

SILVIA HIEBLER, BRIGITTE WOLKINGER

# Vom Hörsaal ins Klassenzimmer – Anmerkungen zu den neuen Pädagogisch-Praktischen Studien

Die „PädagogInnenbildung NEU“ stellt mit der gesetzlichen Verpflichtung zu einer kompetenzorientierten Ausbildung eine große Herausforderung für uns als Lehrerbildnerinnen dar. In diesem Beitrag wird die Bedeutung der Vernetzung von Theorie und Praxis als Chance für die Erreichung dieses Bildungsauftrags dargestellt. Wie dieses Zusammenspiel gelingen kann, kommt im Folgenden ebenso zur Sprache wie erste schulpraktische Erfahrungen von Studierenden.

## Warum die Praxis in der Ausbildung so bedeutend ist

Am 1. Oktober 2015 startete im Entwicklungsverbund Süd-Ost (Burgenland, Kärnten, Steiermark) die „PädagogInnenbildung NEU“. Das zentrale Anliegen ist es, angehende Lehrkräfte bereits an den Hochschulen optimal auf ihren Beruf vorzubereiten. Neue große Aufgaben sind in den vergangenen Jahren hinzugekommen, z. B. Heterogenität, Inklusion, Integration, Mehrsprachigkeit, digitale Medien. Die Studierenden sollen bereits im Studium Kompetenzen entwickeln, die ihnen später im Klassenzimmer helfen, diesen vielfältigen Anforderungen gewachsen zu sein.

Wie aber kann diese kompetenzorientierte Ausbildung von Lehrerinnen und Lehrern gelingen? Unabhängig davon, dass die Qualität von Lehrkräften sowohl auf nationaler als auch auf internationaler Ebene einem permanenten Diskussionsprozess unterliegt und unterschiedliche Standards aufweist, wurden für den Entwicklungsverbund Süd-Ost allgemeine und fachspezifische Kompetenzkataloge entwickelt. An Hand dieser Kompetenzkataloge können die Studierenden ihre Lernzuwächse, die Lehrenden ihre hochschuldidaktische Kompetenz und die Institutionen ihre Ausbildungsqualität überprüfen (Seel u. Wohlhart 2012, 305).

Erfahrungsgemäß sind aber trotz der Kompetenzfestlegungen und theoretischen Vorgaben zusätzlich einige Stolpersteine zu überwinden. Baer et al. (2011) sehen z. B. einen Stolperstein darin, dass traditioneller Unterricht, der vermutlich weitgehend den eigenen Schulerfah-

rungen der Absolventinnen und Absolventen entspricht, unabhängig von dem in den Ausbildungsmodulen vermittelten theoretischen Verständnis von Lehren und Lernen weiter perpetuiert wird – man hat nämlich festgestellt, dass Studierende am Ende der Ausbildung weder selbst gesteuertes Lernen ermöglichen noch Differenzierungsmaßnahmen einsetzen.

Ein weiterer Stolperstein liegt in der Gefahr, dass in der Lehrerinnen- und Lehrerausbildung oftmals nur „träges“ Wissen generiert wird, das in der Praxis nicht zur Anwendung kommt (Gerstenmaier u. Mandl 1995, 867). Das zeigt sich u.a. auch darin, dass das erworbene Wissen bei Prüfungen zwar abgerufen werden kann, damit aber mehr handlungsrechtigende als handlungsleitende Funktion erfüllt (Seel u. Wohlhart 2012, 314). Auch der Lehrveranstaltungsbetrieb selbst läuft oftmals nach dem Schema „Do as I say, not as I do“ (Wildt 1996, 100). In Kenntnis dieser Muster sehen wir als Fachdidaktikerinnen uns besonders gefordert, in den entsprechenden Lehrveranstaltungen nicht ein Mehr an Lehrinhalten anzubieten, sondern ein Mehr an neuen hochschuldidaktischen Settings zu kreieren, in denen die Studierenden die Möglichkeit haben, theoretisches Wissen und praktische Erfahrungen auf hohem Niveau vernetzen zu können.

