



universität
wien

DIPLOMARBEIT

Titel der Diplomarbeit

Fallstudie zum Fachbezogenen Mentoring in der Ausbildung von
Lehramtstudierenden des Unterrichtsfaches „Biologie & Umweltkunde“

angestrebter akademischer Grad

Magistra der Naturwissenschaften (Mag. rer.nat.)

Verfasserin:	Veronika Pemmer
Matrikel-Nummer:	0504412
Studienrichtung /Studienzweig (lt. Studienblatt):	Lehramtsstudium „Biologie & Umweltkunde“ und „Geschichte, Sozialkunde & Politische Bildung“
Betreuerin / Betreuer:	Ao. Univ.-Prof. Dr. Günther Pass & o. Univ.-Prof. Dr. Doris Elster (Universität Bremen)

Wien, im März 2010

Inhaltsverzeichnis

INHALTSVERZEICHNIS	4
ABSTRACT (DEUTSCHE FASSUNG)	8
ABSTRACT (ENGLISH VERSION)	10
EINLEITUNG	11
MENTORING	13
DIE GESCHICHTE	13
WAS IST MENTORING?	13
SPEZIALFALL MENTORING IN DER SCHULPRAKTISCHEN AUSBILDUNG	15
WECHSELBEZIEHUNGEN IM MENTORING DES PÄDAGOGISCHEN PRAKTIKUMS	15
<i>Mentor/in 1 im Pädagogischen Praktikum</i>	<i>16</i>
<i>Mentorin 2 im Pädagogischen Praktikum</i>	<i>18</i>
<i>Mentee im Pädagogischen Praktikum</i>	<i>19</i>
RAHMENBEDINGUNGEN EINES MENTORINGPROZESSES IM VERGLEICH ZUR UMSETZUNG IM PÄDAGOGISCHEN PRAKTIKUM.....	20
„HANDLUNGSBEZOGENES 3- EBENEN- MENTORING“- MODELL NACH ALOIS NIGGLI.....	24
<i>Kategoriendefinition für das Pädagogische Praktikum.....</i>	<i>28</i>
GIMMS- PROJEKT	31
LEHRERINNEN- UND LEHRERBILDUNG AN DER UNIVERSITÄT WIEN.....	31
AUSBILDUNGSMODULE IM UNTERRICHTSFACH „BIOLOGIE & UMWELTKUNDE“	32
AUSBILDUNGSMODULE IN DER ALLGEMEIN- PÄDAGOGISCHEN UND SCHULPRAKTISCHEN AUSBILDUNG	34
<i>Pädagogisch- wissenschaftliche Berufsvorbildung</i>	<i>34</i>
<i>Schulpraktische Ausbildung.....</i>	<i>35</i>
Spezialfall Fachbezogenes Pädagogische Praktikum.....	36
ABLAUF DES PÄDAGOGISCHES PRAKTIKUM IM SOMMERSEMESTER 2009	38
BESCHREIBUNG DER SCHULEN	40
<i>Sacre Coeur</i>	<i>41</i>
<i>GRG 21 in der Ödenburgerstrasse</i>	<i>42</i>
<i>BGRG 13 in der Fichtnergasse.....</i>	<i>43</i>

<i>BRG Gröhrmühlgasse</i>	44
<i>HLW 19 in der Straßergasse</i>	45
<i>GRG 15 an der Schmelz</i>	46
BESCHREIBUNG DER STUDENTINNEN UND STUDENTEN IM KURS	47
BESCHREIBUNG DER BETREUUNGSLEHRER/INNEN IM KURS	48
UNTERRICHTSBEOBSACHTUNGEN UND GESTALTUNG DER EIGENEN	
UNTERRICHTSEINHEITEN	49
UNTERRICHTSBEOBSACHTUNG	49
DIE 10 MERKMALE GUTEN UNTERRICHTS	50
AUFBAU UND PLANUNG DER EIGENEN UNTERRICHTSEINHEIT	52
<i>Fachbereiche und Themen</i>	52
<i>Schulstufen</i>	54
<i>Dauer der Unterrichtseinheiten</i>	55
<i>Methoden & Medien</i>	56
FORSCHUNGSFRAGEN UND HYPOTHESEN	58
FORSCHUNGSMETHODE	58
SCHRIFTLICHE BEFRAGUNG	59
<i>Geschlossene Fragen im Fragebogen</i>	59
<i>Offene Fragen im Fragebogen</i>	59
PORTFOLIO	60
FORSCHUNGSFRAGE 1: BESCHREIBUNG DER ZUSAMMENARBEIT IM	
PÄDAGOGISCHEN PRAKTIKUM	61
QUALITÄT DER ZUSAMMENARBEIT IM PÄP	61
UNTERSTÜTZUNG DER EIGENEN ARBEIT IM PÄP	63
ARBEITSSITUATION AN DER SCHULE	65
ZUSAMMENARBEIT WÄHREND DER UNTERRICHTSPLANUNG	66
DISKUSSION ZUR FORSCHUNGSFRAGE 1	67
FORSCHUNGSFRAGE 2: ERGEBNISSE DER MENTORINGPROZESSE IN „FACE TO	
FACE SITUATIONEN“	68
ZENTRALE THEMEN IM PÄP AN DEN SCHULEN	68
ZENTRALE THEMEN DER GESPRÄCHE MIT DEN BETREUUNGSLEHRER/INNEN	69
<i>Über welche Themen haben Sie mit dem/ der Betreuungslehrer/in diskutiert?</i>	70
<i>Erhielten Sie Tipps zur Optimierung des Unterrichtsverhaltens (Skills)? Wenn ja, welche?</i>	72

<i>Worüber würden Sie sich vermehrt einen Austausch mit dem/ der Betreuungslehrer/in wünschen?</i>	74
<i>Welche noch nicht angesprochenen Themen sind in der Schulpraktischen Ausbildung darüber hinaus aus Ihrer Sicht von Bedeutung?</i>	76
ALLGEMEINE FRAGEN ZUR LEHRER/INNENAUSBILDUNG	77
<i>Welche 3 Punkte halten Sie für die erfolgreiche Durchführung des Schulpraktikums für die wichtigsten?</i>	77
<i>In welcher Hinsicht wurden Sie durch die Universität auf das Schulpraktikum vorbereitet?.</i>	79
<i>In welcher Hinsicht werden Sie durch das Schulpraktikum auf die Berufspraxis vorbereitet?</i>	81
INTERVIEW MIT DEM/ DER BETREUUNGSLEHRER/IN	82
DISKUSSION ZUR FORSCHUNGSFRAGE 2	86
FORSCHUNGSFRAGE 3: ERGEBNISSE DER MENTORINGPROZESSE IN „INDIVIDUAL WORK SITUATIONEN“	89
PERSÖNLICHE ZIELE UND ERWARTUNGEN IM PÄDAGOGISCHEN PRAKTIKUM	89
<i>Welche Erwartungen hatten Sie an das PÄP?</i>	89
<i>Welche persönlichen Ziele hatten Sie für das PÄP?</i>	90
<i>Was waren die Highlights?</i>	92
SELBSTREFLEXION	93
<i>Warum will ich Lehrer/in werden?</i>	94
<i>Welche positiven Aspekte erwarte ich von meinem Schulpraktikum?</i>	96
<i>Welche negativen Momente befürchte ich in meinem Schulpraktikum?</i>	98
<i>Welche Gründe könnten der/ die Mentor/in oder die Kinder haben, mich als Praktikant/in anzunehmen?</i>	100
<i>Welche Gründe könnten der/ die Mentor/in oder die Kinder haben, mich als Praktikant/in abzulehnen?</i>	102
<i>Welche konkreten Ziele verfolge ich selbst in meinem Praktikum?</i>	103
REFLEXION DER EIGENEN UNTERRICHTSEINHEIT	105
DISKUSSION ZUR FORSCHUNGSFRAGE 3	109
RESÜMEE	113
VERZEICHNISSE	115
LITERATUR	115
<i>Internetquellen</i>	117
ABBILDUNGEN	118
TABELLEN	119

ANHANG.....	121
FRAGEBOGEN	121
LEBENSLAUF	130

Abstract (deutsche Fassung)

Diese Arbeit setzt sich mit Fachbezogenem Mentoring in der Biologielehrer/innenausbildung auseinander und ist Teil des europäischen Bildungsprojektes GIMMS (Gender, Mentoring, Innovations in Mathematics and Science). Es werden die Mentoringprozesse eines im Sommersemester 2009 an der Universität Wien durchgeführten Fachbezogenen Pädagogischen Praktikums analysiert. Die beteiligten Personen des Mentoringprozesses sind insgesamt 23 Lehramtsstudierende (Mentees) und sieben Betreuungslehrer/innen (schulische Mentor/innen), sowie die Lehrveranstaltungsleiterin des Pädagogischen Praktikums als universitäre Mentorin. Der theoretische Rahmen zur Analyse der Mentoringprozesse basiert auf dem „Handlungsbezogenen 3- Ebenen- Mentoring“- Modell nach Alois Niggli (2003). Die erste Ebene, auf der Mentoringprozesse stattfinden können, ist die Ebene des „Praktischen Tuns“. Die zweite Ebene ist die Ebene der „Theoretischen und Praktischen Hintergrundtheorien“ im Kontext des Unterrichts. Die dritte Ebene stellt das „professionelle Selbst“ dar. Nach Niggli können alle Prozesse zwischen Mentor/innen und Mentees einer Ebene zugeordnet werden und dementsprechend der passende Gesprächstypus im Mentoringprozess (Feedback erweiterndes Praxisgespräch, Reflexives Praxisgespräch oder Persönliches Coaching) gewählt werden. (vgl. Niggli, 2003, S. 9-15)

Im Rahmen der vorliegenden Forschungsarbeit werden drei Forschungsfragen bearbeitet: 1) Wie wird die Zusammenarbeit zwischen Mentees und Mentor/innen im Pädagogischen Praktikum von den Mentees beurteilt?

Bezogen auf das Mentoringmodell nach Niggli: 2) Auf welchen Ebenen finden Mentoringprozesse in „face to face Situationen“ zwischen Mentor/in und Mentee statt? 3) Auf welchen Ebenen finden Mentoringprozesse in „individual work Situationen“ statt?

Zur Beantwortung der Forschungsfragen werden Daten einer Fragebogenerhebung sowie aus Portfolios der Studierenden, die u.a. Reflexionsberichte der Studierenden zur Unterrichtsplanung und Unterrichtsdurchführung sowie Interviews mit den Lehrkräften enthalten, herangezogen. Die Ergebnisse belegen, dass (1) die Zusammenarbeit zwischen Mentees und Mentor/innen von den Studierenden als sehr positiv bewertet wird; (2) dass sich die Studierenden jedoch eine intensivere Zusammenarbeit mit den schulischen Mentor/innen wünschen. (3) Die Mentoringprozesse beziehen sich vor allem auf die Ebene des „praktisches Tuns“. Sowohl in „face to face Situationen“ als auch in „individual work Situationen“ wird dieser Ebene der meiste Raum gewidmet. (4) Nach der ersten Ebene

wird bevorzugt die dritte Ebene von den Studierenden behandelt, (5) der zweiten Ebene wird die geringste Aufmerksamkeit geschenkt.

Abstract (english version)

This diploma thesis deals with the subject- based mentoring of the education of biology teachers and is part of the European education project GIMMS (Gender, Mentoring, Innovations in Mathematics and Science). The mentoring processes concerning subject-based pedagogic training courses conducted at the University of Vienna in the summer term of 2009 are going to be analysed. The participants of this mentoring process were 23 students of teacher training (mentees) and seven supervising teachers (school mentors), as well as the conductor of the pedagogic training course who acted as a mentor. The theoretical frame of analysis of the mentoring processes is based on the “Action based 3-level- Mentoring”- model by Alois Niggli (2003). The first level, on which mentoring processes can occur, is on the level of ‘practical doing’. The second level is called the ‘theoretical and practical background theory’ in the context of education. The third level describes the ‘professional self’. According to Niggli all processes between mentors and mentees can be assigned to those levels and therefore the appropriate kind of conversation in the mentoring process (feedback expanding practical conversation, reflexive practical conversation or personal coaching) can be chosen (qtd. Niggli, 2003, p 9-15).

In the context of the at hand research, three research questions are covered: 1) How do the mentees evaluate the cooperation between themselves and the mentors in the pedagogic training courses? Relating to Niggli’s mentoring model the following question is going to be answered: 2) On which levels do the mentoring processes of ‘face to face situations’ between mentor and mentee take place? 3) On which levels do mentoring processes in ‘individual work situations’ occur?

To answer these research questions data of questionnaires as well as data of student portfolios, which included students’ reflections on lesson plans as well as to the conduction of the lessons, were used. The outcomes proved that (1) the cooperation between mentees and mentors was estimated as positive by the students; (2) that all the students were in favour of intensive cooperation with the school mentors. (3) The mentoring processes mainly adverted to the level of ‘practical doing’. ‘Face to face situations’ as well as ‘individual work situations’ are devoted to this level. (4) Next to the first level students mostly deal with the third level, and (5) students pay the least attention to the second level.

Einleitung

„Fallstudien zum Fachbezogenen Mentoring in der Ausbildung von Lehramtstudierenden des Unterrichtsfaches „Biologie & Umweltkunde““ ist nicht nur der Titel dieser Diplomarbeit, sondern gibt auch bereits die wichtigsten Inhalte und Rahmenbedingungen dieser Arbeit wieder. Im Sommersemester 2009 wurde ein Pädagogisches Praktikum mit Fachbezug „Biologie & Umweltkunde“ an der Universität Wien unter der Leitung der Fachdidaktikerin Dr. Doris Elster, wissenschaftliche Mitarbeiterin am Österreichischen Kompetenzzentrum für Didaktik der Biologie abgehalten. Dieser Kurs, in dem die Autorin als Tutorin eingebunden war, ist die Grundlage dieser Fallstudie. Die Forschungsfragen sind mit dem europäischen Bildungsprojekt GIMMS abgestimmt (Gender, Innovations, Mentoring in Mathematics and Science) und die Ergebnisse dieser Diplomarbeit werden diesem Projekt zur Verfügung gestellt. An diesem Projekt nehmen sechs europäische Länder teil: Irland, Dänemark, Deutschland, Österreich, Spanien und die Tschechische Republik. Das Projekt wird von der Universität Limerick in Irland koordiniert und hat eine Laufzeit von 2006 – 2009 gehabt. In dieser Arbeit wird nun speziell der Mentoringprozess in der Biologielehrer/innenausbildung untersucht. Hier kommt es zu einem Mentoring zwischen den Studierenden des Lehramtes „Biologie und Umweltkunde“ (Mentees) und Betreuungslehrer/innen an den Schulen (schulische Mentor/innen), wie auch der Kursleiterin an der Universität (universitäre Mentorin). Die Studie gliedert sich in einen theoretischen und einen empirischen Teil. Im theoretischen Teil wird der Mentoringbegriff definiert und die Bedingungen eines erfolgreichen Mentorings abgeleitet. Um die Vielfalt und die Komplexität des Themas einzugrenzen, beziehe ich mich nur auf Mentoringprozesse in der Lehrerinnen- und Lehrerausbildung. Weiters ist es essentiell die Struktur der Lehrerinnen- und Lehrerausbildung der Universität Wien aufzuzeigen, um die Zielsetzung des Pädagogischen Praktikums zu erkennen.

Um die individuellen Ereignisse dieses Kurses klar darzustellen, werden vor der Behandlung der Forschungsfragen die Rahmenbedingungen unter denen der Mentoringprozess stattgefunden hat, genau beschrieben. Die Erhebung der Daten erfolgt aus einer schriftlichen Befragung in Form eines Fragebogens und aus Portfolios, die die Studierenden zur Leistungsbeurteilung verfasst haben. In den Portfolios haben die Studentinnen und Studenten ihre Unterrichtsbeobachtungen wiedergegeben, eine eigene Unterrichtseinheit vorgestellt und die Durchführung reflektiert. Weiters wurde ein Interview mit dem/ der Betreuungslehrer/in durchgeführt und eine Selbstreflexion als Lehrer/in erstellt.

