

Heinrich, Caroline; Zumpf, Daniela

Das Paderborner Modell des Praxissemesters im Fach Philosophie

Beiträge zur Lehrerinnen- und Lehrerbildung 34 (2016) 2, S. 165-172



Empfohlene Zitierung/ Suggested Citation:

Heinrich, Caroline; Zumpf, Daniela: Das Paderborner Modell des Praxissemesters im Fach Philosophie -
In: *Beiträge zur Lehrerinnen- und Lehrerbildung* 34 (2016) 2, S. 165-172 - URN:
urn:nbn:de:0111-pedocs-139381

in Kooperation mit / in cooperation with:



<http://www.bzl-online.ch>

Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen. Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document. This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Kontakt / Contact:

peDOCS
Deutsches Institut für Internationale Pädagogische Forschung (DIPF)
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Mitglied der


Leibniz-Gemeinschaft

Das Paderborner Modell des Praxissemesters im Fach Philosophie

Caroline Heinrich und Daniela Zumpf

Zusammenfassung Der Beitrag stellt das Paderborner Modell des Praxissemesters dar, das auf universitärer Seite aus den Elementen «Begleitseminar» und «Begleitforschungsseminar» besteht. Während das Begleitseminar dem Erwerb von Unterrichtskompetenzen (Planung und Reflexion) und somit der Theorie-Praxis-Verzahnung dient, soll das Begleitforschungsseminar durch forschendes Lernen die Urteilskompetenz der Studierenden schärfen und Reflexionskompetenz umfassend sicherstellen. Im Mittelpunkt des Beitrags steht die Darstellung des Konzepts des forschenden Lernens aus philosophiedidaktischer Perspektive (Begleitforschungsseminar), dessen Leitlinien skizziert werden und dessen Umsetzung anhand von studentischen Forschungsarbeiten illustriert wird.

Schlagwörter Praxissemester – forschendes Lernen – Theorie-Praxis-Verzahnung

The Paderborn Internship Model at Philosophy Departments

Abstract This paper describes the internship model at Paderborn University, which consists of the elements «tutorial» and «research tutorial». While the tutorial serves the purpose of acquiring teaching skills (planning and reflection) and thus of integrating theory and practice, the research tutorial uses a research-based learning approach to foster the pre-service teachers' evaluation competencies and to guarantee comprehensive reflection skills. This paper focuses on the concept of research-based learning from a philosophical-pedagogical perspective (research tutorial) by outlining its guidelines and illustrating their application by means of student research papers.

Keywords placement semester – research-based learning – integration of theory and practice

1 Einleitung

Die Zweiphasigkeit der Lehrerinnen- und Lehrerausbildung in Deutschland birgt die Gefahr eines unverbundenen Nebeneinanders von erster und zweiter Phase, die als Trennung zwischen Theorie und Praxis in zahlreichen Befragungen beklagt wurde. Vor dem Hintergrund der Erfahrung schulischer Praxis wird das Studium rückblickend im Hinblick auf die Bewältigung der Berufspraxis kritisch beurteilt (Kretzer, 1997; Lersch, 2006; Oesterreich, 1987; Steltmann, 1986; Ulich, 1996). Wie andere Bundesländer strebte auch Nordrhein-Westfalen (NRW) durch die Einführung des Praxissemesters eine Verknüpfung zwischen beiden Phasen an, die bekannte Mängel von Praxisphasen wie fehlende systematische Einbettung ins Studium, fehlenden Bezug zur zweiten Pha-

se oder mangelnden Bezug auf Ausbildungsstandards (Keuffer & Oelkers, 2001) während des Studiums vermeidet. Auf administrativer Ebene wurde durch die Einrichtung sogenannter Fachverbände, die aus Vertreterinnen und Vertretern der Universitäten, der Zentren für schulpraktische Lehrerbildung (ZfsL) und der Schulen bestehen, die Möglichkeit geschaffen, die inhaltliche Ausgestaltung der Lehrveranstaltungen des Praxissemesters gemeinsam zu erarbeiten, dadurch unnötigen Wiederholungen von Inhalten vorzubeugen, Leistungen und Entwicklungen der Studierenden zu besprechen und Evaluationsergebnisse in die weitere Arbeit einzubinden. Auf curricularer Ebene wurde mit dem Begleitforschungsseminar die Möglichkeit zum forschenden Lernen (Fachverbund Philosophie, 2014; Zentrum für Bildungsforschung und Lehrerbildung, 2014) geschaffen.

