

Zentrum für Lehrerbildung und Didaktikforschung (ZLD)
der Friedrich-Schiller-Universität Jena

Studienseminare Gera und Erfurt

Thüringer Institut für Lehrerfortbildung,
Lehrplanentwicklung und Medien (ThILLM)

Vom Lehren zum Lernen - und zurück

Die unteilbare Lehrerbildung

1. Die Antragsidee

Mit dem Titel des Jenaer Projektantrags wollen die Antragsteller die Perspektive der Ausschreibung des Stifterverbandes – „Von der Hochschule in den Klassenraum“ – aufgreifen und inhaltlich sowie strukturell akzentuieren. Ausgang der Perspektive ist die Lehre in der Hochschule, in den Studienseminaren und im Landesinstitut ThILLM. Ihr Fluchtpunkt ist die Unterstützung des Lernens der Schülerinnen und Schüler. Dieser Dynamik – „Vom Lehren zum Lernen“ – folgen drei der in diesem Antrag beschriebenen Teilprojekte. Das vierte Teilprojekt – zur Ausbildung der Ausbilder – kehrt Dynamik und Perspektive um: Das Lernen der Schüler wird zum Ausgang und Maß der Ausbildung von neu einzustellenden Thüringer Fachleiterinnen und Fachleitern. Der Fluchtpunkt ist ein Lehrkonzept, das die Fachleiterinnen und Fachleiter für das Lernen von neu einzustellenden Lehramtsnovizen entwickeln: „Vom Lehren zum Lernen – und zurück“.

2. Bestandsaufnahme und Problemanalyse

Überwindung der Fragmentierung – Zur Kooperation der drei Phasen der
Thüringer Lehrerbildung in den Jahren 2001-2010

Das Jenaer Zentrum für Lehrerbildung und Didaktikforschung (ZLD) arbeitet seit dem Jahr 2001 an einem Modell der Lehrerbildung, das zwar institutionell in *drei* Phasen gegliedert ist, curricular aber einem konsekutiven Aufbau folgt. Um dieses konzeptionelle Ziel zu erreichen, hat das ZLD nach seiner Gründung zusammen mit den Studienseminaren und dem Landesinstitut ThILLM zunächst kleinere Projekte initiiert, die die Kooperation zwischen den Einrichtungen der drei Phasen förderten. Die kleineren Kooperationsprojekte wurden schrittweise ausgebaut und sind eingemündet (2.1) in die Konzeption des postgradualen Studienangebots „Fortbildung Didaktik“ und (2.2) in die Konzeption des Jenaer Praxissemesters.

2.1 „Fortbildung Didaktik“

Das postgraduale Studienangebot „Fortbildung Didaktik“ wurde im August 2002 als gemeinsames 1 ½ jähriges modularisiertes Studienangebot der Universität Jena, der Thüringer Studienseminare und des ThILLM ins Leben gerufen, um konzeptionelle Brücken zu bauen für die Entwicklung eines abgestimmten Curriculums in der Lehrerbildung. Dieser Ansatz ist nicht grundsätzlich neu, er wird u.a. von den wissenschaftlichen Gesellschaften der Erziehungswissenschaftler und der Fachdidaktiker vertreten, und manche Lehrerbildungsregionen, die sich

früher einer einphasigen Lehrerbildung verpflichtet fühlten, arbeiten bis heute erfolgreich an dem Konzept der *unteilbaren* Lehrerbildung.

Entstanden ist die „Fortbildung Didaktik“ in Jena, weil die Lehrerbildung in den 90er Jahren auch in Thüringen durch eine Fragmentierung von erster, zweiter und dritter Phase geprägt war. Diese Trennung war mit der Wende importiert worden. Um diesen Zustand zu überwinden bzw. zu mildern, haben zwischen den Schuljahren 2002/03 und 2006/07 insgesamt ca. 70 praktizierende Fachleiterinnen und Fachleiter berufsbegleitend für 1 ½ Jahre jeweils an einem Wochentag das modularisierte Studienangebot besucht und erfolgreich absolviert. Als Alumni bilden sie heute ein festes Netz der Zusammenarbeit zwischen den Phasen der Thüringer Lehrerbildung, auf das die am Praxissemester beteiligten Einrichtungen zurückgreifen können¹.

2.2 Praxissemester

Das Praxissemester ist das Herzstück des 2007/08 eingeführten Jenaer Modells der Lehrerbildung². Es ist einerseits als *Didacticum* in die zeitliche Mitte des Studiums integriert und soll der wissenschaftlichen Perspektive im zweiten Teil des Studiums die professionelle Perspektive des zukünftigen Tätigkeitsfelds hinzufügen; es verweist andererseits auf den Vorbereitungsdienst, auf den es angerechnet werden soll. Das Jenaer Modell ist für die beiden an der Friedrich-Schiller-Universität eingerichteten Lehramtsstudiengänge (für das Gymnasium und für die Regelschule) nach den Bestimmungen des neuen Thüringer Lehrerbildungsgesetzes (2008) *modularisiert* und *grundständig* angelegt. Bei der Konstruktion der Modulkataloge hat sich gezeigt, dass ein grundständiger Lehramtsstudiengang ohne besondere Angebotsvermehrung in eine im Übrigen vollständig nach dem BA/MA-Modus gestalteten Studiumwelt eingepasst werden kann. Die Durchlässigkeit von und zu den BA-Studiengängen ist bis zum 4. Semester ohne Zeitverlust, bis zum Abschluss des Praxissemesters mit einer tolerierbaren Studienzeitverlängerung von ein bis zwei Semestern gegeben. Für das Studium liegen eine Staatsprüfungsordnung des Thüringer Ministeriums für Bildung, Wissenschaft und Kultur (2009), Studienordnungen der neun lehrerbildenden Fakultäten der Friedrich-Schiller-Universität sowie eine vom Senat erlassene Praxissemesterordnung (2009) vor.

Die Konzeption des Jenaer Praxissemesters machte eine Abstimmung der Ausbildungsziele und -inhalte zwischen allen drei Phasen der Lehrerbildung notwendig. Kritisch war zunächst die Abstimmung zwischen Universität und Studienseminaren, weil das Praxissemester nach dem Willen der Thüringer Landesregierung auf die Dauer des – allerdings im Unterschied zu vielen Bundesländern – 24-monatigen Vorbereitungsdienstes angerechnet werden soll. Nach zwei Planungsjahren und einer anschließenden zweijährigen Erprobungsphase im Rahmen eines Blockpraktikums haben mit Beginn des Schuljahrs 2009/10 erstmals alle Lehramtsstudierenden der Friedrich-Schiller-Universität im 5. bzw. 6. Semester ein von der Universität, von Schulen, von Studienseminaren und Schulämtern betreutes fünfmonatiges Praktikum³ aufgenommen.