Die Analyse des Mentoringprozesses im Pädagogischen Praktikum erfolgt in zwei Schritten. Als erster Schritt wird die Zusammenarbeit der Mentees und der Mentorin/ des Mentors untersucht und in einem weiteren Schritt werden die konkreten Situationen, gegliedert in „face to face Situationen“ und „individual work Situationen“, nach dem „Handlungsbezogenen 3- Ebenen- Mentoring“- Modell nach Alois Niggli analysiert. Die Ergebnisse zu diesen Forschungsfragen werden im Kapitel „Resümee“ zusammengefasst.

Mentoring

Die Geschichte

Die Abstammung des Begriffes Mentoring und seine Bedeutung geht bis auf die griechische Mythologie zurück geleitet. Demnach soll Odysseus, König von Ithaka, seine Frau Penelope und deren gemeinsamen Sohn Telemachos auf der Insel Ithaka zurückgelassen haben, als er in den Trojanischen Krieg zog. Während dieser Zeit überlies er seinem Freund Mentor die Obhut seines Hauses. (vgl. <http://www.griechische-sagen.de/node127.html>; download 12.01.2010) Mentor sollte für Telemachos eine Vaterfigur, einen Lehrer, einen Berater und einen Vertrauten darstellen. Später schlüpfte die Göttin Pallas Athene in die Gestalt von Mentor und versuchte Telemachos hilfreiche Ratschläge in der politischen Strategie zu erteilen. (vgl. Schnell- Kiehl 2007, S.17)

Ab der Zeit der Industrialisierung kommt es zu den ersten Ausbildungen von Führungskräften durch Unterstützung älterer Führungskräfte in Unternehmen. Bis heute wird Mentoring weiter entwickelt und gewinnt immer mehr an Bedeutung. Die Entwicklung von Mentoringprozessen hat Ende der 1970iger Jahre in den USA gestartet und von dort ausgehend in den 1980iger Jahren Deutschland erreicht. Mentoring wird heute vor allem in der Organisations- und Personalentwicklung, in wirtschaftlichen Unternehmen und öffentlichen Institutionen zur Heranbildung von Führungskräften angewendet. Besonders viele Konzepte gibt es auch in der Frauenförderung. (vgl. Schnell-Kiehl 2007, S. 17-18; vgl. Oettler 2009, S. 12)

Was ist Mentoring?

Für den Begriff Mentoring gibt es zahlreiche unterschiedliche Definitionen und Modelle der Anwendung. Eine mögliche Definition ist: "Mentoring is regarded as a learning partnership between two persons, aiming at mutual professional empowerment to ease introduction and transition in work environments." (Fischer 2008, S. 59)

Dies bedeutet, dass sowohl die lehrende Person als auch die lernende Person von dem Einführungs- und Begleitungsprozess in das berufliche Umfeld profitieren. Dies ist eine sehr allgemeine Zusammenfassung, beschreibt jedoch das Wesen des Mentorings sehr gut. Eine andere Beschreibung von Ines Schnell- Kiehl lautet: „Zusammenfassend lässt sich im Hinblick auf den nationalen und internationalen Stand der Forschung festhalten, dass Mentoring als eine Lernform aufgefasst wird, die auf der Vermittlung selbst erworbener

und praktizierter Erfahrungswissensbestände durch die Mentorinnen und Mentoren an die Mentees basiert, um diese damit in ihrer beruflichen und persönlichen Entwicklung unterstützen zu können.“ (Schnell- Kiehl 2007, S. 35) Auch diese Definition lässt sich auf den Mentoringprozess zwischen Studierenden und Betreuungslehrerinnen und Betreuungslehrern anwenden.

Der Begriff Mentoring wurde aus dem Englischen direkt in das Deutsche übernommen und beschreibt, wie wir sehen verschiedene Formen von Beziehungen zwischen Mentorinnen und Mentoren und Mentees. (vgl. Fischer 2003, S.5)

Wichtig ist die Abgrenzung und Unterscheidung des Mentorings von Konzepten wie Coaching oder Training. In der Fachliteratur wird oft keine klare Unterscheidung getroffen. Grundsätzlich stammen beide Begriffe aus dem Bereich des Sports (vgl. Beck 2003, S.53), sind heute aber auch in anderen Disziplinen gebräuchlich. Coaching ist ein Konzept, dass direkt auf ein konkretes Ziel hinarbeitet. Hierbei geht es weniger um die Problemanalyse, sondern um die Erreichung von Zielen. Coaching ist ein Beratungs- und Begleitungsprozess und wird meist auf der beruflichen Ebene eingesetzt. Im Regelfall ist Coaching klar zeitlich begrenzt. Jedoch gibt es im Gegensatz zum Mentoring keinen gemeinsamen Lernprozess zwischen Coach und Coachee. (vgl. http://www.ausbildungsakademie.com/acc/index_html?sc=285962687; download 12.01.2010)

Training ist auf das Erlernen von Wissen, Fähigkeiten und Fertigkeiten spezialisiert. Hier geht es vor allem um die Phase der Wissensvermittlung und einer ersten Übungsphase, die meist im Rahmen eines Seminars abläuft. Der Leiter bzw. die Leiterin eines Trainings, genannt Trainer bzw. Trainerin, hat vor allem die Aufgabe Wissen zu vermitteln und als Moderator/in zwischen den Teilnehmer/innen tätig zu sein und zum Teil auch als Motivator/in zur Verfügung zu stehen. (vgl. Birkenbihl 2005, S.17-19)

Ein/e Mentor/in kann sowohl als Coach als auch als Trainer/in agieren. „AusbildnerInnen in der Schulpraxis sind nicht nur „Trainer“, die (äußeres) Verhalten einüben lassen. Sie verstehen sich auch als „Coach“, dessen Aufgabe es ist, die (inneren) Einstellungen zu beachten, mentale Blockaden aufzulösen oder vorhandene Ressourcen für erfolgreiches Handeln zu erschließen.“ (Teml 2002, S.157) Mentorinnen und Mentoren verfügen im Gegensatz zu Coachs oder Trainerinnen und Trainern über eigene Erfahrungen im behandelten Berufsfeld. (vgl. Hansen 2006, S.32) Je nach Bedarf und Situation muss der/die Mentor/in entscheiden, in welcher Rolle die Mentees gefördert werden können.

Spezialfall Mentoring in der Schulpraktischen Ausbildung

In der Lehrerinnen- und Lehrerbildung kommt Mentoring in der Schulpraktischen Ausbildung zum ersten Mal zum Einsatz. Im Pädagogischen Praktikum findet ein Mentoringprozess zwischen den Studierenden und deren Betreuungslehrerinnen und Betreuungslehrern an den Schulen statt, wie auch mit den Kursleiterinnen und Kursleitern an der Universität. Im zweiten Teil der Schulpraktischen Ausbildung, dem Fachbezogenen Praktikum, gibt es kein begleitendes Seminar zu den Praktikumseinheiten und daher sind die handelnden Personen hier nur die Studentinnen und Studenten und die Betreuungslehrerinnen und Betreuungslehrer an den Schulen. Gerade diese besondere Dreieckskonstellation im Pädagogischen Praktikum erfordert eine detaillierte Beschreibung des Mentoringkonzeptes.

Mentoring im Pädagogischen Praktikum lässt sich am besten mit der Charakteristik von Väisänen (2003) darstellen. Mentoring ist charakterisiert durch einen personengebundenen Lernprozess. Dieser Prozess wird sowohl von den Mentorinnen und Mentoren, als auch von den Mentees freiwillig durchgeführt. Das ganze System basiert auf einer Wechselbeziehung zwischen Mentor/in und Mentee, die sich auf einen gleichberechtigten Umgang miteinander, Empathie, Interesse und beiderseitiges Engagement stützt. Durch diese Zusammenarbeit soll es zu einem beidseitigen Lernprozess kommen. (vgl. Väisänen 2003, S.18-19.)

Wechselbeziehungen im Mentoring des Pädagogischen Praktikums

Im Pädagogischen Praktikum kommt es zu dem Spezialfall, dass nicht nur zwei Personen in den Mentoringprozess integriert sind, sondern eine ganze Kursgruppe in Wechselbeziehungen zueinander stehen. Im Pädagogischen Praktikum im Sommersemester 2009 waren insgesamt 31 Personen beteiligt, davon waren 23 Personen Studierende, 7 Personen Lehrkräfte an Schulen und eine Person Kursleiterin an der Universität. Diese Struktur erfordert eine genaue Klärung der Aufgabenbereiche.

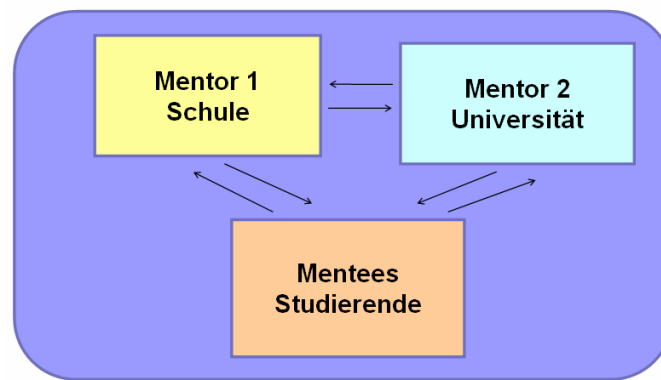


Abbildung 1 Interaktionen im Mentoringprozess des Pädagogischen Praktikums

Mentor/in 1 im Pädagogischen Praktikum

Um eine klare Unterscheidung in dieser Arbeit zu gewährleisten, wird als Mentor/in 1 die Lehrkraft an der Schule bezeichnet. In der Fachliteratur, aber auch in der Umgangssprache gibt es zahlreiche Bezeichnungen für diese Lehrperson. Ausbildungslehrer/in, Praxislehrer/in, Betreuungslehrer/in und Besuchsschullehrer/in sind die häufigsten Benennungen.

Die wichtigsten Aufgaben der Betreuungslehrerinnen und Betreuungslehrer sind die Lehramtstudierenden mit Anleitungen an ihre Tätigkeit als Lehrerin bzw. Lehrer heranzuführen und ihnen pädagogische und didaktische Hinweise zu erteilen. Nicht zu vernachlässigen ist hier die Aufgabe als Beraterin bzw. Berater, der die Studierenden in der persönlichen Entwicklung fördert. (vgl. Teml 2003, S.26) Die Rollen und Aufgaben der Betreuungslehrerinnen und Betreuungslehrers sind somit sehr vielfältig. Sie sind als Mentor/in, Vermittler, Vorbild, Anleitende, Beratende, Coach und Fördernde, je nach Situation tätig. (vgl. Fischer 2003, S.5) Diese Rollen nehmen sie gegenüber den Studentinnen und Studenten ein, daneben sind sie aber auch noch in zahlreichen anderen Rollen für ihre Schülerinnen und Schüler verantwortlich. (vgl. Mayr & Mayrhofer 1996, S. 54)

Nicht zu vernachlässigen ist die vielseitige Abhängigkeit und Verantwortung gegenüber den Institutionen in der sich ein/e Betreuungslehrer/in befindet. Es muss eine angemessene Position gefunden werden, um den Anforderungen der Institutionen, wie auch den Schülerinnen und Schülern und Studentinnen und Studenten gerecht zu werden.

Ich möchte mit folgender Grafik die Position eines/ einer Betreuungslehrer/in veranschaulichen:

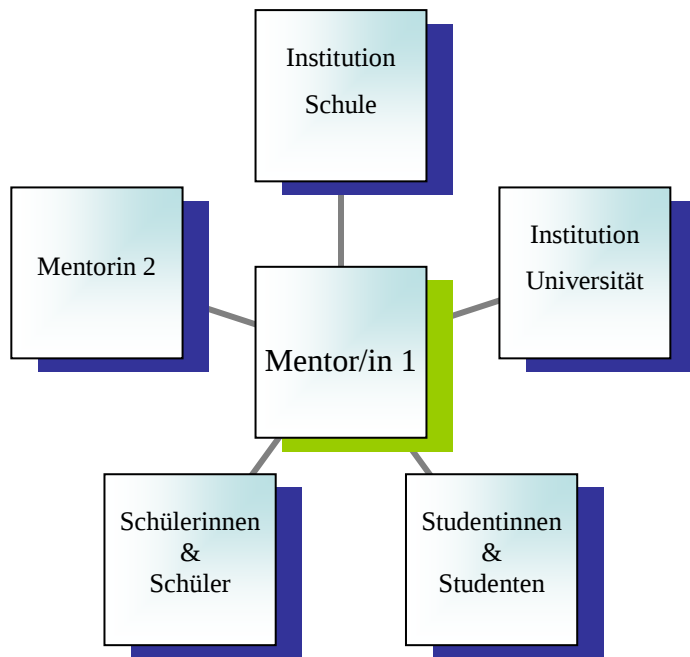


Abbildung 2 Abhängigkeiten der/ des Mentors/in 1

Somit empfinde ich die Definition nach Oettler für ein/e Betreuungslehrer/in als sehr treffend und ist auch auf die besondere Situation von zwei Mentor/innen im Pädagogischen Praktikum anwendbar:

„Der Mentor in Schulpraktischen Studien ist ein Lehrer an einer wissenschaftlichen Ausbildungsschule, der für einen Lehramtsstudenten während der Praxisphase der Schulpraktischen Studien die individuelle und situationsbezogene Betreuung, Beratung und die Beurteilung in der Ausbildungsschule durchführt.“(Oettler 2009, S.36)

Im Pädagogischen Praktikum werden nun Teile der Aufgaben von beiden Mentorinnen und Mentoren parallel durchgeführt, einige unterscheiden sich jedoch.

Im Fall des Praktikums 2009 sind folgende Aufgaben auf die Betreuungslehrerinnen und Betreuungslehrer zugekommen:

- Gespräche mit den Studierenden über den Lehrberuf
- Information über die besuchte Schule
- Informationen über die zu hospitierenden Klassen
- Nachbesprechung der hospitierten Unterrichtseinheiten
- Informationen über die zu unterrichtenden Klassen

- Beratung bei der Planung der eigenen Unterrichtseinheit der Studierenden
- Nachbesprechung der eigenen Unterrichtseinheit der Studierenden
- Reflexionsanregung

Um die Tätigkeit als Betreuungslehrer/in an den Schulen durchführen zu dürfen, ist eine eigene Ausbildung erforderlich. Diese Ausbildung wird an der Universität Wien als Kurs mit dem Titel „Betreuungslehrerinnen und Betreuungslehrer für die schulpraktische Ausbildung“ angeboten. Die Ausbildung besteht aus einem allgemein pädagogischen und einem fachdidaktischen Teil und kann innerhalb von zwei Semestern abgeschlossen werden. Die zukünftigen Betreuungslehrerinnen und Betreuungslehrer werden in verschiedenartigen Kompetenzen verstärkt gefördert. Sie sollen die Studierenden während der Betreuungsphase in unterschiedliche Aspekte der Berufspraxis einführen. (vgl. Christof & Sattlberger 2008, S.3-5)

Mentorin 2 im Pädagogischen Praktikum

Als Mentorin 2 wird in dieser Arbeit die Kursleiterin an der Universität bezeichnet. Die Mentorin an der Universität hat ebenfalls umfangreiche Erfahrung in der schulischen Lehrtätigkeit. Sie ist für die Konzeptentwicklung, Leitung und Organisation dieser komplexen Lehrveranstaltung verantwortlich. So nimmt diese Person die Rolle eines „normalen“ Lehrenden ein, der pädagogisches Wissen praxisnah vermittelt, gleichzeitig ist sie Mentorin für alle an der Lehrveranstaltung teilnehmenden Studentinnen und Studenten. Mit den geforderten Leistungen im Kurs, wie Portfolios, Präsentationen oder Gruppenarbeiten regt sie ebenso zu einer Reflexionstätigkeit der Studentinnen und Studenten an. Durch die Plenardiskussionen im Kurs wird auf unterschiedliche Aspekte des Schulalltags Bezug genommen und diese intensiv aufgearbeitet.