Bislang hatten Lehramtsstudierende der Universitäten in Österreich oftmals erst gegen Ende ihrer theoretischen Ausbildung die Möglichkeit, das erste Mal vor einer Klasse zu stehen. Insofern kommt der Praxis im Sinne einer Überwindung der in der eigenen Schulzeit eingprägten



Lern- und Lehrerfahrungen große Bedeutung zu. Bestehende Konzepte und positive Erfahrungen der Pädagogischen Akademien/Hochschulen mit der Schulpraxis dienten als Grundlage zur Neukonzeption der Pädagogisch-Praktischen Studien (PPS) als ein Herzstück der „PädagogInnenbildung NEU“. Wichtig ist aber im Sinne eines gelungenen Kompetenzerwerbs, dass es nicht zu einem bezuglosen Nebeneinander von theoretischer Ausbildung einerseits und der Praxis andererseits kommt. Die Parallelität von theoretischem Lernen an der Hochschule und praktischer Umsetzung an den Schulen erfordert daher nicht nur veränderte strukturelle Rahmenbedingungen, sondern auch die Einbindung von transferorientiertem, reflexivem Lernen und damit einhergehenden didaktischen Handlungsformen.

Um diesen hohen Ansprüchen gerecht zu werden, wurden begleitende Lehrveranstaltungen zu den PPS ins Leben gerufen. Die Praktika und die begleitenden Lehrveranstaltungen sind integrativer Bestandteil des fachdidaktischen Moduls, haben unterschiedliche Schwerpunkte, wie z.B. Forschung, Differenzierung und Leistungsbeurteilung und werden durch entsprechende Lehrveranstaltungen in den jeweiligen Fachdidaktiken und den bildungswissenschaftlichen Grundlagen vorbereitet und begleitet. Die Studierenden erfahren in diesen neuen Settings neben berufsspezifischen Aufgabenstellungen den Umgang mit herausfordernden Situationen, wie theoretische und didaktisch-methodische Fragestellungen, Beziehungsarbeit oder Kommunikationsgestaltung. Ob das auch gelingt, wird erst zu erforschen sein.

## Wie Schule und Hochschule miteinander kooperieren

Um das Schulpraktikum erfolgreich zu gestalten, kommt der Kooperation zwischen den Schulen, Mentorinnen und Mentoren sowie Beraterinnen und Beratern der Pädagogischen Hochschule eine große Bedeutung zu. Jede Woche hospitieren, planen, unterrichten und besprechen die Studierenden an ihrer jeweiligen Schule Unterricht im Ausmaß von 50 Arbeitsstunden pro Semester, und das in je 3 Praktika pro Unterrichtsfach.

Die Studierenden erkunden im Rahmen der PPS das Berufsfeld von Lehrpersonen und gewinnen Erfahrungen in der zukünftigen Rolle als Lehrerin bzw. als Lehrer in ihren Unterrichtsfächern an der Institution Schule. Diese Erfahrungen sollen in der Wahrnehmung des pädagogischen Geschehens einen Perspektivwechsel aus der eigenen Schülerinnen- bzw. Schülersicht in die Perspektive einer Lehrperson bewirken. Die Studierenden werden auf ihrem Weg zur reflektierenden Praktikerin bzw. zum reflektierenden Praktiker von den Mentorinnen und Mentoren begleitet, wobei die Kernkompetenz des Unterrichtens systematisch entwickelt wird. Auch soll nochmals die Entscheidung für den Lehrberuf überprüft werden.

Im Rahmen der Praktika sollen die Studierenden folgende Kompetenzen entwickeln (PHSt 2017, 6-7):

- Wahrnehmung des unterrichtlichen Geschehens aus der Sicht der Lehrerin bzw. des Lehrers,
- Erkennen der Entwicklungsaufgabe der Übernahme der Berufsrolle einer Lehrperson,
- realistische Planung und Durchführung von Unterrichtseinheiten,
- Beurteilung von grundlegenden unterrichtsmethodischen Entscheidungen und
- sachgerechte Beobachtung von Unterrichtsaspekten.

