

Praxisphasen Innovativ
Konzepte für die LehrerInnenbildung



International Teacher Education Laboratory – Developing Inclusive Values Through E-Portfolios

Meike Kricke

Louisa Kürten

unter Mitarbeit von Viktoriya Lebedynska

Praxisphasen innovativ – Konzepte für die LehrerInnenbildung

Band 3

Impressum

Herausgeber der Schriftenreihe:

Zentrum für LehrerInnenbildung (ZfL)

Universität zu Köln

Albertus-Magnus-Platz | 50923 Köln

Tel: +49 221 470-8610

Fax: +49 221 470-8600

<http://zfl.uni-koeln.de/zfl.html>

Gestaltung und Satz:

Zentrum für LehrerInnenbildung (ZfL) der Universität zu Köln

Grafiken: Maximilian Ruland (Titel)

<http://zfl.uni-koeln.de/pp-innovativ.html>

ISSN: 2364-0782

Abstract

Der dritte Band der Schriftenreihe *Praxisphasen innovativ – Konzepte für die LehrerInnenbildung* stellt das Projekt *International Teacher Education Laboratory* vor, das es am ZfL seit dem Sommersemester 2013 im Rahmen einer innovativen Praxisphasenbegleitung gibt. Fokussiert wird in diesem Projekt eine reflexive Auseinandersetzung mit dem Thema „Umgang mit Vielfalt“ aller angehenden Lehrkräfte. In einem Dialog mit internationalen *Peers* reflektieren die Lehramtsstudierenden in dem Seminarkonzept ihre Haltungen, Einstellungen und Erfahrungen zur schulischen Inklusion. Der Austausch erfolgt über E-Learning-Formate.

Das Projekt wurde über drei Semester hinweg durch universitätseigene Qualitätsverbesserungsmittel (QVM) gefördert. Im Folgenden werden die Erfahrungen aus diesem Förderzeitraum präsentiert. Dabei werden die Ausgangslage des Projektes, die Umsetzung, eine Bilanz und konkrete Umsetzungsszenarien im Rahmen dieser Publikation differenziert betrachtet und die Bedeutung des Angebots für die LehrerInnenbildung herausgestellt.

Inhalt

1	Das International Teacher Education Laboratory: Ausgangslage, Kurzdarstellung und Projektziele	5
1.1	Ausgangslage zu Projektbeginn	5
1.2	Leitidee	5
1.3	Konzeptdarstellung: Vier zentrale Themenbereiche	6
1.4	Projektziele	6
2	Projektumsetzung	7
2.1	Erreichung der Projektziele: Die vier Seminarbausteine: IST – SOLL – Bilanz	7
2.1.1	Inklusion	7
2.1.2	Internationalisierung	10
2.1.3	E-learning/ E-Portfolio	13
2.1.4	Reflexion in der LehrerInnenbildung	15
2.2	Stimmen der Beteiligten	17
2.2.1	Studierendenperspektive	17
2.2.2	Pre-Post-Befragung der Studierenden: Core values	19
2.2.3	Resümee: Mehrwert für die LehrerInnenbildung	20
2.3	Öffentliche Sichtbarkeit des Projektes	21
2.3.1	Publikationen	21
2.3.2	Tagungsbesuche/ Kooperationsreisen	21
3	Ausblick: Nachhaltige Einbettung des Konzeptes in die Kölner LehrerInnenbildung	22
3.1.1	Veranstaltungsreihe: „LehrerIn werden und LehrerIn bleiben in ...“	22
3.1.2	Weiterentwicklung des innovativen Seminarkonzeptes für das Berufsfeldpraktikum	23
4	Die Autorinnen	25
	Literaturverzeichnis	26
5	Anhang	
5.1	Inclusive activities	28
5.1.1	Metaphor Task	28
5.1.2	Problem-Solving-Picture	29
5.1.3	Body Task	30
5.1.4	Working Theory	31

1 Das International Teacher Education Laboratory: Ausgangslage, Kurzdarstellung und Projektziele

1.1 Ausgangslage zu Projektbeginn

Den Hintergrund des *International Teacher Education Laboratory* bildet die herausfordernde Aufgabe, *alle* angehende Lehrkräfte bereits zu Beginn ihrer Ausbildung für das Thema der schulischen Inklusion zu sensibilisieren und zu professionalisieren. Mit Ratifizierung der UN-Konvention (2009) stehen Schulen wie Universtäten weltweit vor der großen Herausforderung, ihre Konzepte an die Forderungen der Konvention anzupassen. Auch vor dem Hintergrund einer immer globaler werden den Welt spielt das Thema der *diversity* eine entscheidende Rolle – innerhalb des Professionalisierungsprozesses *aller* angehender Lehrkräfte. Studien zeigen, dass hier eine Schieflage bezüglich der Anforderungen in der Schulpraxis und der momentanen Situation innerhalb der Lehramtsausbildung zu verzeichnen ist (vgl. Münch 2011), denn das Thema Vielfalt fand bis dato in den Studiengängen von Regelschullehrkräften wenig Berücksichtigung.

Erste Pilotkurse vor Projektstart, in denen Studierende ihre Praxisphase im „Gemeinsamen Unterricht“ (GU) absolvierten, zeigten, dass bei einigen Studierenden sogar kritischere/negativere Einstellungen bezüglich der Vielfalt im Klassenraum festzustellen waren (vgl. Amrhein/Kricke 2013, S. 47), da sie keine „good practice“ der schulischen Inklusion während ihres Orientierungspraktikums erlebten. Tina Hascher (2011, S. 428) spricht in diesem Zusammenhang auch von einer sogenannten „Deprofessionalisi-

sierungs“-Gefahr, die sich im Rahmen von Praxiserfahrungen herausbilden kann.

1.2 Leitidee

Diese Diskrepanz wurde in dem hier vorgestellten Seminarkonzept als Anlass genommen, eine inklusionsorientierte Ausbildung angehender LehrerInnen durch eine internationale Perspektive zu bereichern, um Erfahrungswerte, konkrete Umsetzungsbeispiele und Ideen einer inklusiven Praxis und Haltung internationaler *Peers* und ExpertInnen einzubinden: Denn für das Thema der schulischen Inklusion gilt es, in der (Seminar-) Arbeit mit Studierenden veraltete Vorstellungen von Zuständigkeitsbereichen zu überwinden, Norm- und Werthaltungen in reflexiven Prozessen neu zu überdenken sowie pädagogische und fachliche Kenntnisse und Kompetenzen im Hinblick auf die veränderten Anforderungen einer neuen Heterogenität für zukünftige LehrerInnen zu entwickeln.

Leitend war in diesem Zusammenhang der Gedanke, dass gerade der Austausch mit internationalen *Peers* dazu beitragen kann, eigene Vorstellungen zum LehrerInnenberuf und von Schule zu hinterfragen und zu reflektieren. LehrerInnenbildung kann so einen großen Beitrag leisten, die Studierenden auf eine inklusive Praxis vorzubereiten. Dabei spielen besonders der Austausch und „new ways to work collaboratively with others“ (Forlin 2010, S. 719) eine entscheidende Rolle. Insbesondere in den Lehramtsstudiengängen, mit ihrer komplexen Struktur und der mit dem Berufsbild verbundenen hohen gesellschaftlichen Relevanz und der starken Veränderungsdynamik sind die Themen Internationalisierung (vgl. HRK Audit 2012) und Inklusion dabei von herausragender Bedeutung.

1.3 Konzeptdarstellung: Vier zentrale Themenbereiche

Zur Umsetzung dieser Leitidee verknüpfte das hier umgesetzte Lehr-Lernprojekt vier zentrale Themenbereiche einer LehrerInnenbildung der Zukunft: Internationalisierung, Inklusion, Reflexion und E-learning/E-Portfolio (siehe Abbildung 1).

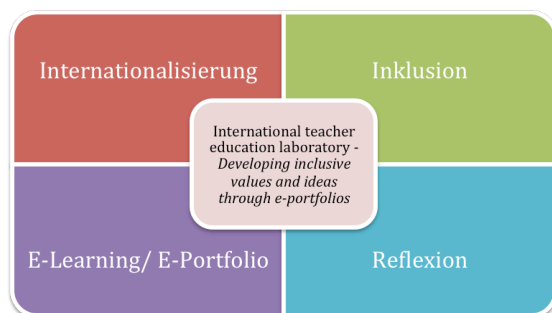


Abbildung 1: Vier-Felder-Grafik des „International Teacher Education Laboratory“

Unter dem Titel „International Teacher Education Laboratory: Schulsysteme weltweit – Blick über den Tellerrand“ bildete das hier vorgestellte Seminarkonzept ein Seminarangebot der Praktikumsvorbereitung und Begleitung des einmonatigen Orientierungspraktikums (vgl. LABG 2009) unter vielen anderen.

Eine Besonderheit des Seminars im Rahmen der Internationalisierung ist die Zusammenarbeit und der Austausch der Kölner Lehramtsstudierenden mit internationalen Lehramtsstudierenden (*Peers*) über Vorstellungen des LehrerInnenberufes und das Thema Vielfalt im Klassenraum. Neben Reflexionsaufgaben zur angehenden LehrerInnenrolle in einem inklusiven Setting absolvierten die Kölner Studierenden ihr Orientierungspraktikum im Gemeinsamen Unterricht (GU) an einer deutschen Schule oder einer Schule im Ausland (vgl. Glutsch/Kricke 2014, S. 110).

Realisiert wurde der „weltweite“ Dialog zwischen *Peers* im Lehramtsstudium über die E-learning-Plattform ILIAS der Universität zu Köln (UzK) und im Rahmen der im Kölner Lehramtsstudium fest integrierten E-Portfolios.

Damit betrat das Projekt innovatives Neuland im Bereich der LehrerInnenbildung.

1.4 Projektziele

Das innovative Projekt hatte als Ziel, die vier zentralen Bereiche einer neu auszurichtenden LehrerInnenbildung für die Zukunft miteinander zu kombinieren und auszugestalten, um ein innovatives Seminarkonzept für eine „LehrerInnenbildung der Zukunft“ zu gestalten:

Für das Thema der **schulischen Inklusion** galt es dabei insbesondere veraltete Vorstellungen von Zuständigkeitsbereichen zu überwinden, Formen der multiprofessionellen/lehramtsübergreifenden Zusammenarbeit zu etablieren, Norm- und Wertehaltungen in reflexiven Prozessen neu zu überdenken sowie pädagogische und fachliche Kenntnisse und Kompetenzen im Hinblick auf die veränderten Anforderungen einer neuen Vielfalt bei zukünftigen LehrerInnen *aller Schulformen* zu entwickeln.

Eine **Internationalisierung** der LehrerInnenbildung im Rahmen von Praxisstudien sollte hier einen entscheidenden Beitrag leisten und Studierende zu einer wichtigen Perspektiverweiterung auf ihr späteres Tätigkeitsfeld verhelfen. Gerade für den Bereich der LehrerInnenbildung wird eine internationale Ausrichtung stärker gewünscht (vgl. HRK Audit 2010). Dabei wurde davon ausgegangen, dass sich beide Aspekte (Inklusion und Internationalisierung) über die Implementation neuer **E-learning Formate**, die eine kontinuierliche Dialog- und Begleitfunktion in anzu-bahnenden Reflexions- und Dokumentationsprozessen gewährleisten, gut in die LehrerInnenbildung integrieren lassen. Durch diese neuen E-learning-Formate sollte das obligatorische **E-Portfolio** im hier beschriebenen Lehrprojekt eine kontinuierliche Dialog- und Begleitfunktion – über Raum und Zeit – einnehmen, die eine wesentliche Voraussetzung für gelingende Reflexionsprozesse darstellt, um eine LehrerInnenbildung zu fördern, in der **Reflexionsfähigkeit** als Schlüssel pädagogi-

scher Professionalisierung gilt (vgl. Combe/Kolbe 2004).

In dem Projekt wurde die Verzahnung der hier dargestellten vier Schwerpunkte innerhalb von Begleitseminaren von Orientierungspraktika (4 SWS pro Semester) über drei Semester in drei Kohorten (jeweils ca. 45 TN) entwickelt und evaluiert. Dabei wurde an die im ZfL bereits gemachten Erfahrungen dieser vier zentralen Aspekte einer LehrerInnenbildung für die Zukunft angeknüpft.

