

Bettina Hoeltje, Rolf Oberliesen,
Hannelore Schwedes, Thomas Ziemer

Evaluation des Halbjahrespraktikums in der LehrerInnen-Bildung im Land Bremen

Erste Ergebnisse des zweiten Durchgangs
2002/2003

Universität Bremen

7/2003

Vorbemerkung

Mit der Neufassung der Ordnung der ersten Staatsprüfung für das Lehramt an öffentlichen Schulen im Dezember 1998 wurde in Bremen das 20-wöchige ganztägige Halbjahrespraktikum (20 Wochenstunden) als für alle Lehramtsstudiengänge neues Studienelement vorgeschrieben¹. Als Evaluationsgruppe befassten wir uns eingehend mit den spezifischen Leistungen, Rahmenbedingungen, Problemlagen und möglichen Fortentwicklungen des Halbjahrespraktikums (HP). Unsere Untersuchungen (beginnend 2000/01 mit einer Pilotuntersuchung) beziehen sich inzwischen auf zwei Pflichtdurchgänge des HP (2001/02, 2002/03).

Hiermit legen wir den mit dem HP befassten Personen in Universität und Behörde eine Vorab-Information zur Befragung der Studierenden vor, die am zweiten obligatorischen Durchgang des HP 2002/2003 teilnahmen. Der Bericht ist im Zusammenhang mit den Ergebnissen der explorativen Studie zur Pilotphase des HP² sowie mit denen des ersten Durchgangs 2001/2002³ zu lesen. Er kann einer abschließenden Auswertung aller Daten zum zweiten Durchgang nicht vorgreifen und hat insofern vorläufigen Charakter.

Unsere Ergebnisse bestätigen und differenzieren auch in der vorliegenden Auswertung - trotz nach wie vor bestehender Mängel, auch im Bereich der Universität - die spezifischen Vorteile des HP als 20-wöchiges durch die Universität vorbereitetes, begleitetes und nachbereitetes studienintegriertes Praktikum in den folgenden Punkten:

- **Die Studierenden wuchsen über den geschlossenen Zeitraum von 20 Wochen in die Praxis von Schule und Unterricht hinein. Sie erlebten hierdurch Entwicklungen in Klassen und bei SchülerInnen sowie in Lehrerkollegien, die bei kürzeren Phasen nicht beobachtbar wären.**
- **Sie hatten ausreichend Zeit, den Wechsel von der Schüler-Perspektive zur Lehrerperspektive zu vollziehen und erste Schritte in Richtung Professionalisierung im Lehrerberuf zu tun.**
- **Die in den Richtlinien für schulpraktische Studien über „Unterricht“ hinaus vorgesehenen drei Praxisfelder „Schulleben, Organisation und Kooperation“ konnten im Halbjahrespraktikum in verschiedenen Ausprägungen kennen gelernt werden.**
- **Nahezu alle Studierenden waren nach eigener Einschätzung am Ende des Praktikums in der Lage, selbstbewusst in der Klasse zu arbeiten und Unterricht in ihren Fächern zu organisieren (Classroommanagement).**
- **Die über ein halbes Jahr erworbenen Erfahrungen führten die Studierenden zu einer am „Ernstfall“ orientierten Überprüfung der Studien- und Berufsentscheidung sowie der angewählten Schulstufen und -fächer. Die Praxiserfahrungen erbrachten für die Studierenden Hinweise für ihre weiteren Studienwegsplanungen.**

¹ In der Umsetzung wurden vom Senator für Bildung und Wissenschaft eine Reihe von Ausnahmeregelungen (z.B. für den Primarbereich) zugelassen.

² Bettina Hoeltje, Rolf Oberliesen, Hannelore Schwedes, Thomas Ziemer (2002). Evaluation des Halbjahrespraktikums der Lehrerbildung der Universität Bremen. Explorative Studie zur Pilotphase 2000/2001. Befunde, Problemfelder und Empfehlungen. Schriftenreihe der Universität Bremen, Juli 2002: <http://didaktik.physik.uni-bremen.de/schwedes/projekte/halbjahrespraktikum.htm>

³ Bettina Hoeltje, Rolf Oberliesen, Hannelore Schwedes, Thomas Ziemer (2002). Evaluation des Halbjahrespraktikums in der LehrerInnenbildung im Land Bremen. Erste Ergebnisse der ersten Hauptphase 2001/2002: <http://didaktik.physik.uni-bremen.de/schwedes/projekte/halbjahrespraktikum.htm>

In der aktuellen Diskussion um die Einführung einer konsekutiven Lehrerausbildung (BA-MA) im Land Bremen und um die Gestaltung der darin vorzusehenden Praxisphasen sollten die im Rahmen der Evaluation des HP gesicherten Erfahrungen berücksichtigt werden. Selbst wenn das HP als 20-wöchiges Praktikum im Zuge der Umstrukturierung der LehrerInnenausbildung zugunsten anderer Praxisanteile wieder abgeschafft werden sollte, so liefern diese Erfahrungen doch wichtige Beiträge für die Gestaltung der im BA-MA-Modell vorgesehenen Praxisphasen. Darüber hinaus sollte darauf geachtet werden, diese Erfahrungen für die noch ausstehenden HP-Durchgänge zu nutzen und zu vertiefen, u.a. um bei der Einführung der BA-MA-Struktur Reibungsverluste zu vermeiden, wie die, die bei der Einführung des HP entstanden sind.

Erste Ergebnisse der Studierendenbefragung zum Halbjahrespraktikum 2002/2003

Allgemeines zur Datenlage

Am zweiten Durchgang des Halbjahrespraktikums (HP) nahmen insgesamt 129 Studierende teil (erster Durchgang: 69). Die Befragung fand im Januar und Februar 2003 am Ende der schulpraktischen Phase statt. Die Untersuchung war als Vollerhebung angelegt, d.h. die komplette Grundgesamtheit (alle Teilnehmerinnen und Teilnehmer des Praktikums) wurden um eine Bearbeitung des Fragebogens gebeten – eine Stichprobenziehung fand nicht statt. Von 80 Studierenden liegt ein ausgefüllter Fragebogen vor, was einer guten Teilnahmequote von rund 62% entspricht.

Drei der Befragten machten – vermutlich aus Sorge um den Datenschutz – keine soziodemographischen Angaben; diese Fragebogen waren jedoch ansonsten auswertbar, solange nicht nach Geschlechtern differenziert wird^{4 5}.

Angaben zur Person

Von den insgesamt 77 Studierenden, die ihr Geschlecht angegeben haben, sind 42 Frauen und 35 Männer.

Die Altersspanne der Antwortenden reicht von 21 Jahren bis zu 48 Jahren. Der Altersdurchschnitt liegt mit 25,8 Jahren etwas höher als im ersten Durchgang (24,6 Jahre). Mehr als die Hälfte der Studierenden ist jünger als 23.

17% der Befragten studieren Sek. I mit Primarstufe, 83% studieren Sek. II mit Sek. I. Eine Übersicht über die Verteilung der Studierenden auf die beteiligten Schulen findet sich im Anhang. Die Verteilung zeigt für den Einsatzschwerpunkt zu etwa gleichen Teilen Studierende an Sek.I-Zentren gegenüber Studierenden an der Sek.II inklusive durchgängiger Gymnasien.

20 Studierende (25%) gaben an, Praktikumsanteile auch an einer zweiten Schule absolviert zu haben.

Der Großteil der TeilnehmerInnen (69%) war zum Zeitpunkt der Befragung im fünften Semester des Lehramtsstudiums, nur sechs Personen (8%) hatten weniger als fünf Semester studiert, 18 (23%) länger.

31 Studierende (39%) hatten ihre Zwischenprüfung zum Zeitpunkt der Befragung vollständig absolviert, weitere 33 (43%) ein oder zwei der geforderten Prüfungsgegenstände. 15 Befragte (19%) hatten noch nicht mit ihrer Zwischenprüfung begonnen, obwohl alle nach der neuen Lehrerprüfungsordnung studierten. Darin liegt ein grundsätzliches Problem, denn von den Studierenden, die nach dem HP ins Hauptstudium eintreten sollten, muss sich der größere Teil auf noch ausstehende Zwischenprüfungsteile vorbereiten und sich wiederum mit Inhalten des Grundstudiums beschäftigen.

⁴ Stefanie Rudolph (stud.soz., Bremen) gab die Daten ein und erstellte eine erste deskriptive Statistik.

⁵ Bei der folgenden Darstellung der Ergebnisse werden Prozente der besseren Lesbarkeit ab- bzw. aufgerundet, hieraus ergeben sich mitunter Summen von 101% oder 99%.

Kontakt zu den Schulen/ Aufnahme in der Schule

Die Kontaktaufnahme der Studierenden mit den Schulen verlief für fast alle zufrieden stellend:

- 96% der Studierenden fühlten sich vom Kollegium an ihrer Schule positiv aufgenommen,
- nur 4% empfanden Ablehnung.

Hier ist eine deutliche Verbesserung zum ersten Durchgang festzustellen: Hier fühlten sich nur 83% positiv aufgenommen, während 17% Ablehnung nannten.

