

Claus Bolte¹¹Freie Universität BerlinSabine Streller¹Ruggero Noto La Diega²²Studienseminar Berlin Lichtenberg/PankowGötz Godowski³³Studienseminar Berlin ReinickendorfMario Hoffmann⁴⁴Studienseminar Berlin Charlottenburg

Verzahnung von 1. und 2. Phase der Chemielehrer*innen-Bildung an der Freien Universität Berlin

Im Zuge der Reform des Lehramtsstudiums in Berlin zum Wintersemester 2015/16 (SenBJW Berlin, 2012) wurden nicht nur die zwei ursprünglich vierwöchigen Unterrichtspraktika durch ein fünf Monate dauerndes Praxissemester abgelöst, sondern es wurden auch weitere Maßnahmen ergriffen, die einen dauerhaften Beitrag zur enge(re)n Verzahnung fachdidaktischer Theorie und universitärer Lehre mit einer stärker unterrichtspraktischen und pragmatischen Unterrichts- und Seminarpraxis gewährleisten sollten (SenBJW, 2012; FUB et al., 2019). Neben den notwendigen Änderungen in den Studien- und Prüfungsordnungen (FUB 2018) sind in diesem Zusammenhang vor allem die Implementierung des Mentoring-Qualifizierungsprogramms und die Institutionalisierung der Fachberatung (FUB et al., 2019; SenBJW Berlin, 2017) zu nennen. – Über erste Erfahrungen und eine Art Bestandsaufnahme im Zuge dieser doch weitreichenden Erneuerungen in der (Chemie-)Lehrer*innen-Ausbildung haben wir bereits auf der GDGP-Tagung 2017 berichtet (Bolte u.a., 2018). Mittlerweile können wir auf die ersten drei Durchläufe zurückblicken und über u.E. viel Positives und Gelerntes im Zuge der Implementation des Praxissemesters und der damit verbundenen flankierenden Maßnahmen berichten.

Änderungen im universitären Lehrangebot

Die Praxisphase der universitären Lehrer*innen-Ausbildung an Berliner Universitäten ist nach wie vor im Masterstudiengang (laut Studienplan im dritten Studiensemester) verortet (FUB, 2018). Das Modulangebot umfasst 12 Leistungspunkte pro Fachdidaktik. Darüber hinaus haben die Studierenden weitere Studienangebote im Umfang von 12 Leistungspunkte (LP) aus dem Bereichen Deutsch als Zweitsprache und Erziehungswissenschaften abzuleisten (FUB, 2018). Die jeweils in den fachdidaktischen Disziplinen organisierten Modulangebote sind i.d.R. in drei Teile gegliedert (FUB, 2018). Bevor die Studierenden ihr Praxissemester in Angriff nehmen, werden sie auf die kommenden Aufgaben im Rahmen eines sog. Vorbereitungsseminars (4 LP) eingestimmt. Dieses Teilmodul findet im Sommersemester vor Beginn des Praxissemesters statt. Das Praxissemester selbst startet in der 1. Septemberwoche und endet mit Beginn der Winterferien Ende Januar (FUB et al., 2019).

Während die Studierenden an mindestens drei (gewünscht sind vier) Tage pro Woche ihre Praktikumsschule für mindestens vier Stunden pro Praktikumstag besuchen (4 LP) (FUB et al., 2019), starten – spätestens mit Beginn der Vorlesungszeit im Wintersemester (also Mitte Oktober) – die von den jeweiligen Fachdidaktiken organisierte Lehrveranstaltung des sog. Begleitseminars (4 LP). Im Rahmen des Begleitseminars der Didaktik der Chemie blocken wir zwei bis drei Seminarveranstaltungen, um in diesen Stunden zum Ende des Praxissemesters einer Art Rückschau auf das gesamte Programm des Praxissemesters zu werfen. In diesen Seminarveranstaltungen geht es maßgeblich um die Reflexion des im Praxissemester Erlebten und Gelernten sowie um Aspekte der eigenen professionellen Entwicklung. Mehrere Seminarveranstaltungen, sowohl im Vorbereitungs- als auch in den Begleit- bzw. Reflexionsseminaren, werden im Rahmen der sog. *Fachberatung*, d. h. in Kooperation mit (mindestens) einem/einer Fachseminarleiter*in, gemeinsam gestaltet und durchgeführt (FUB et al., 2019). Beide Maßnahmen – sowohl die fünfmonatige Verortung des Praktikums an die

Schulen und die damit verbundene Zusammenarbeit mit den Mentor*innen als auch die Einführung der Fachberatung – haben spürbar zur engeren Verzahnung von 1. und 2. Studien- und Ausbildungsphase in die universitäre Ausbildung beigetragen.