2 Projektumsetzung

Um die Umsetzung des Projektes zu dokumentieren, werden im Folgenden die Aspekte „Erreichung der Projektziele“, „Erfolg des Projektes“ und „öffentliche Sichtbarkeit des Projektes“ beschrieben.

Die drei geförderten Seminare (6 SWS) wurden als lehramtsübergreifende zweiwöchige Seminarveranstaltungen (a drei Stunden) angeboten. Die Begleitseminare fanden während der Praxisphase in der vorlesungsfreien Zeit in Kompaktveranstaltungen statt. Zwischen den Seminaren kommunizierten die Studierenden in ihren Lernteams über *Blended-learning*-Formate.

2.1 Erreichung der Projektziele: Die vier Seminarbausteine: IST – SOLL – Bilanz

Im Folgenden wird für die vier identifizierten Komponenten des Seminarformates im Sinne einer LehrerInnenbildung für die Zukunft der zum Projektstart identifizierte IST-Zustand dargestellt und die daran anknüpfende, dem Antrag zugrunde liegende SOLL-Formulierung. Zur Bilanzierung wird anschließend die tatsächliche Umsetzung im Rahmen des Projektes beleuchtet.

2.1.1 Inklusion

IST-Zustand zu Projektbeginn:

Nordrhein-Westfalen schreibt im Lehrerausbildungsgesetz (LABG 2009) fest, dass das Land und die Hochschulen eine Lehrerausbildung gewährleisten, die die Bedürfnisse der Schulen berücksichtigt (vgl. LABG 2009, §1 (1)). Diese Bedürfnisse haben sich durch die ersten Umsetzungsversuche der UN-Konvention im Land in den letzten zwei Jahren massiv gewandelt und es ist davon auszugehen, dass die Schulgesetzänderung, die für den 13.08.2013 erwartet wird, diesen Prozess noch enorm beschleunigen wird. Zum Projektstart existiert eine enorme Diskrepanz zwischen der Ausbildungssituation (in NRW) in nach Lehramtsformen getrennten Studiengängen und der derzeitigen Entwicklung eines inklusiven Schulsystems (vgl. Amrhein 2012). Es bedarf daher einer längst überfälligen Neuorientierung der Lehramtsausbildung in Richtung eines inklusiven Bildungssystems (vgl. Münch 2011). In der Tat trägt die LehrerInnenausbildung die Verpflichtung, die zuvor erwähnten veränderten Rahmenbedingungen für Studierende transparent zu machen und in der Ausbildung stärker als bisher zu berücksichtigen. Studierende aller Ausbildungsgänge müssen mehr als bisher auf den Unterricht mit einer heterogenen SchülerInnenschaft vorbereitet werden. Dabei müssen sich angehende Lehrkräfte möglichst frühzeitig auch mit dem Modell der Sonderpädagogik als subsidiärem System im allgemeinen Schulwesen vertraut machen, um es zukünftig aktiv mitgestalten zu können.

Innovation (SOLL): In der bestehenden LehrerInnenbildung kann ein Hebel der Erneuerung die Ausgestaltung der Praxisphasen sein (vgl. Amrhein 2011). Die Praxisphasen stellen ein zentrales Studienelement der LehrerInnenbildung dar. Sie lassen sich strukturell in der Schnittstelle zwischen den Bereichen studentische Person, schulische Praxis und wissenschaftliche Theoriebildung verorten (vgl. Denner 2010, S. f125). Wenn, wie unter anderem Liselotte Denner (2010) empirisch nachweisen konnte, Praxisphasen studentische Lernprozesse auf hohem

Niveau möglich machen, so ist zu überlegen, wie diese Phasen für die Anbahnung inklusiver Lernprozesse genutzt werden können. Vor Projektstart wurde bereits in drei Semestern am ZfL an der Ausgestaltung lehramtsheterogener und an Inklusion orientierter Konzepte (vgl. Amrhein/Kricke 2013) zur Begleitung des Orientierungspraktikums gearbeitet. Diese Art der Begleitung von Studierenden sieht auch vor, dass diese ihr Orientierungspraktikum in Schulen mit Gemeinsamen Unterricht absolvieren.

War bisher eine stark lehramtsgetrennte Begleitung der ersten Praxisphase im Studium erkennbar, ist die Zielsetzung dieser lehramtsübergreifenden Begleitung u.a., die sonderpädagogische und die allgemeinpädagogische Ausbildung bereits zu einem sehr frühen Zeitpunkt im Studienverlauf zusammenzuführen. Somit wird das Zuständigkeitserleben zukünftiger Lehrkräfte nicht schon zu Beginn ihres Studiums auf SchülerInnen einer Schulform beschränkt. Durch die intensive Reflexionsarbeit in diesem heterogenen Studierendensetting können den TeilnehmerInnen vielfältigere Perspektiven in Bezug auf die Ausgestaltung ihres zukünftigen Berufes eröffnet werden und kooperative Kompetenzen können bereits im Studium mit Blick auf den Gemeinsamen Unterricht gefördert werden. Das Seminarkonzept sieht daher vor, dass die Kölner Studierenden ihr Orientierungspraktikum im Gemeinsamen Unterricht absolvieren und das Thema der schulischen Inklusion im Seminar fokussiert wird.

Bilanz

Als inhaltliche Grundlage des internationalen Austausches mit diversen lehrerbildenden Universitätsstandorten bildeten vier zentrale *inclusive core values*,ⁱ die von der European Agency for Development in Special Needs Education im Jahr 2012 im Rahmen eines internationalen Projektes, des „Teacher Education for Inclusion Projektes (TE4I)“, veröffentlicht wurden. Diese internationale Studie empfiehlt ein Profil für inklusive Lehrkräfte. Die *core values* umfassen die folgenden vier zentralen Werte: (1) Wertschätzung der Diversität

der Lernenden, (2) Unterstützung aller Lernenden, (3) Mit anderen zusammenarbeiten, (4) Kontinuierliche persönliche berufliche Weiterentwicklung. Da die *core values* einen wesentlichen inhaltlichen Baustein des Seminars bilden, wurden in Anlehnung an diese, verschiedene *inclusive activities* (vgl. Anhang) von den Kölner Dozierenden in Kooperation mit internationalen PartnerInnen entwickelt.

Der Großteil der Studierenden, die an dem Seminar teilnahmen, absolvierten ihr Orientierungspraktikum im Gemeinsamen Unterricht. Hier konnten, im Sinne des forschenden Lernens, eigene Schwerpunkte bezüglich des Umgangs mit Vielfalt erkundet und im E-Portfolio reflektiert werden. Bilanzierend lässt sich zu diesem Aspekt festhalten, dass die internationale Perspektive aufseiten der Studierenden weiterführende Anregungen und Ideen für den Umgang mit Vielfalt ermöglichte. Besonders gewinnbringend waren hier die Erfahrungen der Studierenden, die die Praxisphase im Ausland absolvierten.

Dennoch konnte auch in den schriftlichen Reflexionen und Beratungsgesprächen während und nach dem Praktikum festgehalten werden, dass Studierende stark von der eigenen Schulbiographie geprägt sind und sie sich durch die Erfahrungen in ihren kritischen Haltungen teilweise bestätigt fühlten. Tina Hascher (2011) spricht in diesem Zusammenhang auch von einer „Deprofessionalisierungsgefahr“. Hier ist aus Sicht der Beteiligten vor allem ein weiterführendes berufsbio-graphisches Beratungs- und Coachingangebot in Verbindung mit der Praxisphasenbegleitung anzudenken. Darüber hinaus lässt sich festhalten, dass die Praxislehrkräfte an den Schulen einen entscheidenden Einfluss auf die Qualität der Praxiserfahrungen nehmen. Zu empfehlen wäre resümierend ein stärkerer Austausch zwischen den an der LehrerInnenbildung beteiligten Institutionen, um ein gemeinsames Verständnis für den Professionalisierungsprozess angehender Lehrkräfte zum Thema „Umgang mit Vielfalt“ mehrperspektivisch zu entwickeln.

Zudem bildete der Aspekt einer lehramtsübergreifenden Studierendenschaft,

der in der dritten Kohorte um den außerschulischen Bereiche erweitert wurde, eine gute Grundlage für die Förderung einer bewussten multiprofessionellen Zusammenarbeit.

Das innovative Lehr-Lernprojekt verstand sich von Anfang an als ein Seminar, in dem die Studierenden im Sinne eines inklusiven-didaktischen Grundverständnisses „teilhaben“ sollten. Daher wurde von Anfang an Wert auf eine partizipatorische Gestaltung der Seminarinhalte und -schwerpunkte und eine verankerte Feedbackkultur gelegt. Eigene Fragestellungen der Studierenden wurden mit in die Seminarplanung einbezogen, zudem arbeiteten die Studierenden in lehramtsheterogenen Lernteams interessenbezogen projektartig an der Umsetzung der schulischen Inklusion in selbst gewählten Ländern.

Inclusive activities

Um mit den Studierenden internationaler Standorte über die eigenen Vorstellungen bezüglich des LehrerInnenberufes, Schule und Inklusion in den Dialog zu treten, wurden *reflective activities* entwickelt. Im Folgenden sollen exemplarisch drei Formate aufgegriffen und vorgestellt werden, die zur eigenen Reflexion und dem Austausch mit internationalen *Peers* beitragen: Die *working theory*, die Metaphernaufgabe und die *problem-solving-pictures*.

a) Working theories

Mittels der *working theories* verschriftlichten die Studierenden an den verschiedenen internationalen Standorten ihre subjektiven Vorstellungen zum LehrerInnenberuf und tauschten sich darüber mit ihren internationalen *Peers* aus. Folgende Leitfragen sind Bestandteil jener *working theories*:

- *Learning means to me...*
- *Teaching means to me...*
- *What is good education for me? Which are the characteristics of good education for me?*
- *Handling diversity/heterogeneity in the class room means to me...*

In der Reflexion konnte den Studierenden bewusst werden, warum sie bestimmte Vorstellungen vom LehrerInnenberuf und vom System Schule haben und welche anderen Betrachtungsweisen im internationalen Vergleich bestehen.

Um über die *working theories* in den Dialog zu treten, wurden internationale „Lerntteams“ gebildet, in denen sich die Studierenden in Kleingruppen oder paarweise über E-Mail oder per Videokonferenz gezielt über die verschiedenen *working theories* austauschten. Dieser Austausch konnte dazu führen, dass sich die Studierenden über ihre eigenen Vorerfahrungen und Haltungen bzw. Einstellungen zum LehrerInnenberuf und über das Schulsystem bewusst werden und eigene Haltungen begannen, zu hinterfragen. Durch den Austausch konnten Multiperspektiven auf den LehrerInnenberuf gefördert werden. Tabelle 2 zeigt ein Beispiel zwischen einer deutschen und finnischen „*working theory*“-Frage zum Umgang mit Vielfalt (vgl. Kricke/Kürten & Amrhein 2015, 88):

Auszug aus einer deutschen *working theory*

“In every class there is at least one „difficult“ pupil. Because of those children it is important for the teacher to cooperate with institutions, that help support those children. (...) Equality is a central term as all children have the right to learn (...).”

Auszug aus einer finnischen *working theory*

“When talking about heterogeneity and homogeneity in my classroom, I must say that a large group with a lot of variation sounds very challenging to me. I think that it is a good thing to have heterogenic groups, but teacher’s must have enough support to deal with these groups.”

