

bwp@ Spezial 13 | November 2016

**Fachtagung Bau, Holz, Farbe und Raumgestaltung 2015:
Zwischen Inklusion und Akademisierung –
aktuelle Herausforderungen für die Berufsbildung**

Hrsg. v. **Sabine Baabe-Meijer, Werner Kuhlmeier & Johannes Meyser**

Sabine BAABE-MEIJER

(Berufsbildungszentrum Mölln)

**Das Kernpraktikum in Hamburg –
länder- und phasenübergreifende Kooperation in der
Berufsschullehrerausbildung**

Online unter:

http://www.bwpat.de/spezial13/baabe-meijer_bwpat_spezial13.pdf

www.bwpat.de | ISSN 1618-8543 | bwp@ 2001–2016

bwp@

www.bwpat.de

Herausgeber von **bwp@** : Karin Büchter, Martin Fischer, Franz Gramlinger, H.-Hugo Kremer und Tade Tramm

Berufs- und Wirtschaftspädagogik - online

Das Kernpraktikum in Hamburg – länder- und phasenübergreifende Kooperation in der Berufs- schullehrerausbildung

Abstract

In den vergangenen Jahren wurde in Hamburg immer wieder der Anspruch auf einen höheren Praxisbezug im Rahmen des Studiums für das Berufsschullehramt vernehmbar. Infolge der Umstellung der Lehramtsstudiengänge auf Bachelor- und Masterstrukturen wurden dabei Fragestellungen diskutiert, die bereits seit den 1990er Jahren die Auseinandersetzungen über die Weiterentwicklung der Lehrerausbildung bestimmten.

Mit dem einjährigen Kernpraktikum im Rahmen des 2. und 3. Semesters des Masterstudienganges soll den Studierenden des Lehramtes an beruflichen Schulen die Möglichkeit gegeben werden, vielfältige Praxiserfahrungen zu sammeln und diese begleitet zu reflektieren. Dieses beinhaltet sowohl die Möglichkeit, insbesondere im ersten Praktikumssemester im Unterricht zu hospitieren, in der zweiten Hälfte des Kernpraktikums selbst Unterricht durchzuführen und darüber hinaus die Teilnahme am Schulleben in Form von Konferenzen, Lernfeldteams usw. wahrzunehmen.

Das Kernpraktikum umfasst vier Phasen, mit denen unterschiedliche Ziele angestrebt werden: ein **Reflexionsband**, ein **Schul- und Unterrichtsversuchsband**, ein **Projektband** und ein **Seminarband**, wodurch es sich von weiteren Ansätzen in anderen Bundesländern unterscheidet, in denen ebenfalls ein stärkerer Praxisbezug im Rahmen des Lehramtsstudiums angestrebt wird, z. B. an der FH Münster und an der RWTH Aachen in Nordrheinwestfalen.

1 Überblick über bundesweite Entwicklungen in den vergangenen Jahren

Die Forderung nach mehr Praxisbezug im Studium von angehenden Berufsschullehrkräften war schon ein Thema während des Studiums Anfang der 1990er Jahre. Das Studienelement der Durchführung von praktischem Unterricht in beruflichen Schulen, sei es in Form der Vorbereitung und der Durchführung von einzelnen Unterrichtseinheiten oder auch einmonatigen Schulpraktika, traf und trifft bei Studierenden zumeist auf große Beliebtheit. Die Umstellung des Lehramtsstudiums auf Bachelor- und Masterstudiengänge an Universitäten, Technischen Hochschulen und Fachhochschulen wurde vielfach genutzt, um verlängerte Praxisphasen nicht nur verstärkt zu fordern sondern in unterschiedlicher Länge und Form auch einzuführen.

Eine aktuelle Bestandsaufnahme zur Einführung und Entwicklung schulischer Praxisphasen in den 16 Bundesländern bietet der Beitrag von Weyland und Wittmann aus dem Jahre 2014 und die Expertise von Weyland aus dem Jahr 2012. In ihrem Beitrag zeichnet sie eine Bestandsaufnahme und dokumentiert die Ergebnisse und Recherchen in einem umfangreichen

Tabellenteil (vgl. Weyland 2012; vgl. auch Weyland/Wittmann 2010). Sie formuliert zusammenfassend, dass die schulischen Praxisphasen in den letzten Jahren einem deutlichen Reformschub ausgesetzt waren. Die Konzeptionen weisen stellenweise Parallelen auf und machen allgemeine Tendenzen deutlich. Die Autorinnen stellen fest, dass bis 2010 in folgenden Bundesländern Langzeitpraktika eingerichtet waren: Baden-Württemberg, Brandenburg, Thüringen, Hamburg sowie Nordrhein-Westfalen. In den darauffolgenden Jahren kamen Bestrebungen in Bremen, Niedersachsen, Berlin und Hessen hinzu. In den Ländern Bayern, Rheinland-Pfalz, Saarland und Sachsen waren den Autorinnen zufolge bislang keine verbindlichen und differenzierten Informationen über entsprechende Praktika verfügbar. Dessen ungeachtet gab es an einigen Standorten Praxisphasen von unterschiedlicher Dauer.

2014 gelangen Weyland und Wittmann zu dem Fazit, dass eine systematische Begleitung durch Lehrende der Universität eine bedeutsame Gelingensbedingung für den Professionalisierungsprozess im Praxissemester darstellt. Förderlich ist insbesondere eine durchgehende Transparenz und Konsentierung der Zielsetzungen des als Studienelement institutionell verorteten Praxissemesters und eine kontinuierliche Zusammenarbeit von Universität, Seminar und Schule (vgl. Weyland 2014, 45ff.).

