

DSE-Institutsrat

TOP 4 Aktuelle politische Diskussion zu Perspektiven der Lehrkräftebildung

27. Juni 2023

Vorhaben aus Berliner Koalitionsvertrag 2023-2026

- mindestens **2.500 Absolvent*innen** pro Jahr
- Option eines Lehramtsstudiums als **Bachelor of Education** parallel zu polyvalentem Bachelor
- Modellversuch der **dualen Lehrkräfteausbildung**
- Immatrikulation in den Master of Education sowohl zum Winter- als auch zum Sommersemester
- Stipendienprogramm für Mangelfächer im regulären Lehramtsstudium
- stärkere **Anpassung der Ausbildungsinhalte an die Schulpraxis**: Einführung des Konzeptes der Schwerpunktausbildungsschulen; Vereinbarkeit und Durchlässigkeit des Lehramtsstudiums und insbesondere des Praxissemesters u. a. durch den Ausbau digitaler Angebote in der Lehre
- Fortführung der Q-Masterstudiengänge

Weiter-/Nachqualifizierung: Laufbahnwechsel, Fach

- Weiterqualifizierung von Gymnasiallehrkräften für andere Schulformen
 - Entwicklung forschungsbasierter Qualifizierungsmaßnahmen insbesondere für die Fächer Deutsch und Mathematik (SWK)
 - U-Master
- Nachqualifizierung von Lehrkräften in Mangelfächern an Universitäten oder in Kooperation zwischen Universitäten und Landesinstituten (SWK)
 - Weiterbildungsstudien Mathematik und Informatik

Weiter-/Nachqualifizierung: Ein-Fach-Lehramt

Vor- und Nachteile

- schnellerer Zugang für Personen mit fachwissenschaftlichen Mono-Abschlüssen in Ein-Fach-Q-Master
- einfacherer Zugang für ausländische Lehrkräfte
- schnelleres Studium und/oder stärkere individuelle inhaltliche Schwerpunktsetzung denkbar
- ggf. Konkurrenz zu Quer- und Seiteneinstieg über SENBJF (StEPS) – dort bezahlt
- Einsatz von Ein-Fach-Lehrkräften in Schulen weniger flexibel

Weiter-/Nachqualifizierung: Microcredentials

„Nachweise über die Lernergebnisse, die eine Lernende bzw. ein Lernender im Rahmen einer weniger umfangreichen Lerneinheit erzielt hat“ (Rat der EU, 2022, S. 13)

- forschungsbasierte Studienangebote für lebenslanges Lernen
- neue Karrierewege im Lehrkräfteberuf, z.B. berufsbegleitende wissenschaftliche Nachqualifizierungen für ein zweites (oder weiteres) Fach
- ggf. Lehrkräfte-Fortbildungen als Zertifikatsstudiengänge denkbar
- Änderungen der rechtlichen Rahmenbedingungen (Änderungen KapVO, LVVO, Laufbahnrecht usw.) erforderlich

Studierenden-Unterricht

- Entlastung und Unterstützung qualifizierter Lehrkräfte durch Studierende und andere formal nicht (vollständig) qualifizierte Personen (SWK)
- mit Risiken für Studierende verbunden
 - zusätzlicher Workload, Verlängerung von Studienzeiten
 - Professionalisierungskonzept in Frage gestellt
 - Einschleifen vermeintlich funktionierender, aber in der Regel lernhinderlicher Routinen

Studierenden-Unterricht (SWK-Empfehlungen)

- Definition klarer Anforderungsprofile für den konkreten Einsatz in Schule und Unterricht
- Beschränkung auf Master und 10 Unterrichtsstunden/Woche
- verlässliche Zuordnung zu erfahrener Lehrkraft und mindestens Abstimmung über den Einsatz von Aufgaben, Material und Leistungskontrollen
- Einbezug der Universitäten bei Begleitung der Praxis
- Koordination der befristeten Beschäftigung mit Praxisphasen im Studium
- Einsatz von Bachelorstudierenden ausschließlich in Assistenzfunktionen
- Verantwortung für Gestaltung der Lehr-Lernprozesse und Beurteilung der Lernergebnisse immer bei erfahrener Lehrkraft

Duales Studium

- breite Debatte auf KMK-Ebene und in den Ländern, verschiedene Modelle in Diskussion
 - ab Bachelor/Master
 - mit/ohne Kombination mit Vorbereitungsdienst bis hin zu einphasig
 - Semester/Trimester
 - unterschiedliche institutionelle Verzahnung
 - unterschiedliche Bezahlungsvarianten
 - unterschiedliche Art der Tätigkeit an Schule
- Beitrag Studierender zur Unterrichtsdeckung
- Gehalt – dadurch Lehramtsstudium ggf. für weitere Zielgruppen attraktiv, aber Nachfrage ungewiss
- Begleitung der Studierenden statt unabhängig voneinander Studium und Arbeit an Schulen

Duales Studium

Inhaltliche und organisatorische Herausforderungen

- kein Rollenwechsel für Studierende, lange Unterrichtstätigkeit ohne unzureichende fachdidaktische, fach-/bildungswissenschaftliche Grundlagen
- gute Betreuung unabdingbar, aber kapazitär für Schulen und Universitäten herausfordernd
- Doppelstruktur bisheriges Studium/duales Studium kapazitär nicht leistbar
- Vereinbarkeit Schulpraxis und Studium für wissenschaftsbasierten Kompetenzaufbau → Gefahr von weniger Reflexion
- neue Modelle des Kompetenzaufbaus, neues Curriculum, andere Einbindung der Schulpraxis, Lehrveranstaltungsorganisation entlang Schulalltag, gegenseitige Abhängigkeit Zulassung/Vertrag Schule

Offene Fragen

- Welche Maßnahmen können wir uns vorstellen, um einen Beitrag zur Bewältigung des Lehrkräftemangels zu leisten?
- Was wäre unter welchen Rahmenbedingungen machbar?

Berliner Koalitionsvertrag 2023-2026

“Um dem wachsenden Bedarf an Lehrkräften zu begegnen, streben wir eine deutliche Steigerung der Absolventenzahl an. Zur Erreichung dieses Ziels setzen wir in einem ersten Schritt auf eine ausfinanzierte Erhöhung der Lehrkapazitäten. Langfristiges Ziel ist die Erreichung von **mindestens 2.500 Absolventinnen und Absolventen** pro Jahr.

