

Praxisphasen

innovativ

MARIA BOOS, CHRISTIAN FRIEBE, SVENJA FUKUTA, ASTRID KRÄMER, JAN SPRINGOB, SANDRA WENDLAND

Eignungsreflexion in den Praxisphasen des Lehramtsstudiums an der Universität zu Köln



Praxisphasen innovativ (Band 9)

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

Praxisphasen innovativ | Band 9 | November 2019
Titelbild: pixabay.com

ISSN: 2364-0782

Inhaltsverzeichnis

1. Einführung	2
2. Forschungsstand und Ausgangslage an den Universitäten.....	3
3. Eignungsreflexive Elemente in den Praxisphasen an der Universität zu Köln.....	5
3.1. Informationen vor dem Studium	6
3.2. Das Portfolio in den Praxisphasen	7
3.3. Eignungsreflexion in der ersten Praxisphase: Das ErPeL-Projekt	9
3.4. Regelmäßige Workshopangebote	11
3.5. Speed-Coaching.....	12
4. Diskussion und Ausblick	16
5. Literatur- und Abbildungsverzeichnis.....	17
5.1. Literatur.....	17
5.2. Abbildungen.....	19

1. Einführung

Die Anforderungen an (zukünftige) LehrerInnen sind umfassend und vielfältig: Die PädagogInnen erziehen, motivieren, bereiten (Fach)Unterricht vor und führen diesen dann möglichst ansprechend, für SchülerInnen nachvollziehbar und gut strukturiert durch, diagnostizieren, individualisieren, fördern und fordern, bewerten und benoten, führen Elterngespräche – die Palette an Aufgaben ist mannigfaltig und oftmals, so der Eindruck, angehenden LehrerInnen vor bzw. zu Beginn ihres Studiums in seinem gesamten Umfang gar nicht bewusst. Die immer wieder gestellte Frage dabei ist, was eigentlich einen ‚guten‘ Lehrer und eine ‚gute‘ Lehrerin ausmacht, gehören Lehrpersonen schließlich „zu den wirkungsvollsten Einflüssen“ beim Lernprozess der SchülerInnen (vgl. Hattie 2014, 21). „Muss er ein Genie in seinem Fach sein oder eine starke Persönlichkeit? Braucht es Talent? Berufung? Lässt sich das alles antrainieren, erwerben, studieren? Einfühlsamkeit ebenso wie Didaktik? Pädagogik genauso wie Begeisterung? Wie viel Können muss ein Lehrer mitbringen – und wie viel Leidenschaft?“ (Otto 2013). Die „Zeit“-Redakteurin Jeannette Otto stellt, wie viele andere Menschen, die sich mit diesem Themenkomplex auseinandersetzen, die Frage, welche Fähigkeiten und Fertigkeiten Lehramtsstudierende bereits mitbringen müssen – wie geeignet sie sind bzw. sein sollten –, um eines Tages erfolgreich Unterricht in den Klassenzimmern realisieren zu können, und wie viel sie noch im Rahmen ihres Studiums (dazu)lernen können. Thomas Lerche, Sabine Weiß und Ewald Kiel (2013) verweisen in diesem Zusammenhang darauf, dass es keinen signifikanten positiven Zusammenhang zwischen pädagogischer Vorerfahrung und Studienerfolg oder Berufswahlmotivation gibt. „Es liegen kaum Ergebnisse vor, die es rechtfertigen würden, pädagogischen Vorerfahrungen eine entsprechende Prädiktabilität für den Studien- oder Berufserfolg zuzuschreiben.“ (ebd., 767).

Eignung, das ist klar, bezieht sich hier vor allem auch auf fach- und lehramtsunabhängige, sprich pädagogische Handlungskompetenzen. Fachwissen ist zentral, die Erlangung eben dieses im Rahmen eines mindestens fünfjährigen Studiums und eines anderthalbjährigen Vorbereitungsdiensts (wie in Nordrhein-Westfalen) wird seltener in Frage gestellt. Bestimmte Persönlichkeitsmerkmale, die einen Einfluss auf die Eignung von LehrerInnen zu haben scheinen, sind jedoch möglicherweise weniger gut zu erlernen. Johannes Mayr (2011) weist beispielsweise darauf hin, dass Charakteristika wie Kontaktbereitschaft, Stabilität und Selbstkontrolle wesentliche Indikatoren darstellen, um im LehrerInnenberuf erfolgreich zu sein. Ulf Kieschke (2015, 29f.) stellt Belastbarkeit, Motivation und Berufseinstellung, eine sozial-kommunikative Kompetenz sowie Grundfähigkeiten und -fertigkeiten (Stimme, didaktisches Geschick, Fähigkeit zum rationellen Arbeiten, Flexibilität) als zentral heraus. Sind diese Fertigkeiten denn überhaupt erlernbar?

Seit einigen Jahren schon ist die Reflexion über die individuelle Eignung für den LehrerInnenberuf eine zentrale Aufgabe in der qualitativen Weiterentwicklung der LehrerInnenbildung (vgl. Nieskens 2016). Zahlreiche Bundesländer und Hochschulen haben sich auf den Weg gemacht und entwickelten erste Konzepte und Beratungsangebote zur Eignungsabklärung von angehenden LehrerInnen. An der

Universität zu Köln bilden die Praxisphasen den Kern des Konzepts zur Eignungsreflexion, aus dem unterschiedliche Angebote erwachsen. Das Zentrum für LehrerInnenbildung (ZfL) ist in Kooperation mit den lehrerInnenbildenden Fakultäten für die Konzeptentwicklung und Durchführung der Praxisphasen verantwortlich und hat ein Eignungskonzept entwickelt, das aus mehreren Bausteinen besteht.

Aufbauend auf einen kurzen Überblick des Forschungsstands und der Aktivitäten der Hochschulen wird im Folgenden das Konzept der Eignungsreflexion in den Praxisphasen des Lehramtsstudiums an der Universität zu Köln erläutert. Schwerpunkte bilden hierbei zum einen die Vorstellung des E-Portfolios sowie des Coachingkonzeptes. Beide sind auf das Thema Eignung zugeschnitten. Darüber hinaus wird ein Pilotprojekt beschrieben, bei dem eignungsreflexive Elemente in der Begleitung einer Praxisphase verstärkt eingesetzt und evaluiert werden. Der Beitrag schließt mit einem Ausblick.

2. Forschungsstand und Ausgangslage an den Universitäten

In der einschlägigen Literatur herrscht Konsens darüber, dass (Selbst-)Reflexion über die Eignung und Passung zum LehrerInnenberuf vor Aufnahme eines Lehramtsstudiums sowie fortlaufend und begleitend während des Studiums essentiell ist. Nicht alle Personen, die sich für diesen Beruf entscheiden, bringen die dafür notwendigen Voraussetzungen mit (vgl. Boeger 2016, 13).

In einigen Studien konnten bestimmte Typen von Lehramtsstudierenden ermittelt werden (z.B. Boeger 2016, Dietrich & Latzko 2016). Sowohl Boeger (2016) als auch Dietrich & Latzko (2016) arbeiten heraus, dass es bestimmte KandidatInnen gibt, die keine oder nur eine beschränkte Passung zum LehrerInnenberuf und damit ein erhöhtes Risikoprofil aufweisen. Dazu zählen u.a. Studierende mit externaler Studien- und Berufsmotivation, geringem Selbstvertrauen in die eigene Leistungsfähigkeit und geringem Fleiß, aber auch Studierende, die das Lehramtsstudium als Verlegenheitslösung gewählt haben (vgl. Boeger 2016, 84). Dietrich & Latzko (2016, 146) sprechen in ihrer Studie von „Fehlplatzierten“.

