Charlotte Gemsa und Mirko Wendland

Das Praxissemester an der Universität Potsdam

1 Universitäre Lehrerbildung in Potsdam

Die Potsdamer Lehrerbildung hat eine lange Tradition und ist über Brandenburg hinaus vor allem durch das „Potsdamer Modell der Lehrerbildung“ bekannt und anerkannt. Ein besonderes Kennzeichen ist der hohe Anteil an praktischen und fachdidaktischen sowie erziehungswissenschaftlichen Studienbestandteilen. Erste praktische Erfahrungen werden bereits sehr früh, im ersten Fachsemester, gemacht und in den folgenden Semestern vertieft und erweitert. Beginnend mit einer eher passiv orientieren Beobachterposition werden die Studierenden auf ihre zukünftigen Aufgaben vorbereitet, sodass die durch die KMK intendierten Kernkompetenzen, wie z. B. Unterrichten, zum Ende des Studiums an der Universität in einem hohen Maße erworben und entwickelt werden.

Mit Beginn des Wintersemesters 2004/05 ist die Universität Potsdam den Beschlüssen von und nach Bologna gefolgt und hat die bis dato vorhandene Lehrerbildung mit dem Abschlussziel Staatsexamen auf eine modularisierte

Bachelor-Master-Struktur umgestellt. Die Lehrerbildung in Potsdam gliedert sich nun in ein sechs Semester dauerndes Bachelorstudium, welches – je nach Abschlussart – durch ein drei- oder viersemestriges Masterstudium fortgesetzt werden kann. Der hiermit erworbene Abschluss ist dem bislang üblichen 1. Staatsexamen äquivalent. Mit diesem besteht dann die Berechtigung, sich für den Vorbereitungsdienst in Brandenburg oder in einem anderen Bundesland zu bewerben und die Lehrerausbildung mit dem 2. Staatsexamen abzuschließen.

Mit der Reform der Lehrerbildung im Land Brandenburg bestand die Möglichkeit, neue Formen in der Lehrerbildung einzuführen und neue Schwerpunkte zu setzen. So wurde beispielsweise gesetzlich verankert, dass fachdidaktische, schulpraktische und erziehungswissenschaftliche Studienbestandteile in einem Umfang von mindestens einem Drittel studiert werden müssen. Weiterhin wurde als ein zentrales neues Element das Praxissemester eingeführt, welches als Schulpraktikum in das Masterstudium integriert ist. Der Umfang ist mit 20 Leistungspunkten sehr hoch und zeigt, dass die alten Blockpraktika der Staatsexamensstudiengänge eine wesentliche Erweiterung erfahren haben. Seit dem Sommersemester 2008 wird dieses Schulpraktikum regelmäßig mit stetig steigenden Studierendenzahlen durchgeführt.

Parallel zur neuen Studienorganisation verband sich die Notwendigkeit einer Qualitätssicherung und -entwicklung, die durch interne und externe Verfahren und Methoden gekennzeichnet ist. So arbeiten am Zentrum für Lehrerbildung der Universität Potsdam die AG Praxisstudien und die AG Studienqualität Hand in Hand, um gerade die schulpraktischen Studienbestandteile auf der Basis sachgerechter Informationen und Daten weiterzuentwickeln und dem Ziel einer kompetenz- und berufsorientierten Lehrerbildung nachzukommen. Gestärkt wurde dieses Unterfangen seit Anfang 2009 durch die enge Kooperation des Zentrums für Lehrerbildung mit dem vom BMBF finanzierten Projekt „ProPrax“ unter der Leitung von Wilfried Schubarth, Karsten Speck und Andreas Seidel aus dem Department Erziehungswissenschaft.

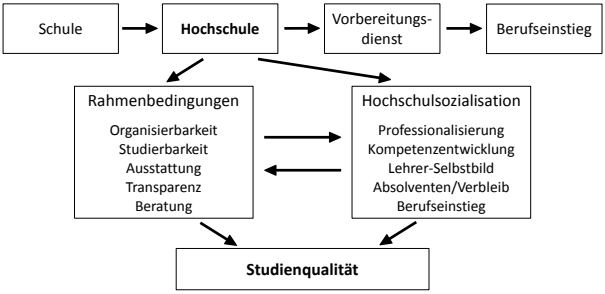

Abbildung 1: Prozessmodell zur Lehrerbildung

Die AG Studienqualität am Zentrum für Lehrerbildung stützt ihre Tätigkeiten auf ein umfassendes Modell zur Studienqualität, welches zwei große Schwerpunktbereiche involviert. Zum einen werden die Rahmenbedingungen wie Organisation, Studierbarkeit, Ausstattung, Transparenz und Beratung in den Fokus des Interesses gerückt und zum anderen sind es Prozesse der Hochschulsozialisation wie die Professionalisierung (und im engeren Sinn die Kompetenzentwicklung), die Entwicklung eines Lehrer-Selbstbildes, der Verbleib von Absolventen und deren weitere Entwicklung (vgl. Abbildung 1). In den Rahmen dieser Konzeption sind auch die Aktivitäten zum Schulpraktikum zu stellen, die neben den Rahmenbedingungen vor allem hinsichtlich ihrer Wirkungen auf die Prozesse der Hochschulsozialisation von besonderem Interesse sind. Bedingt durch die enge Kooperation mit dem BMBF-Projekt „Proprax“ fand in den zurückliegenden zwei Jahren eine Schwerpunktverschiebung hin zu einer Weiterentwicklung des Schulpraktikums im lehramtsbezogenen Masterstudium statt. In den kommenden Jahren wird das Spektrum erweitert und in den Rahmen des „student life cycle“-Programms der Universität Potsdam integriert. Auf diese Weise sollen umfangreiche Bildungsbiographien Aufschlüsse über die Kompetenzentwicklung im lehramtsbezogenen Studium geben, die dann in den Studienprogrammen zu gegebenenfalls notwendigen Änderungen führen können.

