

Universität Kassel
Referat für Schulpraktische Studien

**Projekt: Phasenübergreifende
Professionalisierung**

Axel Knüppel

**Kooperationspraktika –
Modelle der Zusammenarbeit
von Erster und Zweiter Phase in der
schulpraktischen Ausbildung**

Das Projekt wurde finanziert vom Hessischen Kultusministerium (LMR Dr. Hartmut Storch) und dem Amt für Lehrerbildung (Dir. Frank Sauerland).
Projektleiter: Prof. Dr. Dorit Bosse und Prof. Dr. Rudolf Messner

Kassel

März 2007

Inhalt

1.	Zur Begründung der Kooperation in der schulpraktischen Ausbildung	3
1.1	Ministerielle Vorgaben	3
1.2	Probleme der praktischen Umsetzung	5
2.	Vier hessische Modelle.....	7
2.1	Kooperationspraktikum der Berufspädagogen (Universität Kassel/Studienseminar Kassel)	7
2.2	Kooperationsprojekt für Gymnasien (Universität Frankfurt/Studienseminar)	9
2.3	Nordhessisches Kooperationspraktikum an allgemeinbildenden Schulen (Universität Kassel/ Studienseminare Eschwege und Kassel).....	11
2.4	Kooperationsprojekt und Mentorenqualifizierung durch Lernpartner an Gymnasien (Fachdidaktik Universität Kassel/ Studienseminar).....	15
3.	Nordhessisches Kooperationspraktikum an allgemeinbildenden Schulen: Durchführung – Verlauf – Evaluation – Konsequenzen.....	17
3.1	Durchführung	17
3.1.1	Geografische Verteilung	17
3.1.2	Bewährte Prinzipien.....	18
3.2	Verlauf	18
3.3	Evaluation	20
3.3.1	Bedeutung von MentorInnen und ReferendarInnen als PartnerInnen.....	20
3.3.2	Bewertung der Lernpartnerschaften durch die Beteiligten.....	21
3.3.3	Einstellungen der PraktikantInnen gegenüber dem Referendariat.....	23
3.4	Stichworte zu den Konsequenzen der bisherigen Praxis	24
	Literatur.....	26
	Anhang	28

Der folgende Text gibt einen kurzen Überblick über die in Hessen in den letzten Jahren durch gesetzliche Vorgaben und institutionelle Veränderungen, wie die Einrichtung des Amtes für Lehrerbildung, initiierte Zusammenarbeit der Ersten und Zweiten Phase der Lehrerbildung. Mit diesen Maßnahmen hat sich das Land Hessen bundesweit mit an die Spitze der Lehrerbildungsreform gesetzt.

Einleitend werden die wichtigsten Gründe für eine Kooperation der Ersten und Zweiten Phase genannt (Abschnitt 1).

Vier Modelle von Kooperationspraktika – der bisher vorwiegend entwickelten praktischen Form einer solchen Kooperation – werden kurz skizziert (Abschnitt 2).

Das unmittelbar aus dem Projekt „Phasenübergreifende Professionalisierung“ hervorgegangene Kooperationsprojekt wird aufgrund vorliegender Erprobungserfahrungen ausführlicher dargestellt (Abschnitt 3). Die erhobenen Daten geben nur Hinweise für folgende Durchgänge, liefern aber keine empirische Absicherung von Aussagen über die Bedeutung des Kooperationspraktikums.

1. Zur Begründung der Kooperation in der schulpraktischen Ausbildung

1.1 Ministerielle Vorgaben

Es waren insbesondere die Ergebnisse der internationalen Vergleichsuntersuchungen wie PISA und die sich anschließende Reformdiskussion, die – neben den europäischen Entwicklungen im Zusammenhang mit den Bologna-Vereinbarungen von 1999 – in Deutschland eine Diskussion zur Reform der Lehrerbildung angestoßen haben (vgl. z. B. Terhart 2000 und 2001). Im Mittelpunkt standen und stehen dabei deren phasenübergreifende Gestaltung im Sinne lebenslangen Lernens sowie eine verstärkte Praxisorientierung. Dazu Messner in einem resümierenden Essential:

„Universität, Studienseminar und Lehrerfort- und -weiterbildung sollten bei der Entwicklung, Durchführung und Evaluation ihrer Studienszenarien und -programme zusammenarbeiten (gemeinsame Gremien und Veranstaltungen). Möglich: Integrative Formen im jeweiligen Übergangsbereich zweier ‚Phasen‘ ...“ (vgl. 2004, S. 21).

Hessisches Lehrerbildungsgesetz

In Hessen hat sich im Jahre 2004 das Kultusministerium mit dem Hessischen Lehrerbildungsgesetz (HLBG) – auch aus bundesweiter Sicht – an die Spitze der Reformbemühungen gesetzt. Darin wird explizit auch eine stärkere Ko-

operation zwischen der Ersten und Zweiten Phase der Lehrerbildung nahegelegt.

Im HLBG heißt es dazu (§ 6, Abs. 1 u. 2):

„(1) Die Arbeit in den verschiedenen Phasen der Lehrerbildung ist eng aufeinander bezogen. Die Trägereinrichtungen der Lehrerbildung wirken nachhaltig als Partner zusammen und organisieren die Zusammenarbeit zur Erfüllung ihrer Aufgaben im Rahmen ihrer Zuständigkeiten. (2) Sie entwickeln, vereinbaren und gestalten in enger Kooperation übergreifende Entwicklungs-, Förder- und Qualifizierungsvorhaben. Über die gemeinsame Durchführung dieser Maßnahmen schließen sie Vereinbarungen ab. Die Kooperation umfasst insbesondere die Abstimmung von Lehr- und Lerninhalten und von Evaluierungsverfahren sowie die Regelung des Personalaustauschs zwischen den Trägereinrichtungen“ (HLBG, S. 7).

Besonders betont wird auch die notwendige Abstimmung der Ausbildungsinhalte zwischen den Phasen:

„In der Pädagogischen Ausbildung sollen die während des universitären Studiums erworbenen erziehungs- und gesellschaftswissenschaftlichen, fachwissenschaftlichen und fachdidaktischen Kenntnisse, Fähigkeiten, Fertigkeiten und Erfahrungen in engem Bezug zum erteilten Unterricht so vertieft und erweitert werden, dass die in den jeweils geltenden Standards der Lehrerausbildung in Hessen festgelegten Kompetenzen im Handeln der Lehrkraft im Vorbereitungsdienst sichtbar werden“ (§ 38 (2) der Verordnung zur Umsetzung des HLBG (UVO), S. 25).

In § 31, „Hauptamtliche Ausbilderinnen und Ausbilder“, der UVO wird im Absatz 3 die Mitwirkung von Ausbildern der Studienseminare an den Schulpraktischen Studien der Universitäten als hauptamtliche Aufgabe genannt:

„10. Betreuung der Lehramtsstudierenden während des Praktikums“.

„Bohnsack-Kommission“

Damit knüpfen das HLBG und die UVO von 2004 an den Bericht der „Kommission zur Neuordnung der Lehrerausbildung an Hessischen Hochschulen“ von 1997 an, in dem gefordert wurde, „die 1. und 2. Phase der Ausbildung besser miteinander zu verbinden“ (vgl. 1997, S. 138). Hier wurde schon vor einem Jahrzehnt eine verbindliche Kooperation bei den Praxisstudien vorgeschlagen:

„Um die 1. und die 2. Phase der Lehramtsausbildung besser aufeinander abzustimmen, wird an jeder Universität ein aus acht Mitgliedern bestehender *Kooperationsrat* eingerichtet, der sich aus 4 Vertretern des ZLB¹ und 4 Vertretern der Studiensemina-

¹ Zentrum für Lehrerausbildung

re der mit ihm zusammenarbeitenden Schulregion zusammensetzt. Er entscheidet über Gestaltung, Organisation und Betreuung der Praxisstudien. Er berät die Universität und die Schulverwaltung in allen Fragen der Bildungsforschung und der Lehramtsausbildung von gemeinsamem Interesse“ (ebenda, S. 141).

„Wollring-Kommission“

Auch in den „Empfehlungen zur Aktualisierung der Lehrerbildung in Hessen“ von 2002 wird die Intensivierung der Kooperation zwischen Erster und Zweiter Phase entschieden gefordert:

„Die Weiterentwicklung der Schulpraktischen Studien erfordert eine stärkere Kooperation mit den Schulen und mit der Zweiten Phase. Wohl bei keinem anderen Element innerhalb der Lehrerausbildung liegt eine Zusammenarbeit der beiden ersten Phasen der Lehrerausbildung und der Schulen so nahe. Die Schulpraktischen Studien können als entscheidende Schnittstelle zur Kooperation zwischen den verschiedenen an der Lehrerausbildung beteiligten Institutionen aufgefasst werden und der Auf- und Ausbau dieser Kooperation stellt nicht nur einen zentralen Ansatzpunkt zur Qualitätsverbesserung der Schulpraktischen Studien dar, sondern kann darüber hinaus die Kooperation zwischen Schulen, Universitäten und Studienseminaren insgesamt entscheidend fördern“ (HKM 2002, S. 55).

1.2 Probleme der praktischen Umsetzung

Nach dem bekannten Satz „Es gibt nichts Gutes, außer man tut es“ entscheidet sich die Verwirklichung der Kooperation zwischen Erster und Zweiter Phase im Alltag der Ausbildungspraxis und ihrer Organisation. Dabei zeigt sich, dass die im Rahmen der Modularisierung zum Standard gewordene Kompetenzorientierung der Lehrerausbildung eine wichtige Basis zur Realisierung phasenübergreifenden Arbeitens darstellt.

Kompetenzorientierte Lehrerbildung als Basis

Die Überlegungen zu einer kompetenzorientierten Lehrerbildung fasst Messner wie folgt zusammen:

„Die Kernforderung lautet, dass Lehrerbildung realitätsbezogene Handlungssituationen in den Mittelpunkt stellen muss, in denen theoretisches Wissen fallbezogen und situativ vermittelt werden kann“ (2004, S. 18).

In der Kooperation der beiden Phasen wären diese Anforderungen an die Lehrerbildung praktisch einzulösen: die Realitätsnähe der Handlungssituationen durch die ReferendarInnen sowie die wissenschaftliche Reflexion durch die Studierenden. Erlebtes Unterrichtsgeschehen sollte gemeinsam interpretiert und theoriegeleitet eingeordnet werden.

Auf die praktische Realisierung kommt es an

Im Zuge der Ausfüllung des durch das HLBG und die Modularisierung gesetzten Rahmens ist z. B. in der neuen Modulprüfungsordnung für das Lehramts-

studium an der Universität Kassel sowohl eine mit der Zweiten Phase abgestimmte Neufassung der Kompetenzen erfolgt, die in den Schulpraktischen Studien der Universität vermittelt werden sollen, als auch ausdrücklich die Erprobung neuer Praxisbezüge vorgesehen. Die entscheidende Frage wird jedoch sein, ob den neuen Zielbestimmungen und Konzepten auch eine neue Praxis der Kooperation der Ersten und Zweiten Phase folgen wird.