Einige Hochschulen haben bereits Konzepte und Modelle zur Eignungsabklärung und -reflexion entwickelt, wie beispielsweise die Universität Passau, die Universität Hamburg und die LMU München. Zu den Instrumenten der Eignungsabklärung gehören (I) die Bereitstellung von Informationen (u.a. Webseiten) und die Beratung zur Studien- und Berufswahl vor dem Studium, (II) die Rückmeldungen über die Kompetenzentwicklung während des Studiums (z.B. in den Praxisphasen, mithilfe des Portfolios, Beratungsgespräche und onlinebasierte Self-Assessments) sowie (III) das Aufzeigen von Entwicklungs- und Umstiegsmöglichkeiten im und nach dem Studium (vgl. KMK 2013).

Mehrere Studien befassten sich bereits mit der Auswahl der zu überprüfenden Merkmale im Rahmen der Eignungsabklärung und kommen dabei zu ähnlichen Erkenntnissen: Bestimmte Merkmale sind relativ stabil und nur schwer veränderbar (beispielsweise Gewissenhaftigkeit), während die sogenannten Prozessmerkmale wie beispielsweise bestimmte Kompetenzen relativ leicht veränderbar sind (vgl. Mayr 2015, Nieskens & Stiller 2016, Cramer 2015).

Trotz dieser Erkenntnisse gibt es bis dato noch keine einheitlichen Verfahren zur Eignungsabklärung und -reflexion vor und während des Lehramtsstudiums. Es offenbart sich ein recht heterogenes Bild an Konzepten und Modellen verschiedener Hochschulen. Dabei richten sich die Verfahren und Instrumente zur Eignungsabklärung vor allem an Studieninteressierte und -bewerberInnen, „[...] nur wenige Länder wie Rheinland-Pfalz und Hamburg legen die Eignungsabklärung derzeit über verschiedene Zeitpunkte ausbildungsbegleitend an.“ (Boeger 2016, 163). Ausbildungsbegleitende Eignungsreflexion durch ein Portfolio gibt es bisher nur an den Hochschulen in Niedersachsen und Nordrhein-Westfalen, anhand eines Praktikumsstagebuches nur in Rheinland-Pfalz, und anhand eines Selbsterkundungsverfahrens mit Abgleich von Selbst- und Fremdeinschätzung lediglich in Hamburg (vgl. Nieskens 2013, 10ff.). An Studieninteressierte und -bewerberInnen, die vor der Aufnahme des Lehramtsstudiums stehen, richten sich auch oftmals die hochschulübergreifenden internetbasierten Self-Assessments, die die Möglichkeit bieten, sich ein Bild von den Anforderungen und Kompetenzen im LehrerInnenberuf zu machen. Als Beispiele können hier das Career Counselling for Teachers (CCT), Fit für den LehrerInnenberuf (FIT-L) oder die Selbsterkundung zum Lehrerberuf mit Filmimpulsen (SeLF) genannt werden. Viele Universitäten bieten auf ihren Homepages direkt entsprechende Links zu diesen Self-Assessments an. Der LehramtsNavi der Uni Paderborn beispielsweise besteht ebenfalls aus einem Online-Self-Assessment, wird aber noch ergänzt durch eine Workshop-Reihe zu verschiedenen Anforderungsbereichen im LehrerInnenberuf und fokussiert dabei insbesondere studien- und berufsrelevante überfachliche Kompetenzen.¹

Neben den Self-Assessments ist die Beratung von Studieninteressierten sowie Lehramtsstudierenden ein häufig verbreitetes Instrument zur (weiteren) Eignungsabklärung. Hierzu zählen mitunter Studienberatungen, Fremdeinschätzungen oder Laufbahnberatungen. Die Universität Trier gibt den Studieninteressierten die Möglichkeit, eine persönliche Laufbahnberatung (Eignungs- und Neigungsberatung) wahrzunehmen, in der neben einem klärenden Gespräch mit verschiedenen Test-Instrumenten (z.B. dem Bochumer Inventar zur berufsbezogenen Persönlichkeitsbeschreibung (BIP)) gearbeitet wird.² Die Universität Frankfurt möchte OberstufenschülerInnen und anderen Interessierten an einer Lehramtslaufbahn durch die Veranstaltungsreihe „Back to school“ schon früh die Möglichkeit bieten, sich einen Eindruck vom Lehramtsstudium und dem LehrerInnenberuf zu verschaffen und mit Personen aus verschiedenen Phasen der Lehrerbildung über ihre Fragen zu sprechen.³

1 <https://lehramtsnavi.uni-paderborn.de/webseite/ueber-den-lehramtsnavi> (letzter Zugriff 12.09.18).

2 <https://www.uni-trier.de/index.php?id=6440> (letzter Zugriff 12.09.18)

3 https://www.uni-frankfurt.de/64050281/20_Back-to-School (letzter Zugriff 12.09.18).

Auch Coaching- und Mentoringprogramme als Beratungsangebote können die Eignungsreflexion unterstützen und fördern (z.B. Greif 2008, Wiemer 2012, Budde & Doeberl 2017). Während bereits viele Hochschulen Coachingprogramme anbieten, gibt es nur wenige, die sich gezielt an Lehramtsstudierende richten. Die LMU München bietet Coachings speziell für Lehramtsstudierende an, ebenso einen Workshop für Lehramts-Studienanfänger.⁴ Die Universität Tübingen bietet Kleingruppencoachings mit dem Thema „Querfelder – Alternativen für das Lehramt“ an.⁵ Die Universität Gießen hat ein Lehramtscoaching sowie eine coachingbasierte Eignungsberatung im Lehramtsstudium eingeführt.⁶

Einige Hochschulen bieten neben Self-Assessments und/ oder verschiedenen Formen der Beratung auch umfangreichere Auswahlverfahren bzw. Eignungsfeststellungsverfahren an. So hat die Universität Passau ein eintägiges Assessment-Center „PARcours“ entwickelt. Im Vordergrund steht dabei nicht die Studien-, sondern die Berufseignung.⁷

In einer Vielzahl von Beratungsgesprächen mit Kölner Lehramtsstudierenden im Beratungszentrum des ZfL (25.413 bearbeitete Anfragen in 2017; durchschnittlich 110 am Tag) wurde deutlich, dass sich die o.g. Befunde der Forschung mit dem Realerleben der meisten Studierenden decken und sich die Studierenden erst zu einem späten Zeitpunkt in ihrem Studium – vorwiegend im Master während des Praxissemesters – intensiv mit ihrer Berufswahl auseinandersetzen. Allerdings wünschen sich viele Studierende eine deutlich frühere und begleitete Auseinandersetzung mit der Eignungsfrage.

3. Eignungsreflexive Elemente in den Praxisphasen an der Universität zu Köln

Durch die Reform des Lehrerausbildungsgesetzes (LABG) 2016 in NRW und den Wegfall des eigenständigen Eignungspraktikums wurde den Hochschulen die Verantwortung übertragen, Eignungsreflexion als ein zentrales Thema in allen Praxisphasen des Lehramtsstudiums zu implementieren. Im Folgenden werden die verschiedenen Angebote und Instrumente zur Eignungsabklärung und -reflexion an der Universität zu Köln vorgestellt. Eine erste orientierende Übersicht bietet Abbildung 1.

