

Halbjahrespraktikum

als Chance für Schulentwicklung

Endbericht des Schulbegleitforschungsprojektes 158

Beteiligte des Projektes

Schulzentrum Findorff (beteiligte Lehrer/innen: Almut Schülke, Peter Lankenau, Hartmut Jestadt (1.9.02 – 1.8.03), Jürgen Jaracewski (1.8. 03 – 1.8.05)) vom 1.9. 02 – 1.8.05

Integrierte Stadtteilschule Hermannsburg (beteiligte Lehrer/innen: Wolfgang Frauenkrohn, Dieter Götzl, Doris Ruf, Pia Wehe) vom 1.9.02 bis 1.3.03

Schulzentrum Walle SII an der Langen Reihe (beteiligte Lehrer/innen: Monika Koschorreck, Heiner Thiel und Reiner Hoppe) vom 1.8.03 – 1.8.05)

Wissenschaftliche Begleitung

Prof. Dr. Rolf Oberliesen, Universität Bremen, FB 12

Prof. Dr. Hannelore Schwedes, Universität Bremen, FB 1

Zusammenfassung / Abstract

Studierende, die ein Praktikum in der Schule machen, werden häufig als Belastung für die Schule und vor allem für die betreuenden Lehrer/innen empfunden. Dieses Projekt untersucht, ob und in welcher Weise eine Schule, z. B. in Bezug auf Schulentwicklung, oder auch wie Lehrer/innen in ihrer täglichen Unterrichtsarbeit von Halbjahrespraktikant/inn/en profitieren können.

Lehramtsstudierende und Mentor/inn/en bilden ein Tandem. Die Praktikant/inn/en werden von den Mentor/innen betreut, das kostet Zeit, aber es können auch Gegenleistungen von den Studierenden erwartet werden. Wie Lehrer/innen und Praktikant/inn/en zum Nutzen der Schüler/innen und der Schule als ganzem zusammenwirken können, wurde in diesem Projekt erkundet.

Es wurden die Rahmenbedingungen untersucht und gestaltet, die für eine fruchtbare Zusammenarbeit von Lehrer/inne/n und Praktikant/inn/en wichtig erschienen. Ein wichtiger Bereich war das gemeinsame Unterrichten (Teamteaching) einschließlich der gemeinsamen Planung und Reflexion der gehaltenen Stunden. Indem Mentor/inn/en den Praktikant/inn/en gegenüber ihre Planungen, ihre Aktivitäten und Interventionen erläutern, erfolgt ein intensives Nachdenken über das eigene Unterrichtshandeln und es entwickeln sich Ideen für Verbesserungen. Der unvoreingenommene Blick der Praktikant/inn/en kann eingeschlossene und weniger günstige Unterrichtsroutinen infrage stellen und eventuell aufbrechen oder z. B. (schwierige) Schüler/innen aus einer anderen Perspektive wahrnehmen. Ideen und Verhaltensweisen von Praktikant/inn/en können auch positive Impulse im Schulalltag setzen oder zu innovative Ideen für die Unterrichtsgestaltung führen. Praktikantinnen können ebenfalls hilfreich sein bei der Umsetzung von Gruppenarbeit und selbstorganisiertem Lernen, da sie auch einen Teil der Betreuungsarbeit in solchen Stunden übernehmen können. Weitere Anregungen sind in dem Bericht zu finden.

Unsere Erwartung war, dass Praktikant/inn/en in besonderer Weise zur Professionalisierung von Lehrer/inn/en beitragen, insbesondere zur Verbesserung der Qualität von Unterricht, einem zentralen Anliegen von Schulentwicklung. Es wurde von derartigen positiven Effekten seitens der Lehrer/innen berichtet, allerdings nicht in dem erwünschten Ausmaß. Wir meinen, dass die Verbesserungen für alle Beteiligten auffälliger gewesen wären, wenn sich Lehrer/innen und Studierende häufiger (z.B. einmal in der Woche) für das Arrangement des Teamteaching entschlossen hätten. Über die Vorbehalte gegenüber dem Teamteaching wird berichtet.

Inhaltsverzeichnis

1. Intentionen des Schulbegleitforschungsprojektes	4	
2. Durchführung und Organisation des Projektes	4	
2.1 Das erste Projektjahr		5
2.1.1 Ziele, Leitlinien für die konkrete Projektarbeit		
2.1.2 Das 1. Projektjahr, erste Erfahrungen		
2.2 Das zweite Projektjahr		7
2.2.1 Randbedingungen		
2.2.2 SZ - Findorff		
2.2.3 SZ - Walle, (Lange Reihe)		
2.2.4 Durchführung ab 1.8.03		
2.3 Das dritte Projektjahr		10
2.3.1 SZ - Findorff		
2.3.2 SZ - Walle		
3. Zur Evaluation	12	
3.1 Formative Evaluation		12
3.2 Evaluationsinstrumente		12
3.2.1 Studierende		
3.2.2 Schüler/innen der Wahlpflichtkurse		
3.2.3 Lehrer/innen		
4. Ergebnisse	13	
4.1 Auswertung Fragebogen Lehrer/innen		13
4.2 Auswertung der Gruppengespräche		14
4.3 Auswertung des Datenmaterials bezüglich der Praktikant/inn/en		18
5. Reflexionen des Teams	18	
5.1 Organisation der Betreuung der Student/inn/en		18
5.1.1 Einführung in das Kollegium und erster Stundenplan		

5.1.2	Reflexion der Hospitationseindrücke	
5.1.3	Verbindlichkeit der Anwesenheit	
5.1.4	Stufenübergreifender Einsatz	
5.2	Betreuung der Studierenden	19
5.2.1	Schule als Einsatzmöglichkeit für Ideen, Engagement und Idealismus	
5.2.2	Schulalltag	
5.2.3	Unterricht	
5.2.4	Schulentwicklung	
5.2.5	Erwarteter Nutzen für mich	
5.3	Gewinne der Schulen, die aus dem Einsatz der Praktikant/inn/en erwachsen sind	21
5.4	Freiheit versus Verbindlichkeit der Praktikant/inn/en in der SI	22
5.5	Freiheit und Verbindlichkeiten der Praktikant/inn/en in der SII	23
6.	Teamteaching und Teamentwicklung	24
6.1	Teamentwicklung zwischen Mentor/in und Praktikant/inn/en	24
6.2	Tiere in Klasse 5, eine gelungene Kooperation zwischen Praktikanten und Mentorin	25
6.3	Teamteaching Studentin/Lehrerin	26
6.4	Auszüge zum Teamteaching von der IGS Hermannsburg	27
7.	Problemfelder	28
7.1	Aufgaben und Entscheidungsspielräume bzw. –befugnisse von Schule und Universität	28
7.2	Kooperation zwischen Schule und Universität	29
7.3	Praktikant/inn/en, denen man abraten möchte, den Lehrerberuf weiterhin anzustreben.	29
7.3.1	Der geschilderte Fall zeigt einige grundsätzliche Probleme auf.	
8.	Zusammenfassung	31

8.1	Wann bringen sich Studierende in Unterricht und Schule ein?	31
8.2	Wie profitieren die Mentor/inn/en	32
8.3	Wie profitiert die Schule?	33
9.	Empfehlungen	33
9.1	Um ein reges und möglichst unkompliziertes Arbeiten der Praktikant/inn/en zu ermöglichen	33
9.2	Damit Mentorinnen bei der Betreuung von Praktikant/inn/en möglichst ertragreich und entlastet arbeiten können	34
9.3	Ausbildungsbeauftragte	35
9.3.1	Aufgaben	
9.3.2	Zeitbedarf für die Betreuung im Halbjahrespraktikum	

Anhang

Halbjahrespraktikum als Chance für Schulentwicklung

Endbericht des Schulbegleitforschungsprojektes 158

1. Intentionen des Schulbegleitforschungsprojektes¹

In der neuen Lehrerprüfungsordnung für das Land Bremen (1998) wurde das Halbjahrespraktikum für Lehrämter verpflichtend eingeführt. Im Vorfeld der flächendeckenden Einführung wurden bereits im Rahmen einer Evaluationsstudie (Höltje et al, 2002 u. 2003) die Chancen, Grenzen und Rahmenbedingungen eines studienintegrierten Halbjahrespraktikums für die Professionalisierung der Lehramtsstudierenden untersucht. Das vorliegende Schulbegleitforschungsprojekt knüpft an diesen spezifischen Erfahrungen an und verfolgt dabei die Frage, wie die Erfahrungen und Kompetenzen der Studierenden im Rahmen ihrer Ausbildung während des Halbjahrespraktikums gefördert aber auch zugleich für die Schulen und deren Entwicklung genutzt werden können. Dabei wird davon ausgegangen, dass das Kernmodell der Betreuung der Praktikant/inn/en in einer Tandembildung mit den jeweiligen Mentor/inn/en besteht. Zielsetzung des Vorhabens der Schulbegleitforschung ist es zu erkunden, wie eine solche Beziehung zwischen Mentor/in und Praktikant/in zum Nutzen der Schule und ihrer Entwicklung gestaltet werden kann und welche Rahmenbedingungen hierfür zu gelten haben.

Zentraler Punkt der Schulentwicklung ist die stetige Professionalisierung von Lehrer/inn/en, insbesondere bezüglich der Verbesserung der Qualität von Unterricht. Das Zusammenwirken von Mentor/in und Praktikant/in im Unterricht soll dafür vielfältige Ansatzmöglichkeiten bieten (z. B. Teamteaching). Aufgrund ihrer Kooperation können Praktikant/inn/en und Lehrer/innen mit- und voneinander lernen und sich in ihrer Arbeit gegenseitig entlasten. Es wird davon ausgegangen, dass sich hinsichtlich der realen unterrichtlichen Praxis eine deutliche Qualitätsausweitung ergibt und sich zugleich der Professionalisierungsgrad der Mentor/inn/en weiter erhöht. Aus der Öffnung des Unterrichtsgeschehens in der eigenen Klasse und der kooperativen Leitung von Unterricht könnten sich auch neue Qualitäten und Formen schulischer Kooperationen und eine Verbesserung der hier stattfindenden Interaktionsprozesse ergeben. Diese Kooperationserfahrungen und ihre Effekte sollen in diesem Schulbegleitforschungsprojekt dokumentiert, reflektiert und für andere Schulen verfügbar gemacht werden.

2. Durchführung und Organisation des Projektes

In einer ersten Phase sollte das Schulbegleitforschungsprojekt zunächst ausschließlich an den zwei beantragenden Schulzentren durchgeführt werden. Diese beiden Schulen beteiligten sich bereits sehr erfolgreich an der Pilotphase des Halbjahrespraktikums. Es konnte daher an Kooperationen mit der Universität und der wissenschaftlichen Begleitung angeknüpft werden, sowie an Erfahrungen mit Praktikant/inn/en und Ideen für deren Ausbildung, die weiter zu entwickeln und zu systematisieren wären.

2.1 Das erste Projektjahr

¹(Vgl. Antrag auf Schulbegleitforschung für das Projekt 158 „Halbjahrespraktikum als Chance für Schulentwicklung“)

Die beteiligten Schulen bekamen seitens des Praktikumsbüros der Universität im Sommer 2002 insgesamt 3 Praktikantinnen und einen Praktikanten zugewiesen, für die die Schulbegleitforschungsteams die Betreuung übernahmen. Die Studierenden verfügten dabei über folgende Fächerkombinationen: (Arbeitslehre, Geschichte an der ISG Hermannsburg/ 3 x Biologie, Chemie am SZ Findorff)

Mit Beginn des Schuljahres 2002/03 organisierte die wissenschaftliche Begleitung zwei Veranstaltungen an der Universität, die insbesondere die gemeinsame Fragestellung bezogen auf Teamarbeit und Teamteaching sichern sollte. Ein Workshop befasste sich dazu explizit mit der Theorie und Praxis des Teamteaching.

Ab Oktober wurden regelmäßige Arbeitstreffen zwischen den Schulteams mit Beteiligung der wissenschaftlichen Begleitung organisiert, die unter wechselseitiger Moderation vorrangig dem Erfahrungsaustausch und der Klärung des Arbeitsprogramms dienten. Zwei dieser Treffen fanden zudem unter der Beteiligung der Praktikant/inn/en der beteiligten Schulen statt. Es war die Idee, die Praktikant/inn/en mit in das Schulbegleitforschungsprojekt einzubeziehen.

Die Zusammenarbeit mit der IGS Hermannsburg gestaltete sich schwierig. Die dort für den Projektantrag verantwortliche Person war zu Beginn des Schuljahres langfristig erkrankt, so dass das Vorhaben der Schulbegleitforschung nur unvollständig kommuniziert worden war. Mit dem dann von der IGS eingesetzten Projektteam versuchten wir eine Arbeitsbasis auf der Grundlage des Projektantrages herzustellen, was aber letztendlich nicht gelang. (Vgl. den Projektbericht im Anhang Punkt K, S. 10)

Für die Fortsetzung des Schulbegleitforschungsprojektes konnte im Laufe des Sommers das SZ Walle, ein SII-Zentrum, hinzugewonnen werden.

2.1.1 Ziele, Leitlinien für die konkrete Projektarbeit

Schulleitungen und wissenschaftliche Begleitung haben gemeinsam den Antrag für das Projekt 158 „Halbjahrespraktikum als Chance für Schulentwicklung“ gestellt, die beteiligten Lehrer/innen waren nur z. T. mit der Arbeit der Betreuung von Studierenden vertraut. Was ein Halbjahrespraktikum für Studierende bedeutet und welche Regelungen es dafür gibt, war den Teammitgliedern weniger klar. In welcher Weise diese Aufgabe der Schulentwicklung dient, bzw. wie diese Arbeit strukturiert sein könnte, damit sie diesen Zweck erfüllt, war Gegenstand der ersten gemeinsamen Treffen der Lehrer/innen des SZ-Findorff und der IGS Hermannsburg.

Im Laufe der Beratungen wurden folgende Leitlinien formuliert: Wir wollen ...

- achtsam beobachten, was uns an unserer Schule in Zusammenhang mit den Praktikant/inn/en positiv auffällt.
- als Mentor/inn/en überlegen und erproben, welche Aufgaben unsere Praktikant/inn/en übernehmen können, so dass es uns persönlich oder unseren Schüler/inne/n in unseren Klassen zu gute kommt.
- festhalten, ob und was wir selbst dadurch lernen (oder evtl. lernen könnten), dass wir Praktikant/inn/en betreuen.
- feststellen, in welchem Ausmaß Entlastung gelingt und welche Aufgaben, die Praktikant/inn/en übertragen werden, tatsächlich dafür geeignet sind.
- beobachten, an welchen Stellen Praktikant/inn/en den Ablauf von Schule stören, durcheinander bringen, Sand im Getriebe sind, aber auch in welcher Weise und an welchen Stellen sie das Schulleben bereichern, Lücken füllen und mit ihrer Aktivität Abläufe reibungsloser gestalten.
- versuchen, andere Kolleg/inn/en zu ermutigen, Praktikant/inn/en zu betreuen.

- sie mit unseren (positiven) Erfahrungen motivieren und ihnen vorschlagen, nicht nur zu betreuen sondern sich auch Hilfe bzw. Entlastung durch sie zu verschaffen.

Darüber hinaus wurde verabredet, für die Praktikant/inn/en eine möglichst gute Betreuung zu organisieren, da nur so auch ein hohes Engagement der Studierenden zu erwarten wäre.

2.1.2 Projektarbeit und erste Erfahrungen

Die Arbeit im Schulbegleitforschungsprojekt bestand zunächst darin, die Betreuung der Praktikant/inn/en in den jeweiligen Schulteams zu organisieren und Erfahrungen damit zu sammeln, was denn für die Studierenden wichtig ist, wobei sie sinnvoll eingesetzt werden könnten, wie die Studierenden die ihnen übertragenen Aufträge bewältigen, wie sie sich selbst und die Aufträge bewerten und wie die betreuenden Lehrer/innen sich entlastet fühlten.

Im SZ Findorff wurden regelmäßige, zum Teil wöchentliche Treffen der Projektteams mit den Praktikant/inn/en durchgeführt, in denen ein gegenseitiger Austausch über die Erfahrungen der Praktikant/inn/en in der Schule und die Beobachtungen der Teammitglieder stattfand. Außerdem wurde dort die Arbeit für die nächste(n) Woche(n) besprochen, koordiniert und organisiert, vor allem konnte auf diese Weise auf auftretende Probleme sofort reagiert werden.

Es war schwierig mit IGS Hermannsburg über diese Aspekte zu diskutieren, da bei den beteiligten Lehrer/inne/n zu wenig Erfahrungen mit der Durchführung des Halbjahrespraktikums und der Betreuung als Mentor/in vorlag. In der IGS Hermannsburg gab es für das erste Jahr auch nur eine Halbjahrespraktikantin, die einen Erfahrungshorizont für die Teammitglieder der IGS Hermannsburg liefern konnte.

