

Mester, Sandra

Das schulische Praxissemester in NRW: Konzept und Innovation am Institut für Berufliche Lehrerbildung der Fachhochschule Münster

Haushalt in Bildung & Forschung 4 (2015) 1, S. 17-32



Quellenangabe/ Reference:

Mester, Sandra: Das schulische Praxissemester in NRW: Konzept und Innovation am Institut für Berufliche Lehrerbildung der Fachhochschule Münster - In: Haushalt in Bildung & Forschung 4 (2015) 1, S. 17-32 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-203608 - DOI: 10.25656/01:20360

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-203608>

<https://doi.org/10.25656/01:20360>

in Kooperation mit / in cooperation with:



<https://www.budrich.de>

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
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

4. Jahrgang
Heft 1
2015

Gesundheit ♦ Umwelt ♦ Zusammenleben ♦ Verbraucherfragen ♦ Schule ♦ Beruf

Bildung Haushalt in & Forschung



*Berufsfeld
Ernährung und Hauswirtschaft
Transfer
zwischen Theorie und Praxis*

ISSN 2193-8806



Verlag Barbara Budrich

<i>Irmhild Kettschau</i> Editorial.....	2
<i>Nicole Naeve-Stoß, Julia Kastrup & Gabriele Herold</i> Praxisphasen im Rahmen des Studiums Lehramt an beruflichen Schulen – Gestaltung und Erfahrungen an der Universität Hamburg.....	3
<i>Sandra Mester</i> Das schulische Praxissemester in NRW: Konzept und Innovation am Institut für Berufliche Lehrerbildung der Fachhochschule Münster.....	17
<i>Andrea Mohorič</i> Transfer von Modellversuchsergebnissen – ein Beispiel aus dem Förderschwerpunkt Berufsbildung für nachhaltige Entwicklung.....	33
<i>Karolin Wirth</i> Inklusion: Ansätze zur praktischen Umsetzung in der beruflichen Lehrerbildung.....	40
<i>Susanne Miesera & Stefanie Sander</i> Sprache im Beruf in Bildungsgängen der beruflichen Fachrichtung Ernährung und Hauswirtschaft.....	54
<i>Anna Hoff</i> Fachräume im berufsbildenden Unterricht – die Lehrküche als Beispiel.....	71
<i>Helge Schulz</i> Bildungsgangarbeit in der Fachdidaktik.....	83
<i>Alexandra Brutzer & Christine Küster</i> Lernbereich Alltagskultur im Berufsfeld Ernährung und Hauswirtschaft – Skizze für einen Orientierungsrahmen.....	97
<i>Julia Kastrup & Irmhild Kettschau</i> Berufliche Lehrkräftebildung gestärkt – Bundesarbeitsgemeinschaft gegründet.....	108
<i>Marie Nölle</i> Rezension: Berufsbildung für nachhaltige Entwicklung.....	111

Sandra Mester

Das schulische Praxissemester in NRW: Konzept und Innovation am Institut für Berufliche Lehrerbildung der Fachhochschule Münster

Der vorliegende Beitrag beschäftigt sich mit den Fragen, welche rechtlichen und organisatorischen Rahmenbedingungen bei der Implementation des schulischen Praxissemesters zu berücksichtigen sind, wie sich das Praktikum für Studierende mit der Ausrichtung „Lehramt an Berufskollegs“ in ihrer beruflichen Fachrichtung gestaltet, und welche Leitprinzipien im fachspezifischen Konzept verfolgt werden. Ausgehend vom derzeitigen Entwicklungsstand erfolgt eine Auseinandersetzung mit vorstellbaren Gelingensbedingungen sowie möglichen Chancen und Grenzen des bislang entwickelten Konzepts.

Schlüsselwörter: Lehrerbildung, Schulpraktische Studien, Praxissemester, Forschendes Lernen, Theorie-Praxis-Bezug

1 Schulpraktische Studien als Kernelemente der Lehrerbildung

Ist die Schule ein geeigneter Lernort für angehende Lehrkräfte? Die Antwort könnte lauten: *Nein und Ja*. Forschungsergebnisse der letzten 30 bis 40 Jahre zeigen, dass mehr Praxisaufenthalte in Schulen während des Lehramtsstudiums nicht unbedingt zu einer höheren Qualität in der Ausbildung von Lehrerinnen und Lehrern führen (vgl. Hascher, 2006, S. 88). Demgegenüber stehen die individuellen Erwartungen und als positiv eingestuften Erfahrungen der beteiligten Akteure. Nicht nur von Studierenden, sondern auch von Lehrpersonen wird die Wirksamkeit und damit auch die Bedeutung von schulpraktischen Studien während des Studiums als sehr hoch eingeschätzt (ebd., S. 130). Auch durch den andauernden gesellschaftlichen und politischen Ruf nach längeren Praxisanteilen – einhergehend mit einer größeren Theorie-Praxis-Verzahnung in Lehramtsstudiengängen – sind Praktika inzwischen zu Kernelementen der ersten Phase der Lehrerbildung avanciert. Schulpraktika bezeichnen dabei jene Abschnitte, in denen sich (angehende) Studierende für einen vorgegebenen Zeitraum am Lernort Schule aufhalten, um am unterrichtlichen und außerunterrichtlichen Schulalltag teilzuhaben (vgl. Arnold et al., 2011, S. 13 ff.). Im Hinblick auf zeitliche Verortung, Dauer und inhaltliche Schwerpunktsetzung können – in Abhängigkeit von regionalen Rahmenbedingungen – verschiedene Formen von schulischen Praxisphasen unterschieden werden. Die unmittelbar vor oder zu Beginn des Studiums durchgeführten, kürzeren Schulpraktika (z. B. vierwöchige Blockpraktika in der vorlesungsfreien Zeit) dienen i. d. R. der angeleiteten Berufsfelderkundung,

Praxissemester: Konzept & Innovation

einer daraus abzuleitenden Überprüfung der Berufswahlentscheidung sowie einem sukzessiven Wechsel von der Schüler/innen- hin zur Lehrer/innenperspektive. Im weiteren Verlauf der wissenschaftlichen Ausbildung kommt neben dem theoriegeleiteten Lernen auf Basis jeweiliger Bezugstheorien (aus Fächern, Fachdidaktik und Bildungs-/Erziehungswissenschaften) der Überprüfung der Berufspassung eine immer größere Bedeutung zu. Vor diesem Hintergrund werden die Praxisphasen im Lehramtsstudium für angehende Lehrkräfte an Berufskollegs im Folgenden als Beitrag zur individuellen Professionsentwicklung, nicht aber als reines Instrument zum Aufbau von praktischem Handlungswissen verstanden.