Tabelle 1: Auszüge einer deutschen und finnischen *working theory*

b) Problem-Solving-Picture

Das *problem-solving-picture* stellte die Studierenden vor die Aufgabe „problematistische“ Aspekte aus ihrer Sicht bezüglich des Themas der schulischen Inklusion in

einem Bild festzuhalten. In einem Folgebild (Solving-/Lösungsbild) sollte anschließend eine mögliche Lösung des „Problems“ aufgezeichnet werden. Wie bei den *working theories* traten die Studierenden mit ihren internationalen *Peers* zu ihren *problem-solving-pictures* in den Dialog. Resümierend kann in der gemeinsamen Reflexion festgehalten werden, dass sich in den Bildern der deutschen Studierenden tendenziell ein „enger“ Inklusionsbegriff widerspiegelte, der sich vorwiegend auf die Heterogenitätsdimension „Behinderung“ bezieht: Häufig wurde hier von den deutschen Studierenden der Begriff der „Behinderung“ eingesetzt: „SchülerInnen mit Behinderung integrieren“. Bei den internationalen Studierenden hingegen zeigte sich eher ein weiter Inklusionsbegriff, indem verschiedene Heterogenitätsdimensionen (Religion, Geschlechterrollen, ethnische Herkunft, soziale Milieus, Alter, etc.) dargestellt wurden. Diese Erkenntnis konnte in der Seminararbeit auf Grundlage des internationalen Vergleiches identifiziert und reflektiert werden.

c) Metaphernaufgabe

Eine weitere Form der *inclusive activities* im Seminar stellte das Format der Metaphernaufgabe dar. In Anlehnung an Black-Hawkins und Amrhein (2014) reflektierten die Studierenden ihr eigenes Verständnis von Vielfalt, indem sie dieses als Metapher bildlich und/oder schriftlich darstellten. Die Auseinandersetzung mit der Frage *„Thinking metaphorically, teaching a diversity of learners is...“* bildete somit einen wichtigen Baustein des Seminars, da sich die Studierenden zunächst einmal damit beschäftigten, was der Umgang mit Vielfalt eigentlich für sie persönlich bedeutet. Der Einsatz von Metaphern unterstützte hierbei das eigene Verständnis, da Metaphern helfen, die eigene Wahrnehmung und Gedankenwelt zu strukturieren (vgl. Lakoff/Johnson 2011). Dieser Mehrwert wurde auch von den Studierenden wahrgenommen. So betonte eine Studentin, dass Metaphern zur Verdeutlichung und Veranschaulichung beitragen und besonders hilfreich für Studierende sind, die noch wenige Erfahrungen mit Inklusion gemacht haben und ihr eigenes Verständnis von

diversity erst noch entwickeln müssen.

Insbesondere im Rahmen des internationalen Austausches wurde bewusst mit Metaphern oder Bildern gearbeitet. Der Einsatz von Metaphern konnte hier mögliche Sprachbarrieren abbauen und dazu beitragen, eine internationale Perspektive von *diversity* zu entwickeln. Aus den internationalen Metaphern wurden Gemeinsamkeiten und Unterschiede deutscher und internationaler Studierenden im Hinblick auf das Verständnis von *diversity* und neue Erkenntnisse abgeleitet. Studierende konnten ihre eigenen Vorstellungen reflektieren und hinterfragen. Die unterschiedlichen internationalen Metaphern konnten als Grundlage der Reflexion über das Thema Vielfalt genutzt werden.

2.1.2 Internationalisierung

IST-Zustand zu Projektbeginn:

Internationalisierung im Blick auf Anschlussfähigkeit an Erkenntnisse der internationalen Lehr- und Lernforschung, die Auseinandersetzung mit anderen Formen und Strukturen schulischer Bildung - generell die Erfahrung, dass schulische Realität immer auch anders gedacht und gelebt werden kann – all diese Stichwörter bilden eine wesentliche Grundlage, damit AbsolventInnen in den Lehramtsstudiengängen ihren Beruf stärker als bisher als Zukunfts- und Gestaltungsaufgabe verstehen. Dies ist insbesondere vor dem Hintergrund der zunehmenden Heterogenität von Lernausgangslagen und ungleichen Möglichkeiten gesellschaftlicher Partizipation einzelner LernerInnen relevant – beides zentrale Themen für Schulentwicklungsprozesse. Die Umsetzung der UN-Konvention und die Gewinnung einer größeren Zahl von Lehrkräften mit Einwanderungshintergrund sind dabei nur zwei Fragen, denen sich Schule und Universität schon heute gegenübersehen.

Für den Universitätsstandort Köln konnte zu Projektbeginn jedoch festgestellt werden, dass der Aspekt der Internationalisierung in der LehrerInnenbildung eine untergeordnete Rolle spielte und eher willkürlich von dem Engagement einzelner AkteurInnen abhing (HRK 2012).

Das Audit „Internationalisierung der Hochschulen“ beschreibt deutlich, dass Aspekte der Internationalisierung in die Lehrerbildung schwieriger zu integrieren sind als in anderen Studiengängen. Staatliche Vorgaben erschweren eine entsprechende Gestaltung der Curricula. Daher ermunterte das Beraterteam die UzK, die bereits vorhandenen Ansätze zur Internationalisierung der Lehrerbildung konsequent auszubauen und als Profilmerkmal des Lehramtsstudiums in Köln zu etablieren.

„Sowohl die Internationalisierung der Lehrerbildung als auch die „Interkulturalität zu Hause“ sind spezifische Herausforderung, die sich aus dem Fächer- und Studierendenprofil sowie dem regionalen Kontext der UzK ergeben. Hier bietet sich der Universität die Gelegenheit, echte Pionierarbeit zu leisten und eine Vorreiterrolle in Deutschland zu übernehmen“ (HRK 2012, 53).

Innovation:

Dieser Herausforderung einer stärkeren Internationalisierung der LehrerInnenbildung nimmt sich das innovative Lehrprojekt an. In einem Zeitraum von zunächst drei Semestern wird ab dem Wintersemester 2013/2014 in drei Kohorten das weiter oben beschriebene Seminarkonzept mit Blick auf Inklusion um eine internationale Perspektive erweitert werden. In Anlehnung an die Forschungsergebnisse von Forlin (2010) ist es das erklärte Ziel des innovativen Lehrprojektes, Studierenden in einer sehr frühen Phase ihres Professionalisierungsprozesses die Möglichkeit zu bieten, ihre subjektiven Theorien zum Umgang mit Vielfalt in der Schule mit Peers über die eigenen Landesgrenzen hinweg auszutauschen. Der dadurch erreichte Perspektivwechsel kann dann wiederum helfen, die Erfahrungen in der Praxisphase multiperspektivisch und mit einer forschenden Grundhaltung zu analysieren. Forlin (2010, 650) spricht davon, dass LehrerInnenbildung Studierende so mit einem holistischen Blick auf Diversität versorgen könnte, der dann auch eine kritische Auseinandersetzung mit unterschiedlichen Konzepten der schulischen Inklusion erlaubt. Das Lehrprojekt folgt demnach

Forlin (2010, 719), die feststellt, dass es für die Entwicklung einer inklusiven Praxis entscheidend darauf ankommt, gemeinsam neue Möglichkeiten der Zusammenarbeit zu entdecken („developing new ways to work collaboratively with others“).

Bilanz

Eine zentrale Vorarbeit im Rahmen des Lehrprojektes bestand daher darin, internationale Kooperationen mit DozentInnen zu schließen, die ebenfalls Lehramtsstudierende in ihren Praxisphasen reflexiv begleiten. Erleichtert wurde der Aufbau dieses Netzwerkes dadurch, dass zu einigen Akteurinnen und Akteuren bereits Arbeitsbeziehungen aus anderen Projektzusammenhängen bestanden. Dennoch gestaltete sich der regelmäßige Einbezug internationaler PartnerInnen durch strukturelle, zeitliche und curriculare Vorgaben als nicht einfach.

Im Laufe der drei geförderten Semester gab es zwei internationale Universitätsstandorte (Finnland und Spanien), mit denen eine feste Kooperation angebahnt werden konnte, indem sie die *inclusive activities* fest in die eigene Seminararbeit involvierten. Zahlreiche weitere PartnerInnen nahmen beispielsweise nur in einem Semester an dem Seminar teil oder die Lehrenden standen als InterviewpartnerInnen für die Kölner Studiengruppe zur Verfügung. Zum Aufbau eines internationalen Netzwerkes erwiesen sich als großen Vorteil persönliche Kontakte, die im Rahmen von Tagungen oder (Lehr-) Reisen geknüpft wurden. Zudem agierten die Lehrenden somit auch als eine Art „Vorbild“ für die Studierenden, indem sie sich auch in den internationalen Raum zum Austausch begaben.

Englisch als Seminarsprache

Der Internationalisierungsaspekt des *International Teacher Education Laboratories* war stark verknüpft mit den entwickelten *inclusive activities*. So stellten die *inclusive activities* eine bedeutende Arbeitsgrundlage für den reflexiven Austausch mit den internationalen *Peers*, z.B. aus Finnland, Türkei, Schweiz, Schweden oder Spanien dar.

Die Bearbeitungen der reflexiven Aufgabenformate erfolgte in englischer Sprache und auch Teile des Seminars wurden in englischer Sprache angeboten. Die besondere Herausforderung einer Reflexion innerhalb einer Fremdsprache bedarf jedoch einiger Unterstützungssysteme in der Seminararbeit: Einerseits konnten hier die eingesetzten Tablet-Computer zur Hilfe genommen werden, auf die die Studierenden frei zugängliche Sprachprogramme laden konnten, andererseits unterstützen sich die Studierenden untereinander („Buddy“-Programm). Durch den Einsatz des Englischen in Schrift und gesprochener Sprache erweiterten die TeilnehmerInnen ihre sprachlichen Kompetenzen, die ihnen in Bezug auf die eigene Weiterentwicklung des Englischen als Wissenschaftssprache innerhalb ihres gesamten Studiums von Vorteil sein kann.

Meet Internationals

Zu Beginn der Seminaridee stand zentral der Fokus über *E-learning*-Formate mit internationalen Lehramtsstudierenden in Kontakt zu treten, um das Thema der schulischen Inklusion zu beleuchten und gemeinsam zu reflektieren. In der Kooperation mit dem Zentrum für Internationale Beziehungen der Humanwissenschaftlichen Fakultät konnte jedoch erreicht werden, dass auch internationale Erasmus-Lehramtsstudierende das Seminar besuchen. Dadurch erlangte das Seminarkonzept einen didaktischen Doppeldecker-Effekt: Es agierte einerseits als Plattform des internationalen Austausches; andererseits wurde der Vielfalt im Seminar auch begegnet, indem versucht wurde, sich den Bedürfnissen aller Beteiligten anzupassen. Hier konnten die angehenden Lehrkräfte ein „inklusives Setting“ erleben. Mit der Teilnahme von internationalen Studierenden aus Ungarn, Spanien, Kanada, Polen und Finnland fand das Seminar zunehmend in englischer Sprache statt.

Going abroad

Zudem hatten Kölner Studierende die Möglichkeit, ihr Orientierungspraktikum im Ausland zu absolvieren. Hierfür richteten die Dozentinnen eine Praktikumsbörse

ein, um Studierende in der Praktikumsplatzsuche zu unterstützen. Im Kontext des Projekts agierten die Studierenden, die ihr Orientierungspraktikum im Ausland absolvieren, als „AußenkorrespondentInnen“. Sie berichteten ihren KommilitonInnen über die Kölner E-Learning-Plattform ILIAS in Form von Blogs von ihren Erfahrungen und wie das Thema der schulischen Inklusion aus ihrer Sicht am jeweiligen Standort umgesetzt wurde. Im darauffolgenden Semester berichteten einige der *Outgoings* dann im Seminar über ihre Erfahrungen in einem anderen Bildungssystem. Studierende, die ebenfalls planten, ihr Orientierungspraktikum im Ausland zu absolvieren, hatten somit die Möglichkeit, in direkten Austausch mit den ehemaligen *Outgoings* zu treten, von deren „ExpertInnenwissen“ zu profitieren und individuelle Fragen zu stellen (vgl. Kricke/Kürten & Amrhein 2015).

Internationaler Austausch und die Bereitschaft ins Ausland zu gehen ist aus der Beobachterperspektive personenabhängig. So kann aber auch für dieses Seminar an die Erkenntnisse der HIS-Studie (DAAD/BMBF 2013, S. 15) angeknüpft werden, in der eine eher geringe Bereitschaft zur Mobilität von Lehramtsstudierenden festgestellt wurde. Als Stolpersteine für die Entscheidung eines Praktikums im Ausland konnten der Finanzierungsaspekt, die konkrete Praktikumsuche im Ausland, sowie Sprachbarrieren identifiziert werden.

Da das Orientierungspraktikum in der Regel an deutschen Schulen (im Ausland) absolviert wird, wurde für die langfristige Implementierung des Projektes ein Format für das Berufsfeldpraktikum entwickelt, um hier – auch außerhalb des Projektstatus – Studierenden die Möglichkeit zu gewähren, ein Praktikum an einer ausländischen Schule zu absolvieren.