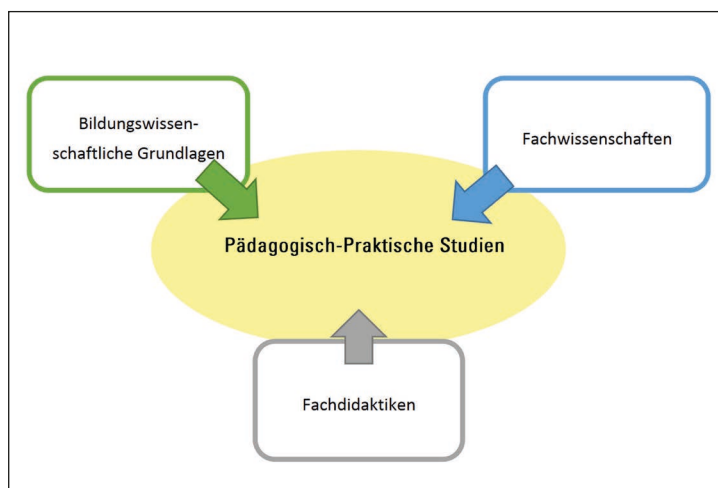


Abb. 1: Verknüpfung von Bildungswissenschaftlichen Grundlagen, Fachdidaktiken, Fachwissenschaften und PPS (PHSt 2016, 3)

Durch Hospitationen und eigenständige Durchführung von Unterrichtseinheiten, begleitet von einer Mentorin bzw. einem Mentor, werden schrittweise die oben genannten Kompetenzen erworben. Ein Entwicklungsplan und eine schriftliche Reflexion mit dem Fokus auf die eigenen Lernerfahrungen und -notwendigkeiten dienen als Grundlage für das Abschlussgespräch am Ende der Praxis mit der Mentorin bzw. dem Mentor.

Für jede Studierende und jeden Studierenden gibt es eine zuständige Praxisberaterin oder einen Praxisberater, die bzw. der das Bindeglied zwischen Schule und Hochschule und der Fachdidaktik darstellt. Idealerweise sind die Praxisberaterinnen oder -berater gleichzeitig die Lehrenden in der begleitenden Lehrveranstaltung der PPS. Auf diese Weise können professionelle Unterrichtsbeobachtungen sehr authentisch aus verschiedenen Blickwinkeln analysiert und reflektiert werden.

### Wie theoretisches und praktisches Wissen zueinander finden

Das von den Studierenden in der beruflichen Praxis erworbene Wissen ist insofern von großer Bedeutung, als es im Erleben der Studierenden eine hohe Berufsrelevanz aufweist. Bevor es aber in die Praxis geht, müssen die Studierenden grundlegendes pädagogisches, fachwissenschaftliches und methodisch-didaktisches Wissen erlernen, das sich dann im nächsten Schritt in der Praxis bewähren und im Sinne eines komplexen Transformationsprozesses in der konkreten Situation angewendet werden soll (Abb. 1).

Durch die Lernphasen in der Praxis wird ein früher Einbezug von beruflicher Realität in das Studium ermöglicht. Die in der Praxis erworbenen Erfahrungen und Erkenntnisse müssen zunächst auch bewusst gemacht werden, um sie dann zu analysieren, zu reflektieren und anschließend in ein Kompetenzkonzept transferieren zu können. Die Praktika ermöglichen den Studierenden das Erleben von konkreten positiven aber auch negativen Berufssituationen.