Hierzu ist die Praxis - auch an einer für die Belange der Lehrerbildung besonders aufgeschlossenen Hochschule wie der Kasseler Universität - bislang noch nicht über erste Ansätze hinausgekommen. In der gegenwärtigen Realität der schulpraktischen Ausbildung kooperieren die Beauftragten der Universität mit ihren Mentoren und deren Klassen an einzelnen Schulen ebenso wie die Ausbilder der Studienseminare. Oft findet die institutionsspezifische Ausbildung an derselben Schule statt, ohne dass es zur Kooperation zwischen den Vertretern der beiden Phasen kommt. Deren Zusammenarbeit liegt zwar nahe, ist aber keineswegs so zwingend wie die jeder Phase für sich mit der Institution Schule. Die Kooperation zwischen Erster und Zweiter Phase muss in Zukunft gezielt herbeigeführt werden. Dabei stellen die Schulpraktischen Studien nach übereinstimmender Meinung der Befragten eine besonders geeignete Möglichkeit dar. In den „Empfehlungen zur Aktualisierung der Lehrerausbildung in Hessen“ heißt es dazu:

„Schulpraktische Studien sind das Kontaktfeld, in dem sich alle an der Lehrerausbildung beteiligten Institutionen und Personen am ehesten mit ihren Konzepten begegnen können ... Das gibt den Schulpraktischen Studien ... ein herausragendes Gewicht, denn in ihnen – wenn auch nicht nur dort – erscheinen simultan alle genannten Problemkreise, insbesondere die Problembereiche Kooperation der Phasen der Lehrerbildung und diagnostische Befähigung von Lehrerinnen und Lehrern.“ (2002, S.16)

Für eine qualitätsvolle Lehrerausbildung erscheint es wenig sinnvoll, die Abtrennung zwischen den beiden Phasen aufrechtzuerhalten. Eine phasenübergreifende Zusammenarbeit liegt für alle Ausbildungsschwerpunkte nahe, wenn die Unterrichtskompetenz entwickelt, die psychosozialen Basiskompetenzen gestärkt (vgl. Bosse/Dauber 2005), die Befähigung zum lebenslangen Lernen und die Bereitschaft zur Teamarbeit gefördert sowie eine berufsbio-graphische Orientierung verwirklicht werden sollen.

Lernen in heterogenen Gruppen

Das lebenslange Lernen und der Entwurf eines „professionellen Selbst“ (vgl. Bauer 2005) ist eine gemeinsame Aufgabe aller Ausbildungsinstitutionen. Dem entspricht es, phasenübergreifende Arbeits- und Ausbildungsgruppen zu bilden. In solchen alters- und statusgemischten Gruppen kann jeder viel von den anderen lernen (vgl. Knüppel 2007). Dabei wird das Konzept des „Ler-

nens durch Lehren“² zur Grundlage gemacht. Mit der gezielten Arbeit in Lernpartnerschaften wird auch der problematischen Vereinzelung der zukünftigen LehrerInnen vorgebeugt. Sie lernen schon als angehende Lehrer den Mehrwert von Kooperation kennen. Erste praktische Ansätze dazu gibt es in Hessen bereits. Über sie wird im Folgenden berichtet.

2. Vier hessische Modelle

Sucht man nach einer gemeinsamen Ausbildungspraxis zwischen der Lehrerbildung an den Universitäten und Studienseminaren, so finden sich in Hessen mehrere bereits realisierte Modelle. Die Schulpraktischen Studien bieten dabei die Plattform für die Kooperation zwischen den Trägern der Ausbildung sowie zwischen ReferendarInnen und PraktikantInnen. Die Ansätze unterscheiden sich in ihrer Reichweite sowie in der Organisation und der Schwerpunktsetzung.

2.1 Kooperationspraktikum der Berufspädagogen (Universität Kassel/ Studienseminar Kassel)

In kontinuierlicher Weiterentwicklung eines 1999 begonnenen Prozesses der Zusammenarbeit zwischen beiden Phasen der Lehrerausbildung haben die Kasseler Berufspädagogen ein Konzept für eine Kooperationsveranstaltung entwickelt. In ihr arbeiten die Praktikumsbetreuer der Universität mit den AusbilderInnen des Studienseminars als Teamer bei der Ausbildung ausgewählter PraktikantInnen und die ReferendarInnen eines Durchganges eng zusammen. Im Zentrum steht die Idee, dass sich ReferendarInnen und PraktikantInnen bei der Entwicklung ihrer Rolle und ihres Selbstverständnisses als LehrerIn während des Blockpraktikums unterstützen können. Die gemeinsame sechswöchige Unterrichtszeit wird intensiv betreut. Erste Planungen und Erprobungen im Unterricht werden kriteriengeleitet beobachtet und reflektiert.

Das Modell

ReferendarInnen unterrichten schon unmittelbar nach Beginn ihrer Einführungsphase in einer ihnen zugeteilten Klasse. Die PraktikantInnen beobachten sie dabei und geben ihnen Feedback. Davon angeregt erproben die Studierenden sich selber an anderen Schulen in ersten Unterrichtsversuchen. „Ein Berufslernen in der Ausbildung ist wahrscheinlich umso nachhaltiger für den

² Siehe „Professionellen Lerngemeinschaften“ von Norm Green, wobei die Kriterien zwar für Schulkollegien entwickelt wurden, aber auch übertragbar sind (Green 2002). Vgl. auch die Oldenburger Teamforschung, bei der die Vorteile des phasenübergreifenden Lernens vorgestellt werden (Fichten 2003).

Übergang in die eigene Berufstätigkeit, je deutlicher der Experimentalcharakter des Lehrerhandelns als konstitutiv für die Berufstätigkeit auf Dauer verstanden wird" (Kühnel 2004; S. 2). Eine Auftaktveranstaltung aller Beteiligten, einschließlich der MentorInnen, und eine gemeinsame Abschlusssitzung rahmen die Kooperationsveranstaltung ein³.

Ziele⁴

Die Studierenden sollen im Rahmen der Kooperation

- die Planung und Durchführung von Unterricht am Beispiel von ReferendarInnen beobachten und diagnostizieren sowie die Belastungen von Lehrpersonen im Schulalltag kennen lernen,
- durch die aktive Teilnahme an der Arbeit einer anderen Person (ReferendarIn) bei der Entwicklung ihrer Selbsteinschätzung und ihres eigenen Selbstkonzepts als LehrerIn gefördert werden⁵ sowie
- die von ihnen getroffene Berufswahl überprüfen.

Ziele der ReferendarInnen:

- Aufhebung der Vereinzelung durch gegenseitige Hilfestellung.
- Teamerfahrung durch gemeinsames Planen und Reflektieren von Unterricht.
- Sanktionsfreie, argumentativ vermittelte Rückmeldungen aufnehmen und daraus Konsequenzen für zukünftiges Handeln ziehen.
- Sich selbst mit Beginn des Referendariats durch eigenes Unterrichten erproben.
- Das Selbstkonzept durch gemeinsame Reflexion weiter entwickeln und konkrete Handlungsschritte für den eigenen Professionalisierungsprozess vollziehen.

Organisation

An der Kooperationsveranstaltung der Berufspädagogen nehmen Studierende freiwillig im Rahmen ihrer Schulpraktischen Studien sowie ReferendarInnen

³ Die Informationen stammen aus Notizen und Gesprächen mit Gerd Gerdsmeyer und Werner Kühnel sowie aus eigenen Beobachtungen.

⁴ Die Ziele finden sich in Kühnel (2004) und auch in den Ergebnissen einer Befragung von Seminarteilnehmern durch Horst Kaufmann, Ausbilder am Studienseminar für berufliche Schulen, die er im November 2005 erhoben hat. Sie stimmen aber auch überein mit eigenen Beobachtungen, die sich beim Hospitieren in drei unterschiedlichen Stadien des Kooperationsprojektes ergeben haben.

⁵ Unveröffentlichter Ablaufplan des Vorbereitungsseminars Clement/Gerdsmeyer/Kühnel SPS 1 2004. Kühnel sieht als Aufgabe der Lehrerausbildung in der Ersten Phase den „Aufbau und die Auseinandersetzung mit dem eigenen Selbstkonzept der späteren Tätigkeit als Lehrerin bzw. Lehrer ... Die Elemente dieses Selbstkonzepts dienen als Orientierungsgrundlage für das erste praktische Tätigwerden im Berufsfeld und als Reflexionsgrundlage für die dabei gesammelten Erfahrungen“ (Kühnel 2004, S. 3).

verpflichtend innerhalb ihres Einführungssemesters teil. Die Veranstaltung wird gemeinsam von AusbilderInnen des Studienseminars für Berufliche Schulen und PraktikumsbetreuerInnen der Universität Kassel geleitet, die teilweise von MentorInnen unterstützt werden. Jeden Durchgang begleiten sechs AusbilderInnen des Studienseminars, die gemeinsam mit den BetreuerInnen der Universität die Veranstaltung organisatorisch und inhaltlich vorbereiten.

Die Unterrichtserprobungen erfolgen an einem Tag der Woche in verschiedenen Klassen an zwei bis drei Schulen⁶. ReferendarInnen übernehmen dort in ihrer Einführungsphase den Unterricht. Die PraktikantInnen beobachten die ReferendarInnen bei deren gemeinsamer Planung und beim Unterrichten und geben Feedback in der Kleingruppe aus 3 bis 4 Personen. Im Laufe des Tages werden grundsätzliche Erkenntnisse in der Ausbildungsgruppe vertieft. Zusätzlich zu diesen gemeinsamen Sitzungen werden die Praxiserkundungen in mehreren Seminarsitzungen für die Studierenden vorbereitet und begleitet. Eine Auftaktveranstaltung aller ca. 60 Beteiligten (einschließlich der Mentoren) und eine gemeinsame Abschlusssitzung rahmen die Kooperationsveranstaltung ein. Im Anschluss daran erproben die PraktikantInnen an einer anderen Schule den ersten Unterricht.

Rückmeldung

Die Kooperation wird von allen Beteiligten begrüßt. Von den ReferendarInnen wird vor allem die benotungsfreie Rückmeldung positiv empfunden und die Aufhebung der Vereinzelung. Die Arbeit am Selbstkonzept ist das Phasenverbindende.

Wegen der großen Nachfrage kann nur ein Teil der interessierten Studierenden teilnehmen. Den Studierenden ist teilweise die Phase zu lang, in der sie nur beobachten und Rückmeldungen geben, ohne selbst zu unterrichten.

Die meisten Begleitseminare finden während des Blockpraktikums statt. Für Pädagogische MitarbeiterInnen könnte das zu einem zeitlichen Problem führen. Inhaltlich ist der unmittelbare Zusammenhang mit den Unterrichtsversuchen gegeben.

2.2 Kooperationsprojekt für Gymnasien (Universität Frankfurt/Studienseminar)

Von einem Praktikumsbetreuer der Universität Frankfurt und einer Ausbilderin⁷ eines Studienseminars wird innerhalb der Schulpraktischen Studien seit

⁶ Dieser organisatorische Rahmen ist speziell auf berufliche Schulen abgestimmt.

⁷ Anneliese Petras als Ausbilderin des Studienseminars für Gymnasien in Frankfurt und Andreas Hänssig, Geschäftsführer des Referats für Schulpraktische Studien.

2003 ein gemeinsames Seminar für Studierende und ReferendarInnen angeboten (vgl. Hänssig/Petras 2006). Grundlegend dafür ist die in wechselseitigen Hospitationen gewonnene Erkenntnis, dass Themen sich spiralförmig vertiefen lassen und beide Seminarleiter die Lehrerbildung als übergreifenden Professionalisierungsprozess auffassen.

Das Modell

ReferendarInnen und Studierende nehmen an einem phasenübergreifend konzipierten Seminar zur schulpraktischen Ausbildung teil, das von einem Praktikumsbetreuer der Universität und einer Fachleiterin des Studienseminars gemeinsam geleitet wird. Dort können sich Lerntandems bilden, die während des studentischen Blockpraktikums in der Schule der ReferendarInnen zusammenarbeiten.

Ziele

- Studierende und ReferendarInnen sollen die Seminare als Erprobungsraum erleben, in dem sie gemeinsam theoriegeleitet und handlungsorientiert Sitzungen planen, durchführen und deren Verlauf analysieren können.
- Zentral ist die Weiterentwicklung der eigenen Lernbiographie.
- Im Seminar sollen die ReferendarInnen vorhandene Theoriedefizite kompensieren können (z. B. im gemeinsamen Selbststudium mit den Studierenden aufgrund neuer Praxiselemente der universitären Ausbildung).
- Erweiterung und Verstärkung der Sozial- und Kommunikationskompetenz sowie der professionellen Entwicklung (vgl. Hänssig 2006).