Der Kontakt zur Schule erfolgte für eine ganze Reihe von Studierenden erst spät, was eine rechtzeitige Abstimmung zwischen den Beteiligten natürlich erschwerte:

- 9% der Studierenden wussten vor Beginn der schulischen Sommerferien noch nicht, in welcher Schule das Praktikum stattfinden würde;
- ein Viertel (25%) hatte die Schule vor Beginn der Sommerferien noch nicht selbst kennen gelernt.
- Dazu kam, dass die Mehrheit der Befragten (63%) keine Gelegenheit hatte, die zuständigen Mentoren bereits vor den schulischen Sommerferien kennen zu lernen.

Auch hier sind die Zahlen allerdings günstiger als im ersten Durchgang: Im Jahr zuvor wussten 18% der Studierenden vor den Sommerferien nicht, in welcher Schule sie eingesetzt werden würden, 35% hatten die Schule und 65% ihre/n MentorIn vor den Ferien noch nicht kennen gelernt.

Wünsche und Erwartungen vor Beginn des HP

Zu den ex post erhobenen Wünschen und Erwartungen der Studierenden, die diese vor Beginn des HP gehegt hatten, können hier nur beispielhaft einige genannt werden. Die Items hierzu waren vorgegeben. Die Studierenden hatten die Möglichkeit, auf einer vierstufigen Skala auf die Items zu reagieren („sehr gewünscht“, „gewünscht“, „eher nicht gewünscht“, „überhaupt nicht gewünscht“). In der folgenden Darstellung werden die beiden Kategorien „sehr gewünscht“ und „gewünscht“ zusammen genommen.

Z.T. stimmte ein hoher Prozentsatz Items zu, die eher unrealistische Erwartungen in bezug auf die Möglichkeiten im HP formulieren; diese Tendenz hat sich gegenüber dem 1. Durchgang verstärkt.

- So bejahten 87% (erster Durchgang: 80%) die Aussage: „*Ich habe mir gewünscht, dass ich zum Ende meines HP gelernt habe, guten Unterricht zu machen*“. Eine solche Überschätzung könnte leicht in Enttäuschung münden und eine ungünstige Bedingung dafür abgeben, von den Möglichkeiten des HP zu profitieren.
- So wünschten sich 61% (erster Durchgang: 45%) der Studierenden, „*dass ich möglichst oft ohne Beisein des Mentors allein unterrichten kann*“. Ein solcher vollständiger Einstieg in den schulischen Alltag kann von den Studierenden weder zufrieden stellend geleistet werden, noch erwiese er sich für die mit dem HP angestrebten Studienziele als förderlich. Dies sollte insbesondere deshalb in Erinnerung bleiben, weil auch den Kollegien vor Ort die schnelle Übertragung von Unterricht auf die Praktikanten als funktional erscheinen könnte.

Andererseits bejahte eine große Mehrheit der Befragten den Wunsch, wichtige Teilkompetenzen zu erwerben, eine gute Voraussetzung dafür, vom HP zu profitieren: Jeweils rund 75% bis 90% der Befragten wünschten sich, zu lernen,

- „gelungene und weniger gelungene Unterrichtsphasen zu identifizieren“,
- „Unterricht zu analysieren“,
- „Ursachen für Unterrichtsstörungen aufzuklären“.

Wir finden also eine paradoxe Situation vor, in der sich die Studierenden einerseits sehr wohl der Bedeutung der Teilkompetenzen des Unterrichtens bewusst sind, andererseits aber – und in stärkerem Ausmaß als im ersten Durchgang - auf ein Erlernen des „guten Unterrichtens im Ganzen“ durch das HP hoffen.

Ebenso bedeutsam wie das Erwerben der Teilkompetenzen war den Studierenden der psychosoziale Kontakt zu den Personen im Feld. Dazu zählt das persönliche Verhältnis zu MentorInnen ebenso wie der Kontakt zu und die Anerkennung durch die Schülerinnen und Schüler. Jeweils mehr als 85% der Befragten stimmten den folgenden Items zu:

„Ich habe mir gewünscht,

- dass ich mich mit meinem Mentor persönlich gut verstehe“,
- dass ich mit Schülern und SchülerInnen schnell in Kontakt komme“,
- dass mich die SchülerInnen mögen“,
- dass ich das Vertrauen der SchülerInnen gewinne“.

Realisierung der Wünsche und Erwartungen

Nach der Realisierung der Wünsche – im Ganzen gesehen – befragt, gab es folgende Antworten:

- 69 der TeilnehmerInnen (entspricht 92%; bei 5 missing values) geben an, ihre Wünsche seien eher eingetroffen,
- 6 Personen (8%) geben an, ihre Wünsche seien eher nicht eingetroffen.

Die Prozentsätze im ersten Durchgang ergaben ein ungünstigeres Bild (Wünsche eingetroffen: 80%, nicht eingetroffen: 20%). Hieraus kann geschlussfolgert werden, dass das HP im zweiten Durchgang an den Schulen für noch mehr Studierende zufrieden stellend verlief.

Negative und positive Erfahrungen

Den Studierenden wurde die Möglichkeit gegeben, sich in freien Antworten zu Enttäuschungen, aber auch zu angenehmen Erfahrungen im HP zu äußern.

62 der 80 Befragten beschrieben in freien Antworten stichwortartig ihre „größte Enttäuschung im HP“. Es ergaben sich in einer vorläufigen inhaltsanalytischen Auswertung folgende Antworttypen:

- Enttäuschung über Probleme mit SchülerInnen (sie seien lernunwillig, respektlos, hätten große Wissenslücken, familiäre und psychosoziale Probleme)
- Umsetzungsschwierigkeiten bei eigenen (Unterrichts-)Vorhaben
- Mangel der Begleitung durch die Uni
- Probleme in der Abstimmung Universität - Schule
- Desinteresse und z.T. Ablehnung bei LehrerInnen und Schulleitung
- schlechte Betreuung/Anleitung durch LehrerInnen
- zu wenig eigener Spielraum
- mangelnde Qualifikation bei den LehrerInnen
- keinen Mentor zur Verfügung

Diese Antworttypen und die darin angesprochenen Problembereiche sind denen im ersten Durchgang sehr ähnlich. Eine abschließende Bewertung der Antworten und auch quantitative Aussagen darüber, wo die Schwerpunkte der negativen Erfahrungen der Studierenden im zweiten Durchgang liegen, können noch nicht getroffen werden. Es sollen hier aber beispielhaft einige prägnante Aussagen zitiert werden:

- „Der Schulleiter hat uns nach den Herbstferien nicht wiedererkannt“.
- „Regelschule ist von der LehrerInnenseite ebenso kritikwürdig wie von der SchülerInnenperspektive; große Bildungslücken über Lernprozesse im Regelschulkollegium“.
- „Wir hatten keinen direkten Mentor. Dadurch gab es am Anfang öfter die Frage, wen man ansprechen soll. Man konnte aber später fast alle ansprechen“.
- „Hinter manchen SchülerInnen stecken solch große Probleme (z.B. im familiären Umfeld), dass man als (Kurzzeit-)Lehrer denen in keinster Weise gewachsen ist“.
- „Dass einige Lehrer den Beruf so was von verfehlt haben!“
- „Die Kritik nach meinem Unterrichtsbesuch durch den Fachdidaktik-Professor war sehr, sehr stark. Ich bekam das Gefühl, als ob ich schon jetzt im 5.Semester einen ‚perfekten‘ Unterricht machen müsse“.
- „Die Erkenntnis, dass ich in der Uni nichts gelernt habe, was ich im Unterricht hätte anwenden oder gebrauchen können (in einem Fach)“.
- „Dass ich keinen Mentor hatte!“.

Andererseits berichten viele Studierende auch von positiven Erfahrungen: Im Ganzen nutzten 75 der 80 Befragten die Möglichkeit, in einer freien Antwort stichwortartig ihre „angenehmste Erfahrung im HP“ zu beschreiben. Eine vorläufige inhaltsanalytische Auswertung kommt zu folgenden zusammenfassenden Antworttypen:

- Erfahrung größerer Sicherheit und sich entwickelnder eigener (Unterrichts-)Kompetenz
- gute Unterstützung durch Mentor, Kollegen
- guter Kontakt zu/ gutes feed back von SchülerInnen
- Vertrauen durch KollegInnen erfahren
- Informationen über Referendariat, Kontakt zu Referendaren
- Bestätigung der eigenen Berufswahl

Auch diese Antworttypen sind mit denen im ersten Durchgang vergleichbar, ohne dass eine abschließende Bewertung der Antworten schon getroffen werden kann. Auch hier sollen beispielhaft einige prägnante Aussagen zitiert werden, mit denen Studierende ihre „angenehmste Erfahrung im HP“ beschrieben haben:

- „Die Gewissheit, den richtigen Beruf gewählt zu haben“.
- „Vertretung in Kunst in einer kleinen Schülergruppe, die ich gut kenne. Da habe ich mich zum ersten Mal völlig entspannt und ruhig beim Unterrichten gefühlt“.
- „Resultierend aus der (kurz vorher beschriebenen) Enttäuschung: habe gelernt, dass mehr in mir steckt als gedacht und die positiven feed backs aller vier Klassen, die ich unterrichtete“.
- „Die praktischen Arbeiten während meiner UE, als ich mit ein paar Hinweisen auf mögliche Gestaltungsweisen erreichte, dass einige Schüler, die ihr Werk zuvor ablehnten, auf einmal begeistert darüber waren“.
- „Auf Klassenfahrt haben mir die Lehrer vertraut und mich verantwortungsvolle Aufgaben machen lassen“.