Im Verlauf des Praxissemesters haben die Studierenden zahlreiche Aufgaben und Auflagen zu erfüllen. Zu nennen sind mit Blick auf die fachdidaktischen Ausbildungsanteile, dass die Studierenden pro Studien- bzw. Unterrichtsfach 16 Stunden unterrichten (FUB et al., 2019). Sieben Unterrichtsstunden können gemeinsam mit dem Mentor/der Mentorin geplant und von den Studierenden (lediglich) in Teilen unterrichtet werden. Neun weitere Unterrichtsstunden sollen von den Studierenden als ganze geplant, durchgeführt und nachbereitet werden. Diese Aufgaben erfüllen die Studierenden selbstverständlich unterstützt durch und in Absprache mit ihren Mentor*innen.

Das Gros der studentischen Tätigkeiten ist der Teilhabe am Schulleben gewidmet (FUB et al., 2019). In diesem Kontext haben die Studierenden eine nicht näher bestimmte Zahl Hospitationsstunden zu absolvieren, in denen sie konkrete pädagogisch und/oder fachdidaktisch basierte Hospitationsaufgaben bearbeiten (FUB et al., 2019). Einen Teil der geforderten Hospitationsstunden können die Studierenden nutzen, um im Zuge der *Fachberatung* (s. u.), eine/n Fachberater*in in seinem/ihrer Unterricht zu besuchen und/oder der Einladung des Fachberaters/der Fachberaterin in eine Seminarsitzung im Studienseminar zu folgen (FUB et al., 2019; SenBJW Berlin, 2017). Da die bislang nicht verbindlichen Studienangebote der Fachberatung vom Gros der Studierenden der Didaktik der Chemie angenommen werden, leistet auch diese Kooperation einen Beitrag zur enge(re)n Verzahnung der 1. und 2. Studien- und Ausbildungsphase.

Konzeption und Durchführung der Mentoring-Qualifizierung

Im Herbst 2016 wurde das Berliner Mentoring-Qualifizierungsprogramm mit Beginn des ersten Praxissemesters startet. Damit die Studierenden an den jeweiligen Praktikumschulen bestmöglich betreut werden, wurde von einem eigens eingesetzten Arbeitskreis (dem AK Lernbegleitung) ein konzeptioneller Rahmen entwickelt, der die Grundlage zur Ausgestaltung fachspezifischer Fortbildungsprogramme zur Qualifizierung der Mentor*innen im Praxissemester bildet. Das Mentoring-Qualifizierungsprogramm der FU Berlin umfasst sechs Module, à drei Stunden, mit dem Schwerpunkt des fachspezifischen Unterrichtscoachings (Kreis & Staub, 2013). Die **ersten beiden Module werden von Kolleg*innen der Erziehungswissenschaften, die vier domänenspezifischen Module von Tandems** bestehend aus Dozent*innen der Universität und Fachseminarleiter*innen konzipiert und realisiert.

Modul 1: Informationen zum Praxissemester, Gesprächsführung im Orientierungsgespräch

Modul 2: Grundlagen des Unterrichtscoachings nach Kreis und Staub (2013)

Modul 3: Basismodul Fachdidaktik. Die Teilnehmenden erhalten einen Überblick über die fachdidaktischen Ausbildungsanteile im Studium sowie den aktuellen Stand der Fachdidaktik. Mit der Analyse und Diskussion von authentischen Unterrichtssituation anhand von Fallbeispielen werden die fachdidaktischen Grundlagen mit der Unterrichtspraxis verknüpft.

