

Die Sommerschule in Österreich als Lernfeld für Lehramtsstudierende?

(Gamsjäger/Kladnik/Lenz/Plaimauer/Prammer-Semmler/Severa)

Ziel der empirischen Studie und theoretischer Hintergrund

Im Studienjahr 2019/20 wurde durch das Bildungsministerium (BMBWF) die „Sommerschule“ in Österreich für jene Schüler*innen eingeführt, bei denen befürchtet wurde, dass die Auswirkungen der Coronakrise Bildungsbenachteiligungen nach sich ziehen könnten. Die zweiwöchige Sommerschule findet am Ende der Sommerferien statt. Es werden auch Studierende der Pädagogischen Hochschulen bzw. Universitäten als Lehrer*innen für den Unterricht in den Sommerschulen eingesetzt.

Die Pädagogischen Hochschulen und Universitäten versuchen, die Studierenden darauf so gut wie möglich vorzubereiten, da der Kontext, in dem sie unterrichten werden, erst spät bekannt ist und sich die Vorgaben bezüglich Intentionen und Zielen der Sommerschule durch das BMBWF jährlich ändern. Während der Sommerschule können die Studierenden auf das Coaching durch Lehrende zurückgreifen. Ab dem Studienjahr 2021/22 wird die Sommerschule als eine mögliche Form der Schulpraktika im Curriculum verankert und stellt insofern ein besonders interessantes Forschungsfeld dar, da hier die Studierenden meist „das erste Mal“ ohne Begleitung einer*eines Praxispädagog*in in einer Schulklasse unterrichten. Insofern ähnelt der Einstieg in die Sommerschule auch dem klassischen Berufseinstieg nach der Ausbildung, nur dass er früher und vor Studienabschluss stattfindet.

Die Grundlage für das „Forschungsprojekt Sommerschule“ bilden Erkenntnisse aus einem vorangegangenen Forschungs- und Entwicklungsprojekt, das mit der Neukonzeptionierung und Implementierung der Lehrer*innenbildung in Österreich (2015/16) von einem Team an der Pädagogischen Hochschule Oberösterreich (PHOÖ) durchgeführt wurde (Kladnik/Plaimauer/Prammer-Semmler/Steiner). Im Fokus standen hier die Möglichkeiten der Professionalisierung der Lehramtsstudierenden in den schulischen Praktika. Professionalisierung wurde hier strukturtheoretisch (Oevermann, 1997) diskutiert. Bildung wird nicht nur als routinierter, standardisierbarer Prozess angesehen, sondern als störanfälliger und individueller, der ein gemeinsames Handeln von Lernenden und Lehrenden erfordert. Professionalisierung ist dann notwendig, wenn es nicht möglich ist, Handeln durch eindeutige Vorgaben und Regeln zu strukturieren und Handlungsroutinen zu entwickeln (Oevermann, 2002). Wissen muss hier fallspezifisch angewandt werden. Das Forschungs- und Entwicklungsprojekt „ProBeLe“ (2016-2021) beschäftigte sich mit Fallbeschreibungen, die Studierende aus allen Semestern zu Situationen aus ihren schulischen Praktika verfassten. Es wurden aus den Daten und dem Vergleich mit aktuellen Studien zur Professionalisierung durch Praktika aus dem deutschsprachigen Raum die Hypothese generiert, dass Lernerfahrungen in der Praxis von den Studierenden als emotional und bedeutungsvoll beschrieben werden. Diese Lernerfahrungen erweisen sich als relativ resistent gegenüber der Steuerung durch die PH und werden von den Studierenden ambivalent erlebt. Wird dieses zentrale Ausbildungsmoment von der Pädagogischen Hochschule nicht aufgegriffen und hochschuldidaktisch strukturiert, verfehlt sie ihre Professionalisierungsfunktion (Plaimauer et al., 2019).

Mit der Einführung der Sommerschule als neuen Praxisort verändern sich die Lernbedingungen für die Studierenden erheblich. Das Setting „Sommerschule“ bedeutet für die Studierenden, dass sie im Praktikum selbstständig für Bildungssituationen verantwortlich sind, die im Vorfeld nur rudimentär vorstellbar und beschreibbar sind. Sie arbeiten nicht mit Praktikumslehrkräften zusammen und es ist zu erwarten, dass die Studierenden in nicht „routinisierten, standardisierten Prozessen“ handlungsfähig bleiben müssen. Da diese Form der Praktika neu ist, ist das Wissen um die Chancen und Risiken für die Professionalisierung der Studierenden für die Hochschule von großem Interesse, da vermutet wird, dass ähnlich wie im vorangegangenen Projekt, die PH zentrale Ausbildungsmomente „versäumt“. Es wurde deshalb folgende Fragestellung entwickelt: Welche Lernmöglichkeiten und Lernbarrieren für Studierende lassen sich am Praxisort Sommerschule identifizieren?

