

Studienintegriertes Halbjahresschulpraktikum in Bremen

Thomas Ziemer, Hannelore Schwedes, Bettina Hoeltje

Institut für Didaktik der Physik, Universität Bremen, 28359 Bremen

Kurzfassung

Im Wintersemester 00/01 durchlief eine Pilotgruppe (n=11) das Halbjahresschulpraktikum, dass in Bremen für LehramtsstudentInnen obligatorisch wird. Im Aufsatz wird die Pilotstudie vorgestellt und erste erkennbare Problemfelder werden genannt. Um einen Eindruck über das vorliegende Datenmaterial zu vermitteln, wird ein Ausschnitt aus einem Nachinterview mit einer Halbjahresschulpraktikantin vorgestellt. Aus der Interviewpassage wird anschließend abgeleitet, dass die Studentin intensiv in die Gemeinschaft der SchulpraktikerInnen eingebunden war. Aus Sicht der Studentin waren im neuen Praktikum gegenüber der herkömmlichen Unterrichtseinheit intensivere und für ihre Zukunft bedeutsamere Erfahrungen möglich.

1. Hintergrund der Pilotstudie

In diesem Jahr wird ein ca. 20 Wochen (à 20 Stunden) umfassendes Schulpraktikum in Bremen für LehramtsstudentInnen der Sekundarstufen I und II obligatorisch. Davon ausgenommen sind StudentInnen der Fremdsprachen und der beruflichen Fachrichtungen, weil für diese z.B. ein Auslandssemester oder andere Formen von Praxiserfahrungen vorgesehen sind. Es ist geplant, dass die StudentInnen in ihrem 4. Semester Vorbereitungsveranstaltungen zum Halbjahresschulpraktikum (HP) belegen und dann im 5. Semester, einem Wintersemester, ihr Praktikum an den Schulen absolvieren. Die Schulpraxis wird durch universitäre Veranstaltungen begleitet und direkt im Anschluß daran oder im nachfolgenden Semester ausgewertet. Die Lehrveranstaltungen umfassen über zwei oder drei Semester insgesamt ca. 12 Semestertwochenstunden (Erziehungswissenschaften und Fachdidaktik). Die obligatorische Einführung wurde durch die frühere Bremer Bildungssenatorin in den Richtlinien für schulpraktische Studien aus politischen Gründen festgeschrieben, obwohl die Universität das HP zunächst in einem Modellversuch erproben wollte. Um dennoch die Einführung des HP aufgrund von empirischen Erfahrungen gestalten zu können, wurde ein Pilotprojekt durchgeführt, bei dem eine qualitative, formative Evaluation erfolgte. Desweiteren erprobte das Evaluationsteam mit der Pilotgruppe einen Fragebogen, der im ersten obligatorischen Durchgang eingesetzt, auch quantitative Aussagen zulassen wird. Die Anzahl der HalbjahresschulpraktikantInnen wird im kommenden Wintersemester ca. 70 betragen. Mittelfristig müssten regelmäßig etwa 200 StudentInnen am HP teilnehmen. Inwieweit es langfristig tatsächlich in die Bremer LehrerInnenausbildung integriert wird, läßt sich schwer abschätzen, da das Thema von der GEW, der Schulbehörde, den StudentInnen und den HochschullehrerInnen kontrovers diskutiert wird. Unter anderem ist die geringe Stundenentlas-

zung für LehrerInnen, die PraktikantInnen als MentorInnen umfassend betreuen sollen, ein Diskussionspunkt. Die Pilotstudie bewegte sich also in einem Feld, das über das Spezifische der Ausbildung von PhysiklehrerInnen hinausgeht, diese jedoch in Bremen und anderen Bundesländern, die eine Reform der LehrerInnenausbildung planen, mitbestimmen wird.