Im Rahmen der Einführung des Kernpraktikums in Hamburg wurde die „Lenkungsgruppe Kernpraktikum“ eingerichtet, die mit Fragen und der Aufgabe der Kooperation zwischen den einzelnen Institutionen und den beteiligten Bundesländern befasst ist. Die Gruppe umfasst Lehrende aus dem Institut für Berufs- und Wirtschaftspädagogik der Universität Hamburg (IBW), der TU Hamburg-Harburg, Schulleiter/-innen und Lehrkräfte der einbezogenen Schulen, Studien- bzw. Fachseminarleiter/-innen aus dem Landesinstitut für Lehrerbildung und Schulentwicklung (LI) Hamburg und dem Institut für Qualitätsentwicklung Schulen Schleswig-Holstein (IQSH), die überwiegend mit der Ausbildung der Lehrkräfte im Vorbereitungsdienst befasst sind. Als studentische Vertreter/-innen wurden Mitglieder aus dem Fachschaftsrat am IBW benannt.

2 Entwicklung und Erfahrungen in Hamburg – das Kernpraktikum

Zur Verbesserung der Qualität der Lehrerbildung wurde bereits im Rahmen des Studiums in den 1990er Jahren die Umsetzung des Anspruchs auf einen höheren Praxisbezug diskutiert. Ewald Terhart hatte diesen Anspruch im Jahr 2000 als einen „argumentativen Dauerbrenner“ seit Einrichtung einer organisierten Lehrerbildung bezeichnet (vgl. Terhart 2000, 107).

Als Motor der insgesamt zu betrachtenden Weiterentwicklung der Lehrerbildung in Hamburg kann das Gutachten der „Hamburger Kommission Lehrerbildung“ gesehen werden (Keuffer/Oelkers 2001). Im Zuge der Umstellung der Lehramtsstudiengänge an der Universität Hamburg auf das Bachelor- und Mastersystem wurde auch der Praxisbezug neu akzentuiert und zugleich eine Ausweitung schulischer Praxisphasen vorgenommen (vgl. hierzu Weyland 2010; 2012; vgl. Naeve-Stoss 2013).

Als Beispiel für eine gelungene Kooperation zwischen verschiedenen Institutionen und Beruflichen Schulen in den Bundesländern Hamburg, Schleswig-Holstein und Niedersachsen wird im Folgenden das Kernpraktikum in Hamburg vorgestellt. Die Struktur des Kernpraktikums hat sich mittlerweile in vier Durchgängen erfolgreich bewährt und das Kernpraktikum wird gegenwärtig zum fünften Mal durchgeführt.

Jeweils im Dezember eines Jahres vor dem ersten Semester des Kernpraktikums findet eine Auftaktveranstaltung mit Studierenden, Lehrenden des Landesinstituts für Lehrerbildung in Hamburg (LI) und des Instituts für Berufs- und Wirtschaftspädagogik (IBW) der Universität Hamburg statt, zu der auch Vertreter/-innen der beteiligten Schulen eingeladen sind.

Die Studierenden gehen in Zweiergruppen (Tandems) an eine Schule ihrer beruflichen Fachrichtung. Die Zuordnung erfolgt in Abstimmung mit den Studierenden und den Schulen durch das IBW. Dabei ist auch das Unterrichtsfach der Studierenden zu berücksichtigen. In Ausnahmefällen können auch Dreiergruppen oder schulübergreifende Tandems gebildet werden. Mit der Tandembildung sollen Aspekte der kollegialen Praktikumsgestaltung gefördert werden. Damit verbindet sich nicht der Anspruch, dass alle Aktivitäten der Studierenden gemeinsam erfolgen müssen. Die Tandems werden von einer Lehrkraft der Schule als Mentor/-in begleitet und betreut. Über die Mentor/-innen hinaus sollen auch weitere Lehrkräfte in das Praktikum einbezogen werden.

2.1 Die Studierenden im Kernpraktikum

In Tabelle 1 sind die Gesamtzahlen der Studierenden der fünf Durchgänge aufgeführt, die in Tabelle 2 für drei Durchgänge nach Fachrichtungen spezifiziert werden. Die Fachrichtung Sozialpädagogik ist für das Kernpraktikum gegenwärtig nur an der Universität Lüneburg vorgesehen (vgl. Protokolle der Lenkungsgruppe Kernpraktikum: Institut für Berufs- und Wirtschaftspädagogik 2014b).

Tabelle 1: **Anzahl der Studierenden im Kernpraktikum in den Jahrgängen 2012/13-2015/16 nach Fachrichtungen**

Fachrichtung	2012/13	2014/15	2015/16
Alle FR ges.	160	170	165
Wirtschaft	74	70	63
Medientechnik	11	17	8
Bautechnik	8	8	17
Metalltechnik	5	7	1
Elektro	5	9	7

Ernährung	19	19	22
Gesundheit	20	26	23
Kosmetik	18	13	24
Chemietechnik	0	1	0
Sozialpädagogik		7 (LG)	

Die Zahlen beruhen auf Protokollen der Lenkungsgruppe Kernpraktikum am IBW. Tabelle 2 zeigt die Zusammenarbeit mit den Bundesländern Schleswig-Holstein, Berlin, Niedersachsen und Bremen auf. Die Zahlen der beteiligten Schulen variieren in den einzelnen Durchgängen.

