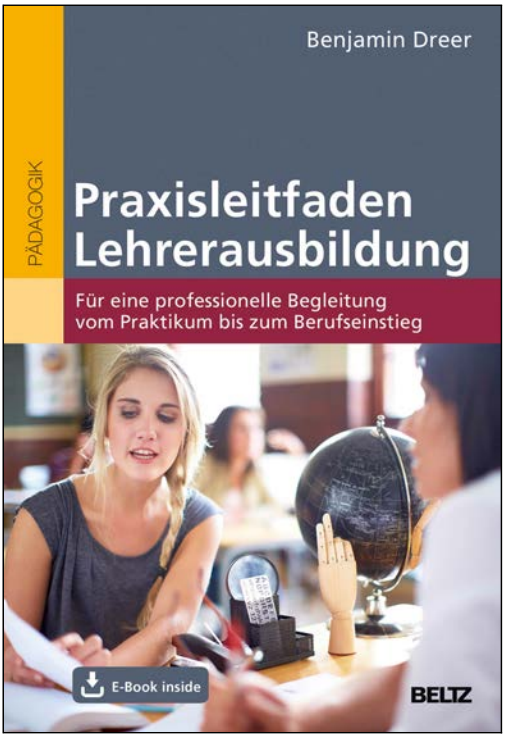

Leseprobe aus Dreer, Praxisleitfaden Lehrerausbildung, ISBN 978-3-407-63064-3
© 2018 Beltz Verlag, Weinheim Basel
http://www.beltz.de/de/nc/verlagsgruppe-beltz/gesamtprogramm.html?isbn=978-3-407-63064-3

Leseprobe aus Dreer, Praxisleitfaden Lehrerausbildung, ISBN 978-3-407-63064-3
© 2018 Beltz Verlag, Weinheim Basel

Einführung

Warum ein Praxisleitfaden?

Vielen engagierten Menschen ist es ein Anliegen, angehende Lehrerinnen und Lehrer bei ihrer Professionalisierung zu begleiten. Da Sie dieses Buch jetzt in den Händen halten, gehören Sie vermutlich dazu.

Schulpraktische Ausbildungsphasen sind von besonderer Bedeutung. Sie stellen hohe Anforderungen an alle Beteiligten. Trotz vielfältiger Aufgaben und knapper Zeitbudgets machen viele Schulen – meist in Zusammenarbeit mit Hochschulen oder Ausbildungseinrichtungen in der zweiten Phase – Beachtliches möglich, wenn es um den Lehrernachwuchs geht. Nach einer eigenen Schätzung auf der Grundlage der Daten des »Monitors Lehrerbildung« befanden sich im Jahr 2014 in Deutschland circa 250 000 angehende Lehrerinnen und Lehrer in der Ausbildung (Phase 1 und 2). Setzt man die Gesamtzahl der Lehrkräfte (737 943) dagegen, die im Jahr 2014 an Schulen in Deutschland beschäftigt waren (Kultusministerkonferenz 2016), kommt rein rechnerisch auf jede dritte Lehrperson eine Nachwuchslehrkraft. Sie alle werden in verschiedenen Praxisphasen mehrfach an Ausbildungsschulen betreut und begleitet.

Diese Aktivitäten finden wegen der hohen Arbeitsbelastung oftmals neben dem Tagesgeschäft statt. Zahlreiche Lehrerinnen und Lehrer sind neben dem Unterricht auch für die Betreuung des Lehrernachwuchses zuständig. Selten erhalten sie einen Ausgleich für den damit verbundenen Aufwand. Ihre Kompetenzen und Erfahrungen als Wissensvermittler, Lernbegleiter und Feedbackgeber werden wie selbstverständlich auch für den Lehrernachwuchs abgefragt. Gelegenheiten, sich im Vorfeld auf solche Betreuungsaufgaben und die damit verbundenen Anforderungen und kritischen Situationen gezielt vorzubereiten, gibt es jedoch kaum. Zeit für die Erarbeitung systematischer Begleitkonzepte bleibt meist nicht. Und auch die Aussicht, mit einer gut fundierten und systematisch organsierten Betreuung kostbare Zeit einzusparen, hat noch nicht dazu geführt, dass Schulen mehrheitlich Betreuungs- und Begleitkonzepte etabliert haben. So verwundert es nicht, dass sich die Betreuung oftmals auf die wichtige, aber nicht einzige Aufgabe, die Vor- und Nachbesprechung von Unterricht und unterrichtsbezogenen kritischen Situationen, beschränkt. Andere Anliegen können mitunter nur bei Gelegenheit bearbeitet werden. In Anbetracht der Vielfalt an Anforderungen diverser Praxisphasen, unterschiedlicher Ausbildungsinstitutionen und verschiedener Bundesländer erscheint eine zielgruppengerechte Betreuung durch Lehrende an den Schulen im »Nebenbei-Modus« inzwischen kaum noch leistbar.