2 Das Praxissemester im Fach Philosophie¹

Die Studierenden des Masters of Education in NRW verbringen vier Tage pro Woche am Lernort «Schule», erteilen pro Fach 35 Unterrichtsstunden mit Vor- und Nachgesprächen und bearbeiten eine wissenschaftliche Frage aus dem Praxisfeld «Schule». Einen Tag pro Woche verbringen die Studierenden an den Lernorten «Universität» und «ZfsL». In den Begleitveranstaltungen des ZfsL – zwei Praxiseinführungen während der ersten fünf Wochen – lernen die Studierenden anhand von Praxisbeispielen, z.B. Analysen transkribierter Philosophiestunden des Archivs für pädagogische Kasuistik (ApaeK, 2016), zentrale Bereiche des Lehrhandelns und der Planung von philosophischen Lernprozessen kennen (Zentrum für Bildungsforschung und Lehrerbildung, 2014; vgl. Tabelle 1). Im Folgenden werden didaktische Überlegungen zu den Seminarformaten «Begleitseminar» und «Begleitforschungsseminar» im Fach Philosophie resümiert.

2.1 Begleitseminar

Die Studierenden planen und reflektieren ihre Unterrichtsvorhaben – zunächst Einzelstunden, anschliessend, dem Prinzip des sukzessiven Kompetenzaufbaus folgend, zwei kürzere Unterrichtsvorhaben von jeweils etwa sechs Stunden und zuletzt ein längeres Unterrichtsvorhaben von 12 bis 15 Stunden (Fachverbund Philosophie, 2014, S. 14). Je nach Bedarf werden im persönlichen Austausch Fragen der didaktischen Transformation diskutiert, Probleme bei der Formulierung von Lernzielen erörtert, Gelenkstellen diskutiert, Methoden, Sozialformen und deren Kombinationsmöglichkeiten besprochen und Hilfestellungen bei der Materialauswahl und -kombination gegeben. Im Fach Philosophie gelang die individuelle Betreuung wegen der geringen Anzahl von Studierenden (Sommersemester 2015: 10, Wintersemester 2015/2016: 9) bisher gut.

¹ Wenn vom «Fach Philosophie» die Rede ist, ist das Fach Praktische Philosophie stets mitgemeint.

Das Paderborner Modell des Praxissemesters im Fach Philosophie

Tabelle 1: Das Praxissemester im Überblick

Woche	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20
Schule	<ul style="list-style-type: none"> – 15 Stunden Präsenzzeit an vier Tagen pro Woche – 70 Stunden eigener Unterricht (35 Stunden pro Fach) – Forschendes Lernen/Erarbeitung des Studienprojekts – Teilnahme am Schulleben – Hospitation 																			
ZfsL	Drei Veranstaltungen zur Einführung							<ul style="list-style-type: none"> – Begleitende Einzelveranstaltung – Unterrichtsbesuch – Bilanz- und Perspektivgespräch 												
Uni								<ul style="list-style-type: none"> – Ein Begleitseminar pro Fach – Ein bildungswissenschaftliches Begleitseminar oder gegebenenfalls ein Begleitseminar im dritten Fach – Ein Begleitforschungsseminar (die Studierenden wählen zwischen einem Seminar aus einer ihrer Fachdisziplinen oder aus dem bildungswissenschaftlichen Bereich) 												

2.2 Begleitforschungsseminar

Das Begleitforschungsseminar orientiert sich am Konzept forschenden Lernens (Horstkemper, 2003; Klewin & Schüssler, 2012; Roters, Schneider, Koch-Priewe, Thile & Wildt, 2009; Schlömerkemper, 2003). Die Studierenden sollen wissenschaftliches und berufspraktisches Wissen verbinden, eine unreflektierte Übernahme von Verhaltensweisen und eine unkritische Aneignung von «Rezeptwissen» vermeiden. Ermöglicht werden soll dies durch eine wechselseitige Durchdringung von Theorie und Praxis. Die Aufgabe der Studierenden besteht in der wissenschaftlichen Erschließung eines Themas im Praxisfeld «Schule» in theoretisch-philosophischer Weise.

