

# **Evaluation des Einsatzes der Teach First Deutschland Fellows**

Schlussbericht Februar 2011  
(Zwischenbericht September 2010)

Prof. Dr. Rainer Dollase  
Universität Bielefeld, Abt. Psychologie

unter Mithilfe von  
Dipl. Psych. Dr. Kai Christian Koch (z. Zt. Uni Hamburg),  
Dipl. Päd. Odette Selders (z. Zt. Uni Bielefeld),  
Heiko Scholz (Uni Bielefeld)

Bielefeld und Steinhagen, den 27.2.2011

## **Hintergrund**

Das Gutachten wurde auf Wunsch des Ministeriums für Schule und Weiterbildung und des Teach First Deutschland Beirats in Nordrhein-Westfalen durch Teach First Deutschland in Auftrag gegeben und mit Unterstützung des Ministeriums für Schule und Weiterbildung Nordrhein-Westfalen, der Senatsverwaltung für Bildung, Wissenschaft und Forschung Berlin und der Behörde für Schule und Berufsbildung Hamburg durchgeführt.

## Zusammenfassung der Evaluation des Einsatzes der Fellows

### ANLASS UND FRAGESTELLUNG

---

Die empirische Evaluation von Teach First Deutschland besteht aus zwei Teilen:

1. Eine **qualitative Untersuchung** in 10 ausgewählten Teach First Deutschland Einsatzschulen: Interviews mit Fellows, mit MentorInnen, SchulleiterInnen, Einsatzbeobachtung ausgewählter Fellows, Besuch und Interviews in der Zentrale und auf der Sommerakademie, Analyse von prozessgenerierten Daten etc.
2. Eine **quantitative und qualitative, schriftliche und anonyme Befragung** der 59 Fellows des ersten Einsatzjahrgangs, der Schulleiterinnen und MentorInnen sowie SchülerInnen

Das **Ziel der Untersuchung** ist eine **Beurteilung des Einsatzes der Fellows aufgrund empirischer Daten „von außen“**.

### ERGEBNISSE

---

Die quantitative Befragung ergab Folgendes:

(SL= Schulleitung, K= KollegInnen und MentorInnen; S= Schüler; F= Fellows)

#### SchulleiterInnen, KollegInnen, MentorInnen beurteilen Fellows und ihren Einsatz:

- Schulleitungen geben den Fellows zu 82% die beste Note einer dienstlichen Beurteilung. (SL)
- Fellows und Sozialarbeiter sind für Schulleitung „nützlicher“ als Referendare und Quereinsteiger. (SL)
- Fellows sind in der Schule am ehesten: „Förderkraft“ und „Kraft für besondere Aufgaben“ „LehrerIn“, „Vertraute/r SchülerInnen“. (SL, K)
- Wenn Fellows nicht mehr da wären: Lehrer müssten ihre Aufgaben übernehmen oder sie würden wegfallen. (SL)
- Fellows fügen sich bestens in Schule ein – zu allen Personengruppen existiert ein sehr gutes Verhältnis. (SL, K)
- Im Verhältnis zum Kollegium wird „Kollegialität“ und „Hilfsbereitschaft“ der Fellows besonders gelobt. (SL,K)
- Fellows erledigen Zusatzaufgaben, haben Vorbildfunktion für Schüler, sind Hilfe für das Schulleben, sind Ansprechpartner für Schüler, haben Fördererfolg, geben Impulse für das Kollegium, beraten SchülerInnen, tragen zur Leistungssteigerung bei. (SL,K)
- Das Profil der Fellows war passend und die Betreuungszeit eher gering bis normal. (SL, K)
- Fellows beurteilen ihren Erfolg bescheidener als Schulleitung und Kollegium. (SL,K, F)

#### SchülerInnen beurteilen Fellows und ihren Einsatz:

- SchülerInnen von Teach First Deutschland Fellows sind mit LehrerInnen und Schule zufriedener als eine Vergleichsstichprobe Ende der 90er Jahre. (S)
- Fellows werden von SchülerInnen sehr positiv beurteilt (1,3 - 1,7). (S)
- Fellows sind weder zu streng noch zu lasch. Ergebnis: 86,7% sagen gerade richtig. (S)
- SchülerInnen geben an, sehr viel bzw. einiges bei den Fellows gelernt zu haben. (S)
- Fellows werden wegen ihrer interessanten Aktivitäten positiv beurteilt: Sie gehören in der Meinung der SchülerInnen zu den Lieblingspersonen in der Schule und werden für sympathisch gehalten. (S)

### Die Befragung der Fellows ergibt folgende Resultate:

- Fellows sind eine hoch ausgelesene Gruppe von polyglotten Hochschulabsolventen mit ausgedehnten Zusatzerfahrungen, noch jung und ohne Familie. (F)
- Vielfältige Motive der Fellows – Teach First Deutschland Identifikation, Hilfe für SchülerInnen, Vielseitigkeit und Praxisinteresse auf vorderen Plätzen. (F)
- Fellows wollen später schul- und bildungsnah arbeiten. (F)
- Fellows lehnten Lehramtsstudium ab. (F)
- Einordnung der Fellows in Typologie der Hochschulabsolventen: Sozial engagiert. (F)
- Fellow Motivation: Sicherheit nicht vorrangig – Kollegen, Familie, flache Hierarchien, Internationalität wichtiger. (F)
- Fellows haben eine hohe Zufriedenheit mit aktuellem Arbeitsplatz Schule. (F)
- 80% der Fellows haben sich mit jemandem aus dem Kollegium angefreundet. (F)
- Fellows sind zeitlich sehr flexibel einsetzbar und arbeiten bis zu 50 Stunden in der Schule (Mittelwert 40h). (F)
- Fellows glauben, sich pädagogisch deutlich verbessert zu haben – ein leichter Praxisschock ist erkenntlich. (F)
- Fellows arbeiten nach dem „autoritativen“ Erziehungsstil – der nach Metanalysen als der erfolgreichste gilt. (F)
- Fellows bewerten ihre Zeit bei Teach First Deutschland biographisch sehr positiv. (F)

### Die umfangreichen freien Antworten aller Gruppen zeigen folgenden Trend:

- Die freien Antworten der Fellows reflektieren einen professionellen Stand der Analyse des Praxisfeldes – positiv werden meist klimatische, psychologische Faktoren hervorgehoben – negativ fehlende organisatorische Straffheit und Management-Qualitäten. (F)
- Die freien Antworten von Schülern, Lehrern und Schulleitungen über Fellows spiegeln die sehr positiven Bewertungen des Fellow-Einsatzes. Kritische Anmerkungen betreffen eher Vorbereitung und Information über den Fellow-Einsatz. (SL,K,S)

### Die qualitative Voruntersuchung ergab Folgendes:

- **Die Marktsituation als Erfolgsfaktor:** Es muss hervorgehoben werden, dass die Marktsituation der Organisation Teach First Deutschland nach innen zu einer effizienten und professionell gestalteten Organisationsarbeit führt und dass die Organisation zu ihrem Überleben erfolgreich arbeitende Fellows und zufriedene Schulen benötigt. Dies zwingt sie, intensiv über die Ausbildung, über die Kompetenzen und über die Führung der Fellows während ihrer zweijährigen Tätigkeit nachzudenken und sich ständig zu optimieren. Das führt insgesamt zu einer Reihe von Erfolgsfaktoren, die in Kapitel 6.1 genannt worden sind.
- **Ein vielfältiges Angebot kann vielfältige Bedarfe befriedigen.** Die Vielfalt der Ausbildungen und Abschlüsse der Fellows und die Tatsache, dass sie über Fähigkeiten verfügen, die der durchschnittlichen Zusatzkraft nicht zur Verfügung stehen, dass sie bereits Projekterfahrungen im Ausland haben etc., kann dazu führen, dass dem unterschiedlichen Bedarf von Schulen in besonderer Weise Rechnung getragen werden kann. Fellows haben zu 18% einen Migrationshintergrund und stammen entgegen den öffentlichen Vorurteilen keineswegs nur der Mittel- und Oberschicht.
- **Praxisnahe Ausbildung für eine Bestenauswahl:** Einen besonderen Stellenwert für die Qualität nimmt die Auswahl der Fellows und die intensive, praxisnahe Ausbildung der Fellows ein. Die Selektion und Ausbildung sind nach Meinung des Gutachters so gestaltet, dass in der Tat qualitativ beeindruckende und kompetente junge Menschen dadurch ausgebildet werden können.
- **Flexibler zeitlicher und inhaltlicher Einsatz für den Ganzttag.** Die Fellows sind zeitlich enorm flexibel einzusetzen, das ist einer der Gründe, die ihren Einsatz insbesondere in dem sich entwickelnden Ganzttag in Nordrhein-Westfalen sinnvoll machen.

- **Vielsprachigkeit und interkulturelle Integration:** Die Fellows sprechen alle mehrere Sprachen und sind deswegen für die interkulturelle Integration genauso geeignet wie für die internationalen Kontakte unserer Schulen.
- **Die Philosophie des internen *locus of control* fördert das Engagement:** Die Fellows werden durch Teach First Deutschland deutlich angehalten, dass ihre eigenen Aktivitäten über Erfolg und Misserfolg ihrer Arbeit entscheiden. Eine Philosophie des „internen locus of control“ wird offensiv den Beklagungen über missliche Rahmenbedingungen als Ursache für Misserfolge entgegengesetzt.
- **Professionalisierung des exzellenten akademischen Nachwuchses für bildungsnahe Tätigkeiten:** Ein Großteil der Fellows macht mehr oder weniger eine „zweijähriges Praxiserfahrung“, weil sie sich für Berufe in Schule und bildungsnahe Bereichen als Wirtschaftswissenschaftler, Politologen oder Historiker etc. interessieren. Damit wird das Reservoir für Führungskräfte in Schul- und Bildungsnähe vergrößert.
- **Fellows als Beitrag zum multiprofessionellen Team:** Der internationale Trend zu multiprofessionellen Teams erfährt durch den Einsatz von Fellows eine deutliche Unterstützung: Fellows bieten Leistungen an Schulen an, die kein anderer machen kann oder machen würde.

## EMPFEHLUNGEN

---

Zurzeit erscheint es sinnvoll, dass die Fellows nicht allein an einer Schule operieren, sondern dass mindestens zwei Fellows an einer Schule arbeiten. Auch wäre eine Konzentration in belasteten Stadtteilen (auch in benachbarten Schulen) sinnvoll. Hier könnten sich dann auch Vorteile für die Konzentration der begleitenden Tutorenarbeit ergeben. Außerdem könnte die Übergabe von alten zu neuen Fellows optimiert werden, da diese ihre lokalen, spezifischen Erfahrungen miteinander austauschen können und so für eine Kontinuität der Arbeit von Fellows sorgen würden. Damit würden auch Vorschläge der internationalen Evaluationsstudien (Heilig und Dez, 2010) zu Teach First Deutschland konstruktiv aufgegriffen.

## GESAMTURTEIL

---

**Fellows sind eine große Hilfe für Schulen. Die Ergebnisse sind in ihrer Positivität für das Projekt Teach First Deutschland beeindruckend. Fellows sind allseitig akzeptiert und werden hinsichtlich aller relevanten Kriterien von den Schulleitungen, dem Kollegium und den SchülerInnen positiv bewertet. Ihr Einsatz ist auch für den Lernfortschritt der Schüler in den Einschätzungen aller positiv. Sie machen Lehrern keine Konkurrenz, sondern entlasten diese, weil sie Aufgaben übernehmen, zu denen den Schulen die Zeit fehlt. Zu diesen Aufgaben gehören AGs, Förderung in Kleingruppen, Hilfe im Förderunterricht, Exkursionen und Projekte. Damit etablieren sie sich auch als Bindeglied zwischen Vor- und Nachmittag im Ganztage. Fellows sind in erster Linie sozial motiviert und wollen später schul- und bildungsnahe arbeiten. Sie erleben ihre Zeit in den Schulen als positive Bereicherung ihrer Biographie.**

Universität Bielefeld, 26.2.2011

Prof. Dr. Rainer Dollase

## Inhaltsverzeichnis

---

Zusammenfassung .....	3
1. Überblick über die Evaluation im Jahre 2010 .....	7
2. Fragestellungen der Vor - und Hauptuntersuchungen .....	7
3. Internationale Forschungsergebnisse zur Evaluation von Teach First Initiativen weltweit.....	8
4. Qualitative Voruntersuchung.....	10
4.1 Untersuchungen zum Zwischenbericht .....	10
4.1.1. Methoden .....	10
4.1.2. Maßnahmen zur Sicherung von Zuverlässigkeit und Gültigkeit .....	10
4.1.3. Stichproben.....	11
4.1.4. Dokumentation der wichtigsten Aussagen und Beobachtungen .....	11
4.2. Die effektivitätsrelevante Organisationslogik von Teach First Deutschland: Sieben Qualitätskennzeichen .....	12
4.3. Ausbildung der Fellows.....	14
4.3.1. Inhaltliche Schwerpunkte der Ausbildung.....	14
4.3.2. Fachdidaktik.....	15
4.3.3. Ausbildungspersonal .....	15
4.3.4. Sommerakademie und Camps .....	16
4.3.5. Qualitätssicherung .....	17
4.3.6. Vernetzung und Austausch.....	18
4.4. Ergebnisse der Interviews mit Fellows, LehrerInnen (Mentoren) und Schulleitungen .....	18
4.5. Einsatzbeobachtungen der Fellows.....	27
4.6. Schulleiter über Fellows.....	30
4.7. Kollegen und Mentoren über Fellows .....	32
4.8. Schüler über Fellows .....	33
4.9. Diskussion der Ergebnisse und Folgerungen.....	33
5. Quantitative Untersuchung .....	35
5.1. Fragestellungen und Erwartungen an die Ergebnisse der quantitativen Studie .....	35
5.2. Ergebnisse der quantitativen Untersuchung.....	37
5.2.1. Personal in Schulleitungen, KollegInnen und MentorInnen.....	37
5.2.2. Schüler und Schülerinnen.....	48
5.2.3. Fellows.....	53
5.3. Ergebnisse der freien, schriftlichen Antworten .....	66
5.3.1. Schulleitungen, SchülerInnen, MentorInnen, LehrerInnen und KollegInnen über Fellows .....	67
5.3.2. Fellows über andere und anderes .....	71
5.4. Zusammenfassung, Bewertung und Schlussfolgerung .....	74
Literaturverzeichnis.....	78

## 1. Überblick über die Evaluation

Tabelle 1: Geplante und durchgeführte Untersuchungen

Zeitraum	Verfahren	Personen	Bericht
Mai 2010 bis August 2010	Voruntersuchung: Interviews, Beobachtungen in der Praxis	Geschäftsführung, Orga Team, Sommerakademie, Fellows, Lehrerkollegen, Schulleiter	Zwischenbericht
Oktober/November 2010	telefonische Einzelinterviews	Trainer	Endbericht
November-Februar 2011	Hauptuntersuchung: Fragebogenuntersuchung	Fellows, Schüler, Lehrerkollegen, Schulleitung	Endbericht
Mai - Dezember 2010	Literaturanalyse zu internationalen Teach First Organisationen		Zwischenbericht kurz, Endbericht

Die im Zwischenbericht angekündigte Untersuchung der Trainer ist entfallen, da wegen der geringen Zahl keine Anonymität gewährleistet werden kann.

## 2. Fragestellungen der Vor - und Hauptuntersuchungen

Die Feststellung von Wirkungen für pädagogische und bildungsorganisatorische Maßnahmen ist ein weit verzweigtes Forschungsgebiet von Psychologie und Pädagogik. Für die Teach First Deutschland GmbH und ihre Förderer geht es zunächst eindeutig auch um die Frage, ob das Fellow- Modell wegen positiver Wirkungen auf das Schul- und Bildungssystem weiter ausgebaut und weiter unterstützt werden kann.

Die wissenschaftlich eindeutige Beantwortung solcher und ähnlicher Fragen setzt eine experimentelle Studie voraus. Im Idealfall würde man in diesem Paradigma vergleichbare Schulen auswählen, einen Teil mit Fellows ausstatten, einen anderen Teil ohne Fellows (mit Placebo, z.B. Seniorenmitarbeit) und würde eine Anzahl von Schülern und Lehrern per Zufall auf diese beiden Bedingungen aufteilen: Ein nicht zu vertretender Eingriff in den Schulalltag. Solche Untersuchungen sind im realen Schulsystem aus ethischen, politischen, pädagogischen und psychologischen Gründen nicht möglich.

Dieser Zustand ist vergleichbar mit dem Forschungsstand zu Varianten der Schulstruktur. Auch hier können solche experimentellen Studien aus den genannten Gründen nicht durchgeführt werden, weshalb die Öffentlichkeit oft erstaunt darüber ist, dass trotz vieler Forschungen eine eindeutige Beantwortung von den Experten abgelehnt wird (vgl. Spiegel Interview mit Baumert, Juli 2010).

Worin bestehen die Schwierigkeiten bzw. Unmöglichkeiten im Einzelnen? Ethisch ist es schwierig, eine Zufallsaufteilung von Versuchs- und Kontrollgruppe zu erreichen, da Schüler und Eltern sich erfahrungsgemäß gegen diese Art von Rolle als Versuchskaninchen weigern, weil sie sich dadurch entmündigt fühlen. Politisch ist ein Bildungsexperiment zu aufwändig, risikoreich und die Ergebnisse lassen zu lange auf sich warten. Pädagogisch sind Experimente mit Zufallsaufteilung der Personen von zweifelhaftem Wert, weil die Übertragbarkeit der Ergebnisse auf den Schulalltag in vielen Fällen unklar ist. Psychologisch sind solche Experimente auch darum schwierig, weil sich eine gegenseitige Beeinflussung von Versuchs- und Kontrollgruppe und eine Konstanzhaltung der anderen Einflüsse wie z.B. das Engagement von Lehrkräften in beiden Gruppen kaum realisieren lässt, also der experimentelle Aufwand Validitätsbeeinträchtigungen nicht ausschließt.

Man beschränkt sich deswegen pragmatischerweise auf Längsschnittstudien bzw. Querschnittstudien, in denen man nachweist, dass die getroffene Maßnahme, in diesem Fall das Projekt Teach First Deutschland, in der Meinung aller Beteiligten positive Wirkungen entfaltet. Die „Meinung aller Beteiligten“, das bedeutet: Meinungen von Schülern, Lehrern, Schulleitern und den Fellows selbst, sowie den Eindruck, den außenstehende Beobachter vom Einsatz der Fellows in der Praxis gewinnen können. Dieser Weg wird in dieser Evaluation beschränkt.

Bei der Frage, welche Wirkungskriterien hier zu Grunde gelegt werden sollen, gibt es ebenfalls eine schier unübersehbare Vielzahl von Antworten. Zu den Wirkungskriterien, die weniger angemessen wären, gehören alle, die mit dem eigentlichen Auftrag der Teach First Fellows nicht zusammenhängen. Fairerweise misst man die Wirkung an den Wirkungsbehauptungen, die von der Maßnahme selber genannt werden. Eine kriteriengerechte Evaluation ist also wünschenswert.

Was bedeutet diese Aussage praktisch? Sie bedeutet, dass man prüfen muss, welche Aufgaben die Fellows übernehmen, um sodann zu prüfen, ob diese Aufgaben auch erfolgreich erledigt werden. Sie bedeutet nicht, dass man etwa weitreichende Globalziele für das Bildungssystem an einer Maßnahme messen darf, die nur einen Teil des Weges zu diesen globalen Zielen beschreiten will.

Es gibt ein frappantes Beispiele dafür, dass wichtige Maßnahmen im Schulsystem und wichtige Personen darin mit ihren Aktivitäten nicht direkt zum Kompetenzzuwachs der Schüler beitragen. Dies betrifft z.B. Arbeiten der Schulleitungen – wie eine kausal belastbare Studie von PISA E im Jahre 2006 hat zeigen können (vgl. Senkblei). Dennoch wird niemand auf die Idee kommen, dass die Arbeit der Schulleitung deswegen überflüssig sei und man auf sie verzichten könne.

**Aus diesem Grunde bedeutete die Evaluationsfragestellung für die Fälle aus Teach First Deutschland ganz eindeutig, dass man prüfen muss, ob die Akzeptanz der Fellows bei den Beteiligten dieses Versuches so groß ist, dass eine Fortführung und ein weiterer Ausbau dieser Idee sinnvoll ist.**

Weitere Fragestellungen werden allerdings auch durch die existierenden Vorurteile gegenüber Teach First Deutschland generiert. Im Verlaufe der Recherche konnte der Verfasser sich davon überzeugen, dass Experten wie auch Journalisten die Meinung vertraten, dass es sich bei den Fellows um Söhne und Töchter der oberen Klassen handeln würde, die letztlich nur aus Eigennutz diese zwei Jahre in der Praxis verbringen würden. In Wirklichkeit ginge es ihnen um die eigene Karriere, weil sie wüssten, dass der soziale Einsatz ein Positivum bei der Stellensuche sei. Sie würden nur vorübergehend mal „zwei Jahre lang mit den Schmuttelkindern spielen“ und dann wieder „knallhart“ die Interessen der Mittel- und Oberschicht vertreten.

**Andere Fragen wie: „Ersetzen Fellows Lehrkräfte?“, „Ist der Einsatz der Fellows das Ende der wissenschaftlichen Lehrerbildung?“ können mit Hilfe der gewonnenen Daten ebenfalls beantwortet werden.**

### **3. Internationale Forschungsergebnisse zur Evaluation von Teach First Initiativen weltweit**

---

Für diese Evaluation wurde einer Recherche in den Datenbanken von Psychologie und Pädagogik durchgeführt. Diese Recherche versuchte zunächst alle empirisch- wissenschaftlichen Evaluationsstudien, die zum Programm Teach First existieren, international zu sammeln und zu systematisieren. Teach First gibt es ja nicht nur in USA und Großbritannien, sondern auch in vielen weiteren Ländern, und überall gibt es Versuche, den Einsatz der Fellows zu evaluieren. Zu diesen Ländern gehören zum Beispiel Argentinien, Brasilien, Australien, Chile, China, Estland, Indien, Israel, Litauen, Libanon, Peru.



Zunächst einmal taucht bei der Zusammenstellung internationaler Studien das Problem auf, dass sie nicht miteinander vergleichbar sind. Die Schulstrukturen, die Verbreitung und Normalität des Ganztages sind ebenso unterschiedlich wie der spezifische Einsatz der Fellows im alltäglichen Schulleben. Nur ein Beispiel dazu: In USA ersetzen „Teach For America Fellows“ Lehrer, was in Deutschland explizit nicht der Fall sein soll und auch nicht ist. In USA gibt es ein durchgängiges Gesamtschul- und ein Ganztagschulsystem - in Deutschland ist der Ganztag erst dabei, sich zu etablieren.

In Ländern, in denen Teach First Deutschland Fellows als Lehrersersatz eingesetzt werden, muss man ihre Wirksamkeit natürlich mit der von akademisch und spezifisch ausgebildeten Lehrkräften vergleichen. Solche Vergleiche gehen in USA zum Beispiel in Mathematik aus nahe liegenden (fachdidaktischen) Gründen nicht nur positiv für die Teach First Deutschland Fellows aus. Erst wenn sie länger als zwei Jahre unterrichten, gleichen sie sich im Wirksamkeitsniveau den fachspezifisch ausgebildeten Lehrern an. Im Juni 2010 erschien von Heilig und Jez ein Artikel: „Teach for America - Review of Evidence“, der einige Untersuchungen hierzu zusammengestellt hat. Zugleich wurde in diesem Review deutlich, dass es auch zahlreiche Untersuchungen in USA gibt, die einhellig von Vorteilen des Fellow-Einsatzes berichten. Insbesondere sind die Schulleiter nach einer Studie von 2009 rundum für den Einsatz von Fellows und empfinden deren Tätigkeit als eine Bereicherung des Schullebens. In jedem Fall aber schneiden die Fellows im Vergleich zu anderen Seiteneinsteigern und Quereinsteigern besser ab.

Als vorläufiges Ergebnis kann festgehalten werden, dass der Einsatz der Fellows insbesondere dann von großem Erfolg gekrönt ist, wenn nicht versucht wird, Fellows als preiswerten und schnell ausgebildeten Lehrersersatz zu etablieren.

## **Beispiele**

Zu diesen Mängeln gehören, wie schon weiter oben erläutert, unfaire Wirksamkeitskriterien, die an die Arbeit von Fellows angelegt werden. Außerdem sind die Wirksamkeitskriterien sehr stark angelehnt an das Kompetenzmodell schulischer Fähigkeiten, was pädagogisch zu problematisieren ist. Neben der Steigerung von Kompetenzen gibt es auch den Auftrag an das Schul- und Bildungssystem, ein korrektes und realistisches Wissen, das heißt Erfahrungen, an SchülerInnen zu vermitteln. Ein Beispiel: Wenn Fellows eingesetzt werden, um mit Schülern und Schülerinnen aus einem belasteten Stadtteil zum ersten Mal in ihrem Leben einen Museumsbesuch zu organisieren, dann ist das eine Erweiterung des Erfahrungshorizontes dieser Schüler, der aus pädagogischen und humanen Gründen zwingend erforderlich ist. Ob er Kompetenzen in Mathematik, Naturwissenschaften und Deutsch erhöht, ist in diesem Zusammenhang irrelevant, wenngleich wünschenswert. Auch die Teilhabefähigkeit an der künstlerischen Kultur ist ein pädagogisch sinnvolles Ziel.

Ein weiteres Beispiel: die internationalen Evaluationen sind eng auf die Evaluation der Fellows von Teach For America fokussiert. Diese Fokussierung bedingt eine gewisse Einseitigkeit der entsprechenden Untersuchungen. In allen Industrieländern der Erde beobachtet man einen Trend zum multiprofessionellen Personal, das im Zusammenhang mit der Pisa Debatte überall diskutiert wurde, so dass die wissenschaftlichen Erkenntnisse zur Beurteilung von Teach First um jene Studien erweitert werden müssen, in denen die Rolle dieses zusätzlichen Personals zur Lehrerschaft untersucht wird. Berücksichtigt man diese Forschungen, so ergeben sich einerseits Bestätigungen für den Einsatz der Fellows in der Bundesrepublik und andererseits wird die wissenschaftliche Evidenz zur Einstellung von multiprofessionellem Personal noch deutlicher gestärkt (vgl. Dollase im Auftrag der Max Träger Stiftung zum Einsatz von Schulpsychologen, 2010)

## **4. Qualitative Voruntersuchung**

---

### **4.1 Untersuchungen zum Zwischenbericht**

#### **4.1.1. Methoden**

Für die Voruntersuchung sind qualitative Methoden wie das narrative Interview, die teilnehmende Beobachtung und das Leitfadenterview verwendet worden.

Der Unterschied zwischen einem Leitfadenterview und einem narrativen Interview besteht darin, dass beim narrativen Interview der Verlauf des Gespräches sehr stark auch davon abhängt, welche Antworten der Befragte gibt. Beim Leitfadenterview wird vom Interviewer stärker nach bestimmten Themen gefragt. Die hier durchgeführten Interviews hatten teilweise den Charakter einer Mischung beider Interviewformen. Das liegt auch daran, dass die Befragten sehr äusserungsfreundlich, sehr kooperativ und offenbar auch sehr davon angetan waren, dass sich jemand für ihre Arbeit interessiert.

Bei der teilnehmenden Beobachtung handelt es sich um eine einfache Beobachtung, bei der aber die Rolle und Aufgabe des Beobachters allen Teilnehmern bekannt ist.

Die Verallgemeinerung der Ergebnisse qualitativer Studien ist insofern nicht möglich, als es sich um prozentuale Ausprägungen von Einstellungen in einer Stichprobe handelt. Die in der qualitativen Voruntersuchung befragten Personen sind somit noch nicht repräsentativ für die Gesamtheit der vom Teach First Deutschland Projekt erfassten Personen.

Die Vorteile einer qualitativen Untersuchungen sind allerdings evident: in Interviews besteht die Möglichkeit der Nachfrage, durch Hospitationen in der Praxis werden Phänomene und Zusammenhänge erkannt, die bei einer Fragebogenuntersuchung ohne Kenntnis der Praxis häufig übersehen werden.

#### **4.1.2. Maßnahmen zur Sicherung von Zuverlässigkeit und Gültigkeit**

Wie man sich leicht vorstellen kann, ist jedes Interview und jede teilnehmende Beobachtung zahlreichen Gefährdungen der Objektivität ausgesetzt. Die jeweils unterschiedlichen Beziehungen zwischen Interviewer und Interviewten, die klare Angabe von Zielen und Zwecken und auch der Rolle des Interviewers und seiner Aufgabe können Personen zu Strategien der Selbstdarstellung beziehungsweise des „Impression Managements“ (z.B. soziale Erwünschtheit) verleiten. Die Ergebnisse der Interviews und Beobachtungen sind mit Vorbehalt zu betrachten; sie werden ergänzt durch die Ergebnisse der anonymen Befragungen mittels Fragebogen.

Entscheidend ist auch die Objektivität des Interviewers beziehungsweise Beobachters. Der Verfasser dieses Berichtes hat die Interviews und die Beobachtungen selbst durchgeführt und sie mit anderen Personen nachträglich besprochen. Diese nachträglichen Besprechungen hatten den Sinn, dass mögliche Voreingenommenheiten entdeckt werden, die dann jeweils beim nächsten Interview vermieden werden konnten.

Der Interviewer war rund 40 Jahre in der Lehrerausbildung aktiv, hat rund 4000 Lehrerprüfungen abgenommen und war 15 Jahre in der schulpraktischen Ausbildung von Lehrkräften tätig. Zu den Hospitationen und Interviews für diesen Zwischenbericht hat er außerhalb dieser Aufgabe im Jahre 2010 noch 13 Hospitationen an einer Gesamtschule in NRW und 12 Hospitationen an einem Gymnasium in NRW absolviert. Dadurch konnte eine Kalibrierung der Bewertung von Einsätzen der Fellows an aktuellen Schulstunden in Schulen ohne Teach First Deutschland Einsatz gewährleistet werden.

Eine Besonderheit dieser qualitativen Evaluation ist die Tatsache, dass nicht nur die Fellows oder nur die Schulleiter oder nur Kollegen zu Teach First Deutschland befragt worden sind, sondern alle betroffenen Personen. Das bedeutet praktisch: Zu jeder Schule mit einem Fellow existiert ein Interview mit dem Fellow

selbst, existieren Aussagen des Mentors beziehungsweise von Kolleginnen und Aussagen der Schulleitung zum Fellow. Diese Art der Anlage von Untersuchungen nennt man mehrperspektivisch. Sie bewahrt ein wenig davor, etwaigen Wahrnehmungs- oder Darstellungsverzerrungen einer betroffenen Gruppe zu folgen, da es immer eine Validierung der Meinung von jeweils anderen Menschen gibt. Auch dieses Kennzeichen soll der Validitätssicherung der Aussagen dienen.

Auch wenn es nahezu jedem empirischen Sozialforscher bekannt ist, soll es hier noch einmal wiederholt werden: Ob man die objektive Wahrheit erfasst, ist immer etwas unsicher, man kann lediglich die Wahrscheinlichkeit erhöhen, dass man intersubjektiv übereinstimmende Resultate ermittelt und diese dann als Grundlage für weitere Entscheidungen anbietet.

#### **4.1.3. Stichproben**

An folgenden Terminen fanden Hospitation und Interviews von Schülern, Fellows, Mentoren und Schulleitern statt:

- 14. Juni 2010 in Berlin
- 14. Juni 2010 in Berlin
- 15. Juni 2010 in Berlin
- 23. Juni 2010 in Hamburg
- 23. Juni 2010 in Hamburg
- 1. Juli 2010 in Dortmund
- 2. Juli 2010 in Bergisch Gladbach
- 9. Juli 2010 in Bonn
- 12. Juli 2010 in Duisburg
- 12. Juli 2010 in Düsseldorf

Insgesamt zehn Fellows, ihre Mentoren und Schulleitungen konnten an diesen Terminen befragt bzw. beobachtet werden. Meist fanden die Gespräche in der Schule statt.

Die Fellows wurden zur Hälfte von Teach First Deutschland gesetzt, d.h. benannt – zur anderen Hälfte per Zufall von mir ausgewählt.

Darüber hinaus fanden zwei teilnehmende Beobachtungen während der Ausbildung der neuen Fellows statt:

- 30. Juni 2010 Sommerakademie Lüneburg
- 1. August 2010 in Lüneburg (Open Space Veranstaltung zum Austausch alter und neuer Fellows)

Eine teilnehmende Beobachtung und ein Gruppeninterview fanden während eines Trainertreffens in Berlin statt:

- 1. Juni 2010 Trainertreffen in Berlin

Die Geschäftsführung bzw. das Organisationsteam wurde ebenfalls interviewt:

- 10. August 2010 in Berlin Geschäftsführungsinterview

Hinzu kamen zwei weitere Besuche in der Geschäftsstelle Berlin.

Die Internetquellen und schriftlichen Materialien zu Teach First sind nicht Gegenstand der Analyse dieses Zwischenberichtes, sondern sind lediglich Informationsmaterial über Organisation und Struktur.

#### **4.1.4. Dokumentation der wichtigsten Aussagen und Beobachtungen**

Die wesentlichen Aussagen der Interviews und Einsatzbeobachtungen sind im Dokumentationsanhang zu diesem Bericht verschriftlicht worden. Während der Beobachtung und der Interviews wurden schriftliche Aufzeichnungen gemacht, die gelegentlich durch Fotografieren und Videoaufzeichnungen zur Erinnerung

unterstützt wurden. Aus diesen Notizen wurden dann die Kernaussagen entwickelt, die im Dokumentationsanhang nachzulesen sind.

#### **4.2. Die effektivitätsrelevante Organisationslogik von Teach First Deutschland: Sieben Qualitätskennzeichen**

Um das wichtigste Ergebnis der Voruntersuchung gleich vorweg zu nehmen: Die Fellows und ihre Arbeit werden von Schülern, Mentoren und Kollegen und von Schulleitern positiv beurteilt. Das Projekt Teach First Deutschland wird von allen als unterstützenswert angesehen.

Zu diesem Hauptergebnis gibt es nur vereinzelte kritische Stimmen, die sich vor allem auf die Finanzierung in einigen Bundesländern, die anders geregelt ist als in Nordrhein-Westfalen, beziehen.

Aufgrund dieser Ergebnisse hat sich der Fokus der Voruntersuchung sehr schnell auf die Organisation Teach First Deutschland und ihre Qualitätskennzeichen konzentriert. Was motiviert und was treibt eine Organisation dazu, hoch motivierte junge Menschen für relativ wenig Geld für zwei Jahre zu verpflichten, an wenig attraktiven Schulstandorten sich um Kinder und Jugendliche zu kümmern, deren schulischer Lebensweg noch keinen wirklichen Erfolg kennt?

Aufgrund der Interviews mit der Geschäftsführung und der teilnehmenden Beobachtung konnten aus Sicht des Gutachters folgende sieben Qualitätskennzeichen, (als existentielle „Zwänge“ bezeichnet) ausgemacht werden:

1. **Zwang zur Marktakzeptanz:** Teach First Deutschland ist eine gemeinnützige GmbH, die darauf angewiesen ist, am Personalmarkt angenommen zu werden. Das führt dazu, dass TFD Werbung und Public Relations machen muss, um in der politischen und journalistischen Öffentlichkeit ein positives Image aufzubauen. Dies erfordert permanente Anstrengungen und Motivation auf der einen Seite und auf der anderen Seite die Orientierung sämtlicher Mitglieder, insbesondere der Fellows, auf eine intensive „corporate identity“, damit ihr öffentliches Image und ihr öffentliches Auftreten von allen Seiten positiv beachtet wird. Aus diesem Prinzip sind alle anderen Kennzeichen organisationslogisch zu erklären.
2. **Zwang zur praxiswirksamen Qualität der Ausbildung der Fellows:** Teach First Deutschland muss den Fellows eine Zusatzausbildung angedeihen lassen, die sowohl praktisch wirksam sein muss, wie auch von Schülern, Kollegen und den Schulen akzeptiert werden kann. Die Wirkung muss jeder sehen können. Nur so ist es möglich, ein positives Image für Teach First Deutschland aufzubauen und an eine längerfristige Existenzperspektive zu denken. Dies wiederum zwingt dazu, die Ausbildung der Fellows besonders wirksam und sehr intensiv zu gestalten. Der Zwang zur praktischen Wirksamkeit führt zur Konzentration der Ausbildung auf die wichtigsten praktisch-pädagogischen Kompetenzen. Dieser Druck existiert in der staatlichen Lehrerausbildung nicht in dem Maße.
3. **Zwang zur Attraktivität für potentielle Bewerber:** Teach First Deutschland muss in der Öffentlichkeit ein positives Image auch darum haben, um genügend junge Leute als BewerberInnen für die zwei Jahre an Schulen zu motivieren. Teach First Deutschland ist auf eine große Anzahl von BewerberInnen angewiesen, weil durch eine möglichst große Anzahl von Bewerbern die Chance steigt, dass man eine optimale Auswahl an Geeigneten treffen kann. Nach Meinung von einigen Schulleitern ist die Tatsache der starken Selektion („Bestenauslese“) vor der Ausbildung eines der wichtigsten Erfolgsrezepte von Teach First Deutschland.
4. **Zwang zur Attraktivität für potentielle Schulen:** Teach First Deutschland muss sich des Weiteren um Attraktivität bei einer Reihe von Schulen bemühen, das heißt, es müssen viele Schulen zur Bewerbung um Fellows von Teach First Deutschland motiviert werden. Auch hier gilt: Je größer die Anzahl der sich bewerbenden Schulen, desto größer die Chance zwischen den Angeboten (Fellows) und der Nachfrage (Schulen) eine Passung („matching“) herzustellen. Je größer die Passung ist,

desto zufriedener sind die Schulen mit den Fellows. Auch von diesem Zwang geht eine Motivation der Organisation für die Wirkungsorientierung aus.

5. **Zwang zu intensiven und positiven Beziehungen zu den Fellows:** Teach First Deutschland kann seine Ziele nur dann erreichen, wenn das Verhältnis zu den Fellows einerseits kameradschaftlich aber auch distanziert genug ist („authoritative“) und wenn es gelingt, die Fellows zu optimaler Leistung anzuregen und auch zu lenken. Hoch qualitative Arbeit der Fellows und eine entsprechend hohe Akzeptanz in der Praxis wird dazu führen, dass die Nachfrage nach Fellows steigt. Deshalb kennzeichnet die Organisation Teach First Deutschland ein hohes Ausmaß an Juvenilität (eine Form der Adressatenorientierung), die dem Alter der Bewerber und Bewerberinnen geschuldet ist, wie auch Lenkungs-professionalität bei gleichzeitig steigenden Qualitätsanforderungen an die Fellows. Das ist erkenntlich daran, dass sich die Organisation auch Gedanken über die Zeit nach Teach First Deutschland macht, also Sorge trägt für das Wohlergehen der Fellows und insgesamt eine hohe Bindung der Fellows an die Ziele der Organisation erreicht. Dies führt zu der in der internationalen Forschung so genannten „authoritative“ Führung (deutsch besser: demokratische Führung), die aus einer Kombination aus Lenkung und Wärme, Zugewandtheit zu den Educanden bzw. geführten Menschen besteht.
6. **Zwang zu einer professionellen Rückmeldungsorganisation:** Um alle diese Ziele zu erreichen, ist eine professionelle Rückmeldungsorganisation innerhalb von Teach First Deutschland aufgebaut worden. Es gibt kein Gespräch, keine Veranstaltung, in der nicht ein Feedback eingeholt wird. Alle vier Wochen werden Zufriedenheit und Fortschritte der Fellows elektronisch (Online Befragung) abgefragt. Die Trainer besuchen die Fellows regelmäßig in der Praxis und diskutieren mit ihnen die Qualität ihres Einsatzes.

Die genannten Kennzeichen werfen abschließend die Frage auf, was die Menschen in dieser Organisation zu diesen Anstrengungen treibt. In einem Interview mit der Geschäftsführung und dem Organisationsteam konnte die aktuelle Motivation wie auch die Vorgeschichte freimütig exploriert werden. Es stellte sich heraus, dass alle ähnlich wie die Fellows annehmen, dass die Tätigkeit bei Teach First Deutschland ihrer Karriere nicht schaden wird, dass aber eine deutliche Non Profit Motivation und eine soziale Erfolgsmotivation der stärkste Antriebsmotor sind. Die Leitung von Teach First Deutschland will genauso wie die Fellows sozial tätig und wirksam werden und für eine soziale Tätigkeit respektiert und anerkannt werden. Die finanzielle Entlohnung liegt für die Leitung der Organisation wie auch für die Fellows unterhalb des unteren Randes dessen, was ausgebildete Menschen mit dieser Vorbildung am Markt verdienen können. (Z.B. verdient ein Fellow, abhängig vom Alter und den Vorsorgeaufwendungen und Steuern, netto 1.000 bis 1.300 €).

Aus der Aufgabe erwächst aber auch eine Sekundärmotivation. Fellows und Leitungspersonal sind alle hoch leistungsmotiviert, d.h. angefasste Aufgaben werden prinzipiell gut erledigt. Man möchte auch Kritikern zeigen, dass ein derartiges Projekt Wirkungen für Schüler in belasteten Stadtteilen haben kann. Der Ursprung ist also eine soziale Erfolgsmotivation, die das aktuelle Team antreibt. Das aktuelle Leitungsteam ist noch auf dem Wege des „Networking“ (informelles Zusammenfinden, Kontakte mit Fürsprechern) zustande gekommen - in späteren Jahren wird man auch die Organisation der Selbstergänzung des Teams genau beobachten müssen.

Das so genannte „Fellowhandbuch“ gibt Auskunft darüber, wie viele Aspekte die Organisation bedenken muss, um Teach First Deutschland zu einem Erfolgsmodell werden zu lassen. Es ist ein Beleg für die oben gemachte Analyse der Erfolgsfaktoren (Zwänge) von Teach First Deutschland. Selbstverständlich werden hier klare und anspruchsvolle Ziele gesetzt, werden Verhaltensmaßregeln für den Umgang mit der Praxis gegeben, wird darauf eingestimmt, dass sich jeder beurteilen lassen muss, wird Partizipation angeboten (Sprecherwahl), wird der Umgang mit den Medien geregelt, wird eine Zukunftsperspektive aufgebaut etc.

Andererseits ist es, wegen der Vielfalt der Studiengänge, die die Fellows bereits abgeschlossen haben, nicht einfach, fachdidaktische Fragen über die in der Kompetenzmatrix erläuterten Fähigkeiten hinaus sinnvoll für alle gleichzeitig zu vermitteln.