Internationalisierung: @home und abroad

Welche Aspekte einer Internationalisierung der LehrerInnenbildung darüberhinaus im Seminarkonzept verankert waren, zeigt zusammengefasst die folgende Abbildung. Es kann dabei zusammengefasst

zwischen einer Internationalisierung „@home“ und Mobilitätsangeboten im Rahmen des Projektes unterschieden werden.

eine kritischere Haltung bei Studierenden der Sekundarstufen I und II sichtbar, im Vergleich zu Studierenden der Primarstufe, Berufskolleg und Sonderpädagogik.

@home	Mobilitätsangebote
<ul style="list-style-type: none"> • Seminarsprache: Englisch • Englische Literatur 	Austauschprogramme für Studierende: Möglichkeit, ein Praktikum im Ausland zu absolvieren („Korrespondenz“)
Teilnahme von ERASMUS-Studierenden am Seminar	Kooperation mit dem Zentrum für internationale Beziehungen: ERASMUS-Förderungen
„ <i>Inclusive activities</i> “ und Reflexion über: Skype-meetings, Digitale Plattformen (Universität zu Köln: ILIAS): Blogs etc., E-Mails	<ul style="list-style-type: none"> • Dozierendenaustausch (Erasmus plus) • Internationale Konferenzbesuche
Internationale Gäste im Seminar und Tagungsangebote (<i>Becoming and Being a Teacher in ...</i>)	
<i>International Day</i> : Präsentation eigener Erkenntnisse aus dem gemeinsamen Unterricht als Seminarabschluss	

Abbildung 2: Überblick der Internationalisierungs-Aspekte im International Teacher Education Laboratory (vgl. Glutsch/Kricke 2014, S. 110)

(Internationale) Lernteams zur Mehrperspektivität

Die Studierenden tauschten sich in (internationalen) Lernteams aus. Hier bildeten sie Lernteams mit Studierenden verschiedener Lehramtsstudiengänge und internationalen *Peers*.

Diese integrierte Lernteamarbeit als Seminarformat bereitete die Studierenden auf die multiprofessionelle Zusammenarbeit in inklusiven Settings vor. Die Bedeutung von Kooperationen spiegelt sich auch in dem Profil inklusiver Lehrkräfte der European Agency (2012) wider, in dem „working with others“ als ein zentraler Wert identifiziert wurde.

Interessant ist die Beobachtung, dass sich auch eine Multiperspektivität in den Diskussionen und dem gemeinsamen Austausch in den Seminaren herauskristallisiert: Die Studierenden diskutierten sehr divers über das Thema der schulischen Inklusion. Hier wurde tendenziell

2.1.3 E-learning/ E-Portfolio

IST-Zustand zu Projektbeginn:

Im Gegensatz zu den beiden erstgenannten Komponenten einer innovativen LehrerInnenbildung lag für den Bereich des E-Learnings, zumindest am Universitätsstandort Köln eine fundierte erste Ausgangssituation vor.

Im Zuge des LABG (2009) ist ein Portfolio Praxiselemente in der nordrheinwestfälischen Lehramtsausbildung obligatorisch (LABG 2009, § 12 (1)). In diesem dokumentieren und reflektieren alle Lehramtsstudierenden ihren individuellen Lern- und Entwicklungsprozess über alle Praxisphasen. Als einziger Standort in NRW wird an der UzK das Portfolio Praxiselemente über die Internetplattform ILIAS – als E-Portfolio – gestaltet.

Damit knüpft die UzK bereits jetzt an Entwicklungen innerhalb der internationalen LehrerInnenbildung an, in der in den letzten Jahren ein Anstieg von E-Portfolio-Arbeit zu beobachten ist (vgl. Granberg 2010, S. 309).

Trotzdem muss festgehalten werden, dass folgende Herausforderungen in Bezug auf die Weiterentwicklung der E-Portfolioarbeit zum Projektstart zu erkennen waren:

In einer ersten Evaluation der E-Portfolioarbeit (WS 11/12; ZfL) verneinten 46% der befragten Studierenden (1. BA-Kohorte; N= 228) eine erkennbare Verknüpfung von Portfolioarbeit und Seminararbeit. Häcker (2012) betont jedoch die Bedeutung, Portfolioarbeit „in ein didaktisches Gesamtkonzept“ einzubetten, um diese nachhaltig in der LehrerInnenbildung zu implementieren.

Weiter stellen Ehlers et al. (2009, S. 19) heraus, dass ein kontinuierliches Feedback und eine Begleitung der Studierenden in ihrem Reflexionsprozess zentral für gelingende Reflexionsarbeit sind. Um diese auch über die Praxisphase hinweg zu ermöglichen, wurden bereits in einzelnen Pilotkursen erste „tools“ einer neuen „ILIAS-E-Portfolio“-Instanz in Kooperation mit dem Competence Center E-Learning erprobt. Im Fokus standen hier die Arbeiten in den heterogenen Lernteams. Weitere zur Verfügung stehende Möglichkeiten sollten jedoch erprobt werden, um sie flächendeckend zu implementieren.

Mit der hauptsächlichen Bearbeitung von word-Dokumenten stellte das flächendeckende E-Portfolio bisher kaum Variationen der eigenen Dokumentation zur Verfügung. Der variantenreiche Einsatz verschiedenster Medien (Audio, Video, Fotos etc.) ist jedoch ein besonderes Qualitätsmerkmal eines E-Portfolios. Zusammengefasst stellte das flächendeckende E-Portfolio zum Projektstart eine „Dokumentationsplattform“ und noch keine geforderte reflexive Dialogplattform dar.

Innovation:

Ziel war es, die E-Portfolioarbeit über E-learning-Formate, den Einsatz der heterogenen Lernteams und die internationale Kooperation in ein stimmiges didaktisches Gesamtkonzept zum übergreifenden Thema der „schulischen Inklusion“ zu setzen.

Dabei sollte die neue ILIAS-E-Portfolio-Instanz weiter erprobt und für weitere Seminare nutzbar gemacht werden, damit sie flächendeckend in der Praxisphasenbegleitung als reflexive Dialogplattform genutzt werden kann.

Während der Praxisphase selbst, war geplant, dass die Studierenden mit Hilfe der Tablet-Computer-Funktionen, verschiedene Settings technisch visuell und auditiv festhalten und ihren Lernteams, bzw. den internationalen „PartnerInnen“ zugänglich machen. Kreativere und vielseitigere mediale Darstellungen in der Dokumentation sollten gefördert werden. Die Tablet-Computer können nach Durchlauf der drei geplanten Kohorten zudem für weitere Begleitkurse im Orientierungspraktikum am ZfL bereitgestellt werden.

Zusätzlich werden Lehramtsstudierende an den bestehenden weltweiten Kooperationsstandorten dieselben Aufgaben über die ILIAS-Plattform in Form von „Gastzugängen“ bearbeiten. Ziel ist es anschließend, dass sich die Kölner Studierenden mit den internationalen Studierenden über ihre Bearbeitungen „virtuell“ austauschen: über skype innerhalb der Seminarzeit und über vielfältige E-learning-Tools (Blogfunktion, Wikis, Forum, etc.). Geplant ist, dass die Studierenden in den Lernteams jeweils mit einer/einem Studierenden aus einem anderen Land kontinuierlich zusammenarbeiten und reflektieren. Dazu soll den Studierenden jeweils ein Tablet-Computer zur Verfügung gestellt werden, mit Hilfe dessen sie während der Seminararbeit mit den internationalen Studierenden kommunizieren können, bzw. ihr E-Portfolio bearbeiten. Durch die internationale Komponente und die Lernteamarbeit wird die Bedeutsamkeit der von ILIAS bereitgestellten Möglichkeiten, die Arbeit von Teams und Beratungen über räumliche und zeitliche Distanzen zusammenzuführen, sinnvoll umgesetzt werden. Ein deutlicher Mehrwert kann so für kooperative und reflexive Lernsettings erreicht werden.

Bilanz

Als gewinnbringend kann resümierend festgehalten werden, dass die Tablets

während der Praxisphase und während des Seminars von einem Teil der Studierenden kreativ eingesetzt wurden. So stellten Bilder, Videos und Audio-Dateien eine bereichernde Erweiterung von „Sammlungsstücken“ im E-Portfolio der Studierenden dar. Auch die ILIAS-Arbeitsraum-Funktion konnte innerhalb des Projektes und anschließend auch flächendeckend im Kölner E-Portfolio als persönlichen Portfolioteil effektiv eingesetzt werden.

Durch die Bearbeitung der *inclusive activities* während der Seminararbeit wurde ein didaktisches Gesamtkonzept gebildet, das sich auch im Rahmen des E-Portfolios widerspiegelte. Die reflexiven Elemente wurden nicht nur auf ILIAS „hochgeladen“, sondern immer dialogisch im (internationalen) Lernteam diskutiert und reflektiert.

Resümierend lässt sich an dieser Stelle jedoch festhalten, dass sich das Teilen und Reflektieren von Materialien und Feedbacks innerhalb der Lernteams gut über E-Mails und Videokonferenzen realisieren ließen. Zudem arbeiteten die Kölner Lernteams über die ILIAS-Plattform in Gruppen und dokumentierten über jene beispielsweise ihre länderspezifischen Projekte. Über die Blog-Funktion konnten die Lernteammitglieder gegenseitig Rückmeldungen und Feedbacks zu Erarbeitungen der Erkundungsschwerpunkte geben.

Über die Blogfunktion agierten die Studierenden, die ihr Praktikum im Ausland absolvierten als „AußenkorrespondentInnen“. Individuelle Feedbackmöglichkeiten wurden innerhalb der gebildeten Lernteams geschaffen, die sich auf ILIAS in gruppen zusammenschlossen. Mit Tablet-Computern, die den Studierenden für die Projektphase zur Verfügung stehen, traten sie mit anderen Kursmitgliedern und ihren international *Peers* in Kontakt. Die Studierenden erstellten ein E-Portfolio zur eigenen Selbstreflexion, und konnten ihre persönlichen Unterlagen in einem privaten oder öffentlichen Ordner in ILIAS dokumentieren.

An dieser Stelle sei darauf hingewiesen, dass aus Dozierendenperspektive besonders der Austausch mit KollegInnen an internationalen Standorten (beispiels-

weise im Rahmen von Erasmus-Lehrendenaustauschreisen) Weiterentwicklungsszenarien von E-Learning-Elementen darstellte.

2.1.4 Reflexion in der LehrerInnenbildung

IST-Zustand zu Projektbeginn:

Martschinke/Kopp (2008, S. 292) machen in ihrer Studie über selbstreflexives und forschendes Lernen als Mittel zum Erwerb günstiger Orientierungen für den Umgang mit Heterogenität darauf aufmerksam, dass schon in der Lehrerausbildung Erfahrungswissen und Alltagsvorstellungen Studierender aufgebrochen und um- bzw. neustrukturiert werden müssen. Sie zeigen, dass durch den Einsatz selbstreflexiver und forschender Maßnahmen in Lehrveranstaltungen an mitgebrachten Orientierungen der Studierenden gearbeitet werden kann. Ihr Ziel ist es, die Studierenden zur Reflexion ihrer berufspraktischen Erfahrungen auf ihrem Professionalisierungsweg anzuregen und sie dabei beratend zu begleiten. Da es sich bei Inklusion um ein Konzept mit sehr hoher Innovationstiefe handelt, kommt der begleitenden Reflexion des Erlebten im Praktikum eine sehr hohe Bedeutung zu – insbesondere vor dem Hintergrund der Anregung eines schon frühzeitigen Professionalisierungsprozesses in Richtung Inklusion.

Auch hier konnte der Universitätsstandort Köln zum Projektstart in der reflexiven Begleitung des Orientierungspraktikums auf einige Erfahrungen blicken. Seit ca. vier Semestern wurde mit sehr unterschiedlichen Beratungs- und Coachingformaten in der Begleitung des Orientierungspraktikums experimentiert (vgl. Rohr et al. 2013).

Trotz dieser Anfänge im Bereich der reflexiven LehrerInnenbildung musste zum Zeitpunkt des Projektstarts festgehalten werden, dass eine flächendeckende Implementation reflexiver Elemente in der Begleitung von Orientierungspraktika noch nicht erreicht war.

