

Bettina Zurstrassen

Das Praxissemester – eine skeptische Bilanz

Seit 2015 ist an allen lehrerausbildenden Universitäten in Nordrhein-Westfalen das Praxissemester etabliert, das unter der Leitlinie des „Forschenden Lernens“ steht. In diesem Artikel soll eine erste Bilanz gezogen werden. Gestützt wird sich hierbei auf die Evaluationsstudie der vom Ministerium für Schule und Weiterbildung eingesetzten „Arbeitsgruppe Praxissemester“, auf Forschungsergebnisse der Fachdidaktik und der Bildungsforschung sowie auf episodische Erfahrungen aus der Lehre. Zielsetzung des Praxissemesters ist es, die Entwicklung eines forschend-reflektierenden Habitus bei den Studierenden zu fördern. Die Analyse der Daten deutet darauf hin, dass dieses Ziel im Praxissemester weitgehend verfehlt wird.

Zielkonflikte im Praxissemester

Im Auftrag des Ministeriums für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen wurden im Frühjahr 2016 von der „Arbeitsgruppe Praxissemester“ alle Studierenden in Nordrhein-Westfalen zu ihren Erfahrungen im Praxissemester befragt, die dieses im Wintersemester 2015/16 absolviert hatten (AG Praxissemester 2016). Die Ergebnisse der Evaluation der AG Praxissemester verdeutlichen, dass es hinsichtlich der Intentionen, die mit dem Praxissemester verbunden werden, einen Zielkonflikt gibt. Das Praxissemester wird von den Studierenden „insgesamt ausgesprochen positiv bewertet“ (von Ackeren / Herzig 2016, S. 4). Von über 90 % der Studierenden wird vor allem die Betreuung durch die Lehrkräfte an den Schulen und an den Zentren für Lehrerbildung sehr positiv wahrgenommen. Die Unterstützung durch die Universitäten wurde dagegen deutlich schlechter bewertet (ebd.). Die Beurteilung der beteiligten Institutionen ist dabei offenbar eng mit den Interessen verbunden, die die Studierenden im Praxissemester verfolgen. Die Studierenden verbinden mit dem Praxissemester vor allem die Möglichkeit, „Einblicke in praktisches Handeln“ und die Entwicklung „praktischer Handlungskompetenz“ zu gewinnen (Göbel / Ebert / Stammen 2016, S. 8). Die Relevanz der Studienprojekte wird dagegen als gering bewertet (ebd.). Die Studienprojekte werden als Belastung empfunden (von Ackeren / Herzig 2016, S. 4, 5). Die Evaluationsergebnisse der „AG Praxissemester“ zeigen auf, dass Studierende der von den Hochschulen anvisierten Zielsetzung nicht folgen. Die Evaluationsergebnisse sind im Grundsatz nichts Neues. Sie beschreiben letztlich eine Grundproblematik der universitären Lehrerbildung, die sich immer wieder in der Kritik an der mangelnden Praxisorientierung äußert. Es gibt vermutlich keine andere Berufsgruppe, die öffentlich so stark zu der Entstehung eines Ent-Akademisierungsnarrativs beiträgt wie Lehramtsstudierende und Lehrkräfte, die als angehende Fachlehrkräfte in Teilen sogar die Bedeutung der disziplinären Fachlichkeit in Frage stellen und damit einen zentralen Definitionsmerkmal des Berufsbildes (siehe hierzu auch Spiegel Online vom 14.9.2018).

Die bildungspolitische und von den lehrerausbildenden Hochschulen verfolgte Intention, mit dem Praxissemester das Leitbild des „Forschenden Lehrers“ zu etablieren, stößt

auf Widerstände bei vielen Lehramtsstudierenden. Verstärkt wird diese Haltung, weil an den Schulen und an den Zentren für Lehrerbildung das Konzept des Forschenden Lernens nicht ausreichend entwickelt sei (2016, S. 9). Es fehlt einerseits an Informationen, was den Hochschulen anzulasten ist. Andererseits konkurriert an Schulen die Etablierung des Praxissemesters mit seinem Leitbild des Forschenden Lernens mit anderen bildungspolitischen Maßnahmen wie die Inklusion, die G-8/9-Umstellung, die Integration von geflüchteten Kindern und Jugendlichen.

