



Praxisbezug in der Lehrerbildung

– je mehr, desto besser?!

Eine Sonderpublikation
aus dem Projekt
»Monitor Lehrerbildung«

Praxisbezug in der Lehrerbildung – je mehr, desto besser?!

INHALT

- 3 Vorwort
- 4 Was wissen wir über die bisherige Ausgestaltung des Praxisbezugs?
- 8 Welche Problembereiche gibt es?
- 10 Wie kann der Praxisbezug verbessert werden?



Im Online-Angebot www.monitor-lehrerbildung.de finden sich detaillierte Informationen zur ersten Phase der Lehrerbildung in Deutschland. Der Monitor Lehrerbildung stellt die Vielfalt des Lehramtsstudiums, also der ersten Phase der Lehrerbildung, übersichtlich dar. Der Zugang zu den Daten kann über neun relevante Themen, die Übersichten der landesweiten Regelungen oder die hochschulspezifische Ausgestaltung der Lehramtsstudiengänge erfolgen. Insgesamt sind über 8.000 relevante Daten und Fakten zur ersten Phase der Lehrerbildung abrufbar. Für jedes der 16 Länder sind bis zu 40 Merkmale aufgeführt – die Länder wurden im Sommer 2013 zum zweiten Mal befragt. Für jede der 64 Hochschulen, die im Sommer 2012 an der Befragung teilgenommen haben, findet sich eine Zusammenstellung von bis zu 49 Merkmalen.

Um ausgewählte Themen noch näher zu beleuchten, Ergebnisse einzuordnen und evidenzbasierte Handlungsempfehlungen zu geben, werden neben dem Online-Angebot auch Sonderpublikationen veröffentlicht. In diesen Broschüren werden Daten aus dem Monitor Lehrerbildung mit den Ergebnissen qualitativer Erhebungen zusammengebracht und Handlungsoptionen abgeleitet. Im März 2013 erschien bereits die Broschüre »Mobilität in der Lehrerbildung – gewollt und nicht gekannt?!« (online verfügbar auf der Website des Monitors Lehrerbildung www.monitor-lehrerbildung.de/web/schwerpunkt/mobilitaet/index.html).

Vorwort

»Nicht für die Schule, sondern für das Leben lernen wir« – für angehende Lehrerinnen und Lehrer gilt dieses abgewandelte Seneca-Zitat nicht ganz: Ihre Ausbildung sollte sich *auch* auf die Schule als späteres Berufsfeld ausrichten, denn diese wird weiter bzw. wieder einen großen Teil ihres Lebens ausmachen. Doch das Schreckensbild von überforderten, nicht auf eine Tätigkeit in der Schule vorbereiteten Junglehrerinnen und Junglehrern, die im Referendariat vor einer Schulklasse stehen und den so genannten »Praxischock« erleben, geistert seit Jahrzehnten durch die öffentliche Diskussion.

Um genau das zu verhindern, sollten Lehramtsstudierende bereits im Studium Praxiserfahrungen sammeln können. Dies schafft die Möglichkeit zur Reflexion der eigenen Rolle und verknüpft Theorie und deren Umsetzung. Gerade die so genannten schulpraktischen Studien, die von Veranstaltungen an der Hochschule begleitet werden, ermöglichen den Studierenden, ihre Eignung für den gewählten Beruf zu prüfen, das an der Hochschule Gelernte anzuwenden und zu erproben – und nicht zuletzt erste Kontakte für den Berufsstart zu knüpfen. Trotz des Aufwands, den die Betreuung der Studierenden bedeutet, kommen solche Praxisphasen in erheblichem Maße auch den Hochschulen und Schulen zu Gute. Wenn neue Theorien und Methoden im Alltag erprobt werden, bedeutet das für die Hochschulen eine wichtige Gelegenheit zur Reflexion ihrer Forschungsergebnisse und vermittelten Methoden, für die Schulen neben der personellen Unterstützung auch die Anreicherung durch neue pädagogisch-didaktische Ansätze. Davon und von gut ausgebildeten Junglehrerinnen und Junglehrern profitieren wiederum die Schülerinnen und Schüler – und am Ende die ganze Gesellschaft.

Der adäquate Praxisbezug ist einer der Dreh- und Angelpunkte für eine gute Ausbildung von Lehrerinnen und Lehrern. Die Akteure der Lehrerbildung haben seit Jahrzehnten viele Konzepte entwickelt und getestet. Dazu zählen z. B. Praktika bereits vor Studienbeginn, Simulationen von Unterrichtssequenzen, außerschulische Praktika, Begleitveranstaltungen zu Praktika oder der Austausch mit Personen aus der schulischen Praxis. Trotzdem bewerten Studierende der Lehramtsstudiengänge bei Befragungen den Theorie-Praxis-Bezug schlechter als Studierende anderer Fächergruppen¹. Das Thema des Praxis- oder so genannten Berufsfeldbezugs muss also differenzierter betrachtet werden. Ein einfaches »je mehr Praktika, desto besser« scheint so nicht aufzugehen.

Die vorliegende Broschüre vermittelt einen Überblick darüber, welche Maßnahmen es gibt, um eine gute Praxisvorbereitung zu erreichen. Sie gibt außerdem Antworten auf die Frage, welche Probleme und Erfolgsfaktoren identifiziert werden können. Dafür werden nicht nur die Praxisphasen, sondern auch weitere Elemente der Theorie-Praxis-Verzahnung in den Blick genommen.

Bei all dem geht es nicht um eine unterschiedliche Wertigkeit von Theorie oder Praxis, sondern im Kern um deren adäquate Verknüpfung. Nur wenn Theorie und Praxis systematisch miteinander vernetzt sind, können die Lehrerinnen und Lehrer von morgen bereits heute auf die Herausforderungen im Schulalltag vorbereitet werden.

Dr. Jörg Dräger
Mitglied des Vorstandes der Bertelsmann Stiftung

Dr. Volker Meyer-Guckel
Stellvertretender Generalsekretär des Stifterverbandes
für die Deutsche Wissenschaft

Dr. Ekkehard Winter
Geschäftsführer der Deutschen Telekom Stiftung

Prof. Dr. Frank Ziegele
Geschäftsführer des Centrums für Hochschulentwicklung

¹ Siehe z. B. Rebenstorf/Bülow-Schramm (2013): Was fördert den Studienerfolg? In: Hessler/Oechsle/Scharlau (Hrsg.): Studium und Beruf: 102.