Die Organisation ist auf allen Gebieten existenziell darauf angewiesen, die innere Organisation effizient und optimal zu gestalten, auch nach psychologischen Gesichtspunkten, um auf dem Personalmarkt überleben zu können und Kunden zu finden. Die Art der Organisation und ihrer verbindlichen Ziele sowie ihr Image in der Öffentlichkeit zwingen im Alltagsgeschäft zu erhöhten Anstrengungen und zu hoher Qualität. Daraus ergeben sich Erfolgsfaktoren für die Fellows der Organisation Teach First Deutschland.

### **4.3. Ausbildung der Fellows**

Die Wirkung des Programms Teach First Deutschland ist selbstverständlich von den o.g. kausalen Faktoren abhängig, die aktiviert werden müssen, um kompetente und qualitativ hervorragende Fellows zu bilden. Aus der Organisationslogik Teach First Deutschland folgt automatisch, dass, wie oben bereits erläutert, die Ausbildung und Qualitätskontrolle der Kompetenz der Fellows einen hervorragenden Stellenwert einnehmen muss. Dabei kann man auf die bereits akademisch erworbenen, allgemeine und spezifische Handlungskompetenzen der Fellows zurückgreifen. Wenn überhaupt, dann ist die Ausbildung bei Teach First Deutschland mit einer „postgraduierten“ Ausbildung vergleichbar. Man kann zum Beispiel davon ausgehen, dass alle das Diskutieren, Reflektieren, Kritisieren und Recherchieren gelernt haben. Die Ausbildung der Fellows ist nicht vergleichbar mit dem Grundstudium der staatlich ausgebildeten Lehramtsstudierenden.

Beobachtungen und Interviews zur Ausbildung der Fellows zeigen das große, existentiell notwendige Interesse der Organisation sowohl an hoher Qualität wie auch an einem guten Verhältnis zu den Fellows. Man spürt, dass sich die Organisation größte Mühe gibt, die Fellows zu motivieren und ihnen eine Identifikation mit der Organisation leicht zu machen.

#### **4.3.1. Inhaltliche Schwerpunkte der Ausbildung**

Die inhaltlichen Schwerpunkte der Ausbildung werden in einer Kompetenzmatrix festgehalten. Diese Kompetenzmatrix ist im Fellowhandbuch abgedruckt und besteht aus insgesamt sechs Kompetenzfeldern, zu denen jeweils mehrere Einzelkompetenzen formuliert werden. Die Kompetenzfelder lauten: 1. anspruchsvolle Ziele setzen, 2. akkurat planen, 3. wirkungsvoll umsetzen, 4. überprüfen und stetig verbessern, 5. andere einbinden und fördern, 6. Mindset und Professionalität.

Man erkennt, dass im Bestreben möglichst hohe Wirkungen zu erzielen, zu einer radikalen Lernziel- und Wirkungsorientierung gefunden wird. Folglich lernen die Fellows auch in der Sommerakademie und in den Camps sowohl Ziele zu setzen und Ziele zu planen, als auch diese Ziele wirkungsvoll umzusetzen und die Wirkungen zu kontrollieren. Das führt zum Beispiel auch dazu, dass Fellows an ihren Schulen Fragebögen zur Evaluation ihrer Arbeit einsetzen. Zugleich (Kompetenzfeld 5) sollen andere eingebunden werden und gefördert werden. Das heißt: Die Fellows sind „Netzwerker“ im engeren Sinne und bemühen sich, sich im sozialen Umfeld ihres vorübergehenden Berufs zu verankern. Gleichzeitig werden sie animiert, als Botschafter der Organisation tätig zu sein, was aus der oben geschilderten Organisationslogik nur folgerichtig ist. Diese Orientierung unterscheidet sich von der in der staatlichen Lehrerausbildung. Wichtig ist, dass diese Art der „corporate identity“ zwangsläufig mit dem oben genannten Zwang zur Marktakzeptanz von Teach First Deutschland verbunden ist.

In den Interviews mit Praktikern werden diese Wirkungsorientierung und die hohe Motivation der Fellows häufig hervorgehoben. Offenbar ist aber auch einigen Praktikern auf dem Wege der Resignation über die Verhältnisse an unseren Schulen die ursprüngliche Begeisterung für den Lehrberuf nach Jahren aufreibender Lehrtätigkeit verloren gegangen. Wenig erstaunlich ist, dass Fellows, die sich zunächst einmal nur für zwei Jahre verpflichtet haben, und in nur wenigen Fällen lebenslang Lehrer sein möchten, eine stärkere Motivation und Wirkungsorientierung zeigen. Ihr Bestreben ist es, diese zwei Jahre zu einem Erfolg werden zu lassen. Wenn man so will, schöpft man durch den Zweijahres-Einsatz der Fellows die beste Phase ihres beruflichen Engagements und Idealismus aus - Fellows haben nicht die „Chance“, die Resignation im Lehrerberuf zu erlernen.

Wenn man die Ausbildungsschwerpunkte inhaltlich in den Ausbildungskanon staatlich ausgebildeter Lehrkräfte einordnen will, so wird deutlich, dass das, was die Teach First Deutschland Fellows lernen, überwiegend im erziehungswissenschaftlichen Begleitstudium der staatlich ausgebildeten Lehrkräfte vermittelt wird. Auch in der zweiten Phase der staatlichen Lehrerbildung gibt es eine ähnliche Dominanz dessen, was man unter Schulpädagogik und pädagogischer Psychologie zusammenfassen würde. Man geht dabei davon aus, dass die Lehramtsanwärter nach dem ersten Examen ihre fachwissenschaftliche Ausbildung abgeschlossen haben und in der Sekundarstufe eins und zwei auch über hinreichende fachdidaktische Kompetenzen verfügen. Insofern ist hier eine gewisse Ähnlichkeit zwischen staatlicher und Teach First Deutschland Ausbildung erkennbar.

#### **4.3.2. Fachdidaktik**

Befragt, ob in der Ausbildung fachdidaktische Aspekte vermittelt worden sind, geben alle Fellows an, dass dieser Bereich kein Schwerpunkt in der Ausbildung war. Die Fellows empfinden diesen Mangel keineswegs als gravierend. Sie fühlen sich sicher, fachdidaktische Überlegungen aus der Kenntnis ihrer eigenen Fächer abzuleiten. In Einsatzbeobachtungen der Fellows konnte im Übrigen in allen Fällen festgestellt werden, dass die Art der Unterrichtsplanung bzw. Förderplanung sich in sinnvollen fachdidaktischen Schritten vollzieht.

Gelegentlich wird von den Fellows gewünscht, dass aktuelle Schulpraktiker aus den späteren Schulen an der Ausbildung beteiligt werden. Weitere Wünsche: dass man sich nach den ersten Praxiskontakten in den Camps praktisch austauscht beziehungsweise, dass man - so eine Schulleiterin - den Fellows in der Anfangszeit in der Schule 2 bis 3 Wochen Orientierungszeit gibt.

Eine fachdidaktische Professionalisierung würde nach Meinung eines Fellows am besten in der Praxis direkt einsetzen, beziehungsweise als praxisbegleitende Fortbildung individuell angeboten werden können.

Keiner der befragten Fellows, Mentoren, Lehrkräfte und Schulleiter hat allerdings spontan einen fachdidaktischen Mangel der Ausbildung als Defizit angegeben. Insofern scheint die fachdidaktische Professionalisierung kein empirisches Problem zu sein.

#### **4.3.3. Ausbildungspersonal**

Das Ausbildungspersonal von Teach First Deutschland besteht aus Personen, die trotz ihrer „Jugend“ auf eine relativ langjährige Praxis in der Ausbildung von Schülern und Erwachsenen zurückblicken können. Die Auswahl von Pädagogen aus der Erwachsenenbildung ist dabei außerordentlich sinnvoll, da die pädagogische Theorie in diesem Bereich immer wieder darauf hingewiesen hat, dass man mit Erwachsenen anders lernen und lehren muss, als mit Studenten und Schülern. Die universitäre Ausbildung mit Abiturienten als Anfangssemester sieht sich mit anderen pädagogischen und psychologischen Problemen konfrontiert als die Erwachsenenbildung.

Die Voruntersuchungen für diesen Zwischenbericht bestanden in einem Gruppeninterview mit den Trainern (Tutoren) in Berlin beziehungsweise in einer Hospitation in Lehrveranstaltungen der Tutoren beziehungsweise Trainer in Lüneburg. Dabei zeigte sich, dass die Tutoren über eine erhebliche Erfahrung in der Ausbildung von angehenden Lehrern verfügen und dass sie auch spontan in der Lage sind, hervorragenden Unterricht beziehungsweise Seminare und Workshops zu organisieren und selber durchzuführen.

Die Fellows haben in Interviews bestätigt, dass in der Sommerakademie die Trainer alle Unterrichtsformen so vorgemacht haben, wie man sie auch in der Praxis später braucht. Das Ausbildungspersonal ist also bereit gewesen, Vorbild für die Fellows zu sein. Auf diese Art ist ihre Autorität gewachsen, da die Fellows erfahren konnten, wie ein vorbildlicher Einsatz auszusehen hat. Meine Einsatzbeobachtungen der Trainer bestätigen diesen Effekt eindrucksvoll. Es handelt sich bei den Trainern/Tutoren nicht nur um ein theoretisch qualifiziertes Personal, sondern auch um ein praktisch kompetentes.

#### 4.3.4. Sommerakademie und Camps

Wie bekannt, findet eine sehr praxisnahe Ausbildung der Fellows vor Beginn der zwei Jahre Praxis statt. Den Gutachter hat überrascht, dass die Fellows während der Sommerakademie und während der Zeit in den Camps sich zu wesentlichen Teilen selbst finanzieren müssen. Sie bekommen für diese Zeit keine Entschädigung.

Die Sommerakademie, die in den Räumen der Universität Lüneburg absolviert wurde, fand (aufgrund der Lockerungsübungen, der Vernetzung durch Kennenlernspiele und der offenen, herzlichen Interaktion von Trainern/Tutoren und des Organisationsteams) in einer sehr entspannten, humorvollen und lebendigen Atmosphäre statt. Diese Atmosphäre ist mit Sicherheit auch der Jugendlichkeit der Fellows, die zwischen 22 und 36 Jahren alt sind, zu verdanken.

Nach dem zweiwöchigen und ganztägigen Intensivprogramm zur Fortbildung der Fellows finden, wie geplant, mehrwöchige Praxiskontakte unter Anleitung der Tutoren statt, in denen die Fellows sich ganz praktisch im Umgang mit Kindern beziehungsweise Jugendlichen des Alters ihrer späteren SchülerInnen bewähren können. Dies sind Praxiskontakte rund um die Uhr - es gibt kein Entrinnen. Solche intensiven Einsätze führen erfahrungsgemäß zu nachhaltigen Anpassungsreaktionen. Auch für die Zeit dieser Camps werden Projekte und Einsätze vorstrukturiert und geplant, ständig unter Anleitung besprochen. Die Projekte für die Camps und Arbeitsgemeinschaften sind sehr adressatenorientiert und ohne weiteres übertragbar auf den späteren Schulalltag der Fellows.

Interessant war für den Gutachter, dass das Organisationsteam geschlossen von Berlin in ein behelfsmäßiges Büro in den Räumen der Universität Lüneburg gezogen ist. Auch von einer solchen Maßnahme sind positive Vorbildwirkungen auf die Fellows anzunehmen. Das Organisationsteam und die Tutoren geben selbst ein hervorragendes Vorbild dafür ab, wie man die Prinzipien, die man vermittelt, auch selber vorlebt. Ich konnte in Gesprächen und Hospitationen keine Widersprüche zwischen dem Verhalten von Tutoren und Organisationsteam und dem geforderten Verhalten der Fellows in der Praxis feststellen.

Ein Beispiel dazu: Das Organisationsteam traf sich während der Sommerakademie täglich, um den Tag zu evaluieren. Es wurde festgestellt, welche Aufgaben nicht erledigt werden konnten, wo Probleme auftauchten, wie das Programm flexibel an die Bedürfnisse angepasst werden kann und so weiter. Genau diese Art der Selbstkontrolle ist zugleich etwas, was in der Sommerakademie an die neuen Fellows weitergegeben wird.

Im Unterschied zu den schriftlichen Dokumentationen zur Sommerakademie konnte bei Beobachtungen festgestellt werden, dass die Vermeidung von Externalisierung zugunsten eines starken „internen locus of control“ eine wesentliche Rolle in der Ausbildung spielt. Das bedeutet praktisch, dass den Fellows insbesondere nahegelegt wird, dass sie selber und ihre eigenen Aktionen für den Erfolg ihrer Tätigkeit wichtig sind und nicht die Rahmenbedingungen. Auch Fellows, die im Verlaufe ihrer Praxisjahre dazu neigen, in „Umständen“ die Ursache für Fehler und Schwierigkeiten zu sehen, werden von der Organisation immer wieder auf den Weg der Selbstverantwortung für Probleme geführt. Hierzu ist eine hohe Flexibilität seitens der Fellows nötig - wenn sie mit einer Methode nicht weiterkommen, müssen sie sich einen anderen Weg suchen.

Ein Beispiel: Ein Fellow soll Sprachförderung mit Hauptschülern betreiben und er hat sich zusammen mit der Schulleitung überlegt, dass eine Theater AG ein guter Weg dazu sei. Er merkt aber in der Theater AG, dass der Erfolg wegen des schlechten Gedächtnisses der Schüler ausbleibt: Sie können sich lange Texte nicht merken und sind nicht in der Lage, mehrere Minuten lang ein Theaterspiel aufzuführen, weil sie den Text vergessen. Zusammen mit dem Tutor und der Schulleitung wird nun überlegt, dass man zunächst mit der Einstudierung von Pantomimen anfängt und nach jeder pantomimischen Aktion über die mögliche Verbesserung spricht. Die Sprachförderung findet also im Anschluss an eine Pantomime statt. Weil der erste Weg über das Auswendiglernen von Texten nicht erfolgreich war, wurde ein neuer Weg zur sprachlichen Aktivierung gesucht. Zu einer solchen Flexibilität führt die Ausbildung der Sommerakademie und auch die Konkretisierung des Prinzips der „Internalisierung“.



Selbstverständlich haben die Fellows in der Sommerakademie auch ausreichend Gelegenheit gehabt, in Gruppen oder in Partnerarbeit, auch im Gruppenpuzzle zu arbeiten. Selbstverständlich gab es heiße und kontroverse Diskussionen über pädagogische Grundsatzfragen. Da der Gutachter selber über 40 Jahre in der Lehrerbildung tätig war, wurde ihm sehr schnell klar, dass das Niveau der Diskussionen eindeutig Hauptstudiumsniveau hat, das heißt, es handelt sich nicht um Diskussionen von Studienanfängern, sondern die Tatsache, dass die Fellows bereits examiniert sind, hat selbstverständlich ihre Reflektion und Kritikfähigkeit wesentlich beeinflusst. Man fängt also in der Ausbildung der Fellows nicht bei Null an.

Schwer zu fassen und zu konkretisieren ist der „spirit“, der in der Sommerakademie herrscht. Vergleichbar ist das Klima dort noch am ehesten mit Lehrerfortbildungen, in denen Kollegien sich für einige Tage in einer Tagungsstätte aufhalten und auch private Zeit miteinander verbringen. Solche Fortbildungen senden gemeinhin positive Impulse für den Alltag aus. Durch Interviews und Beobachtungen konnte der Gutachter erfahren, dass die Sommerakademie zu einer spezifischen Begeisterung und zu Lust auf die praktische Tätigkeit führt.

Im Jahre 2010 konnten zum ersten Mal zwei Jahrgänge für einige Tage gemeinsam an einer Sommerakademie teilnehmen. Die neuen Fellows begegneten gewissermaßen den „alten Fellows“, die bereits ein Jahr Praxis hinter sich hatten. Am 1.8.2010 konnte der Gutachter an einer „Open Space“ Veranstaltung teilnehmen, bei der die alten und die neuen Fellows sich untereinander in Arbeitsgruppen, zu selbst gewählten Themen, ausgetauscht haben. Diese Veranstaltung war für die neuen Fellows wie für die alten ein voller Erfolg. Die erfahrenen Fellows haben sich gefreut, ihr Wissen und ihre Probleme an die jüngeren weiterzugeben, und die jüngeren haben ziemlich enthusiastisch diesen Austausch mit den erfahrenen Fellows gewürdigt.

Entscheidend ist, dass negative Erfahrungen in der Ausbildung nicht ausgeblendet sondern lösungsorientiert behandelt werden. Einige Beispiele für „Probleme“: zu wenig sinnvolle Einsätze, ein sehr herausforderndes Schul- und Klassenklima, Konflikte mit den Mentoren in den Kollegien, zu viel Verantwortung, Überforderung, Vertretungseinsätze für Lehrkräfte gegen die Vorschriften, noch zu wenig Kommunikation mit dem Tutor, schwach ausgeprägte Lösungsorientierung in den Schulen, zu „robustes“ Auftreten des Fellows im Kollegium, Selbstüberschätzung und die Versuchung, die Probleme zu externalisieren und nicht zu fragen, was man selber zur Lösung beitragen kann.

Interessant auch, dass die alten und die neuen Fellows in der Open Space Veranstaltung nahezu alle bildungspolitischen Themen - z.B. Chancengerechtigkeit, Schulstruktur, Verbesserungsmöglichkeiten der Arbeitssituation für Lehrer - engagiert und kritisch diskutiert haben. In der staatlichen Lehrerbildung an den Universitäten hat der Gutachter derartig kritische Diskussionen nur in kleineren Seminaren der Examenskandidaten erleben können. Erstaunlich auch die Sachkenntnis in grundlegenden gesellschaftspolitischen Fragen, was allerdings erklärlich ist, da zum Beispiel Fellows mit Geschichtswissenschaft oder Politikologie als Fach natürlich auch in bildungspolitischen Fragen qualifiziert sind. Ein weiterer Schwerpunkt dieser Diskussionen war organisatorischer Art: zum Beispiel der Personaleinsatz in Schulen und die Anerkennung der Lehrerleistung in Schule und Gesellschaft. Aber auch reformpädagogische Überlegungen - z.B. zur anthropologischen Verfasstheit des lernenden Schülers - wurden zum Teil mit kreativen Überlegungen - z.B. den Unterricht in den Stadtvierteln, in denen viele Schüler nicht zur Schule gehen, auf die Straße zu verlegen - angereichert. Die anschließende Dokumentation dieser vielen Ideen - einige Fellows möchten ihre Ideen in einem Buch zusammenstellen - liest sich wie ein aktuelles Kaleidoskop pädagogischer und bildungspolitischer Reformideen.

#### **4.3.5. Qualitätssicherung**

Wer sich verbessern will, benötigt Rückmeldungen. Diese Botschaft lernen die Fellows in der Ausbildung. Die Sommerakademie und die Camps sind von permanenter Rückmeldung, von Feed back und dem Lernen daraus gekennzeichnet. Auch zu der Open Space Veranstaltung gab es nach jedem Abschnitt eine Rückmeldung. Während der Sommerakademie an der Universität Lüneburg gibt es immer wieder Lernstandskontrollen.

Die Tutoren besuchen außerhalb der Zeiten der Sommerakademie und der Camps die Fellows ihrer Betreuungsgruppe an den Schulen, um zu hospitieren, Praxisprobleme zu besprechen und Probleme zu lösen. Durch die Tutoren wird im übertragenen Sinne laufend eine „Inspektion“ der Fellows durchgeführt. Sie haben immer wieder die Möglichkeit, bei gemeinschaftlichen Treffen und in Einzelbesprechungen die Rückmeldungen der Tutoren zu diskutieren und ihre Praxisprobleme zu lösen. Dies entspricht, auch wenn es personalaufwändig ist, modernen Überlegungen zur Verbesserung der Qualitätssicherung: Hierzu ist ein personaler, beratender Kontakt und eine Hospitation unerlässlich.

#### **4.3.6. Vernetzung und Austausch**

Verschiedene Faktoren führen dazu, dass die Fellows auch untereinander schnell Freundschaften schließen und sich vernetzen. Nicht nur in der Open Space Veranstaltung, sondern auch in den Beiträgen in einem Blog ist jederzeit erkenntlich, dass die Fellows sich zu Lerngemeinschaften und Aktionsgemeinschaften zusammenschließen. Ursächlich hierfür sind der „spirit“ und die Motivation, die die Organisation Teach First Deutschland vermitteln muss, sicherlich auch die Ähnlichkeit der Situation, in der sich alle Fellows befinden. In Verbindung mit ihren anspruchsvollen Zielen ist eine Gesellung als sozialpsychologische Gesetzmäßigkeit nahezu folgerichtig. „Common fate“ und „Anspannung“ sind Triebfedern für Vernetzung.

Zu dieser Beobachtung passt auch, dass die Fellows es gut fänden, wenn an ihrer Schule noch ein zweiter Fellow tätig wäre, damit sie ihre Probleme, die ja nur spezifisch für sie und ihre Ausbildung sind, auch diskutieren können. Man kann sich dabei gegenseitig stützen, Tipps austauschen und den Alltag und die Alltagsprobleme besser bewältigen.

Die Organisation unterstützt diese Vernetzung und billigt damit auch eine gewisse Eigenständigkeit der Entwicklung von Ideen und Veränderungsvorschlägen für die Ausbildung und für den Einsatz der Fellows. Diese Art der „basisdemokratischen“ Willensbildung ist ein Teil des demokratischen Führungsstils („authoritative“ in der englischen Fachsprache), der in der Organisation angewendet wird, um die Fellows an ihre Organisation zu binden.

Aus der Betriebspsychologie ist bekannt, dass der „human relations“ Ansatz zur besseren Produktion und zu stärkerem Engagement führt. Das heißt: wenn die Mitarbeiter selber partielle Verantwortung für die Entwicklung ihrer Organisation übernehmen. Dies wird auch durch die Partizipationsgelegenheiten bei Teach First Deutschland unterstützt.

#### **4.4. Ergebnisse der Interviews mit Fellows, LehrerInnen (MentorInnen) und Schulleitungen**

Die Marktabhängigkeit der Organisation, die Ausbildung und Selektion von Fellows sind gewissermaßen die ursächlichen Faktoren, von denen die Qualität der Fellows und damit ihre Wirkung in der Praxis abhängt. Aus diesem Grunde sind die Interviews und Beobachtungen der Fellows und der Kollegen und Schulleiter eine erste Annäherung an die Feststellung möglicher Effekte ihres Einsatzes. Genauer können diese Effekte durch eine anonyme schriftliche Befragung in der zweiten Phase der Evaluation festgestellt werden.

Die folgenden Aussagen, die zum Teil aus protokollierten Aussagen eines Dokumentationsbandes (diesem Gutachten beigefügt) illustriert werden, stellen spontane Themen und Einschätzungen der Fellows und ihres Einsatzes in der Praxis dar.

##### **Aussagen: Fellows kommen aus sehr unterschiedlichen Milieus**

Die Fellows stammen aus sehr unterschiedlichen Milieus. Es handelt sich keinesfalls nur um Personen aus der Oberschicht oder der oberen Mittelschicht. Zwar gibt es auch solche, doch findet man ebenso viele, die aus ganz normalen mittelschichtigen Bildungsschichten stammen. Erstaunlich ist, dass ein größerer Teil als in einer Normalstichprobe aus pädagogischen Milieus stammt, das heißt, die Eltern waren Lehrer bzw. sie sind oder waren in pädagogischen Berufen (zum Beispiel: Sozialpädagogik) tätig. Man kann aufgrund der Einkommensverhältnisse auch bei diesen Familien nicht davon ausgehen, dass es sich um Oberschichtkinder (gleich welcher Definition) handelt.

Damit sind die Fellows auf keinen Fall so weit von den Milieus ihrer Schülerinnen und Schüler entfernt, dass sie kein Verständnis mehr für diese haben könnten. Außerdem erhöht die Vielfalt der Fellows die Komplexität des Angebotes von Teach First Deutschland, so dass die Passung für Anforderungen der Schulen leichter erfüllt werden kann.

- *Ich stamme aus einer Lehrerfamilie und wollte alles werden – nur nicht Lehrer.*
- *Ich habe dann sehr viel Erfahrung in der sportlichen Jugendarbeit gesammelt. Ich habe mich später dann sehr für den Lehrerberuf interessiert*
- *Ich bin pädagogisch vorbelastet: Meine Eltern sind beide Lehrer.*

### **Aussagen: Fellows sind vielsprachig und haben sich auch früher schon sozial engagiert**

Teach First Deutschland wirbt damit, dass die Fellows exzellente Hochschulabsolventen sind und achtet auch darauf, dass alle, die zugelassen werden, überdurchschnittlich gute Examina haben. Die weitere Selektion erfolgt durch das Teach First Deutschland Auswahlteam, die die Bewerber in schulnahe Situationen bringt und ihre Reaktionen registriert und bewertet. Es kann deshalb davon ausgegangen werden, dass die Fellows eine besonders ausgewiesene Schar von kompetenten Bewerbern darstellen. Bei den Interviews und Hospitationen wurde festgestellt, dass alle Fellows sehr viele Sprachen beherrschen (Polyglottie) und dass sie sich früher schon in irgendeiner Form sozial oder/und im Ausland engagiert haben. Alle Fellows, die der Gutachter gesprochen hat, haben Auslandserfahrungen. Dieser Tatbestand ist für die Bewertung des Einsatzes von Fellows wichtig. Während man im staatlichen System der Lehrerausbildung bei der Selektion vor Studienbeginn mit politischen Einwänden rechnen muss, ist dies bei der nicht staatlichen Organisation Teach First Deutschland kein Problem. Einer der Erfolgsfaktoren ist also die scharfe Auswahl der Bewerber (s.o).

- *Ich spreche Deutsch, Englisch, Spanisch, Russisch, habe einen Migrationshintergrund und war im Ausland bereits Lehrerin. Mein Lehrerexamen wird hier nicht anerkannt. Ich habe in Deutschland einen Magisterabschluss in Germanistik und Soziologie erworben und in einem Integrationsprojekt gearbeitet bevor ich Teach First Deutschland kennen lernte. Zurzeit lerne ich türkisch*
- *Ich habe Betriebswirtschaftslehre in Deutschland studiert, spreche Spanisch, Englisch und Französisch und habe mich jeweils ein Jahr in Chile in einem sozialen Projekt engagiert und in Australien einige Zeit gearbeitet.*
- *Ich habe Volkswirtschaft und Politik studiert und darin einen Abschluss erworben. Nach dem Studium hatte ich mehrere Alternativen. Ich habe in Brasilien mit Jugendlichen gearbeitet. Ich spreche Portugiesisch, Spanisch, Französisch und Englisch. Ich habe eine NGO gegründet und mich auch ansonsten politisch alternativ engagiert.*
- *Ich spreche Französisch, Englisch, Spanisch, Russisch und Türkisch. Ich habe in Warschau, an einem Europakolleg und an einer internationalen deutschen Universität studiert.*

### **Aussagen: Fellows werden für Teach First Deutschland sozial und praktisch motiviert**

Da die finanzielle Entlohnung der Fellows relativ gering ist - das Bruttoeinkommen beträgt ca. 2.100€ - stellt sich natürlich die Frage nach der Motivation für die Tätigkeit als Teach First Deutschland Fellow. Zunächst fällt auf, dass viele Fellows angeben, dass sie glauben, dass die Zeit bei Teach First Deutschland bei späteren Bewerbungen nicht negativ angerechnet wird, sondern eher positiv. Zum anderen wird deutlich, dass bei einigen durchaus auch Zweifel bestehen, ob diese „Zwischenzeit“ ihnen zur Karriere hilfreich ist. Bei allen ist hingegen erkennbar, dass sie in erster Linie sozial motiviert sind, beziehungsweise die rein theoretische Ausbildung, die sie bisher genossen haben, für unzureichend und unzulänglich halten. Sie versprechen sich einen höheren Bildungswert von einer Tätigkeit, die direkt mit schwierigen Problemen der pädagogischen Praxis zu tun hat.

- *Meine Motivation ist folgende: Ich möchte den Schülern etwas mitgeben, weil ich selber im Leben Glück habe. Ich bin eine Idealistin. Allerdings glaube ich, dass die Tätigkeit bei Teach First Deutschland sich später im Beruf auszahlt. Von uns ist übrigens keiner wirklich karrieregeil, sondern alle wollen etwas Sinnvolles und Respektiertes tun.*
- *Ich habe schon in Brüssel in einer EU-Kommission im Bereich Bildung und Kultur gearbeitet. Ich war enttäuscht darüber, wie praxisfern dort Entscheidungen getroffen werden. Das war eine wichtige Motivation, um mich auf Teach First Deutschland einzulassen.*

### **Aussagen: Fellows möchten nicht unbedingt Lehrer werden, aber evtl. schulnah arbeiten**

Die nächste Frage, die sich bei einer Unterhaltung mit den Fellows aufdrängt, ist, warum sie nicht sofort ein Lehrerstudium begonnen haben. Paradoxerweise will die Mehrheit nicht Lehrer werden, sondern sie möchten nur die zwei, maximal drei Jahre als pädagogische Mitarbeiter an Schulen verbringen. Hierbei spielen die unterschiedlichsten Gründe eine Rolle. Manche möchten später „schulnah“ arbeiten, das heißt in der Organisationsentwicklung oder in der Bildungspolitik, andere fürchten, dass sie einer lebenslangen Lehrtätigkeit nicht gewachsen sind.

Es muss an dieser Stelle daran erinnert werden, dass der Hochschulabsolvent, der keine Beamtenkarriere vor sich hat, sein Leben natürlich nicht so plant wie jemand, der in einen öffentlichen Beruf einsteigt. Es ist für den normalen Absolventen durchaus sinnvoll, öfter die Stelle zu wechseln, um sich z.B. zu verbessern und auch in verschiedenen, wenngleich inhaltlich zusammenhängenden Bereichen gearbeitet zu haben. Insofern sind die Zukunftsperspektiven der Fellows, auch wenn sie noch nicht in allen Fällen beruflich festgelegt sind, sinnvoll. Die Organisation Teach First Deutschland kümmert sich ja im zweiten Jahr darum, dass die individuellen Perspektiven der nachfolgenden beruflichen Tätigkeit deutlicher und sicherer werden.

- *Warum nicht Lehrer? Ich wollte nicht dauernd Lehrer sein und hatte Angst, dass ich im Laufe der Jahre den Spaß daran verliere. Aber es hatte mich immer interessiert, eine beratende Tätigkeit im Schulsystem zu übernehmen. Ich möchte in Zukunft schulnah arbeiten, das heißt, ich würde am liebsten in der Organisationsentwicklung von Schulen tätig sein. Ich überlege, ob ich eine Dissertation in diesem Bereich schreibe. Auch die Personalentwicklung in Bildungssystemen würde mich sehr interessieren.*
- *Ich möchte nicht für immer Lehrer bleiben, sondern maximal drei Jahre.*
- *Meine Zukunft würde ich gerne im Bereich der Integration sehen. Mich interessieren spezifisch die bildungspolitischen Beiträge zur Integration von Menschen mit Migrationshintergrund. Ich würde gerne nach der Teach First Deutschland Zeit eine Promotion in diesem Bereich anstreben.*

### **Aussagen: Fellows haben Respekt vor den Lehrkräften und Anerkennung für ihre Arbeit**

Weil in der Öffentlichkeit einige Vorurteile gegenüber Teach First Deutschland und die Arbeit der Fellows existieren, wurde in den Interviews auch nach der Wahrnehmung und Beurteilung der Kollegen gefragt. Erstaunlicherweise reagieren alle Fellows mit bewundernden und anerkennenden Antworten auf die Frage nach den Lehrern und Lehrerinnen. Es wird erkenntlich, dass die Fellows durch ihre Tätigkeit auch zur Besserung des Images von Lehrern und Lehrerinnen beitragen können, da sie später dann zu den wenigen Berufsgruppen gehören, die eigene praktische Erfahrungen mit der Arbeit von Lehrern und Lehrerinnen haben und deren Anstrengung zu schätzen wissen.

Sie könnten also auch „Botschafter des Lehrerberufes“ sein. Andererseits ist es völlig normal, dass Fellows, ganz unabhängig von ihren eigenen Kompetenzen, sich Gedanken über die unterschiedliche Qualität der Arbeit der Kollegen und Kolleginnen vor Ort machen. Dass sie sich dabei an jenen orientieren, die besonders gut sind, ist nur zu verständlich.

Erstaunlicherweise wird von niemandem - auch nicht von den Mentoren und Schulleitern - von Konkurrenzen zwischen Fellows und Lehrkräften oder Referendaren oder den Sozialpädagogen an der

Schule berichtet. Ein Zeichen dafür, dass die Fellows sich mit ihrer begrenzten Zeitperspektive strukturell nahtlos in die Kollegien integrieren können. Dass es dabei auch interpersonelle Sympathien und Antipathien geben kann, ist kein Befund sondern eine Normalität.

- *Ich habe zunehmenden Respekt vor den Lehrern und ihrer schwierigen Arbeit.*
- *Wir haben in unserer Schule eine Reihe guter Lehrer, die ich für ihre Fähigkeiten bewundere. Auch in meinen Fächern haben die Lehrer fachlich das Wichtigste immer präsent.*
- *Es gibt aus meiner Sicht sehr gute Lehrer in diesem Kollegium, die es verstehen, mit Strenge und Herzlichkeit die Schüler zu führen. Natürlich gibt es auch solche, die resigniert haben und oftmals auch die Schüler zu streng behandeln. Ich sehe also, dass es sehr unterschiedlich gute und unterschiedlich effektive Kollegen und Kolleginnen gibt. Ich versuche natürlich, den guten Lehrern nachzueifern.*
- *Ich bewundere Lehrer, weil sie eine schwere Arbeit ohne Anerkennung und auf Dauer leisten müssen.*

### **Aussage: Die berufliche Zukunft vieler Fellows ist nicht festgelegt**

Die Fellows sind gemäß der oben entfalteteten Argumentation nicht alle in ihrer beruflichen Perspektive festgelegt. Das ist für jemanden normal, der keine feste vorgezeichnete Karriere im Rahmen des öffentlichen Dienstes vor sich hat. Diese Nicht-Festgelegtheit einiger kann dazu geführt haben, dass sie sich für das Programm Teach First Deutschland interessiert haben.

- *Ich bin gelernter Historiker und habe einen Masterabschluss in Politologie und Soziologie. Ich will mich, was meine berufliche Zukunft anbelangt, noch nicht festlegen.*
- *In Zukunft möchte ich wieder bildungsnah, aber auch international arbeiten. Ich möchte meinen Masterabschluss machen und eventuell meinen Fächern auch noch ein Studium an einer Kunsthochschule hinzufügen. Außerdem möchte ich dänisch lernen.*

### **Aussage: Fellows gehen auch zur Überbrückung der Zeit nach dem Studium und wegen der Möglichkeit, Praxiserfahrungen zu sammeln zu Teach First Deutschland**

Eine etwas stärker ausgeprägte Motivation besteht darin, dass einige Fellows Praxis benötigen, weil sie die bisherige Hochschulausbildung für zu theorielastig halten. Da unter Umständen im Hintergrund noch eine akademische Arbeit wie z.B. eine Dissertation ansteht, hält man die Zeit als Fellow für eine sinnvolle und das wissenschaftliche Vorhaben unterstützende Idee. Dabei spielt die hohe Ausprägung der Leistungsmotivation eine besondere Rolle: Die dermaßen hoch motivierten Fellows generalisieren ihre vorhandene Leistungsmotivation auch auf die Tätigkeit als Teach First Deutschland Fellow. Wer einmal hoch leistungsmotiviert ist, wird keine Tätigkeit nur einfach verbummeln, sondern möchte aus allen Tätigkeiten das Beste machen.

- *Ich wollte nicht nur eine Uni Ausbildung haben, sondern gleichzeitig auch praktische Erfahrungen. Außerdem konnte ich durch Teach First Deutschland sofort unabhängig von familiärer Hilfe existieren. Das war für mich auch wichtig.*
- *Nach Ende meines Studiums waren die ersten Bewerbungen auch erfolglos. Das hat meine Entscheidung für die Teach First Deutschland erleichtert.*
- *Ich habe großes Interesse daran, mich in meiner praktischen Arbeit dauernd zu verbessern.*

### **Aussage: Fellows berichten über eine gute Akzeptanz bei Schülern und Kollegen**

Eine zentrale Frage an die Fellows ist, wie sie bei den Schülern und Kollegen „ankommen“. Es ist ja wegen der ständepolitischen Begleitmusik durchaus denkbar, dass die Kolleginnen und Kollegen die Fellows mit

gemischten Gefühlen betrachten. Einige Mentoren und Kollegen haben auch freimütig geäußert, dass sie zunächst etwas skeptisch waren, auch weil sie fürchteten, zusätzliche Betreuungsarbeit übernehmen zu müssen. Diese Befürchtungen haben sich aber in keinem Fall bewahrheitet. Im Gegenteil: Alle Kollegen berichten von einer positiven Einschätzung der Fellows und finden ihre Tätigkeit an der Schule sinnvoll. Die Fellows selbst, die hier zu Wort kommen, berichten insgesamt dasselbe Positive, das weiter unten die Kollegen und Schulleiter über ihre Tätigkeit berichtet haben. Somit kann davon ausgegangen werden, dass die Betroffenen selber, aber auch Kollegen und Schulleiter eine positive Gesamtwertung ihrer Tätigkeit sehen.

- *Es ist schwierig, Schüler und Schülerinnen zu freiwilligen Aktivitäten an die Schule zu binden, aber ich empfinde das als eine reizvolle Herausforderung und erlebe Erfolg, wenn die Schüler freiwillig in Neigungsgruppen und Arbeitsgemeinschaften in die Schule kommen.*
- *Dadurch, dass ich auch in Pausen und auf Ausflügen mit den Schülern in Kontakt bin, werde ich zunehmend besser von ihnen akzeptiert.*
- *Die Schüler wissen manchmal nicht so richtig, was sie mit uns für Personen haben. Sie erleben offenbar einen gewissen Rollenkonflikt, weil wir ja nicht Lehrer sind und auch keine Macht über ihre Noten haben. Ich denke aber, dass wir als Zusatzkraft wirksamer sein können. Wir können Lehrer nicht ersetzen, aber wir haben mehr Zeit, individuell auf Schüler einzugehen, sind erwachsene Bezugspersonen und geben Rückmeldungen, wie Leistungen verbessert werden können.*
- *Mit den Schülern habe ich wenig Ärger. Allerdings sind Kinder in der Pubertät besonders schwierig.*
- *Ich empfinde die Hauptschüler, die ich hier betreue und denen ich helfe, als keineswegs dumm, sondern ich bin überrascht über ihr intellektuelles Potential. Allerdings sind sie sozial schwierig und von Disziplin im Unterricht halten sie nicht viel.*
- *Ich möchte auf jeden Fall in der Schule bleiben, mein Lieblingsberuf ist nach wie vor Lehrer, ich komme sehr gut mit den Schülerinnen und Schülern klar und möchte, wenn das nicht möglich ist, auf jeden Fall im Bereich Bildung arbeiten.*
- *Ich komme außerordentlich gut mit dem Lehrerkollegium aus und habe auch bei Lehrerausflügen und privat sehr erfreuliche gemeinsame Kontakte.*
- *Ich habe im Kollegium nur positive Erfahrungen gesammelt, auch mit den Referendaren, erst recht mit meinem Mentor. Ich passe auch hier recht gut zu der Schule, weil mein Umweltengagement im Schulprogramm eine Entsprechung findet.*
- *Ich fühle mich im Kollegium akzeptiert und ich finde die Situation im Kollegium angenehm.*
- *Ich kooperiere mit den Sozialpädagogen sehr gut. Auch die Zusammenarbeit mit anderen Lehrern und mit der Schulleitung ist sehr gut.*

### **Aussage: Fellows haben besondere Kompetenzen, die in den Schulen gebraucht werden**

Die Fellows sind aufgrund ihrer zahlreichen Kompetenzen, die sich ja nicht nur auf Schulfächer beziehen, sondern auch in Fächern vorhanden sind, die an der Schule nicht unterrichtet werden, heiß begehrt. Und weil sie außerdem viele Sprachen sprechen, auch noch zusätzliche Aktivitäten im In- und Ausland unternommen haben, sind sie von großer Nützlichkeit für die Schulen.

Bei der Passung von Fellowprofil und Schulbedarf kommt es meist zu optimalen Angeboten. Das bedeutet: Die Schulen erhalten Fellows, die ihnen ganz konkret helfen können. Diese Hilfe kann in der Verzahnung von Unterricht und Nachmittagsangebot liegen, aber auch in besonderen Fähigkeiten, zum Beispiel eine seltene Sprache beherrschen, weil die Schule eine Kooperation mit einer Schule in diesem Sprachraum hat. Hier erweist sich auch die Vielfalt der Fellows als günstig, um die unterschiedlichen Bedürfnisse der Schulen zu befriedigen.

- *Ich habe u.a. Informatik studiert. Deshalb werde ich besonders zu naturwissenschaftlichen und mathematischen Fächern als Hilfe herangezogen.*
- *Ich habe einige neuartige Ideen zur Anreicherung des Schullebens beitragen können. Wir haben Botschaften besucht und Theaterprojekte gemacht, auch Zeitschriften erstellt - alles Dinge, die bisher an dieser Schule mit diesen Schülern so nicht gemacht worden sind.*
- *Ich bin für Schulentwicklung begeistert, insbesondere unter Integrationsgesichtspunkten. Ich habe für diese Schule alles Mögliche organisiert: zum Beispiel Lesespaten, zum Beispiel die Zusammenarbeit mit der Polizei, zum Beispiel eine Stadtteilversammlung, zum Beispiel ein Seminar bei der örtlichen Post, zum Beispiel eine Verbindung zum örtlichen Werbering und ich organisiere zurzeit eine Lernfreizeit, zu denen Schüler aus mehreren Schulen nach dem Unterricht bzw. nach dem Ganztag kommen können. Ich gehe ganz in meiner Arbeit auf.*
- *Da ich in verschiedenen europäischen Nationen gearbeitet habe, beherrsche ich die italienische, norwegische, englische und französische Sprache und fühle mich deshalb in allen Sprachförderungsfragen einigermaßen kompetent. Auch Deutsch-Sprachförderung ist etwas, was ich aufgrund meiner Ausbildung kann.*
- *Die Fachdidaktik fehlt ein wenig, aber da ich ja schon Lehrerin war und auch verschiedene Fächer studiert habe, außerdem Musik mache (Klavierspielen, im Chor singen etc.) habe ich keine Probleme, entsprechende Angebote für die Kinder zu machen.*
- *Ich helfe in einem Englisch-Kurs, mit Mathe helfe ich schwierigen Schülern, ich organisiere eine Schülerfirma, die Kontakte der Schüler mit der Bibliothek, die Informatikausbildung, helfe mit im Deutsch-Förderkurs, in dem ich den Hauptschülern zurzeit beibringe eine PowerPoint Präsentation zu machen.*

#### **Aussage: Fellows kennen die Vorurteile gegen das Projekt und werden damit konfrontiert**

Da in einigen Bundesländern aufgrund der unterschiedlichen Finanzierung der Fellows auch deutliche berufspolitische Auseinandersetzungen um deren Bedeutung für das Schulsystem existieren, liegt die Frage nahe, wie die Fellows mit diesem möglichen kritischen Punkt umgehen. Ein Teil der Fellows berichtet, dass insbesondere anfänglich das Kollegium von der öffentlichen Diskussion um Teach First Deutschland beeinflusst war, dass aber persönlich keine Diskriminierung zu bemerken war. Allerdings bemängeln einige Fellows, dass ihre Arbeit aus ständepolitischen Gründen offenbar nicht so unterstützt wird, wie an anderen Schulen, die gegen die Diskussion relativ immun waren. Alle geben zu, dass diese Debatte um den Sinn ihres Einsatzes nicht spurlos an ihnen vorübergeht und immer wieder auch demotivierende Effekte entfaltet.