Das Leitbild des / der „Forschenden Lehrers / Lehrerin“

Forschendes Lernen in der universitären Lehrerausbildungsphase ist kein Novum. Seit Jahrzehnten müssen Lehramtsstudierende nicht nur in der Ersten Staatsarbeit (heute Bachelor- und Masterarbeit) und im Rahmen von forschungsorientierten Fachseminaren, sondern auch in den Praxisphasen (früher Fach- und Blockpraktika) kleinere Forschungsprojekte durchführen. Das Forschende Lernen als hochschuldidaktisches Konzept systematisiert diese Praxis. Durch den Erwerb von Forschungskompetenz sollen die Studierenden eine theoriegeleitete, reflexive Distanz zur erlebten Praxis aufbauen, um die sich stetig verändernden und komplexen schulischen Anforderungen bewältigen zu können (vgl. Klewin / Koch 2017, S. 62). Im Praxissemester wird Forschendes Lernen daher stark auf bildungswissenschaftliche und fachdidaktikwissenschaftliche Fragestellungen fokussiert. Wissenschaftliche Theorien, forschungsmethodische Kompetenz und Erkenntnisse der empirischen bildungs-, fachdidaktik- und fachwissenschaftlichen Forschung sollen in Lehrerhandeln einfließen (z.B. bei der Lerndiagnostik, bei der Unterrichtsplanung) und als Referenz für Reflexionsprozesse dienen. Die Fachdidaktik, die Bildungsforschung, die Soziologie halten mittlerweile viele Theoriebestände, empirische Daten und forschungsmethodische Instrumente vor, auf die Lehrkräfte bei der Unterrichtsplanung, bei der Diagnostik und Leistungsbewertung, bei der Reflexion des eigenen Lehrerhandelns zurückgreifen können. Empirische Befunde, die aufzeigen, dass Mädchen in der Tendenz konfliktorientierte Lernarrangements ablehnen (Reinhardt 2012), dass Fachbegriffe wie Demokratie, Sozialstaat, Umweltschutz in Abhängigkeit zum kulturellen Hintergrund und zu politischen Sozialisationserfahrungen unterschiedlich ausgelegt werden, dass Lehrkräfte

sich oft der Auseinandersetzung mit konfliktträchtigen gesellschaftlichen Problemen und Einstellungen wie dem Rechts-Extremismus entziehen (Behrens 2014) sollen durch Irritation und Reflexionsprozesse auf das Lehrerhandeln einwirken. Bezugnehmend auf Radtke lässt sich Forschendes Lernen in der universitären Ausbildungsphase wie folgt begründen: „Aufgabe der wissenschaftlichen Ausbildung ist nicht die Einübung in dieses, in der Berufskultur gepflegte Denken, das leicht in einer ‚Harmonie der Täuschung‘ enden kann, sondern dessen Irritation, die eine Voraussetzung von Innovation ist. Dies geht nicht von praktischer Erfahrung oder den Bedürfnissen der Praxis aus, sondern von wissenschaftlicher Disziplin und methodologischer Reflexion“ (Radtke 1999, S. 19).

Ausgehend von Radtke muss Forschendes Lernen in das Zentrum des Praxissemesters gestellt werden. Teilweise wird das Forschende Lernen von Studierenden aber konterkariert. In einem Blog-Artikel für die FAZ-Online beschreibt ein Student seine Erfahrungen wie folgt: „Nicht wenige lassen hunderte Umfragebögen von Freunden statt von Schülern ausfüllen, interviewen sich selbst anstelle von Fachlehrern und fälschen die Ergebnisse ihrer Projekte. Im Praxissemester werden moralische Grenzen genauso überschritten wie Belastungsgrenzen“ (Frohn 2018). Der Beitrag entbehrt nicht einer gewissen Polemik und dürfte auch nicht die „Forschungspraxis“ der meisten Studierenden beschreiben.