Ziel dieses Beitrags ist es, einen Einblick in die Organisation und Struktur des Schulpraktikums im lehramtsbezogenen Masterstudium zu geben sowie deren Auswirkungen auf die Entwicklung der Studierenden zu beschreiben. Zunächst werden wir hierzu die Organisation und Struktur skizzieren (2. Abschnitt) und in der Folge grundlegende Ergebnisse aus den Befragungen der Studierenden vorstellen (3. Abschnitt) auf deren Basis Schlussfolgerungen für die weitere Entwicklung entworfen werden (4. Abschnitt).

2 Das Schulpraktikum (Praxissemester) im lehramtsbezogenen Masterstudium

2.1 Vorbemerkungen

Das Schulpraktikum im lehramtsbezogenen Masterstudium weist gegenüber anderen Praktika, die Studierende während ihres Studiums absolvieren müssen, einige Besonderheiten auf:

- Die Anzahl der beteiligten Institutionen erfordert ein hohes Maß an Kommunikation und Kooperation. Außeruniversitär sind das Ministerium für Bildung, Jugend und Sport des Landes Brandenburg, das Landesinstitut für Lehrerbildung sowie die Schulen und vor allem die im Schulpraktikum tätigen Lehrerinnen und Lehrer (Ausbildungslehrkräfte) involviert. Inneruniversitär sind das Zentrum für Lehrerbildung, die mehr als 20 an der Universität Potsdam tätigen Bereiche der Fachdidaktiken und der Bereich der Erziehungswissenschaft beteiligt.
- Das Schulpraktikum ist ein betreutes Praktikum, in dessen Rahmen an der Universität Potsdam vorbereitende, begleitende und nachbereitende Veranstaltungen stattfinden. An den Schulen werden die Studierenden von den Dozentinnen und Dozenten besucht und ständig von den Ausbildungslehrkräften in ihrer Tätigkeit begleitet.

- Die Organisation, einschließlich der Akquise und Auswahl der Praktikumsschulen, erfolgt zentral durch das Praktikumsbüro Master des Zentrums für Lehrerbildung.

2.2 Einordnung des Schulpraktikums in das Studium

Die Lehrerbildung an der Universität Potsdam gliedert sich in ein Bachelor- und ein darauf aufbauendes Masterstudium. Die Studierenden können dabei drei verschiedene Studienabschlüsse erwerben:

1. Lehramt an Gymnasium (LG),
2. Lehramt für die Bildungsgänge der Sekundarstufe I sowie der Primarstufe an allgemeinbildenden Schulen (LSIP) und
3. Lehramt für die Bildungsgänge der Sekundarstufe I sowie der Primarstufe an allgemeinbildenden Schulen mit der Schwerpunktsetzung auf die Primarstufe (LSIP/SP).

Alle Studierenden absolvieren innerhalb ihres Studiums verschiedene Praktika, wobei bereits im ersten Fachsemester mit den Schulpraktischen Studien begonnen wird. Im Verlaufe des Bachelorstudiums werden vier und im Masterstudium zwei Schulpraktische Studien absolviert. Dauer und Zielsetzung der Schulpraktischen Studien sind unterschiedlich und reichen von der Beobachtung (Orientierungspraktikum), dem Umgang mit Kindern (Praktikum in pädagogisch-psychologischen Handlungsfeldern), ersten Lehrproben (Fachdidaktische Tagespraktika) bis zum Psychodiagnostischen Praktikum und dem im Masterstudium angesiedelten Schulpraktikum (Praxissemester) im Umfang von 16 Wochen.

Einschließlich der vorbereitenden und nachbereitenden Veranstaltungen absolvieren die Masterstudierenden im vorletzten Studiensemester (2. [LSIP] oder 3. Fachsemester [LG]) ihr Schulpraktikum im Umfang von 16 Wochen. Während des Schulpraktikums besuchen die Studierenden Seminare an der Universität in einem Umfang von 68 Stunden. Für die begleitenden

Bachelorstudium	Masterstudium
Orientierungspraktikum (LG) oder Integriertes Eingangspraktikum (LSIP) im Umfang von 30 Stunden	Psychodiagnostisches Praktikum (30 Stunden)
Praktikum in pädagogisch-psychologischen Handlungsfeldern im Umfang von 30 Stunden	Schulpraktikum (16 Wochen)
Fachdidaktische Tagespraktika in den Studienfächern (ca. 2 Unterrichtsproben je Fach)	

Tabelle 1: Schulpraktische Studien im lehramtsbezogenen Bachelor- und Masterstudium

Veranstaltungen steht wöchentlich ein Studientag zur Verfügung. In den ersten Wochen hospitieren die Studierenden verstärkt in facheigenem und fachfremdem Unterricht unter Berücksichtigung differenzierter Beobachtungskriterien. Mit zunehmender Praktikumsdauer unterrichten sie vermehrt in ihren Fächern, wobei sie je Fach ca. 30 Unterrichtsstunden planen, durchführen, auswerten sowie dokumentieren, und der Umfang der Hospitationen geringer wird. Insgesamt beträgt dieser ca. 96 Stunden (vgl. Tabelle 2).

2.3 Ablauf und Organisation

Das Schulpraktikum wird seit dem Sommersemester 2008 zweimal jährlich angeboten, jeweils im Zeitraum von März bis Juli und von Oktober bis Februar. Die Anmeldung zum Schulpraktikum und die Vermittlung an eine Schule erfolgt über das Praktikumsbüro Master am Zentrum für Lehrerbildung. Die Studierenden müssen ca. fünf Monate vor Beginn des Praktikums ein Formblatt einreichen, auf dem drei Schulen vermerkt sind, an denen sie ihr Schulpraktikum absolvieren möchten. Mehrheitlich favorisieren sie Schulen in der Nähe der Universität Potsdam oder ihres Wohnsitzes. In

Universität Potsdam	**Ausbildungsschule**
1. Woche (März 2011)	
Vorbereitungswoche mit Seminaren	
EWS: 4 St. à 45 min. FD I: 6 St. à 45 min. FD II: 6 St. à 45 min.	
2. - 15. Woche (März bis Juni 2011)	
Begleitende Seminare im Rahmen der Studientage (freitags)	Schulpraxis mitgestalten:
EWS: 12 St. à 45 min. FD I: 12 St. à 45 min. FD II: 12 St. à 45 min. Je Fach Unterrichtsbesuche (Hospitationen) durch das Ausbildungsteam	*Hospitieren und angeleitet unterrichten*: bis zu 96 Unterrichtsstunden *Selbstständig unterrichten*: 60 Unterrichtsstunden (nach Möglichkeit zu gleichen Anteilen in Fach I und Fach II)
16. Woche (Juli 2011)	
Nachbereitungswoche mit Seminaren	
EWS: 4 St. à 45 min. FD I: 6 St. à 45 min. FD II: 6 St. à 45 min.	