Diese werden in den begleitenden Lehrveranstaltungen multiperspektivisch aufgegriffen, reflektiert, analysiert und Handlungsmöglichkeiten abgeleitet. Zudem wird versucht, in der Begleitlehrveranstaltung erworbenes fachdidaktisches Wissen in die Praxis umzusetzen, d. h. die Unterrichtsgestaltung an fachdidaktischen Spezifika auszurichten (vgl. den Kommunikationskreislauf zwischen Studierenden und Lehrenden in Abb. 2). Aus dem entstandenen Fundus können exemplarische Lernsituationen identifiziert, expliziert und für den individuellen Kompetenzerwerb aufbereitet werden. Auf diese Weise kann praktisches Wissen geborgen und mit theoretischem Wissen verknüpft werden. Zusätzlich werden Handlungsoptionen erarbeitet, die in der Folge in situativ anwendbares Handlungswissen umgesetzt werden können.

Dabei spielt die Anwendung eines Methodenrepertoires, das durch die Explikation in der Praxis erworbener individueller Erfahrungen der Studierenden einen Realitätsbezug herzustellen versucht, eine wesentliche Rolle. Das praktische Wissen wird einem Transformationsprozess zugeführt. Dieser kann als Praxis-Theorie-Praxis-Transfer verstanden werden, der von den Hochschullehrenden in den verschiedenen Modulen des Studiums initiiert und aufgegriffen wird und somit als inhaltliche Ressource zur Verfügung steht.

### Wie die Pädagogisch-Praktischen Studien (PPS) organisiert sind

Zuerst erkunden die Studierenden das praktische Berufsfeld in einem Orientie-

rungspraktikum. Daran schließen je Unterrichtsfach die drei Praktika PPS 1, PPS2 und PPS 3 mit unterschiedlichen thematischen Schwerpunkten an.

- Im Mittelpunkt der PPS 1 steht der Erwerb einer beobachtenden, fragenden und forschenden Handlungskompetenz bzw. die Auseinandersetzung mit Grundfragen der Unterrichtsbeobachtung, -planung und -durchführung (PHSt 2016, 7–8). Im Rahmen der PPS1-Begleitung ist jede bzw. jeder Studierende angehalten, in der Lehrveranstaltung ein Fallbeispiel zu präsentieren, das die jeweiligen

theoretischen Aufgabenstellungen berücksichtigt. Die ersten Erfahrungen zeigen, dass die große Herausforderung für die Studierenden im Verschriftlichen von realistischen Lernzielen auf Basis von Operatoren besteht. Des Weiteren bedarf es einer beratenden Unterstützung bei der Entwicklung und Konzeption von Unterrichtsprozessen, die über das bloße Aneinanderreihen verschiedener Methoden hinausgeht. Zudem bereitet oftmals noch die Anpassung des Fachwissens an das altersadäquate Vorstellungsvermögen der Schülerinnen und Schüler Schwierigkeiten.

- In der PPS 2 geht es dann verstärkt um die Auseinandersetzung mit den Themen Diversität und Heterogenität in Bildungsprozessen in der Klasse (Gender, Individualisierung, Differenzierung). Erste Erfahrungen zeigen, dass gerade dieser Schwerpunkt eine große Herausforderung in der Praxis darstellt. Meist wird Differenzierung in der Vorstellung der Studierenden als Differenzierung nach Leistung wahrgenommen und als Angebot in Form von Materialien mit Anforderungsniveaus I bis III gleichgesetzt. Jedoch verstehen wir heute unter Differenzierung eher die