Im Fall des Praktikums 2009 sind folgende Aufgaben auf die Kursleiterin zugekommen:

- Entwicklung des Lehrveranstaltungskonzeptes
- Organisation und Betreuung der Besuchsschulen und Lehrkräfte
- Organisation der universitären Lehrveranstaltung
- Gespräche mit den Studierenden über den Lehrberuf
- Einführung in die Planung und Gestaltung einer Unterrichtseinheit

- Nachbesprechung der Unterrichtseinheiten mit den Studierenden
- Reflexionsanregung zur eigenen Person, zum Lehrberuf und zur eigenen Unterrichtsgestaltung
- Beurteilung der erbrachten Leistungen im Seminar

Mentee im Pädagogischen Praktikum

Im Mentoring wird die Person, die beraten und betreut wird als Mentee bezeichnet. Eine passende Definition für einen Mentee in dieser Arbeit bietet wieder Oettler, der sich in seinem Werk ebenfalls mit Mentoring in Schulpraktischen Studien auseinandersetzt:

„Der Mentee wird im Mentoringprozess als der zu Beratende dargestellt, der von einer erfahrenen Person Hilfestellungen erfährt, die ihn dazu befähigen sollen, seine Persönlichkeit weiter zu entwickeln. Dabei erweitert er neben seinen persönlichen auch zahlreiche fachliche sowie überfachliche Kompetenzen, die je nach Gestaltung der Mentoringprogramme unterschiedliche Schwerpunktsetzungen enthalten können.“ (Oettler 2009, S.15) Andere häufige Bezeichnungen für einen Mentee sind Novize oder Protégée. (vgl. Fischer 2003, S.5)

In unserem Fall sind die Mentees die Lehramtsstudierenden. Sie werden mit Hilfe von zwei Mentorinnen und Mentoren durch das Praktikum geleitet und sollen durch die gestellten Aufgaben, wie auch durch die Seminarblöcke und Schulbesuche erste praktische Erfahrungen in der Gestaltung und Durchführung von Unterricht sammeln. (vgl. http://ssc-philbild.univie.ac.at/fileadmin/user_upload/SSC/SSC_PhilBild/LehrerInnenbildung-div/Info-Paedagogisches_Praktikum_juli09.pdf ; download 02.01.2010)

Die Schulpraktische Ausbildung ist für Studentinnen und Studenten eine besonders wichtige Phase im Lehramtsstudium, ihr wird hohe Bedeutung beigemessen. Die Studierenden wechseln vor allem von der Rolle der Schülerinnen und Schüler in die Rolle der Lehrperson. Dabei wenden sie jedoch meist ihre persönlichen Denk- und Handlungsweisen an und nicht das theoretisch erlernte Wissen der Universität. Sie orientieren sich vor allem an dem selbst erlebten Unterricht ihrer Schulzeit. (vgl. Felten 2005, S. 25)

Rahmenbedingungen eines Mentoringprozesses im Vergleich zur Umsetzung im Pädagogischen Praktikum

In einer Evaluation von verschiedenen Mentoring- Programmen haben Simone Schönfeld und Nadja Tschirner (2002) nachgewiesen, dass gewisse Rahmenbedingungen erfüllt sein müssen, damit Mentoring- Programme zu einem Erfolg führen.

Diese Rahmenbedingungen sollten somit auch im Pädagogischen Praktikum 2009 erfüllt worden sein:

Tabelle 1 Rahmenbedingungen im Mentoringprozess

Rahmenbedingungen (nach Schönfeld und Tschirner 2002, S. 242-243)	Umsetzung im Pädagogischen Praktikum
Klare Zielsetzung- Die Zielsetzung des Programms soll klar sein und auch kommuniziert werden.	Die Ziele wurden im Pädagogischen Praktikum klar formuliert. • „Einführung in die Beobachtung und Auswertung von Unterricht • Einführung in die Planung und Durchführung von Unterricht • Hospitationen • Selbstständige Durchführung von einer Unterrichtssequenz“ (http://ssc-philbild.univie.ac.at/fileadmin/user_upload/SSC/SSC_PhilBild/LehrerInnenbildung-div/Info-Paedagogisches_Praktikum_juli09.pdf ; download 02.01.2010)
Unterstützung durch das Top-Management- Die Leitungs- bzw. die Führungsebene sollte das Programm unterstützen.	Die Unterstützung durch die Universität ist gegeben, da dieser Kurs im Studienplan festgeschrieben ist.

Ausreichende Informationen über die Ziele und das Konzept des Programms- Alle Personen in der Organisation sollten über die Ziele, das Konzept und die Durchführung informiert sein.	Im Informationsblatt über das Pädagogische Praktikum vom Institut für Bildungswissenschaften werden die Rahmenbedingungen und Ziele formuliert. Dieses Informationsblatt ist jeder Person auf der Homepage frei zugänglich. Das detaillierte Konzept wird von der Kursleiterin an die Betreuungslehrerinnen und Betreuungslehrer weitergegeben. Die Studentinnen und Studenten werden in der ersten Einheit über den Verlauf des Praktikums aufgeklärt.
Berücksichtigung der Erwartungen der Mentees und Mentorinnen und Mentoren Die Erwartungen und Anregungen der Mentees und Mentorinnen und Mentoren sollten in das Programm einfließen.	Im ersten Seminarteil des Praktikums (Block 1 der universitären Lehrveranstaltung) wurden die Erwartungen, Wünsche und Befürchtungen der Studentinnen und Studenten abgefragt.

Ein an der Zielsetzung orientierter Auswahl- und Matching- Prozess- Die Zuteilung der Mentees zu den Mentorinnen und Mentoren sollte sich an der Zielsetzung des Programms orientieren. Die Mentoringpartner müssen die Möglichkeit haben sich zu trennen, falls es zu Schwierigkeiten miteinander kommt.	Die Zuteilung der Studierenden zu den Schulen erfolgt nach Zufall bzw. nach den Wünschen der Studierenden unter Berücksichtigung von räumlicher Nähe der Schulen und Zeitpläne von Betreuungslehrer/innen und Studierenden. Bei großen Problemen in der Zusammenarbeit ist ein Wechsel des Mentees zu einem/r anderen Mentor/in sicherlich möglich.
Begleitseminare für Mentees- In Seminaren sollen die Mentees Raum haben sich mit anderen Mentees auszutauschen. Hier sollen sie auch über Rahmenbedingungen der Organisation erfahren und Kompetenzen für den Beruf erwerben.	Das Pädagogische Praktikum wird durch ein Seminar an der Universität begleitet. Im Seminar werden Theorien zur Beobachtung von Unterricht und zur Gestaltung von Unterricht gelehrt. Weiters wird zur Reflexion des Unterrichts angeregt.
Training für die Mentorinnen und Mentoren- In Seminaren sollen die Mentorinnen und Mentoren auf ihre Aufgabe vorbereitet werden.	Um als Betreuungslehrerinnen und Betreuungslehrer tätig zu sein, muss eine entsprechende Ausbildung an der Universität absolviert werden.

Ausreichend Raum für den Austausch innerhalb der Gruppe der Mentees und der Mentorinnen und Mentoren- Den Mentorinnen und Mentoren sollte ebenso wie den Mentees ein Raum geboten werden sich untereinander auszutauschen.	Die Mentees haben die Möglichkeit sich im Seminarteil des Kurses auszutauschen. Die Betreuungslehrerinnen und Betreuungslehrer haben keine eigenen Begleitveranstaltungen. Sie sind zu ausgesuchten Einheiten des Seminarteils der Mentees eingeladen und können hier die Gelegenheit nutzen sich mit anderen Lehrerinnen und Lehrern zu vernetzen.
Integration des Mentoring-Programms in die Führungskräfteentwicklung- Das Mentoring- Programm sollte ein fester Bestandteil der Ausbildung sein.	Das Pädagogische Praktikum ist Teil des Studienplanes im Lehramtsstudium für alle Unterrichtsfächer. Somit ist es ein fixer Bestandteil in der Ausbildung.
Realistische Erwartungen und Anforderungen- Mentoring- Prozesse sind nur eine Möglichkeit der Förderung und Ausbildung. Sie können nicht zur Lösung aller Probleme und Herausforderungen herangezogen werden.	Das Pädagogische Praktikum ist nur ein Teil des Lehramtsstudiums. Es gibt noch zahlreiche andere Vorlesungen, Kurse, Seminare und Exkursionen, die das fachwissenschaftliche, pädagogische und didaktische Wissen vertiefen.

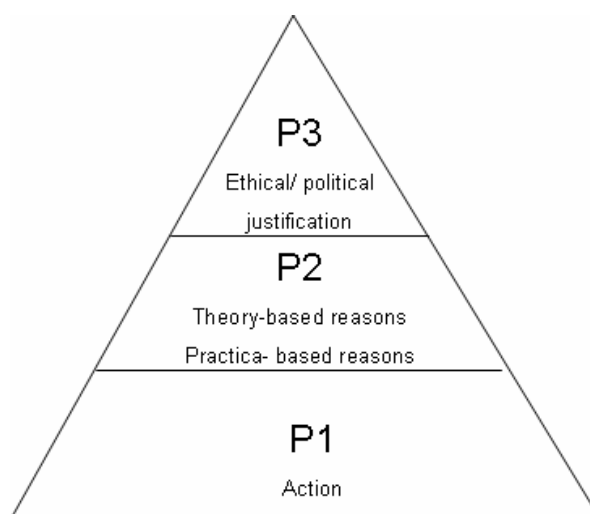
Da die Rahmenbedingungen aus Mentoring- Programmen in der Wirtschaft abgeleitet sind, sind die Rahmenbedingungen immer auf das System der Schule bzw. Universität umzulegen. In meiner Analyse werden alle Anforderungen mit Ausnahme des Punktes „Ein an der Zielsetzung orientierter Auswahl- und Matching- Prozess“ erfüllt. Somit steht

nach den Erkenntnissen von Schönfeld und Tschirner einem erfolgreichen Mentoring im Pädagogischen Praktikum nichts mehr entgegen.

„Handlungsbezogenes 3- Ebenen- Mentoring“- Modell nach Alois Niggli

Alois Niggli hat im Journal für Lehrerinnen- und Lehrerbildung 4/2003 einen Artikel zum „Handlungsbezogenen 3- Ebenen- Mentoring“ für die Ausbildung von Lehrpersonen veröffentlicht. Das in diesem Artikel vorgestellte Modell stellt die Ausgangsbasis für meine Untersuchungen des Mentorings im Pädagogischen Praktikum 2009 dar. Niggli beschreibt durch dieses Modell verschiedene Ebenen auf denen Mentoring passieren kann. Diese Ebenen sind vor allem aus der Arbeit „Promoting Reflective Teaching: supervision in action“ von Handal & Lauvas (1987) abgeleitet. Der Mentoringprozess wird nach Niggli anhand der Gespräche, die zwischen Mentees und Mentorinnen und Mentoren verlaufen, analysiert. Ich gehe davon aus, dass sowohl mündliche Gespräche als auch die schriftlichen Aufgaben der Studentinnen und Studenten (erhoben durch Fragebogen bzw. durch die Portfolios) diesen Ebenen zugeordnet werden können, da die Mentees von den Mentorinnen und Mentoren zu diesen Aufgaben angeleitet wurden.

Handal & Lauvas (1987) beschäftigen sich in ihrem Buch im Kapitel „What is practice?“ vor allem mit drei Ebenen auf denen die praktische Arbeit einer Lehrperson basiert. Sie fassen die Ergebnisse in einer dreistufigen Pyramide zusammen:



**Abbildung 3 Dreistufige Pyramide der praktischen Arbeit einer Lehrperson
(nach Handal & Lauvas 1987, S. 26)**

„The P1 level is the level of manifest action. This is where we operate when we walk into our classrooms and explain, ask questions, give assignments, motivate, evaluate or whatever. At the P2 level, however, we are at a “conceptual” level of planning and reflection. When I prepare myself for what I am going to do – thinking and wondering about how to do it, looking for ideas within my knowledge and experience, searching for guidance for decisions about what to do, as well as when I review what I have been doing today or recently, trying to see what I can learn from it – then I wander around at the P2 level. The P3 level finally is the level of ethical consideration, where I find myself at times. Here I reflect in another mode, asking myself (and others) whether the way I teach is right or ethically or politically justifiable.” (Handal & Lauvas 1987, S. 26)

Diesen Entwurf verwendet Niggli um damit sein eigenes Modell zum „Handlungsbezogenen 3- Ebenen- Mentoring“ aufzustellen. Mithilfe des Modells strukturiert er die Besprechungen zwischen Mentor/in und Mentee, wie auch die daraus resultierenden Entwicklungsanstöße. Grundannahme ist, dass Handlungen nie perfekt gelingen und nun jede Handlung im Mentoringprozess entsprechend evaluiert werden kann. Ziel ist dabei immer die Förderung und Weiterentwicklung des Mentees.

Die drei Ebenen der Handlung basieren nun auf den Bereichen „Praktisches Tun“, „Theoretische und Praktische Hintergrundtheorien“ und „Professionelles Selbst“.

Die Ebene „Praktisches Tun“ ist mit der ersten Stufe der Pyramide „Action“ von Handal & Lauvas (1987) zu vergleichen. Hier handelt es sich um die praktischen Aufgaben eines/ einer Lehrers/in, wie zum Beispiel Unterrichtsgestaltung. Die zweite Ebene „Theoretische und Praktische Hintergrundtheorien“ sind mit der zweiten Pyramidenstufe „Theory- based reasons and Practica- based reasons“ gleichzusetzen. In dieser Ebene werden alle Faktoren, die Einfluss auf das eigene Unterrichtsverhalten haben zusammengefasst, wie zum Beispiel die pädagogische Ausbildung. Die dritte Ebene „Professionelles Selbst“ entspricht der Pyramidenspitze „Ethical/ political justification“. Hier findet die Reflexion und Weiterentwicklung der eigenen Person statt. Der/ Die Mentor/in entscheidet nun auf welcher Ebene er bzw. sie mit dem Mentee eine Handlung bespricht. Je nach Wahl der Ebene wird nun eine andere Art von Gesprächsmodell angewendet.