Tabelle 2: Dauer und Struktur des Schulpraktikums (März bis Juli 2011)

einem nachfolgenden Abstimmungsprozess wird die endgültige Zuweisung der Studierenden zu den (Ausbildungs-)Schulen festgelegt. In der Regel können die Studierenden an einer der drei von ihnen auf dem Formblatt vermerkten Schulen ihr Schulpraktikum antreten.

Für das Schulpraktikum im Wintersemester 2010/11 betraf dieses Prozedere 191 Studierende und eine Vielzahl von Schulen, die durch das Praktikums-

büro kontaktiert wurden. Zwischen der Einreichung des Formblattes im Praktikumsbüro Master und der endgültigen Zuweisung an eine Schule kann ein Zeitraum von sechs Monaten liegen. Zusammen mit den Zeiten für Durchführung und Absolvierung des Praktikums umfasst die Organisation etwa ein ganzes Jahr (vgl. Abbildung 2), denn nach Ende des Schulpraktikums sind die Dokumente (Portfolio, Laufzettel) zu sichten und dem Prüfungswesen die notwendigen Daten und Resultate zurückzumelden.

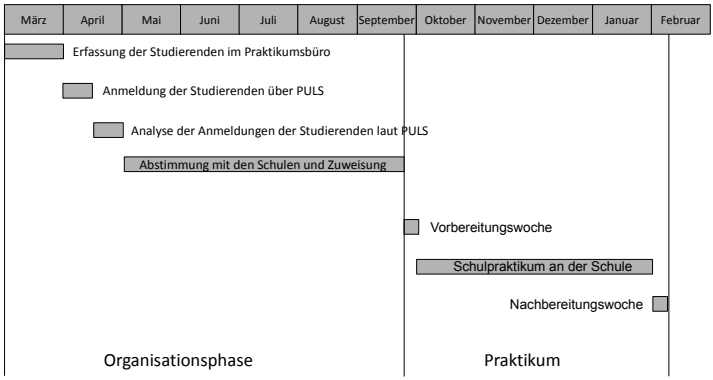

Abbildung 2: Organisationsverlauf des Schulpraktikums

2.4 Betreuung und Betreuungsqualität

Zu Beginn des Masterstudiums bietet das Zentrum für Lehrerbildung für alle Studierenden eine Informationsveranstaltung zum Schulpraktikum an. Materialien, wie eine Broschüre zum Schulpraktikum, Handreichungen, besondere Bestimmungen, Formulare und Weiteres stehen auf den Internetseiten des Zentrums für Lehrerbildung zum Abruf bereit. Die Mitarbeiterin des Praktikumsbüros Master des Zentrums für Lehrerbildung berät die Studierenden zu allen organisatorischen Fragen vor, während und nach dem Schulpraktikum.

Inhaltlich werden die Studierenden im Schulpraktikum in den studierten Fächern und den Erziehungswissenschaften von je einem Ausbildungsteam betreut. Über die Ausbildungsteams soll das Schulpraktikum im Masterstudium seiner „Brückenfunktion“ zwischen Studium und Vorbereitungsdienst gerecht werden. Mitglieder eines Ausbildungsteams eines Faches sind deshalb Lehrende der Fachdidaktik der Universität Potsdam (Mitarbeiter der 1. Phase bzw. der Studieneinrichtung), Seminarleiter des Landesinstituts für Lehrerbildung (Mitarbeiter der 2. Phase bzw. des Vorbereitungsdienstes) sowie die Ausbildungslehrkraft der Schule (Mitarbeiter der 3. Phase bzw. des Berufseinstiegs/der Berufsausübung). Während die Lehrenden aus der ersten und zweiten Phase für die seminaristische Begleitung der Studierenden und die Unterrichtsbesuche verantwortlich sind, beraten die Ausbildungslehrkräfte die Studierenden über 14 Wochen vor Ort an der Schule.

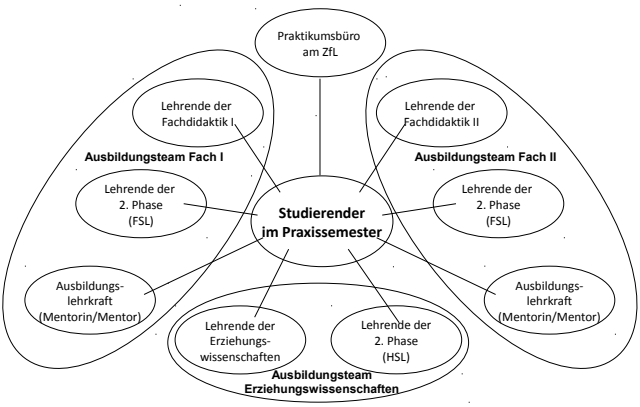

Abbildung 3: Betreuungsrelation im Schulpraktikum des lehramtsbezogenen Masterstudiums

Ein solch umfangreiches System der Betreuung, wie sie in Abbildung 3 nochmals verdeutlicht wird, stellt an alle Beteiligten hohe Ansprüche in

Fragen der Kommunikation und Kooperation. Das Gelingen ist damit ein Spiegel für die Betreuungsqualität im Ganzen. Grundlegend hierfür sind mehrere Faktoren (vgl. Abbildung 4). Ein hoher Grad an Informiertheit aller Beteiligten über Ziele, Inhalte und Aufgaben im Schulpraktikum ist eine wesentliche Voraussetzung und bedarf eines steten Handelns, Nachfragens und Aufklärens. Ergänzend zu den Veranstaltungen mit den Studierenden werden durch das Zentrum für Lehrerbildung regelmäßig Workshops und Beratungen der Ausbildungsteams initiiert und organisiert, in denen beispielsweise die Konzeptionen der Fächer vorgestellt und diskutiert und gemeinsame Leitlinien zur Gestaltung sowie zu den Anforderungen an Begleitseminare oder das Portfolio erarbeitet werden. Für die Ausbildungslehrkräfte der Schulen findet am ersten Tag der Vorbereitungswoche eine einführende Veranstaltung statt, in der auch Ergebnisse aus den Evaluationsbefragungen vorgestellt und diskutiert werden, wie sie im folgenden 3. Abschnitt dieses Beitrages dargestellt sind.