4 <https://www.mzl.uni-muenchen.de/coaching/index.html> (letzter Zugriff 12.09.18).

5 <https://www.uni-tuebingen.de/studium/berufsorientierung/beratung-zum-berufseinstieg/orientierung/coaching.html> (letzter Zugriff 12.09.18).

6 <https://www.uni-giessen.de/fbz/zentren/zfl/projekte/gol/massnahmen/stabilisierung/beratung> (letzter Zugriff 12.09.18).

7 <http://www.phil.uni-passau.de/schulpaedagogik/forschungprofilelemente/parcours/> (letzter Zugriff 12.09.18).

Eignungsreflexion an der UzK

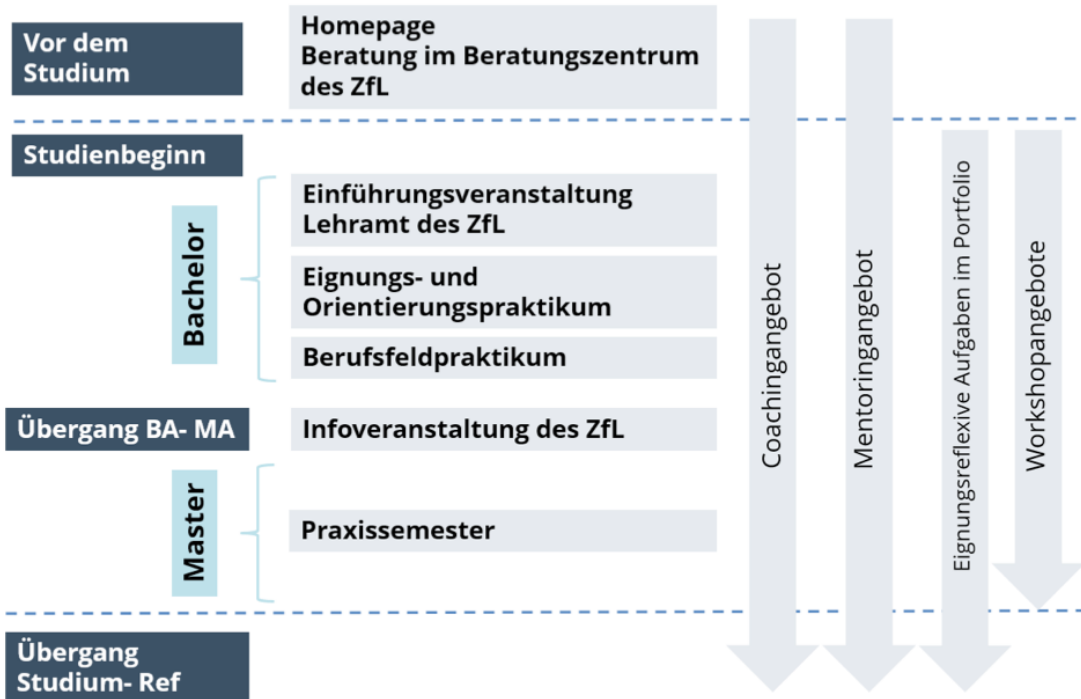


Abbildung 1: Eignungsreflexion in den Praxisphasen an der Universität zu Köln

3.1. Informationen vor dem Studium

Wenn sich Studieninteressierte über das Lehramtsstudium an der UzK informieren wollen, ist die erste Anlaufstelle die Homepage des ZfL. Hier können sie sich frühzeitig, sprich vor dem Studium, bei ihrer Entscheidung unterstützen lassen, ob ein Lehramtsstudium das Richtige für sie sein könnte. Die Studieninteressierten erhalten erste Antworten auf die wichtigsten Fragen bei der Studienwahl. Neben Informationen zu den angebotenen Lehramtsstudiengängen erhalten sie auch Informationen zu den Einstellungschancen als LehrerIn. Es werden sowohl positive Aspekte des LehrerInnenberufs dargestellt, gleichzeitig auch aufgezeigt, wie hochkomplex und anspruchsvoll der Beruf sein kann. Es wird auf besonders relevante Persönlichkeitsmerkmale eingegangen, über die man idealerweise verfügen sollte. Hierfür ist es notwendig, sich selbst realistisch einschätzen zu können, um sich eine Antwort auf die Frage „Passen der LehrerInnenberuf und ich zusammen?“ geben zu können. Um zu einer realistischen Einschätzung zu gelangen, erhalten die Interessierten Hinweise auf verschiedene Reflexionsangebote des ZfL, die sie auch bereits als Studieninteressierte kostenfrei nutzen können. Dazu gehören Peer-Gespräche mit Lehramtsstudierenden im Beratungszentrum, ein berufsbiografisches Speed-Coaching, das PEP-Mentoring sowie verschiedene Links zu Online-Self-Assessments (CCT, FIT-L, SeLF).

3.2. Das Portfolio in den Praxisphasen

Mit der Umstellung auf das Bachelor-Master-System wurden in vielen Bundesländern die Praxisphasen im Lehramtsstudium aufgewertet und sie gewinnen gegenwärtig eine höhere Relevanz im Vergleich zu früheren Lehramtsstudiengängen (vgl. Weyland 2012, 4). In Nordrhein-Westfalen wurden drei verbindliche Praxisphasen eingeführt, darunter das fünfmonatige Praxissemester, das einen vertieften Einblick in den Schulalltag ermöglicht (vgl. LZV 2016). Die Vorbereitung und Begleitung von Praxisphasen sollen zur Reflexion der Berufswahl und der Anforderungen des LehrerInnenberufes anregen. Als praxisphasenübergreifendes Reflexionselement unterstützen Aufgabenformate wie die Portfolioarbeit die Dokumentation der eigenen Entwicklung und Professionalisierung. „Einer guten Kommunikation zwischen den Beteiligten, einer guten Dokumentation und spezifischen Hilfsmitteln (z.B. das Portfolio) [kommen] eine besondere Bedeutung zu.“ (Hascher 2006, 146).

Das Eignungs- und Orientierungspraktikum (EOP) wird in der Regel im ersten Studienjahr an der studierten Schulform absolviert. Es umfasst 100 Stunden an 25 Tagen, die im Block stattfinden. Das Berufsfeldpraktikum (BFP), das Gelegenheit für die Erkundung außerschulischer Berufsfelder bietet, ist im zweiten Studienjahr des Bachelor-Studiums angesiedelt. Es hat einen Umfang von mind. 80 Stunden an 20 Tagen, die im Block oder semesterbegleitend stattfinden können. Beide Praxisphasen werden durch bildungswissenschaftliche Seminare begleitet, die an der Universität zu Köln am ZfL konzeptioniert und umgesetzt werden.

Im Master of Education folgt das fünfmonatige Praxissemester, das Studierenden die Möglichkeit bietet, ihr bisher im Studium erworbenes fach- und bildungswissenschaftliches sowie fachdidaktisches Theoriewissen vertiefend und umfassend in der Berufspraxis anzuwenden. In der Ausbildungsregion Köln ist das Praxissemester geprägt von einer engen Zusammenarbeit aller beteiligten Institutionen: neben der Universität zu Köln und den zwei kooperierenden Hochschulen (Deutsche Sporthochschule und Hochschule für Musik und Tanz) sind fünf Zentren für schulpraktische Lehrerausbildung (ZfSL) in Engelskirchen, Jülich, Köln, Leverkusen und Siegburg sowie die etwa 750 dazugehörigen Schulen beteiligt.

