

Wolfgang Schulz

# „Studierende machen Schule!“

-Das Modell „Schuladoption“ an der  
Europa-Universität Flensburg-

**Herausgeber:**

Zentrum für Lehrerinnen- und Lehrerbildung  
Europa-Universität Flensburg  
Auf dem Campus 1a  
24943 Flensburg  
Tel.: +49-(0)461-805 -2257  
Fax: +49-(0)461-805 -2144  
E-Mail: [zfl@uni-flensburg.de](mailto:zfl@uni-flensburg.de)

**Verantwortlich für den Inhalt:**

Dr. Wolfgang Schulz

Flensburg, Oktober 2014

## **Inhalt**

### **1. Auf einen Blick: Kurzfassung des Projektes**

### **2. Theoretischer Hintergrund:**

#### **Schule, Unterricht und Lehrerbildung im Wandel**

##### **2.1. Unterricht als komplexer Prozess im Wandel**

##### **2.2 Welche Herausforderungen sind für die Lehrerbildung daraus abzuleiten?**

2.2.1 Paradigmenwechsel vom Lehren zum Lernen

2.2.2 Forschungsorientierung UND Erfahrungsorientierung

2.2.3 Partnerschaftsmodelle Universität – Schule

##### **2.3 Internationalisierung**

##### **2.4 Zwischenfazit**

### **3. Das Flensburger Modell**

##### **3.1 Curriculare Verortung: Adoption im Praxissemester**

##### **3.2 Zielsetzungen**

##### **3.3 Aufgaben**

3.3.1 Steuergruppe

3.3.2 Studierende

3.3.3 MentorInnen

3.3.4 Universität

3.3.5 Organisationsrahmen Adoption 2014

### **4. Qualitätssicherung**

##### **4.1 Evaluation und Forschung**

##### **4.2 Internationale Begutachtung**

### **5. Nachhaltigkeit**

##### **5.1 Pilotprojekte 2014 / 2015**

##### **5.2 Dissemination Universität: Fächer**

##### **5.3. Dissemination Schulen: Kooperationsschulen**

##### **5.4 Implementation: MEd-Studiengänge EUF**

##### **5.5. Internationale Ausweitung**

### **6 Schluss**

## 1. Auf einen Blick: Kurzfassung des Projektes

### **„Studierende machen Schule!“**

#### **-Schuladoption als Ausbildungselement in der Lehrerinnen- und Lehrerbildung-**

14 Studierende der EUF absolvieren vom 27.10. bis 16. 01. 2014 ihr 10-wöchiges Praxissemester im Masterstudiengang für das Lehramt an Grundschulen an der Schule im Aotal / Sieverstedt.

Vom **01.12. bis 05.12.2014** übernimmt das Studierendenteam für eine Woche den kompletten Unterricht in der Schule. Es wird begleitet von einem Team von Dozentinnen und Dozenten der Universität.

Das komplette Kollegium absolviert in dieser Zeit ein Fortbildungs- und Schulentwicklungsprogramm. Nach Ablauf der „Adoptionswoche“ erfolgt die „Rückgabe“ der Schule durch das Universitätsteam an das Kollegium.

Dieses innovative Modell einer neuen Form des Praxisbezugs in der Lehrerinnen- und Lehrerbildung wird in dieser Form zum ersten Mal in Deutschland erprobt. Es ist entstanden aus einer mehrjährigen Kooperation mit skandinavischen Partnern aus Dänemark, Schweden und Norwegen und wird gegenwärtig in einem europäischen Netzwerk Lehrerbildung (TEQUILA - Teacher Education: QQuality, Integration & LeArning) weiterentwickelt.

Mit diesem Modell wird auf die beschleunigten gesellschaftlichen und sozialen Veränderungen in nahezu allen europäischen Ländern und den daraus entstehenden Konsequenzen für Schule und Unterricht reagiert. Diesen Herausforderungen von morgen (beispielhaft sollen hier nur die zunehmende Heterogenität der Lernenden und die gesellschaftliche Aufgabe der Inklusion genannt werden) kann nicht mit den Mitteln und Methoden von gestern begegnet werden.

Die Lehrkräfte selbst sollen im Kontext des Projektes zu Experten ihres eigenen, lebenslangen Lernprozesses und damit zu Vorbildern auch für ihre Schülerinnen und Schüler werden. Durch die Integration von forschungs- und praxisorientierten Elementen in der Lehrerinnen- und Lehrerbildung wird angestrebt, dass die zukünftigen Lehrkräfte befähigt werden, ihre eigene Unterrichtspraxis aus eigenen Kräften weiterzuentwickeln und den Herausforderungen des gesellschaftlichen Wandels zu begegnen.

## 2.

### Theoretischer Hintergrund:

#### Schule, Unterricht und Lehrerbildung im Wandel

Zukunft wird komplexer und immer weniger planbar:

- die globalen Herausforderungen werden immer riskanter,
- die gesellschaftlichen Veränderungen vollziehen sich in immer schnelleren Zyklen
- der Unterricht in unseren Schulen stellt in der Folge andere und neue Herausforderungen an die Lehrkräfte

Die Vorbereitung der jungen Generation eines Landes auf eine Zukunft, die wir nicht kennen, und deren einzige Konstante der Wandel ist, stellt inzwischen höchste Anforderungen an den Lehrberuf (vgl. u.a. Darling-Hammond 2006a und 2012, Shulman 2005, Zeichner 2010).