1.1 Praxisphasen im Lehramtsstudium in NRW

Seit der letzten Novellierung des Lehrerausbildungsgesetzes (LABG 2009) in Nordrhein-Westfalen haben sich Anzahl und Dauer der Praxisphasen in den Lehramtsstudiengängen mehr als verdoppelt. Neben einem vierwöchigen schulischen Eignungspraktikum (EP), einem vierwöchigen Orientierungspraktikum (OP), einem vierwöchigen meist außerschulischen Berufsfeldpraktikum (BFP) und einer einjährigen fachpraktischen Tätigkeit (im Studium für das Lehramt an Berufskollegs) wurde zudem das fünfmonatige schulische Praxissemester (PS) eingeführt, das curricular in das Studium des „Master of Education“ eingebunden ist (vgl. Abb. 1). Hierdurch wird das Ziel verfolgt, die Theorie-Praxis-Verzahnung in der ersten Phase der Lehrerbildung zu erhöhen und berufsfeldbezogene Grundlagen für den weiteren Professionalisierungsprozess der Studierenden auf dem Weg zum Lehrberuf zu schaffen (vgl. LABG 2009 §12, Abs. 1, S. 2). Nicht per se führt diese Erhöhung der Praxisanteile auch zu einer qualitativ höherwertigen Lehramtsausbildung. Bereits 2007 hat eine Expertengruppe im sogenannten *Baumert-Gutachten* für „bessere“ Praxisphasen in der Lehramtsausbildung plädiert und Gelingensbedingungen für diese definiert, wie z. B. die zielgerichtete Vor- und Nachbereitung, die curriculare Einbindung in das Hochschulstudium sowie die Bereitstellung von personellen und organisatorischen Ressourcen aufseiten der Hochschulen und Praktikumsschulen (vgl. AQAS, 2007, S. 8). Ob diese Empfehlungen bei der grundlegenden Konzeption des schulischen Praxissemesters in NRW berücksichtigt wurden, gilt es, im Folgenden zu untersuchen.

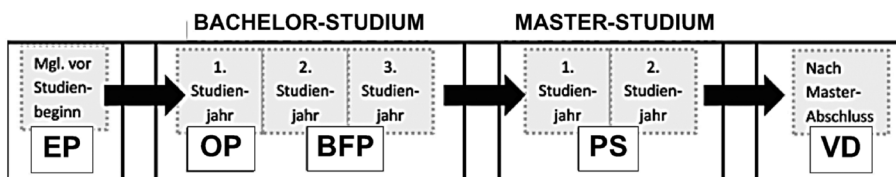


Abb. 1: Praxisphasen im Lehramtsstudium in NRW (Quelle: eigene Darstellung)

1.2 Rechtliche und organisatorische Rahmenbedingungen

Im Praxissemester halten sich Studierende für einen vorgegebenen Zeitraum von bis zu fünf Monaten am Lernort Schule auf, um am unterrichtlichen und außerunterrichtlichen Schulalltag teilzuhaben (vgl. Arnold et al., 2011, S. 13 ff.). Es wird in einer dem angestrebten Lehramt entsprechenden Schulform (hier: Berufskolleg) sowie den Studienfächern (z. B. berufliche Fachrichtung „Ernährungs- und Hauswirtschaftswissenschaften“, allgemeinbildendes Fach sowie Bildungswissenschaften) i. d. R. im zweiten oder dritten Master-Semester absolviert. Die Verantwortung für das Praxissemester liegt bei den Hochschulen, wobei die Konzeption und Durchführung in Kooperation mit den Schulen sowie den Zentren für schulpraktische Lehrerbildung (ZfsL), den Studienseminaren in NRW, erfolgt (vgl. LABG 2009, §12, Abs. 3).

In der Lehramtszugangsverordnung (LZV, 2009) des Landes Nordrhein-Westfalen werden die bei den Studierenden zu fördernden Kompetenzen im Praxissemester definiert:

Die Absolventinnen und Absolventen des Praxissemesters (...) verfügen über die Fähigkeit,

1. *grundlegende Elemente schulischen Lehrens und Lernens auf der Basis von Fachwissenschaft, Fachdidaktik und Bildungswissenschaften zu planen, durchzuführen und zu reflektieren,*
2. *Konzepte und Verfahren von Leistungsbeurteilung, pädagogischer Diagnostik und individueller Förderung anzuwenden und zu reflektieren,*
3. *den Erziehungsauftrag der Schule wahrzunehmen und sich an der Umsetzung zu beteiligen,*
4. *theoriegeleitete Erkundungen im Handlungsfeld Schule zu planen, durchzuführen und auszuwerten sowie aus Erfahrungen in der Praxis Fragestellungen an Theorien zu entwickeln und*
5. *ein eigenes professionelles Selbstkonzept zu entwickeln. (§ 9, Abs. 1)*

Ziel ist es dabei, berufsrelevantes wissenschaftliches Theorie- und Reflexionswissen aus Fachwissenschaft, Fachdidaktik und Bildungswissenschaften mit einer wissenschaftlich fundierten Ausbildung für die berufspraktische Tätigkeit zu verknüpfen (vgl. „Rahmenkonzeption zum Praxissemester“ 2010).

2 Das schulische Praxissemester am Hochschulstandort Münster

Am Hochschulstandort Münster beginnt der erste Durchgang des fünfmonatigen schulpraktischen Teils des Praxissemesters im Februar 2015. Im Wintersemester 2014/2015 wurden erstmals vorbereitende Projekt- und Methodenseminare angeboten. Im Rahmen dieses Beitrags werden die Kernelemente des standortspezifischen Praxissemesterkonzepts beschrieben, um Aussagen zu innovativen Bestandteilen sowie möglichen Chancen und Grenzen tätigen zu können.

2.1 Konzept und Umsetzung

Zur Implementierung des Praxissemesters wurde von Akteuren aus Hochschule, Schule, Zentren für schulpraktische Lehrerausbildung/Studienseminaren (ZfsL) und Bezirksregierung gemeinsam ein *Orientierungsrahmen* entwickelt. Als bedeutende Innovation kann festgehalten werden, dass sowohl in der konzeptionellen Entwicklung als auch in der praktischen Umsetzung Vertreterinnen und Vertreter aller an der Lehrer(aus)bildung beteiligten Institutionen eingebunden sind, „[...] die in gemeinsamer Verantwortung einen je spezifischen Fokus auf das komplexe Handlungsfeld Schule richten“ (Steuergruppe, 2014, S. 4). Wesentliche Leitideen für die inhaltliche Gestaltung des Praxissemesters im Regierungsbezirk Münster sind:

- die „[...] berufsbiografisch wirksame Verknüpfung von fachlichen, fachdidaktischen und bildungswissenschaftlichen Kenntnissen und Fähigkeiten mit den Handlungsräumen und -bedingungen von Schule und Unterricht [...]“ sowie
- „[...] die professionsorientierte Selbsterkundung und Selbsterprobung im schulischen Berufsfeld[...].“ (ebd.)