Wir ermöglichen weitere Wege in das Lehramtsstudium, z. B. durch die Ergänzung des polyvalenten Studiengangs mit Lehramtsoption durch die **Option eines Lehramtsstudiums als Bachelor of Education**, das für den konsekutiven Master of Education qualifiziert.

Zusätzlich starten wir einen Modellversuch der **dualen Lehrkräfteausbildung** an den Universitäten für die Allgemeinbildung und für das Berufsschullehramt in Zusammenarbeit mit den Hochschulen für angewandte Wissenschaft. Dabei liegt der Fokus auf Grundschul- und Berufsschullehramt.

Wir setzen uns dafür ein, dass eine **Immatrikulation** in den Master of Education sowohl zum Winter- als **auch zum Sommersemester** möglich ist.

Wir wollen ein **Stipendienprogramm für Mangelfächer** im regulären Lehramtsstudium für Studierende auflegen, die sich dazu verpflichten, im Anschluss an ihre Ausbildung mindestens fünf Jahre in Berlin zu unterrichten.

Die **Ausbildungsinhalte** sollen sich stärker als bisher **an die Schulpraxis anpassen**. So soll u. a. durch die Einführung des Konzeptes der **Schwerpunktausbildungsschulen** eine stärkere Verzahnung von universitären Inhalten und Praxis gewährleistet werden. Die **Vereinbarkeit und Durchlässigkeit des Lehramtsstudiums**, und insbesondere des Praxissemesters wird gestärkt, u. a. durch den Ausbau digitaler Angebote in der Lehre.

Die Q-Masterstudiengänge werden fortgeführt.”

DSE-Institutsrat

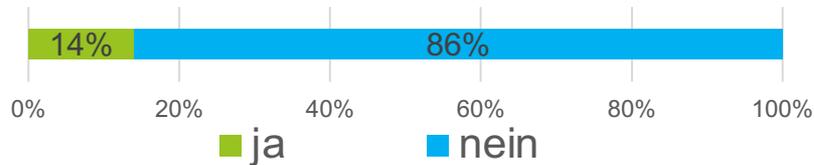
TOP 5 Ergebnisse der Evaluation des Praxissemesters 2022/23

27. Juni 2023

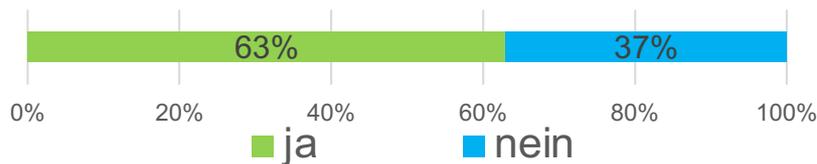
Rücklauf und Beteiligung

- 542 mögliche Teilnehmer*innen
- 140 beendete Befragungen
- Rücklaufquote 25,8 %

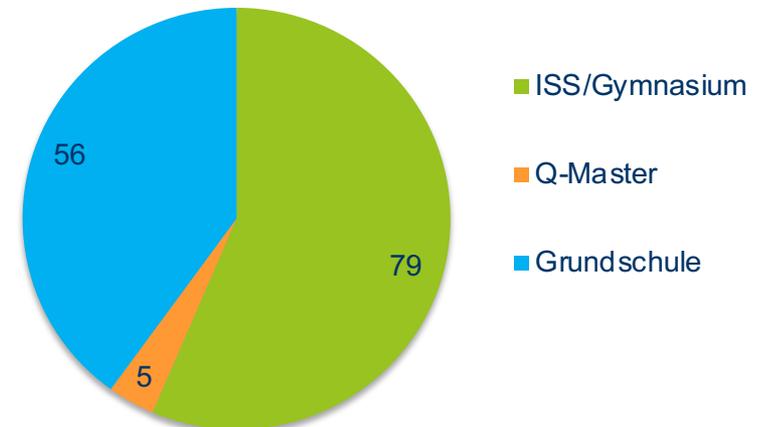
Kinder



erwerbstätig



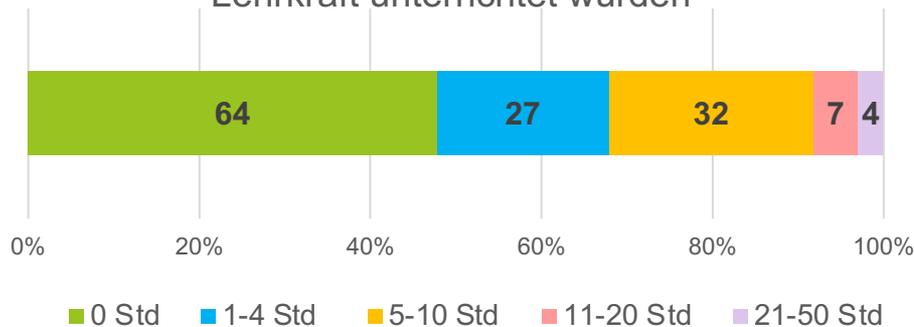
Studiengänge



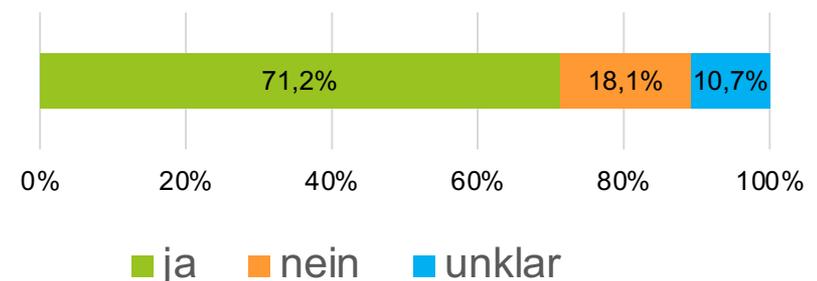
Mentor*innenbegleitung

- 91 % der Fächer von Mentor*innen betreut
- 24 % der betreuenden Lehrkräfte haben eine Mentoringqualifizierung durchlaufen
- 18 % Mentor*innen ohne Lehramtsstudium im entsprechenden Unterrichtsfach (GS: 22,9 % / ISS/Gym: 13,8 %)
- 52 % haben mindestens eine Unterrichtsstunde ohne Anwesenheit einer Lehrkraft unterrichtet (vs. 43 % im Vorjahr) !