#### 2.1. Unterricht als komplexer Prozess im Wandel

Entsprechend komplex wird in der Gegenwart die Alltagspraxis des Unterrichtens analysiert und verstanden. Die Vorstellung, dass Unterricht auf festen Wissensbeständen aufbauen kann, dass er gut geplant auch wirksam ist, muss ergänzt werden durch kritische Fragen an die Welt von Schule und Unterricht:

Reicht ein fundiertes Fachwissen aus, um die Schülerinnen und Schüler auf ihr späteres Leben vorzubereiten? Sind es die aktuellen wissenschaftlichen Disziplinen (und die daraus abgeleiteten Schulfächer), die unsere Welt in ausreichender Weise beschreiben und erklären können? Können Schüler erfolgreich lernen und hinreichend gefördert werden, wenn die sozialen Hintergründe und Umstände ihres Lebens vernachlässigt werden?

Die Alltagspraxis in der Schule zeigt, dass der Klassenraum eher einer Notaufnahmestation im Krankenhaus gleicht als einer beschaulichen Schulstube, in der sich jüngere und ältere Generationen zum Zwecke der Weitergabe von Wissen und Erfahrungen begegnen (vgl. dazu Shulman 2013). Entscheidungen treffen im Sekundentakt, souverän agieren in einer Situation der Unsicherheit und Unüberschaubarkeit, widersprüchliche Erwartungen ausbalancieren und zugleich den individuellen Bedürfnissen und Notwendigkeiten jedes einzelnen Lernenden Rechnung tragen – dies führt nicht selten zu Überforderung und Resignation im Lehrberuf (vgl. Terhart 2011, S.206f).

## 2.2 Welche Herausforderungen sind für die Lehrerbildung daraus abzuleiten?

Wie kann ein Leitbild der Lehrkraft der Zukunft aussehen, auf das die Universitäten mit ihren Angeboten regieren können? Nicht die Instruktion und auch nicht die Selektion, weder das Bewerten noch das Belehren werden in der Zukunft das Kernprofil der Lehrkräfte ausmachen. Sie werden sich vielmehr exponieren müssen als **professionelle Experten für LERNEN**: sowohl für das Lernen der Schülerinnen, wie auch und insbesondere für das eigene Lernen, aber zukünftig verstärkt auch für institutionelle Lernprozesse im Rahmen von Schulentwicklung.

### 2.2.1 Paradigmenwechsel vom Lehren zum Lernen

Den Herausforderungen der Zukunft begegnen heißt, sich lernend mit neuen Herausforderungen auseinanderzusetzen und den Wandel als Gestaltungsaufgabe für Lernende zu verstehen. Der Paradigmenwechsel vom Lehren zum Lernen begründet die Herausforderungen für die Zukunft der Lehrerbildung (vgl. Shulman 2005).

- **Lebenslanges Lernen**

Die Lehrkräfte der Zukunft werden ihre Ausbildung nicht mehr mit der Übergabe der Abschlusszeugnisse und einigen guten Noten abschließen. Die Ausbildung an der Universität muss die Grundlagen dafür legen, dass Lehrerbildung auch aus der Sicht der Betroffenen ein Kontinuum darstellt, für das nicht vorrangig die Institutionen (Universität, II.Phase, Fortbildungseinrichtungen) zuständig sind, sondern das von den Personen selbst ständig (und selbstständig) gestaltet werden muss (vgl. Terhart 2011, S. 208)

- **Reflexives Lernen**

Viele Lehrkräfte unterrichten häufig genauso, wie sie selbst unterrichtet worden sind. Der Einfluss der eigenen Schulerfahrungen auf die Gestaltung der eigenen Berufsrolle muss dementsprechend genauso reflektiert werden, wie die von der eigenen Person ausgehenden Wirkungen auf die Interaktion zwischen Lernenden und Lehrenden. Der kritische und zugleich konstruktive selbstreflexive Blick auf das eigene Handeln ist Voraussetzung für die Entwicklung der eigenen Professionalität (vgl. Zeichner 2013). Dazu gehört selbstverständlich auch die Berücksichtigung und Reflexion des jeweiligen sozialen und kulturellen Kontextes.

- **Forschendes Lernen**

Somit wird deutlich, dass die Funktion der Lehrerbildung der Zukunft nicht mehr (nur) in der Weitergabe von Wissen und Methoden liegen kann, sondern in der Befähigung der Studierenden zur selbständigen Weiterentwicklung der eigenen Berufspraxis. Die Basis ihres Han-

delns bildet auf der einen Seite über Erfahrungswissen hinausgehendes wissenschaftlich gesichertes Wissen, auf der anderen Seite sind es die wissenschaftlichen Methoden, die es ihnen ermöglichen, die eigene Praxis zu erforschen, zu analysieren und zu entwickeln. Der stufenweise Aufbau und die Anbahnung dieser Kompetenzen gehören zur Kernaufgabe jeder Form der Lehrerbildung.

### 2.2.2 Forschungsorientierung UND Erfahrungsorientierung

Aus der Sicht der Studierenden eröffnen sich mehrere Felder praktischen Lernens:

- Sie werden in der alltäglichen Interaktionspraxis mit SchülerInnen, KommilitonInnen und Lehrenden als Person gefordert;
- ihre eigene Praxis des Lernens an der Universität stellt ein fruchtbares Lernfeld dar;
- genauso wie die Praxis des Unterrichtens und Erziehens in der Schule.