Häufig zu beobachten ist, dass die Durchführung der Studienprojekte oft an das Ende des Praxissemesters verschoben wird (Mitzschke / Neuhaus 2016, S. 13, eigene Erfahrungen). Die Gefahr, dass die Studierenden im Praxissemester dadurch zu „Aktionismusforschung“ verleitet werden, ist erheblich (Zurstrassen 2013, S. 135). Das Forschende Lernen wird zum Annex.

Wenn das Praxissemester damit aber weitgehend den bisherigen Schulpraxisphasen entspricht, muss man, ausgehend von den ernüchternden bisherigen Befunden zu den Professionalisierungseffekten von Schulpraktischen Studien (Büscher 2004; Hascher 2006, S. 145), nach der Legitimität des Praxissemesters fragen.

Es besteht vor allem auch die Problematik, dass die Studierenden durch die erlebte Forschungspraxis in den bisherigen Strukturen des Praxissemesters sogar ein desaströses Bild von Wissenschaft entwickeln, das konträr zu den Zielsetzungen des „Forschenden Lernens“ steht.

Festzuhalten ist, dass das Praxissemester bisher oft seine Zielsetzung verfehlt, wonach die Studierenden einen forschend-reflexiven Habitus entwickeln sollen, der eben nicht nur episodisch im Rahmen von Studien- und Qualifikationsleistungen abgerufen wird. Im Bericht der AG Praxissemester wird diese Problematik thematisiert, indem auf die mangelnde Bedeutsamkeit der Studienprojekte für die Studierenden eingegangen und hieraus geschlussfolgert wird: „Entsprechend wird ein zentrales Ziel des Praxissemesters, die Verbindung von Theorie und Praxis als Gegenstand der eigenen Professionalisierung wahrzunehmen, bisher nur zum Teil eingelöst“ (2016, S. 3).

Nun soll das Kind nicht mit dem Bade ausgeschüttet werden. Bisher gibt es keine Langzeitstudien zum Praxissemester, in denen der Kompetenzerwerb und die Entwicklung von Reflexionskompetenz durch das Forschende Lernen im Besonderen untersucht werden (Göbel / Ebert / Stammen 2016, S. 7).

Maßnahmen zur Stärkung „Forschenden Lernens“

In ihrem Bericht hat die AG Praxissemester erste Empfehlungen formuliert, um das „Forschende Lernen“ stärker in den Fokus des Praxissemesters zu rücken. So wird zur terminologischen Klärung der in der Rahmenkonzeption verwendete Begriff „Studien- und Unterrichtsprojekte“ mit dem Begriff „Studienprojekte“ zusammengeführt (AG Praxissemester 2016, S. 6). Des Weiteren nimmt die Arbeitsgruppe noch einmal eine Klärung der unterschiedlichen Zielsetzungen von Praxissemester und dem Referendariat/Vorbereitungsdienst vor. Während im Praxissemester die wissenschafts- und berufsfeldbezogene Vorbereitung der Studierenden im Vordergrund stehe, ziele das Referendariat auf die theoretisch fundierte Ausbildung für den berufspraktischen Bereich (ebd., S. 4).

In der Auseinandersetzung mit dem Runderlass „Praxiselemente in den lehramtsbezogenen Studiengängen“ stellt sich die Frage, ob die Fehlentwicklung nicht bereits in den ministeriellen Vorgaben angelegt ist. Dort wird unter der Regelung 5, Absatz 8 ausgeführt: „Nachzuweisen sind im Rahmen der Anwesenheitszeiten im Unterricht unter Begleitung mindestens 50 und maximal 70 Unterrichtsstunden. Unterricht unter Begleitung soll sich soweit möglich auf verschiedene Fächer verteilen und in jedem Fach mindestens ein Unterrichtsvorhaben im Umfang von fünf bis 15 Unterrichtsstunden umfassen“ (2012, S. 2). Das Niveau der abzuleistenden Unterrichtselemente (z.B. die Übernahme von einzelnen Phasen der Unterrichtsstunde), Einzelstunden und Unterrichtsvorhaben (z.B. eine handlungsorientierte Makromethode wie Projektarbeit) ist für ein knappes Schulhalbjahr äußerst ehrgeizig. Der Fokus des Praxissemesters wird damit auf das Unterrichten gelegt.