Anzahl Stunden die ohne Anwesenheit einer Lehrkraft unterrichtet wurden

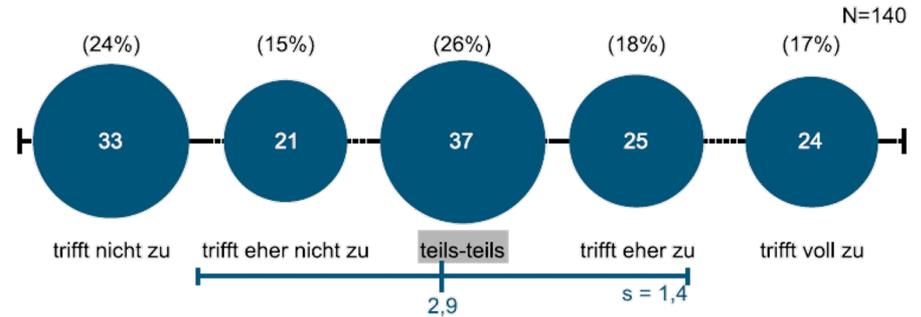


Mentor*in hat Unterrichtsfach studiert



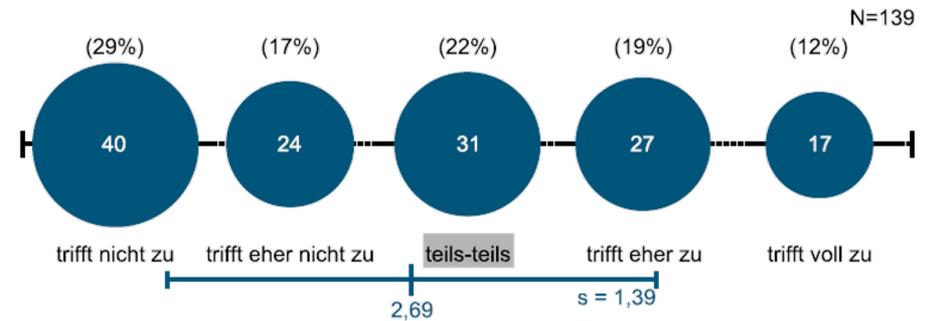
Organisation

Vereinbarkeitsprobleme Schule/LV

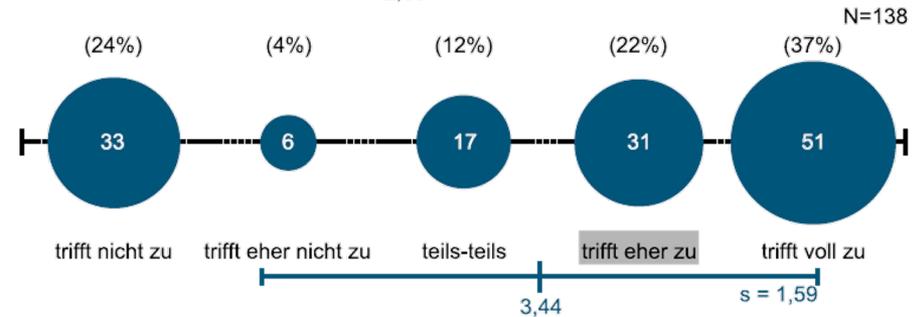


Vereinbarkeitsprobleme PS/familiäre Verpflichtungen

14 % der Befragten geben an, Kinder zu haben



Vereinbarkeitsprobleme PS/berufliche Tätigkeit



Lernbegleitung – Mentor*innen

Orientierungsgespräche

- ✓ 80 % (GS) bzw. 83 % (ISS/Gym) hatten mindestens ein Orientierungsgespräch
- ✓ Gespräche wurden als hilfreich empfunden für:

✓ eigene Kompetenzentwicklung	3,85	3,79
✓ um Ziele des PS präzise zu beschreiben	3,88	3,51
✓ eigene Stärken und Schwächen besser zu beschreiben	3,82	3,76

Unterrichtsbesprechungen mit Mentor*innen

✓ Gespräche wurden von großer Mehrheit als lehrreich erfahren,	4,33	4,0
✓ Gespräche fanden in einer freundlichen Atmosphäre statt,	4,62	4,39
✓ Studierende erhielten kriteriengeleitetes Feedback zum Unterricht	3,49	3,77

Mittelwerte:   Skala: 1 („trifft nicht zu“) – 5 („trifft voll zu“)

Lernbegleitung – Mentor*innen

Unterrichtsbesprechungen mit Mentor*innen

In Vor und Nachgesprächen zum Unterricht wurden

- in ISS/Gymnasien
konkrete klassenbezogene Aspekte häufig und fachdidaktische, fachwissenschaftliche und erziehungswissenschaftliche Aspekte gelegentlich besprochen.
- in Grundschulen
konkrete Klassenbezogene Aspekte sehr häufig, fachdidaktische und erziehungswissenschaftliche Aspekte häufig und fachwissenschaftliche Aspekte gelegentlich besprochen

Lernbegleitung – Mentor*innen

Häufigkeit der besprochenen Aspekte in Unterrichtsbesprechungen mit Mentor*innen

	nie	selten	gelegentlich	häufig	sehr häufig
konkrete klassenbezogene Aspekte				3,94	4,42
Fachdidaktische Aspekte			3,05	3,34	
Fachwissenschaftliche Aspekte			3,08	2,79	
Erziehungswissenschaftliche Aspekte			3,22	3,66	

Mittelwerte:   Skala: 1 („nie“) – 5 („sehr häufig“)