Was wissen wir über die bisherige Ausgestaltung des

Mit dem sogenannten »Quedlinburger Beschluss« legte die Kultusministerkonferenz (KMK) 2005 u. a. fest, dass schulpraktische Studien bereits während des Bachelor-Studiums erbracht werden müssen und ihr Anteil deutlich zu erhöhen ist². Konkretisiert wurde dies 2007: »Als Voraussetzung für die Aufnahme in den Schuldienst gilt eine mindestens anderthalbjährige schulpraktische Ausbildung, davon mindestens ein Jahr als Vorbereitungsdienst«³. Die Länder haben des Weiteren gemeinsame Standards für die Lehrerbildung erarbeitet und in den Empfehlungen zur Eignungsabklärung in der ersten Phase der Lehrerbildung Instrumente aufgeführt, mit denen Studierende Rückmeldungen über ihre Kompetenzentwicklung erhalten können⁴. Dennoch gibt es in den Ländern verschiedene Ansätze, welche Maßnahmen landesweit vorgeschrieben und welche Entscheidungen den Hochschulen überlassen werden. Das folgende Kapitel gibt einen Überblick über diese unterschiedlichen Wege. Da der Monitor Lehrerbildung Strukturen und Prozesse abbildet, ist der durch Praxisbezüge erzielte individuelle Kompetenzzuwachs der Studierenden nicht ausdrücklicher Bestandteil dieses Kapitels. Die nachfolgenden Abschnitte berücksichtigen diese Ebene jedoch, basierend auf Erkenntnissen aus Forschungsliteratur und qualitativen Expertinnen- und Experteninterviews.

Welche Länder sehen Praxisphasen und Praxissemester verpflichtend im Curriculum vor?

Praxisphasen sind eine Möglichkeit, um den gewünschten Praxisbezug herzustellen. Dabei gibt es in den einzelnen Ländern eine Bandbreite an unterschiedlichen Praxisphasen, die verschiedene Funktionen haben, insbesondere

- Eignungspraktika, die teilweise bereits vor Studienbeginn absolviert werden,
- Praktika und Praxissemester, die der Orientierung gelten, Einblicke in das schulische Handlungsfeld ermöglichen und Gelegenheit zum ersten Sich-Erproben geben oder
- Praktika, die im außerschulischen Bereich stattfinden.

Eine besonders in der Diskussion stehende Form ist das Praxissemester, das unterschiedliche Ausprägungen und Zielsetzungen haben kann. Gemein ist den einzelnen Konzepten in den Ländern, dass es sich bei dem Praxissemester um eine längere, mehrmonatige Praxisphase im Berufsfeld Schule handelt.

Landesweite Regelungen zu Praxisphasen und -semestern

Bis auf Schleswig-Holstein sehen alle Länder laut Selbstauskunft im Sommer 2013 landesweite Vorgaben für die Einrichtung von Praxisphasen vor.

- In zehn Ländern gibt es landesweit vorgeschriebene Praxisphasen in der ersten Phase der Lehrerbildung, dem Lehramtsstudium, aber keine Praxissemester.
- Fünf Länder geben ihren Hochschulen explizit vor, neben den Praxisphasen auch ein Praxissemester in das Curriculum des Lehramtsstudiums zu integrieren. In Sachsen-Anhalt enthalten die Masterstudiengänge für allgemein bildende Lehrämter an der Otto-von-Guericke Universität Magdeburg ein Schulpraxissemester. In Bremen soll ab 2014/2015 ein Praxissemester eingeführt werden und in Hessen ist vorgesehen, im Rahmen eines Pilotprojekts probeweise an drei Hochschulen ein Praxissemester zu etablieren.
- In einem Land gibt es keine landesweiten Vorgaben.

² Kultusministerkonferenz (2005): Eckpunkte für die gegenseitige Anerkennung von Bachelor- und Masterabschlüssen in Studiengängen, mit denen die Bildungsvoraussetzungen für ein Lehramt vermittelt werden: <http://bit.ly/1gl1Jzv>.

³ Kultusministerkonferenz (2007): Lösung von Anwendungsproblemen beim Quedlinburger Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 2.6.2005: <http://bit.ly/18fNHnD>.

⁴ Kultusministerkonferenz (2013): Empfehlungen zur Eignungsabklärung in der ersten Phase der Lehrerausbildung: <http://bit.ly/18WSSpr>.

⁵ Keuffer (2010): Reform der Lehrerbildung und kein Ende? Eine Standortbestimmung. In: Erziehungswissenschaft: 51.

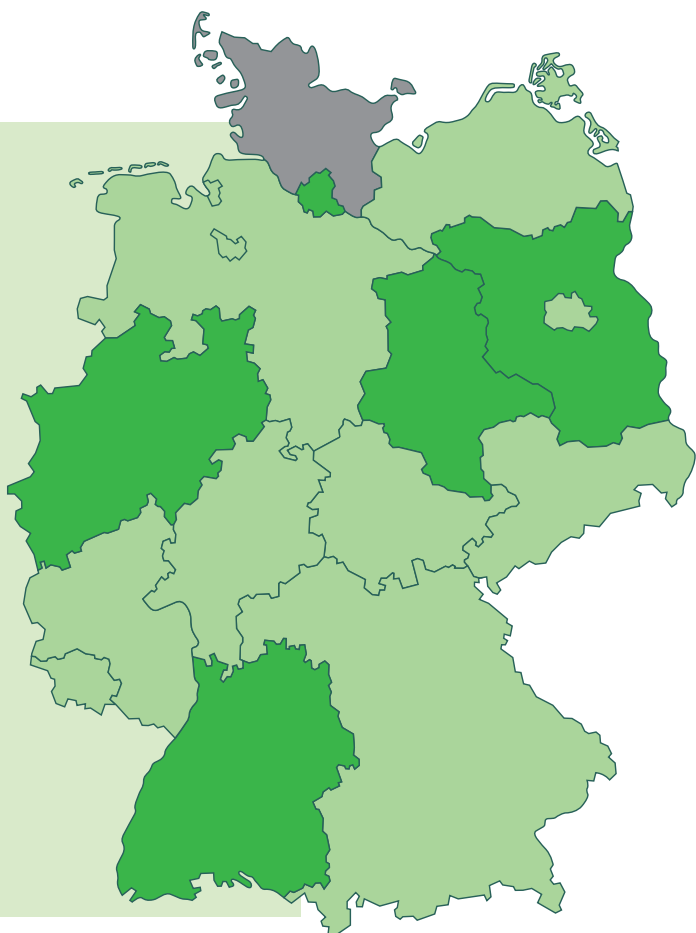
Praxisbezugs?

Wie viele Praxisphasen sollen – nach Maßgabe der jeweiligen Länder – in das Curriculum integriert werden?

Die Länder machen hinsichtlich der Praxisphasen sehr heterogene Vorgaben (etwa Zahl von Stunden, Wochen oder Leistungspunkten), sodass ein Vergleich kaum valide möglich ist. Und auch auf der Ebene der einzelnen Hochschulen findet sich eine große Bandbreite an Konzepten, wann welche Art von Praxisphase angesetzt wird. Eine große Varianz ist zwischen den Ländern und sogar innerhalb eines Landes in Bezug auf die Dauer, den Zeitpunkt und die Funktion erkennbar, die der jeweiligen Praxisphase mutmaßlich zugesprochen werden. So wie sich die gesamte Lehrerbildung als ein »Flickenteppich«⁵ in Bezug auf Studienstrukturen und angebotene Lehramtstypen darstellt, so sind die Flicker der Praxisphasen ebenfalls bunt zusammengewebt.