Die Praxisphasen des Lehramtsstudiums an der Universität zu Köln werden durch ein elektronisches Portfolio begleitet, das Studierenden die Möglichkeit bietet die erworbenen Praxiserfahrungen zu reflektieren und berufsbiografische Überlegungen anzustellen (vgl. Krämer 2016). Im E-Portfolio der Lernplattform ILIAS ist ein Hochladen von Texten wie auch von Audio-, Bild- oder Videodateien möglich. Konzeptuell ist das Portfolio als Entwicklungsportfolio angelegt und basiert auf Angeboten zur Dokumentation und Reflexion, die durch die Seminarbegleitung zu Austausch und Diskussion anregen können. Einige Reflexionsanlässe werden spiralförmig in allen drei Praxisphasen angeboten und auch im Vorbereitungsdienst aufgegriffen.

Studierende können hier die eigene Entwicklung in den Blick nehmen und möglicherweise veränderte Einstellungen und Sichtweisen auf das Studium und den Beruf LehrerIn im Laufe des Studiums wahrnehmen. Unterstützt werden sie hierbei jeweils von den Lehrenden der Universität, die mit den Studierenden auf Basis der jeweiligen Reflexionsanlässe ins Gespräch kommen und diese anleiten, ihre

individuellen Erfahrungen kritisch und konstruktiv zu beleuchten. Eignungsreflexive Fragestellungen bilden den Schwerpunkt des Portfolios, das Studierenden die Möglichkeit bieten soll, die eigene Berufswahlentscheidung mit den erworbenen Praxiserfahrungen in Einklang zu bringen. Alle Reflexionsanlässe im Portfolio werden jeweils zu drei Zeitpunkten beantwortet – vor, während und nach dem Praktikum. Auch hier können Studierende die persönliche Entwicklung während einer Praxisphase differenziert betrachten und im Anschluss darüber reflektieren. In den Bachelor-Praxisphasen findet eine engere Anleitung durch die Dozierenden statt, während das Portfolio im Praxissemester verstärkt eigenständig geführt wird (vgl. Abbildung 2).

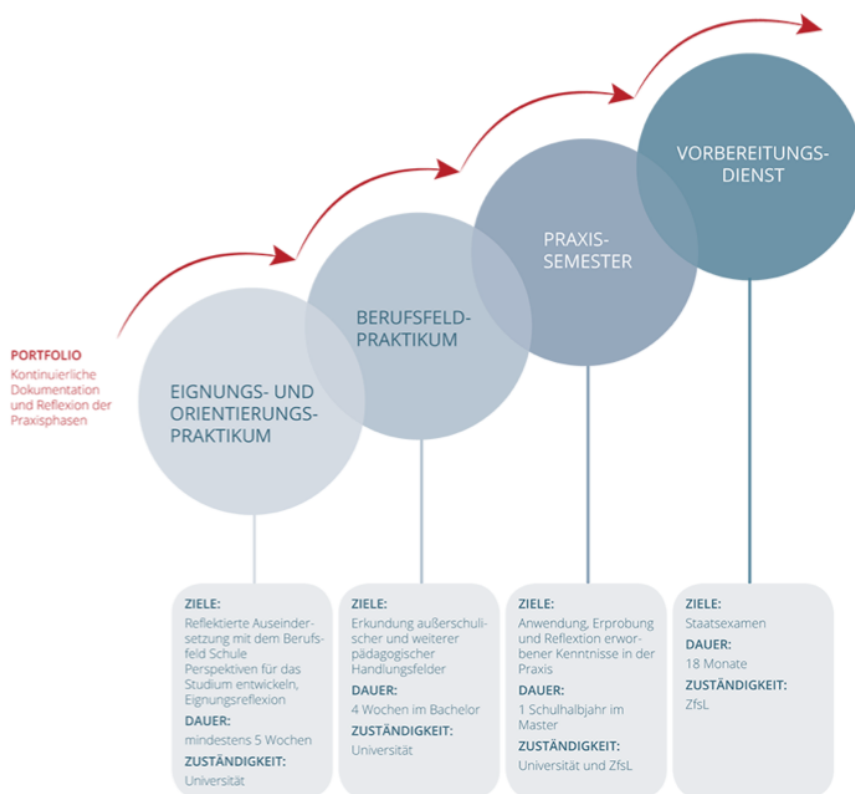


Abbildung 2: Die Praxisphasen in der Kölner Lehramtsausbildung mit integriertem E-Portfolio

Das Portfolio ist dabei in allen Praxisphasen unbenotet. Es bildet ein Instrument für die Auseinandersetzung mit verschiedenen (pädagogischen) Handlungssituationen, indem diese mit (zeitlicher und räumlicher) Distanz betrachtet und damit reflektiert werden, die Grundlage für Austausch und Gesprächsanlässe. Die individuelle professionelle Entwicklung und konkrete Studiengestaltung kann über die Portfolioarbeit dokumentiert werden und ermöglicht Ausblicke wie Rückblicke über den gesamten Ausbildungsprozess.

In beiden Bachelorpraxisphasen werden die Begleitseminare in innovativen Formaten abgehalten. Die klassischen Seminarsitzungen werden hierbei durch Lernteamsitzungen wie auch durch Beratungssitzungen ergänzt (vgl. Hesse & Krämer

2016). Im Lernteam treffen sich Studierende ohne ihre Dozierenden in Kleingruppen, um vorher festgelegte Aufgaben zu bearbeiten. Beratungssitzungen finden ebenfalls im Lernteam statt, gemeinsam mit den Dozierenden. Beide Formate ermöglichen die Thematisierung von persönlichen Fragestellungen, die sich aus der Praxiserfahrung wie auch aus der Auseinandersetzung mit berufsbiografischen Reflexionsanlässen ergeben können. Auch die zu entwickelnden Aufgaben des Forschenden Lernens werden in diesen Formaten genauer beleuchtet. Im EOP finden nach Ableistung des Praktikums zusätzlich zwanzigminütige, nachbereitende Einzelgespräche zwischen Studierenden und Dozierenden statt, die eine detaillierte Reflexion der gesamten Praxisphase ermöglichen. Häufig finden eignungsreflexive Fragestellungen hier einen wichtigen Raum und die berufsbiografische Entwicklung (Entscheidungen zu Schulformen und/oder Fächern aber auch für eine Alternative zum LehrerInnenberuf) kann in den Blick genommen werden (vgl. Abbildung 3).



Abbildung 3: Format Begleitsitzungen in den Bachelor-Praxisphasen

3.3. Eignungsreflexion in der ersten Praxisphase: Das ErPeL-Projekt

Das Projekt ErPeL (Eignungsreflexion in der ersten Praxisphase des Lehramtsstudiums) will dem Anspruch Rechnung tragen, Eignungsreflexion als zentrales Thema in der ersten Praxisphase des Lehramtsstudiums zu implementieren. Im fünfwöchigen Eignungs- und Orientierungspraktikum (EOP) erhalten Lehramtsstudierende die Möglichkeit, sich intensiv und begleitet mit ihrer Berufswahl und der Eignungsfrage auseinanderzusetzen. Dazu werden im Rahmen dieses Projektes über vier Semester hinweg in jeweils zwei Kursen drei neue eignungsreflexive Elemente in das bestehende EOP- Seminarskonzept integriert und evaluiert:

(1) 360-Grad-Feedback: Studierende erhalten nach ihrem Praktikum ein multiperspektivisches Feedback zum Stand ihrer Professionalisierung von praktikumsbetreuenden LehrerInnen, von SchülerInnen und weiteren Personen, die sie im Praktikum erlebt haben, und nehmen zudem eine Selbsteinschätzung vor. Dadurch

wird ein Abgleich zwischen Selbst- und Fremdbild möglich. Diese Erkenntnisse werden im Portfolio reflektiert.