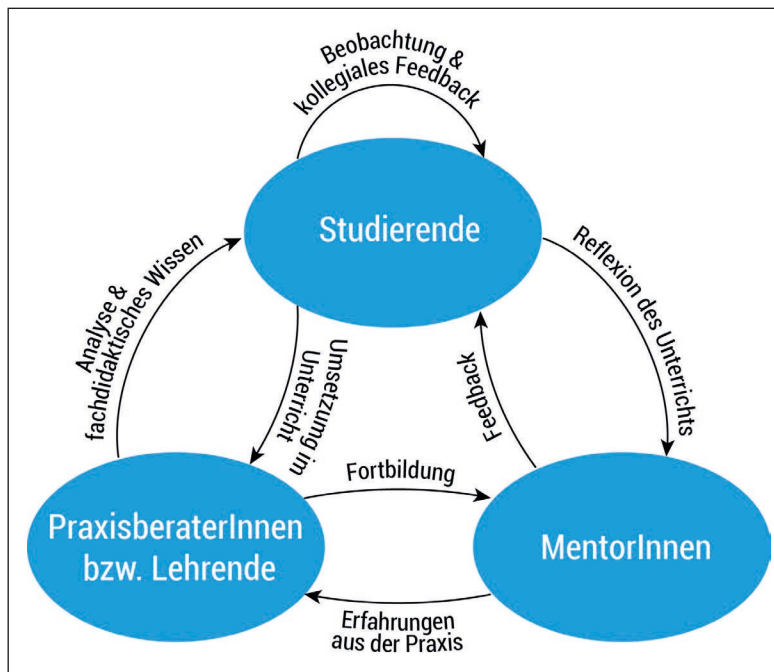


Abb. 2: Interaktion und Kommunikation zwischen den Akteurinnen und Akteuren in den PPS (eigene Darstellung)

Gestaltung von Lernszenarien, die eigenständiges und individuelles Lernen bei den einzelnen Schülerinnen und Schülern ermöglichen.

- Hauptziele der PPS 3 sind die Reflexion von Unterricht unter besonderer Berücksichtigung der pädagogischen und fachdidaktischen Diagnose, Lernstandserhebung und Leistungsbeurteilung. Auch die Themen Klassenmanagement, Beobachtung/Anwendung der Strategien der Konfliktlösung werden fokussiert. Zu dieser Phase gibt es bisher noch keine Erfahrungsberichte.

### Wie die Studierenden ihre Praxis erleben

In diesem Abschnitt werden Ausschnitte aus einzelnen Reflexionsberichten von Studierenden zitiert und sollen so Einblick in deren persönliche Erfahrungswelten in der Schulpraxis ermöglichen. Diese Berichte zeigen u. a., dass die Schulpraxis durchaus dazu beitragen kann, eigene Lernerfahrungen und -muster zu hinterfragen und damit neue Handlungsoptionen in Zukunft zu ermöglichen: „[...] Mein erster Eindruck war sehr positiv. In der ersten Hospitationsstunde wurden von den Lernenden Experimente zu den verschiedensten Thematiken der Geographie durchgeführt. Ich war

sehr erstaunt über die verschiedenen Möglichkeiten, den Schülerinnen Stoffgebiete mit Hilfe von Experimenten zu vermitteln. In meiner eigenen Schulzeit wurde nur in Physik und Chemie im geringen Ausmaß experimentiert. Die Geographiestunden verliefen meist sehr theoretisch und kaum spannend. Doch die erste Hospitationsstunde hat mir gezeigt, dass mit kreativen Ideen der Lehrstoff in praktischen Beispielen vermittelt werden kann. [...]“

Durch die Konfrontation mit der großen Streuung von Begabungen der Schülerinnen und Schüler wird ein Grundverständnis für die Notwendigkeit und

Bereitschaft für den Erwerb des Wissens über Differenzierung gelegt, wie folgende Reflexionen widerspiegeln: „[...] Durch dieses Praktikum hat sich meine Sichtweise über die Rolle der Lehrperson etwas verändert. Zuvor dachte ich, dass es für eine Lehrperson hauptsächlich wichtig ist, den Lehrstoff gut zu vermitteln und nebenbei das Organisatorische zu verwalten. Schnell bemerkte ich jedoch, dass für einen gelungenen Unterricht viel mehr dahintersteckt. Richtige Differenzierung, Individualisierung oder korrekte Anwendung verschiedener Unterrichtsmethoden sind nur einige [...]“ „[...] Da in der NMS das Vorwissen der Schüler und Schülerinnen sehr weit auseinanderliegt und nicht jeder zu jedem Thema sich gleichermaßen motivieren lässt, ist es notwendig die in der Stunde durchgeführten Übungen abzustufen. Wird das nicht gemacht, sind die stärksten SuS unterfordert, können mit dem Tempo der Mitschüler nicht mithalten und fallen zurück, bis sie gänzlich das Interesse an der Stunde verlieren. Am häufigsten ist mir dieses Problem bei Arbeitsblättern untergekommen. Während wenige SuS bereits ungeduldig/gelangweilt auf die Lösung warten mussten, haben andere nicht einmal die Hälfte geschafft. [...]“