Die Idee des Teamteachings wurde sowohl von den beteiligten Lehrer/inne/n als auch von den Praktikant/inn/en mit großer Zurückhaltung aufgenommen. Sie erscheint daher auch nicht in den Leitlinien für die Projektarbeit. Dennoch wurde diese Form des (Ausbildungs)unterrichts verschiedentlich aufgegriffen. (Vgl. Kap. 6, S. 24 - 27)

Trotz positiver Erfahrungen mit Halbjahrespraktikant/inn/en in der Pilotphase und dem Durchgang 2001/02 verlief die Arbeit mit den diesjährigen Praktikant/inn/en für das SZ Findorff insgesamt enttäuschend, da diese der Schule insgesamt nur wenig Zeit widmeten. Die Zeiten, in denen die Praktikant/inn/en in den Klassen der Mentor/inn/en anwesend waren, verliefen jedoch positiv und es wurde durchaus von einigen Highlights berichtet.²

Die Verordnung zu den schulpraktischen Studien sah zwar eine wöchentliche Anwesenheit von 20 Stunden in der Schule vor, aber aufgrund der Aufweichung der Anwesenheitspflicht durch die Interpretation des Ausbildungsausschuss sah die Schulleitung keine Eingriffsmöglichkeiten, die Zeiten, die die Praktikant/inn/en in der Schule verbrachten, und deren Engagement über das von den Studierenden gewählte Maß hinaus zu erhöhen.

Das Schulbegleitforschungsteam hat daraus den Schluss gezogen, dass für die Arbeit in dem Schulbegleitforschungsprojekt auch für die beteiligten Praktikant/inn/en ein höheres

² Dazu ist zu bemerken, dass die Gruppe der Praktikant/inn/en (sie hatten sich selbst um einen Platz im Schulzentrum Findorff beworben) eher atypisch war. Sie hatten alle ein abgeschlossenes Diplomstudium hinter sich und absolvierten ein Zusatzstudium (zweites Fach, Fachdidaktik, EW und eben das Halbjahrespraktikum waren nachzuholen), um das 1. Staatsexamen für das Lehramt zu erwerben. Dies bedeutete, dass diese Praktikant/inn/en so schnell wie möglich ihr (Zweit)Studium beenden wollten, dass sie während des Halbjahrespraktikums noch weitere universitäre Lehrveranstaltungen besuchten und außerdem für ihren Lebensunterhalt zusätzlich sorgen mussten, da für sie keine sonstige Fördermöglichkeit mehr bestand. Zudem hatten sich die Studierenden schon vor Beginn und vor Genehmigung des Schulbegleitforschungsprojektes an der Schule angemeldet, sodass auch sie von der Integration in das Schulbegleitforschungsprojekt überrascht worden waren.

Maß an Verbindlichkeit geschaffen werden muss. Für das folgende Jahr wurde mit den Studierenden, die im Schulzentrum Findorff ein Praktikum machen wollten, ein Kontrakt geschlossen, der *„die geregelte Anwesenheit der Praktikant/inn/en, die Unterstützung ihrer/s Mentor/in/s, die Teilnahme an regelmäßigen Teamsitzungen und die Übernahme von ausbildungswirksamen Sonderaufgaben vorsieht“*, in der Schule also eine regelmäßige Mitarbeit sichert und für die Studierenden ein Höchstmaß an qualifizierter Betreuung vorsieht. *„Im Gegenzug verpflichten sich Schule und Mentor/inn/en zur bestmöglichen Betreuung der Praktikant/inn/en.“* (Text des Kontraktes siehe Anhang C)

Diese Maßnahme hat sich bewährt. Die Studierenden der folgenden Jahrgänge waren engagiert bei der Sache und am Ende sehr zufrieden mit dem Verlauf ihres Halbjahrespraktikums. *„Dies war für uns die wichtigste Lernerfahrung in unserem ganzen bisherigen Studium!“* aber auch *„eine wichtige Bestätigung, mit dem Lehramtsstudium den richtigen Weg eingeschlagen zu haben“* Dies sagten 4 der 5 Praktikant/inn/en des SZ-Findorff auf der letzten Teamsitzung im Februar 2004.

2.2 Das zweite Projektjahr

2.2.1 Randbedingungen

Das Projekt lief nun gleichzeitig an zwei Schulen, einem SI und einem SII-Zentrum. Die zweite Schule (SII) kam erst im zweiten Projektjahr dazu. Die Kooperation zwischen den beiden Schulen musste erneut aufgebaut werden. Sie stand aber unter einem wesentlich glücklicheren Stern, da die beiden Schulen schon längere Zeit miteinander kooperieren.³ Die Praktikant/inn/en hatten so die Möglichkeit, sowohl ein Mittelstufen- als auch ein Oberstufenzentrum kennen zu lernen.

Der Wechsel der Praktikant/inn/en zwischen den beiden Schulen wurde zum 1.12.03 vereinbart

Es gab einige gemeinsame Sitzungen der Projektteams der beiden Schulen, zum Teil mit den Praktikant/inn/en. Insbesondere waren diese beteiligt an der Präsentation des Projektes auf dem Forum zur Schulbegleitforschung 2004 und den Vorbereitungen der Teams dazu. In dem auf dem Forum angebotenen Workshop haben die Studierenden begeistert über ihre Erfahrungen bezüglich des Halbjahrespraktikums berichtet.

2.2.2 SZ Findorff

Nach den ersten Erfahrungen von Unverbindlichkeit mit den vorhergehenden Praktikant/inn/en im SZ-Findorff wurde mit den neuen ein Kontrakt geschlossen, der die geregelte Anwesenheit der Praktikant/inn/en, die Unterstützung ihrer Mentor/inn/en, die Teilnahme an regelmäßigen Teamsitzungen und die Übernahme von ausbildungswirksamen Sonderaufgaben vorsieht. Im Gegenzug verpflichten sich Schule und Mentor/inn/en zur bestmöglichen Betreuung der Praktikant/inn/en.

Im zweiten Projektjahr kümmerten wir uns verstärkt um geeignete Praktikant/inn/en. Noch während des Sommerhalbjahrs luden wir die zukünftigen Studierenden in die Schule ein, berichteten von den Erfahrungen mit den vorigen Praktikant/inn/en, (die zum Teil auch anwesend waren) und erläuterten ihnen unsere Wünsche an sie, sich entsprechend unseren Erwartungen an dem Schulbegleitforschungsprojekt zu beteiligen. Am Ende wurde im gegenseitigen Einvernehmen der Kontrakt zwischen der Schule und den jeweils einzelnen Praktikant/inn/en geschlossen.

³ Das SZ Findorff hat einen Schwerpunkt in der naturwissenschaftlichen Ausbildung seiner Schüler/innen gesetzt, diese Schüler/innen wechseln, wenn sie Abitur machen wollen, in der Regel an das SZ Walle. Lehrer/innen und das Kursangebot des SZ Walle werden den Findorffer Schüler/innen/n frühzeitig bekannt gemacht. Außerdem sind beide Schulen an einem Gesundheitsprojekt, das durch die Robert Bosch Stiftung unterstützt wird, beteiligt.

Alle Praktikant/inn/en der Schule treffen sich regelmäßig einmal in der Woche gemeinsam mit einem/r oder mehreren ihrer Mentor/inn/en, berichten über ihre Erfahrungen, positive wie negative, und reflektieren sie.

Neben den Tätigkeiten, die durch die Ordnung für schulpraktische Studien vorgegeben sind (eigene Unterrichtseinheit von mindestens 8 (maximal 12) Schulstunden, Hospitieren, Teilnahme an Konferenzen, an Elternabenden bzw. Elternarbeit und am Schulleben insgesamt, haben sich die Studierenden an dem Schulbegleitforschungsprojekt beteiligt,

Sie haben an der Vorbereitung der Präsentation des Schulbegleitforschungsprojektes mitgewirkt und haben über ihre Erfahrungen im Rahmen einer Arbeitsgruppe auf der jährlichen Tagung zur Schulbegleitforschung berichtet.

Darüber hinaus haben sie sich bei vielen schulischen Sonderveranstaltungen eingebracht (Sportfest, Tagesausflüge, Exkursionen und ihre Vorbereitung) und Lehrkräfte entlastet.

Die Studierenden erhielten zusätzlich die Möglichkeit, eigenständig einen Wahlpflichtkurs im Bereich Naturwissenschaften (experimentieren) zu übernehmen. Er richtete sich an Kinder aus den fünften Klassen und fand jeweils mittwochs in der 6. und 7. Stunde statt. 4 Praktikant/inn/en übernahmen bereitwillig und engagiert jeweils zu zweit eine Halbgruppe (16 Schüler/innen). Die Praktikant/inn/en hatten zur Unterstützung eine Lehrerin als Ansprechpartnerin, die zur selben Zeit einen eigenen WP-Naturwissenschaftenkurs unterrichtete.

Die Wahlpflichtkurse waren für die Schüler/innen verpflichtend, sie konnten aber zwischen verschiedenen inhaltlichen Angeboten wählen.

2.2.3 SZ-Walle (Lange Reihe)

Vor den Sommerferien 2003 fand ein Vor-Informationsgespräch mit den Kolleg/inn/en des SZ Findorff über deren bereits gemachten Erfahrungen zur Betreuung von Praktikant/inn/en statt; insbesondere wurde uns der vom SZ Findorff in Zusammenarbeit mit der Schulbegleitforschung entwickelte Kontrakt mit Praktikant/inn/en vorgestellt. Ziel der Kontrakte war die Einhaltung verbindlicher Regeln, um die Praktikumszeit in den Schulen möglichst effektiv nutzen zu können.

Unser erster persönlicher Eindruck hierzu war skeptisch, eher ablehnend. Unsere Befürchtung war, formale Zwänge und eine zu starke Gängelung der Studierenden könnten eintreten und somit das Klima zwischen den Praktikantinnen und unserer Schule geschädigt werden.

Nach klärendem Gespräch wurde auch die Verbindlichkeit dieses Kontraktes mit den Praktikanten des SZ Walle beschlossen. Im Wesentlichen ergab sich diese Entscheidung aus der Verzahnung / Kooperation beider Schulzentren, da zur Hälfte der Praktikumszeit ein Schulwechsel für die Studierenden vereinbart war und eine Gleichbehandlung aller Praktikant/inn/en dadurch sicher gestellt werden konnte.

Kurz vor den Sommerferien 2003 wurden die avisierten Studierenden, Vertreter/innen der Schulbegleitforschung und die betreffenden Kolleg/inn/en beider Schulzentren ins SZ Findorff eingeladen. In dieser Runde stellten sich alle Beteiligten vor, es kam zu einem ersten, recht zwanglosen Kennen lernen, sowie einer teilweise konträren Diskussion über die Notwendigkeit des Kontraktes.

Die Praktikumsgruppe, die zuerst dem SZ Walle zugeteilt war, bestand aus einer Studentin und vier Studenten. (3 mal Sport/Geografie, 1 mal Sport/Politik und 1 mal Englisch/Geschichte).

Erste interne Absprachen für die Durchführung des Praktikums am SZ Walle beruhten auf der Überlegung, inwieweit die Ziele des Praktikums in die Realität unseres SZ eingebaut werden könnten. Zu diesen Zielen gehören:

- Erkundung des Berufsfeldes

- Schule als Institution
- Verhältnis Schüler/in – Student/in
- Umgang mit Eltern und deren Einbeziehung in Aktivitäten der Schule
- Verhältnis Lehrer/in – Student/in
- Theorie und Praxis von Unterricht
- Stufenwahl
- Stundenplan

2.2.4 Durchführung ab 1.8.03:

Für die Umsetzung entwickelten wir konkrete Pläne/Strukturen und übernahmen als koordinierende Mentoren folgende Aufgaben:

- Vorstellen im Kollegium auf der 1. Konferenz; damit alle Kolleg/inn/en die neuen Praktikant/inn/en wahrnehmen
- Ansprechen von Fachlehrer/inne/n, die sich bereit erklären Praktikant/inn/en zu betreuen
- Erkunden des Schulzentrums und dessen räumliches Umfeld
- Kontakte zur Schulleitung herstellen
- Vorstellen der Fachkolleg/inn/en (gemeinsame Gespräche in gemütlicher Runde, Kaffee, Tee, Gebäck)
- Besonderheiten der Fachräume und Sicherheitsbelehrung zu den möglichen Gefahrenquellen verdeutlichen
- Umgang mit Geräten (Kopiergeräte, Projektoren, Beamer, Rechner...) erläutern
- Hausmeister/Verwaltung vorstellen, Schlüssel für die Fachräume bereitstellen
- Terminplan für regelmäßige Treffen (Mo 3. / 4. Stunde)
- In den ersten beiden Wochen empfahlen wir möglichst viele Unterrichtsbesuche, die unabhängig von der eigenen Fachrichtung sein sollten. (Unterrichtsformen in Abhängigkeit der verschiedenen Fächer)
- Mit der Ausgabe von üblichen Kursheften erhielten die Praktikant/inn/en ein Stundenraster, mit dessen Hilfe sie ihren Stundennachweis schriftlich protokollieren und belegen konnten.

In den regelmäßigen wöchentlichen Treffen wurden diese Aufgaben mit den Studierenden besprochen und im Einzelnen konkretisiert, es erfolgte eine direkte Zuordnung zu den Fachkolleg/inn/en und eine Absprache bezüglich Stundengestaltung und Nutzung der Fachräume, der Fachliteratur, des Beamers und des Kopiergeräts.

Die Integration ins Kollegium wurde durch unsere Anwesenheit im Lehrerzimmer während der Pausen gerade in den ersten Wochen erleichtert.

Für die Organisation eigener Unterrichtseinheiten der Studierenden wurde in Absprache mit den Behörden eine überregional genutzte Sporthalle für die Praktikant/inn/en freigebaggert. Speziell in Sport und den Naturwissenschaften haben wir und die mithelfenden Fachlehrer/innen die Praktikant/inn/en über mögliche Unterrichtseinheiten beraten und ihnen soweit wie möglich Geräte, Materialien und Ratschläge vermittelt.

Ab ca. der Hälfte der Praktikumszeit, zum 1. Dezember, erfolgte ein Schulwechsel für die Studierenden zum SZ Findorff und umgekehrt. Dies brachte für das SZ Walle etliche Schwierigkeiten mit sich. Im ersten Durchgang waren - durch den späten Wechsel sowie durch die beibehaltenen Wahlpflichtstunden der Praktikant/inn/en im SZ Findorff - die Stundenverpflichtungen an unserer Schule eingeschränkt und eine reibungslose Einbindung der neuen Praktikant/inn/en an unserer Schule erschwert.

Der Zeitplan in der Oberstufe schränkte überdies die Hospitations- und Unterrichtsmöglichkeiten während der zweiten Hälfte des Praktikums ein und kann unter Umständen die Kooperationsbereitschaft der beratenden Fachkolleg/inn/en mindern. Während dieser Zeit (Dezember) arbeitet man auf die Zensurenermittlung und die Zeugnisse für die Schülerinnen und Schüler des 13. Jahrgangs hin, und im Januar (nach den

Weihnachtsferien) tritt die Zensurenfindung für die 11. und 12. Jahrgangsstufe in ihre sensible Phase. Eine weitere Belastung kann sich während dieses Zeitraums dadurch ergeben, dass die ersten Planungen für die Abituraufgaben (in Absprache mit Fachkolleg/inn/en) entstehen. Damit sind die Planungsmöglichkeiten für Unterrichtseinheiten, bzw. Projekte stark eingeschränkt.

Durch den positiven Eindruck, den die Praktikant/inn/en der ersten Hälfte hinterließen, war die Bereitschaft, die „neuen“ Praktikant/inn/en aufzunehmen, trotz enormer Belastung doch vorhanden, so dass auch während der zweiten Hälfte der Praktikumszeit die Student/inn/en ausreichend Einblick in den Schulalltag der benachbarten Schulstufe erhielten.

Zusammenfassend können wir sagen, dass die Ziele, die wir uns zu Beginn vorgegeben hatten, bezüglich der Praktikant/inn/en in der ersten als auch der zweiten Hälfte des Durchgangs 2003/4 i. g. g. erreicht werden konnten.

Eine Zusammenarbeit Praktikant/inn/en - Eltern, wie von Prof. Oberliesen angeregt, konnte in dieser Schulstufe altersbedingt nicht realisiert werden.

2.3 Das dritte Projektjahr

Auch in diesem Schuljahr fanden mehrere gemeinsame Sitzungen der Schulbegleitforschungsteams statt, die der Reflexion der gemeinsamen Arbeit dienten.

Insbesondere wurde der Wechsel der Praktikant/inn/en an die jeweils andere Schule diskutiert, da beide Schulen unbefriedigende Erfahrungen mit deren Integration und Engagement in der zweiten Hälfte des Halbjahrespraktikums gemacht hatten. Auch die Studierenden räumten ein, dass bei ihnen „die Luft raus“ sei, und ihr Engagement deutlich nachgelassen hätte. Trotzdem wollten alle Praktikant/inn/en die Erfahrungen in der jeweils anderen Stufe nicht missen und plädierten vehement dafür, einen solchen Wechsel beizubehalten.

Andere Sitzungen dienten im wesentlichen der Planung und Durchführung der Projektevaluation sowie der Erstellung und Diskussion des Abschlussberichtes.

Für die erziehungswissenschaftlichen Vorbereitungs- und Begleitveranstaltungen zum Halbjahrespraktikum wurden vom Fachbereich 12 der Universität Bremen Lehraufträge an geeignete Lehrer/innen vergeben. Kleine Gruppen (à 10 – 15 Personen) mit Praktikant/inn/en benachbarter Schulen sollten vor Ort, d.h. in den Schulen selbst, in erziehungswissenschaftliches Denken und Handeln eingeführt werden.