Kennzahlen des Praxissemesters sind: Pro Studienjahr absolvieren bis zu 2 x 200 Studierende das Praxissemester. Darin integriert sind von der Seite der Hochschule 5 Module, die von den Fachdidaktiken, dem Institut für Erziehungswissenschaft sowie dem Zentrum für Lehrer-

¹ Vgl. http://www.uni-jena.de/ZLD_Fortbildung_Didaktik.html (alle Verweise sind auch über den Link www.uni-jena.de/zld zu erreichen. Weitere Schalter auf der linken Spalte. Stand 02.02.10)

² Vgl. http://www.uni-jena.de/ZLD_Jenaer_Modell.html

³ Vgl. http://www.uni-jena.de/ZLD_Praxissemester.html

bildung und Didaktikforschung (ZLD) getragen werden. Am Praxissemester wirken etwa 80 Gymnasien und 30 Regelschulen mit, die auf ihre Ausbildungsaufgaben vorbereitet wurden. An jeder Schule praktizieren möglichst 2 bis 3 Studierende mit einem gemeinsamen Fach, damit sie – neben dem Mentoring durch fachbegleitende Lehrer – sich auch wechselseitig unterstützen können („Peer Coaching“).

Zur Qualitätssicherung des Praxissemesters werden gegenwärtig die Kompetenzentwicklung und die Belastung der Studierenden im Jenaer Modell der Lehrerbildung empirisch längsschnittlich erforscht. Dazu sind mit Anforschungsmitteln aus dem Innovationsfond des Freistaats Thüringen die Projekte „Kompetenzentwicklung und Lernerfahrungen im Praktikum“ (KLiP) und die „Belastungsstudie“ eingerichtet worden.

Die bisher skizzierten Projekte fußen institutionell auf dem neuen Thüringer Lehrbildungsgesetz, das in einer für Deutschland einzigartigen Weise unter Mitwirkung von Vertretern der verschiedenen an der Lehrerbildung beteiligten Institutionen (Hochschulen, Studienseminaren, Landesinstitut ThILLM, Schulämtern und Schulen) formuliert wurde. Grundlage für die institutionelle Kooperation ist § 4 (2) ThürLbG:

„Die einzelnen Einrichtungen gewährleisten in enger Kooperation Ganzheitlichkeit und Vernetzung der Lehrerbildung durch übergreifende Vorhaben. Zu diesem Zweck schließen sie Kooperationsvereinbarungen; die Einbeziehung von Behörden, Fachhochschulen und Einrichtungen in freier Trägerschaft ist möglich. Die Kooperationsvereinbarungen bedürfen der Schriftform und legen die Ziele und Verantwortlichkeiten fest. Sie umfassen insbesondere Abstimmungen zu Lehr- und Lerninhalten, zur Evaluation sowie zur Regelung des Personalaustauschs zwischen den Einrichtungen“.

3. Einordnung in den bildungspolitischen Kontext I

„Vom Lehren zum Lernen“ – drei Teilprojekte zur Weiterentwicklung einer kompetenzorientierten Lehrerbildung

Unter Kompetenzen verstehen die Antragsteller im Anschluss an Franz Weinert die individuell gegebenen oder erworbenen kognitiven Fähigkeiten, Fertigkeiten und Einstellungen von Personen, die Voraussetzungen dafür sind, Probleme lösen zu können, die sich in der Lebenswelt und in Berufen stellen. Damit verbunden sind motivationale, volitionale und soziale Bereitschaften und Fähigkeiten. Sie bewirken, Problemlösungen in variablen Situationen erfolgreich und verantwortungsvoll nutzen zu können. Überträgt man diese Definition auf die Lehrerbildung, dann kann man festhalten: Eine kompetenzorientierte Lehrerbildung unterstützt Lehramtsnovizen bei der Aufgabe, berufsrelevante kognitive Fähigkeiten, aber auch Fertigkeiten und Einstellungen auszubilden. Es ist das Ziel, Lehrpersonen zu befähigen, das Lernen von Schülerinnen und Schülern zu unterstützen sowie professionelle Problemlösungen im Kontext von Unterricht und Schulleben erfolgreich und verantwortungsvoll zu nutzen.

Die Ausschreibung des Stifterverbandes verlangt von förderungswürdigen Einrichtungen der Lehrerbildung, die an ein solches Kompetenzverständnis anschließen, eine „systematische, d.h. curricular und institutionell abgesicherte Zusammenarbeit (...), die konkrete Kooperationsprojekte (...) beinhaltet, *insgesamt aber deutlich darüber hinausweist*“. Diesem Anspruch haben sich das ZLD, die Studienseminare Gera und Erfurt, das Landesinstitut ThILLM, die Thüringer Schulämter und die Schulen mit den unter 2.1 und 2.2 genannten Projekten in der Vergangenheit gestellt. Diese Einrichtungen nehmen die Ausschreibung des Stifterverbandes zum Anlass, ihre langjährige Kooperation zu vertiefen und nachhaltig zu institutionalisieren.

Das Spektrum der Kooperation soll im *Teilprojekt 1* vom Praxissemester auf die *Standards der gesamten Lehrerbildung* ausgedehnt werden. Es zielt auf die Kompetenzentwicklung und die Belastung von Lehramtsnovizen sowohl im Studium als auch im Vorbereitungsdienst und entwirft eine Perspektive für eine im Freistaat Thüringen geplante Berufseingangsphase. Es steckt – sowohl auf der Ebene programmatischer Entwicklung als auch auf der Ebene empirischer Forschung zur Qualitätssicherung – den *curricularen Rahmen* einer phasenübergreifenden Ausbildung in den Lehramtsstudiengängen des Gymnasiums und der Regelschule ab. Dabei ist den beteiligten Institutionen wichtig, die Nahtstellen der Phasen so zu gestalten, dass ein konsekutiver Übergang von einer Phase zu der anderen möglich wird.

Kolleginnen und Kollegen der Erfurt School of Education (ESE) und der Bauhaus-Universität Weimar werden an diesem Teilprojekt mitarbeiten. Auf diese Weise kann ein bildungspolitisch gewünschtes Thüringer Gesamtkonzept für die Lehramtsstudiengänge des Gymnasiums und der Regelschule erstellt werden.

Die Friedrich-Schiller-Universität wird langfristig das Forschungspotential zur Verfügung stellen, damit ein nachhaltig wirkendes Konzept der Qualitätssicherung im Rahmen des Jenaer Modells – also alle drei Phasen der Lehrerbildung einschließlich – am ZLD realisiert werden kann.

Das *zweite und das dritte Teilprojekt* füllen einen Aspekt des in Teilprojekt 1 zu entwickelnden curricularen Rahmens inhaltlich aus und zielen auf *konkrete didaktische Maßnahmen* zur Förderung einer *reflexiven Ausbildungs- und Beratungskultur* im Studium, im Vorbereitungsdienst und in der Berufseingangsphase: Es sollen die im Vorbereitungsdienst entwickelten Konzepte von Interventions- und Hospitationszirkeln auf die beiden anderen Phasen ausgedehnt und Portfolios eingeführt werden, in denen Studierende und Lehramtsnovizen ihre Praxiserfahrungen dokumentieren und reflektieren.

4. Einordnung in den bildungspolitischen Kontext II

„Vom Lehren zum Lernen – *und zurück*“ – ein Teilprojekt zur Ausbildung der Ausbilder („Fortbildung Didaktik V-VIII“)

Das vierte Teilprojekt dieses Antrages kehrt die bisher dargestellte Perspektive der ersten drei Teilprojekte um. Es richtet sich – um die Voraussetzungen für eine kompetenzorientierte Lehrerbildung zu schaffen – vom Lernen der Schülerinnen und Schüler auf die Ausbildung der Ausbilder⁴.