Zusammenfassend kann gesagt werden: Die ausführlichen Antworten der Studierenden zeigen deutlich, dass ihnen das HP vielfältige Felder, sich selbst zu erfahren, sowie Anlässe der Selbstreflexion geboten hat.

Betreuung an der Schule

In den eben zitierten freien Antworten wurde bereits deutlich, dass einzelne Studierende keine MentorInnen hatten. Hiernach wurde im Fragebogen ausdrücklich gefragt:

- 11 der Befragten (14%) verneinten, einen/e MentorIn oder zuständige Lehrkräfte gehabt zu haben, 67 bejahten dieses (86%; 2 missing values). Aber auch hier sind die Ergebnisse besser als im ersten Durchgang, bei dem 24% der Studierenden (13 Personen) keinen Mentor hatten.

Die 67 Studierenden, die angaben, eine zuständige Lehrkraft gehabt zu haben, wurden danach befragt, ob sie von dieser in ihren Fächern betreut worden sind. Die folgende Tabelle zeigt die Ergebnisse des ersten und zweiten Durchgangs:

Sind Sie in Ihren Fächern durch eine/n Mentor/in (od. durch eine für Sie zuständige Lehrkraft) betreut worden?				
	1. Durchgang 2001/2002		2. Durchgang 2002/2003	
nein	11 Stud.	20%	9 Stud.	14%
Ja, in einem Fach	17 Stud.	30%	33 Stud.	50%
Ja, in beiden Fächern	28 Stud.	50%	24 Stud.	36%
Total	56 Stud.	100%	66 Stud.	100%
missing values	-		3	
hatten keinen Mentor	⁶		11 Stud.	

Obwohl erfreulicherweise die Anzahl derjenigen, die in ihren Fächern gar nicht betreut wurden, von 20% auf 14 % zurückgegangen ist, muss gleichzeitig gesehen werden, dass der Anteil von Studierenden, die in beiden Fächern betreut wurden (was wünschenswert wäre), von 50% auf 36% gesunken ist.

Geschätzter Betreuungsaufwand

Der wöchentliche Betreuungsaufwand seitens der betreuenden Lehrkraft bzw. Lehrkräfte (falls es mehrere waren) wurde von den Studierenden wie folgt eingeschätzt:

- 3 Studierende (4%) nannte mehr als 4 Stunden
- 13 Studierende (19%) ca. 2 bis 4 Stunden
- 15 Studierende (21%) etwa 2 Stunden
- 16 Studierende (23%) etwa 1 Stunde
- 23 Studierende (33%) weniger als eine Stunde pro Woche

Diese Prozentsätze entsprechen in etwa denjenigen im ersten Durchgang.

Bei Bewertung dieser Angaben muss man zum einen daran denken, dass es sich hier um subjektive Einschätzungen handelt, zum zweiten, dass es sich z.T. um den geschätzten Zeitaufwand für mehrere Lehrkräfte handelt, sowie, dass die Studierenden vermutlich die Zeit des persönlichen Kontaktes mit den Lehrkräften geschätzt haben, möglicherweise aber nicht die darüber hinaus von den MentorInnen ggfs. eingesetzte Zeit zur Vorbereitung eines sinnvollen Einsatzes der PraktikantInnen. Festzuhalten ist aber, dass es eher unwahrscheinlich ist, dass eine gute Betreuung bei einem Zeitaufwand von weniger als 1 Wochenstunde möglich ist.

⁶ Bei der ersten Befragung war diese Frage nicht auf die Studierenden beschränkt worden, die angegeben hatten, eine/n Mentor/in gehabt zu haben, insofern sind die 13 Studierenden, die keinen Mentor hatten, hier mit aufgeführt: 11 verneinen eine Betreuung in den Fächern, 2 bejahen eine solche Betreuung.

Zufriedenheit mit der Betreuung

Auch hinsichtlich der Zufriedenheit der Studierenden mit ihrer Betreuung an der Schule wird eine Verbesserung der Situation gegenüber dem ersten Durchgang deutlich:

Wie zufrieden sind Sie mit Ihrer Betreuung an Ihrer Schule?				
	1. Durchgang 2001/2002		2. Durchgang 2002/2003	
sehr zufrieden	19 Stud.	36%	35 Stud.	44%
eher zufrieden	21 Stud.	40%	37 Stud.	47%
eher unzufrieden	13 Stud.	25%	7 Stud.	9%
sehr unzufrieden	-	0%	-	0%
Total	53 Stud.	101%	79 Stud.	100%
missing values	3		1	

Dass das Vorhandensein eines Mentors/ einer Mentorin an der Schule und der durch diese/n geleistete Betreuungsaufwand mit der Zufriedenheit der Studierenden zusammen hängt, kann nicht verwundern. Die Betreuung durch Mentoren ist mit der Zufriedenheit der Studierenden korreliert:

- Von denjenigen Studierenden, die einen Mentor hatten, kreuzten 48% an, sie seien „sehr zufrieden“ mit der Betreuung an der Schule, während dieser Prozentsatz bei denjenigen ohne Mentor nur bei 30% liegt.

Auch zwischen Zufriedenheit und dem geschätzten zeitlichen Aufwand für die Betreuung ist ein Zusammenhang festzustellen:

- Von den 23 Studierenden, die die Betreuungszeit auf weniger als 1 Stunde pro Woche eingeschätzt habe, äußerten sich 21 zur Frage ihrer Zufriedenheit; 4 davon (19%) waren „eher unzufrieden“,
- während von den 31 Studierenden, die 2 oder mehr Stunden pro Woche angegeben haben, kein einziger Unzufriedenheit angibt.

Die Studierenden, die keinen Mentor hatten, geben häufiger an, dass die Betreuung „zwischen Tür und Angel“ stattgefunden habe, als diejenigen, die angegeben hatten, einen Mentor gehabt zu haben:

- Von den 11 Studierenden ohne Mentorenbetreuung erklären 6, also 60% (1 missing value), die Betreuung sei „zwischen Tür und Angel“ erfolgt,
- während dieses von den 67 Befragten mit MentorIn 22 Studierende (entspricht 33%, 1 missing value) sagen.

Inhalte der Betreuung

Die Studierenden wurden nach den Inhalten der schulischen Betreuung befragt. 18 Items waren vorgegeben, 9 davon betrafen den Unterricht, weitere 9 andere Aspekte des schulischen Lebens.

Danach gefragt, wobei sie an ihrer Schule mehrfach Unterstützung erfahren hätten, antwortete - bezogen auf den Unterricht - jeweils mindestens die Hälfte der Befragten:

- durch Hilfestellung bei der Planung eigener Unterrichtsversuche (57 Stud., 72%)
- durch zur Verfügung stellen von geeignetem Unterrichtsmaterial (50 Stud., 63%)
- durch Hilfestellung bei der Auswertung eigener Unterrichtsversuche (48 Stud., 61%)
- bei der Analyse von Lernprozessen (40 Stud., 51%)

Betreuungsinhalte, die über den Unterricht im engeren Sinne hinaus gehen, wurden – wie auch im ersten Durchgang - deutlich weniger angekreuzt. Die drei häufigsten Nennungen waren:

- *durch Informationen über Termine und Abläufe am Schulstandort (42 Stud., 53%)*
- *durch Einbeziehung bei organisatorischen Aufgaben (26 Stud., 33%)*
- *durch Beratung hinsichtlich meiner persönlichen Beziehung zu SchülerInnen (23 Stud., 29%)*

Wesentlich seltener wurden folgende Bereiche angekreuzt:

- *Einbeziehung in Fragen der Entwicklung eines Schulprofils (6 Stud., 8%),*
- *Einbeziehung in die Elternarbeit (6 Stud., 8%) oder*
- *Einbeziehung in Außenkontakte der Schule (7 Stud., 9%).*

Diese Ergebnisse zeigen, dass die Richtlinien für schulpraktische Studien in den Schulen offenbar immer noch schwerpunktmäßig auf den Unterricht bezogen interpretiert werden.

Integration in das Kollegium

Nach der Integration ins Kollegium der Praktikumsschule befragt, ergab sich:

- 57 der Befragten (75%) fühlten sich sehr gut oder gut in das Kollegium integriert (erster Durchgang: 69%)
- 19 (25%) empfanden die Integration hingegen als eher schlecht oder sehr schlecht (erster Durchgang: 31%).

Auch hier haben sich die Zahlen im Vergleich zum ersten Durchgang verbessert, wenn gleich ein Anteil von 25%, der sich als schlecht integriert erlebt hat, immer noch als zu hoch angesehen werden muss.