Der vorliegende Praxisleitfaden soll Lehrerinnen und Lehrer bei der bedürfnis- und ressourcenorientierten Begleitung des Lehrernachwuchses unterstützen. Auf wissenschaftlicher Grundlage wird hier ein Ansatz entfaltet, der zentrale berufliche Bedürf-

Leseprobe aus Dreer, Praxisleitfaden Lehrerausbildung, ISBN 978-3-407-63064-3
© 2018 Beltz Verlag, Weinheim Basel

nisse angehender Lehrerinnen und Lehrer in den Blick nimmt und auf diese Weise deren selbstständiges Lernen in der Praxis fördert. Von dem Vertrautwerden mit der schulischen Arbeitsumgebung über die Einbindung in die Lehrer- und Schülerschaft bis hin zur Selbsterprobung in unterrichtlichen Situationen und dem Entwurf persönlicher Visionen für die spätere Berufstätigkeit gibt dieser Praxisleitfaden Gestaltungsimpulse und Materialien für wichtige Etappen im Begleitprozess.

Wie kann mit dem Praxisleitfaden gearbeitet werden?

Das vorliegende Buch ist ein Produkt mehrjähriger wissenschaftlicher und praktischer Auseinandersetzung mit einer systematischen und wirkungsvollen Betreuung und Begleitung des Lehrernachwuchses. Es setzt auf einen übergreifenden Ansatz, der nicht die zu erwerbenden Kompetenzen oder eine bestimmte Ausbildungsaufgabe ins Zentrum stellt, sondern von den grundlegenden Bedürfnissen menschlichen Lernens ausgeht. Das Buch versteht sich daher ausdrücklich nicht als Ratgeber für die Planung oder Vor- und Nachbesprechung von Praxisaufgaben (z. B. Unterrichtsversuche). Es gibt auch keine Ratschläge, wie die fachbezogene Betreuung ablaufen soll. Hierzu existiert bereits ausreichend Literatur und Material. Es verfolgt vielmehr einen übergreifenden Ansatz, bei dem es darum geht, gewisse Rahmenbedingungen für die schulpraktische Ausbildung in den Blick zu nehmen. Das Buch fokussiert dabei auf die Rolle und die Aktivitäten des Personals einer Ausbildungsschule.

Damit soll eine individuelle praktische Ausbildung gestärkt werden, die künftige Lehrpersonen befähigt, ihre arbeitsbezogenen Bedürfnisse zu erkennen, zu verstehen und eigeninitiativ zu erfüllen. Die hier abgedruckten Informationen und Materialien richten sich an Menschen, die solche Prozesse anregen und begleiten wollen.

Im Abschnitt »Grundlagen« werden die Voraussetzungen beschrieben, die erfüllt sein müssen, damit Nachwuchslehrkräfte in praktischen Ausbildungsphasen lernen und sich entwickeln können. Vier Bedürfnisbereiche werden beschrieben, auf die bei der Planung und Umsetzung des Begleitangebots in jeder schulpraktischen Ausbildungsphase zu achten ist. Dieser Teil ist für das Selbststudium aufbereitet. Er ist kurz und einfach gehalten und kann in einigen wenigen Freistunden oder an einem Ferientag durchgearbeitet werden. Hervorhebungen wichtiger Inhalte helfen der verantwortlichen Lehrperson, die zentralen Aussagen in einer kleinen Präsentation oder auf einem Plakat zusammenzufassen und im Kollegium zu verteilen.

