

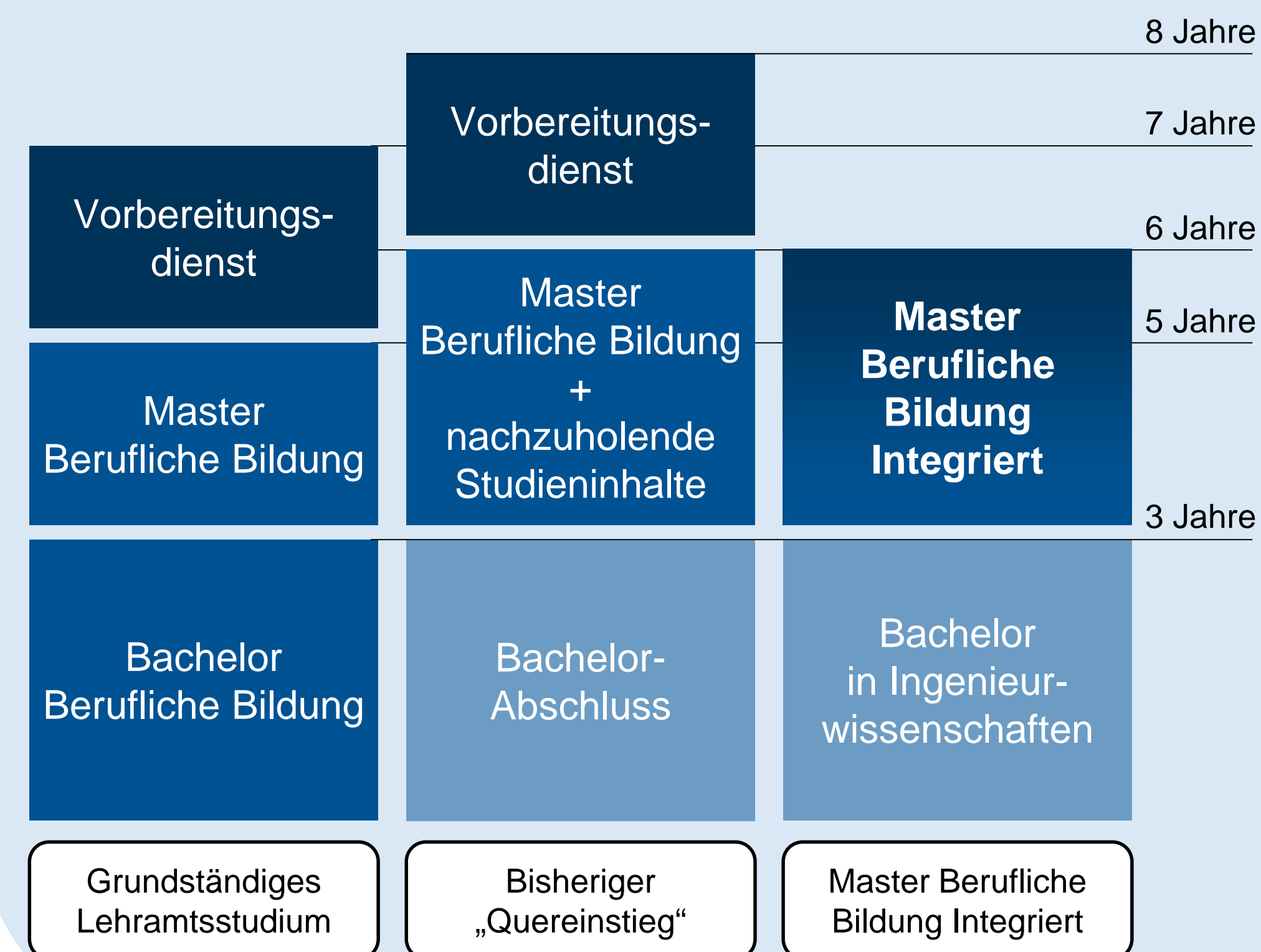
# Kooperationsprozesse zwischen Lehrenden der ersten und zweiten Phase der Lehrerbildung



Katharina Kronsfoth

## Studiengang: Master Berufliche Bildung Integriert

### Verkürzung der Ausbildungszeit



### Integrierter Master auf einen Blick

**Abschluss:** Master of Education und zweites Staatsexamen  
**Dauer:** 6 Semester (180 ECTS)  
**Unterrichtssprache:** Deutsch  
**Studienstart:** WS 2016/2017