Modul 4: Domänenspezifisches Unterrichtscoaching. Die Grundlagen des fachspezifischen Unterrichtscoachings werden auf Besonderheiten im Fach Chemie bezogen und in kollegialen Coachinggesprächen angewendet.

Modul 5: Praxismodul Unterrichtscoaching. Die Teilnehmer*innen beraten Studierende im Praxissemester bezüglich eines Stundenentwurfes. Das Gespräch wird videografiert.

Modul 6: Reflexion in Videozirkeln. Die Teilnehmer*innen stellen ausgewählte Videosequenzen in der Gruppe zur Diskussion und analysieren und reflektieren gemeinsam die Gesprächsausschnitte.

Aus der Zusammenarbeit der Akteure im Mentoring-Qualifizierungsprogramm der Didaktik der Chemie ist eine Arbeitsgruppe erwachsen, die über die ersten Jahre der Kooperation ein chemiedidaktisches Lehr- und Übungsbuch verfasst hat, das authentische Fallbeispiele, die

auch im Rahmen der Mentoring-Qualifizierung genutzt werden, bereithält und zur Diskussion stellt (Streller, Bolte, Dietz & Noto La Diega, 2019). Durch die Initiative der Mentoring-Qualifizierung wurden weitere Schritte zur engeren Verzahnung von Theorie und Praxis, Universität und Schule wie auch von 1. und 2. Studien- und Ausbildungsphase unternommen.

Konzeption und Implementierung der Fachberatung

In beiden bereits skizzierten Aus- und Fortbildungsbereichen sind wir schon kurz auf den Begriff der Fachberatung eingegangen. Im Grunde handelt es sich dabei um die Kooperation von Kolleg*innen aus der universitären Fachdidaktik und aus dem Bereich der Studien- bzw. Fachseminare. Vier Arbeitsschwerpunkte sind mit der Fachberatung verbunden (Abb. 1).



Abb. 1: Vier Arbeitsschwerpunkte der Fachberatung (in Anlehnung an Schäfer-Franke, 2016, o. S.)

Den 1. Arbeitsschwerpunkt haben wir bereits in unseren Darstellungen zum Praxissemester angerissen. In der ersten der mindestens zwei gemeinsam veranstalteten Seminarsitzungen (in der Fachberatung Chemie sind es deutlich mehr) geht es um die Frage: Wie läuft das Referendariat ab und was wird im Vorbereitungsdienst von mir erwartet? Nach einem kurzen Überblick über Verlauf und Formalien zum Vorbereitungsdienst beantwortet der/die Fachberater*in Fragen der Studierenden. Im zweiten Teil dieser i.d.R. 3- bis 4-stündigen Sitzung werden anhand anonymisierter Gutachten aus dem Vorbereitungsdienst Kriterien guten (Chemie-)Unterrichts herausgearbeitet. Diese Kriterien werden mit denen verglichen, die im vorangegangenen chemiedidaktischen Seminar aus naturwissenschaftsdidaktischen Forschungsarbeiten herausgearbeitet wurden. Wichtig ist uns, dass den Studierenden die große Schnittmenge der gemeinsam geteilten Qualitätskriterien deutlich wird und dass Schulweisheiten wie: ‚Vergesst, was ihr an der Uni und in der Fachdidaktik gelernt habt, wir zeigen euch hier, was im Unterricht tatsächlich funktioniert!‘ als überholt erkannt werden. Die Kriterien guten (Chemie-)Unterrichts spielen in allen Belangen der Fachberatung eine zentrale Rolle. Die Hospitation und Reflexion der vom Fachberater/von der Fachberaterin modellierten Unterrichtsstunden (Schwerpunkt 2) wäre ohne einen entsprechenden Referenzrahmen für die Beurteilung der Qualität einer Unterrichtsstunde nicht lernwirksam. Die gemeinsam identifizierten Merkmale guten (Chemie-)Unterrichts bilden auch die Basis bei der kooperativ gestalteten Einführung in das kollegiale und fachspezifische Coaching nach Kreis und Staub (2013; 2017). Im Mittelpunkt dieses 3. Schwerpunktes steht das gemeinsame Erarbeiten und die kollegiale Reflexion von eigenen Unterrichtsplanungen. Die damit verbundenen Aufgaben werden zumeist in Kleingruppenarbeit erledigt. Neben dem Festigen der Kriterien, die für gelungenen (Chemie-)Unterricht richtungsweisend sind, lernen die Studierenden kollegiale Gesprächstechniken und um andere Methoden erfolgreichen Coachings kennen. Im 4. Schwerpunkt geht es u.a. darum, Schwellenängste auf Seiten der Studierenden abzubauen. Die Teilnahme an einer mit den Referendar*innen gemeinsam bestrittenen Sitzung und der fachdidaktische Austausch der Teilnehmer*innen, trägt ebenfalls zur Verzahnung der 1. und 2. Phase der Chemie-Lehrer*innen-Bildung bei.