Frau Almut Schülke aus dem Projektteam Findorff führte solche Lehrveranstaltungen am SZ-Findorff mit den 9 Studierenden beider Schulen (Walle und Findorff) durch. Diese Lehrveranstaltungen leisteten einen wichtigen Beitrag bei der Betreuung der Praktikant/inn/en und bezüglich der guten Kooperation zwischen den beiden Schulbegleitforschungsteams. Sie sicherten auch ein gewisses Maß an Kontinuität für die Praktikant/inn/en angesichts des Wechsels zu der jeweils anderen Schule in der Mitte des Praktikums. (Zum Inhalt der EW-Veranstaltungen vgl. Anhang Punkt E)

2.3.1 SZ-Findorff

Die Durchführung des dritten Durchlaufs durch das Halbjahrespraktikum wurde wie im zweiten Jahr des Projektes gehandhabt.

Der Wechsel der Praktikant/inn/en an das SII-Zentrum fand dieses mal eher statt, nämlich in der ersten November-Hälfte, die WP-Kurse wurden aber weiterhin von den gleichen Studierenden durchgeführt.

Die Praktikant/inn/en, die vorher am SZ Walle waren, wurden ab Mitte November im SZ-Findorff betreut. Regelmäßig trafen sich die Praktikant/inn/en (sowohl die der ersten als auch die der zweiten Hälfte) mit dem Schulbegleitforschungsteam, um Hospitationen und weitere Aufgaben abzusprechen und über ihre Erfahrungen zu berichten, diese zu reflektieren und ihre Beobachtungen, Einschätzungen und Probleme zu diskutieren, Wünsche für weitere

Arbeit vorzubringen, Konstellationen zu verändern oder auch Kritik vorzubringen. Insbesondere wurden die Erfahrungen im SI-Zentrum mit denen im SII-Zentrum verglichen.

2.3.2 SZ-Walle

Die Betreuung der Praktikant/inn/en verlief im wesentlichen so, wie im vorhergehenden Durchgang.

Für die Kommunikation und Integration der Studierenden im Kollegium positiv ausgewirkt hat sich das Aufhängen einer Fotogalerie der Praktikant/inn/en mit Namen und Studienfächern im Lehrerzimmer, sodass die Kolleg/inn/en direkt wussten, wer die neuen Personen sind, sich bei Vergessen wieder orientieren konnten und es auch leichter hatten, die Praktikant/inn/en anzusprechen, wenn sie eine interessante Information für sie hatten, etwas fragen oder sich auch einfach mit ihnen unterhalten wollten.

Der Wechsel der Praktikant/inn/en war auch in diesem Durchgang nicht unproblematisch. Der frühere Zeitpunkt des Wechsels hat keinen entscheidenden Vorteil erbracht. Die Praktikant/inn/en brauchten Zeit, den Wechsel in den jeweiligen Schulkulturen zunächst überhaupt wahrzunehmen und dann Aufmerksamkeit, um sich entsprechend zu verhalten.

Die besonders positiven Erfahrungen mit den Praktikant/inn/en wurden auch in diesem Durchgang mit der ersten Kohorte von Praktikant/inn/en gemacht, das gegenseitige Geben und Nehmen wurde als ausgewogen und erfrischend erlebt, aber auch die Zusammenarbeit mit den Studierenden der zweiten Kohorte verlief befriedigend, und auch diese Praktikant/inn/en kamen zu ihrem Recht.

3. Zur Evaluation

3.1 Formative Evaluation

Die regelmäßigen Sitzungen der Projektteams erbrachten immer auch Erkenntnisse über die Wirkungsweise der ergriffenen Maßnahmen und führten im großen ganzen zu einem reibungslosen Ablauf des Halbjahrespraktikums sowohl für Studierende als auch für die beteiligten Lehrer/inn/en. Darüber hinaus wurden verschiedene Dokumente gesammelt. Protokolle, Berichte von Praktikant/inn/en, schriftliche Notizen, Fallberichte und Reflexionen der Team-Mitglieder sowie einzelner Lehrer/innen, die Praktikant/inn/en betreut hatten.

3.2 Evaluationsinstrumente

3.2.1 Studierende in allen drei Durchgängen gegen Ende ihres jeweiligen Praktikums systematisch über ihre Erfahrungen im Halbjahrespraktikum befragt. (Klima in der Schule, Angemessenheit der Anforderungen, Lernerfahrungen, Verbesserungswünsche)
Weitere Rückmeldungen erhielten wir aus den regelmäßigen Treffen mit den Studierenden (Vgl. Kap. 2, z. B. Seite 8) und den Praktikumsberichten.

Im dritten Projektjahr erhielten die Studierenden außerdem einen **Fragebogen**, in dem sie skizzieren sollten, welche Kompetenzen sie im HP erweitern oder entwickeln konnten, was sich in Bezug auf ihre Sicht von Schule verändert hat und welche Widersprüche sie erlebt haben, die sie weiter beschäftigen werden. (vgl. Fragebogen im Anhang Punkt F)

Zusätzlich wurde im Rahmen des EW-Begleitseminars (Schülke) eine **Kärtchenabfrage** (Anhang Punkt G) gemacht, und zwar zu den Punkten:

1. Was hat mich weiter gebracht? Welches Wissen habe ich erworben? Welche Fähigkeiten, Kompetenzen habe ich erweitert?
2. Was hätte ich mir anders gewünscht?
3. Was brauche ich noch? Welche Schwerpunkte werde ich in meiner weiteren Ausbildung setzen?

3.2.2 Schüler/innen der Wahlpflichtkurse

Die insgesamt 47 Schüler/innen der Wahlpflichtkurse (Ballspiele, Töpfern, Wir schreiben ein Buch, Wir kochen unser Mittagessen selbst, Irrwege des Lichts) wurden mit einem **Fragebogen** nach ihrem Urteil über die Kurse und die Studierenden, die sie durchgeführt haben, befragt. (vgl. Fragebogen mit Auszählung im Anhang Punkt J)

3.2.3 Lehrer/inn/en

Im dritten Jahr wurde im SZ Findorff und im SZ-Walle je ein **Gruppeninterview** mit den Lehrer/inne/n durchgeführt, die Praktikant/inn/en betreut haben.

Außerdem wurde ein **Fragebogen** an alle Lehrer/innen der beiden Schulen ausgegeben, mit Hilfe dessen festgestellt werden sollte, wie die Praktikant/inn/en vom Kollegium insgesamt wahrgenommen worden sind. (vgl. Fragebogen mit Auszählung im Anhang, Punkt H)

4. Ergebnisse

4.1 Auswertung Fragebogen Lehrer/innen

Der Rücklauf an ausgefüllten Fragebogen ist nicht gerade berauschend, dies stellt die Frage nach der Repräsentativität der Antwortenden. Waren es nur die interessierten und engagierten Lehrer/innen oder nur diejenigen, die mit den Praktikant/inn/en etwas direkt zu tun hatten? oder waren es die braven und pflichtbewussten? Man muss auch vermuten, dass die Aussagen durch das letzte Jahr besonders geprägt wurden, weil die letzten Praktikant/inn/en den Kolleg/inn/en noch in besonders guter Erinnerung waren.

Dies lässt sich im Nachhinein nicht mehr klären, doch die Ergebnisse der Fragebogenauswertung sind in Übereinstimmung mit den Eindrücken und Beobachtungen des Schulbegleitforschungsteams, einschließlich der verschiedensten Gespräche am Rande, die seine Mitglieder geführt haben.

Das Lehrerzimmer war offensichtlich der zentrale Ort, an dem Begegnungen stattfanden. Dies ist zwar nicht verwunderlich, dennoch zeigt es, dass die Praktikant/inn/en dort auch häufig anwesend waren, sich dort wohl fühlten und sich in der Gemeinschaft der Lehrer/innen akzeptiert fühlten (Lave und Wenger). Aus der Evaluation des Halbjahrespraktikums wissen wir, dass es für die Studierenden von enormer Wichtigkeit für ihren Perspektivwechsel von der Schüler/innen- zur Lehrer/innensicht ist, von den Lehrer/inne/n einer Schule als Mitglied des Lehrer/innenkollegiums (zeitweise) akzeptiert und anerkannt zu werden. (z.B einen eigenen Schlüssel, wie die Lehrer/innen, haben für die Räume, in denen man sich aufhält bzw. tätig ist)

Die Gespräche zwischen Lehrer/inne/n und Praktikant/inn/en drehten sich im wesentlichen um das Berufsfeld (Schule, Unterricht, Schüler), das persönliche Kennen Lernen war dem gegenüber sehr nachgeordnet.

Bemerkenswert ist, dass die Gesprächsinitiative überwiegend von den Lehrer/inne/n ausging. Liegt es daran, dass Lehrer/innen eher gewohnt sind, Schüler/innen anzusprechen? Oder sind die Praktikant/inn/en zu schüchtern oder initiativlos, fürchten sie zu stören? Es würde sich lohnen, diese Gründe weiter aufzuklären, bzw. in Zukunft die Praktikant/inn/en darin zu bestärken, mit den Lehrer/inne/n der Schule auch selbst das Gespräch zu suchen.

Die Lehrer/innen, die die Gespräche eröffneten, zeigten so zumindest ihr Interesse an den jungen Kolleg/inn/en und Offenheit für deren Anliegen.

Die Praktikant/inn/en wurden in der Schule positiv wahrgenommen, die Schüler/innen reagierten auf sie freundlich, wohlwollend oder interessiert. Die Praktikant/inn/en zeigten sich gegenüber den Lehrer/inne/n engagiert und hilfsbereit, sie haben sich gut in die Schule integriert, einige von ihnen haben wohl keinen bleibenden Eindruck hinterlassen und waren eher unauffällig.

Im Unterricht fühlten sich viele Lehrer/innen herausgefordert, aber auch unterstützt. 3 Lehrer/innen fühlten sich gestört, 5 fühlten sich belastet. Die negativen Urteile hingen wohl im wesentlichen mit einer Person zusammen, der es an Wahrnehmungsfähigkeit und Kontaktfähigkeit (zu Schüler/inne/n) mangelte, der später dringend davon abgeraten wurde, den Berufswunsch als Lehrer/in weiter zu verfolgen.

Im SZ-Findorff hatten gut zwei Drittel der Lehrer/innen hospitierende Praktikant/inn/en in ihrem Unterricht erlebt und auch betreut, im SZ-Walle waren es gut die Hälfte der Lehrer/innen, die so geantwortet haben. Eine Aussprache der Lehrer/innen über ihren Unterricht wurde mit den Hospitand/inn/en in aller Regel durchgeführt, allerdings entfiel dieses Gespräch auch in einigen Fällen aus Zeitmangel. Die Zusammenarbeit mit den Praktikant/inn/en wurde als eher positiv bis neutral eingestuft. Mehr als die Hälfte der Lehrer/innen würde sich gern wieder für eine Zusammenarbeit mit einer/m Praktikant/inn/en zur Verfügung stellen.

Im ganzen gesehen stehen die Lehrer/innen einer Betreuung einer/s Praktikant/innen positiv gegenüber. Sie würden selbst dabei lernen; sie erhoffen sich dadurch neue Erkenntnisse und Anregungen aus der Universität; sie halten die Praktikant/innen auch für eine Bereicherung für ihre Schüler/innen, die sich so auch mit der Sichtweise einer anderen, jüngeren Generation auseinandersetzen können, aber vor allem halten es mehr als die Hälfte der Lehrer/innen für ihre Pflicht, an der Ausbildung des Lehrer/innennachwuchses mitzuwirken. Die Betreuung von Praktikant/innen gehört zu ihrem Job als Lehrer/in. Mehr als die Hälfte der Lehrer/innen würde eine/n Praktikant/innen betreuen, wenn diese sich engagieren, wenn sie zuverlässig sind, eigene Ideen mitbringen und sich in den Unterrichtsablauf in ihren Klassen einfügen. Dies alles scheint ihnen wichtiger, als eine Stundenentlastung für die Betreuung einer/s Praktikant/innen.

4.2 Auswertung der Gruppengespräche – Lehrer/innen

Die Erfahrungen mit den Praktikant/innen waren, wie auch schon die Fragebogenerhebung ergab, überwiegend positiv. *Ich hab ,ne ganz schöne Erfahrung gemacht, ich hatte ,ne Studentin im Deutsch- und Geschichtsunterricht, also in meinen beiden Fächern, und das kam mir zeitweilig vor, als sei das mein Schatten, und die wartete schon immer in der Schule, wenn ich kam und blieb dann auch ganz lange,..... und dann habe ich eben auch ein paar Wochen wirklich Entlastung gehabt, weil ich nur hinten sitzen (musste) oah, das stimmt auch nicht ganz, bei jedem Stundenentwurf war ich vorher mitbeteiligt, aber immerhin, da musste ich nichts machen, Die Lehrer/innen schätzten die Initiative der Praktikant/innen ,positiv waren die drei Jungs, die im letzten Jahr da waren , die haben also sehr viel Eigenständiges gemacht, sind rum gegangen, haben gefragt, können sie helfen, können sie dies machen, und die Unterstützung der Praktikant/innen bei der Betreuung einzelner Schüler/innen im Unterricht, bei Schüler/innenversuchen in meinem naturwissenschaftlichen Fach, wenn ich Biologie habe, und ich mache Versuche, dann ist das natürlich 'ne Entlastung, wenn der Student mit rum geht, bei den Versuchen mit aufpasst, Zu- oder Anreicherungen macht oder sonstiges, er entlastet mich dadurch' bei Exkursionen „da wir in meinem Unterricht auch immer Exkursionen machen, Kirchen, Moschee, Synagoge angucken , da war das schön, dass denn da 'ne zweite Person mit dabei war und ich nicht allein mit 'ner Klasse losmusste, bei der Erledigung von Sonderaufgaben (fehlendes Material besorgen, mit aufräumen, Internet-Recherche machen), als kurzzeitige Aufsicht bzw. Vertretung „also ich hab in der fünften (Klasse), in der sechsten Stunde eine Stunde gemacht , und musste praktisch in der siebten woanders hin und da hab ich gesagt, komm hier ist das Material, mach du, hat sie gemacht, und gut gemacht. Einfach, weil ich es ihr zugetraut hab, und weil ich gesagt hab, komm! - mach mal!, weil ich sie kannte, konnte ich das ja auch machen“ oder als Vertretungs- bzw. Nachhilfelehrer/in „die haben gefragt, können wir selber unterrichten. Krankheitsbedingt mussten wir aus unserem Grundkurs eine Stunde streichen, da haben die gesagt, könnte ich die unterrichten? Als Nachhilfe praktisch, so in Mathematik , so Grundregeln zu erarbeiten, also die haben sich immer sehr stark eingebracht“.*

Die Lehrer/innen fühlten sich durch solche Aktivitäten der Praktikant/innen auch durchaus entlastet, besonders wenn sie den Eindruck hatten, dass die Praktikant/innen diese Aufgaben gern übernahmen und sie als Lehrer/in nicht lange bitten mussten.

Lehrer/innen profitieren von spezifischem Sachwissen der Studierenden („native speakers“ im Sprachunterricht, Länderkenntnis von Migrant/innen, Sachwissen aus dem Studium an der Universität) und von Ideen oder Anregungen, die die Praktikant/innen aus der fachdidaktischen Ausbildung an der Universität mitbringen, oder von Einfällen, die die Studierenden aufgrund ihrer eigenen Sichtweise, ihrer Unvoreingenommenheit, ihres Blickes von außen oder besonderer außerschulischer Erfahrungen (z. B. Kampfsport, Jugendarbeit) einbringen.

Sie begrüßen den „jungen Blick“ der Praktikant/innen, *der da unbefangen an die Arbeit geht und noch nicht von 20 Jahren Professionalität gekennzeichnet ist.“*

Entlastend und erfrischend fanden auch die wenigen Lehrer/inn/en, die sich dazu entschließen konnten, Formen des Team-Teachings. *Ja, ich bin hergekommen, weil ich hab ä , ich betreue keinen Studenten in dem Sinne, sondern eine Werkstudentin, das heißt, die Studentin bekommt dafür Geld, sie hat ihr Studium auch schon hinter sich und begleitet mich ein halbes Jahr lang im Unterricht. Und das Gute dabei ist, sie ist auch mit einem verbunden. In der Vorbereitung und auch in der Durchführung des Unterrichts, das heißt also, dass so etwas wie bei dir gerade geschildert, kann ich mir gar nicht vorstellen, denn sie muss schlicht und einfach ran, und man muss sich dann auch unterhalten , man muss das planen, wir mailen uns dann immer über den Stand der Vorbereitung und das klappt sehr gut, ich denke , wenn jemand nur hinten drinne sitzt, das bringt auch für den Betreffenden letztendlich wenig, also er muss in der Vorbereitung irgendwie mit eingebunden sein.*

Ein zweiter Kollege formulierte seine Erfahrungen folgendermaßen:

Nicht alle Studierenden trauen es sich zu, neue und interessante Unterrichtsansätze, von denen sie zum Teil an der Uni gehört haben, dem Mentor anzuvertrauen. Oft denken sie, dass diese „neuen Methoden“ noch unausgegoren seien oder dass der jeweilige Mentor diese anderen Unterrichtsansätze ablehnen könnte. Im folgenden Beispiel hat sich eine Praktikantin jedoch getraut und eine Unterrichtsmethode mit dem Namen „Egg Race“ vorgeschlagen.