Der erste Praxisteil enthält Materialien und Impulse für die tägliche Arbeit an Schulen. Gleich zu Beginn finden sich Hinweise, wie eine bedürfnisorientierte Begleitung umgesetzt werden kann. Ein Bogen zum Selbstcheck hilft dabei, den momentanen Status an der Schule einzuschätzen. Im Anschluss wird ein Schritt-für-Schritt-Vorgehen beschrieben, um ein bedürfnisorientiertes Begleitkonzept im Kontext der Schulentwicklung zu erarbeiten. Dieses ganzheitliche Vorgehen dient der Unterstützung der Schulleitungen und der Ausbildungsverantwortlichen.

Leseprobe aus Dreer, Praxisleitfaden Lehrerausbildung, ISBN 978-3-407-63064-3
© 2018 Beltz Verlag, Weinheim Basel

Im zweiten Praxisteil finden sich zahlreiche Impulse, Materialien und Selbstchecks, die für ein solches Konzept, aber auch losgelöst davon eingesetzt werden können. Sie sollen die tägliche Arbeit im Umgang mit Nachwuchslehrkräften bereichern. Das vorliegende Buch bietet somit beides: Wissen und Unterstützung zur längerfristigen Erarbeitung eines Begleitkonzepts sowie Materialen und Impulse für den kurzfristigen Einsatz. Sie sind herzlich eingeladen, sich von diesem Angebot anregen und in Ihrer täglichen Arbeit mit Nachwuchslehrpersonen inspirieren zu lassen.

Viele Freude bei der Arbeit mit dem Buch!

Benjamin Dreer

Leseprobe aus Dreer, Praxisleitfaden Lehrerausbildung, ISBN 978-3-407-63064-3
© 2018 Beltz Verlag, Weinheim Basel

Grundlagen

Was ist eigentlich mit Bedürfnissen gemeint?

Wenn in diesem Buch von Bedürfnissen die Rede ist, dann sind damit psychologische Grundbedürfnisse gemeint. Also solche, die in der Forschung als notwendige Voraussetzung dafür identifiziert wurden, dass Menschen lernen und sich entwickeln können. Unterschiedliche Ansätze sind im Laufe der Zeit zu ähnlichen Vorstellungen und Konzepten über die Art dieser Voraussetzungen gelangt. Die prominentesten Ansätze stammen von Maslow (1943) und Deci und Ryan (2000). Sie benennen

- Sicherheitsbedürfnisse (z. B. nach Verlässlichkeit von Strukturen),
- Soziale Bedürfnisse (z. B. nach Einbindung in eine Bezugsgruppe),
- Individualbedürfnisse (z. B. nach Wahl- und Gestaltungsmöglichkeiten sowie Erfolgserlebnissen) und das
- Bedürfnis nach Selbstverwirklichung (z. B. nach Entfaltung der persönlichen Interessen).

Da solche Bedürfnisse zunächst einmal als universal betrachtet werden, sind sie für jegliches Lernen zentral, also beispielsweise auch für das von Schülerinnen und Schülern. Vielleicht ist den Leserinnen und Lesern dieser Zeilen bereits aufgefallen, dass sie solche Bedürfnisse schon bei der Unterrichtsplanung berücksichtigen. Einige von Ihnen haben in ihrer Lehrtätigkeit womöglich schon selbst erfahren, dass im Unterricht erfolgreicher gelernt werden kann, wenn die Lernenden

- eine für sie verlässliche (nicht willkürliche) Struktur vorfinden (z. B. Lob und Tadel bei der Klassenführung),
- in ein Klassengefüge eingebunden werden,
- Wahl- und Gestaltungsmöglichkeiten erhalten und sich selbst als erfolgreich erleben können sowie
- Gelegenheiten erhalten, sich mit individuellen Interessen, Stärken und Kompetenzen zu präsentieren.

Falls nicht, fällt Ihnen sicher mehr als eine Situation aus Ihrer Lernbiografie ein, in der die Erfüllung der oben genannten Bedürfnisse zu einem besonderen (Lern-)Erlebnis geführt hat, Sie eine besondere Leistung zeigen konnten oder sich beim Lernen schlicht gut gefühlt oder im sogenannten Flow befunden haben. Sicher erinnern Sie sich aber ebenso an mindestens eine Situation aus Ihrer Lernbiografie, in der einzelne oder gar alle der angesprochenen Bedürfnisse unerfüllt blieben. Zweckvolles Arbeiten und Lernen sind kaum möglich, wenn man sich unsicher und sozial ausgeschlossen

Leseprobe aus Dreer, Praxisleitfaden Lehrerausbildung, ISBN 978-3-407-63064-3
© 2018 Beltz Verlag, Weinheim Basel

fühlt, in enge Vorgaben gezwängt wird und keinerlei Erfolgserlebnisse hat. So dürfte es nicht schwerfallen, zu Beginn dieses Kapitels folgender Aussage zuzustimmen:

Menschen lernen und entwickeln sich, wenn sie sich in Umgebungen befinden, die eine Erfüllung zentraler Bedürfnisse ermöglichen.