Tabelle 2: **Zusammenarbeit Hamburg mit Beruflichen Schulen in Schleswig- Holstein, Berlin, Niedersachsen und Bremen**

	Wiwi	Ernäh- rung	Gesund- heit	Kos- metik	Tech- nik	Me- dien	Anzahl d. Tan- dems
Itzehoe	2						2
Norderstedt	2						2
Ahrensburg	2			2			4
FLS HL	2						2
GNG Lübeck		2					2
Pinneberg	2						2
Elmshorn		2		4			6
Oldenburg		2					2
BBZ Mölln			2	2			4
BBS I Stade					3		3
Lüneburg					7		7
Bremen						1	1
Berlin						1	1
Gesamt	10	6	2	8	10	2	38

Es ist ersichtlich, dass das IBW über Berufsbildende Schulen in Hamburg hinaus insbesondere mit Schulen in Schleswig-Holstein kooperiert. Dieses liegt u. a. in der Erreichbarkeit der Schulen mit öffentlichen Verkehrsmitteln begründet. Hinzu kommen die wohnlichen Bedingungen sowie familiäre Bindungen in Schleswig-Holstein, die es den Studierenden zeitlich und finanziell ermöglichen, ihr Schulpraktikum an einer beruflichen Schule in Schleswig-Holstein und parallel Lehrveranstaltungen an der Universität Hamburg zu besuchen.

2.2 Organisation und Struktur des Kernpraktikums im Lehramtsstudium in Hamburg

Die folgende Grafik gibt einen Überblick über die Struktur des Kernpraktikums in Hamburg.

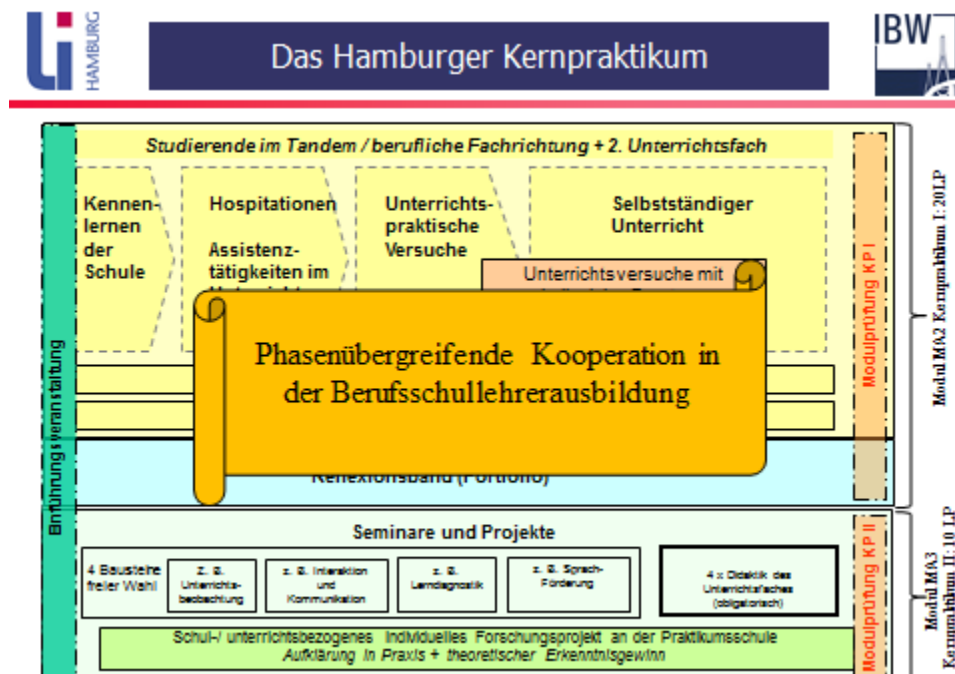


Abbildung 1: Überblick über Elemente und Ablauf des Kernpraktikums (vgl. Tramm 2013)

Bereits vor Beginn des Kernpraktikums im Rahmen des Masterstudiengangs haben die Studierenden auf der Bachelor-Ebene Gelegenheit, die Praxis an beruflichen Schulen vor Ort kennen zu lernen (vgl. Abb. 1 und 2).

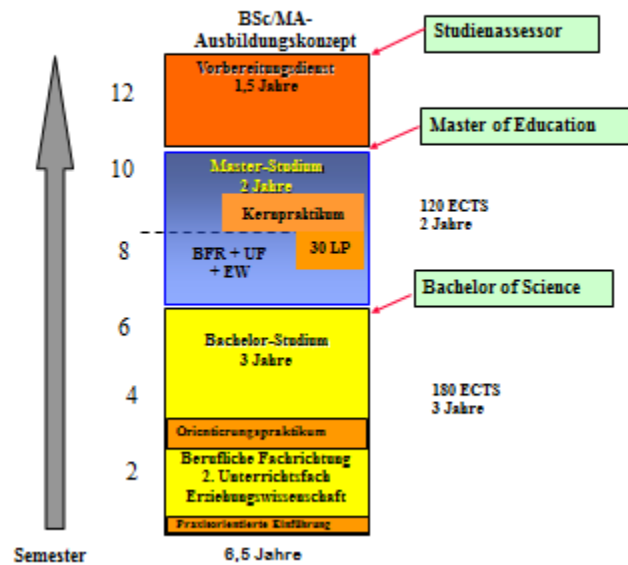


Abbildung 2: Die Stellung der Praktika im Studium für das Lehramt an der Oberstufe/Berufliche Schulen in Hamburg (vgl. Tramm 2013)