Mit dem Bearbeiten und Umsetzen dieser Idee entwickelte sich eine sehr gute Chance, Unterricht nicht nur gemeinsam zu planen, sondern auch gemeinsam durchzuführen.

Meine Erfahrungen mit diesem Experiment möchte ich folgendermaßen zusammenfassen:

- *In der ersten Phase musste ich als Mentor zunächst einmal die Idee der Studentin bei mir zulassen.*
- *In einer weiteren Phase ließ ich mir die Idee erklären, um innere Blockaden zu beseitigen.*
- *Stufe drei bestand darin, die Idee im Vorbereitungslabor quasi simulativ auszuprobieren.*
- *Nach dieser wichtigen Phase konnte konkret überlegt werden, an welcher Stelle ich diese Idee unterrichtlich einsetzen könnte.*
- *Phase fünf bestand darin, den Unterricht gemeinsam durchzuführen.*
- *Diese Erfahrung war auch deshalb erfolgreich, weil die „Chemie“ zwischen den beiden Kollegen stimmte. Die gegenseitige Bereitschaft, den Unterricht nicht nur nach Plan, sondern auch spontan zu gestalten, war groß, weil **ein sich auf den anderen verlassen können** spürbar war.*
- *Sich auf den anderen verlassen können ist im Prinzip nichts anderes als ... den Anderen als kompetent einordnen zu können.*

Unterricht in dieser Form zu gestalten ist etwas ganz besonderes. Mit wenigen Ausnahmen ist diese Arbeitstechnik bedauerlicherweise nicht weit verbreitet. Kollegen, die damit Erfahrungen gemacht haben (mich eingeschlossen), empfinden diese Arbeitsform langfristig als außerordentlich entlastend, weil die Verantwortung auf zwei Schultern verteilt wird.

* * * * *

Neben den positiven Erfahrungen gab es aber auch einige negative, die zum Teil mit der Organisation der Schule für die Halbjahrespraktikant/inn/en zu tun hatten, und zum Teil mit dem Verhalten der Praktikant/inn/en, wobei ein großer Teil der erfahrenen Schwierigkeiten auf Verhaltensunsicherheiten zurückgeführt werden kann.

Lehrer/innen möchten sich auf den Besuch von Praktikant/inn/en vorbereiten können „zwischen Tür und Angel wird einem vermittelt, du, nimm du mal eine Studentin irgendwie mal so mit“ sie möchten wissen, ob, wann und wie lange der/die Praktikant/in wiederkommt „wenn ich jetzt weiß, sie kommt regelmäßig, dann kann ich die ganz anders in meinen Unterricht einbinden.“ , sie möchten wissen, was Sinn und Zweck der Hospitationen ist und welche Aufgaben die Praktikant/inn/en dabei haben und was von ihnen als Betreuer/in erwartet wird. „Wir müssten genauer wissen, was unsere Aufgaben als Betreuer/innen von Praktikant/inn/en sind und wir müssten

genauer wissen, was die Aufgaben der Praktikant/inn/en sind, die in unserem Unterricht hospitieren, welches ihre Beobachtungsaufgaben sind, was sie aufschreiben sollen und zu welchem Zweck.“ Es wäre auch gut, genauer zu wissen, was die Studierenden aufgrund ihrer Ausbildung in der Universität schon wissen und können sollten, und was wir von ihnen verlangen können oder sollten. „da fände ich gut, dass wir wissen, Studentin so und so ist in dem soundsovieelten Semester, in diesem Fach biblische Geschichte bei mir hat sie schon das und das gemacht und das und das, und das Praktikum jetzt soll ganz konkret diesem Zweck dienen, das würde mir schon sehr helfen“

Es gab auch Unsicherheit darüber, wie weit Praktikant/inn/en von den Lehrer/inne/n Rückmeldungen über deren Unterrichtsversuche, deren Interaktionen mit der Schüler/innen oder deren Wirkung auf sie, erhalten sollen oder ob Lehrer/innen generell Supervisionsaufgaben wahrnehmen sollten. „ich denke, was grad dieser Studentin, die zumindest wir hatten, gut getan hätte, wär, dass jemand auch zu ihrer Person etwas sagt, - also, wenn man nach dem vierten Semester, glaube ich war sie, ein Praktikum macht und vor der Klasse steht und man merkt, das ist von der Persönlichkeit her so schwierig, weil man so gehemmt ist, dann wär es einfach gut, da wär jemand, der würde ihr das spiegeln. Aber das habe ich nicht als meine Aufgabe gesehen.“

Die Lehrer/innen waren generell der Meinung, dass nach dem Unterricht sowohl über ihren eigenen als auch über Unterricht von Praktikant/inn/en gesprochen werden sollte. Der Austausch darüber war ihnen sehr wichtig. Sie bedauerten, dass dafür auf ihrer Seite häufig keine Zeit vorhanden war, und sie waren resigniert bis ärgerlich oder auch enttäuscht oder auch verunsichert, wenn es den Studierenden an Zeit fehlte. *„es fehlte auch so'n bisschen an Zeit, sich mit ihr dann noch mal wieder hinzusetzen und die Stunden vorzubereiten, da war sie dann entweder nicht da, oder es hat zeitlich irgendwo nicht mehr gepasst und die war jetzt im vierten Semester und sie war sehr gehemmt und schüchtern und hat sich doch sehr stark an der Kreide festgehalten, hat kaum mit den Schülern interagiert mit denen nur sehr, sehr wenig gesprochen und ich hätte ihr an manchen Stellen liebend gern die Kreide aus der Hand genommen“*

„sie saß nur drin und hat geschrieben, keinerlei Gespräche fanden eigentlich statt, weil sie immer hinterher weg musste, aber sie hat auch keine Möglichkeit gesucht, mal hinterher irgendwie ein anderes Gespräch zu suchen.“

„Wenn sie völlig unvorbereitet losmarschieren und einfach nur ihren Bericht schreiben, gut dann ist das was anderes, aber ich denke, wenn die Lehrer werden wollen, müssen sie sich damit auch ernsthafter auseinandersetzen. Das geht nicht, dass ich einfach nur da sitze.“

„ich fand das ganz seltsam, wenn jemand hinten im Unterricht sitzt und die ganze Zeit nur schreibt und man weiss gar nicht genau, was schreiben die da eigentlich“.

„ich nehm' sie nun mit, aber davon hatte ich mir mehr erhofft“

Es gab auch Kritik am Verhalten der Praktikant/inn/en. *„es kam mir vor wie eine Art Selbstbedienungsladen, ich komm mal mit und guck und ansonsten geh ich wieder“----- man ist hier wie so'n Krämerladen. oder „ich hätte schon nett gefunden so wenn die zum Beispiel wenigstens tschüss sagen, wenn sie gehen“ (Die Praktikant/inn/en, die wir darauf ansprachen, meinten, sie hätten nicht stören wollen)*

Es wurde auch mangelndes Interesse oder Initiative der Praktikant/inn/en beklagt *„was mich generell gewundert hat, war eigentlich, dass sie so wenig gefragt haben. Also ich hatte mehrere, so 4 oder 5 im Laufe der Zeit, und die kamen, und haben gefragt, ob sie mit rein dürfen, ich hab ja gesagt, und dann setzten die sich dahin und warteten und damit war das Thema eigentlich auch gegessen. Die haben nicht mal gefragt, was ist das für eine Klasse, was passiert jetzt, was ist jetzt irgendwie Thema und auch nach der Stunde hab ich die mehrfach gefragt, ja, ob es ihnen denn gefallen hat, „ja, ja, war --, war nett“ Also, --von denen kam sehr, sehr wenig.“*

„die Vorstellung hatten sie, glaube ich, überhaupt gar nicht, dass sie sich da sich irgendwie dazu äußern sollten.“

„von alleine - kam da nichts“, ich musste immer genau sagen, wenn sie im Unterricht etwas machen sollten“ - - - Praktikant darf kein „31. Schüler“ sein.

Das Verhalten der Praktikant/nn/en wurde nicht unbedingt als Unwille oder Drückebergerei interpretiert, sondern eher als Zurückhaltung *„Verstehen sie das nicht so als eine Art*

Einmischung?“ oder Unsicherheit „Die haben schon da noch ziemlich große Hemmungen, denke ich auch so, da auch was zu machen, also einige.“ oder auch als Angst „sie haben panische Angst hier zu den Kleinen zu kommen, und dann möglichst eben halt auch, wenn es darum geht alleine was zu machen, da zu scheitern, dass sie nicht wissen, wo das, wie das geht und was da passiert, das trifft ganz besonders für die Hauptschule zu, dass ist also der absolute Horrortrip dann.“

Die Lehrer/innen, die für die Praktikant/inn/en als Mentor/inn/en fungieren, erwarten von den Praktikant/inn/en Anerkennung für den Einsatz, den sie mit deren Betreuung erbringen, und für den sie keine Entlastung oder Entschädigung bekommen.

Den Studierenden muss klar sein oder klargemacht werden, dass die Zeit in der Schule „mit genau so viel Arbeit, nur mit anderer Arbeit verbunden ist, als die Zeit in der Uni. Und eh, wenn sie dazu bereit sind, dann kann man, finde ich, immer Formen finden, wie man das ausgleicht, ich geb’ dir auch, ne Menge indem ich mich ständig dazu setze und mir angucke, was die machen und erkläre usw., aber dann müssen die auch bereit sein, ihrerseits einfach Zeit zur Verfügung zu stellen, da findet man dann schon was, was da möglich ist“

Lehrer/innen haben ihre Mentor/inn/en–Aufgabe durchaus unterschiedlich wahrgenommen, es gab solche, die selbst initiativ waren, die Praktikant/inn/en in ihren Unterricht eingebunden und ihnen Aufträge erteilt haben. Sie ließen die Studierenden Übungsaufgaben und Arbeitsblätter entwickeln, sie ließen Klassenarbeiten korrigieren oder gegenlesen, sie ließen sie Aufsicht bei Klassenarbeiten führen, sie teilten die Klasse in zwei Halbgruppen auf und übergaben die eine Hälfte dem/der Praktikant/in und ließen sie das vorbereitete Thema bearbeiten, sie ließen Material für Gruppenarbeit herstellen oder beschaffen, sie beauftragten sie, Unterrichtsstoff mit Schüler/inne/n, die gefehlt hatten, nachzuholen, sie planten mit den Praktikant/inn/en den Unterricht für die nächste Stunde und ließen dann den/die Praktikant/in unterrichten, oder führten den Unterricht gemeinsam im Teamteachingverfahren durch. Es gab Lehrer/innen, die die Praktikant/inn/en sehr gezielt an das Unterrichten heranführten

„dass man dann die ersten Stunden selber hält, oder auch Teile von Stunden, das ist gut, dass man (den Praktikant/inn/en) einfach nur Teile von Stunden halten läßt, 10 Minuten, und dann mach ich weiter.“ Aber es gab auch Situationen, wo die Studierenden, besonders bei Vertretungsstunden, ins kalte Wasser geschubst wurden. Dies könne man aber nur mit Praktikant/inn/en machen, die Schüler/inne/n etwas entgegensetzen können und robust genug sind, Pannen zu verkraften und daraus zu lernen und deren Fähigkeiten man hinreichend gut einschätzen kann.

Ich hatte ne Studentin, die sehr selbständig gedacht und gearbeitet hat, die ein großes Sachwissen hatte und das konnte man in der Unterrichtseinheit anschließend testen. Die war auch nicht überfordert, die hat das gerne gemacht. Ist das ein schüchterner Mensch, der die Kreide nicht los lassen mag, dann darf ich dem natürlich so ’ne Aufgabe nicht geben, dann ist dass vielleicht was tolles, überhaupt erst mal 10 Min. in ’ner Klasse frei zu reden und dann übernimmt der Lehrer wieder, aber wichtig ist, dass die sich selbst begreifen als Leute, die hier eine einmalige Chance haben voranzukommen in der Praxis.

Wir hatte ja zwei, Lisa und ... Agnes, die haben wir gemeinsam Vertretung für eine Kollegin in Geschichte machen lassen; die ist im Krankenhaus. Die haben also jetzt, vielleicht 6, 7 Stunden mit einer zehnten Realschulklasse gemacht, und als sie das erste mal so mitgekriegt hatten, dass da so’n paar so abgehauen waren zum Schwimmen, und die hatten gar kein Schwimmen, da kamen sie noch mal wieder zu mir und sagten, da sei kaum jemand da gewesen, oder seien einige nicht da gewesen Ich habe mich dann da reingesetzt und gut - da war das denn sehr ruhig da, sie kriegten aber zum Beispiel nicht mit, dass da einer so locker mal während der Zeit dabei ging und seine Mandarine pellte und die Pelle so dann irgendwo dahin legte, irgendwo so unter den Tisch. Sagt mal, habt ihr das denn nicht gesehen? Wie der denn da die Dinger auch noch verteilte? faktisch nicht gesehen, zu zweit! Sie waren so voll damit beschäftigt, was sie da machten. Der Unterricht war nicht schlecht, im Prinzip, - aber dass sie solch eine Schüleraktion übersehen!, davor haben sie natürlich auch Angst. Obwohl sie ja zu zweit waren, befürchteten sie, dass sie da irgendetwas falsch machen. Alles in allem waren die beiden wirklich nicht schlecht, sondern eher wirklich gut und sie hatten ein richtiges aha-Erlebnis. Das würde die Kleine, die ihr da hattet, nie im Leben hinkriegen. Das könnte die nicht.

4.3 Auswertung des Datenmaterials bezüglich der Praktikant/inn/en

Bei diesem Punkt können wir uns kurz fassen, da die Ergebnisse der Auswertung im wesentlichen das gleiche Bild zeigen, wie es in den Evaluationen zum Bremer Halbjahrespraktikum zum Ausdruck kommt (Hoeltje et al. 2002 u. 2003).

Die Studierenden haben keine Einwände gegen die Unterzeichnung des Kontraktes mit der Schule erhoben. Sie fühlten sich in den jeweiligen beiden Schulen gut betreut, waren mit der Organisation des HP und dem Ablauf zufrieden, waren daher sehr motiviert und haben sich somit mehrheitlich stark für Schüler/innen, Unterricht und Schulleben engagiert. Alle Praktikant/inn/en berichten, dass sie viel gelernt und ihre Kompetenzen bezüglich des Unterrichtens merklich verbessert haben. Bis auf eine Ausnahme fühlten sich die Praktikant/inn/en in ihrer Entscheidung, Lehrer/in werden zu wollen, bestätigt.

Die Studierenden entwickelten gute Kontakte zu den Schüler/inne/n. Sie wurden von ihnen auch im Unterricht freundlich aufgenommen und als (lernende/r) Lehrer/in akzeptiert. Die Schüler/innen folgten willig ihren Anweisungen und Erklärungen und erledigten die vorgegebenen Aufgaben. In manchen Klassen erhielten die Praktikant/inn/en sogar besonderes Lob von den Schüler/inne/n, weil sie tollen Unterricht gemacht hätten und – weil die Schüler/innen sie „soo o o nett“ fanden.

5. Reflexionen des Teams

5.1 Organisation der Betreuung der Student/inn/en

Student/inn/en im Halbjahrespraktikum stellten eine ganz neue Qualitätsanforderung an die Organisation von Schule als sie vor einigen Jahren an die Schulen kamen.

Kamen bisher Student/inn/en in wohl abgestimmten und lange vorbereiteten Unterrichtseinheiten für kurze, nur auf ihr Fach beschränkte Praktikumsanteile, so waren die neuen Halbjahrespraktikant/inn/en völlig anders in das Schulleben einzubinden.

Sie könnten dabei mehr mit den Referendar/inn/en verglichen werden als mit ihren Vorgänger/inne/n. Damit greifen weitgehend auch die für die Referendar/inn/e/n bewährten Handlungsschemata.

5.1.1 Einführung in das Kollegium und erster Stundenplan

Diese Langzeitpraktikant/inn/en müssen natürlich einem großen Kollegium persönlich vorgestellt werden. Dazu werden sie in der ersten Gesamtkonferenz (GK) zu einer kurzen Selbstvorstellung gebeten. Ab dann sind sie Mitglied der GK. Gleichzeitig läuft die Bereitstellung eines eigenen Stundenplans, der ca. 14 – 16 Wochenstunden umfasst, in denen zunächst eine, maximal zwei Wochen nur hospitiert wird. Dabei kann gewechselt werden zwischen einer Hospitation, in der grundsätzlich eine Klasse begleitet wird und der Fachhospitation in den beiden studierten Fächern. Sehr wichtig sind dabei die Aufgaben, die neben der reinen Beobachtung vorgegeben sind. Das gilt vor allem für die pädagogisch orientierte Begleitung einer Klasse. Es ist sehr nützlich, z.B. in der gleichen Jahrgangsstufe unterschiedlich Bildungsgänge zu sehen, weil es zu weit reichenden Diskussionsanlässen führt.