Der Freistaat Thüringen erweitert seine Ausbildungsplätze für Lehramtsanwärter aller Schularten und wird zum Schuljahr 2010/11 ca. *110 Lehrerinnen und Lehrer als beauftragte Fachleiterinnen und Fachleiter* neu rekrutieren. Das Land dokumentiert damit sein Interesse an einer Wissenschaft und Praxis verbindenden Ausbildung von Lehrern als Fachleiter. Die Friedrich-Schiller-Universität hat wegen des Jenaer Modells das Interesse, die Kontinuität der Kompetenzvermittlung zwischen erster und zweiter Phase der Lehrerbildung abzusichern. In dieser Situation nehmen das Thüringer Ministerium für Bildung, Wissenschaft und Kultur, die Staatlichen Studienseminare, die Friedrich-Schiller-Universität Jena und das Landesinstitut ThILLM die Förderung durch den Stifterverband zum Anlass, um das Konzept der Jenaer „Fortbildung Didaktik I - III“ weiter zu entwickeln und ein sowohl wissenschaftlich als auch praktisch fun-

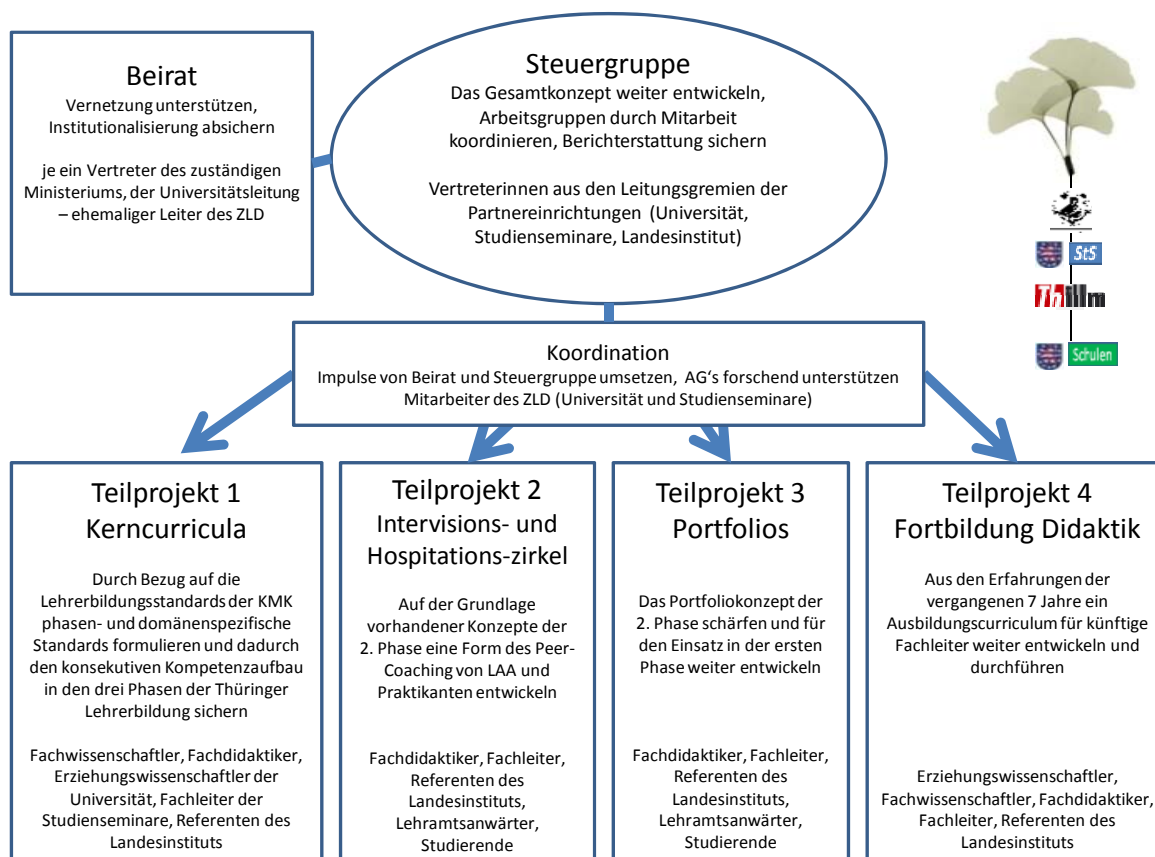
⁴ Die in einer früheren Antragsskizze dargestellte Fortbildung der „Verantwortlichen für Ausbildung“ an Thüringer Schulen findet gegenwärtig als „Fortbildung Didaktik IV“ statt und wird in Zukunft im Rahmen eines – in diesem Antrag nicht dargestellten Konzepts der „Jenaer Tage der Didaktik“ (vgl. http://www.uni-jena.de/ZLD_Jenaer_Tage.html) weiter durchgeführt.

diertes Studienprogramm für angehende Fachleiter aller Schularten aufzulegen. Dazu werden in den nächsten 8 Jahren pro zweijährigem Ausbildungszyklus ca. 25 Fortzubildende für 6 Arbeitsstunden (= 4 Unterrichtsstunden) pro Woche an einen fachdidaktischen Lehrstuhl abgeordnet, um dort als Trainees in einer Arbeitsgruppe an einem Forschungs- und Entwicklungsprojekt teilzunehmen und ein Seminar (vorzugsweise im Zusammenhang mit dem Jenaer Praxissemester) abzuhalten. Für weitere 6 Arbeitsstunden nehmen dieselben Fortzubildenden an den Lehrveranstaltungen der neu zu konzipierenden „Fortbildung Didaktik“ teil.

Das Thüringer Ministerium für Bildung, Wissenschaft und Kultur ist bereit, für den genannten Zeitraum Lehrerstellen zur Verfügung zu stellen, die zur Finanzierung der Entlastungsstunden (a) für die fortzubildenden künftigen Fachleiter sowie (b) für die Dozenten aus den Studienseminaren und dem ThILLM dienen. Die Friedrich-Schiller-Universität wird das Lehrdeputat der Hochschullehrenden im Dozententeam und die Personalkapazität für die Begleituntersuchungen zur Qualitätssicherung des Jenaer Modells zur Verfügung stellen.

5. Projektübersicht

Die folgende Grafik gibt einen Überblick über die vier Teilprojekte und verweist darauf, dass diese von einer *Steuergruppe* koordiniert werden. Die Steuergruppe verantwortet das Gesamtprojekt, sichert den Zusammenhang der Teilprojekte, koordiniert und unterstützt sie durch konkrete Mitarbeit und ist für die Berichterstattung gegenüber dem Stifterverband zuständig. Sie wird nach „innen“, d.h. in der Zusammenarbeit mit den Teilprojekten und durch die Gewährleistung der Forschung, von einer *Koordinationsgruppe* sowie nach „außen“ d.h. bei der regionalen und überregionalen Vernetzung und bei der nachhaltigen Institutionalisierung des



Gesamtprojekts von einem *Beirat* unterstützt.. Die Steuergruppe besteht aus den Leiterinnen der beteiligten Institutionen – ZLD, Studienseminare, ThILLM –, die Koordination aus dem Personal des ZLD. Die Koordination sichert die empirische Qualitätskontrolle der beantragten Teilprojekte durch entsprechende Begleitforschungen.