Warum sollte ich die Bedürfnisse des Lehrernachwuchses berücksichtigen?

Grundsätzlich sollte kein Zweifel daran bestehen, dass die zuvor festgehaltene allgemeine Aussage auch im speziellen Fall des Lehrerberufs Anwendung findet. Tatsächlich verweist die Forschung zu den Wirkungen einer bedürfniserfüllten Lehrtätigkeit auf einige bedeutsame Effekte. So zeigt sich, dass Freude am Unterrichten, generelle berufliche Leistungsfähigkeit, Engagement und Wohlbefinden sowie Anstrengungsbereitschaft dann besonders hoch sind, wenn zentrale Bedürfnisse im Arbeitskontext Schule erfüllt sind (Betoret, Lloret & Gómez-Artiga, 2015; Ghazi & Khan, 2013; Klassen, Perry & Frenzel, 2012; Olcar, 2015; Pelletier, Séguin-Lévesque & Legault, 2002). Ebenfalls wird deutlich, dass Burnout und emotionale Erschöpfung unter diesen Bedingungen seltener auftreten (Betoret et al., 2015; Klassen et al., 2012). Lehrerinnen und Lehrer, die sich gut im Kollegium eingebunden fühlen und erleben, dass sie in ihrer Arbeit ausreichend Wahl- und Gestaltungsmöglichkeiten haben sowie wichtige Anforderungen erfolgreich bewältigen können, sind nicht nur zufriedener. Sie haben auch ein geringeres Risiko, wegen gesundheitlicher Belastungen vorzeitig aus dem Beruf auszuscheiden. Eine zweite wichtige Kernaussage lautet also:

Lehrerinnen und Lehrer können ihren Beruf erfolgreicher und gesünder ausüben, wenn ihr Arbeitsumfeld die Erfüllung zentraler Bedürfnisse ermöglicht.

Angehende Lehrerinnen und Lehrer sollen sich in Praxisphasen mit zentralen Aspekten und Aufgaben des Lehrerberufs auseinandersetzen und Kompetenzen für eine erfolgreiche und gesunde berufliche Tätigkeit erwerben. Auch für diese Personengruppe scheint es von zentraler Bedeutung zu sein, dass bestimmten Bedürfnissen in Phasen der beruflichen Erprobung Rechnung getragen wird. Verschiedene Studien stützen diese Annahme (z. B. Evelein, Korthagen & Brekelmans, 2008; Reeve, Bolt & Cai, 1999; Uzman, 2014). Die Erfüllung zentraler Bedürfnisse hat demnach tatsächlich Auswirkungen auf das Lehrverhalten und die psychische Gesundheit des Lehrernachwuchses. Es kann festgehalten werden:

Leseprobe aus Dreer, Praxisleitfaden Lehrerausbildung, ISBN 978-3-407-63064-3
© 2018 Beltz Verlag, Weinheim Basel

Angehende Lehrerinnen und Lehrer profitieren nachweislich von einer Ausbildungsumgebung, die die Erfüllung zentraler Bedürfnisse ermöglicht.

Lernen in schulpraktischen Ausbildungsphasen stellt besondere Herausforderungen an die angehenden Lehrerinnen und Lehrer sowie an ihre Betreuerinnen und Betreuer. Eine liegt z. B. darin, dass die Beteiligten meist wenig Einfluss auf die Rahmenbedingungen dieses Lernens haben. Wenn Studierende für eine Klausur lernen oder sich auf einen Vortrag vorbereiten, können sie sich die Arbeit aufteilen und Orte (z. B. die Bibliothek) aufsuchen, an denen sie einzelne Teile konzentriert und ungestört abarbeiten. Auch Diskussionen oder Gruppenarbeiten in Seminaren verlaufen häufig geordnet und in gewisser Weise vorhersehbar. Und selbst wenn dies einmal nicht der Fall sein sollte, bleibt es stets den Teilnehmenden überlassen, sich aus dem Geschehen zurückzuziehen.