Eine Befragung der ersten Studierenden-Kohorte im Bachelorstudiengang (WS

11/12) zeigte zudem, dass ein Peer-Beratungsangebot in Form von festen Lernteams nur bei 11% der Befragten zu verzeichnen war (N= 229).ⁱⁱ

Innovation:

Die oben genannte Herausforderung, Lehramtsstudierende im Zuge einer professionellen Lehramtsausbildung in ihrer Reflexionsfähigkeit zu fördern, kann durch Portfolioarbeit gelingen (Häcker/Winter 2009, 229). Dabei scheint gerade das Orientierungspraktikum geeignet, Reflexionsprozesse bei Studierenden in einer sehr frühen Phase ihres Studiums anzuregen. Aus den bisher gemachten Erfahrungen innerhalb der reflexiven E-Portfolioarbeit ist jedoch bekannt, dass Studierende gerade zu Beginn des Studiums, im Rahmen von reflexiven Schreibprozessen oft Unterstützung benötigen. Diese soll im Rahmen des innovativen Lehrprojektes bereitgestellt werden.

In den geplanten Seminaren bearbeiten die Studierenden Reflexionsaufgaben im Rahmen ihres ILIAS-E-Portfolios über die gesamte Veranstaltung hinweg, um sich ihrer subjektiven Theorien in Bezug auf das Thema „schulische Inklusion“ bewusst zu werden. Diese Aufgabenbearbeitungen sollen in Abstimmung mit den internationalen KooperationspartnerInnen entwickelt werden. Sie bieten Grundlage zur Reflexion in schulformheterogenen Lernteams (3-5 Studierende), in denen die Studierenden im Seminar und außerhalb durch blended learning-Einheiten über das gesamte Seminar (Vorbereitungs- und Begleitphase) in Kontakt sind. Zusätzlich treten die Studierenden in den internationalen Austausch über ihre *inclusive values* mit den Studierenden der Kooperationspartner: Mehrperspektivität soll gefördert werden.

Bilanz

In der Debatte um eine professionelle LehrerInnenbildung wird der Förderung von Reflexionskompetenz eine zentrale Bedeutung zugesprochen (vgl. Roters 2012; European Agency 2012). Ihr Ziel ist es, die Studierenden zur Reflexion ihrer berufspraktischen Erfahrungen in ihrer Entwick-

lung anzuregen und sie dabei beratend zu begleiten.

Gerade im Rahmen einer Professionalisierung für den Umgang mit Vielfalt ist es besonders wichtig, an den Haltungen und Einstellungen der Studierenden zu arbeiten:

„The principles of inclusion should be built into teacher training programmes, which should be about attitudes and values not just knowledge and skills“ (World Health Organization/World Bank 2012, S. 222).

Vor diesem Hintergrund bildeten im Rahmen des Seminars die entwickelten *inclusive activities* Grundlage dafür, dass sich die Studierenden über ihre subjektiven Einstellungen zum Thema „Umgang mit Vielfalt“ bewusst wurden. Im Sinne einer „reflexiven Praxis“ (vgl. Herzog 1995) bildete daher das Arbeiten an Reflexionselementen eine Querschnittsaufgabe des Seminarkonzeptes. Zur Unterstützung und Differenzierung stand es den Studierenden dabei frei, ob sie eher „angeleitete“ strukturierte Reflexionsangebote bearbeiteten, oder eher frei reflektierten. Dafür wurden bestimmte Reflexionsfragen und Satzanfänge zur Verfügung gestellt.

Durch den Austausch innerhalb der (internationalen) Lernteams konnten eigenes Erfahrungswissen und Alltagsvorstellungen der Studierenden zum Thema Umgang mit Vielfalt aufgebrochen und um- bzw. neustrukturiert werden, indem innerhalb der Seminararbeit selbstreflexive Elemente fokussiert wurden. Darüber hinaus agierten die Studierenden während ihrer Praxisphase als „forschende“ PraktikantInnen, indem sie einen selbst gewählten Schwerpunkt zum Thema „Umgang mit Vielfalt“ erkundeten, ihre Beobachtungen als Grundlage der eigenen Reflexion und des Austausches innerhalb ihres Lernteams und der Gesamtgruppe nutzten. Hier kann auch an Fichten (2008, S. 272) angeknüpft werden, der darauf hinweist, dass eine solch forschend-explorierende Haltung bereits im Studium herauszubilden ist, da sie sich unter dem Handlungsdruck der späteren Berufspraxis nur bedingt etablieren kann.

Als Weiterentwicklungsaspekt des Projektes soll an dieser Stelle die bereits beschriebene Deprofessionalisierungsgefahr (vgl. Hascher 2011) erwähnt werden, die sich auch im Rahmen des Seminars bei manchen Studierenden nach Absolvieren ihrer Praxisphase im Gemeinsamen Unterricht erkennen ließ. Hier sollte noch ein stärkeres berufsbiographisches Beratungsangebot angedacht werden, um Studierende auch nach ihrem Praktikum dahingehend mit Angeboten der Beratung zu unterstützen und kritische Haltungen aufzufangen und zu diskutieren.

2.2 Stimmen der Beteiligten

Im Folgenden soll auf Grundlage der Beteiligten die Projektumsetzung reflektiert werden. Dabei wird die Studierendenperspektive in den Fokus gesetzt. Hier fließen sowohl Ergebnisse der schriftlichen Rückmeldungen mit ein, als auch Erkenntnisse, die aus der Evaluation zur „Wirksamkeit“ des hier dargestellten Seminarkonzeptes eruiert werden konnten.

2.2.1 Studierendenperspektiveⁱⁱⁱ

Motivation der Studierenden

Unter dem Titel „International Teacher Education Laboratory: Schulsysteme weltweit- Blick über den Tellerrand“ bildete das hier vorgestellte Seminarkonzept ein Studienangebot unter vielen anderen. Warum sich die Studierenden genau für dieses Seminar entschieden, wurde zu Beginn eines jeden Seminars erhoben. Die Motive sollen exemplarisch auf Grundlage des Meinungsbildes aus der Seminarbefragung (2. Seminarkohorte SoSe 2014; N=30) präsentiert werden. Es ließen sich dabei persönliche Motive für dieses spezielle Seminar erörtern, in denen sich der Internationalisierungsaspekt wiederfinden lässt: So besteht besonders Interesse darin, internationale Schulsysteme kennenzulernen und diese „internationalen Erfahrungen“ für die eigene Professionalisierung zu nutzen. „Einen Blick über den Tellerrand“ zu wagen ist in der erhobenen Befragung die Hauptmotivation für das

Seminar (N=18). Studierende erkennen, dass ein „Blick über den Tellerrand“ für zukünftige Lehrkräfte „extrem wichtig“ ist. Eine befragte Person äußert, dass internationale Erfahrungen „später mit ins Berufsleben einfließen“ und „zur Verbesserung des Schulsystems“ beitragen können. Ein weiterer Aspekt, der den internationalen Gedanken des Seminars in den Motiven der Studierenden widerspiegelt ist der Wunsch nach Mobilität (N=11). So wird besonders die Möglichkeit, das Orientierungspraktikum im Ausland zu absolvieren oder später im Ausland zu arbeiten betont: „Ich möchte auch gerne später für eine Zeit im Ausland leben und unterrichten“. Zwei Studierende berichten auch von ihren bereits gesammelten praktischen Erfahrungen im Ausland und eine befragte Person nennt schon ein konkretes Land (Uganda), in dem das Praktikum absolviert werden soll. Diese Aussagen zeigen eine Tendenz, dass der LehrerInnenberuf von einem Teil der Studierenden nicht mehr in nationalen Grenzen „gedacht“ wird, sondern Lehrkräfte in einer globalisierten Welt auch international tätig sein können und dies auch für ihre eigene Professionalisierung in Erwägung ziehen.

Ein Großteil der Studierenden (N=16) nennt „strukturelle Gründe“, wie die zeitliche Organisation des Seminars oder die Notwendigkeit eine Begleitveranstaltung das Orientierungspraktikum zu besuchen, als Motivation. Die Analyse der Motivation zeigt aber auch, dass strukturelle Beweggründe in der Regel mit einer weiteren Motivation, wie „Interesse am Titel des Seminars“, „dem Wunsch nach Mobilität“ oder „der Möglichkeit des internationalen Austauschs“ verbunden sind.

In den Motiven zur Teilnahme an dem speziellen Seminar lassen sich auch Aussagen erkennen, die auf die eigene professionelle Entwicklung bezüglich eines weiteren Seminarbausteins – Inklusion – schließen lassen. So fasst eine Person ihre Motivation wie folgt zusammen: „Ich möchte auf das Thema Inklusion näher eingehen, weil ich bisher nichts darüber erfahren habe, aber vorbereitet sein möchte auf meinen späteren Job.“ Inklusion wird somit als zentrale Entwicklungsauf-

gabe verstanden. Dennoch lassen die Aussagen der Studierenden auch erkennen, dass Inklusion in der ersten Phase der LehrerInnenbildung bislang noch nicht ausreichend verankert ist (vgl. auch Amrhein, 2012) und die oben beschriebene „Schieflage“ widerspiegelt.

Deutlich wird durch die Frage: „Wie läuft Inklusion in anderen Ländern?“ der Blick über den Tellerrand zur Nutzung im eigenen Professionalisierungsprozess. Dieses Motiv verbindet die zwei zentralen Entwicklungsstränge des Seminarkonzeptes: Internationalisierung und Inklusion.

Es kann festgehalten werden, dass das Interesse andere Schulsysteme kennenzulernen und grenzübergreifende Erfahrungen zu sammeln, einen entscheidenden Beweggrund für die Teilnahme am *International Teacher Education Laboratory Seminar* darstellt. Als eine Hypothese soll hier festgehalten werden, dass die Bausteine Internationalisierung und Inklusion für die Studierenden relevante Themen zu sein scheinen, die zunächst in der Lehre ausgebaut und langfristig in ihr verankert werden sollten. Um dies auch im Rahmen des Berufsfeldpraktikums zu ermöglichen, wurde das Seminarkonzept für diese Praxisphase modifiziert und angepasst.

Feedback der Studierenden

Eine wertvolle Quelle für die Weiterentwicklung des *International Teacher Education Laboratory* stellte für die Dozentinnen das Feedback der Studierenden dar, das am Ende eines jeden Semesters erhoben wurde. Anonym hatten die Studierenden die Möglichkeit, ihre Gedanken zum Seminar mitzuteilen. Die Auswertung ergab, dass die Studierenden den internationalen Austausch sowie den Blick auf andere Schulsysteme häufig positiv bezüglich ihres Professionalisierungsprozesses bewerteten, wie die folgenden Auszüge verdeutlichen:

- „Das Thema ist gut gewählt um Offenheit für die Schulsysteme der ganzen Welt zu schaffen.“
- „Richtig gut war, dass es viele Möglichkeiten zum Austausch mit anderen Studenten aus dem Aus-

land gab.“

- „Internationale Infos über den Lehrerberuf.“
- „Ich fand es toll, dass man in diesem Seminar so viel über Inklusion und unterschiedliche Schulsysteme in anderen Ländern kennengelernt hat.“
- „Internationale Kommunikation hilft bei der persönlichen Zielsetzung.“

Auch das Thema der schulischen Inklusion eröffnete den Studierenden neue Perspektiven. So betonte eine Person, dass sie ohne dieses Seminar „das Thema der Inklusion/die Problematik wahrscheinlich erst wesentlich später kennengelernt [hätte]“. Auch berichten Studierende von einem „ganz anderen Blick“ und „neuen Perspektiven“ auf das Thema Inklusion.

In den Feedbacks wurde vonseiten der Studierenden auch auf Entwicklungsmöglichkeiten eingegangen – bezogen auf die internationale Mobilität wurde hier mehrfach der Finanzaspekt als problematisch betitelt. Auch wurde der Wunsch formuliert, sich intensiver mit den internationalen *Peers* auszutauschen. Dies war aufgrund der zeitlichen und strukturellen Gegebenheiten organisatorisch nicht immer während der Seminarzeit umsetzbar.