- *Das Kollegium hat zunächst auf meinen Einsatz reserviert reagiert. Es gab politische Vorbehalte. Die Schulleitung hatte offenbar vor meinem Einsatz das Kollegium nicht ausreichend in die Entscheidung einbezogen. Später hat sich die Zusammenarbeit aber verbessert.*
- *Die Vorurteile gegen Teach First Deutschland `Die Manager von Morgen spielen ein bisschen mit den ,Schmuddelkindern´ haben mich schon getroffen.*
- *Mein Verhältnis zum Kollegium ist sehr gut. Meine Mentorin war aus politischen Gründen zunächst gegen Teach First Deutschland, seit sie mich aber kennt und im Unterricht besucht hat, ist das Verhältnis sehr gut. Die Schulleitung unterstützt mich deutlich.*
- *Es gibt Widerstände gegen Teach First Deutschland aus ständepolitischen Gründen. Man will die ausgebildeten Lehrer nicht benachteiligen – völlig legitim. Das führt aber dazu, dass sich das Kollegium von mir etwas distanziert – was ich als größtes Problem im Job empfinde.*
- *Die Vorurteile gegen Teach First Deutschland kenne ich: Man nennt uns ,Praktikanten der Wirtschaft´. Das ist Quatsch.*

### **Aussage: Fellows berichten von anfänglichen Statusunsicherheiten**

In USA und Großbritannien können die Fellows im Schulsystem so eingesetzt werden wie die „normalen“ Lehrer und Lehrerinnen. Sie unterrichten, geben Noten und sind also in der Wahrnehmung der Schüler und Schülerinnen „richtige“ Lehrer. „Richtige“ Lehrer sind mit einer gewissen Autorität qua Amt ausgestattet. Den Fellows in Deutschland fehlt dieser Status. Deshalb ist die Frage nach der Bedeutung solcher Statusunsicherheiten in der Wahrnehmung der Schüler und Schülerinnen sinnvoll. Die meisten Fellows berichten von solchen Statusunsicherheiten, empfinden diese aber als Herausforderung und sehen auch Chancen einer Rolle neben dem normalen Lehrerberuf.

- *Natürlich gibt es ein Rollenproblem gegenüber den pubertierenden Jugendlichen. Sie versuchen dauernd, unsere Macht oder Ohnmacht auszutesten. Weil wir keine formale Macht haben, ist die Arbeit mit den Schülern immer wieder schwierig. Sie wissen, dass wir Hilfspersonal sind und keine Noten verteilen können.*
- *Die Schüler wissen manchmal nicht so richtig, was sie mit uns für Personen haben. Sie erleben offenbar einen gewissen Rollenkonflikt, weil wir ja nicht Lehrer sind und auch keine Macht über ihren Noten haben. Ich denke aber, dass wir als Zusatzkraft wirksamer sein können. Wir können Lehrer nicht ersetzen, aber wir haben mehr Zeit, individuell auf Schüler einzugehen, sind erwachsene Bezugspersonen und geben Rückmeldungen, wie Leistungen verbessert werden können.*

### **Aussage: Fellows haben eine Anpassungsgeschichte an die pädagogische Realität**

Auch wenn die Ausbildung und Selektion der Fellows vorbildlich ist, so sind praktische Enttäuschungen und Misserfolge, manchmal auch ein so genannter „Praxisschock“ nicht ganz zu vermeiden. Das liegt daran, dass zwischen den pädagogischen Zielen und dem, was die Schüler mit sich machen lassen, immer wieder ein großer Spalt klafft. Zumal die Fellows in Schulen in belasteten Stadtteilen eingesetzt werden, es also mit einer schwierigen Klientel zu tun haben. An dieser Stelle darf daran erinnert werden, dass beispielsweise die Anwärter aus Ostwestfalen sich möglichst schnell wieder weg bewerben, wenn sie eine Stelle im Ruhrgebiet bekommen. Das bedeutet: Die Schulen, an denen Fellows eingesetzt werden, sind bei den Referendaren relativ unbeliebt.

Es wundert also nicht, dass die Fellows auch über einen „Praxisschock“ und über eine Gewöhnungsphase an die schwierige schulische Realität berichten. Sie berichten allerdings meistens so, dass sie das als eine besondere Herausforderung empfunden haben und sich erfolgreich bemühten, diese Schwierigkeiten zu überwinden. Die Einsatzbeobachtungen zeigten, dass ihnen dieses in den meisten Fällen gelungen ist. Auch die Schulleiter und Kollegen bestätigen, dass die Fellows die Anfangsprobleme schnell überwunden haben.

- *Selbstverständlich habe ich einen enormen Praxisschock erlitten, ich hätte mir vorher nicht vorstellen können, dass Schüler und Schülerinnen derartig schwierig sind. Aber ich habe schnell gelernt.*
- *Auch in meinen Kontakten als unterstützende Mathelehrerin mit den Schülern und Schülerinnen fliegen manchmal die Fetzen. Man muss regelrecht mit den Schülern kämpfen und manchmal schmeißen sie auch mit Teebeuteln und Schwämmen auf andere und auf mich.*
- *Es ist schwierig, Schüler und Schülerinnen zu freiwilligen Aktivitäten an die Schule zu binden, aber ich empfinde das als eine reizvolle Herausforderung und erlebe Erfolg, wenn die Schüler freiwillig in Neigungsgruppen und Arbeitsgemeinschaften in die Schule kommen.*

### **Aussagen: Fellows gewinnen praktische Kompetenzen durch Erfahrungen**

Einmal im Schulalltag angekommen, müssen die Fellows eine Reihe von Problemen lösen, die man in einer Ausbildung nicht antizipieren kann. Das liegt häufig daran, dass die Schüler anders reagieren, andere Interessen haben und vor allen Dingen von Schule zu Schule andere Schwierigkeiten und Widerstände produzieren, als in wissenschaftlichen Durchschnittsaussagen enthalten sind. Um diese zu überwinden, ist eine erhebliche Flexibilität der Fellows notwendig. Diese gelingt ihnen - manchmal auch nicht. Die Fellows



gehen freimütig mit Erfolgen und Misserfolgen in der Praxis um und berichten hin und wieder auch davon, wie sie gelernt haben, die Misserfolge zu vermeiden und die Arbeit erfolgreicher zu gestalten.

- *Ein Beispiel aus meinem Einsatz bei Schülern der sechsten Klasse: Am liebsten lesen sie einen Text einzeln vor, dann schreiben sie ihn ab und dann malen sie ein Bild dazu. Ich will versuchen, sie mit einer neuen Methode der Gruppenarbeit, dem Gruppenpuzzle, im Mathematikunterricht bekannt zu machen. Diese Methode kommt allerdings bei den Schülern nicht sonderlich gut an. Ich muss vermutlich immer wieder auf einfache und leichter zu durchschauende Methoden zurückkommen.*
- *Ich arbeite gerne strukturiert und weniger offen. Das kommt bei den Schülern an dieser Hauptschule gut an.*
- *Ich hätte für den praktischen Einsatz gern fertige Materialien und würde auch in der Sommerakademie mehr Schulpraktiker einladen. Dort sollte man auch über die Integration von Behinderten in normale Schulen reden. Wie wichtig das ist, weiß ich von meinen Eltern.*
- *Meine Erfolge in der Arbeit lagen im Fach Englisch: Ich habe tatsächlich erreicht, dass die Schüler nachher eine englische PowerPoint Präsentation frei halten konnten - was eine starke Verbesserung zur vorherigen Leistung war. Eher einen Misserfolg habe ich erlebt, weil ich Schüler für ein ökologisches Projekt nicht besonders mobilisieren konnte.*

### **Aussage: Fellows empfanden die Ausbildung als positiv**

Die Sommerakademien und die Camps, in denen die angehenden Fellows wochenlang mit den Jugendlichen zusammengelebt und mit ihnen praxisnahe Projekte durchgeführt haben, werden von allen Fellows als zwar anstrengend, aber doch nachhaltig im Effekt beurteilt. Dieses Urteil ist insbesondere deshalb viel wert, weil es sich bei den Fellows um Hochschulabsolventen anderer Fächer handelt, die natürlich auch Vergleiche zu ihren bisherigen Ausbildungen ziehen können. Das Ergebnis solcher Vergleiche ist offenbar, dass die Veränderung des faktischen Verhaltens bei der Sommerakademie und den Camps deutlich nachhaltiger ist.

- *Die Sommerakademie war sehr anstrengend, intensiv, aber ich glaube erfolgreich. Vor allen Dingen die Camps, in denen wir einen Vollzeitkontakt mit Jugendlichen über mehrere Wochen hatten, fand ich sehr gut. Solche Zeiten hinterlassen nachhaltige Wirkungen in der Persönlichkeit.*
- *Die Sommerakademie war sehr anstrengend und wir wurden alle sehr gefordert. Die praktische Relevanz war allerdings sehr hoch, was ich nachher feststellen konnte.*
- *Mit den Trainern habe ich sehr gute Erfahrungen gemacht. Wir treffen uns alle zwei Wochen und es werden alle praktischen Probleme diskutiert.*
- *Ich habe schon gehört, dass manche uns für besser halten als Referendare. Das ist vielleicht euphorisch übertrieben, aber ich denke, dass wir pädagogisch auch aufgrund unserer Ausbildung fachlich mit vielen mithalten können.*
- *Die Sommerakademien fand ich sehr gut - auch im Vergleich zu meiner früheren Ausbildung. Die Theorien waren sehr praxisbezogen.*
- *Die Sommerakademie war, was das Klima, den Zusammenhalt und den Inhalt anbelangt, sehr positiv. Zwei Kritikpunkte hätte ich: Nach der ersten Woche in der Praxis hätten wir eine Zusammenkunft gebraucht, um die ersten Praxiserfahrungen zu reflektieren. Außerdem fehlte ein wenig die Fachdidaktik.*

### **Aussage: Fellows empfehlen, bei der Zuordnung zu Schulen noch mehr auf Passung zu achten**

Trotz sorgfältiger Passung zwischen den Einsatzprofilen des Fellows und dem Bedarf der Schule, dem so genannten „Matching“, kommt es in Einzelfällen zu Problemen, die durchaus mit der Person des Fellows und den Personen der Schule zu tun haben können. Die Fellows an diesen Schulen empfehlen, dass das

Kollegium und die Schulleitung sich oftmals besser auf das Angebot vorbereiten müssen und dass vor allen Dingen das Kollegium in die Entscheidung eingebunden werden muss. Dahinter verbirgt sich auch eine Kritik an Schulen, die offenbar an jedem angebotenen Programm teilnehmen wollen und sich dann um die Projektpflege weniger kümmern können, weil sie zu viele davon haben. So beklagten einige Fellows, dass die vorgesehenen Mentoren bzw. der Schulleiter sie nie bei der Arbeit gesehen haben.

- *Das Kollegium hat zunächst auf meinen Einsatz reserviert reagiert. Es gab politische Vorbehalte. Die Schulleitung hatte offenbar vor meinem Einsatz das Kollegium nicht ausreichend in die Entscheidung einbezogen. Später hat sich die Zusammenarbeit aber verbessert.*
- *Die Zusammenarbeit mit der Schulleitung und auch die Auswahl der Schulen, die Teach First Deutschland Fellows einsetzen, könnte meines Erachtens verbessert werden. Die Schulleitung muss besser informiert werden, die Kolleginnen sollen hinter dem Einsatz der Fellows stehen, der Pflichteinsatz der Fellows an den Schulen sollte bekannt sein: zum Beispiel in Einzelförderung, Teilungsunterricht etc. Und es sollte bei der Auswahl der Schulen nicht darum gehen, jene zu bedenken, die aus Imagegründen möglichst viele Projekte an Land ziehen und sich damit schmücken.*

### **Aussage: Fellows empfanden die Auswahl der Bewerber als fair**

In der staatlichen Lehrerausbildung wäre eine Selektion der Studienbewerber zu Beginn des Studiums sicherlich problematisch. Oder anders formuliert: Sie war in der Vergangenheit sehr umstritten. Seit es in Nordrhein-Westfalen so genannte „Einsatzpraktikanten“ gibt oder „integrierte Eingangssemester“, deutet sich eine frühere Selbstselektion zu Beginn des Studiums an. Andere Bundesländer versuchen, mit Testverfahren die Auswahl der Bewerber für ein Lehramtsstudium zu bewältigen.

Nach PISA wurde bekannt, dass zum Beispiel in Finnland nur 10 % der Bewerber für ein Lehramt studieren können. Bei einer derartig starken Selektion steigt die Wahrscheinlichkeit, dass man die Besten für das Studium auswählt, erheblich. Besonders gute und motivierte Bewerber zu haben, lässt die anschließende Ausbildung auf fruchtbaren Boden fallen, so dass insgesamt mit einem besseren personalen Qualitätsergebnis der Lehrerausbildung gerechnet werden kann.

Deswegen ist die Interviewfrage von praktischer Relevanz, wie die Fellows das Auswahlverfahren von Teach First Deutschland beurteilen. Es besteht nicht nur in einer Sichtung und Berücksichtigung der Noten in Schule und Studium, zusätzlichen Kriterien wie Auslandserfahrung, Engagement und mehrere Sprachen, sondern auch im Ergebnis eines *Assessment Centers*, dass alle in die engere Wahl gekommene Bewerber durchlaufen haben. Dort wurden sie mit schulnahen Situationen und Rollenspielen konfrontiert, die von den zuständigen Mitarbeitern von Teach First Deutschland bewertet wurden.

- *Die Auswahl für Teach First Deutschland fand ich fair und angenehm. Neben der Sichtung der Unterlagen gab es ein Telefoninterview und einen Aufenthalt in Berlin, der einen ganzen Tag gedauert hat. Es war ein transparentes Verfahren mit Rollenspielen und Interviews. Es wurden schulnahe Situationen getestet.*
- *Die Auswahl der Fellows empfand ich als entspannend und angenehm.*

#### 4.5. Einsatzbeobachtungen der Fellows

Die Einsatzprofile der Fellows sind einsehbar und werden regelmäßig dokumentiert. An den Einsatzprofilen kann man sehen, dass die Fellows viele „Springstunden“ haben und dass ihre Einsatzstunden über die Woche von vormittags bis nachmittags verteilt sind. Auch wenn ihnen ein gewisses Zeitkontingent zur Vorbereitung zugestanden wird, so sind diese Stunden oftmals durch „Springstunden“ unterbrochen, also nicht im Sinne einer selbstbestimmten Vorbereitungszeit kompakt nutzbar.

Ein derartiges Einsatzprofil dürfte mit konventionell ausgebildeten Lehrern nicht so ohne weiteres möglich sein, weil sich ihre Präsenzzeit an Ganztagschulen dadurch erheblich verändern würde. Die Fellows müssen von Anfang an damit rechnen, dass sie einem zersplitterten „Temporalen Muster“ (Dollase, 1999) ihrer Einsätze folgen müssen. Sie sind dadurch für 45-50 h in der Woche mehr oder weniger gebunden. Man sollte bei dieser Gelegenheit daran denken, dass es nur wenige Zusatzkräfte im Schulsystem gibt, die sich einen derartig zersplitterten Stundenplan leisten können. Oder umgekehrt ausgedrückt: Der flexible zeitliche Einsatz ist ein Positivum der Fellows.

Nahezu alle Fellows der Voruntersuchung sind bei ihrer praktischen Arbeit durch den Gutachter beobachtet worden. In einem Fall war eine derartige Beobachtung aus organisatorischen Gründen nicht möglich.

Die meisten beobachteten Fellows haben sich für eine Unterrichtsstunde in einer Teilgruppe entschieden, die der Gutachter besichtigen durfte. Der Hintergrund war offenbar, dass sie glaubten, dass man ihre Fähigkeiten in einer Einzelförderung nicht so spektakulär beurteilen könnte wie in einer Art Nachhilfeunterricht mit Teilgruppen.

Auch die Beurteilung der Teilgruppen-Förderung muss sich an den wichtigsten Kriterien der internationalen empirischen Unterrichtsforschung orientieren. (Wang, Haertel, Walberg, 1983). Die wichtigsten Kriterien sind dabei:

1. das „classroom management“
2. die soziale Lehrer-Schüler-Interaktion und
3. die fachdidaktische Angemessenheit des Angebots.

Deshalb wurden die Fellows in den folgenden Einsatzbeobachtungen nach diesen drei Kriterien bewertet.

Es darf an dieser Stelle nicht irritieren, dass die Unterrichtsbeobachtung ein hoch komplexes Thema ist und dass man locker 30 bis 40, ja vielleicht sogar 100 verschiedene Kriterien finden könnte, nach denen man Unterricht beurteilt.

Bei der Einsatzbeobachtung der Fellows kommt es aus den oben genannten Gründen allerdings darauf an, die Wirksamkeit zu beurteilen. Hierzu ist man dann am besten beraten, wenn man jene Kriterien beurteilt, die empirisch als die wichtigsten herausgestellt worden sind. Das soll nicht ausschließen, dass man auch andere Kriterien finden kann, nach denen die Fellows zu beurteilen wären.

Wie den folgenden Einsatzbeobachtungen zu entnehmen ist, haben die Fellows die drei wichtigsten Kriterien positiv realisiert. Der Beobachter hatte auch den Eindruck, als wenn ihr Einsatz bei den Schülern zu Erfolgen geführt habe. Das ist mal mehr mal weniger evident - dort, wo konkrete Produkte am Ende einer Förderstunde stehen, kann man die Erfolge leichter beurteilen, als wenn es sich um gedankliche mathematische Einsichten handelt.

Dem Gutachter fiel auf, dass das Lehrer-Schüler-Verhalten eher demokratisch und „autoritativ“ im positiven Sinne gestaltet wurde. Die Fellows haben keine Scheu auch auf Disziplin und Regelbeachtung zu pochen, genauso wenig wie es ihnen offenbar etwas ausmacht, ihre Autorität in der Sache deutlich zu machen. Sie weichen Auseinandersetzungen und Störungen der Schüler nicht aus und kümmern sich darum, dass ein ordentlicher Unterrichtsablauf gewährleistet ist.

**Einsatzbeobachtungen Fellows**

<b>Einsatzbeobachtung 1</b>	
Thema	Der Fellow unterrichtet Geometrie, Dreieckskonstruktionen bei überwiegend portugiesischstämmigen SchülerInnen; die Lerngruppe gehören sieben farbige Schüleran.
Fachdidaktik	Der Fellow weist in den Gebrauch von Planfiguren ein, eine Idee zur Unterstützung der Überlegungen von Dreieckskonstruktionen aus gegebenen Teilinformationen. Es gelingt ihm, diese didaktische Hilfe den Schülern vertraut zu machen und Ergebnisse zu erzielen.
Classroom Management	Es gelingt dem Fellow, alle Schüler und Schülerinnen bei der Arbeit zu halten. Die Unterrichtsstunde verläuft ruhig.
Lehrer-Schüler-Verhalten	Es ist erkenntlich, dass der Fellow eine positive Beziehung zu den Schülern und Schülerinnen hat aufbauen können. Sie bewundern ihn, seinen disziplinarischen Andeutungen leisten sie ohne Widerspruch Folge.

<b>Einsatzbeobachtung 2</b>	
Thema	Small Talk im Englischen im Anschluss an einen Film bei besonders guten Schülern.
Fachdidaktik	Der Fellow setzt Arbeitsblätter aus einem englischen Unterrichtswerk ein. Die fachdidaktische Planung ist damit vorgegeben.
Classroom Management	Dem Fellow gelingt es ohne irgendeine Schwierigkeit, die sechs Schüler, die zu den besseren und begabteren Schülern im Fach Englisch gehören, ständig zu motivieren und zur Mitarbeit anzuregen. Dadurch kommt ein hervorragender Unterricht in einer kleinen Gruppe zu Stande. Der Fellow achtet permanent darauf, dass alle Schüler möglichst gleichmäßig am Unterrichtsfortschritt beteiligt werden.
Lehrer-Schüler-Verhalten	Die Beziehung zwischen Lehrer und Schülern ist erkennbar tragfähig und positiv. Der Unterricht läuft flüssig, humorvoll und im Einverständnis zwischen Fellow und Schülern ab. Es gibt keine Disziplinprobleme.

<b>Einsatzbeobachtung 3</b>	
Thema	Englisch-Förderunterricht im Anschluss an den Film „Walk the Line“.
Fachdidaktik	Der Fellow analysiert gemeinsam mit den Schülern Passagen des Films von Johnny Cash. Die Schüler müssen in freier englischer Rede antworten bzw. Fragen stellen. Dabei erklärt der Fellow den Gebrauch von do not und does not.
Classroom Management	Alle Schüler in dieser kleinen Gruppe kommen regelmäßig dran - zum Teil freiwillig, zum Teil nach Aufforderung. Der Fellow kann hervorragend erklären.
Lehrer-Schüler-Verhalten	Der Fellow ist gut gelaunt, lebendig und expressiv. Er kann die Schüler humorvoll motivieren.

<b>Einsatzbeobachtung 4</b>	
Thema	Sprachförderung wörtliche und indirekte Rede.
Fachdidaktik	Mit verteilten Rollen wird ein Text gelesen, wobei der Wechsel zwischen direkter und indirekter Rede trainiert wird. Hierzu hat sich der Fellow eigene Lernarrangements und Ideen gemacht, die von den Schülern und Schülerinnen schnell verstanden werden. Im geographischen Teil geht es um eine Abschluss-Präsentation des Besuchs in Berlin, wobei die Sehenswürdigkeiten längs der Spree auf Plakaten dargestellt werden und in der richtigen Reihenfolge von den Schülern hochgehalten werden sollen.
Classroom Management	Die Schüler sind zu Beginn der Veranstaltung müde und hungrig, da sie nur wegen der Hospitation bis um 13.00 Uhr geblieben sind. Eigentlich dürften sie schon in die Mensa. Es gelingt dem Fellow trotzdem, mithilfe von Engagement

	und eigener Begeisterung die Schüler zu motivieren. Der Fellow machte die Schülermunter durch Aufforderungen wie „Ich will mehr Finger sehen“, durch eine auffordernde Tonlage und durch klare Ansagen, wie lange man für eine bestimmte Arbeit brauchen sollte „Ihr habt 3 min Zeit“.
Lehrer-Schüler-Verhalten	Der schwungvolle Ton ist nur möglich auf der Grundlage einer vertrauensvollen, reziproken Lehrer-Schüler-Beziehung.

<b>Einsatzbeobachtung 5</b>	
Thema	Schriftliches Multiplizieren mit Zahlen mit Nachkommastellen.
Fachdidaktik	Der Fellow versuchte, das Gruppenpuzzle einzuführen. Nach einer Bearbeitung von Rechenaufgaben auf einem Arbeitsblatt in Gruppen werden die Gruppen anschließend wieder neu zusammengesetzt, so dass am Ende alle einen Fragebogen mit allen Aufgaben kontrollieren und bearbeiten können. Die Schüler können abschließend auch noch ihre Lösungen mit den richtigen Lösungen an der Tafel vergleichen. Die Schüler nehmen das Gruppenpuzzle als nicht besonders motivierend wahr.
Classroom Management	Obwohl das genannte Verfahren des Gruppenpuzzles gerade dem erfolgreichen Classroom Management dienen soll, überwiegen bei diesen Schülern Sympathien und Antipathien bei der Frage, mit wem sie zusammenarbeiten möchten. Die Lehrer und der Fellow sind mehrfach gezwungen, disziplinierend einzugreifen.
Lehrer-Schüler-Verhalten	Der Fellow hat recht gute Beziehungen zu den Schülern. Aber im Mittelpunkt stehen Disziplinlosigkeiten der Schüler, die geahndet werden müssen. Sie gehorchen weder der anwesenden Lehrerin noch dem Fellow aufs Wort und bestätigen damit der Eindruck, dass es sich hier um eine sehr schwierige Klasse handelt.

<b>Einsatzbeobachtung 6</b>	
Thema	Einen Wari basteln und ein afrikanisches Spiel damit erlernen.
Fachdidaktik	Der Fellow hat für diese Stunde ein Poster und Materialien vorbereitet, damit die Kinder ein relativ komplexes, mathematisches Spiel auf einem Wari (einem afrikanischen Spielzeug, das in den vergangenen Stunden gebastelt worden ist) erlernen können. Das Spiel soll angemalt werden, was die Schüler auch gerne tun, sodann werden die schwierigen Regeln erklärt und das Spiel gespielt. Am Ende findet wegen der nahen Sommerferien eine Evaluation der Arbeit des Fellow mittels Fragebogen statt.
Classroom Management	Dem Fellow gelingt bei dieser Gruppe (n=10) eine Vollbeschäftigung sämtlicher Schüler, denen das Spiel offenbar Freude bereitet und natürlich Konzentration und mathematische Fähigkeiten fördert.
Lehrer-Schüler-Verhalten	Der Fellow ist in der Lage, die Schüler positiv anzusprechen und zu leiten, was für eine positive Beziehung zu den Schülern indikativ ist. Bei Normabweichungen kann er übergangslos und ohne die Beziehungen zu gefährden disziplinarisch tätig werden.

<b>Einsatzbeobachtung 7</b>	
Thema	Pantomimen mit Sprachförderung kombiniert.
Fachdidaktik	Nach einem Warm-up - das eine Kombination von Sprachförderung, Reaktions- und Bewegungsförderung darstellt - werden verschiedene Pantomimen gespielt, die anschließend besprochen werden. Außerdem müssen die Schüler benennen, was gut und was schlecht war.
Classroom Management	Während der gesamten Stunde sind alle Schüler und Schülerinnen beschäftigt und es herrscht eine aktive, engagierte Lernatmosphäre.
Lehrer-Schüler-Verhalten	Die Schüler gehorchen dem Fellow aufs Wort, da er eine natürliche Autorität für die SchülerInnen ist.

<b>Einsatzbeobachtung 8</b>	
Thema	Englischsprachige PowerPoint-Präsentation in der Hauptschule. Die Schüler müssen zu den Themen Fast Food, Jobs und zu einem Film eine kurze PowerPoint-Präsentation auf Englisch frei halten.
Fachdidaktik	Die Präsentationen wurden in den vergangenen Stunden vorbereitet, sind nun fertig und in dieser Stunde sollen die Vorträge stattfinden. Dabei sollen die Schüler die jeweils gehörte Präsentation bewerten.
Classroom Management	Der Fellow ist in der Lage, so genannte „Allgegenwärtigkeit“ (nach Kounin) zu zeigen und unterbindet Störungen sofort. Hierbei muss hin und wieder auf den „Trainingsraum“ hingewiesen werden. Ein Zeichen dafür, dass es sich um eine disziplinarisch schwierige Klasse handelt.
Lehrer-Schüler-Verhalten	Die Beziehungen sind gut, leiden aber darunter, dass Unterrichtsstörungen stattfinden, die zum Teil ein erhebliches Ausmaß an Gemeinheit auch gegenüber den eigenen Klassenkameraden, die vorne einen Vortrag halten, zeigen. Hier ist sofortiges Eingreifen notwendig. Der Fellow versuchte später am Ende in Einzelgesprächen das Verhalten in netter Form zu korrigieren - zeigte also Interesse trotz der Disziplinierungsnotwendigkeit eine sozial-emotional positive Beziehung zu den Schülern aufrechtzuerhalten.

#### 4.6. Schulleiter über Fellows

Die Schulleiter, die bis auf einen befragt werden konnten, haben sich allesamt positiv über die Fellows von Teach First Deutschland geäußert. Zum Teil haben sie euphorisch von dem Projekt geschwärmt und auch mitgeteilt, dass sie im Kreise von anderen Schulleitern noch nie etwas Negatives über Teach First Deutschland gehört haben. Die Schulleiter drücken sich unterschiedlich aus: bei manchen steht die Bewertung der Person des Fellows im Vordergrund, weil alle offenbar von der Qualität und Kompetenz der Fellows fasziniert waren, bei anderen werden eher systematische Gesichtspunkte deutlich.

Zu den systematischen Gesichtspunkten gehört, dass die Fellows ein wichtiges Bindeglied zwischen dem vormittäglichen Unterricht und den nachmittäglichen Angeboten in Ganztagen sind. Des Weiteren wird hervorgehoben, dass sie Tätigkeiten anbieten, die von niemand anderem an ihrer Schule angeboten werden können und sie somit qualitative Lücken im Angebot füllen.

Interessant sind Hinweise darauf – wenngleich vorsichtig formuliert – dass die Anwesenheit von Fellows auch für das Kollegium einen Anreiz darstellt. Einige berichten von einem „frischen Wind“, der von den Fellows ausgeht, andere davon, dass über die Rückmeldung von Schülern und Eltern positive Meinungen an das Ohr des Kollegiums kommen, die einige Kollegen so zum Nachdenken über ihre eigenen Aktivitäten bringen.

Zu den eher systematischen Anmerkungen gehört auch, dass sich Schulleiter Gedanken über den Erfolg von Teach First Deutschland machen. Hier wird zum Beispiel auch die Selektion der Bewerber genannt: Die Fellows treten auch deshalb mit einer natürlichen Autorität im Kollegium auf, weil sie ein anderes Studium schon hervorragend abgeschlossen haben. Dadurch wird auch in den meisten Kollegien verhindert, dass die Kollegen und Kolleginnen sich als Konkurrenten der Fellows empfinden.

Ein systematisches Argument ist auch, dass mit zunehmender Heterogenität der Schülerschaft, die durch das längere gemeinsame Lernen und durch die Zusammenlegung von Schulformen entstehen kann, eine zusätzliche Hilfe zur inneren Differenzierung dringend erforderlich ist.

- *Der Fellow ist im Kollegium akzeptiert, genauso wie bei den Schülern und Eltern, da er ein bekannter Sportler ist.*
- *Die Kritik, dass Fellows Lehrer ersetzen würden, kann ich nicht teilen, da sie andere Arbeiten machen als Lehrer.*

- *Die Arbeit des Fellows liegt im Interesse der Schule. Wir haben 85 % Schüler mit Migrationshintergrund. Der Fellow wird im Förderbereich und in einer Reihe von Projekten eingesetzt, zum Beispiel in einem Schülerzeitungsprojekt.*
- *Unser Kollegium ist überaltert und die Fellows bringen einen frischen Wind in den Ganztagsbetrieb ein.*
- *Der Fellow ist in der Lage, die schwächeren Schüler mitzuziehen. Es ist nicht nachteilig - und man merkt es kaum -, dass die Fellows keine Lehrer sind. Ich denke, dass sie insbesondere sozialpolitisch wichtig sind und dass sie in das Schulleben andere Perspektiven einbringen als die Lehrkräfte. Diese leiden oft unter dem Zwang zur Notengebung, was bei den Fellows entfällt.*
- *Uns irritiert, dass der Fellow nicht unsicher ist. Er hat keine Fragehaltung an die Praxis, sondern er weiß immer, woran es liegt, wenn es mal nicht klappt.*
- *Er bringt den Schülern zum Beispiel bei, wie sie eine PowerPoint-Präsentation halten können, er hat sich mit Klimapolitik beschäftigt und einen Lese- und Medienclub organisiert. Wir fragen, ob das sein muss.*
- *Er hat zwar einen guten Draht zu den Kindern und macht seine Arbeit ordentlich, aber er kommt nie gelaufen und sagt: „Ich weiß nicht mehr weiter. Ich muss mich mal aussprechen.“ Wir haben den Eindruck, dass er denkt, dass er manches besser kann als wir.*
- *Der Fellow macht Projekte, die Lehrer und Lehrerinnen nicht machen können, zum Beispiel den Englisch Club, Kleinstgruppenarbeit, Museumsbesuche, außerschulische Aktivitäten und so weiter. Letztes Jahr haben wir den Ganztagsbetrieb eingeführt - auch hier ergeben sich eine Vielzahl von zusätzlichen Aufgaben.*
- *Mit der Zunahme der Heterogenität unserer Schülerschaft wird jede Hilfeleistung durch Dritte wichtig.*
- *Sowohl die Juvenilität der Organisation als auch die scharfe Selektion der Fellows durch Teach First Deutschland sind meines Erachtens die Ursachen für das hohe Engagement und die hohe Qualität der Fellows.*
- *Die Fellows sind gut in das Kollegium eingebunden und auch sozial und informell gut integriert. Sie können mit unterschiedlichen Kollegen gut zusammenarbeiten. Mir sind keinerlei Probleme zu Ohren gekommen.*
- *Ich finde die Begleitung der Fellows durch die Trainer von Teach First Deutschland kompetent und fordernd.*
- *Der Fellow wird an meiner Schule vor allen Dingen im Ganzttag und im Überschneidungsbereich zwischen vormittäglichem Unterricht und Nachmittag eingesetzt, außerdem für viele Projekte.*
- *Wir schätzen den Fellow sehr. Sein Einsatz hat sich gelohnt.*
- *Unser Fellow hat sich bewundernswert durchgebissen und ist vor keiner Aufgabe zurückgeschreckt. Er hat sich unter anderem auch für unser Schuljubiläum einspannen lassen.*
- *Das Quereinsteiger Programm ist nicht wirklich ein Konkurrenzprogramm zu dem Teach First Deutschland Programm.*
- *Im Vergleich zu Referendaren, würde ich sagen, sind die Fellows deutlich engagierter. Referendare müssen allerdings auch mehr für das Seminar tun, wohingegen die Fellows regelmäßig von ihren Trainern besucht und korrigiert werden.*
- *Der Fellow ist eine „Gelenkperson“, die Unterricht und im Ganzttag danach Projekte und Unterricht miteinander verknüpft. Man sollte politisch stärker kommunizieren, dass sie keinen Lehrer ersetzen, sondern helfen, die vielfältigen Aufgaben einer modernen Schule zu erfüllen.*
- *Ich habe auch im Kreise anderer Schulleiter und in Veröffentlichungen nur Positives über die Erfahrungen mit den Fellows und die Teach First Deutschland gehört.*

- *Für unseren Fellow kann ich bestätigen, 1. dass die menschliche Qualität außerordentlich positiv zu bewerten ist, 2. dass die Jugendlichkeit der Fellows sicherlich dazu beiträgt, dass sie mit den Schülern gut auskommen und 3. dass das Angebot des Fellows die Öffnung der Schule, die Außendarstellung und die innere Differenzierung wirksam unterstützt.*

#### **4.7. Kollegen und Mentoren über Fellows**

Die Kolleginnen und Mentoren, die mit den Fellows zusammengearbeitet haben, äußern sich aufgrund einer etwas näheren Beziehung zum Fellow und deshalb oft auch anders als die Schulleitung. Generell antworten sie als „begeisterte Kameraden und Kollegen“ oder aber auch aus „mütterlicher“ oder „väterlicher“ Sicht für die deutlich jüngeren Fellows.

Nicht bestritten werden Anfangsunsicherheiten der Fellows, die oftmals doch noch zu nachgiebig gegenüber den Schülern reagiert hätten. Das konnte zwar vom Gutachter in den Einsatzbeobachtungen nicht bestätigt werden, dennoch ist es sehr plausibel.

Alle bestätigen, dass die Fellows deutlich weniger Betreuungszeit in Anspruch genommen haben, als das normalerweise bei Referendaren der Fall wäre. Die Ursache ist schnell ausgemacht. Referendare sind wegen der langen schriftlichen Vorbereitung von Unterrichtsbesuchen oftmals sehr stark verunsichert und wollen, da die Unterrichtsbesuche für ihre weitere Karriere extrem wichtig sind, natürlich einen optimalen Eindruck hinterlassen. Deswegen suchen sie dringend nach Hilfe bei der Vorbereitung ihrer Arbeit. Das entfällt bei den Fellows - weshalb sie den Mentoren nicht viel Beratungsarbeit abverlangen.

Auch die Mentoren und Kollegen weisen darauf hin, dass die Fellows manchmal besser sind als Referendare, vor allen Dingen „souveräner“ und dass sie auch besser sind als Quer- und Seiteneinsteiger - und weniger Betreuung als diese verlangen. Außerdem wird im Vergleich zu anderen Gruppen ihr stärkeres Engagement und ihre bessere Motivation hervorgehoben.

- *Wenn wir den Fellow nicht hätten, müssten wir uns auf dem freien Markt um Kräfte bemühen. Wir hätten dann die Arbeit, eine Auswahl zu treffen und die Ausbildung selber zu übernehmen, falls die freien Kräfte unseren Vorstellungen nicht entsprechen.*
- *Der Fellow macht seine Arbeit selbständig. Er erfordert ein Minimum an Betreuungsarbeit durch uns.*
- *Der Fellow ist kein Anfänger. Er ist eine tatsächliche Entlastung und hin und wieder auch ein wichtiger Gesprächspartner, der gute Ideen hat.*
- *Der Fellow ist im Unterricht den Schülern sehr zugewandt, war am Anfang etwas zu nachgiebig, hat aber schnell an Rollensicherheit gewonnen. Er hatte darauf bestanden, dass er in Hospitationen durch uns Rückmeldungen bekommen konnte.*
- *Die Fellows sind manchmal besser als Referendare, vor allen Dingen souveräner.*
- *Zu den Fellows von Teach First Deutschland gibt es keine Alternativen, die Quereinsteiger sind deutlich weniger geeignet. Die Fellows haben Bereiche bearbeitet, die sonst brachliegen.*
- *Die Fellows sind motivierter und engagierter als die Mehrheit der Referendare.*
- *Der Fellow ist sehr organisiert und strukturiert, wovon selbst ich profitieren kann. Er wird im Förderunterricht Englisch, was er sehr gut macht, eingesetzt, auch in Gesellschaftslehre hilft er den schwächeren Schülern.*
- *Der Fellow hat sehr gute Beziehungen zu den Schülern und auch zu den Kollegen und Kolleginnen.*
- *Falls wir den Fellow nicht mehr haben sollten, würden bestimmte Bereiche aus unserem Angebot wegfallen, zum Beispiel die Schülerfirma.*
- *Die Fellows fallen dadurch auf, dass sie sehr viel Idealismus mitbringen und dass sie sich bewusst und engagiert den Hauptschülern zuwenden und ihnen helfen wollen.*



- *Wir haben uns selber bei Teach First Deutschland gemeldet, weil wir einen Bedarf an Fellows gehabt haben. Das Interesse des Fellows an Naturschutz und Umweltschutz passt zu einem Schwerpunkt in unserem Schulprofil.*
- *Ich fände es nicht gut, wenn die Tätigkeit der Fellows auf das Stundendeputat angerechnet würde. Fellows ersetzen keine Lehrer.*
- *Unser Fellow hat sich in längerfristigen Projekten engagiert, die sonst nicht gemacht werden könnten: zum Beispiel beim Aufbau einer Lern-Zeitung, eines Selbstlernzentrums, er hat Recherche-Aufgaben für die Konstruktion des Selbstlernzentrums und dort die Aufsicht übernommen, für die wir sonst keine Mittel gehabt hätten.*
- *Wir haben mit Teach First Deutschland und unseren Fellows nur positive Erfahrungen gemacht, was möglicherweise auch damit zusammenhängt, das die Personen exzellent, sehr engagiert sind und ihre Sache wirklich gut machen. Der Fellow organisiert Ausflüge, Klassenfahrten, nimmt sich Zeit für individuellen Unterricht, hat eine Pantomimegruppe eingerichtet, Musikurse, ein Jobbüro, leitet den Chor, macht die Mittagsaufsicht et cetera. Er kümmert sich bei den Jungen um erlebnispädagogisch motivierten Sport usw.*
- *Im Vergleich zu Lehramtsanwärtern sind die Fellows oft besser und hilfsbereiter. Manche Referendare melden sich von unserer Schulform sehr schnell wieder ab.*

#### 4.8. Schüler über Fellows

Die Befragung von Schülern und Schülerinnen zu der Arbeit von Fellows konnte nur sporadisch und informell erfolgen. Zu stark waren die Schüler und Schülerinnen in ihren Stundenplan eingebunden, als dass der Gutachter die Möglichkeit gehabt hätte, ausführlich mit ihnen Interviews über den Fellow zu führen. Außerdem wäre eine zeitraubend einzuholende Genehmigung der Eltern nötig gewesen. Der Gutachter hat dann versucht, an einem Tag nach der Hospitation, als Streetworker getarnt, einige Äußerungen über den Fellow ihrer Schule zu bekommen - und war damit auch partiell erfolgreich. Allerdings war das Misstrauen der Schüler gegen den älteren Herrn, der sich so angelegentlich nach Schuldlingen erkundigte, doch recht groß und führte zu einer ziemlichen Einsilbigkeit in den Äußerungen.

Immerhin konnten nur positive, wenn auch sprachlich kurze Äußerungen, über den Fellow ermittelt werden. Im Vordergrund der Schülermeinungen stand stets die Beurteilung der Persönlichkeit des Fellows, er war „cool“, er war „gut“, er war „nett“, er war „totaaal nett“, er oder sie ist ein „toller Typ“ etc. - so dass die Voruntersuchungen hier zunächst einmal ein eindeutig positives Gesamtbild erbrachten.

#### 4.9. Diskussion der Ergebnisse und Folgerungen

Wenn man die Ergebnisse der Voruntersuchung zusammenfassen will, so stellt sich ein recht klares und deutliches Gesamtergebnis dar: Die Fellows werden in ihrem Einsatz durchgängig positiv von unterschiedlich betroffenen Gruppen (Schüler, Kollegen, Schulleiter) beurteilt.

1. **Die Marktsituation als Erfolgsfaktor:** Es muss hervorgehoben werden, dass die Marktsituation der Organisation Teach First Deutschland nach innen zu einer effizienten und professionell gestalteten Organisationsarbeit führt und dass die Organisation zu ihrem Überleben erfolgreich arbeitende Fellows und zufriedene Schulen benötigt. Dies zwingt sie, intensiv über die Ausbildung, über die Kompetenzen und über die Führung der Fellows während ihrer zweijährigen Tätigkeit nachzudenken und sich ständig zu optimieren. Das führt insgesamt zu einer Reihe von Erfolgsfaktoren, die in Kapitel 6.1 genannt worden sind.
2. **Ein vielfältiges Angebot kann vielfältige Bedarfe befriedigen.** Die Vielfalt der Ausbildung und Abschlüsse der Fellows und die Tatsache, dass sie über Fähigkeiten verfügen, die der durchschnittlichen Zusatzkraft nicht zur Verfügung stehen, dass sie bereits Projekterfahrungen im Ausland haben etc. kann dazu führen, dass dem unterschiedlichen Bedarf von Schulen in

besonderer Weise Rechnung getragen werden kann. Fellows haben zu 18 % einen Migrationshintergrund und stammen entgegen den öffentlichen Vorurteilen keineswegs nur der Mittel- und Oberschicht.