Um die Arbeitsbelastung der Studierenden zu mindern, und das ist angesichts der Zielsetzung des Praxissemesters erstaunlich, wird jedoch im Abschlussbericht der AG Praxissemester nicht eine Reduktion der Unterrichtsvorhaben empfohlen. Diese Überlegung wird dagegen in „Schule NRW“ von Vertretern der Schulpraxis aufgestellt: „Dementsprechend ist die Vorgabe der Rahmenkonzeption zu den zwei (im Erlass steht „mindestens ein Unterrichtsvorhaben“ – BZ) Unterrichtsvorhaben je Fach zurückhaltend zu interpretieren“ (Mitzschke / Neuhaus 2016, S. 11).

Die Arbeitsgruppe Praxissemester hat wichtige Maßnahmen vorgeschlagen, aber ihre Empfehlungen sind nicht weitreichend genug. Wenn das Praxissemester professionstheoretisch einen Mehrwert erbringen soll, dann muss das „Forschende Lernen“ von den beteiligten Akteurinnen und Akteuren noch deutlich stärker forciert werden. Es bedarf z.B. einer konsequenteren Ausrichtung auf Forschendes Lernen

in den Rahmenvorgaben durch

- eine deutliche Reduktion der Unterrichts-Vorgaben, um zeitliche Ressourcen für die Studienprojekte zu schaffen.
- die verbindliche Terminierung der Durchführung der Studienprojekte, z.B. in den ersten beiden Dritteln des Praxissemesters, damit Forschendes Lernen nicht zu einem Annex wird und der forschende Lernprozess in den universitären Begleitseminaren tatsächlich begleitet werden kann. Das Begleitseminar an den Hochschulen erhält dann den Charakter einer Forschungswerkstatt.

Es bedarf des Weiteren einer Abstimmung zwischen dem MSW NRW sowie den beteiligten Institutionen über die rechtlichen Rahmenbedingungen der Datenerhebung bei Studienprojekten.

Die Universitäten sollten ihrerseits

- eine Liste von Studienprojektarten definieren, die im Rahmen des Datenschutzes möglich sind und die mit den beteiligten Institutionen abgestimmt werden.
- die Schulen intensiver über die professionstheoretische Intention des Forschenden Lernens informieren.
- Absprachen und Abstimmung mit den betreuenden Lehrkräften (Schulen) und Zentren für Lehrerbildung über Gruppen-Studienprojekte vornehmen.

Sinnvoll und fair wäre eine Entlohnung des Praxissemesters. Auch müssen sich an den Hochschulen die Studienfächer und Bildungswissenschaft über die behandelten Forschungsmethoden abstimmen, um die von den Studierenden beklagte Redundanz zu verringern. Der Maßnahmenkatalog ist hiermit nicht erschöpft, deutet aber den erheblichen Handlungsbedarf an.

Ein kurzes Fazit: Im Beitrag wurde eine skeptische Perspektive auf das Praxissemester geworfen. Manche Problematiken wurden schon vor der Einführung des Praxissemesters antizipiert und Maßnahmen angemahnt bzw. ergriffen (Zurstrassen 2013, siehe auch den Beitrag von Gökbudak, Handelsmann und Wittau in diesem Heft Politisches Lernen 3-4|2018). Wenn es nicht gelingt, das „Forschende Lernen“ als zentrales Element im Praxissemester zu etablieren, büßt das Praxissemester mit Blick auf seine professionstheoretische Intention weitgehend seine Legitimität ein.