In der Besprechung des „Praktischen Tuns“ wird ein feedbackerweiterndes Praxisgespräch angewendet, um das Unterrichtsverhalten zu optimieren. In der Regel werden konkrete Unterrichtssituationen oder Handlungen besprochen und der/ die Mentor/in gibt

Rückmeldungen dazu. Ist das Ziel des Gesprächs „Theoretische und Praktische Hintergrundtheorien“ zu differenzieren, versucht der/ die Mentor/in ein reflexives Praxisgespräch zu führen. Führt das Gespräch jedoch in den persönlichen Bereich des Mentees, wenn zum Beispiel Werte und Ziele des Mentees besprochen werden, betritt der/ die Mentor/in den Bereich des Coachings. Der/ Die Mentor/in versucht in der Rolle eines Coach mit dem Mentee auf das berufliche Selbst einzugehen. (vgl. Niggli 2003, S. 9-15)

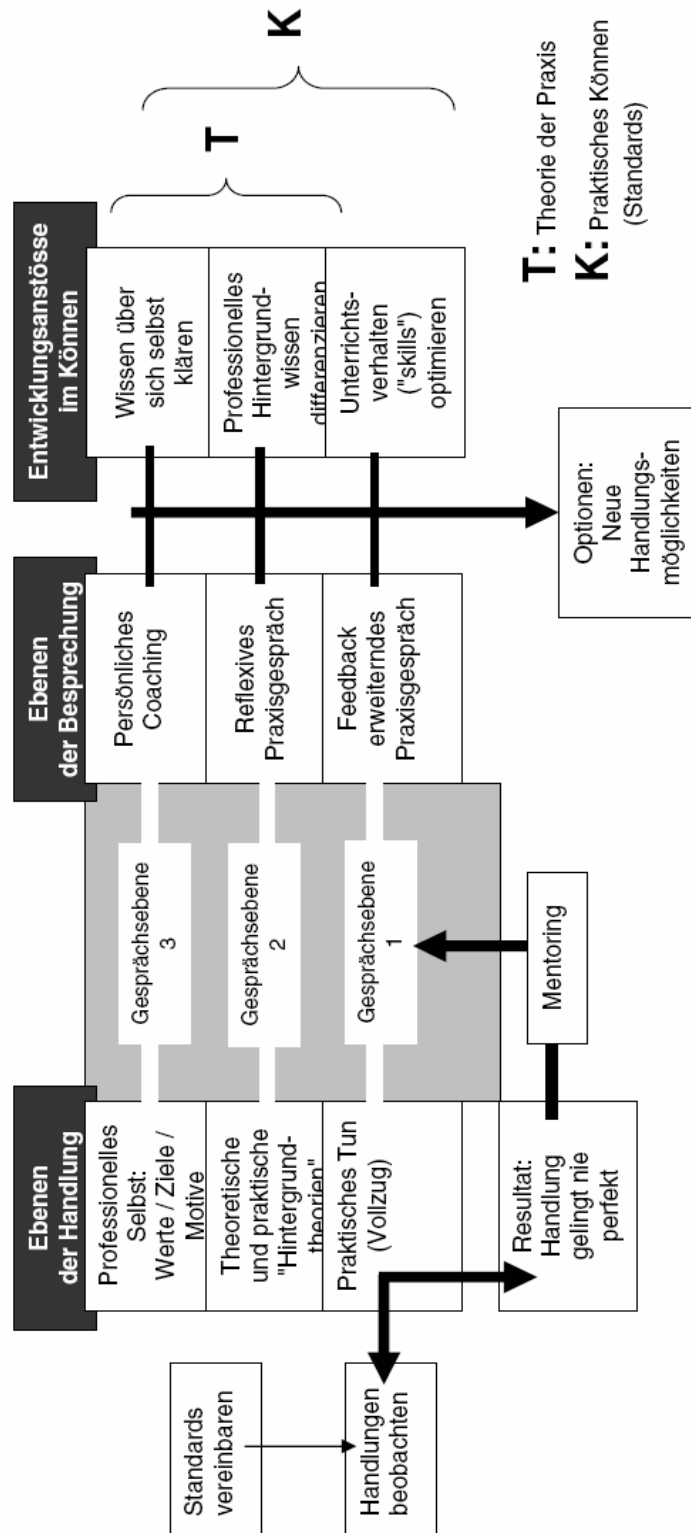


Abb. 1: Modell des 3-Ebenen-Mentoring (3EM)

Abbildung 4 „Handlungsbezogenes 3- Ebenen- Mentoring“- Modell
(nach Niggli 2003, S.12)

Kategoriendefinition für das Pädagogische Praktikum

Mithilfe dieses 3- Ebenen- Modells möchte ich nun aufzeigen, auf welchen Ebenen der Mentoringprozess im Pädagogischen Praktikum statt gefunden hat. Ich übernehme das Modell von Niggli, werde jedoch für jede Ebene Schlüsselbegriffe definieren, um eine klare Zuordnung zu einer Ebene zu ermöglichen. Die Schlüsselbegriffe orientieren sich an der Beschreibung der Ebenen von Handal & Lauvas (1987), und natürlich auch an Niggli (2003).

Die erste Ebene umfasst das „Praktische Tun“.

Meine Schlüsselbegriffe lauten:

- Unterricht
 - o Methoden
 - o Materialien
 - o Unterrichtsgestaltung
 - o Benotung
 - o Umgang mit Schülerinnen und Schülern
 - o Zeitstruktur
 - o Planung
 - o Erfahrungen im Unterrichten
 - o Leistungsfeststellung
 - o Sicherheit in der Klasse
 - o Präsentationsstil

Die zweite Ebene umfasst die „Theoretischen und Praktischen Hintergrundtheorien“.
Hierzu zähle ich zusätzlich alle Faktoren, die „von außen“ auf den Unterricht Einfluss haben.

- Schulpolitik
 - o Ausbildung der Studentinnen und Studenten
 - o Unterschiede zwischen Unter- und Oberstufe
 - o Lehrpläne
- Schulgemeinschaft
 - o Lehrer/innenkollegium
 - o Eltern
 - o Kontakte zu Lehrerinnen und Lehrern
 - o Junge Menschen
- Soziale Umgebung der Schülerinnen und Schülern
 - o Elterngespräche
 - o Familienprobleme
- Fachwissenschaftliche Inhalte
 - o Fachwissen
 - o Biologie
- Pädagogisch- wissenschaftliche Berufsvorbildung
 - o Fachdidaktik
 - o Pädagogik
- Schulpraktische Ausbildung
 - o Pädagogisches Praktikum
 - o Unterrichtsplanung
- Evaluierung
- Individuelle Förderung

Die dritte Ebene umfasst das „Professionelle Selbst“ und somit auch alle persönlichen Aspekte.

- Persönliche Entwicklungen
 - o Rolle einer Lehrperson
 - o Feedback
 - o Erfahrungen der Betreuungslehrerinnen und Betreuungslehrer
 - o Zusammenarbeit mit Betreuungslehrerinnen und Betreuungslehrer
 - o Nervosität
 - o Versagensängste
- Persönliche Eigenschaften
 - o Selbstbewusstsein
 - o Offenheit
 - o Flexibilität
 - o Soziale Kompetenz
- Persönliche Bestätigungen
 - o Eigene Bestätigung
 - o Berufseignung
 - o Spaß am Unterrichten
 - o Feedback
 - o Eigene Leistung als Lehrer/in
 - o Gelernte Inhalte der Schülerinnen und Schüler
- Persönliche Fragen
 - o Motivation
 - o Berufsleben
 - o Eigenschaften einer Lehrperson
 - o Ratschläge

GIMMS- Projekt

Die vorliegende Diplomarbeit steht in engem Zusammenhang mit dem europäischen Bildungsprojekt Comenius 2.1., wozu auch GIMMS zählt. GIMMS (Gender, Innovation and Mentoring in Mathematics and Science) ist ein Projekt zur Förderung innovativer Wege in der Lehrer/innenausbildung und der Lehrer/innenfortbildung. An diesem Projekt nehmen sechs europäische Länder teil: Irland, Dänemark, Deutschland, Österreich, Spanien und die Tschechische Republik. Das Projekt wird von der Universität Limerick in Irland koordiniert und hat eine Laufzeit von 2006 bis 2009 gehabt. Die Ergebnisse aus den beteiligten Ländern sind in nationalen Fallstudien zusammengefasst. Es sind unterschiedlichste Personengruppen in das Projekt involviert: Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler, Lehrpersonen an den Universitäten, wie auch an den Schulen, sowie Studierende naturwissenschaftlicher Fächer. Als Vertreterin für Deutschland arbeitet Dr. Doris Elster speziell am Teilbereich „Mentoring“ und analysiert Fallstudien mithilfe unterschiedlicher Mentoringmodelle (z.B.: „Duales Mentoring“ oder „Handlungsbezogenes 3- Ebenen- Mentoring“). (vgl. www.gimms.eu; download 17.02.2010)

Diese Diplomarbeit ist Teil dieser Analysen und erfasst die Mentoringbeziehung zwischen Lehrpersonen an den Schulen und Lehramtsstudierenden der Universität Wien.

Lehrerinnen- und Lehrerbildung an der Universität Wien

Nach den aktuellen gesetzlichen Regelungen besteht ein Lehramtsstudium der Universität Wien aus zwei unterschiedlichen Unterrichtsfächern und einer „Allgemeinen-Pädagogischen“ und „Schulpraktischen Ausbildung“. Das Lehramtsstudium umfasst einen sehr breiten Bereich an unterschiedlichen Ausbildungsinhalten. Einerseits sollen im jeweiligen Unterrichtsfach aktuelle wissenschaftliche Erkenntnisse und ein breites Grundlagenwissen vermittelt werden, mit dem im späteren Berufsleben die wissenschaftlichen Erkenntnisse selbständig aktualisiert werden können. Zusätzlich wird durch Fachdidaktische Lehrveranstaltungen die Vermittlung des Wissens im jeweiligen Unterrichtsfach gelehrt. Die Pädagogische und Schulpraktische Ausbildung wird für alle Studierenden am Institut für Bildungswissenschaften durchgeführt. Ziel dieser sehr breitengefächerten Lehramtsausbildung ist die Erlangung der Qualifikation zur Lehrkraft an höheren Schulen, aber auch die Qualifikation für Tätigkeiten in der

Erwachsenenbildung, Öffentlichkeitsarbeit, im Wissenschaftsjournalismus oder Wissenschaftsmanagement. (vgl. Studienplan für das "Lehramtsstudium" an der Fakultät für Naturwissenschaften und Mathematik (2002), S. 2-3)

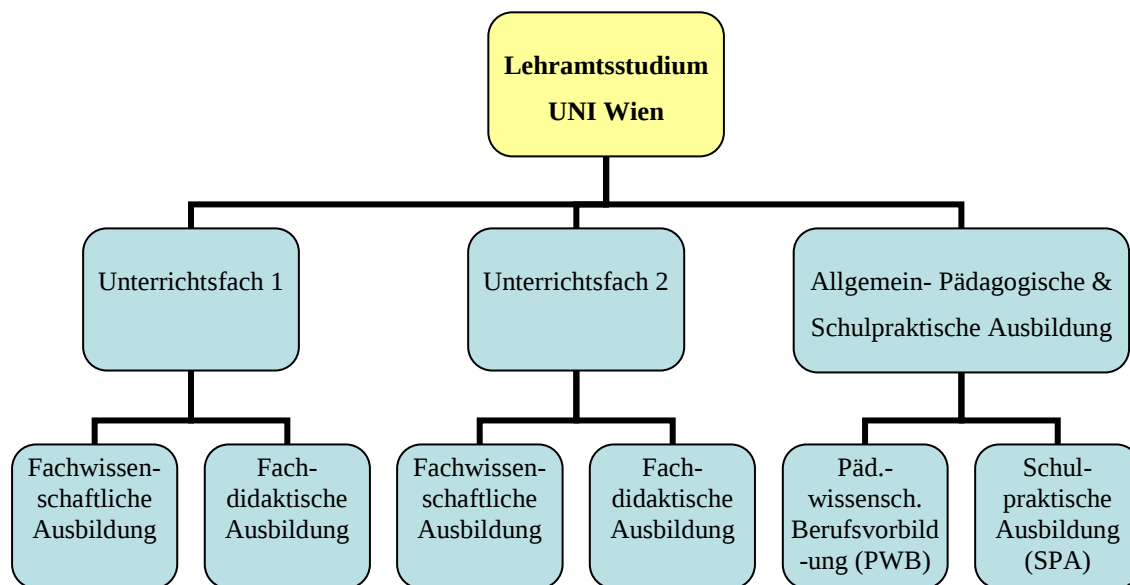


Abbildung 5 Aufbau des Lehramtsstudiums an der Universität Wien

Ausbildungsmodule im Unterrichtsfach „Biologie & Umweltkunde“

Das Studium des Unterrichtsfaches „Biologie und Umweltkunde“ umfasst insgesamt 120 Semesterwochenstunden, wobei sich diese Stunden auf zwei Studienabschnitte in etwa gleichem Maß verteilen. Für den ersten Studienabschnitt sind vier Semester anberaumt, der zweite Studienschritt umfasst fünf Semester, wobei im letzten Semester die Abfassung der Diplomarbeit geplant ist.

Die fachwissenschaftliche Ausbildung umfasst folgende Teilbereiche:

Tabelle 2 Fachwissenschaftliche Ausbildung im Unterrichtsfach "Biologie & Umweltkunde"
(nach Studienplan für das "Lehramtsstudium" an der Fakultät für Naturwissenschaften und Mathematik (2002), S. 14-16)

Fachgebiet	Zahl der vorgesehenen Semesterstunden im 1. Studienabschnitt	Zahl der vorgesehenen Semesterstunden im 2. Studienabschnitt
Allgemeine Biologie	7	7
Botanik	10	2
Zoologie einschließlich Paläobiologie	8	5
Anthropologie	2	6
Erdwissenschaftliche Fächer	5	5
Ökologie und integrative Biologie	4	12
Chemie	6	0
Physik	2	0
Vertiefende Wahlfächer zur Biologie und Umweltkunde	0	3
Fachdidaktik	8	9

Zusätzlich zu dieser fachlichen Ausbildung werden 17 Semesterstunden der Fachdidaktik gewidmet, sowie 7 Stunden der allgemeinen Pädagogik. Anschließend können nach eigenem Interesse Wahlfächer im Ausmaß von 12 Semesterstunden absolviert werden. (vgl. Studienplan für das "Lehramtsstudium" an der Fakultät für Naturwissenschaften und Mathematik (2002), S. 13-18)

Ausbildungsmodule in der Allgemein- Pädagogischen und Schulpraktischen Ausbildung

Dieser Teil des Lehramtsstudiums ist für alle Studierenden der unterschiedlichen Unterrichtsfächer gleich und wird auch in der Regel gemeinsam durchgeführt. Die Durchführung der Vorlesungen, Seminare und Kurse übernimmt das Institut für Bildungswissenschaften.

Die Ausbildungsmodule werden in zwei große Bereiche kategorisiert, die Pädagogisch-wissenschaftliche Berufsvorbildung (PWB) und die Schulpraktische Ausbildung (SPA). (vgl. Studienplan für das "Lehramtsstudium" an der Fakultät für Naturwissenschaften und Mathematik (2002), S. 8-9)

Die gemeinsamen Ziele dieser Ausbildung werden im Studienplan folgendermaßen beschrieben:

„Durch die PWB und die SPA sollen die Studierenden persönliche, soziale und fachliche Kompetenzen erwerben, die es ihnen ermöglichen, eigenverantwortlich, auf wissenschaftlicher Grundlage und in sozialer Verantwortung den Anforderungen des Lehrberufs an allgemeinbildenden höheren Schulen, berufsbildenden höheren Schulen oder anderen Schulen und Lehrinstitutionen zu entsprechen.“ (Studienplan für das "Lehramtsstudium" an der Fakultät für Naturwissenschaften und Mathematik (2002), S.8)

Pädagogisch- wissenschaftliche Berufsvorbildung

Die Pädagogisch- wissenschaftliche Berufsvorbildung umfasst insgesamt 14 Semesterwochenstunden, wobei diese mit je 7 Semesterstunden in den Studienplänen der Unterrichtsfächer vermerkt sind. Die Inhalte dieser Ausbildung umfassen folgende Themenbereiche:

- Bildungstheorie und Gesellschaftskritik
- Theorie der Schule
- Pädagogische Probleme der ontogenetischen Entwicklung
- Theorie und Praxis des Lehrens und Lernens
- Theorie und Praxis des Erziehens und Beratens

- Theorie und Praxis der schulischen Organisationsentwicklung
- Vertiefendes oder erweiterndes Wahlpflichtfach aus Pädagogik

(vgl. Studienplan für das "Lehramtsstudium" an der Fakultät für Naturwissenschaften und Mathematik (2002), S. 9-12)

Schulpraktische Ausbildung

Die Schulpraktische Ausbildung, zu der nun auch das Pädagogische Praktikum zählt, ist ebenfalls auf beide Studienabschnitt verteilt, umfasst jedoch insgesamt nur 11 Semesterwochenstunden. (vgl. Studienplan für das "Lehramtsstudium" an der Fakultät für Naturwissenschaften und Mathematik (2002), S. 8-9)

Das Pädagogische Praktikum wird als Schulpraktikum Phase 1 bezeichnet und muss im 1. Studienabschnitt absolviert werden. Auf die konkreten Rahmenbedingungen, Inhalte und Lernziele möchte ich angesichts der Wichtigkeit in der Arbeit später im Detail zu sprechen kommen.

(vgl. http://ssc-philbild.univie.ac.at/fileadmin/user_upload/SSC/SSC_PhilBild/LehrerInnenbildung-div/Info-Paedagogisches_Praktikum_juli09.pdf; download 02.01.2010)

Das Fachbezogene Praktikum (FAP) wird als Schulpraktikum Phase 2 bezeichnet und wird im 2. Studienabschnitt durchgeführt. Dieses Praktikum wird nach den gleichen Kriterien in beiden Unterrichtsfächern absolviert. Es findet direkt an den Schulen statt, und wird von Betreuungslehrerinnen und Betreuungslehrern an den Schulen durchgeführt. Das Fachbezogene Praktikum umfasst insgesamt 15 Blöcke, wobei 10 Blöcke Hospitationsstunden darstellen und 5 Unterrichtseinheiten von den Studentinnen und Studenten selbst unterrichtet werden. Diese Einheiten können von einer Studentin oder einem Studenten allein gehalten werden, es darf aber auch im Team unterrichtet werden.