Der *Orientierungsrahmen* legt fest, dass der Fokus nicht allein auf der Planung, Durchführung und Auswertung von Unterricht und den damit zusammenhängenden fachlichen, didaktischen oder methodischen Fragestellungen liegt (siehe Abschnitt 2.4). Vielmehr sollen die Wahrnehmung und Reflexion der eigenen (Lehrer-) Persönlichkeit gefördert und eine theoriebasierte Evaluation von Praxiserfahrungen ermöglicht werden. Zu berücksichtigen ist bei diesen Zielen und konzeptionellen Überlegungen jedoch, „[...] dass die Schulpraxis der Schulpraktischen Studien selbstverständlich nicht die Schulpraxis der Praxis ist, sondern ein in – unterschiedlichen – Beobachterperspektiven konstruiertes Modell von Praxis. Sie bietet nicht die Praxis des beruflichen Alltags, sondern die Praxis des seltenen Besuchs“ (Hedtke, 2003, S. 12). Durch die Berücksichtigung der individuellen Erfahrungen, Lernvoraussetzungen und Ziele der Studierenden soll diesem Phänomen Rechnung getragen werden. Methodisch gelingt dies beispielsweise durch den Einsatz eines Praxisphasenportfolios („PePe-Portfolio“ der Universität Münster, 2014) sowie durch Lernsettings, in denen reflexive und metakognitive Prozesse angestoßen werden. Um eine intensive Vor- und Nachbereitung als auch die kontinuierliche Begleitung der Studierenden im Praxissemester zu ermöglichen, werden im sog. *Hybridmodell* hochschulische und schulische Präsenzphasen mit E-Learning-Angeboten in Form eines Blended Learning Szenarios verknüpft (vgl. Steuergruppe, 2014, S. 5). Ein wöchentlicher Studientag, der in der NRW-weit entwickelten *Rahmenkonzeption Praxissemester* (2010) vorgesehen ist, wird durch E-Learning-Formate in Kombination mit einem Vorbereitungs-, Mittel- und Abschlussblock in der Hochschule ersetzt (vgl. Abb. 2).

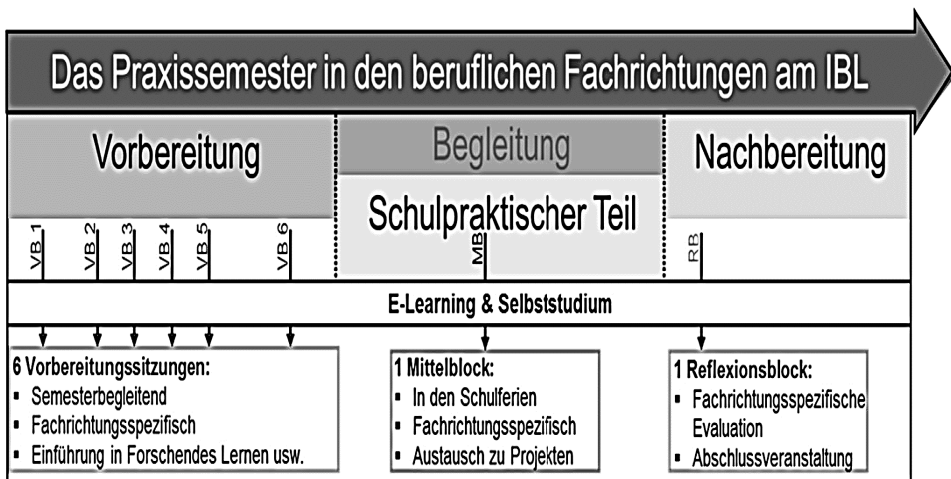


Abb. 2: Beispielhafte Verknüpfung von Präsenzlernphasen und E-Learning im Praxissemester (Quelle: eigene Darstellung)

Grundsätzlich müssen die Lehramtsstudierenden zur Vorbereitung und Begleitung des Praxissemesters vor Beginn des schulpraktischen Teils eine Methodenveranstaltung sowie drei *Projektseminare Praxissemester*, jeweils eines in der beruflichen Fachrichtung, im allgemeinbildenden Fach und in den Bildungswissenschaften besuchen.

2.2 Gestaltung in der beruflichen Fachrichtung

Das am Institut für Berufliche Lehrerbildung der Fachhochschule Münster angebotene *Projektseminar Praxissemester* für alle Studierenden mit einer beruflichen Fachrichtung wird analog zu den Vorgaben des Hybridmodells in drei Phasen unterteilt: Vorbereitung des schulpraktischen Teils, Durchführung und Begleitung sowie Nachbereitung und Reflexion des schulpraktischen Teils. Die Vorbereitungssequenzen werden von den Studierenden immer im Vorsemester des schulpraktischen Teils belegt. Der Mittelblock liegt jeweils innerhalb der Oster- bzw. Herbstferien. Die Nachbereitungssequenzen finden unmittelbar im Anschluss an den schulpraktischen Teil statt. Die fachrichtungsspezifischen Seminarsitzungen beinhalten die Themenkomplexe: Vorbereitung auf den Prozess forschenden Lernens, Projektmanagement, Vorbereitung auf Unterrichtshospitation und erste eigene unterrichtliche Tätigkeiten sowie Förderung der Persönlichkeitsentwicklung im Hinblick auf die zu entwickelnde Lehrprofessionalität. Der Mittelblock dient der Konkretisierung der Studienprojekte. Die Nachbereitung des Praxissemesters erfolgt unmittelbar nach Ende des schulpraktischen Teils im Rahmen einer Abschlussveranstaltung. Parallel zur Praxisphase wird eine Betreuung der Studierenden über das *Learnweb* (Lernplattform auf Basis der Software Moodle) angeboten. Neben den Studierenden haben Hochschul-

Praxissemester: Konzept & Innovation

lehrende, Lehrende aus den Studienseminaren als auch Lehrkräfte der Schulen mit verschiedenen Interaktionsmöglichkeiten Zugriff auf diesen E-Learning-Kurs. Die Gestaltung des schulpraktischen Teils des Praxissemesters obliegt der Verantwortung der einzelnen Berufskollegs, weshalb standortspezifische Konzepte in den Studienseminaren und Schulen entwickelt und umgesetzt werden. Abb. 3 zeigt exemplarisch, welche Begleitformate durch die Zentren für schulpraktische Lehrerbildung (ZfsL) angeboten werden können.

ZfsL-Begleitung im schulpraktischen Teil des Praxissemesters		
Einstieg	Begleitung während des schulpraktischen Teils	Abschluss
Einführungsveranstaltung: 1. Tag: Fachübergreifend 6 Stunden 2. Tag: Fachbezogen 2 x 4 Stunden	Begleitveranstaltungen: Je zwei Veranstaltungen fachübergreifend und fachbezogen Kollegiale Arbeitsformen: Zwei Veranstaltungen fachübergreifend Individuelle Praxisbegleitung bei Unterrichtsvorhaben: Fachübergreifend und fachbezogen Weitere Beratungsangebote: Je nach Beratungsanliegen	Bilanz- und Perspektivgespräch: Fachübergreifende oder fachbezogene Begleitung Evaluation: Fachübergreifend

Abb. 3: Beispielhafte Begleitangebote der Studienseminare (Quelle: eigene Darstellung)

Die Durchführungsphasen sind durch unterschiedliche inhaltliche Schwerpunkte und einen sukzessiven Ausbau der Aktivitäten der Studierenden gekennzeichnet. Das Spektrum reicht vom Kennenlernen der Schule über erste Unterrichtshospitationen und -versuche bis hin zur Planung, Realisierung sowie Evaluation von Studienprojekten und Unterrichtsvorhaben. Ein Bilanz- und Perspektivgespräch zwischen Studierenden, Schul- als auch ZfsL-Vertreterinnen oder -Vertretern bildet den Abschluss des schulpraktischen Teils. Gemeinsam werden individuelle Professionalisierungsprozesse reflektiert und zukünftige Entwicklungsmöglichkeiten diskutiert.