2. Rahmenbedingungen des Pilotprojektes

Die universitären Seminare wurden fachbereichsübergreifend von dem DozentInnenteam (Oberliesen, Koopmann, Sachse, Schwedes) angeboten, das zuvor die Entwicklung und Evaluation des HP konzeptionell mitgestaltete. Das Team der vier DozentInnen wurde durch zwei wissenschaftliche MitarbeiterInnen (je halbe Stellen: Hoeltje, Ziemer) unterstützt, indem z.B. gemeinsame Reflexionen über Gruppenprozesse und organisatorische Bedingungen zu Veränderungen beitrugen. Es wurde ein fächerübergreifender Veranstaltungsverbund angeboten. Bei der Vorbereitung, Begleitung und Auswertung des HP belegten alle StudentInnen das Plenum mit erziehungswissenschaftlichem Schwerpunkt. Zusätzlich bestand Wahlpflicht für die fachdidaktischen Studienmodule Umwelt oder Zukunft der Arbeit, wobei darunter die Fächer Biologie, Physik und Chemie bzw. Arbeitslehre, Geschichte und Politik durch die inhaltliche Ausrichtung zusammengefasst waren. Die StudentInnen wurden also formal von der Universität nur in einem Unterrichtsfach fachdidaktisch betreut. Dies geschah in Übereinstimmung mit den zu erprobenden Bremer Richtlinien für schulpraktische Studien, die aber gleichwohl Unterrichtsvorhaben in beiden Fächern vorschreiben. Die Richtlinien geben im weiteren vier Felder vor, in denen die StudentInnen in der Schule aktiv sein sollten: Unterricht, Schulleben, Organisation und Kooperation (z.B. mit dem Stadtteil).

3. Versuchsgruppe und Schulstandorte

Für den Pilotversuch konnten 11 StudentInnen mit Kombinationen aus folgenden Fächern gewonnen werden: Chemie, Biologie, Mathematik, Geschichte, Politik, Arbeitslehre, Sport und Kunst. Sie befanden sich während der schulpraktischen Phase, die von Anfang Oktober 2000 bis Ende Februar 2001 stattfand, zwischen dem 3. und 12. Semester ihres Lehramtsstudiums (Sek. I mit Primar oder Sek. II mit Sek. I) und waren zwischen 21 und 38 Jahre alt. Die Gruppe bestand etwa zur Hälfte aus StudentInnen nach alter Studienordnung, die sich durch das HP intensive Praxiserfahrungen versprochen, und zur anderen Hälfte aus solchen, die ihr HP vorzogen. Da sich die StudentInnen dieser Gruppe freiwillig zur Teilnahme an der Pilotstudie gemeldet haben, ist davon auszugehen, dass es sich nicht um eine repräsentative Stichprobe handelt, weil eine besonders hohe Motivation angenommen werden kann. Die StudentInnen waren jeweils in Kleingruppen an vier verschiedenen Schulstandorten in die Praxis eingebunden. Die Unterbringung an den Schulen erwies sich zunächst als schwierig, da sich mehrere Kollegien aufgrund der hohen Arbeitsbelastung gegen die zusätzliche Betreuung von StudentInnen ausgesprochen hatten. Unter den Bedingungen der Schulstandorte entwickelten die StudentInnen, deren individuelle Voraussetzungen und Interessen ein breites Spektrum abdeckten, unterschiedliche Schwerpunkte ihrer Arbeit in der Schule (z.B. Epochaler Naturwissenschaftsunterricht, Schülerfirma, Berufserkundungen ...).

4. Untersuchungsdesign

Die Evaluation des HP ist ein auf drei Jahre ausgelegtes Vorhaben, das sich am Ende des ersten Drittels befindet. Durch die Pilotphase sollte zunächst eine Durchdringung des Problemfeldes möglich werden. Als Orientierung dienten die offenen Fragestellungen:

1) Welche organisatorischen Bedingungen prägen das Halbjahrespraktikum?

- förderliche / hinderliche Momente
- Vorstellungen / Erfahrungen der Beteiligten
- Kooperations- und Abstimmungsverfahren der Beteiligten
- Richtlinien für schulpraktische Studien (Bedeutung für Orientierungsprozesse der Beteiligten)

2) Wie bewältigen StudentInnen die Phasen des Halbjahrespraktikums?

- Erwartungen und Vorstellungen der StudentInnen (Selbsteinschätzungen)
- Lernerfahrungen der Studierenden (Selbsteinschätzungen)

Unter Nutzung von Methoden qualitativer Sozialforschung (Strauss 1996, Mayring 2000) entwickelte sich der Forschungsprozess fort und soll zu einer detaillierten inhaltlichen Analyse der sich z. T. ergänzenden Beobachtungen und Selbsteinschätzungen der Beteiligten in Form von Fallstudien führen.