2.2.2 Pre-Post-Befragung der Studierenden: Core values

Die „European Agency for Development in Special Needs Education“ hat im Jahr 2012 die Ergebnisse einer internationalen Studie zur inklusiven LehrerInnenbildung veröffentlicht. Die Studie empfiehlt ein Profil für inklusive Lehrerinnen und Lehrer und identifiziert die folgenden vier zentralen Werte in Bezug auf Lehren und Lernen: (1) Wertschätzung der Diversität der Lernenden, (2) Unterstützung aller Lernenden, (3) Mit anderen zusammenarbeiten, (4) Kontinuierliche persönliche berufliche Weiterentwicklung. In Anlehnung an diese vier *Core Values* wurde von den Dozentinnen eine Pre-Post-Online-Befragung zu Beginn und zum Ende eines jeden Semesters erstellt, die die Haltungen der Lehramtsstudierenden vor und nach Teilnahme des Seminars dokumentieren und die Effektivität des International Teacher Education Laboratory's ermitteln sollte. Mit Hilfe einer Differenzierungs-Skala von „1= trifft überhaupt nicht zu“ bis „5=trifft voll und ganz zu“, konnten die Studierenden ihre Einstellungen verdeutlichen. Exemplarisch sollen hier einige Ergebnisse präsentiert werden (Abb. 3).

Das Alter aller befragten Studierenden lag durchschnittlich zwischen 21 und 25 Jahren und knapp über die Hälfte studierte zum Zeitpunkt der Befragung im zweiten und dritten Fachsemester. Der Großteil der Befragten (ca. 39 Prozent) studierte den Bachelor Lehramt an Gymnasien und Gesamtschulen, gefolgt von Bachelor Sonderpädagogik mit 26 Prozent, sowie dem Bachelor Haupt-, Real- und Gesamtschule mit 13 Prozent. Auch waren Lehramtsstudierende für Grundschule und Berufskollegs vertreten.^{iv} Es lässt sich aus der Beschreibung der Stichprobe eine heterogene Struktur des Seminars hinsichtlich Umgangs mit Vielfalt an der Universität zu Köln sichtlich der verschiedenen Studienschwerpunkte, Fachsemester und Altersstufen erkennen.

Das hier vorgestellte Seminarkonzept erhob den Anspruch auch innerhalb der eigenen Umsetzung auf die „Vielfalt“ der Studierenden einzugehen. Daher wurden die Studierenden innerhalb der Online-

Umfrage gebeten, einzuschätzen, inwieweit aus ihrer Sicht an der Universität zu Köln „angemessen“ auf die Vielfalt der Studierenden eingegangen wird. Die Auswertung der Online-Befragung zeigt, dass mehr als die Hälfte der befragten Studierenden diese Frage positiv bewertet (vgl. Abb. 3). Dennoch gibt es auch einen Teil, der sich hier indifferent oder eher negativ äußert. Im Vergleich zur ersten Befragung zu Beginn des Sommersemesters 2014 zeigt sich, dass die Studierenden nach der Teilnahme am Seminar der Frage nach der Vielfalt an der Universität zu Köln positiver gegenüberstehen. Während zu Beginn des Seminars knapp 50 Prozent indifferent bis eher negativ den Umgang mit Vielfalt innerhalb der Universität zu Köln wahrgenommen haben, ist nach der zweiten Befragung zum Ende des Seminars ein Zuwachs in Richtung einer positiveren Wahrnehmung an der Universität zu Köln zu verzeichnen.

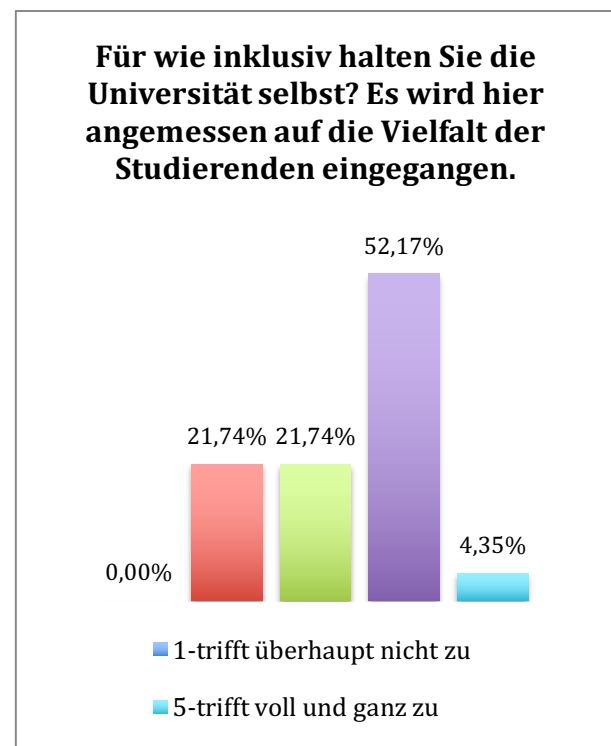


Abbildung 3: Einschätzung der Studierenden bezüglich de

Mit Ausblick auf weitere inklusive Entwicklungen kann generell eine positive Einstellung der Studierenden festgemacht

werden. Tendenzen zeigen, dass die Mehrheit der Befragten sich vorstellen kann, dass der internationale Austausch in Bezug auf Inklusion künftig immer mehr an Bedeutung gewinnt, während ein relativ geringer Anteil (ca. 14 Prozent) diese Aussage überhaupt nicht oder weniger zutreffend bewertet, wie die folgende Abbildung zeigt.

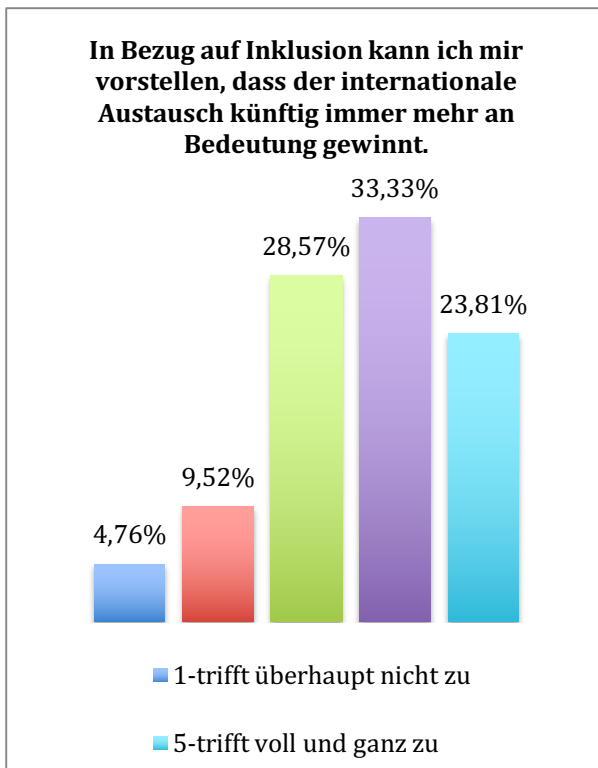


Abbildung 4: Einschätzung über Bedeutsamkeit des internationalen Austausches bezüglich Inklusion

Zu verzeichnen ist eine deutliche Tendenz bezüglich der Bereitschaft für Inklusion in der Schule. So beantworten 33 Prozent der Befragten zu Beginn der Seminararbeit (MZ 1: April 2014) die Frage „Will ich die Inklusion“ mit „ja“. Zum zweiten Messzeitpunkt (Oktober 2014) lässt sich ein Anstieg dieser Fragestellung auf 57 Prozent festhalten.

Will ich die Inklusion?	Messzeitpunkt 1 April (N= 27)	Messzeitpunkt 2 Oktober (N=23) nach der Praxisphase
Ja	33%	57%
Nein	11 %	4 %
Weiß ich noch nicht	56 %	39 %

Tabelle 2: Pre-/Post-Befragung zur Bereitschaft der Lehramtsstudierenden für schulische Inklusion im

Sommersemester 2014 (vgl. Kricke/Kürten/Amrhein 2015)

Zusammenfassend können aus den Gesamtergebnissen der Umfrage einige zentrale Aspekte in Bezug auf die Effektivität des International Teacher Education Laboratory ermittelt werden. Während aktuelle Entwicklungen in Richtung eines „inclusive school systems at all levels“ (UN-Konvention 2006) im bildungspolitischen Diskurs stark an Bedeutung gewinnen, lässt sich auf Grundlage der befragten Studierenden ein anderes Bild abzeichnen: So empfindet ein Großteil der befragten Studierenden das Thema der schulischen Inklusion in der universitären Ausbildung immer noch als wenig präsent.

Obwohl die Mehrheit der befragten Studierenden des speziellen Projektes der Inklusion positiv gegenübersteht und sogar angibt die Inklusion „zu wollen“, fühlt sich ein erheblicher Teil der Befragten nicht kompetent genug, eine heterogene Klasse zu unterrichten. Hier zeigt sich also eine Diskrepanz zwischen Angeboten des Kompetenzerwerbs bezüglich Inklusion in der universitären Ausbildung und der Bereitschaft der Studierenden auf die neuen Formen des Unterrichtens einzugehen. Der internationale Austausch kann diesbezüglich eine Schlüsselfunktion einnehmen. Diese Bedeutung des internationalen Austausches wird auch von den befragten Studierenden als Mehrwert anerkannt.

2.2.3 Resümee: Mehrwert für die LehrerInnenbildung

„The right way to open up your horizon!“

Zusammengefasst verbindet das hier vorgestellte Lehr-Lernprojekt zwei Entwicklungslinien einer Internationalisierung der LehrerInnenbildung: internationalization @home und mobility.

Es überschritt mit seinem Themenschwerpunkt lokale Grenzen und eröffnete den Studierenden den Blick auf das Thema Inklusion im internationalen Kontext. Auch ohne einen Auslandsaufenthalt konnten sich durch curriculare Inhalte oder den Erfahrungsaustausch mit den zurück-

gekehrten *Outgoings* Einstellungen und Haltungen der Studierenden verändern.

So bilanziert eine Studentin aus dem Projekt nach ihrem Praktikum im Ausland: „Ich werde die Lehrerin von morgen sein und eine neue Generation von jungen Menschen begleiten, fördern und ermutigen. Meines Erachtens gehören zu einer solch wichtigen Aufgabe ein vielseitiger Erfahrungsschatz und eine ausgereifte Persönlichkeit. Der Blick über den Teller- rand? The right way to open up your horizon!“ (vgl. Kricke/Kürten/Amrhein 2015).

2.3 Öffentliche Sichtbarkeit des Projektes

Das hier vorgestellte Projekt wurde auf unterschiedlichsten Plattformen im Bereich der (internationalen) LehrerInnenbildung öffentlich sichtbar. Neben der ZfL-Website, auf der verschiedene Berichte zum Projekt veröffentlicht wurden (<http://ukoeln.de/MIL4J>), und der Website der QVM-geförderten Projekte (<http://ukoeln.de/9CDZX>) wurde das hier beschriebene Projekt im Rahmen von Vorträgen und Workshops im (inter)nationalen Kontext präsentiert. Auch entstanden Publikationen, die im Folgenden dargestellt werden.

2.3.1 Publikationen

Im Rahmen dieses Projektes wurde ein Buch zum Thema „Internationalisierung der LehrerInnenbildung“ in der ZfL-Buchreihe „LehrerInnenbildung gestalten“ (waxmann) von den Projektmitarbeiterinnen Meike Kricke und Louisa Kürten 2015 herausgebracht. In diesem Buch wurden Perspektiven zum Schwerpunktthema aus Theorie und Praxis einbezogen.^v Den Startschuss für dieses internationale Buchprojekt bildete die DAAD-Fachtagung zur Internationalisierung der Lehrerausbildung am 08. November 2013,^{vi} die vom Deutschen Akademischen Austauschdienst in inhaltlicher Kooperation mit dem ZfL der Universität zu Köln ausgerichtet wurde. In diesem Rahmen wurde auch das Kölner ZfL-Pilotprojekt „International Teacher Education Laboratory“ vorgestellt

und es konnten erste AutorInnen gewonnen werden. Weitere Perspektiven flossen durch internationale Tagungsbesuche, wie der *European Conference on Educational Research* (ECER) in Porto (Portugal) und der Tagung *American Association of Physics Teachers* (AAPT) in Orlando (USA) im Januar 2014 ein. Auch eine ZfL-Exkursion nach Finnland (Joensuu) ermöglichte es, weitere internationale PartnerInnen in das Buchprojekt zu integrieren. Somit ist das Buch selbst sowohl „abroad“ im internationalen Raum als auch „at home“ durch den Aufbau eines internationalen Netzwerkes entstanden.