An dieser Stelle wird deutlich, wie entscheidend die Kooperation der am Praxissemester beteiligten Akteure auf organisatorischer, konzeptioneller und inhaltlicher Ebene ist, sodass die gewünschten Lernprozesse bei Studierenden angestoßen werden können. Ein Bilanz- und Perspektivgespräch kann bspw. insbesondere dann zum Gewinn für die Studierenden werden, wenn vor Beginn des Praktikums konkrete Ziele definiert und individuelle Entwicklungsprozesse thematisiert werden, um einen gemeinsamen Erwartungshorizont abzustecken.

2.3 Leitprinzipien im fachspezifischen Konzept

Inhaltlich stellen die Entwicklung einer forschenden Grundhaltung sowie die Berücksichtigung von Ansätzen forschenden Lernens die Leitlinien für die Durchführung des Praxissemesters dar. Durch diese Ausrichtung wird eine klare Abgrenzung

der ersten zur zweiten Phase der Lehrerbildung angestrebt. Sowohl die Experten-Gruppe unter Leitung von Baumert (AQAS, 2007) als auch Terhart (2007) weisen auf die Bedeutung der Trennschärfe zwischen beiden Phasen hin: Während die erste Phase im Sinne einer „Vorbereitung auf Praxistauglichkeit“ (ebd., S. 7) einen Fokus legt auf den Aufbau der „notwendigen Wissens- und Reflexionsvoraussetzungen“ (Terhart, 2007, S. 49), geht es in der zweiten Phase um den Aufbau von Handlungskompetenz und -Sicherheit. Der Wunsch vieler Studierenden nach mehr „Handwerkszeug“ und der Bildung von Handlungsrouinen im Unterricht findet zumindest konzeptionell nur wenig Berücksichtigung.

Vielmehr wird der Fokus auf den Aufbau einer forschenden Grundhaltung als Basis für die Umsetzung von Praxissemesterprojekten gelegt. Diese hat in Anlehnung an Bastian, Combe, Hellmer, Hellrung & Merziger (2003) zwei wesentliche Zielsetzungen: Studierende wenden notwendiges Wissen für eine reflexive Bewältigung von Schul- und Unterrichtsaufgaben an, indem sie einen geleiteten Theorie-Praxis-Bezug herstellen. Sie erlernen gleichzeitig die Grundlagen forschenden Lehrens, die ihnen ermöglichen, auch nach Eintritt in den Beruf die eigene Tätigkeit als Lehrkraft zu reflektieren und forschend weiterzuentwickeln (vgl. ebd., S. 152). Durch eine wissenschaftlich fundierte Theorie-Praxis-Verknüpfung auf Basis entsprechender Bezugstheorien (aus Fächern, Fachdidaktik und Bildungs-/Erziehungswissenschaften) – eingebettet in ein handlungs- und problemorientiertes Setting – können prinzipiell theoriegeleitetes und selbstgesteuertes Lernen gleichermaßen gefördert werden. Im Studium aufgebautes deklaratives (Fakten-)Wissen soll zudem anhand beobachteter Praxisphänomene in einen Anwendungszusammenhang gebracht und damit zu prozeduralem (Handlungs- und Erfahrungs-)Wissen erweitert werden. Dies soll den Studierenden „[...] eine Auseinandersetzung mit der gegebenen strukturellen Differenz von theoretischem Reflexionswissen und praktischem Handlungswissen [...]“ ermöglichen (Weyland & Wittmann, 2010, S. 21).

Durch die Entwicklung einer forschenden Grundhaltung können zudem theoretisch-konzeptionelle und praktisch-reflexive Zugänge zum Lernen geschaffen werden, um, in Anlehnung an die Empfehlungen des Wissenschaftsrats (2001, S. 41), theoretisches Wissen für die „Analyse und Gestaltung des Berufsfeldes“ einzusetzen. Diesen „wissenschaftsgeprägten Zugang zur pädagogischen Berufspraxis“ (Schneider & Wildt, 2004, S. 154) können Hochschullehrende sowie schulische Mentorinnen und Mentoren als innovatives, methodisch-didaktisches Instrument zur Kompetenzentwicklung der Studierenden einsetzen, indem Untersuchungsschwerpunkte aus realen Praxisproblemen im Handlungsfeld Schule abgeleitet werden. Diese Herangehensweise kann einen sich selbst und sein Handeln hinterfragenden Habitus (vgl. Weyland & Busch, 2009, S. 2) fördern sowie die professionelle Selbsterkundung zur Revision von subjektiven Theorien unterstützen. Dies ist umso wichtiger, da nach Hedtke (2003, S. 6) die „kritische Distanz zum eigenen Handeln auf theoretische Reflexion angewiesen ist“.

Diesem Ansatz stehen jedoch möglicherweise die Wünsche der Studierenden nach dem Aufbau von Handlungsrouinen im Unterricht entgegen. Ebenso könnten im Schulalltag die subjektiven Theorien der Lehrenden hinsichtlich der Ausbildung

von angehenden Lehrkräften zum Tragen kommen, die ebenfalls einen Fokus auf die Praxisausbildung legen. Fraglich ist also, wie die dargestellten unterschiedlichen Erwartungshorizonte der am Praxissemester Beteiligten zusammengeführt werden können, sodass die Praxisphase für alle Seiten zum Gewinn wird.

2.4 Inhaltliche Anforderungen

Im Rahmen des Praktikums werden durch die Studierenden drei *Studienprojekte* geplant, durchgeführt und evaluiert (vgl. „Ordnung für das Praxissemester“ bzw. „Modulbeschreibung“, 2014). Die Dokumentationen zweier Studienprojekte bilden zusammen den Praxissemesterbericht, d. h. die benotete Modulabschlussprüfung. Die Studienprojekte werden dabei vorrangig von der Hochschule verantwortet, d. h. in den fachdidaktischen und bildungswissenschaftlichen Lehrveranstaltungen vorbereitet, begleitet und evaluiert. Im Rahmen der Studienprojekte sollen die Studierenden eigene, für den Lehrerberuf bedeutsame Fragestellungen identifizieren und damit in eine kritisch-konstruktive Auseinandersetzung eintreten. Ein Studienprojekt soll die eigenständige, methodisch fundierte Entwicklung, Bearbeitung, Auswertung und Dokumentation einer fachdidaktischen oder bildungswissenschaftlichen Fragestellung auf der Grundlage theoretischer Vorüberlegungen und (schul-)praktischer Gegebenheiten sein (vgl. Steuergruppe, 2014, S. 8).