Lernbegleitung – Unterrichtsbesprechungen & -besuche

	Mentor*in GS	Mentor*in ISS/Gym	Fachdidaktik-Dozent*innen
Wir veränderten und entwickelten gemeinsam im Gespräch die Unterrichtsplanung.	3,79 /s=1,10	3,58 /s=1,21	2,70 /s=1,34
Wir diskutierten gemeinsam, wie eine bessere Unterrichtsplanung aussehen könnte. / Wir diskutierten gemeinsam verschiedene Möglichkeiten der Unterrichtsgestaltung.	4,00 /s=1,08	3,66 /s=1,29	3,46 /s=1,14
Wir dachten gemeinsam darüber nach, wie weit es mir gelungen war, das angestrebte Lernen der Schüler*innen zu erreichen.	3,79 /s=0,98	3,84 /s=1,22	3,84 /s=1,16
Wir analysierten Unterricht systematisch unter Berücksichtigung von Qualitätskriterien.	2,72 /s=1,30	2,84 /s=1,34	3,63 /s=1,14
Die Kritik des/der Mentor*in / Dozierenden war konstruktiv.	4,49 /s=0,82	4,20 /s=1,17	4,27 /s=0,97
Die Unterrichtsbesprechungen/ Unterrichtsbesuche habe ich als lehrreich erfahren.	4,33 /s=0,90	4,00 /s=1,23	4,20 /s=1,02

Mittelwerte (Skala 1 „trifft nicht zu“ – 5 „trifft voll zu“) und Standardabweichungen (s)

Lernbegleitung – Selbsteinschätzung Kompetenzgewinn

Durch Unterrichtsbesprechungen mit Mentor*innen selbsteingeschätzte Weiterentwicklung von...

- Fachdidaktischem Wissen

3,50	3,08
------	------

 - Vorjahr: MW GS: 3,23 ISS/Gym 3,28

- Planungsstrategien

3,68	3,50
------	------

 - Vorjahr: MW GS: 3,30 ISS/Gym 3,62

- Reflexionsstrategien

3,55	3,40
------	------

 - Vorjahr: MW GS: 3,10 ISS/Gym 3,47

Beispielitem: „Ich konnte meine Reflexionsstrategien durch die Unterrichtsvor- und/oder -nachbesprechungen meiner/meinem Mentor*in weiterentwickeln.“

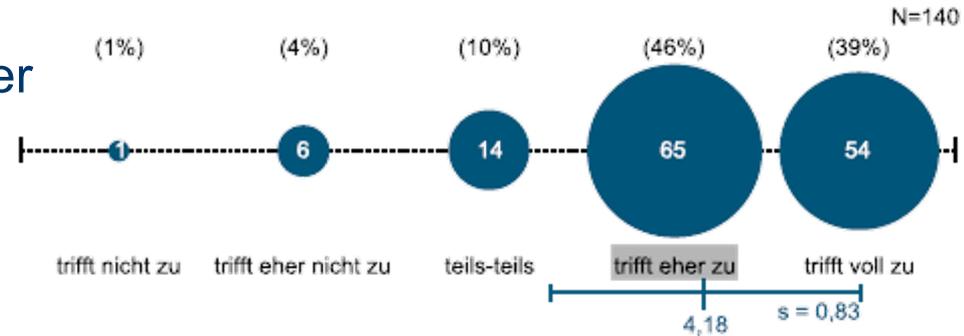
Mittelwerte:

GS	ISS/ Gym
----	-------------

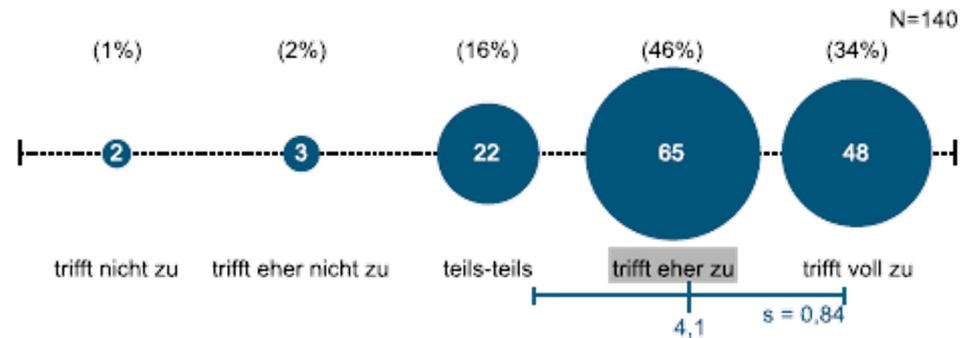
 Skala: 1 („trifft nicht zu“) – 5 („trifft voll zu“)

Kompetenzgewinn durch Praxissemester

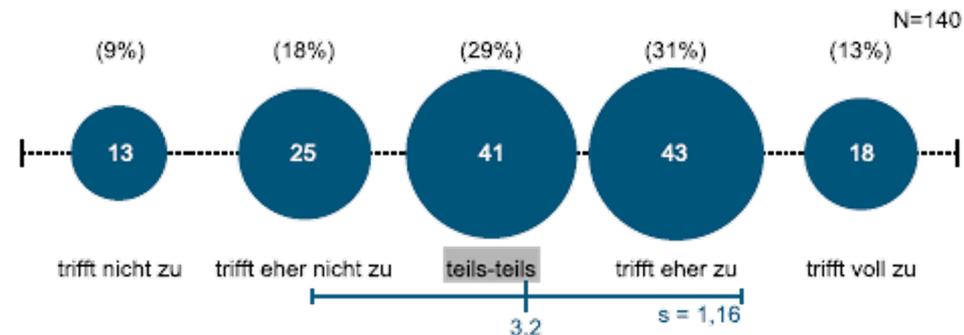
✓ Ich habe in meinem Praxissemester genauere Vorstellungen über meine eigenen Stärken und Schwächen als Lehrkraft erworben.



✓ Ich weiß inzwischen genau, an welchen Kompetenzen und Fertigkeiten ich selbst noch arbeiten sollte.



➤ Durch das Praxissemester fühle ich mich gut auf das Referendariat vorbereitet.



Lernbegleitung – Selbsteinschätzung Wissen

Fachdidaktische und pädagogische Kompetenzen werden meist hoch eingeschätzt.
Ausnahmen:

Ich kann... / Ich weiß ...