(2) In einem coachingbasierten Beratungsgespräch mit Fachcoaches LehrerInnenbildung (vgl. Kapitel 3.5) werden die Ergebnisse des Feedbacks aufgegriffen und professionell reflektiert. Darüber hinaus können daraus resultierende berufsbiographische Themen (z.B. Zukunftsgestaltung, Entscheidungsfindung, Stress- und Selbstmanagement) reflektiert werden.

(3) In einer besonderen Seminarsitzung in Kooperation mit der Zentralen Studienberatung (ZSB) erhalten die Studierenden Informationen zu alternativen Studiengängen oder zu Berufen, die im oder nach dem Lehramtsstudium möglich sind. Sie erhalten zudem Hinweise über Beratungsangebote des ZfL und der ZSB im Falle von Zweifeln an der Studien- oder Berufswahl.

Das Projekt läuft über vier Studierendekohorten mit jeweils zwei Seminargruppen vom WiSe 2017/18 bis zum SoSe 2019 und erreicht somit ca. 200 Lehramtsstudierende aus unterschiedlichen Schulformen und Semestern. Die Evaluation erfolgt jeweils am Ende eines Semesters bzw. einer jeden Kohorte in Form eines Prä-Post-Designs. Dadurch ist es möglich, Vorher-Nachher-Effekte der eignungsreflexiven Elemente auf die Studierenden zu untersuchen. Die Evaluation der ersten drei Studierendekohorten (n=116) ist bereits abgeschlossen. Insgesamt zeigt sich eine hohe Gesamtzufriedenheit der SeminarteilnehmerInnen mit dem ErPeL-Seminar (98% sehr zufrieden/eher zufrieden). Besonders gelobt wurde die Methodenvielfalt im Seminar, die Möglichkeit zum Austausch, die Sitzung zu Alternativen zum LehrerInnenberuf sowie die Möglichkeiten zur Reflexion.

Ein Vorher-Nachher-Vergleich zeigt, dass die Bereitschaft der Studierenden zur Selbstreflexion wichtiger als vorher eingeschätzt wird, und auch die eigene Bereitschaft zur Selbstreflexion wird höher als vorher eingeschätzt. Die Fähigkeit zur Selbstreflexion wird wichtiger als vorher eingeschätzt, und auch die eigene Fähigkeit zur Selbstreflexion wird nachher etwas besser eingeschätzt. Die Studierenden sehen zudem weniger Entwicklungsbedarf bei der eigenen Reflexionsbereitschaft als vorher (bei eigener Reflexionsfähigkeit keine Veränderung). Auch auf die Einstellung der Studierenden zur Reflexion haben sich die ErPeL-Seminarelemente ausgewirkt. Von zehn abgefragten Items zur Reflexion erhalten sieben Items eine positivere Zustimmung als vorher. Das ErPeL-Seminar hatte weiterhin starken sowie signifikanten Einfluss auf das Item „(Selbst-) Reflexion über den eigenen Unterricht sollte fester Bestandteil des LehrerInnenberufs sein.“

Die eignungsreflexiven Elemente wurden unterschiedlich, jedoch überwiegend positiv eingeschätzt. So empfanden 71% der Studierenden das Coaching als hilfreich und 82% würden es ihren KommilitonInnen weiterempfehlen. Die Seminarsitzung zu Alternativen zum LehrerInnenberuf empfanden 62% als hilfreich, 74% würden sie weiterempfehlen. 75% der Studierenden empfanden das 360 Grad Feedback als hilfreich, 81% würden es weiterempfehlen. Das SchülerInnenfeedback (Bestandteil des 360 Grad Feedbacks), wurde am positivsten eingeschätzt: 83% empfanden es als hilfreich, 88% würden es weiterempfehlen. Bisher zeigt sich, dass, je hilfreicher das Coaching und das 360 Grad Feedback eingeschätzt wurden, desto mehr wurden Studierende in ihrem Berufswunsch bestärkt. Auch sind die Studierenden häufiger

sehr zufrieden mit dem ErPeL-Seminar, wenn sich die Seminarelemente auf ihren Berufswunsch ausgewirkt haben (verstärkt oder abgeschwächt). Welche Seminarelemente sich als sinnvoll und hilfreich für die Eignungsreflexion erweisen, sodass sie flächendeckend für alle Lehramtsstudierenden der UzK implementiert werden können, darüber kann erst nach Abschluss des Projekts und einer Gesamtevaluation aller Kohorten eine Aussage getroffen werden.

Trotz der positiven Ergebnisse der ersten drei Studierendekohorten bleibt weiterhin offen, in welcher Form valide gemessen werden kann, ob sich die Reflexionskompetenz der Studierenden durch die ErPeL-Seminarelemente erhöht. Bisher beruht die Einschätzung der eigenen Reflexionskompetenz nur auf subjektiver Einschätzung der Studierenden. Obwohl in der Literatur bereits einige Ansätze zur Messung von Reflexionskompetenz vorliegen (vgl. z.B. Wyss 2013, Leonhard 2013), liegen noch keine fundierten und vor allem ökonomisch vertretbaren Methoden vor. Die Mehrheit der Ansätze bezieht sich auf die qualitative Analyse von schriftlichen Reflexionen wie z.B. in Portfolios, was im Rahmen des ErPeL-Projekts durchaus auch möglich wäre. Jedoch fehlt es dazu bisher noch an einem konkreten Konzept sowie entsprechenden Ressourcen.

3.4. Regelmäßige Workshopangebote

In Beratungsgesprächen mit Studierenden wurde deutlich, dass viele Studierende insbesondere zwei Fragen sehr beschäftigen: (I) Möchte ich wirklich Lehrerin werden? (II) Was kann ich tun, damit ich auch im Vorbereitungsdienst meine Work-Life-Balance nicht verliere? Um diese sehr persönlichen Themen angemessen besprechen zu können, wurden zwei Workshops entwickelt, die jedes Semester im ZfL angeboten werden und bisher immer ausgebucht waren.

Workshop I: LehrerIn werden? Oder doch nicht?

Fragen nach Alternativen zum LehrerInnenberuf tauchen an verschiedenen Beratungsstellen der Universität zu Köln auf. Deshalb entwickelten MitarbeiterInnen der Zentralen Studienberatung, des Career Service der Humanwissenschaftlichen Fakultät, des Career Service der Philosophischen Fakultät sowie des ZfL gemeinsam einen Workshop. Darin reflektieren Studierende ihre eigene Studien- bzw. Berufswahl und lernen konkrete außerschulische Berufsfelder kennen: Sechs AbsolventInnen, die ein Lehramtsstudium abgeschlossen haben und mittlerweile in einem außerschulischen Beruf arbeiten, stellen den eigenen Berufsweg vor und berichten über ihren Zweifel und Erfahrungen auf diesem Weg.

Workshop II: Stress lass nach. Wie schaffe ich mir eine Work-Life-Balance im Vorbereitungsdienst?

Dieser Workshop ist Teil der Veranstaltungsreihe „Fit in den Vorbereitungsdienst“. Zielgruppe sind Masterstudierende im Lehramt, die kurz vor dem Einstieg in den Vorbereitungsdienst stehen. Studierende erhalten in diesem Workshop einen Überblick über das Thema Stressbalance und Methoden zur Selbstregulation. Darüber hinaus berichten ReferendarInnen, die gerade den Vorbereitungsdienst

absolvieren, sowie Ausbildungsbeauftragte von Schulen über die Arbeitsbelastung im Vorbereitungsdienst und geben praktische Tipps zum Umgang damit.