Organisation

Die beiden SeminarleiterInnen aus Universität und Studienseminar erstellen ein gemeinsames Seminkonzept. Das Seminar gestalten die TeilnehmerInnen aktiv mit und den Verlauf analysieren sie. Die Sitzungen finden wechselseitig an der Universität bzw. in der Schule statt. Für die Studierenden ist es das verpflichtende Vorbereitungsseminar auf das Blockpraktikum. Für die ReferendarInnen wird es als Wahlmodul innerhalb der Einführungsphase oder im Ersten Hauptsemester angeboten. Am Seminar können bis zu 15 Studierende teilnehmen und – wegen der Tandembildung – bis zu 7 ReferendarInnen. Abschließender Teil des Kooperationsprojektes ist die Auswertung in Form von Projektarbeit (a.a.O., S. 175). Die inhaltlichen Grundlagen wurden für die TeilnehmerInnen in einem Reader zusammengestellt⁸.

⁸ Kooperationsprojekt in der Lehrerbildung in der Ersten und Zweiten Phase am Beispiel der Erziehungs- und Gesellschaftswissenschaften im ersten Modul schulpraktische Studien/Modul 4 im Vorbereitungsdienst Petras/Hänssig. Internetquelle: <http://www.zlf.uni-frankfurt.de/org/nwe/zlf/sps/tex/Koop.pdf>.

Rückmeldung

Aufgrund der bisher vorliegenden Erfahrungen wird zusammenfassend festgestellt, dass

„die Konzeption des Kooperationsprojektes (...) den Bedürfnissen beider Gruppen entgegenkommt und die Erwartungen an personenzentriertes Lernen in der Vernetzung von Theorie und Praxis erfüllt“ (Hänssig 2006, S. 183).

Die Kompetenzunterschiede zwischen Studierenden und ReferendarInnen werden während der gemeinsamen Arbeit stark verringert, teilweise auch ausgeglichen. Von den ReferendarInnen wird positiv hervorgehoben:

- der durch die Kooperation mögliche Perspektivwechsel,
- die Konfrontation mit dem „Blick von außen“,
- die Reflexion über die eigene Rolle im Unterrichtsprozess durch studentisches Feedback sowie
- die mögliche Kompensation von Defiziten aus dem eigenen Studium.

Die Veranstaltungsleiter sehen sich durch die interne Evaluation bestätigt und wollen Kooperationsveranstaltungen dieser Art in größerem Umfang etablieren. Die Konzentration der phasenübergreifende Zusammenarbeit auf das gemeinsame Seminar hat sich bewährt. Dort können sich Partnerschaften für das Blockpraktikum finden.

2.3 Nordhessisches Kooperationspraktikum an allgemeinbildenden Schulen (Universität Kassel/Studienseminare Eschwege und Kassel)

Das „Nordhessische Kooperationspraktikum“ (Koopra) steht in der Tradition der Zusammenarbeit zwischen Erster und Zweiter Phase der Lehrerbildung, wie sie an der Universität Kassel schon in den 90er Jahren durch die Einrichtung eines „Kooperationsrates“ für die schulpraktische Ausbildung zum Ausdruck gekommen ist⁹. Ihm gehören neben Universität und Studienseminaren auch VertreterInnen des Amtes für Lehrerausbildung, des Staatlichen Schulamtes und der Schulen an. Diese Tradition ist mit Einrichtung des Zentrums für Lehrerbildung fortgesetzt worden. Unmittelbarer Anstoß für die Initiative zu einer Zusammenarbeit der Ersten und Zweiten Phase, die bis in den Kern der schulpraktischen Ausbildung reicht, war jedoch die Einrichtung des Projektes „Phasenübergreifende Professionalisierung“ im Referat für Schulpraktische Studien der Universität Kassel durch das Hessische Kultusministerium und das Amt für Lehrerbildung im Jahr 2004. Den Kasseler Projektinitiatoren

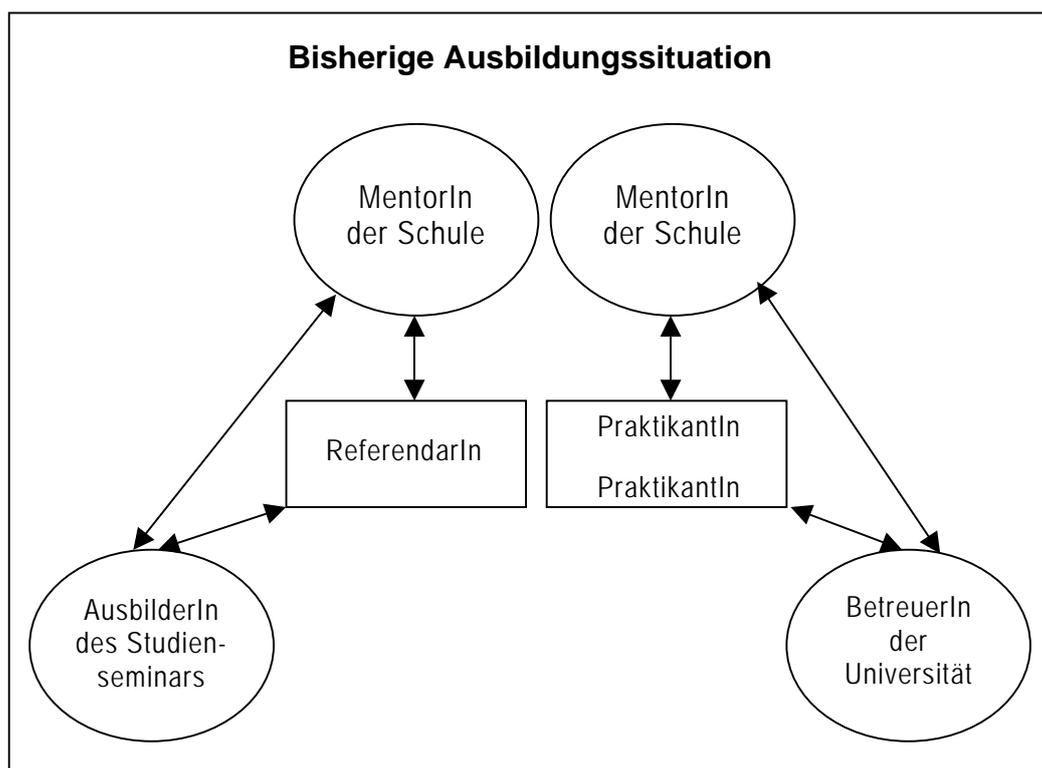
⁹ Vorläufer des Kooperationsrates war der schon Ende der 70er Jahre eingerichtete Gesprächskreis „Studienseminar Hochschule“.

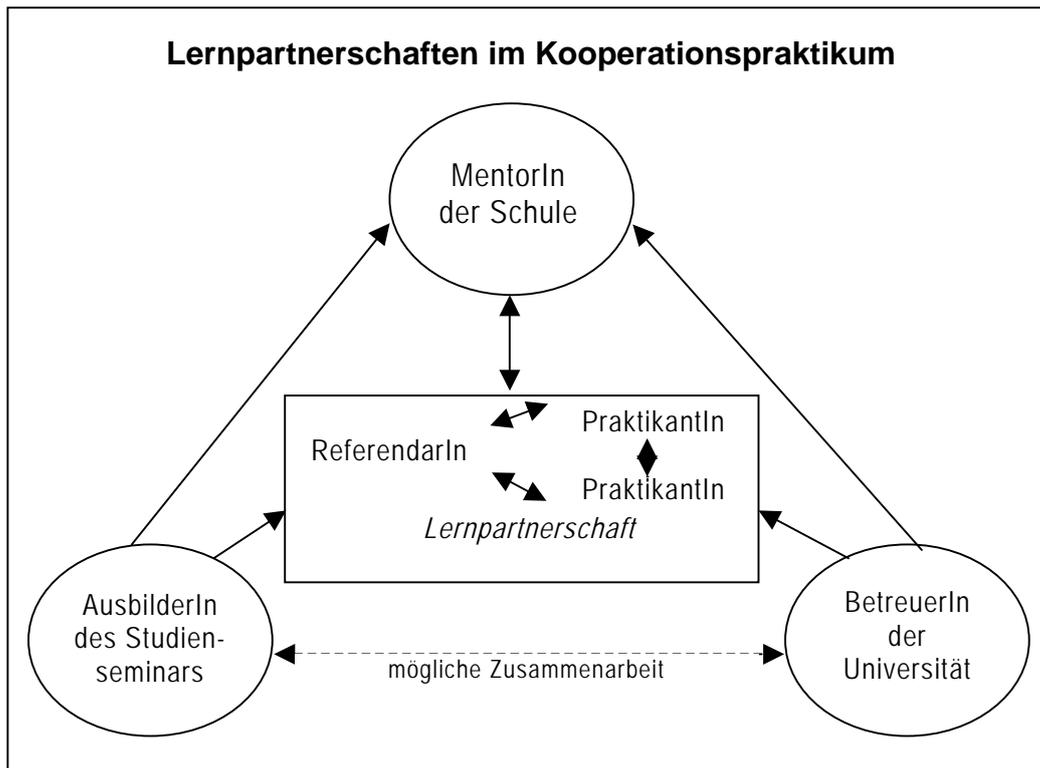
schien es wichtig, die Möglichkeiten einer phasenübergreifenden Zusammenarbeit nicht nur zu analysieren, sondern in ersten Ansätzen auch praktisch zu erproben. Angeregt wurde diese Praxis der Zusammenarbeit von ReferendarInnen und HochschulpraktikantInnen im Rahmen des Eigenunterrichts im Blockpraktikum Kasseler Lehramtsstudierenden durch das unter 2.1 beschriebene Kooperationspraktikum der Berufspädagogen sowie durch das am Studienseminar Eschwege vorhandene Bedürfnis zu einer überregionalen Vermittlung der dort entwickelten Ansätze.

In einem ersten Durchgang gelang es, im Studienjahr 2006/07 die drei Studienseminare für Gymnasien in Kassel sowie für Grund-, Haupt-, Real- und Förderschulen in Kassel und Eschwege für eine Erprobung des neuen Konzepts zu gewinnen. Insgesamt wirkten an 21 Schulen 21 MentorInnen und ReferendarInnen, 5 Praktikumsbeauftragte der Universität Kassel und 4 AusbilderInnen der Studienseminare an Praktika für fünf Gruppen mit insgesamt 40 Studierenden zusammen. 6 PraktikantInnen studieren das Lehramt an Grundschulen, die anderen 34 das Lehramt an Gymnasien oder an Haupt- und Realschulen.

Das Modell

Dem in Kassel entwickelten Koopra liegt die Idee zugrunde, dass die im Ersten Abschnitt der Schulpraktischen Studien an der Universität gebildeten Praktikumsgruppen (in der Regel zwei Studierende, PraktikumsbetreuerIn) bei derselben Mentorin oder demselben Mentor während der fünf Wochen des Blockpraktikums in einer „Lernpartnerschaft“ mit einer Referendarin oder einem Referendar zusammenarbeiten:





Ziele

- Das Hauptziel des Kooperationspraktikums besteht darin, PraktikantInnen der Hochschule bei ihrem ersten eigenverantwortlichen Unterricht im Blockpraktikum durch das praktische Vorbild der schon in der Intensivphase befindlichen ReferendarInnen in ihrer eigenen Entwicklung zu stärken. Wichtig ist auch, dass PraktikantInnen in der Kooperation mit ReferendarInnen bei der Planung, Durchführung und Reflexion ihres eigenen Unterrichts angeregt und unterstützt werden.
- Intensiviert werden sollen bei den Studierenden nicht nur der Erwerb von praktisch-handwerklichen Qualitäten des Lehrerberufs, sondern auch besonders die Übernahme einer ihrer Übergangssituation von dem Studierenden zur Lehrperson entsprechenden Rolle. Zentral ist dabei der Erwerb von Beziehungsformen im Umgang mit Schülern.
- Durch die im Modell Koopra implizierte Zusammenarbeit von MentorInnen, AusbilderInnen und PraktikumsbetreuerInnen der Hochschule sollen die für Studierende hilfreichen Spiegelungs- und Reflexionsprozesse gefördert werden.
- Schließlich sollen von Koopra Impulse nicht nur für eine bessere institutionelle Zusammenarbeit zwischen Hochschule und Studienseminaren ausgehen. Die Beteiligten sollen auch vermehrt Verständnis für die je andere

Ausbildungspraxis erhalten und angeregt werden, die jeweiligen Zielsetzungen in der Praxis besser aufeinander abzustimmen.¹⁰

Organisation

Grundprinzip der Kasseler Koopra-Modells ist es, durch eine möglichst einfache Organisationsform, die an die vertraute Praxis anknüpft und Mehrbelastungen für die Beteiligten vermeidet, einen problemlosen Einstieg in die Zusammenarbeit der Ersten und Zweiten Phase in der schulpraktischen Ausbildung anzubahnen. Aus diesem Grund wurde die Zusammenarbeit in Koopra zunächst auf die unmittelbare Blockpraktikumssituation beschränkt. Es wurde vermieden, anspruchsvolle neue Kooperationsverpflichtungen, z. B. zusätzliche Arbeitstreffen, einzuführen. Dadurch sollte es auch möglich sein, im Falle des Misslingens der intendierten Kooperation wieder zu den jeweiligen Regelformen der Ausbildung zurückzukehren.