- | | |
|--|------|
| ➤ das Konzept der durchgängigen Sprachbildung für meine Unterrichtsfächer konkretisieren. | 2,90 |
| ➤ das Konzept der Inklusion für meine Unterrichtsfächer konkretisieren. | 2,88 |
| ➤ wie ich Störungen vorbeugen kann. | 3,14 |
| ➤ wie ich bei Konflikten mit den Schüler*innen zielführend reagieren kann. | 3,12 |
| ➤ an welchen Indikatoren man besondere Begabungen/Hochbegabung erkennen kann. | 2,98 |
| ➤ wie ich die Selbststeuerung der Schüler*innen im Lernprozess unterstützen kann. | 3,22 |
| ➤ an welchen Indikatoren man Teilleistungsschwächen (z.B. Lese- Rechtschreibschwäche) erkennen kann. | 3,18 |

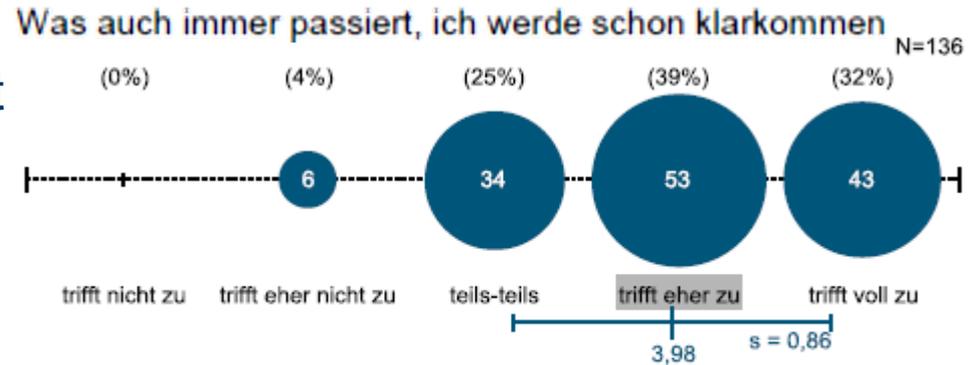
Mittelwerte:



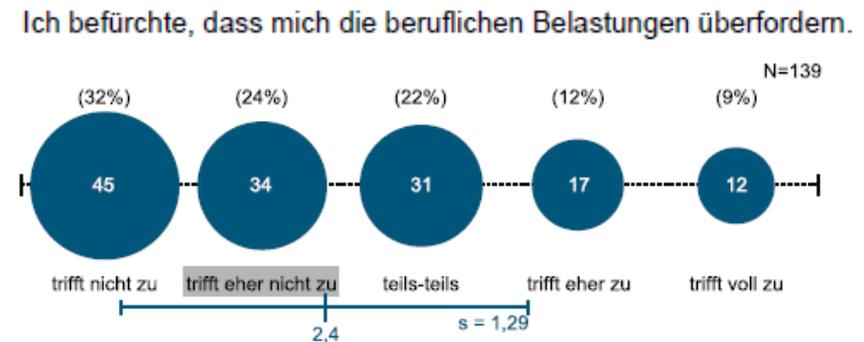
Skala: 1 („trifft nicht zu“) – 5 („trifft voll zu“)

Selbstwirksamkeit /emotionale Erschöpfung

- ✓ Selbstwirksamkeitserwartung durchweg positiv eingeschätzt

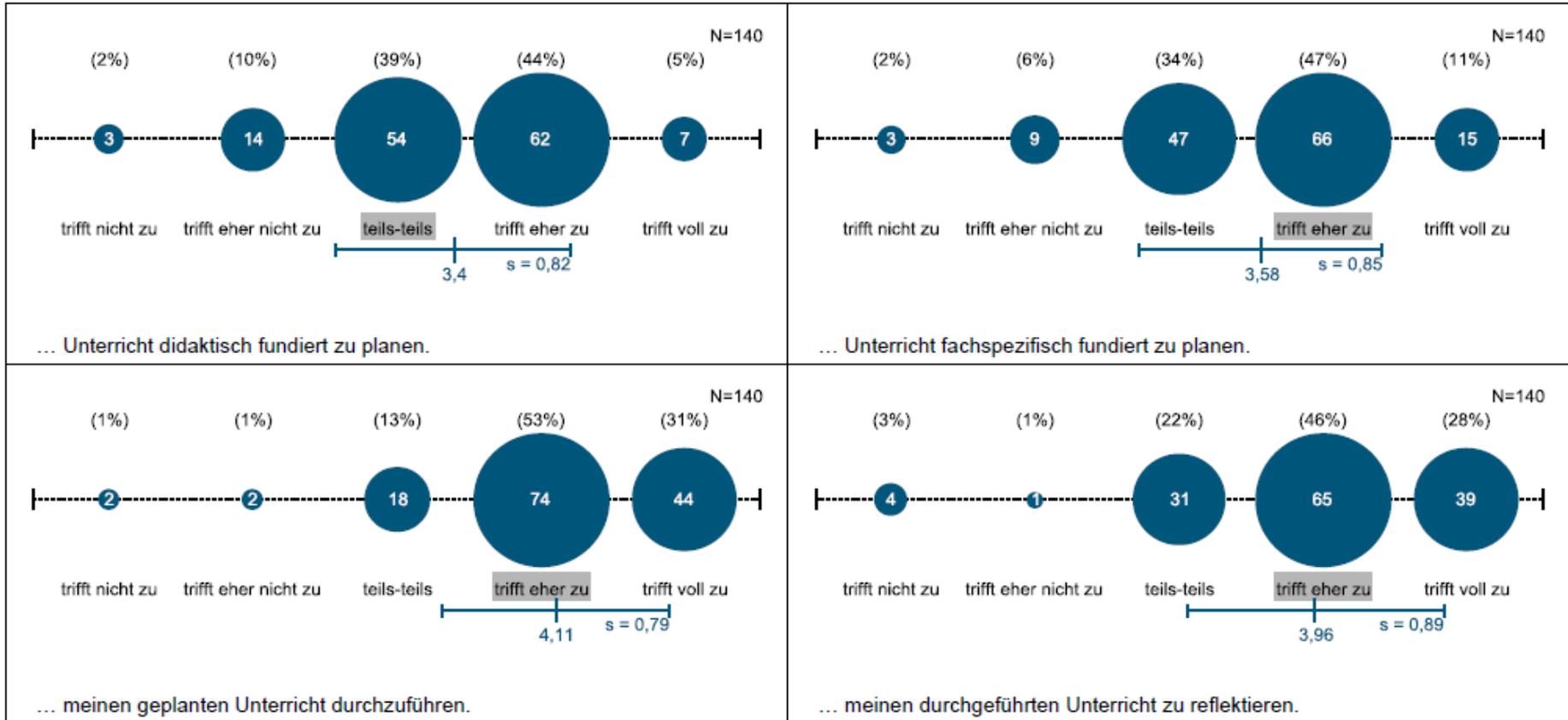


- ✓ Items zur emotionalen Erschöpfung eher positiv eingeschätzt jedoch nah am Skalenmittelwert, Antworten streuen zum Teil sehr



Ausblick

Zum momentanen Zeitpunkt meine Bildungsweges fühle ich mich kompetent, ...