3.5. Speed-Coaching

Neben Workshops haben sich insbesondere Coachinggespräche als eine gute Möglichkeit zur Anregung von Reflexionsprozesse bei Studierenden (vgl. Greif 2008, 86ff.) und zudem als ein wirksames Instrument „zur Verbesserung der persönlichen Effektivität“ (Greif 2005, 7) erwiesen. An der Universität zu Köln können Lehramtsstudierende und an einem Lehramtsstudium Interessierte deshalb kostenfrei am „Speed-Coaching“ des Zentrums für LehrerInnenbildung teilnehmen. Dem Kölner Speed Coaching-Konzept liegen folgende Grundannahmen zugrunde:

- Es handelt sich um einen freiwilligen und interaktiven Prozess der zeitlich begrenzten Begleitung.
- Es handelt sich um einen je individuellen, aber methodenbasierten Prozess der Weiterentwicklung des Professionellen Selbst, in dem der Möglichkeitsraum der CoachingnehmerInnen erweitert wird.
- Der Prozess ist zielfokussiert und lösungsorientiert.
- Der Prozess basiert auf der Grundannahme, dass die CoachingnehmerInnen alle Ressourcen in sich tragen, die sie zur Zielerreichung benötigen.
- CoachingnehmerInnen und Coaches wissen, dass es sich bei dem Coachingprozess um keine psychologische Beratung handelt.
- Zur Professionalität der Coaches gehört, dass sie neutral sind und von eigenen Wertvorstellungen abstrahieren können.

Damit das Coaching wirksam sein kann, muss es von gut ausgebildeten Coaches durchgeführt werden (vgl. Wiemer 2012, 54). Deshalb wurde am Zentrum für LehrerInnenbildung gemeinsam mit einer Bonner Coachingakademie⁸ eine Weiterbildung für die KollegInnen entwickelt, die zu Fachcoaches LehrerInnenbildung ausgebildet wurden. Diese KollegInnen nehmen regelmäßig an Supervisionstreffen teil. In diesen Treffen werden konkrete Fälle besprochen und die Rolle der Fachcoaches reflektiert. Darüber hinaus werden einzelne Coachingelemente und -methoden wiederholt und geübt.

Um die Ratsuchenden mit ihren verschiedenen Anliegen und Zielen adäquat unterstützen zu können, lernen die Fachcoaches – neben wichtigen Grundlagen des Coachings – neun verschiedene Coachingmethoden⁹ kennen, die in der „ZESS-Toolbox“ jeweils einem Coachingbedarfscluster zugeordnet sind. Durch reine Methodenkenntnisse werden noch keine Coachingprozesse ermöglicht, allerdings bedarf es laut Christopher Rauen (2013) eines handwerklichen Könnens – Tools seien „eine notwendige, aber eben keine hinreichende Bedingung für gutes Coaching.“ (ebd., 9).

⁸ WCTC Akademie - Wild Consulting Training Coaching: www.wctc-akademie.de/ (letzter Zugriff: 28.07.18).

⁹ Eine Beschreibung der einzelnen Coachingmethoden würde den Rahmen dieses Beitrags sprengen. Eine ausführliche Beschreibung findet sich in Dziak-Mahler, Hemker & Schwarzer-Wild (2016).



Abbildung 4: ZESS-Toolbox

Der ZESS-Coaching-Prozess besteht aus drei unterschiedlichen Phasen des Coachings:

(1) das Priming (PRE-Process), (2) die Speed-Coachingsitzung (PERSONAL-Coaching) und (3) das Follow-Up (POST-Conclusion). Diese Phasen werden im Folgenden kurz skizziert:

(1) PRE – Das initiale Priming: Das PRE-Coaching ist vor dem eigentlichen Coachingtermin verortet, aber bereits ein bedeutsamer Teil des Gesamtprozesses. Auf der Internetseite des Zentrums für LehrerInnenbildung erhalten Studierende weiterführende Informationen über das Beratungsangebot¹⁰ und können einen Termin buchen¹¹. Im Anschluss wird durch fünf Fragen zum anstehenden Coachingprozess eine erste Reflexion und gedankliche Fokussierung der Studierenden angeregt (Pre-Intervention). Die Fragen lauten:

1. Beschreiben Sie bitte kurz (in max. 5 Sätzen) Ihr Anliegen.
2. Was erhoffen Sie sich durch den Coachingtermin in Bezug auf Ihr Anliegen?
3. Was sollte im Coachingtermin auf keinen Fall passieren?
4. Was haben Sie bisher in Bezug auf Ihr Anliegen unternommen?
5. Versetzen Sie sich bitte in die Rolle einer Kommilitonin oder eines Kommilitonen oder jemand anderen, die/der Sie sehr gut kennt. Schildern Sie bitte kurz, wie sie oder er Sie in Bezug auf Ihr Anliegen wahrnimmt.

Dieser Entscheidungsprozess ist für das Coaching wichtig und kann bereits als Teil des angestrebten Klärungsprozesses angesehen werden (Rauen 2013, 11).

(2) PERSONAL – Die Speed-Coachingsitzung: Die Sitzung findet in einem Raum des Zentrums für LehrerInnenbildung statt, der eigens für diesen Zweck eingerichtet ist (vgl. Abbildung 1).

¹⁰ <https://zfl.uni-koeln.de/coaching-mentoring.html> (letzter Zugriff: 28.07.18).

¹¹ <http://zflweb.uni-koeln.de/coachingevent/> (letzter Zugriff: 28.07.18).



Abbildung 5: Der Coachingraum im Zentrum für LehrerInnenbildung der Universität zu Köln

Die/der FachcoachIn erläutert zunächst das Setting (Kurzzeitintervention, Vertraulichkeit, Erwartungshorizont). Dann präzisiert die/der Coachingnehmende – unter methodischer Anleitung – eine Zielformulierung und fixiert diese. Mithilfe einer Skala, die den Ist-Zustand dem idealen Referenzpunkt sowie einem gewünschten Ausgang gegenüberstellt, wird die Messbarkeit sichergestellt. Daran schließt sich die methodengestützte Bearbeitung des Themas unter Einsatz der ZESS-Toolbox (vgl. Abbildung 4) an. Die Sitzung erfolgt in einem Zeitrahmen von max. 60 Minuten. Über eine Maßnahmenmatrix werden je nach Coachinganlass am Ende der Sitzung mögliche weitere Schritte aufgezeigt und festgehalten. Abschließend wird die/der Studierende gebeten, ihre/seine Einordnung auf der Skala zu wiederholen.

(3) POST – Das Follow-up: Vier Wochen nach dem Gespräch findet eine abschließende Befragung statt. Die Studierenden werden via E-Mail um die Teilnahme an einem Online-Fragebogen (der Post-Conclusion) gebeten. Diese dient einerseits der Sicherung der Nachhaltigkeit der Coachingergebnisse durch Erinnerung der Coachingnehmenden. Zudem ermöglicht sie eine Erfassung der Nachhaltigkeit und Wirksamkeit der Coachings.