3. **Praxisnahe Ausbildung für eine Bestenauswahl:** Einen besonderen Stellenwert für die Qualität nimmt die Auswahl der Fellows und die intensive praxisnahe Ausbildung der Fellows ein. Die Selektion und Ausbildung sind nach Meinung des Gutachters so gestaltet, dass in der Tat qualitativ beeindruckende und kompetente junge Menschen dadurch ausgebildet werden können.
4. **Flexibler zeitlicher und inhaltlicher Einsatz für den Ganzttag.** Die Fellows sind zeitlich enorm flexibel einzusetzen, das ist einer der Gründe, die ihren Einsatz insbesondere in dem sich entwickelnden Ganzttag in NRW sinnvoll machen.
5. **Vielsprachigkeit und interkulturelle Integration:** Die Fellows sprechen alle mehrere Sprachen und sind deswegen für die interkulturelle Integration genauso geeignet wie für die internationalen Kontakte unserer Schulen.
6. **Die Philosophie des internen *locus of control* fördert das Engagement:** Die Fellows werden durch Teach First Deutschland ziemlich deutlich angehalten, dass ihre eigenen Aktivitäten über Erfolg und Misserfolg ihrer Arbeit entscheiden. Eine Philosophie des „internen locus of control“ wird offensiv den Klagen über missliche Rahmenbedingungen als Ursache für Misserfolge entgegengesetzt.
7. **Professionalisierung des exzellenten akademischen Nachwuchses für bildungsnahe Tätigkeiten:** Ein Großteil der Fellows macht mehr oder weniger eine „zweijährige Praxiserfahrung“, weil sie sich für Berufe in Schule und bildungsnahe Bereichen als Wirtschaftswissenschaftler, Politologen oder Historiker etc. interessieren. Damit wird das Reservoir für Führungskräfte in Schul- und Bildungsnähe vergrößert.
8. **Fellows als Beitrag zum multiprofessionellen Team:** Der internationale Trend zu multiprofessionellen Teams erfährt durch den Einsatz von Fellows eine deutliche Unterstützung: Fellows bieten Leistungen an Schulen an, die kein anderer machen kann oder machen würde.

Aufgrund der Voruntersuchungen kommt der Gutachter zunächst zu einer deutlich unterstützenden Bewertung des Teach First Deutschland Projektes: Kollegen, Mentoren und Schulleitung beurteilen den Einsatz der Fellows nahezu einhellig als sinnvoll und unterstützend. Dieser Eindruck wird auch durch Einsatzbeobachtungen der Fellows und durch Interviewäußerungen der Fellows bestätigt.

Zurzeit erscheint es sinnvoll, dass die Fellows nicht allein an einer Schule operieren, sondern dass mindestens zwei Fellows an einer Schule arbeiten. Auch wäre eine Konzentration in belasteten Stadtteilen (auch in benachbarten Schulen) sinnvoll. Hier könnten sich dann auch Vorteile für die Konzentration der begleitenden Tutorenarbeit ergeben. Außerdem könnte die Übergabe von alten zu neuen Fellows optimiert werden, da diese ihre lokalen, spezifischen Erfahrungen miteinander austauschen können und so für eine Kontinuität der Arbeit von Fellows sorgen würden. Damit würden auch Vorschläge der internationalen Evaluationsstudien (Heilig und Jez, 2010) zu Teach First konstruktiv aufgegriffen.

## 5. Quantitative Untersuchung

---

### 5.1. Fragestellungen und Erwartungen an die Ergebnisse der quantitativen Studie

Aufgrund der Voruntersuchungen kam der Gutachter zu einer deutlich positiven Bewertung des Projektes. Befragte Kollegen und Kolleginnen, Mentoren und Mentorinnen sowie Personen aus der Schulleitung beurteilten den Einsatz der Fellows nahezu einhellig als eine sinnvolle und unterstützende Tätigkeit. Dieser Eindruck, der durch teilnehmende Beobachtung und durch Interviews gewonnen wurde, konnte auch im Umgang der Fellows mit den Schülern und Schülerinnen und durch die Analyse von Interviewäußerungen der Fellows belegt und bestätigt werden.

Zumeist sind Erkenntnisse, die aufgrund einer teilnehmenden Beobachtung gewonnen werden sehr stark durch subjektive Faktoren beeinflusst. Auch ein erfahrener Gutachter kann durch die Sympathie zu den jungen Menschen zu positiven Schlussfolgerungen veranlasst werden, die einer Überprüfung durch einen anonymen Fragebogen nicht unbedingt standhalten.

Bereits im Sommer 2010 wurde deshalb vorsichtig formuliert, dass es „noch abzuwarten bleibt, ob sich dieser positive Eindruck der teilnehmenden Beobachtung auch in quantitativen Untersuchungen mit anonym zu beantwortenden Fragebögen bestätigen würde“.

Ein wesentliches Ergebnis der qualitativen Voruntersuchung (siehe dort) war die Analyse von Erfolgsfaktoren des Projektes. Als ganz wesentlich wurde herausgestellt, dass die Marktsituation der Organisation Teach First Deutschland zu einer Fülle von qualitätssichernden Maßnahmen zwingt, die sich aus der Überlegung ergeben, dass die Organisation sich am Markt behaupten kann bzw. sich vergrößert. Deswegen achtet die Organisation darauf, dass durch ein vielfältiges Angebot vielfältige Bedarfe der Schulen befriedigt werden können. Sie achtet darauf, dass sie die besten Personen auswählt, die eine praxisnahe Ausbildung erhalten, damit der Erfolg an der Basis gesichert ist. Zudem sind die Fellows angehalten, zeitlich und inhaltlich flexibel auf die Bedürfnisse der Praxis zu reagieren. Fellows haben alle Auslandserfahrungen und sind polyglott, was dem Umgang mit höheren Migrantenanteilen in den Schulen in sozialen Brennpunkten entgegenkommt. Fellows werden so ausgebildet, dass sie Misserfolge nicht auf die Umstände und Rahmenbedingungen attribuieren, sondern auf ihre eigenen Anstrengungen zurückführen. Das fördert Motivation und Engagement. Objektiv erreicht die Organisation eine Professionalisierung des akademischen Nachwuchses für bildungsnahen Tätigkeiten. Es ist gesellschaftlich wichtig, dass auch in anderen Berufen Verständnis für das Schul- und Bildungssystem geweckt wird. Schließlich und endlich sind die Fellows ein Beitrag zur Einrichtung multiprofessioneller Teams, so wie sie in anderen Ländern üblich sind.

Aufgrund der vielfältigen Erkenntnisse in dem ersten Bericht konnten für die Daten der quantitativen Erhebung einige Erwartungen, Hypothesen bzw. Fragestellungen formuliert werden.

Zunächst wird erwartet, dass auch durch die quantitativen Daten der positive Eindruck der qualitativen Untersuchungen bestätigt wird. Zumindest soll der positive Gesamteindruck deutlich erkenntlich sein. Allzu weit kann nämlich der Augenschein der Beobachtungen nicht von den Ergebnissen der quantitativen Erhebungen entfernt sein.

Da Fellows an Schulen in belasteten Stadtteilen arbeiten bzw. an Schulen, die Schüleranteile mit gewissen Schul- und Verhaltensproblemen in erhöhter Anzahl aufweisen, wird erwartet, dass die Qualität der Ergebnisse auch an diesem Umstand relativiert werden muss. D.h.: wenn es Probleme gibt, muss berücksichtigt werden, dass die Fellows an einer schwierigen Wirkungsstätte arbeiten.

„Alles Lebendige hat Streuung“ – d.h. es kann nicht erwartet werden, dass die Fellows alle ein identisches Wirkungsprofil haben und einen identischen Einsatz produzieren können. Es ist völlig normal, dass es auch eine Varianz gibt, das heißt, dass nicht alle Fellows gleich gut bzw. gleichartig sind. Das gilt auch trotz einer sorgfältigen Auswahl der Personen, die als Fellows arbeiten.

### Methode der schriftlichen Befragung

In Anbetracht des engen Zeitrahmens und der begrenzten Mittel, die für diese Untersuchung zur Verfügung stehen konnten, kam eine experimentelle Wirkungsstudie nicht in Betracht. Für saubere experimentelle Wirkungsstudien, die es in der Schul- und vor allen Dingen in der Bildungsforschung so gut wie gar nicht gibt, weil sie eine Domäne der experimentellen Psychologie sind, hätte man eine Grundgesamtheit von Schülern und Fellows zufällig auf Versuchs- und Kontrollgruppe verteilen müssen. In der Versuchsgruppe hätte man Fellows eingesetzt und in der Kontrollgruppe andere Personen, gewissermaßen ein „Placebo“,

d.h. eine Maßnahme, die nur nach Maßnahme aussieht und in Wirklichkeit keine ist. Zugleich hätte man eine Anfangs- und Endmessung durchführen müssen. Realistischerweise hätte man eine solche Studie dann auch noch auf 3-4 Jahre anlegen müssen, damit entsprechende Ergebnisse hätten erhalten werden können. Denn es dürfte jedem klar sein, dass der Erfolg einer neuen Personengruppe im Schul- und Bildungssystem selbstverständlich davon abhängt, dass eine längere Zeit kontinuierliche Arbeit geleistet wird.

Da eine solche Studie aktuell nicht machbar war, wurde von Anfang an eine „Akzeptanzstudie“ geplant. Diese wird als „mehrperspektivische Untersuchung“ der Akzeptanz Teach First Deutschlands mit subjektivem Wirkungsurteil unterschiedlichster Personengruppen realisiert. Mehrperspektivisch heißt, das Fellows, Kollegen, Mentoren und Schulleitung ebenso wie Schüler und Schülerinnen zu ihrer Meinung über das Projekt befragt werden.

Bei dieser mehrperspektivischen Akzeptanzuntersuchung werden drei Prinzipien angewendet. Die Perspektive mehrerer Personengruppen auf einen Gegenstand. Das Vier- Augen- Prinzip, d.h. aus allen Perspektiven werden immer mindestens zwei Personen befragt. Es wird auf bewährte Methoden der Fragebogenkonstruktion zurückgegriffen bzw. es werden auch Elemente anderer Fragebögen, die schon im Einsatz waren, verwendet.

### Erhebung und Rücklauf

In Abbildung 1 ist der Rücklauf schematisch dargestellt (Stichtag: 19.1.2011 - später sind noch weitere Bögen eingegangen, die aber die Ergebnisse bis in die erste Stelle nach dem Komma nicht mehr verändern. Deshalb werden hier die Ergebnisse bis zum 19.1.2011 dargestellt). Es ist erkenntlich dass 47 von 59 Fellows ihren Fragebogen zurückgegeben haben (Rücklauf 80%). Die fehlenden Daten gehen zumeist auf entschuld bare Ereignisse (u.a. Elternzeit) zurück.

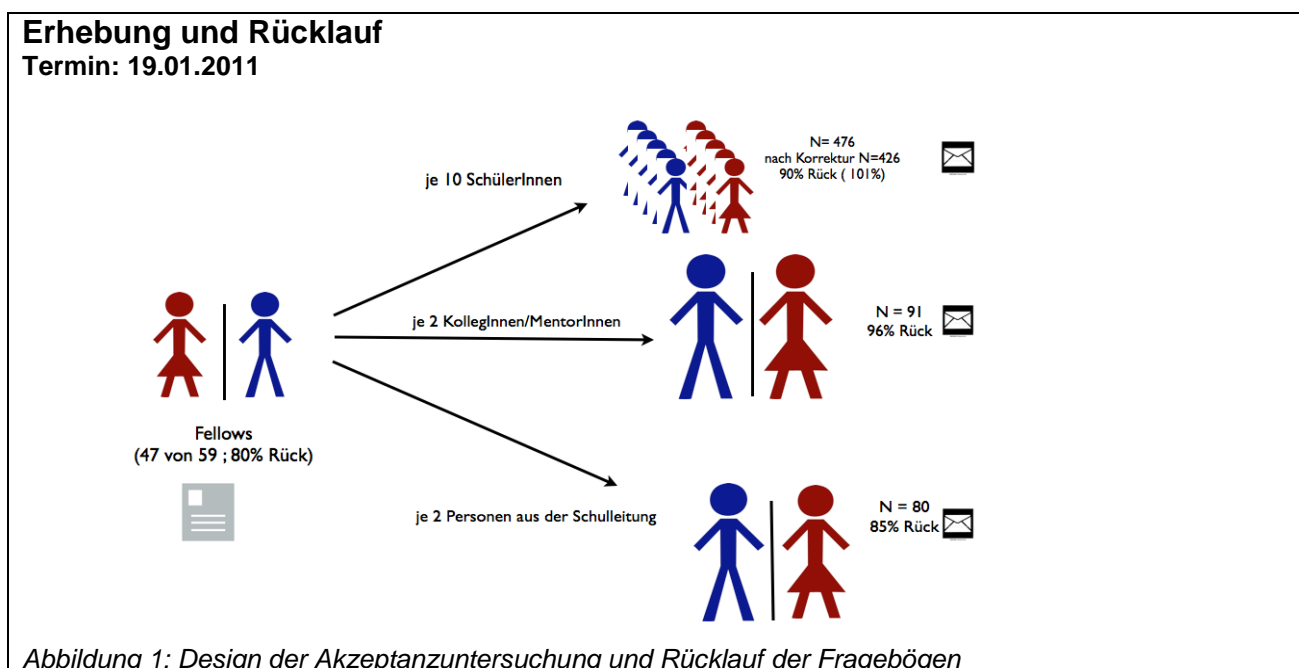


Abbildung 1: Design der Akzeptanzuntersuchung und Rücklauf der Fragebögen

Jeder Fellow hat zehn Schüler bzw. Schülerinnen benannt, denen ein „Fragebogen für Schüler“ ausgehändigt wurde. Auf diese Art und Weise wurden 476 Schülerfragebögen erhalten. Die Schüler und Schülerinnen haben ihren Fragebogen in einen Umschlag gesteckt und zugeklebt bzw. mit einem Zeichen versiegelt. Nicht alle Schüler und Schülerinnen haben von dieser Versiegelung Gebrauch gemacht. 50 Schülerfragebögen konnten nicht berücksichtigt werden, da sie nur zu einem einzigen Fellow ausgefüllt wurden (der betreffende Fellow wollte für sich eine größere Anzahl von Rückmeldungen haben). Zuvor wurde geprüft, ob diese 50 Fragebögen in zentralen Variablen ein anderes Ergebnis geliefert hätten - die Prüfung ging nicht signifikant aus.

Die Fellows haben je zwei Kollegen bzw. Kolleginnen (einer davon sollte Mentor/Mentorin sein) aus ihrer Schule gewonnen, um einen „Kollegen- bzw. Mentorenfragebogen“ auszufüllen. Hierbei sind 91 Fragebögen zurück erhalten worden. Schließlich sollten auch noch zwei Personen aus der Schulleitung (zum Beispiel: Schulleiter und Stellvertreter bzw. pädagogischer Leiter et cetera) gewonnen werden. Insgesamt haben 80 Personen aus den Schulleitungen den Fragebogen ausgefüllt.

Der zunächst mögliche kritische Einwand bei dieser Art der Rekrutierung von Fragebögen ist die Tatsache, dass die Fellows eine gewisse Steuerung der Kollegen- und der Schülersauswahl durch eine entsprechende Verteilung der Fragebögen hätten erreichen können. Auch zwei Fellows haben rückgemeldet, dass man auf diese Art und Weise das Ergebnis beeinflussen könne.

Trotz dieses zunächst einsichtigen Argumentes wurden diese Verteilung der Fragebögen und dieses Design beibehalten. Die Gründe sind folgende: Es handelt sich hier um eine Akzeptanzstudie und nicht um eine Wirkungsstudie. Es kommt darauf an, was gezeigt wird, dass die Fellows in den Schulen akzeptiert werden. Nicht alle Schüler und auch nicht alle Kollegen und Kolleginnen können die Fellows in ihrem Einsatz kennen gelernt haben. Die Fellows unterrichten keine ganze Klasse (sind also auch keine Lehrersatz) sondern nur Teile von Schulklassen. Sie sind vielfältig an den Schulen eingesetzt worden, führen zum Beispiel Mensaaufsicht, machen Projekte nachmittags, machen Ausflüge et cetera, so dass ohnehin nur Bekannte der Fellows unter Kollegen und Schülern befragt werden können. Bei den Schulleitungen verhält es sich anders: Hier ist die Auswahl nicht so groß, dass die Fellows hätten ihnen unangenehme Personen umgehen können.

Es darf auch nicht vergessen werden, dass die Schüler und Schülerinnen unter dem informellen Druck ihrer Mitschüler und Mitschülerinnen den Fragebogen ausfüllen müssen. Denn die Tatsache der Fragebogenaktion konnte ja in der Schule nicht geheim gehalten werden. Auch die Geheimhaltung der beantworteten Bögen gegenüber den Fellows (verschlossener, versiegelter Umschlag bei Rückgabe) ist eine weitere Maßnahme, um realistische Aussagen zu bekommen

Die Realität der Auswahl von Schülern und Kollegen zeigt allerdings, dass sich die Fellows keineswegs so bei der Auswahl verhalten haben, dass nur nicht-repräsentative Daten erhalten werden konnten. Die Alters- und Geschlechtsverteilung der zurück gegebenen Fragebögen ist völlig normal, der Migrationshintergrund der Schüler und Schülerinnen recht hoch, es gibt deutliche Kritik an einzelnen Verhaltensweisen der Fellows und auch die Zahl und Art der kritischen Anmerkungen entspricht dem, was in der Verhaltensbeobachtung auch festgestellt werden konnte.

Wenn man so will, dann handelt sich bei der Schülerstichprobe um eine so genannte „convenience“ - Stichprobe bzw. um eine Kronzeugenstichprobe, d.h. jeder Fellow kann nachweisen, dass zehn Schüler bzw. Schülerinnen oder zwei Kollegen und Kolleginnen für ihn eine Beurteilung abgegeben haben. Man könnte auch sagen: eine „Referenzstichprobe“. Das ist zum gegenwärtigen Stand des Projektes eine optimale Lösung der Evaluation.

Wie hätte eine andere Lösung der Fragebogenverteilung aussehen können? Wenn man zum Beispiel vollständige Klassen befragt hätte oder aus jeder Klasse einer Zufallsauswahl von Schülern, so hätte man riskiert, dass die Schüler gesagt hätten „Ich kenne den Fellow nicht und kann ihn deshalb nicht beurteilen“. Die mehrfache Wiederholung des Zufalls-Auswahlprinzips hätte dann wiederum nur dazu geführt, dass man doch wieder nur die dem Fellow bekannten Kontaktschüler und -schülerinnen befragt hätte. Das hätte mit Sicherheit eine große Konvergenz zu dem gewählten Verfahren ergeben.

Die Fragebögen sind im Anhangsband wiedergegeben. Die Variablen des Fragebogens ergaben sich aus den Voruntersuchungen, den Interviews und den Beobachtungen (handschriftliche Aufzeichnungen des Verfassers). Auf eine Auflistung der Variablen wird an dieser Stelle des Berichtes verzichtet, da die Ergebnisse zusammen mit den Befragungstexten erläutert werden.

## **5.2. Ergebnisse der quantitativen Untersuchung**

### **5.2.1. Personal in Schulleitungen, KollegInnen und MentorInnen**

Aus der Schulleitung haben, wie bereits erwähnt, 80 Personen geantwortet und Angaben zu 45 Fellows gemacht: das sind 76 % der Fellows. Davon haben zehn nur von einer Person in der Schulleitung den Fragebogen zurückerhalten und 35 von jeweils zwei Personen. Bei den Kolleginnen und Mentoren wurden insgesamt 91 Fragebögen zurückgehalten. Diese beziehen sich auf Angaben zu 47 Fellows, was einem Rücklauf von 80 % entspricht. Davon haben vier Fellows nur von einer Person einen Fragebogen vorgelegt, 42 von je zweien und einer von drei KollegInnen bzw. MentorInnen.

Eine erste Aufforderung im „Fragebogen für Schulleitung“ lautete sinngemäß: Geben Sie den Fellows Noten, wie sie in dienstlichen Zeugnissen üblich sind. Die Ergebnisse sind in Abbildung 2 dargestellt.

### Schulleitungen geben zu 82% den Fellows die beste Note

n=80

Vorgegeben waren die Standard-Formulierungshilfen, um qualitative Unterschiede auszudrücken

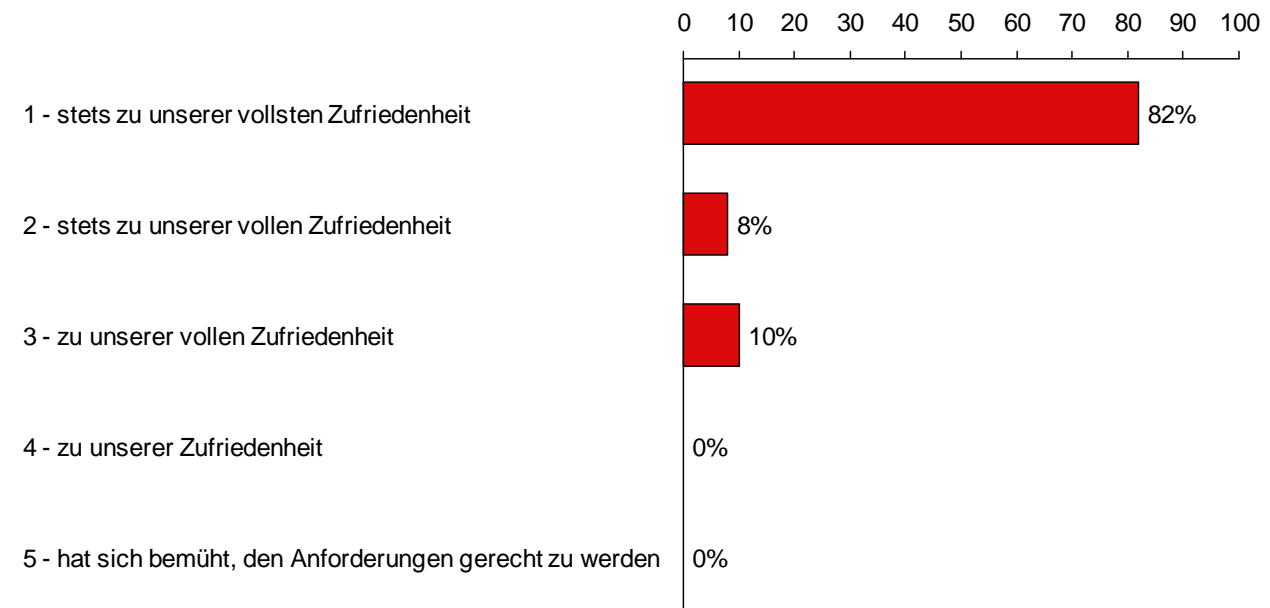
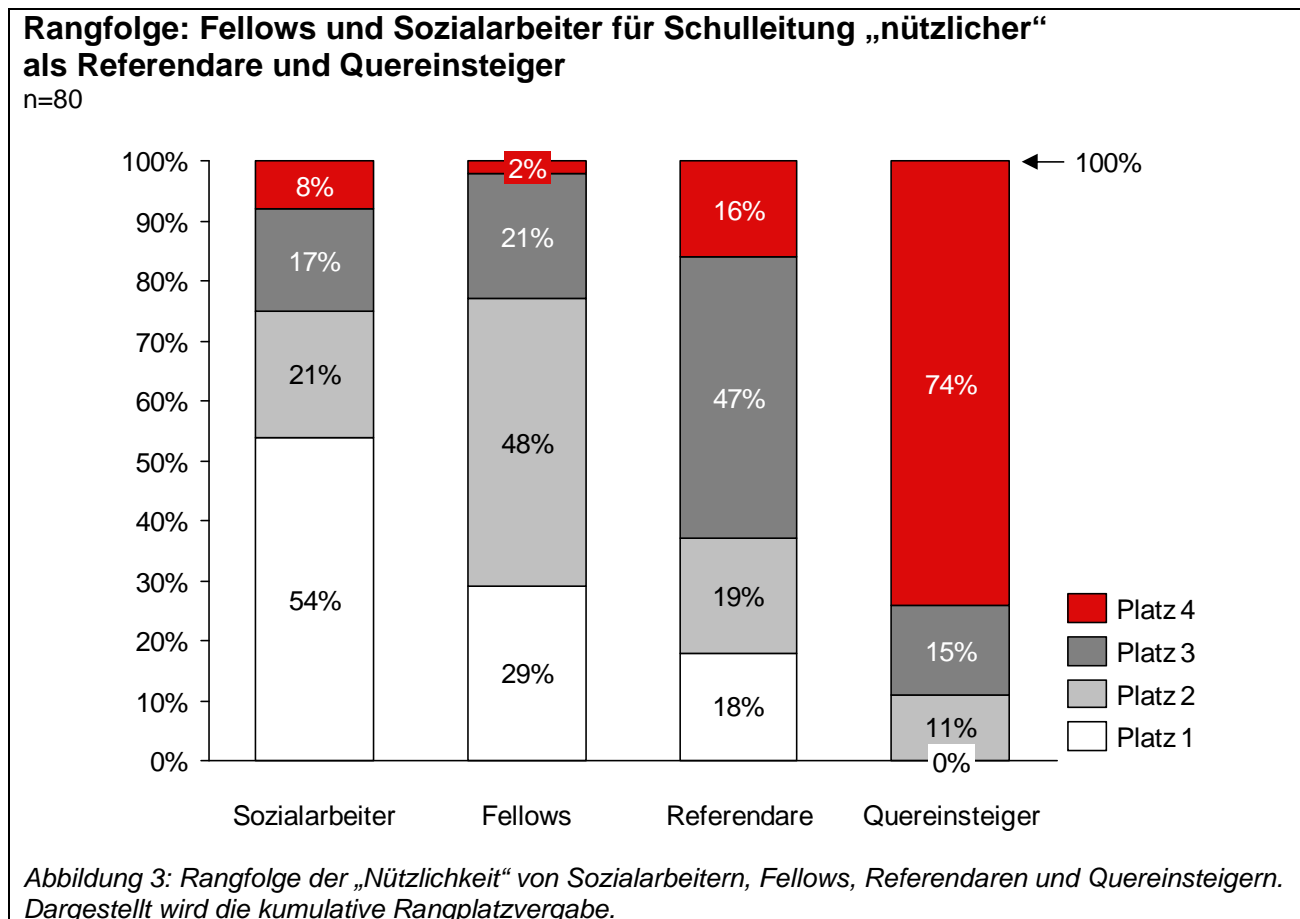


Abbildung 2: Vergabe von Noten für eine fiktive dienstliche Beurteilung.

Es ist erkenntlich, dass 82 % der Personen in der Schulleitung zur besten Note bei dienstlichen Beurteilungen greifen, die da lautet „er oder sie hat die ihm übertragenen Aufgaben stets zu unserer vollsten Zufriedenheit erledigt“. Es gibt nur wenige, die eine „zwei“ oder „drei“ („zu unserer vollen Zufriedenheit“) angegeben haben. Dieses Urteil in Form einer dienstlichen und zeugnisrelevanten Form ist ein eindrucksvoller Beleg dafür, dass die Schulleitungen wie auch schon bei der Beobachtung erkenntlich, vom Einsatz des Fellows sehr begeistert sind.

Eine weitere Frage sollte das Interesse der Schulleitung, einen Fellow einzusetzen, noch einmal besonders verdeutlichen. Die Frage lautete: „Wenn sie zwischen Referendaren, Quereinsteigern, Fellows und Sozialarbeitern wählen könnten (bei gleicher Stundenzahl und Beschäftigungsdauer), welche dieser Personen wäre für ihre Schule wie nützlich? Wählen Sie eine Rangreihe folgender Personen nach Nützlichkeit für ihre Schule“. Dann folgten die Rangplätze 1, 2, 3 und 4 mit einer jeweiligen Leerzeile, um die Personengruppe einzutragen.

Die Frage und ihre Ergebnisse dürfen nur in wissenschaftlichen Kontexten diskutiert werden. Die Ergebnisse sind keine Aussage über berufspolitische Strategien der Schulleiter und Schulleiterinnen. In psychologischen Fragebögen werden solche und ähnliche Fragen gestellt, um die zu Grunde liegende Wertschätzung der Personen für bestimmte Beurteilungssubjekte und -objekte zu erfragen (sog. Skalierungsverfahren - hier: Rangordnungsverfahren). Die unrealistische und unpolitische Fragestellung und ihre Ergebnisse wären also nur als psychologische Indikatoren für den ernsthaften Wunsch, Fellows einzusetzen, zu interpretieren.



Wie man in Abbildung 3 sieht, ist das Ergebnis für die Fellows außerordentlich positiv. Zwar gewinnen in dieser künstlichen Entscheidungssituation die Sozialarbeiter mit mehr ersten Plätzen vor den Fellows auf Platz 2, sodann folgen die Referendare und auf dem letzten Platz landen die Quereinsteiger. Aber man sieht: wenn man Platz eins und Platz zwei zusammenzählt, dass sich nun mehr Schulleitungen für die Fellows als für die Sozialarbeiter entschieden haben - und dass Referendare und Quereinsteiger deutlich weniger beliebt sind als beide anderen Gruppen.

Natürlich besteht für die Schulleitungen eine Pflicht, sich an der Ausbildung der Referendare zu beteiligen und niemand wird diese psychologische Indikatorfrage berufspolitisch ausbeuten dürfen. Der Gutachter warnt an dieser Stelle davor, daraus irgendwelche berufspolitischen Schlussfolgerungen zu ziehen, denn es handelt sich um eine psychologische Frage nach der Wertschätzung für Fellows. Und die Ergebnisse zu dieser Frage gehen außerordentlich positiv für die Fellows aus. Dass die Sozialarbeiter noch ein wenig attraktiver sind als die Fellows, zumindest was den ersten Platz anbelangt, soll als positives Ergebnis bewertet werden: in den Schulen, in denen auch Fellows arbeiten, sind Sozialarbeiter eine wichtige Ergänzung und man darf hinzufügen: auch Schulpsychologen und Schulpsychologinnen.

Die hier gemachten Einschränkungen der inhaltlichen Verallgemeinerbarkeit der Ergebnisse zur oben genannten Frage, werden durch Anmerkungen der Personen aus der Schulleitung auf dem Fragebogen gestützt. So heißt es zum Beispiel in den Kommentaren zu dieser Frage: „kommt auf die Person an und ist nicht allgemein zu beantworten“ oder „in dieser Allgemeinheit nicht sinnvoll zu beantworten“, „wichtig ist im pädagogischen Bereich natürlich immer Kontinuität, ansonsten spielt die Kompetenz eine wichtige Rolle“ oder: „ich möchte kein Ranking vornehmen, die Aufgaben sind nicht vergleichbar“.

**Fellows sind am ehesten „Förderkraft“ und „Kraft für besondere Aufgaben“, „LehrerIn“, „Vertraute/r der Schülerinnen“**

Mit welchem Personal in Schulen hat der Fellow Ähnlichkeit?

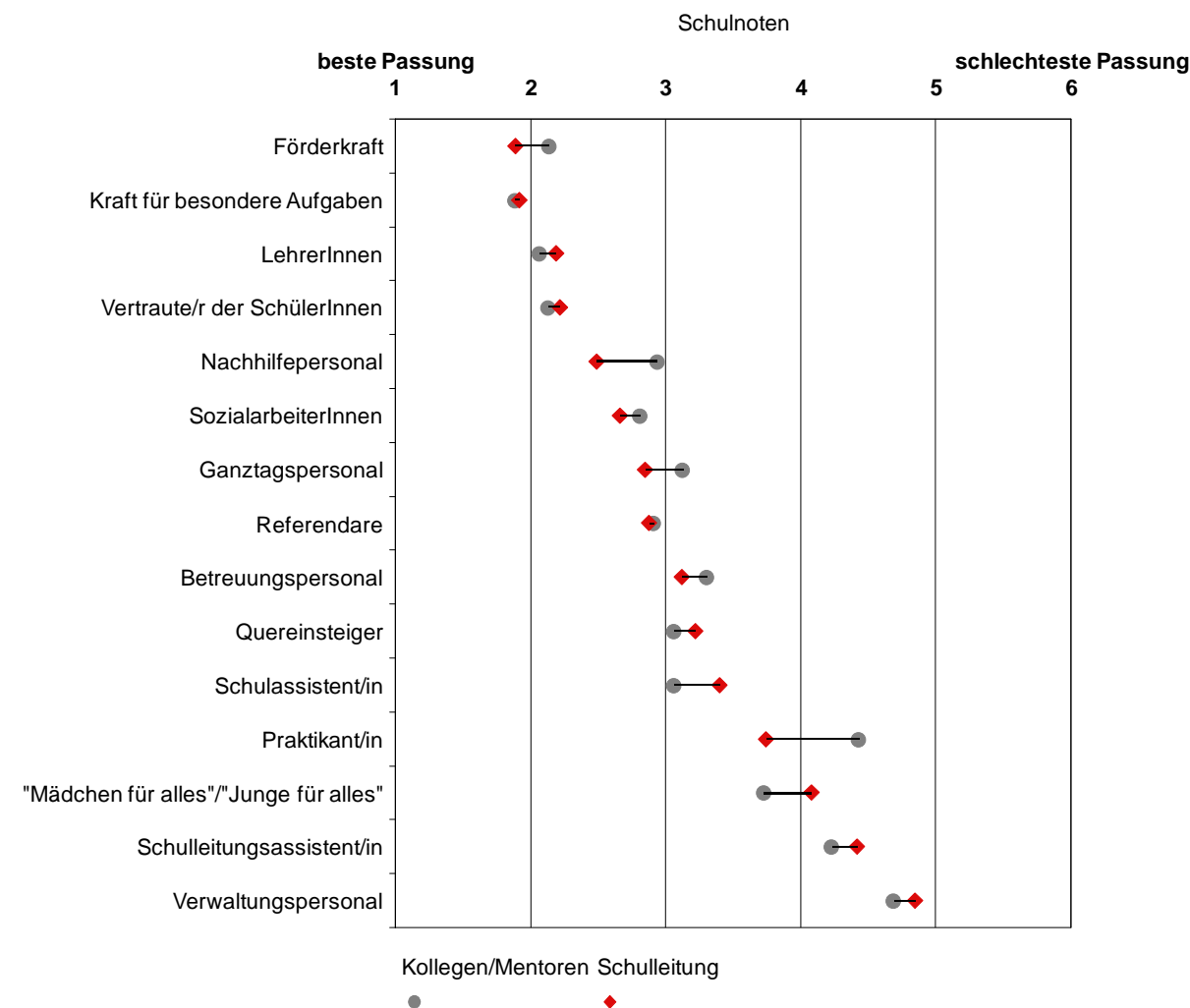


Abbildung 4: Vorgegebene Rollenbeschreibungen zur Beurteilung, ob die jeweiligen Tätigkeiten auf die Tätigkeiten des Fellows passen

Von großem Interesse ist die Frage gewesen, wie die Fellows in den Schulen eingesetzt werden. Die berufspolitischen Befürchtungen sind so eindeutig wie verständlich: werden hier Lehrkräfte durch preiswerte Fellows ersetzt? Selbstverständlich führt Teach First Deutschland eine Liste über die genauen Einsätze der Fellows. Diese hier zu wiederholen ist nicht Aufgabe „eines Blicks von außen“. Stattdessen muss empirisch geklärt werden, welche sozialen Rollen die Fellows in der Schule gespielt haben bzw. noch spielen. Wie könnte man diese Rollen bezeichnen?

Zu diesem Zweck wurde den Schulleitern ebenso wie den KollegInnen und MentorInnen eine Liste vorgelegt, in der sie die Ähnlichkeit der Fellows mit einer Reihe anderer Personen - z.B. „Förderkraft“, „Kraft für besondere Aufgaben“, „Lehrer“ (sic!), „Vertrauter der Schüler“ etc. - vergleichen mussten. In Abbildung 4 erkennt man, dass die Fellows am ehesten als „Förderkraft“, als „Kraft für besondere Aufgaben“, als „Lehrer“ oder „Lehrerin“ oder auch als „Vertraute der Schüler und Schülerinnen“ benotet werden. Die Benotung war eine „Passungsnote“, das heißt: es sollte geprüft werden, ob und wie gut diese Bezeichnung auf die Tätigkeit des Fellows „passt“. Man sieht, dass auf den letzten Plätzen mit schlechten Passungsnoten um die „5“ die Fellows als „Verwaltungspersonal“ oder „Schulleitungsassistent“ bewertet wurden. Das heißt: diese Tätigkeiten passen nicht zu den Fellows. Ersetzen Fellows Lehrkräfte? Auch wenn die Passungsnote bei „2-“ liegt, so ist das kein Indiz für die Verdrängung von Lehrkräften. Wie weiter unten gezeigt wird, sind Fellows überwiegend lehrend als Zweitkräfte bzw. als Förderer in kleinen Fördergruppen tätig - das ist hier gemeint. Die Ergebnisse dieser Frage sind eindeutig im Sinne Teach First Deutschlands, d.h. der Fellow ist einer von mehreren Personen im Supportsystem von Schule. Er/Sie hat besondere Aufgaben, die Lehrer nicht



machen, unter anderem natürlich auch die Aufgabe des „Lehrens“ etwa im Förderunterricht mit besonders begabten oder schwächeren SchülerInnen.

**Wenn Fellows nicht mehr da wären: LehrerInnen müssten ihre Aufgaben übernehmen oder sie würden wegfallen**

**Wenn es Fellows nicht gäbe: Wer würde seine/ihre Aufgabe übernehmen?**

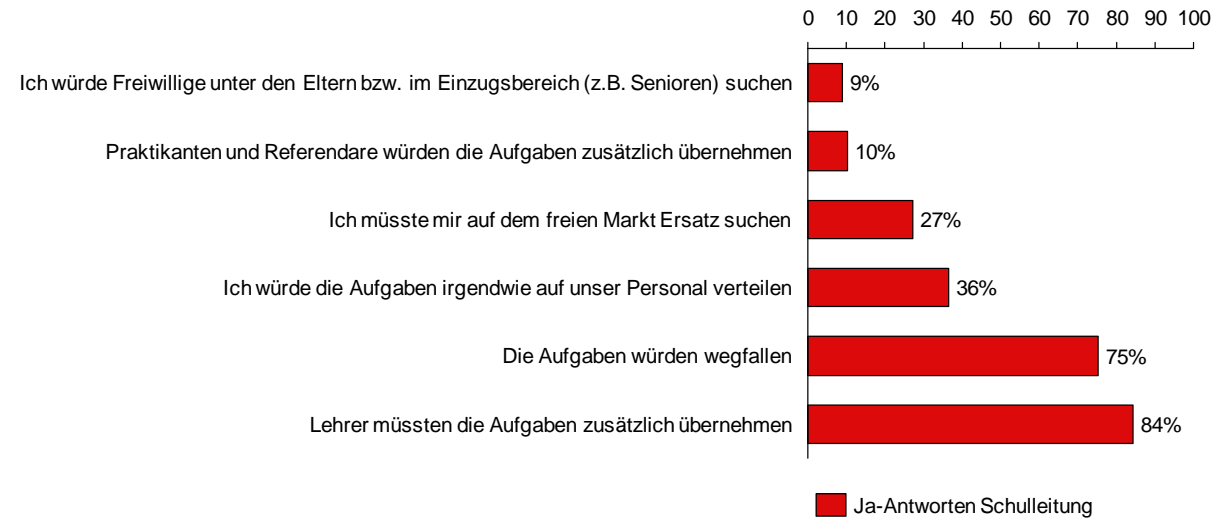


Abbildung 5: Beurteilung durch Schulleitungen, was mit den Arbeiten, die der Fellow erledigt hat, geschehen würde, wenn es ihn/sie nicht gäbe.

Eine besonders reizvolle Überlegung war die, was mit den Aufgaben, die die Fellows erledigen, geschehen würde wenn es die Fellows nicht gäbe. Wer würde ihre Aufgaben übernehmen? In Abbildung 5 sind die entsprechenden Ergebnisse dargestellt und es ist ganz deutlich erkenntlich, dass die Lehrer dann Fellow-Aufgaben übernehmen müssten bzw. sie wegfielen. Man kann hieran sehr klar sehen, welche wichtige Rolle die Fellows in den Schulen spielen. Man kann gleichzeitig auch mutmaßen, dass die Übernahme ihrer Aufgaben durch die Lehrer keinesfalls zur Freude der Lehrer geschehen würde, da sie ja ohnehin mit ihren regulären Aufgaben schon erheblich belastet sind.

**Fellows fügen sich bestens in Schule ein – zu allen Personengruppen existiert ein sehr gutes Verhältnis**

**Noten für die Zufriedenheit mit den Fellows in verschiedenen Bereichen**  
**Noten schwanken zwischen 1,2 und 1,8**

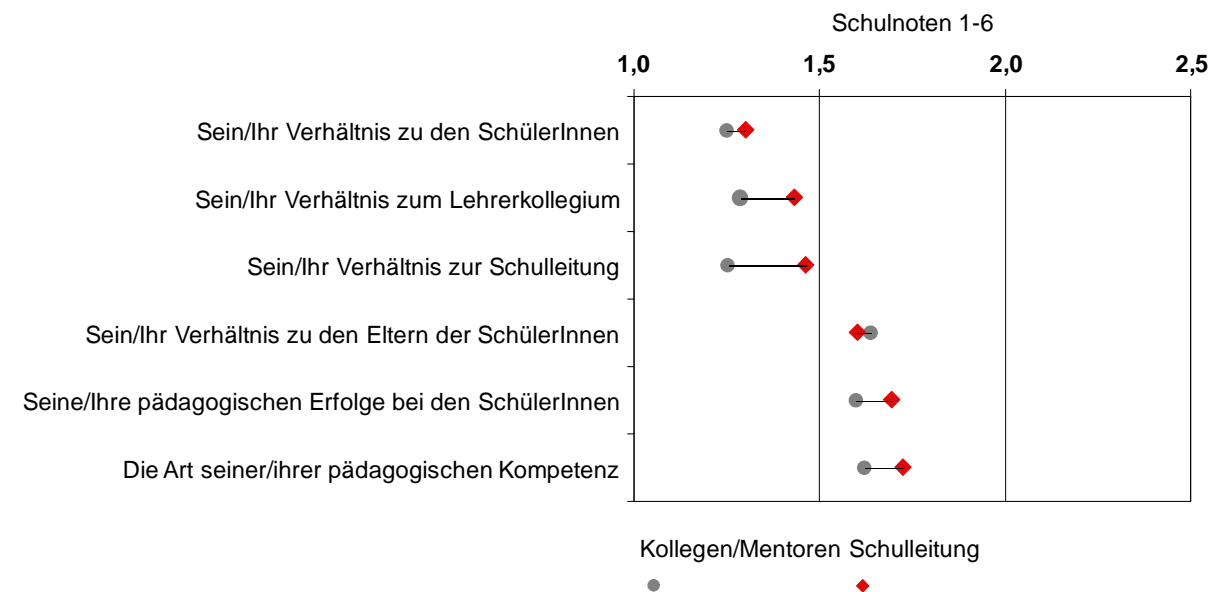


Abbildung 6: Zufriedenheit mit den einzelnen Bereichen der Arbeit der Fellows und ihr Verhältnis zu SchülerInnen, KollegInnen und Schulleitung

Hervorragende Noten erhalten die Fellows von Schulleitung und Kollegen für deren Zufriedenheit mit ihnen in verschiedenen Bereichen. Die Noten schwanken nur zwischen 1,2 und 1,8, weshalb sich eine detaillierte Interpretation der Unterschiede zwischen Schulleitung und KollegInnen nicht lohnt, die allesamt statistisch nicht signifikant sind. Die Fellows fügen sich bestens in die Schule ein und haben zu allen Personengruppen ein sehr gutes Verhältnis. Alle sind mit ihnen sehr zufrieden.