Die Frage, ob die Studierenden Konflikte an der jeweiligen Schule erlebt haben, die das Praktikum betrafen, bejahen 16 Personen (21%). Im ersten Durchgang lag dieser Prozentsatz mit 46% (26 Studierende) mehr als doppelt so hoch. In einer offenen Frage gab es die Möglichkeit, diese Konflikte näher zu schildern. In einer späteren inhaltsanalytischen Auswertung werden die Angaben hierzu gesichtet werden. Drei Antworten seien hier zitiert:

- *„Die Anwesenheitspflicht an der Schule betrug nach Willen der Schulleitung etwa 16-18 Stunden. Trotz eindeutiger, anders lautender Belege blieb es dabei. Zukünftigen Praktikanten, die nebenbei arbeiten, würde ich dringend eine andere Schule empfehlen“.*
- *„Schüler wollten meine Autorität nicht anerkennen, Klärung in Einzelgesprächen; Lernen, aus Negativerfahrungen Positives zu ziehen; Probleme d. Organisation bei Fehlen d. Lehrers b. Vertretungsstunden-> Schulleitung wußte nicht, wo welcher Studi tätig war!“*
- *„Die Schulleitung (Direktor) und der Mentor haben die Informationen bez. des HP nicht richtig durchgesehen und dachten, mein Praktikum dauert wie in Oldenburg nur 4 Wochen. Der Direktor hat geäußert, er müsse sich nun überlegen, ob ich bleiben dürfe“⁷.*

Veranstaltungen an der Universität

Die universitären Veranstaltungen zum HP stellen das zweite Standbein des HP dar. Deren Qualität entscheidet mit über ein Gelingen des HP. Die Studierenden wurden gebeten, insgesamt fünf bzw. sechs Veranstaltungen zu bewerten, drei vorbereitende Veranstaltungen

⁷ Es handelt sich hierbei um eine Schule in Niedersachsen.

(Erziehungswissenschaft, Fachdidaktik I, Fachdidaktik II) im Sommersemester 2002, zwei begleitende Veranstaltungen (eine erziehungswissenschaftliche, eine fachdidaktische) sowie ggf. eine zweite - freiwillige - fachdidaktische Begleitveranstaltung im Wintersemester 2002/2003.

Befragt nach der Bezogenheit der Veranstaltung auf die Erfordernisse des HP, ergaben sich folgende Ergebnisse:

Erziehungswissenschaft / Vorbereitung

Wie gut war die erziehungswissenschaftliche Vorbereitungsveranstaltung im Ganzen gesehen auf die Erfordernisse des HP bezogen?				
	1. Durchgang 2001/2002		2. Durchgang 2002/2003	
sehr gut	5 Stud.	10%	1 Stud.	1%
gut	24 Stud.	47%	21 Stud.	28%
eher schlecht	12 Stud.	24%	39 Stud.	51%
sehr schlecht	10 Stud.	20%	15 Stud.	20%
Total	51 Stud.	101%	76 Stud.	100%
missing values	5		4	

Erziehungswissenschaft / Begleitung

Wie gut war die erziehungswissenschaftliche Begleitveranstaltung im Ganzen gesehen auf die Erfordernisse des HP bezogen?				
	1. Durchgang 2001/2002		2. Durchgang 2002/2003	
sehr gut	10 Stud.	19%	8 Stud.	10%
gut	32 Stud.	62%	27 Stud.	34%
eher schlecht	8 Stud.	15%	38 Stud.	48%
sehr schlecht	2 Stud.	4%	7 Stud.	9%
Total	52 Stud.	100%	80 Stud.	101%
missing values	4		-	

Fachdidaktik / Vorbereitung

Da die Studierenden nach den Richtlinien für schulpraktische Studien in der Vorbereitung zwei fachdidaktische Veranstaltungen – für das erste und zweite Fach - besuchen sollten, wurden sie auch gebeten, beide Veranstaltungen zu bewerten. Die Zuordnung der Veranstaltungen zum „ersten Fach“ oder „zweiten Fach“ war den Studierenden überlassen. Da nach der fachdidaktischen Vorbereitung nach erstem und zweitem Fach getrennt gefragt wird, könnte man die Auswertung auch getrennt vornehmen. Dieses erscheint aber nicht sinnvoll, da die Datenlage zeigt, dass es sich in beiden Blöcken um die gleichen Veranstaltungen handelt, alle Lehrenden also sowohl unter Fachdidaktik des ersten Fachs, als auch des zweiten Fachs genannt werden. Aus diesem Grund werden die Ergebnisse zusammengezogen. Die folgenden Prozentangaben basieren insofern auf der doppelten Anzahl von Nennungen.

Wie gut war die fachdidaktische Vorbereitungsveranstaltung im Ganzen gesehen auf die Erfordernisse des HP bezogen? (Darstellung für 1. Fach und 2. Fach zusammen genommen)				
	1. Durchgang 2001/2002		2. Durchgang 2002/2003	
sehr gut	22 Stud.	21%	28 Stud.	18%
gut	39 Stud.	38%	76 Stud.	50%
eher schlecht	25 Stud.	24%	34 Stud.	22%
sehr schlecht	17 Stud.	17%	15 Stud.	10%
Total	103 Stud.	100%	153 Stud.	100%
missing values	9		7	

Fachdidaktik / Begleitung

Bei der Darstellung der Bewertung der fachdidaktischen Begleitveranstaltungen ziehen wir die Veranstaltungen zum ersten und zweiten Fach nicht zusammen, da der Besuch einer zweiten fachdidaktischen Veranstaltung freigestellt war und somit nur von einer kleinen Gruppe von Studierenden hierzu Bewertungen vorliegen.

Wie gut war die fachdidaktische Begleitveranstaltung im Ganzen gesehen auf die Erfordernisse des HP bezogen? (1.Fach)				
	1. Durchgang 2001/2002		2. Durchgang 2002/2003	
sehr gut	11 Stud.	20%	13 Stud.	17%
gut	29 Stud.	53%	39 Stud.	52%
eher schlecht	11 Stud.	20%	18 Stud.	24%
sehr schlecht	4 Stud.	7%	5 Stud.	7%
Total	55 Stud.	100%	75 Stud.	100%
missing values	1		5	

Wie gut war die nicht-obligatorische fachdidaktische Begleitveranstaltung (im 2. Fach) im Ganzen gesehen auf die Erfordernisse des HP bezogen?				
	1. Durchgang 2001/2002		2. Durchgang 2002/2003	
sehr gut	4 Stud.	27%	4 Stud.	16%
gut	6 Stud.	40%	13 Stud.	52%
eher schlecht	5 Stud.	33%	5 Stud.	20%
sehr schlecht	-	0%	3 Stud.	12%
Total	15 Stud.	100%	25 Stud.	100%
missing values	1		1	
nicht teilgenommen	40 Stud.		54 Stud.	

Diese Ergebnisse lassen sich wie folgt zusammen fassen:

Erziehungswissenschaft:

- Die Bewertung der erziehungswissenschaftlichen Veranstaltungen fällt ausgesprochen schlecht aus: 71% der Studierenden (Vorbereitung) und 57%

(Begleitung)⁸ bewerten die Veranstaltungen als schlecht auf die Erfordernisse des HP bezogen.

- Weiter fällt die Bewertung dieses Mal wesentlich schlechter aus, als im ersten Durchgang: dort lagen die Prozentsätze schlechter Bewertung bei „nur“ 44% (Vorbereitung) und bei 19% (Begleitung).
- Die Tendenz, dass sich die Bewertung der Veranstaltungen von Vorbereitungs- zu Begleitveranstaltung verbesserte, die sich bereits im ersten Durchgang gezeigt hatte, war auch dieses Mal wieder nachweisbar: Die „sehr gut“- und „gut“-Bewertungen steigen von Vorbereitung (von 29%) auf 44% (Begleitung). Dies könnte u.a. damit zusammen hängen, dass für die Studierenden im Zusammenhang ihrer ersten Praxiserfahrungen die Bedeutung erziehungswissenschaftlicher Theorie deutlicher wird.

Fachdidaktik:

- Die Bewertung der fachdidaktischen Veranstaltungen im zweiten Durchgang fällt nicht ganz so negativ aus: Sie wurden von jeweils „nur“ einem Drittel der Studierenden als „schlecht auf die Erfordernisse des HP bezogen“ bewertet (Vorbereitung: 32%, Begleitung: 31% und 32%).
- Im Vergleich zwischen erstem und zweitem Durchgang zeigt sich, dass die Vorbereitungsveranstaltungen inzwischen besser abschneiden: diese wurden im ersten Durchgang von 41% der Studierenden als „schlecht“ bewertet, während dieser Prozentsatz im zweiten Durchgang bei „nur“ 32% liegt.
- Die Bewertungen der Begleitveranstaltungen zeigen dagegen im Vergleich zwischen erstem und zweitem Durchgang eine z.T. leichte Verschlechterung:
 - Begleitung im 1. Fach: Anstieg der „schlecht“-Bewertungen von 27% auf 31%.
 - Begleitung im 2. Fach: zwar annäherndes Gleichbleiben der „schlecht“-Bewertungen (33% und 32%).
- Der bei den erziehungswissenschaftlichen Veranstaltungen festgestellte Effekt, dass sich die Bewertung von Vorbereitungs- zu Begleitveranstaltung verbesserte, zeigte sich bei den fachdidaktischen Veranstaltungen nicht.