In der Planungsphase des Praxissemesters war diese Ausgestaltung des Begleitforschungsseminars umstritten: Die Etablierung von Forschungsaktivitäten könne aufseiten der Schulen zu Irritationen führen und die Befürchtung aufkommen lassen, die Schule werde zum Erkundungsobjekt der Studierenden. Tatsächlich ermöglicht das Seminarformat des forschenden Lernens genau dies. Das entscheidende Argument dagegen, voraussetzend auf Sorgen der Schulen zu reagieren, bestand in der Verpflichtung gegenüber der philosophischen Tradition des kritischen Denkens (Fachverbund Philosophie, 2014). Im Rückblick hat sich gezeigt, dass auftauchende Probleme nicht so gravierend waren, dass Forschungsprojekte nicht realisiert werden konnten. Zwar akzeptierte der Direktor einer Schule erst die dritte (entschärfte) Version des Projekts «Kommunikation im Klassenzimmer» (vgl. Abschnitt 3.1) und einige Fragebögen wurden von schulischer Seite partiell moniert. Insgesamt jedoch erhielten die Studierenden in den Schulen mehrheitlich sehr gute Betreuung durch die Mentorinnen und Mentoren sowie den nötigen Freiraum zur Realisierung ihrer Forschungsvorhaben.

3 Ergebnisse des Praxissemesters: Forschungsergebnisse und Evaluation

3.1 Forschungsarbeiten der Studierenden im Fach Philosophie

Von den insgesamt 19 Studierenden haben 11 Studierende das Begleitforschungsseminar im Fach Philosophie belegt und Forschungsarbeiten im Umfang von 20 bis 40 Seiten (ohne Anhänge) angefertigt. Im Folgenden wird ein Überblick über einzelne Projekte hinsichtlich der ihnen zugrunde liegenden Untersuchungsfrage und der Anlage der Untersuchung gegeben.

In zwei Forschungsprojekten standen der Philosophieunterricht und der sinnvolle Einsatz unterschiedlichen Materials im Zentrum. In dem Projekt «Medien im Philosophieunterricht» untersuchte ein Student die Frage, ob und inwiefern der Einsatz von Medien wie Film und Musik (Lied) im Philosophieunterricht der Sekundarstufe I sinnvoll sei. Dazu stellte er ein Experiment an, bei dem eine Gruppe von Schülerinnen und Schülern das Thema «Umgang mit Tieren» mittels eines Textes von Peter Singer, eine zweite Gruppe denselben Text zusätzlich kombiniert mit einem Lied zum Thema und eine dritte Gruppe den Text kombiniert mit einem Filmausschnitt zur Massentierhaltung erarbeitete. Anschliessend wurden dieselben Fragen zum Text von Singer von den Schülerinnen und Schülern aller Gruppen schriftlich beantwortet und die Antworten wurden im Hinblick auf die Frage ausgewertet, ob sich in den Gruppen signifikante Unterschiede im Verständnis des Textes, der das Leiden der Tiere thematisiert, feststellen liessen.

Eine Studentin untersuchte in ihrer theoretischen Arbeit mit dem Titel «Visualisierung im Philosophieunterricht. Welchen Nutzen und Nachteil haben Formen der Visualisierung hinsichtlich des Verständnisses eines philosophischen Gegenstandes?» den Einsatz von Bildern im Philosophieunterricht. Sie diskutierte, ausgehend von konkreten Unterrichtsbeobachtungen, Modalitäten des Einsatzes von Schaubildern und zeigte am Beispiel der Abbildung «Leviathan», die sie als Einstieg in die hobbesche Staatstheorie verwendete, eine didaktische Schwierigkeit auf: Der mit dem Namen «Leviathan» bezeichnete Kupferstich zeigt die mit Bischofsstab und Schwert ausgestattete Figur des souveränen Herrschers, dessen Körper aus unzähligen Menschenkörpern besteht. In der Geistesgeschichte steht der Name «Leviathan» jedoch für ein machtvolleres Seetier, das unterschiedlich beurteilt und konnotiert wurde. Über die Feststellung hinaus, dass der Kupferstich, der mit «Leviathan» betitelt ist, nicht zu einer selbstredenden Erklärung, warum Hobbes sein Werk zur Staatstheorie «Leviathan» genannt hat, herangezogen werden kann, diskutierte die Studentin, inwiefern unterschiedliche Konnotationen des machtvollen Seetiers «Leviathan» unterschiedliche Deutungen von Hobbes' Staatsphilosophie implizieren.

