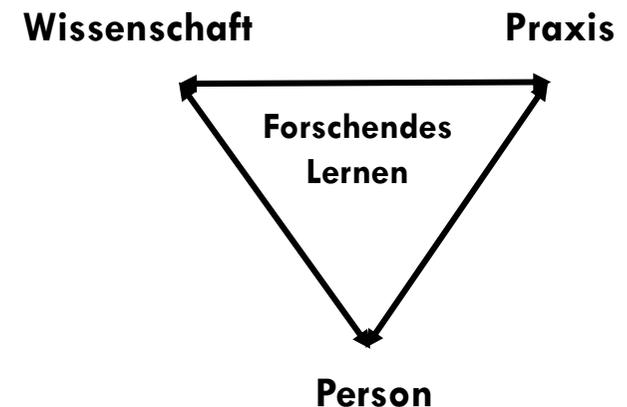
Theoretische Überlegungen

18

- **Forschendes Lernen** bedeutet professionelles Lernen

Nach WILDT (2006, 81) heißt dies:

„Professionelles Lernen geht immer durch das Nadelöhr des Subjekts: ein Lernen, das nicht nur Beobachtung und Beobachtetes in Bezug setzt, sondern dies wiederum – reflektiert – in Bezug zum Beobachter selbst setzt.“



„Erste“ Analysen

19

- Betonung des wissenschaftlichen bzw. theoretischen Erkenntnisgewinns, allerdings:

Parallelisierung: Förderung theoretischer Reflexionsfähigkeit und Einübung in die Unterrichtspraxis bzw. Parallelisierung von forschendem Lernen und Unterrichten

- Problem: Entscheidung für den einen oder anderen Diskurs?
- Gefahr der Zunahme der Theoriefeindlichkeit auf Grund des Handlungsdrucks in der Praxis?
- Distanznahme möglich? Reflexionsräume?

- Betonung der „Entwicklungsperspektive“ und Selbstreflexion
- curriculare und damit auch theoretische „Einbettung“ in Bezug auf fachdidaktische und erziehungswissenschaftliche Seminare

„Erste“ Analysen

20

Problematisch auf Grund u.a. folgender **empirischer Befunde (Quellen können bei der Referentin abgerufen werden!)**

Studierende ..

- ▣ betrachten schulische Praxisphasen primär unter dem Primat des Pragmatischen
 - ▣ bewerten Praktika in Abhängigkeit davon, ob sie unterrichten konnten
 - ▣ bewerten Praktika bzgl. ihrer Lernerfolge in der Retrospektive kritischer
 - ▣ sind gegenüber den eigenen (idealisierten) Vorstellungen standhaft
 - ▣ verbinden Praktika i.d.R. mit einem Kompetenzzuwachs; ebenfalls: hohe Kompetenzein(über-)schätzung
-
- ▣ Hinweis: Akteurspräferenzen und Begleitung/Reflexionsräume spielen eine Rolle

„Erste“ Analysen

21

Rekurs: **Evaluation zum Praxissemester in Brandenburg/**
s. auch Bezug ProPrax (s. in Schubarth et al. 2011)

- ▣ Studierende sowie auch FL/Lehrkräfte sehen Schwerpunkt in der Einübung/Training der Rolle als Lehrkraft!
- ▣ schätzen Kompetenz hoch ein (zu 75% im Bereich Unterrichten) nach Praxissemester
- ▣ Kritik an Qualität der fachdid. und erziehungswiss. Seminare
- ▣ fordern bessere Zielklärung
- ▣ Portfolio hat nicht den gewünschten Effekt

Theoretische Überlegungen

22

Grundsätzliche Strukturprobleme der Kooperation von erster und zweiter Phase (vgl. hierzu Schubarth 2010):

- ▣ allgemeine Strukturprobleme
- ▣ lehrerbildungsbezogene Strukturprobleme
- ▣ inhaltliche zu differenzierende Merkmale

Theoretische Überlegungen

23

Kooperation:

Problem: Verwechslung von Kooperation mit Koordination bzw. Organisation

Radtke/Webers (1998, 26): Vorbildliche Bsp. einer Zusammenarbeit seien

„Beispiele gelingender Kommunikation über definierte Probleme/ Gegenstände auf der Basis von Erfahrungen, die an die spezifische Kompetenz der Beteiligten gebunden sind“ und „eben nicht Beispiele gelingender Organisation disparater Ausbildungselemente“

Baumert (2007, 29) fordert

ein „Differenzbewusstsein als Voraussetzung von Abstimmung und Kooperation“

„Erste“ Analysen

Deutliche Ansätze zur „Kooperation“ im Sinne der Abstimmung und curricularen Verständigung, insbesondere in den Ländern:

- Hamburg (u.a. Gesamtauftrag Lehrerbildung und sogar Zuständigkeit in kooperativer Form)
- NRW (u.a. übergreifender Reformprozess, Rahmenkonzeption macht Vorgaben zur phasenübergreifenden Kooperation)
- Thüringen/Jena (u.a. übergreifender Reformprozess, Qualifizierung des Ausbildungspersonals, Beirat)

„Erste“ Analysen

25

Evaluationen:

u.a. aus der alten Struktur in Bremen (vgl. Hoeltje u.a.);
u.a. aktuell Brandenburg bzw. Potsdam (vgl. Schlumm 2011;
s. in Schubarth et al. 2011)

→ Bedeutsame Aspekte für das Gelingen:

- „Begleitung“ der Universität
- „durchgehende“ Transparenz der Zielsetzung
- Absprachen/ „Informationsmanagement“
- Konzept zur Qualifizierung der Ausbildungslehrkräfte
- Zeit für Betreuung und Reflexion
- Zusammenarbeit von Uni, Seminar und Schule bzgl. verschiedener Aufgaben im Praxissemester (insbes. Kritik von Studierenden und aus den Ausbildungsschulen)

Notwendige Gelingensbedingungen!?