Wann soll das Praxissemester entsprechend der landesweiten Vorgaben stattfinden und wie lange muss es dauern?

Es gibt nicht das EINE Praxissemester. Betrachtet man die landesweiten Vorgaben für Zeitpunkt und Dauer, so wird klar: Zwischen den fünf Ländern, die das Praxissemester eingeführt haben und innerhalb eines Landes zwischen den verschiedenen Lehramtstypen ist die vorgeschriebene Ausgestaltung sehr heterogen:



- In Baden-Württemberg variieren der Zeitpunkt je nach Lehramtstyp und Studienstruktur (grundständige Studienstruktur: in den Lehramtstypen 1 und 3 im 4. bis 6. Semester und in den Lehramtstypen 4 bis 6 im 3. bis 7. Semester; Masterstudiengang für den Lehramtstyp 5: 1. bis 4. Semester). Auch die Dauer unterscheidet sich (grundständige Studienstruktur: zehn bis 14 Wochen; Masterstudiengang für den Lehramtstyp 5: acht Wochen).
- In Brandenburg findet das Praxissemester im 2. bzw. 3. Semester des Masterstudiengangs statt und dauert 14 Wochen an der Praktikumsschule.
- In Hamburg ist es im 2. und 3. Semester angesetzt und umfasst dagegen 65 Tage an der Praktikumsschule.
- Nordrhein-Westfalen gibt Vorgaben bezüglich des Zeitpunktes (2. oder 3. Semester des Masterstudiengangs) an und schreibt 25 zu absolvierende Leistungspunkte vor.
- Sachsen-Anhalt schreibt dagegen nur den Umfang in Leistungspunkten vor (30 Leistungspunkte).

Übersicht Lehramtstypen

Durch die föderale Struktur in Deutschland gibt es in den 16 Ländern unterschiedliche Schulformen. Um an einer bestimmten Schulform unterrichten zu können, müssen Studierende einen entsprechenden Studiengang des entsprechenden Lehramtstyps (und einen Vorbereitungsdienst mit Abschlussprüfung) erfolgreich absolvieren. Die Kultusministerkonferenz (KMK) hat sich auf die Festlegung der folgenden Lehramter verständigt:

Lehramtstyp 1

Lehrämter der Grundschule bzw. Primarstufe

Lehramtstyp 2

Übergreifende Lehrämter der Primarstufe und aller oder einzelner Schularten der Sekundarstufe I

Lehramtstyp 3

Lehrämter für alle oder einzelne Schularten der Sekundarstufe I

Lehramtstyp 4

Lehrämter der Sekundarstufe II (allgemeinbildende Fächer) oder für das Gymnasium

Lehramtstyp 5

Lehrämter der Sekundarstufe II (berufliche Fächer) oder für die beruflichen Schulen

Lehramtstyp 6

Sonderpädagogische Lehrämter

Was wissen wir über die bisherige Ausgestaltung des

Ist in den Ländern mit Praxissemestern die Dauer des Referendariats kürzer als in Ländern ohne Praxissemester?

Eine häufig diskutierte Annahme ist, dass mit der Einführung eines Praxissemesters eine Verkürzung des Referendariats (auch Vorbereitungsdienst genannt) einhergeht und somit die Praxiselemente nicht ausgeweitet, sondern eher verlagert werden. Betrachtet man jedoch die Dauer der Vorbereitungsdienste aller Länder, lässt sich zum gegenwärtigen Zeitpunkt kein eindeutiges Muster erkennen, dass die Länder mit Praxissemester durchweg ein kürzeres Referendariat als die Länder ohne Praxissemester vorsehen. So beträgt die Dauer des Vorbereitungsdienstes z. B. in Berlin, wo es kein Praxissemester gibt, 12 Monate – in Hamburg, wo ein Praxissemester initiiert wurde, dauert das Referendariat 18 Monate. Es zeigt sich jedoch, dass in allen Ländern, die ein Praxissemester eingeführt haben, in den letzten Jahren die Dauer des Vorbereitungsdienstes reduziert wurde, wenn auch nicht immer in allen angebotenen Lehramtstypen.

Welche Institutionen sind für Praxisphasen und Praxissemester verantwortlich?

Um eine Verzahnung der Phasen zu unterstützen, ist es aufschlussreich, zu betrachten, ob Länder vorgeben, welche Akteure für die jeweiligen Praxisphasen zuständig sind. Zu dieser Frage machten 13 Länder Angaben: In elf Ländern sind die Hochschulen für die Praxisphasen verantwortlich. In Rheinland-Pfalz liegt die Verantwortung dagegen bei den Studienseminaren. In Baden-Württemberg sind je nach Lehramtstyp die Hochschulen oder die Studienseminare zuständig.

Um zu überprüfen, ob hinter dem Praxissemester andere Akteure stehen als bei den übrigen Praxisphasen und somit ein erhöhter Koordinationsaufwand entsteht, wurde explizit nach der Verantwortlichkeit für das Praxissemester gefragt. In fünf Ländern wurden Praxissemester etabliert, nicht alle machten Angaben zu der Verantwortung. In Brandenburg und Nordrhein-Westfalen ist die Zuständigkeit für das Praxissemester auf die Hochschulen übertragen worden, in Baden-Württemberg und Hamburg dagegen sowohl an die Hochschulen als auch an die Studienseminare.

Insgesamt erweist sich damit die klare Zuordnung der Zuständigkeiten als der Regelfall, gemeinsame Verantwortung existiert kaum.

Gibt es Begleitveranstaltungen zu den Praxisphasen?

Damit die Erfahrungen, die die Studierenden in den Praxisphasen machen, bestmöglich reflektiert und mit den theoretischen Inhalten der Ausbildung verknüpft werden, sind begleitende Veranstaltungen vorgesehen, die die Praktika vor- und/oder nachbereiten. In der Abfrage für den Monitor Lehrerbildung wurden die Länder für jeden angebotenen Lehramtstyp und jede Praxisphase gefragt, ob Vorbereitungs-, Begleit- und/oder Auswertungsveranstaltungen im Curriculum verpflichtend vorgesehen sind. Insgesamt gab es 166 gültige Antworten zu den landesweiten Regelungen: Bei 63% der angegebenen Praxisphasen gibt es Begleitveranstaltungen an der jeweiligen Hochschule, bei 3% in dem jeweiligen Studienseminar und bei 16% der angegebenen Praxisphasen gibt es Veranstaltungen an Hochschulen und in Studienseminaren. In 17% der gemeldeten Praxisphasen gab es keine landesweit vorgeschriebenen begleitenden Veranstaltungen. Es ist jedoch zu beachten, dass diese Fragen nicht für alle vorgeschriebenen Praxisphasen beantwortet wurden und dass Hochschulen selber solche Veranstaltungen realisieren können, auch wenn sie nicht landesweit vorgegeben sind.



⁶ Kultusministerkonferenz (2013): Empfehlungen zur Eignungsabklärung in der ersten Phase der Lehrerausbildung: <http://bit.ly/18WSSpr>.