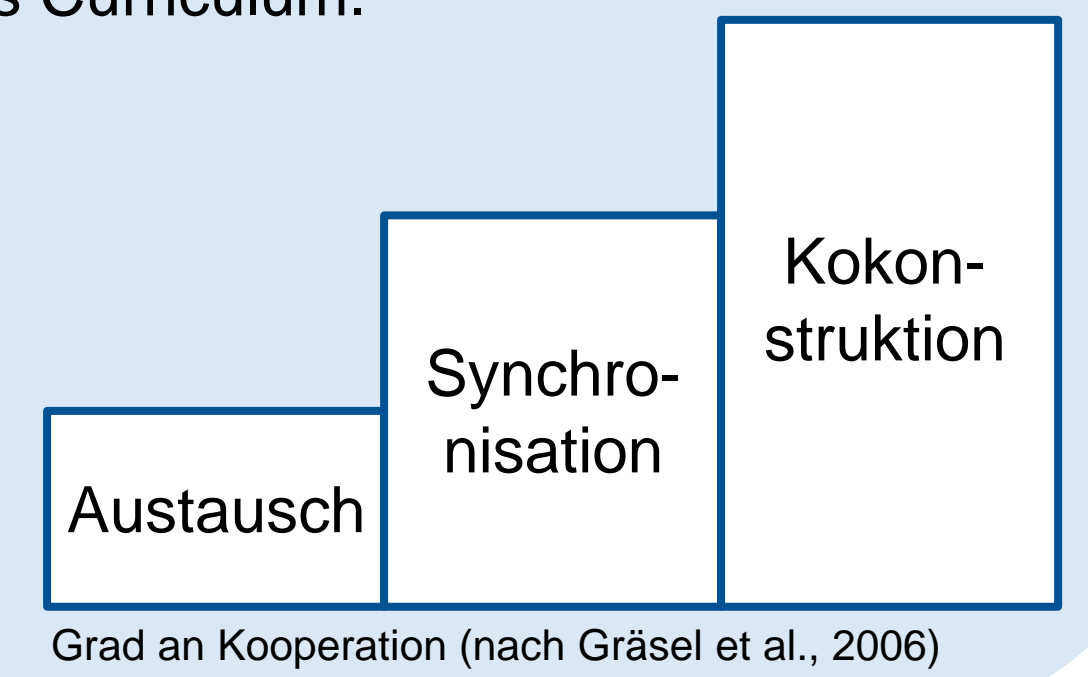
### Besonderheiten des Studiengangs

**Verbindung** der ersten und zweiten Phase der Lehrerausbildung auf struktureller und curricularer Ebene sowie auf Ebene der Lernumgebungen

**Neue Zielgruppe** für das Lehramt an beruflichen Schulen in Metall-, Elektro- und Informationstechnik

## Theoretischer Hintergrund

Sowohl Lehramtskandidaten als auch Seminarlehrkräfte bemängeln die fehlende Abstimmung zwischen Studium und Vorbereitungsdienst (Speck et al., 2007). Die Lehramtskandidaten erleben den Übergang in die zweite Phase häufig als Bruch, was zum s.g. „Praxisschock“ führen kann (Dietrich, 2014). Für eine bessere Abstimmung zwischen den beiden Lehrerbildungsphasen werden an der TU München Studium und Vorbereitungsdienst in einem gemeinsamen Masterprogramm „Berufliche Bildung Integriert“ verbunden, sodass die beiden Ausbildungsphasen parallel ablaufen. Bei Konzeption und Durchführung des Studiengangs bedarf es einer organisierten und systematischen Kooperation zwischen den Akteuren (Schaefers, 2002). Bei der Planung der Zusammenarbeit sollen bisherige Kooperationserfahrungen berücksichtigt werden. Das Ziel der phasenübergreifenden Kooperation ist ein abgestimmtes, an Kompetenzen orientiertes Curriculum. Die Konzeption des Curriculums soll durch Kookonstruktion der Lehrenden beider Phasen erfolgen (Gräsel et al., 2006). Um eine Kookonstruktion der Lehrenden zu erreichen, durchlaufen sie ein systematisches Programm, das auf aktuellen Prinzipien effektiver Professionalisierung und Kooperation beruht. Im Abstand von etwa drei Monaten finden Präsenzveranstaltungen, s.g. Thementage, statt; dazwischen erfolgt die Erarbeitung des Studiengangs.