5.1.2 Reflexion der Hospitationseindrücke

Für die Student/inn/en sind die ersten Wochen an der neuen Schule vor allem dadurch geprägt, dass sie mit dem Rollentausch Schüler <-> Lehrer vollauf beschäftigt sind. Hier ist es absolut notwendig, wöchentliche Feedback-Runden einzusetzen, in denen sie reflektieren können, was sie erlebt haben, wie sie angesprochen wurden und wie sie reagiert haben.

Für diese festen „Jour-fixe-Termine“ sollte die Schulleitung oder ein(e) für die Betreuung der Student/inn/en eingesetzte(r) Schulmentor(in) zur Verfügung stehen. Sie/er hat die Aufgabe, während des gesamten Praktikums die Rolle als Bezugsperson zu übernehmen, damit

jederzeit gewährleistet ist, dass im Falle von Schwierigkeiten eine kompetente Ansprechperson gefunden wird.

Von diesem/r Mentor/in bzw. von der Schulleitung sollten auch die ersten eigenen Unterrichtsversuche insofern vorbereitet werden, dass geeignete Kolleg/inn/en ausfindig gemacht werden, die die Student/inn/en zu eigenen Unterrichtssequenzen mit in ihre Klassen nehmen und mit ihnen auch eine - wenn auch kurze - Nachbereitung durchführen.

5.1.3 Verbindlichkeit der Anwesenheit

Für einige Student/inn/en ist es zunächst offenbar nicht leicht, das starre Stundenplankorsett mit seinen festen Anfangs- und Schlusszeiten der Schule zu übernehmen. Daher muss ihnen von vornherein klar sein, dass abgesprochene Hospitationen und Unterrichtsversuche verbindlich sind und nicht insofern disponibel, weil man „schließlich nur hospitiert“ oder „einen Unterrichtsversuch unter Aufsicht durchführt“. Das kann dadurch geschehen, dass die Student/inn/en ihre Stundenpläne wochenweise abgeben.

5.1.4 Stufenübergreifender Einsatz

Alle Student/inn/en studieren in Bremen immer jeweils zwei Lehrämter: P / Sek I oder Sek I / Sek II. Diese Tatsache muss sich im HP so niederschlagen, dass von vornherein, am besten immer mit einer zweiten Schule kooperiert wird, die aus der jeweils anderen Stufe stammt. So konnte im HP die Kooperation mit dem SZ Walle (SII) mit dem SZ Findorff in dieser Weise genutzt werden. Die Student/inn/en mit der Kombination Sek I / Sek II verbleiben jeweils etwa die Hälfte der Zeit in der einen Stufe und wechseln in der Mitte des HP. Analog dazu arbeitet das SZ Findorff in der Kombination P / Sek I mit den Findorffer Grundschulen insgesamt zusammen.

5.2 Betreuung der Studierenden

Mein Anliegen bei der Betreuung der Studierenden im Schulzentrum war es, eine Begegnung mit größtmöglichem Nutzen für beide Seiten herzustellen.

Die Studierenden sollten einen Einblick in die verschiedenen Facetten der Schulwirklichkeit erhalten und sich auf unterschiedlichste Weise erproben können.

5.2.1 Schule als Einsatzmöglichkeit für Ideen, Engagement und Idealismus

Durch die Teilnahme an Schulveranstaltungen wie Zirkus, Musical oder dem Auftreten des Bläserensembles im Stadtteilbeirat schon während der Praktikumsvorbereitungszeit wurde den Studierenden deutlich, welche Bedeutung derartige Veranstaltungen für die Schüler/innen haben in Bezug auf ihre individuelle Entwicklung und Beziehung zur Schule. Sie konnten beobachten, welchen außerordentlichen Einsatz Lehrkräfte leisten, um Fähigkeiten in einem Bereich zu fördern, der nicht ausschließlich auf Wissensvermittlung ausgerichtet ist.

Ihnen wurde deutlich, dass zur Ausbildung einer/s Lehrer/in/s nicht nur der Erwerb von Fachkompetenz in zwei Unterrichtsfächern gehört, sondern im Beruf durchaus auch andere Fähigkeiten zum Einsatz kommen können.

Praktische Erfahrungen dahingehend konnten sie sammeln, indem sie selber einen Wahlpflichtkurs innerhalb des 5. Jahrganges anboten. Erfreulicherweise nutzten alle Studierenden die Chance, selbstständig einen Kurs durchzuführen, der durchaus von den Studieninhalten abwich. So boten sie mit den Themen wie Mittagessenkochen, Töpfern, Buchschreiben und Ballspiele Themen aus dem Bereich ihrer Hobbies an. Für die Schule waren diese Kurse eine Bereicherung, die von den Kindern des 5. Jahrganges gerne angewählt wurden. Die dadurch entstandene Vielfalt wurde auch von Eltern lobend hervorgehoben. Zur Erleichterung ihrer Arbeit wurde die Teilnehmerzahl begrenzt und die Studierenden boten die Kurse zu zweit oder dritt an, so konnten sie sich bei der Durchführung der Vorhaben gegenseitig unterstützen und die Erfahrungen gemeinsam

reflektieren. Die Schüler/inn/en nahmen das ungewöhnliche Angebot begeistert an und waren mit dem Einsatz der jungen Leute sehr zufrieden. Den Studierenden wurden auf diese Weise Erfahrungen ermöglicht, die in dieser Kontinuität, Gestaltungsmöglichkeit und Verantwortung wohl einmalig waren. In vielen Begleitveranstaltungen - vor allem am Anfang - waren ihre Erlebnisse ein Mittelpunkt des Erfahrungsaustausches und gleichzeitig Anlass, sich mit pädagogischen Fragestellungen wie Disziplinproblemen, Koedukation, Motivation etc. zu beschäftigen.

5.2.2 Schulalltag

Gerade in der Hospitationsphase war der so genannte heimliche Lehrplan Beobachtungs- und Reflexionsgegenstand. Dabei ging es sowohl um das bewusste Wahrnehmen des äußeren Rahmens, in dem der Unterricht abläuft, wie der Gestaltung des Klassenraumes als auch um das Beobachten von ausgesprochenen und unausgesprochenen Regeln innerhalb der Klasse und des Lehrerverhaltens. Häufig wurde der Umgang mit Konflikten als Schwierigkeit herausgestellt. In der Begleitveranstaltung erlebten die Studierenden durch theoretische Ausführungen und praktische Übungen wie man durch Stärkung der kommunikativen Kompetenz auch die Fähigkeit zum Umgang mit Konflikten erweitern kann. Das Bewusstwerden und die Stärkung der eigenen Persönlichkeit wurde als konstitutives Element für eine/n „gute/n Lehrer/in“ erlebt.

5.2.3 Unterricht

Wichtiger Erfahrungsgegenstand war für die Studierenden der Unterricht selbst. Die Vorbereitung der einzelnen Unterrichtsvorhaben und ihre Auswertung fand jedoch schwerpunktmäßig im Rahmen der Fachdidaktik statt. In der Begleitveranstaltung ging es um die allgemeine Reflexion verschiedener Methoden und ihrer Einsatzmöglichkeiten. Das Ausprobieren von Übungen aus dem Bereich der Sozialerziehung trug wesentlich zum Herstellen eines guten Gruppenklimas bei.

Die Unterstützung durch die Studierenden erleichterte für mehrere Lehrkräfte die Gestaltung besonderer Projekte. So begleiteten sie Ausflüge in Museen, in Archive, ins Kino oder auf die Kinder- und Jugendfarm. Sie übernahmen die Betreuung von Gruppenarbeiten und ermöglichten eine Klassendifferenzierung bei besonderen Vorhaben.

5.2.4 Schulentwicklung

U.a. durch Teilnahme an Konferenzen sollten die Studierenden Gelegenheit bekommen, die Schule nicht als etwas Gegebenes sondern Veränderbares kennen zu lernen. So konnten sie den Einsatz des Schulbarometers, eines Evaluationsverfahrens, von seiner Konkretisierung über die Durchsetzung in den einzelnen Gremien bis zu seiner Auswertung verfolgen. Bei der Eingabe der Daten im Internet sowie der Verschriftung von Bögen konnten sie hilfreich tätig werden.

5.2.5 Erwarteter Nutzen für mich

Für mich bedeutet die Arbeit mit den Studierenden eine Ausweitung meiner pädagogischen Arbeit. Es macht mir großes Vergnügen, mein Engagement für die Arbeit mit den Schüler/innen und die in so langer Tätigkeit gesammelten Erfahrungen weitergeben zu können. Dabei ist es mir wichtig, den Studierenden deutlich zu machen, dass meines Erachtens eine Begeisterung für die Arbeit mit jungen Menschen Grundlage für freudvolles Arbeiten ist. Gleichzeitig möchte ich ihnen zeigen, dass es, um die Anforderungen der heutigen Schulwirklichkeit zu bewältigen, über eine Fachkompetenz hinaus einer pädagogischen Kompetenz und einer kontinuierlichen Arbeit an der eigenen Persönlichkeit bedarf. Die Lebendigkeit und das Interesse der Studierenden sowie ihre Rückmeldungen und Einschätzungen zur Situation in der Schule sind mir eine wertvolle Anregung. Ihr tatkräftiger Einsatz bei der Begleitung von Unterrichtsvorhaben erleichtert mir die Arbeit.

5.3 Gewinne der Schulen, die aus dem Einsatz der Praktikant/inn/en erwachsen sind

Reflexionen mit Fachkolleg/inn/en über neuere bzw. „eingefahrene“ Unterrichtsmethoden (Stationenlernen, Team-teaching, handlungsorientiertes Lernen, u. a.)

- Beobachten und herausfinden von sozialen Strukturen während des Unterrichts
- Evaluationsmöglichkeiten zum eigenen Unterricht mit Hilfe der Praktikant/inn/en, z.B. Evaluation von Projektarbeit
- Nutzung der Kenntnisse von Praktikant/inn/en mit Migrationshintergrund z. B. Vermittlungshilfe eines türkischen Praktikanten bei Konflikten eines türkischen Schülers mit Schule und Elternhaus - auch der Einsatz von zwei „nativ speakers“ im Sprachunterricht war ein großer Glücksfall, da sie nach Aussage der beteiligten Kolleg/inn/en eine große Bereicherung im Sprachunterricht darstellten.
- Vertretungsunterricht für kranke oder verhinderte Kolleg/inn/en
- Beaufsichtigung von Aufgabenhilfen
- Entwicklung und Durchführung von Kompensationseinheiten
- Entlastende Unterstützung während praktischer Übungen in den Naturwissenschaften oder im Sport
- Vorstellung moderner Sportarten durch die Praktikant/inn/en sowie Einsatz aktueller Methoden in der Vermittlung sportlicher Fertigkeiten
- Übernahme von Test- und Klausurplanung nebst deren Auswertungen durch die Praktikant/inn/en
- Unterstützung von Projektarbeit und Gruppenarbeit
- Hilfe bei Schüler/innen-experimenten im Unterricht.
- Aufteilung der Aufsicht bei mikroskopischen Untersuchungen und biochemischen Experimenten an der Hochschule Bremen

Neben den hier aufgelisteten Einsatzmöglichkeiten für Praktikant/inn/en, mit denen wir schon gute Erfahrungen gemacht haben, möchten wir noch weitere Vorschläge machen, die wir ebenfalls als sehr produktiv einschätzen würden.

- Analog zum Einsatz der Praktikant/inn/en im SZ Findorff in den Wahlpflichtkursen lässt sich an unserem Schulzentrum ein Einsatz im Förderunterricht und zur Kompensation von Fehlzeiten im Unterricht unter Anleitung von Fachlehrer/inne/n innerhalb ausgewählter Kurse vorstellen.
- Einsatz in der Schulbücherei
- Einsatz in der naturwissenschaftlichen Sammlung
- Unterstützung bei der Nutzung von Computern
- Unterstützung bei der Arbeit im Verwaltungsbereich
- Betreuung von Schüler/inne/n während Freistunden im Fitnessraum, im TV- oder im Internetraum
- Betreuung oder Unterstützung von Medienprojekten
- Mitarbeit bei der Betreuung durch den schulpsychologischen Dienst

5.4 Freiheit versus Verbindlichkeit in der SI

Während der Begleitung der Studierenden hat es sich als wichtig herausgestellt, auch für die Praktikant/inn/en Verbindlichkeiten festzulegen und deren Einhaltung zu kontrollieren.

So unterschrieben sie am Beginn des Praktikums einen Vertrag, in dem sie sich verpflichteten pro Woche 20 Stunden für die Schule tätig zu sein. Diese Stundenzahl beinhaltete sowohl Hospitations- und Unterrichtsstunden als auch Zeiten für Besprechungen, Teilnahme an Konferenzen und Vorbereitungszeit, die zu Hause oder in einer Bibliothek verbracht werden konnte. Außerdem verpflichteten sich die Studierenden, ihre Erfahrungen

in einem Bericht zu dokumentieren. Dieser Bericht soll für die Schule eine Rückmeldung sein.

Obwohl der Vertrag einen ca 12 stündigen Unterrichtsbesuch beinhaltete, hat es sich als erforderlich herausgestellt, einen Wochenplan anfertigen zu lassen und ihn zeitnah zu erbitten. Dieser Wochenplan konnte auch gleichzeitig als Gesprächsgrundlage zur Auswertung aktueller Probleme dienen. In einem Gespräch mit Studierenden und Lehrer/inne/n wurde die Kontrolle des Wochenplanes durch Abzeichnen der jeweils besuchten Lehrkräfte als unnötige, teilweise sogar als Bevormundung empfundene, Maßnahme abgelehnt.

Zur Auswertung größerer Zeiträume ist eine Zusammenschau, z.B. die für den Bericht entwickelte Auflistung, hilfreich. Es empfiehlt sich vor den Herbstferien eine solche Zusammenstellung anzufertigen. So kann man leicht erkennen, in welcher Alterstufe, Schulart oder bei welcher Lehrkraft der Arbeitsschwerpunkt lag und das Einsatzgebiet möglicherweise verlagern oder erweitern, um einen umfassenden bzw. vertiefenden Einblick zu ermöglichen.

Etlche Lehrkräfte beklagten sich über fehlende Verbindlichkeit der mit ihnen gemachten Absprachen. Sie forderten besseres Informiertsein über Länge und Arbeitsauftrag des Unterrichtsbesuches und konnten spontane Änderungen nicht gut akzeptieren. Die von den Studierenden z.T. in Anspruch genommene Freiheit, sich spontan umzuentcheiden, erweckte bei den Lehrkräften den Eindruck eines Selbstbedienungsladens.

In diesem Fall scheint es erforderlich, den Wochenplan schon im Voraus mit den beteiligten Lehrkräften abzusprechen. Falls sich dann Gründe zu einer Änderung ergeben, sollten die Lehrer/innen vorher informiert werden.

Ein Problem der fehlenden Absprachen bildeten die Krankmeldungen. Die Studierenden wurden zwar dringend gebeten, sich im Sekretariat abzumelden, diese Meldung gelangte aber oft nicht zu den beteiligten Lehrkräften. Abhilfe kann hier eine Eintragung im Vertretungsplan oder auf einem daneben gehängten Extrablatt leisten.

Das Einhalten von geforderten Verbindlichkeiten fiel den Studierenden um so leichter, je verantwortlicher sie sich für die Situation, das heißt je „gebrauchter“ sie sich fühlten. So berichteten mehrere Lehrkräfte über unerklärtes Fernbleiben von angesagten Hospitationsstunden, über die keine weiteren Vereinbarungen getroffen worden waren. Hatten die Studierenden aber bestimmte Aufgaben übernommen, führten sie diese auch ausgesprochen verantwortungsbewusst aus. So kam eine Studentin mit Schal und Halsbonbons zu einer von ihr übernommenen Vertretungsstunde, ein Student humpelte neben einer Gruppe, für die er die Verantwortung übernommen hatte, durch ein Museum und ging erst anschließend zum Arzt.

Ganz deutlich fühlten sich alle Studierenden für die von ihnen immer im Team übernommenen Wahlpflichtkurs-Stunden verantwortlich. Keine einzige Stunde musste abgesagt werden. Als ein Student einmal unvorhergesehener Weise nicht pünktlich kommen konnte, schickte er kurzerhand seine Freundin, die den Kindern die Verspätung erklärte und gemeinsam mit ihnen wartete.

5.5 Freiheit und Verbindlichkeiten der Praktikant/inn/en in der SII

Wir sind der Ansicht, dass ein größtmögliches eigenständiges und kreatives Planen der Praktikant/inn/en im Sekundarstufenbereich II deren Berufsbild positiv beeinflusst und somit zu selbstverantwortlichem Handeln anregt. Dieses Konzept wurde von einigen Kolleg/inn/en, die mit den Studierenden zusammenarbeiteten, sogar explizit gefordert.

Die Praktikant/inn/en sind im Großen und Ganzen diesem Ansatz gefolgt und haben unseren Erwartungen entsprochen. Nur in wenigen Ausnahmesituationen musste den Praktikant/inn/en deren Verpflichtungen erneut verdeutlicht werden.

Immanente Kontrollen ergaben sich automatisch, sowohl durch das Führen der Kurshefte als Grundlage für Stundenprotokolle und Leistungsnachweise, als auch durch die ständigen

Rückkopplungen sowie durch eine konkrete Zuordnung zu bestimmten, engagierten Fachkollegen, sodass man sagen kann, dass die angebotenen Freiheiten und Selbstständigkeits der Praktikant/inn/en positiv aufgenommen wurden und deren Engagement gefördert haben.