26

Die aufgezeigten Problemdimensionen und Lücken in der empirischen Forschung verdeutlichen die Schwierigkeit der Identifizierung insgesamt notwendiger Rahmenbedingungen

- Wesentlich: durchgehende Klärung der grundsätzlichen Zielsetzungen von Praxisphasen und Praxissemestern als Voraussetzung für gelingende Kooperation und damit auch Klärung der Akteurspräferenzen
- Realistische Klärung des Beitrags der jeweiligen Institutionen/ Akteure im Hinblick auf die Zielsetzung und somit des Beitrags von Praxisphasen zur Professionalisierung

Notwendige Gelingensbedingungen!?

27

- Verdeutlichung eines gemeinsamen Auftrags und des gewinnbringenden gegenseitigen Nutzens
- Identifizierung der Lerngelegenheiten in zielbezogener und struktureller Hinsicht
- Klärung der Zielsetzungen Forschenden Lernens/Lehrens
- curriculare Anbindung an bisherige Praxisphasen sowie an die zweite Phase und ernsthaft gelebte curriculare Einbettung (auch personelle Forderungen!)
- Ernsthaftigkeit der universitären Vertreter bzgl. der Begleitung/ Betreuung

Notwendige Gelingensbedingungen!?

28

- Qualitätsansprüche auch an das universitäre Lehrpersonal (wer wird dafür rekrutiert?)
- zielbezogene und somit curricular anknüpfende Qualifizierung der Ausbildungslehrkräfte (auch bzgl. des forschenden Lernens)
- Bildung von Tandems unter den Stud./Stud.-Referendare
- Raum zur Reflexion bzgl. der eigenen Kooperationsfähigkeit der beteiligten Akteure (Supervisionsgruppen?)
- Einbindung von Portfolio durch unterstützende Rahmenbedingungen; „Raum“ zur Reflexion!
- notwendige finanzielle „Ausrüstung“ ; Kosten-Nutzen-Analyse
- Schlüsselrolle: Zentren für Lehrerbildung/Schools of Education etc.: Klärung der Organisationsmodelle

Ausblick

29

Forderungen mit Blick auf „Wege aus dem Mythos Praktikum“? (Hascher 2011)

- Weiterführung einer „kontextsensitiven“ Theorieentwicklung (Hascher 2011) und auf Praxisphasen bezogene Standardentwicklung (s. auch BASS-Initiative)
- Forderung nach Evaluationen und weiteren empirischen Studien:
 - „interne“ und „externe“ Sicht auf Theorie-Praxis-Phasen
 - Erfassung der Zielsetzungen/ Rahmenbedingungen/Kontextfaktoren
 - Vergleich unterschiedlicher Praktikumsformate im curricularen Kontext
 - kompetenzbezogene Untersuchungen, die Auskunft über den tatsächlichen Kompetenzzuwachs geben (was wird gelernt?), gerade auch im Zusammenhang mit dem Forschenden Lernen

Ausblick

30

- Praxissemester induziert spezifische Problemlagen und fordert heraus
- Praxissemester als große Chance einen gezielten Beitrag zur Professionalisierung zu leisten, gerade auch über das Forschende Lernen (Beachtung: Entwicklung!)
- langfristig bleibt abzuwarten, ob diese einen Beitrag zum professionellen Handeln und nicht nur zum praktischen Handeln liefern (vgl. Blömeke 2002)

Literaturhinweise

31

- siehe hierzu die Angaben in den Expertisen
 - www.pedocs.de/volltexte/2010/3070/pdf/Expertise_zum_Thema_Praxissemester_120710_1_D_A.pdf ; Stand Februar 2010
 - <http://li.hamburg.de/publikationen/3305594/artikel-lehrerbildung-praxisphasen.html>

Herzlichen Dank für Ihre Aufmerksamkeit und Ihr Interesse!

Kontaktdaten:

Prof. Dr. Ulrike Weyland

Fachhochschule Bielefeld
FB Wirtschaft und Gesundheit
Lehrereinheit Pflege/Gesundheit
Am Stadtholz 24
33609 Bielefeld

Email:

ulrike.weyland@fh-bielefeld.de

Tel.: 0521/106-7435



Diskussion

33

Zentrale Frage der Ausrichter „Nds. Zentren der Lehrerbildung“:

Welche Rolle können Organisationseinheiten in der
Lehrerbildung (ZfL oder Schools) bei der Erreichung der
Gelingensbedingungen für Langzeitpraktika spielen?