Die institutionelle Organisation der schulpraktischen Ausbildung wird durch Koopra erheblich verschoben. Zwar arbeiten in Koopra die an Universität und Studienseminar ohnedies gebildeten Ausbildungsgruppen zusammen. Die organisatorischen Grundlagen für eine Praktikumsdurchführung im Sinne von Koopra müssen jedoch – auf Initiative der Universität – zunächst durch das Studienseminar geschaffen werden. Eine Ausbilderin oder ein Ausbilder müssen, dies ist die erste Voraussetzung, zur Mitarbeit gefunden werden. Er oder sie muss dann einen Mentor oder eine Mentorin auswählen, die bereit sind, zusätzlich zur Mitwirkung im Vorbereitungsdienst für das fünfwöchige Blockpraktikum der Ersten Phase eine Gruppe von zwei PraktikantInnen aufzunehmen sowie mit einem Hochschulbetreuer zu kooperieren. Erst wenn der an dieser Ausbildungsform interessierten Universität die Erfüllung dieser Bedingungen rückgemeldet wird, kann das Referat Schulpraktische Studien seinerseits – nach Klärung der Bereitschaft der Beteiligten zur Mitarbeit an dieser Ausbildungsform – eine Praktikumsgruppe einrichten und die betroffene Schule verständigen.

Rückmeldung

Das Modell Koopra wirft eine Reihe von Problemen auf, beispielsweise: Finden sich Schulen und MentorInnen bereit, die Mehrbelastungen und die gestiegenen Kooperationsverpflichtungen zu tragen? Akzeptieren ReferendarInnen, selbst noch im Entwicklungsprozess als Lehrperson, die Zusammenar-

¹⁰ Besonders hilfreich für Koopra ist, dass im Rahmen der Modularisierung der Schulpraktischen Studien an der Universität Kassel in einer gemeinsamen Arbeitsgruppe des Referats Schulpraktische Studien, der Studienseminare Kassel und des Staatlichen Schulamtes die Kompetenzen der schulpraktischen Ausbildung nicht nur für die Erste Phase neu bestimmt, sondern auch mit den Erfordernissen der Zweiten Phase abgeglichen worden sind. Eine Ausweitung dieser Arbeiten über das Praxismodul Kernstudium hinaus für die gesamte erziehungswissenschaftlich-didaktische Ausbildung wäre dringend erforderlich.

beit mit Berufsnovizen? Können AusbilderInnen, Hochschulbeauftragte und MentorInnen erfolgreich zusammenarbeiten oder gilt das Prinzip „Viele Köche verderben den Brei“? Ungeachtet solcher möglicher Schwierigkeiten sind die Rückmeldungen aus Koopra bisher überwiegend positiv (Näheres unter Abschnitt 3.).

2.4 Kooperationsprojekt und Mentorenqualifizierung durch Lernpartner an Gymnasien (Fachdidaktik Universität Kassel/ Studienseminar)

Das Pilotprojekt eines Kooperationsmodells für die Fachdidaktischen Schulpraktischen Studien Englisch wurde im Sommersemester 2006 gestartet. Bei dieser semesterbegleitenden Veranstaltung werden die MentorInnen als zentrale Vermittler eingebunden. Sie qualifizieren sich dafür an drei Nachmittagen. Das Modell konnte von sechs Lernteams an zwei Kasseler Schulen durchgeführt werden. Es wird bewusst in diesem auf zwei Schulen begrenzten Rahmen erprobt (Goworr 2007).

Das Modell

Inhaltlich wird intendiert, in der Universität entwickelte fachdidaktische Modelle innerhalb dieses Kooperationspraktikums zu erproben. Damit können nicht nur die Studierenden ihr erworbenes Wissen direkt in der Schule anwenden, sondern ReferendarInnen und LehrerInnen sich mit neuen Erkenntnissen auseinandersetzen. Das Modell entspricht vom Grundsatz her dem des nordhessischen Kooperationspraktikums (2.3). Ein besonderes Spezifikum des Modells stellt allerdings die gezielte Mentorenqualifizierung dar.

Ziele

- Mit diesem Kooperationsmodell soll besonders die Professionalität des Lehrpersonals gefördert werden. Intendiert ist ein phasenübergreifendes Bildungsnetzwerk, in dem ein kooperatives Lernsystem aufgebaut werden soll (vgl. Goworr 2007).
- Die Studierenden sollen in der Zusammenarbeit mit den ReferendarInnen die Verwirklichung von Kompetenzen situationsspezifisch erfahren können.
- Die PraktikantInnen sollen dadurch Einblick in die Lernbiographien anderer Lehrer und Berufsanwärter bekommen und auf diese Weise Rückschlüsse auf die eigene Entwicklung ziehen können.
- ReferendarInnen sollen sich in Teamarbeit üben können und lernen, Rückmeldungen von Studierenden konstruktiv zu verarbeiten.
- Die Reflexionskompetenz der ReferendarInnen soll erweitert werden.

- Sind diese Ziele vergleichbar mit denen der anderen Modelle (vgl. 2.1, 2.2 und 2.3), so kommen hier Qualifikationen hinzu, die vor allem für die MentorInnen von Bedeutung sind. Den MentorInnen kommt als MediatorInnen zwischen den Institutionen eine bedeutende Rolle zu, die besondere soziale, kommunikative und personale Fähigkeiten erfordert. Zudem ist eine bewusste Rollenauffassung erforderlich bzw. zu vermitteln, die eine Lernbegleitung im Sinne professioneller Distanz ermöglicht. Gefragt ist auch kompetentes Lehrerhandeln, das als vorbildlich für Studierende und ReferendarInnen gelten kann.

Organisation

Im Ansatz eines fachdidaktischen Kooperationspraktikums sind die MentorInnen die zentralen Ansprechpartner für die PraktikumsbetreuerInnen der Universität (und nicht die AusbilderInnen an den Studienseminaren mit ihren ReferendarInnen). Die als Mentoren tätigen LehrerInnen und die ReferendarInnen der beiden beteiligten Schulen kennen sich schon aus ihren Schulen. Sie kommen im Rahmen der Mentorenqualifizierung zusammen und verabreden ggf. Lernpartnerschaften, in die Studierende aufgenommen werden. So bilden sich, gruppiert um eine Mentorin oder einen Mentor, Lernteams. Der Findungsprozess wird dadurch vereinfacht.

Rückmeldung

- Die für dieses Modell spezifische Mentorenqualifizierung wird von den MentorInnen selbst als unverzichtbar angesehen. Allerdings wird das Defizit an dafür verfügbarer Zeit als größtes Problem des Modells bemängelt.
- Die vom Amt für Lehrerbildung unterstützte Kooperation zwischen den Studienseminaren, den beteiligten Schulen und dem Fachbereich Anglistik der Universität Kassel hat dazu geführt, dass auch auf der Ebene der Lehrerbildungsforen die institutions- und phasenübergreifende Zusammenarbeit intensiviert wurde.
- Die PraktikantInnen profitieren von der Lernpartnerschaft am meisten auf der didaktischen Ebene und die ReferendarInnen bei den kommunikativen und reflexiven Kompetenzen.
- Das Modell soll in einem ähnlichen Umfang mit einem teilweise veränderten Kreis von MentorInnen fortgesetzt werden (nach einem schriftlichen Bericht von Jürgen Goworr, Dezember 2006).

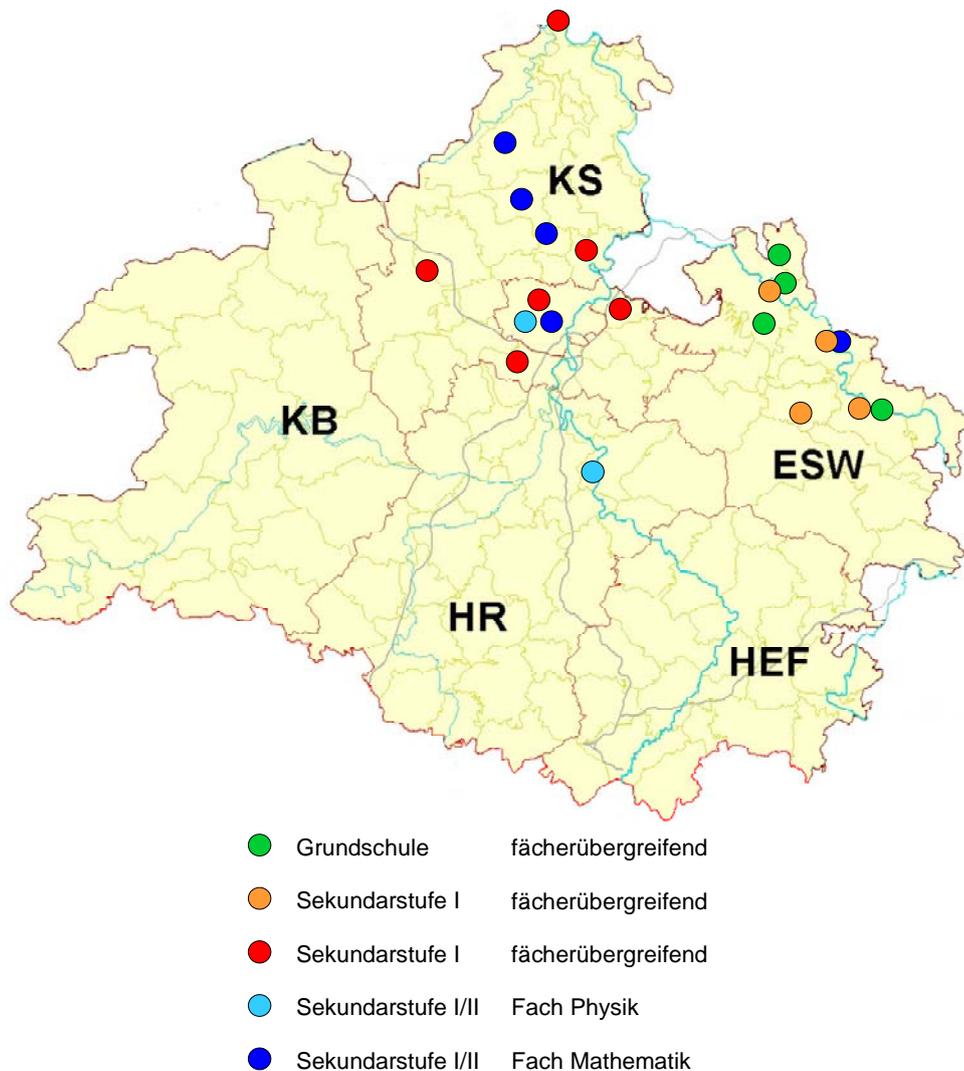
3. Nordhessisches Kooperationspraktikum an allgemeinbildenden Schulen: Durchführung – Verlauf – Einschätzung – Konsequenzen¹¹

3.1 Durchführung

3.1.1 Geographische Verteilung

Lernpartnerschaften können sich nur an den Schulen der ReferendarInnen bilden, die am Kooperationspraktikum teilnehmen. Da die Studienseminare ihre Ausbildungsschulen in der Fläche verteilen und nicht standortorientiert sind wie die Universität, kommt es zu einer breiteren Verteilung auf die Region. Diese Präsenz von universitären Praktika in der Region ist von erheblichem Vorteil.