Die Freiheiten im Planen und Handeln waren nur dann eingeschränkt, wenn die Sicherheit der Schüler/innen nicht mehr garantiert war. Deshalb waren Absprachen über den Unterrichtsverlauf dann nötig, wenn in der folgenden Stunde spezielle physikalische, biologische, chemische Experimente oder sportliche Übungen geplant waren. (Planung von Experimenten im Physikunterricht mit elektrischem Strom, Einsatz von temperaturabhängigen Versuchen im Biologieunterricht oder der zwar gewünschte, aber nicht genehmigte Einsatz des kleinen Trampolins im Basketballunterricht).

Selbstverständliche Verbindlichkeiten, die sich aus organisatorischen Gründen ergeben, mussten sowieso gewährleistet sein (Regelmäßigkeit, Pünktlichkeit, Zuverlässigkeit bei der Planung im Team) und wurde von den Praktikant/inn/en nicht als Zwang empfunden.

Da die Verpflichtungen zu außerunterrichtlichen Veranstaltungen bereits in den Richtlinien für die schulpraktischen Studien eingefordert werden, und die Praktikant/inn/en an diesen Aktionen natürlich stark interessiert waren, da sie ja bislang nur begrenzt zu ihren eigenen schulischen Erfahrungen zählten, haben sie diese Verpflichtungen ohne zusätzliche Aufforderung erbracht.

In diesem Zusammenhang nahmen die Praktikant/inn/en unter anderem an folgenden Veranstaltungen teil:

- Informationsabend für Eltern, deren Kinder sich im 10. Jahrgang befinden und sich über unsere Fachangebote erkundigen wollten. (In diesem Zusammenhang haben die Studierenden beim Aufbau und der Durchführung von Demonstrationsexperimenten mitgeholfen.)
- Anwesenheit bei Informationsabenden für die Eltern der Schüler/innen und Schüler des 11. Jahrgangs
- Anwesenheit bei Abteilungskonferenzen
- Anwesenheit bei Beratungsgesprächen zur Kurswahlen der Schüler (11. Jahrgang)
- Anwesenheit bei Beratungsgesprächen zur Abiturqualifikation (12. Jahrgang).
- Anwesenheit bei Disziplinarkonferenzen
- Anwesenheit bei einer Theateraufführung der Schüler
- Unterrichtsübernahme, wenn der/die Fachkolleg/e/in krank oder verhindert war
- Nachhilfe und Unterstützung bei Fördermaßnahmen
- Erstellung von Übungsaufgaben
- Mithilfe im Praxislabor der Hochschule, bzw. der Universität
- Teilnahme eines eigenen Teams beim Schul-Volleyball-Turnier

6. Teamteaching und Teamentwicklung

Die Idee der Teambildung zwischen Mentor/in und Praktikant/in war für alle Beteiligten durchaus nicht selbstverständlich, sie wurde im Gegenteil mit sehr viel Skepsis aufgenommen.

Zu sehr herrscht das Bild der/s Lehrer/in/s vor, die/der allein vor ihrer/ seiner Klasse steht und mit ihr zurecht kommen muss, das durch die (all)tägliche und langjährige Erfahrung gestützt wird. Beziehungen sind individueller Art, Lehrer/innen sprechen von „ihrer“ Klasse, praktisch nie von „unserer“ Klasse oder auch unseren Klassen. Die Einsicht, dass die Lehrer/innen, die gemeinsam in einer Klasse unterrichten, miteinander kooperieren müssen, ist zwar vorhanden, wird aber dennoch nur sporadisch umgesetzt und bedarf institutioneller

Regelungen, wenn es nicht bei Einzelereignissen bleiben soll. Eine Feedbackkultur ist sowohl bei den Studierenden als auch bei den Lehrenden untereinander sowie zwischen Praktikant/inn/en und Mentor/inn/en unzureichend entwickelt.

Auf der Seite der Studierenden findet sich in aller Regel das gleiche Lehrer-Bild. Für sie besteht der ultimative Eignungstest für den Lehrerberuf darin, dass sie ihre selbst geplanten Unterrichtsstunden umsetzen können, dass die Schüler/innen bereitwillig mitmachen (aufgrund ihrer Ansprache und ihres Angebotes) und dass sie ihren Unterricht interessant und nicht langweilig finden. Sie möchten von den Schüler/inne/n als Person akzeptiert und als Autorität anerkannt werden.

Dennoch haben sich die Schulbegleitforschungsteams mit den Problemen der Teambildung, insbesondere zwischen Mentor/in und Praktikant/inn/en auseinander gesetzt. Ihre Erfahrungen und Resümées sind in den folgenden Abschnitten wiedergegeben.

6.1 Teamentwicklung zwischen Mentor/in und Praktikant/inn/en

Für das Gelingen einer erfolgreichen Praktikumszeit spielte die Zusammenarbeit bis hin zur Teambildung zwischen Fachlehrer/inne/n und Praktikant/inn/en eine wichtige Rolle.

Eine Teambildung entwickelte sich hauptsächlich über ein gemeinsames Fach. Praktikant/inn/en, deren Fächer mit denen der Mentor/inn/en übereinstimmten, fanden leichter Gemeinsamkeiten mit den betreuenden Fachlerer/inne/n, da die Fachsprache und die gemeinsame Behandlung didaktisch-methodischer Aspekte die Kommunikation erleichterte.

Gespräche und Auseinandersetzung zu ausgewählten Themen führten zur gegenseitigen Inspiration in der Unterrichtsplanung und der Unterrichtsgestaltung. Eine mögliche Kooperation zweier Praktikant/inn/en zu einem Thema stärkte deren Position und erleichterte das Fachgespräch mit betreuenden Lehrer/inne/n.

Weiterhin können die folgenden Hinweise die Entwicklung zu einem Team förderlich beeinflussen:

- Anfangs helfen kleine, nicht zu komplexe Aufgaben, den Praktikantinnen und Praktikanten die Angst vor der Klasse zu nehmen und deren Selbstvertrauen zu stärken.
- Eine Bereitstellung eines reservierten Raums für persönliche Dinge im Fachbereich bietet das Gefühl der Zugehörigkeit.
- Regelmäßige Zusammenkünfte mit Reflexion über die eigene Arbeit baut Distanz ab.
- Einbeziehung jüngerer Kolleg/inn/en ins Team hilft ebenfalls die Distanz zu den „alten“ Kolleg/inn/en zu reduzieren.

Erschwernisse in der Teamentwicklung ergeben sich nach dem oben gesagten logischerweise durch:

- Fachfremdheit .
- Persönliche Ressentiments gegenüber jungen Mitarbeiter/inne/n
- Prinzipielle Ablehnung wegen erwarteter Mehrarbeit
- Überforderung der Praktikant/inn/en durch zu hohe und komplexe Aufgaben.
- Zeitmangel verhindert das gemeinsame Besprechen von Unterrichtsbeobachtungen und ergibt sich dann, wenn der fortlaufende Unterricht ansteht, wenn ein Standortwechsel zu einer anderen Schule erfolgen muss, wenn Praktikant/inn/en zur Universitätsveranstaltung wechseln müssen oder wenn andere organisatorische Zwänge auftreten (Kurshefte aktualisieren, Schülerfragen während der Pausen beantworten, Stundenplanänderung, Material- oder Medienbeschaffung während der Pause, Vorbereitung von Experimenten).
- Zu einer Behinderung der Kooperation kommt es auch durch reines Absitzen der Pflichtstunden, durch unregelmäßige Unterrichtsteilnahme, wenn kein persönliches

Einbringen der Praktikant/inn/en in den Unterricht erfolgt oder wenn kein Gespräch und Auseinandersetzung gesucht wird.

6.2 Tiere in Klasse 5, eine gelungene Kooperation zwischen Praktikanten und Mentorin

Ich hatte im Herbst 2003 im Rahmen des Halbjahrespraktikums die Gelegenheit, mit drei Biologiestudenten die Unterrichtseinheit „Tiere“ in einer 5. Klasse mit 33 Schüler/innen zu unterrichten.

Diese Zusammenarbeit bedeutete für mich eine enorme Entlastung. So unterstützten sie mich durch ihre Begleitung auf Ausflügen mit Bus und Bahn zur Kinder- und Jugendfarm, zu den Polizeihunden und zum Tierheim. Dafür hätte sonst eine zweite Lehrkraft freigestellt werden müssen. Durch ihren lockeren und ungezwungenen Umgangston mit den 5.-Klässler/inne/n trugen sie viel zur heiteren Stimmung auf den Fahrten bei. (Dass die Mädchen sich auf der letzten Rückfahrt Mühe gaben, die verschiedenen Vornamen den richtigen jungen Männern zuzuordnen zeigt, dass sie den Umgang mit den jungen Leuten sehr genossen.) Schön war es zu beobachten, wie verantwortungsvoll sie sich für die Klasse einsetzten. So erklärte sich einer der Studenten vorsorglich bereit, auf einen Nachzügler zu warten und mit ihm den nächsten Bus zu nehmen.

Entlastend war auch ihr Einsatz bei der Betreuung der Gruppenarbeit. Zwar war bei der moderierten Referatgruppenbildung der doch nicht ganz biologische Oberbegriff der „Käfigtiere“ entstanden, die arbeitsteilige Arbeit war aber in dieser Form nur möglich, weil die Studenten sich für „ihre“ Gruppen verantwortlich fühlten und die Kinder sehr zugewandt unterstützten. Die Materialbeschaffung im Team war eine wirkliche Arbeitserleichterung.

In beiden Fällen ermöglichte mir der Einsatz der Studenten außerdem, die Kinder aus einer ganz anderen Rolle zu beobachten und bei ihnen neue Verhaltensweisen und Eigenarten zu entdecken.

Dies wurde noch deutlicher durch die Beobachtungsmöglichkeit der Schüler/innen während einiger Unterrichtssequenzen, die von den Studenten frontal durchgeführt wurden, denn „von hinten“ wirken sowohl aufmerksames Melden, wie auch penetrantes Stören des Nachbarn ganz anders. Die mit den Kindern - aufgrund der so gemachten Beobachtungen - geführten Gespräche wirkten sich sehr positiv auf deren Verhalten aus.

Eine wirkliche Bereicherung stellten auch die Gespräche zum Unterricht dar. Die Fragen der zum ersten Mal mit der Lehrersituation konfrontierten jungen Leute richteten sich sowohl auf die Form der Begrüßung als auch auf die Verwendung von Unterrichtsmaterial und Unterrichtsmethoden. Es machte mir Freude am konkreten Beispiel heimlichen und öffentlichen Lehrplan zu differenzieren und scheinbar routinierte Abläufe in ihrer Absicht zu erläutern. Spannend war auch der Austausch über z. T. recht unterschiedliche Schülereinschätzungen. So ließ ich auch die Studierenden die Bögen zum Arbeits- und Sozialverhalten ausfüllen. Deren Vergleich bildete eine gute Gesprächsgrundlage. Dass die Referate von einer mehrköpfigen Jury anstelle von nur einer Lehrerin bewertet wurden, hatte für die Schüler/inn/en eine besondere Qualität. Auch hier war das Vergleichen der Punkteinschätzungen höchst interessant.

Fehler einzugestehen fiel mir durch die zugewandte Art des Miteinanderumgehens leicht, für die Studenten war das Feedback untereinander mindestens so wichtig, wie meine Rückmeldung. Für sie war es äußerst hilfreich, im Team vor der Klasse zu stehen und sich in der Verantwortung für das Geschehen abwechseln zu können.

Natürlich bedeutete die intensive Zusammenarbeit mit Studierenden auch einen erhöhten Zeitaufwand, der erscheint mir angesichts der lebendigen und bereichernden Arbeit aber mehr als gerechtfertigt.

6.3 Teamteaching Student/in / Lehrer/in

bedeutet für mich als Betreuer/in u.a.:

- Freude am gemeinsamen Planen

- einen neuen Zugang zu den Unterrichtsinhalten
- neues Wissen
- Möglichkeit, etwas zu delegieren, Verantwortung zu teilen, mich selbst zurückzunehmen
- Schaffensfreude beim Betreten des gemeinsamen Neulandes
- Teilnahme an „Erstbegegnungen, Idealistischem, Noch-nicht-routiniertem, Aufregung
- ein/e aufmerksame/r Beobachter/in, die/der den Rollenkonflikt noch nicht abgeschlossen hat
- kritische Teilnahme an der Lehrer/innen-rolle, die angesichts meines Wirkens vielleicht doch fraglich oder aber auch erfüllend und anstrebenswert erscheint (Vorbild?)
- Auseinandersetzung mit einer Sicht aus der Anfängerperspektive, die ich selber auch einmal gehabt habe. Das bedeutet Erinnerung und Wachrufen meiner eigenen berufsspezifischen Sozialisation, Selbstreflexion.
- Konfrontation mit unausgesprochenen oder ausgesprochenen kleinen und großen Alltagsfragen, wie:
 - wie begrüße ich die Schüler/innen?
 - welche Rituale schaffe ich (Unterrichtsanfang, -ende, Hausaufgaben, ...) ?
 - wie schaffe ich Nähe?
 - welchen Ton, welche Sprache wähle ich?
 - wie kann ich belohnen / strafen?
 - was ist mein heimlicher Lehrplan?
 - wie viel Erklärung kann ich Kindern zumuten?
 - lernen sie wirklich nur durch eigenes Tun oder durch eigenes Tun besser?
- Beobachtungsmöglichkeiten meiner Schüler/innen, wahrnehmen z.B. von
 - Drahtziehverhalten
 - Lernschwierigkeiten
 - besonderen Stärken
 - sozialer Kompetenz
 - Motivation
 - tatsächliche Arbeitszeit

6.4 Auszüge zum Teamteaching von der IGS Hermannsburg:

1.) Nach einer relativ kurzen Hospitationsphase wurde eine UE (Absolutismus) gemeinsam geplant: Hauptproblem dabei war die Stoffreduktion unter Berücksichtigung der Lerngruppe. Dass darin ein immer wieder auftauchendes Problem besteht, ergibt sich u. E. aus der Nähe/Distanz der Lehrenden zur Lerngruppe: traut der/die Student/in trotz erster Einblicke in die Lernfähigkeit der Gruppe dieser häufig zu viel zu, spricht der vertraute Lehrer seiner Gruppe schon im Vorfeld manches an Fähigkeiten ab, was sich dann doch fruchtbar für Lernprozesse machen lässt. Aus diesem Spannungsverhältnis unterschiedlicher Einschätzungen lässt sich für die Lerngruppe bei Aufgeschlossenheit der/s Lehrer/in/s positives ‚Lernkapital‘ schlagen.

2.) Sehr positiv im weiteren Verlauf von Unterrichtseinheiten war die gemeinsam geplante Arbeit von Kleingruppen. Die Entlastung, die dabei alle Beteiligten spüren, ermöglicht auch ein entspannteres Klima und zufriedenstellendere Ergebnisse (z.B. Wandzeitungen oder Teilnahme am Bundeswettbewerb für politische Bildung). Kreative Anstöße von Seiten der/s Student/in/en werden aufgegriffen und in gestalterische Elemente umgesetzt. Sie selbst hat sich bei der Beteiligung an Kleingruppenarbeit sehr viel sicherer und akzeptierter erlebt, als wenn sie in Einzelphasen Erläuterungen vor der ganzen Klasse geben musste.

3.) Die Betreuung von Kleingruppen, die an verschiedenen Orten arbeiten (z.B. Klassenraum / Internetrecherche in einem PC-Raum), bringt evidenterweise ebenfalls eine deutliche Entspannung und Erleichterung für Lehrer/inn/en wie Praktikant/inn/en. Wenn vorher die

Arbeitsaufträge und Raumverteilung abgesprochen sind, wird eine Lernsituation herbeigeführt, die wiederum allen Beteiligten sehr viel Spielraum für kreativeres, zufriedenstellenderes Arbeiten ermöglicht.

4.) Einen weiteren positiven Aspekt von Team-Teaching bieten Rollenspiele. Thematisch vorbereitet und in Kleingruppen, die wiederum von Lehrer/in und Praktikant/in betreut werden, eingeübt, ergibt sich fast selbstverständlich ein deutlich verbessertes Ergebnis. Schüler/innen sind durch häufigere persönliche Ansprache in der Übungsphase selbstbewusster, sicherer und überzeugender in Mimik und Gestik und die zu vermittelnden Positionen sind inhaltlich häufig besser, weil durch Gespräch / Befragung / Beratung seitens des/rLehrer/in oder Praktikant/in substantieller.