**Im Kollegium wird die „Kollegialität“ und „Hilfsbereitschaft“ der Fellows besonders gelobt**

**Das Verhältnis der Fellows zum Kollegium**

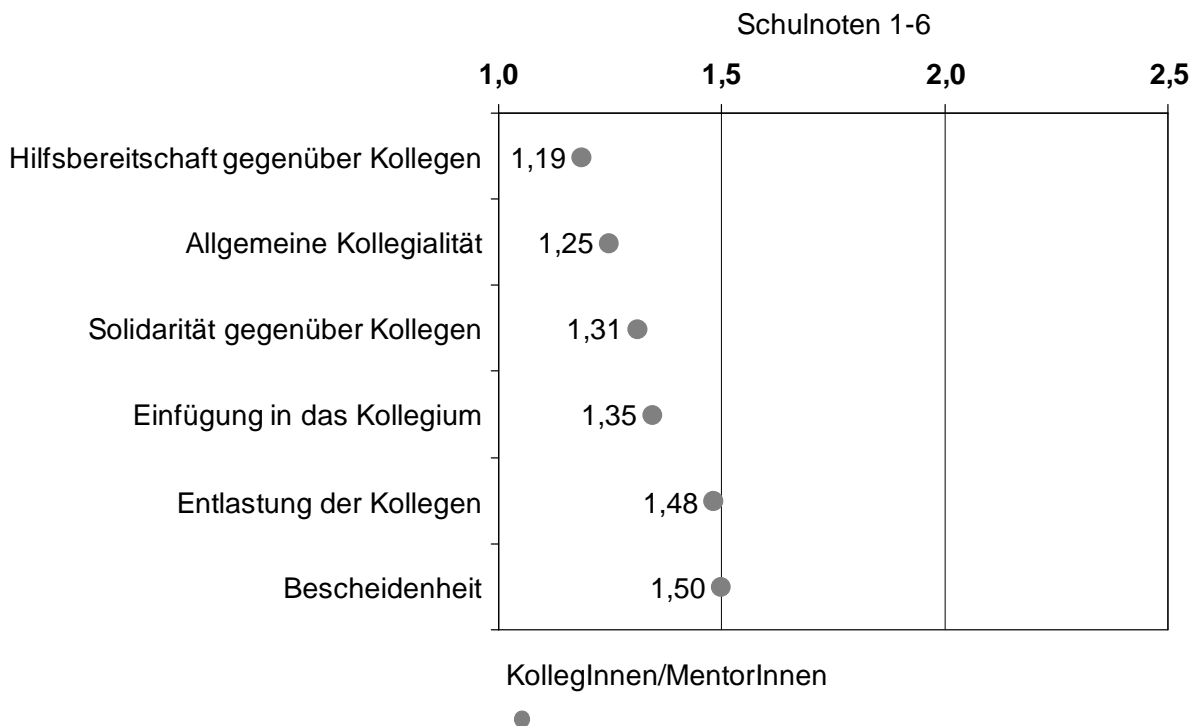


Abbildung 7: KollegInnen und MentorInnen beurteilen das Verhältnis des Fellows zum Kollegium

Das Verhältnis der Fellows zum Kollegium konnte vor Beginn der Evaluation als etwas gespannt und risikoreich erwartet werden, weil die Fellows gewissermaßen als „Schmalspulpädagogen“ hätten angesehen werden können. Aufgrund ihrer hervorragenden Uni-Abschlüsse, ihrer Auslandserfahrungen und ihrer Polyglottie hätte man auch Rangordnungsprobleme erwarten können. Demgegenüber haben aber schon die Voruntersuchungen deutlich gezeigt, dass diese Befürchtungen gegenstandslos waren und dass das Verhältnis zwischen Fellows und Kollegium sehr gut ist. In der Befragung der Kollegen und Mentoren wird noch einmal deutlich, dass auch hier die Beurteilungen lediglich zwischen den Noten 1,2 und 1,8 schwanken, wobei insbesondere die „Kollegialität“ und „Hilfsbereitschaft“ der Fellows gelobt werden. Deutlicher kann nicht belegt werden, dass die Fellows auch für das Kollegium einer Bereicherung darstellen. „Bescheidenheit“ liegt mit der Note 1,82 auf dem letzten Platz - aber man darf nicht vergessen, dass die Fellows bereits ein Hochschulstudium sehr erfolgreich abgeschlossen haben und dass sie alle über internationale Erfahrungen verfügen. Verstecken und sein Licht unter den Scheffel stellen muss sich niemand.

**Fellows erledigen Zusatzaufgaben, haben Vorbildfunktion für Schüler, sind Hilfe für das Schulleben, sind Ansprechpartner für Schüler, haben Fördererfolg, geben Impulse für das Kollegium, beraten SchülerInnen, tragen zu Leistungssteigerungen bei**

**Noten für den Erfolg der Fellows in verschiedenen Bereichen  
(Gesamtnote 1,4, Range 1,2 bis 2,2)**

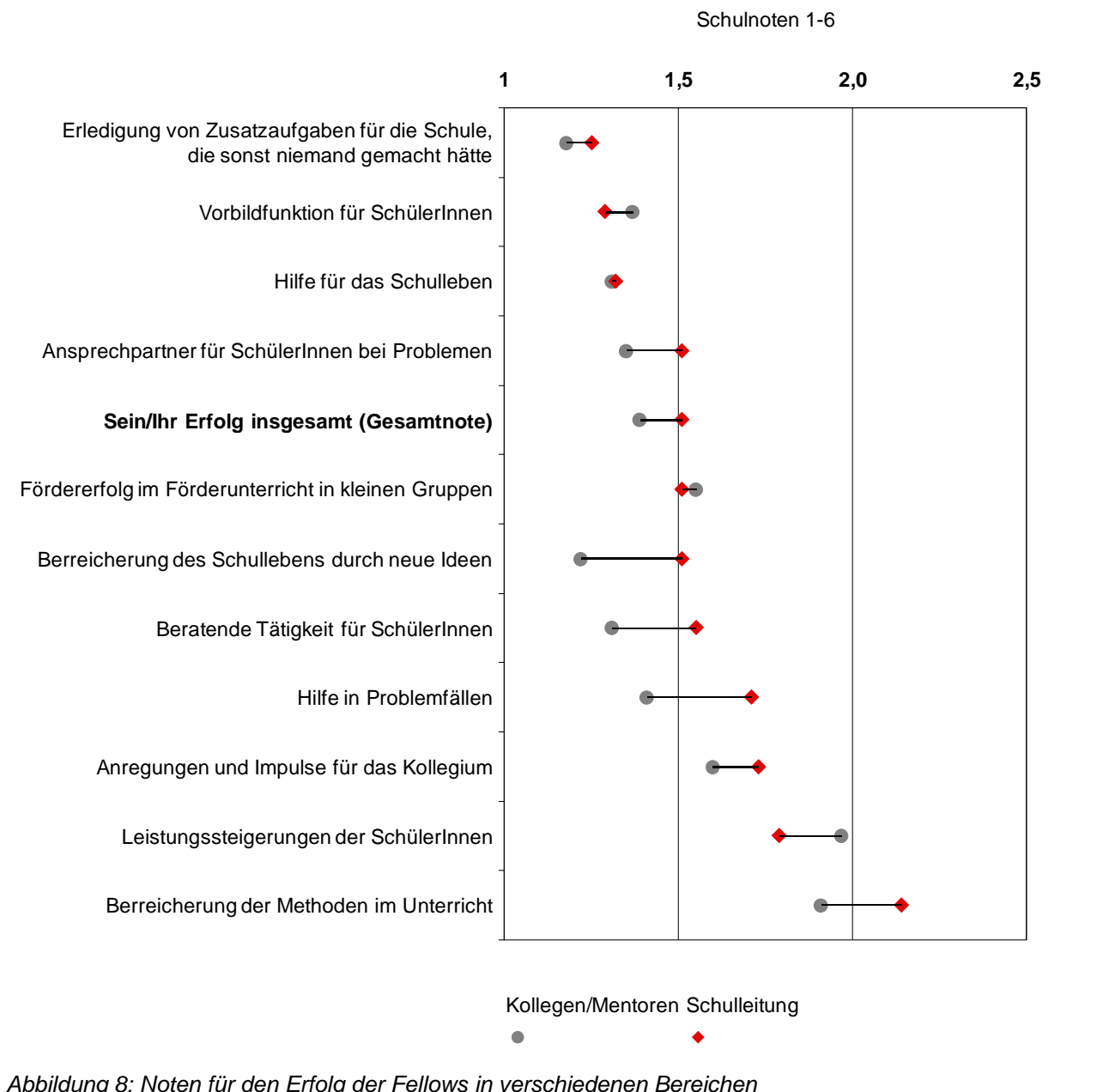


Abbildung 8: Noten für den Erfolg der Fellows in verschiedenen Bereichen

Auch bei der Erfolgsbewertung der Fellows in Abb.8 schwanken die Noten für die Fellows nur zwischen 1,2 und 2,2 der herkömmlichen Notenskala. D.h.: insgesamt werden in allen möglichen Bereichen nur positive Durchschnittsnoten für die Fellows abgegeben. Die Fellows erledigen nach Meinung von Schulleitung und Kollegen - wiederum kleinste Unterschiede sind in der Abbildung 8 zwischen Schulleitung und Kollegium erkenntlich - positiv (besser als Note 2) und erfolgreich „Zusatzaufgaben“, haben „Vorbildfunktion“ für Schüler, sind „Hilfen für das Schulleben“, sind „Ansprechpartner für Schüler“, haben „Fördererfolg“, geben „Impulse für das Kollegium“, „beraten Schülerinnen“ und tragen zur „Leistungssteigerung“ bei. Trotz dieser guten Ergebnisse, die sich auch auf die Wirkung der Fellows auf Schüler und das Kollegium beziehen, darf nicht vergessen werden, dass es sich bei dieser Studie um eine Akzeptanzstudie handelt und das Wirkungsaussagen subjektive Meinungen unterschiedlicher Personengruppen sind. Wir halten aber fest, dass die „Leistungssteigerung von Schülern und Schülerinnen“ sowohl von der Schulleitung als auch von

den Kollegen und Kolleginnen mit Noten zwischen etwa 1,8 und 2,0 beurteilt werden. Auch eine Gesamtnote kann man ermitteln: sie liegt im Durchschnitt bei 1,4 im.

Es ist erstaunlich, wie positiv die Tätigkeiten der Fellows im Durchschnitt bewertet werden. So positiv, dass es offenbar den Lehrern, Mentoren bzw. Schulleitern fast unangenehm ist, so dass sie gelegentlich auf den Fragebögen mit handschriftlichen Anmerkungen die positive Bewertung glauben erklären zu müssen. Eine dieser Anmerkungen sei hier zitiert: „Die durchweg sehr gute Beurteilung des Fellows durch mich ist keineswegs als Gefälligkeitsgutachten zu verstehen. Vielmehr hat sich der Fellow in tatsächlich vorbildlicher Weise in das Schulleben unserer Schule eingebracht und stellt eine große Bereicherung für unsere Schule dar.“ Diese Anmerkung wurde sogar mit Datum und mit dem Namen des Kollegen versehen.

### Das Profil der Fellows war passend und die Betreuungszeit eher wenig bis normal

**Passte das Profil der Fellows?**

**Wie viel Arbeit hat er/sie dem Personal gemacht?**

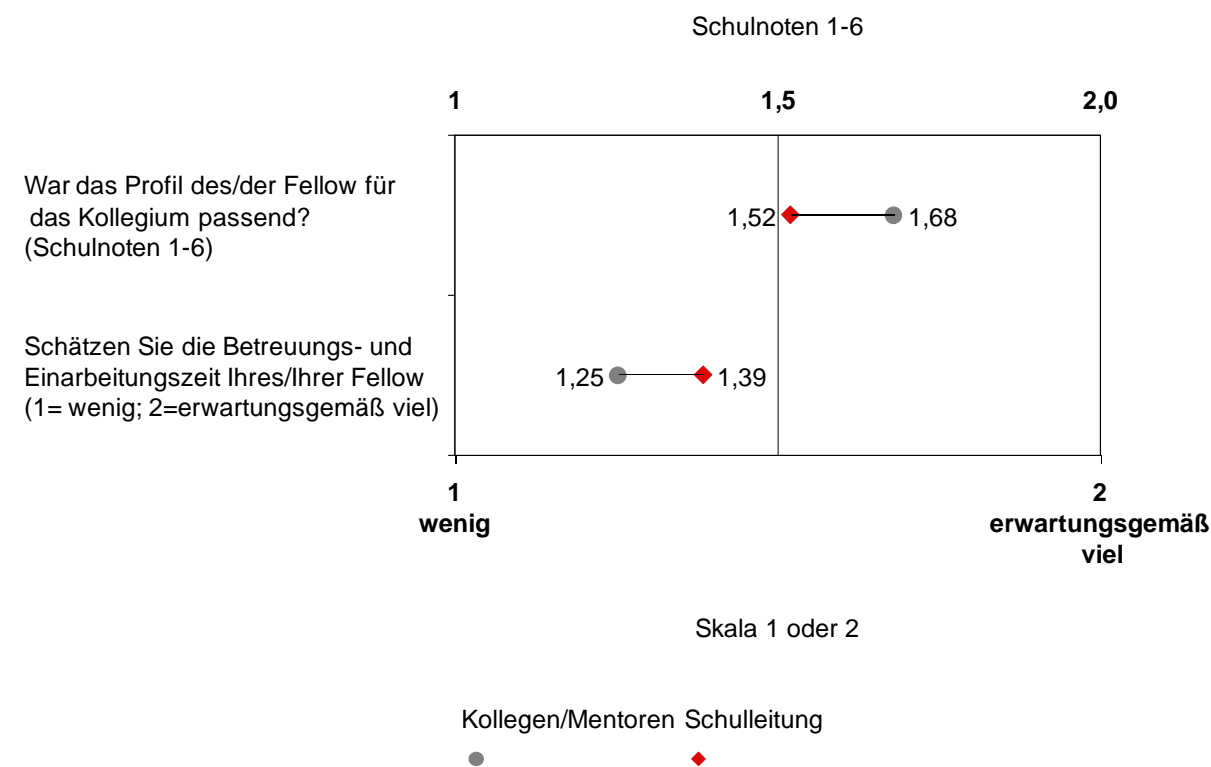


Abbildung 9: Passung des Profils und Einarbeitungszeit des Fellow

In den qualitativen Voruntersuchungen wurde deutlich, dass das „Matching“ zwischen den Anforderungen der Schule und den Fähigkeiten der Fellows ein organisatorisches und kommunikatives Problem darstellt. Deswegen war die Frage notwendig, ob das Profil des Fellows zur Schule passte bzw. ob die Einarbeitung des Fellows sehr viel Arbeit gemacht hat. Eine zu aufwendige Einarbeitung des Fellows könnte ein Hinweis auf „Mis-Matching“ sein. Die Ergebnisse in Abbildung 9 zeigen, dass von der Schulleitung die Passung des Profils mit einer hervorragenden Note von 1,4 beurteilt wird, und die Betreuungszeit mit der Bewertung 1,5, d.h. zwischen den Skalenstufen „wenig“ und „erwartungsgemäß viel“. Die Kolleginnen und Kollegen beurteilen die Passung des Fellows noch besser, allerdings geben sie eine etwas niedrigere Bewertung bei der Betreuungszeit von 1,7 ab, d.h. diese liegt näher an der Formulierung „erwartungsgemäß viel“. Insgesamt ist das ein deutliches Zeichen, dass das „Matching“ gelungen ist, weil das Profil der Fellows von Schulleitung und Kollegen als positiv und die Einarbeitungszeit als „wenig“ bis „normal“ beurteilt wurde.

In den folgenden Abbildungen wird die Übereinstimmung zwischen der Selbstbeurteilung der Fellows und ihrer Beurteilung durch andere geprüft. Das ist das Besondere einer mehrperspektivischen Untersuchung: dass man mehrere Personengruppe zu denselben Gegenständen bzw. Personengruppen befragen kann und Unterschiede zwischen den Perspektiven deutlich werden können.

### Mit welchem Personal in Schulen hat der/die Fellow Ähnlichkeit?

Antworten von KollegInnen/MentorInnen, Schulleitung, Fellows

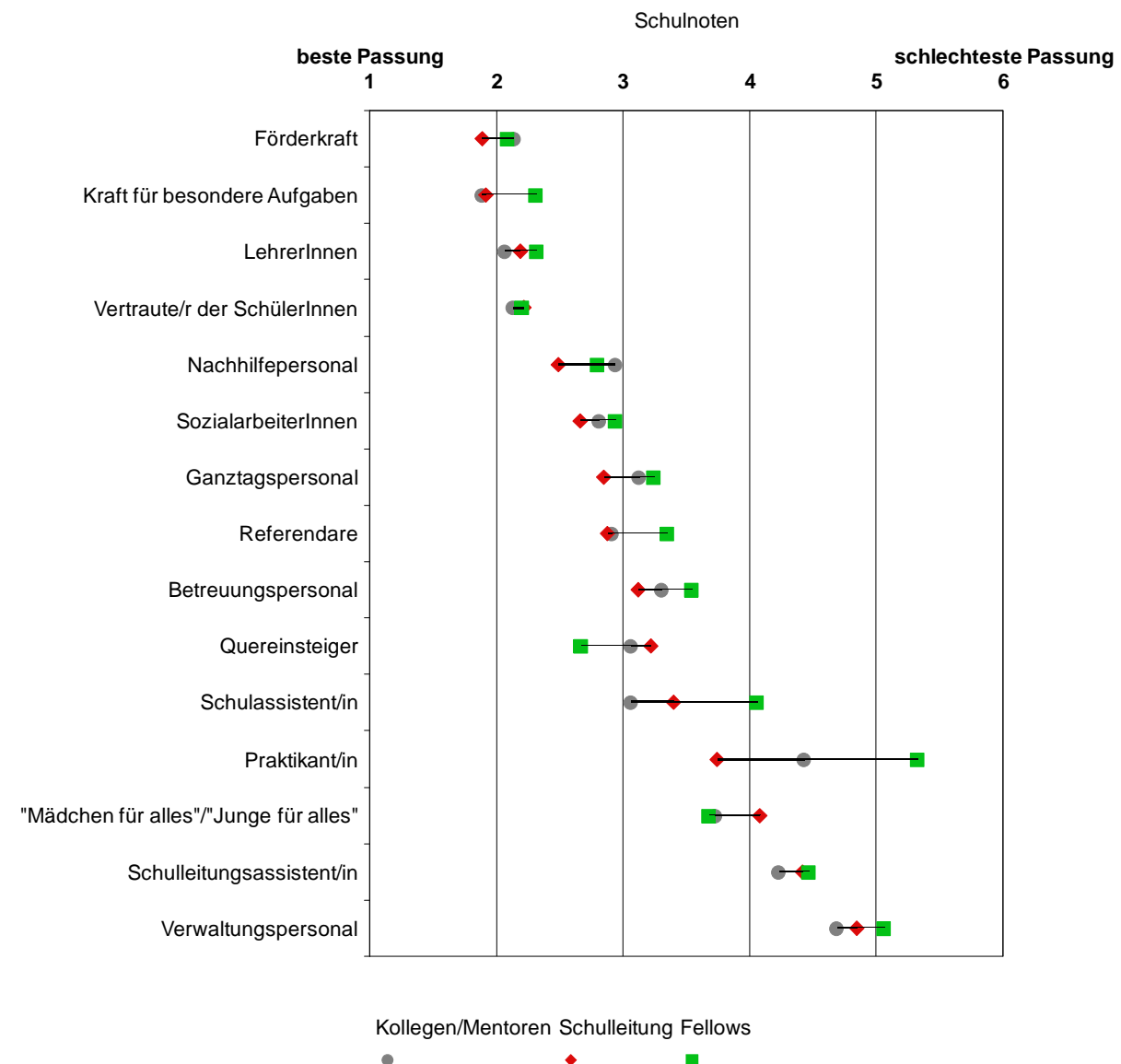


Abbildung 10: Rollenbeschreibung im Vergleich - Schulleitung, Kollegium und Fellows beurteilen die Fellow Rolle an der Schule. Welche Beschreibung passt am besten? (vgl. Abb.4)

Die Ergebnisse der ersten vergleichenden Frage sind weiter oben schon einmal dargestellt worden. Die Frage lautete: „Mit welchem Personal in Schulen hat der Fellow Ähnlichkeit?“. In der Abbildung 10 kommt es jetzt nur darauf an, die Kurve der Fellows zu betrachten. Man sieht deutlich, dass die größte Abweichung von der Beurteilung der anderen bei dem Begriff „Praktikant“ bzw. „Praktikantin“ besteht. D.h.: hier meinen die Fellows ganz entschieden, dass sie damit keine Ähnlichkeit haben. Das hatten auch schon Schulleitung und Kollegen angedeutet - die Kollegen übrigens aber noch schärfer abgelehnt als die Schulleitung. Man sieht, dass das Selbstverständnis der Fellows, die ja ein abgeschlossenes Studium haben, auf keinen Fall in Richtung der Rolle „Praktikant“ entwickelt ist, ansonsten sind die Unterschiede der verschiedenen Personengruppen in der Wahrnehmung der Rolle von Fellows nicht gravierend. Sie bestehen maximal in einer halben Notenstufe, die zwar statistisch signifikant sein können, aber inhaltlich nicht unbedingt relevant sind.

## Fellows beurteilen ihren Erfolg bescheidener als Schulleitung und Kollegium

Erfolg der Tätigkeiten der Fellows – von KollegInnen, MentorInnen und Fellows selbst beurteilt

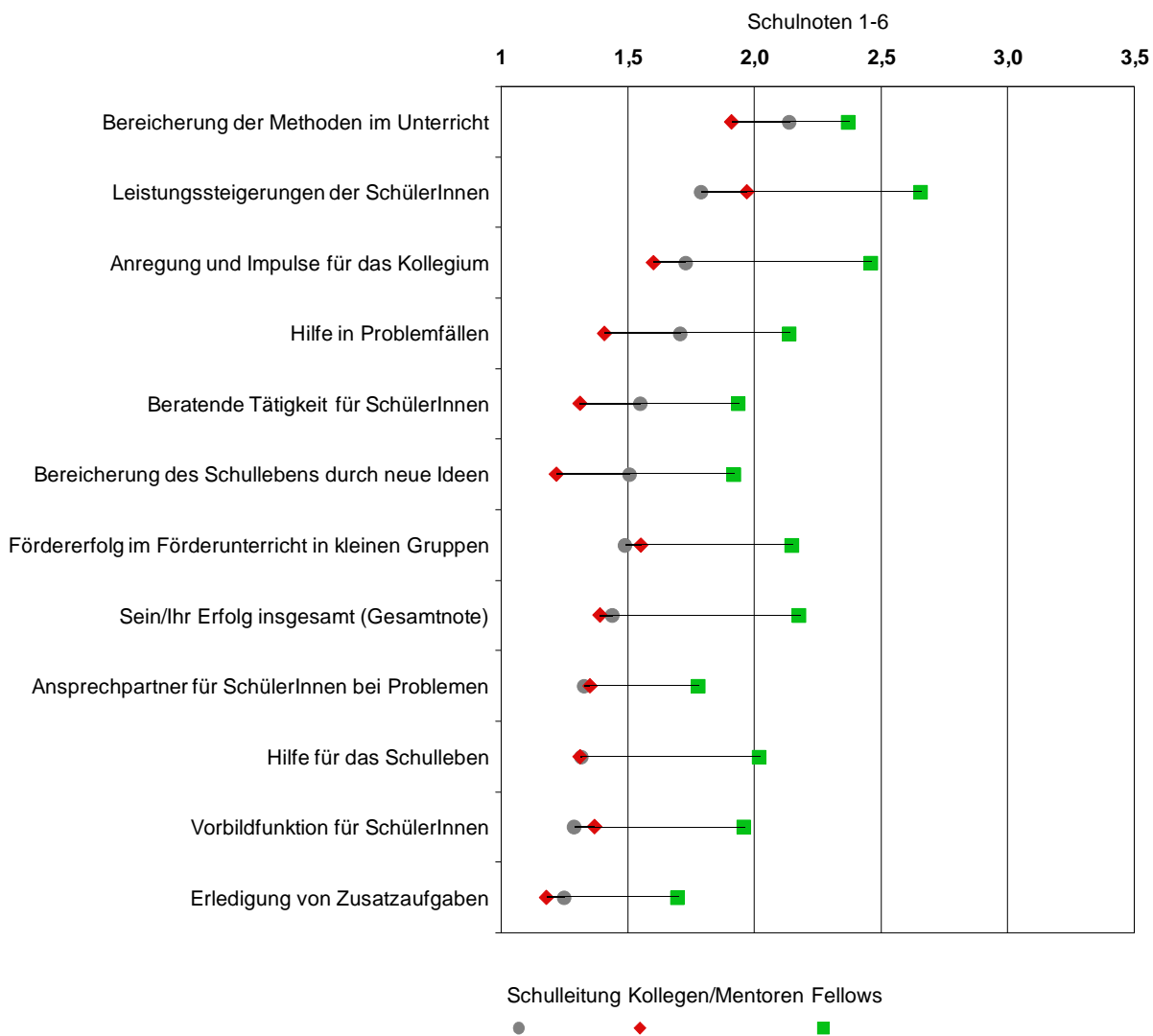


Abbildung 11: Erfolgsbeurteilung im Vergleich - Schulleitung, Kollegium und Fellows beurteilen den Erfolg der Fellows (vgl. Abb.8)

Hoch interessant sind die Ergebnisse die in Abbildung 11 dargestellt werden, weil sie deutlich zeigen, dass die Fellows ihren eigenen Erfolg in sämtlichen Bereichen deutlich bescheidener einschätzen als Schulleitung und Kollegium. Die Unterschiede sind erheblich, da sie über eine Vielzahl von Leistungsbereichen gesichert werden konnten. Am schlechtesten beurteilen die Fellows selbst ihren Beitrag zur „Leistungssteigerung der Schüler“. Man sieht demgegenüber aber, dass die Leistungssteigerung der Schülerinnen von der Schulleitung und auch von den Kollegen und Kolleginnen deutlich besser bewertet worden sind als durch die Fellows selbst. Dieser Befund zeigt einen Trend auch in der internationalen Forschung: das Selbstbeurteilungen manchmal realistischer und auch strenger sind als eine Beurteilung anderer (vgl. zur Selbstbeurteilung Leistungen Hattie, 2009). Wenn man eine Person gut leiden kann, neigt man eher dazu, ihre Fähigkeiten zu überschätzen. Der Fellow selbst steht unter dem Eindruck hochgesteckter Ziele, die auch von der Organisation Teach First Deutschland vermittelt werden und beurteilt offenbar den Lernerfolg deutlich bescheidener. Es kann aber auch sein, dass die Fellows Eigenlob als unangemessen empfinden bzw. „angeberisch“: Wer würde sich selbst schon gerne überall die Note „eins“ geben? Eine zu positive Selbstbeurteilung gilt in unserer Gesellschaft als sozial nicht erwünscht.

## Das Soziogramm der Fellows in der Schule

### Wechselseitige Verhältnisbeurteilung

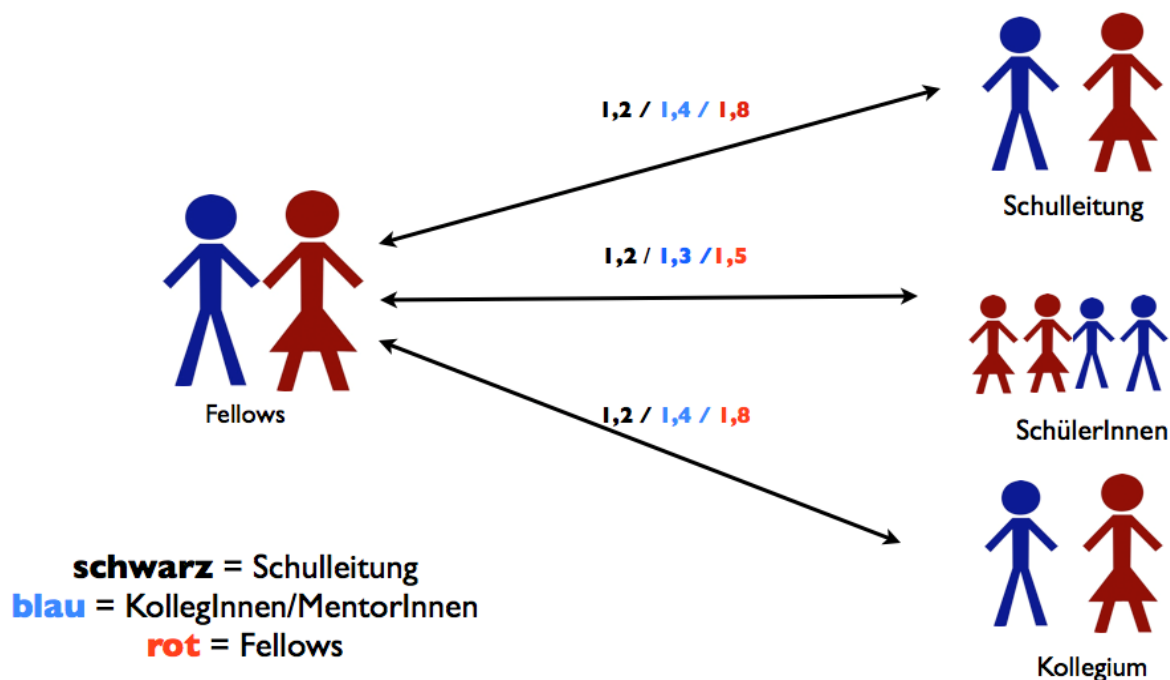


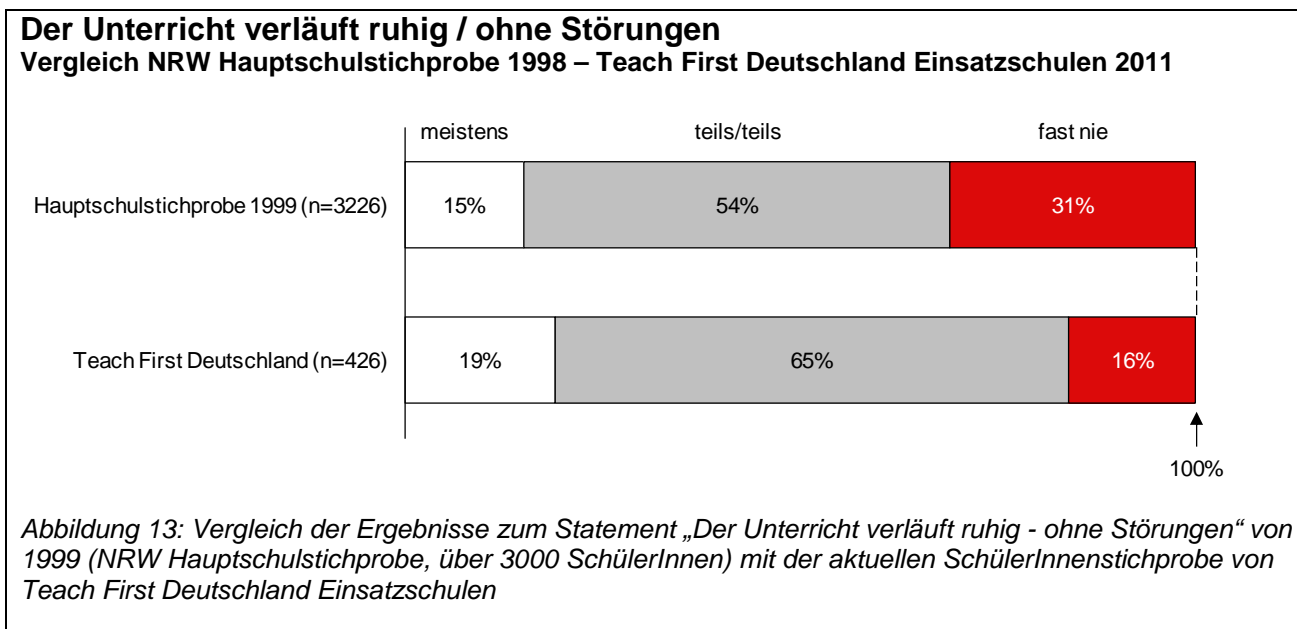
Abbildung 12: Beurteilung der wechselseitigen Beziehungsverhältnisse von Schulleitung, Kollegium und Fellows

Besonders deutlich wird die gute soziale Einbettung der Fellows in die Schulen, wenn man das wechselseitige Verhältnis aus allen Perspektiven beurteilen lässt: Die Schulleitung beurteilt ihr Verhältnis zu den Fellows, die Kollegen beurteilen es und auch die Schüler und Schülerinnen. Gleichzeitig kann man auch die Fellows fragen, wie das Verhältnis zur Schulleitung und zu Schülerinnen und zum Kollegium ist. Das Ergebnis eines solchen Soziogramms der Fellows in der Schule ist in der Abbildung 12 dargestellt. Auch hier ist deutlich erkennbar, dass die Schulleitung das Verhältnis zu den Fellows genauso positiv beurteilt wie das Verhältnis der Fellows zu Schülerinnen und das Verhältnis der Fellows zum Kollegium. Die Kollegen und Kolleginnen beurteilen die verschiedenen Verhältnisse ähnlich positiv (max. ein bis zwei Zehntelnoten schlechter). Die Fellows selbst beurteilen ihre Verhältnisse zu den anderen Personengruppen deutlich schlechter, wenngleich immer noch über der Note „gut“ liegend. Auch hier erkennt man wieder eine wie in der Abbildung 11 dargestellte größere Bescheidenheit in der Selbstbeurteilung. Fellows sind von allen Seiten gelitten - sie selbst sind aber hinsichtlich ihrer Akzeptanz etwas skeptischer. Das spricht eher für die Bescheidenheit und den Realismus der Fellows.

Das Fazit: Die Selbstbeurteilung der Fellows sowohl in Bezug auf ihre Leistungen als auch auf ihre Verhältnisse ist deutlich bescheidener als ihre Beurteilung durch andere. Das spricht für hohe Standards und skeptischen Realismus seitens der Fellows, die von ihrer Umgebung deutlich positiver bewertet werden.

### 5.2.2. Schüler und Schülerinnen

Nahezu 500 Schüler und Schülerinnen haben den Schülerfragebogen ausgefüllt. Hiervon wurden zehn oder mehr Fragebögen zu 30 Fellows abgegeben; zu 16 Fellows liegen weniger als 10 Schülerfragebogen vor. Das Durchschnittsalter der Schüler und Schülerinnen war 14,3 Jahre d.h. 50 % sind unter 14 Jahre. Die Stichprobe enthält 48,1 % Jungen. Ca. 50 % sind in der Klasse 7 und niedriger. 51 % der Schüler haben einen Migrationshintergrund. Aus diesen Zahlen ergibt sich eine für den Einsatzbereich der Fellows typische Zusammensetzung der Stichprobe.

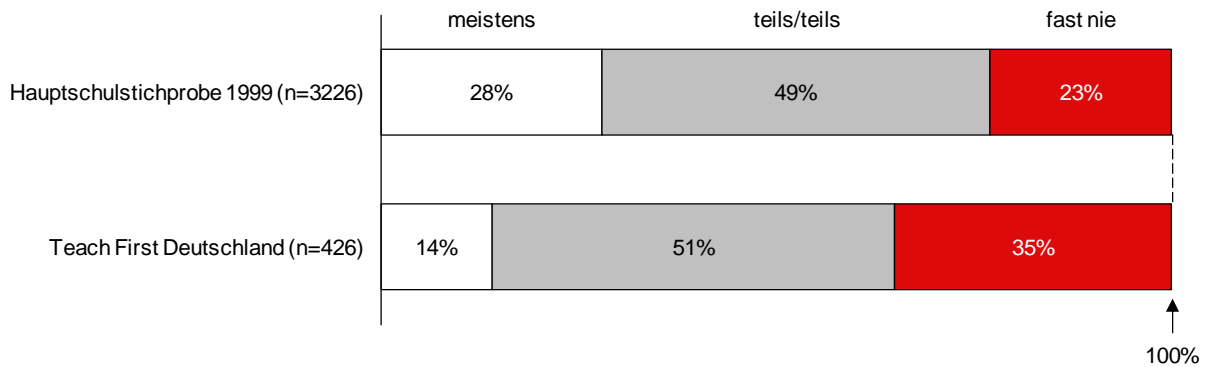


Zur Sicherung der Validität der Ergebnisse ist eine Einordnung dieser Stichprobe in eine Referenzpopulation notwendig. Für einige Fragen konnte eine solche Referenzpopulation aus dem Jahre 1999 herangezogen werden (Dollase u.a.2000; über 3000 Hauptschüler in NRW). In Abbildung 13 zum Beispiel geht es um die Frage, ob „der Unterricht ruhig und ohne Störungen“ verläuft. Man sieht, dass sich das Antwortverhalten der Schülerstichprobe der Teach First Deutschland Einsatzschulen von einer vergleichbaren Stichprobe im Jahre 1999 positiv abhebt - das gilt auch für die Abbildungen 14 bis 17. In diesen Abbildungen sind die Ergebnisse zu folgenden Statements: „die Schule ist langweilig“, „Lehrerinnen achten auf Disziplin“, „ich komme im Unterricht gut mit“, und „unsere Lehrerinnen sind nett“ abgebildet. Es ist deutlich, dass sich die Teach First Deutschland-Schülerstichprobe positiv von der vergleichbaren Stichprobe aus dem Jahre 1999 (HauptschülerInnen in Nordrhein-Westfalen) unterscheidet.