(vgl. http://ssc-philbild.univie.ac.at/fileadmin/user_upload/SSC/SSC_PhilBild/Fachbezogenes_Praktikum/FAP-Informationsblatt_mai09.pdf; download 02.01.2010)

STUDIENPLAN - ÜBERSICHT				Semester
Fachwissenschaft und Fachdidaktik	Erster Studienabschnitt	Studieneingangsphase STEP Einführungsvorlesung (1 SSSt) + Proseminar (2 SSSt)		1. oder 2.
		<u>Pädagogisch-wissenschaftliche Berufsvorbildung PWB (je 1 SSSt)</u> • Bildungstheorie und Gesellschaftskritik • Theorie der Schule • Pädagogische Probleme der ontogenetischen Entwicklung	<u>Pädagogisches Praktikum PÄP</u> • Seminar (2 SSSt) • Supervision (1 SSSt)	ab dem 3.
	Zweiter Studienabschnitt	<u>Pädagogisch-wissenschaftliche Berufsvorbildung PWB (je 2 SSSt)</u> Theorie und Praxis • des Lehrens und Lernens • des Erziehens und Beratens • der Schulentwicklung • Vertiefendes Wahlpflichtfach	<u>Fachbezogenes Praktikum FAP</u> In jedem Unterrichtsfach: • Seminar (3 SSSt) • Supervision (1 SSSt)	ab dem 5.

Abbildung 6 Studienplan der Allgemein- Pädagogischen und Schulpraktischen Ausbildung
(nach http://ssc-philbild.univie.ac.at/fileadmin/user_upload/SSC/SSC_PhilBild/Studienplan_PWB-SPA/studienplan_uebersicht.pdf; download 02.01.2010)

Spezialfall Fachbezogenes Pädagogische Praktikum

Der analysierte Kurs ist dem Bereich Pädagogisches Praktikum zuzuordnen, jedoch mit der zusätzlichen Spezifikation eines Fachbezogenen Pädagogischen Praktikums. Das heißt, die Teilnehmerinnen und Teilnehmer sind Lehramtsstudenten des selben Unterrichtsfaches. In diesem Fall war die Voraussetzung das Unterrichtsfach „Biologie & Umweltkunde“, bzw. bei zwei Studentinnen war eine Ausnahme möglich, sie studieren das Unterrichtsfach „Haushaltsökonomie und Ernährung“. Ansonst gibt es keine weiteren Unterschiede zum „normalen“ Pädagogischen Praktikum.

Das Pädagogische Praktikum umfasst 3 Semesterwochenstunden, wobei 2 Stunden für das Seminar bereitgestellt werden und 1 Stunde für die Supervision reserviert ist. In diesem Kurs im Sommersemester 2009 wurde jedoch keine Supervision angeboten und somit gilt der Kurs auch ohne Supervision als absolviert. Das Pädagogische Praktikum kann ab dem 3. Semester durchgeführt werden, sofern in der PWB die Einführungsphase (Einführungsvorlesung und das Proseminar) absolviert wurden.

Die Inhalte und Lernziele dieses Kurses sind:

- Einführung in die Beobachtung und Auswertung von Unterricht
- Einführung in die Planung und Durchführung von Unterricht
- Hospitationen
- Selbständige Durchführung von mindestens einer Unterrichtssequenz

Der Ablauf und die Organisation des Kurses können variieren und werden von den Kursleiterinnen und Kursleitern bestimmt.

(vgl. [http://ssc-](http://ssc-philbild.univie.ac.at/fileadmin/user_upload/SSC/SSC_PhilBild/LehrerInnenbildung-div/Info-Paedagogisches_Praktikum_juli09.pdf)

[philbild.univie.ac.at/fileadmin/user_upload/SSC/SSC_PhilBild/LehrerInnenbildung-div/Info-Paedagogisches_Praktikum_juli09.pdf](http://ssc-philbild.univie.ac.at/fileadmin/user_upload/SSC/SSC_PhilBild/LehrerInnenbildung-div/Info-Paedagogisches_Praktikum_juli09.pdf); download 02.01.2010)

Ablauf des Pädagogisches Praktikum im Sommersemester 2009

Das Pädagogische Praktikum im Sommersemester 2009 war durch einen Fachbezug zu „Biologie & Umweltkunde“ charakterisiert. Die Rahmenbedingungen waren an die Vorgaben des Institutes für Bildungswissenschaften angepasst. Die detaillierte Beschreibung ist im Kapitel „Spezialfall Fachbezogenes Pädagogisches Praktikum“ nachzulesen. Der Kurs wurde bereits in Hinblick auf eine Evaluierung im Bereich „Mentoring“ konzipiert. Die universitären Seminarteile des Kurses wurden an drei Blockterminen abgearbeitet, wobei die Inhalte der Blocktermin aufeinander aufgebaut haben.

Der Blocktermin 1 hat im März 2009 stattgefunden und ist unter dem großen Thema „Einführung in die Beobachtung und Auswertung von Unterricht“ gestanden. Die Studentinnen und Studenten haben in Kleingruppen ihre zugeteilten Schulen als Posterpräsentationen unter den Aspekten Schulprofil, Anzahl der Schülerinnen und Schüler, Schwerpunkte und Angebote der Schule, etc. ausgearbeitet. In einer Partnerarbeit wurden die Erwartungen, Befürchtungen und Wünsche für das Schulpraktikum erarbeitet. Als Leitfragen wurden Fragen verwendet, die in dem Kapitel „Selbsterkundung“ im Portfolio von den Studierenden nochmals bearbeitet wurden. Weiters wurden die Kriterien guten Unterrichts nach Hilbert Meyer behandelt und danach gutes bzw. schlechtes Verhalten von Lehrerinnen und Lehrern diskutiert. Im Hinblick auf die bevorstehenden Hospitationen wurde der Ablauf von Unterrichtsbeobachtung besprochen und auch unterschiedliche Formen von Beobachtungen erörtert.

Der zweite Blocktermin hat bereits eine Woche später stattgefunden und war dem Thema „Einführung in die Planung und Durchführung von Unterricht“ gewidmet. Es wurde die Unterrichtsplanung im Hinblick auf das Thema, die Ziele, die Methoden, die Unterrichtsphasen und die endgültige Unterrichtsskizze besprochen. Zwischen dem zweiten und dritten Blocktermin haben die Studierenden in Kleingruppen die Hospitationen durchgeführt, ihre eigene Unterrichtsstunde geplant und abgehalten. Die Studierenden waren hier nicht allein gelassen: sie konnten zu Besprechungen kommen, Materialien im fachdidaktischen Zentrum sichten und mit ihren Fragen und Belangen die Kursleiterin kontaktieren.

Der dritte Blocktermin hat im Juni stattgefunden und hat dem Abschluss des Kurses, sowie der Präsentation und Zusammenfassung der Unterrichtserlebnisse, gedient. Abschließend haben die Studentinnen und Studenten in Einzelarbeit den Fragebogen ausgefüllt und ihre Portfolios abgegeben. Die Unterrichtsbeobachtungen, wie auch die Unterrichtsentwürfe wurden von allen Studierenden analysiert. Die Ergebnisse sind am Ende dieses Kapitels zu finden.

Beschreibung der Schulen

Die Studentinnen und Studenten haben sich im Rahmen des Pädagogischen Praktikums auch näher mit den von ihnen besuchten Schulen auseinander gesetzt. Sie haben eine kurze Beschreibung der Schulen in ihr Portfolio eingefügt und im Kurs ein Vorstellungsplakat zu ihrer Schule gebastelt. Diese Plakate möchte ich in meiner Arbeit nicht aussparen.

Tabelle 3 „Hard facts“ der besuchten Schulen

	Klassen- zahl- Unterstufe	Klassen- zahl- Oberstufe	Schüler/innen -anzahl	Lehrer/innen -anzahl	Schwerpunkte in der Schule
Sacre Coeur Wien	17	10	673	70	Sprachen, Naturwissenschaften
GRG 15- Schmelz	20	12	838	89	Sprachen, Naturwissenschaften, Kompetenz
GRG 21- Öden- burger- strasse	32	18	ca. 1300	ca. 125	Sprachen, Geometrie, Geografie und Wirtschaftskunde, Chemie, Französisch
BGRG Fichtner- gasse	14	8	566	56	Sprachen
BRG Gröhr- mühlgasse	21	12	851	80	Naturwissenschaften, Darstellende Geometrie, Informatik
HLW 19	keine Unterstufe vorhanden	42	950	108	European Studies, Betriebliches Umweltmanagement, Kulturtouristik, Sozialmanagement

Sacre Coeur

Das Sacre Coeur Wien ist eine katholische Privatschule mit Öffentlichkeitsrecht. Die Schule bietet zwei Schwerpunkte. Ein Schwerpunkt liegt im Bereich der Sprachen, der auch mit einer Europa- Klasse unterstützt wird, der zweite im Bereich der Naturwissenschaften. Andere Bereiche, die in der Schule auf besondere Unterstützung stoßen sind Musik, Informationstechnologie und Bewegung. Die Schule kann auch als Halbinternat von den Schülerinnen und Schülern besucht werden. Finanziert wird diese Schule durch die Schulstiftung der Erzdiözese Wien. (vgl. <http://www.sacre-coeur.at/Gymnasium/start.htm>; download 28.10.2009)

Anschrift: Privates Gymnasium Sacre Coeur Wien mit Öffentlichkeitsrecht - Schulstiftung der Erzdiözese Wien

Rennweg 31, 1030 Wien

<http://www.sacre-coeur.at/Gymnasium/start.htm>



Abbildung 7 Posterpräsentation des Sacre Coeur Wien
der Studentinnen und Studenten im Pädagogischen Praktikum

GRG 21 in der Ödenburgerstrasse

Die Schule in der Ödenburgerstrasse bietet den Schülerinnen und Schülern drei unterschiedliche Schultypen an. Einerseits das Realgymnasium mit Schwerpunkten auf Sprachen und Geometrie, das Wirtschaftskundliche Realgymnasium mit Schwerpunkt auf Geografie und Wirtschaftskunde, aber auch Haushaltsökonomie und Chemie und als dritte Variante das Gymnasium mit Schwerpunkt Französisch. Es wird auch für die jüngeren Schülerinnen und Schüler eine Nachmittagsbetreuung angeboten, wie auch eine große Anzahl an Freifächern und unverbindlichen Übungen. Ebenso ist die Schule eine Kooperationschule der Universität Wien. (vgl. <http://www.grg21oe.at/>; download 28.10.2009)

Anschrift: Gymnasium, Realgymnasium und Wirtschaftskundliches Realgymnasium
Ödenburgerstraße 74, 1210 Wien
<http://www.grg21oe.at/>

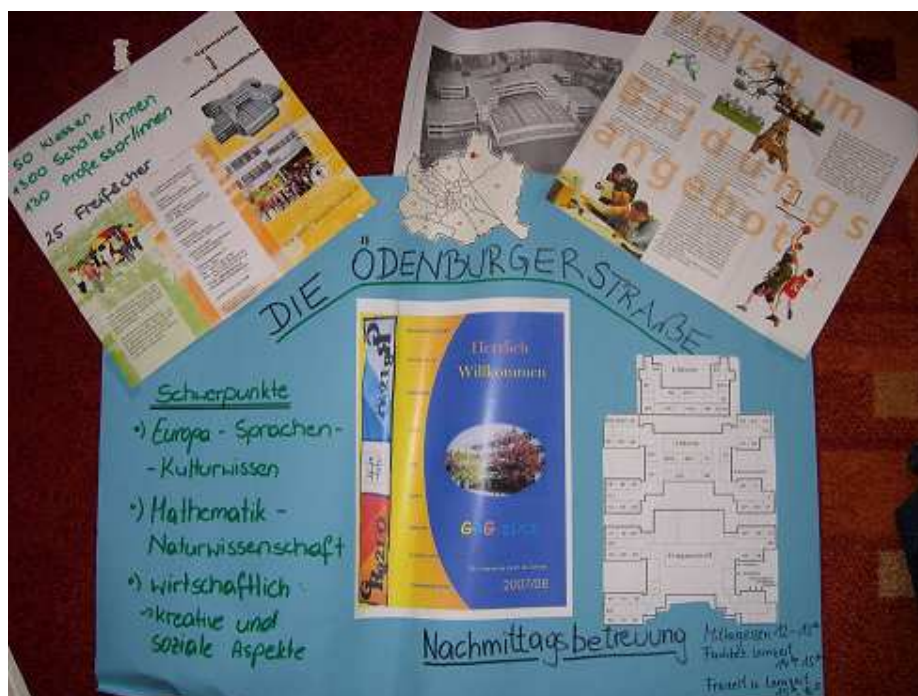


Abbildung 8 Posterpräsentation des Gymnasiums in der Ödenburgerstrasse
der Studentinnen und Studenten im Pädagogischen Praktikum

BGRG 13 in der Fichtnergasse

Die Schule setzt sich aus einem Gymnasium und Realgymnasium zusammen. An dieser Schule wird besonders auf folgende Bildungsbereiche wert gelegt: Sprache, Kommunikation und Kultur, fremdsprachlicher Schwerpunkt, Mensch und Gesellschaft, Natur und Technik, Kreativität und Gestaltung, Sport, Gesundheit und Bewegung und auf eine religiös- ethisch- philosophische Bildungsdimension. Diese Bereiche werden durch besondere Aktionen und Projekte gefördert. (vgl. <http://www.fichtnergasse.at/>; download 28.10.2009)

Anschrift: BGRG Fichtnergasse

Fichtnergasse 15, 1130 Wien

<http://www.fichtnergasse.at/>



Abbildung 9 Posterpräsentation des BGRG 13 in der Fichtnergasse
der Studentinnen und Studenten im Pädagogischen Praktikum

BRG Gröhrmühlgasse

Das Bundesrealgymnasium liegt in Wiener Neustadt und unterscheidet sich daher in der Lage von den anderen besuchten Schulen, da diese sich alle innerhalb von Wien befinden. In dieser Schule wird sowohl in der Unter- als auch in der Oberstufe ein naturwissenschaftlich- ökologischer Schwerpunkt angeboten. Zusätzlich gibt es als Alternative in der Unterstufe einen Schwerpunkt mit Informatik und Geometrisch Zeichnen, in der Oberstufe Darstellende Geometrie. Besonders zu erwähnen ist die sehr gute Ausstattung für die naturwissenschaftlichen Fächer. Den Schülerinnen und Schülern werden für die praktische Arbeit Labors zur Verfügung gestellt. (vgl. <http://www.brgg.at/index.php?id=1>; download 28.10.2009)

Anschrift: BRG Wiener Neustadt, Gröhrmühlgasse

Gröhrmühlgasse 27, 2700 Wiener Neustadt

<http://www.brgg.at/index.php?id=1>



Abbildung 10 Posterpräsentation des BRG Gröhrmühlgasse
der Studentinnen und Studenten im Pädagogischen Praktikum

HLW 19 in der Straßergasse

Die Höhere Bundeslehranstalt für wirtschaftliche Berufe ist unter den ausgewählten Schulen die einzige Berufsbildende Schule. Die Schülerinnen und Schüler beginnen erst ab der 9. Schulstufe und schließen in der 13. Schulstufe mit einer Reifeprüfung ab. Nach Absolvierung der Schule haben die Schülerinnen und Schüler auch eine Unternehmerprüfung. Die Schwerpunkte in der HLW 19 sind European Studies, Betriebliches Umweltmanagement, Kulturtouristik und Sozialmanagement. Trotz dieser sehr wirtschaftlichen Orientierung findet in der 10.- 13. Schulstunde ein Biologie- & Ökologieunterricht statt. In der gesamten Schullaufbahn haben die Schülerinnen und Schüler fünf Wochenstunden Biologieunterricht. (vgl. <http://www.hlw19.at/>; download 30.10.2009)