Eine nicht allein auf den Philosophieunterricht bezogene Forschungsfrage wählte ein Student in seinem Forschungsprojekt «Kommunikation im Klassenzimmer»: «Inwie-

weit gibt die Interaktion zwischen Lehrkraft und SuS [Schülerinnen und Schülern] Aufschluss über die Lehrer-Schüler-Beziehung und welche Auswirkungen auf den Unterricht hat sie?» Vor dem Hintergrund der Kommunikationstheorie Watzlawicks untersuchte er Formen der Interaktion zwischen Lehrkräften und Schülerinnen und Schülern anhand von zwei Unterrichtsstunden, die aufgezeichnet², transkribiert und schliesslich mithilfe einer eigenständig entwickelten Klassifikation von Kommunikationsinhalten, Adressatinnen und Adressaten und sprachlichen Mustern ausgewertet wurden.

Einen Vergleich zwischen Schülerinnen und Schülern des Philosophie- und des Religionsunterrichts nahmen verschiedene Arbeiten in den Blick. Eine Studentin beispielsweise untersuchte in ihrem Forschungsprojekt «Die Philosophie als Chance zur Bildung von moralischer Urteilsfähigkeit. Oder: Wie die Philosophie verhindert, aus unseren Kindern Straftäter zu machen», ob sich zwischen den Schülerinnen und Schülern, die das Fach Philosophie belegt haben, und denen, die das Fach Religion belegt haben, ein signifikanter Unterschied hinsichtlich der ethischen Reflexion von Handlungsentscheidungen ausmachen lässt. Als Grundlage diente das «Heinz-Dilemma» (Kohlberg & Kramer, 1996, S. 65), dessen moralische Beurteilung den Kern einer Befragung von Schülerinnen und Schülern des Religions- und des Philosophieunterrichts ausmachte. Die erhobenen Daten wertete die Studentin auf der Grundlage von Kohlbergs Moralstufenmodell aus (Kohlberg, 1996, S. 123–132).

Eine ganze Reihe von Projekten beschäftigte sich auf unterschiedlichen Ebenen mit dem Thema «Motivation». Eine Studentin untersuchte in «Zum Stellenwert der Bewertung im Philosophieunterricht», welche Auswirkungen schulische Beurteilungen auf die Motivation von Schülerinnen und Schülern der Sekundarstufe I haben, und mit der Frage, warum Schülerinnen und Schüler das Wahlfach Philosophie in der Oberstufe belegen, beschäftigten sich insgesamt drei Studierende. Speziell auf der Beobachtung einer Abneigung von Schülerinnen und Schülern gegenüber schwierigen, zumal älteren philosophischen Texten und dem Vermeidungsverhalten von Lehrkräften, diese im Unterricht einzusetzen, beruhte ein Forschungsprojekt, das die Ursachen dieser Abneigung seitens der Schülerinnen und Schüler zu ergründen versuchte und Strategien, dieser zu begegnen, auslotete. In der als Längsschnittstudie angelegten Untersuchung «Inwiefern hängt die Motivation der Schülerinnen und Schüler in Bezug auf die Arbeit mit Primärtexten im Philosophieunterricht von der Methode der Texterschliessung ab?» testete eine Studentin mit verschiedenen philosophischen Texten und mithilfe unterschiedlicher Texterschliessungsmethoden, wie ein Verständnis der Texte am besten erzielt werden kann und ob in Abhängigkeit von der Zunahme der Texterschliessungskompetenz die Abneigung der Schülerinnen und Schüler gegenüber philosophischen Texten nachlässt.

² Die Aufzeichnung erfolgte – wie die Befragungen – mit Erlaubnis der Erziehungsberechtigten und in Absprache mit den in der Schule für die Studierenden im Praxissemester verantwortlichen Personen.

Die Arbeiten zeigen zwar Unterschiede hinsichtlich ihres Erkenntnisanspruchs, der Differenziertheit und der Komplexität der Untersuchungsfrage, der Passgenauigkeit der Untersuchungsfrage auf das Instrumentarium, der in der Auswertung berücksichtigten Zusammenhänge und des Umfangs und Umgangs mit herangezogener Fachliteratur. Auch war der Grad an selbstständiger Leistung im Hinblick auf die Anlage der Untersuchung verschieden. Dennoch dokumentiert sich in diesen Forschungsprojekten im Ganzen – und dies rechtfertigt auch ihre ausführliche Darstellung in diesem Beitrag –, dass mit der Integration eines Forschungsseminars ins Praxissemester, in dem aus einer konkreten Beobachtung ein allgemeines Erkenntnisinteresse und ein Forschungsanliegen gewonnen werden, das Ziel einer Aufhebung der Theorie-Praxis-Differenz in der Lehrerinnen- und Lehrerausbildung erreicht werden kann und dass dies der Förderung der Unterrichtskompetenzen dient (vgl. Abschnitt 3.3).