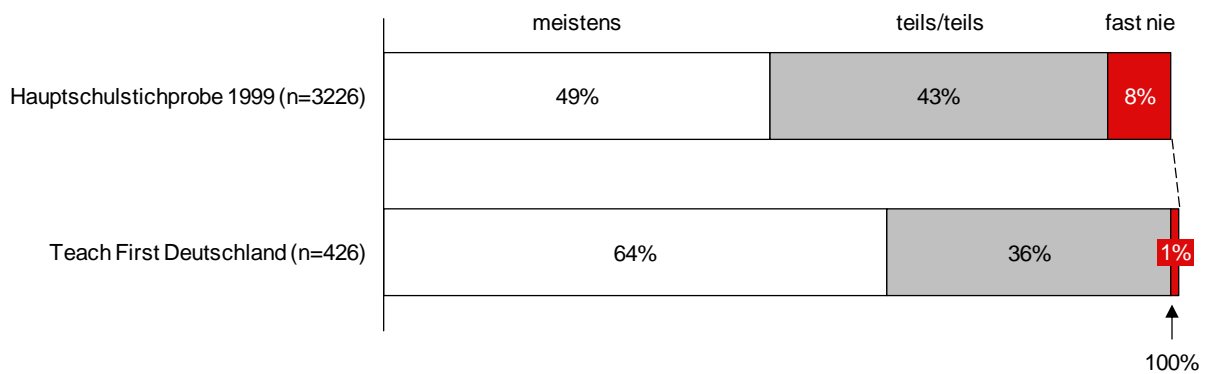


### Vergleich NRW Hauptschulstichprobe 1998 – SchülerInnen an Teach First Deutschland Einsatzschulen 2011

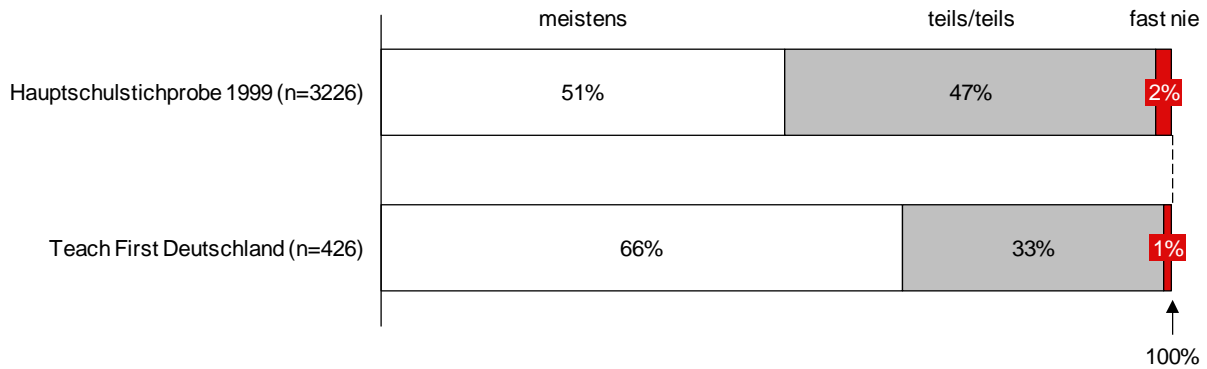
#### „Schule ist langweilig“



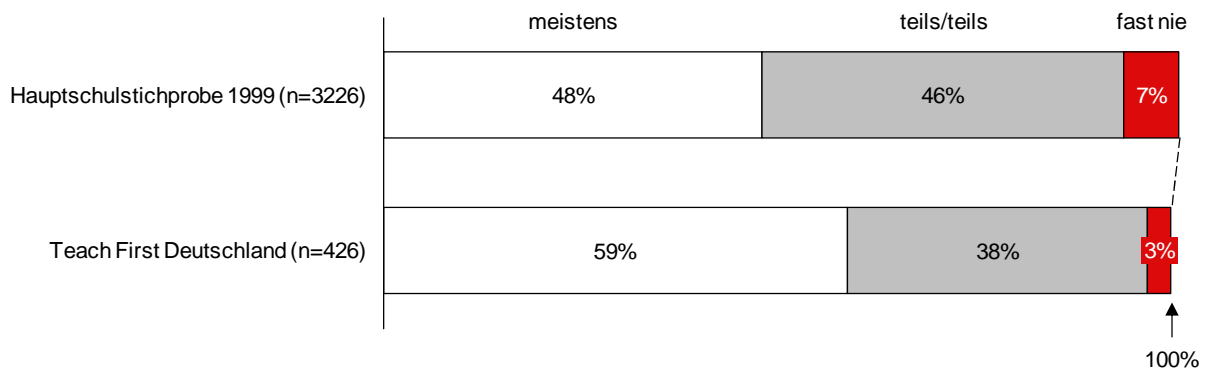
#### „LehrerInnen achten auf Disziplin“



#### „Ich komme im Unterricht gut mit“



#### „Unsere LehrerInnen sind nett“



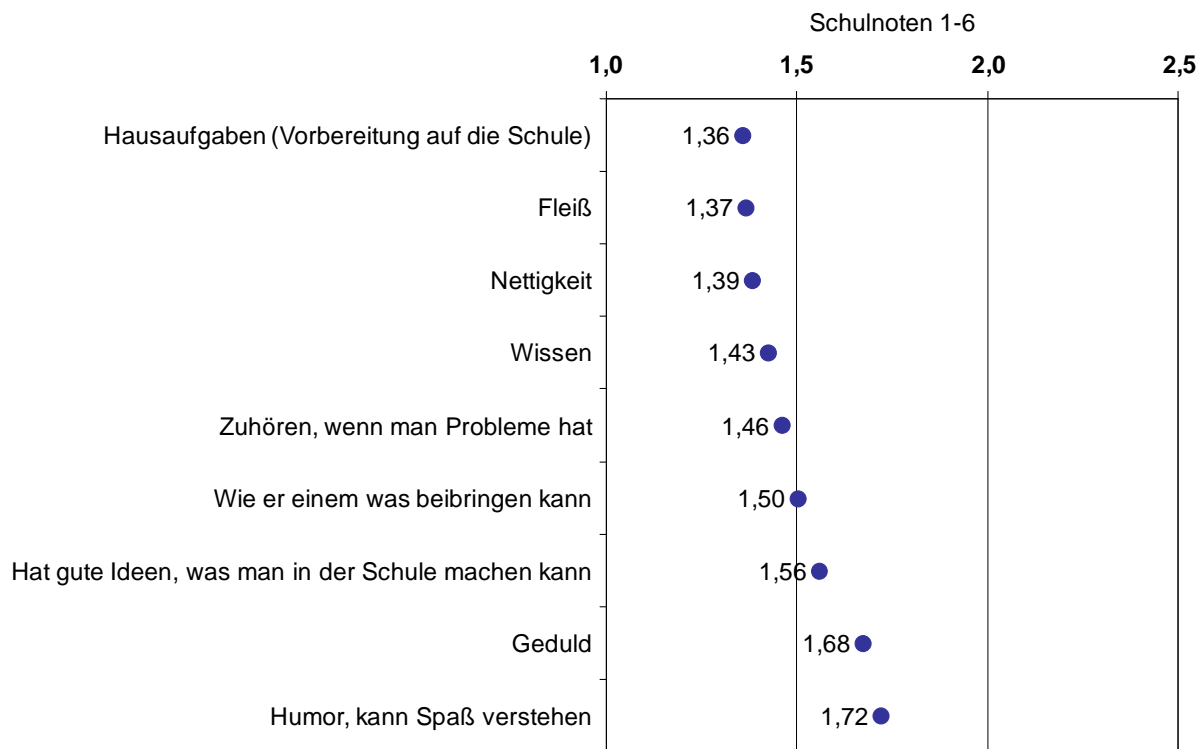
Abbildungen 14 bis 17: Weitere Vergleiche zu weiteren Statements, wie Abb.13

Ein Fazit: die Teach First Deutschland Schüler- und Schülerinnenstichprobe ist mit ihren Lehrern, der Schule und im Unterricht zufriedener als eine Vergleichsstichprobe Ende der Neunzigerjahre. Das kann viele Gründe haben. Ein wichtiger Grund wäre, dass sich der Unterricht in den vergangenen zwölf Jahren in Nordrhein-Westfalen deutlich verbessert hat. Dafür sprächen viele pädagogische Anstrengungen, die in der Zwischenzeit durch Lehrkräfte im Land Nordrhein-Westfalen unternommen worden sind. Es wäre aber auch eine andere Interpretation denkbar, ohne dass sie durch die Daten direkt bewiesen werden könnte: das Teach First Deutschland Projekt hat dazu geführt, dass die Schüler und Schülerinnen ihre Schule positiver wahrnehmen. Oder – eine andere Interpretation – die Fellows haben Schüler ausgewählt, bei denen sie Erfolg erlebt haben und die ihre schulische Situation deswegen positiver wahrnehmen.

Nach den bisher mitgeteilten Ergebnissen wundert es nicht, dass die Fellows von den Schülern sehr positiv beurteilt werden.

**Fellows werden von SchülerInnen sehr positiv beurteilt  
(Noten zwischen 1,3 und 1,8)**

Noten für die Fellows von SchülerInnen (zwischen 1,3 und 1,8)



Schüler von Teach First Deutschland Fellows

Abbildung 18: SchülerInnen geben Fellows Noten.

Wie in der Abbildung 18 zu sehen ist, werden die Fellows von den Schülerinnen und Schülern in verschiedenen Bereichen mit Noten zwischen 1,3 und 1,7 beurteilt, also sehr positiv. Es lohnt sich nicht, angesichts der geringen Unterschiede der Noten in einzelnen Bereichen, einige davon hervorzuheben. Ein Punkt verdient dennoch Beachtung: die „Vorbereitung“ der Fellows auf die Schule und ihr „Fleiß“ ebenso wie ihre „Nettigkeit“ werden mit den besten Noten bewertet. Das verweist auf die Vorbildfunktion von Fellows und Lehrern ganz allgemein: die Schüler erkennen schnell, ob sich Lehrer oder Fellows gut auf den Unterricht oder die Aktionen in der Schule vorbereitet haben.

### Noten für Fleiß und Humor

Als Beispiel für den besten Mittelwert (Fleiß) und schlechtesten Mittelwert (Humor)

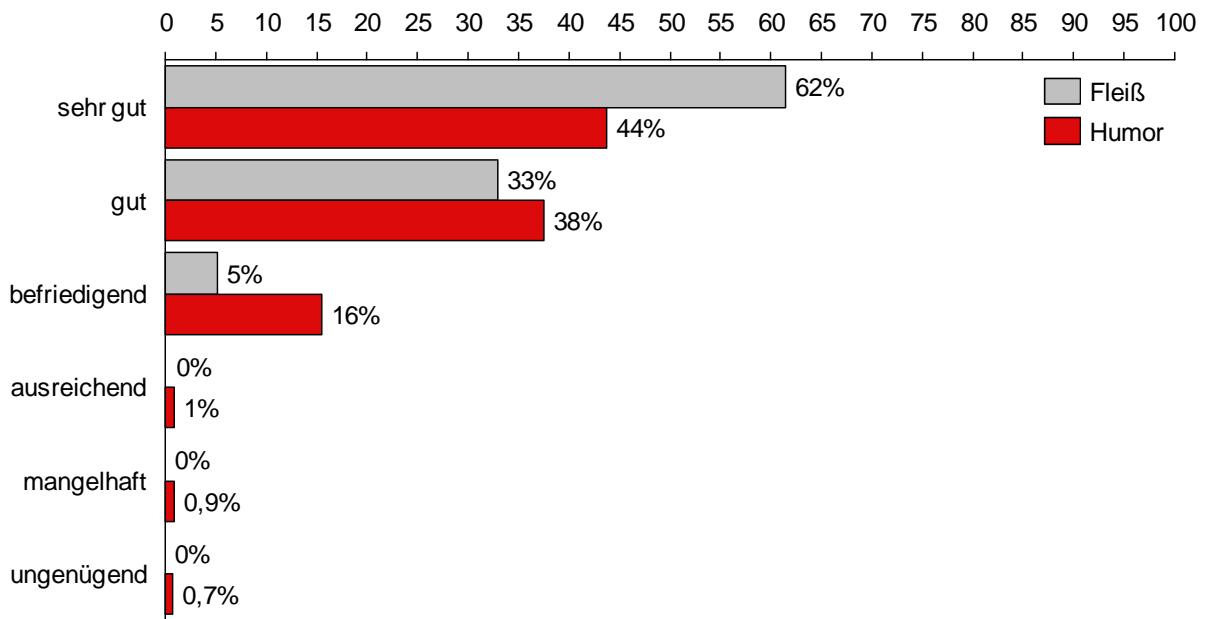


Abbildung 19: Notenverteilung der SchülerInnen bei der am besten beurteilten Eigenschaft (Fleiß) und der weniger guten Beurteilung (Humor)

Durchschnittsunterschiede maskieren individuelle Beantwortungsunterschiede. An dieser Stelle soll, wie in Abbildung 19 geschehen, noch einmal deutlich gemacht werden, wie sehr sich die am besten und am schlechtesten beurteilte Eigenschaft der Fellows in der Verteilung der Noten 1 bis 6 unterscheiden kann. Es wird deutlich, dass die Mittelwertsunterschiede sich insbesondere in der Häufigkeit der Noten „sehr gut“ bzw. „gut“ zeigen. Bei der Bewertung des „Humor“, der am schlechtesten bewerteten Eigenschaft mit 1,7 (also zwei plus), bestehen noch sichtbare Unterschiede bei der Note „befriedigend“. Die schlechten Noten „ausreichend“ bis „ungenügend“ spielen so gut wie keine Rolle. Es gibt nur einzelne Schüler, die zu diesen Noten gegriffen haben.

### „Gesamtnote“ von SchülerInnen für Fellows

Durchschnittsnote: 1,5

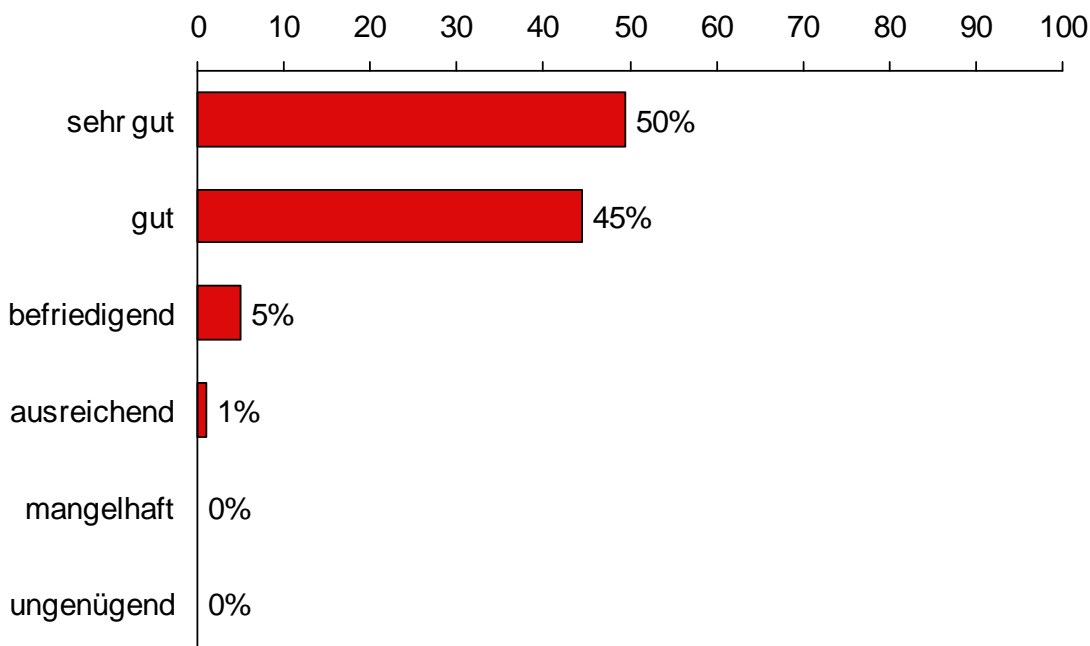


Abbildung 20: Gesamtnote der SchülerInnen für die Fellows.

Die Fellows erhalten von den Schülern und Schülerinnen die Gesamtnote 1,5 – man sieht an den Ergebnissen in Abbildung 20, dass die Note „sehr gut“ am häufigsten verteilt worden ist und nur in einem Fall die Note „ausreichend“ gegeben wurde und nur in fünf Fällen die Note „befriedigend“. Ein sehr gutes Ergebnis - auch in Anbetracht der Tatsache, dass die Fellows die Auswahl der Schüler und Schülerinnen selbst steuern konnten.

**Fellows sind weder zu streng noch zu nachgiebig – 87% der SchülerInnen sagen „gerade richtig“**

„Ist der oder die Fellow zu streng oder zu nachgiebig?“  
 Durchschnittsnote: 2,07

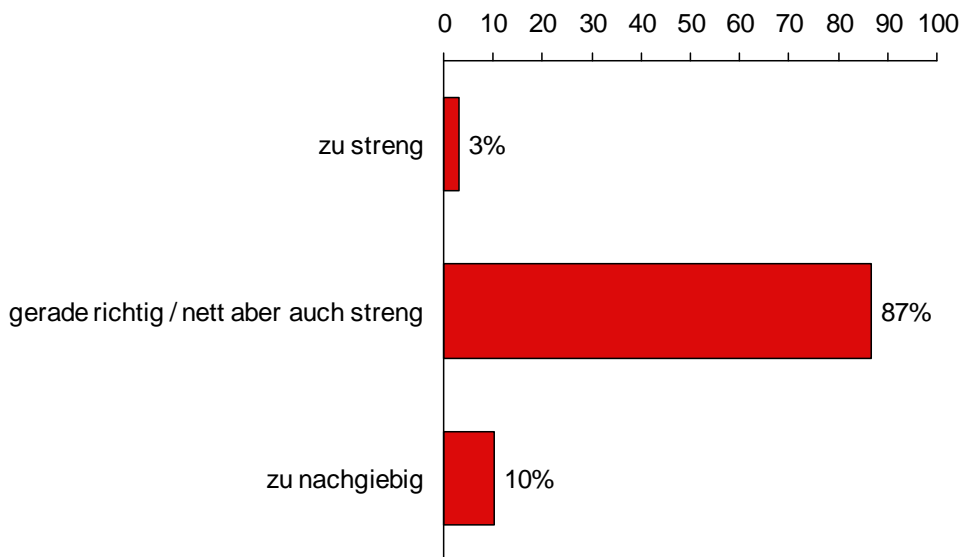


Abbildung 21: Beurteilung der „Nachgiebigkeit“ bzw. „Strenge“ der Fellows durch SchülerInnen

Eine wesentliche Schwierigkeit für Berufsanfänger im Lehrberuf besteht darin, die richtige Mischung zwischen Nachgiebigkeit und Strenge zu finden. Aus diesem Grunde wurden die Schüler und Schülerinnen auch gefragt, ob der Fellow „zu streng“ oder „zu nachgiebig“ sei. Die Ergebnisse zeigen, dass die ganz große Mehrheit, nämlich 86,7 %, sagt, dass der Fellow gerade richtig weder zu streng noch zu lasch reagiert habe.

**SchülerInnen geben an, sehr viel bzw. einiges bei den Fellows gelernt zu haben**

„Wie viel hast du von dem oder der Fellow gelernt?“

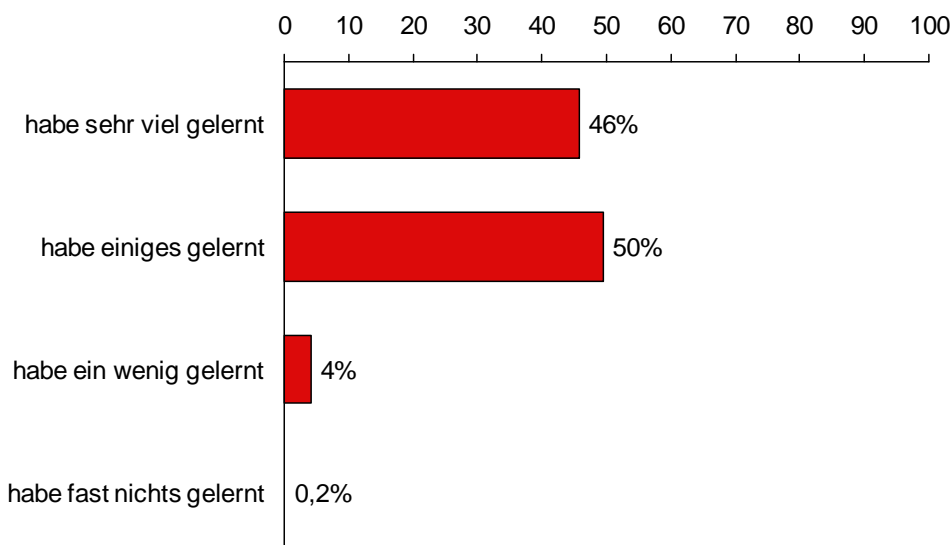


Abbildung 22: SchülerInnen beurteilen den Lernerfolg durch Fellows

Die Schulleitung und auch die Kollegen und Kolleginnen haben den Fellows testiert, dass die Schüler etwas von ihnen gelernt hätten. Es bot sich nun an, die Schüler selbst zu fragen, wie sie den Lernerfolg durch die Fellows beurteilen.

Wie in den Ergebnissen der Abbildung 22 zu erkennen ist, geben die Schüler nahezu alle entweder an, dass sie „sehr viel“ oder „einiges“ von den Fellows gelernt hätten. Auch hier wieder ein Hinweis darauf, dass die Fellows tatsächlich auch lernrelevante pädagogische Wirkungen auf die Schüler und Schülerinnen entfalten.

**Fellows werden wegen ihrer interessanten Aktivitäten positiv beurteilt: sie gehören in der Meinung der SchülerInnen zu den Lieblingspersonen in der Schule und werden für sympathisch gehalten**

**Persönliche Beurteilung Fellows durch SchülerInnen**

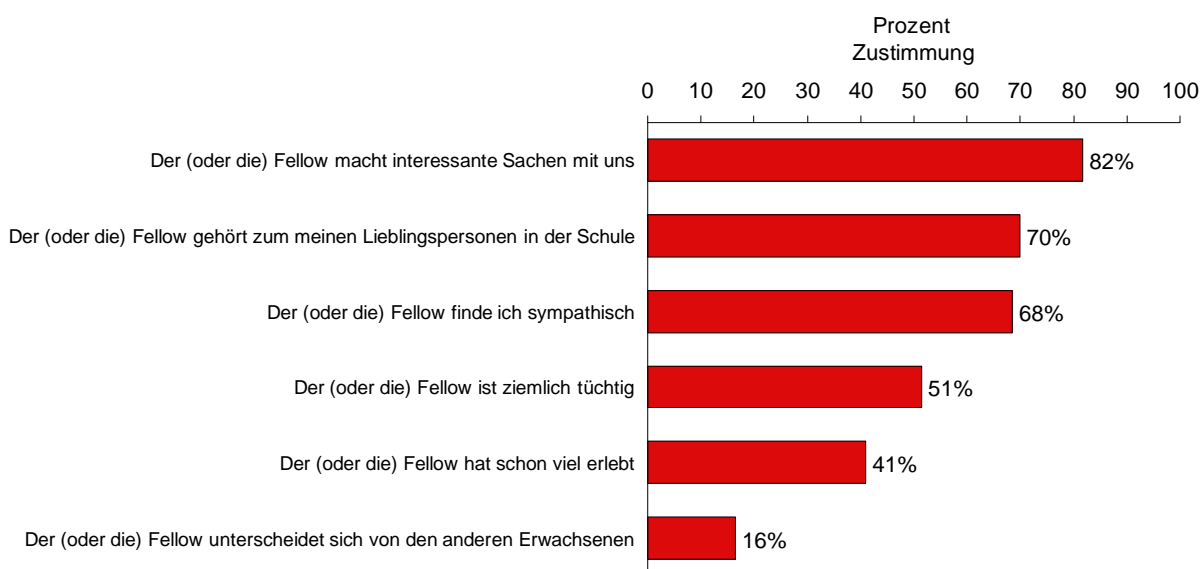


Abbildung 23: Beurteilung der Persönlichkeit des Fellows durch SchülerInnen

Über die Beurteilung der Strenge bzw. Nachgiebigkeit und des Erfolges hinaus wurden einige weitere Fragen zur Beurteilungen der Fellows durch Schüler und Schülerinnen gestellt. In Abbildung 23 ist erkenntlich, dass die Fellows wegen ihrer interessanten Aktivitäten positiv beurteilt werden. Sie gehören außerdem in der Meinung der SchülerInnen zu den Lieblingspersonen in der Schule und werden für sympathisch gehalten. Im Unterschied zu den anderen Abbildungen sind in Abbildung 23 Prozentsätze von Schülern statt Noten angegeben, die den entsprechenden Statements zugestimmt haben.

**5.2.3. Fellows**

Eine mehrperspektivische Untersuchung wäre nicht vollständig, wenn sie nicht auch die Perspektive der Hauptpersonen, nämlich der Fellows mit einbeziehen würde. Wie weiter oben schon öfter dargestellt, sind die Fellows in der Beurteilung ihres eigenen Erfolges skeptischer als die Kollegen bzw. die Schulleitungen. Auch ihr Verhältnis zu den verschiedenen Personengruppen wird von ihnen selbst strenger beurteilt als von diesen Personengruppen selbst. Diese kritische Bescheidenheit ist zwar auch sozial erwünscht, also konform, aber sie zeigt objektiv, dass Selbstbeurteilungen oftmals strenger sind als Fremdbeurteilungen. In diesem Sinne sollen die im Folgenden nun darzustellenden Selbstaussagen der Fellows auch interpretiert werden.

Zunächst zum Rücklauf. Bis zum Abgabetermin des Berichtes waren insgesamt 49 Fellowfragebögen von 59 zurückgekommen. Das Durchschnittsalter liegt bei 28,5 Jahren, der Frauenanteil beträgt 50%. Alle Fellows haben auf dem ersten Bildungsweg ihr Abitur gemacht, 70% sind allein lebend, 92% kinderlos. 56% haben handwerkliche Erfahrung und 58% spielen Musikinstrumente – zwei Eigenschaften, die gerade in der Arbeit mit einer schwierigen Klientel von besonderer Bedeutung sind.

<b>Fächer</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• 25 Wirtschafts- und Sozialwissenschaftler</li> <li>• 14 Geisteswissenschaftler</li> <li>• 5 Naturwissenschaftler</li> </ul>	<b>Abschlüsse</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• 14 Bachelor, Master, Ph.D.</li> <li>• 19 Diplom</li> <li>• 16 Magister</li> </ul>	<b>Tätigkeit unmittelbar vor Teach First Deutschland</b> (Mehrfachnennungen möglich) <ul style="list-style-type: none"> <li>• 21 Vereine/ Ehrenamt/ soziales Engagement</li> <li>• 15 Berufstätigkeit</li> <li>• 13 Universitäts-Tätigkeit</li> <li>• 9 bildungsnahe Tätigkeiten</li> <li>• 9 Praktika</li> </ul>
<b>Auslandsaufenthalte</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• 54 europäisches Ausland</li> <li>• 24 USA, Kanada</li> <li>• 20 Südamerika</li> <li>• 6 Vorderer Orient</li> <li>• 5 Australien, Neuseeland</li> <li>• 8 Asien bzw. Indien</li> <li>• 3 Afrika</li> <li>• 3 Osteuropa</li> </ul>	<b>„Heimat“</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• 14 Nordrhein-Westfalen</li> <li>• 7 Berlin</li> <li>• 5 Sachsen</li> <li>• 5 Ausland</li> <li>• 4 Baden-Württemberg</li> <li>• 4 Hessen</li> <li>• 3 Bayern</li> <li>• 3 Niedersachsen</li> <li>• 3 Deutschland</li> <li>• 2 Mecklenburg-Vorpommern</li> <li>• 2 Hamburg</li> <li>• 1 Schleswig-Holstein</li> </ul>	<b>Berufswunsch nach Teach First Deutschland</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• 16 Lehrer/in oder andere bildungsnahe Tätigkeit</li> <li>• 11 Personal- und Organisationsentwicklung; Referententätigkeit</li> <li>• 10 Beratung</li> <li>• 6 Universität</li> <li>• 3 selbstständig</li> <li>• 4 unentschlossen</li> </ul>

*Tabelle 1: Fächer, Abschlüsse, Tätigkeit vor Teach First Deutschland, Auslandsaufenthalte, „Heimat“, Berufswunsch nach Teach First Deutschland*

In Tab. 1 sind weitere Kennzeichen der Fellows zusammengestellt worden. Sowohl die Fächer, die Abschlüsse, die Tätigkeit vor Teach First Deutschland, die Auslandsaufenthalte, die „Heimat“ innerhalb von Deutschland und der Berufswunsch nach der Zeit bei Teach First Deutschland. Ohne auf die einzelnen Daten einzugehen, kann insgesamt konstatiert werden, dass es sich um eine hoch ausgelesene und engagierte Stichprobe von jungen Menschen handelt, die kein pädagogisches Studium abgeschlossen haben.

Bosnisch, Serbisch, Kroatisch, Englisch, Deutsch, Russisch, Französisch, Latein Deutsch, Dänisch, Englisch, Französisch Deutsch, Englisch (5) Deutsch, Englisch, Französisch, Spanisch, Italienisch, Arabisch Deutsch, Englisch, Französisch (6) Deutsch, Englisch, Französisch, Italienisch Deutsch, Englisch, Französisch, Spanisch (2) Deutsch, Englisch, Französisch, Spanisch, Hindi Deutsch, Englisch, Französisch, Spanisch, Portugiesisch Deutsch, Englisch, Französisch, Türkisch, Spanisch Deutsch, Englisch, Italienisch, Französisch Deutsch, Englisch, Mandarin (Grundkenntnisse) Deutsch, Englisch, Polnisch Deutsch, Englisch, Portugiesisch, Spanisch, Russisch Deutsch, Englisch, Russisch Deutsch, Englisch, Spanisch (3) Deutsch, Englisch, Spanisch, Französisch (4)	Deutsch, Türkisch, Englisch, Französisch, Spanisch (Grundkenntnisse) Englisch, Deutsch Englisch, Französisch Englisch, Französisch Englisch, Französisch, Arabisch Englisch, Französisch, Kroatisch, Persisch, Deutsch Englisch, Französisch, Griechisch Englisch, Französisch, Italienisch Englisch, Französisch, Polnisch Englisch, Französisch, Spanisch, Polnisch, (Russisch) Englisch, Norwegisch, Italienisch, Deutsch Englisch, Spanisch (2) Englisch, Spanisch, Deutsch Englisch, Spanisch, Französisch Französisch, Englisch, Spanisch Portugiesisch, Deutsch, Italienisch, Englisch, Spanisch Spanisch, Französisch, Italienisch, Portugiesisch, Deutsch
--	--

*Tabelle 2: Sprachen der Fellows - jede Zeile eine Sprachkombination, Frequenz in Klammern*

Fellows geben an, dass sie alle mindestens zwei Sprachen sprechen, wobei viele Deutsch als Sprache zählen, so dass nur eine Person nur eine Fremdsprache spricht. Diese Polyglottie der Fellows wurde bereits in der qualitativen Untersuchung deutlich. Sie ist, auch wenn die Sprachen der zugewanderten SchülerInnen

nicht übermäßig häufig vorkommen, doch eine wichtige Voraussetzung, um mit Menschen, die aus einem anderen Kulturkreis stammen, umgehen zu können.

99 (23) Arbeiten mit Holz für eigenen Haushalt Drucktechniken, Fotografie einfache Hausmeistertätigkeiten mit Hammer und Säge Elektriker Tätigkeiten Elektronik, Renovierungsarbeiten Fahrrad reparieren; Tätigkeiten im Haushalt (Regale bauen, reparieren etc.) Fahrradreparatur, allgemeine Arbeiten in Haus und Garten fast alles, sägen, bohren, fräsen, drehen, Erfahrungen aus Studium und diversen Praktika; Elektroinstallation, Metallbau etc. Holzarbeiten Holzarbeiten, Fahrradreparatur Holzverarbeitung, KFZ Holzverarbeitung, Möbel bauen + restaurieren Holzwerken	Kochen (falls das zählt) Land- und Forstwirtschaft mit und ohne Maschinen malen/streiche, Gartenarbeit malern, kleinere technische Reparaturen Montage Moped, Autos, alle KFZ-Tätigkeiten von Elektronik über Mechanik bis zur alljährlichen Instandhaltung; alles im Bereich Hausbau (habe eins mit gebaut) Renovierung, Zivi im Galabau Renovierungsarbeiten Schreinerei streichen, mit Papier basteln, malen, zeichnen, stricken, kochen, backen, Mosaik legen, nähen Textiles Gestalten, Kunst, töpfern Tischler Wände verputzen; tapezieren, streichen, Boden abschleifen
--	---

*Tabelle 3: Handwerkliche Fähigkeiten der Fellows - jede Zeile eine handwerkliche Kombination, Frequenz in Klammern, 99=missing*

In Tab. 3 sind die handwerklichen Fähigkeiten der Fellows aufgelistet. Man erkennt, dass es sich um viele Tätigkeiten handelt, die Berufsperspektiven für das Schülerklientel eröffnen könnten. Gerade der Einsatz der Fellows in Projekten zur Berufsfindung kann von diesen Voraussetzungen profitieren.

99 (21) Akkordeon Cello (2) Cello, Klavier (Chor) Geige, Klavier Gesang Gesang, Gitarre, Bass Gitarre (2) Gitarre (klassisch) Gitarre, Blockflöte Gitarre, Klavier Keyboard Klarinette, Gitarre	Klavier (4) Klavier (Gesang) Klavier und ich singe (früher viel im Chor) Klavier, Gitarre, Gesang Klavier, Turntables (DJin) Mundharmonika Querflöte Saxophon, Gitarre Schlagwerk Schlagzeug Tenorsaxophon, Percussion Violine
---	---

*Tabelle 4: Musikinstrumente, die Fellows spielen können - jede Zeile eine Kombination, Frequenz in Klammern, 99= missing*

Auch die Musikinstrumente, die Fellows beherrschen, sind für den pädagogischen Alltag brauchbar. Zur Auflockerung angespannter Atmosphären, als Teil des *classroom managements* und als Teil der Gestaltung des Schullebens sind Fähigkeiten musikalischer Art von großer Bedeutung. In früheren Zeiten musste jeder Lehrer ein Instrument spielen können und handwerkliche Fähigkeiten waren genauso wichtig wie akademische.

## Vielfältige Motive, Fellow zu werden: Identifikation mit Teach First Deutschland, Hilfe für SchülerInnen, Vielseitigkeit und Praxisinteresse auf vorderen Plätzen

### Motivation, Fellow bei Teach First Deutschland zu werden

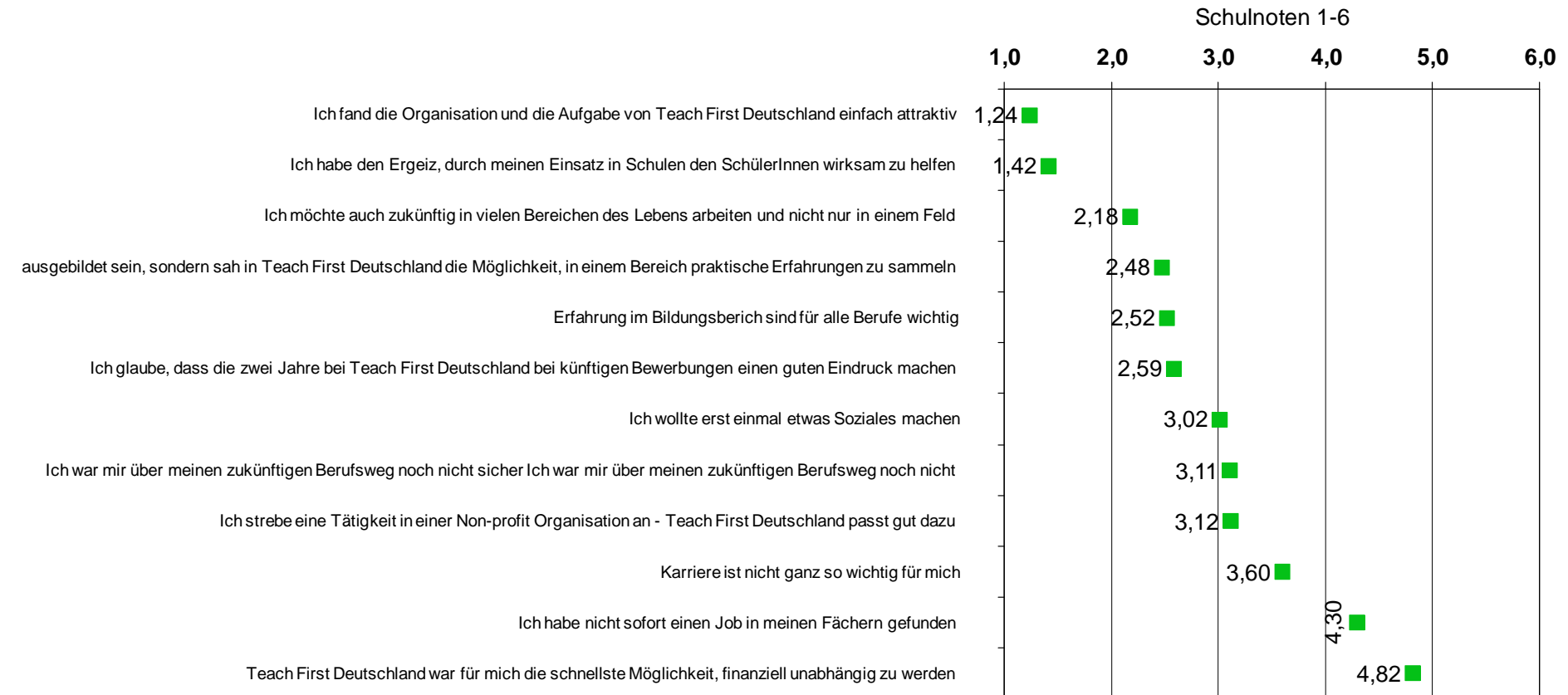


Abbildung 24: Motive der Fellows, sich zwei Jahre bei Teach First Deutschland zu verpflichten

Eine der ersten Fragen, die ein Laie einem Fellow stellt, ist die nach seiner Motivation für relativ wenig Geld zwei Jahre in einem schwierigen Umfeld zu verbringen. Die Daten in Abbildung 24 geben einen ersten Eindruck von den Motiven der Fellows. Überraschend ist, dass die Fellows sich in allererster Linie mit der Organisation Teach First Deutschland identifiziert haben und das Anliegen der Organisationen positiv fanden. Darin spiegeln sich zweierlei Motive: 1. Das positive Image und die substantielle Aufgabe der Organisation attrahiert ebenso wie 2. die Möglichkeit, im Schutze einer anerkannten und internationalen Organisation zu arbeiten. Dass man den Schülerinnen helfen möchte, dass man die Vielseitigkeit einer Tätigkeit schätzt und auch sein Praxisinteresse nach Jahren der theoretischen Vorbildung als Motiv angibt, runden das Bild des sozial engagierten Fellows ab.



## Fellows wollen später schul- und bildungsnah arbeiten

Wo wollen Fellows künftig arbeiten? (Mehrfachantworten möglich)

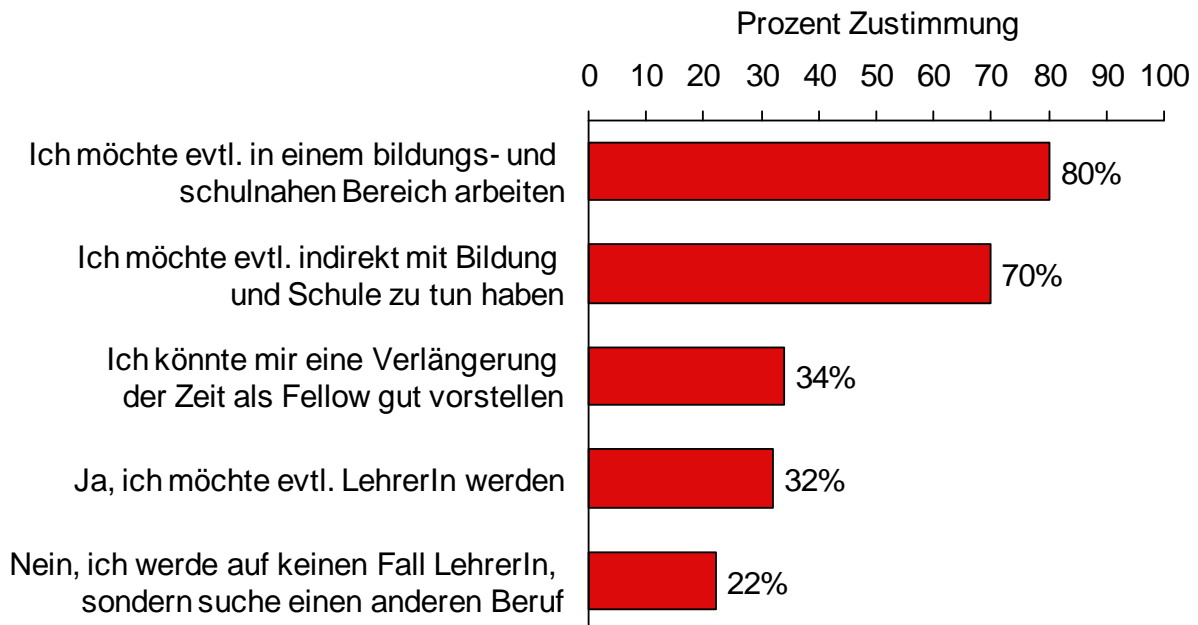


Abbildung 25: Berufswünsche der Fellows für die Zeit nach Teach First Deutschland - 32% wollen evtl. Lehrer werden

Neben der Frage nach der Motivation sind Fragen nach der zukünftigen Tätigkeit der Fellows nahe liegend. Man könnte meinen, die meisten wollten dann doch Lehrer oder Lehrerin werden. So wie es an den Daten der Abbildung 25 zu erkennen ist, sind es nur knapp über 30 %, die als Lehrer oder Lehrerin arbeiten, allerdings geben viele an, dass sie in bildungs- und schulnahen Bereichen arbeiten wollen. Damit reflektieren die Fellows eine neue Entwicklung im Schul- und Bildungssystem, insofern nämlich der Schule in den letzten Jahrzehnten sehr viele zusätzliche Aufgaben (auch durch den Trend zum Ganztage) zugewachsen sind, die nun bewältigt werden müssen. Die Fellows haben diese verschiedenen Bereiche erkannt und interessieren sich dafür. Ein Beispiel: dort, wo die Schulen ihr eigenes Budget frei verwalten müssen und auch souverän sind in der Einstellung von zusätzlichem Personal, ergeben sich ganz eindeutig betriebswirtschaftliche Fragen, die etwa von Experten auf dem Wege der Beratung oder der regelmäßigen Übertragung von Aufgaben gelöst werden könnten.

Wenn das Interesse an Schule und an schulnahen Tätigkeitsbereichen so groß ist, kann man natürlich die Fellows auch fragen, warum sie nicht gleich ein Lehramt studiert und den Umweg ins Bildungssystem über ein anderes Fachgebiet gewählt haben. Wie an den Daten der Abbildung 26 erkenntlich, sagte den Fellows das Lehramtsstudium zunächst nicht zu, weil es u.a. für sie nicht so flexibel erschien wie ein anderer Studiengang. Auch wollten die Fellows nicht dauernd als Lehrer oder Lehrerin arbeiten bzw. diese Tätigkeit nur für eine überschaubare Zeit ausüben. Diese drei Motive haben noch die beste Passungsnote von etwa 2,3, d.h. diese Formulierungen spiegeln zwar nicht exakt die Meinung der Fellows wider, aber immer noch besser als die anderen.

Die motivatorische Einordnung der Fellows kann anhand der Ergebnisse einer Spiegelumfrage bei Studierenden des Jahres 2010 (DER SPIEGEL, „der Studentenspiegel 2010“, Heft 41, 2010, S.45) gelingen. Die originalen Fragen der Umfrage (von McKinsey durchgeführt) standen nicht zur Verfügung, aber die Zusammenfassungen der Variablen (S.45). Diese wurden in den Fragebogen aufgenommen und die Ergebnisse der Fellow-Umfrage dazu werden in den beiden folgenden Abbildungen 27 und 28 dargestellt.

### Fellows lehnten Lehramtsstudium ab

Warum haben Sie nicht gleich Lehramt studiert?