Die Betreuungsqualität zeigt sich aber auch darin, wie die gemeinsam gesetzten Anforderungen von den einzelnen Ausbildungsteams umgesetzt werden (können). Alle anstehenden Aufgaben bedürfen letztendlich einer Absicherung der Ressourcen, die für die Begleitung der Studierenden unter Sicherung einer entsprechenden Betreuungsqualität erforderlich sind.

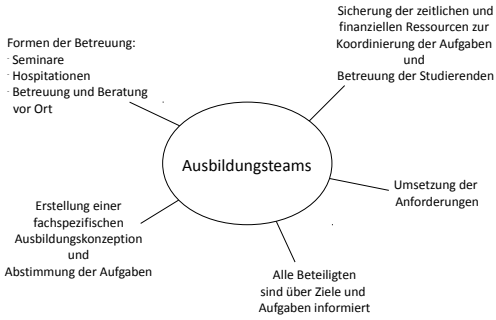

Abbildung 4: Faktoren der Betreuungsqualität im Schulpraktikum

2.5 Qualitätssicherung und Qualitätsentwicklung

Das Schulpraktikum wird seit der 2. Kohorte und somit seit dem Wintersemester 2008/09 regelmäßig durch verschiedene Maßnahmen begleitet. So erfolgten bis dato mehrere Befragungen der Studierenden (siehe Abschnitt 3), Analysen der von den Studierenden angefertigten Portfolios sowie Befragungen von Mitgliedern der Ausbildungsteams. Darüber hinaus erfolgen auch vermehrt Anstrengungen, das Schulpraktikum extern empirisch zu analysieren (vgl. hierzu beispielsweise den Beitrag von Schlumm in diesem Band) und mit Schulpraktika in anderen Studiengängen und Studieneinrichtungen zu vergleichen (vgl. hierzu die Beiträge von den Mitarbeitern des BMBF-Projektes „ProPrax“ in diesem Band).

Zentrales Anliegen all dieser Bemühungen ist es, die Bedingungen herauszufiltern, die zu einer optimalen Entwicklung der Potenziale der Studierenden im Hinblick auf ihr zukünftiges Berufsfeld führen können. Je umfangreicher diese Datengrundlage ist, desto eher können Einsichten in handlungsleitende Bahnen führen und in reale Schritte münden. Deshalb sind die Bemühungen im Zusammenhang mit dem BMBF-Projekt ProPrax und dem ExpertInnen-Workshop – organisiert durch die Mitglieder des BMBF-Projektes „ProPrax“ der Universität Potsdam – sehr wichtig. Die Verstetigung dieser Bemühungen ist ein wichtiges Anliegen des Zentrums für Lehrerbildung und wird in der kommenden Zeit im Rahmen des „student life cycle“-Programms des Zentrums für Qualitätsentwicklung der Universität Potsdam eine notwendige und bedeutsame Erweiterung erhalten.

3 Das Schulpraktikum (Praxissemester) aus Sicht der Studierenden

3.1 Vorbemerkungen

Forschung und Evaluation kann immer nur einen Ausschnitt beleuchten, aber dieser sollte zentrale Aspekte einbeziehen. Aus diesem Grund wurden die vom BMBF-Projekt „ProPrax“ in Kooperation mit dem Zentrum für Lehrerbildung durchgeführten Befragungen in jenen wesentlichen Bereichen durchgeführt, die als zentral für eine optimale Entwicklung der Studierenden im Verlaufe eines Praktikums vermutet wurden. Neben allgemeinen Rahmenbedingungen zum Praktikum ging es in den Befragungen der Studierenden vor allem um die Einschätzung der inhaltlichen Bestandteile und die Formen und Auswirkungen der Unterstützung durch Mitglieder der Ausbildungsteams. Hinter allem stand als kritische Größe die Frage nach der Entwicklung fachbezogener Kompetenzen, wie z. B. dem Unterrichten, und ihrer Auswirkung auf die Berufs- und Studienorientierung.

Die in diesem Beitrag dargelegten Ergebnisse stammen aus den gültigen Fällen der längsschnittlichen Befragungen im Sommersemester 2009 (N = 9), im Wintersemester 2009/10 (N = 60) und im Sommersemester 2010 (N = 38). Darüber hinaus wurden weitere Absolventen des Schulpraktikums retrospektiv befragt. Deren Angaben werden in diesem Beitrag jedoch nicht berücksichtigt, da vor allem der Bezug zum Kompetenzerwerb in der Analyse berücksichtigt werden sollte.

Die Studierenden erhielten vor Beginn ihres Praktikums einen 20 Seiten umfassenden Fragebogen, der etwa 45 bis 60 Minuten Bearbeitungszeit in Anspruch nahm. Diese Erst- bzw. Vorbefragung wurde in erziehungswissenschaftlichen Veranstaltungen innerhalb der Vorbereitungswoche an der Universität durchgeführt. Es war möglich, den Fragebogen direkt vor Ort oder anderswo auszufüllen. Die Abgabe erfolgte über den Postweg oder an einer Anlaufstelle des Projektes (Büro, Briefkasten des Zentrums für

Lehrerbildung). Nach der Vorbereitungswoche fand das 14wöchige Schulpraktikum in den Praktikumseinrichtungen (Schulen) statt. In der Nachbereitungswoche erfolgte eine Abschlussbefragung analog zur Erstbefragung. Die Fragebögen, in diesem Fall in einem Umfang von 16 Seiten, wurden in den erziehungswissenschaftlichen Veranstaltungen verteilt und konnten nach ihrer Bearbeitung an den bekannten Anlaufstellen zurückgegeben werden.