Zusätzlich finden sich wieder – wie im ersten Durchgang - deutliche Unterschiede hinsichtlich der Bewertung der Veranstaltungen unterschiedlicher DozentInnen. Einzelne Veranstaltungen müssen bei den Studierenden offenbar zu erheblicher Frustration geführt haben. Auch aus den freien Antworten auf die Frage, was an der jeweiligen Veranstaltung fehlte, wird deutlich, dass die Studierenden in einigen der ausgeschriebenen Seminare wenig Bezug zum HP erkannten.

Wir müssen uns hier darauf beschränken, diese Ergebnisse zu dokumentieren. Eine Aussage über die Hintergründe dieser Bewertungen ist aufgrund der jetzigen Datenlage noch nicht möglich, da die freien Antworten noch nicht ausgewertet sind. In jedem Fall müsste die Universität diesen alarmierenden Befunden weiter nachgehen.

Betreuung im zweiten Fach

Bis heute unklar geblieben ist die Zuständigkeit für die Vorbereitung und Durchführung einer Unterrichtseinheit im zweiten Fach. Nur 26 Studierende (33%) gaben an, dass sie an einer zweiten fachdidaktischen Begleitveranstaltung teil genommen hätten (erster Durchgang:

⁸ Bei allen diesen Angaben wurden die beiden Antwortkategorien „eher schlecht“ und „sehr schlecht“ zusammen genommen.

27%). Die übrigen wurden gebeten, in offenen Antworten die Unterstützung zu beschreiben, die sie bei ihrer Unterrichtseinheit im zweiten Fach an der Universität erhalten haben.

50 Studierende antworteten auf diese Frage. Das Ergebnis: Ein ganz erheblicher Anteil hat an der Universität keinerlei Betreuung für die Durchführung der UE im zweiten Fach erhalten:

- 26 der 50 Studierenden, die hier geantwortet haben, erhielten überhaupt keine Unterstützung an der Universität (ein Student schrieb: „*Gar nicht, alles auf eigene Achse*“)
- Die anderen 24 Studierenden nannten in ihren offenen Antworten verschiedene Bereiche, wo sie sich Unterstützung für die Durchführung der UE im zweiten Fach geholt haben (eine Antwort ist nicht auszuwerten):
 - 12 nannten die Schule und Lehrkräfte
 - 4 nannten die Universität und einzelne Lehrende
 - 4 nannten andere Bereiche, wie z.B. Bekannte
 - 3 nannten andere Studierende

Dieser Befund sollte Anlass sein zu einer verbindlichen Regelung der Betreuung im zweiten Fach. Die Tatsache, dass 33% der Studierenden von sich aus an einer nicht-obligatorischen Veranstaltung teilgenommen haben, zeigt die Bedeutung, die sie selbst einer Betreuung im zweiten Fach zumessen.

Praxistagebuch

In den Richtlinien für Schulpraktische Studien ist vorgesehen, dass die Studierenden „einen Praktikumsbericht in Form eines pädagogischen Tagebuches“ (Richtlinien, 5.4) erstellen, der nach Abschluss der praktischen Phase des HP abgegeben werden muss. Diese Formulierung ist missverständlich und hat zu Unklarheiten geführt, auf die bereits im Rahmen der Pilotstudie hingewiesen wurde. Die zitierte Formulierung ist sinnvollerweise so zu verstehen, dass die Studierenden ein Praxistagebuch – als Vorstufe für den Praktikumsbericht - führen sollen, in das sie möglichst zeitnah ihre praktischen Erfahrungen, Fragen etc. notieren bzw. Materialien sammeln. Auf dieser Grundlage sollen sie nach Abschluss des Schulpraktikums einen Praktikumsbericht erstellen, der diese Erfahrungen einordnet, reflektiert und strukturiert. Vom Organisations- und Praxisbüro Lehrerbildung (OPL) erfolgte hierzu im Oktober 2002 in einer kleinen Informationsbroschüre für die Studierenden zum HP eine Klarstellung⁹.

Die Studierenden wurden danach gefragt, ob die Gestaltung des Praxistagebuchs Gegenstand einer der Begleitveranstaltungen war. Die Ergebnisse zeigen im Vergleich zum ersten Durchgang leider einen Rückgang:

War die Gestaltung des Praxistagebuchs Gegenstand einer der Begleitveranstaltungen?				
	1. Durchgang 2001/2002		2. Durchgang 2002/2003	
ja	36 Stud.	69%	43 Stud.	56%
nein	16 Stud.	31%	34 Stud.	44%
Total	52 Stud.	100%	77 Stud.	100%
missing values	4		3	

⁹ In dieser Broschüre heißt es hierzu: „Persönliche Aufzeichnungen: Es wird dringend empfohlen, während des Praktikums regelmäßig, möglichst täglich, persönliche Aufzeichnungen zu machen, die die eigenen Erfahrungen, Erlebnisse, Reflexionen, Probleme und Bewertungen enthalten. Wie solche Aufzeichnungen am sinnvollsten gemacht werden können, sollte im erziehungswissenschaftlichen Vorbereitungsseminar abgesprochen und geklärt werden (...) Praktikumsbericht: Über das Halbjahrespraktikum ist ein Praktikumsbericht in Form eines Pädagogischen Tagebuchs anzufertigen. Inhalte und Form im Einzelnen sollten in der Begleitveranstaltung geklärt werden (...)“. Darüber hinaus werden sowohl zu den persönlichen Aufzeichnungen als auch zum Praktikumsbericht detaillierte Hinweise und Anregungen gegeben (Informationsbroschüre des OPL, S.7/8).

Auf dieser Grundlage erstaunt nicht die große Unklarheit über die Anforderungen für die Abfassung des Praxistagebuches, die aus der folgenden Tabelle hervorgeht (auch die vergleichsweise hohe Zahl der missing values verstärkt diesen Eindruck); interessant hierbei ist allerdings, dass die Unsicherheit trotz der Tatsache, dass das Praxistagebuch offenbar weniger in den Begleitveranstaltungen behandelt wurde, dennoch gegenüber dem ersten Durchgang abgenommen hat. Dieses könnte entweder ein Effekt der o.g. Informationsbroschüre sein oder ggfs. darauf zurückzuführen sein, dass die Studierenden sich bei KommilitonInnen, die den ersten Durchgang absolviert hatte, informiert haben.

Ich war bei Abfassung unsicher, da keine klaren Anforderungen formuliert waren				
	1. Durchgang 2001/2002		2. Durchgang 2002/2003	
eher ja	32 Stud.	65%	42 Stud.	61%
eher nein	17 Stud.	35%	27 Stud.	39%
Total	49 Stud.	100%	69 Stud.	100%
missing values	7		11	

Es erscheint wünschenswert, den Studierenden in den Begleitveranstaltungen eine Orientierung zu geben für die Sammlung von Informationen im Laufe des HP, für das Niederschreiben der eigenen Erfahrungen sowie auch, relativ früh Form und Inhalte des später zu erstellenden Praktikumsberichtes zu klären, da sich hieraus die Anforderungen an das Praxistagebuch verdeutlichen lassen.

Zusammenarbeit mit Studierenden am Schulstandort

Im ersten Durchgang waren 6 Studierende (11%) an ihrem Schulstandort alleine eingesetzt, also ohne andere Kommilitonen; dieser Prozentsatz hat sich im zweiten Durchgang auf 25% gesteigert:

An meiner Schule waren weitere Studierende im HP eingesetzt				
	1. Durchgang 2001/2002		2. Durchgang 2002/2003	
ja	50 Stud.	89%	60 Stud.	75%
nein	6 Stud.	11%	20 Stud.	25%
Total	56 Stud.	100%	80 Stud.	100%
missing values	-		-	

Dieses scheint ungünstig zu sein. Hierfür spricht, dass rund 68% jener Befragten *mit* anderen Studierenden an der eigenen Schule erklären, diese Tatsache habe zu Lernerfolgen geführt, und sogar 91% antworteten, dass andere Studierende an der gleichen Schule entlastend gewesen wären. Aus diesen Gründen sollte organisatorisch sicher gestellt werden, dass die Studierenden nicht einzeln den Schulen zugewiesen werden, bzw. nicht zugelassen werden, dass sich Studierende Schulen aussuchen, an denen sie dann als einzige/r PraktikantIn eingesetzt sind.

Erfahrungsbereiche im HP

Außerunterrichtliche Erfahrungsbereiche

Hier ging es darum, zu erheben, inwieweit die Studierenden im HP die in den Richtlinien für schulpraktische Studien über Unterricht hinaus genannten Erfahrungsbereiche kennen lernen konnten, also Schulleben (Schulfeste, Exkursionen, Klassenfahrten etc.), Organisation

(Konferenzen, Schulleitung, Verwaltung) und Kooperation (Eltern, Stadtteil, Beziehungen nach außen). Auf die Frage nach den Bereichen, die die Studierenden außerhalb des Unterrichts selbst praktisch kennen gelernt haben, zeigte sich, dass die Nennungen im Ganzen, mit Ausnahme der drei Bereiche Exkursionen/Praktika, Kontakte zum Stadtteil und Kontakte zu Betrieben leicht abgenommen haben.