Auch in der bundesweiten Diskussion um eine Internationalisierung wurde das hier beschriebene Projekt als ein „good practice“-Beispiel vonseiten der Hochschulrektorenkonferenz aufgegriffen. Als Textbeitrag wurde es in die HRK-Publikation „Auf internationale Erfolge aufbauen: Beispiele guter Internationalisierungspraxis an deutschen Hochschulen“ (HRK: 2014) durch den Textbeitrag: „Universität zu Köln: Internationalisation at home in der Lehrerbildung.“ (Glutsch/Kricke 2014) aufgenommen.

Darüber hinaus erlangte das Projekt durch einen interaktiven Posterbeitrag zum Thema „Mobil durch die Praxisphasen“ im Rahmen der Tagung „Lehrer.Bildung.Medien. Herausforderungen für die Entwicklung von Schule“ an der Technischen Universität Kaiserslautern (01.10.2014) als Teilprojekt Präsenz.

2.3.2 Tagungsbesuche/ Kooperationsreisen

Das Projekt wurde innerhalb einer Reihe von internationalen und nationalen Tagungen und Fachgesprächen sichtbar. Die Tabelle 3 gibt einen Überblick.

Neben offiziellen Tagungsbesuchen konnten zudem Kooperationspartnerschaften im Rahmen von Lehrendenaustauschreisen über Erasmus-plus angebahnt werden. So fand eine Lehrtätigkeit im Mai 2014 an der Stockholm University statt und im Mai 2015 am London University College und am Goldsmith College. In diesem Rahmen wurde das Projekt jeweils

durch das Arbeiten mit Studierenden an den *inclusive activities* bzw. der Präsentation des Projektes sichtbar.

2013	<ul style="list-style-type: none"> • International Teacher Education Laboratory – Developing Inclusive Values through E-Portfolios: European Conference of Educational Research (Istanbul, 12.09.2013: http://www.eera-ecer.de/ecer-programmes/conference/8/contribution/21832/) • Internationalisierung der Curricula: DAAD-Fachtagung zur Internationalisierung der Lehrerbildung (Berlin, 08.11.2013) (https://www.daad.de/hochschule_n/fortbildung-beratung-und-veranstaltungen/terminuebersicht/24531.de.html; http://www.daad-magazin.de/25148/index.html)
2014	<ul style="list-style-type: none"> • American Association of Physics Teachers: Winter Meeting (Orlando, USA; 06.01.2014) (http://ukoeln.de/VRQA3) • Attitudes Towards Inclusion of Students with Special Education Needs (Inclusive Education): European Conference of Educational Research (September 2014 ECER 2014 (Porto, Portugal)) • Schulpraktische Studien (invited; mit Prof. Dr. Stefan Herzig) Fachgespräch: Qualifikation Inklusion im Studium für alle angehenden Lehrkräfte (Kultusministerkonferenz; Hochschulrektorenkonferenz, 01.12.2014; Sekretariat der Kultusministerkonferenz: Berlin)

2015	<ul style="list-style-type: none"> • Constructivism, Inclusion, Democracy, and Education – A Deweyan Reflection on the International Teacher Education Laboratory at the University of Cologne: Vortrag am University College London (26.05.2015) und am Goldsmith College London (27.05.2015) • Democracy and Education“ – A Deweyan Reflection on the International Teacher Education Laboratory at the University of Cologne: Shanghai Fudan University (August 2015) • Inclusive Teacher Education – A Deweyan Reflection on the International Teacher Education Laboratory at the University of Cologne: European Conference of Educational Research (Budapest, September 2015)
------	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Tabelle 3: Internationalen und nationalen Tagungen und Fachgesprächen bei denen das Projekt sichtbar wurde

3 Ausblick: Nachhaltige Einbettung des Konzeptes in die Kölner LehrerInnenbildung

Aus diesem Projekt entstanden unterschiedliche Perspektiven und Szenarien für eine innovative LehrerInnenbildung. Jene sollen im Folgenden dargelegt werden.

3.1.1 Veranstaltungsreihe: „LehrerIn werden und LehrerIn bleiben in ...“

Um eine Internationalisierung der LehrerInnenbildung stetig umzusetzen, entwickelte sich u.a. aus dieser Projektidee das Format „LehrerIn werden und LehrerIn bleiben in xx“.

In diesem Veranstaltungsformat ge-

ben VertreterInnen aus schulischen und universitären Kontexten Einblicke in ihre jeweiligen schulischen Handlungsfelder und die LehrerInnenbildung. Länderspezifische Besonderheiten werden diskutiert. Im Rahmen der ersten Veranstaltung konnten Kooperationspartner aus dem Projekt der *University of Eastern Finland* für einen Fokus Finnland am 20.03.2015 gewonnen werden. Unter dem Motto "LehrerIn werden und sein – in Finnland" erkundeten die TeilnehmerInnen aus Universität, Zentren für schulpraktische Lehrerausbildung und Schule Fragestellungen wie:

„Wie sieht die Ausbildung von LehrerInnen in Finnland aus? Welchen Anteil haben praktische Erfahrungen in der Lehramtsausbildung?“

M. Ed. Eija Liisa Sokka-Meaney, Dr. Heikki Happonen und Lic. Educ. Petri Salo als ExpertInnen gaben in diesem Rahmen konkrete Einblicke in ihre Tätigkeiten als Lehrkräfte, Schulleiter bzw. LehrerausbilderInnen an der universitären Praxisschule der *University of Eastern Finland*.

Nach einem einführenden Input veranstalteten die finnischen ExpertInnen drei Workshops zu Pedagogical Leadership, Learning Environment/Inclusive Education und Crafts Education/Education for Sustainable Development.

Weitere Informationen unter: <http://zfl.uni-koeln.de/fokusfinnland.html?&L=0>

Die Veranstaltung des Zentrums für LehrerInnenbildung (ZfL) der Universität zu Köln war der Auftakt des internationalen Mottojahres „Think Ahead“.

3.1.2 Weiterentwicklung des innovativen Seminarkonzeptes für das Berufsfeldpraktikum

Basierend auf den in dem Förderzeitraum gemachten Erfahrungen, wird das hier beschriebene innovative Lehr-Lernprojekt in der Bachelor-Lehramtsausbildung am Zentrum für LehrerInnenbildung perspektivisch fest implementiert. Aus den Erfah-

rungen heraus zeigt sich, dass die Praxisphase des Orientierungspraktikums hier jedoch perspektivisch keine geeignete Ausgangsbasis darstellt, da jene für einen Großteil der Studierenden die erste begleitete Praxisphase im Studium darstellt und der Fokus auf dem deutschen Schulsystem liegen sollte. Am ZfL besteht daher die Regelung, dass das Orientierungspraktikum mit Beantragung nur an Schulen in Deutschland, oder auf Antrag auch an deutschen Schulen im Ausland absolviert werden kann. Das ZfL kooperiert hier mit dem deutschen Auslandsschulwesen. Mit der Reakkreditierung der Lehramtsstudiengänge wird es ab dem Sommersemester 2016 auch im Rahmen des Berufsfeldpraktikums integrierte Begleitseminare geben. Vor diesem Hintergrund wurde das Seminarformat auf die zweite im Bachelor-Studium integrierte Praxisphase, das Berufsfeldpraktikum, angepasst und modifiziert und im laufenden Semester (SoSe 2015) erprobt.

Weiterhin konnte für dieses Format die Kooperation mit dem Zentrum für internationale Beziehungen aufrecht erhalten werden.

Für das laufende Sommersemester 2015 konnten für dieses spezielle Seminar wieder vier internationale Studierende gewonnen werden, die „live“ am Seminar teilnehmen werden.

Gewinnbringend sind in diesem Zusammenhang auch noch bestehende Kontakte zu Studierenden, die an dem Kurs im Orientierungspraktikum teilgenommen haben. Eine Studentin beispielsweise arbeitet momentan als Fremdsprachenassistentin im Rahmen des Pädagogischen Austauschdienstes (PAD) an einer britischen Schule. Über Skype und die Blog-Funktion (ILIAS) agiert sie im Seminar als „Außenkorrespondentin“. Das für das Berufsfeldpraktikum modifizierte Seminar-konzept wurde auf vier Präsenztermine ausgelegt, in denen sich die Studierenden für jeweils drei Zeitstunden vor ihrer Praxisphase treffen. Den Abschluss des Seminars bildet ein gemeinsamer „Präsentationstag“ im Sinne eines „International Day“, in dessen Rahmen die Erfahrungen an Schulen im Ausland vonseiten der Studie-

renden aufbereitet werden und gegenseitig präsentiert werden.

Die folgende Abbildung gibt einen Überblick über die einzelnen Bausteine des Seminarkonzeptes:

@home	Mobilitätsangebote
<ul style="list-style-type: none"> • Seminarsprache: Englisch • Englische Literatur 	Austauschprogramme für Studierende: Möglichkeit, ein Praktikum im Ausland zu absolvieren („Korrespondenz“)
Teilnahme von ERASMUS-Studierenden am Seminar	Kooperation mit dem Zentrum für internationale Beziehungen: ERASMUS-Förderungen
„ <i>Inclusive activities</i> “ und Reflexion über: Skype-meetings, Digitale Plattformen (Universität zu Köln: ILIAS): Blogs etc., E-Mails	<ul style="list-style-type: none"> • Dozierendenaustausch (Erasmus plus) • Internationale Konferenzbesuche
Internationale Gäste im Seminar und Tagungsangebote (<i>Becoming and Being a Teacher in ...</i>)	
<i>International Day</i> : Präsentation eigener Erkenntnisse aus dem gemeinsamen Unterricht als Seminarabschluss	

Abbildung 5: Bausteine des Seminarkonzeptes

4 Die Autorinnen

Dr. Meike Kricke



Dr. Meike Kricke ist ausgebildete Grundschullehrerin und war von 2009-2015 an der Universität zu Köln als wissenschaftliche Mitarbeiterin in der LehrerInnenbildung tätig. Im Modellkolleg Bildungswissenschaften und dem Zentrum für LehrerInnenbildung beteiligte sie sich aktiv am Programmaufbau und war mit der Entwicklung des Kölner E-Portfoliokonzeptes und der berufsbio-graphischen Beratung betraut. Seit 2013 beschäftigt sie sich mit Professionalisierung angehender Lehrkräfte für den Umgang mit

Vielfalt. In diesem Rahmen entwickelte sie das hier vorgestellte Konzept für das Orientierungs- und Berufsfeldpraktikum. Internationalisierung der LehrerInnenbildung begleitet Meike Kricke seit ihrer eigenen Ausbildung. Erfahrungen an einer finnischen Universität bewegten sie zu ihrer Dissertation, in der sie das deutsche mit dem finnischen Schulsystem aus einer lehr-lerntheoretischen Perspektive vergleicht.

Louisa Kürten



Louisa Kürten war von 2011 bis 2015 als Wissenschaftliche Hilfskraft am Zentrum für LehrerInnenbildung (ZfL) der Universität zu Köln tätig. Hier arbeitete sie primär am Themenschwerpunkt Inklusion und war insbesondere mit dem Auf- und Ausbau einer internationalen Perspektive auf Inklusion in der LehrerInnenbildung befasst. Sie war zudem Projektmitarbeiterin im „International Teacher Education Laboratory“. In diesem Rahmen publizier-

te sie als Mitherausgeberin das Buch "Internationalisierung der LehrerInnenbildung“, das Theorie und Praxis einer internationalen LehrerInnenbildung beleuchtet.