3.2 (Pädagogische) Kompetenzentwicklung der Studierenden

Eine wichtige Frage, die durch die Befragungen eine Beantwortung erfahren soll, bezieht sich auf die Fortschritte im Bereich der (pädagogischen) Kompetenzen wie sie durch die KMK (Standards von 2004) intendiert werden. Den höchsten Stellenwert für die Studierenden hat das Vorbereiten und selbstständige Durchführen des Unterrichts. Dementsprechend sollten auch in diesem Bereich die stärksten Kompetenzzuwächse zu verzeichnen sein. Generell lassen sich die Kompetenzen kaum unabhängig voneinander entwickeln, da sie doch immer parallel zueinander eingesetzt werden (müssen). Bei der Auswertung zeigten sich in allen sechs untersuchten Kompetenzbereichen signifikante Zuwächse. Dabei weisen die Kompetenzbereiche „Kooperation“ und „Unterrichten“ die höchsten Ausprägungen nach Ende des Schulpraktikums auf. Auf etwa gleichem Niveau bewegen sich die Kompetenzbereiche „Beurteilen“, „Erziehen“, „Beraten“ und „Innovieren“. Nach Ende des Schulpraktikums schätzten sich die Studierenden so ein, dass sie mindestens 62 % der vollen Kompetenz erworben haben. Für die Kompetenzbereiche „Kooperation“ und „Unterrichten“ gaben sie an, 75 % der vollen Kompetenz erworben zu haben.

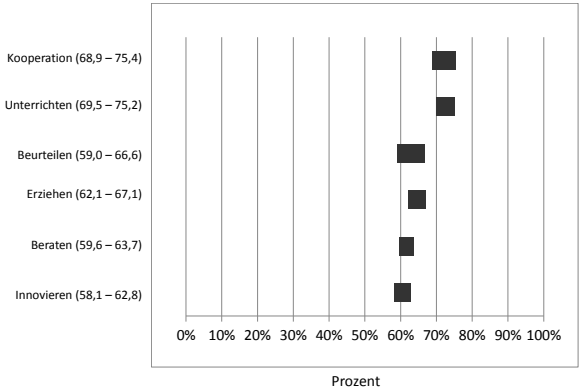

Abbildung 5: Kompetenzentwicklung der Studierenden im Schulpraktikum (Selbsteinschätzung der Kompetenzen vor und nach dem Schulpraktikum)

3.3 Was trägt zur Kompetenzentwicklung bei?

Die signifikanten Zuwächse in allen sechs Kompetenzbereichen sind ein entscheidendes Moment, welches für das Schulpraktikum spricht. Es bleibt jedoch die Frage, inwieweit die Organisation, die Inhalte und die Art der Betreuung Einfluss hierauf hat. Gänzlich kann diese Frage aber nicht allein auf Grundlage der vorliegenden lehramtsspezifischen Daten beantwortet werden, sondern muss, wie durch die Studien des BMBF-Projektes „Pro-Prax“ beabsichtigt, durch den „Blick über den Tellerrand“ in Form von vergleichenden Analysen mit Daten aus Praktika in anderen Studiengängen erfolgen. Dennoch sollen im Folgenden exemplarisch einige Bereiche dargelegt werden. Dahinter stehen folgende Fragen.

Welchen Einfluss auf die Kompetenzentwicklung ...

1. haben die vorbereitenden, begleitenden und nachbereitenden Veranstaltungen (3.3.1)?
2. hat die Betreuung an der Praktikumseinrichtung Schule (3.3.2)?
3. haben die Unterrichtsbesuche durch die Ausbildungsteams (3.3.3)?
4. hat die Arbeit am Portfolio (3.3.4)?
5. hat die Betreuung durch die Ausbildungslehrkräfte (3.3.5)?

3.3.1 Welchen Einfluss haben die vorbereitenden, begleitenden und nachbereitenden Veranstaltungen auf die Kompetenzentwicklung?

Vor, während und nach dem Schulpraktikum finden an der Universität Potsdam Seminare zum Schulpraktikum statt. In fast allen Aspekten erfüllen die Seminare die Erwartungen und werden aus Sicht der Studierenden positiv bewertet. Allerdings schneiden die erziehungswissenschaftlichen Seminare etwas schlechter in der Gunst der Studierenden ab als die fachdidaktischen Veranstaltungen. Ein bemerkenswert hoher Anteil der Studierenden ist der Meinung, dass die Inhalte der Seminare kaum zur Gestaltung der eigenen Praxis hilfreich sind (3. Aussage in Tabelle 3). So verwundert es auch nicht, wenn nur ein sehr geringer Anteil der Studierenden für die Erhöhung des Umfanges der Seminare und ein relativ hoher Anteil der Studierenden für die Erhöhung der Qualität der Seminare, vor allem der erziehungswissenschaftlichen, plädiert.

Aus den Ergebnissen wird eines deutlich: Ein Seminar an sich bringt noch keine Verbesserung mit sich. Der Inhalt ist entscheidend und seine sinnstiftenden sowie gewinnbringenden Anteile sind das Mark für den Erfolg. Dass hier noch Entwicklungspotential besteht, zeigen die Einschätzungen der Studierenden. Dennoch zeigt sich in der Gesamtperspektive, dass die Seminare ein wichtiges unterstützendes Element für die Erfüllung der Anforderungen im Schulpraktikum sind.

Auf die Kompetenzentwicklung haben die Seminare jedoch kaum einen Einfluss. Einen geringen, positiven Einfluss (6.9 %, Beta = .263) zeigt die vorhandene Transparenz der Anforderungen (Aussage 5) auf die Entwicklung der Kompetenz „Unterrichten“. Ein ähnlicher Effekt zeigt sich bei Betrachtung der fachspezifischen Veranstaltungen. Hier besteht durchweg ein Einfluss auf die Kompetenzentwicklung im Bereich „Unterrichten“ in den vorbereitenden (9.7 %, Beta = .324), den begleitenden (12.4 %, Beta = .383) und den nachbereitenden Seminaren (14.4 %, Beta = .380). Je stärker die Seminare als eine zusätzliche Belastung empfunden werden (Aussage 6), desto eher geht dies mit einem eingeschätzten Kompetenzzuwachs einher.