Willkommen

**LEITFADEN
PRAXISSEMESTER**
(5. ÜBERARBEITETE AUFLAGE)

PRA

**IM BERLINER
LEHRAMTSSTUDIUM**

Nichts ist besser, als die konkrete praktische Erfahrung im realen Lernraum. (Schüler*in)

Das Praxissemester hat mir mehr Sicherheit und Zuversicht bei meiner Wahl des Studiums gegeben. Der intensive und rege Austausch mit Schülern und Lehrern hat mir gezeigt, dass Interesse, Motivation und allen voran Flexibilität die wichtigsten Eigenschaften eines zukünftigen Lehrers sind! (Mentor*in)

FREIE UNIVERSITÄT BERLIN
HUMBOLDT-UNIVERSITÄT ZU BERLIN
TECHNISCHE UNIVERSITÄT BERLIN
UNIVERSITÄT DER KÜNSTE BERLIN

Ich kann Studierende jetzt besser wahrnehmen, verstehen, unterstützen und ihnen in ihrer eigenen individuellen Planung helfen, ohne ihnen dabei meine Sichtweise aufzudrängen. (Mentor*in)

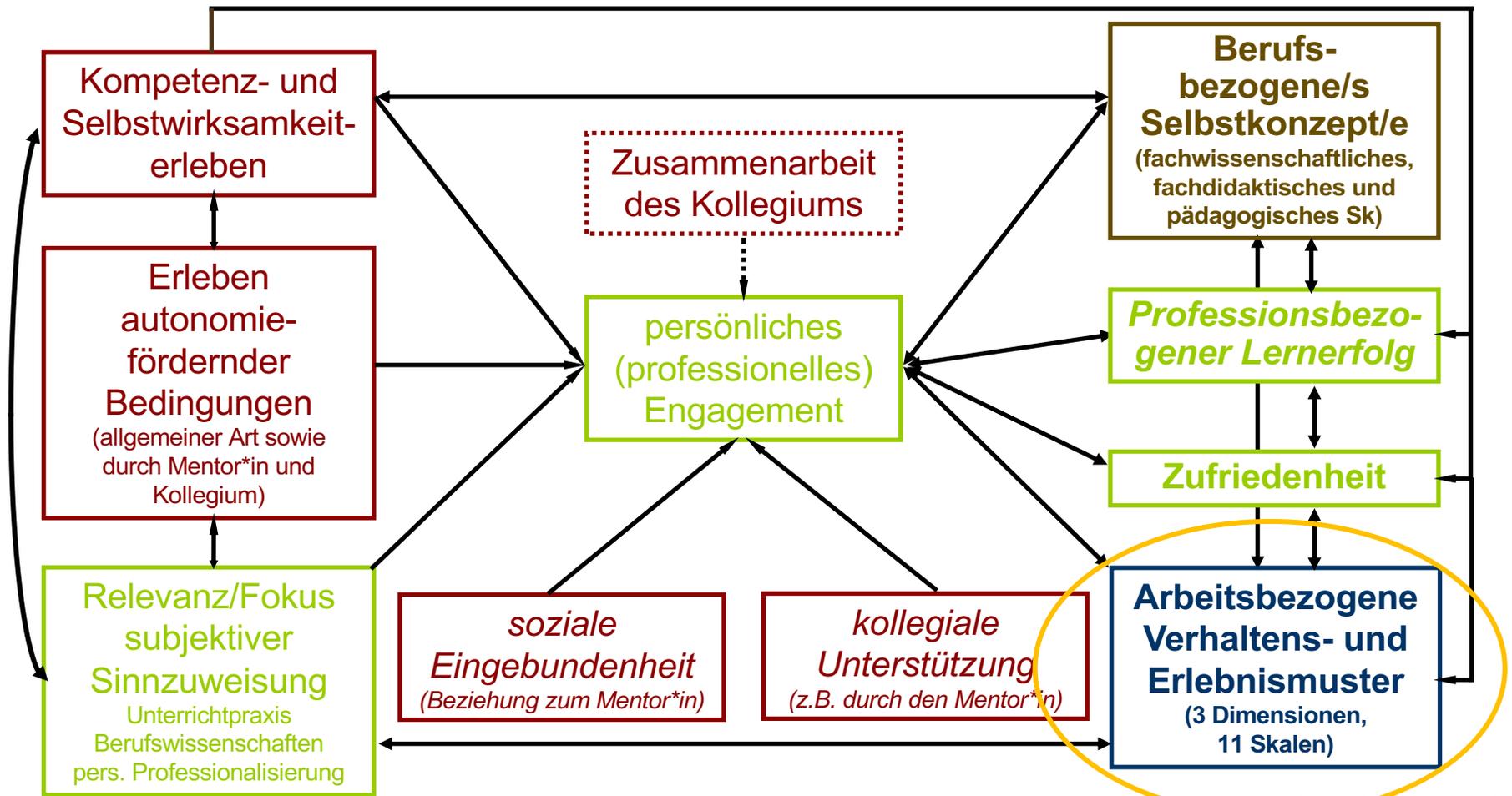
**LEITFADEN
PRAXISSEMESTER
TER**

LEITFADEN PRAXISSEMESTER IM BERLINER LEHRAMTSSTUDIUM
für Studierende, Lehrkräfte, Mentorinnen und Mentoren, Schulleitungen, Universitätslehrende sowie Fachberaterinnen und Fachberater

Wie erleben Lehramtsstudierende mit Unterrichtsfach Chemie die mit dem Praxissemester einhergehenden professionsbezogenen Herausforderungen?

Wie verarbeiten die Studierenden das im Praxissemester Erlebte psychisch?