Anschrift: Höhere Bundeslehranstalt für wirtschaftliche Berufe

Straßergasse 37-39, 1190 Wien

<http://www.hlw19.at/>

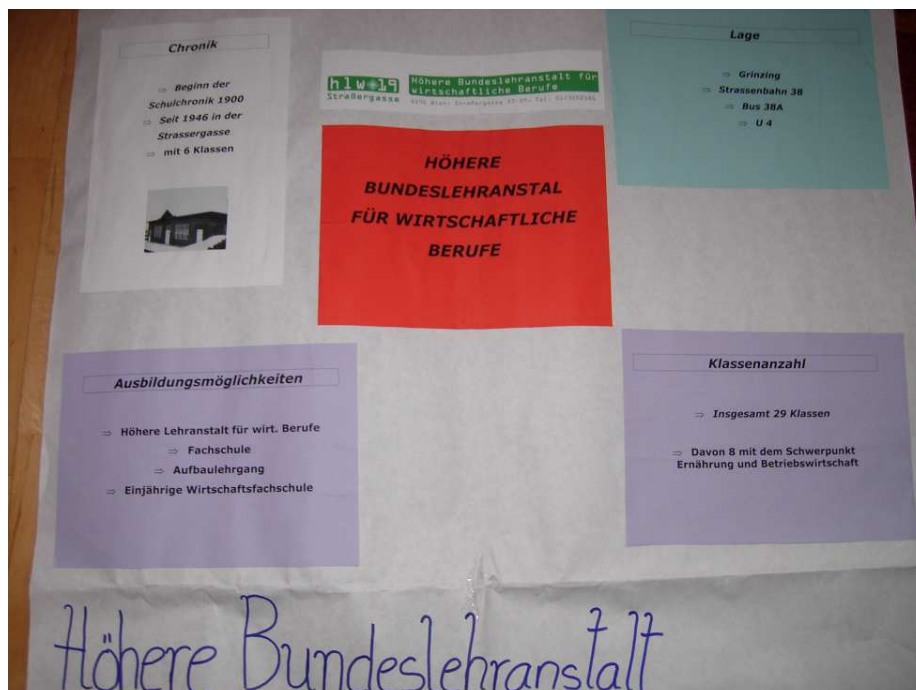


Abbildung 11 Posterpräsentation der HLW 19 in der Straßergasse
der Studentinnen und Studenten im Pädagogischen Praktikum

GRG 15 an der Schmelz

Das Gymnasium an der Schmelz bietet in den ersten beiden Schulstufen eine Ausbildung ohne nähere Differenzierung an, ab der 7. Schulstufe können die Schülerinnen und Schüler zwischen Gymnasium, Realgymnasium und Wirtschaftskundlichem Realgymnasium wählen. Das Gymnasium zeichnet sich durch einen sprachlichen Schwerpunkt, das Realgymnasium durch einen naturwissenschaftlichen Schwerpunkt und das Wirtschaftskundliche Realgymnasium durch einen Kompetenzschwerpunkt aus. Die Schule hat ein eigenes Schulprofil erstellt und charakterisiert sich selbst durch folgende Einstellungen: Offenheit und Toleranz, Lernen Lehren Arbeiten, Persönlichkeitsbildung, Engagement & Initiative, Sprachen sprechen hören, Eltern & Schüler/innen, in Bewegung sein, Umgang miteinander, Kreativität, über Natur wissen. (vgl. <http://www.schmelz.at/cgi-local/TCgi.cgi?target=home>; download 28.10.2009)

Anschrift: GRG15

Auf der Schmelz 4, 1150 Wien

<http://www.schmelz.at/cgi-local/TCgi.cgi?target=home>

Die Posterpräsentation des Gymnasiums an der Schmelz der Studentinnen und Studenten im Pädagogischen Praktikum ist leider nicht mehr auffindbar.

Beschreibung der Studentinnen und Studenten im Kurs

Die Kursgruppe im Pädagogischen Praktikum hat sich aus 23 Studierenden zusammengesetzt. Davon war die überwiegende Mehrheit (20 Personen) weibliche Studentinnen und nur 3 Personen waren männliche Studenten.

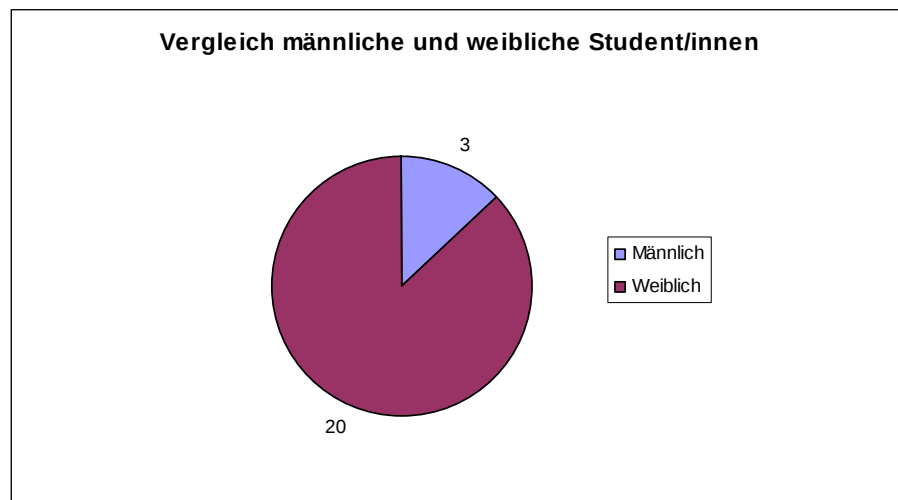


Abbildung 12 Verteilung der männlichen und weiblichen Studierenden im PÄP SS 09

Die gesamten Teilnehmerinnen und Teilnehmer studieren Lehramt. Die Fächerkombinationen im Lehramtsstudium sind unterschiedlich. Bis auf 2 Studentinnen studieren jedoch alle Teilnehmer/innen das Unterrichtsfach „Biologie & Umweltkunde“. Als zweites Fach zur Kombination kommen folgende Unterrichtsgegenstände vor: „Chemie“, „Englisch“, „Haushaltsökonomie und Ernährung“, „Französisch“, „Geschichte, Sozialkunde und Politische Bildung“, „Geographie und Wirtschaftskunde“, „Informatik“, „Mathematik“, „Physik“, „Psychologie und Philosophie“, „Bewegung und Sport“ und „Spanisch“.

Die zwei Studentinnen, die nicht „Biologie & Umweltkunde“ in ihrer Fächerkombination aufweisen, studieren „Haushaltsökonomie & Ernährung“ kombiniert mit „Chemie“ bzw. „Psychologie und Philosophie“. Die Studentinnen und Studenten befinden sich zwischen dem 2. und 8. Studiensemester. Etwa 1/3 der Gruppe (8 Personen) sind im 4. Semester, die Studierenden besuchen diesen praktischen Kurs relativ früh im Studium, da er für den Abschluss des ersten Studienabschnittes benötigt wird. Die detaillierte Semesterverteilung kann aus der Grafik abgelesen werden:

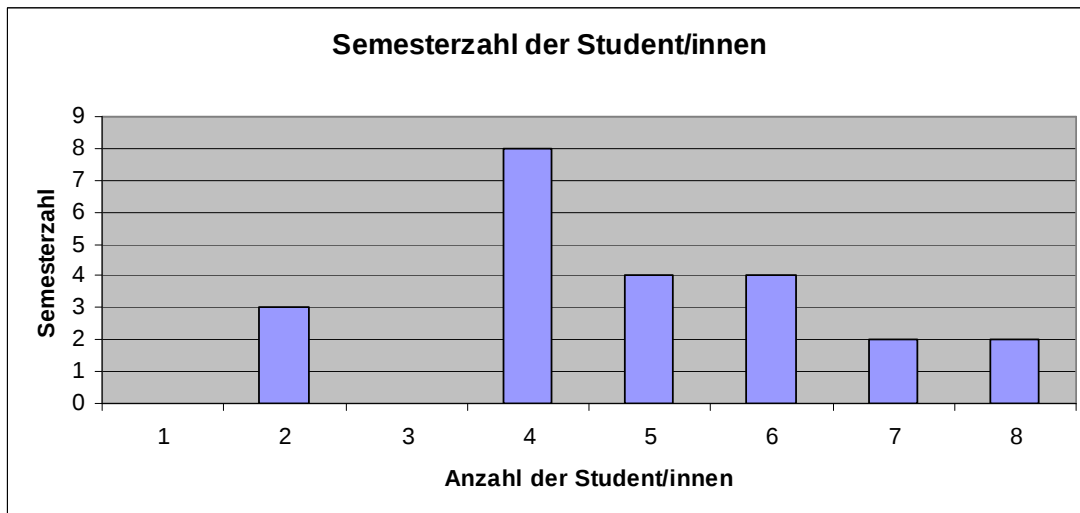


Abbildung 13 Verteilung der Semesterzahl der Studierenden im PÄP SS09

Beschreibung der Betreuungslehrer/innen im Kurs

Die Betreuung der Studierenden an den Schulen wurde von insgesamt sieben Lehrkräften durchgeführt. Dies teilt sich auf fünf weibliche Lehrerinnen und zwei männliche Lehrer auf. Die Lehrerinnen und Lehrer sind an sechs verschiedenen Schulen tätig, die Schule in der Gröhrmühlgasse in Wiener Neustadt war durch zwei Lehrerinnen vertreten. Die Lehrerinnen und Lehrer sind im Alter zwischen 44 und 58 Jahren. Sie sind daher keine Junglehrkräfte mehr. Alle verfügen über mehr als ein Jahrzehnt Berufserfahrung. Die Dienstzeit der Lehrerinnen und Lehrer schwank zwischen 12 bis 32 Jahren.

Unterrichtsbeobachtungen und Gestaltung der eigenen Unterrichtseinheiten

Unterrichtsbeobachtung

Die Studentinnen und Studenten haben in dieser Praxisphase auch Unterrichtsstunden der Betreuungslehrerinnen und Betreuungslehrer beobachtet. In den hospitierten Stunden waren die Studentinnen und Studenten auf sich selbst gestellt. Die Lehrerinnen und Lehrer überließen den Studierenden die Entscheidung, ob sie gemeinsam ihre Unterrichtsstunden beobachten oder ob sie verteilt kommen. Auch die Anzahl der hospitierten Stunden variierte zwischen den Studierenden. Die Mehrheit der Gruppe verbrachte 6 bis 8 Stunden als Beobachterinnen und Beobachter in der Klasse. Eine Person investierte sogar 10 Stunden in die Hospitation. Die detaillierte Verteilung kann aus der Grafik abgelesen werden:

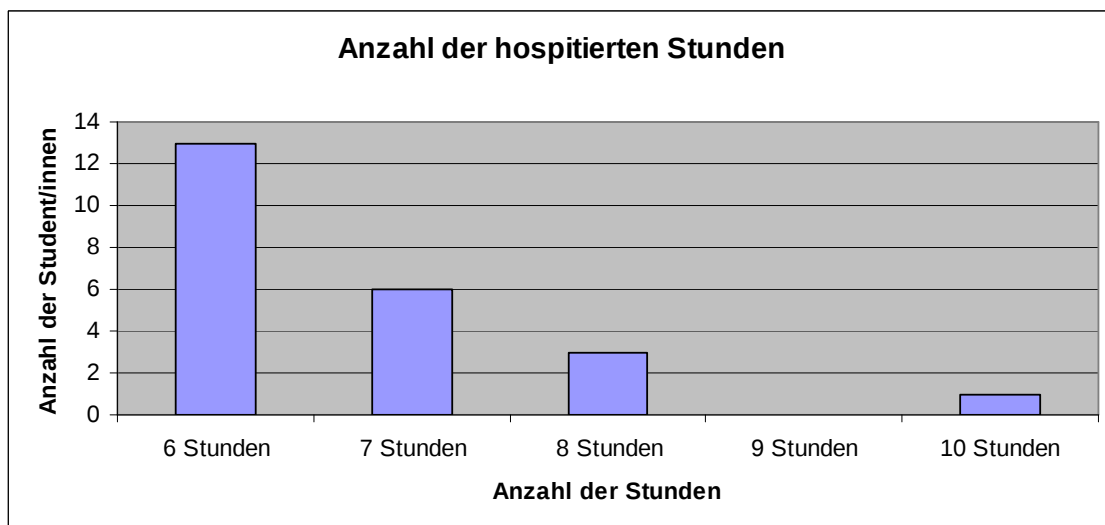


Abbildung 14 Verteilung der hospitierten Unterrichtsstunden

Die Studierenden analysierten die hospitierten Stunden nach verschiedenen Merkmalen. Die Merkmale waren an die „10 Merkmale guten Unterrichts“ nach Hilbert Meyer (2004) angelehnt.

In einer weiteren Aufgabe im Kurs selbst, wie auch im Portfolio haben sich die Studentinnen und Studenten näher mit den Merkmalen nach Meyer auseinander gesetzt.

Die 10 Merkmale guten Unterrichts

Hilbert Meyer stellt in seinem Buch „Was ist guter Unterricht“ 10 Merkmale vor, die seiner Meinung nach im Unterricht entscheidend sind:

- „Klare Strukturierung des Unterrichts
- Hoher Anteil an echter Lernzeit
- Lernförderliches Klima
- Inhaltliche Klarheit
- Sinnstiftendes Kommunizieren
- Methodenvielfalt
- Individuelles Fördern
- Intelligentes Üben
- Transparente Leistungserwartungen
- Vorbereitende Umgebung“

(vgl. Meyer 2004, S. 23-127)

In den Portfolios haben sich die Studentinnen und Studenten nochmals überlegt, welche Bedeutsamkeit die einzelnen Merkmale für sie haben und haben dies grafisch dargestellt.

Ich habe die Grafiken so ausgewertet, dass ich je nach Darstellungsform die Merkmale in die Kategorien „wichtig“, „mäßig wichtig“ und „weniger wichtig“ eingeteilt habe. Gesamt haben 23 Studentinnen und Studenten diese Aufgabe erfüllt. Es sind eindeutige Prioritätensetzungen der Studierenden herauszulesen.

Einige Beispiele herausgegriffen: Das Merkmal „Klare Strukturierung des Unterrichts“ haben alle Personen als wichtig empfunden. Das Merkmal „Intelligentes Üben“ haben jedoch 70% der Kursteilnehmer/innen als weniger wichtig beschrieben. „Methodenvielfalt“ wurden von allen Studentinnen und Studenten als mäßig wichtig beurteilt. Die gesamte Bewertung aller Merkmale und deren Verteilung auf die drei Kategorien kann am besten in einer Grafik dargestellt werden.

