

Practice what you preach

Das Theorie-Praxis-Modul (TPM) an der TU Dortmund in der Kooperation Erziehungswissenschaft und Fachdidaktik Englisch

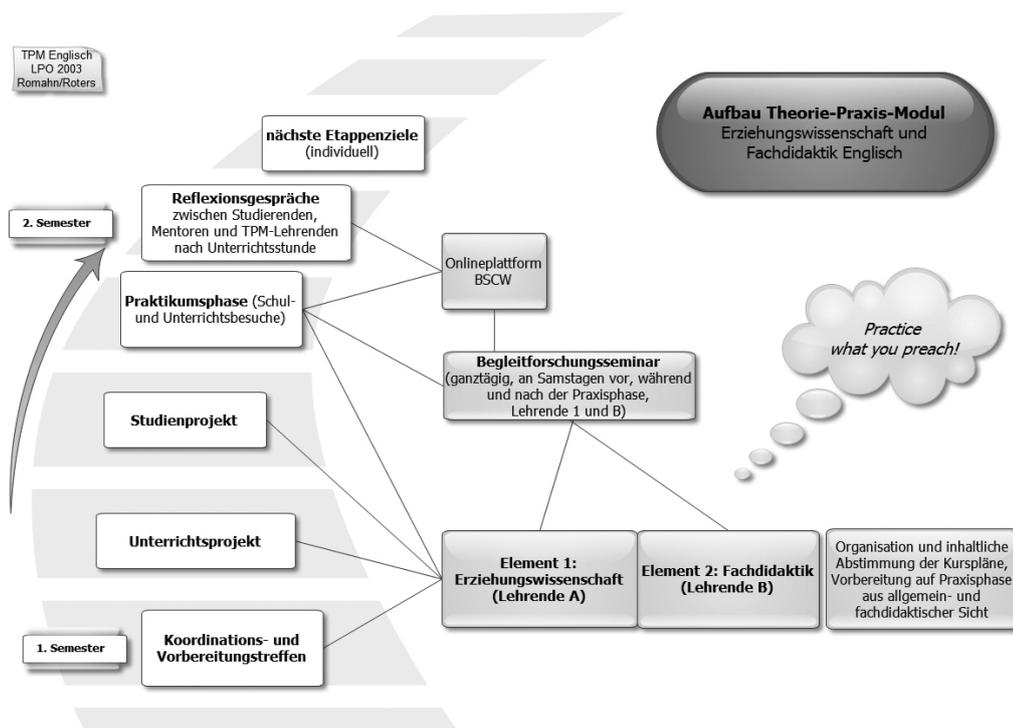
Dennis Kieserling, Sonja Romahn & Bianca Roters

Das Theorie-Praxis-Modul (TPM), welches seit der LPO 2003 in allen Lehramtsstudiengängen an der TU Dortmund verankert ist, soll die theoretischen und praktischen Ausbildungsteile durch den hochschuldidaktischen Ansatz des forschenden Lernens miteinander verzahnen. Die Besonderheit des TPMs liegt in der interdisziplinären Zusammenarbeit zwischen Lehrenden der Erziehungswissenschaft und den verschiedenen Fachdidaktiken, die über den Zeitraum von einem Jahr gemeinsam eine Gruppe von bis zu 40 Studierenden betreuen (vgl. für theoretische Grundlagen: Arens et al. 2009, Koch-Priewe 2009, Koch-Priewe/Kolbe/Wildt 2004; für Fachdidaktik Englisch: Papenberg 2009, Schocker von Ditzfurth 2001). Die Studierenden bleiben als eine Gruppe über diesen Zeitraum zusammen, durchlaufen die einzelnen Elemente entsprechend gemeinsam und werden von einem Kooperationsteam bestehend aus zwei Lehrenden (EW/Fachdidaktik) begleitet. Dieser Artikel beschreibt die didaktische Umsetzung des TPMs in der Kooperation Fachdidaktik Englisch (Bianca Roters) und Erziehungswissenschaft (Sonja Romahn) sowohl aus Perspektive der Lehrenden als auch aus studentischer Sicht (Dennis Kieserling).