3.3.2 Welchen Einfluss hat die Betreuung an der Praktikumseinrichtung Schule auf die Kompetenzentwicklung?

Die Betreuung und Integration der Studierenden an der Praktikumseinrichtung kann in erheblichem Maß zur Kompetenzentwicklung beitragen. Vor allem die Mitwirkung am Arbeitsalltag und die Unterstützung bei der Bewältigung der Anforderungen scheinen ein Maß hierfür zu sein. Auf deskriptiver Ebene zeigt sich, wie Abbildung 6 erkennen lässt, dass von ca. zwei Dritteln der Studierenden die „Mitwirkung an Schulen“ als „gut“ und „sehr gut“ eingeschätzt wurde. Allerdings mangelt es noch an der erfahrenen Unterstützung bei der Vor- und Nachbereitung des Hospitierens und Unterrichtens. Selbst die Vor-, Begleit- und Nachbereitungsseminare schneiden unter diesem Aspekt tendenziell schlechter ab, als noch in der zuvor dargestellten Tabelle unter 3.3.1.

Auf die Kompetenzentwicklung hat dies allerdings nur auf den Bereich „Unterrichten“ einen signifikanten Einfluss. So zeigt sich, dass die Nachbereitung selbstständigen Unterrichtens (17.9 %, Beta = .635) und die (quasi vernachlässigte) Nachbereitung der eigenen Hospitationen (14.3 %, Beta = -.433) von entscheidender Bedeutung für einen Kompetenzzuwachs sind. Die Betreuung in der Vorbereitung selbstständigen Unterrichtens wirkt

	Vorbereitende Seminare		Begleitende Seminare		Nachbereitende Seminare	
	EWS	FD	EWS	FD	EWS	FD
Die Inhalte der Seminare gingen von meiner eigenen Praxis aus.	45,8	57,3	76,7	71,9	75,0	75,7
Die Inhalte der Seminare dienten der Vertiefung und Reflexion meiner eigenen Praxis.	48,6	58,3	70,3	68,2	65,3	69,2
Die Inhalte der Seminare waren hilfreich zur Gestaltung meiner eigenen Praxis.	29,3	59,5	45,9	69,6	31,9	62,1
Die Inhalte der Seminare hatten keinen Bezug zur eigenen Praxis.	40,5	27,3	23,3	21,2	27,5	21,6
Die Anforderungen der Seminare waren transparent.	95,9	81,5	97,2	82,9	95,7	83,4
Die Anforderungen der Seminare stellten eine zusätzliche Belastung dar.	49,3	30,1	78,7	43,3	54,9	37,7
Der Umfang der Seminare sollte erhöht werden.	2,6	5,8	1,3	5,9	1,4	4,0
Die Qualität der Seminare sollte verbessert werden.	70,7	51,3	67,6	50,9	68,1	47,6

Tabelle 3: Prozentualer Anteil an Zustimmung zu 8 Aspekten zu den vorbereitenden, begleitenden und nachbereitenden Seminaren zum Schulpraktikum an der Universität Potsdam – getrennt nach den Angeboten aus den Erziehungswissenschaften (EWS) und den Fachdidaktiken (FD) in beiden Fächern.

sich in moderatem Maße (11,0 %, Beta = .028) auf die Kompetenzentwicklung im Bereich „Beurteilen“ aus und die Betreuung in der Vorbereitung angeleiteten Unterrichtens wirkt sich in ähnlicher Weise (13,2 %, Beta = -.364) auf die Kompetenzentwicklung im Bereich „Erziehen“ aus; hier jedoch in negativer Weise, denn eine intensive Betreuung in diesem Bereich führt zum Ende des Schulpraktikums zu einer geringeren Kompetenzeinschätzung als vor dem Schulpraktikum.

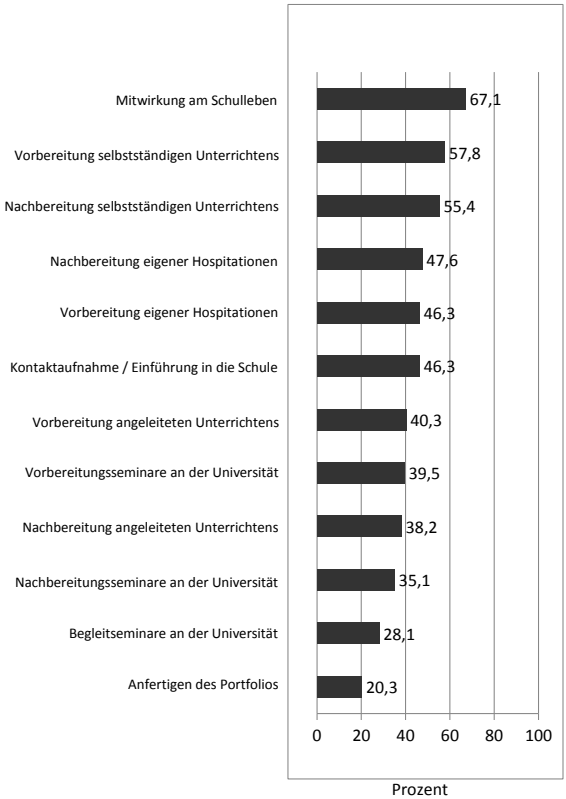

Abbildung 6: Einschätzung der Betreuung bei der Realisierung der Anforderungen im Schulpraktikum (Prozentuale Häufigkeit der Antwortkategorie „gut“ und „sehr gut“)

3.3.3 Welchen Einfluss haben die Unterrichtsbesuche durch Mitglieder der Ausbildungsteams auf die Kompetenzentwicklung?

Der Einfluss erscheint stark. Die Unterrichtsbesuche sind ein wichtiges Instrument für die Kompetenzentwicklung der Studierenden. Durch sie erfahren sie ganz individuell, wo ihre Stärken und Schwächen im Unterrichten sind. Durch sie erfahren sie konstruktive Vorschläge, wie sie in Zukunft vorgehen können, wenn sie das Unterrichten planen. In Abbildung 7 wird ersichtlich, dass der Anteil an positiven Einschätzungen der Unterrichtsbesuche sehr hoch ist. So verwundert es auch nicht, dass der Anteil der Studierenden, die die Unterrichtsbesuche für überflüssig halten, höchst gering ausfällt.