Aufgabe einer universitären Lehrerbildung ist es Lern- und Entwicklungsangebote zu entfalten, die sowohl eine theoriebasierte wie auch praxisbasierte Professionalisierung anbahnt und integrierte Perspektiven auf die vielfältigen Anteile und Bausteine von Lehrerbildung (Fachwissen, Fachdidaktisches Wissen und Können, Pädagogisches Wissen und Können, Schulpraktische Studien) ermöglicht. Der vielfältig belegte „Praxischock“ junger Lehrkräfte ist nicht nur zurückzuführen auf angeblich „praxisfernes Theoriewissen“, sondern auch auf die mangelnde Adaptivität vorgeblich „bewährter praktischer Erfahrungen“. Diese werden häufig durch plakatives Erfahrungswissen transportiert wie z.B.: „Am Anfang die Zügel anziehen, zeigen wer Herr im Haus ist, dann die Zügel langsam lockern!“

### 2.2.3 Partnerschaftsmodelle Universität – Schule

Die Schule ist eine wichtige Arena des Lernens künftiger Lehrkräfte. Lehrerbildung kann und soll nicht im Sinne praktischen Lernens in die Schulen verlegt werden. Die Qualität der Ausbildung ist jedoch davon abhängig, in welcher Weise auch auf der institutionellen Ebene die Voraussetzung für sowohl forschungs- wie auch praxisorientiertes Lernen geschaffen wird.

Historische und auch internationale Perspektiven der Lehrerbildung zeigen uns unterschiedlichste Modelle (nach Ramberg 2014):

- Ausschlussmodell

Lehrerbildung wird ausschließlich von der Universität dominiert und kontrolliert. Schulpraxis stellt ein außeruniversitäres Element dar und wird spezialisierten Institutionen für die „praktische Ausbildung“ (in Deutschland: Referendariat als II. Ausbildungsphase zum Lehrberuf) zugeordnet.

- Delegationsmodell

Praktische Ausbildungsanteile werden in die Schulen „ausgelagert“. Es gibt Vereinbarungen für getrennte Zuständigkeiten und Verantwortlichkeiten.

- Kooperationsmodell / Partnerschaftsmodell

Universität und Schule kooperieren als gleichberechtigte Partner, die über unterschiedliches Wissen und Erfahrungen verfügen, welches für die Gewährleistung einer Qualität der Lehrerbildung gleichermaßen bedeutsam ist. Diese Bündnisse können durch Kontrakte formalisiert und stabilisiert werden (s. das Modell der Kooperations-schulen der Europa-Universität Flensburg).

- Universitätsschulen

Eine sehr viel stärkere inhaltlich wie auch personelle Verzahnung finden wir in Uni-versitätsschulen; in Deutschland weitestgehend bekannt geworden durch die Labor-schule in Bielefeld. Aktuell sind insbesondere sehr starke Bestrebungen in Skandina-vien zu verzeichnen, die in Finnland bereits implementierten Modelle auch auf die übrigen Länder auszuweiten.

Einer der positiven Effekte einer solchen Konstruktion, so ist es zu erwarten, kann ein Beitrag der Universität zur Entwicklung der Schule als lernender Organisation sein. Ein Forschungsfeld, das im internationalen Kontext ausbaufähig ist.

- Adoptionsmodell

Schließlich kann mit dem Adoptionsmodell eine besonders innovative Form der Part-nerschaft zwischen Universitäten und Schulen genannt werden, die insbesondere mit den beiden letztgenannten Modellen zu einer nachhaltigen „Lernarena“ verzahnt werden kann. In internationaler Perspektive muss hier besonders auf die Universität in Trondheim/Norwegen verwiesen werden, die als Vorreiter dieses Modells be-zeichnet werden kann (vgl. dazu Haugaløkken / Ramberg 2005).

### 2.3 Internationalisierung

Betrachtet man die Situation der Lehrerbildung in europäischer Perspektive, so lässt sich feststellen, dass neben den kulturell unterschiedlich gewachsenen Traditionen in den einzel-nen Ländern auch gemeinsame Kernprobleme der Vorbereitung der jungen Lehrkräfte auf ihre zukünftigen Aufgaben identifizierbar sind.



Zu nennen sind hier u.a.

- die **Akademisierung** und die damit verbundene Integration der spezialisierten Lehrerbildungsstätten in die Universitäten,
- die **Professionalisierungsbestrebungen** verbunden mit dem Bemühen, die professionelle Dignität des Lehrberufes vergleichbar zu anderen historisch entwickelten Professionen zu begründen (vgl. u. a. Terhart 2011)
- die Entwicklung **integrativer Lehrerbildungsmodelle**, die über die bloße Addition von Ausbildungsanteilen (Fach, Fach, Fachdidaktik, Pädagogik, Praxis) hinausgeht (vgl. u. a. Korthagen u. a. 2001)
- die Integration der Schulen als Lernfeld in gleichberechtigten **Partnerschaftsmodellen** (vgl. u.a. Haugalökken/Ramberg 2012)

Das Flensburger Modell ist insbesondere im Kontext eines **skandinavischen Netzwerkes** entwickelt worden. Eine langjährige Partnerschaft im Rahmen einer kontinuierlichen Arbeitsgruppe mit den KollegInnen des University College Syd /Dänemark gehört dazu, mehrere gemeinsam durchgeführte EU-Projekte mit der Universität Linköping / Schweden haben zur Entwicklung beigetragen wie auch insbesondere die Zusammenarbeit mit der Universität Trondheim / Norwegen im Rahmen eines gemeinsamen DAAD-Projektes mit gemeinsamen Workshops und Studienaufenthalten (2014-2015), die für unser Vorhaben besonders fruchtbar gewesen sind.