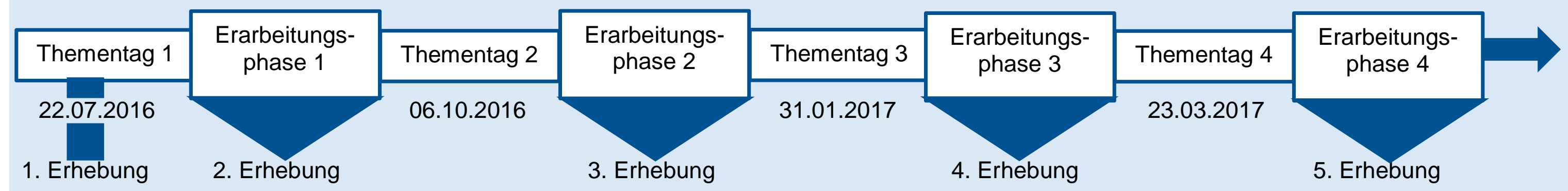
Grad an Kooperation (nach Gräsel et al., 2006)

## Forschungsfragen

- 1) Mit welchen Kooperationserfahrungen und Einstellungen kommen die Lehrenden in das Programm?
- 2) In welchen Konstellationen, Häufigkeiten und Formaten findet Kooperation statt?
- 3) Welchen Output hat die Kooperation bisher erzeugt und 4) welche Zusammenhänge bestehen zu den Konstellationen, den Häufigkeiten und den Formaten der Kooperation?

## Methode

### Design: Fallbasierte Studie



**Stichprobe:** N = 33: Lehrende der Universität: 21 Lehrkräfte des Vorbereitungsdienstes: 12

### Erhebungsinstrumente und Datengrundlage:

- fünf schriftliche, teilstandardisierte Befragungen (n<sub>1</sub>=18, n<sub>2</sub>=15, n<sub>3</sub>=23, n<sub>4</sub>=23, n<sub>5</sub>=18)
- Artefakte von Lehrenden (Dokumentationsbögen, Protokolle, eingereichte Unterlagen, E-Mails)