Folgende Daten wurden erhoben:

- Protokolle von Lehrveranstaltungen und MentorInnenentreffen
- teilstrukturierte Vorinterviews mit allen StudentInnen
- Befragung von Schulleitern und MentorInnen
- Fragebogenerhebung mit allen StudentInnen
- Nachinterviews mit allen StudentInnen (bisher vier durchgeführt)
- einige Videoaufzeichnungen aus dem Unterricht

Am Ende des ersten obligatorischen Durchgangs im Wintersemester 2001/2002 ist eine quantitative Fragebogenerhebung bezüglich der Erfahrungen der StudentInnen vorgesehen. Diese soll u.a. durch Befragungen von HochschullehrerInnen und MentorInnen ergänzt werden.

5. In der Pilotphase erkennbare Problemfelder

Die folgenden Problemfelder ergaben sich im Zuge der teilnehmenden Beobachtung.

Diese erste Auflistung muss im Folgenden insbesondere bei der Auswertung der ersten Fragebogenerhebung sowie der noch laufenden Interviews überprüft, genauer gekennzeichnet und ergänzt werden.

- Dominanz der eigenen Unterrichtstätigkeit
- Mentoren und Schulen
- Innovationsanspruch der Ausbildung
- Fachdidaktische Ausbildung in zwei Fächern während des HP.
- Stabilität von PraktikantInnengruppen
- Abstimmung: EW- und Fachdidaktikvorbereitung und -begleitung
- Praktikumsbericht / pädagogisches Tagebuch
- Überprüfung der Berufsentscheidung/ Studienwegsplanung
- Organisationsprobleme

6. Apprenticeship - Legitimate Peripheral Participation

Weil die anschließend vorgestellten Aussagen von einer Praktikantin stammen, die offiziell über einen halbjährigen Zeitraum in die Praxis eingebunden war, liegt es nahe, ihre Aussagen mit Hilfe theoretischer Überlegungen zur Lehrlingsausbildung (ap-

prenticeship) abzugleichen. Bezüge wurden schon bei der Gestaltung des HP von Schwedes (1999) hergestellt. Die Idee des Lehrlingslernens zu erhalten und auszudifferenzieren war insbesondere das Anliegen von Lave und Wenger (1991, S.29) :

"Learning viewed as situated activity has as its central defining characteristic a process that we call *legitimate peripheral participation* ."

Der soziale Prozess, der sich durch die Aktivitäten in einer Gemeinschaft von alten Experten und Neuhinzugekommen entwickelt, subsummiert das Lernen notwendiger Fertigkeiten. Von der legitimierten Teilhabe am Rande ausgehend bewegen sich die Neuhinzugekommen hin zur vollen Teilnahme im Zentrum der soziokulturellen Gemeinschaft der Praktiker. Um die das Lernen beeinflussenden Faktoren zu beleuchten und um festzustellen, ob die Idee des Lehrlingslernens in einem speziellen Fall trägt, muss über die Beziehungen zwischen den Neuen und den Meistern, den Lehrlingen untereinander und über die speziellen Aktivitäten und Identitäten gesprochen werden (vgl. Lave und Wenger, ebd.).

7. Individuelle Erfahrungen einer Studentin

Die TeilnehmerInnen der Pilotgruppe beschreiben ihre Lernerfahrungen insgesamt als intensiv und positiv. Im folgenden werden Aussagen der relativ jungen Studentin J., die sich im 5. Semester befand und bereits eine Unterrichtseinheit im Fach Chemie durchgeführt hatte, vorgestellt. Mit dem Hintergrund des vorangegangenen Abschnittes werden diese Aussagen dann im folgendem interpretiert:

(aus dem Nachinterview vom 6.3.01 S.20f):

J: (...) wir haben hauptsächlich das Betreuen von äh ... wenn wir nicht selber unterrichtet haben, das Betreuen von Experimenten gemacht, also wir standen immer dabei, er (der Mentor, T.Z.) hat experimentiert ... eingeleitet, das und das müsst ihr machen und dann wurde eingeteilt, jeder von uns bekam 'ne Gruppe und wir mussten das beobachten, gucken, mach doch mal, schreib doch mal, was habt ihr falsch gemacht, was habt ihr richtig gemacht, also wir waren da für die Gruppe, es war 'ne Entlastung für ihn gewesen denk ich mal. Er hat da... das war gut für ihn, also dass wir ihm das abnahmen.