Im Praxissemester müssen zudem vier Unterrichtsvorhaben durchgeführt werden. Unterrichtsvorhaben im Praxissemester haben eine andere Zielsetzung und Ausprägung als Unterrichtsvorhaben im Vorbereitungsdienst oder in der Lehrtätigkeit. Sie „[...] beschränken sich nicht nur auf die Planung, Durchführung und Auswertung von Unterricht im Rahmen einer für Schülerinnen und Schüler bedeutsamen Themenstellung, sondern ermöglichen auch eine professionsorientierte Selbsterkundung sowie die Bearbeitung einer fachlichen, einer didaktischen oder einer methodischen Fragestellung“ (Steuergruppe, 2014, S. 8). Thematisch soll jeweils ein Unterrichtsvorhaben den Bereichen *professionsorientierte Selbsterkundung* sowie einer *fachlichen, didaktischen oder methodischen Fragestellung* und zwei Unterrichtsvorhaben dem Bereich *Planung und Durchführung von Unterricht* in jedem der beiden Unterrichtsfächer zugeordnet werden (vgl. ebd., S. 15). Die Unterrichtsvorhaben werden von den ZfsL-Vertreterinnen und Vertretern begleitet und bleiben bewertungsfrei. Da die Studienprojekte durch schulische Mentorinnen und Mentoren betreut werden und diese gleichermaßen die Unterrichtsvorhaben begleiten, ist zu vermuten, dass der Einfluss der schulischen (Unterrichts-)Realität größer sein könnte als der hochschulische Ansatz der theoriebasierten Auseinandersetzung mit Praxisproblemen zur Hinterfragung von subjektiven Theorien.

3 Forschendes Lernen als Leitprinzip

Primäres Ziel des Praxissemesters an berufsbildenden Schulen ist es, Theorie und Praxis beruflichen Lernens professionsorientiert miteinander zu verbinden. Für die

Fachdidaktik der beruflichen Fachrichtungen stellt sich die Frage, welchen Beitrag das Praxissemester zur Förderung der Professionalität von angehenden Lehrkräften leisten kann.

3.1 Mögliche Ausrichtungen von Studienprojekten und Unterrichtsvorhaben

Studienprojekte und Unterrichtsvorhaben können inhaltlich den klassischen schulischen Handlungsfeldern einer Lehrkraft zugeordnet werden. Im Praxisphasenportfolio („PePe-Portfolio“ der Universität Münster, 2010) werden in der Einführung diese Handlungsfelder an die Ziele von schulpraktischen Studien angepasst:

1. *Unterricht beobachten, planen, durchführen, evaluieren*
2. *Den Erziehungsauftrag in Schule und Unterricht an Lehrpersonen beobachten, selbst wahrnehmen, organisieren*
3. *Leistungen von Lernenden erfassen, rückmelden, dokumentieren, beurteilen*
4. *Beratungstätigkeiten in der Schule kennen lernen und selbst erproben*
5. *Individuelle Potenziale der Lernenden wahrnehmen, beobachten, einordnen, diagnostizieren, fördern*
6. *Organisation Schule kennen lernen und unterstützen.*

Der Fokus kann seitens der Studierenden z. B. auf ein Individuum, eine Gruppe oder die Gesamtorganisation gelegt werden. Ebenso kann die eigene oder die Rolle einer anderen Person im System betrachtet werden. Die reflexiven Anteile beziehen sich in diesem Kontext auf das Nachdenken über den Lernprozess und die individuelle Persönlichkeitsentwicklung. Letztere kann besonders dadurch unterstützt werden, dass Studienprojekte und Unterrichtsvorhaben sinnvoll aufeinander abgestimmt oder miteinander in Zusammenhang gebracht werden, um Theorie und Praxis zu verknüpfen. Thematische Verknüpfungen zwischen beruflicher Fachrichtung und allgemeinbildendem Fach sind ebenso denkbar wie die Umsetzung eines rein fachspezifischen oder bildungswissenschaftlichen Blickwinkels. Beispiele für Untersuchungsschwerpunkte in Rahmen von Studienprojekten, aus denen konkrete Fragestellungen mit unterschiedlicher inhaltlicher Ausrichtung abgeleitet werden können, sind:

- Zielgerichtete Maßnahmen zur individuellen Förderung im Unterricht der Berufsfachschule am Beispiel des Bildungsgangs *Staatlich geprüfte/r Assistent/in für Ernährung und Versorgung mit dem Schwerpunkt Service*. Methodischer Ansatz: z. B. kriteriengeleitete Unterrichtsbeobachtung in Kombination mit Experteninterviews.
- Passgenauer Methodeneinsatz zur Förderung selbstgesteuerten Lernens am Beispiel der Klasse *FEH1* in der *Fachschule Ernährung und Hauswirtschaft*. Methodischer Ansatz: z. B. kriteriengeleitete Unterrichtsbe-

obachtung in Kombination mit eigener Erprobung und Evaluation im Unterricht.

- Anforderungsanalyse Lehramt an Berufskollegs: Handlungsfelder am Berufskolleg und daraus abgeleitete Anforderungen an Lehrkräfte im Arbeitsalltag. Methodischer Ansatz: z. B. Gruppendiskussion oder schriftliche Befragung der Lehrpersonen.
- Leistungsbeurteilung im fachpraktischen Unterricht in der Ausbildung von Köchinnen und Köchen. Methodischer Ansatz: z. B. schriftliche Befragung der Schülerinnen und Schüler in Kombination mit Experteninterviews.

Basis für einen gelungenen Untersuchungsprozess und damit auch besondere Herausforderung für die Studierenden ist die Auswahl eines geeigneten Untersuchungsschwerpunktes und daraus abgeleitet die Formulierung einer passenden Fragestellung. Die Fragestellung muss einerseits möglichst eng gefasst sein, sodass eine Beantwortung innerhalb des Praxissemesters leistbar wird, andererseits aber hinreichend vertieft behandelt werden, sodass ein angemessener Theorie-Praxis-Bezug hergestellt werden kann. Grundlegende methodische Kenntnisse und Erfahrungen werden benötigt, um geeignete Untersuchungsmethoden auszuwählen, Daten zu generieren und Untersuchungsergebnisse auszuwerten. Es gilt zu evaluieren, ob die Seminarkonzepte zum Praxissemester hinsichtlich der passgenauen Vorbereitungen der Studierenden auf diese komplexen Anforderungen im Rahmen der Studienprojekte erfolgreich sind.