Schulorte des Kooperationspraktikums 2005/2006 in Nordhessen:



¹¹ Vgl. zur Darstellung des Modells 2.3.

Stadt und Landkreis Kassel: Baunatal, Fulda, Grebenstein, Hofgeismar, Immenhausen, Karlshafen, Kassel, Niestetal, Wolfhagen

Werra-Meißner-Kreis und Schwalm-Eder-Kreis: Bad Sooden-Allendorf; Eschwege, Hundelshausen, Melsungen, Neu-Eichenberg, Waldkappel, Witzenhausen

3.1.2 Bewährte Prinzipien

Verantwortlichkeiten

Die Verantwortlichkeiten in Koopra bleiben gegenüber der bisherigen schulpraktischen Ausbildung unverändert. Die MentorInnen sind die Ansprechpartner für alle Schulangelegenheiten. Die AusbilderInnen bleiben für ihre ReferendarInnen verantwortlich und die PraktikumsbetreuerInnen der Universität für den Ausbildungsprozess der Studierenden.

Die Standards für Schulpraktische Studien wurden für den Kompetenzbereich Unterricht zwischen den beiden Phasen abgestimmt. Eine solche Kompetenzorientierung ermöglicht die Einbindung des Koopra in die jeweilige Ausbildung¹².

Informationsbedarf der Schulen

Die Schulen sind wichtige Partner in der Kooperation. Die Verantwortlichkeit der SchulleiterInnen gegenüber den ReferendarInnen hat sich durch die veränderten Prüfungsbestimmungen verstärkt¹³. Die Schulen müssen frühzeitig über die aktuellen Planungen informiert werden.

MentorInnen sind unverzichtbar

Bei der Einrichtung der Koopra-Gruppen ist bei einigen der Beteiligten die Befürchtung entstanden, dass im Blockpraktikum ReferendarInnen für die PraktikantInnen die Rolle eines „Mentors“ übernehmen müssten und davon überfordert seien. Demgegenüber hat sich als wichtig erwiesen, MentorInnen zu benennen, die sowohl den ReferendarInnen als auch den Studierenden gegenüber die Funktion voll wahrnehmen. Wünschenswert ist im Koopra erfahrene MentorInnen einzusetzen.

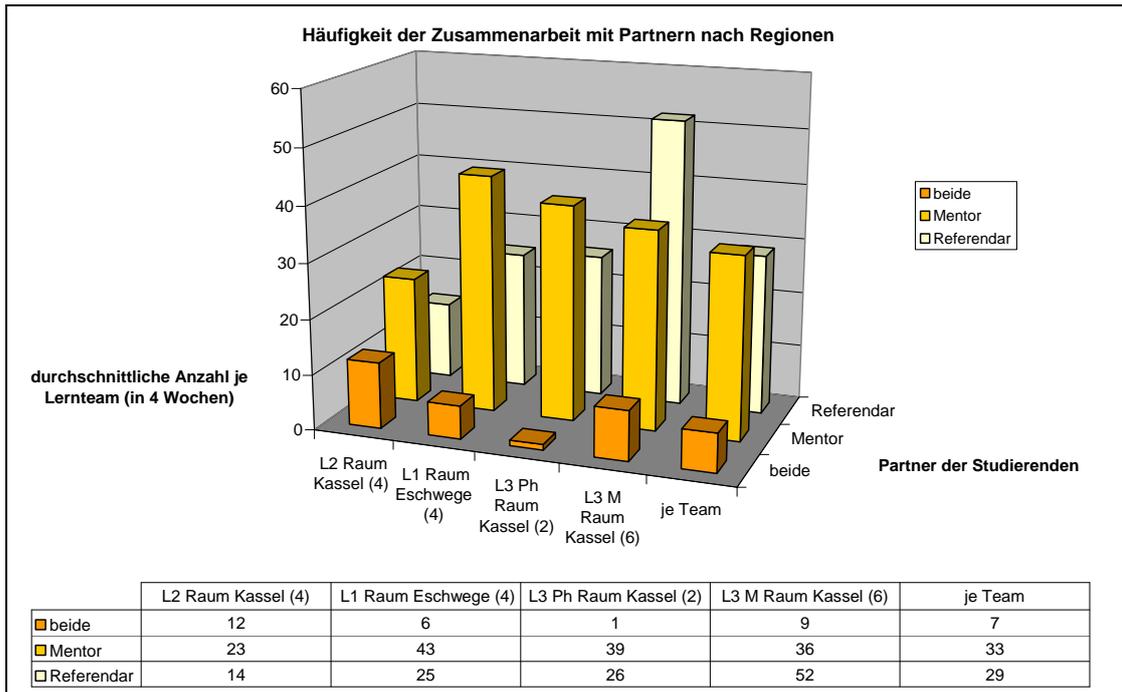
3.2 Verlauf

Um nachvollziehen zu können, wie häufig es zu einer Zusammenarbeit innerhalb der Lernteams gekommen ist und welche Art von unterrichtsbezogenen Aktivitäten stattgefunden haben, haben die Studierenden das Formblatt „Gemeinsame Aktivitäten“ täglich bearbeitet (siehe Anlage). Zudem fand mit allen 9 BetreuerInnen aus Universität und Studienseminaren ein gemeinsames Auswertungsgespräch statt. Dazu liegen Teilmitschriften vor.

¹² Das zeigt sich auch in der für den zweiten Durchgang im Studienseminar Eschwege geplanten Anbindung an ein Wahlmodul der Zweiten Phase.

¹³ Die SchulleiterInnen sind die einzigen Mitglieder des Prüfungsausschusses, die an der Ausbildung der ReferendarInnen direkt beteiligt sind.

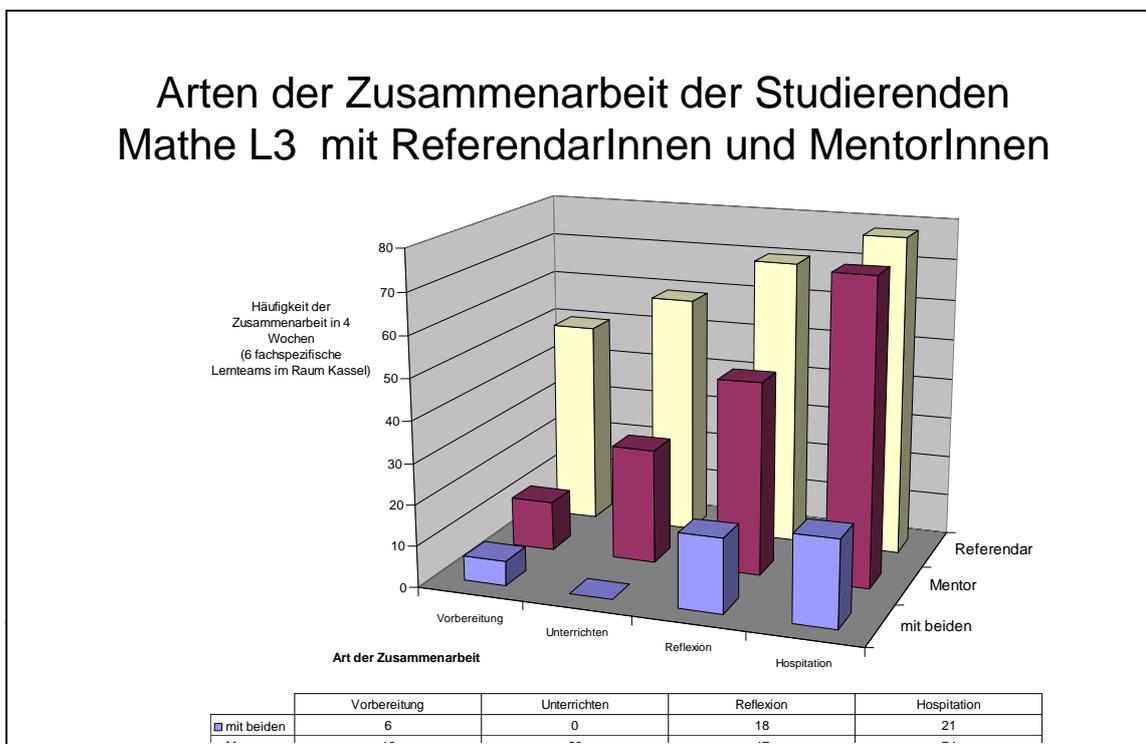
Häufigkeit der Zusammenarbeit: Studierende, LiV¹⁴ und Mento/in in der Region



Die PraktikantInnen arbeiten im Durchschnitt ebenso häufig mit ReferendarInnen zusammen wie mit MentorInnen.

Art der gemeinsamen Aktivitäten nach Häufigkeit

Welche Aktivitäten gemeinsam stattfinden, soll exemplarisch an der Mathematikgruppe gezeigt werden. In ihr ist es zu den häufigsten Kontakten gekommen.



¹⁴ LiV bedeutet Lehrkraft im Vorbereitungsdienst und ist eine in Hessen eingeführte Bezeichnung für Referendarinnen und Referendare.

Hier wird deutlich, dass nicht nur der Unterricht der Studierenden, sondern auch die Hospitationen bei den ReferendarInnen und MentorenInnen gemeinsam besprochen werden. In dieser Gruppe überwiegen im Gegensatz zu den anderen die Kontakte zu den ReferendarInnen. Besonders auffällig ist die Intensität der Unterrichtsvorbereitung.

3.3 Evaluation

Um zu einer Einschätzung über das erprobte Kooperationspraktikum zu kommen, wurden Einzel- und Auswertungsgespräche in den jeweiligen Gruppen sowie mit den beteiligten Ausbildern und Betreuern dokumentiert. Zudem liegen einige schriftliche Rückmeldungen vor. Zur Abrundung des Eindrucks wurden verschiedenen Beteiligten drei Auswertungsbögen vorgelegt:

- eine „Chronologie der Lernpartnerschaft“ mit Eintragungen zu unterrichtsbezogenen und außerunterrichtlichen Aktivitäten und einer Bewertungsskala, die von den PraktikantInnen und der Referendarin oder dem Referendar auszufüllen sind
- ein Fragebogen für ReferendarInnen mit Werteskala zum Ankreuzen
- ein Einschätzungsbogen zur Erfassung positiver und negativer Eindrücke sowie zur Gesamteinschätzung des Kooperationspraktikums nach Ansatz (A-Note) und Durchführung (B-Note)

3.3.1 Bedeutung von MentorInnen und ReferendarInnen als PartnerInnen

In den Auswertungsgesprächen zeigt sich, dass die PraktikantInnen auf keine der beiden Personengruppen verzichten wollten. ReferendarIn und MentorIn haben für sie unterschiedliche Bedeutung. Sie heben hervor, dass durch die zwei Bezugspersonen das Lehrerwerden als Prozess besser wahrnehmbar wurde:

„Ich habe erfahren, dass es als Referendar tatsächlich sehr schwer ist, was ich bei einem gestandenen Lehrer so sicherlich nicht erfahren hätte. Dabei konnte ich schon mehr über Lösungen verschiedener Situationen erfahren.“¹⁵

Deutlich wird auch die leitende Rolle, die den fertigen Lehrern zugesprochen wird:

„Ohne Mentor stelle ich mir Unterricht in der Mittelstufe sehr schwer vor.“

Schon in diesen Angaben deutet sich an, dass die Befürchtung, durch ihre zusätzliche Funktion in Koopra die ReferendarInnen weiter zu belasten, sich nicht bestätigt hat. Äußerungen von Mentoren deuten darauf hin, dass sie sich weniger gefordert fühlten als im Regelpraktikum. Sie sehen das einerseits als Ent-

¹⁵ Alle Zitate in diesem Abschnitt sind Mitschriften von Aussagen der Studierenden während des Auswertungsgesprächs am 24. März 2006

lastung, andererseits wird es auch fast bedauernd registriert. In der Gruppe mit stärkerer Zusammenarbeit mit den ReferendarInnen wird dieses Bedauern explizit genannt:

„Manchmal hätte ich gerne mit denen weiter gearbeitet. Aber die haben mich ja nicht gebraucht.“

3.3.2 Bewertung der Lernpartnerschaften durch die Beteiligten

Um Entwicklungsprozesse innerhalb der Lernpartnerschaft überprüfen und nachvollziehen zu können, sollten Studierende gemeinsame Arbeitssituationen in der „Chronologie der Lernpartnerschaft“ täglich erfassen und diese am Ende der Woche fotografiert der oder dem zweiten Studierenden und die Referendarin oder den Referendar weitergeben. Jeder sollte für sich zu einer Bewertung zwischen „sehr hilfreich“ (Wertung 1) und „verschwendete Zeit“ (4) kommen¹⁶.