6. Einzeldarstellung der Teilprojekte

6.1 *Kerncurricula für die Lehrerbildung: Entwicklung eines phasenübergreifenden Gesamtkonzepts*

Vor dem Hintergrund der bildungswissenschaftlichen Lehrerbildungsstandards der KMK, die ein verbindliches Profil der bis zu Beginn der Berufsfähigkeit zu erlangenden beruflichen Kompetenzen festlegen (und die durch die fachwissenschaftlichen und fachdidaktischen Standards für die erste Phase ergänzt werden),

- wurden von der Universität Jena fachspezifische Modulkataloge und Studienordnungen sowie von den Studienseminaren Leitlinien entwickelt, die den erwarteten Aufbau der Kompetenzen von Studierenden und Lehramtsanwärtern im Ansatz definieren,
- wurden von Studienseminaren und der Universität gemeinsam Mindeststandards und von den fachdidaktischen Arbeitsgruppen der Universität Eingangsvoraussetzungen für das Praxissemester vorgeschlagen,
- wurden vom Thüringer Ministerium für Bildung, Wissenschaft und Kultur in der Staatsprüfungsordnung Lehrerbildungsstandards für die erste Phase als Eingangsvoraussetzungen für den Vorbereitungsdienst vorgegeben und von den lehrerbildenden Fakultäten bzw. Instituten der Friedrich-Schiller-Universität fachspezifisch konkretisiert,
- wurden von den Studienseminaren und dem ThILLM Leitlinien für die zweite Phase und für die Berufseingangsphase formuliert.

Mit diesen Arbeiten kamen die beteiligten Einrichtungen einem Auftrag der Vorgängerinstitution des beim Thüringer Ministerium für Bildung, Wissenschaft und Kultur angesiedelten Beirats für Lehrerbildung nach. Doch wurden die verschiedenen Vorarbeiten bisher nicht aufeinander bezogen und koordiniert. Deshalb ist eine phasenübergreifende Begleitforschung mit dem Ziel der empirischen Qualitätssicherung der Jenaer Lehrerbildung sehr erschwert. Um die Voraussetzungen für die angestrebte Qualitätssicherung möglich zu machen, sollen mit dem Teilprojekt „Kerncurricula“ in einem ersten Schritt die vorhandenen Kompetenzkataloge domänenspezifisch, aber phasenübergreifend systematisiert werden:

- als Eingangskompetenzen für das Praxissemester (mit Bezug auf die Arbeitsergebnisse der AG Praxissemester⁵),
- als Eingangskompetenzen für die 2. Phase der Ausbildung (mit Bezug auf die Mindeststandards für das Praxissemester und auf die Standards der Thüringer Staatsprüfungsordnung sowie der Jenaer Studienordnungen),
- als Eingangskompetenzen für die Berufseingangsphase bzw. für die volle Berufstätigkeit (mit Bezug auf die Leitlinien der Studienseminare und auf die KMK-Standards von 2004).

Die systematisierten Kompetenzkataloge sollten durch Modulbeschreibungen ergänzt werden, die Auskunft darüber geben, an welchen Inhalten bzw. an welchen Lernsituationen die Kom-

⁵ Diese Arbeitsgruppe besteht aus Fachdidaktikerinnen und Fachdidaktikern sowie an die Universität abgeordneten Lehrerinnen und Lehrern bzw. Fachleiterinnen und Fachleitern zur Vorbereitung und Durchführung der Praxissemestermodule.

petenzen entwickelt werden können. Damit lassen sich zentrale Elemente für phasenübergreifende Kerncurricula der Lehrerbildung im Freistaat Thüringen bestimmen, die auf die Kompetenzfelder der KMK-Lehrbildungsstandards – Unterrichten, Erziehen, Beurteilen und Innovieren – bezogen sind.

Solche Kerncurricula müssen dem Anspruch gerecht werden, den der Stifterverband in seiner Ausschreibung formuliert hat. Um ihn einzulösen, werden das ZLD und die Studienseminare sowie das ThILLM 5 bis 6 domänenspezifische Arbeitsgruppen einrichten, denen jeweils

- für die Fächer: Fachdidaktiker und Fachleiter für die Lehramtsstudiengänge des Gymnasiums und der Regelschule,
- für die Erziehungswissenschaft: Vertreterinnen der beiden Lehrstühle für Schulpädagogik der Friedrich-Schiller-Universität sowie Seminarleiter und Referenten des ThILLM angehören.

Diese Arbeitsgruppen werden die bisher in Thüringen geleisteten Vorarbeiten sichten, unter Einschluss der Berufseingangsphase und unter Berücksichtigung der von der Universität Erfurt gestalteten BA/MA-Studiengänge für die Regelschule aufeinander abstimmen und dem Thüringer Beirat für Lehrerbildung vorlegen.

Hierfür sind in den ersten beiden Jahren der Projektförderung durch den Stifterverband 12 halbtägige Arbeitssitzungen vorgesehen. Im letzten Förderungsjahr werden die beteiligten Thüringer Lehrerbildungseinrichtungen nach einem noch festzulegenden Verfahren auf der Grundlage des § 4 (2) des Lehrbildungsgesetzes Kooperationsvereinbarungen für ein phasenübergreifendes Kerncurriculum abschließen. Diese Vereinbarungen werden zum Ziel haben, dass exemplarisch Lernumgebungen geschaffen werden, die den konsekutiven Kompetenzaufbau von Lehramtsstudierenden und Lehramtsanwärtern fördern und zu geeigneten Beratungs- und Prüfungsformen führen.

6.2 Kerncurricula für die Lehrerbildung: Empirische Studien zur Kompetenzentwicklung und Belastung von Studierenden und Lehramtsanwärtern

Die im vorangehenden Abschnitt genannten Arbeiten werden in Bezug gesetzt zu den in diesem Antrag schon skizzierten empirischen Studien zur Kompetenzentwicklung und zur Belastung von Studierenden. Das neue Thüringer Lehrbildungsgesetz fordert die Evaluation der reformierten Lehrbildungsstudiengänge. Mit den Fördermitteln des Stifterverbandes sollen diese Studien zusammengeführt sowie über die ersten vier Semester und das Praxissemester hinaus ausgedehnt werden. Beabsichtigt ist, in einer Kombination aus Querschnitts- und Längsschnittuntersuchungen das gesamte Studium sowie den Vorbereitungsdienst zu erfassen und eine Perspektive auf die Berufseingangsphase zu bieten. Untersuchungen mit einem derartigen Design liegen bisher nicht vor.