Welche Bereiche Ihrer Schule haben Sie - außer Unterricht – im HP selbst praktisch (im Sinne eigener Teilnahme) kennen gelernt? (vorgegebene Kategorien; Mehrfachnennungen möglich)				
angekreuzt:	1. Durchgang 2001/2002		2. Durchgang 2002/2003	
Konferenzen	52 Stud.	93%	71 Stud.	89%
Elternabende	13 Stud.	23%	17 Stud.	21%
Lehrkraft-Eltern-Gespräche	11 Stud.	20%	13 Stud.	16%
Schulverwaltung	35 Stud.	63%	47 Stud.	59%
AGs	17 Stud.	30%	22 Stud.	28%
Schulleitung	38 Stud.	68%	47 Stud.	59%
Pausengestaltung	17 Stud.	30%	20 Stud.	25%
Klassenfahrt	13 Stud.	23%	13 Stud.	16%
Exkursionen, Schüler.-Prakt.	27 Stud.	48%	47 Stud.	59%
Kontakte zum Stadtteil	5 Stud.	9%	13 Stud.	16%
Kontakte zu Betrieben	4 Stud.	7%	8 Stud.	10%
	N=56 Stud.		N=80 Stud.	

Trotz des leichten Rückgangs in den meisten Bereichen verdeutlichen die Prozentzahlen im Ganzen sowie auch die letzten drei Bereiche, in denen die Prozentanteile angestiegen sind (Exkursionen, SchülerInnen-Praktika, Kontakte zum Stadtteil und zu Betrieben), die Vielfalt der studentischen Erfahrungen im HP, die einen Unterschied zu den traditionellen Unterrichtseinheiten markiert. Vor allem auch die freien Antworten zu anderen Erfahrungsbereichen, die noch nicht ausgewertet sind, unterstreichen dieses.

Danach gefragt, welchen Bereich sie *„gerne umfassender kennen gelernt“* hätten, gaben die Studierenden am häufigsten an:

- Klassenfahrten: 32% (erster Durchgang: 45%),
- Exkursionen/Schülerpraktika: 15% (erster Durchgang: 30%),
- Lehrkraft-Eltern-Gespräche: 40% (erster Durchgang: 36%) und
- Elternabende: 30% (erster Durchgang: 30%).

Vertretungsunterricht

Wie bereits im ersten Durchgang (74%) hat auch im zweiten ein großer Teil der Studierenden (55 Studierende, 71%) während des HP Vertretungsunterricht^{10 11} gegeben. Bei 6 der Befragten überschreitet das Ausmaß dieses Vertretungsunterrichts bezogen auf die Ziele des HP die Grenze des Vertretbaren¹²:

¹⁰ Wir verweisen hier auf die Problematisierung von Vertretungsunterricht als Übungsfeld für Praktikanten in der Studie zur Pilotphase (B. Hoeltje, R. Oberliesen, H. Schwedes, T. Ziemer, 2002).

¹¹ Hierzu heißt es in einem Informationsschreiben vom Senator für Bildung und Wissenschaft 164/2002 an die Schulleitungen im Land Bremen vom 20. Aug. 2002: „Die Studierenden sollten während des Praktikums in den ersten drei Wochen nicht zu Vertretungsunterricht an den Schulen herangezogen werden. Insgesamt sollte die Anzahl von 20 Stunden Vertretungsunterricht nicht überschritten werden“.

¹² Dabei bleibt offen, ob die Studierenden gfs. mit Schulleitungen abgeschlossene Werkverträge über das Abhalten von Unterricht hier mit eingerechnet haben.

Wie oft haben Sie Vertretungsunterricht gegeben? (hierunter ist nicht der Unterricht im Rahmen von UEs zu rechnen)				
	1. Durchgang 2001/2002		2. Durchgang 2002/2003	
gar nicht	14 Stud.	25%	23 Stud.	30%
bis zu 5 Stunden	17 Stud.	30%	27 Stud.	35%
6 bis 10 Stunden	17 Stud.	30%	15 Stud.	19%
11 bis 20 Stunden	8 Stud.	14%	7 Stud.	9%
mehr als 20 Stunden	-	-	6 Stud.	8%
Total	56Stud.	99%	78 Stud.	101%
missing values	-		2	

Gleichwohl erklären 45 Studierende (80%; erster Durchgang: 67%) von den 56 mit Vertretungserfahrung, sie hätten den Vertretungsunterricht eher „gerne“ gegeben. Die in diesem Thema liegende Ambivalenz zwischen berufsnaher positiver motivierender Erfahrung, die Studierende hier machen können, und den genannten Gefahren müsste insbesondere in den universitären Begleitveranstaltungen beachtet und bearbeitet werden und ebenso Gegenstand der Kommunikation zwischen Universität, Schulleitungen und MentorInnen sein.

Co-Teaching

Die Frage, ob die Studierenden Erfahrungen mit Co-teaching machen konnten, war wichtig, weil bei dieser Unterrichtsmethode in der Lehrerbildung Trainingssituationen entstehen, die dem Neuling unter Anleitung einer ausgebildeten Lehrkraft neue Erfahrungen ermöglicht, und gleichzeitig dabei hilft, die Überforderung des Neulings zu vermeiden. Nur 43 Studierende (entspricht 57%; erster Durchgang: 54%) bejahten diese Frage. Dazu kommt, dass nur in 36% der Fälle die Lehrkraft den gemeinsamen Unterricht auch gemeinsam mit den PraktikantInnen vorbereitete. Immerhin ist hier eine Steigerung gegenüber dem ersten Durchgang festzustellen, hier lag dieser Prozentsatz bei 23%. Fast alle Studierenden, die Co-teaching erfahren haben, empfanden es als Entlastung und Bereicherung (93% gegenüber 71% im ersten Durchgang). Hier scheint sich ein positiver Trend abzuzeichnen, der weiter gestützt und gestärkt werden sollte.

Es wäre wünschenswert, wenn Co-teaching als Methode zu einem festen Bestandteil der Betreuung und Unterstützung von Studierenden durch die MentorInnen im HP werden würde.

Charakterisierung des eigenen und des MentorInnen-Unterrichts

Diesem Fragenkomplex lag die Überlegung zugrunde, dass es wünschenswert ist, wenn die Studierenden im Rahmen ihres HP an der Schule sowohl im Unterricht des/r Mentors/in Unterrichtsformen kennen lernen, die sich nicht auf den traditionellen Frontalunterricht beschränken, als auch in ihren eigenen Unterrichtsversuchen freiere Unterrichtsformen erproben können.

Hierzu wurden im Fragebogen zwei verschiedene Unterrichtsarten idealtypisch beschrieben (weitgehend Frontalunterricht, Skalenwert=0; weitgehend selbstorganisierter Gruppenunterricht, Skalenwert=6) und die Studierenden gebeten, sowohl den Unterricht ihres Mentors als auch ihren eigenen auf dieser Dimension zu charakterisieren. Die Antworten zeigen, dass sowohl der Mentoren-Unterricht als auch der eigene Unterricht stärker in Richtung Frontalunterricht eingeschätzt wird als im ersten Durchgang, sowie, dass die

Studierenden ihre eigene Unterrichtsweise – wie im ersten Durchgang - als weniger frontal einschätzen als den Mentoren-Unterricht. Dieses zeigen

- sowohl die Mittelwerte: Unterricht MentorIn: 2,12 (erster Durchgang: 2,17); eigener Unterricht: 2,99 (erster Durchgang: 3,74)
- als auch die Mediane: Unterricht MentorIn: 2,00 (erster Durchgang 1,5); eigener Unterricht: 3,00 (erster Durchgang: 4)

Es liegt nahe, diesen Unterschied zwischen studentischem und Mentoren-Unterricht – der sich so ähnlich auch in der Pilotphase darstellte - auf den bekannten Effekt zurück zu führen, dass alltägliche Schulpraxis erziehungswissenschaftliches Wissen z.B. über die pädagogische Überlegenheit selbstorganisierten Lernens abschleift und die Routine Frontalunterricht platz greifen lässt¹³. Hier wird ein bekanntes Problem deutlich, das die Schulwirklichkeit (keineswegs nur in Bremen) kennzeichnet. Wenn den Studierenden in den Schulen Erfahrungen ermöglicht werden sollen, wie man selbstorganisierten Unterricht gestaltet, dann muss sich hierzu die Situation an den Schulen ändern. U.a. wäre hier an eine MentorInnen-Schulung zu denken, die dazu beitragen kann, das Lernumfeld für die Studierenden in diesem Punkt zu verbessern.

Persönliche Rahmenbedingungen

53 Studierende (67%; erster Durchgang: 71%) geben an, während des Halbjahrespraktikums erwerbstätig gewesen zu sein. Diese Angaben entsprechen in etwa der durchschnittlichen Belastung durch Erwerbstätigkeit von Studierenden an der Universität Bremen, von denen ca. 68 % im Grundstudium eine Erwerbstätigkeit ausüben¹⁴. Bei einem solchen Vergleich darf allerdings nicht vergessen werden, dass das HP länger andauert, als die Vorlesungszeit des Semesters und zudem wohl auch zeitintensiver ist. Dazu kommt, dass der Umfang, in dem einige Studierende erwerbsmäßig gearbeitet haben, nicht unerheblich ist:

- 5 Studierende (6% bezogen auf die 80 Studierenden, die einen Fragebogen ausgefüllt haben; erster Durchgang: 14%) arbeiteten durchschnittlich über das ganze HP 11-15 Wochenstunden.
- 8 Studierende (10%; erster Durchgang: 13%) arbeiteten durchschnittlich über das ganze HP 16 und mehr Wochenstunden.