Phase 1 – Auf den Anfang kommt es an

Von Beginn an lag der Fokus unserer Zusammenarbeit als Leiterinnen der Seminare auf der größtmöglichen Abstimmung der aus allgemeindidaktischer und fachdidaktischer Sicht für das TPM relevanten Inhaltsbereiche. In Gesprächen über die Zieldimensionen des Moduls und über die Vorstellungen der individuellen Seminarplanung und -gestaltung wurden folgende Schwerpunkte herausgearbeitet und in die Seminare integriert:

1. Für beide Disziplinen bedeutsame Themen (Leistungsbewertung, Unterrichtsmethoden, Planung von (Englisch-)Unterricht und Forschungsmethoden),
2. disziplinbezogene Themen (Aufgaben und Funktionen von Schule und Unterricht oder empirische Unterrichtsforschung im Fach Englisch am Beispiel DESI) und
3. freie Seminarzeiten zur individuellen Abstimmung im Verlauf des Semesters.



Grafik: Aufbau TPM Englisch, eigene Darstellung

Phase 2 – Zwei verschiedene Wege, ein gemeinsames Ziel

Die erste Seminarsitzung gestalteten wir ‚personal-interdisziplinär‘, um den Studierenden von Beginn an die Zusammenhänge (Ziele, Organisation, Inhalte des TPM) und die Kooperation transparent zu machen. Die weitere Seminarkonzeption der zunächst getrennt stattfindenden Seminare (siehe Grafik) lässt sich trotz der verschiedenartigen methodischen Ausrichtung in sehr ähnlichen Strukturen zusammenfassen:

- Stetige Aufforderung zur Relation von Theorie und Praxis – z.B. durch Schulbesuche mit theoretischer Vor- und Nachbereitung auf allgemein- und fachdidaktischer Ebene,
- kritischer Umgang mit (inter-)disziplinären Ansätzen zur theoretischen Auseinandersetzung mit dem Arbeitsfeld ‚Schule‘ – z.B. durch Einbindung aktueller bildungspolitischer Fragestellungen in ein eigenes Studienprojekt,
- Aufbau einer ‚guten‘ Arbeitsatmosphäre, um in der dritten Phase mit dem Schwerpunkt Reflexion darauf aufbauen zu können – z.B. durch die Mitbeteiligung der Studierenden, PartnerInnenarbeit und das Wahrnehmen von individuellen Interessen und
- Vermittlung des Grundansatzes *practice what you preach* durch hohe Authentizität von Seiten der Seminarleitung und durch ein der individuellen Arbeitsweise entsprechendes methodisches Vorgehen – z.B. mittels Schaffen von Transparenz, dem Führen eines Logbuches, zahlreichen Reflexionsanlässen oder dem Aufbau einer Kartei aller angewendeten Methoden.

Phase 3 – *Valuing Diversity* – Das Begleitforschungsseminar

Das Begleitforschungsseminar baute in allen Bereichen auf den vorhergehenden Seminaren auf. Um die Erfahrungen der einzelnen Studierenden im Praktikum möglichst zeitnah und aktuell aufnehmen zu können, wurde die Internetplattform BSCW zu einem Praktikumsstagebuch ausgeweitet, das die Studierenden zur selbstgesteuerten Reflexion ihrer eigenen Erfahrung im Praktikum (In- und Ausland) intensiv nutzten (vgl. Papenberg 2009). Ein hohes Maß an Partizipation und inhaltlicher Mitbestimmung von Seiten der Studierenden und die Förderung eines angenehmen Seminarklimas sollten vor allem durch Rituale als verlässliche Elemente entwickelt werden. Im Folgenden ein Auszug:

- **Abfrage und Einbindung der Erwartungen und Forderungen an das Seminar**
- **Warming up** – Einstimmung in den Seminartag und Erweiterung der Methodenkartei

Elemente kooperativen Lernens (Johnson et al. 2005, Green/Green 2006, Konrad/Traub 2005, Nürnberger Projektgruppe 2009) dienten dazu, das Gruppengefühl voranzutreiben.