Methode

Um eine professionalisierungsförderliche Umsetzung des Praktikumsortes Sommerschule im Rahmen der Ausbildung zu optimieren, wurde versucht, zentrale Daten über diese neue Form des Praktikums zu sammeln. Im Sommersemester 20/21 wurden mit den Studierenden der Primar- und Sekundarstufe und den „Coaches“ (begleitenden Lehrpersonen), die in der Sommerschule tätig waren, Gruppendiskussionen (Bohnsack, 1997) durchgeführt, bei denen Lernmöglichkeiten, Lernbarrieren sowie auch die hinderlichen/unterstützenden Rahmenbedingungen mit den Teilnehmer*innen thematisiert wurden.

Die Gruppendiskussionen wurden inhaltsanalytisch (Kuckartz 2007) ausgewertet. Passagen mit besonders dichten Texten wurden zusätzlich objektiv hermeneutisch (Wernet, 2009) interpretiert.

Ergebnisse

Im Beitrag beleuchten wir die Ergebnisse der Gruppendiskussionen unter dem Aspekt der professionellen Entwicklungsaufgaben (vgl. Keller-Schneider, 2021). Fokussiert werden Beschreibungen bzw. auch Bewertungen von Studierenden, vor allem in als krisenhaft erlebten Situationen, in denen professionelles und nicht-routinisiertes Handeln notwendig ist. Daraus werden Optionen für eine professionalisierungsförderliche Begleitung durch die Pädagogische Hochschule abgeleitet und skizziert.

Es ist davon auszugehen, dass diese Ergebnisse hoch relevant sind, auch hinsichtlich der Professionalisierung von Studierenden, die bedingt durch die aktuelle Arbeitsmarktsituation bereits vor Beendigung des Studiums (Bachelor) in den Beruf einsteigen.

Literatur

Bohnsack, R. (1997). Gruppendiskussionsverfahren und Milieuforschung. Aus: B. Friebertshäuser, A. Prengel (Hrsg.). Handbuch. Qualitative Forschungsmethoden in der Erziehungswissenschaft. Weinheim, München: Juventa. (S. 492–501)

Keller-Schneider, M. (2021). Entwicklungsaufgaben aus entwicklungspsychologischer sowie stress- und ressourcentheoretischer Perspektive als Zugang zur Professionalisierung. In: Leonhard, T., Herzog, P., Kosinar, J.: „Grau, theurer Freund ist alle Theorie!“ Theorien und Erkenntniswege Schul- und Berufspraktischer Studien. Münster: Waxmann (S. 73 – 91)

Kuckartz, U. (2007) Einführung in die computergestützte Analyse qualitativer Daten. Wiesbaden: VS Verlag.

Leonhard, T., Kosinar, J., Reintjes, Ch. (Hrsg.) (2018). Praktiken und Orientierungen in der Lehrerbildung. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.

Leonhard, T., Herzmann, P., Kosinar, J. (Hrsg.) (2021). „Grau, theurer Freund, ist alle Theorie“? Theorien und Erkenntniswege Schul- und Berufspraktischer Studien. Band 5. Münster: Waxmann.

Oevermann, U. (1997). Theoretische Skizze einer revidierten Theorie professionellen Handelns. In Combe A./Helsper, W. (Hrsg.). Pädagogische Professionalität. Frankfurt/Main: Suhrkamp. (S 70-182)

Oevermann, U. (2002). Professionalisierungsbedürftigkeit und Professionalisiertheit pädagogischen Handelns. In: Kraul, M. (Hrsgb): Biografie und Professionalität. Bad Heilbrunn: Klinkhardt. (19 – 63)

Plaimauer, Ch., Prammer-Semmler, E., Steiner, R., Kladnik, Ch. (2019). „Alle arbeiten konzentriert mit, außer...“. In: Holzinger, A., Kopp-Sixt, S., Luttenberger, S., Wohlhart, D. (Hrsg). Fokus Grundschule Band 1. Münster: Waxmann (S. 259 – 271)

Wernet, A. (2009): Einführung in die Interpretationstechnik der Objektiven Hermeneutik. Wiesbaden: VS Verlag.