Literatur

- Bolte, C., & die Projektgruppe „Analysen zum Praxissemester“ (2018). Wie erleben Lehramtsstudierende mit naturwissenschaftlichem Unterrichtsfach “ihr“ Praxissemester? In: C. Maurer (Hg.). Qualitätsvoller Chemie- und Physikunterricht - normative und empirische Dimensionen. Zur Didaktik der Physik und Chemie. Probleme und Perspektiven. Universität Regensburg, 718–721
http://www.gdcp.de/images/tb2018/TB2018_718_Bolte.pdf
- Freie Universität Berlin [FUB] (2018). Studien- und Prüfungsordnung der Freien Universität Berlin für den Masterstudiengang für ein Lehramt an Gymnasien. Amtsblatt der Freien Universität Berlin 27/2018 (vom 13.06.2018) <https://www.fu-berlin.de/service/zuvdocs/amtsblatt/2018/ab272018.pdf> (Zugriff: 2019-10-15)
- Freie Universität Berlin, Humboldt-Universität zu Berlin, Technische Universität Berlin, Universität der Künste Berlin [FUB, HUB, TUB, & UdK Berlin] (Hrsg., 2016). Leitfaden Praxissemester. Berlin.
http://www.fu-berlin.de/sites/dse/master/praxissemester/praxissemester-downloads/leitfaden_praxissemester.pdf (Zugriff: 2017-04-21).
- Freie Universität Berlin, Humboldt-Universität zu Berlin, Technische Universität Berlin, Universität der Künste Berlin [FUB, HUB, TUB, & UdK Berlin] (Hrsg., 2019). Leitfaden Praxissemester. Berlin.
https://www.fu-berlin.de/sites/dse/studium/praxisanteile/Praxissemester/praxissemester-downloads/leitfaden_praxissemester_2019.pdf (Zugriff: 2019-09-16).
- Kreis, A., Staub, F. C. (2013). Kollegiale Unterrichtacoaching. In Bartz A. und anderen (Hrsg.). PraxisWissen SchulLeitung (33. Aktualisierungslieferung, Teil 3, 30.32). Köln: Wolters Kluwer.
- Kreis, A. & Staub, F. C. (2017). Kollegiales Unterrichtacoaching - ein Instrument zur praxissituiernten Unterrichtsentwicklung. Köln: Wolters Kluwer
- Senatsverwaltung für Bildung, Jugend, und Wissenschaft [SenBJW Berlin] (Hrsg., 2012). *Ausbildung von Lehrkräften in Berlin – Empfehlungen der Expertenkommission Lehrerbildung*. Berlin: Hermann Schlesener KG.
http://www2.becker2011.de/uploads/2012_09_26_bericht_kommission.pdf (Zugriff: 2019-09-16)
- SenBJW Berlin, (2017). Fachberatung im Berliner Lehramtsstudium. Informationsbroschüre. Senatsverwaltung Berlin. (Polyskript).
- Staub, F. C., Kreis, A. (2013). Fachspezifisches Unterrichtacoaching in der Aus- und Weiterbildung von Lehrpersonen. In: Journal für LehrerInnenbildung, Heft 2, S. 8-13.
- Streller, S., Bolte, C., Dietz, D. & Noto La Diega, R. (2019). Chemiedidaktik an Fallbeispielen. Heidelberg, Springer