T: Aber auch gut für dich?

J: Dass wir was gelernt haben, klar, ich hab da zum Beispiel gelernt, dass ich auch einige Sachen falsch machen könnte beim Aufbau, (...)

(...)

J: Und vor allem äh... dieses Quartalunterricht (Epochaler Naturwissenschaftsunterricht, T.Z.) hat sich ja (mit anderen Lerngruppen, T.Z.) immer wiederholt, da wissen wir mittlerweile, wussten wir schon mittlerweile, was er braucht, für dieses eine Experiment, da hab ich dann gesagt, ja ich möchte

morgen das machen, Herr (...) wir machen das schon, machen Sie mal erst die Pausenaufsicht, (...)

T: Und quasi... und auch durch den Umgang mit den Materialien, den Gläsern und so, da hat sich auch so das vermittelt, wozu das gut ist?

J: Bestimmt, denke schon, weil wir konnten auch seine Gedanken lesen so, wir saßen hinten im Klassenraum und der hat dann irgendwas gebraucht, hat danach gegriffen, war aber nicht da und wir...

P. (der Mitpraktikant, T.Z.) wusste schon, was er braucht, ist schon los gelaufen und (...) (Der Mentor, T.Z.) war voll begeistert darüber, ah klasse, ihr könnt ja wirklich Gedanken lesen und da war ... das fand er ganz ... ganz toll.

T: Und wenn du das jetzt mal mit 'ner UE (Unterrichtseinheit, T.Z.) vergleichst, wenn du dafür was vorbereitet hattest?

J: Überhaupt nicht vergleichbar. Also hier hab ich Monate vorher irgendwie meine ganzen Kisten zusammengepackt gehabt und es war äh... bei der UE hab ich überhaupt nicht kennengelernt, wo die Chemikalien liegen, da hab ich nichts gelernt, hm... wie 'ne... so 'ne Vorbereitung abläuft (...) Und das wurde uns auch alles zur Verfügung gestellt, weil wir haben zwei Räume gekriegt für diese 2 Wochen, die wir da waren und alle anderen Lehrer sind irgendwo anders hingegangen, also die mussten halt eben ausweichen.

T: Aha, das ist dann ja auch nicht so gut oder?

J: Och, wir haben uns bedankt mit 'n Blumenstrauß bei den Lehrern, wenn sie das immer gemacht haben, die waren, war nicht so schlimm, (...)

T: Da musstet ihr die Blumen schenken und hier bekommt ihr die geschenkt?

J: Ja, wir haben Blumen geschenkt, dass wir halt eben ... uns bedankt, dass sie sich Mühe gemacht haben und jetzt haben wir 'n Blumenstrauß bekommen, also das fand ich ganz, ganz lieb von (... dem Schulleiter, T.Z.), Blumen zu schenken.

T: Also gut, das ist was Anderes als 'ne UE. Hast du 'ne Idee, was du jetzt von dem Halbjahrespraktikum im Studium gebrauchen kannst, was bringt dir das? Oder was ist so danach im Referendariat nutzbar?

J: Äh... dieses eine (...) äh... Praxischock, es... bleibt einem erspart. Und ich weiß, was mich erwartet und ich weiß, äh ... wie das ablaufen wird und ich weiß, äh... wie ich mich vorbereiten soll drauf, ob ich mich wirklich seelisch darauf vorbereite oder psychisch drauf vorbereiten kann, das weiß ich, das hab ich nun vorbereitet, für 'n weiteren Studiengang weiß ich zum Beispiel eh (...), welche Fächer mir wichtig sind, was ich noch nehmen sollte.

(...)

8. Interpretation individueller Erfahrungen

a) Inwiefern war die Studentin im HP in die soziale Gemeinschaft und das Praxisfeld der LehrerInnen eingebunden?