Kompetenzstudie

Im ersten Projekt „Kompetenzentwicklung und Lernerfahrungen im Praktikum“ (KLIP)⁶ werden die Studierenden der ersten Kohorte, die nach dem Jenaer Modell studieren, im Längsschnitt (2007 bis 2010) empirisch begleitet. Neben der Untersuchung der Kompetenzerwartungen zum Studienbeginn (Wintersemester 2007/08 N = 340, Messzeitpunkt 1) wurde die gleiche

⁶ Alle Belege sind unter http://www.uni-jena.de/ZLD_KLiP.html zu finden

Kohorte vor Beginn des Praxissemesters (Aug. 2009/Febr. 2010, Messzeitpunkt 2) bzw. wird die Kohorte im Febr. 2010/Juni 2010 (Messzeitpunkt 3) vor bzw. nach dem Praxissemester – nun nach ihren Kompetenzerfahrungen – befragt⁷. Hierbei werden neben den Selbsteinschätzungen der Studierenden auch die Fremdeinschätzungen der fachbegleitenden Lehrerinnen und Lehrer an den Schulen einbezogen. Die angestrebte Förderung durch den Stifterverband wird es möglich machen, die Kompetenzstudie bis in den Vorbereitungsdienst fortzuführen und auch eine Kontrollkohorte einzurichten, um die erhaltenen Ergebnisse durch Replikation abzusichern.

Der Kern des Befragungsinstruments der Kompetenzstudie basiert inhaltlich (a) auf Festlegungen, welche Kompetenzen im Praxissemester angebahnt werden sollen, die von einer Arbeitsgruppe der Universität und der Thüringer Studienseminare getroffen wurde (vgl. Punkt 2.2 dieses Antrags), und (b) auf den „Standards für die Lehrerbildung: Bildungswissenschaften“ (KMK, 2004). Der Fragebogen besteht aus 33 Items, die zu vier Skalen der Kompetenzbereiche *Unterrichten*, *Erziehen*, *Beurteilen* und *Innovieren* zusammengefasst werden konnten. Die Skalen wurden in zwei Pilotstudien auf ihre Skalenstruktur, Itemgüte und Reliabilität überprüft. Das grundsätzliche normative Konstrukt der KMK-Skalen und die daraufhin erfolgte theoretische Aufteilung in die vier o.g. Kompetenzbereiche drücken sich aus empirischer Sicht in mittleren bis hohen Interkorrelationen innerhalb eines Messzeitpunktes aus.

Insgesamt zeigen die bisher erzielten Ergebnisse, dass Kompetenzentwicklungen empirisch abgebildet werden können, die zwischen den Bereichen unterschiedlich stark variieren. Daraus geht hervor, dass sich das entwickelte Instrument zur empirischen Erfassung der Kompetenzen von Studierenden – durch Selbsteinschätzungen – eignet. Gleichzeitig weisen die bisher durchgeführten Erhebungen aber auch darauf hin, dass Selbsteinschätzungen durch Fremdeinschätzungen und weiter zu entwickelnde objektive Parameter ergänzt werden müssen, die die subjektiven Kompetenzzuschreibungen der Studierenden in einen entsprechenden Datenkontext einbetten. Weiterentwicklungen in diesem Sinne finden zu den kommenden Untersuchungszeitpunkten statt. Das bisher entwickelte Instrumentarium ist in einem Skalenhandbuch veröffentlicht⁸ und wird auch von Forschungsgruppen in anderen Bundesländern (z.B. an der Universität Potsdam) eingesetzt.

Belastungsstudie

In enger Kooperation mit der Kompetenzstudie entstand das zweite Forschungsprojekt zur Belastung von Studierenden⁹. Den Kern dieses Projekts bilden Untersuchungen, die über die Erhebung und Diagnostik der Belastungen hinaus Erklärungen der interindividuellen Varianz des Belastungsempfindens auf der personalen, der curricularen und der organisationalen Ebene liefern. Die Untersuchungen wurden – wie die Kompetenzstudie – mit der Einführung des Jenaer Modells der Lehrerbildung im WS 2007/2008 begonnen (Messzeitpunkt 1). Der Ausgangskohorte wurden zwei Kontrollkohorten, die Immatrikulationsjahrgänge 2008 und 2009, gegenübergestellt, um die erhaltenen Ergebnisse durch Replikation abzusichern. Die Messzeitpunkte 2 und 3 liegen – ebenso wie bei der Kompetenzstudie – zu Beginn und am Schluss des Praxissemesters und sollen zu einem 4. Messzeitpunkt am Ende des Studiums fortgesetzt werden. Die Unterstützung durch den Stifterverband bietet die Chance, die Untersuchungen mit allen Kohorten bis in den Vorbereitungsdienst fortzusetzen.

⁷ Die Aufteilung der Messzeitpunkte 2 und 3 ist der Aufteilung des Praxissemesters geschuldet, das für eine Jahrgangskohorte entweder im 5. oder im 6. Semester stattfindet.

⁸ http://www.uni-jena.de/ZLD_Skalenhandbuch.html

⁹ Alle Belege sind unter http://www.uni-jena.de/ZLD_Belastungsstudie.html zu finden.

Methodisch ermöglicht die Studie die Diagnose von Ist-Zuständen der Studienbelastung sowie das Aufzeigen ihrer Entwicklung und Veränderung im Kontext. Nach einer Hypothesen generierenden qualitativen Vorstudie auf der Grundlage von Tagebüchern wurde ein quantitativ auszuwertender Fragebogen entwickelt, um die qualitativ gewonnenen Hypothesen über die Belastungsfaktoren und die Wirkung einzelner Stressoren auf die Studierenden quantitativ identifizieren zu können. Dazu wurde – unter Nutzung einschlägiger Studien auf diesem Gebiet – ein mehrdimensionales Konstrukt der Belastung sowohl auf der Ebene personenbezogener Variablen als auch auf der Ebene situativ-kontextueller Merkmale entwickelt. Der Fragebogen besteht aus 120 Items, die folgendermaßen gegliedert sind: (1) Soziographische Angaben, (2) Skala zum Belastungsempfinden, (3) individuelle studienbezogene Rahmendaten, (4) Einbindung in das soziale Netz, (5) Skala zur Beurteilung der Qualität des Studiums (6) Skala zur Einschätzung der Betreuung im Studium und (7) sechs Merkmalskalen zur Messung ausgewählter Persönlichkeitseigenschaften.

Die Skalen wurden nach den etablierten Verfahren wissenschaftlicher Konstruktion auf ihre Validität und Reliabilität hin überprüft. Die zentrale Skala für das Belastungsempfinden erreichte zu allen Messzeitpunkten Werte zwischen Cronbach's Alpha ,870 bis ,879. Aus den Daten des Messzeitpunkts 1 wurde ein multivariates Regressionsmodell aufgestellt, das in den o.g. Replikationsstudien bestätigt werden konnte.

Eine Förderung durch den Stifterverband wird es erlauben, die Kompetenz- und die Belastungsstudie über die bisher vorhandenen Gesamtauswertungen hinaus systematisch miteinander zu verknüpfen. Unter Berücksichtigung von Forschungen, die an fachdidaktischen Lehrstühlen der Friedrich-Schiller-Universität zur Studiensituation durchgeführt werden, sollen Möglichkeiten untersucht werden, durch Konstruktion von domänenspezifischen Kerncurricula, durch Identifikation von angemessenen positiven Belastungsniveaus, durch die Minimierung unnötiger Stressoren und durch die Berücksichtigung von förderlichen Persönlichkeitseigenschaften einen konsekutiven Kompetenzaufbau von Lehramtsnovizen in den ersten beiden Phasen der Lehramtsausbildung zu unterstützen. Es werden also Ergebnisse erwartet, die es erlauben, Zusammenhänge zwischen der Entwicklung der Ausbildungsbelastung einerseits und der Kompetenzentwicklung im Lehramtsstudium andererseits zu erfassen, um sie für die weitere Ausgestaltung der Lehr-Lern-Arrangements in der Hochschule, im Vorbereitungsdienst und tendenziell in der Berufseingangsphase zu nutzen.