Lernen in der Praxis hat – insbesondere für Anfängerinnen und Anfänger – nichts von alledem. Es geschehen viele Dinge gleichzeitig, vieles ist komplex miteinander verknüpft und selten bleibt Zeit, die eigene Reaktion auf eine Anforderung zunächst in Ruhe zu durchdenken und im Vorfeld zu diskutieren. Rückzugsmöglichkeiten sind kaum vorhanden. Dies kann schnell für Überforderung sorgen, insbesondere, wenn angehende Lehrerinnen und Lehrer sofort am Beginn einer Praxisphase mit komplexen Situationen konfrontiert werden. Es ist deshalb nachvollziehbar, dass junge Menschen eine gewisse Orientierung und Ordnung benötigen, um ihre schulpraktische Ausbildungsphase erfolgreich zu bewältigen (Protzel, Dreer & Hany, 2017). Studien zeigen, dass sich die meisten Studierenden in praktischen Ausbildungsphasen zunächst mit dem schulischen Umfeld vertraut machen wollen und dann eine gute Beziehung zum Kollegium und zur Schülerschaft aufbauen möchten, bevor sie sich z. B. der unterrichtlichen Selbsterprobung zuwenden (z. B. Blömeke, 2006; Hascher, 2012).

Für angehende Lehrerinnen und Lehrer ist nicht nur die Erfüllung zentraler Bedürfnisse wichtig, sondern auch die Reihenfolge der Auseinandersetzung mit ihnen.

Damit wird die Bedeutung einer bedürfnisorientierten Begleitung unterstrichen, die dabei unterstützt, das jeweils akute Bedürfnis bearbeiten und erfüllen zu können. Angebote, die Nachwuchslehrkräften dabei helfen, ihre beruflichen Bedürfnisse zu erkennen und für deren Erfüllung zu sorgen, bilden eine wesentliche Hilfestellung auf dem Weg zum Lehrerberuf. Angehenden Lehrkräften die Gelegenheit zu geben, sich diesen Bedürfnissen systematisch und in einer natürlichen Reihenfolge zu nähern, bildet dabei den Kern der Begleitung (siehe Praxisteile). Die erwarteten Effekte einer solchen bedürfnisorientierten Begleitung gehen über persönliches Wohlbefinden hinaus. Angehende Lehrerinnen und Lehrer, die nicht nur die Zeit erhalten, sich mit ihren Bedürfnissen auseinanderzusetzen, sondern auch Anregungen bekommen, wie

Leseprobe aus Dreer, Praxisleitfaden Lehrerausbildung, ISBN 978-3-407-63064-3
© 2018 Beltz Verlag, Weinheim Basel

sie zu deren Erfüllung beitragen können, werden zufriedener und weniger belastet sein. Sie werden sich aktiver und eigenständig mit den Aufgaben befassen, die mit der schulpraktischen Ausbildungsphase verbunden sind. Sie können so z. B. die Ziele eines Praktikums besser erreichen. Infolgedessen werden zufriedene, aktive und eigenständige junge Kolleginnen und Kollegen auch Sie als Betreuende entlasten.

Bedürfnisorientierte Begleitung unterstützt die Eigenständigkeit der angehenden Lehrpersonen und das Erreichen der Ziele einer Praxisphase.

Welche konkreten Bedürfnisse sind zu berücksichtigen?

Für die Zwecke des vorliegenden Buchs sollen vier Bedürfnisbereiche herausgehoben werden. Diese wurden auf der Grundlage einer umfassenden Analyse von Bedürfniskonzeptionen und der Durchsicht des aktuellen internationalen Forschungstandes zu dem Thema erarbeitet (Dreer, 2016). Die Abgrenzbarkeit der einzelnen Bereiche konnte in verschiedenen Studien nachgewiesen werden. Es handelt sich hierbei also um einen wissenschaftlich fundierten Ansatz.