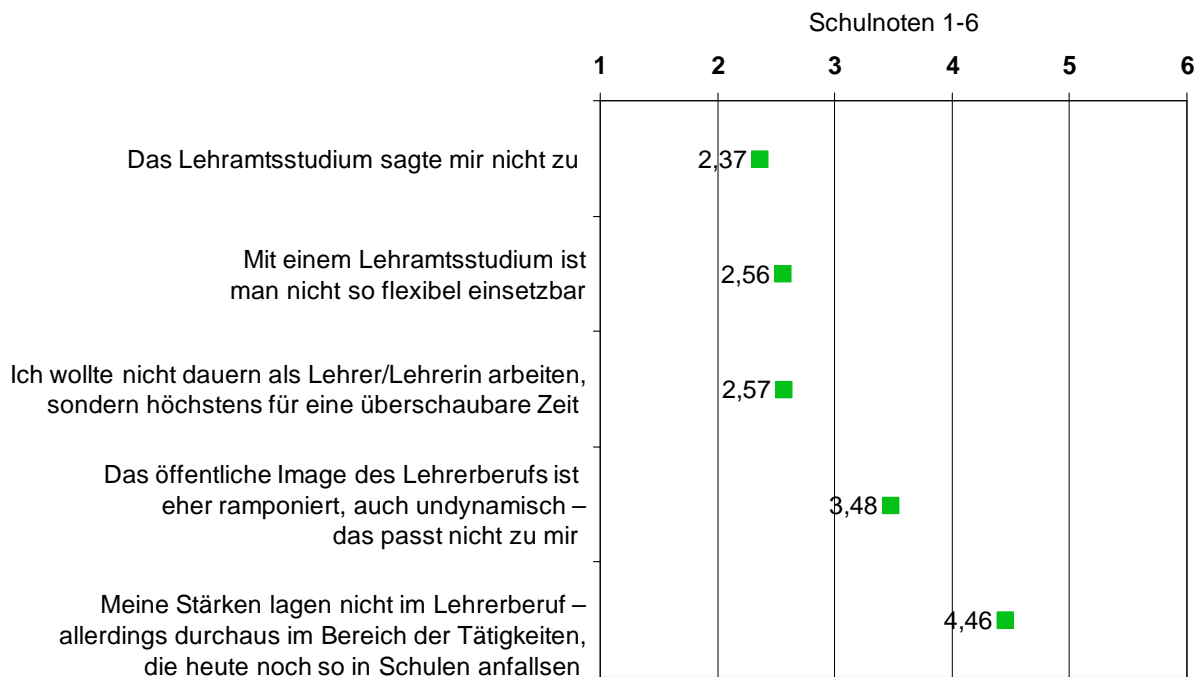


Abbildung 26: Ablehnungsgründe für ein Erststudium Lehramt

### Einordnung der Fellows in Typologie der HochschulabsolventInnen: sozial engagiert

SPIEGEL Studierenden Umfrage 2010 - Eigenschaften

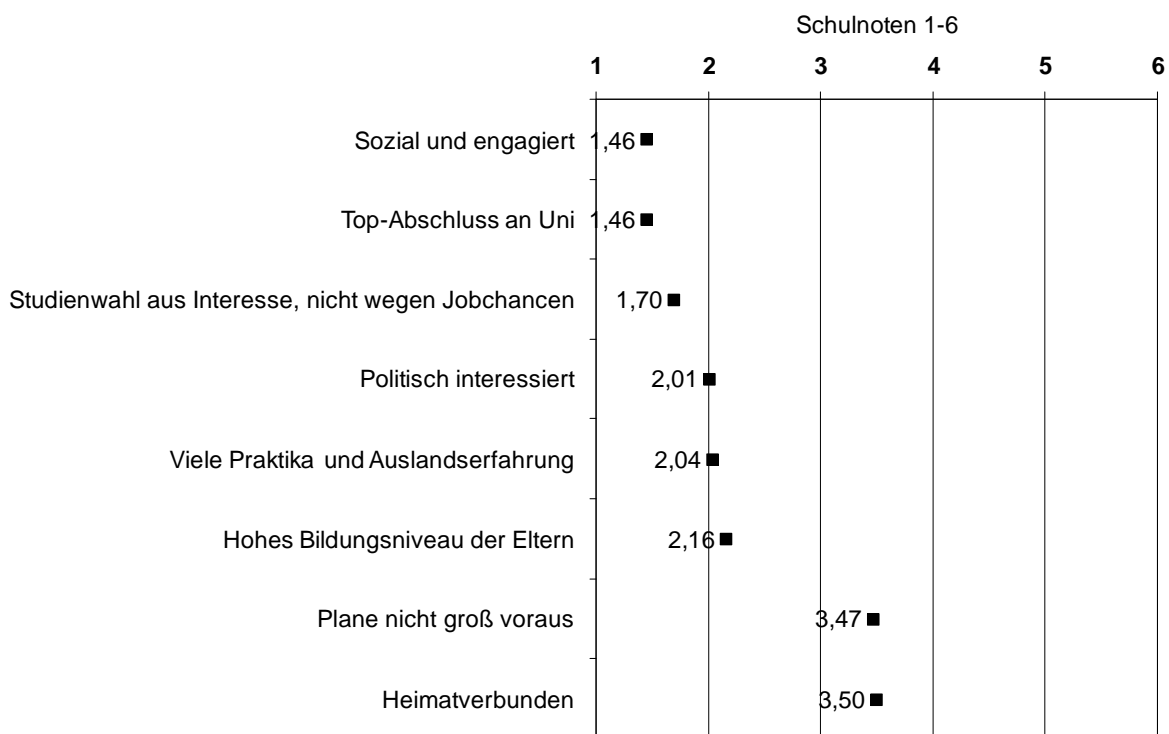


Abbildung 27: Fellows ordnen sich selbst in die Typologie des „Studentenspiegel 2010“ ein. Erläuterung im Text.

Von den Beschreibungen von Studierendengruppen in der Spiegel-Umfrage passen nach Meinung der Fellows die Begriffe „sozial und engagiert“, „Top Abschluss“ an der Uni am besten - was die Fellows in den Typ „Weltverbesserer“ einordnen würde. Sodann passt „Studienwahl aus Interesse, nicht wegen Job Chancen“ (Typus „Selbstverwirklicher“) sowie „politisch interessiert“ („Typus Weltverbesserer“), „viele Praktika und Auslandserfahrungen“ (Typus „Der selbstbewusste Karrieremensch“). Nicht passend sind „plane nicht groß voraus“ (Typus „Selbstverwirklicher“) und „heimatverbunden“ (Typus „Der Familienmensch“). Die Fellows haben also die größte Kongruenz mit dem Typus „Weltverbesserer“ - allerdings ist kein Typus exakt passend.

**Motivation der Fellows: Sicherheit nicht vorrangig –  
Kollegen, Familie, flache Hierarchien, Internationalität wichtiger**

**SPIEGEL Studierenden Umfrage 2010 – Ziele**

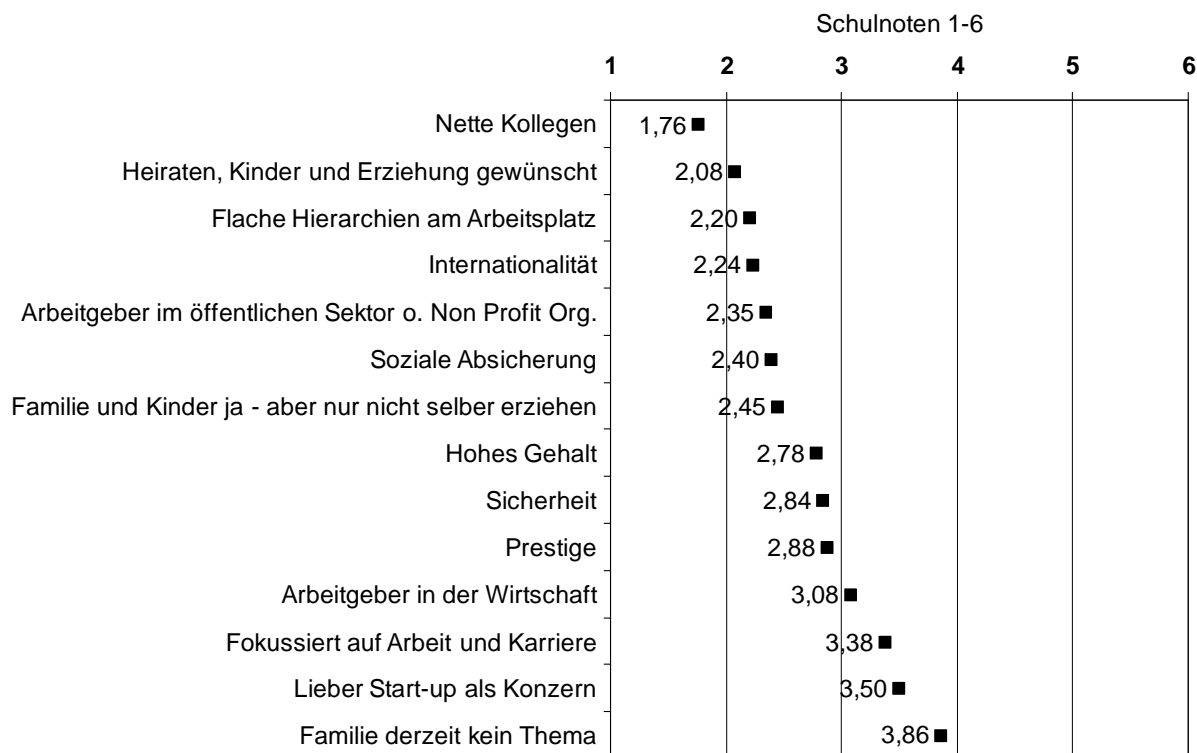


Abbildung 28: Fellows ordnen sich in die Typologie des „Studentenspiegel 2010“ ein. Erläuterung im Text. vgl. auch Abb.27

In Abbildung 28 geht es um eine detaillierte Beschreibung der Fellowmotivation - ebenfalls aus der o.g. Umfrage übernommen. Überraschend ist, dass die „netten Kollegen“ an erster Stelle gewünscht werden (passt zum Typus „Weltverbesserer“) sodann „heiraten, Kinder und Erziehung erwünscht“ (Typus „Familienmensch“), „flache Hierarchien am Arbeitsplatz“, „Internationalität“ (beides gehört zum Typus „Selbstverwirklicher“), „Arbeitgeber im öffentlichen Sektor oder non Profit Organisationen“ (gehört zum Typus „Familienmensch“) und auch noch soziale Absicherung („Der Rationale“), „Familie und Kinder ja aber nicht erziehen“ („Der selbstbewusste Karrieremensch“). Folgende Geschlechtsunterschiede wurden in der ursprünglichen McKinsey Studie festgestellt: Frauen sind häufiger im Typus „Der Familienmensch“ zu finden - Männer öfter im Typus „Der selbstbewusste Karrieremensch“. Das gilt ungefähr auch für diese Teach First Deutschland Stichprobe - ist aber hier nicht relevant. Die anderen Vorgaben werden als deutlich schlechter passend beurteilt. Am schlechtesten die Vorgabe „Familie derzeit kein Thema“. Auch dieses Ergebnis fügt sich in den Typus des sozialen und engagierten jungen Menschen ein, der zugleich ein sozial erwünschtes Leben in der oftmals widersprüchlichen und paradoxen Realität führen möchte. Hinter den Antworten erkennt man ohne weiteres einen jugendlichen Idealismus.

## Hohe Zufriedenheit der Fellows mit aktuellem Arbeitsplatz Schule

### Arbeitszufriedenheit Fellows

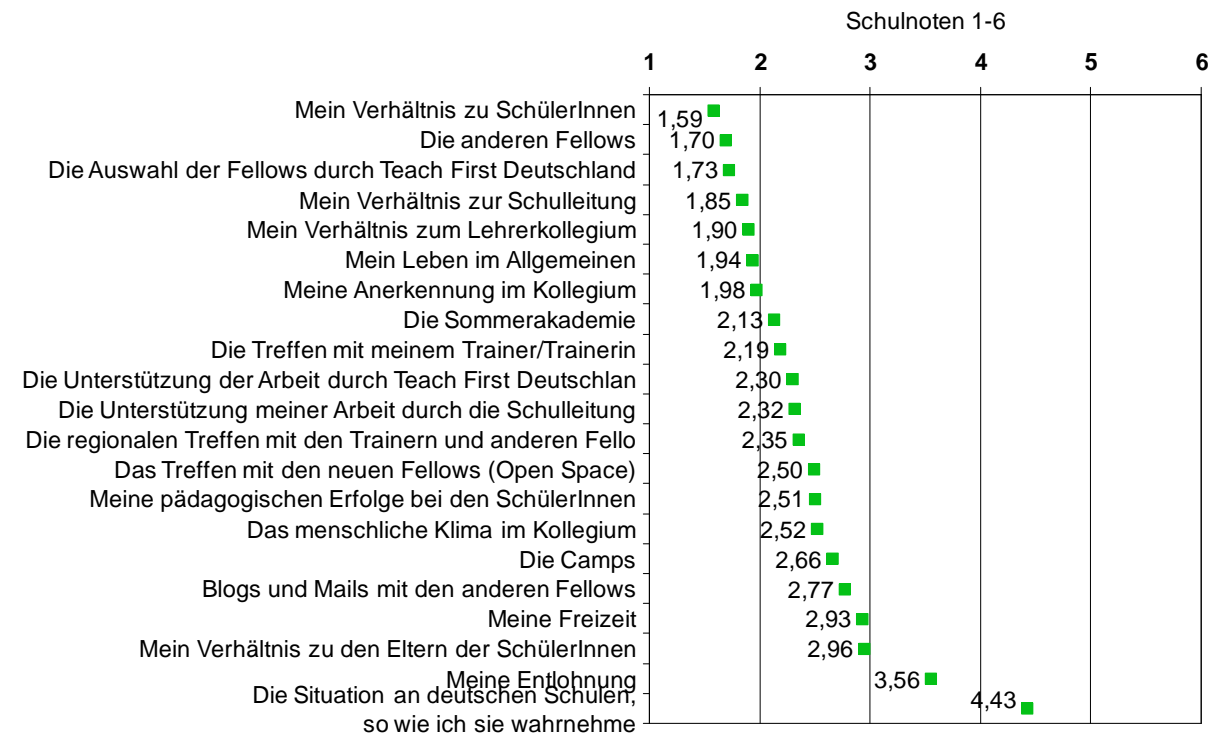


Abbildung 29: Arbeitszufriedenheit der Fellows

Von der Motivation der Fellows zur Arbeitszufriedenheit in ihrem aktuellen Projekt ist es nur ein kleiner Schritt. Haben die Fellows mit ihrer Zeit bei Teach First Deutschland das erreicht, was sie sich wünschen? In der Abbildung 29 sind die Ergebnisse zur Arbeitszufriedenheit dargestellt. Mit den besten Noten wird das „Verhältnis zu den Schülerinnen“, „zu den anderen Fellows“, „die Auswahl der Fellows durch Teach First Deutschland“, das „Verhältnis zur Schulleitung“, „zum Lehrerkollegium“, auch das „Leben im Allgemeinen“, die „Anerkennung im Kollegium“, die „Sommerakademie“, das „Treffen mit den Trainern“ et cetera mit den besten Noten belegt. Weniger zufrieden sind sie mit der „Entlohnung“ und mit der „Situation an deutschen Schulen“, sowie sie von ihnen selbst wahrgenommen werden. Auch ihre „Freizeit“ und das „Verhältnis zu den Eltern der SchülerInnen“ werden nicht ganz so gut beurteilt, eher mit „befriedigend“. Auch hier wiederholt sich ein Befund, der weiter oben schon einmal dargestellt worden ist: die Identifikation mit der Organisation Teach First Deutschland und den anderen Fellows ist ein wesentliches Moment der Arbeitszufriedenheit der Fellows. Das bedeutet nicht mehr und nicht weniger, dass die Organisation Teach First Deutschland ein wesentlicher Erfolgs- und Zufriedenheitsfaktor für die Fellows ist.

Die Fellows haben sich zu 80 % mit jemandem aus dem Kollegium angefreundet (vgl. Abb.30), was noch einmal ihre Integration in das Lehrerkollegium belegt. Sie finden sich nicht nur gut ein - in der Meinung der Kollegen und der Schulleitung - sondern sie selbst sagen, dass sie im Kollegium auch noch Freundschaften geschlossen haben. Das dürfte ein weiterer Baustein zur Arbeitszufriedenheit sein.

### 80% der Fellows haben sich mit jemandem aus dem Lehrerkollegium angefreundet

#### Freundschaft mit Personen im Lehrerkollegium

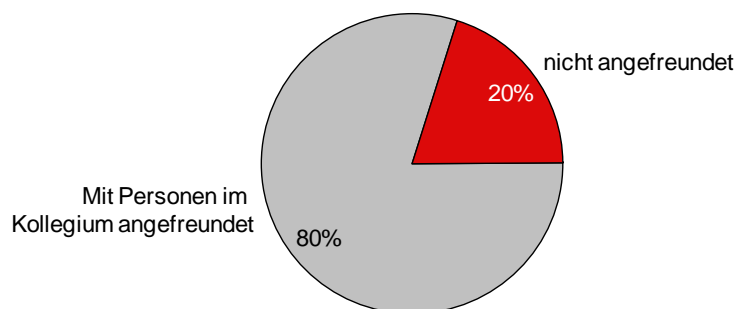


Abbildung 30: Fellows haben sich zu 80% mit Personen des Lehrerkollegiums angefreundet

### Fellows erwarten nicht ganz so gute Beurteilungen von Schulleitung, Kollegium und Schülerschaft

#### Gesamtnoten für Fellows – Selbst- und Fremdbeurteilungen

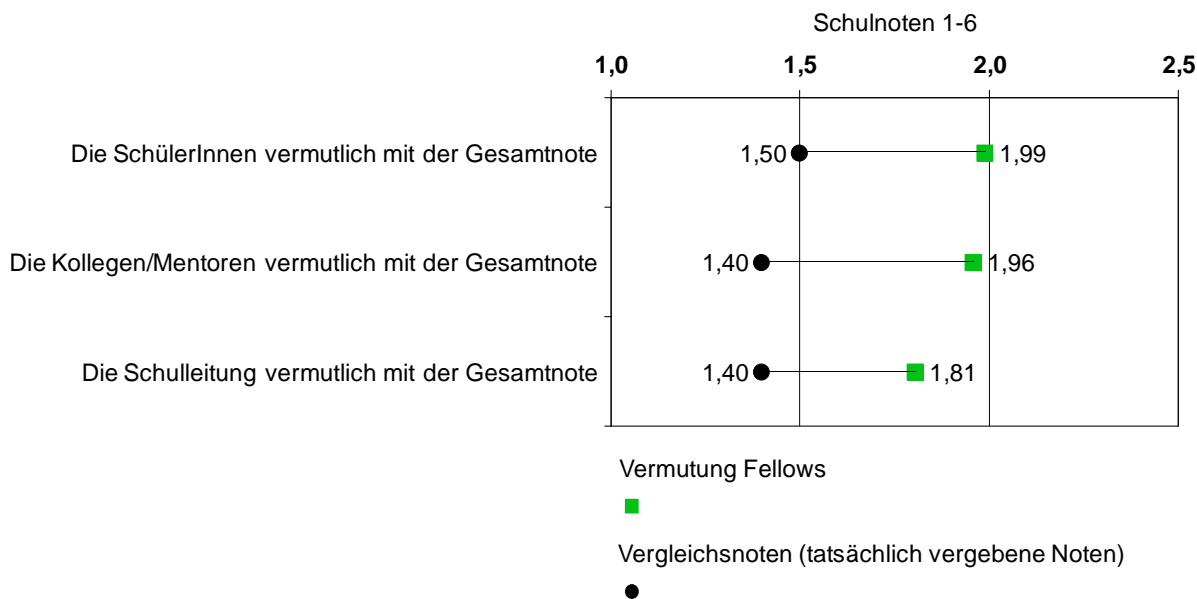


Abbildung 31: Fellows vermuten folgende Bewertungen von Schulleitung, Kollegium und SchülerInnen

Wie schon weiter oben belegt, beurteilen die Fellows sich selbst immer etwas strenger als sie von anderen beurteilt werden. Das sieht man auch deutlich an den Daten der Abbildung 31, in der die Selbstbeurteilung bzw. die Vermutung der Fellows, welche Noten sie von der Schulleitung, von den Kollegen und von den SchülerInnen bekommen, mit den tatsächlichen Noten verglichen wird. D.h. die Fellows vermuten auch hier eine schlechtere Beurteilung, als sie tatsächlich bekommen haben. Die Interpretation dieses Befundes kann genauso ausfallen wie weiter oben: als tatsächliche Bescheidenheit, als Folge anspruchsvoller Zielsetzungen bzw. als sozial erwünschte Bescheidenheit.

### Fellows sind zeitlich sehr flexibel einsetzbar „Räumliche Anwesenheit“ der Fellows in der Schule

Zeit	Montag	Dienstag	Mittwoch	Donnerstag	Freitag	Samstag	Sonntag
7-8	18	26	24	18	18	0	0
8-9	54	54	54	46	54	0	0
9-10	80	72	70	68	72	0	0
10-11	82	84	78	76	80	2	0
11-12	88	86	84	80	74	2	0
12-13	86	86	86	88	72	2	0
13-14	84	86	88	86	54	0	0
14-15	80	74	82	86	40	0	0
15-16	58	60	72	66	28	0	0
16-17	30	22	40	32	14	2	0
17-18	8	6	12	12	8	2	0
18-19	0	0	2	6	2	2	0
19-20	0	0	2	6	2	2	0
20-21	0	0	0	2	2	0	0
21-22	0	0	0	0	2	0	0

Abbildung 32: Stundentafel mit den Präsenzzeiten der Fellows in der Schule („in der letzten Woche“)

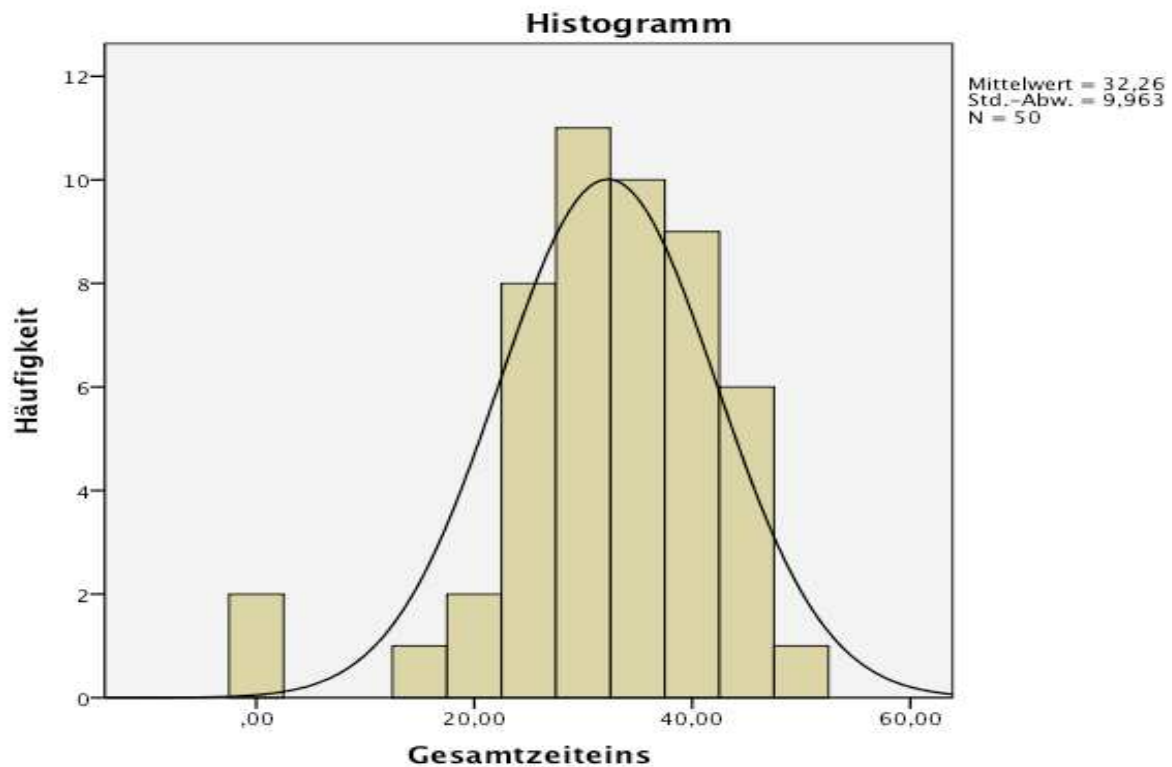
**Gesamtzeit der räumlichen Anwesenheit in der letzten Woche**

Abbildung 33: Wöchentliche Gesamtzeit der räumlichen Anwesenheit

Für die Beurteilung des Einsatzes von Fellows ist deren zeitliche Flexibilität heutzutage besonders wichtig. Wichtig darum, weil für viele Schulen, insbesondere solche, die in sozial belasteten Stadtteilen angesiedelt sind, eine Ganztagschule präferiert wird. In der Abbildung 32 ist das Ergebnis einer Abfrage der Präsenzzeiten an der Schule „in der letzten Woche“ wiedergegeben. Wie man erkennt, haben die Fellows trotz einer zeitlich begrenzten Verpflichtung zur Anwesenheit eine überdurchschnittlich lange Anwesenheit zwischen 8:00 Uhr morgens und etwa 16:00 Uhr nachmittags angegeben. Wenn man, wie das in Abbildung 33 geschehen ist, die durchschnittliche wöchentliche Zeit der Anwesenheit an der Schule betrachtet, so sieht man, dass nahezu alle Fellows über der Pflichtzeit von 24h an der Schule anwesend sind (mit einem Mittelwert von 32h und einem Maximalwert von über 50h).

Fellows, so kann man verallgemeinern, sind zeitlich extrem flexibel einzusetzen und auch bereit, weit über die Verpflichtungszeit an der Schule anwesend zu sein.

## Fellows glauben, sich pädagogisch deutlich verbessert zu haben – ein Praxisschock ist erkennlich

### Veränderungen in den pädagogischen Urteilen

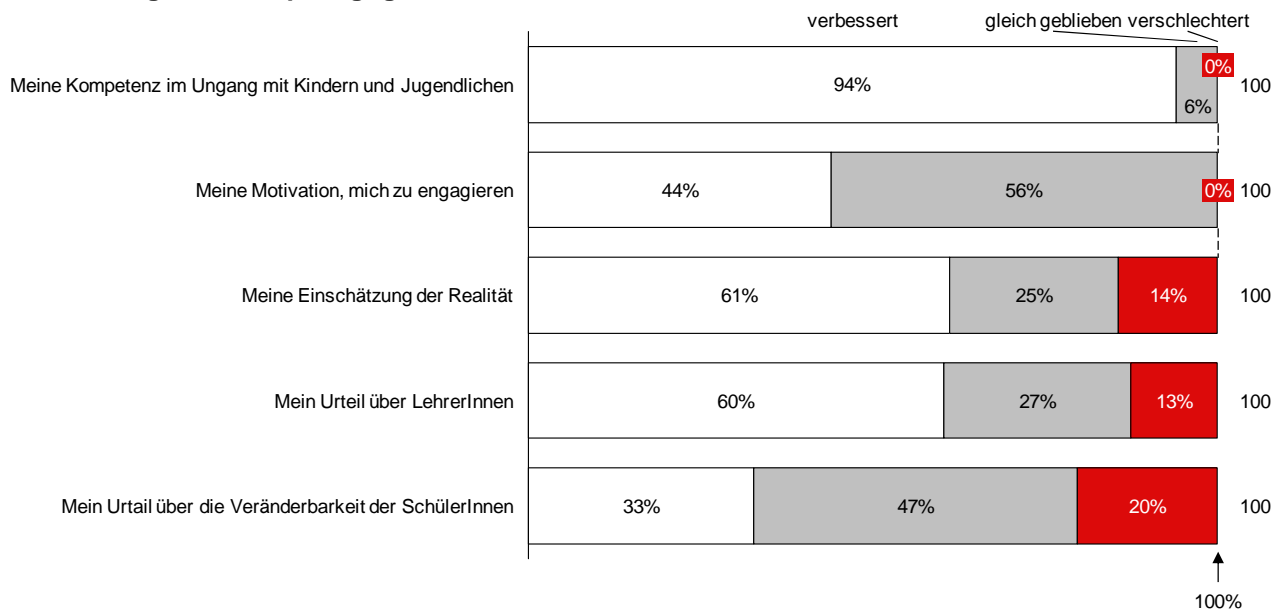


Abbildung 34: Wie haben sich die Anfangseinschätzungen der pädagogischen und schulischen Realität im Laufe der Zeit bei Fellows verändert?

Der hier untersuchte erste Fellow Jahrgang hatte zum Zeitpunkt der Befragung mehr als ein Jahr praktische Erfahrung als Fellow. Zeit genug, um einmal zu fragen, ob sich ihre Meinungen über ihre Tätigkeit in der Zwischenzeit geändert hätten. Diese Daten sind in Abbildung 34 dargestellt. Wie man erkennt, hat sich etwa die „Einschätzung der Realität“ geändert, die „Veränderbarkeit der Schülerinnen“ wird von einer Minderheit etwas skeptischer gesehen, allerdings haben sich in vielen Bereichen (etwa das Urteil über Lehrerinnen und die Einschätzung der Kompetenz im Umgang mit Kindern und Jugendlichen) deutlich verbessert. Die Motivation der Fellows ist eher gleich geblieben, auch das Urteil über die Veränderbarkeit von Schülern und Schülern. Trotz dieses positiven Ergebnisses darf nicht übersehen werden, dass an der Gesamtheit der Fellows ein Praxisschock zu erkennen ist. In einzelnen Gesprächen während der Voruntersuchung wurde deutlich, dass der Umgang mit Kindern aus sozialen Brennpunkten für die Fellows oft auch ein Kulturschock gewesen ist.

### Fellows arbeiten nach dem „autoritativen“ Erziehungsstil , der nach Metaanalysen als der erfolgreichste gilt Selbsteinschätzung Führungsstil

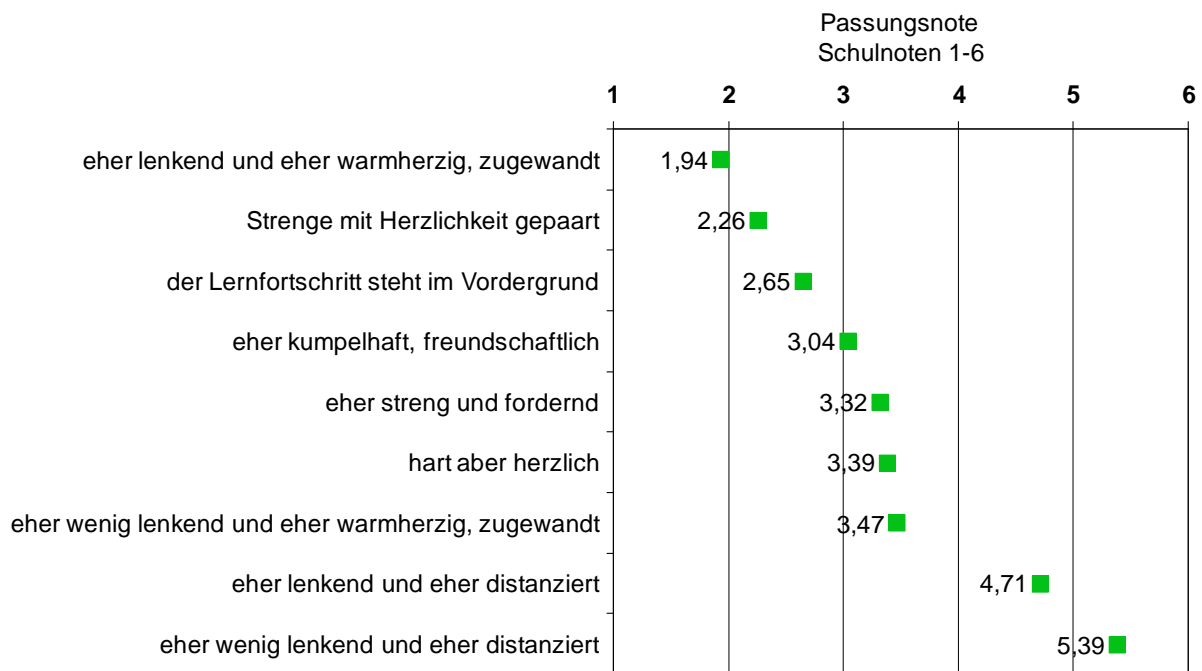


Abbildung 35: Selbsteinschätzung des Erziehungsstils durch die Fellows

Weiter oben wurden die Schüler mit ihren Antworten zu der Frage, ob der Fellow zu streng oder zu nachgiebig ist, zitiert. Die Schüler nahmen das Verhalten der Fellows als „gerade richtig“ war. Wie aber sehen es die Fellows selber? In Abbildung 35 sieht man, dass die Fellows ihr eigenes Verhalten am besten durch die Beschreibung „eher lenkend und eher warmherzig zugewandt“ repräsentiert sehen. Auch die Formulierung „Strenge mit Herzlichkeit gepaart“ erhält noch positive Noten. Alle eher wenig lenkenden und eher distanzierten Haltungen werden von den Fellows weniger passend beurteilt. Dieses Ergebnis ist im Einklang mit dem „autoritativen“ Erziehungsstil, der nach Metaanalyse der erfolgreichste Erziehungsstil ist und der eine Kombination von Wärme und Zuwendung mit viel Lenkung und Beaufsichtigung ist. Neuere Untersuchungen sprechen von „geführter Teilhabe“ („guided participation, vgl. Kruglanski u.a., 2006) (bzw. von epistemischer Autorität) und Untersuchungen der letzten Jahre, unter anderem in Großbritannien (Chan & Koo, 2008), haben gezeigt, dass auch für Eltern der autoritative Erziehungsstil die besten Ergebnisse bezogen auf Selbstvertrauen, Sozialkompetenz, Schullorientierung, Schulleistung sowie auf die Senkung der Rate von Belastungssymptomen und Problemverhalten hat (vgl. Lamborn, 1991).



## Herkunft des pädagogischen Handlungswissens

Ähnlich wie Terhart et.al. 1994, S. 196 bei LehrerInnen

- Teach First Deutschland TrainerInnen allerdings sehr positiv bewertet

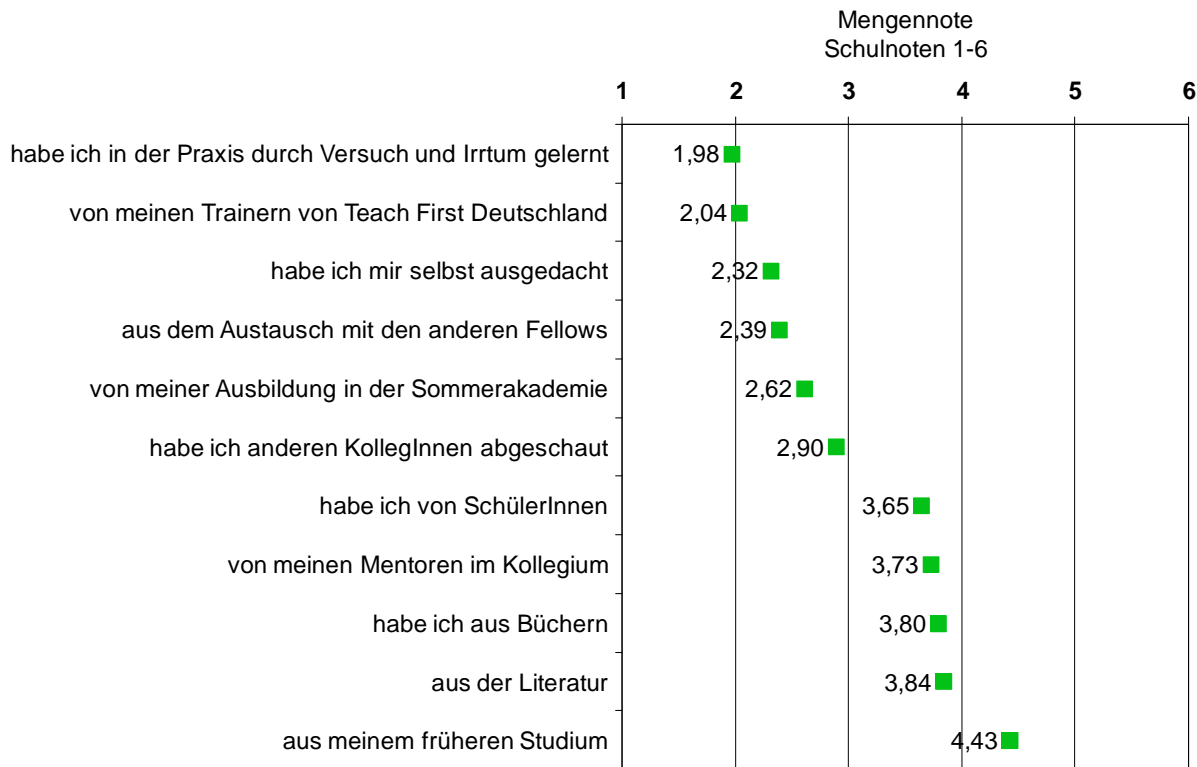
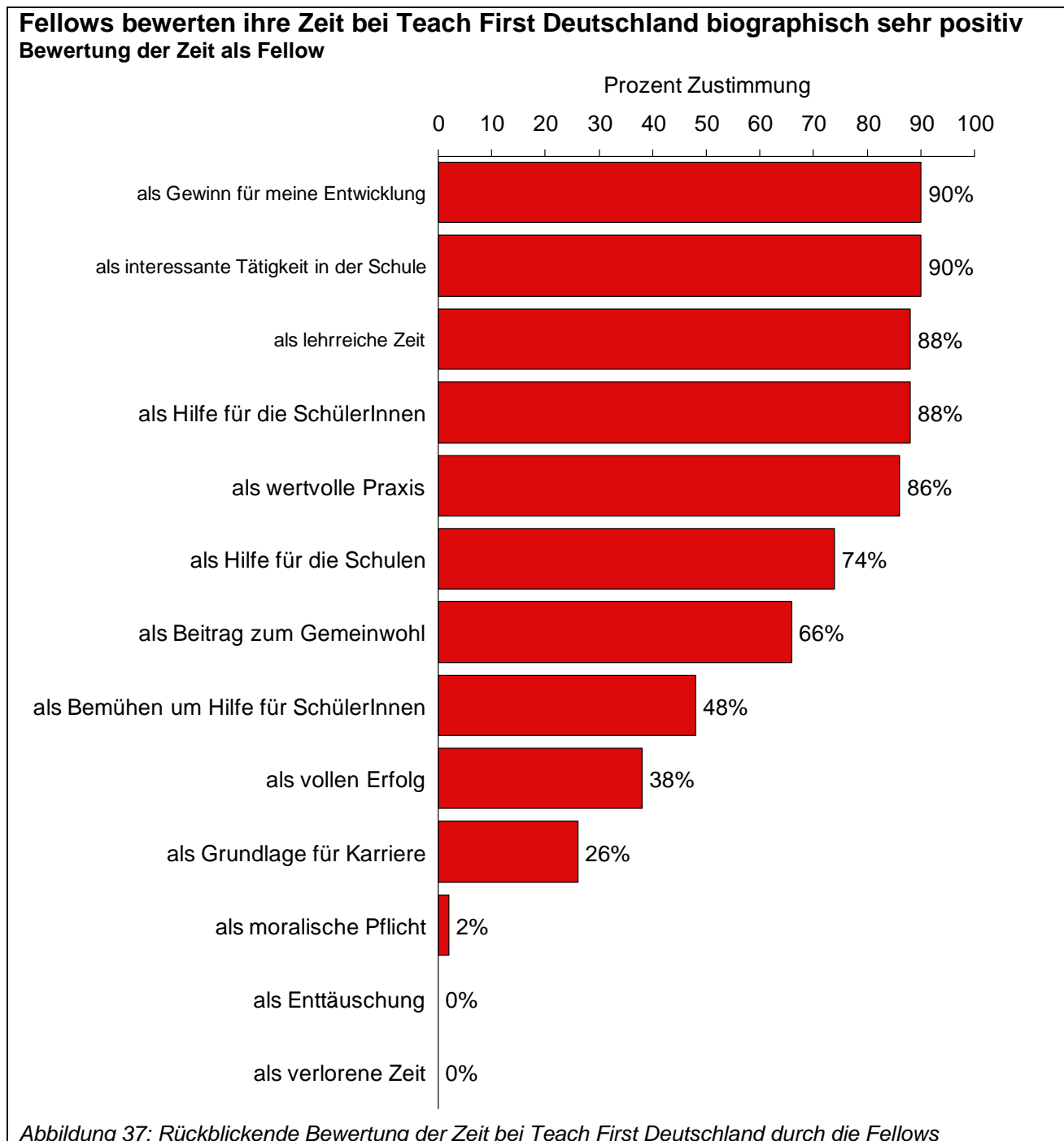


Abbildung 36: Herkunft des pädagogischen Handlungswissens

Woher haben die Fellows ihr pädagogisches Wissen für das praktische Handeln? Der Kollege Terhart u.a. (1994, S. 196) haben bei Lehrern und Lehrerinnen eine ähnliche Umfrage gemacht. Ähnlich wie bei Terhart sagen auch die Fellows, dass sie in der Praxis durch Versuch und Irrtum gelernt hätten, sodann von ihren Trainern bei Teach First Deutschland, dass sie es sich selbst ausgedacht hätten, dass sie es aus dem Austausch mit den anderen Fellows gewonnen haben bzw. aus der Ausbildung in der Sommerakademie. Bücher und das frühere Studium spielen eine geringfügige oder gar keine Rolle.

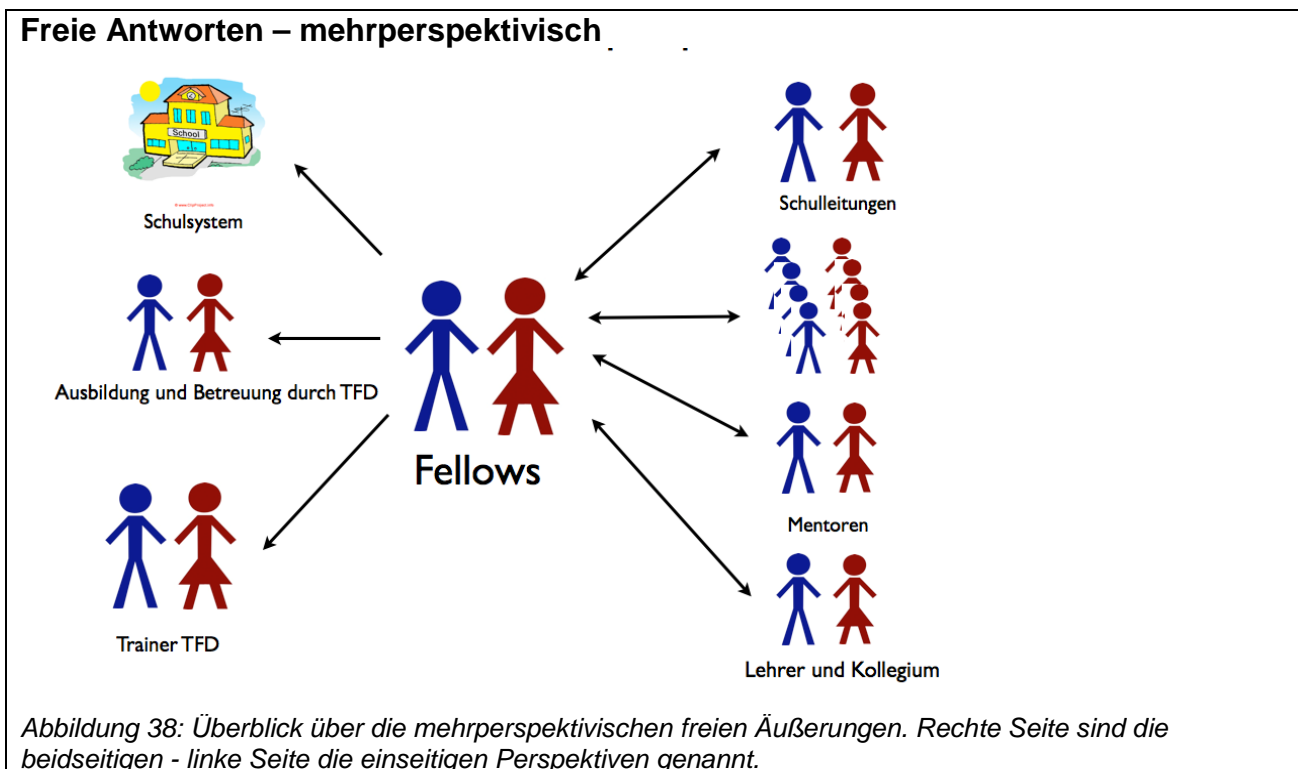


Die abschließende Frage an alle Fellows lautete: Wie bewerten Sie Ihre Zeit bei Teach First Deutschland biografisch? War sie lehrreich oder eine Enttäuschung? Das Ergebnis ist in Abbildung 37 dargestellt: in keinem Fall gilt die Zeit als verlorene Zeit, als Enttäuschung oder als moralische Pflicht. Die meisten sagen: als Bereicherung, als Gewinn für meine Entwicklung, als interessante Tätigkeit, als lehrreiche Zeit, als Hilfe für Schülerinnen, als wertvolle Praxis. Damit ist auch deutlich, dass das Projekt Teach First Deutschland für die teilnehmenden Fellows eine wichtige biografische Funktion hat.