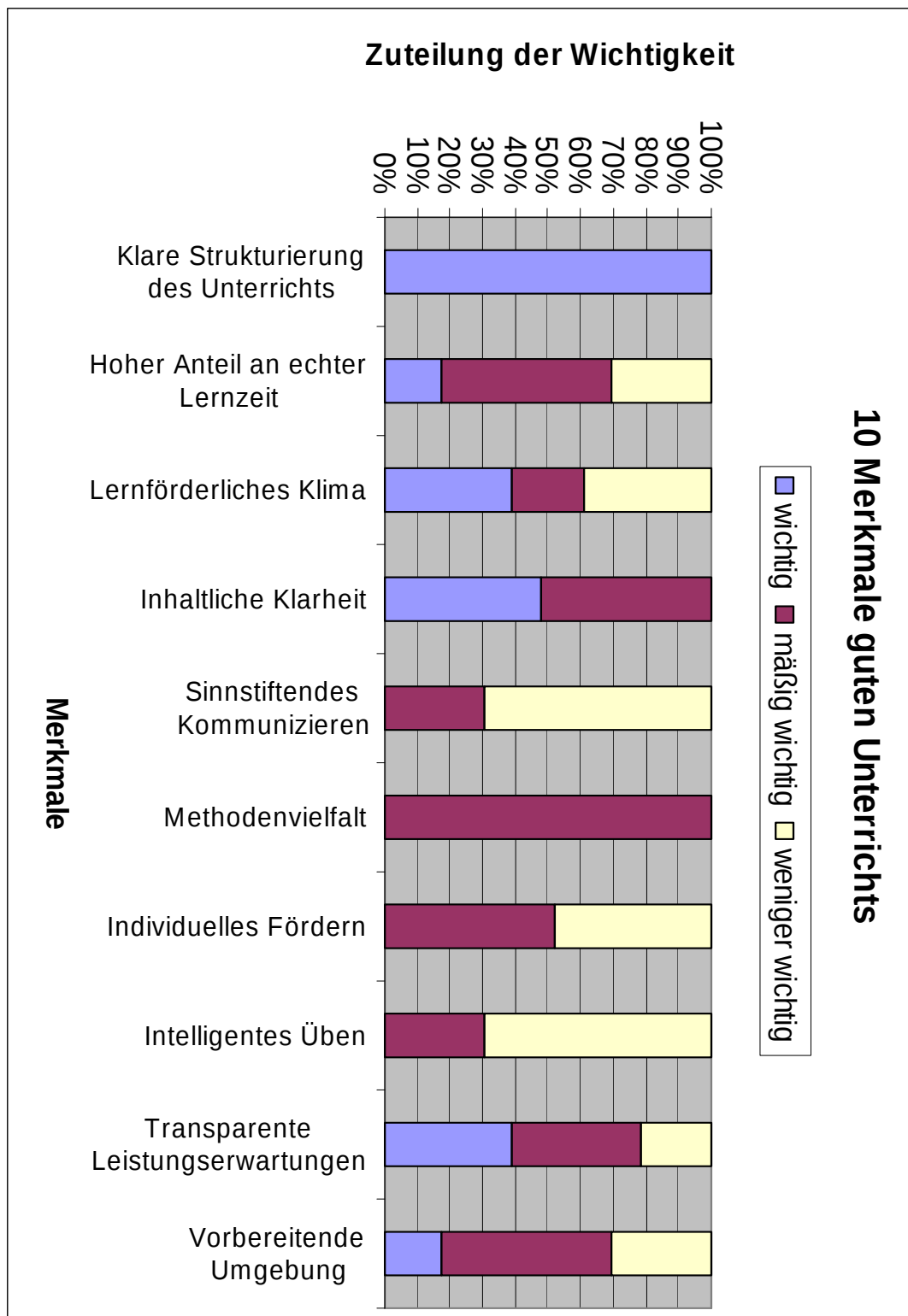


Abbildung 15 Klassifizierung der „10 Merkmale guten Unterrichts“ nach Beurteilung der Priorität durch die Studierenden

Aufbau und Planung der eigenen Unterrichtseinheit

Für die Durchführung, wie auch die Planung der eigenen Unterrichtseinheit haben sich die Studentinnen und Studenten in Kleingruppen aufgeteilt. Die Gruppen waren jedoch unterschiedlich groß, sie haben entweder als Einzelpersonen oder in Zweierteams gearbeitet. Ein/e Betreuungslehrer/in hat somit mehrere Teams in der Planung wie auch in der Durchführung der Einheit begleitet. Je nach Zeitressourcen haben acht Studentinnen und Studenten die Unterrichtseinheit allein durchgeführt, 12 Studierende wiederum haben Teamteaching betrieben. Insgesamt sind im PÄP- Kurs auf diese Weise 16 unterschiedliche Unterrichtseinheiten entstanden.

Fachbereiche und Themen

Das Pädagogische Praktikum hat sich allein auf die Unterrichtsfächer „Biologie & Umweltkunde“ und „Haushaltsökonomie & Ernährung“ spezialisiert. Insgesamt hat es 16 unterschiedliche Unterrichtsthemen gegeben, wobei lediglich zwei der Ernährungslehre zuzuordnen sind:

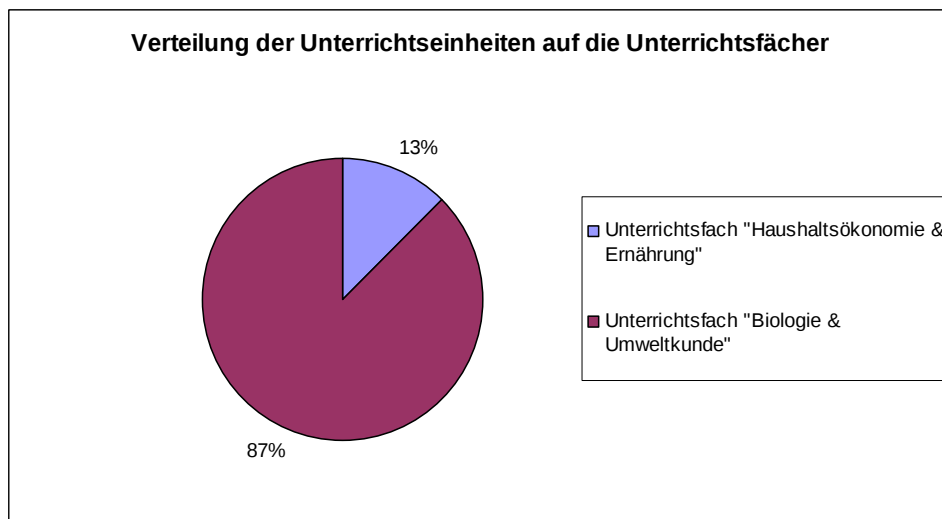


Abbildung 16 Verteilung der Unterrichtseinheit auf die Unterrichtsfächer

Unterrichtsfach „Haushaltsökonomie & Ernährung“:

- Emulsionen
- Milchsorten

Unterrichtsfach „Biologie & Umweltkunde“:

- Fachbereich Zoologie:
 - o Vögel
 - o Insekten anhand der Ameise
 - o Das Schwein als Nutztier
 - o Einheimische Vögel
 - o Hausspinne als Mitbewohner und nützliches Tier
 - o Gliederfüßer- Vom Insekt zum Krebs
 - o Regenwurm
 - o Rinderhaltung
 - o Insektenfresser- die Fledermaus
 - o Igel- Insektenfresser- Winterschläfer
- Fachbereich Botanik:
 - o Aufbau der Blüte und Vergleich Insekten- und Windbestäubung
- Fachbereich Humanbiologie:
 - o Sexualbiologie- Männliche und weibliche Geschlechtsmerkmale
 - o Die Gesellschaft als möglicher Auslöser für Magersucht
- Fachbereich Ökologie:
 - o Erdöl/ Erdgas und alternative Energieformen

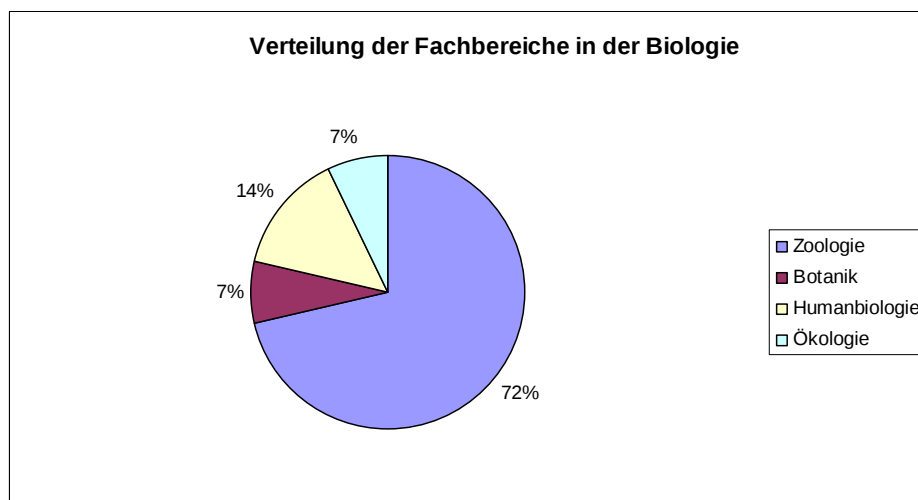


Abbildung 17 Verteilung der Fachbereiche im Unterrichtsfach Biologie & Umweltkunde

Schulstufen

Die Studentinnen und Studenten waren an AHS und BMHS- Schulen tätig und ihnen sind somit die 5.- 12. Schulstufe zur Unterrichtsdurchführung zur Verfügung gestanden. Die Studierenden haben die unteren Schulstufen bevorzugt und am häufigsten in der 5. und 9. Schulstufe unterrichtet. Die Ernährungslehreeinheiten wurden an der HLW durchgeführt, in der die 9. Schulstufe der 1. Klasse entspricht. Die Biologieeinheiten wurden an Gymnasien unterrichtet.

Auflistung der Unterrichtsthemen und Zuordnung der Schulstufen:

5. Schulstufe:

- Aufbau der Blüte und Vergleich Insekten- und Windbestäubung
- Igel- Insektenfresser- Winterschläfer
- Insektenfresser- die Fledermaus
- Sexualbiologie- Männliche und weibliche Geschlechtsmerkmale
- Vögel

6. Schulstufe:

- Die Hausspinne als Mitbewohner und nützliches Tier
- Die Insekten anhand der Ameise
- Gliederfüßer- Vom Insekt zum Krebs

7. Schulstufe:

- Das Schwein als Nutztier
- Regenwurm
- Rinderhaltung

9. Schulstufe:

- Die Gesellschaft als möglicher Auslöser für Magersucht
- Einheimische Vögel
- Emulsionen
- Erdöl/ Erdgas und alternative Energieformen
- Milchsorten

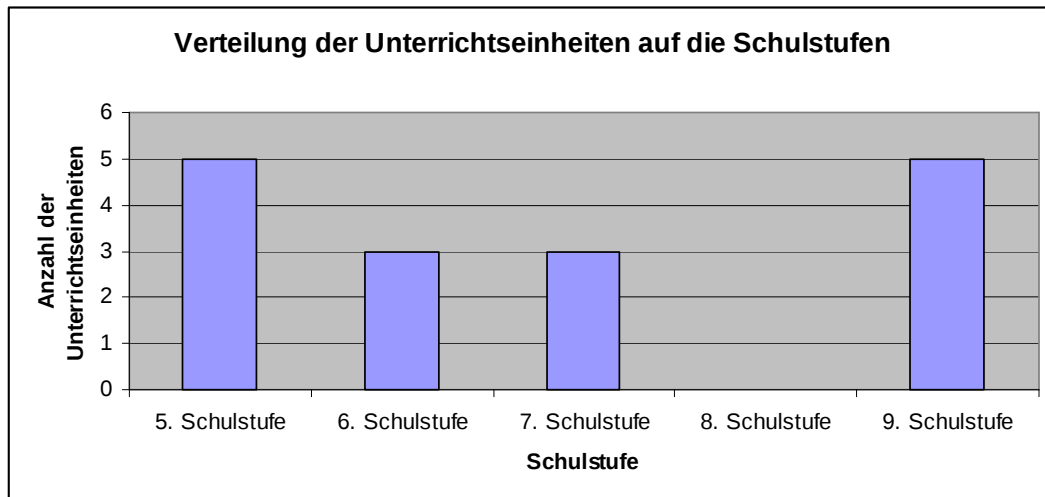


Abbildung 18 Verteilung der Unterrichtseinheiten auf die Schulstufen

Dauer der Unterrichtseinheiten

Der Zeitumfang der Unterrichtseinheiten variierte enorm zwischen den Teams. 22 Personen haben im Fragebogen die Dauer ihres Unterrichtsauftrittes angegeben. 4 Studierende haben lediglich 20 Minuten unterrichtet, 9 Studierende haben eine komplette Unterrichtsstunde von 50 Minuten gehalten und ein männlicher Student, der als Einzelperson gearbeitet hat, hat sogar zwei vollständige Unterrichtsstunden durchgeführt. Die detaillierte Verteilung der investierten Zeit in den Unterricht kann aus der Grafik entnommen werden:

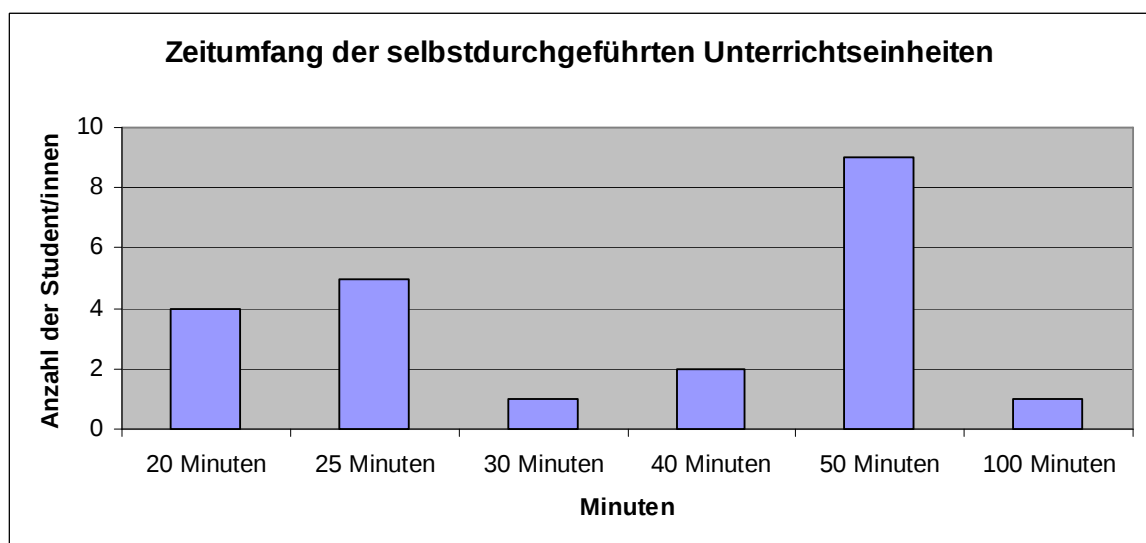


Abbildung 19 Zeitumfang der selbst durchgeführten Unterrichtseinheiten

Methoden & Medien

Die Studentinnen und Studenten haben versucht die Unterrichtseinheit möglichst abwechslungsreich für die Schülerinnen und Schüler vorzubereiten und eine große Vielfalt an Methoden und Medien einzusetzen.

Ich habe die Unterrichtseinheiten nach der Methoden- und Medienvielfalt analysiert.

Folgende Methoden wurden von den Studentinnen und Studenten angewendet:

- Erstellen eines Plakates
- lebendige Tiere
- Vortrag durch Lehrer/in
- Partnerarbeit
- Gespräche zwischen Lehrer/in und Schüler/innen
- Versuche der Schüler/innen
- Spiel
- Stationenbetrieb

Die verschiedenen Methoden sind natürlich unterschiedlich oft ausgeschöpft worden. Am beliebtesten war das Gespräch zwischen den Schüler/innen und der/ dem Lehrer/in, das von allen Studentinnen und Studenten in den Unterricht eingebaut wurde. Aus der Grafik kann man nun herauslesen, in wie vielen Einheiten eine bestimmte Methode eingebaut wurde.