Wie im ersten Durchgang besuchte ein nicht unerheblicher Teil der Studierenden (53, also 66%; erster Durchgang: 63%) zusätzlich zu den Begleitveranstaltungen weitere Lehrveranstaltungen. Die Zahlen zeigen eine ähnliche Struktur wie im ersten Durchgang:

Haben Sie parallel zum HP weitere Lehrveranstaltungen (über die das HP begleitenden Veranstaltungen hinaus) besucht? Wenn ja, wie viele Wochenstunden?				
	1. Durchgang 2001/2002		2. Durchgang 2002/2003	
gar nicht	21 Stud.	37%	27 Stud.	35%
bis zu 6 Wochenstunden	24 Stud.	43%	35 Stud.	45%
7 bis 12 Wochenstunden	8 Stud.	14%	11 Stud.	14%
13 bis 20 Wochenstunden	3 Stud.	5%	5 Stud.	6%
Total	56Stud.	99%	78 Stud.	100%
missing values	-		2	

¹³ Diese Überlegungen unterstellen natürlich, ohne dass dieses zu belegen ist, dass die Einschätzungen der Studierenden die Wirklichkeit wiedergeben, dass also der Unterschied zwischen eigenem und Mentoren-Unterricht tatsächlich bestand und außerdem in der Richtung bestand wie eingeschätzt.

¹⁴ 6. Studierendenbefragung an der Universität Bremen im Sommersemester 2000.

Man kann davon ausgehen, dass der Besuch von Lehrveranstaltungen parallel zum HP und über die das HP begleitenden erziehungswissenschaftlichen und fachdidaktischen Veranstaltungen hinaus in einem gewissen Umfang möglich ist. Die Grenze scheint uns bei zusätzlichen 6 Wochenstunden zu liegen, die ja auch eine entsprechende Vor- und Nachbereitung erfordern. Bei diesen Kriterien muss man feststellen, dass rund 20% der Studierenden – in jedem Fall aber die 6%, die zwischen 13 und 20 Wochenstunden angegeben haben – in einem Maße parallel Lehrveranstaltungen besuchen, bei dem weder ein effektives Absolvieren des HP, noch ein ernsthaftes Studieren praktikabel erscheint.

In einer Revision der Studienordnungen muss geprüft werden, ob und in welcher Form der Besuch einiger weniger Lehrveranstaltungen während des HP empfohlen werden kann. Die Konzeption des HP sieht den Besuch von Lehrveranstaltungen über die erziehungswissenschaftlichen und fachdidaktischen Begleitveranstaltungen hinaus während des Praktikums nicht vor. Da der Verzicht auf den Besuch von Lehrveranstaltungen während dieses Semesters es den Studierenden allerdings sehr erschwert, die Regelstudienzeit von 9 Semestern einzuhalten, wird hier für manche der Druck bestehen, trotz hoher Belastung Veranstaltungen parallel zum HP zu besuchen.

Auswirkungen des HP

Ein Großteil der Befragten beschreibt die Auswirkungen des HP auf die eigene Berufsentscheidung als positiv:

- 43 Personen (also 56%; erster Durchgang: 70%) bejahten das Item *“Das HP hat mich sicherer darin gemacht, dass ich die richtige Berufsentscheidung getroffen habe”*
- 26 bejahen die Aussage: *“Das HP hat hier nichts verändert”* (34%; erster Durchgang: 19%) und
- 8 Studierende stimmen der Aussage zu: *“Das HP hat dazu beigetragen, dass ich meine Berufsentscheidung überprüfe”* (10%; erster Durchgang: 11%).

Vor dem Hintergrund, dass die Auseinandersetzung und Überprüfung der Berufsentscheidung durch die Studierenden ein wesentliches Ziel der Einführung des HP darstellt, ist die Zahl von 10% nicht per se als negativ einzuschätzen. Wenn eine Auseinandersetzung mit den vielfältigen und unvermeidbaren Problemen des Schulalltags zu einer Überprüfung der Berufsentscheidung führt, so ist dies durchaus zu begrüßen. Allerdings ist in diesem Zusammenhang ein weiteres Ergebnis noch zu interpretieren: Zwar erklären nahezu alle Befragten (76 Personen, also 95%; erster Durchgang: 98%), dass sie beabsichtigen, ihr Lehramtsstudium fortzusetzen. Allerdings antworteten 16 (also immerhin 20%; erster Durchgang: 18%), dass sie sich noch nicht darüber klar sind, ob sie ein Referendariat anschließen. Ein Studierender verneint dieses Item.

Bedeutsam ist, dass 36 (46%; erster Durchgang: 57%) der Studierenden angeben, eine andere Schwerpunktsetzung im Studium anzustreben (Mehrfachnennungen waren möglich).

Wie beim ersten Durchgang stehen die fachdidaktischen Veranstaltungen an der Spitze. Dieses Mal allerdings sind die fachwissenschaftlichen Veranstaltungen an die zweite Stelle gerückt, während dieser Bereich im ersten Durchgang auf Platz 4 lag:

- 23 Studierende (64%; erster Durchgang: 88%) hiervon gaben an, „mehr fachdidaktische Veranstaltungen“ besuchen zu wollen.
- 17 Studierende (47%; erster Durchgang: 13%) „mehr fachwissenschaftliche Veranstaltungen“.
- 9 Studierende (25%; erster Durchgang: 22%) „mehr psychologische und/ oder sonderpädagogische Veranstaltungen“.

- 8 Studierende (22%; erster Durchgang: 35%) „mehr allgemeinpädagogische Veranstaltungen“.

Stellenwert erziehungswissenschaftlicher Theorie

Die Studierenden schätzen den Stellenwert erziehungswissenschaftlicher Theorien für ihr pädagogisches Handeln unterschiedlich ein. Im Gegensatz zum ersten Durchgang ist der Prozentsatz, der erziehungswissenschaftliche Theorie für wichtig hält, stark gesunken:

- 27 (36%; erster Durchgang: 56%) halten erziehungswissenschaftliche Theorie für eher wichtig,
- 49 (65%; erster Durchgang: 44%) erachten ihren Stellenwert als eher gering.

Die Einschätzung des Stellenwerts der Theorie wird von den Erfahrungen im HP offenbar berührt, im zweiten Durchgang allerdings geringer als im ersten: Die Frage „*Hat sich für Sie durch Ihre praktischen Erfahrungen im HP der Stellenwert von erziehungswissenschaftlicher Theorie für Ihr pädagogisches Handeln in der Schule verändert?*“

- bejahen 19 Befragte (25%; erster Durchgang: 40%),
- knapp zwei Drittel dieser 19 Studierenden (63%; erster Durchgang 77%) schätzen den Stellenwert der erziehungswissenschaftlichen Theorie nach dem HP größer ein.

Interessant war im weiteren die Analyse, wie sich der Zusammenhang zwischen der Bewertung des Stellenwertes erziehungswissenschaftlicher Theorie durch die Studierenden und der Veränderung dieser Bewertung bezogen auf die Erfahrungen im HP darstellt. Wir gingen davon aus, dass eine hohe Wertschätzung der Erziehungswissenschaften wünschenswert ist, sowie, dass die im HP ablaufenden Lernprozesse dann als günstig einzuschätzen sind,

- wenn eine hohe Wertschätzung nicht abnimmt (oder sogar ansteigt),
- wenn sich eine geringe Wertschätzung in eine hohe verwandelt.

Wir gruppieren die Studierenden also in zwei Gruppen („günstig“ und „ungünstig“), die nach dem Kriterium gebildet werden, welche Einstellung wir für die im HP ablaufenden Lernprozesse für förderlich bzw. für hinderlich halten.

Stellenwert der erziehungswissenschaftlichen Theorie: Entwicklungsrichtung

	Stellenwert zu Beginn des HP	Stellenwert verändert?	Richtung der Veränderung	erster Durchgang % (N=56)	zweiter Durchgang % (N=80)
<i>ungünstig</i>	gering	nein		33%	51%
	gering	ja	geringer	9%	9%
	hoch	ja	geringer	0%	0%
	(Σ)			(42%)	(60%)
<i>günstig</i>	hoch	nein		29%	24%
	hoch	ja	höher	27%	11%
	gering	ja	höher	2%	5%
	(Σ)			(58%)	(40%)
				100%	100%

Diese Daten zeigen, dass sich das Verhältnis der günstigen zu den ungünstigen Konstellationen – wie oben definiert – vom ersten zum zweiten Durchgang umgekehrt hat: Im zweiten Durchgang sind es 60% der Studierenden, die eine ungünstige Einstellung zur Wichtigkeit erziehungswissenschaftlicher Theorie zeigen. Möglicherweise korrespondieren

diese Antworten mit den schlechten Erfahrungen der Studierenden in den erziehungswissenschaftlichen Vorbereitungs- und Begleitveranstaltungen. Diese Befunde müssen bei der Entwicklung eines erziehungswissenschaftlichen Curriculums für die universitäre Vorbereitung und Begleitung des HP im Sinne einer Qualitätsverbesserung und –sicherung berücksichtigt werden.