Bewertung der Zusammenarbeit in den Lernpartnerschaften einer Gruppe			
<p><u>Grundlage:</u></p> <p>Wöchentliche Bewertung der gemeinsamen Aktivitäten</p> <p>6 Lernteams im Bereich Studienseminar Kassel Gymnasien mit Fach Mathe</p>	Skala des Bewertungsbogens		
	1: sehr hilfreich	2: hilfreich	3: weniger hilfreich
	4: verschwen- dete Zeit		
		Studierende	ReferendarInnen
	1. Woche	1,7	2,7
	2. Woche	1,5	2,0
	3. Woche	1,3	1,6
	4. Woche	1,3	1,6
5. Woche	1,8	1,6	
Durchschnitt	1,5	1,9	

Auffällig ist die positive Entwicklung der Einschätzung durch die Referendarinnen (von 2,7 auf 1,6). Dies kann dadurch erklärt werden, dass sie zu Anfang des Blockpraktikums lediglich eine Hilfsrolle bei der Schulerkundung durch die PraktikantInnen gespielt haben. Mit der Möglichkeit, den Unterricht zu reflektieren und auch als teilnehmender Beobachter dabei zu sein, wenn Unterrichtserprobungen der Studierenden besprochen werden, hat das Maß ihres Beteiligtseins offensichtlich zugenommen.

Die Studierenden schätzen die Lernpartnerschaft erwartungsgemäß durchgängig positiv ein.

¹⁶ Die Angaben sind vorläufig, da sie einer Pilotstudie entnommen sind und noch keine Standardabweichung angegeben wird.

Zusammenarbeit als tragbare Belastung

In den Angaben der ReferendarInnen, die sie in Gesprächen und im Fragebogen „Befragung von ReferendarInnen mit Studierenden als Lernpartner“ machten, bestätigt sich zwar, dass die Zusammenarbeit zeitlich eher als zusätzliche Belastung gesehen wird (siehe Angaben im Anhang). Das wird aber aufgrund des erzielten Nutzens akzeptiert. So wird die Zusammenarbeit mit den Studierenden in den Lernteams durchgängig empfohlen¹⁷. Auch die Forderung der ReferendarInnen, die Zusammenarbeit möglichst in ein Modul einzubinden, kann als Zustimmung gesehen werden. Dies ist ein konstruktiver Lösungsvorschlag für die beklagte zeitliche Belastung und würde zudem das Kooperationspraktikum von der Seite der Studienseminare institutionell absichern. Die zuvor vermutete Intensivierung der Zusammenarbeit zwischen MentorIn und ReferendarIn findet nicht statt (Anhang, Frage 18).

Praktikumserfahrung bei misslungener Kooperation

In Fällen, in denen Referendare oder Studierende sich ohne Überzeugung auf das Kooperationspraktikum eingelassen haben, aus unterschiedlichen Gründen nicht kooperieren können (z.B. unpassende Fächer) oder eine Seite der Betreuung fehlt, reduzierte sich das Kooperationspraktikum wieder auf ein Regelpraktikum. Die negative Folge davon war lediglich, dass die Erwartungshaltung der Studierenden – teilweise auch der ReferendarInnen – enttäuscht wurde.

Die besonders kritischen Bewertungen beschränken sich auf Fälle von Lernpartnern, die von Anbeginn an nicht richtig zueinander gefunden haben.

Die Aussage „Im Gegensatz zu den Studierenden war für uns Referendare dieses Experiment nicht ganz freiwillig.“ aus einem Auswertungsgespräch weist darauf hin, wie wichtig die Findungsphase der Teams ist.

Die Phase der Teamfindung muss ernsthaft betrieben werden. Sie bedarf auch der organisatorischen Unterstützung. Sonst kommt es aus Sicht der Referendare zu Klagen über unklare Zuordnungen. In den Studienseminaren wird sich herumsprechen, welche Erfahrungen mit dem Kooperationspraktikum gemacht wurden. Das wird die zukünftige Bereitschaft mitzuarbeiten beeinflussen.

¹⁷ Die Fragen 4 und 11 thematisieren die Belastung; die Fragen 10, 14, 19 und 20 die Zusammenarbeit mit den Studierenden. Es sei darauf hingewiesen, dass die Antworten aus den Fragebögen nur zur Illustration auch sonst geäußelter Meinungen herangezogen werden können und keine verallgemeinerbaren Schlüsse zulassen.

3.3.3 Einstellungen und Erfahrungen der PraktikantInnen gegenüber dem Referendariat

In einer Nachbereitung¹⁸ wurden 12 Studierenden nach den Eindrücken gefragt, die sie zum Referendariat gewonnen haben. Die Angaben können unter drei Stichworten zusammengefasst werden:

Die Organisation des Studienseminars kennenlernen

Die Studierenden überraschte am meisten der hohe Zeitaufwand der ReferendarInnen für außerunterrichtliche Tätigkeiten, darunter vor allem für Veranstaltungen am Studienseminar. Schwierigkeiten sehen sie als angehende GymnasiallehrerInnen darin, zwei Ausbildungsschulen zu haben, sich aber nur einer richtig zugehörig fühlen zu können.

Lehrerwerden als Prozess erfahren

Durch die Bezugspersonen aus unterschiedlichen Berufsphasen – ReferendarIn in der Ausbildung und MentorIn als Lehrperson – wird das Lehrerwerden als Entwicklungsprozess erlebbar. Dabei sehen die Studierenden die begrenzte Pflichtstundenzahl der Referendarinnen als sinnvollen Übergang:

„Durch die zwölf Unterrichtsstunden pro Woche ist man nicht zu sehr belastet, bekommt aber die Möglichkeit langsam einzusteigen. Es ist sozusagen der nächste Schritt zum Lehrerdasein.“

Schon als ReferendarIn müsse eine eigene Haltung entwickelt werden, sodass der Unterricht mit den Schülern ein ganzes Lehrerleben lang interessant bleibt und Spaß macht.

Haltung von Beteiligten zu ReferendarInnen und zum Referendariat

Wichtig ist es für ReferendarInnen, offen für Reflexionen zum eigenen Verhalten zu sein, da sie selber nicht unbedingt wesentlich weiter sind als die PraktikantInnen. Erfolg oder Misserfolg werden als abhängig von der eigenen Einstellung erlebt.

Die Studierenden sehen das Referendariat als belastend an, erhoffen sich aber trotzdem viel Spaß, vor allem beim Unterrichten. Sie sehen sich aber auch davor gewarnt, dass zu große Verantwortlichkeiten ein unbefangenes Ausprobieren während des Referendariats erschweren können:

„Ich freue mich auf den intensiven Kontakt zu Schülern und darauf, mich weiter ausprobieren zu können.“ Aber: „Dass Referendare wohl unter einem enormen Druck stehen, habe ich auch im Kooperationspraktikum erfahren. Es wurde immer wieder dargestellt, dass Blockpraktikum noch Spaß ist und man erst als Referendar große Verantwortung trägt.“

¹⁸ Die Angaben basieren auf Gesprächsnotizen und kurzen schriftlichen Angaben der Studierenden aus dem Nachbereitungseminar und der Auswertungssitzung für die 12 Praktikantinnen mit Fach Mathematik.

Sie sehen auch die Notwendigkeit, mit Stress umgehen zu lernen:

„Sehr viel Arbeit kann sehr stressig sein, macht aber auch sehr viel Spaß.“

„Dass der Stress krank machen kann, habe ich am Beispiel des Referendars gesehen.“

3.4 Stichworte zu den Konsequenzen der bisherigen Praxis

Lernteams

Der Bildung der Lernteams kommt ein entscheidender Stellenwert zu. Es ist entscheidend, ob es zu verlässlichen Abstimmungen zwischen PraktikumsbetreuerInnen der Universität und den AusbilderInnen der Studienseminare mit deren ReferendarInnen kommt. Treten bei der Bildung der Lernpartnerschaften zeitliche, fachliche oder persönliche Unstimmigkeiten auf, misslingt die Partnerschaft. Die Modularisierung in der Zweiten Phase eröffnet den Weg, ein Wahlmodul anzubieten, das die Lernpartnerschaften vorsieht¹⁹. Der kann aber nur erfolgreich sein, wenn das Modul von einer Ausbilderin oder einem Ausbilder inhaltlich mitgetragen wird.

Der Wert der Kooperation erweist sich im unterrichtlichen Zusammenhang

Gemeinsam von Studierenden und ReferendarInnen besuchte Seminare allein führen noch nicht zu einer positiven Einschätzung des Kooperationsmodells durch die Beteiligten. Erst in gemeinsamen Unterrichtsplanungen, -erfahrungen und -reflexionen ergeben sich die herausfordernden Situationen, die sich als gewinnbringend für alle Beteiligten erweisen. Damit bestätigt sich der pragmatische Ansatz, die Kooperation direkt im Praktikum anzusiedeln.

Lehrerwerden wird als Entwicklungsprozess erlebbar

Durch die Zusammenarbeit mit ReferendarIn und MentorIn, die in unterschiedlichen Berufsphasen sind, können die Studierenden das Lehrerwerden intensiver als Prozess erleben.

MentorIn als Garant des Praktikums

Die Rolle der MentorInnen verhindert die – nicht gewollte – Übernahme einer Betreuerfunktion durch ReferendarInnen, beugt damit deren Überforderung vor und sichert eine problemlose Fortsetzung der Ausbildung. Das entlastet die Bildung und den Findungsprozess der Lernteams. Es zeigt sich aber, dass besonders im Gymnasialbereich die Zuordnung von ReferendarInnen und MentorInnen oft zumindest nicht eindeutig ist und teilweise faktisch nicht besteht. Ob dieses Problem mit der Modularisierung der Studienseminare noch zugenommen hat, ist derzeit nicht zu sagen. In der mangelnden Präsenz der

¹⁹ Aus den Erfahrungen des Studienseminars Eschwege, die ein solches Wahlmodul erstmalig für das Sommersemester 2007 angeboten haben, konnten aus zeitlichen Gründen noch keine Schlüsse gezogen werden.

MentorInnen muss aber das größte Problem gesehen werden. Sie sind für eine funktionierende Lernpartnerschaft unverzichtbar.

Erleben des Studienseminars als realitätsnahe Erfahrung

Die Studierenden erhalten mit dem Kooperationspraktikum nicht nur Einblick in das Schulleben, sondern gleichzeitig in das Referendariat. Sie kommen damit zu einer realistischeren Einschätzung des weiteren Berufswegs. Der Praxischock zu Beginn des Referendariats wird abgemildert.

Intensität der Zusammenarbeit als Gradmesser des Praktikumerfolgs

Gemeinsame Besprechungen von Unterrichtsbesuchen sind besonders gewinnbringend, aufeinander abgestimmte Seminarinhalte vorteilhaft. Die Ausweitung der gemeinsamen Besprechungen kostet viel Zeit. Eine institutionelle Absicherung der Mehrarbeit ist notwendig.