Wichtig für das Verständnis des Ansatzes sind folgende Grundsätze:

- Die Erfüllung von bestimmten Bedürfnissen ist Voraussetzung für eigenständiges Lernen und Arbeiten in praktischen Phasen.
- Es ist davon auszugehen, dass die Bedürfnisse regelmäßig in der angegebenen Reihenfolge auftreten.
- Erst wenn ein Bedürfnis ausreichend erfüllt wurde, wird das nachfolgende relevant.

1. Bedürfnis nach Einführung in den Schulalltag

Junge Menschen, die in ihrem Lehramtsstudium ihr erstes Praktikum absolvieren, neigen oft dazu, hierfür an ihre »alte« Schule zurückzukehren. Dies ist gut nachvollziehbar. Sie kennen dort nicht nur die Räumlichkeiten und das Schulgelände. Sie sind auch mit dem Personal weitgehend vertraut. Und vielleicht laufen ihnen hier auch noch jüngere Geschwister von ehemaligen Mitschülerinnen und Mitschülern über den Weg. Ebenfalls von Bedeutung ist: Auch sie werden hier erkannt. Vermutlich werden sie während des Praktikums oft von ihren ehemaligen Lehrkräften angesprochen und zu ihren beruflichen Plänen befragt. Auf diese Weise wird ein zentrales Bedürfnis, nämlich das nach Sicherheit – man könnte es fast Geborgenheit nennen – erfüllt. Dieses einfache Beispiel lässt erahnen, welchen Vorsprung diese »Rückkehrer« im Vergleich zu jenen haben, die an eine neue Schule mit fremden Korridoren und unbekannten Gesichtern kommen. In jedem Fall werden Letztgenannte Zeit und Energie dafür aufwenden müssen, sich mit den schulischen Gegebenheiten am Ort vertraut zu

Leseprobe aus Dreer, Praxisleitfaden Lehrerausbildung, ISBN 978-3-407-63064-3
© 2018 Beltz Verlag, Weinheim Basel

machen. Zeit und Energie, die die »Rückkehrer« in die Erfüllung anderer Bedürfnisse investieren können, etwa in die Selbsterprobung oder in die Entwicklung einer professionellen Beziehung zu den Schülerinnen und Schülern.

Dies soll nicht als ein Plädoyer dafür verstanden werden, alle praktischen Ausbildungsphasen an der eigenen oder an einer einzigen Schule durchzuführen. Es gibt sicher einige Gründe, die gegen eine solche Praxis sprechen. Das Beispiel soll vielmehr die Notwendigkeit unterstreichen, eine gute Einführung in den Schulalltag zu organisieren. Dies zeigt sich auch in verschiedenen Studien. Angehende Lehrerinnen und Lehrer heben die Bedeutsamkeit einer verlässlichen Platzzusage und einer guten Organisation des Praktikums hervor (Hany & Stotzka, 2015). Das Kennenlernen der Schule und wichtiger Ansprechpartner ist für viele hoch bedeutsam für den beruflichen Erfolg (Jantowski, Bartsch, Limmer & Gunz, 2010). Es konnte auch gezeigt werden, dass die wahrgenommene Kompetenzentwicklung im Praktikum maßgeblich mit der Art der Einführung in den Schulalltag zusammenhängt (Schubarth, Speck, Seidel & Wendland, 2009).

Das Bedürfnis nach Einführung in den Schulalltag umfasst:
- einen festen Platz in einer als angemessen eingeschätzten Schule sowie
- eine räumliche und organisationsbezogene Orientierung (Verständnis von schulischen Arbeitsstrukturen, Zuständigkeiten und Machtbeziehungen).