Den ersten direkten Kontakt der Studierenden mit der Arbeit in einer beruflichen Schule bildet die praxisorientierte Einführung in Institutionen Beruflicher Bildung für Studierende im ersten Semester des Bachelor-Studienganges. Einen intensiven Kontakt bildet das vierwöchige Orientierungspraktikum, das nach dem zweiten Semester des Bachelor-Studiums an einer Beruflichen Schule absolviert wird (vgl. Abb. 2). Hier führen die Studierenden ihre ersten Unterrichtsversuche durch. Mit dem Praktikum wird die Begleitung von Studierenden als angehende Lehrende zu Beginn ihres Studiums angestrebt mit dem Ziel, reflexionsfähige und reflektierende Beobachter/-innen des Handlungsfeldes Schule zu werden. Das Praktikum wird durch eine vorbereitende und eine auswertende Lehrveranstaltung begleitet. Es geht um die Förderung einer forschenden Grundhaltung und einer strukturierten Anwendung von Methoden der Evaluation. Eine weitere Schwerpunktsetzung erfolgt im Handlungsfeld „Unterrichten“, in dem ein Perspektivenwechsel von der Schüler- zur Lehrerrolle erfolgt. Unterrichtliche Erlebnisse und Einblicke in das Rollenverhalten der Lehrenden verändern die Wahrnehmung und Einschätzung, beispielsweise von Interaktionsprozessen (vgl. IBW 2014a).

Mit dem einjährigen Kernpraktikum im Rahmen des zweiten und dritten Semesters des Master-Studienganges soll den Studierenden des Lehramtes an beruflichen Schulen die Möglichkeit gegeben werden, vielfältige Praxiserfahrungen zu sammeln und diese begleitet zu reflektieren. Dieses beinhaltet sowohl die Möglichkeit, insbesondere im ersten Praktikumssemester im Unterricht zu hospitieren, in der zweiten Hälfte des Kernpraktikums vermehrt selbst Unterricht durchzuführen und darüber hinaus am Schulleben in Form von Konferenzen, Lernfeldteams usw. teilzunehmen.

Das Kernpraktikum umfasst die folgenden vier Bänder, mit denen unterschiedliche Ziele angestrebt werden: ein Schul- und Unterrichtsversuchsband, ein Reflexionsband, ein Seminarband und ein Projektband (vgl. IBW 2014a, 5).

Mit dem Kernpraktikum der Universität Hamburg wird keine weitere Verkürzung des gegenwärtig eineinhalbjährigen Vorbereitungsdienstes angestrebt. Auch handelt es sich nicht um eine Neuauflage der einphasigen Lehrerbildung, die in der zweiten Hälfte der 1970er Jahre an der Universität Oldenburg als Modell einer wissenschaftlich und praxisorientierten Lehrerbildung in die Praxis umgesetzt worden ist (vgl. Carl von Ossietzky Universität Oldenburg).

Einen Überblick über den Umfang des zu hospitierenden und zu erteilenden Unterrichts bietet die Abbildung 3.

1. KP-Semester	2. KP-Semester
<p>Anwesenheit in der Schule: ca. 50 Zeitstunden Orientierungsphase 4 Tage x 5 Std. = 20 Zeitstd.</p> <p>Vorlesungszeit: 1 Tag pro Woche à 4 h, 8 Wochen</p> <p>Blockphase: flexibel ca. 80 Zeitstunden (4 Wochen, je 4-5 Tage à 5 Zeit- stunden)</p> <p>Hospitationen: Empfehlung: 30 Unterrichtsstun- den. Eigener Unterricht: ca. 10 U-Std.</p> <p>Summe Arbeitszeit, Schulband: 150 Std. 4 Tage x 5 Std. = 20 Std.</p> <p>10 Tage x 5 Std. = 50 Std. sowie 4 Wochen x 4 Tage x 5 Std. = 80 Std.</p> <p>5 Leistungspunkte (LP)</p>	<p>Vorlesungszeit: ca. 170 Zeitstunden 2 Tage pro Woche à 5 Zeitstunden über 16 Wochen</p> <p>Hospitationen Empfehlung: 10-20 Unterrichts- stunden Eigener Unterricht: ca. 20 Unterrichtsst. in beiden Fächern _____ Summe Arbeitszeit, Schulband: 240 Std., davon 32 Tage x 5 Std. = 160 Zeitstunden Präsenzzeit</p> <p>8 LP + 2 LP</p>

Abbildung 3:Arbeitszeit im Kernpraktikum, Schul- und Unterrichtsband (vgl. IBW 2014a, 3)

2.3 Die Bänder – Schulband, Reflexionsband, Seminarband, Unterrichtsversuchsband und Projektband

Das Kernpraktikum startet mit einer viertägigen Orientierungsphase an der Schule, vorzugsweise je zwei Tage in der letzten März- und der ersten Aprilwoche. Anschließend sind die Studierenden während der Vorlesungszeit von April bis zu den schulischen Sommerferien

einmal wöchentlich an der Schule. Im ersten KP-Semester umfasst das Schulband fünf Leistungspunkte (LP) mit 150 Stunden Präsenzzeit in der Schule (vgl. IBW 2014b, 3).

Im **Schulband** sammeln die Studierenden ihre praxisbezogenen Erfahrungen im Handlungsfeld Schule und setzen sich mit ihrem späteren Beruf und Tätigkeitsfeld, mit Unterricht und mit dem System Schule tätig und reflexiv auseinander.

Hier sollen die Studierenden das gesamte Tätigkeitsspektrum einer professionellen Lehrkraft und das gesamte System Schule kennenlernen, eigene Erfahrungen mit Unterricht sammeln und sich mit pädagogisch gehaltvollen Problemen und Gestaltungsaufgaben theoriebezogen auseinandersetzen. Die Ausbildung unterrichtlicher Handlungsroutinen, die im Vorbereitungsdienst erfolgen wird, ist nicht Gegenstand des Kernpraktikums.