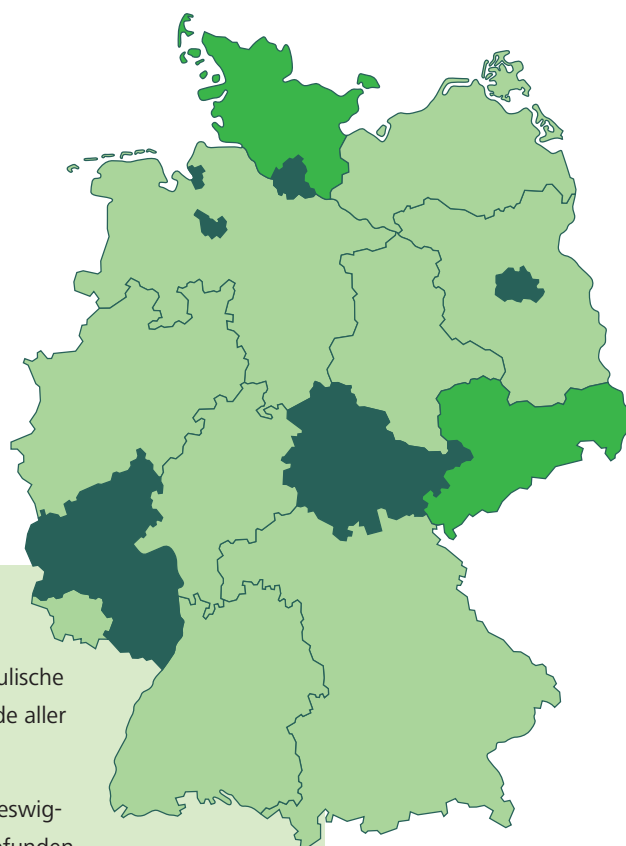
Praxisbezugs?

Gibt es landesweite Vorgaben, dass Lehramtsstudierende ein Portfolio oder ein anderes, vergleichbares Instrument zur Reflexion, Weiterentwicklung und Dokumentation des eigenen Kompetenzerwerbs führen müssen?

Das Portfolio ist ein Instrument, das die Studierenden durch ihr Studium begleitet, in welchem sie ihre Lern- und Selbstreflexionsprozesse über mehrere Praxisphasen hinweg festhalten. Es kann (mit Zustimmung der Studierenden) Grundlage von Beratungsgesprächen sein⁶. Nordrhein-Westfalen und Rheinland-Pfalz gaben an, dass die Nutzung eines Portfolios landesweit vorgesehen ist.

Sind außerschulische Praktika für Lehramtsstudierende verpflichtend?

Praktika, die in außerschulischen Berufsfeldern stattfinden, können eine weiterführende Maßnahme zum Praxisbezug sein. Sie erweitern den Horizont der Studierenden über das primäre Berufsziel hinaus. So sehr sich ansonsten die Ausbildung für die einzelnen Lehramtstypen innerhalb der Länder unterscheiden mag: In Bezug auf die Frage, ob ein außerschulisches Praktikum verpflichtend vorgesehen sein soll, behandeln fast alle Länder alle Lehramtstypen innerhalb dieses Landes gleich. Teilweise gibt es bei gestuften Studienstrukturen Diversifizierungen, so können z. B. nur in den Bachelor- oder Masterstudiengängen eines Lehramtstyps außerschulische Praktika eingeplant sein.



Landesweite Regelungen zu außerschulischen Praktika

- In neun Ländern sind außerschulische Praktika für Lehramtsstudierende aller Lehramtstypen verpflichtend.
- Zwei Länder (Sachsen und Schleswig-Holstein) haben eine Lösung gefunden, bei der in manchen der angebotenen Lehramtstypen außerschulische Praktika Bestandteil des Curriculums sein müssen – und bei manchen nicht.
- In fünf Ländern sind außerschulische Praktika für keinen Lehramtsstudierenden verpflichtend.



Welche Problembereiche gibt es?

In einer Studie gab 2012 die Hälfte der befragten Lehrerinnen und Lehrer an, durch ihr Studium unzureichend auf ihren Beruf vorbereitet gewesen zu sein. 20 % berichten von einem »Praxischock«, den sie erlebt hätten, als sie in den Schulen ankamen.⁷ Die Wirksamkeit der bisherigen Maßnahmen zum Praxisbezug wird in der (Fach)Öffentlichkeit diskutiert und es wird eine Vielzahl von Schwachstellen im Bereich des angemessenen Praxisbezugs genannt.

1

Die Mehrphasigkeit der Lehrerbildung birgt Probleme der Kohärenz und Abstimmung.

Es verlassen keine »fertigen« Lehrerinnen und Lehrer die Hochschulen – sie müssen sich in der zweiten und dritten Phase der Lehrerbildung (Vorbereitungsdienst und Fort-/Weiterbildung) weiter entwickeln, um die erforderlichen Kompetenzen zu erhalten und auszubauen. Jede einzelne Phase hat für die Vermittlung des Handwerkszeugs der angehenden Lehrerinnen und Lehrer spezifische Ziele und Funktionen. Diese ergeben aber derzeit vielfach noch keine Lehrerbildung »aus einem Guss«, da die Verknüpfung fehlt und bisher noch zu wenig Kohärenz zwischen den drei Phasen existiert. Wie bereits gezeigt wurde, ist es eine Ausnahme, wenn Hochschulen und Studienseminare zusammen für Praxisphasen verantwortlich sind.

»Ein phasenübergreifendes Curriculum und eine verbindliche, strukturell abgesicherte Zusammenarbeit zwischen Universitäten und Studienseminaren und ihre gemeinsame Verantwortung für die gesamte Lehrerausbildung sind unverzichtbare Voraussetzungen dafür, dass angehende Lehrerinnen und Lehrer ihre Ausbildung als kohärent und sinnvoll erfahren. Anderenfalls bleibt die Theorie-Praxis-Verzahnung punktuell und beliebig.«

Bettina Jorzik, Programmleiterin Lehre und Akademischer Nachwuchs, Stifterverband für die Deutsche Wissenschaft

⁷ Vodafone Stiftung (2012): Lehre(r) in Zeiten der Bildungs-panik. Eine Studie zum Prestige des Lehrerberufs und zur Situation an den Schulen in Deutschland: 25.

2

Der Praxisbezug wird teilweise noch zu eng aufgefasst.