6.3 Intervisions- und Hospitationszirkel - Portfolios: Selbstverantwortung und Reflexivität als Grundlagen professioneller Kompetenzentwicklung

Das Studium an einer Universität und die Ausbildung an einem Studienseminar dienen in je spezifischer Weise dazu, Lehramtsstudierende und Lehramtsanwärter dabei zu unterstützen, die Fach- und Handlungskompetenzen sowie die professionellen Einstellungen zu entwickeln, die für ihre zukünftige Berufspraxis notwendig sind, und solche Kompetenzen und Einstellungen aufzugeben, die sich für das professionelle Handeln als hinderlich erweisen. Geht man im Anschluss an Lee Shulman und Donald Schoen davon aus, dass der Lehrerberuf eine Gestaltungsprofession ist, in der der reflektierende Praktiker gefordert ist, das eigene professionelle Tun im Berufsleben ständig weiter zu entwickeln, dann werden Lernumgebungen besonders wichtig, die Studierende und Lehramtsanwärter im Sinne John Deweys herausfordern, eigene Erfahrungen zu machen und die Folgen der Erfahrungen kritisch zu reflektieren.

Die gegenwärtigen Formen des modularisierten Lehramtsstudiums und des Vorbereitungsdienstes sind jedoch weitgehend derart strukturiert, dass Studierende und Lehramtsanwärter

auf einer Metaebene lernen, Anforderungen gerecht zu werden, die *von außen* an sie gestellt sind. Die bisher vorliegenden Modulkataloge und Ausbildungsordnungen räumen nur wenige Lerngelegenheiten ein, an denen Formen des selbstverantwortlichen und reflexiven Lernens erprobt, eingeübt und mit den Berufsanforderungen verbunden werden können.

Die beiden folgenden Projekte (Intervisions- und Hospitationszirkel / Portfolios) stellen sich diesem Problem. Sie sind, da sie in ihrer theoretischen und praktischen Reichweite unterschiedlich kontextuiert sind, zunächst als zwei eigenständige Teilprojekte angelegt, sie enthalten aber eine große inhaltliche Schnittmenge, so dass sie im Laufe der Förderungszeit zusammenwachsen werden. Beide Teilprojekte dienen dem Ziel, in die gegenwärtige Lehrerbildung Lernumgebungen einzubringen, die Erfahrungsoffenheit und Selbstverantwortung für den eigenen Lernprozess unterstützen.

Intervisions- und Hospitationszirkel

Von der Grundüberzeugung ausgehend, dass Erfahrungsoffenheit und Reflexion Schlüsselkompetenzen der Lehrberufsanwärter sind, wurden für die Ausbildung der Lehramtsanwärter an allen Thüringer Studienseminaren in den letzten Jahren folgende Konsequenzen gezogen:

- Veränderungen in der Seminardidaktik, um Lehramtsanwärtern die Gelegenheit zu bieten, berufsfeldbezogene Erfahrungen zu machen und theoriegeleitet zu reflektieren, subjektive Theorien sichtbar und bearbeitbar zu machen – zum Beispiel durch Trainingssequenzen, Microteaching, Szene-Stopp-Reaktion.
- Entwicklung einer Reflexionskultur, Schaffen von Rahmenbedingungen und Nutzung von Instrumenten für eine gezielte, strukturierte Auseinandersetzung mit der pädagogischen Praxis, unter anderem durch die Einrichtung kollegialer Hospitationszirkel und kollegialer Fallberatung (Intervision).

Die Lehramtsanwärter werden bereits in den ersten Wochen ihres Vorbereitungsdienstes angehalten, selbstgesteuert und eigenverantwortlich kollegiale Hospitationszirkel zu gründen. Diese bilden sich an den Ausbildungsschulen oder in den Regionen fachspezifisch und fachübergreifend. Die Lehramtsanwärter trainieren in einem Allgemeinen Seminar Gesprächstechniken und Möglichkeiten einer strukturierten Unterrichtsnachbesprechung. Des Weiteren werden sie mit der Lernumwelt der kollegialen Fallberatung/Intervision vertraut gemacht. Verbindliche Aufgabe für die Hospitationszirkel ist es, gemeinsam Unterricht zu beobachten (der von einem LAA gehalten wird) und diesen strukturiert zu analysieren bzw. Intervisionen durchzuführen. In der Ausbildung der Lehramtsanwärter wird auf diese Weise ein Raum der Beratung und Reflexion geschaffen, der im Unterschied zu Fachleiterbesuchen und Lehrproben nicht direkt oder indirekt prüfungsrelevant ist, sondern dem eigenverantwortlichen Lernen dient. Die Lehramtsanwärter melden zwar den Seminarleitungen die Ergebnisse der Intervisions- und Hospitationszirkel zurück, deren Ausgestaltung verbleibt aber in der Eigenverantwortung.

Studienseminare und Friedrich-Schiller-Universität wollen das gegenwärtige Zirkel-Modell der Studienseminare in der Förderungszeit durch den Stifterverband in drei Stufen ausbauen:

1. *Weiterentwicklung der bestehenden Hospitationszirkel und Intervisionsgruppen durch Einbeziehung der Praktikanten.*

Diese Form der Kooperation lässt sich an den Ausbildungsschulen herstellen, an denen sowohl Lehramtsanwärter als auch Praktikanten ausgebildet werden.

2. *Installierung des Peer Coaching.*

Gruppen der Lehramtsanwärter und Praktikanten werden neben der gemeinsamen Beobachtung und Auswertung von Unterricht auch im Sinne des Peer Coaching agieren: Der Unterricht wird im Dialog *vorbereitet und* in gemeinsamer Verantwortung *durchgeführt und ausgewertet.*

3. *Pädagogisches Coaching mit Experten zur Förderung der theoriebezogenen Reflexion.*

Im Sinne einer stärkeren theoriegeleiteten Reflexion bietet es sich schließlich an, die bisher beschriebenen Formen der Zirkelarbeit mit einer Experten-Variante zu verbinden und für die Ausbildung am Studienseminar und an der Universität zu nutzen. Folgendes Vorgehen (in Anlehnung an die Erfahrungen des Berufskollegs am Studienseminar Leverkusen zur Schulpraxisreflexion) ist dabei denkbar:

- Interessierte Kollegen der Ausbildungsschulen (z.B. ehemalige LAA), schließen sich den Intervisions- und Hospitationszirkeln an, um gemeinsam Unterricht zu planen, zu halten und zu reflektieren.
- Die Mitglieder der Zirkel laden auswärtige Experten zu ihrer Arbeit ein, die sie bei der Planung, Durchführung und Auswertung von Unterricht und bei der Fallbesprechung theoriegeleitet unterstützen. Jenseits von Handlungs- und Reflexionsroutinen können Studierende und Lehramtsanwärter neue Perspektiven auf pädagogisches Handeln entwerfen.