Einbindung der Region durch die Zusammenarbeit mit den Studienseminaren

Für die Universität bringt die Kopplung der Praktikumsplätze an die Studienseminare eine stärkere Ausweitung in die Region mit sich. Das hat den Vorteil, dass die Schulen in der Stadt entlastet werden, aber den Nachteil höherer Reisekosten und Fahrtzeiten.

Das Kooperationspraktikum hat sich bewährt

ReferendarInnen, Studierende und MentorInnen empfehlen das Kooperationspraktikum ebenso wie die beteiligten BetreuerInnen aus den Studienseminaren und der Universität. Das Kooperationspraktikum verstößt nicht gegen das Interesse der ReferendarInnen, die befürchtete Überforderung ist nicht eingetreten²⁰.

Beteiligung aller drei Institutionen

Die Praktikumsbetreuer der Universität, die Ausbilder der Studienseminare und die MentorInnen der Schulen müssen sich aktiv beteiligen, die Leiter der Institutionen die Aktivitäten unterstützen. Nur dann kann das Kooperationspraktikum eine Erfolgsgeschichte werden.

²⁰ Im Wintersemester 2006/07 wird ein zweiter Durchgang in vergleichbarem Umfang durchgeführt. Zurzeit ist noch ungeklärt, ob und unter welchen Bedingungen das Kooperationspraktikum institutionell abgesichert und zu einem Bestandteil phasenübergreifender Zusammenarbeit wird. Es bleibt bei einer freiwilligen Erprobung.

Literatur

Bauer, Karl-Oswald (2005): Pädagogische Basiskompetenzen: Theorie und Training. Weinheim: Juventa-Verlag.

Bosse, Dorit & Dauber, Heinrich (2005); Psychosoziale Basiskompetenz für den Lehrerberuf. In: Heinrich Dauber/ Dietfrid Krause-Vilmar (Hrsg.): Schulpraktikum vorbereiten. Bad Heilbrunn: Klinkhardt, S. 51 - 82.

Fichten, Wolfgang & Gebken, Ulf & Meyer, Hilbert (2003): Die Oldenburger Teamforschung – phasenübergreifende Handlungsforschung in Schule und Seminar. In: Hartmut Kretzer & Johann Sjuts (Hrsg.): Studienseminare in der Wissensgesellschaft: Verzahnung von Erster und Zweiter Phase der Lehrerausbildung. Oldenburg, Leer: Didaktisches Zentrum, S.75 – 97.

Green, Norm 2002; Professionellen Lerngemeinschaften – Übersetzung Carmen Druyen. Internet: www.learn-line.nrw.de/angebote/greenline/lernen/downloads/green_lerngemeinschaft.pdf -, S.1-9.

Goworr, Jürgen (2007): Mentorenqualifizierung durch Lernpartnerschaft. Amt für Lehrerbildung (unveröffentlichtes Manuskript).

Hänssig, Andreas & Petras, Anneliese (2006): Kooperation ist möglich – Ein Projekt begleitet neue Ansätze in der Lehrerbildung. In: Manfred Rotermund (Hrsg.); Schulpraktische Studien – Evaluationsergebnisse und neue Weg der Lehrerbildung. Leipzig: Leipziger Universitätsverlag, S.170 – 185.

Hessisches Ministerium für Wissenschaft und Kunst (1997): Neuordnung der Lehrerausbildung. Opladen: Leske und Budrich.

Hessisches Kultusministerium und Hessisches Ministerium für Wissenschaft und Kunst (HKM) (2002): Empfehlungen zur Aktualisierung der Lehrerbildung in Hessen.

Hessisches Kultusministerium (HKM) (2004): Hessisches Lehrerbildungsgesetz vom 16.November 2004.

HKM, Hessisches Kultusministerium (2005): Verordnung zur Umsetzung des Hessischen Lehrerbildungsgesetzes (HLbG-UVO) vom 16. März 2005

Knüppel, Axel (2007): Kooperation zwischen der Ersten und Zweiten Phase der Lehrerbildung am Beispiel der Region Kassel – Auswertung einer Expertenbefragung. Universität Kassel (unveröffentlichtes Manuskript).

Kühnel, Werner (2002): Erwartungen an Projekte, Erfahrungen aus Projekten und Perspektiven – aus der Sicht der Schulpraktischen Studien in der Lehrerausbildung; Berufs- und Wirtschaftspädagogik Band 44. Universität Kassel.

Kühnel, Werner (2004): Konzeptionelle Grundüberlegungen zur Gestaltung eines Einführungsmoduls in der Zweiten Phase der Lehrerausbildung. Universität Kassel (unveröffentlichtes Manuskript).

Messner, Rudolf (2004): Leitlinien einer phasenübergreifenden Lehrerbildung. In: Seminar. Themenheft Lehrerbildung und Schule. Heft 4/2004, Hohengehren: Schneider, S. 9 – 27.

Modulprüfungsordnung Kernstudium (MPO) (2006): Internet: <https://cms.uni-kassel.de/index.php?id=707&type=123>. Letzter Aufruf: 02.04.2007, S. 24.

Stöger, Christine (2002): accompagnato – Brücke zwischen Studium und Beruf des Musiklehrers. In: Deutscher Musikrat: Memorandum Musikpädagogik. www.deutscher-musikrat.de/bufa_mp. Letzter Abruf: 2.4.2007.

Anhang

Kooperationsveranstaltung der Berufspädagogen der Universität und des Studienseminars Kassel; Frühjahr 2006

Inhalt	Ort	Termine
Vorbereitung auf die Beobachtung der Planungs- und Unterrichtsprozesse der LiV (nur Studierende)	Uni (BerufsschulWerkstatt)	30.01., 06.02. 13.02. <i>(jeweils 18.30 – 20.00 Uhr, BerufsschulWerkstatt)</i>
Auftaktveranstaltung (gemeinsam)	Studienseminar, R. 503	09.02.
Planung von Unterricht bzw. Beobachtung der Planungs- und Unterrichtsprozesse der LiV (gemeinsam)	in Absprache (i.d.R. mittwochs)	15.02., 22.02., 01.03., 08.03., 15.03., 22.03. <i>(jeweils nachmittags)</i>
Unterricht bzw. Hospitation im Unterricht der LiV (gemeinsam)	Oskar-von-Miller-Schule May-Eyth-Schule	16.02., 23.02., 02.03., 09.03., 16.03., 23.03. <i>(jeweils 1./2. Stunde)</i>
Reflexion des Unterrichts (gemeinsam)	16.02.: Mehrzweckraum in der Elisabeth-Knipping-Schule; an den anderen Terminen stehen Räume in der Universität am HoPla zur Verfügung (s. Übersicht)	16.02., 23.02., 02.03., 09.03., 16.03., 23.03. <i>(jeweils von 10.00 Uhr bis ca. 13.00 Uhr)</i>
Zwischenauswertung: erste Erfahrungen und Perspektiven (gemeinsam)		16.02., 02.03. <i>(im Anschluss an die Reflexionssitzung; bis ca. 15.00 Uhr)</i>
Zwischenauswertung: Besprechen der „Beobachtungsfolie“ sowie erster Erfahrungen und Perspektiven (nur Studierende)	Uni (BerufsschulWerkstatt) <i>oder im Anschluss an die Reflexionsgespräche in einer der Schulen</i>	08.03. <i>(19.00-20.30 Uhr, BerufsschulWerkstatt)</i>
Abschlussreflexion: Auswertung der Erfahrungen (gemeinsam)		23.03. <i>(im Anschluss an die Reflexionssitzung bis ca. 16.00 Uhr)</i>
Abschlussreflexion: Auswertung der Erfahrungen (nur Studierende)	Uni (BerufsschulWerkstatt)	27.03., 18.00 – 21.00 Uhr
Hospitation und eigenes Unterrichten (nur Studierende)	Schulen in Kassel: • Martin-Luther-King • Paul-Julius-von-Reuter • Friedrich-List Schulen in der Region Radtko Stöckl-Schule Melsungen	nach Absprache <i>(ca. 12 Tage in einer Schule, mit eigenem Unterrichtsversuch)</i>

Das besondere Praktikum im Werra-Meißner-Kreis: Lernpartnerschaft in den Schulpraktischen Studien

Lehrerausbildung soll die Praxis verstärkt einbeziehen! Damit wird der Teil der Lehrer/innenausbildung gekennzeichnet, den die Universität Kassel, Abteilung „Schulpraktische Studien“, in Kooperation mit dem Studienseminar Eschwege auch im Werra-Meißner-Kreis verstärkt umsetzen möchte. In Zusammenarbeit mit der Lernwerkstatt des Studienseminars Eschwege sollen künftig Praktika an Schulen des Werra-Meißner-Kreises eingerichtet, begleitet und ausgewertet werden.

An den Praktikumsschulen unterstützen sich **Referendare/innen und Studenten/innen** auf der Planungs-, Beobachtungs-, Durchführungs- und Reflexionsebene von Unterricht und bilden zusammen mit den Mentoren eine **Lernpartnerschaft**. Studenten/innen haben die Möglichkeit, auch Kontakt zu Ausbildern/innen des Studienseminars Eschwege zu bekommen und sollen darüber erfahrungsorientierte Einsichten in die Ausbildungsstrukturen und Inhalte der zweiten Phase erhalten.

Das Studienseminar Eschwege beteiligt sich an einem vorbereitenden Seminar durch Vorstellung der Ausbildungsstrukturen und -inhalte und steht beratend für Praktikanten/innen im Rahmen der regelmäßigen Unterrichtsbesuche bei Referendaren derselben Schule sowie der Lernwerkstattarbeit zur Verfügung.

Für Praktikanten/innen stehen die geöffneten Seminare des Aus- und Fortbildungsprogramms der Lernwerkstatt des Studienseminars als Ausbildungsangebot zur Verfügung, das als Portfolioeintrag bestätigt werden kann. Darüber hinaus können Unterrichtsvorhaben in den Praktika initiiert und beratend begleitet werden. Unterrichtsergebnisse sollen in den Lernwerkstätten (z.B. Grundschulwerkstatt) der Universität Kassel oder in der Lernwerkstatt des Studienseminars Eschwege veröffentlicht bzw. ausgestellt werden. Diese Veröffentlichungen können zum wesentlichen Bestandteil der Praktikumsberichte werden. In Absprache mit den Praktikumsbeauftragten und der Fachbegleitung durch das Studienseminar können dabei neue Formen der reflexiven Praktikumsbearbeitung angestrebt werden (Ausstellungsform, Arbeitsmaterialkonzept für eine didaktische Kiste, IT-gestützte Nachbereitung und Ausstellung auf der Internetseite der Lernwerkstatt bzw. im „Forum“ des Studienseminars). Eine mögliche Beteiligung an der Lehrerfortbildung ist in Absprache mit der Lernwerkstatt Eschwege ebenfalls möglich.

Zu einer „Lernpartnerschaft“ gehört es außerdem, Einblick in kooperierende Ausbildungssysteme und ihre Arbeit zu erhalten und diesen zu reflektieren. In diesem Zusammenhang sollen Studierende im Rahmen des Praktikums „Schulpraktische Studien“ folgende Einrichtungen erkunden und erste Arbeitserfahrungen als Pädagogen sammeln:

- Schule als Ort des Unterrichtens, Betreuens, Erziehens, und Beratens;
- Studienseminar als Stätte der Fortsetzung von Ausbildung in der zweiten Ausbildungsphase;
- Lernwerkstatt des Studienseminars Eschwege als Studienstätte, die Ausbildung in der zweiten Phase und Fortbildung in der dritten Phase zusammen führt;
- Einrichtungen des Werra-Meißner-Kreises, die Kooperationspartner des Studienseminars oder der Lernwerkstatt des Studienseminars sind (Schulamt, schulpsychologischer Dienst, Schulbauernhof...);

- Möglichkeit der Beteiligung an: Grundschultag, Winterwerkstatt, Veranstaltungen an außerschulischen Lernorten im Rahmen der Angebote des Lernwerkstattprogramms.