Der Begriff des Praxisbezugs geht entgegen mancher öffentlichen Diskussion über die Initiierung von Praktika hinaus. Praxisbezug kann neben Erfahrungen in der Schule auch innerhalb der Hochschule stattfinden: sei es mit Hilfe von Simulationen oder Beobachtungen von Unterrichtssituationen in Seminaren oder durch ein Curriculum, welches versucht, die Diskurse der einzelnen Bestandteile des Lehramtsstudiums (Fachwissenschaften, Fachdidaktiken und Bildungswissenschaften) in Einklang zu bringen und auf die Anwendung in der Realität zu fokussieren. Maßnahmen oder Instrumente wie Portfolios, Eignungspraktika oder Rollenspiele etc. werden laut Expertinnen und Experten noch eher zu selten eingesetzt, auch wenn ihre Verwendung u. a. in den Standards bzw. Empfehlungen der Kultusministerkonferenz (KMK) enthalten sind. Die Hochschulen gaben in der Befragung des Monitors Lehrerbildung an, ob es über Praxisphasen hinausgehende Maßnahmen für eine Theorie-Praxis-Verzahnung gibt. Hier gibt es eine Streuung zwischen den Lehramtstypen: Von den Hochschulen, die auf die Frage antworteten, gibt es in 60% der Studiengänge des Lehramtstyps 6 (sonderpädagogische Lehrämter) entsprechende Maßnahmen. Im Lehramtstyp 3 (Lehrämter für alle oder einzelne Schularten der Sekundarstufe I) sind es dagegen knapp 80%.

»Praktika bleiben oft Momentaufnahmen, die von situativen Bedingungen geprägt sind und längerfristige Professionalisierungsprozesse nicht vorantreiben. Häufig fehlen übergeordnete Konzepte.«

Dr. Clemens M. Schlegel, Leiter des Praktikumsamtes, Ludwig-Maximilians-Universität München

»Es geht nicht nur um die Praxisphase, sondern darum, dass natürlich auch universitäre Lehre Handlungsorientierung und Praxisorientierung enthalten kann.«

Dr. Annegret Helen Hilligus, Geschäftsführerin des Zentrums für Bildungsforschung und Lehrerbildung (PLAZ), Universität Paderborn



FOTO: ISTOCKPHOTO: KALI NINE

3

Der Lehrerbildung und insbesondere der Relevanz des Praxisbezugs werden in Politik und in Hochschulen noch zu wenig Bedeutung beigemessen.

Eine wichtige Voraussetzung für angemessene, elaborierte Praxisbezug-Konzepte ist, dass die Lehrerbildung insgesamt eine ihrer Bedeutung angemessene, relevante Stellung erhält. Für die Lehrerbildung sind auf Länderebene Wissenschafts- und Kultusministerien zuständig; beide Akteure müssen ihr hohe Priorität zumessen und eine dementsprechende (finanzielle) Ausstattung sicherstellen. Auch die Hochschulen und beteiligten Schulen müssen alles in ihrer Macht stehende unternehmen, damit der Lehrerbildung tatsächlich die notwendige Bedeutung zukommt. Noch immer scheint es dahingehend Defizite zu geben.

Eine immer noch stark dominierende Profilierung des Hochschulbetriebs auf Forschung steht einer Wertschätzung des Praxisbezugs und einem stärkeren Engagement der Lehrenden für Praxisphasen im Weg. »Eine stärkere Verankerung von Praxisphasen im Studiengang bringt dem/der Hochschullehrer/in und seinem/ihrer Bereich kaum Gewinn«⁸.

»Wenn die Lehrerbildung nicht das Kerngeschäft der Universität ist, dann ist es z. B. schwierig, für die Betreuung von Praktika Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter einzustellen. Positive Ausnahme sind natürlich die Pädagogischen Hochschulen.«

Dr. Clemens M. Schlegel, Leiter des Praktikumsamtes, Ludwig-Maximilians-Universität München

⁸ Schubarth et al. (2011): Evidenzbasierte Professionalisierung der Praxisphasen in außeruniversitären Lernorten: Erste Ergebnisse des Forschungsprojektes ProPrax. In: Schubarth/Speck/Seidel (Hrsg.): Nach Bologna: Praktika im Studium – Pflicht oder Kür: 84.

4

Welcher Praxisbezug am besten wirkt, ist nicht erforscht.

Es gibt bisher zu wenige Erkenntnisse darüber, welche Maßnahmen des Praxisbezugs die höchste Wahrscheinlichkeit haben, den gewünschten Kompetenzerwerb zu befördern (und selbst die gewünschten Kompetenzen, etwa in den Standards und inhaltlichen Anforderungen der KMK formuliert, sind einem gewissen Wandel unterlegen). Auch wenn es selbstverständlich sein sollte, dass Studienangebote in der Lehrerbildung (und somit auch Maßnahmen zum Praxisbezug) durch entsprechende Forschungsaktivitäten untermauert werden, gibt es in der Forschungsliteratur die Feststellung eines Desiderats⁹. Es wird von einem »Mythos Praktikum«¹⁰ gesprochen, nach dem die Wirksamkeit von Praxisphasen schlichtweg angenommen, aber nicht empirisch überprüft wird.

»Es gibt Unklarheit und Streit über die Frage, was eine gute Lehrerin und einen guten Lehrer und was eine gute Lehrerbildung ausmacht, und zwar zwischen fachwissenschaftlichen Vertretern und Erziehungswissenschaftlern. Die Anerkennung eines gemeinsamen, evidenzbasierten Lehrerleitbildes wäre eine wichtige Voraussetzung für Verbesserungen in der Lehrerbildung.«

Prof. Dr. Wilfried Schubarth, Professor für Erziehungs- und Sozialisationstheorie, Universität Potsdam

⁹ Siehe u. a. Offenberg/Walke (2013): Die Reform der Praxisphasen in der Ersten Phase der Lehrerbildung. Eine qualitative Dokumentenanalyse.

¹⁰ Hascher (2011): Vom »Mythos Praktikum« ... und der Gefahr verpasster Lerngelegenheiten. In: Journal für Lehrerinnen- und Lehrerbildung: 8-16.

Wie kann der Praxisbezug verbessert werden?

1

Nicht allein die Quantität, auch die Qualität des Praxisbezugs ist entscheidend!

Übersichten, die die zeitliche Entwicklung von Maßnahmen für den Praxisbezug aufzeigen, attestieren eine Ausweitung der Praxisphasen in den letzten Jahren¹¹. Es gibt mehr Praxisbezug als in früheren Zeiten – aber ist damit auch ein besserer Kompetenzerwerb gewährleistet? Ein gewisser quantitativer Umfang ist dafür eine notwendige, aber keine hinreichende Bedingung. Praxiselemente müssen mit der Lehre verbunden werden, damit sie einen entsprechenden Einfluss auf den individuellen berufsbiografischen Kompetenzerwerb haben können. Die Praxisphasen und die anderen curricularen Bestandteile des Praxisbezugs sollten daher ausbalanciert und zueinander sowie mit den übrigen Studieninhalten in Verbindung gesetzt werden – über die unterschiedlichen Phasen der Lehrerbildung und über die Fächer hinweg! Darüber hinaus gilt: Die Theorie-Praxis-Integration in der Lehrerbildung kann nicht allein durch eine Umstellung der Lehrerbildungsstrukturen und einen verstärkten Einbezug von Praktika garantiert werden, sondern bedarf einer deutlich veränderten Hochschuldidaktik in der Lehrerbildung¹², um eine qualitative Verbesserung des Praxisbezugs zu erreichen.