**Auswertungsmethode:** Deskriptive Analysen, Dokumentenanalyse

## Ergebnisse

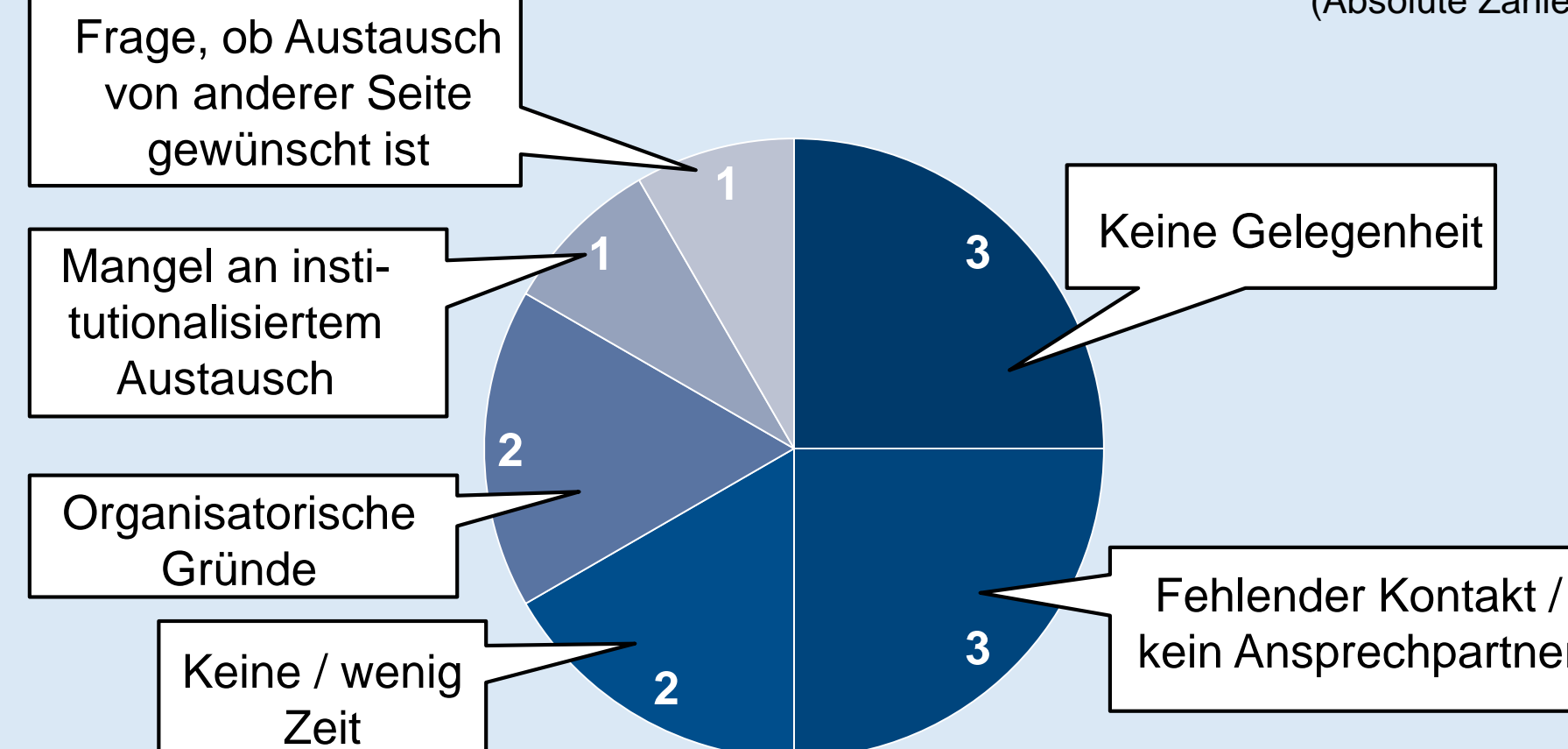
### Bisherige Kooperationspartner

(Absolute Zahlen)

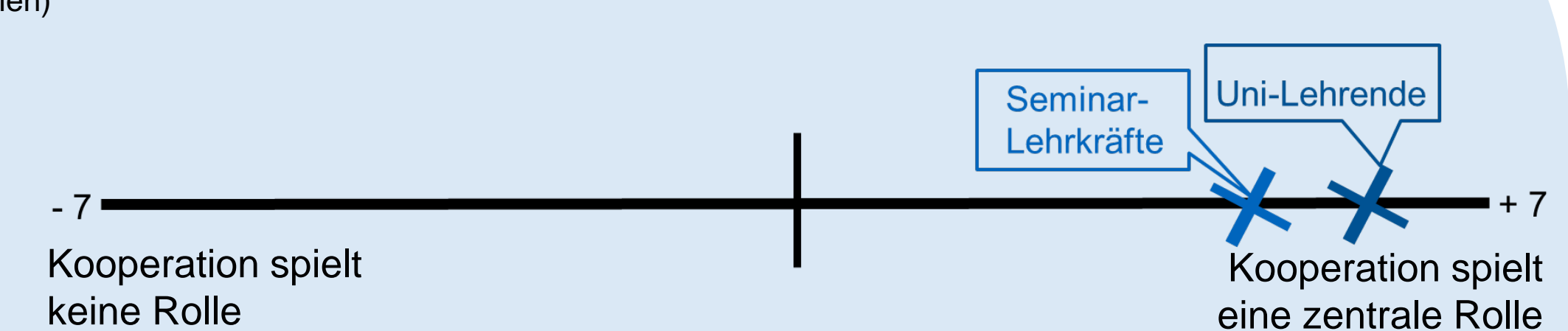
	Lehrende der TUM	Lehrkräfte aus Vorbereitungsdienst
Lehrkräfte aus Vorbereitungsdienst	2	6
Lehrende der TUM	8	1

### Gründe, warum bisher keine Kooperation stattfand

(Absolute Zahlen)