Mehr Informationen finden Sie unter:

http://www.waxmann.com/index.php?id=buecher&no_cache=1&L=1&tx_p2waxmann_pi1%5Boberkategorie%5D=OKA100024&tx_p2waxmann_pi1%5Breihe%5D=REI100264&tx_p2waxmann_pi1%5Bbuch%5D=BUC124117



Literaturverzeichnis

- Amrhein, B. (2011): Inklusive LehrerInnenbildung: Chancen universitärer Praxisphasen nutzen, *Zeitschrift für Inklusion* Nr. 3 (2011). URL: <http://www.inklusion-online.net/index.php/inklusion/article/viewArticle/123/121>.
- Amrhein, B. (2012): LehrerInnenbildung für eine inklusive Schule – Bestandsaufnahme der Ausbildungssituation an Hochschulen in Nordrhein-Westfalen, *Zeitschrift GL* Nr. 11 (2011).
- Amrhein, B. & Kricke, M. (2013): LehrerInnenbildung für eine inklusive Schule: Chancen portfolio-gestützter Reflexionsarbeit in der Begleitung von (Orientierungs-)praktika. In: Rohr, D.; Hummelsheim, A.; Kricke, M.; Amrhein, B. (Hrsg.), *Reflexionsmethoden in der Praktikumsbegleitung*. Münster: Waxmann, S. 37-48.
- Black-Hawkins, K. / Amrhein, B. (2014): Valuing student teachers' perspectives: researching inclusively in inclusive education? *International Journal of Research and Method in Education*, 37 (4), S. 357-375.
- Combe, A., & Kolbe, F.-U. (2004): Lehrerprofessionalität: Wissen, Können Handeln. In Werner Helsper & Jeanette Böhme (Hrsg.), *Handbuch der Schulforschung*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, S. 833-851.
- DAAD/BMBF (2013): 7. Fachkonferenz "go out! studieren weltweit" zur Auslandsmobilität deutscher Studierender. Ausgewählte Ergebnisse der 4. Befragung deutscher Studierender zu studienbezogenen Aufenthalten in anderen Ländern 2013. Berlin.
- Denner, L. (2010): Schulpraktische Kompetenzentwicklung im Einführungspraktikum – eine theoretische und empirische Annäherung. In: Krüger, A.-K.; Nakamura, Y.; Rotermund, M. (Hrsg.), *Schulentwicklung und Schulpraktische Studien – Wie können Schulen und Lehrerbildung voneinander profitieren?* Leipzig: Leipziger Universitätsverlag GmbH, S. 125-159.
- Ehlers, U.-D., Adelsberger, H.H. & Techler, S. (2009): Reflexion im Netz. Auf dem Weg zur Employability im Studium. In: Apostolopoulos, N.; Hoffmann, H.; Mansmann, V.; Schwill, A. (Hrsg.): *E-Learning 2009. Lernen im digitalen Zeitalter*. Münster: Waxmann.
- European Agency for Development in Special Needs Education (2012): Inklusionsorientierte Lehrerbildung. Ein Profil für inklusive Lehrerinnen und Lehrer. URL: http://www.european-agency.org/sites/default/files/te4i-profile-of-inclusive-teachers_Profile-of-Inclusive-Teachers-DE.pdf
- Fichten, W. (2008): Konzepte und Wirkungen forschungsorientierter Lehrerbildung. In: J. Abel, O. Beisbart, G. Faust & S. Rahm (Hrsg.), *Wirkt Lehrerbildung? Antworten aus der empirischen Forschung. Tagungsband zum Internationalen Lehrerbildungskongress an der Otto-Friedrich-Universität Bamberg am 24.–26.9.2007*. Münster: Waxmann.
- Forlin, C. (2010): *Teacher Education for Inclusion. Changing Paradigms and Innovative Approches*. Routledge.
- Glutsch, N. & Kricke, M. (2014): Internationalization at home in der Lehrerbildung. Universität zu Köln. In: HRK (Hrsg.): *Auf internationale Erfolge aufbauen. Beispiele guter Internationalisierungspraxis an deutschen Hochschulen*, Bonn.
- Granberg, C. (2010): E-portfolios in teacher education 2002–2009: the social construction of discourse, design and dissemination. In: *European Journal of Teacher Education* Vol. 33, No. 3, August 2010, S. 309–322.

- Hascher, T. (2011): Forschung zur Wirksamkeit der Lehrerbildung. In: Terhart, E.; Bennewitz, H.; Rothland, M. (Hrsg.): *Handbuch Forschung zum Lehrerberuf*. Münster: Waxmann, 418-440.
- Häcker, T. (2012): Portfolio im Kontext einer reflektierenden Lehrer/innenbildung. In Rudolf Egger & Marianne Merkt (Hrsg.), *Lernwelt Universität. Die Entwicklung von Lehrkompetenz in der Hochschule*. Lernweltforschung, Bd. 8. (25 S. im Druck). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Häcker, T. & Winter, F. (2009): Portfolio – nicht um jeden Preis! In: Brunner, I., Häcker, T.; Winter, F. (Hg.), *Das Handbuch Portfolioarbeit. Konzepte, Anregungen, Erfahrungen aus Schule und Lehrerbildung*. Seelze-Velber: Erhard Friedrich Verlag.
- Herzog, W. (1995): Reflexive Praktika in der Lehrerinnen- und Lehrerbildung. In: *Beiträge zur Lehrerbildung*, Heft 13 (3), S. 253-273.
- Hochschulrektorenkonferenz (2012): Audit „Internationalisierung der Hochschulen“.
- Kricke, M., Kürten, L. & Amrhein, B. (2015): „Der Blick über den Tellerrand“ – Innovation und Professionalisierung durch Internationalisierung einer inklusiven LehrerInnenbildung. In: Kricke, M. & Kürten, L. (Hrsg.): *Internationalisierung der LehrerInnenbildung. Beispiele aus Theorie und Praxis*. Münster: Waxmann, S. 81-98.
- Kricke, M. & Kürten, L. (Hrsg.): Internationalisierung der LehrerInnenbildung. Beispiele aus Theorie und Praxis. Münster: Waxmann.
- Lakoff, G. & Johnson, M. (2011). *Leben in Metaphern*. Chicago: University of Chicago.
- Martschinke, S. & Kopp, B. (2008): Selbstreflexives und forschendes Lernen als Mittel zum Erwerb günstiger Orientierungen für den Umgang mit Heterogenität – eine hochschuldidaktische Studie. In: Abel, J. / Beisbart, O. / Faust, G. / Rahm, S. (Hrsg.), *Wirkt Lehrerbildung? Antworten aus der empirischen Forschung. Tagungsband zum Internationalen Lehrerbildungskongress an der Otto-Friedrich-Universität Bamberg am 24.-26.9.2007*. Münster (Waxmann).
- Ministerium für Schule und Weiterbildung (2009): Gesetz über die Ausbildung für Lehrämter an öffentlichen Schulen (Lehrerausbildungsgesetz – LABG) Vom 12. Mai 2009. URL: http://www.schulministerium.nrw.de/BP/Schulrecht/Lehrerausbildung/LABG_Fassung_12_05_2009.pdf.
- Münch, J. (2011): Chancengleichheit in der Differenz. Zur überfälligen Neuorientierung der Lehrerbildung auf ein inklusives Bildungssystem. URL: www.hf.uni-koeln.de/data/gbd/File/Muench/muench_lehrerbildung.pdf.
- Rohr, D.; Hummelsheim, A.; Kricke, M.; Amrhein, B. (Hrsg.) (2013): *Reflexionsmethoden in der Praktikumsbegleitung*. Münster: Waxmann.
- Roters, B. (2012). *Professionalisierung durch Reflexion in der Lehrerbildung. Eine empirische Studie an einer deutschen und einer US-amerikanischen Universität*. Münster: Waxmann.
- United Nations (2006): *Convention on the Rights of Persons with Disabilities*. <http://www.un.org/disabilities/convention/conventionfull.shtml> (22.06.2015).
- World Health Organization (2011): *World Report on Disability*. http://www.who.int/disabilities/world_report/2011/en/ (17.06.2015).

5 Anhang

5.1 Inclusive activities

5.1.1 Metaphor Task



bettina.amrhein@uni-koeln.de & mkricke@uni-koeln.de

Dr. Bettina Amrhein & Meike Kricke/ Center for Teacher Education/ University of Cologne

Reflecting on Understandings of Learner Diversity

Individually:

What are your understandings of, and feelings about, teaching a diversity of learners in a class? You might like to reflect back on your previous experiences.

- What would your metaphor be, and why?
- Please complete the following statement in any way that you wish (drawing and/or writing):

Thinking metaphorically, teaching a diversity of learners is...

<p><i>Because...</i></p>

5.1.2 Problem-Solving-Picture

International Teacher Education Laboratory; Zentrum für LehrerInnenbildung

Amrhein/Kricke/Kürten; SoSe 2014

Problem picture - Solving picture

Task: In a first step, please draw a problem picture concerning the actual situation of inclusion at your country/city. In a second step, please think about possible changes and your wishes concerning this actual situation. Using a different colour, try to change this *problem picture* into a *solution picture*, drawing these changes or solutions into the new picture.

My problem and solution picture

--	--

Discussion:

Now, you can talk about your different pictures and collect possible solutions concerning "dealing with diversity" and save the ideas all together on a poster.

meike.kricke@uni-koeln.de

lkuerten@uni-koeln.de

bettina.amrhein@uni-bielefeld.de

5.1.3 Body Task

Blick über den Tellerrand: Kricke/Kürten WS 2013/14

Thinking about inclusion...

- **Head: Which questions do I have on my mind?**
- **Neck: What is lying heavily on my neck?**
- **Heart: When does my heart beat stronger??**
- **Hands: I have a knack for.../I am good at...?**
- **Basis: Where can I rely on? Upon what can I fall back??¹**

Save your thoughts and exchange them with your team members. Add additional ideas resulting from the conversation.

¹ Vgl. Bräuer/Schindler 2011: Schreibarrangements für Schule, Hochschule, Beruf: Fillibach: S. 175.

5.1.4 Working Theory



Working theory Page 1

The working theory is a documentation part of personal reflection in the portfolio work. It is a document, written by each student, comprising the student's personal attitude towards the teacher's profession and the role behind it. The idea each student already has on his/her mind, influences the attitude and position in the process of becoming a teacher. Every student produces his/her own subjective theory based on personal experiences, knowledge and attitudes. The working theory shall not be a scientific theory including empirical data and thus does not answer the question of "what is right or wrong". It rather means to include personal background: "Everyone has a certain background philosophy [...], i.e. how we do things in general, how we study and how we work" (Sassi, 2001, p.4). We all made personal experiences in school and thus have an opinion on the questions: How did I learn best? What was my motivation? What was a good teacher for me? The personalisation of the working theory makes it vivid and individual for each student.

Finally, it has to be mentioned that the working theory may change over time. This depends on personal experiences and theoretical knowledge gained during the formation process. The student may check and change his/her theory after every phase of practical involvement. As a result it can be used as a guiding principle reflecting one's own personal development. The following questions serve as a guide and suggest a good basis for writing the student's working theory in a next step. It is recommended to write the theory in a personal way, i.e. to include phrases such as: For me, based on my experiences, for me as a prospective teacher...



Working theory Page 2

Please make some notes concerning the following questions. Choose your own order and concentrate on those parts you would like to put emphasis on.

1. How do I see the role of a teacher?
2. Which characteristics of the teacher's profession are essential for me?
3. If I was a teacher yet:
 - a. How do the students see me as a teacher?
 - b. How do I feel as a teacher?
 - c. How do I want to develop?
4. What is the significance of being a teacher within our society?
5. Teaching means to me...
6. Learning means to me...
7. What is good education for me? Which are the characteristics of good education for me?
8. Which are the situations in which I as a teacher take over an educating role?
9. Handling diversity/heterogeneity in the class room means to me...
10. My tasks as a teacher are the following...
11. My personal questions:

ⁱ European Agency (2012): <http://www.european-agency.org/agency-projects/Teacher-Education-for-Inclusion/profile> [06.01.2015].

ⁱⁱ Die Daten stammen aus einer unveröffentlichten projektorientierten Online-Befragung.

ⁱⁱⁱ Der folgende Abschnitt ist modifiziert nach Kricke/Kürten & Amrhein (2015).

^{iv} Die Angaben beziehen sich auf Bachelor und Staatsexamen gleichermaßen (vgl. Kricke/Kürten & Amrhein 2015).

^v Weitere Informationen zum Buch unter:

http://www.waxmann.com/index.php?id=buecher&no_cache=1&L=&tx_p2waxmann_pi1%5Boberkategorie%5D=OKA100024&tx_p2waxmann_pi1%5Breihe%5D=REI100264&tx_p2waxmann_pi1%5Bbuch%5D=BUC124117

^{vi} <https://www.daad.de/veranstaltungen/lehrerbildung/lb/de/26672-daad-fachtagung-zur-internationalisierung-der-lehrerbildung/>