Dadurch werden, zusätzlich zu den bekannten Zielsetzungen der Schulpraktischen Studien, folgende Ziele verfolgt:

1. Einblick in den vollständigen Ausbildungsgang der ersten und zweiten Phase durch Kontaktaufnahme zu einem Studienseminar;
2. Teamorientiertes Lernen und Arbeiten in teamgemischten Gruppen (Studierende und Referendare, eventuell einschließlich Mentor);
3. Anforderungsorientierung durch Abgleich des individuellen Ausbildungs- und Kompetenzstands mit Referendaren/innen;
4. Systembezug und Kennenlernen des Anforderungsprofils des Studienseminars Eschwege als ein Studienseminar mit folgender Profilkurzbeschreibung:

Studienseminar mit

- angegliederter Studienstätte (Lernwerkstatt),
 - IT-gestützten Kommunikations- und Ausbildungsstrukturen,
 - projektbezogenen Wahlpflichtmodulen (musische Grundlagen, Eine-Welt-Pädagogik, Technik in der Grundschule-Konzept incl. Verkehrserziehung, kollegiale Beratung, Vorbereitung auf Umsetzung von Unterricht in außerschulischen Lernorten, Kompetenzaufbau für Klassenfahrten und Klassenfeiern, Natur- und Waldpädagogik),
 - vielen Kooperationspartnern,
 - besonderen Examensarbeiten im Rahmen des Seminarprofils und eines darauf abgestimmten Beratungskonzepts.
5. Daraus ableitend Zielsetzungen für den Aufbau praxisrelevanter Kompetenzen als Voraussetzung für erfolgreiches Lernen und Lehren in der zweiten Phase der Ausbildung;
 6. Aufbau von Kontakten zu virulenten Partnern für Schulen und Ausbildung im Werra-Meißner-Kreis.

Das Studienseminar Eschwege bietet besonders engagierten Studenten/innen eine Lernpartnerschaft im Rahmen der „Schulpraktische Studien“ an. Dabei werden Schulen des Werra-Meißner-Kreises als Praktikumsorte ausgewählt, an denen Referendare/innen möglichst schulfachbezogen zu den Studienfächern der Studierenden eingesetzt sind. An den Praktikumsschulen unterstützen sich **Referendare/innen und Studenten/innen** auf der Planungs-, Beobachtungs-, Durchführungs- und Reflexionsebene von Unterricht und bilden zusammen mit den Mentoren eine **Lernpartnerschaft**

Es wird von den Studierenden erwartet, dass sich neben den üblichen Rollenkompetenzen, z.B. Vorbildfunktion als Pädagoge, ein besonderes Interesse am Lehrberuf durch Bereitschaft zu intensiver und kooperativer Mitarbeit sowie empathischer Kollegialität ausdrückt.

W.Aust

J. Franz

(Stellvertretender Leiter des Studienseminars Eschwege) (Leiter der Lernwerkstatt)

Gemeinsame Aktivitäten

mit Referendaren, Mentoren oder Ausbildern/Betreuern

Praktikumswoche: __ ;

Bitte je Einheit (z.B. Besprechung einer Schulstunde): ein X einfügen

	Mon- tag	Diens- tag	Mitt- woch	Don- nerstag	Freitag
--	-------------	---------------	---------------	-----------------	---------

Unterrichtsstunden mit Lernpartnern

1. nur hospitiert

bei Referendar					
bei Mentor					
mit Referendar bei Mentor					
mit Mentor bei Referendar					
bei Unterrichtsbesuch vom Ausbilder					

2. hospitiert nach gemeinsamer Vorbereitung

bei Referendar					
bei Mentor					
mit Referendar bei Mentor					
mit Mentor bei Referendar					
bei Unterrichtsbesuch vom Ausbilder					

3. kleine Teilaufträge im Unterricht übernommen

im Unterricht des Referendars					
im Unterricht des Mentors					

4. selbst unterrichtet (Teilstunden als z.B. ½, ¼, ...)

im Unterricht des Referendars					
im Unterricht des Mentors					

Reflexion der Stunden

bis zu 20 min mit Referendar					
bis zu 20 min mit Mentor					
bis zu 20 min mit beiden					
länger als 20 min mit Referendar					
länger als 20 min mit Mentor					
länger als 20 min mit beiden					

Unterrichtsvorbereitung

bis zu 20 min mit Referendar					
bis zu 20 min mit Mentor					
bis zu 20 min mit beiden					
länger als 20 min mit Referendar					
länger als 20 min mit Mentor					
länger als 20 min mit beiden					

Sonstige gemeinsame Aktivitäten:

--

Chronologie der Lernpartnerschaft (Auswertungsbogen zum Koopra)

__ . Praktikumswoche

LiV

Student/in

Lernpartnerschaft in (Schule; Ort):

Da- tum; Dauer	Arbeitssituation: bitte Inhalt kurz charakterisieren; zusätzliche Beteiligte nennen	Bitte Wert für eigene Ausbildung ein- schätzen (s.u.)
----------------------	---	---

		<table border="1" style="display: inline-table;"> <tr> <td style="width: 25%;">1</td> <td style="width: 25%;">2</td> <td style="width: 25%;">3</td> <td style="width: 25%;">4</td> </tr> </table>	1	2	3	4
1	2	3	4			

		<table border="1" style="display: inline-table;"> <tr> <td style="width: 25%;">1</td> <td style="width: 25%;">2</td> <td style="width: 25%;">3</td> <td style="width: 25%;">4</td> </tr> </table>	1	2	3	4
1	2	3	4			

		<table border="1" style="display: inline-table;"> <tr> <td style="width: 25%;">1</td> <td style="width: 25%;">2</td> <td style="width: 25%;">3</td> <td style="width: 25%;">4</td> </tr> </table>	1	2	3	4
1	2	3	4			

		<table border="1" style="display: inline-table;"> <tr> <td style="width: 25%;">1</td> <td style="width: 25%;">2</td> <td style="width: 25%;">3</td> <td style="width: 25%;">4</td> </tr> </table>	1	2	3	4
1	2	3	4			

		<table border="1" style="display: inline-table;"> <tr> <td style="width: 25%;">1</td> <td style="width: 25%;">2</td> <td style="width: 25%;">3</td> <td style="width: 25%;">4</td> </tr> </table>	1	2	3	4
1	2	3	4			

Stichworte zur Begründung der Einschätzungen:

Bedeutung der Skala:

1:sehr hilfreich	2:hilfreich	3: weniger hilfreich	4: verschwendete Zeit
------------------	-------------	----------------------	-----------------------

Bei Platzmangel bitte nächstes Blatt oder Rückseite benutzen

Ausschnitt eines Auswertungsbogens:

Referendar/in

Mentor/in (Bitte Zutreffendes ankreuzen)

Bitte Tragen Sie in die Tabelle ein:

Gelungenes	Mislungenes

Folgende Änderungen schlage ich vor:

Zum Schluss geben Sie bitte Ihre Bewertung ab, wie sie in manchen Sportarten in die A-Note (Anspruch) und die B-Note aufgeteilt wird. Höchstwert: 10,0

Die Bewertung des <i>Ansatzes</i> des Kooperationspraktikums	A-NOTE:	<input style="width: 50px;" type="text"/>
Die Bewertung der <i>Durchführung</i> des Kooperationspraktikums	B-NOTE:	<input style="width: 50px;" type="text"/>

Auswertung der Gesamtbewertung des Kooperationspraktikums:

In der Auswertung findet sich die Bewertung von 4 der 5 Gruppen (G1 –G4), wobei an der Anzahl der Zeilen zu sehen ist, wie viele Antworten eingegangen sind. In der jeweils ersten Spalte einer Personengruppe wird die A-Note (Ansatz) und in der zweiten die B-Note (Durchführung) angegeben.

Einschätzung des Kooperationspraktikums (Skala bis 10)						
	Studierende		ReferendarInnen		MentorInnen	
G1	8	7	8	8,5	10	8
	9	6	9	7	9	8,5
	8	7	10	9	10	8
	8,5	7,2			9	8
	8,4	6,8	9	8,2	10	10
					9,6	8,5
G2	9	2	9	7		
	10	3	5	3		
	3	2				
	8	4				
	10	8				
	10	10				
	8,5	2,5				
	9	3				
	9	6				
	8,5	4,5				
G3	10	10	9	2		
			9	2		
G4			8	7		

Befragung von Referendaren mit Studenten als Lernpartner

(hier mit dem Mittelwert aus den Angaben von 3 LiV; auf die Angabe der Standardabweichung wird hier wegen des reduzierten Interpretationsanspruchs als Illustration und der geringen Datenmenge verzichtet)

Bitte kreuzen Sie jeweils ein Kästchen genau an. Betrifft mich nicht ⇒

Bedeutung: z.B.: 1 = volle Zustimmung zur linken Aussage; 3 = Zustimmung noch eher zur linken Aussage; 4 = Zustimmung eher rechten Aussage; 6 = volle Zustimmung zur rechten Aussage

	1	2	3	4	5	6	
1. Von meinem Studium fühle ich mich gut auf das Unterrichten vorbereitet				4,0			Vom Studium fühle ich mich schlecht auf das Unterrichten vorbereitet
2. Die Bedingungen an meiner hauptsächlichlichen Schule sind gut		2,7					Die Bedingungen an meiner hauptsächlichlichen Schule sind schlecht
3. Mit den Schülern komme ich gut zurecht		2,3					Mit den Schülern komme ich schlecht zurecht
4. Ich habe ausreichend Zeit				4,8			Ich fühle mich ständig unter Druck
5. Ich bin mit mir in der Lehrerrolle zufrieden		2,7					Ich bin mit mir in der Lehrerrolle unzufrieden
6. Ich arbeite gerne allein			3,0				Ich arbeite nicht gerne allein
7. Ich habe mich mit meiner Rolle als Referendar gut zurecht gefunden		2,7					Ich habe mit meiner Rolle als Referendar noch Schwierigkeiten
8. Meine bisherigen Erfahrungen der Zusammenarbeit mit anderen sind positiv		2,0					Meine bisherigen Erfahrungen der Zusammenarbeit mit anderen sind negativ
9. Ich möchte gerne mehr mit anderen zusammen arbeiten	1,3						Ich möchte nicht mit anderen zusammenarbeiten
10. In einer Zusammenarbeit mit Studierenden sehe ich für mich einen Vorteil		2,0					Von einer Zusammenarbeit mit Studierenden sehe ich für mich keinen Vorteil
11. Eine Zusammenarbeit mit Studierenden ist/wäre für mich eine wünschenswerte Entlastung			3,7				Eine Zusammenarbeit mit Studierenden ist/wäre für mich eine kaum zumutbare Belastung
12. Ich fühle mich in der Schule positiv herausgefordert		2,0					Ich fühle mich in der Schule überfordert
13. Ich fühle mich in der Vorbereitung von Unterricht sicher			3,0				Ich fühle mich in der Vorbereitung von Unterricht unsicher
14. Es ist für mich eine gute Vorstellung Studierende mit in meinem Unterricht zu haben	1,7						Es ist für mich keine angenehme Vorstellung Studierende mit in meinem Unterricht zu haben
15. Ich kann meinen Unterricht mit anderen genügend oft besprechen.			3,3				Ich kann meinen Unterricht mit anderen selten besprechen.
16. Ich fühle mich tatkräftig und fit			3,0				Ich fühle mich ausgelaugt
17. Ich habe in meiner Ausbildung sehr viel mit Mentoren zu tun				4,0			Ich habe in meiner Ausbildung sehr wenig mit Mentoren zu tun
18. Die Zusammenarbeit mit Mentoren hat sich durch das Kooperationspraktikum stark intensiviert					5,7		Die Zusammenarbeit mit Mentoren hat sich durch das Kooperationspraktikum nicht intensiviert
19. Die Zusammenarbeit von Referendaren und Studierenden empfehle ich	1,7						Vor der Zusammenarbeit von Referendaren und Studierenden warne ich
20. Die Zusammenarbeit mit Studierenden sollte auf das ganze Semester ausgeweitet werden		2,0					Die Zusammenarbeit mit Studierenden sollte auf die 5 Wochen begrenzt bleiben.