Unser Fazit (bei sehr eingeschränkten Erfahrungen):

Die im SBF-Antrag formulierten Ziele lassen sich u. E. nur erfüllen, wenn die Praktikant/inn/en im Rahmen ihrer universitären Ausbildung mit einem Methodenrepertoire vertraut gemacht werden, mit dem ein innovatives Verändern und Vorgehen ‚auf der Mikroebene pädagogischen Handelns‘ überhaupt erst möglich ist. Nur wenn diese Voraussetzung gegeben ist, lässt sich der im Antrag formulierte Anspruch eventuell erfüllen. Aus den Erfahrungen mit Praktikant/inn/en gerade aus dem Pilotprojekt ist uns weiterhin deutlich vor Augen geführt worden, dass innovatives Vorgehen durch Vorgaben, wie im Antrag formuliert, einengenden Charakter haben kann: Team-Teaching kann eine Methode unter anderen sein. Sinnvoller wäre es nach unserer Meinung, das Erarbeiten und Durchdringen schulischer Themen / Sachgebiete / Tätigkeitsbereiche in Projektform durchzuführen, um innovatives Lernen für alle am Lernprozess Beteiligten zu ermöglichen. Auch hier muss die Universität einen vorbereitenden Beitrag während der Ausbildung leisten. Klar ist auch, dass der zeitliche Aufwand für die beteiligten Lehrer/innen wie auch die Praktikant/inn/en deutlich höher liegt als beim ‚Einzelkämpfer‘-Vorgehen. Wir können dabei nur Erfahrungen aus dem Pilotprojekt anführen: in diesem Rahmen haben sich zwei Studenten in umfassender Art und Weise eines Projektes angenommen und mit großem zeitlichen Engagement aller Beteiligten zu einem großen Lernerfolg geführt. . (vgl. Anhang K, S. 12 u. 13)

7. Problemfelder:

7.1 Aufgaben und Entscheidungsspielräume bzw. –befugnisse von Schule und Universität.

Hier gibt es zunächst einmal **Abgrenzungsprobleme**, die das HP allgemein anbetreffen, nämlich: Was hat die Schule zu leisten?, was die Universität?, was das Referendariat?. Die Abstimmung des Curriculums für die Lehrer/innen-ausbildung in Bremen (insbesondere im Hinblick auf die Neugestaltung des Referendariats) zwischen 1. und 2. Phase macht sich insbesondere bezüglich der Ziele und Anforderungen des HP bemerkbar.

Trotz der Vorgaben in den Richtlinien zum Halbjahrespraktikum, gibt es **keine klaren Anforderungen**, denen Halbjahrespraktikant/inn/en zu genügen hätten. Es gibt vielmehr ein breites Spektrum an Auslegungsmöglichkeiten, was der Universität entgegen kommt, in den Schulen aber für Unsicherheit sorgt, weil unklar ist, was die Praktikant/inn/en tatsächlich tun und erfüllen sollen und welche Anforderungen man an sie stellen darf oder soll, so dass es schließlich dem Tandem Lehrer/in – Praktikant/in überlassen bleibt, wie die Richtlinien zu interpretieren sind, was wiederum den betroffenen Lehrer/inne/n große Schwierigkeiten bereitet. Zum Beispiel:

- Praktikant/inn/en sind der Schule gegenüber nicht berichtspflichtig. Können Mentor/inn/en dennoch Schriftliches von den Praktikant/inn/en einfordern, etwa Praktikumsberichte oder Unterrichtsvorbereitungen? Oder:
- sollen die Leistungen der Praktikant/inn/en bewertet werden? von wem? nach welchen Kriterien? Mit welchen Konsequenzen? Oder:

- Wer stellt fest und übermittelt einem/r Praktikanten/in, dass er/sie für den Beruf des/r Lehrer/s/in ungeeignet ist? Gibt es dafür ein Verfahren? Oder:
- Gibt es ein Verfahren der Beratung, in der Empfehlungen ausgesprochen werden darüber, in welcher Richtung oder Hinsicht, der/die Praktikant/in weitere Lernschritte unternehmen sollte oder muss. Wird eine Entwicklung bei solchen Kandidat/inn/en eingefordert und überprüft

7.2 Kooperation zwischen Schule und Universität

Die Kooperation zwischen Schule und Universität bezüglich des Halbjahrespraktikums ist durch etliche Widersprüche und institutionelle Zwänge gekennzeichnet.

Das HP steht unter der Verantwortung der Universität, die Studierenden leisten es aber in den Bremer Schulen ab, so dass die Schulen de facto für das Gelingen dieser Ausbildungsphase verantwortlich sind. Soll das einen Zwang zur Kooperation erzeugen?

Schul- und Universitätskultur unterscheiden sich nicht unerheblich voneinander. Das erschwert naturgemäß die Kooperation zwischen den Institutionen und vor allem zwischen den davon betroffenen Menschen.

Mentor/inn/en fordern immer wieder, dass Hochschullehrer/inn/en sich in der Schule blicken lassen und bei ihren Praktikant/inn/en im Unterricht hospitieren sollen. Die Bewältigung des Universitätsalltags lässt den Professor/inn/en aber effektiv keine Zeit für Unterrichtsbesuche, die in der Regel einen halben Arbeitstag pro Schule in Anspruch nehmen, abgesehen davon, dass diese Tätigkeit in keinsten Weise auf das Lehrdeputat angerechnet wird. Den Hochschullehrer/inn/en wird dies als Desinteresse ausgelegt, und da es immer wieder auch einige engagierte, an der Lehrer/inn/en-bildung besonders interessierte Lehrende an der Universität gibt, die dennoch mit Schulen zusammenarbeiten, sehen die Mentor/inn/en, dass es scheinbar doch geht und kritisieren die Professor/inn/en, die sich nicht in die „Niederungen“ der Schule begeben wollen.

Die Freiheit von Forschung und Lehre an der Universität ist Schulkollegien in seiner Bedeutung und Berechtigung kaum vermittelbar. Lehrer/inn/en finden es i. a. unverständlich, dass man Hochschullehrer/inn/en nicht vorschreiben kann, welche Inhalte sie mit ihren Studierenden in Vorlesungen, Seminaren oder Übungen zu bearbeiten haben und welche „Lernziele“ sie verfolgen sollen, und dass man sie nicht verpflichten kann, bestimmte Lehraufgaben zu übernehmen (Lehre ist Aufgabe der Fachbereiche und wer welche Lehrgebiete und entsprechende Lehrveranstaltungen übernimmt wird im Konsens ausgehandelt). Bezüglich des HP bedeutet dies, dass es eine Vielfalt von Auslegungen gibt, was für die Vorbereitung des HP dienlich ist, und welche Schwerpunkte in den Begleitveranstaltungen gesetzt werden. Da die Dozent/inn/en, die an der Lehrer/inn/enbildung beteiligt sind, an 7 verschiedenen Fachbereichen angesiedelt sind, ist eine Konsensfindung in diesem Bereich kaum möglich, und auch das neue Zentrum für Lehrerbildung kann letztendlich nicht in die Lehrhoheit der Fachbereiche eingreifen. Für die Schulen bedeutet dies wiederum, dass jede/r Praktikant/in mit unterschiedlichen Vorstellungen und Kenntnissen für das HP ausgerüstet ist und es in der Tat unklar ist, worauf Mentor/inn/en bei ihrer Betreuung von Studierenden aufbauen können.

Es bleibt zu hoffen, dass die Neuordnung der Praxisanteile in der Lehrer/inn/en-bildung im demnächst beginnenden Bachelor- und Masterstudium hier eine Verbesserung bringt.

7.3 Praktikant/inn/en denen man abraten möchte, den Lehrerberuf weiterhin anzustreben.

Sie sind eine besondere Belastung für das Kollegium, denn sie beanspruchen besonders viel Betreuungszeit und strapazieren die Geduld der Schüler/innen, ohne dass Verbesserungen im Unterricht oder im Umgang mit den Schüler/innen erkennbar wären.

Zur Illustration sollen die Erfahrungen mit einem/r Praktikant/en/in etwas näher geschildert werden. Charakteristischerweise war er/sie allein, d.h. hatte keine/n Kommiliton/en/in, mit der/m er/sie sich während des Praktikums austauschen konnte. Er/sie lief mit in der Praktikant/inn/engruppe der Schule, unternahm aber darüber hinaus auch nichts mit den

andern gemeinsam. Die anderen Praktikant/inn/en erklärten, dass sie ihn/sie nicht ausgrenzen würden, sie hätten nichts gegen sie/ihn, sie/er sei freundlich und hilfsbereit.

Die Hospitationen verliefen ohne besondere Vorkommnisse. Er/sie ergriff jedoch auch keine Initiative, sich im Kleinen mit den Schülern zu erproben oder gar (auch nur für eine kurze Zeit) selbst zu unterrichten. Er/sie unterstützte den/die Lehrer/in beim Austeilen von Materialien bei der Gruppenarbeit, sprach auch gelegentlich mit einzelnen Schüler/inne/n.

Die Katastrophen ereigneten sich bei der Durchführung der vorgeschriebenen Unterrichtseinheiten. In einem zehnten Schuljahr beschwerten sich die Eltern über den Einsatz des/r Praktikanten/in und verlangten, ihn/sie aus dieser Klasse abziehen, in anderen Klassen ereigneten sich ähnliche Unfälle, allerdings ohne dass Eltern eingriffen. Lehrer/innen waren nicht mehr bereit, dem/r Praktikanten/in ihre Klasse für Unterrichtsversuche zu überlassen. In einer Hospitation des Mathematik-Unterrichts des/der Kandidaten/in in einem 5. Schuljahr durch die Schulleitung und wissenschaftliche Begleitung warteten alle auf den Beginn des Unterrichts. Der/die Kandidat/in kramte in seiner/ihrer Tasche und seinen/ihren Unterlagen, heftete Zettel an eine Wand und wartete, bis die Besucher schließlich ungeduldig wurden und auf einen Anfang drängten. Der/die Kandidat/in antwortete, dass er/sie noch auf die Klassenlehrerin warte.

Diese saß jedoch schon seit einer Minute nach Stundenbeginn in der Klasse zwischen den Schüler/inne/n an der Längsseite der U-förmigen Tischanordnung. Der Unterricht verlief schleppend, es gab eine Wiederholung der letzten Stunde; diese führte jedoch nicht auf das Thema der geplanten Stunde. Die Schüler/innen sollten eine neue praktische Aufgabe durchführen, die Aufgabenstellung und die Anleitung dazu waren jedoch unklar, es gab auch keine schriftliche Anleitung für die geplante Paararbeit, etliche Schüler/innen hatten das benötigte Material nicht dabei. Der/die Kandidat/in ging von Tisch zu Tisch, um die Schüler/innen an die Arbeit zu bringen. Der/die Kandidat/in verlor die Zeit aus dem Blick, die meisten Schüler waren fertig, aber es ging noch immer nicht weiter, und an eine Auswertung, die dann schließlich auch unter Zeitmangel litt, wurde nicht wirklich zu Ende geführt.

Die Nachbesprechung verlief unbefriedigend. Als grundlegendes Résumé stellte das Hospitationsteam fest, dass der/die Kandidat/in vor allem mit sich selbst beschäftigt war und die Schüler/innen nicht oder zumindest völlig unzureichend im Blick hatte. Die Kommunikationsansätze des/r Praktikanten/in erreichte die Schüler/inne/n nicht, dem/r Kandidaten/in war dies aber nicht aufgefallen. Insgesamt fehlte dem/der Praktikanten/in eine realistische Einschätzung des Stundenverlaufs. Auch im Gespräch war keine Einigung über einzelne Situationen oder gar die gesamte Doppelstunde zu erzielen, der/die Kandidat/in hatte alles, was die Beobachter schilderten, nicht bemerkt.

Mehrere Mitglieder des Schulbegleitforschungsteams haben mit der/m Kandidatin/en Gespräche geführt, um mit ihr/m die weitere Zukunft zu besprechen und ihr/m einen Wechsel des Studienziels nahe zu legen. Es schien uns erfolglos zu sein. Er/sie wollte das Halbjahrespraktikum zu Ende führen, alle Auflagen erfüllen und das erste Staatsexamen machen.

Alle beteiligten Lehrer/innen der Schule waren sich einig, dass diese/r Praktikant/in als Lehrer/in ungeeignet sei, sich selbst und die Schüler/innen nur unglücklich machen könne, und nur eine Plage für die Schule wäre, an der er/sie dann dereinst landen würde, wenn er/sie denn eingestellt würde.

7.3.1 Der geschilderte Fall zeigt einige grundsätzliche Probleme auf

Er verdeutlicht in diesem speziellen Fall noch einmal die Probleme einer Kooperation zwischen Schule und Universität.

- Das Halbjahrespraktikum soll die Studierenden zu einer Überprüfung ihres Berufswunsches veranlassen, aber es sieht keine Eignungsprüfung vor.
- Wie stellt ein/e Praktikant/in fest, dass er/sie für den Lehrerberuf nicht (besonders) geeignet ist. Was lässt sich im Laufe der Ausbildung lernen, und was aller Voraussicht nach nicht.

- Wie lässt sich unterscheiden zwischen Praktikant/inn/en, die Mühe mit dem Unterrichten haben und viel Unterstützung und Anleitung brauchen, aber sich dennoch allmählich in die richtige Richtung entwickeln – und solchen, die tatsächlich ungeeignete Kandidat/inn/en für den Lehrer/inn/en-beruf sind.
- Das einheitliche Votum der Lehrer/innen und der Schulleitung hat keine Konsequenzen.
- Es gibt keine Auflagen, die im Laufe eines weiteren Lehramtstudiums zu erbringen wären.
- Es gibt keine institutionelle Beratungsinstanz, weder im Bereich der Schulen, des LIS oder der Universität, die, professionell geschult, die Ursachen für das Versagen vor der Klasse auch nur ansatzweise diagnostizieren könnte oder würde.
- Auch Therapieangebote, die helfen könnten, Verhaltensschwierigkeiten aufzulösen, sind institutionell nicht vorgesehen.
- Es gibt keine gesicherten Erkenntnisse darüber, wie man denn das Unterrichten lernt - außer: unterrichten lernt man durch unterrichten.

Eine Institution, die auf Ausbildung und Entwicklung von Menschen hin ausgerichtet ist, tut sich in der Regel schwer, Personen als unfähig zu bezeichnen, das Ausbildungsziel zu erreichen. Die endgültige Eignung oder nicht Eignung mag sich vielleicht auch tatsächlich erst im Schulalltag herausstellen. Aber ein/e ungeeignete/r Lehrer/in ist ein Verbrechen an den Schüler/inne/n, die die vorherigen Entscheidungsschwierigkeiten der vorangehenden Institutionen und deren Mitgliedern ausbaden müssen.

Ein/e für den Lehrer/inn/en-beruf ungeeignete/r Praktikant/in macht aber den ihn/sie betreuenden Lehrer/inne/n sehr viel Mühe und stellt meist auch eine hohe psychische Belastung dar. Wenn die Begleitung eines/r Praktikanten/in im großen Ganzen mit geringer Stundenentlastung durchgeführt werden kann und die Lehrer/innen sich mit Hilfe der Praktikant/inn/en an anderer Stelle auch entlasten können, so trifft dies bei problematischen Fällen überhaupt nicht zu. Solche Erfahrungen können und werden dazu führen, dass sich Lehrer/innen nicht weiterhin freiwillig zur Betreuung von Praktikant/inn/en zur Verfügung stellen, und das mit Recht. Hier muss es die Möglichkeit einer nachträglichen Entlastung geben.

8. Zusammenfassung

Ergebnisse und Erfahrungen

8.1 Wann bringen sich Studierende in Unterricht und Schule ein?

Schon der Kontrakt macht deutlich, dass die Ausbildung in der Schule und die Bereitstellung von Lernmöglichkeiten ein Geschäft auf Gegenseitigkeit ist. Darauf lassen sich die Studierenden bereitwillig ein, wenn sie die Gegenseitigkeit erleben können, das Engagement der Kolleg/inn/en für Schüler, Eltern und die Schule erfahren und auch ihre Bedürfnisse Berücksichtigung finden.

- Für die Studierenden ist es von äußerster Wichtigkeit von den Kolleg/inn/en wahr- und freundlich aufgenommen zu werden, und zwar nicht nur von ihrem/r Mentor/in, sondern von allen Kolleg/inn/en, sie möchten das Gefühl haben dazu zu gehören und akzeptiert zu sein.
- Die Studierenden wollen herausgefordert werden und sich im Ernstfall erproben, ihre (bisher erworbenen) Kompetenzen testen. Sie möchten, dass man ihnen etwas zutraut.
- Studierende möchten ihre Ideen und Vorstellungen von Unterricht umsetzen
- Es hilft ihnen, die Lehrer/innen-rolle zu übernehmen, wenn sie nicht nur von den Schüler/inne/n, sondern auch vom Kollegium und den Mentor/inn/en als Lehrer/in, als Kolleg/e/in wahrgenommen und angesprochen werden.
- Dabei brauchen sie Beratung und Unterstützung, aber auch Rückmeldung und Anerkennung.