In jüngster Zeit konnte dieses skandinavische Netzwerk auf europäischer Ebene ausgeweitet werden. In einem **europäischen Netzwerk Lehrerbildung** wird gemeinsam mit 15 anderen Ländern mit dem Projekt TEQUILA (Teacher Education: QQuality, Integration & LeArning) der Versuch unternommen, für die oben beschriebenen gemeinsamen Herausforderungen im europäischen Raum zukunftsweisende Modelle zu entwickeln. Ein gemeinsamer EU-Antrag Erasmus Plus wird zeitnah erarbeitet. Perspektivisch ist ein Antrag für das EU-Programm Horizon 2020 vorgesehen.

## 2.4 Zwischenfazit

Die vorausgegangenen Ausführungen dürften deutlich gemacht haben, dass das im Folgenden zu beschreibende „Flensburger Modell“ der Schuladoption nur zu verstehen ist und auch nur seinen Platz finden kann in den umfassenden Zusammenhängen einer Weiterentwicklung von zentralen Elementen der Lehrerbildung insgesamt, die geeignet sind, die künftigen jungen Lehrkräfte auf die Herausforderungen ihrer (pädagogischen) Zukunft vorzubereiten. Ein isoliertes Projekt mit „Eventcharakter“ könnte eher gegenteilige als die gewünschten Effekte hervorrufen.

### 3. Das Flensburger Modell

#### 3.1 Curriculare Verortung: Schuladoption im Praxissemester

Mit dem Beginn des Wintersemesters 2014/2015 wird an der Europa-Universität Flensburg zum ersten Mal das Praxissemester durchgeführt, das angesichts der bundesweiten Bestrebungen, den sog. Praxisbezug in der Lehrerbildung in Deutschland zu intensivieren, entwickelt worden ist. Verbunden ist damit zugleich die Hoffnung, die Fragmentierung der Lehrerbildung in drei unterschiedliche Phasen zu überwinden und zu einem integrierten Konzept von Lehrerbildung zu kommen.

Unter der Perspektive der mit dem Praxissemester verbundenen Erwartungen und auch Herausforderungen erscheint das Praxissemester als der geeignete Ort für die Implementation eines Adoptionsmodells. Die Studierenden haben bis zu diesem Zeitpunkt unterschiedlichste schulpraktische Erfahrungen gesammelt und Grundkenntnisse erworben in Unterrichtsplanung-, -durchführung und -analyse. Zudem dürften sie in der Regel auch darauf vorbereitet sein, ein höheres Maß an Verantwortung zu übernehmen, als etwa zu Beginn oder in der Mitte des Studiums, sowie ein gewisses Maß an Unterrichtsqualität zu gewährleisten.

Nicht nur die Studierenden, sondern auch die Universität und die für das Projekt verantwortlichen Personen müssen darauf vorbereitet sein, im Interesse der Kinder und Jugendlichen sowie ihrer Eltern eine verantwortungsvolle „Adoption“ der Schule zu realisieren. Die Struktur des Praxissemesters ermöglicht ein dichteres Betreuungsnetz seitens der Universität als Praktika zu einem früheren Zeitpunkt. So werden die Studierenden z.B. in drei Seminaren (zwei fachdidaktisch, eines pädagogisch orientiert) vorbereitet und sind gehalten, ihre Praktikumspraxis im Rahmen einer Forschungsaufgabe sorgfältig zu analysieren und evaluieren.

#### 3.2 Zielsetzungen

Mit den Zielsetzungen einer Schuladoption ist der Anspruch verbunden, eine „Win-Win-Situation“ für alle beteiligten Gruppen zu schaffen. Nur unter dieser Voraussetzung kann es gelingen, eine so komplexe Struktur, wie sie der Schuladoption unterliegt, zu schaffen und auch nachhaltig zu etablieren.

Auf Seiten der **Studierenden** werden mit diesem Modell Lerngelegenheiten geschaffen, ihre professionelle Kompetenz in einer realistischen praktischen Situation zu erproben. Sie können die Widersprüchlichkeit, Unplanbarkeit und Unsicherheit des schulischen Alltags erfahren und erhalten ganzheitliche und umfassende Einblicke in das System Schule.

Für die **Schulen** ergeben sich neben möglichen innovativen Anstößen durch die Anwesenheit der Studierenden vor allem auch Freiräume für die schulische Entwicklung. Sie können ihre Teamentwicklung und die Prozesse der kollegialen Beratung voranbringen und damit der Entwicklung der Schule als Ganzer neue Impulse verleihen.

Der **Universität** bietet sich mit diesem Modell die Möglichkeit, neue und innovative Formen des Theorie-Praxis-Bezuges zu erproben und nachhaltige Schulpartnerschaften als Grundbedingung einer effizienten Lehrebildung zu etablieren.

### 3.3 Aufgaben

#### 3.3.1 Steuergruppe

Eine zentrale Funktion nimmt die Steuergruppe ein, die mindestens ein Jahr vor Beginn der Adoption ihre Arbeit aufnimmt und alle beteiligten Gruppen zusammen führt. Dabei ist es besonders notwendig, neben den originären Partnern Universität und Adoptionsschule sehr frühzeitig auch die Schulaufsicht in den Planungsprozess einzubeziehen und dann, sobald möglich, auch den studentischen Interessen durch eine Vertretung in der Steuergruppe Gehör zu verschaffen. Auch die Information des Ministeriums sollte frühzeitig bedacht werden. Der Steuergruppe obliegt es, nach einem transparenten Terminplan zu gegebener Zeit die notwendigen Planungsentscheidungen zu treffen, eine kommissarische Schulleitung einzusetzen, die umfassende Einbeziehung der Elternschaft durch Schule zu gewährleisten, ein dichtes Betreuungsnetz seitens der Universität zu prüfen und die Vorbereitung der Studierenden sowie auch der Mentoren zu gewährleisten.