• **„Aktuelle Stunde“ – Austausch über Erlebnisse im Praktikum**

Am Anfang der Seminarsitzung bringt ein/-e StudentIn einen Fall ein, der sie/ihn im Praktikum besonders beschäftigt hat. Sie/er formuliert eine Frage an die konkrete Situation, die in der anschließenden Diskussion mit der Seminargruppe durch Aufzeigen unterschiedlicher Perspektiven bearbeitet wird. Die Seminarleitung hat die Aufgabe, aufkommende Normativität aufzuzeigen und kontextgebunden auf theoretische Bezüge und Ergebnisse empirischer Forschung einzugehen. Die/der StudentIn beendet, ggf. mit Hilfe der Seminarleiterinnen, das Gespräch, fasst die wichtigsten Aussagen, Handlungsmöglichkeiten und/oder Literaturtipps zusammen und formuliert eine weiterführende Aufgabe an sich selbst, über deren Ausführung sie/er beim nächsten Mal berichtet.

• **Inhaltsthematisches Arbeiten und vielfältige Reflexionsanlässe**

• **Abschluss und Reflexion des individuellen Lernprozesses**

Abschließend hat jede/-r StudentIn die Aufgabe, den eigenen Lernzuwachs unter einer allgemeinen („Was habe ich heute Neues gelernt?“ „Was ist mir heute klar geworden?“) oder einer spezifischen Fragestellung („Was habe ich heute über alternative Formen der Leistungsmessung gelernt?“) zu reflektieren (beispielsweise durch einen Brief an sich selbst/an einen Freund, Erstellen einer Lernkurve, Wimmelbilder, Critical Incidents Questionnaire).

- Aus der **Formulierung der eigenen Lernentwicklung** werden die nächsten Etappenziele individuell festgelegt.

Phase 4 – Schul- und Unterrichtsbesuche

Die Dozentinnen besuchen die Studierenden an ihren Schulen. In Kooperation mit den MentorInnen werden Reflexionsgespräche geführt und daraus resultierende Arbeitsschritte festgelegt.

Phase 5 – *Practice what you preach*

Der sich aus den Logbüchern und der Formulierung und stetigen Reflexion des eigenen Lernprozesses ablesbare Entwicklungsprozess der Studierenden wird, dem Prinzip ‚lernförderlich rückmelden‘ entsprechend, mit den Studierenden diskutiert und differenziert formuliert und bewertet.

Das TPM aus studentischer Sicht

Aller Anfang ist schwer! Meine Erwartungen am Anfang des TPM waren hoch, doch kann ich rückblickend sagen, dass ich vieles gelernt habe, das mich in meiner persönlichen beruflichen Entwicklung vorangebracht hat. Dazu gehört zunächst der ausführliche Einblick in die Vielfalt unterrichtlicher Methoden, die wir im Seminar unter Berücksichtigung der jeweiligen Zusammensetzung der Lerngruppe sowie den individuellen Bedürfnissen und Lernzielen entsprechend selbst erproben konnten. Bei der Erstellung meines Unterrichtsentwurfes in der Fachdidaktik wurde dies deutlich: Ich fokussierte mich nicht nur auf die zu übermittelnden fachlichen Inhalte, sondern reflektierte in diesem Zuge auch fortlaufend, wie ich diese den Schülerinnen und Schülern (SuS) am besten übermitteln können würde.