Im obigen Interviewausschnitt beschreibt die Praktikantin, dass sie im Praxisfeld Schule als häufige Teilaufgabe das Betreuen von Experimenten im Umfeld ihres Mentors übernommen habe. Sie berichtet anschaulich Situationen, in denen sie Interaktionen mit den von ihr betreuten SchülerInnen-Gruppen (als Klienten), dem Mitpraktikanten (als Peer) und dem Mentor (als Meister) erfahren habe. Sie habe durch eigenes Handeln z.B. die Probleme bei Aufbau und Durchführung von Experimenten kennen gelernt. Sie habe zunehmend die "Gedanken" des Mentors "lesen" können und an im Arbeitsprozeß wiederkehrenden Teiltätigkeiten, dem Heraussuchen und Vorbereiten von Materialien im Chemielabor, habe sie sich selbständig beteiligen können. Mit dem Hintergrund des Abschnittes 6 kann angenommen werden, dass die Praktikantin an einem Lernprozess durch Aktivitäten im Sinne der *legitimate peripheral participation* durchlaufen hat, der noch genauer zu untersuchen wäre. Durch die positive Rückmeldung des Mentors erfuhr sie zudem die soziale Anerkennung eines Praktikers.

b) Wie beurteilt die Studentin die traditionelle UE und die Zukunftsbeutung ihrer Praxiserfahrung durch das HP?

Im Vergleich ihrer Erfahrungen im HP mit denen in der traditionellen UE stellt die Praktikantin deutliche Unterschiede fest und schätzt die Lernerfahrung im Rahmen des HP deutlich höher ein: In Bezug auf die UE berichtet sie, dass sie lange vor der praktischen Phase - also nicht integriert in den Schulalltag - ihr Material zusammengestellt habe; dadurch habe sie „nicht kennen gelernt, wo die Chemikalien lagen“, ebenso habe sie „nicht gelernt, wie so'ne Vorbereitung läuft“. Bei ihrem zweiwöchigen Aufenthalt in der Schule im Rahmen der UE sah sie sich und die anderen StudentInnen offenbar eher in der sozialen Position von Gästen, die den Raum anderer beanspruchen und diesen Mühe

machen. Signifikant für den Unterschied der Position der Studierenden im Vergleich UE zum HP erscheint das Ritual des Blumen Schenkens zu sein: Nach der UE bedankten die Studierenden sich bei den Lehrern durch einen Blumenstrauß - quasi als „Wiedergutmachung“ - für die „Mühe“, die diese mit ihnen gehabt hätten. Nach dem HP „haben wir'n Blumenstrauß bekommen“. Dies scheint ein Indiz dafür zu sein, dass das HP einen besseren Rahmen als die traditionelle UE dafür abgibt, dass Studierende schrittweise in die Gemeinschaft der Praktiker hineinwachsen und hier auch einer Anerkennung ihrer Arbeit erfahren können. Es scheint so zu sein, dass Studierende nur in einer längeren Praxisphase in der Schule überhaupt die Chance haben, eine praktische Qualifikation zu erwerben, die es ihnen möglich macht, ihre Mentoren für eine bestimmte Zeit auch zu entlasten, indem sie bestimmte Arbeitsgebiete eigenständig übernehmen. Ob sie diese Chance auch nutzen können, hängt natürlich auch von anderen Faktoren - fachliche Qualifikation, persönlichkeitspezifische Fähigkeiten etc. - ab.

In Bezug auf das persönliche Ersparbleiben eines späteren Praxisschocks (dieser Begriff wurde nicht vorgegeben) äußert sich die Praktikantin optimistisch. Sie weiß nach eigener Einschätzung durch ihre Erfahrungen im HP außerdem besser, wie sie ihren weiteren Studiengang inhaltlich gestalten sollte.

9. Literatur

- [1] Lave, J. u. Wenger, E. (1991): Situated Learning. Cambridge University Press.
- [2] Mayring, P. (2000): Qualitative Inhaltsanalyse. Weinheim: Deutscher Studien Verlag.
- [3] Schwedes, H. (1999) in Brechel, R. (HG.): Zur Didaktik der Physik und Chemie. Leuchtturm Verlag
- [4] Strauss, A. L. (1996): Grundlagen qualitativer Sozialforschung. Beltz, Psychologie Verlags Union.