3.2 Evaluation durch das PLAZ (Zentrum für Bildungsforschung und Lehrerbildung)

Bisher liegen Evaluationsergebnisse des ersten Semesters vor. Sie sind für die Seminarformate «Begleitseminar» und «Begleitforschungsseminar» des Fachs Philosophie überdurchschnittlich positiv ausgefallen. Die Studierenden wurden um Einschätzungen der Seminare auf einer fünfstufigen Likertskala (1 = «trifft nicht zu» bis 5 = «trifft zu») gebeten. Sie bewerteten, inwiefern die Seminare für die Arbeit an der Schule hilfreich waren, Praxiserfahrungen reflektiert wurden, Impulse für theoretische Diskussionen geliefert wurden und ob das universitäre Programm auf die schulpraktische Arbeit abgestimmt war. Die Ergebnisse des Fachs Philosophie bewegen sich zwischen den Stufen 4 und 5, d.h. ca. eine Stufe über dem Durchschnitt. Wir führen die Ergebnisse insbesondere darauf zurück, dass sich die Seminare auf die Unterrichts- und Forschungsprojekte der Studierenden konzentrierten und dass die geringe Zahl der Seminarsitzungen im Begleitforschungsseminar durch ausserplanmässige individuelle Beratung und Betreuung ergänzt wurde. Beides war aufgrund der geringen Studierendenzahl möglich.

3.3 Direkte Rückmeldung der Studierenden an die Lehrenden

Die folgende Darstellung basiert auf Notizen, die während oder unmittelbar nach Gesprächen mit den Studierenden gemacht wurden, und beinhaltet neben dem Urteil der Studierenden zu den begleitenden Seminaren auch einige grundsätzliche Bewertungen des Praxissemesters.

Grundsätzlich wird das Praxissemester als gutes Instrument der Berufsvorbereitung gelobt, insbesondere der Lernort «Schule». Ein grundsätzlicher Kritikpunkt besteht in der Unvereinbarkeit des Praxissemesters mit existenzsichernder Erwerbstätigkeit. Die Studierenden äusserten sich positiv zu den universitären Begleitveranstaltungen in ihren Fächern. Gelobt wurden die Veranstaltungen im Fach Philosophie, weil die begleitende Funktion der Seminare zur Praxis in der Schule ernst genommen worden sei und eine für den Aufbau von Unterrichtskompetenzen notwendige individuelle Betreuung stattgefunden habe. Die Idee eines Forschungsprojekts wurde aus denselben Gründen als

sinnvoll eingeschätzt. Die Suche nach einem geeigneten Thema zwingt zur genauen Beobachtung und die Erkundungen führten zu einer intensiven Auseinandersetzung mit dem Gegenstand. Dies stärkte die Unterrichtskompetenzen, aber auch diejenigen der Diagnostik, Kommunikation und Organisation. Kritisiert wurde – neben der Praxisferne bildungswissenschaftlicher Veranstaltungen –, dass dem Begleitforschungsseminar aufgrund der Benotung des Praxissemesters die grösste Bedeutung zukomme, der festgesetzte Umfang der Seminarsitzungen (drei Blöcke à vier Zeitstunden) aber zu gering sei und die Zeit für eine intensive Auseinandersetzung mit dem Forschungsgegenstand insgesamt fehle.

4 Fazit und Ausblick

Die Ergebnisse der Evaluation und die Rückmeldungen der Studierenden geben zu erkennen, dass sich die Gestaltung des Praxissemesters durch den Fachverbund Philosophie im Hinblick auf das Ineinandergreifen von Theorie und Praxis und den Erwerb unterrichtlicher Kompetenzen als tragfähig erwiesen hat. Während die Fachleiterinnen und Fachleiter im Fachverbund bestätigten, dass die Studierenden ihre Unterrichtsvorhaben, gemessen am Ausbildungsgrad, sehr erfolgreich durchgeführt hatten, zeigen die Forschungsarbeiten, dass die Durchdringung von Theorie und Praxis gelungen ist und Unterrichtskompetenzen sowie darüber hinausgehende pädagogische Kompetenzen erworben wurden.

Als grösster Kritikpunkt erwies sich die fehlende Zeit zur adäquaten Bewältigung aller Aufgaben im Praxissemester: Der Fachverbund wird sich für die Reduktion der Unterrichtsstundenzahl und eine Vereinbarkeit von Praxissemester und Erwerbstätigkeit einsetzen.