Darüber hinaus habe ich gelernt, im Unterrichtsentwurf und in meinem eigenen Unterricht Transparenz zu schaffen: Mit vergleichsweise wenig Aufwand – z.B. genügt es, den SuS zu Anfang der Stunde eine Folie zum geplanten Verlauf aufzulegen – kann ich ein vertrauensvolles Lernklima herstellen. Meine Erkenntnis: Wenn ich als Lehrperson Ziele für meine Lerngruppe formuliere, sollte ich sie stets auch in diesen, für den Unterricht so zentralen, Prozess einbeziehen. Besonders hilfreich für mich war, mir meiner schulischen Sozialisation bewusst zu werden (Verfassen eines Briefes an mich selbst). Diese Übung bewirkte bei mir eine intensive Auseinandersetzung mit meinem Studium und zukünftigem Lehrberuf, indem ich meine Vorstellungen diesbezüglich unter Rückgriff auf Erfahrungswerte kritisch hinterfragte. Der interdisziplinäre Bezug des Seminars, das kontinuierliche Herstellen von Praxisbezug und der ausgeprägte Reflexionsanteil initiierten weiterhin eine fortdauernde Reflexion.

Der Schwerpunkt der Blocktage lag neben der Behandlung der Forschungsfrage und zahlreicher methodischer Übungen immer zunächst auf dem Austausch der Erfahrungen im Praktikum. Gelernt habe ich hier, dass eine Kooperation mit anderen Lehrenden von großer Bedeutung ist; eine Einsicht, die mir auch in der zweiten Praxisphase zugute kam und die ich deshalb weiterhin aufrechterhalten möchte.

Durch die angenehme Größe des Seminars waren individuelle Schul- und Unterrichtsbesuche möglich. Das im Anschluss an die durchgeführte Einheit stattgefunden Reflexionsgespräch mit meiner Mentorin und den Dozentinnen ermöglichte es mir, meine Entwicklung im Laufe des Semesters zu reflektieren und nächste Schritte festzulegen. Gelernt habe ich, dass es wichtig ist, sich als

Berufsanfänger wiederholt vor dem Hintergrund der eigenen Entwicklung und den theoretisch-empirischen (Er-)Kenntnissen zu reflektieren. Dies wurde für mich beispielsweise an meinem konkreten Verhalten im Unterricht deutlich: Während ich zu Anfang meines Praktikums noch verstärkt dazu tendierte, wenig Zeit zwischen dem Stellen einer Frage und Schülermeldungen vergehen zu lassen – 40% der Lehrpersonen warten lediglich 3 Sekunden auf eine erste Schülermeldung (vgl. DESI 2006, 50) – so erweiterten sich durch die empirischen Ergebnisse meine Optionen, auf eine längere Wartezeit zu reagieren. Auch im Rahmen meiner derzeitigen Tutorentätigkeit betrachte ich mein Verhalten dahingehend kontinuierlich. Somit kann ich mit Überzeugung sagen, dass mich die umfassende theoretische und praktische Vorbereitung durch die TPM-Seminare auf einen erfolgreichen Start in den Beruf vorbereitet hat, sodass ich diesem voller Freude und Erwartung entgegenblicke.

Ausblick

Das eigene Forschungsprojekt und die oben dargestellte reflexive Seminarstruktur sollen den Studierenden die Möglichkeit geben, eine forschend-reflexive Haltung zu entwickeln (vgl. für einen Überblick verschiedener Ansätze forschenden Lernens: Roters et al. 2009). Diese intendierte reflexive Haltung findet sich auch in anderen Lernansätzen, wie bspw. dem problemorientierten, wieder, die in sich weniger forschungsorientiert und mehr auf den Erwerb von Schlüsselkompetenzen ausgerichtet sind. Es wäre zu erproben, inwiefern sich die Reflexion durch eine komplementäre Ergänzung beider Ansätze von der wissenschaftlichen auch auf eine anwendungsbezogene Ebene erweitern könnte.

Literatur

Arens, Barbara / Blotzheim, Dirk / Koch-Priewe, Barbara / Roters, Bianca / Schneider, Ralf / Thiele, Jörg / Wildt, Johannes (2009). In: Roters, B. / Schneider, R. / Koch-Priewe, B. / Thiele, J. / Wildt, J. (Hrsg.): *Forschendes Lernen im Lehramtsstudium*. Hochschuldidaktik, Professionalisierung, Kompetenzentwicklung. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.