8.2 Wie profitieren die Mentor/inn/en

- Praktikant/inn/en hospitieren und geben ihre/m/r Mentor/in Rückmeldung über ihre Beobachtungen. Studierende nehmen Schüler/innen häufig anders wahr als ihr/e Lehrer/in, das gibt Anlass zur Reflexion, vielleicht zu Gesprächen mit Schüler/inn/en und evtl. einen veränderten Zugang zu einzelnen Schüler/inn/en.
- Mentor/inn/en vergeben gezielte Beobachtungsaufträge an die Hospitand/inn/en, z.B. wie bestimmte Schüler/inn/en mit den gestellten Aufgaben zurecht kamen, ob und welche Verständnisschwierigkeiten es gab, oder wie die Zusammenarbeit in einer Schülergruppe funktionierte, was klappte, was nicht? Welche Hindernisse/Störungen gab es.
- Von der gemeinsamen Reflexion des Mentor/inn/en-Unterrichts profitiert auch der/die Mentor/in. Indem die Mentor/inn/en den Praktikant/innen gegenüber ihre Planungen, ihre Aktivitäten und Interventionen erläutern, die Beobachtungen und Fragen der Praktikant/inn/en mit aufnehmen, erfolgt ein intensives Nachdenken über das eigene Unterrichtshandeln und es entwickeln sich Ideen für Verbesserungen; manchmal werden auch blinde Flecken erhellt. Der unvoreingenommene Blick der Praktikant/inn/en kann eingeschlossene und weniger günstige Unterrichtsroutrinen infrage stellen und evtl. aufbrechen oder (schwierige) Schüler aus einer anderen Perspektive wahrnehmen.
- Praktikant/inn/en betreuen oder unterstützen einzelne Schülergruppen bei der Gruppenarbeit.
- Praktikant/inn/en besorgen fehlendes Unterrichtsmaterial, besonders hilfreich ist dies, wenn es während des Unterrichts benötigt wird.
- Praktikant/inn/en unterstützen Mentorinnen bei der Organisation und Durchführung des Unterrichts, z.B. teilen sie Materialien aus, protokollieren sie stichwortartig ein Unterrichtsgespräch, halten sie Arbeitsergebnisse aus einem Unterrichtsgespräch an der Tafel fest, führen sie einen Film vor, zeigen sie Illustrationen (Overhead, Dias) zum Thema, halten sie Schüler zur Aufmerksamkeit oder Konzentration an.
- Praktikant/in und Mentor/in unterrichten gemeinsam (teamteaching). Sie planen den Unterricht gemeinsam und übernehmen während des Unterrichts verschiedene Aufgaben und wechseln sich bezüglich der Aktivitäten (z. B. Stundeneinführung, Erheben des Vorwissens, Lehrervortrag, Klassengespräch, Erläuterung der Aufgabenstellung, Ideensammlung, Problemlösephase, Ergebnissicherung etc.) ab. Praktikant/in und Mentor/in lernen voneinander dadurch, dass sie sich in der gemeinsamen Situation gegenseitig beobachten.
- Die Reflexion gemeinsam gehaltener Stunden vertieft diesen Lerneffekt. Diese Konstellation ist besonders hilfreich, da Mentor/in und Praktikant/in die Unterrichtssituationen aus der gleichen, nämlich der Innenperspektive des Unterrichts wahrgenommen haben (Roth, W.-M, & Tobin, K.).
- Teamteaching macht das Unterrichten für Praktikant/inn/en und Mentor/inn/en stressfreier. Dadurch, dass beide Partner nicht gleichzeitig gleichermaßen in das Unterrichtsgeschehen involviert sind, d.h. eine/r eine eher beobachtende Funktion einnehmen kann, wird es möglich, manchmal einen Schritt zurück zu treten und bei Störungen oder Zähigkeit des Unterrichtsverlaufs eine neue, gezielte Initiative zu starten, die von der/dem direkt Agierenden nur schwer oder gar nicht gefunden werden kann. Auch kann sich der Aktive explizit Rat bei seinem/r Partner/in holen.
- Entlastung bringt es auch, wenn sich jede/r z.B. bei Gruppenarbeit nur um die Hälfte der Schüler/innen kümmern muss.
- Entlastung erfahren Mentor/innen durch ihre Praktikant/inn/en bei allen besonderen Veranstaltungen, die den Normalunterricht ergänzen oder das Schulleben betreffen, z.B. Klassenfahrten, Tagesausflügen, Exkursionen, Klassenfesten, Sportfesten, Theateraufführungen, Projektunterricht, Ausstellungen von Schülerarbeiten, etc..
- Die Betreuung eines/r Praktikanten/in reizt an, guten Unterricht zu machen und etwas Neues auszuprobieren.

- Praktikant/inn/en bringen neue fachdidaktische Konzepte mit, die sie selbst in ihrem Pflichtunterricht realisieren oder gemeinsam mit ihrem/r Mentor/in umsetzen können. Manchmal brauchen Praktikant/inn/en allerdings erst eine Ermutigung, solche neueren Konzepte, mit denen sie sich befasst haben, vorzustellen und zu erproben.

8.3 Wie profitiert die Schule?

- Studierende beleben die Schule,
- Die Schilderungen, wie sie die „neue“ Schule erleben, kann ein Spiegel für die Kolleg/inn/en sein, und Anlass geben, Regeln und Rituale zu überdenken, oder Missständen abzuwehren.
- Studierende bringen besondere Fähigkeiten ein, z.B. indem sie Arbeitsgemeinschaften oder Wahlpflichtkurse anbieten (naturwissenschaftliches Experimentieren, Computer-AG, Volleyball-AG, Malkurs, Vorbereitung zur Mathematik-Olympiade)
- Studierende engagieren sich bei der Hausaufgabenbetreuung.
- Studierende führen Aufsicht, z. B. bei Klassenarbeiten, bei Stillarbeit, vertreten den/die Mentor/in oder geben vertretungsweise Fachunterricht in einer anderen Klasse allerdings mit Unterstützung eines fachfremden Lehrers.
- Studierende bringen neue Ideen aus der Universität mit, sie bekommen Gelegenheit sie mit den Kollegen zu teilen und wenn es passt, auch umzusetzen.
- Studierende helfen aus, wenn eine Erwachsene Person gebraucht wird. (z.B. um ein krankes Kind nach Hause zu bringen, oder ein verletztes zum Arzt oder Krankenhaus.
- Lehrer/innen lassen sich zunehmend auf den Hospitationsbesuch von Praktikant/inn/en ein. Sie finden Gefallen daran, sich über ihren Unterricht (einfach so) zu unterhalten. Natürlich wechselt das Gespräch auch zu anderen Themen, aber das geweckte Interesse an den jungen, künftigen Kolleg/inn/en bleibt, eine Bereicherung für die Gesprächspartner/innen und die Schule insgesamt.
- Aufgrund der wöchentlichen Gruppenbesprechungen mit den Praktikant/inn/en erfahren die Mentor/inn/en und der/die Schulleiter/in sehr viel über die inneren Abläufe in der Schule, die zum Teil erfreulich sind, aber manchmal auch auf Abhilfe sinnen lassen.

9. Empfehlungen

9.1 Um ein reges und möglichst unkompliziertes Arbeiten der Praktikant/inn/en zu ermöglichen,

- sollten sie möglichst früh, am besten in einer Konferenz während der Präsenztage, allen Kolleg/inn/en vorgestellt werden. Zusätzlich bewährt sich ein Aushang, der die Praktikant/inn/en mit Foto, Namen und Fächern vorstellt.
- Schon mit der ersten Gelegenheit sollte auch der Kontakt zur Schulleitung und den Funktionsträgern (Medien- und Computerbeauftragte u.s.w.) vermittelt werden.
- Um eine frühe Selbstständigkeit zu erreichen, erweist es sich als sinnvoll, dass die Praktikant/inn/en sobald wie möglich einen Schulschlüssel und Kopiermöglichkeiten erhalten.
- Die Mentor/inn/en sollten sich schon vor Praktikumsbeginn mit den Praktikant/inn/en über deren fachliche Qualifikation und deren Erfahrung im Umgang mit Jugendlichen im Gespräch informieren. Daraus könnten sich besondere Fähigkeiten herauskristallisieren, deren Einsatz in der Schule sinnvoll wären. (Übungsleiter in speziellen Sportarten, ehrenamtliche Tätigkeit in sozialen Einrichtungen, Ersthelfer-Tätigkeit, Hobbies mit praktischem bzw. naturwissenschaftlichem Hintergrund u. ä.).
- Bei diesem Gespräch sollten Zuverlässigkeit, Pünktlichkeit und eine kurze tägliche Rückkopplung mit einem der Betreuer festgelegt werden. Es empfiehlt sich ein wöchentlicher Jour fix.

- Die Mentoren sollten die begleitenden Fachkolleg/inne/n ebenfalls sehr früh über die Ziele und Verpflichtungen der Praktikant/inn/en informieren, z. B. :
 - Aushändigen der Richtlinien für schulpraktische Studien und Besprechung der folgenden Punkte:
 - Anwesenheitsverpflichtungen der Praktikant/inn/en
 - Vermittlung kleiner Aufgaben während des Unterrichts
 - Einbeziehung der Praktikant/inn/en in die Vor- und Nachbereitung von Unterrichtsstunden.
 - Aushändigen von Fachbüchern und weitere Materialien
 - Vorüberlegungen zur Planung möglicher Unterrichtseinheiten
- Außerdem sollten gewisse Ängste oder Bedenken bezüglich von Mehrarbeit und Unannehmlichkeiten mit dem betreuenden Fachkolleg/inn/en angesprochen und wenn möglich abgebaut werden.
- In diesem Zusammenhang sollte klargestellt werden, dass die Schule nicht nur Verpflichtungen gegenüber den Praktikant/inn/en hat sondern auch Nutzen aus deren Tätigkeiten an der Schule zieht.

9.2 Damit Mentor/inn/en bei der Betreuung von Praktikant/inn/en möglichst ertragreich und entlastet arbeiten können

- sollten sie sich darum bemühen, die Randbedingungen für eine fruchtbare Kooperation mit den Praktikantinnen herzustellen.(vgl. Abschnitt 9.1)
- sollten sie den Studierenden deutlich machen, dass die Zusammenarbeit (und darin eingeschlossen die Betreuung) ein Geschäft auf Gegenseitigkeit ist, und sich nicht scheuen, sich merkliche Entlastungen durch die Mitarbeit der Praktikant/inn/en, entsprechend deren Möglichkeiten, zu verschaffen und diese Unterstützung auch konkret einfordern.
- Was dem/der Mentor/in am meisten nützt, kann nur sie/er selbst bestimmen, und dies muss natürlich auch mit den Praktikant/inn/en abgestimmt werden. Nicht jeder Wunsch oder jede Anforderung kann möglicherweise von einer/m Praktikant/inn/en umgesetzt werden. Vorschläge für mögliche Aufgaben finden sich unter den Abschnitten 9.2 sowie 5.2 u. 5.3.
- Mentor/inn/en sollten es nicht versäumen, die gemeinsame Arbeit mit den Praktikant/inn/en für die Reflexion der eigenen Unterrichtsarbeit zu nutzen und als Lerngelegenheit für ihre eigene Weiterentwicklung als professionelle/r Lehrer/in wahrzunehmen. Es bietet sich an, dabei auch Neues auszuprobieren und Praktikant/inn/en als Helfer oder Beobachter einzusetzen.
- Dafür brauchen sie auch eine angemessene zeitliche Entlastung.
Wenn an dieser Stelle der Nutzen betont wird, den Mentor/inn/en, Schüler/inn/en und Schule durch die Einbindung von Praktikant/inn/en in die Arbeit in der Schule haben, so ist doch klar, dass die Kooperation mit Studierenden auch zusätzliche Zeit erfordert. Wenn Praktikant/inn/en Lehrer/inn/en auch zum Teil entlasten, so besteht ein anderer Teil des Nutzens in verbesserter Qualität von Unterricht und Schule, in gelungenem, anregendem Unterricht, in zufriedenen und engagierten Schülern, in guten Lernergebnissen und in der Vermehrung der eigenen Kompetenzen der Mentor/inn/en. Es wäre schade, wenn die positiven Effekte solcher Arbeit wegen Zeitmangels nicht zustande kommen könnten.
- Die Betreuung von Praktikant/inn/en könnte z.B. als Teil der verpflichtenden Fortbildung von Lehrer/inne/n anerkannt werden.

9.3 Ausbildungsbeauftragte/r

Um einen reibungslosen und ertragreichen Ablauf des Halbjahrespraktikums zu gewähren, hat es sich herausgestellt, dass in der Schule eine Person benötigt wird, die die

organisatorischen und inhaltlichen Fragen, die mit der Durchführung des Halbjahrespraktikums verknüpft sind, koordiniert und den betroffenen Mentor/inn/en und Praktikant/inn/en vermittelt.

Eine solche Person sollte an jeder Schule gefunden werden und mit einer Stundenentlastung von 3 bis 6 Stunden, je nach Umfang der Arbeit und der Anzahl der zu betreuenden Praktikant/inn/en, ausgestattet werden.

Die von einer/m Ausbildungsbeauftragten zu erledigenden Aufgaben sind im folgenden zusammengestellt.

9.3.1 Aufgaben

- Einführung der Praktikant/inn/en in die Schule: Räume ...
- Vorstellen der institutionellen Faktoren wie Schulsystem, Rechtsvorschriften,.....
- Organisation des Besuchs von Konferenzen, Elternsprechtagen, Veranstaltungen... und deren Nachbesprechung
- Vorstellen innerschulischer Praktiken wie Pausenaufsicht, Vertretung, Aufschließen...
- Vorstellen bei der Schulleitung, im Kollegium, beim Hausmeister, im Sekretariat und beim Reinigungspersonal
- Organisation von Schlüsseln und Zugangsberechtigungen
- Auswahl von Mentor/inn/en und Kontaktherstellung
- Arbeit als Mentor/in bei entsprechendem Fach
- Moderation einer einführenden Veranstaltung zur Klärung von Erwartungen und Aufgaben von Praktikant/inn/en und Mentor/inn/en
- Ermöglichen eines Erfahrungsaustausches von Mentor/inn/en und Praktikant/inn/en
- Erstellen wöchentlicher individueller Stundenpläne und Hospitations- bzw. Unterrichtsmöglichkeiten, dabei Berücksichtigung bereits gemachter Erfahrungen und daraus resultierender Wünsche
- Moderation eines wöchentlichen Erfahrungsaustausches der Praktikant/inn/en
- Reflexion pädagogischer Fragestellungen: Methoden, Sitzordnung, Koedukation, Integration behinderter SchülerInnen, Lehrerrolle, Strafen, Lautstärke, Arbeitsformen u.a. (wo möglich anhand konkreter Situationen)
- Begleitung beim Anfertigen eines Praktikumsberichtes
- Auswertung des Berichtes und individuelle Rückmeldung

Der für diese Aufgaben benötigte Zeitaufwand wurde von einem beteiligten Team-Mitglied erbracht und protokolliert. Daraus ergibt sich folgender

9.3.2 Zeitbedarf für die Betreuung eines Halbjahrespraktikums

- 21 Doppelstunden für den Erfahrungsaustausch mit den Praktikant/innen als jour fix außerhalb der Unterrichtszeit (zusätzlich Vor- und Nachbereitungszeit der Veranstaltung)
- 20 Doppelstunden zum Erfahrungsaustausch und Erstellen der Stundenpläne innerhalb der Unterrichtszeit
- 40 Stunden Realisierung von Hospitations- und Unterrichtsmöglichkeiten im Kollegium und Krisenmanagement (bei Studierenden und Mentor/inn/en)
- insgesamt drei Doppelstunden Moderation von Gesprächen der Mentor/inn/en und Praktikant/inn/en
- Betreuung des Berichtes pro Student/in: 3 Zeitstunden

Literaturverzeichnis

- Bauer, Karl-Oswald / Kopka, Andreas: „Wenn Individualisten kooperieren. Blicke in die Zukunft der Lehreraufgabe“ In: Rolff, H.-G /Bauer, K.-O./ Klemm, K./ Pfeiffer, H. (Hrsg.): „Jahrbuch der Schulentwicklung“ Band 9, Weinheim/München, 1996
- Dalin, P. / Rolff, H.-G. / Buchen, H.: „Institutioneller Schulentwicklungsprozess.“ Soest, 1995
- Hargreaves; David H. : “The New Professionalism: The Synthesis of Professional and Institutional Development.” In: Teaching and Teacher Education, vol. 10, No. 4, 1994, pp 423 - 438
- Hoeltje, B. / Oberliesen, R. / Schwedes, H. / Ziemer, T.: „Das Halbjahrespraktikum in der Lehrerbildung der Universität Bremen. Abschlussbericht der Evaluation 2000 – 2003“, Universität Bremen, 2003
- Hoeltje, B. / Oberliesen, R. / Schwedes, H. / Ziemer, T.: „Evaluation des Halbjahrespraktikums der Lehrerbildung der Universität Bremen. Explorative Studie zur Pilotphase 2000/2001“, Universität Bremen, 2002
- Lave, J. / Wenger, E. : “Situated Learning: Legitimate Peripheral Participation” Cambridge: Cambridge University Press, 1991
- Rosenholtz, Susan J.: “Workplace Conditions and the Rise and Fall of Teachers’ Commitment: Implications for Teacher Induction Programs.” In: Elementary School Journal, vol. 89 No. 4, 1989; pp 421 –439
- Roth, Robert A.: “Who Will Teach our Teachers?” In: Educational Forum; vol. 59, No. 3, 1995 pp 258 – 264
- Roth, W.-M. / Masciotra, / Boyd, N.: “Becoming-in-the-Classroom: A Case Study of a Teacher Development through Coteaching.” In: Teacher and Teacher Education, vol. 15, No. 7, 1999 , pp 771 - 784
- Roth, W.-M. / Tobin, K.: “At the Elbow of Another: Learning to Teach through Coteaching.” New York: Peter Lang, 2002