Literatur

- Ackern, Isabell von/Herzig, Stefan (2016): Hochschulbeiträge zum Praxissemester. Die Bedeutung der Studienprojekte, in: Schule NRW (11/2016), S. 4-6
- Arbeitsgruppe Praxissemester (MSW) (2016): Das Praxissemester auf dem Prüfstand. Abschlussbericht der landesweiten AG zur Evaluation des Praxissemesters vom 5.10.2016 (www.uni-muenster.de/imperia/md/content/lehrerbildung/downloads/2016-10-24_abschlussbericht_landesweite_evaluati_on_praxissemester.pdf; 21.9.2018). Vgl. die vollständige Evaluation unter: www.schulministerium.nrw.de/docs/bp/Lehrer/Lehrkraft-werden/Lehramtsstudium/Praxisselemente/Praxissemester/Auswertung-Studierendenbefragung.pdf
- Behrens, Rico (2014): Solange die sich im Klassenzimmer anständig benehmen. Politiklehrer/innen und ihr Umgang mit rechtsextremer Jugendkultur in der Schule, Schwalbach am Taunus: Wochenschau Verlag
- Büscher, Christian (2004): Schulpraktikum – ein Beitrag zur Professionalisierung in der Lehrerbildung? Eine Untersuchung am Beispiel des vierwöchigen Pflichtpraktikums in der Gymnasiallehrausbildung in Baden-Württemberg. Dissertation Ruprecht-Karls-Universität Heidelberg (<http://archiv.ub.uni-heidelberg.de/volltextserver/volltexte/2004/5179/>; 21.9.2018)
- Frohn, Philip (2018): Praxissemester an der Schule: Und plötzlich bin ich doch überfordert. FAZ-Blog vom 13. März 2018 (<https://blogs.faz.net/blogseminar/praxissemester-im-studium-ploetzlich-bin-ich-doch-ueberfordert/>; 21.9.2018)
- Göbel, Katrin / Ebert, Anna / Stammen, Karl-Heinz (2016): Ergebnisse der ersten Evaluation des Praxissemesters in Nordrhein-Westfalen, in: Schule NRW (11/2016), S. 7-8
- Hascher, Tina (2006): Veränderungen im Praktikum – Veränderungen durch das Praktikum. Eine empirische Untersuchung zur Wirkung von schulpraktischen Studien in der Lehrerbildung, in: Allemann-Ghionda, Cristina / Terhart, Ewald (Hrsg.): Kompetenzen und Kompetenzentwicklung von Lehrerinnen und Lehrern: Ausbildung und Beruf. 51. Beiheft zur Zeitschrift für Pädagogik, Weinheim, S. 130-148
- Klewin, Gabriele / Koch, Barbara (2017): Forschendes Lernen ohne forschende Lehrkräfte?, in: Die Deutsche Schule (DDS), Jg. 109, Heft 1, S. 58-69
- Ministerium für Schule und Weiterbildung (2012): Praxiselemente in den lehramtsbezogenen Studiengängen. Runderlass vom 28.5.2012 (www.schulministerium.nrw.de/docs/Recht/LAusbildung/Studium/Regelungen-Lehramtsstudium/Praxisselemente.pdf; 21.9.2018)
- Mitzschke, Christian / Neuhaus, Horst (2016): Gelingungsbedingungen für das Praxissemester, in: Schule NRW (11/2016), S. 11-13
- Radtko, Frank-Olaf (Hrsg.) (1999): Lehrerbildung an der Universität. Zur Wissensbasis pädagogischer Professionalität. Dokumentation des Tages der Lehrerbildung an der Johann-Wolfgang-Goethe-Universität. Fachbereich Erziehungswissenschaften (Frankfurter Beiträge zur Erziehungswissenschaft; Kolloquien), Frankfurt am Main
- Reinhardt, Sybille (2012): Politik-Didaktik. Praxishandbuch für die Sekundarstufe I und II, Berlin: Cornelsen Verlag
- Spiegel Online (2018): Ärger von Lehramtsstudenten. Ich verstehe, dass so viele das Studium abbrechen (<http://www.spiegel.de/lebenundlernen/uni/lehremangel-lehramtsstudenten-ueber-maengel-im-studium-a-1227725.html>; 21.9.2018)
- Zurstrassen, Bettina (2013): Wie Lehr-Lern-Forschung im Praxissemester gelingen kann: Lehr-Lern-Forschung entlang fachdidaktischer Prinzipien, in: Zeitschrift für Didaktik der Gesellschaftslehre (ZDG), Jg. 4, Heft 1, S. 134-140