Wie aus der Übersicht in Abbildung 7 ersichtlich, erweist sich die Aussage, „Die beratende Auswertung des Unterrichts war für mich nachvollziehbar“, als entscheidender Faktor für die Kompetenzentwicklung im Bereich „Unterrichten“ (10,1 %, Beta = .318). Im Bereich „Beurteilen“ sind es drei Aspekte, die zu einer Kompetenzentwicklung beitragen: „Die Beratungsgespräche waren konstruktiv“ (7,1 %, Beta = .375), „Die Beratung durch die Fachseminarleiter war für mich hilfreicher als die Beratung durch die Fachdidaktiker der Universität“ (8,3 %, Beta = .313) und „Nach der ersten Hospitation wurden die Schwerpunkte für die zweite Hospitation im jeweiligen Fach vereinbart“ (8,9 %, Beta = -.301). Im Bereich „Beraten“ lassen sich zwei Einflüsse für die Kompetenzentwicklung ermitteln: „Die Hospitationen waren für meine Kompetenzentwicklung hilfreich“ (12,0 %, Beta = .441) und „Die Hospitationen sind das zentrale Rückmeldeinstrument im Schulpraktikum“ (6,3 %, Beta = -.268). Letztendlich kann gesagt werden, dass diejenigen, die Hospitationen als wesentlich erachten, auch im Kompetenzbereich „Erziehen“ Entwicklungszuwächse zu verzeichnen haben. So zeigt sich ein Einfluss von „Die Hospitationen sind überflüssig“ (12,4 %, Beta = -.352) auf die Kompetenzentwicklung im Bereich „Erziehen“.

Abbildung 7: Einschätzung der Unterrichtsbesuche (Prozentuale Häufigkeit der Antwortkategorien „trifft eher zu“ und „trifft zu“)

3.3.4 Welchen Einfluss hat die Arbeit am Portfolio auf die Kompetenzentwicklung?

Das Portfolio ist im Rahmen des Schulpraktikums ein Instrument, um die Lernfortschritte innerhalb des Schulpraktikums nachvollziehbar zu dokumentieren, aber auch, um wichtige Prozesse der Selbstreflexion und Selbsterkenntnis anzuregen. Mittlerweile konnte zwischen den Ausbildungsteams ein Konsens bezüglich der Anfertigung der Portfolios gefunden werden. Unter den Studierenden wird dieses Instrument noch nicht als so sinnvoll erachtet. So zeigen sich auch in den Ergebnissen eher zurückhaltende Einschätzungen zum Portfolio. Einerseits wird es, dies wird aus den Angaben allerdings nicht deutlich, als zu umfangreich angesehen, andererseits, so zeigen es die Daten in Abbildung 8, scheint das Portfolio nicht das zu dokumentieren, was wirklich im Schulpraktikum geleistet wird. Die Erwartungen an das Portfolio scheinen sich zwischen den Studierenden und den Ausbildungsteams erheblich zu unterscheiden.

Für die Kompetenzentwicklung der Studierenden hat das Portfolio vor allem Einflüsse in den Kompetenzbereichen „Beraten“ und „Erziehen“. So zeigt sich, dass die angemessene Dokumentation der Lernprozesse im Schulpraktikum im Portfolio zu 22,7 % (Beta = .476) die Kompetenzentwicklung im Bereich „Beraten“ und zu 15,9 % (Beta = .634) im Bereich „Erziehen“ erklärt.

3.3.5 Welchen Einfluss hat die Betreuung durch die Ausbildungslehrkräfte auf die Kompetenzentwicklung?

Die Ausbildungslehrkräfte haben den engsten Kontakt zum Studierenden im Schulpraktikum. Demzufolge sollte der Einfluss auf die Kompetenzentwicklung des Studierenden durch die Ausbildungslehrkräfte ebenfalls hoch sein.

Auf der deskriptiven Ebene zeigen die Ergebnisse in Abbildung 9, dass die Ausbildungslehrkräfte in allen Bereichen aus Sicht der Studierenden

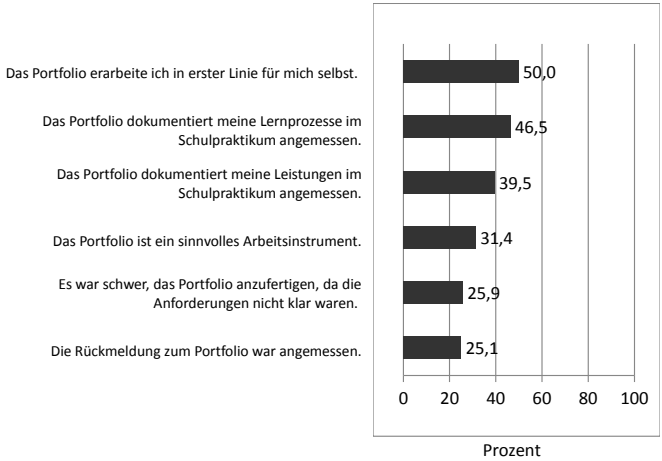

Abbildung 8: Einschätzung der Arbeit mit dem Portfolio (Prozentuale Häufigkeit der Antwortkategorien „trifft eher zu“ und „trifft zu“)

eine „gute“ bis „sehr gute“ Arbeit geleistet haben. Die Unterstützung durch die Ausbildungslehrkräfte wird überwiegend positiv eingeschätzt. Von der Integration in den Schulalltag über Fragen zur Unterrichtsplanung und -gestaltung bis hin zur gemeinsamen Reflexion der Tätigkeit reicht das Spektrum der als positiv eingeschätzten Unterstützung.

Die „Ermöglichung von Hospitationen“ wirkt sich auf die Kompetenzentwicklung in den Bereichen „Kooperation“ (5,3 %, Beta = .229) und „Innovieren“ (8,0 %, Beta = .283) in moderater Weise aus. Für den Bereich „Unterrichten“ ist vor allem die „kontinuierliche Betreuung und Beratung in unterrichtlichen Belangen“ von zentraler Bedeutung (8,2 %, Beta = .287). Keine andere Form der Unterstützung durch die Ausbildungslehrkräfte wirkt sich auf diesen Kompetenzbereich in signifikanter Weise aus.