Nach den schulischen Sommerferien schließt sich eine vierwöchige Blockphase in der Schule an. In dieser Zeit sind die Studierenden an 4-5 Tagen in der Schule. Im zweiten Semester des Kernpraktikums sind für das Schulband 240 Stunden vorgesehen. Während des Wintersemesters (Oktober bis Februar) sind die Studierenden wöchentlich an zwei Tagen in der Schule, was ca. 170 Zeitstunden entspricht.

Das zweite Modul im Kernpraktikum umfasst das **Seminarband** und das **Projektband**. Das Projektband bildet den Schwerpunkt forschungsbezogener Aktivitäten im Kernpraktikum und ist damit auf forschendes Lernen fokussiert. Die Studierenden sollen sich mit gehaltvollen Problemen pädagogischer Praxis theoriegeleitet auseinandersetzen, Forschungsfragen auf der Grundlage vorwiegend empirischer (qualitativer wie quantitativer) Forschungsmethoden systematisch bearbeiten und die Ergebnisse in angemessener Form darstellen und vertreten.

Das **Unterrichtsversuchsband** findet im zweiten Semester des Kernpraktikums jeweils im Wintersemester statt. Hier werden u. a folgende didaktisch akzentuierte Ziele angestrebt: „Die Studierenden...

- können Kommunikationssituationen mit Schülern kriteriengeleitet reflektieren und Ansätze für eine konstruktive Gestaltung benennen;
- können Unterricht kriteriengeleitet analysieren, insbesondere im Hinblick auf das individuelle Lernhandeln;
- können Lehrhandlungen analytisch erfassen und im Hinblick auf ihre eigenen pädagogischen Leitvorstellungen beurteilen;
- sind in der Lage, unter Berücksichtigung der curricularen Vorgaben, der Lernvoraussetzungen der Schüler, der Besonderheiten des Lerngegenstandes und der schulischen Rahmenbedingungen Lernsituationen zu planen, zu gestalten und zu evaluieren;
- haben einen Einblick in die Aufgaben der Bildungsgangplanung gewonnen und sind in der Lage, die verschiedenen didaktischen Planungshorizonte aufeinander zu beziehen“ (IBW 2014b 28).

Hier finden schulübergreifend kollegial hospitierte Unterrichtsversuche in einer Gruppe von je acht – zwölf Studierenden statt, die von jeweils einem Hochschullehrenden als hauptverantwortlichem Betreuer möglichst gemeinsam mit einem/einer Seminarleiter/-in des Landesinstituts (LIA 3) begleitet werden. Jeweils zwei Studierende planen, realisieren und reflektieren gemeinsam einen Unterricht an ihrer Praktikumsschule. Die anderen Studierenden hospitieren diesen Unterricht und geben eine qualifizierte mündliche Rückmeldung. Im Wesentlichen geht es mit diesem Format darum, (wieder) an die im erziehungswissenschaftlich-berufsfelddidaktischen Studium erworbenen Kategorien und Qualitätsansprüche der Gestaltung und Analyse beruflichen Unterrichts anzuschließen. Daher werden die Unterrichtsversuche auch verantwortlich von den Didaktikern/-innen der beruflichen Fachrichtung am IBW begleitet und mit den Studierenden gemeinsam ausgewertet. Entsprechend sollen konzeptionelle Aspekte und deren Umsetzung im Vordergrund stehen. Grundsätzlich ist das Unterrichtsversuchsband als vertiefendes Lernangebot zum Schulband konzipiert. Der Workload von zwei LP ist zusätzlich zum Schulband ausgewiesen. Es erscheint sinnvoll, dass die Unterrichtsversuche in den regelmäßigen schulischen Zeitfenstern stattfinden, damit in bekannten Klassen unterrichtet werden kann. Vor diesem Hintergrund werden die Studierenden und die Mentor/-innen gebeten, zeitliche Möglichkeiten für die Unterrichtsversuche zu finden, den Studierenden die Hospitationen an anderen Schulen zu ermöglichen und für eine verträgliche Anrechnung oder auch Kompensation eventueller Ausfallzeiten an den Schulen zu sorgen. Das Unterrichtsversuchsband wird durch eine Einführungsveranstaltung eröffnet und mit einer Auswertungsveranstaltung von jeweils ca. drei Unterrichtsstunden beendet (vgl. IBW 2014b, 29).

Die Angebote im Seminarband im zweiten Semester des Kernpraktikums werden schwerpunktmäßig vom Landesinstitut verantwortet. Sie beziehen sich auf ausgewählte didaktische Themen des Unterrichtsfachs (vgl. IBW 2014b, 2ff.).

Das **Projektband** bildet den Schwerpunkt forschungsbezogener Aktivitäten im Kernpraktikum. Hier findet eine theoriegeleitete Auseinandersetzung der Studierenden mit gehaltvollen Problemen pädagogischer Praxis statt. Erwünscht ist eine systematische Bearbeitung von Forschungsfragen auf der Grundlage vorwiegend empirischer Forschungsmethoden und deren Darstellung in angemessener Form.

2.4 Das Entwicklungsportfolio als zentrales Instrument der Reflexion

Ein Instrument zur Reflexion der Praktikumserfahrungen und des damit verbundenen Professionalisierungsprozesses im Kernpraktikum ist das Entwicklungsportfolio. Es wird genutzt für die Dokumentation und Darstellung eigener Kompetenzen sowie für die Reflexion des Entwicklungsprozesses. Es dient damit der zielgerichteten Steuerung und Gestaltung der Qualifizierung für den späteren Beruf als Lehrkraft an einer beruflichen Schule. Das Portfolio enthält unterschiedliche Bereiche.