DESI-Konsortium (2006): *Unterricht und Kompetenzerwerb in Deutsch und Englisch – Zentrale Befunde der Studie (DESI)*. Frankfurt a.M.: DIPF.

Green, N. / Green, K. (2006/2007): *Cooperative learning*. Unveröffentlichte Unterlagen zur Fortbildung.

Johnson, David W. / Johnson, Roger T. / Johnson Holubec, Edyth (2005): *Kooperatives Lernen Kooperative Schule: Tipps, Praxishilfen und Konzepte*. Mühlheim: Verlag an der Ruhr.

Koch-Priewe, Barbara: (2009) Forschendes Lernen in Praxisstudien - Unterwegs zu einer Didaktik professionsorientierter Lehrerinnen und Lehrerbildung. In: Roters, B. / Schneider, R. / Koch-Priewe, B. / Thiele, J. / Wildt, J. (Hrsg.): Forschendes Lernen in Praxisstudien. Hochschuldidaktik, Professionalisierung, Kompetenzentwicklung. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.

Koch-Priewe, Barbara / Kolbe, Fritz-Ulrich / Wildt, Johannes (Hrsg.) (2004): Grundlagenforschung und mikrodidaktische Reformansätze zur Lehrerbildung. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.

Konrad, Klaus / Traub, Silke (2005): Kooperatives Lernen. Baltmannsweiler: Schneider Verlag.

Nürnberger Projektgruppe (Hrsg.) (2009): Erfolgreicher Gruppenunterricht: Praktische Anregungen für den Schulalltag. Velber: Kallmeyer.

Papenberg, S. / Roters, Bianca (2009): „Bridging the gap – Kooperation von Fachdidaktik und Erziehungswissenschaften an der Universität Dortmund“. In: Sandten, C. / Eberhardt, U. (Hrsg.): Neue Impulse der Hochschuldidaktik. Wiesbaden: VS, Verlag für Sozialwissenschaften.

Roters, Bianca / Schneider, Ralf / Koch-Priewe, Barbara / Thiele, Jörg / Wildt, Johannes (Hrsg.) (2009): Forschendes Lernen in Praxisstudien. Hochschuldidaktik, Professionalisierung, Kompetenzentwicklung. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.

Schocker-Ditfurth, Marita v. (2001): Forschendes Lernen in der fremdsprachlichen Lehrerbildung: Grundlagen, Erfahrungen, Perspektiven. Giessener Beiträge zur Fremdsprachendidaktik. Tübingen: Narr.

Das Autoren-Team

Dennis Kieserling studiert die Fächer Englisch und Deutsch für das Lehramt an Berufskollegs und nahm im Zuge seiner ersten schulischen Praxisphase an den durch Frau Romahn und Frau Roters begleiteten TPM-Seminaren teil. Erfahrungen in der Lehre konnte er neben schulischen Praktika als Tutor am Lehrstuhl der germanistischen Sprachwissenschaft sammeln.

Sonja Romahn arbeitet als wissenschaftliche Mitarbeiterin in der AG-Schulforschung und Schulentwicklung der Universität Bielefeld. Aufgrund ihrer Ausbildung zur und Tätigkeit als Grundschullehrerin beschäftigt sie sich mit interdisziplinären Verzahnungsansätzen von Theorie und Praxis und verfolgt diesen Ansatz auch in ihrem Dissertationsprojekt, einer Praxisforschung mit Kindern zum selbstvergessenen Lesen.

Bianca Roters vergleicht in ihrem Dissertationsprojekt Ansätze zur Professionalisierung der Lehrerbildung in Deutschland und den USA. Durch ihre Forschung und Lehre sowohl in der Erziehungswissenschaft als auch in der Fachdidaktik Englisch gehört Interdisziplinarität zu ihren Stärken, die sie im Kontext des TPM einbringen und in ihrem derzeitigen Tätigkeitsfeld als wissenschaftliche Mitarbeiterin in der Fachdidaktik Englisch weiterentwickeln kann.