### 5.3. Ergebnisse der freien, schriftlichen Antworten

Auch die quantitativen Untersuchungen zur Evaluation von Teach First Deutschland enthielten frei zu beantwortende Fragen. Der Vorteil freier Antworten besteht darin, dass bislang nicht erfragte Aspekte genannt werden bzw. Korrekturen an den vorgegebenen quantitativen Fragen eingefügt werden können.

Die mehrperspektivische Anlage der Studie erlaubt eine Vielzahl von wechselseitigen Perspektiven der freien Antworten, die über alle Personengruppen, die Organisation Teach First Deutschland etc. gegeben wurden.



### 5.3.1. Schulleitungen, SchülerInnen, MentorInnen, LehrerInnen und KollegInnen über Fellows

Wie in Abbildung 38 zu erkennen, äußern sich Schulleitungen, SchülerInnen, MentorInnen, LehrerInnen und KollegInnen über die Fellows, die sich ihrerseits über diese Personengruppen äußern. Die Fellows werden gleichzeitig auch nach ihren Meinungen über das Schulsystem, über die Ausbildung und Betreuung durch Teach First Deutschland und über die Trainer von Teach First Deutschland befragt. Das Problem einer solchen mehrperspektivischen Anlage ist die Zusammenfassung der Antworten. Deswegen werden hier zunächst die freien Äußerungen über die Fellows dargestellt. Erst in einem weiteren Gliederungspunkt werden die Äußerungen der Fellows über Schule und über die anderen Personengruppen erläutert.

#### SchülerInnen über Fellows: „Was hat der oder die Fellow mit Euch gemacht, was Du gut fandest?“

n=511; Mehrfachcodierung

	# Nennungen
Lernmethoden (Erklärung, Art der Gestaltung, Sozialformen)	136
Aktionen, AGs, Ausflüge, etc.	121
Lerninhalte und –themen (Fächer, Themen, etc.)	103
Persönliche Hilfe durch Fellows, Beziehung	65
Persönlichkeit des Fellows (nett, lustig, etc.)	53
Pauschale, positive Urteile	27
Keine Antwort	6
Negative Antwort	1

Tabelle 5: Freie Antworten der SchülerInnen über Fellows - positive Antworten

Was hat der oder die Fellow mit Euch gemacht, das Dir gut gefallen hat? Insgesamt 496 Schüler haben hierzu geantwortet. Die häufigsten Nennungen: bestimmte Lernmethoden, die gute Erklärung von Sachverhalten, die Art der Gestaltung und die Sozialformen des Förderunterrichts. Als weiterer wichtiger Punkt gelten die Aktionen, die AGs und die Ausflüge, dann die Lerninhalte und Lernthemen und ansonsten die Persönlichkeit des Fellows und seine persönliche Hilfe für Schüler. Die Ergebnisse stützen das, was die quantitative Untersuchung auch gezeigt hat. Die AGs und die besonderen Methoden und Inhalte machen einen wesentlichen Teil des Erfolges von Fellows in den Augen von Schülern und Schülerinnen aus.

**SchülerInnen über Fellows: „Was fandest Du nicht so gut?“**

n=476

	# Nennungen
Keine Antwort	188
Positive Antworten	107
Unterrichtsmethoden (abschreiben lassen, bestimmte Sozialformen, redet zu viel etc.)	38
Klasse laut, unruhig, zu lasch, unregelmäßiges classroom management	
Persönlichkeit des Fellows (unfair, zickig, instabile Laune etc.)	35
Unterrichtsinhalte langweilig, nervig, schlecht eingeführt etc.	31
Fellow zu streng, schreit, geringe Schwelle bei Störungen	21
Verschiedene Einzelnennungen	18

Tabelle 6: SchülerInnen über Fellows - negative Antworten

Die Schülerinnen haben auch auf die Frage geantwortet, was „sie nicht so gut fanden“. Allerdings ist hier auffällig, dass 188 Schüler keine Antwort gegeben haben und 107 Schüler wiederum nur positive Antworten, etwa „ich fand alles gut“. Bei den verbleibenden Antworten gibt es nur geringe Frequenzen, gemessen an der großen Zahl der befragten SchülerInnen, die etwas nicht gut fanden. So wird z.B. beklagt, dass manche Unterrichtsformen (etwa „zu viel reden“ oder „abschreiben lassen“ oder eine „zu unruhige Klasse“) gestört hätten. Selten war der Fellow „zu streng“, hin und wieder wurde die Persönlichkeit getadelt, aber auch die Unterrichtsinhalte, wie aus der Tab. 6 zu entnehmen ist. Zur Bewertung dieser Ergebnisse sei auf eine der wesentlichen Erwartungen zu Beginn der Untersuchung hingewiesen: die Fellows unterrichten ein schwieriges Klientel, was ihre Arbeit entsprechend erschwert..

**Viel mehr positive Äußerungen von SchülerInnen als negative**

107 „negative“ Antworten waren positiv

**Vergleich der Anzahl positiver und negativer Äußerungen von SchülerInnen**

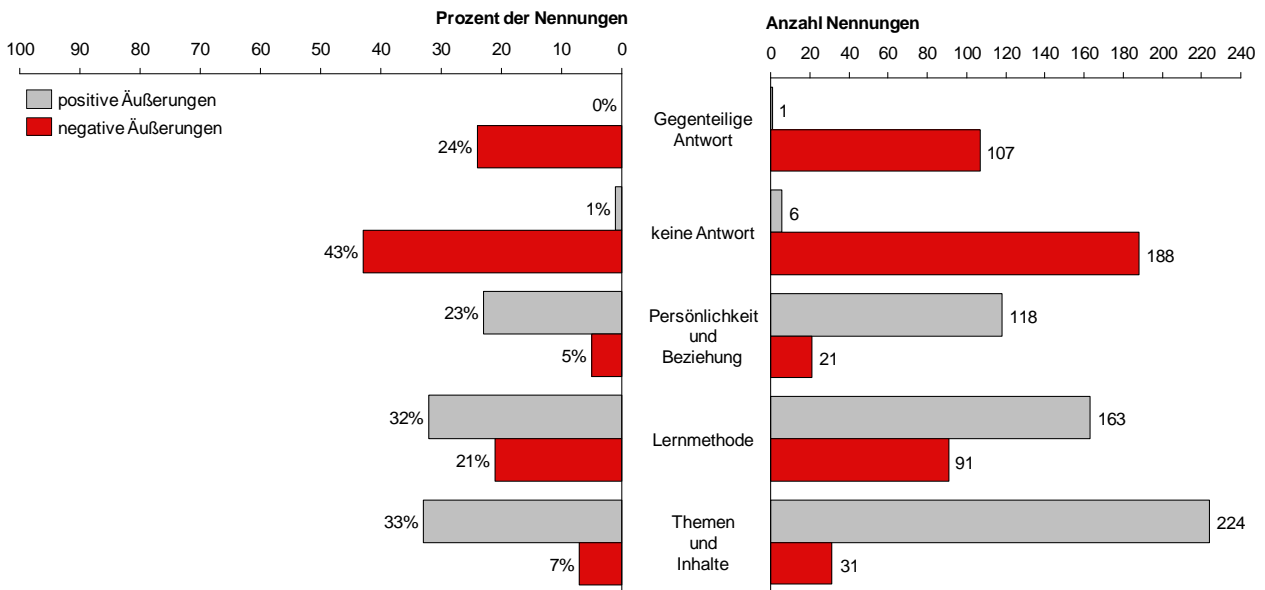


Abbildung 39: Vergleich der Anzahlen positiver und negativer freier Äußerungen der SchülerInnen über die Fellows (linke Grafik: in Prozent; rechte Grafik: absolute Zahlen)

In Abbildung 39 erkennt man, dass es massiv mehr positive Äußerung der Schüler gibt als negative. Außerdem, es wurde schon erwähnt, waren 107 negative Antworten eigentlich positiv. Wenn überhaupt, dann gibt es im Bereich der Lernmethoden einen bedeutsamen Prozentsatz, der zu beachten wäre, wobei hier Inhalte, das Classroom Management und auch das Lernen selbst zusammengefasst worden sind. Insgesamt also 91 Äußerungen (rund 18%), die auf eine Kritik hinauslaufen.

### So schreiben Schülerinnen über Fellows...

(5 aus 511 positive Äußerungen)

Das sie mit uns auch auf Musikschulfahrten kamm. Das sie eine sehr schöne AG veranstaltet wo wir nach England fliegen! Sie ist immer Hilfsbereit. Hat immer ein Ofenes Ohr für uns und hilft bei unseren Probleme. Sie ist nich wie eine Lehrerin sondern wie eine Freundin! Das sie den Unterricht sehr gut vorbereitet.

das wir in 2 Gruppen aufgeteilt wurden, sodass der Kurs nicht so voll ist und ich ginde es gut, dass es sowas wie eine Fellow gibt, in meiner Hinsicht denke ich sie arbeiten mehr mit inilligente Schüler die wissen was sie wollen

Der Fellow hat mir (uns) und anderen Personen Nachhilfe gegeben (gibt immer noch). Ich finde es sehr nett von ihr weil, sie auch total nett ist.

er hilft uns sehr viel z.b. bei Bewerbungen, er gibt nachmittags Nachhilfen bei Mathe, Englisch, damit wir die MSA bestehen, wenn jemand etwas nicht versteht, erklärt er bis man es versteht, er zieht sein Stoff durch u. seine Stunden sind kaum stressig

Sie gibt und nicht auf sie machts uns mehr Hoffnung, wir lernen und haben dabei viel Spaß :)

*Tabelle 7: Positive Beispiele freier Antworten zur Beurteilung der Fellows von SchülerInnen*

Wie Schüler positiv über ihre Fellows urteilen, kann in der Tab. 7 nachgelesen werden. Zum Teil handelt es sich um berührende Beschreibungen der Dankbarkeit darüber, dass sich jemand individuell mit schwierigen Schülern beschäftigt hat.

Es gibt zwei extrem negative Äußerungen die wie folgt lauten:

- „nichts, der ist schwul, er ist aus ner Nutte gekrochen er ist auch eine, ich hasse ihn“ und
- „nix hass auf hin, baa wie der nerven kann“

Es ist unschwer am Fragebogen zu erkennen, dass es sich hier um eine Person mit einem einschlägigen Migrationshintergrund handelt. Sie stammt aus einer der vielen Zuwanderungskulturen, in denen Homosexualität zu den schändlichen Verbrechen gehört.

### KollegInnen und MentorInnen: „Welche Tätigkeit des Fellows hat Ihnen besonders gut gefallen?“

n=91; Mehrfachcodierung

	# Nennungen
Die Extraangebote (AGs etc.) für Schülerinnen und Schüler	48
Die Hilfe im Unterricht	35
Die Persönlichkeit und Rolle des Fellows	19
Die Extraangebote für die Schule (Lehrer AG, Patenschaften organisieren etc.)	10
Anregungen für das Kollegium	7
seine/ ihre Unterrichtsqualität	5
ohne Antwort	4

*Tabelle 8: KollegInnen und MentorInnen über Fellows - positive Antworten*

Wenn man KollegInnen und MentorInnen fragt, welche Tätigkeit des Fellows ihnen besonders gut gefallen haben, dann sieht man deutlich, dass die Extraangebote und die Hilfe im Unterricht vorrangig die positiv genannten Aufgaben der Fellows waren. Auch Extraangebote für die Schule wie z.B. AGs für Lehrer oder „Patenschaften organisieren“ werden positiv gewürdigt.

### KollegInnen und MentorInnen: „Was könnte man Ihrer Meinung nach am Teach First Deutschland Projekt noch verbessern?“

n=91; Mehrfachcodierung

	# Nennungen
ohne Antwort	32
positive Antworten (mehr Fellows, längere Zeiten etc.)	20
Bessere Information des Kollegiums über Fellows (z.B. klare Beschreibung der Aufgaben, mehr rechtliche Grundlagen etc.)	22
Bessere Vorbereitung der Fellows auf Umgang mit SchülerInnen in belasteten Stadtvierteln	7
Mehr Kontakt von Lehrkräfte zu Teach First Deutschland ermöglichen	7
Bezahlung und Finanzierung verbessern (nicht für die Schule, mehr Geld für Fellows)	4
Einzelnennung	

Tabelle 9: KollegInnen und MentorInnen über Fellows - negative Antworten

KollegInnen und Mentoren haben aber auch Ideen, was man verbessern könnte. Hierbei wird am häufigsten genannt: dass die Kollegen eine bessere Information über die Fellows erhalten möchten, dass sie eine klare Beschreibung der Aufgaben wünschen und dass sie rechtliche Grundlagen erläutert bekommen wollen et cetera. Die übrigen Wünsche werden nur selten genannt.

### Schulleitungspersonal: „Welche Tätigkeit des Fellows hat Ihnen besonders gut gefallen?“

n=80; Mehrfachcodierung

	# Nennungen
Die Extraangebote (AGs etc.) für SchülerInnen	42
Die Hilfe im Unterricht	24
Die Persönlichkeit und Rolle des Fellows	16
Ohne Antwort	8
Die Extraangebote für die Schule (Lehrer AG, Patenschaften organisieren etc.)	6
Anregungen für Kollegium	3

Tabelle 10: Schulleitungspersonal über Fellows - positive Antworten

Die SchulleiterInnen geben, wie die Tab. 10 zeigt, ebenso wie die KollegInnen und MentorInnen in erster Linie die zusätzliche Extraangebote und die Hilfe im Unterricht als erfreulich an. Auch dieses Ergebnis ist noch einmal eine Bestätigung dafür, dass die Fellows nicht LehrerInnen ersetzen, sondern dem Lehrpersonal durch die Erledigung von Zusatzaufgaben helfen.

### Schulleitungspersonal: „Was könnte man Ihrer Meinung nach am Teach First Deutschland Projekt noch verbessern?“

n=80; Mehrfachcodierung

	# Nennungen
Ohne Antwort	36
Positive Antworten (mehr Fellows, längere Zeiten, etc.)	15
Bessere Information des Kollegiums über Fellows (z.B. klare Beschreibung der Aufgaben, mehr rechtliche Grundlagen etc.)	9
Bessere Vorbereitung der Fellows auf Umgang mit SchülerInnen in belasteten Stadtvierteln	8
Mehr Kontakt von Lehrkräften zu Teach First Deutschland ermöglichen	6
Bezahlung und Finanzierung verbessern (nicht für die Schule, mehr Geld für Fellows)	6
Einzelnennungen (z.B. selbstständiger Unterricht nach 1 Jahr; Job-Ticket für Fellows)	

Tabelle 11: Schulleitungspersonal über Fellows - negative Antworten

Auch das Schulleitungspersonal hat Ideen, was man noch verbessern könnte, auch wenn sich diese Anregungen zahlenmäßig nicht sonderlich gravierend ausnehmen. Am Häufigsten genannt wurde eine bessere Information des Kollegiums über die Fellows (9 Nennungen)- ähnlich wie bei den KollegInnen sowie eine bessere Vorbereitung der Fellows auf den Umgang mit Schülern und Schülerinnen in belasteten Stadtvierteln (8 Nennungen).

### 5.3.2. Fellows über andere und anderes

In diesem zweiten Teil der Auswertung freier Antworten zu offenen Fragen kommen die Fellows zu Wort. In mehreren Fragen wurden die Meinungen über Ausbildung und Betreuung bei Teach First Deutschland, über das Schulsystem, über LehrerInnen und Kollegium, über die Schulleitung, über die MentorInnen und über die Teach First Deutschland Trainer erfragt. Dabei wurden alle Fragen in einer positiven Formulierung: „Was kann so bleiben wie bisher?“ und einer negativen Formulierung „Was könnte man besser machen?“ erfragt. Folglich gibt es jetzt insgesamt zwölf Tabellen, in denen die wesentlichen Ergebnisse zusammengestellt worden sind. Alle Originalantworten – das gilt auch für die bislang berichteten – werden im Anhang wortwörtlich und einzeln abgedruckt. Auf diese Art und Weise ist eine Kontrolle bzw. auch eine andere Auswertung und Codierung der freien Antworten möglich.

Es wird an dieser Stelle noch einmal darauf hingewiesen, dass die Gruppierung der Antworten in Kategorien immer auch eine Setzung mit einer subjektive Sicht des Gutachters darstellt. Dass andere Codierungen möglich sind, wäre kein Fehler einer solchen Codierung, sondern die Normalität, dass nämlich die Codierung offener Antworten auf sehr vielfältige und unterschiedliche Art und Weise gelingen kann. Natürlich hat sich der Gutachter bemüht, relativ neutral und sachlich und ohne Wertungen die Antworten zu klassifizieren.

<b>Fellows über Ausbildung und Betreuung durch Teach First Deutschland</b>			
<b>„Was kann so bleiben wie bisher?“</b>		<b>„Was könnte man besser machen?“</b>	
Sommerakademie, Camp, Fortbildungen	34	Stärkere Praxisorientierung in Sommerakademie und anderen Fortbildungen etc.	16
Tutoren bzw. Trainerbetreuung		Trainerrolle ändern, mehr Trainer	6
Verhältnis zu Fellows und Betreuung	9	Bezugsgruppen- Samstagsfortbildungen	6
Bezugsgruppentreffen	9	Netzwerk zwischen Fellows, kollegiale Supervision etc. intensivieren	5
Feedback und Motivation	7	Wiederkehrende Ausbildung	
Einzelnennungen: Auswahl Fellows, Grundkonzept	5	Einzelnennungen: Atmosphäre etc.	3
<i>Tabelle 12: Fellows über Teach First Deutschland - positive Antworten</i>		<i>Tabelle 13: Fellows über Teach First Deutschland - negative Antworten</i>	

Die Fellows haben die Sommerakademie, die Camps mit Jugendlichen und ihre Fortbildungsveranstaltungen insgesamt sehr positiv wahrgenommen. Auch die Bezugsgruppentreffen, die Tutoren- bzw. Trainerbetreuung, das Verhältnis zu den anderen Fellows und die Betreuung durch Teach First Deutschland werden sehr positiv beschrieben. Negativ wird angemerkt, dass man eine stärkere Praxisorientierung in der Ausbildung benötigt und dass die Fortbildung deswegen und auch die Arbeit der Trainer (die aus der Sicht der Fellows überlastet sind) eventuell noch verbessert werden könnte. Auch die Kontakte zur Zentrale von Teach First Deutschland seien verbesserungsfähig.

Interessant ist, was die Fellows über das Schulsystem denken, da sie ja in drei verschiedenen Bundesländern tätig sind.

Positiv wird hervorgehoben, dass es eine Reihe von internen Reformen an den Schulen gibt, die positiv bewertet werden. Negativ (vgl. Tab. 15) wird die Lehrerausbildung genannt, aber auch mehr und besser eingesetzte und straff geführte Lehrkräfte. Selbstverständlich werden kleinere Klassen benannt, damit reformpädagogische Vorstellung umgesetzt werden können. Auch die Gliederigkeit des Schulsystems wird kritisiert – 13-mal wird das längere gemeinsame Lernen gefordert.

<b>Fellows über das Schulsystem</b>	
<b>„Was kann so bleiben wie bisher?“</b> 31 ohne Angabe; Mehrfachcodierung	<b>„Was könnte man besser machen?“</b> 3 ohne Angabe; Mehrfachcodierung
Aktuelle interne Reformen und Reformengagement 10 Gliedrigkeit = f (Bundesland) 5 Einzelnennungen: nicht, öffentliche Verantwortung, Verwaltung, Teamstruktur, Entscheidungsträger etc.	Lehrerausbildung, mehr und besser eingesetzte und straff kontrolliert Lehrkräfte 24 Kleinere Klassen, reformpädagogische Vorstellungen umsetzen 17 Gliedrigkeit verringern und längeres gemeinsames Lernen 13 Multiprofessionelle Teams Einzelne Nennungen: Frühförderung, Selbstständigkeit, Bundeseinheitlichkeit, Elternarbeit, grundlegend neues Konzept 10
<i>Tabelle 14: Fellows über das Schulsystem - Positive Antworten</i>	<i>Tabelle 15: Fellows über das Schulsystem - Negative Antworten</i>

Multiprofessionelle Teams sind ebenfalls eine häufig genannte Forderung, um das Schulsystem zu verbessern.

Wie sollen solche Äußerungen bewertet werden? Sie deuten darauf hin, dass die Fellows über die aktuellen Debatten im Schulsystem gut informiert sind und sich im Laufe ihrer Tätigkeit auch über die Fragen der Verbesserung des Schulsystems kundig gemacht haben. Sie positionieren sich pro oder contra aktuell diskutierter politischer Veränderungen.

<b>Fellows über Lehrer/innen und Kollegium</b>	
<b>„Was kann so bleiben wie bisher?“</b> 19 ohne Angabe; Mehrfachcodierung	<b>„Was könnte man besser machen?“</b> 4 ohne Angabe; Mehrfachcodierung
Kooperativität, Kollegialität, offene Kommunikation, Teamfähigkeit 16 Engagiertheit Freundlichkeit, Höflichkeit, Respekt 10 Einzelnennungen: Gehalt, gute Quereinsteiger, Freiräume, Freiheit 7	Kooperation, Teamarbeit und Team Teaching zwischen Lehrkräften verbessern 16 Straffe Kontrolle, Beurteilung, Supervision etc. mit Folgen 13 Auf Teach First Deutschland besser vorbereiten Viele Einzelnennungen (1-3): Räume, Vision, mehr Lebenskenntnis, Überalterung, Entlastung, solidarisieren gegen Schulleitung, Konferenzen, Aufgabenverteilung, Fortbildung, Beziehungsarbeit, Lobkultur, Demut, Wandlungsfähigkeit, weniger jammern, mehr Engagement 10
<i>Tabelle 16: Fellows über Lehrer und Kollegium - positive Antworten</i>	<i>Tabelle 17: Fellows über Lehrer und Kollegium - negative Antworten</i>

Wenn sich die Fellows über Lehrerkollegien äußern, dann hat man den Eindruck, dass die „weichen“ Faktoren, wie Kooperation, Kollegialität, offene Kommunikation et cetera, auch Freundlichkeit und Höflichkeit positiv gewertet werden, dass bei den negativen bzw. verbesserungswürdigen Problemen auch häufig genannt wird, dass die Kooperation verbessert werden müsste und zugleich aber auch die Kontrolle und Beurteilung der Lehrkräfte. D.h.: die weichen Faktoren werden positiv gewürdigt – gleichzeitig wird aber eine etwas stärkere Kontrolle und ein effektiver Einsatz gewünscht.



<b>Fellows über Schulleitung der Schule</b>	
<b>„Was kann so bleiben wie bisher?“</b> 20 ohne Angabe; Mehrfachcodierung	<b>„Was könnte man besser machen?“</b> 9 ohne Angabe; Mehrfachcodierung
Allgemeine gute bis sehr gute Führung der Schule; personale, menschliche und organisatorische Fähigkeiten 20	Führung soll professioneller werden, orientiert am Wirtschaftsbetrieb, Visionen haben, Durchsetzungsfähigkeit, Konzentration auf Leitung und Kontrolle, Abwählbarkeit 34
Offen für Innovationen, deshalb auch Unterstützung des Fellows 91	Besser über Teach First Deutschland informieren 5
„Alles“	Weiterqualifikation, Coaching 4
	Einzelnennungen (1-2): mehr Verwaltungspersonal, weniger Unterricht, Trennung organisatorischer und pädagogischer Leitung
<i>Tabelle 18: Fellows über Schulleitung - positive Antworten</i>	<i>Tabelle 19: Fellows über Schulleitung- negative Antworten</i>

Darüber hinaus wurden die Fellows auch über die Schulleitungen befragt. Fellows äußern sich insgesamt sehr positiv über die gute bis sehr gute Führung der Schule, über die menschlichen und personalen Fähigkeiten der Schulleitungen. Auch dass die Schulleitung offen für Innovation ist, wird gewürdigt. Dennoch meinen die Fellows, dass die Führung professioneller werden könnte – sie orientieren sich an einem betriebswirtschaftlichen Modell und übertragen Methoden der Leitung und Kontrolle von Betrieben häufiger auf die Schule. Die bessere Information der Schulleitungen über Teach First Deutschland spielt aus Sicht der Fellows ebenfalls eine gewisse Rolle. Auch hier ist erkenntlich, dass aufgrund der unterschiedlichen Vorbildung die Fellows kaum zu pädagogischen und psychologischen Reformen neigen, sondern eher zu betriebswirtschaftlichen.

<b>Fellows über MentorInnen in der Schule</b>	
<b>„Was kann so bleiben wie bisher?“</b> 21 ohne Angabe; Mehrfachcodierung	<b>„Was könnte man besser machen?“</b> 21 ohne Angabe; Mehrfachcodierung
Umfassend positive Bewertung, Ansprechbarkeit, Engagement, Hilfsbereitschaft, gutes persönliches Verhältnis, Herzlichkeit etc. 29	Verbesserung des Austausches: öfter, intensiver, mehr Zeit, besser vorbereitet 10
Kein Mentor/keine Mentorin vorhanden 3	Rechtzeitige Benennung von Mentoren, nicht verzögert, gar nicht, zu spät 9
sollten Stundenermäßigung haben 1	Klare Aufgabenverteilung für Mentoren 7
	Einzelnennungen (1-2): belastet Fellow, selber auswählen, aufgeschlossener für moderne Methoden
<i>Tabelle 20: Fellows beurteilen MentorInnen - positive Antworten</i>	<i>Tabelle 21: Fellows beurteilen MentorInnen - negative Antworten</i>

Die Fellows beurteilen die MentorInnen, die ihnen in den Schulen zugeordnet sind, überwiegend positiv. Nur in wenigen Fällen gab es keine MentorInnen. Was sie sich von den MentorInnen wünschen, ist schnell benannt: Fellows möchten einen intensiveren Austausch mit diesen, mehr Zeit mit ihnen. Sie wünschen sich, dass Mentoren sich von Anfang an um sie kümmern. Letzteres wäre eine organisatorische Frage, die aber im Zusammenhang mit der zeitlichen Belastung der aktiven Lehrkräfte entschieden werden müsste. Es ist verständlich, dass die Fellows, wenn sie denn in der Praxis sind, eine Bezugsperson oder einen Ansprechpartner benötigen, der ausreichend Zeit mit ihnen verbringen kann.

<b>Fellows über Teach First Deutschland Trainer/innen</b>			
<b>„Was kann so bleiben wie bisher?“</b>		<b>„Was könnte man besser machen?“</b>	
13 ohne Angabe; Mehrfachcodierung		13 ohne Angabe; Mehrfachcodierung	
Praktische Kompetenz, Trainerkompetenz, gutes Verhältnis, rundum zufrieden	34	Entlastung der Trainer, mehr Trainer, Vollzeit statt Halbzeit, mehr Zeit mit Trainern, mehr Besuche etc.	22
Einzelnenennung: Verhältnis nicht klar definiert		Klarere Konzeptionen, transparenteres Feedback, mehr Struktur	12
		Bezugsgruppentreffen sinnvoller gestalten, mehr Teambuilding und Vernetzung der Fellows	7
		Fehlende Hauptschul- und Randgruppenerfahrung der Trainer	6
		Einzelnenennungen: Solidarität mit Schülern oder mit Teach First Deutschland?, Widerstand gegen Schulleitungen, wenn nötig, Fortbildungen etc.	
<i>Tabelle 22: Fellows über die Trainer von Teach First Deutschland - positive Antworten</i>		<i>Tabelle 23: Fellows über die Trainer von Teach First Deutschland - negative Antworten</i>	

Die Befragung der Fellows hat deutlich belegt, dass die Fellows den TrainerInnen sehr viel verdanken und dass auch ihre praktische Kompetenz entscheidend von den TrainerInnen beeinflusst wurde. Das wird auch bei den freien Antworten positiv gewürdigt. Bei der Frage, was man besser machen könnte, identifizieren sich die Fellows mit den TrainerInnen und wünschen sich mehr TrainerInnen, die mehr Zeit haben, um Besuche bei Ihnen machen zu können. Auch eine klarere Konzeption, ein transparentes Feedback und mehr Struktur werden noch gewünscht. Eher nebensächlich sind Fragen der Randgruppenerfahrung bzw. Hauptschulerfahrung der Trainer, ebenso die Gestaltung der Bezugsgruppensitzungen. In den positiven Ergebnissen wird zum Ausdruck gebracht, dass die Fellows den Trainern sehr viel verdanken und deren Arbeit sehr ertragreich beurteilen.

Das haben die Fellows auch über die anderen Gruppen gesagt - über Schulleitung, über KollegInnen, andere LehrerInnen und MentorInnen - aber so sehr sie es auf der informellen Seite auch genießen, mit netten Menschen zusammen zu sein, fällt ihnen doch bei der Frage nach einer Verbesserung immer wieder eine Methodik aus dem Arsenal der betriebswirtschaftlichen Kontrolle ein.

#### 5.4. Zusammenfassung, Bewertung und Schlussfolgerung der quantitativen Untersuchung

##### Methoden

Alle 59 Fellows des ersten Teach First Deutschland Jahrgangs in den Bundesländern Berlin, Hamburg und NRW wurden in die Untersuchung einbezogen, die von November 2010 bis Anfang Februar 2011 (letzter Rücklauf) dauerte. Je 2 KollegInnen bzw. MentorInnen aus den Schulen, je 2 Personen aus der Schulleitung und je Fellow 10 SchülerInnen sollten einen jeweils spezifischen Fragebogen ausfüllen. Dadurch ist ein mehrperspektivischer Blick auf die Akzeptanz und Kompetenz der Fellows möglich. Insgesamt 50 Fellows, 80 SchulleiterInnen, 91 KollegInnen und 426 SchülerInnen bilden die empirische Grundlage der folgenden Ergebnisse.

##### Ergebnisse

(SL= Schulleitung, K= KollegInnen und MentorInnen; S= Schüler; F= Fellows)

##### SchulleiterInnen, KollegInnen, Mentorinnen beurteilen Fellows und ihren Einsatz:

- Schulleitungen geben zu 82% den Fellows die beste Note einer dienstlichen Beurteilung. (SL)
- Fellows und Sozialarbeiter für Schulleitung „nützlicher“ als Referendare und Quereinsteiger. (SL)
- Fellows sind in der Schule am ehesten: „Förderkraft“ und „Kraft für besondere Aufgaben“ „LehrerIn“, „Vertraute/r SchülerInnen“. (SL, K)

- Wenn Fellows nicht mehr da wären: Lehrer müssten deren Aufgaben übernehmen oder sie würden wegfallen. (SL)
- Fellows fügen sich bestens in Schule ein – zu allen Personengruppen existiert ein sehr gutes Verhältnis. (SL, K)
- Im Verhältnis zum Kollegium wird „Kollegialität“ und „Hilfsbereitschaft“ der Fellows besonders gelobt. (SL,K)
- Fellows erledigen Zusatzaufgaben, haben Vorbildfunktion für Schüler, sind Hilfe für das Schulleben, sind Ansprechpartner für Schüler, haben Fördererfolg, geben Impulse für das Kollegium, beraten SchülerInnen, tragen zur Leistungssteigerung bei. (SL,K)
- Das Profil der Fellows war passend und die Betreuungszeit eher gering bis normal. (SL, K)
- Fellows beurteilen ihren Erfolg bescheidener als Schulleitung und Kollegium. (SL,K, F)

#### **SchülerInnen beurteilen Fellows und ihren Einsatz:**

- SchülerInnen von Teach First Deutschland Fellows sind mit LehrerInnen und Schule zufriedener als eine Vergleichsstichprobe Ende der 90er Jahre. (S)
- Fellows werden von SchülerInnen sehr positiv beurteilt (1,3 - 1,7). (S)
- Fellows sind weder zu streng noch zu lasch. Ergebnis: 86,7% sagen gerade richtig. (S)
- SchülerInnen geben an, sehr viel bzw. einiges bei den Fellows gelernt zu haben. (S)
- Fellows werden wegen ihrer interessanten Aktivitäten positiv beurteilt: Sie gehören in der Meinung der SchülerInnen zu den Lieblingspersonen in der Schule und werden für sympathisch gehalten. (S)

#### **Die Befragung der Fellows ergibt folgende Resultate:**

- Fellows sind eine hoch ausgelesene Gruppe von polyglotten Hochschulabsolventen mit ausgedehnten Zusatzerfahrungen, noch jung und ohne Familie. (F)
- Vielfältige Motive der Fellows – Teach First Deutschland Identifikation, Hilfe für SchülerInnen, Vielseitigkeit und Praxisinteresse auf vorderen Plätzen. (F)
- Fellows wollen später schul- und bildungsnah arbeiten. (F)
- Fellows lehnten Lehramtsstudium ab. (F)
- Einordnung der Fellows in Typologie der Hochschulabsolventen: Sozial engagiert. (F)
- Fellow Motivation: Sicherheit nicht vorrangig – Kollegen, Familie, flache Hierarchien, Internationalität wichtiger. (F)
- Fellows haben eine hohe Zufriedenheit mit aktuellem Arbeitsplatz Schule. (F)
- 80% der Fellows haben sich mit jemandem aus dem Kollegium angefreundet. (F)
- Fellows sind zeitlich sehr flexibel einsetzbar und arbeiten bis zu 50 Stunden in der Schule (Mittelwert 40h). (F)
- Fellows glauben, sich pädagogisch deutlich verbessert zu haben – ein leichter Praxisschock ist erkenntlich. (F)
- Fellows arbeiten nach dem „autoritativen“ Erziehungsstil – der nach Metaanalysen als der erfolgreichste gilt. (F)
- Fellows bewerten ihre Zeit bei Teach First Deutschland biographisch sehr positiv. (F)

#### **Die umfangreichen freien Antworten aller Gruppen zeigen folgenden Trend:**

- Die freien Antworten der Fellows reflektieren einen professionellen Stand der Analyse des Praxisfeldes – positiv werden meist klimatische, psychologische Faktoren hervorgehoben – negativ fehlende organisatorische Straffheit und Management-Qualitäten. (F)
- Die freien Antworten von Schülern, Lehrern und Schulleitungen über Fellows spiegeln die sehr positiven Bewertungen des Fellow-Einsatzes. Kritische Anmerkungen betreffen eher Vorbereitung und Information über den Fellow-Einsatz. (SL,K,S)

#### **Gesamturteil**

Fellows sind eine große Hilfe für Schulen. Die Ergebnisse sind in ihrer Positivität für das Projekt Teach First Deutschland beeindruckend. Fellows sind allseitig akzeptiert und werden hinsichtlich aller relevanten Kriterien von den Schulleitungen, dem Kollegium und den SchülerInnen positiv bewertet. Ihr Einsatz ist auch für den Lernfortschritt der Schüler in den Einschätzungen aller positiv. Sie machen Lehrern keine Konkurrenz, sondern entlasten diese, weil sie Aufgaben übernehmen, zu denen den Schulen die Zeit fehlt. Zu diesen Aufgaben gehören AGs, Förderung in Kleingruppen, Hilfe im Förderunterricht, Exkursionen und Projekte. Damit etablieren sie sich auch als Bindeglied zwischen Vor- und Nachmittag im Ganztag. Fellows

sind in erster Linie sozial motiviert und wollen später schul- und bildungsnah arbeiten. Sie erleben ihre Zeit in den Schulen als positive Bereicherung ihrer Biographie.

### **Warum sind die Ergebnisse so positiv?**

In eine Diskussion derartig guter Ergebnisse muss eine Reflektion der überraschend und einhellig positiven Meinungen über das Projekt einfließen. Wieso kommen derartig positive Ergebnisse zu Stande? Für den Gutachter ist die Evaluation des Teach First Deutschland Projektes im Vergleich zu den 11 Evaluationen der letzten 10 Jahre am besten ausgefallen - weshalb sich auch der Gutachter fragen muss: Weshalb ist das Projekt so gut akzeptiert?

Ein ganz wesentlicher Punkt dürfte sein, dass es sich bei dem Teach First Deutschland Projekt um einen Import handelt, der in anderen Nationen bereits relativ erfolgreich beurteilt worden ist. Die aktuelle Untersuchung einer britischen Universität (Daniel Muijs, University of Southampton, 2011) hat die Wirkungen der Teach First Fellows über drei Jahre untersuchen können. Statistisch konnte im Vergleich zur Kontrollgruppe eine tatsächlich signifikante Leistungssteigerung an Schulen mit Fellows nachgewiesen werden. Dies unterscheidet diese aktuelle Untersuchung von vielen älteren Untersuchungen, die etwa in USA durchgeführt worden sind, und die nicht ganz so starken Effekte auf die Schülerleistung belegen konnten.

Allerdings ist die Beschränkung auf den Leistungsfortschritt der SchülerInnen auch eine, die dem Projekt unter Umständen nicht vollständig gerecht wird. Da Fellows Lehrer nicht ersetzen, sondern Zusatzaufgaben übernehmen, die der Schule im Laufe der Schulentwicklung der letzten 20 Jahre zugewachsen sind, muss man ihre Wirkung auch an der Hilfeleistung und Optimierung des Systems Schule messen. Andere Länder haben zum Teil eine wesentlich längere Erfahrung mit Ganztagschulen, mit multiprofessionellen Teams, weshalb man dort kein Augenmerk mehr auf die Hilfeleistung der Fellows bei der Erledigung von Zusatzaufgaben legt. Das ist schon durch organisatorische und personelle Veränderungen in anderen Ländern längst gelöst. Dort kann man also die möglichen Beiträge der Fellows zur Leistungssteigerung der Schüler untersuchen. Deswegen muss hier und heute, neben der auch durch diese Untersuchung angedeuteten Leistungssteigerung bei SchülerInnen, auf den Beitrag der Fellows zur Erledigung von wichtigen Aufgaben des Schulsystems abgestellt werden, um die sich Lehrer nicht mehr kümmern können.

Kurz vor dem Bearbeitungszeitraum dieser Studie erschien ein internationales Buch, in dem über 800 Metaanalysen zu Faktoren der schulischen Leistungen zusammengefasst wurden (Hattie, 2009). Dabei ergab sich, dass die pädagogische Ausrichtung der Fellows und damit ja auch die Ausbildung der Fellows, sich an dem als höchst effektiven Lehrmodell als „activator“ stärker orientiert als an dem Lehrer als „facilitator“, d.h. die Fellows haben sich mit Motivation und Engagement mit der tatsächlichen Verbesserung der Förderung von schwierigen Schülern beschäftigt und werden der Rolle des Aktivators, der auch nach der o.g. internationalen Zusammenfassung einen stärkeren Effekt hat, eher gerecht als dem zurückhaltenden „Moderator selbstgesteuerter Lernprozesse“. Also: ein weiterer Grund für den Erfolg der Fellows - sie sind richtig ausgebildet worden, ihr pädagogischer Ansatz ist nach der umfangreichsten Zusammenfassung der empirischen Forschung am effektivsten.

Das wären zwei wesentliche Argumente, die erklären können, warum die Ergebnisse dieser Studie so positiv sind.

Es darf allerdings auch nicht übersehen werden, dass die positiven Erfolge durch eine hervorragende mitmenschliche Integration der Fellows in die Kollegien und in die Schülerschaft bedingt ist. Offensichtlich ist es für die Arbeit neuer Personengruppen im Schulsystem wichtig, dass sie sich in dieser Art und Weise integrieren und den Geist einer Schule mittragen, sich einfügen und nicht etwa mit ihren Ideen den Betrieb in irgendeiner Form stören.

Schließlich und endlich darf der so genannte auch Hawthorne Effekt nicht vergessen werden, der besagt, dass Modellversuche immer von einer besonderen Begeisterung getragen werden und solange diese Begeisterung anhält, wird dem Projekt Erfolg beschieden sein. Der Hawthorne-Effekt ist zwischenzeitlich kritisiert worden, offenbar sind die ursprünglichen Daten nicht richtig ausgewertet worden, dennoch ist die Modelleuphorie und Modellbegeisterung eine allgemein anerkannte Tatsache bei allen, die mit Evaluation zu tun haben. So haben zum Beispiel Wilson, Lipsey & Derzon (2003) darauf hingewiesen, dass „Demonstrationsprogramme“ meist einen größeren Effekt haben als „Routineprogramme“. Das bedeutet: Erst nach längerer Zeit sieht man, was an einem Projekt außerhalb der Novität noch an Effekten verbleibt, mit anderen Worten: Was leistet ein Projekt noch, wenn es Routine geworden ist?

Eine Akzeptanzstudie hängt sicherlich auch, wie schon erwähnt, von der sozialen Integration der Fellows in den Schulen ab. Gleichzeitig ist dies aber auch ein Erfolg des gesamten Projektes: Dass sich die Fellows so verhalten haben, dass sie allseitig akzeptiert werden und dass ihre Tätigkeiten geschätzt und benötigt werden. Das ist sicherlich das wesentliche Ergebnis dieser Studie.

## Literaturverzeichnis

---

- Chan, T. W., & Koo, A. (2008). *Parenting Style and Youth Outcome in the UK*. Oxford: University of Oxford.
- Dollase, R., Bieler, A., Ridder, A., Köhnemann, I., & Weitowitz, K. (2000). Nachhall im Klassenzimmer. In W. Heitmeyer & R. Anhut (Eds.), *Bedrohte Stadtgesellschaft* (pp. 199 - 255). Weinheim: Juventa.
- Hattie, J. A. C. (2009). *Visible Learning, A synthesis of over 800 Meta-Analyses relating to achievement*. London and New York: Routledge.
- Kruglanski, A. W., Pierro, A., & De Grada, E. (2006). Groups as epistemic providers: need for closure and the unfolding of group-centrism. *Psychological Review*, 113(1), 84 - 100.
- Lamborn, S. D., Mounts, N. S., Steinberg, L., & Dornbusch, S. M. (1991). Patterns of Competence and Adjustment among Adolescents from Authoritative, Authoritarian, Indulgent, and Neglectful Families. *Child Development*, 62, 1049 - 1065.
- Terhart, E., Czerwenka, K., Ehrlich, K., Jordan, F., & Schmidt, H. J. (1994). *Berufsbiographien von Lehrern und Lehrerinnen*. Frankfurt: Lang.
- Wilson, S. J., & Lipsey, M. W. (2007). School-based interventions for aggressive and disruptive behavior: update of a meta-analysis. *American Journal of Preventive Medicine*, 33(2 Suppl), S130-143.
- Wilson, S. J., Lipsey, M. W., & Derzon, J. H. (2003). The Effects of School-Based Intervention Programs on Aggressive Behavior: A Meta-Analysis. *Journal of Consulting & Clinical Psychology February 2003;71(1):136-149*.