Persönlicher Bereich: Die Studierenden „schreiben für sich selbst“, wozu sie regelmäßig angeregt werden. Dieser Bereich wird von niemandem eingesehen, es sei denn, die Studie-

renden wünschen dies. Demzufolge wird dieser Bereich nicht bewertet oder benotet. **Tandem-öffentlicher Bereich:** Die Studierenden entscheiden darüber, was sie aus dem persönlichen Bereich im geschützten Rahmen mit dem Tandempartner und ggf. einer kleinen Peer-group für die Reflexion austauschen wollen (vgl. IBW 2014b, 38).

Als unterstützend für die Arbeit am Portfolio hat sich das **Reflexionsband** erwiesen. Es wird von den Studierenden generell positiv gesehen und als sehr wichtig für die Entwicklung der Lehrerpersönlichkeit eingeschätzt.

Das Reflexionsseminar ist eine zentrale Lehrveranstaltung im Modul „MA3: Kernpraktikum I – Reflexionen im schulischen Handlungsfeld.“ Es soll die folgenden Funktionen erfüllen (IBW 2014b, 38):

- „Anlassbezogene Begleitung, Aufarbeitung kritischer Ereignisse in der Schulphase,
- Unterstützung bei der reflexiven Steuerung der Schulphase und des Qualifizierungsprozesses (inkl. Entscheidungen zum Projektband und zu den zu belegenden Seminarbausteinen),
- Anleitung und Begleitung der Portfolioarbeit,
- Schulpädagogische Begleitung: Entwicklung von Fragestellungen, Kategorien, Analysestrategien, systematische Auswertung und Bewertung, Didaktische Begleitung: Entwicklung von Fragestellungen, Kategorien, Analysestrategien, systematische Auswertung und Bewertung.“

Auf das Reflexionsband entfallen drei LP.

2.5 Evaluation des Kernpraktikums

Die Struktur des Hamburger Kernpraktikums hat sich mittlerweile in mehreren Durchgängen bewährt. Im Rahmen der Evaluation des Kernpraktikums äußerten sich die Studierenden durchweg positiv über die Zeit in der Schule. Die eigenen Erwartungen wurden überwiegend erfüllt. Die Studierenden wurden meist gut in die Kollegien integriert und hatten die Möglichkeit, viele unterschiedliche Erfahrungen zu sammeln. In den Schulen haben sie Flexibilität, Verständnis und Unterstützung durch Mentoren/-innen und Kollegium wahrgenommen und erfahren (vgl. Tramm/Naeve-Stoss 2014). Auch sehen die Studierenden das Kernpraktikum und das Verfassen der Dokumentation überwiegend positiv. Vielfach können sie die Erfahrungen und Ergebnisse für die sich anschließende Masterarbeit nutzen. Es muss aber auch benannt werden, dass diese schriftliche Ausarbeitung im Kernpraktikum als eine erhebliche „zusätzliche Belastung“ angesehen wird (vgl. Lenkungsgruppe KP, 2013).

Die Evaluation des Kernpraktikums hat gezeigt, dass das Projektband bei einzelnen Mentorinnen und Mentoren an den Schulen schwer einzuordnen ist und im Umgang damit Schwierigkeiten hervorruft. Sie beurteilen es daher als ein weniger sinnvolles Element im Kernpraktikum. So erwies sich oft schon die Themenfindung als problematisch. Einige Mentoren fühlen sich zudem unzureichend informiert und nicht in der Lage, Studierende bei der Arbeit im

Projekt zu unterstützen. Der Nutzen für die Schulen war nicht in allen Fällen ersichtlich. Eine gezielte Information der Mentoren ist also dringend erforderlich (vgl. Tramm/Naeve-Stoss 2014).

Weiterführende Antworten auf die Frage, wie die Lehrerausbildung und ihre Reform von den Studierenden wahrgenommen werden, bieten insbesondere die Dissertation von Naeve-Stoss (2013) sowie die Protokolle der länderübergreifenden Lenkungsgruppe zum Kernpraktikum.

Zusammenfassend formuliert die Autorin die folgenden Erkenntnisse zur Arbeit des Hamburger Studienkonzeptes, an dessen Entwicklung und Umsetzung, sie in Theorie und Praxis intensiv involviert ist. Das Kernpraktikum ist maßgeblich auf die spätere Lehrtätigkeit an einer berufsbildenden Schule ausgerichtet. Mit dem Konzept wird eine Professionalisierungsstrategie verfolgt, die sich in verschiedenen Aspekten ausdrückt. Diese sind insbesondere:

- Die Orientierung am Kompetenzdimensions- und Kompetenzentwicklungsmodell, über das inhaltliche Bereiche der Professionalisierung zukünftiger Lehrkräfte aufgezeigt werden.
- Die Integration schulischer Praxiselemente, die sich durch das gesamte Studium ziehen.
- Die Konzeption als ein integrativ-konsekutives Studienmodell, in dem von Beginn des Bachelorstudiums über die gesamte Studienphase lehramtsspezifische Studienelemente vorgesehen sind (vgl. Naeve-Stoss 2013, 150).