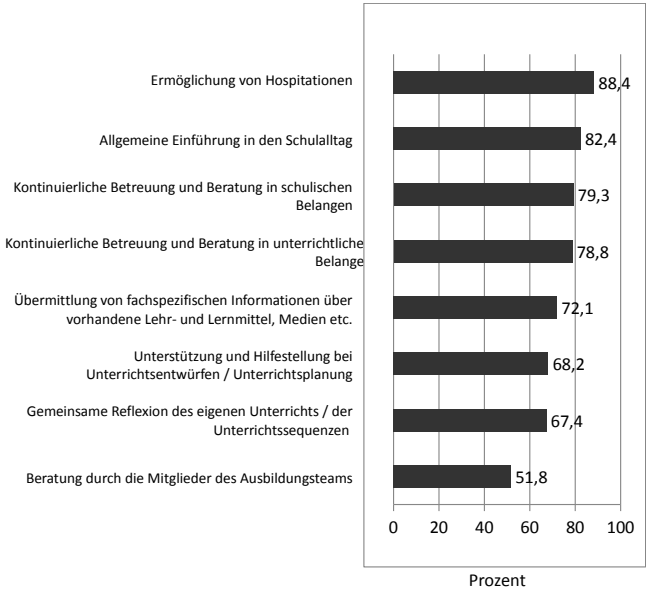

Abbildung 9: Einschätzung der Unterstützung durch die Ausbildungslehrkraft (Prozentuale Häufigkeit der Antwortkategorien „gut“ und „sehr gut“)

3.4 Fazit

Die Veranstaltungen im Umfeld des Schulpraktikums und die intensive Betreuung währenddessen zeigen einen umfangreichen Einfluss auf die Kompetenzentwicklung in den Bereichen „Unterrichten“, „Beraten“, „Beurteilen“ und „Erziehen“. Gerade durch die verschiedenen Betreuungsmöglichkeiten durch die Ausbildungsteams mit Vertretern aller Phasen der Lehrerbildung sind Kompetenzzuwächse zu erzielen, die durch die Beteiligung nur einer Vertretung kaum zu erreichen sein dürften. Eine zentrale Position nimmt in diesem Gefüge, die Ausbildungslehrkraft an den Schulen ein. Deren

engagiertes Mitwirken und die aktive Unterstützung in unterrichtlichen Belangen führt zur Wahrnehmung einer hohen Kompetenzentwicklung – nicht nur im Bereich Unterrichten sondern auch in weiteren unterrichtlichen und schulischen Kompetenzbereichen.

So können auch andere Einschätzungen der Studierenden zu ihren weiteren beruflichen Wegen und ihrem Verständnis von Theorie für die Praxis nicht verwundern. Durch das Praktikum erkennen die Studierenden im Durchschnitt, dass die an der Universität vermittelte Theorie durchaus etwas mit der Praxis zu tun hat, sodass die Einschätzung, „wie wichtig die Studieninhalte für die Praxis sind“, nach dem Praktikum signifikant höher ausfällt als vor dem Praktikum, mit $F(1,83) = 23,96$, $MS = 20,72$, $p = .000$. Dies kann und sollte im Sinne einer Studienorientierung interpretiert werden. Des Weiteren scheinen die Erwartungen bezüglich der Anforderungen vor dem Praktikum beängstigender gewesen zu sein als die erfahrenen Anforderungen im Praktikum selbst. So zeigt sich, dass das Praktikum nach seinem Absolvieren im geringeren Maße als „harte Belastungsprobe“ empfunden wurde als davor, mit $F(1,83) = 24,16$, $MS = 26,72$, $p = .000$. Hier scheint aber auch die umfangreiche Unterstützung zu wirken und zu einer geringeren Beanspruchung geführt zu haben. Insgesamt gesehen geben die Studierenden nach dem Praktikum an, „viel, klarere Vorstellungen über meinen Beruf“ erworben zu haben. Diese waren vor dem Praktikum bereits sehr hoch, sind jedoch danach weiterhin in signifikantem Maße angestiegen, mit $F(1,82) = 8,55$, $MS = 4,72$, $p = .004$. Dem Praktikum scheint daher eine wichtige Rolle hinsichtlich der Berufsorientierung der Studierenden zugekommen zu sein.

4 Ausblick und Perspektiven

Das Schulpraktikum im lehramtsbezogenen Masterstudium scheint ein erfolgreiches Unterfangen zu sein, wenn man sich die Auswirkungen auf die Kompetenzentwicklung ansieht. Allerdings bedarf es auch eines hohen zeitlichen und personellen Aufwandes, um diese Wirkungen zu erzielen. Daher ist es wichtig, die Kosten-Nutzen-Relation zu prüfen und zu analysieren, welche Aspekte ausbaufähig und erweiterbar sind und wo Abstriche möglich erscheinen. Generell ist von Letzterem abzuraten. Die Ergebnisse zeigen vielmehr, dass die bestehenden Strukturen weiter ausgebaut, das Informationsmanagement verbessert und die Qualifizierung der Beteiligten in den Ausbildungsteams auf eine stetige Weise erfolgen sollte. So sind die Seminare noch mehr an den Anforderungen im Schulpraktikum zu orientieren, die Ausbildungslehrkräfte an den Schulen für ihre Tätigkeit fortzubilden und die sinnstiftende Wirkung aller Praktikumsbestandteile zu erhöhen. Wenn diese Aspekte verstärkt berücksichtigt und angegangen werden, so sollten noch stärkere Kompetenzzuwächse zu erzielen sein.

Zukünftig werden die Analysen zum Schulpraktikum in einem größeren Rahmen der Qualitätssicherung eingebettet sein. Von Beginn an sollen Studierende im Rahmen eines „student life cycles“ bis zum Studienende hin empirisch begleitet werden. Dadurch sind weitere Analysen zu curricularen Faktoren von Kompetenzzuwächsen möglich, die eine bessere Vorbereitung auf das Schulpraktikum und weitere Aussagen zur optimalen Eingliederung der Praktika in Studienabläufe ermöglichen.