Beratungsbedarf

Zwei Drittel der Studierenden (68%: erster Durchgang: 77%) bejahen die Notwendigkeit einer universitären Einrichtung, die Lehramtsstudierende hinsichtlich ihrer Studienentscheidung, ihrer Erfahrungen im HP sowie in bezug auf den Studienablauf beraten kann. 57% (und damit erheblich weniger als im ersten Durchgang: 82%) bejahen die Frage, ob sie eine solche Beratungsstelle nutzen würden, wenn sie Fragen zu den genannten Bereichen hätten. Die Einrichtung einer solchen Beratungsstelle ist unbedingt zu empfehlen.

Kompetenzgewinn

Den Studierenden wurden 43 Items zur Einschätzung ihres möglichen Kompetenzgewinns durch das HP vorgegeben. Sie konnten durch ankreuzen der Kategorien „eher ja“ oder „eher nein“ reagieren.

Im folgenden werden die Ergebnisse zu den Items im Vergleich zwischen erstem und zweitem Durchgang dargestellt. Der besseren Lesbarkeit markieren wir diejenigen Items optisch, bei denen eine starke Veränderung stattgefunden hat (plus/minus 10 Prozentpunkte und mehr):

Unterricht planen:

Meine Fähigkeit hat zugenommen...	1. Durchgang	2. Durchgang
	2001/2002	2002/2003
	eher ja %	eher ja %
1 Unterricht für eine konkrete Klasse zu planen	95%	96%
2 mich bei der Auswahl der zu behandelnden Unterrichtsinhalte zu beschränken	86%	85%
3 die im Unterricht zu stellenden Anford. an das kogn. Niveau der Schül. anzupassen	86%	73%
4 eine konkrete Zeitplanung für den Unterricht vorzunehmen	69%	75%
5 verschiedene Unterrichtsphasen einzuplanen	78%	82%
6 Sozialform-/Methodenwechsel zu berücksichtigen	78%	75%
7 geeignete Unterrichtsmedien auszuwählen/ anzufertigen/ bereitzustellen	83%	86%
8 Schülerinteressen planerisch zu berücksichtigen	60%	61%
9 geeignete Methoden für die Auseinandersetzung mit dem Lernstoff auszuwählen	70%	75%

Im Unterricht:

Meine Fähigkeit hat zugenommen...	1. Durchgang	2. Durchgang
	2001/2002	2002/2003
	eher ja %	eher ja %
10 unerwartete Schülerbeiträge wahrzunehmen	81%	81%
11 auf unerwartete Schülerbeiträge einzugehen	74%	81%
12 ein gut strukturiertes Tafelbild zu erstellen	46%	49%
13 SchülerInnen klare Anweisungen zu geben	82%	87%
14 Unterrichtsphasen dramaturgisch einzuleiten	23%	35%
15 die zeitliche Planung (flexibel) umzusetzen	75%	78%
16 die inhaltliche Planung (flexibel) umzusetzen	81%	83%
17 die Unterrichtsmedien zielgerecht einzusetzen	78%	69%
18 das Unterrichtsgespräch stringent zu lenken	45%	49%
19 SchülerInnen anzuleiten mit den ausgewählten Methoden zu arbeiten	76%	81%
20 Verweigerungshaltungen von SchülerInnen wahrzunehmen	78%	79%
21 mit solchen Verweigerungshaltungen produktiv umzugehen	42%	43%
22 eigenes Handeln/Denken/Lernen zu fördern	89%	70%
23 meine Körpersprache bewusst einzusetzen	46%	46%

Unterricht reflektieren:

Meine Fähigkeit hat zugenommen...	1. Durchgang	2. Durchgang
	2001/2002	2002/2003
	eher ja %	eher ja %
24 Rückmeldungen zu meiner Unterrichtstätigkeit einzuholen	72%	69%
25 meinen Unterricht angemessen zu reflektieren	66%	80%
26 den Unterricht meines/r Mentors/Mentorin angemessen zu reflektieren	72%	83%
27 soziale Prozesse in der Klasse wahrzunehmen	93%	81%
28 Phasen des Unterrichts beim Beobachten zu unterscheiden	79%	76%
29 eigene, bewusste Kriterien für guten Unterricht zu entwickeln	83%	84%

Bezüglich weiterer pädagogischer Schlüsselkompetenzen:

Meine Fähigkeit hat zugenommen...	1. Durchgang	2. Durchgang
	2001/2002	2002/2003
	%	%
30 sicher und ohne Angst vor der Klasse zu stehen	92%	89%
31 konstruktiven Kontakt zu einzelnen SchülerInnen herzustellen	87%	84%
32 erziehungswissenschaftliche Texte auf Ihren Nutzen für die Praxis hin zu überprüfen	43%	39%
33 den verantwortl. Umgang der Schül. untereinand. zu fördern	48%	49%
34 mit Kleingruppen zu arbeiten	63%	76%
35 Ursachen für Lerndefizite zu identifizieren	28%	45%
36 Maßstäbe für die Leistungsbewertung zu entwickeln	57%	76%
37 mit LehrerInnen zu kooperieren	79%	76%
38 an schulischer Kommunik. (Konfer., Elterngespräche) verstehend teilzunehmen	60%	65%
39 schul. Entscheidungsproz. zu durchschauen, um eig. Projekte realisieren zu können	37%	45%
40 schulische Projekte (Klassenfahrten, Erkundungen, Feste) mit zu organisieren	38%	35%
41 Gespräche mit Eltern/Schulleitung/Hausmeister konstruktiv zu führen	33%	53%
42 mich sprachlich (Artikulation, Wortwahl) auf versch. Personengruppen einzustellen	79%	70%
43 Gespräche zu moderieren	59%	60%

Zusammenfassend lässt sich sagen, dass die Studierenden den Items in einem großen Umfang zustimmten: Zwei Drittel der Items wurden von einer zwei-Drittel-Mehrheit der Studierenden (67% und mehr) bejaht. D.h. also, dass die Studierenden in einem hohen Ausmaß einen Kompetenzgewinn bei sich festgestellt haben.

Gegenüber dem ersten Durchgang ist bei 27 Items ein Anstieg der Prozentanteile zu finden; bei nur 14 Items gingen die Prozente zurück, bei zwei Items blieben die Prozente gleich.

Die z.T. starken Veränderungen zwischen erstem und zweitem Durchgang (bei 10 Items) lassen sich ursächlich nicht aufklären, da die Bedingungen, unter denen die Studierenden ihr HP absolviert haben, ja keineswegs standardisiert waren, sondern von Schule zu Schule, von MentorIn zu MentorIn, von Universitäts-LehrerIn zu Universitäts-LehrerIn unterschiedlich waren.

Anhang

Die von den Studierenden im Fragebogen angegebenen Schulen:

	Anzahl der Studierenden
Gesamtschulen	
Gesamtschule Bremen-Mitte	5
Gesamtschule Bremen-West	2
Integrierte Stadtteilschule Leibnitzplatz	3
Integrierte Stadtteilschule, Carl-Goerdeler-Str.	1
Integrierte Stadtteilschule, Hermannsburg	1
Schulzentren Sek I	
SZ Sek.I Bergiusstr.	1
SZ Sek.I Butjadinger Str.	2
SZ Sek.I Findorff	2
SZ Sek.I Habenhausen	1
SZ Sek.I Hamburger Str.	5
SZ Sek.I Julius-Brecht-Allee	2
SZ Sek.I Kornstr.	1
SZ Sek.I Otto-Braun-Str.	1
SZ Sek.I Pestalozzistr.	1
SZ Sek.I Ronzelenstr.	3
SZ Sek.I Schaumburger Str.	1
SZ Sek.I Sebaldsbrück	2
SZ Sek.I Waller Ring	2
Schulzentren Sek.II	
SZ Sek.II Alwin-Lonke-Str.	3
SZ Sek.II Bördestr.	1
SZ Sek.II Huchting	3
SZ Sek.II Kurt-Schumacher-Allee	1
SZ Sek.II Neustadt	1
SZ Sek.II Rübekamp	2
SZ Sek.II Walle	1
SZ Sek.II Walliser Str.	1
Gymnasien	
Altes Gymnasium	2
Gym. Hermann-Böse-Str.	2
Gym. Horn	2
Gym. Obervieland	2
Kippenberg-Gym.	2
Freie Waldorfschule	1
Bremerhaven	
Bürgermeister Schmidt	1
Pestalozzischule II	1
SZ Carl v. Ossietzky	3
Wilhelm-Raabe-Schule	1
außerhalb Bremens	
Achim: Cato-Bontjes-van-Beek Gym.	1
Delmenhorst: Gym. a.d. Max-Planck-Str.	1
Delmenhorst: Gym. a.d. Willmsstr.	1
Nienburg: Hindenburgschule	1
Scheeßel: Gym. Eichenschule	1
Stuhr: Koop. Gesamtschule Stuhr-Brinkum	1
Verden: Realschule a.d. Trift	1
Tarmstedt: Koop. Gesamtsch. Tarmstedt Europaschule	1
	Σ
	74
	missing values
	6
Total	80