Auch die Frage nach der Praxistauglichkeit der theoretischen Inhalte gelangt in der Schulpraxis auf den realen



Prüfstand: „[...] Da es sich um mein erstes Praktikum handelte, habe ich vor allem die praktische Umsetzung meiner theoretischen Kenntnisse als wichtige Erfahrung wahrgenommen. Hier konnte ich viele Methoden (Stationenbetrieb, Internetrecherche, kleinere Projekte, etc.) und Sozialformen (Einzelarbeitsweise, Partnerarbeit, Gruppenarbeit, Diskussionen im Plenum, Lehrer-Schüler-Gespräch und Lehrervortrag) austesten. Außerdem konnte ich mich selbst erstmals in die Rolle des Lehrers versetzen, was das Hauptziel des Praktikums war. [...]“

Ein weiterer Erfahrungsbericht legt eindrucksvoll dar, wie sehr die Studierenden von der Beobachtung des Unterrichts ihrer Praxispartnerinnen und -partner profitieren: „[...] Für mich waren die Hospitationsstunden sehr interessant. Denn man hospitierte nicht nur bei einem fertig ausgebildeten Lehrer, sondern bei einem Studierenden. Und genau das war meiner Meinung nach perfekt. Denn so konnte man auch aus den Fehlern anderer lernen. Ich verfolgte die Stunden meiner Kolleginnen immer sehr genau. Notierte mir Positives sowie Negatives und überlegte mir, wie ich das besser machen könnte. Es ging mir dabei nicht um einen Wettkampf oder Ähnliches, sondern einzig darum mich in diesem Praktikum bestmöglich auf meinen zukünftigen Beruf vorzubereiten, und dafür sind die Hospitations- und Besprechungsstunden sehr gut geeignet. [...]“

Ein möglicher Aspekt in der Praxis ist auch die oftmals zeitintensive Vorbereitung des Unterrichts, die im Gegenzug aber auch zu hoher Zufriedenheit und einem Erfolgserlebnis führen kann: „[...] Das perfekte Beispiel dazu konnte ich in der 4c in Gratwein erleben. Mein Thema für die nächsten Stunden war das Silicon Valley. Ich bereitete mich darauf vor und war eigentlich schon fertig, mir persönlich fehlte jedoch noch ein wirtschaftlicher Bezug dazu. Mein Plan war es, nach der PPT mit den Kindern in die Firmen des Silicon Valleys zu investieren. Dabei eröffnete ich 28 Accounts in einem Online Börsenspiel, wo die SuS mit fiktivem Geld, jedoch auf die realen Aktienkurse jeweils in eine Aktiengemeinschaft aus dem Silicon Valley investieren sollten. Diejenigen, welche zum Schluss des Semesters mit ihrer Firma den größten Gewinn erzielten, bekamen von mir einen kleinen Preis. Für mich

war diese Stunde sehr viel Arbeit, jedoch hatte es sich wirklich gelohnt. Jedes Mal, wenn ich wieder in der Klasse kam, sprachen mich die SuS auf ihren Aktienkurs an. Einige kauften sich in ihrer Freizeit weitere Aktien und hatten auch noch Wochen danach Fragen zu dem Thema. Für mich war das ein ganz besonderer Moment und die Bestätigung, dass der Lernerfolg der SuS sehr von der Lehrperson abhängt. [...]“