3.3 Studienprojekte und Unterrichtsvorhaben organisieren

Ausgehend vom Leitziel der Subjektorientierung (in Anlehnung an das Verständnis des BMBF, 2007, S. 63) steht die Kompetenzentwicklung jedes einzelnen Lehramtsstudierenden im Praxissemester im Vordergrund. Im Rahmen des Projektseminars sollen (in Anlehnung an Weyland, 2010 und 2012) Lernsettings geschaffen werden, in denen theoriegeleitete Reflexion von Praxisproblemen als auch berufsbiografische Entwicklung anhand von metakognitiven Prozessen angestoßen werden können. Es geht also weder um wissenschaftliche Forschungsprozesse im engeren Sinn, noch um „Schulbegleitforschung light“. Die durch die Studierenden zu generierenden Erkenntnisse sind nicht grundsätzlich verallgemeinerbar, sondern singulär für die spezifische Situation im jeweiligen System.

Im Folgenden werden exemplarisch die fünf wesentlichen Schritte zur Planung von Praxissemesterprojekten aus der Studierendenperspektive veranschaulicht (vgl. Abb. 4).

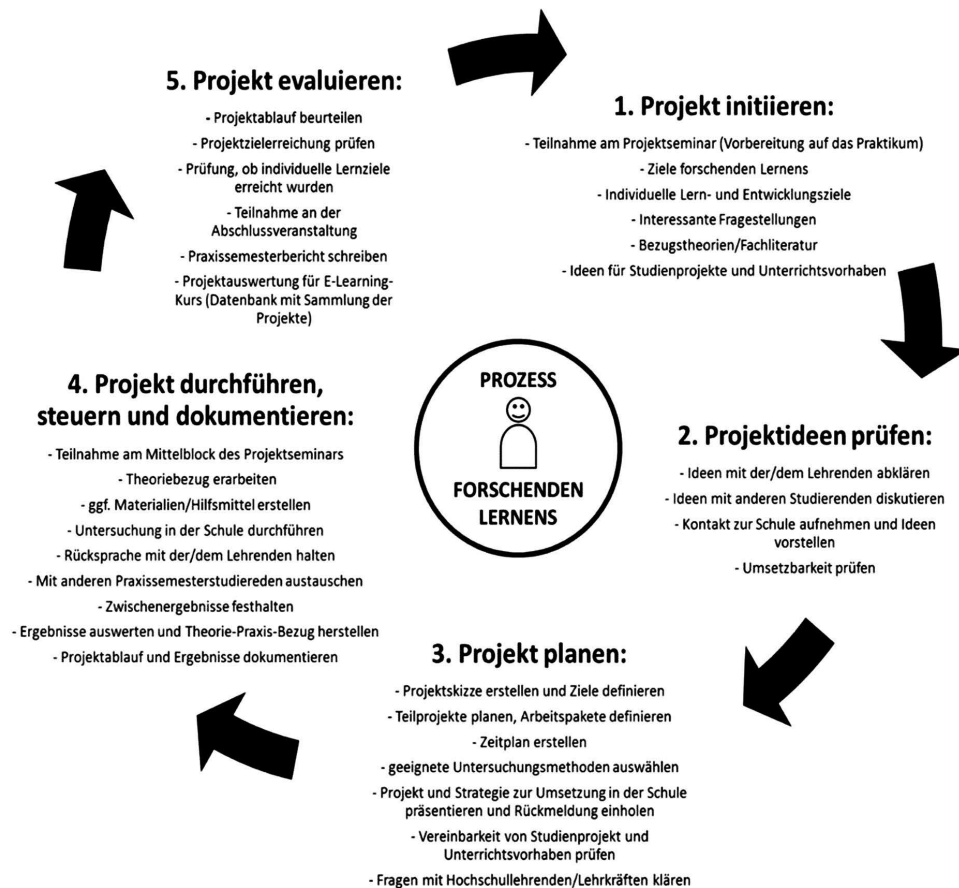


Abb. 4: Exemplarisches Projektmanagement im Prozess Forschenden Lernens (Quelle: eigene Darstellung in Anlehnung an Meier, 2004)

Vor Beginn des schulpraktischen Teils setzen die Studierenden sich u. a. im Projektseminar sowie durch E-Learning-Arbeitsaufträge damit auseinander, welche Problem-/Fragestellung für sie interessant sein könnte. Nach Absprache mit der/dem Lehrenden und der Schule legen die Studierenden fest, welchen Untersuchungsschwerpunkt sie für das Studienprojekt auswählen möchten, und entwickeln daraus eine für sie interessante Fragestellung. Sie beschäftigen sich mit entsprechenden Bezugstheorien, skizzieren kurz den derzeitigen Forschungsstand und verdeutlichen, welche Gesichtspunkte für sie besonders relevant sind.

Im nächsten Schritt wird eruiert, welche Untersuchungsmethoden (z. B. teilnehmende Beobachtung, teilstrukturiertes Interview, schriftliche Befragung, Gruppendiskussion ...) zur Bearbeitung der Fragestellung zweckmäßig sind. Die durch die Vorüberlegungen entstandene Projektskizze stellen die Studierenden bis zur letzten Sitzung des Vorbereitungsseminars in Form einer kurzen, stichpunktartigen Zusammenfassung dar.

menfassung im E-Learning-Kurs ein. Auf diesem Weg können sie weitere Fragen mit der/dem Lehrenden klären, bzw. Feedback dazu zu erhalten.

In der nächsten Phase müssen Entscheidungen hinsichtlich des geeigneten methodischen Vorgehens getroffen und die Umsetzungsmöglichkeiten in der Schule abgeklärt werden. Inhaltlich geht es ebenfalls um die Prüfung der Vereinbarkeit von Studienprojekt und Unterrichtsvorhaben.

In der Phase der Projektdurchführung kann die Untersuchung umgesetzt werden. Während des gesamten schulpraktischen Teils bieten die Hochschullehrenden Beratungszeiten, z. B. online, an. Sinnvoll erscheint ebenso ein Austausch mit anderen Praxissemesterstudierenden, z. B. während des Mittelblocks in der Hochschule, in den ZfsL-Veranstaltungen oder online über Foren im *Learnweb*. Abschließend werden wesentliche Eckdaten des Projektablaufs sowie die individuellen Untersuchungsergebnisse dokumentiert.

In der letzten Projektphase liegt der Fokus auf der kriteriengeleiteten Evaluation des Untersuchungs- und Lernprozesses. Beurteilt wird auf Basis der Dokumentation sowie durch individuelle Rückmeldung von Lehrkräften nicht nur der Projektablauf, sondern auch das Erreichen von Projekt- und Lernzielen. Gelegenheiten zur Reflexion und Metakognition bieten gleichermaßen die Abschlussveranstaltung im Institut für Berufliche Lehrerbildung als auch die individuell zu verfassende theoriebasierte Praxisreflexion (Praxissemesterbericht).

Kritisch zu betrachten ist bei diesem projektorientierten Ansatz die Tatsache, dass Studierende in ihrem Praxissemester einen Schwerpunkt auf eigenes Unterrichten oder Handeln in unterrichtsnahen Situationen legen wollen. Umfassendes Projektmanagement, Durchlaufen eines Prozesses forschenden Lernens, dadurch bedingte Auseinandersetzung mit methodischen Herangehensweisen und umfassenden Evaluationen scheinen ihnen zunächst weniger bedeutsam. Umso wichtiger ist es, gemeinsam mit den Studierenden den Mehrwert dieser Herangehensweise und die Chancen forschenden Lernens zu diskutieren, um ein Verständnis und eine Bereitschaft für diese Form der Theorie-Praxis-Vernetzung zu bewirken.