### Stellenwert der künftigen Kooperation



### Phasenübergreifende Kooperationen der Lehrenden

Gruppe	Größe*	Phasenübergreifende Besetzung	Fachliche Zusammensetzung	Arbeit an Modulen		Treffen an Thementagen	Treffen in den Erarbeitungsphasen				Austausch via Telefon / E-Mail	Grad der Kooperation (nach Gräsel et al., 2006)	Geforderte Produkte		Eingereichte Produkte	
				Erarbeitung neuer Module	Anpassung bestehender Module		Erarbeitung 1	Erarbeitung 2	Erarbeitung 3	Erarbeitung 4			Abgestimmte Syllabi	Nicht abgestimmte Syllabi	Abgestimmte Syllabi	Eigenständige Produkte
Gruppe 1	6	4 LU 2 LV	heterogen	1	2	✓	0	0	0	0	✓	Austausch	8	1	7	Microteaching inkl. Reflexion
Gruppe 2	6	4 LU 2 LV	heterogen	0	2	✓	1	0	0	0	✓	Austausch	4	2	2	X
Gruppe 3	8	4 LU 4 LV	Fachdidaktik	0	2	✓	1	1	0	0	✓	Synchronisation / Kookonstruktion	6	0	3	Kompetenzmatrix zur Planung von Lehre
Gruppe 4	6	3 LU 3 LV	heterogen	0	1	✓	1	0	0	0	✓	Austausch	2	0	2	X
Gruppe 5	4	2 LU 2 LV	Fachdidaktik	1	2	✓	1	1	0	2	✓	Synchronisation / Kookonstruktion	7	0	2	X
Gruppe 6	5	2 LU 3 LV	Fachdidaktik	1	1	X	1	1	0	3	✓	Synchronisation / Kookonstruktion	2	0	0	Lehrkonzept für physikalische Versuche

\* Einzelne Lehrkräfte bzw. Lehrende sind in zwei Gruppen aktiv

Legende: „✓“ trifft zu, „X“ trifft nicht zu, „LU“ = Lehrende der Universität, „LV“ = Lehrkräfte aus dem Vorbereitungsdienst  
 „heterogen“ = Erziehungswissenschaftler Universität + Lehrkräfte des Vorbereitungsdienst als Erziehungswissenschaftler

## Diskussion

### Gelingensfaktoren für eine nachhaltige phasenübergreifende Kooperation zwischen Lehrenden:

- Beginn der Kooperation auf unterster Kooperationsstufe durch gegenseitiges Kennenlernen der Lehrenden und Austausch über die bisherige Arbeit in der jeweiligen Lehrerbildungsphase.
- Die gemeinsame Arbeit an den Thementagen bildet den Ausgangspunkt für die Kooperation und die weitere Erarbeitung von Produkten, durch themenbezogenen Input und Transfer in die Praxis.
- Fachlich homogene Gruppen erreichen leichter den Grad der Kookonstruktion.
- Bei Lehrveranstaltungen, die inhaltlich nur angepasst werden müssen, gibt es eher wenig Treffen. Bei neu konzipierten Lehrveranstaltungen gibt es mehr Treffen.
- Der erreichte Grad der Kooperation in den Gruppen steht nicht in direktem Zusammenhang mit der erfolgreichen Erstellung der bislang geforderten Produkte. Vollständig erarbeitet wurden die geforderten Produkte nur von Gruppe 4, die jedoch in ihrer Kooperation lediglich den Grad des Austausches erreichte.
- Es scheint, dass Kookonstruktion nicht notwendig für die Erstellung der bislang geforderten Produkte war.
- Die eingereichten Produkte sind von unterschiedlicher Qualität. Weitere Analysen sollen zeigen, ob der Grad der Kooperation mit der Qualität der eingereichten Produkte zusammenhängt.

GEFÖRDERT VOM



### Literatur

- Dietrich, F. (2014). *Professionalisierungskrisen im Referendariat. Rekonstruktionen zu Krisen und Krisenbearbeitungen in der zweiten Phase der Lehrerausbildung*. Wiesbaden: Springer.
- Gräsel, C., Fußangel, K. & Pröbstel, C. (2006). Lehrkräfte zur Kooperation anregen – eine Aufgabe für Sisyphos? *ZfPäd*, 52(2), S. 205-219.
- Schaefers, C. (2002). Forschung zur Lehrerausbildung in Deutschland. Eine bilanzierende Übersicht der neueren empirischen Studien. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, 24(1), 65-90.
- Speck, K., Schubarth, W. & Seidel, A. (2007). *Theorie-Praxis-Verhältnis in der zweiten Phase der Lehrerbildung*. Potsdam: Universitätsverlag Potsdam.

### Kontakt:

**Katharina Kronsfoth**  
 Katharina.kronsfoth@tum.de  
 Technische Universität München  
 TUM School of Education, Teach@TUM  
 http://www.edu.tum.de/qualitaetsoffensive/