Die in diesem Antrag vorgeschlagenen drei Stufen des pädagogischen Coaching verbinden alle Phasen der Lehrerbildung miteinander, indem sie den phasenübergreifenden Diskurs über Lehr- und Lernprozesse anregen und Anstöße für eine neue Beratungskultur geben, die Rückwirkungen auf die Schulentwicklung haben.

Die Erfahrungen und evaluierende Gespräche verdeutlichen die Potenzen der bisher praktizierten Formen der Zirkelarbeit für eine kompetenzorientierte Lehrerbildung. Sowohl Lehramtsanwärter als auch Praktikanten zeigen großes Interesse an einem wechselseitigen Peer-Coaching und -Mentoring, das das Mentoring und Coaching der fachbegleitenden Lehrer ergänzt. Wir sehen Verbindungen zwischen unserem Konzept und dem der Schweizer Kollegen Niggli und Staub (PH bzw. Universität Freiburg/Schweiz).

Portfolios als studien- und berufsbegleitende Instrumente der Reflexion

Intervisions- und Hospitationszirkel im Besonderen, Studium und Vorbereitungsdienst im Allgemeinen benötigen zur Strukturierung von eigenverantwortlichen Lernprozessen nicht nur Lernumgebungen, sondern auch Instrumente, die helfen, Erfahrungen zu dokumentieren und kritische Reflexionen herauszufordern. Als ein solches Instrument hat sich das Portfolio herausgebildet. Wenn sich das Portfolio direkt aus der ersten Phase der Lehrerbildung heraus entwickelt und Anschlüsse im Vorbereitungsdienst sowie in der Berufseingangsphase gefunden werden, kann es zu einem nützlichen Medium für lebenslanges Lernen und für persönliches Wissensmanagement werden. Das in der Ausbildung Gelernte wird von Anfang an sinnvoll mit beruflichen Erfahrungen in Praktika und im Vorbereitungsdienst verknüpft.

Geht man also – wie im vorangehenden Abschnitt skizziert – davon aus, dass eine reflexive Auseinandersetzung mit dem eigenen professionellen Handeln nicht nur für Lehramtsnovizen, sondern auch für erfahrene Lehrpersonen einen sinnvollen Lernprozess darstellt, so bieten sich Portfolios an, um die Lernprozesse von Lehrpersonen sichtbar zu machen und um ihren Ertrag einzuschätzen. Es geht also nicht um eine bloße Sammlung von Arbeiten wie in einer Präsentationsmappe, sondern um die metakognitive Interpretation und Kommunikation, die die Spuren des Lernens einer Person beschreiben und reflektieren. Der besondere Wert des

Portfolio-Ansatzes besteht darin, dass sich bei ihm Beratungs- und Lernsituationen auf der einen Seite sowie Leistungssituationen auf der anderen Seite streng voneinander trennen lassen und die Portfolioauswertung mit sog. Perspektivgesprächen zwischen Beratenden und Zuberatenden verbunden werden, ohne dass die Gespräche mit selektiver Bewertung einhergehen.

Ein derart verstandenes Portfoliokonzept kann die Entwicklung einer Lehr-Lern- und Beratungskultur unterstützen, die die individuellen Bedürfnisse und Interessen der Lernenden mit den professionellen Kompetenzanforderungen verbindet, die die Berufswelt stellt. Deshalb ist es sinnvoll, Portfolios in der Lehrerbildung als Lernmedium vielfältig erlebbar werden zu lassen. Wie in anderen Bundesländern sind unter der Perspektive der Kompetenzentwicklung in der Lehrerbildung auch in Thüringen Portfoliokonzepte als Instrumente der studienbegleitenden Beratung entwickelt und – zunächst in der zweiten Phase – verpflichtend eingeführt worden.

Es wird eine Arbeitsgruppe eingesetzt, die in Abstimmung mit den Planungsgremien anderer Bundesländer das Thüringer Portfoliokonzept weiter differenziert und mit der Universitätsausbildung harmonisiert. Günstig ist die Bildung von Netzwerken, die – wie in diesem Antrag vorgeschlagen – sich durch eine Feedbackkultur und gezielte Unterstützung sowie regen kontinuierlichen Austausch auszeichnen. Dieser Austausch soll in dem hier vorgestellten Teilprojekt mit der Idee der Intervisions- und Hospitationszirkel (siehe oben) verbunden werden, da sie Raum für fachlichen und persönlichen Austausch bieten. In ausbildungsheterogenen Zirkeln können Lehramtsanwärter Studierende im Praxissemester beim Anlegen von Portfolios und bei der Reflexion seiner Inhalte unterstützen. Die einzusetzende Arbeitsgruppe wird Vorschläge machen, in welchen Modulen des Jenaer Lehramtsstudiums das Anlegen von Portfolios eingeführt und geübt werden kann. Sie wird auch Vorstellungen dazu entwickeln, wie die Aufgabe des Gestaltens von Portfolios experimentell in das Praxissemester eingeführt und mit der Portfoliopraxis der zweiten sowie prospektiv der dritten Phase verbunden werden kann.

6.4 „Fortbildung Didaktik V- VIII“: Ausbildung der Ausbilder

Ziel des vierten Teilprojekts, der „Fortbildung Didaktik“, ist es, die disziplinären (fach-) didaktischen Diskurse der Universität und die professionellen Diskurse (künftiger) Fachleiter an den Studienseminaren in einem Studienangebot aufeinander zu beziehen. Die Veranstaltungen finden gegenwärtig an einem Studientag (jeweils montags in der Schulzeit von 9:00 bis 16:00 Uhr) statt. 5 bis 10 Veranstaltungen sind zu einem Modul zusammengefasst. Ein Kurs umfasst im Laufe von 2 Jahren in der Regel 60 Studientage (= 6 bis 10 Module). Nach Abschluss des Kurses erhalten die Teilnehmerinnen und Teilnehmer ein Zertifikat, das sie nach den Verabredungen, die mit dem Thüringer Ministerium für Bildung, Wissenschaft und Kultur getroffen wurden, zu den Personalakten geben dürfen und das bei Vergabe von didaktischen Positionen positiv berücksichtigt wird.

Unter Punkt 4 dieses Antrages ist dargestellt worden, dass in den nächsten Jahren an Thüringer Studienseminaren und Seminarschulen ein großer Bedarf an zusätzlichen Fachleitern bestehen wird. Alle betroffenen Institutionen haben sich deshalb darauf verständigt, auf diesen Bedarf mit einem sowohl wissenschaftlichen als auch berufspraktischen Ausbildungskonzept für angehende Fachleiterinnen und Fachleiter zu reagieren und die Erfahrungen der vorangegangenen Studienangebote zu einer inhaltlichen und organisatorischen Erweiterung des Konzepts der „Fortbildung Didaktik“ zu nutzen.