Mit Blick auf die Polyvalenz des Studienganges wird angestrebt, den Studierenden über die konsequente Professionalisierung hinaus auch alternative Möglichkeiten für weitere berufliche Tätigkeitsfelder zu eröffnen. Naeve-Stoss verweist darauf, dass sich das Studienkonzept als anschlussfähig an andere Kompetenzmodelle wie die KMK-Standards (2004) und die 2001 von Oser und Oelkers entwickelten 88 Standards erwiesen hat (vgl. a. a. O., 151). Als besonderen Vorteil beschreibt die Autorin, dass in dem Modell die inhaltliche Konkretisierung von Kompetenzen mit einer Entwicklungsperspektive verschränkt wird (vgl. a. a. O.). Von erheblicher Bedeutung ist der hohe Anspruch, der auf die Förderung der Selbstreflexion der Studierenden gelegt wird. Es wird deutlich, dass die Studierenden ihr Studium individuell sehr unterschiedlich beurteilen. Dazu gehört auch die Bemerkung einer Studierenden, dass das Studium „eine Massenabfertigung“ sei. Für andere ist es ein „zu absolvierendes Pflichtprogramm“. Ein weiterer Studierender sieht es als eine „Illusion, die eher weiter von dem angestrebten Beruf entfernt“ (vgl. a. a. O., Vorwort der Herausgeber). In der Arbeit wird insgesamt deutlich, dass es zwingend notwendig ist, mehr Einsicht der Studierenden in die wissenschaftlich erforderliche Professionalisierung zu schaffen. Die hierfür durchzuführende Auseinandersetzung und Selbstreflexion der Studierenden mit der eigenen Biographie wird in den einzelnen Bänden des Kernpraktikums, durch die Reflexion in den zugehörigen, zeitlich parallel durchzuführenden Seminaren, die Betreuung durch Lehrende der Universität, des Landesinstituts für Lehrerbildung in Hamburg, geschulte Mentorinnen und Mentoren an den beruflichen Schulen sowie durch die Arbeit der Studierenden in den Tandems und durch die

Portfolio-Arbeit unterstützt (vgl. Naeve-Stoss 2013, Vorwort der Herausgeber). Die Autorin sieht die folgenden Aspekte als problematisch an:

- Die Hamburger Lehrerbildung ist grundsätzlich an drei verschiedenen Fakultäten verortet: Die berufliche Fachrichtung, die Erziehungswissenschaft und ein allgemeinbildendes Unterrichtsfach.
- Alle Studierenden belegen Lehrveranstaltungen an drei verschiedenen Fakultäten. Es erscheint problematisch, dass gegenwärtig keine gemeinsame Verantwortung über die beteiligten Fakultäten zu erkennen ist. Da die Teilstudiengänge von Vertretern/-innen der jeweiligen Fachrichtung in Eigenverantwortung durchgeführt werden, wurde bislang kein fakultätsübergreifender Gesamtlehramtsstudiengang konzipiert. Entsprechend fehlen ein gemeinsames Leitbild der Lehrerausbildung, eine gemeinsame Verantwortung sowie eine curriculare Abstimmung der Teilstudiengänge. Somit verbleibt ein guter Teil der Verantwortung zur Herstellung einer Verbindung der Studienangebote aus den Teilstudiengängen in der Verantwortung der Studierenden.

Es ist die Art und Weise der Konzeptionierung des Kernpraktikums und der Verbleib der Studierenden an den Schulen über die zeitliche Dauer von zwei Semestern, die es den angehenden Lehrkräften erleichtert, die Verbindung zwischen den einzelnen Teilstudiengängen zu schaffen. Dies wird zusätzlich unterstützt durch die Entwicklung und Förderung der Reflexionsfähigkeit der Studierenden sowie durch den intensiven Kontakt zur Praxis in den Schulen.

Naeve-Stoss stellt in diesem Zusammenhang fest, dass innerhalb des Bachelor- und Masterstudiengangs und deren formalen Anforderungen einerseits Schwierigkeiten erkennbar sind, wie das fehlende Leitbild zwischen den einzelnen Studienanteilen. Nicht zu unterschätzen sind auch die Anforderungen, die die Studierenden durch das Ablegen zahlreicher Prüfungen als nachzuweisende Leistungen erfüllen müssen.

Das Gerüst des Hamburger Kernpraktikums bietet Gelegenheit, den Studierenden die notwendigen Wege zu eröffnen. Innerhalb des Gerüsts vollziehen sich wertvolle individuelle Entwicklungsprozesse für das Studium und die spätere Lehrertätigkeit. So wirkt die formale Gestaltung der universitären Lehrerbildung als rahmengestaltend und strukturgebend auf die individuellen Entwicklungsverläufe der Studierenden ein, sodass dieser Rahmen als zweckmäßig, zielgerichtet und/oder orientierend wahrgenommen werden kann (vgl. Naeve-Stoss 2013, 154; Hammerlath 2004, 104).

Die Evaluation des Kernpraktikums von Tramm und Naeve-Stoss (2014) hat gezeigt, dass das Praktikum in der Schule insgesamt positiv erlebt wurde. Unterschiedlich fielen die Einschätzungen für die Arbeit im Reflexionsband aus. Einerseits wurde der Austausch mit Kommilitonen/-innen sehr geschätzt, der Impulse für die Gestaltung der Schulzeit und für die eigene Reflexion bewirkte. Unklar hingegen blieben die Funktion und der Stellenwert der Theorie. Diese Einschätzung wurde auch über die Funktion des Portfolios und die Abgrenzung von Entwicklungs- und Prüfungsportfolio geäußert (vgl. Tramm/Naeve-Stoss 2014).