Die bestehenden Maßnahmen sollten auf ihre Tauglichkeit hin überprüft und gegebenenfalls durch weitere Begleitveranstaltungen oder ein Instrument wie dem Portfolio so gestaltet werden, dass die Theorie-Praxis-Verzahnung und die Anleitung zur Selbstreflexion einen roten Faden besitzen¹³.



FOTO: ISTOCKPHOTO/LEGGNET

»Reine Ausweitung von Praxis kann negative Folgen haben: Viel von etwas Schlechtem ist schlechter als wenig von etwas Schlechtem. Ein schlechtes – d. h. wenig betreutes und reflektiertes – Praktikum auszuweiten, macht die Sache noch schlechter.«

Dr. Clemens M. Schlegel, Leiter des Praktikumsamtes,
Ludwig-Maximilians-Universität München

»Nicht je mehr Praxisbezug desto besser, sondern die Qualität der Lerngelegenheit ist entscheidend. Da können kurze Praktika genauso gut sein wie ein Praxissemester.«

Prof. Dr. Wilfried Schubarth, Professor für Erziehungs- und
Sozialisationstheorie, Universität Potsdam

¹¹ Siehe u. a. Weyland (2012): Expertise zu den Praxisphasen in der Lehrerbildung in den Bundesländern. Landesinstitut für Lehrerbildung und Schulentwicklung.

¹² Siehe u. a. Moegling (2013): Theorie-Praxis-Integration im Referendariat als Modell für die Lehrerbildung? In: Bosse/Moegling/Reitinger (Hrsg.): Reform der Lehrerbildung in Deutschland, Österreich und der Schweiz. Band 2: 109-122.

¹³ Siehe u. a. Stellungnahme der Bundesarbeitsgemeinschaft Schulpraktische Studien (BaSS) zu Langzeitpraktika: <http://bit.ly/1eYryzR>.

2

Alle Akteure müssen an einem Strang ziehen!

Es bedarf einer konstruktiven Abstimmung zwischen allen relevanten Akteuren, um eine Reflexion der in den jeweiligen Praxiselementen vermittelten Kompetenzen zu erreichen. Gleiches gilt für eine bewusst gestaltete Kombination von Praxiselementen über alle Phasen hinweg, die insgesamt abgestimmte Bausteine zu dem Gesamtrepertoire an Kompetenzen liefern sollten. Institutionalisierte Maßnahmen zur Verzahnung der Phasen sollten initiiert werden, da sie Erwartungen, Rollen und Zuständigkeiten klären. Ein Austausch zwischen den relevanten Akteuren ist vielversprechend, da nur so unterschiedliche Systemlogiken, Ziele und Erwartungen transparent, verständlich und für das gemeinsame Ziel nutzbar werden. So wird in Nordrhein-Westfalen das Praxissemester zwar von den Hochschulen verantwortet, es ist aber in Kooperation mit den Schulen sowie den Zentren für schulpraktische Lehrerbildung, wie Studienseminare in NRW heißen und an denen die angehenden Lehrkräfte im Referendariat bzw. Vorbereitungsdienst ausgebildet werden, durchzuführen¹⁴. Ein solches »Kooperationsgebot« kann ein Weg sein, damit alle Akteure ein gemeinsames Praxisbezug-Konzept erstellen.



FOTO: ISTOCKPHOTO: OPLA

»Man hat hier in Oldenburg 1972 einen »Gesprächskreis Schule – Universität« eingerichtet, der seitdem regelmäßig tagt. Es ist wichtig, solche Gesprächskreise zu initiieren, weil sonst das Vorhaben, Lehrerbildung phasenübergreifend zu planen, nicht funktioniert. Dafür sind die Praktika ein Beispiel: Wenn Sie Praktika gut betreut haben wollen, dann brauchen Sie Schulen, die diese Praktikantinnen und Praktikanten gut aufnehmen. Das generieren Sie nur, wenn Sie in Gesprächen über Inhalte und Organisationsformen sprechen und den Bedarf abklären.«

Dr. Jens Winkel, Geschäftsführer des Didaktischen Zentrums (diz), Universität Oldenburg

»Wir stehen immer wieder vor der Herausforderung, unser fünfmonatiges Praktikum in die Semester und auch in die verschiedenen langen Schulhalbjahre einzutakten. Manchmal sind die Sommerhalbjahre kürzer, manchmal länger. Das sind Dinge, die wir von Semester zu Semester neu austarieren, damit unser Praxissemester über fünf Monate gelingt.«

PD Dr. Karin Kleinespel, Wissenschaftliche Geschäftsführerin am Zentrum für Lehrerbildung und Bildungsforschung, Uni Jena

Praxisbeispiel

Das Verbundprojekt OLAW (Oldenburg, Leer, Aurich, Wilhelmshaven) hat das Ziel, die bisher weitgehend getrennt agierenden Phasen der Lehrerbildung an der Universität und an den Studienseminaren besser zu verbinden. Hierzu bieten Lehrende der Universität und Auszubildende der Studienseminare gemeinsame Veranstaltungen für Lehramtsstudierende und Lehrkräfte im Vorbereitungsdienst in den Fächern Biologie, Chemie, Mathematik und Physik zu curricular abgestimmten Themen an.

<http://bit.ly/1eIWUzW>



¹⁴ Gesetz über die Ausbildung für Lehrämter an öffentlichen Schulen (Lehrerbildungsgesetz – LABG) vom 12. Mai 2009: <http://bit.ly/16uj9uy>.

Wie kann der Praxisbezug verbessert werden?

3

Tradierte Strukturen müssen hinterfragt und ggf. verändert werden, wenn Erfolgsmodelle identifiziert und umgesetzt werden können!

Auch wenn die vielfältige Struktur der Lehrerbildung in Deutschland teilweise schon lange besteht, sollte konstruktiv überprüft werden, ob es Alternativen zu den bestehenden Modellen mit mehr Vorteilen geben könnte. Wäre es vielleicht zielführender, zuerst das Studium eines Fachbachelors und darauf ein auf den jeweiligen Lehramtstypen spezialisiertes Masterstudium aufzunehmen? Oder in das Masterstudium ein frühes Intensivpraktikum oder sogar den Vorbereitungsdienst zu integrieren? Oder lohnt sich die Wiederbelebung der einphasigen Lehrerausbildung, bei der sich Phasen von Theorie und Praxis regelmäßig abwechseln? Hätten die Studierenden durch die Aufgaben und Fragen, die im Intensivpraktikum/Referendariat anfallen, und den gleichzeitigen, daran anknüpfenden Veranstaltungen an den Hochschulen eventuell ein ideales Lern- und Reflexionsumfeld, um theoretisches Wissen anzuwenden, zu hinterfragen und für sich nutzbar zu machen?