#### 3.3.2 Studierende

Im Vorfeld der Adoption haben die Studierenden die Gelegenheit (und auch die Pflicht), die ihnen anvertrauten Kinder bzw. Jugendlichen näher kennen zu lernen, ein Vertrauensverhältnis zu ihnen aufzubauen und sich in das pädagogische Konzept der Schule hineinzudenken. Sie kennen zunehmend durch Unterrichtsbeobachtung und Gespräche mit den Mentorinnen die gewohnten Unterrichtsabläufe. Sie lernen etablierte Formen des Umgangs miteinander kennen, Regeln und Rituale werden ihnen im Vorfeld vertraut und führen erste eigene Unterrichtsversuche unter Anleitung der Mentorinnen durch. In den universitären Begleitseminaren vertiefen sie ihre Kenntnisse und Fähigkeiten und verfolgen zielgerichtet die mit der universitären Betreuungsperson abgesprochenen Forschungsaufgabe.

Schließlich wird ihnen dann im Verlaufe der Adoptionswoche eine erhöhte Verantwortung abverlangt. Dies gilt vor allem für die ihnen anvertrauten Kinder und ihren Unterricht. Sie fühlen sich der Projektschule und ihren Abläufen verantwortlich verpflichtet und übernehmen auch Verantwortung für das Studierendenteam und seine einzelnen Mitglieder, indem sie kooperativ zusammenarbeiten und achtsam auch die Entwicklung, die auftauchenden Schwierigkeiten und deren Lösungsversuche durch ihre Kommilitoninnen begleiten.

### 3.3.3 MentorInnen

Zusätzlich zu den bereits vertrauten Aufgaben im Rahmen bekannter und traditioneller Praktika kommen auf die MentorInnen im Rahmen des Adoptionsprojektes weitere Aufgaben hinzu.

Besondere Aufmerksamkeit sollte aus der Sicht der MentorInnen auf die „Sollbruchstellen“ gelegt werden.

Sowohl die Übergabe der Schule und der Unterrichtsaufgaben vor Beginn der Adoptionswoche an die Studierenden bedarf besonderer Aufmerksamkeit wie auch die Rück-Übergabe durch die Studierenden an die MentorInnen. Neben den inhaltlichen Absprachen und der Fokussierung auf Notwendigkeiten und Bedürfnisse der Unterstützung einzelner Kinder sollte auch der symbolische Charakter der Übergabeprozesse gewürdigt werden, um unter dem Gesichtspunkt von Ethos und Verantwortlichkeit allen Beteiligten die Besonderheit dieser Momente vor Augen zu führen.

### 3.3.4 Universität

Nicht zuletzt übernimmt auch die Universität mit dem Adoptionsprozess eine große Verantwortung gegenüber den Studierenden, den ihnen anvertrauten SchülerInnen sowie der Schule insgesamt.

Sie wird dieser Verantwortung gerecht, indem sie umfassende Vorkehrungen trifft, um sowohl pädagogischen wie auch organisatorischen Misshelligkeiten so weit möglich vorzubeugen-

Folgende Maßnahmen dienen dieser Zielsetzung:

- Vorbereitung der Studierenden auf das Praktikum in drei Seminargruppen,
- Tägliche Anwesenheit eines Kernteams seitens der Universität
- Tägliche Erfahrungskonferenz im Anschluss an den Unterrichtsvormittag
- Gewährleistung einer Fachberatung in den Unterrichtsfächern durch KollegInnen der Institute der Universität
- Entwicklung einer Feedbackkultur im Kontext von Unterrichtsbeobachtungen (für 2015 geplant)
- Gewährleistung der Berücksichtigung von Kindern mit besonderen Bedürfnissen durch eine Kollegin mit entsprechender Qualifikation.

### 3.3.5 Organisationsrahmen Adoption 2014

Zusammengefasst stellen sich die beschriebenen Maßnahmen wie folgt dar:

<b>Organisationsrahmen Adoption 1.12. – 5.12.2014</b>		
<b>Funktion</b>	<b>Name</b>	<b>Institution</b>
Projektleitung	Wolfgang Schulz	ZfL
Schulaufsicht	Gabriele Wiese	Schulamt Kreis Schleswig-Flensburg
Kommissarische Schulleitung	Gerhard Kirschstein	GemS Tarp
Steuergruppe		
	Gabriele Wiese	Schulamt SI-FI
	Gabi Asmussen	ZfL
	Andreas Bach	ZfL
	Wolfgang Schulz	ZfL
	Karin Krawietz	Schulleitung Schule im Autorial
	Christiane Detlefsen	stellv.Schulleitung
	Gyde Richelsen	Personalrat Schule im Autorial
	Alina Althaus	stud. Vertreterin
	Merle Karstens	stud. Vertreterin
Projektkoordination		
	Sabine Dassel	ZfL
Evaluation und Begleitforschung		
	Andreas Bach	ZfL
	Julia Wolke	Inst. F. Erz.wiss.
Fachbetreuung		
Erfahrungskonferenz (täglich)	Gabi Asmussen	ZfL
Sonderpädagogik	Mareike Timmermann-Vollbeh	Sonderschullehrerin IQSH
Mathematik	Hinrich Lorenzen	Institut für mathematische, naturwiss. und techn. Bildung Abt. f. Mathematik und ihre Didaktik
HWS	Beate Blaseio	Institut für mathematische, naturwiss. und techn. Bildung Abt. f. Sachunterricht
Deu	Gabriele Bitai	Inst. f. Erz.Wiss.
Pädagogik	Andreas Bach	ZfL
Internat. Begutachtung		
	Per Ramberg	Univ. Trondheim / Norwegen
	Per Simfors	Univ. Linköping / Schweden
	Alexander v. Oettingen	Univ. College Syd / DK
Öffentlichkeitsarbeit		
	Wolfgang Schulz	ZfL