In den Coachinggesprächen mit Kölner Lehramtsstudierenden tauchen am häufigsten die folgenden Themen auf: Überprüfung der Studien- und Berufswahl, Entscheidungsüberprüfung (der Schulfächer und/oder der Schulform), Erwartungsmanagement (Umgang mit Enttäuschungen und Desillusionierung in den Praxisphasen), Umgang mit Erwartungen und Abhängigkeiten (z.B. Eltern und/oder PartnerInnen), Resilienz, Work-Life-Balance, Selbst- und Zeitmanagement. Studierenden wird in den Praxisphasen oft deutlich, dass nicht nur das Studium

anspruchsvoll ist, sondern dass auch der LehrerInnenberuf ein sehr anspruchsvoller Beruf ist.

3.6. Potenziale – Entscheidungen – Pläne: Das PEP-Mentoring

Besonders in der Endphase des Studiums oder auch nach einer Praxisphase stellen sich Lehramtsstudierende mitunter die Frage, ob der eingeschlagene Berufsweg richtig war oder nicht auch alternative Tätigkeitsfelder zum Lehramt in Betracht kommen. Das PEP-Mentoring (Potenziale – Entscheidungen – Pläne) richtet sich an Lehramtsstudierende, die eine berufliche Orientierung außerhalb des Lehramts suchen, die in ihrer Berufswahl gestärkt werden und/ oder die in der Umsetzung zum Erreichen Ihres Berufswunsches unterstützt werden möchten. Hieraus ergibt sich ggf. der Bedarf an Unterstützung in der Entscheidungsfindung, der Suche nach Strategien für den Berufs(quer)einstieg und der Verwirklichung beruflicher Zielvorstellungen.

Das PEP-Mentoring versteht sich als ein solches Unterstützungsangebot, durch das Lehramtsstudierende die Möglichkeit erhalten, auf Seniorstudierende mit unterschiedlichen Berufsbiografien als MentorInnen zurückzugreifen. Die MentorInnen bringen dabei sowohl ihre Expertise aus ihrem jeweiligen Berufsfeld (vorwiegend aus dem schulischen Bereich) als auch ihre Erfahrungen aus den Bereichen Beratung und/oder Personalentwicklung ein. Die MentorInnen haben dabei die Aufgabe, die Mentees zu ermutigen, wichtige Fähigkeiten und Einstellungen für die Zukunft zu entwickeln, Erfahrungen im LehrerInnenberuf (berufliche, fachliche, persönliche) weiterzugeben, den Mentees Feedback zu anstehenden Entscheidungen zu geben und ihnen zu helfen, Probleme neu zu durchdenken. Der/die MentorIn unterstützt den Mentee bei der Reflexion eigener Stärken und Schwächen und bei der Planung der Berufslaufbahn, gibt jedoch keine Lösungen vor, sondern regt dazu an, eigene, authentische Lösungswege zu entwickeln, die zum Mentee passen. MentorInnen sind dabei weder „JobvermittlerInnen“ noch BewerbungstrainerInnen, sie übernehmen auch keine psychosoziale Beratung. Sie unterstützen und regen an, finden jedoch weder Lösungen für die Mentees noch übernehmen sie die Zielverantwortung.

Der Mentoring-Prozess gliedert sich in vier Phasen: Vorbereitung und Kennenlernen, Reflexionsphase, Aktionsphase und Evaluation. Die drei Präsenztermine dauern 90 Minuten. Diese finden in einem geschützten Rahmen statt, im persönlichen Gespräch zwischen dem/der Mentee und dem/der MentorIn. Alle Informationen werden vertraulich behandelt. Vorbereitet werden die Treffen durch begleitende, reflexive Aufgaben, die vom Mentee vor den Treffen zu bearbeiten sind und auf die in den Treffen aufgebaut wird.

Das Mentoring-Angebot ist ein Kooperationsprojekt zwischen dem Zentrum für LehrerInnenbildung (ZfL) und dem Arbeitsbereich Gasthörer und Seniorenstudium der Koordinierungsstelle Wissenschaft und Öffentlichkeit der Universität zu Köln. Das im Rahmen dieses Kooperationsprojektes angebotene individuelle Mentoring durch erfahrene Seniorstudierende ist für die Lehramtsstudierenden kostenlos. Die Seniorstudierenden arbeiten ehrenamtlich.

4. Diskussion und Ausblick

Möglichst geeignete Studierende zu finden und für ein Lehramtsstudium zu gewinnen ist und bleibt eine zentrale Aufgabe wie Herausforderung aller lehrerInnenbildenden Hochschulen in Deutschland. Aktuell erhält die Frage der Eignung durch die offensive Anwerbung von QuereinsteigerInnen in zahlreichen Bundesländern, die größtenteils kein Lehramtsstudium und/ oder Vorbereitungsdienst absolviert haben, eine ganz neue Bedeutung – vielleicht sogar Brisanz. Teilweise entsteht – in der öffentlichen Debatte – der Eindruck, dass es lediglich um die Besetzung der offenen Stellen geht, und die Eignung, bei fachlicher Passung, in den Hintergrund tritt. Die Eignung von LehrerInnen aber darf – will man qualitätsvolle Schulen – nicht von der Haushalts- oder Steuerpolitik der jeweiligen Landesregierungen abhängen. Insgesamt ist die Frage zu stellen, ob es an Universitäten überhaupt um die diagnostische Überprüfung von Eignung gehen soll oder es nicht vielmehr und tatsächlich um eine begleitete Reflexion von Eignung gehen muss, die nicht nur den Universitäten „gute“ Studierende beschert, sondern vor allem auch dem Individuum zu einem möglichst frühen Zeitpunkt dabei hilft, die je individuell richtige Entscheidung zu treffen.

Die aufgeführten Beispiele der Universität zu Köln machen deutlich, dass es vor allem zu Beginn eines Studiums nicht um die Auswahl von Studierenden von Seiten der Universität gehen kann oder soll. Wie in allen Berufen wird es auch im Lehramt mehr und weniger geeignete KandidatInnen geben. Gleichzeitig ist es gerade in einem so vielschichtigen Beruf schwierig, alle verschiedenen und relevanten Kompetenzbereiche tatsächlich zu überprüfen oder abzufragen. Studierende, die zweifeln, die unsicher sind mit ihrer Entscheidung, hingegen von Anfang an und bei Bedarf jederzeit zu begleiten, ist ein ressourcenorientierter Ansatz, der allen zugutekommt. Die Studierenden werden von Beginn an angeleitet, sich (selbst) kritisch reflektierend mit u.a. ihrer Entscheidung für ein bestimmtes Lehramt bzw. bestimmte Fächer, dem Beruf LehrerIn allgemein, den gemachten Erfahrungen in den Praktika oder ihren Studieninhalten auseinanderzusetzen. Studierende erhalten so das Angebot zum Selbst- und Fremdbildabgleich und erfahren, dass es in Ordnung ist, wenn sie während des Studiums und ggf. auch später im Beruf hin und wieder an ihrer Berufswahl zweifeln. In solchen Situationen haben sie dann hoffentlich Angebote des Coachings, der Beratung oder des Mentorings als hilfreiche Unterstützungsangebote kennengelernt, die sie auch später nutzen.