»Landesweite Regelungen zu Strukturen des Praxisbezugs sind heterogen – in manchen Ländern sind für Praxisphasen explizit Zeitpunkte festgelegt, in anderen nur Leistungspunkte oder Dauer der Praktika in Wochen. Die Länder sollten weniger Augenmerk auf die strukturelle Detailsteuerung legen, sondern Mindeststandards für eine angemessene curriculare Einbindung des Praxisbezugs schaffen und diese landesweit einheitlich ansetzen.«

Prof. Dr. Frank Ziegele, CHE Centrum für Hochschulentwicklung

»Zwei-Fach-Ausbildung plus Didaktik lässt kaum Raum für Praxisphasen. Das Zwei-Fach-Studium plus Didaktik führt zu einem straffen Fahrplan, der es zumindest in der Bachelorphase nicht oder kaum erlaubt, Praxisphasen zu integrieren. Das ist ein grundsätzliches Problem der Zwei-Fach-Ausbildung.«

Prof. Dr. phil. Jürg Kramer, Professor für Mathematik, Humboldt-Universität zu Berlin

Praxisbeispiel

Das einjährige Intensivpraktikum an der LMU München ist ein Beispiel für eine sehr frühe Integration eines Praktikums mit langer Dauer (es kann in den grundständigen Studiengängen schon ab dem 3./4. Semester durchgeführt werden). Das Intensivpraktikum ist eine angebotene Wahlalternative zu den herkömmlichen Praktika und fasst kürzere Praktika zusammen. Ziel des Praktikums ist es, Studierenden früher als bisher einen umfassenderen und realistischeren Einblick in die Schule als Institution, Organisation und Arbeitsplatz zu gewährleisten sowie sie auf die Anforderungen des Referendariats vorzubereiten.

<http://bit.ly/15Z2QES>



FOTO: ISTOCKPHOTO, GEWITTERKIND



4

Studierende müssen individuelles Feedback erhalten!

Es reicht nicht aus, den Studierenden organisatorische Rahmenbedingungen für die praktischen Elemente zur Verfügung zu stellen. Die Möglichkeiten einer wissenschaftlich-reflexiven Aufarbeitung der Praxiserfahrungen und deren intensive individuelle Begleitung scheinen relevante Faktoren für die Wirksamkeit von praktischen Erfahrungen und für die individuelle Kompetenzentwicklung zu sein. Einführungs- und Begleitveranstaltungen sowie systematische Begleitungen sollten daher regelhaft vorgesehen werden. Unterrichtsbesuche oder Beratungen sind unentbehrlich für individuelles Feedback, damit die Studierenden neben der Selbstreflexion auch fundierte Fremdeinschätzungen erhalten. Gut geeignet sind deshalb z. B. Modelle, nach denen Studierende in Teams in die Praxisphasen gehen, um einen Austausch unter Peers zu ermöglichen.

»Es reicht nicht zu sagen, ›Studierende führen Portfolios‹. Wichtig ist, dass es dazu Feedback gibt, dass mit den Portfolios intensiv gearbeitet wird in Bezug auf die Theorie-Praxis-Verzahnung.«

Dr. Annegret Helen Hilligus, Geschäftsführerin des Zentrums für Bildungsforschung und Lehrerbildung (PLAZ), Universität Paderborn

»Nicht nur Lehrende der Schulpädagogik, sondern auch der Fachdidaktik begleiten die Praktika und führen vor Ort Unterrichtsbesuche durch. Das heißt, die Professorinnen und Professoren und akademischen Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter fahren einmal in der Woche in die Schule und reflektieren die Erfahrungen zusätzlich in einem begleitenden Seminar. So können die Studierenden Praxis theoriegeleitet erleben und ihre Beobachtungen mit wissenschaftlichem Modellwissen verknüpfen. Theorie wird in einem Praxiskontext verankert und umgekehrt.«

Prof. Dr. Martin Fix, Rektor, Pädagogische Hochschule Ludwigsburg

5

Den Studierenden muss ein Blick über den Tellerrand ermöglicht werden!

Studierende sollten die Möglichkeit haben, praktische Erfahrungen außerhalb der bereits bekannten Schulformen zu sammeln, um einen breiten Erfahrungshorizont zu bekommen und die Prozesse im Schuldienst aus anderen Perspektiven zu betrachten. Hier eignen sich etwa Praktika im Ausland oder außerschulische Praktika.

»Der Umfang und die Ausgestaltung der Praxisphasen in der Lehrerbildung werden seit geraumer Zeit von Expertinnen und Experten intensiv diskutiert. Dabei wurde nicht nur eine mangelhafte Verknüpfung mit dem theoretischen Studium, sondern auch eine generelle Randständigkeit der schulpraktischen Ausbildungsanteile kritisiert. Diese Kritik ist aber inzwischen vielfach aufgenommen worden und hat bereits zu vielen Veränderungen bei der Integration von Praxisphasen in die Lehrerbildung geführt. Fasst man den Praxisbegriff aber weiter und nimmt die Lebens- und künftige Arbeitswelt der Schülerinnen und Schüler in den Blick, so fällt auf, dass hierzu kaum Konzepte zur Integration in die Lehramtsausbildung vorliegen. Notwendig wäre hier ein erweiterter Praxisbegriff, der künftigen Lehrkräften einen Perspektivenwechsel ermöglichen kann.«

Dr. Ekkehard Winter, Geschäftsführer der Deutsche Telekom Stiftung

Praxisbeispiel

In der Lehr:werkstatt, einer Initiative der Eberhard von Kuenheim Stiftung, bilden ein Lehramtsstudierender (Lehr:werker) und eine Lehrkraft (Lehr:mentor) ein Tandem und arbeiten über ein Schuljahr hinweg zusammen. Die Rolle des Lehr:werkers im Unterricht ist aktiv. Er unterstützt den Lehr:mentor mit steigender Lernkurve in immer größerem Umfang. Diese Initiative gibt es in München, Würzburg, Erlangen-Nürnberg und Passau.

<http://bit.ly/16mWh3j>



Praxisbeispiel

Das Humboldt-ProMINT-Kolleg ist eine Fächer und Schulformen übergreifende, ständige universitäre Struktureinheit. Lehrerinnen und Lehrer sowie Studierende der mathematisch-naturwissenschaftlichen Fächer absolvieren Praktika in Unternehmen und Einrichtungen in Berlin-Adlershof, die ihnen Einblicke in die Wertschöpfungskette von der Grundlagenforschung bis zur High-Tech-Produktion verschaffen sollen.

<http://bit.ly/1g4sUEi>



Wie kann der Praxisbezug verbessert werden?

6

Die Akteure müssen wissen, wovon sie reden!

Viele Personengruppen sind aktiv an Maßnahmen des Praxisbezugs beteiligt (z. B. Hochschuldozentinnen und -dozenten oder schulische Mentorinnen und Mentoren, die die Studierenden begleiten). Für sie und alle anderen gilt, dass sie selber über einen immer wieder aktualisierten »Bezug zur Praxis« (also entsprechende Erfahrungen) verfügen sollten, um einen adäquaten Praxisbezug für die Studierenden glaubhaft gewährleisten zu können.