Das MoLe⁺-Modell: Modell zur Analyse intrinsisch motivieren der Lernumgebungen in der Lehrer*innen-Bildung



Elsholz & Trefzger (2017)
Shulmann (1987)
Schaarschmidt & Fischer (2013)

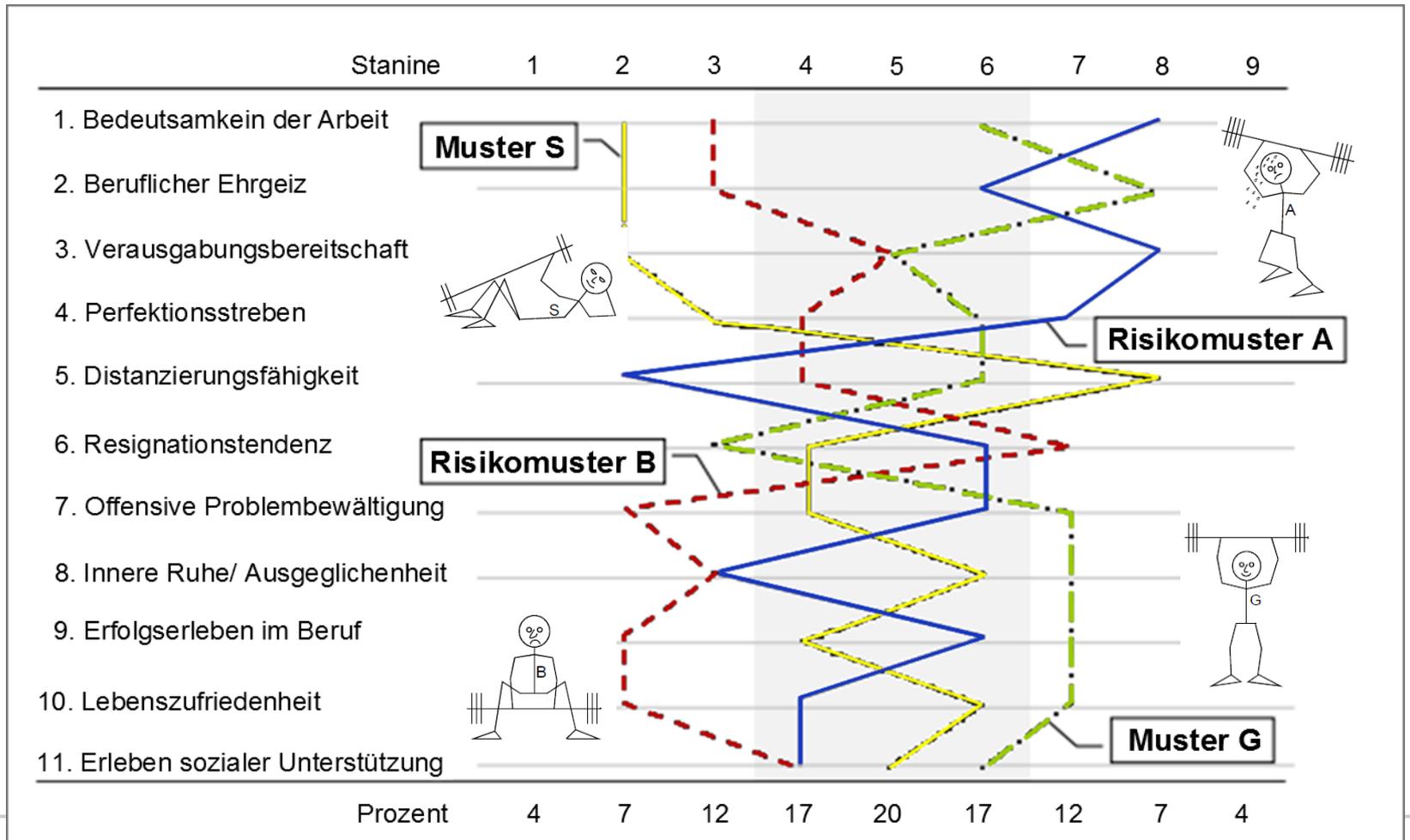
Theoretischer Rahmen:

Pädagogische Interessentheorie, Self-Determination-Theorie, Fähigkeitsselbstkonzept- und AVEM-Forschung

AVEM - Analyse arbeitsbezogener Verhaltens- und Erlebensmuster von Lehramtsstudierenden mit Fach Chemie

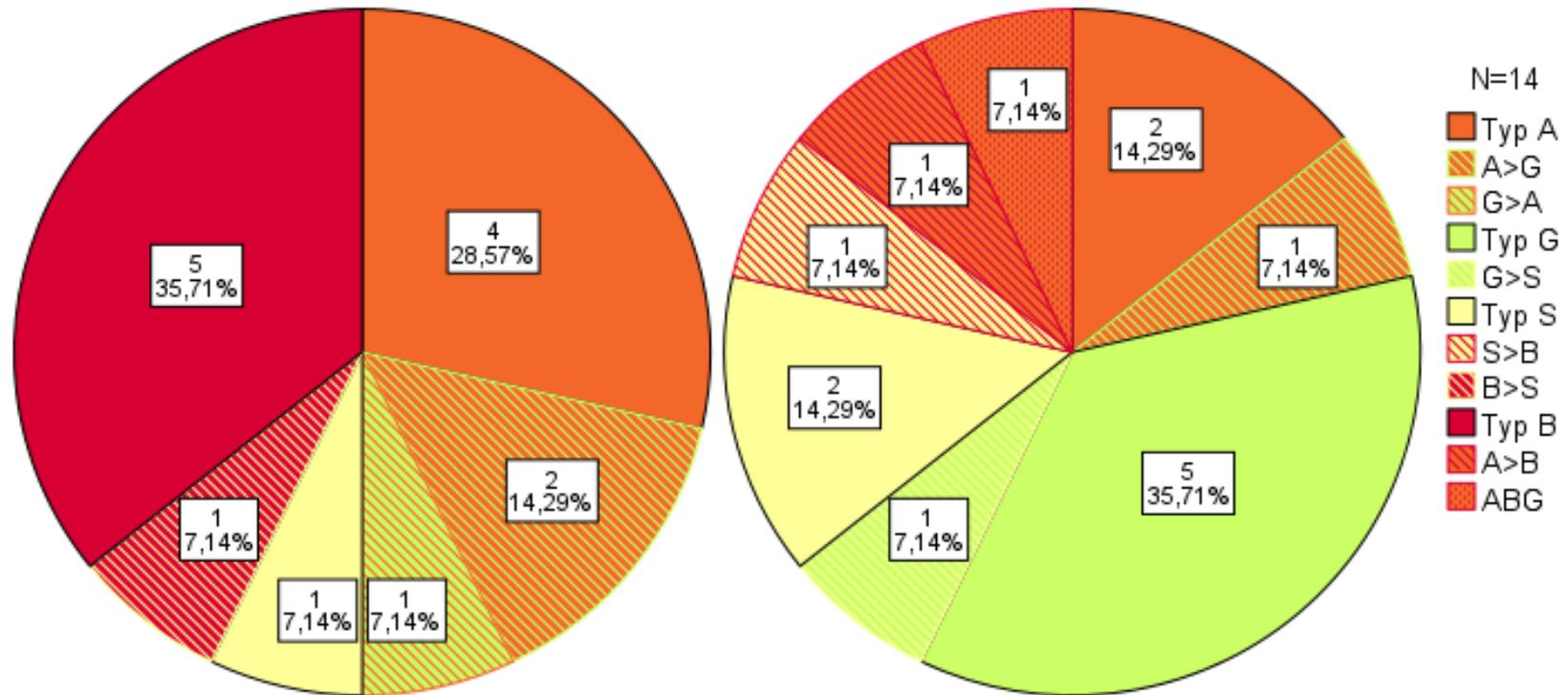
3 Dimensionen (Arbeitsengagement, Widerstandskraft, Emotion) / 11 Skalen