Literatur

- ApaeK [Archiv für pädagogische Kasuistik].** (2016). *Unterrichtstranskripte*. Online verfügbar unter: www.apaek.uni-frankfurt.de/55817402/WEIII_AG_ApaeK?legacy_request=1 (18.07.2016).
- Fachverbund Philosophie.** (2014). *Das Praxissemester in der Ausbildungsregion der Universität Paderborn. Informationen für Studierende, Lehrende, Ausbilderinnen und Ausbilder sowie Mentorinnen und Mentoren. Philosophie/Praktische Philosophie*. Paderborn: Universität Paderborn, Zentrum für Bildungsforschung und Lehrerbildung.
- Horstkemper, M.** (2003). Warum soll man im Lehramtsstudium forschen lernen? In A. Obolenski & H. Meyer (Hrsg.), *Forschendes Lernen. Theorie und Praxis einer professionellen LehrerInnenbildung* (S. 117–130). Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Kuuffer, J. & Oelkers, J.** (2001). *Reform der Lehrerbildung in Hamburg. Abschlussbericht der Hamburger Kommission Lehrerbildung*. Weinheim: Beltz.
- Klewin, G. & Schüssler, R.** (2012). Forschendes Lernen im Bielefelder Praxissemester. In C. Freitag & I. von Bargen (Hrsg.), *Praxisforschung in der Lehrerbildung. 16. Jahrestagung des Nordverbands Schulbegleitforschung am 15./16. September 2011 an der Universität Paderborn* (S. 75–84). Berlin: LIT.

- Kohlberg, L.** (1996). Moralstufen und Moralerwerb: Der kognitiv-entwicklungstheoretische Ansatz (1976). In L. Kohlberg, *Die Psychologie der Moralentwicklung* (S. 123–174). Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Kohlberg, L. & Kramer, R.** (1996). Zusammenhänge und Brüche zwischen Moralentwicklung in der Kindheit und im Erwachsenenalter. In L. Kohlberg, *Die Psychologie der Moralentwicklung* (S. 41–80). Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Kretzer, H.** (1997). Erste und zweite Phase der Lehrerbildung in der Wahrnehmung von Studienreferendaren und Lehramtsanwärtern. *Seminar*, Nr. 1, 35–50.
- Lersch, R.** (2006). Lehrerbildung im Urteil der Auszubildenden. Eine empirische Studie zu beiden Phasen der Lehrerausbildung. In C. Allemann-Ghionda & E. Terhart (Hrsg.), *Kompetenzen und Kompetenzentwicklung von Lehrerinnen und Lehrern* (Zeitschrift für Pädagogik, 51. Beiheft) (S. 164–181). Weinheim: Beltz.
- Oesterreich, D.** (1987). Vorschläge von Berufsanfängern für Veränderungen in der Lehrerausbildung. *Zeitschrift für Pädagogik*, 33 (6), 771–786.
- Roters, B., Schneider, R., Koch-Priewe, B., Thiele, J. & Wildt, J.** (2009). *Forschendes Lernen im Lehramtsstudium*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Schlömerkemper, J.** (2003). Vom «Forschenden Lernen» zum «Forschenden Habitus». In A. Obolenski & H. Meyer (Hrsg.), *Forschendes Lernen. Theorie und Praxis einer professionellen LehrerInnenbildung* (S. 185–198). Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Steltmann, K.** (1986). Probleme der Lehrerausbildung. Ergebnisse einer Lehrerbefragung. *Pädagogische Rundschau*, 40 (3), 353–366.
- Ulich, K.** (1996). Lehrer/innen-Ausbildung im Urteil der Betroffenen. Ergebnisse und Folgerungen. *Die Deutsche Schule*, 88 (1), 81–97.
- Zentrum für Bildungsforschung und Lehrerbildung.** (2014). *Das Praxissemester in der Ausbildungsregion der Universität Paderborn. Informationen für Studierende, Lehrende, Ausbilderinnen und Ausbilder sowie Mentorinnen und Mentoren. Allgemeiner Teil*. Paderborn: Universität Paderborn, Zentrum für Bildungsforschung und Lehrerbildung.

Autorinnen

Caroline Heinrich, JProf. Dr., Universität Paderborn, caroline.heinrich@upb.de

Daniela Zumpf, M.Ed., Universität Paderborn, daniela.zumpf@upb.de