Die Möglichkeiten für Lehrkräfte aus dem Schuldienst eine Tätigkeit in der Lehrerbildung an den Hochschulen auszuüben, sollten ausgebaut werden, schließlich sind die Voraussetzungen dafür da: Mit Ausnahme von Sachsen-Anhalt (dort ist eine entsprechende Regelung jedoch in Planung) ermöglichen es alle Länder, dass sich Lehrkräfte aus dem Schuldienst im Rahmen ihrer Anstellung in der hochschulischen Lehrerbildung engagieren, etwa in Form einer befristeten Abordnung.

Außerdem sollten die Anforderungen von schulpraktischen Erfahrungen z. B. für Professuren für Fachdidaktik konkretisiert werden (etwa durch eine definierte Mindestdauer der Tätigkeit im Schuldienst). Auch wären gezielte Aus- und Weiterbildungsmaßnahmen (z. B. durch einen freiwilligen, berufsbegleitenden Weiterbildungsstudiengang) für Mentorinnen und Mentoren denkbar¹⁵.

Neben den entsprechenden Qualifikationen müssen die Beteiligten intrinsisch und extrinsisch hinreichend motiviert sein. Bekommen z. B. die Praktikumslehrkräfte oder Mentorinnen und Mentoren für ihre Qualifizierungsmaßnahmen und die Betreuung von Studierenden in ihren Praktika eine angemessene Entlastung durch einen Stundenausgleich? Die Mentorentätigkeit sollte ein positives Karrieremerkmal sein, das in der Dienstbeurteilung stärker berücksichtigt wird.

»Die Vielfalt in unseren Klassenzimmern war nie größer als heute – und wächst weiter. Darauf muss sich die Lehrerbildung dringend einstellen und die Studierenden in die Lage versetzen, Kinder und Jugendliche besser individuell zu fördern. Regelmäßiges und persönliches Feedback sind dabei ganz essentiell.«

Dr. Jörg Dräger, *Vorstandsmitglied der Bertelsmann Stiftung*

»Man braucht gut ausgebildete Mentorinnen und Mentoren. Diese sollen die Lehrpersonen in den Schulen und die Studierenden begleiten, müssen zeitlich natürlich entlastet werden, das Curriculum kennen und sollen eine Art kritischer Freund des Studierenden sein. Diese beratende Rolle muss vorher trainiert werden; dabei ist das grundlegende Problem, dass die notwendigen Ausbildungen hierfür meist zu kurz sind.«

Dr. Jens Winkel, *Geschäftsführer des Didaktischen Zentrums (diz), Universität Oldenburg*

Praxisbeispiel

Die Uni Würzburg bietet fachspezifische sowie überfachliche Lehrveranstaltungen an, die das Pflichtangebot in den Studienfächern erweitern und ergänzen. Diese Lehrveranstaltungen, zumeist Seminare, werden von Lehrkräften aus Schulen oder von Expertinnen und Experten aus dem schulischen Umfeld gehalten und über das Zentrum für Lehrerbildung angeboten. Sie bieten den Studierenden die Möglichkeit, Schul- und Unterrichtspraxis phasenweise selbst zu erleben, zu beobachten und zu reflektieren. Darüber hinaus werden Studierenden mit schul- und unterrichtsnahen Handlungsfeldern konfrontiert, die es ihnen ermöglichen, ihre universitär erworbenen fachlich-theoretischen Kompetenzen in den einzelnen Studienanteilen zu erproben.

<http://bit.ly/19KOxb2>



¹⁵ Siehe z. B. die Stellungnahme der Bundesarbeitsgemeinschaft Schulpraktische Studien (BaSS) zur Rolle der Mentorinnen: <http://bit.ly/1gHDVf7>.

7

Die Wirksamkeit von Maßnahmen zugunsten des Praxisbezugs muss belegt werden!

Gerade in Zeiten, in denen die praktische Ausbildung im Fokus steht und neue Maßnahmen etabliert werden, stellt sich die Frage nach der Wirksamkeit eben jener Bestrebungen – damit sie nicht zu einem blinden Aktionismus verkommen. Daher ist eine Wirksamkeitsprüfung der umgesetzten Maßnahmen notwendig. Bisher dominieren in der Forschung über die Praxiselemente in der ersten Phase der Lehrerbildung die Befragungen von Studierenden, meist als Vergleich der Einstellungen vor und nach einem Praktikum. Es ist jedoch fraglich, ob Studierende die Adäquatheit ihrer schulpraktischen Erfahrungen selber hinreichend einschätzen können. Daher wäre es sinnvoller, Studien durch die Einschätzungen von Referendarinnen und Referendaren oder Lehrkräften im Schuldienst zu ergänzen. Auch sollten weitere Methoden wie etwa Beobachtungen oder Längsschnittstudien vermehrt Anwendung finden. Begleitforschung und Evaluationen sollten Bausteine einer systematischen Qualitätssicherung und -entwicklung sein.



FOTO: ISTOCKPHOTO/MEDIAPHOTOS



Verantwortlich für den Inhalt dieser Publikation

Melanie Rischke M.A., Christin Bönsch M.A. und Ulrich Müller M.A.

Im Rahmen der Vorbereitung der vorliegenden Publikation wurden Interviews mit Expertinnen und Experten geführt. Wir danken insbesondere unseren Interviewpartnern

- Prof. Dr. Martin Fix (Pädagogische Hochschule Ludwigsburg),
 - Dr. Annegret Helen Hilligus (Universität Paderborn),
 - PD Dr. Karin Kleinespel (Universität Jena),
 - Prof. Dr. Jürg Kramer (Humboldt-Universität zu Berlin),
 - Dr. Clemens M. Schlegel (Ludwig-Maximilians-Universität München, Sprecher der Bundesarbeitsgemeinschaft Schulpraktische Studien),
 - Prof. Dr. Wilfried Schubarth (Universität Potsdam) und
 - Dr. Jens Winkel (Carl von Ossietzky Universität Oldenburg)
- für wertvolle Hinweise.

Des Weiteren danken wir jenen Hochschulangehörigen, welche uns auf Anfrage per E-Mail Hinweise zu Hindernissen, Erfolgsfaktoren und Good Practice-Beispielen gegeben haben. Die Verantwortung für den Inhalt der Broschüre liegt selbstverständlich allein bei den Herausgebern.

Herausgeber

Der Monitor Lehrerbildung und die vorliegende Publikation sind ein gemeinsames Projekt der Bertelsmann Stiftung, des CHE Centrum für Hochschulentwicklung gGmbH, der Deutsche Telekom Stiftung und des Stifterverbandes für die Deutsche Wissenschaft.

Ansprechpartnerinnen für das Projekt

Melanie Rischke M.A.
melanie.rischke@che.de

Christin Bönsch M.A.
christin.boensch@che.de

Die vorliegende Publikation ist auch auf der Seite des Monitors Lehrerbildung unter www.monitor-lehrerbildung.de/schwerpunkt/praxisbezug zu finden und steht zum Download zur Verfügung.

Kontakt

Centrum für Hochschulentwicklung gGmbH
Verler Straße 6
33332 Gütersloh
Telefon 05241 97 61 0
Telefax 05241 9761 40
info@che.de