2. Bedürfnis nach Einbindung in die Lehrer- und Schülerschaft

Wenn Studierende – danach gefragt, was ihnen den Einstieg in ein Langzeitpraktikum erleichterte hätte – angeben, dass sie gerne über einen Schlüssel zum Lehrerzimmer verfügt hätten, drücken sie damit nicht einfach ihren Wunsch nach einem unkomplizierten Zugang zu einer »schülerfreien Zone« aus. Sie machen auf diese Weise deutlich, dass sie an der Schule als gleichwertige Kolleginnen und Kollegen angesehen, behandelt und wertgeschätzt werden wollen. Diese Einbindung in die Lehrerschaft stellt ein wesentliches soziales Bedürfnis dar. Angehende Lehrerinnen und Lehrer wünschen sich, als Kolleginnen bzw. Kollegen gesehen zu werden, und hoffen insbesondere auf die emotionale Unterstützung der Lehrerinnen und Lehrer während der Praxisphasen (Beck & Kosnik, 2002; Hascher, 2012). Studien zeigen, dass dies wichtige Effekte haben kann. Ein professionelles Verhältnis zu den Lehrpersonen einer Schule fördert eine aktive, selbstreflexive und explorative Lernhaltung (Beck & Kosnik, 2002). Des Weiteren wurde ein positiver Zusammenhang zwischen der Betreuung durch die Schule und der beruflichen Orientierung von Studierenden im Schulpraktikum nachgewiesen (Schubarth, Gottmann & Krohn, 2014). Die Anerkennung als Kollegin oder Kollege gilt als wichtiger Prüfstein für die Einschätzung der individuellen beruflichen Eignung. Auch konnte ein positiver Zusammenhang zwischen der Zufriedenheit mit der kollegialen

Leseprobe aus Dreer, Praxisleitfaden Lehrerausbildung, ISBN 978-3-407-63064-3
© 2018 Beltz Verlag, Weinheim Basel

Zusammenarbeit und der Kompetenzentwicklung von angehenden Lehrpersonen gefunden werden (Bach, 2013; Bach, Besa & Arnold, 2014; Schubarth et al., 2009).

Das Bedürfnis, von Schülerinnen und Schülern als relevante Bezugsperson wahrgenommen zu werden, ist ebenso zentral wie anspruchsvoll. Gerade an weiterführenden Schulen und in den höheren Klassenstufen sind Nachwuchslehrkräfte auf den ersten Blick manchmal kaum von Schülerinnen und Schülern zu unterscheiden. Hier gilt es im Besonderen, dass sie Gelegenheiten erhalten, sich dem Kollegium zugehörig zu fühlen und eine professionelle Distanz zu den Schülerinnen und Schülern einzunehmen. Dies ist wichtig, denn der Aufbau einer solchen Beziehung zu Schülerinnen und Schülern steht in positivem Zusammenhang mit Arbeitsanstrengung sowie in negativem Zusammenhang mit emotionaler Erschöpfung (Betoret et al., 2015; Klassen et al., 2012). Die Rückmeldungen der Schülerinnen und Schüler werden außerdem zu den bedeutsamsten Lernquellen für angehende Lehrpersonen im Praktikum gezählt (Hascher & Moser, 2001).

Das Bedürfnis nach Einbindung in die Lehrer- und Schülerschaft umfasst:
- als professionelle Kollegin bzw. professioneller Kollege wertgeschätzt und respektiert zu werden sowie
- als relevante Bezugsperson von den Schülerinnen und Schülern wahrgenommen zu werden.

3. Bedürfnis nach Selbsterprobung

Zentrale Tätigkeiten des Lehrerberufs auszuüben, Verantwortung zu übernehmen und den Schulalltag erleben und mitgestalten zu können, sind wohl die wichtigsten Gründe dafür, dass angehende Lehrkräfte der schulpraktischen Ausbildung sehr positiv gegenüberstehen. Als kompetent erlebt man sich immer dann, wenn das eigene Handeln dazu führt, dass die gewünschten Ergebnisse erreicht und Fehler verhindert werden. Gerade für angehende Lehrpersonen ist dabei wichtig, Fortschritte in der eigenen Kompetenzentwickelung zu erfahren, z. B. darüber, dass sie immer besser mit den schulischen Anforderungen zurechtkommen. Dies geht zumeist mit positiven Emotionen einher und wird als Belohnung für eigene Anstrengungen verstanden.

Bedingung dafür ist, dass vorausgehende Bedürfnisse weitgehend erfüllt wurden. Wahrscheinlich braucht es nicht viel Vorstellungsvermögen, um nachzuvollziehen, dass es für den Erfolg des ersten eigenen Unterrichtsversuchs von Bedeutung ist, grundlegende Bedürfnisse nach Einführung in den Schulalltag und Einbindung in die Lehrer- und Schülerschaft erfüllt zu wissen. Es ist viel energieraubender, eine Unterrichtsplanung zu erarbeiten, wenn man sich in der schulischen Umwelt unsicher fühlt. Vielleicht weil man das betreffende Klassenzimmer gar nicht kennt oder lediglich weiß, wie die Lehrerin, deren Klasse man übernehmen darf, mit Nachnamen heißt.