## 4. Qualitätssicherung

Um die Wirksamkeit eines solchen Projektes nachzuweisen, bedarf es erheblicher Anstrengungen. Es ist zum einen erforderlich, den mit dem Projekt verbundenen personellen und finanziellen Aufwand zu rechtfertigen. Zugleich aber kann eine Nachhaltigkeit dieses Modells und die damit verbundene Erwartung der Implementation in den standardmäßigen Studienbetrieb nur angestrebt werden, wenn wirksame Effekte eines solchen Vorhabens nachgewiesen werden können.

### 4.1 Evaluation und Forschung

Die Evaluation des Projektes erfolgt durch Fragebögen, Interviews und Gruppengespräche mit allen Beteiligten. Darüber hinaus ist vorgesehen, eine Fotodokumentation zu erstellen sowie eine Filmdokumentation durch ein professionelles Team erstellen zu lassen. Diese Filmdokumentation soll u.a. dazu genutzt werden, Studierenden, Lehrkräften und Schulleitungen die Idee der Schuladoption näher zu bringen. Insbesondere für Schulen, die zukünftig an einer Adoption interessiert sind, dürfte diese Dokumentation wertvolle Einblicke ermöglichen.

Gegenwärtig liegt ein solches Filmprojekt allerdings noch eher in der mittleren Zukunft. Die zur Verfügung stehenden Ressourcen können zunächst lediglich dafür eingesetzt werden, wichtige Daten, Szenen, Dokumente, Interviews und Gruppengespräche zu sichern, um sie in einem weiteren Verfahren für eine filmische Verwertung zu nutzen. Sowohl das ZfL als auch die vorgesehenen Filmemacher werden sich bemühen, weitere finanzielle Quellen zu erschließen.

Zusätzlich sind weitere Forschungsarbeiten vorgesehen. Es sollen Studien entstehen, die die Einbettung der Schuladoption in den Kontext des ebenfalls im WS 2014/2015 beginnenden Praxissemesters erforschen werden. Eine dieser Teilstudien (Nr.2) wird sich insbesondere mit der Wirksamkeit der Schuladoption befassen.

- (1) Studie zur Lernwirksamkeit des Praxissemesters
- (2) **Studie zur Lernwirksamkeit der Schuladoption als spezifisches Element des Praxissemesters**
- (3) Studie zur Reflexionskompetenz von Lehramtsstudierenden (Dissertationsprojekt )

#### **Leitende Fragestellung der Teilstudie zur Schuladoption:**

Inwiefern stellt das Konzept der Schuladoption eine wirksame schulpraktische Lerngelegenheit in der universitären Phase der Lehrerbildung dar?

#### **Teilfragestellungen:**

- (1) Wie erleben die Lehramtsstudierenden die Komplexität von Unterricht im Verlauf der Schuladoption?

- (2) Wie entwickelt sich das reflexive Handeln der Lehramtsstudierenden im Verlauf der Schulaoption?
- (3) Wie erleben die Lehramtsstudierenden die besondere Verantwortung während der Adoptionswoche?
- (4) Inwiefern trägt das Projekt zu Schulentwicklungsprozessen bei und wie nachhaltig sind diese Effekte?

Es ist zu erwarten, dass in diesem Kontext einige Masterarbeiten angesiedelt sein werden, die sich explizit mit Fragestellungen im Rahmen der Adoptionsprojekte befassen werden.

#### **4.2 Internationale Begutachtung**

Zum weiteren Zwecke der Qualitätssicherung ist für den Verlauf der Adoptionswoche eine Anzahl von externen Gästen, insbesondere aber von „kritischen Freunden“ eingeladen. Diese Experten aus Norwegen, Schweden und Dänemark werden im Verlaufe der Adoptionswoche vor Ort sein, die Abläufe kritisch begutachten und dem Leitungsteam dieses Projektes wertvolle Hinweise auf Verbesserungsmöglichkeiten geben können. Eine ausführliche Reflexion der Erfahrungen wird dann im Fortgang des o.g. DAAD-Projektes mit den norwegischen Partnern erfolgen.

## 5. Nachhaltigkeit

### 5.1 Pilotprojekte 2014 / 2015

Nach der Durchführung der 1. Adoption an der Grundschule Sieverstedt in 2014 ist ein zweiter Pilotversuch im Jahr 2015 an der Grundschule Fruerlund / Flensburg geplant. Da es sich um ein Projekt handelt, in dem den handelnden Personen ein sehr hohes Maß an Verantwortung, aber auch ein erheblicher Vertrauensvorschuss seitens der Schulen und der Elternschaft beigemessen wird, halten wir es in diesem Sinne für zielführend, die Ergebnisse der Evaluation und der wissenschaftlichen Begleitforschung abzuwarten, auszuwerten und ggf. in neue, verbesserte Projektstrukturen umzusetzen, bevor daran gedacht werden kann, dieses Projekt in das Studienprogramm der EUF zu implementieren.