Eine wesentliche Rolle in der Umsetzung von Theorie in die Praxis spielt auch das Feedback der Mentorinnen oder Mentoren sowie der Praxisberaterinnen und -berater: „[...] Reflexionen standen auch nach jeder Einheit am Programm. Hierbei musste ich die Erfahrung machen, dass es gar nicht so einfach ist, sich zu distanzieren und Stärken sowie Schwächen zu erkennen. Ich bin ein sehr kritischer Mensch, dementsprechend dankbar war ich für jede Anregung von meiner Mentorin und natürlich auch von meiner Kollegin. Das Reflektieren bzw. die Rekonstruktion der Erfahrungen und Eindrücke ist von enormer Bedeutung, um den zukünftigen Unterrichtsprozess zu optimieren und eine gewisse Multiperspektivität zu gewinnen [...]. Die Feedbacks meiner Mentorin waren wirklich sehr hilfreich, weil es unzählige Dinge gibt, auf die man als Praktikant nicht achtet, völlig egal wie lange man sich vorbereitet [...]“

### Fazit und Ausblick

Die ersten Erfahrungen zeigen, dass mit der Neugestaltung der PPS ein weiterer Schritt in Richtung Professionalisierung der Lehrerinnenausbildung verwirklicht werden kann. Theoretisches Wissen gelangt vom Hörsaal ins Klassenzimmer, wird dort erprobt, reflektiert und analysiert. Studierende erleben durch die Praxis nicht nur persönlich wichtige Erfahrungen, sondern vielmehr wird durch den stetigen Austausch in der Begleitlehrveranstaltung kollektives Wissen generiert. Dadurch entsteht ein vielfältiger Pool an Unterrichtsideen und Fallbeispielen, die den Studierenden in ihrer zukünftigen Lehrtätigkeit zur Verfügung stehen. Eine große Herausforderung sehen wir in Zukunft darin, diesen vielschichtigen Kommunikationsprozess zwischen Mentorinnen und Mentoren, Studierenden und

Lehrenden in Zukunft so zu gestalten, dass die Erwartungen und Ziele untereinander permanent abgeglichen und auf einen gemeinsamen aktuellen Wissensstand gehoben werden.

### QUELLENVERZEICHNIS

- Baer M., Kocher M., Wyss C., Guldemann T., Larcher S., Dörr G. (2011): Lehrerbildung und Praxiserfahrung im ersten Berufsjahr und ihre Wirkung auf die Unterrichtskompetenz von Studierenden und jungen Lehrpersonen im Berufseinstieg. In: Zeitschrift für Erziehungswissenschaft 14 (1), 85–117.
- Gerstenmaier J., Mandl H. (1995): Wissenserwerb unter konstruktivistischer Perspektive. In: Zeitschrift für Pädagogik 41 (6), 867–888.
- PHSt – Zentrum für Pädagogisch-Praktische Studien der Sekundarstufe Allgemeinbildung Graz (2016): Leitfaden für Pädagogische-Praktische Studien. [https://www.phst.at/fileadmin/Redakteure/Dokumente/\\_Leitfaden\\_Paedagogisch-Praktische\\_Studien\\_Studienjahr\\_2017\\_18.pdf](https://www.phst.at/fileadmin/Redakteure/Dokumente/_Leitfaden_Paedagogisch-Praktische_Studien_Studienjahr_2017_18.pdf) (Zugriff: 15.1.2018).
- Seel A., Wohlfart D. (2012): Kompetenzorientierter Unterricht: Konsequenzen für die Ausbildung der Lehrerinnen und Lehrer. In: Paechter M., Stock M., Schmölzer-Eibinger S., Slepcevic-Zach P., Weirer W. (Hg.), Handbuch Kompetenzorientierter Unterricht. Beltz Verlag, Weinheim und Basel, 304–318.
- Wildt J. (1996): Reflexive Lernprozesse. Zur Verbindung von wissenschaftlichem Wissen und Handlungswissen in einer integrierten Lehrerbildung. In: Hänsel G., Huber L. (Hg.), Lehrerbildung neu denken und gestalten. Beltz Verlag, Weinheim und Basel, 91–107.