5. Literatur- und Abbildungsverzeichnis

5.1. Literatur

- Boeger, A. (2016). Eignung für den Lehrerberuf. Auswahl und Förderung. Wiesbaden: Springer VS.
- Boos, M.; Dziak-Mahler, M.; Jaster, S.; Springob, J. (in Vorbereitung). Auf dem Weg zur professionellen Lehrkraft in inklusiven Unterrichtsettings: die Reflexion der Praxisphasen im Lehramt als Schnittstelle zwischen Theorie und Praxis. In: Praxisphasen innovativ – Konzepte für die LehrerInnenbildung. Band 6.
- Budde, M. & Doebert, G. (2017). Mentoring-Programme für Studierende. Selbstvergewisserung, Zielentwicklung und Vernetzung in studentischen Statuspassagen. In: Petersen, R.; Budde, M.; Brocke, P.; Doebert, G.; Rudack, H. & Wolf, H. (Hrsg.). Praxishandbuch Mentoring in der Wissenschaft. Wiesbaden: Springer VS, 255-270.
- Cramer, C. (2015). Personale Merkmale Lehramtsstudierender als Ausgangslage der professionellen Entwicklung. Dimensionen, Befunde und deren Implikationen für die Lehrerbildung. In: Boeger, A. (Hrsg.). Eignung für den Lehrerberuf: Auswahl und Förderung. Wiesbaden: Springer VS, 31-56.
- Dietrich, S. & Latzko, B. (2016). Welche Vorstellungen haben Lehramtsstudierende im ersten Semester über ihr Studium und den Lehrerberuf? In: Boeger, A. (Hrsg.). Eignung für den Lehrerberuf. Auswahl und Förderung. Wiesbaden: Springer VS, 137-151.
- Greif, S. (2005). Mehrebenencoaching von Individuen, Gruppen und Organisationen. Beitrag zum Coachingkongress 2005, Frankfurt. <http://www.home.uni-osnabrueck.de/sgreif/downloads/Mehrebenencoaching.pdf> (letzter Zugriff: 19.06.18).
- Greif, S. (2008). Coaching und ergebnisorientierte Selbstreflexion. Göttingen: Hogrefe.
- Hascher, T. (2011). Vom „Mythos Praktikum“ ... und der Gefahr verpasster Lerngelegenheiten. In: Journal für Lehrerinnen- und Lehrerbildung 3, 8-16.
- Hattie, J. (2014), Lernen sichtbar machen für Lehrpersonen. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren.

- Kieschke, U. (2015). Zur Feststellung von Eignungsmerkmalen bei angehenden Lehrerinnen und Lehrern. In: Lin-Klitzing, S.; Di Fuccia, D. & Strengl-Jörns, R. (Hrsg.). Auf die Lehrperson kommt es an? Beiträge zur Lehrerbildung nach John Hatties „Visible Learning“. Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt, 23-37.
- Krämer, A. & Hesse, S. (2016). Bachelor-Praxisphasen im Kölner Lehramtsstudium: Anspruch und Umsetzung. <https://zfl.uni-koeln.de/sites/zfl/Publikationen/pp-innovativ/ZfL-PP-Innovativ04.pdf> (letzter Zugriff: 20.07.2018).
- Krämer, A. (2016). Portfolioarbeit in den Praxisphasen an der Universität zu Köln. In: Boos, M.; Krämer, A. & Kricke, M. (Hrsg.). Portfolioarbeit phasenübergreifend gestalten. Konzepte, Ideen und Anregungen aus der LehrerInnenbildung. Münster: Waxmann Verlag, 145-153.
- Kultusministerkonferenz (2013). Empfehlungen zur Eignungsabklärung in der ersten Phase der Lehrerausbildung. Berlin. https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&cad=rja&uact=8&ved=2ahUKEwiphf2PmbXdAhXGEVAKHb3xCLsQFjAAegQIARAC&url=https%3A%2F%2Fwww.kmk.org%2Ffileadmin%2FDateien%2Fveroeffentlichungen_beschluesse%2F2013%2F2013-03-07-Empfehlung-Eignungsabklaerung.pdf&usg=AOvVaw0zfKb9Mohixye-KZX-HkC7 (letzter Zugriff: 12.09.18).
- Lerche, T.; Weiß, S. & Kiel, E. (2013). Mythos pädagogische Vorerfahrung. In: Zeitschrift für Pädagogik 59 (5), 762-782.
- Mayr, J. (2011). Selektieren und/oder qualifizieren? Empirische Befunde zur Frage, wie man gute Lehrpersonen bekommt. In: Abel, J. & Faust, G. (Hrsg.): Wirkt Lehrerbildung? Münster: Waxmann, 73-89.
- Mayr, J. (2015). Zwischen Vielfalt und Kompetenz: Überlegungen zum konstruktiven Umgang der Heterogenität von Lehramtsstudierenden und Lehrkräften. In: Fischer, C.; Veber, M.; Fischer-Ontrup, C. & Buschmann, R. (Hrsg.). Umgang mit Vielfalt. Aufgaben und Herausforderungen für die Lehrerinnen- und Lehrerbildung. Münster: Waxmann, 55-75.
- Nieskens, B. (2013). Für den Lehrerberuf geeignet? Eine Bestandsaufnahme zu Eignungsabklärung, Beratung und Bewerberauswahl für das Lehramtsstudium. Deutsche Telekom Stiftung (Hrsg). Bonn. <https://www.telekom-stiftung.de/mediathek/publikationen?kategorie=All&jahrgang%255Bvalue%255D%255Byear%255D=&handlungsfeld=All&tag=209&page=0%2C2%2C8%2C7> (letzter Zugriff: 12.09.18).
- Nieskens, B. & Stiller, E. (2016). Eignung und Können reflektieren. In: Jürgens, E. (Hrsg.). Leitfaden Praxissemester. Berlin: Cornelsen, 122-137.

- Otto, J. (2013). Lieben Sie Schüler? Wers sollte Lehrer werden und wer besser nicht – ein Tag bei den Auswahlgesprächen an der TU München. In: Die Zeit (37). <https://www.zeit.de/2013/37/lehrer-eignung-auswahl-tu-muenchen> (letzter Zugriff: 07.09.2018).
- Rauen, C. (2013). Coaching-Tools – Erfolgreiche Coaches präsentieren 60 Interventionstechniken aus ihrer Coaching-Praxis (8. Auflage). Bonn: managerSeminareVerlags GmbH.
- Schulministerium NRW (2016). Verordnung über den Zugang zum nordrhein-westfälischen Vorbereitungsdienst für Lehrämter an Schulen und Voraussetzungen bundesweiter Mobilität (Lehramtszugangsverordnung – LZV). https://recht.nrw.de/lmi/owa/br_vbl_detail_text?anw_nr=6&vd_id=15620&vd_back=N211&sg=1&menu=1 (letzter Zugriff: 27.06.2018).
- Weyland, U. (2012). Expertise zu den Praxisphasen in der Lehrerbildung in den Bundesländern. Hamburg: Landesinstitut für Lehrerbildung und Schulentwicklung (LI)
- Wiemer, M. (2012). Begleitung anspruchsvoller Bildungswege: Coaching für Studierende. In: Organisationsberatung, Supervision, Coaching 19/1, 49–57.
- Zentrum für LehrerInnenbildung (o.J.). Das Praxissemester. Informationsbroschüre für Studierende. Materialien für das Praxissemester, Band 1 (5. überarbeitete Auflage). <https://zfl.uni-koeln.de/praxissemester.html> (letzter Zugriff 20.7.2018).

5.2. Abbildungen

- Abbildung 1: Eignungsreflexion in den Praxisphasen an der Universität zu Köln
- Abbildung 2: Die Praxisphasen in der Kölner Lehramtsausbildung mit integriertem E-Portfolio
- Abbildung 3: Format Begleitsitzungen in den Bachelor-Praxisphasen
- Abbildung 4: ZESS-Toolbox
- Abbildung 5: Der Coachingraum im Zentrum für LehrerInnenbildung der Universität zu Köln