So gibt es schon zum jetzigen Zeitpunkt (vor Beginn des 1. Pilotversuches im Dezember 2014) verbindliche Absprachen mit der genannten Schule und der Schulaufsicht, eine zweite Adoption dort in 2015 umzusetzen und die Pläne der Schule bezüglich ihrer Schulentwicklung zu unterstützen. Es ist bereits eine Arbeitsgruppe gebildet worden, die sich aus Mitgliedern der Schulleitung und des Kollegiums der Schule Fruerlund sowie aus Mitgliedern der EULE (einer Abteilung des ZfL) zusammensetzt. Gemeinsam werden die ersten Schritte des vorgesehenen Entwicklungsprogramms und die Fortbildungsmaßnahme in der Adoptionswoche im Dezember 2015 geplant.

### 5.2 Dissemination Universität: Fächer

Eine Schlüsselrolle für die weitere Entwicklung dieses neuen Theorie-Praxis-Formates nehmen die Fächer der EUF ein. Während schon in 2014 die Verantwortlichen der Institute für Mathematik und für Heimat-, Welt- und Sachkunde eingebunden worden sind, gilt es für die Zukunft, weitere Fachvertreter in die Planungen einzubeziehen. Mit der geplanten Ausweitung über das Pilotprojekt hinaus muss auch in der Zukunft eine fachgerechte Begleitung in den Unterrichtsfächern gewährleistet werden.

### 5.3. Dissemination Schulen: Kooperationsschulen

Für die Implementation der Adoption in das reguläre Studienprogramm wird es sehr bedeutsam sein, weitere Schulen der Region für eine Teilnahme an Adoptionsprojekten zu interessieren. Einschlägige Erfahrungen aus Norwegen haben gezeigt, dass dieses Format auch für die Schulentwicklungsprozesse von großer Bedeutung sein kann, sodass inzwischen Wartelisten angelegt worden sind, um die Teilnahme der Schulen zu kanalisieren. Auch in der Flensburger Region wird mit großem Interesse gerechnet. Das ZfL verfügt über ein Netz von Ko-



operationsschulen, mit denen eine vertiefte Zusammenarbeit vertraglich vereinbart ist. Aus diesem Kreis liegen schon jetzt weitere Interessensbekundungen vor.

Es wird angestrebt, dass im weiteren Verlauf die Bewerbungsverfahren so eingerichtet werden, dass die interessierten Schulen sich schriftlich bewerben und ein Hauptaugenmerk der Auswahl darauf gelegt wird, mit welchen Vorstellungen und Interessen bezüglich der mit der Adoption verbundenen Fortbildungs- und Schulentwicklungsmöglichkeiten die Schulen aufwarten und inwieweit die angestrebten Schulentwicklungsprozesse mit den in der Universität zur Verfügung stehenden Ressourcen kompatibel sind, sofern Unterstützung seitens der Universität gewünscht wird.

#### **5.4 Implementation: MEd-Studiengänge EUF**

Ein weiterer Blick in die mittlere Zukunft führt zu der Vorstellung, dass es eines Tages möglich sein wird, allen Studierenden im Verlaufe ihres Studiums die Teilnahme an einer Adoption zu ermöglichen. Dies setzt voraus, dass es in den nächsten Jahren unter Mitarbeit möglichst vieler Kolleginnen und Kollegen aus den Fächern möglich wird, weitere Planungs- und Betreuungsteams zu etablieren, die eine allmähliche Ausweitung der Adoptionsgruppen im Rahmen des Praxissemesters ermöglichen.

Auch über die Möglichkeit von öffentlichen Präsentationen der Forschungsaufgaben der Studierenden sollte nachgedacht. Analog zur Struktur wissenschaftlicher Kongresse könnten diese in Vorträgen, Workshops und Postersessions ihre Erfahrungen und ihre Forschungsergebnisse präsentieren und somit wesentliche Qualifikationen im Bereich des Forschenden Lernens erwerben.

#### **5.5. Internationale Ausweitung**

Über die Notwendigkeit der Internationalisierung besonders und gerade in der Lehramtsausbildung besteht inzwischen bundesweit und auch international kein Zweifel mehr (vgl. u.a. Buchberger 2003). Die EUF unternimmt in diesem Feld bereits erhebliche Anstrengungen. Diese könnten im Rahmen der Adoptionsthematik dadurch unterstützt werden, dass Studierende aus unseren Partneruniversitäten (in einem ersten Schritt aus Skandinavien) eingeladen werden, sich an diesem Projekt zu beteiligen. Vorstellbar wäre z.B. die Gründung von Studierendenteams, die aus je einem Flensburger und einem Studierenden aus dem Ausland bestehen, die gemeinsam die Adoption einer Schulklasse übernehmen und gemeinsam etwa auftretende Sprachprobleme auffangen und bewältigen könnten.

Darüber hinaus wird auch für die Flensburger Studierenden die Möglichkeit bestehen, an den Adoptionsvorhaben der Universität Trondheim teilzunehmen. Der Anerkennung der jeweiligen Leistungen der Studierenden dürfte dabei nichts im Wege stehen.