Leseprobe aus Dreer, Praxisleitfaden Lehrerausbildung, ISBN 978-3-407-63064-3
© 2018 Beltz Verlag, Weinheim Basel

Schwieriger wird es, wenn man sich unter den Lehrerinnen und Lehrern der Schule ausgeschlossen fühlt und bei jeder Gelegenheit zu spüren bekommt, dass man ja doch nur die Praktikantin oder der Lehramtsanwärter ist. Hatte man zudem im Vorfeld nicht ausreichend Gelegenheit, eine professionelle Beziehung zu den Schülerinnen und Schülern aufzubauen, und muss man befürchten, im eigenen Unterricht nicht von ihnen akzeptiert zu werden, so wird aus der Gelegenheit, sich selbst zu erproben, eine Situation der Angst. Professionelles Handeln wird hier kaum noch möglich sein. Und selbst wenn es gelingt, unter diesen Bedingungen eine erfolgreiche Unterrichtstunde zu halten, wird dieses Glück höchstwahrscheinlich unbemerkt an den künftigen Lehrpersonen vorübergehen. Kennt man sich an der Schule hingegen gut aus, fühlt man sich im Kollegium integriert und von den Schülerinnen und Schülern akzeptiert, so erscheinen die Möglichkeiten der Selbsterprobung in einem ganz anderen Licht. Diese Voraussetzungen entschärfen sogar die Gefahr, mit eigenen Unterrichtsideen und Ansätzen im Umgang mit Schülerinnen und Schülern auch mal zu scheitern. Denn in diesen Fällen entfaltet auch eine misslungene Selbsterprobung ein beachtliches Lernpotenzial. Das Bedürfnis danach, sich selbst als kompetent zu erleben, schließt folglich den konstruktiven Umgang mit Misserfolgserlebnissen ein.

Damit sich angehende Lehrerinnen und Lehrer als kompetent erleben können, ist es wichtig, dass der Schwierigkeitsgrad der Aufgaben in der Praxisphase auf ihre Voraussetzungen abgestimmt ist (Protzel, Dreer & Hany, 2016). Die Anforderungen dürfen dabei weder beliebig noch unerreichbar wirken und sollten nicht zu leicht oder zu schwer ausfallen. Sie sollten erstrebenswert und herausfordernd, aber auch zu meistern sein. Ebenso ist ein Feedback bedeutsam, das sich auf den individuellen Fortschritt in der Kompetenzentwicklung bezieht und die weitere Entwicklung anregt.

Die hier dargestellten Aspekte zeigen sich auch in verschiedenen Untersuchungen. Angehende Lehrerinnen und Lehrer schätzen im Praktikum ein positives Lernklima, das Fehler zulässt (Hascher & Moser, 2001). Sie suchen nach Ratschlägen, Feedback und Bestätigung (Borko & Mayfield, 1995). Das Bedürfnis, angemessenen Herausforderungen beim Planen, Durchführen und Auswerten des Unterrichts erfolgreich zu begegnen, ist dabei zentral. Selbst entscheiden zu können, was auf welche Weise getan wird, wirkt sich deutlich positiv auf die Motivation einer Person aus. Sollen sich angehende Lehrpersonen beispielsweise im Beobachten erproben, so ist es wichtig, dass sie mitentscheiden können, z. B. welchen Fokus sie dabei wählen, in welcher Lerngruppe oder Klasse und in welchen Fächern sie ihre Beobachtungen durchführen. Besteht die Aufgabe darin, sich im Unterrichten zu erproben, so ist es wichtig, dass sie z. B. auf die Planung und Vorbereitung des Unterrichts Einfluss nehmen können, sofern sie ihn nicht gänzlich eigenständig planen. Sollen sie eine Lernzielkontrolle durchführen, auswerten und rückmelden, so sollten sie zuvor auch an deren Konzeption beteiligt sein.

Die Befunde einiger Untersuchungen unterstreichen, wie bedeutsam die Autonomie angehender Lehrpersonen in Praxisphasen ist. So wird eine aktive, selbstreflexive und explorative Lernhaltung durch Möglichkeiten der Mitbestimmung im Praktikum