Aus Sicht der Schulleitungen und Ausbildungsbeauftragten der Schulen ist das Kernpraktikum ein sinnvolles Element; die eingangs gestellten Erwartungen werden erfüllt. Die Mentoren/-innen bewerten das Kernpraktikum wie folgt: Die Praxistage, die Orientierungs- und Blockphase werden als sinnvoll erachtet, die Präsenzzeiten werden überwiegend als angemessen wahrgenommen. Der Kontakt zu den Praktikanten/-innen und die Zusammenarbeit werden als zufriedenstellend angesehen. Doch können im Bereich des Organisatorischen aus ihrer Sicht noch Verbesserungen erfolgen. Die Mentoren/-innen sehen sich vor allem schlecht informiert über Begleitveranstaltungen. Insgesamt wird die Kommunikation mit der Universität als verbesserungsbedürftig bezeichnet.

Es bleibt abzuwarten, wie sich die Rückmeldungen zum Kernpraktikum mit Blick auf die Evaluation im kommenden Durchlauf entwickeln.

Von überregionalem Interesse ist in jedem Fall die Resonanz, die das Hamburger Kernpraktikum in anderen Bundesländern erfährt und inwieweit einzelne Bestandteile davon übernommen werden. Das Konzept kann als richtungsweisend angesehen werden und bietet Anregungen, die auf solider Grundlage erprobt und evaluiert worden sind.

Literatur

Carl von Ossietzky Universität Oldenburg (o. J.): Im Profil. Online: <http://www.uni-oldenburg.de/im-profil/geschichte-langfassung/1970-1980/> (28-04-2015).

Hammerlath, A. (2004): Stufen und Phasen in der Lehrerbildung: Bachelor mit Master und was noch? Aufruf zur Überwindung des Phasendenkens. In: Habel, W./Wildt, J. (Hrsg.): Gestufte Studiengänge – Brennpunkte der Lehrerbildungsreform. Bad Heilbrunn/Obb. 102-107.

IBW (Institut für Berufs- und Wirtschaftspädagogik der Universität Hamburg) (2014a): Leitfaden Orientierungspraktikum als Erkundung im berufs- und wirtschaftspädagogischen Praxisfeld. Online: http://www.ibw.uni-hamburg.de/images/stories/Praktikum/Orientierungspraktikum/Leitfaden_Orientierungspraktikum_2014-05-101.pdf. (25-04-2015).

IBW (Institut für Berufs- und Wirtschaftspädagogik der Universität Hamburg) (2014b): Studiengang Master of Education Lehramt an Beruflichen Schulen. Kernpraktikum. Eckpunktepapier zum Schulband Durchgang 2014/15 – Fassung vom 2012-05-29. Hamburg.

Keuffer, J./Oelkers, J. (2001): Reform der Lehrerbildung in Hamburg. Abschlussbericht der von der Senatorin für Schule, Jugend und Berufsbildung und der Senatorin für Wissenschaft und Forschung eingesetzten Kommission Lehrerbildung. Weinheim.

KMK (Kultusministerkonferenz)/Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland (2004): Standards für die Lehrerbildung: Bildungswissenschaften. (Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 16.12.2004).

Lenkungsgruppe Kernpraktikum an Beruflichen Schulen (2013): Protokoll der Sitzung am 07.11.2013. Hamburg.

Naeve-Stoss, N. (2013): Studienreform aus studentischer Perspektive. Einzelfallstudien zur Rekonstruktion studentischer Wahrnehmungen, Beurteilungen und Studienstrategien im Rahmen des Lehramtsstudiums für berufliche Schulen. Paderborn.

Oser, F./Oelkers, J. (Hrsg.) (2001): Die Wirksamkeit der Lehrerbildungssysteme. Chur.

Terhart, E. (Hrsg.) (2000): Perspektiven der Lehrerbildung in Deutschland. Abschlussbericht der von der Kultusministerkonferenz eingesetzten Kommission. Weinheim.

Tramm, T. (2013): Praxisbezüge im Studiengang „Lehramt an Beruflichen Schulen“ der Universität Hamburg. Präsentation im Rahmen der Studienleiterdienstbesprechung am 27.02.2013 in Kiel.

Tramm, T./Naeve-Stoss, N. (2014): Evaluation des Kernpraktikums aus unterschiedlichen Perspektiven. Präsentation, 27.04.2014.

Weyland, U./Wittmann, E. (2014): Praxissemester in den Bundesländern – Aktuelle Bestandsaufnahme, empirische Befunde und kritische Fragen. In: Wirtschaft und Erziehung, 66. Jg., H. 2, 43-48.

Weyland, U. (2012): Expertise zu den Praxisphasen in der Lehrerbildung in den Bundesländern. Hamburg. Online: www.li.hamburg.de/publikationenhttp://li.hamburg.de/contentblob/3305538/data/pdf-studie-praxisphasen-in-der-lehrerbildung.pdf (21-02-2015).

Weyland, U./Wittmann, E. (2010): Expertise. Praxissemester im Rahmen der Lehrerbildung. 1. Phase an hessischen Hochschulen. Berlin.

Zitieren dieses Beitrages

Baabe-Meijer, S. (2016): Das Kernpraktikum in Hamburg – länder- und phasenübergreifende Kooperation in der Berufsschullehrerausbildung. In: *bwp@ Spezial 13: Fachtagung Bau, Holz, Farbe und Raumgestaltung 2015: Zwischen Inklusion und Akademisierung – aktuelle Herausforderungen für die Berufsbildung*, hrsg. v. Baabe-Meijer, S./Kuhlmeier, W./Meyser, J., 1-14.
Online: http://www.bwpat.de/spezial13/baabe-meijer_bwpat_spezial13.pdf (18.11.2016).

Die Autorin



Dr. SABINE BAABE-MEIJER

Berufsbildungszentrum Mölln und
Institut für Qualitätsentwicklung an Schulen in Schleswig-Holstein
(IQSH).

sabine.baabe@gmx.net

www.bag-bau-holz-farbe.de