Neuakzentuierung der Ausbildungsinhalte

In den bisherigen Studienangeboten der „Fortbildung Didaktik“ hat sich ein bestimmter Kanon von Modulen herausgebildet. Dieser Kanon wird – an den Lernbedürfnissen der neuen Teilnehmer und den Lernanforderungen der Studienseminare orientiert¹⁰ – neu bearbeitet. Es können deshalb gegenwärtig nur „Bausteine“ eines Studienangebots benannt werden, die später zu einem stringenten Curriculum zusammengefügt werden. Zu folgenden Themen liegen „Bausteine“ vor:

- Was ist guter Unterricht? – Von der didaktischen Perspektive des Lehrens zur unterrichtswissenschaftlichen Perspektive des Lernens
- Kompetenzorientierte Lehrerbildung – Modelle des Lehramtsstudiums und des Vorbereitungsdienstes in Deutschland: Vielfalt der Konzeptionen – Mangel an empirischem Wissen über ihre Wirksamkeit
- Entwicklung von Professionalität im Studium und im Vorbereitungsdienst: Innen- und Außensichten auf berufliche Entwicklungsaufgaben
- Planung, Durchführung und Reflexion von Unterricht – Zur Funktion Didaktischer Modelle im Studium und im Vorbereitungsdienst
- Mentoring und Coaching als Berufsaufgabe von Fachleitern
- Diagnostizieren und Beraten von Lehramtsnovizen: Theoretische Konstrukte – Fallanalysen – Praxis in Intervisionszirkeln
- Videographien von Unterricht als Beratungsinstrumente
- Lernen aus Fehlern – Zur Qualität von Unterrichtsanalysen und Beratungsgesprächen
- Beurteilung von Lehramtsnovizen – Theoretische Konzepte und praktische Vorschläge im Spannungsfeld von Fragwürdigkeit und Notwendigkeit

Verknüpfung der Studienangebote mit Trainee-Tätigkeiten in den (fach-) didaktischen Arbeitsgruppen

In den vorangegangenen Studienangeboten der „Fortbildung Didaktik I-III“ waren allgemeindidaktische und unterrichtswissenschaftliche Veranstaltungsangebote an den Montag-*Vormittagen* mit Arbeit an den fachdidaktischen Lehrstühlen der Universität an den Montag-*Nachmittagen* miteinander verbunden. Diese Kombination erwies sich als problematisch, weil in vielen Fällen die Arbeitsrhythmen der Fachdidaktiken mit den Fortbildungsbedürfnissen der Teilnehmer der „Fortbildung Didaktik“ in dem engen Zeitkorridor von ca. drei Stunden an den Montagnachmittagen nicht zu koordinieren waren. Eine Verknüpfung der konkreten Nachmittagserfahrungen mit Reflexionen und theoretischen Arbeiten an den Vormittagen war erschwert oder fand z.T. gar nicht statt.

Um die Intensität der „Fortbildung Didaktik“ zu erhöhen und damit den möglichen Erfolg dieses Studienangebots zu vergrößern, hat das Thüringer Ministerium für Bildung, Wissenschaft und Kultur im Zusammenhang mit der Antragsstellung an den Stifterverband entschieden, den Teilnehmern neben dem Fortbildungstag am Montag einen zweiten – frei auszuhandelnden – Tag zur Verfügung zu stellen, an dem die Teilnehmer als Trainees an einem Forschungs- und Entwicklungsprojekt der Fachdidaktiken teilnehmen und ein fachdidaktisches Seminar (vorzugsweise in Verbindung mit dem Praxissemester) abhalten. Die Erfahrungen der Trainee-Tätigkeit sollen systematischer als in den früheren Studienangeboten in die Veranstaltungen der Montage eingehen. Mit dem Einverständnis der Fachvertreter werden die Fachleiter, de-

¹⁰ Diese Orientierung wird im Rahmen einer formativen Evaluation des Teilprojekts vorgenommen (siehe unten).

ren Studiengänge nur an der Universität Erfurt oder an der Bauhaus-Universität Weimar angeboten werden, ihre Trainee-Tätigkeit an den dortigen Arbeitsgruppen ableisten.

Öffnung des Lernorts Hochschule für praktische Erfahrungen

Die Rückmeldungen der Teilnehmer an vorangegangenen Studienangeboten zeigen, dass bei Fachleiterinnen und Fachleitern neben der theoriegeleiteten Auseinandersetzung in Seminaren ein großer Bedarf an praktischer Übung und deren reflexiver Aufarbeitung besteht. Das trifft insbesondere für alle Inhalte zu, die Tätigkeiten des Diagnostizierens, des Beratens und des Beurteilens einbeziehen. Neben Fallbesprechungen und Simulationen am klassischen Lernort Seminar sollen deshalb vor allem Lernorte an Schulen aufgesucht werden, an denen die angehenden Fachleiterinnen und Fachleiter im Rahmen von Intervisionszirkeln ihre eigenen Handlungskonzepte erproben, kritisch aufarbeiten und schriftlich dokumentieren.

Formative Evaluation

Die „Fortbildung Didaktik“ wird in den nächsten beiden Zyklen durch eine formative Evaluation begleitet. Dabei wird das Curriculum in vier Stufen validiert:

1. Exploration (vor Beginn des Studienangebots Mai - Juni 2010 bzw. 2012): Es werden auf der Grundlage eines ersten Ausbildungskonzepts die Qualifikationsanforderungen für künftige Fachleiter mündlich erfragt:
 - a. bei je drei Seminar- bzw. Fachleitern der Schularten Gymnasium, Regelschule, Grundschule, Förderschule, berufsbildende Schule
 - b. bei drei Vertretern des ThILLM (Vertreter der Führungskräfteausbildung eingeschlossen)
 - c. bei drei Abteilungsleitern bzw. Referatsleitern für Lehrerbildung und Schule des Thüringer Ministeriums für Bildung, Wissenschaft und Kultur
 - d. ggf. bei drei Forschern bzw. auswärtigen Akteuren der Lehrerbildung
2. Konsolidierung (vor Beginn des Studienangebots: Juni 2010 bzw. 2012): Die Ergebnisse dieser mündlichen Befragung schlagen sich nieder in einem konsolidierten curricularen Konzept der „Fortbildung Didaktik V“. Dieses Konzept wird mit den künftigen Teilnehmern der Fortbildung unter Berücksichtigung ihrer Lernerwartungen und Motivationen abgestimmt (mündliche/schriftliche Befragung). Die Dozentengruppe formuliert auf dieser Grundlage ein verbindliches Curriculum.
3. Rückmeldung (während des Studienangebots 2010 - 12 und 2012 - 2014 in halbjährigem Abstand): Die Teilnehmerinnen und Teilnehmer der „Fortbildung Didaktik V“ schätzen im halbjährigen Abstand schriftlich die Qualität der Veranstaltungen ein und werden nach ihrer Kompetenzentwicklung befragt. Die Dozenten (ggf. auch die Seminarleitungen) schätzen das Veranstaltungskonzept der „Fortbildung Didaktik“ ein und werden nach dem Kompetenzzuwachs der Teilnehmerinnen und Teilnehmer befragt.
4. Retrospektion (nach dem Studienangebot Herbst 2012 bzw. 2014): In Gruppendiskussionen werden die Teilnehmer der Explorationsphase gebeten, die Qualität der „Fortbildung Didaktik“ und den Kompetenzerwerb der ausgebildeten Fachleiterinnen und Fachleiter einzuschätzen.