4 Gelingensbedingungen des Praxissemesterkonzepts

Eine Einschätzung der Wirksamkeit des Praxissemesters scheint zu diesem Zeitpunkt der Implementation verfrüht. Bestenfalls können Innovationsansätze sowie Hemmnisse bei der Einführung des Praxissemesters angedeutet werden. Vielmehr soll das Bedingungsfeld skizziert und auf den Bedarf an zielgruppen- und domänenspezifischen Evaluationen hingewiesen werden.

Welcher Mehrwert kann durch das Lernangebot *Praxissemester* auf der Mikro-Ebene, z. B. für Einzelpersonen und Personengruppen, Studierende, oder Lehrende entstehen?

Fortschrittlich erscheint insgesamt das Ziel einer phasenübergreifenden Kompetenzorientierung, durch die Lernprozesse von den Studierenden selbst gesteuert und individuelle Vorerfahrungen berücksichtigt werden können. Im Sinne eines umfassenden Professionalisierungsprozesses können somit im Idealfall sukzessive Fähigkeiten und Fertigkeiten aufgebaut und angehende Lehrkräfte in ihrer Persönlichkeitsentwicklung begleitet werden. Dieser zu generierende, individuelle Erkenntniszuwachs bezieht sich nun nicht mehr nur auf die fachliche Weiterentwicklung, sondern auch auf den Ausbau der Reflexionsfähigkeit, des Verantwortungsbewusstseins für eigene Entwicklungsprozesse sowie auf eine Berufsorientierung im Sinne der intensiven Auseinandersetzung mit der Passung für den Lehrberuf. Diese Win-Win-Situation tritt jedoch erst dann ein, wenn sich alle Akteure über die Ziele, Chancen und Grenzen des Praxissemesters verständigt haben und damit eine gemeinsame Basis zur Begleitung der Studierenden schaffen.

In diesem Zusammenhang ergibt sich möglicherweise ein erhöhtes Konfliktpotenzial, wenn die Ziele des Praxissemesters nicht hinreichend bis auf die Ebene der Lehrkräfte kommuniziert werden und damit keine Akzeptanz für diese neue Form der Praxisphase entsteht. Dazu sollte bei den Lehrkräften der Freiraum im Berufsalltag geschaffen werden, sich selbst als Lernende zu betrachten, sich individuell weiterzuentwickeln und innovative Ansätze im Alltag zu erproben. Ein Angebot an Fortbildungen, möglichst gemeinsam für schulische und hochschulische Mentorinnen und Mentoren, könnte zum Gelingen des Praxissemesters beitragen.

Auf der Meso-Ebene kann das Praxissemester insbesondere hinsichtlich der Organisationsentwicklung Chancen für die beteiligten Institutionen und Organisationen, (Hochschulen, Schulen oder Studienseminare) ermöglichen. Durch die Öffnung der Systeme im Rahmen der Kooperation mit externen Partnern ergeben sich im Idealfall Synergieeffekte für die Qualitätsentwicklung. Als zukunftsweisend erscheint hier die kooperative hochschuldidaktische Gestaltung der Projektseminare. Innovativ arbeiten Vertreterinnen und Vertreter aus allen Phasen gemeinsam an der Implementation eines Praktikums, das in der ersten Phase der Lehrerbildung verortet ist.

Ebenfalls bedeutsam, wenn auch nicht neu, ist der Fokus auf die theoriebasierte Analyse von Praxisproblemen auf Basis der Förderung einer forschenden Grundhaltung (vgl. Wissenschaftsrat, 2001, S. 41 ff.). Dies kann zur positiven Verstärkung des Schulklimas und der Schulkultur führen, z. B. zur Erweiterung der Teamarbeit oder des Austauschs innerhalb einer lernenden, sich weiterentwickelnden Organisation. Offen bleibt jedoch die Frage, wie eine enge Vernetzung der unterschiedlichen Systeme mit voneinander abweichenden Systemlogiken gelingen kann. Dies steht teilweise im Widerspruch zur starken Abhängigkeit der einzelnen Organisationen von unterschiedlichen gesetzlichen Vorgaben und starren Organisationsstrukturen. Die Potenziale dieses Studienelements können nur dann ausgeschöpft werden, wenn die Rahmenbedingungen passgenau gestaltet sind und alle Akteure gemeinsam dieselben

Ziele verfolgen. Gemeinsame Ziele stellen somit die Basis für eine gelungene Kooperation der beteiligten Institutionen dar.

Die ungewisse Frage nach den Auswirkungen auf Makro-Ebene, also nach dem Mehrwert des Praxissemesters für Bildungspolitik oder Lehrerbildung, kann etwa über die Beschäftigung mit der Rolle der Bildung, der Bildungsorganisationen und somit auch der Lehrkräfte in Schulen zu Antworten führen. Lebenslanges Lernen (im Verständnis der Kommission der Europäischen Gemeinschaften, 2000, S. 8 ff.) gilt als Leitprinzip der modernen Gesellschaft und könnte durch den Ansatz des forschenden Lernens und Lehrens in den Schulen verankert und vorgelebt werden. Den veränderten Erwartungen und Anforderungen der sich rasant entwickelnden Wissensgesellschaft vermag Rechnung getragen werden, indem Lehrkräfte als Vorbilder sich selbst und ihr eigenes Handeln reflektieren. Diese Ziele können überwiegend nur dann erreicht werden, wenn durch die staatlichen Einrichtungen die benötigten Ressourcen und Rahmenbedingungen zur Implementation des Praxissemesters bereitgestellt werden. Relevante Organisationsstrukturen, Verwaltungsabläufe und Vergabeverfahren sollten an die neuen Anforderungen angepasst werden. Unerlässlich für die Umsetzung erscheint hierbei eine übergeordnete, strukturierte Projektplanung, die den Aufbau von institutionellen Strukturen und Entscheidungsgremien beinhaltet.

Fazit: Die Frage, ob die Schule nun ein geeigneter Lernort für angehende Lehrkräfte ist, kann also weiterhin mit *Nein* und *Ja* beantwortet werden. Vielfältige Lern- und Handlungsfelder in der Organisation Schule können unterschiedliche Lerngelegenheiten für Studierende zur zielgerichteten Verknüpfung von Theorie und Praxis bieten. Ob sich jedoch ein langfristiger, nachhaltiger Erkenntnisgewinn für alle beteiligten Personengruppen einstellt, hängt von einer Vielzahl an Faktoren ab. Die umfassende Evaluation der gegenwärtig eingeführten Konzepte zum Praxissemester ist daher unabdingbar.