## 6 Schluss

Lehrerbildung steht seit mehreren Jahren verstärkt im Fokus der öffentlichen wie auch der Fachdiskussion. Mit diesem Projekt werden zentrale Entwicklungsfelder der internationalen Debatten aufgegriffen und innovative Lösungsentwürfe entwickelt. Die seit jeher zentrale Diskussion um die Verknüpfung von Theorie und Praxis in der Lehrerbildung wird damit um innovative Elemente erweitert.

Angesprochen werden

- die Verknüpfung von forschungsorientierten und zugleich erfahrungsorientierten Lehrerbildungskonzepten,
- Fragen des Forschenden Lernens der Studierenden,
- Aspekte von Partnerschaftsmodellen zwischen Universitäten und Schulen,
- die Bereitschaft der zukünftigen Lehrkräfte, die Aufgabe lebenslanger biographisch-professioneller Lernprozesse als permanente Verpflichtung in ihr berufliches Selbstverständnis zu integrieren,
- die Fähigkeit sich aktiv und konstruktiv an Schulentwicklungsprozessen zu beteiligen,
- der Einbezug internationaler Perspektiven, die eine weitere, insbesondere für die Lehrerbildung bedeutsame Entwicklungsdimension berühren.

Damit wird deutlich, dass das hier vorgestellte Projekt sich in ein umfassendes Konzept von Lehrerbildung einbettet und unter keinen Umständen als solitäres pädagogisches „Event“ verstanden werden sollte. Verbunden ist dies mit der Hoffnung einen Beitrag für eine zukunftsorientierte Lehrerbildung zu leisten, die Antworten auf die zunehmende Komplexität von Arbeitsfeld und Berufsrolle der Lehrerinnen und Lehrer sucht.

## Literatur

**Buchberger, F.** (2003): *Green Paper On Teacher Education In Europe. Thematic Network on Teacher Education in Europe.* Umeå 2000, Edited by: F. Buchberger, B. P. Campos, D. Kallos, J. Stephenson: High Quality Teacher Education for High Quality Education and Training

**Darling-Hammond, L.** (2006). *Powerful Teacher Education: Lessons from Exemplary Programs.* San Francisco: Jossey-Bass.

**Darling-Hammond, L.** (2006a). *Constructing 21st-Century Teacher Education.* Journal of Teacher Education, Vol. 57, No. 3, May/June 2006.

<http://jte.sagepub.com.cyber.usask.ca/cgi/reprint/57/3/300>

**Darling-Hammond, L.; Bransford, J.** (2012). *Preparing Teachers for a Changing World. What Teachers Should Learn and Be Able to Do.* Jossey-Bass

**European Commission** (2012). *Rethinking Education: Investing in Skills for Better Socio-Economic Outcomes.* COM 669 final. Strasbourg

**Fullan, M. G.** (1993). *Why Teachers Must Become Change Agents.* The Professional Teacher, March 1993, Volume 50 Number 6 , p.12-17

**European Commission** (2013). *Supporting Teacher Educators for better learning outcomes.* Strasbourg Oct 2013

**Haugaløkken, O.K.; P. Ramberg** (2005). *School Adoption as a Form of Teaching Practice in Initial Teacher Education.* Trondheim

**Haugaløkken, O.K.; P. Ramberg** (2007). *Autonomy or control: discussion of a central dilemma in developing a realistic teacher education in Norway.* In: Journal of Education for Teaching: International research and pedagogy, Volume 33, Issue 1

**Haugaløkken, O.K.; P. Ramberg** (2012). *The Use of Partnership Models in Teacher Education.* NTNU Trondheim

**Korthagen, F.; Lagerwerf, B.** (2001). *Teachers' Professional Learning: How Does it Work?* I F. A. J.

**Korthagen, B. Koster, B. Lagerwerf, T. Wubbels** (2001). *Linking practice and theory. The Pedagogy of Realistic Teacher Education,* p. 175-206. London: Lawrence Erlbaum Associates, New Jersey

**OECD** (2005), *Teachers Matter – Attracting, Developing and Retaining Effective Teachers,* OECD Publishing, Paris.

**Ramberg, P.** (2014). *Realistische Lehrerausbildung.* Präsentation Trondheim

**Sahlberg, P.** (2011). *Finnish Lessons.* Teachers College , Columbia University

**Schleicher, A.** (2011), *Building a High-Quality Teaching Profession: Lessons from around the World,* OECD Publishing.

**Shulman, L.** (2005). *Pedagogies of Uncertainty*. In: Liberal Education Spring 2005. Vol. 91, No. 2

**Shulman, L.** (2005a). *The Signature Pedagogies of the Professions of Law, Medicine, Engineering, and the Clergy: Potential Lessons for the Education of Teachers*. Delivered at the Math Science Partnerships (MSP). Irvine, California

**Shulman, L.** (2013). *Theory, practice and the education of professionals*. The Elementary School Journal, Vol. 98, no 5, pp. 511-526

**Terhart, Ewald** (2011). *Lehrerberuf und Professionalität. Gewandeltes Begriffsverständnis - neue Herausforderungen*. In: Helsper, W./R.Tippelt [Hrsg.]: Pädagogische Professionalität. Weinheim u.a. : Beltz ,S. 202-224. - (Zeitschrift für Pädagogik, Beiheft; 57)

**Zeichner, K.** (2010). *Preparing Globally Competent Teachers: A U.S. Perspective*  
[http://www.nafsa.org/\\_/File/\\_/zeichner\\_colloquium\\_paper.pdf](http://www.nafsa.org/_/File/_/zeichner_colloquium_paper.pdf)

**Zeichner, K./D.Liston** (2014). *Reflective teaching*. (2.Aufl.) New York: Routledge