4 Muster arbeitsbezogenen Verhaltens und Erlebens



Bestandsaufnahme – 1. Runde: Analyse der Daten zur AVEM-Befragung von Lehramtsstudierenden mit Fach Chemie

Was hat der Einstieg ins erste Praxissemester Chemie (2016/17) bzw. die Teilnahme bewirkt?



Befragung von (14) Studierenden mit **Fach Chemie** zu Beginn des 1. PS (WS 2016/17):

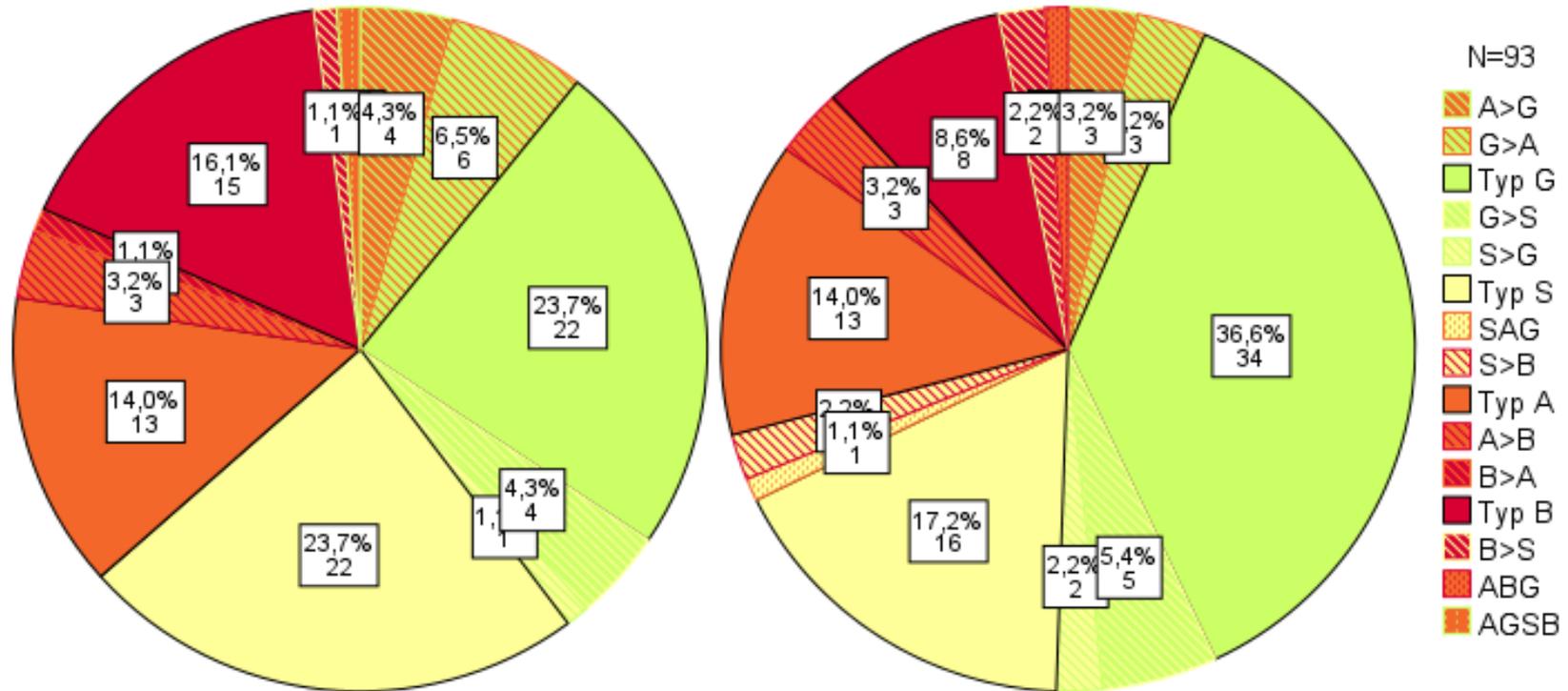
12 von 14 – mehr als 75,0 % zählen zu Beginn zu den A und B affinen Typen

Befragung von (14) Studierenden mit **Fach Chemie** zum Ende des 1. PS (WS 2016/17):

10 von 14 – gut 64,2 % zählen zum Ende zu den S und G affinen Typen

Bestandsaufnahme: Analyse der Daten zur AVEM-Befragung von Lehramtsstudierenden mit Fach Chemie

Welche Belastungstypen prägen das Bild beim Start ins Praxissemester/ zum Ende?



Befragung von (93) Studierenden mit **Fach Chemie** zu Beginn der Praxissemester
 59,1 % zählen zu Beginn zu den S und G affinen Typen
 zum Ende der Praxissemester

32,3% zählen zum Ende zu den A und B affinen Typen

Das war's für's erste!



Stress und/oder Glücksgefühle
von Lehramtsstudierenden
mit Fach Chemie
im Praxissemester

Claus Bolte

Stand: 27. Juni 2023