Literatur

- AQAS e.V. (2007). *Ausbildung von Lehrerinnen und Lehrern in Nordrhein-Westfalen. Empfehlungen der Expertenkommission zur Ersten Phase*. Bonn: o. A.
- Arnold, K., Hascher, T., Messner, R., Niggli, A., Patry, J. & Rahm, S. (2011). *Empowerment durch Schulpraktika. Perspektiven wechseln in der Lehrerbildung*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Bastian, J., Combe, A., Hellmer, J., Hellrung, M. & Merziger, P. (2003). Forschungswerkstatt Schulentwicklung. Das Hamburger Modell. In: Obolenski, A. & Meyer, H. (Hrsg.) (2003): *Forschendes Lernen. Theorie und Praxis einer professionellen LehrerInnenausbildung*. (S. 151-164). Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) (2007). *Zur Entwicklung nationaler Bildungsstandards. Eine Expertise*. Bonn/Berlin: o. A.

- Ertl, H. & Sloane, P. (Hrsg.) (2005). *Kompetenzerwerb und Kompetenzbegriff in der Berufsausbildung in internationaler Perspektive*. Paderborn: Eusl.
- Gerholz, K.-H. & Sloane, P. (2011). Lernfelder als universitäres Curriculum? – Eine hochschuldidaktische Adaption. In: *bwp@ Berufs- und Wirtschaftspädagogik – online*, Ausgabe 20, (S. 1-23).
[http://bwp.at/de/ausgabe20/gerholz_sloane_bwp20.pdf]
- Hascher, T. (2006). Veränderungen im Praktikum – Veränderungen durch das Praktikum: Eine empirische Untersuchung zur Wirkung von schulpraktischen Studien in der Lehrerbildung. In: Allemann Ghionda, C. & Terhart, E. (Hrsg.). *Kompetenzen und Kompetenzentwicklung von Lehrerinnen und Lehrern: Ausbildung und Beruf*. 51. Beiheft zur Zeitschrift für Pädagogik.
- Hedtke, R. (2003). *Das unstillbare Verlangen nach Praxisbezug. Zum Theorie-Praxis-Problem der Lehrerbildung am Exempel Schulpraktischer Studien*.
[http://uni-bielefeld.de/soz/ag/hedtke/pdf/praxisbezug_lang.pdf]
- Kommission der Europäischen Gemeinschaften (2000). *Memorandum über lebenslanges Lernen*. SEK (2000) 832 vom 31.10.2000.
[http://die-frankfurt.de/espid/dokumente/doc-2000/EU00_01.pdf]
- Konrad, K. & Traub, S. (1999). *Selbstgesteuertes Lernen in Theorie und Praxis*. (1. Aufl.) München: Oldenbourg.
- Meier, R. (2004). *Projektmanagement*. Offenbach: Gabal-Verlag.
- Schneider, R. & Wildt, J. (2004). Forschendes Lernen im Berufspraktischen Halbjahr. In Koch-Priewe, B., Kolbe, F.-U. & Wildt, J. (Hrsg.), *Grundlagenforschung und Mikrodidaktische Reformansätze zur Lehrerbildung*. (S. 151-169). Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Steuergruppe Praxissemester im Regierungsbezirk Münster (2014). *Orientierungsrahmen für das Praxissemester*. Münster. [http://uni-muenster.de/imperia/md/content/lehrerbildung/psforumii/orientierungsrahmen_praxissemester.pdf]
- Terhart, E. (2007). Strukturprobleme der Lehrerausbildung in Deutschland. In Óhidy, A., Zsolnai, J. & Terhart, E. (Hrsg.), *Lehrerbild und Lehrerbildung. Praxis und Perspektiven der Lehrerausbildung in Deutschland und Ungarn*. (S. 45-66) Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Universität Münster (2010). *PePe-Portfolio. Praxisphasen-Portfolio für Studierende der WWU. Münster*.
[http://uni-muenster.de/imperia/md/content/lehrerbildung/downloads/praxisphasen/einlegeblaetter_schwarz-weissv2_hp.pdf].
- Weyland, U. & Busch, J. (2009). Forschendes Lernen in Schulpraktischen Studien unter dem Fokus von ‚Lehrergesundheit‘ und ‚Lehrerbelastung‘. In *Praxisphasen in beruflichen Entwicklungsprozessen Nr. 17*.
[http://bwp.at/de/ausgabe17/weylend_busch_bwp17.pdf]
- Weyland, U. (2010). *Zur Intentionalität Schulpraktischer Studien im Kontext universitärer Lehrerausbildung*. Paderborn: Eusl.
- Weyland, U. & Wittmann, E. (2010). *Expertise. Praxissemester im Rahmen der Lehrerbildung. 1. Phase an hessischen Hochschulen*.
[urn:nbn:de:0111-opus-55059].

Praxissemester: Konzept & Innovation

- Weyland, U. (2012). *Expertise zu den Praxisphasen in der Lehrerbildung in den Bundesländern. Hamburg.*
[<http://li.hamburg.de/contentblob/3305538/data/pdf-studie-praxisphasen-in-der-lehrerbildung.pdf>]
- Wissenschaftsrat (2001). *Empfehlungen zur künftigen Struktur der Lehrerbildung.*
[www.wissenschaftsrat.de/download/archiv/5065-01.pdf]

Gesetzliche Grundlagen

- Gesetz über die Ausbildung für Lehrämter an öffentlichen Schulen (Lehrerausbildungsgesetz – LABG) vom 12. Mai 2009. [<http://schulministerium.nrw.de/docs/Recht/LAusbildung/LABG/LABGNeu.pdf>]
- Ordnung für das Praxissemester der Westfälischen Wilhelms-Universität Münster vom 10. Juni 2014.
[http://uni-muenster.de/imperia/md/content/lehrerbildung/downloads/praxisphasen/ordnung_für_das_praxissemester_hp.pdf]
- Rahmenkonzeption zur strukturellen und inhaltlichen Ausgestaltung des Praxissemesters im lehramtsbezogenen Masterstudiengang vom 14. April 2010.
[http://uni-muenster.de/imperia/md/content/lehrerbildung/downloads/praxisphasen/rahmenkonzeption_ps_hp.pdf]
- Verfahrensregelungen für das Praxissemester der Westfälischen Wilhelms-Universität.
[<http://uni-muenster.de/Lehrerbildung/praktika/praxissemester/faq/pdownloads.html>]
- Verordnung über den Zugang zum nordrhein-westfälischen Vorbereitungsdienst für Lehrämter an Schulen und Voraussetzungen bundesweiter Mobilität (Lehramtszugangsverordnung – LZV) vom 18. Juni 2009.
[<http://schulministerium.nrw.de/docs/Recht/LAusbildung/Studium/Regelungen-Lehramtsstudium/LZV180609.pdf>]

Verfasserin

Dipl.-Hdl.ⁱⁿ Sandra Mester

Fachhochschule Münster
Institut für Berufliche Lehrerbildung

Leonardo-Campus 7
D-48149 Münster

E-Mail: Sandra.Mester@fh-muenster.de

Internet: <https://fh-muenster.de/ibl/personen/mester.php>