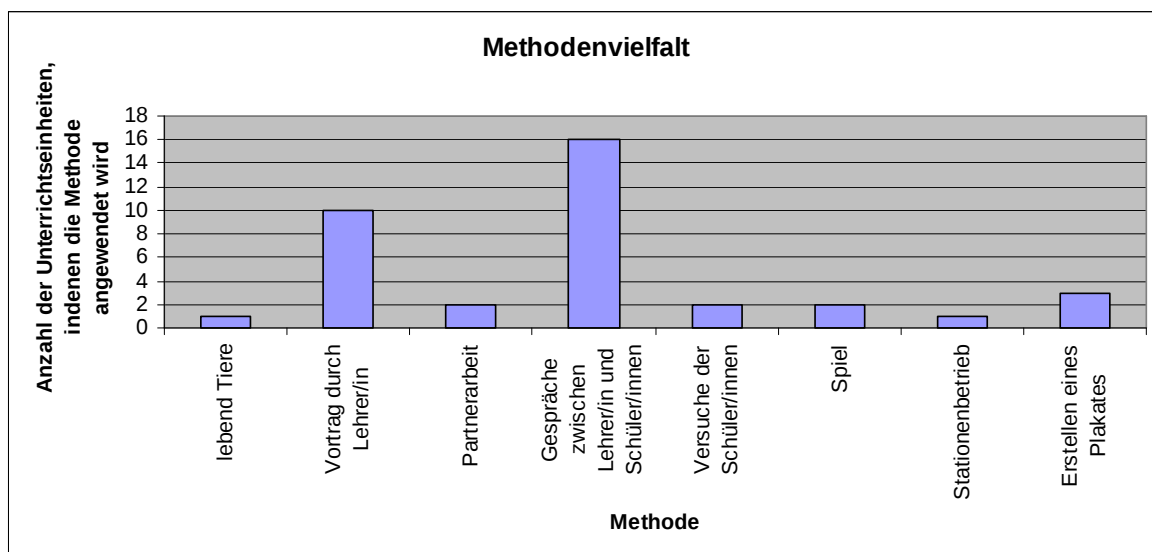


Abbildung 20 Methodenvielfalt in den Unterrichtseinheiten

Ebenso wurden Medien in den Unterricht eingebracht, hierbei haben die Studentinnen und Studenten folgende Möglichkeiten angewendet:

- Arbeitsblatt
- Hörbeispiele
- Modelle
- Overhead
- PowerPoint- Präsentation
- Schulbuch
- Tafelbild
- Videobeispiele
- Zeitungsartikel

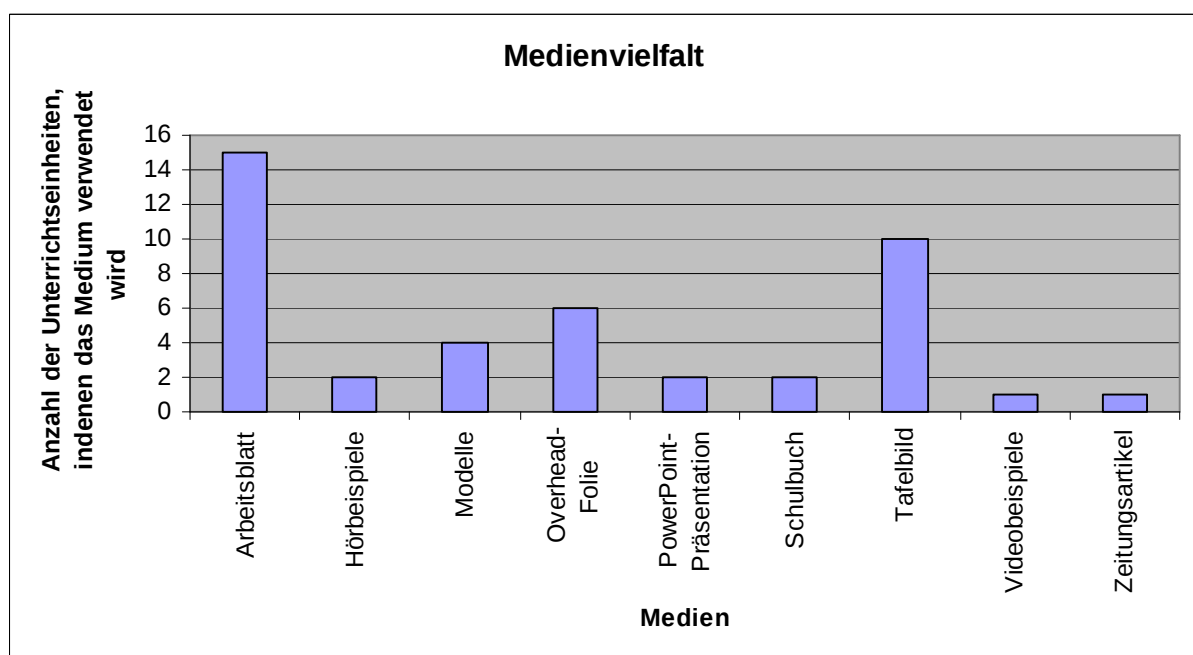


Abbildung 21 Medienvielfalt in den Unterrichtseinheiten

Die Anzahl der unterschiedlichen Methoden und Medien hat zwischen den Unterrichtseinheiten stark geschwankt. Das Minimum waren jedoch 3 verschiedene Methoden und Medien, das Maximum 8 Methoden und Medien. Der Durchschnitt liegt bei 5 Methoden und Medien in einer Unterrichtseinheit.

Forschungsfragen und Hypothesen

Forschungsfrage 1: Wie wird die Zusammenarbeit zwischen Mentee und Mentor/innen im Pädagogischen Praktikum von den Mentees beurteilt?

Hypothese: Es wird erwartet, dass sich Mentees eine intensivere Mentoringbetreuung in der schulpraktischen Ausbildung wünschen.

Forschungsfrage 2: Auf welchen Ebenen nach dem „Handlungsbezogenen 3- Ebenen-Mentoring“- Modell von Niggli findet der Mentoringprozess in „face to face Situationen“ zwischen Mentor/in und Mentee statt?

In dieser Fragestellung werden alle Daten, die auf persönlichem Kontakt zwischen Mentor/in und Mentee basieren, erfasst und ausgewertet.

Hypothese: Die Mentoringprozesse in „face to face Situationen“ verlaufen vor allem auf der Ebene 1 „Praktisches Tun“.

Forschungsfrage 3: Auf welchen Ebenen nach dem „Handlungsbezogenen 3- Ebenen-Mentoring“- Modell von Niggli findet der Mentoringprozess in „individual work Situationen“ durch Anleitungen des/ der Mentors/in statt?

In dieser Fragestellung werden alle Daten, die auf eigenständiger Arbeit des Mentees nach der Aufgabenstellung des/ der Mentors/in basieren, erfasst und ausgewertet.

Hypothese: Die Mentoringprozesse in „individual work Situationen“ basieren vor allem auf der Ebene 1 „Praktisches Tun“ und Ebene 3 „Professionelles Selbst“.

Das Fachbezogene Pädagogische Praktikum wird nun nach diesem Modell analysiert und dabei festgehalten, auf welchen Ebenen sich die Ausbildung der Studentinnen und Studenten in der ersten Schulpraktischen Phase befindet.

Forschungsmethode

Die Forschungsmethode ist als eine qualitative Forschung zu verstehen und setzt sich zusammen aus einer schriftlichen Befragung und einer Analyse bereits vorhandener Daten in Form eines Portfolios der Studierenden. Nach Altrichter und Posch (1998) kann eine schriftliche Befragung auch in der qualitativen Forschung eingesetzt werden. Die Forschungsmethoden sind an die Methoden von Herbert Altrichter und Peter Posch aus

„Lehrer erforschen ihren Unterricht“ und an die Methoden von Philipp Mayring (2003) aus „Qualitative Inhaltsanalyse: Grundlagen und Techniken“ angelehnt.

Die Diskussion wird jeweils direkt an die Datenauswertung der Forschungsfrage angeschlossen um eine Übersichtlichkeit zu garantieren. Diese Methode ist an die Arbeit von Regula von Felten „Lernen im reflexiven Praktikum“ (2005) angelehnt.

Schriftliche Befragung

Die schriftliche Befragung findet in Form eines Fragebogens statt. Der Fragebogen ist in acht Fragenkomplexe unterteilt, wobei jeder Fragenkomplex entweder aus offenen oder geschlossenen Fragen besteht. Bei geschlossenen Fragen müssen die Befragten, die für sie zutreffendste Antwort auf einer Ratingskala ankreuzen. Bei offenen Fragen müssen die Befragten die Antwort selbst formulieren. (vgl. Altrichter/ Posch 1990, S. 139)

Geschlossene Fragen im Fragebogen

Die geschlossenen Fragen im Fragebogen waren in fünf Fragebatterien unterteilt. Jede der Fragebatterien hat sich mit einem anderen Themenbereich auseinandergesetzt. Die abgefragten Inhalte reichten von den „zentralen Themen an den Schulen“, über „die Zusammenarbeit an den Schulen und im Kurs“ bis hin zu den „Geschlechterunterschieden an den Schulen und in der Ausbildung“.

Insgesamt haben 23 Studentinnen und Studenten die Fragebatterien vollständig ausgefüllt. Die Auswertung der einzelnen Fragen wurde durch die Mittelwertberechnung der Likert-Skalen durchgeführt. Um jedoch die Varianz der Antworten zu veranschaulichen, führe ich in einer Tabelle zusätzlich die Standardabweichung an. Weitere statistische Auswertungen habe ich aufgrund der kleinen Anzahl an Befragten nicht durchgeführt.

Offene Fragen im Fragebogen

Im Fragebogen waren drei Fragenkomplexe durch offene Fragen gestaltet. Die Themenbereiche umfassten die „Persönlichen Erwartungen und Ziele im PÄP“, „die zentralen Themen der Gespräche mit dem/ der Betreuungslehrer/in“ und „Allgemeine Fragen zur Lehrer/innenausbildung“. Die Analyse erfolgte nach dem System der Qualitativen Inhaltsanalyse von Mayring (2003): Die Daten werden im ersten Schritt gelesen um sich einen Überblick über die Themen und die Qualität zu verschaffen. Im

zweiten Schritt werden die Daten reduziert. Hier werden die wesentlichen Inhalte markiert und nach Themenbereichen in Kategorien gruppiert. Es findet ein induktives Vorgehen statt, die Kategorien werden während bzw. nach der Durchsicht des Datenmaterials gebildet. Diese Kategorien werden in einem weiteren Schritt als Unterkategorien verwendet und nochmals in einer Überkategorie zusammengefasst. Hier werden auch Ankerbeispiele angeführt. Diese Beispiele sind mit jeweils vier Großbuchstaben kodiert, um die Möglichkeit der Nachvollziehbarkeit zu garantieren, trotzdem bleibt die Anonymität gewahrt. Die Kategorien werden bereits im Hinblick auf die Forschungsfragen formuliert. Im letzten Schritt werden die Fragebögen ausgezählt, das heißt, es wird analysiert wie oft nun eine Kategorie in der entsprechenden Frage als Antwort genannt wird. (vgl. Mayring 2003, S.42-99)

Die Kategorien werden nun nach den Schlüsselbegriffen in die Mentoringebenen nach Niggli eingeordnet.

Portfolio

Zur Leistungsbeurteilung mussten die Studentinnen und Studenten ein Portfolio erstellen. Jede/ r Studierende musste sein eigenes Portfolio am Ende des Kurses abgeben, jedoch gab es einige Aufgaben, die er/ sie als Gruppe bearbeiten durften. Die einzelnen Themenbereiche im Portfolio wurden meist in Form eines zusammenhängenden Textes behandelt. Der Umfang variierte enorm zwischen den Studentinnen und Studenten. Folgende Kapitel habe ich zur Analyse des Mentoringprozesses ausgewertet:

- Selbstreflexion als Lehrer/in (Einzelarbeit der Studierenden)
- Fragen der Studierenden an die Betreuungslehrerinnen und Betreuungslehrer im Kurzinterview (Gruppenarbeit der Studierenden)
- Aufbau und Planung der eigenen Unterrichtseinheit (Gruppenarbeit der Studierenden)
- 10 Merkmale guten Unterrichts (Gruppenarbeit der Studierenden)
- Reflexion der eigenen Unterrichtseinheit (Gruppenarbeit der Studierenden)

Die Auswertung der Daten erfolgt wieder nach dem System von Mayring. Der Ablauf der Methode ist im vorigen Kapitel „Offene Fragen im Fragebogen“ nachzulesen.

Forschungsfrage 1: Beschreibung der Zusammenarbeit im Pädagogischen Praktikum

Die Beantwortung dieser Forschungsfrage erfolgt durch Analyse der geschlossenen Fragen im Fragebogen und einer Beschreibung der Zusammenarbeit während der Planung und Durchführung der eigenen Unterrichtseinheit der Studierenden im Portfolio. Drei Fragebatterien im Fragebogen haben sich mit der Zusammenarbeit, der Unterstützung und der Arbeitssituation im Pädagogischen Praktikum auseinander gesetzt.

Qualität der Zusammenarbeit im PÄP

Der Themenbereich der Zusammenarbeit wurde in einer generellen Frage zum Grad der Zufriedenheit und in sechs Detailfragen behandelt.

Die Studentinnen und Studenten wurden nach dem Grad der Zufriedenheit bei der Zusammenarbeit gefragt. Die Zusammenarbeit inkludierte sowohl die Arbeit in der Kleingruppe, als auch die Zusammenarbeit mit den Betreuungslehrer/innen und anderen Studierenden. Sie hatten die Möglichkeit ihre Meinung auf einer fünfstufigen Likert- Skala mit folgenden Antwortmöglichkeiten abzugeben:

sehr zufrieden (1), teilweise zufrieden (2), weder noch (3), wenig zufrieden (4) und sehr unzufrieden (5)

Tabelle 4 Grad der Zufriedenheit der Zusammenarbeit

Themen	Mittelwert	Standardabweichung
Grad der Zufriedenheit der Zusammenarbeit	1,7	0,876

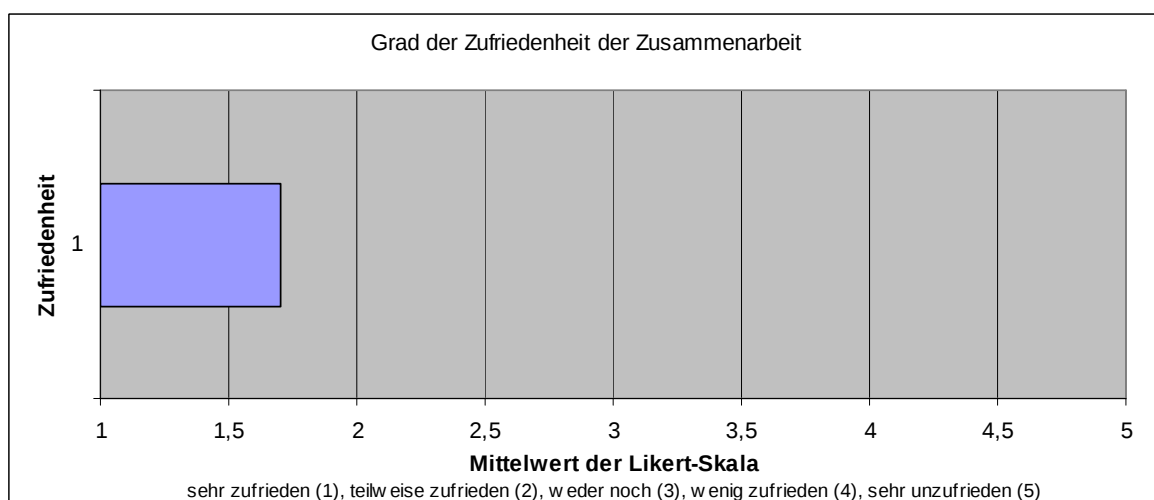


Abbildung 22 Grad der Zufriedenheit der Zusammenarbeit

In den Detailfragen wird nun näher herausgearbeitet, in welchen Bereichen eine Zusammenarbeit verbesserungswürdig ist und welche Faktoren für eine Zusammenarbeit hinderlich sind. Die Studentinnen und Studenten konnten die Antworten auf einer vierstufigen Likert- Skala mit folgenden Möglichkeiten anzukreuzen:

Trifft völlig zu (1), trifft zum Teil zu (2), trifft eher nicht zu (3), trifft gar nicht zu (4)

Tabelle 5 Qualität der Zusammenarbeit im PÄP

Themen	Mittelwert	Standardabweichung
Ich habe nicht genügend Zeit für eine Zusammenarbeit	2,43	0,945
Ich würde gerne mehr zusammenarbeiten, aber meine Kolleg/innen (die anderen Student/innen) scheinen keine Zeit dafür zu haben.	2,04	1,022
Ich würde gerne mehr zusammenarbeiten, aber mein Betreuungslehrer an der Schule scheint keine Zeit dafür zu haben.	1,57	0,843
Es ist schwierig, in der Schule einen Raum zu finden, in dem man in Ruhe miteinander reden kann.	1,83	1,072
Der Schulalltag verlangt rasche Entscheidungen, die keine Zusammenarbeit erlauben.	1,74	0,752

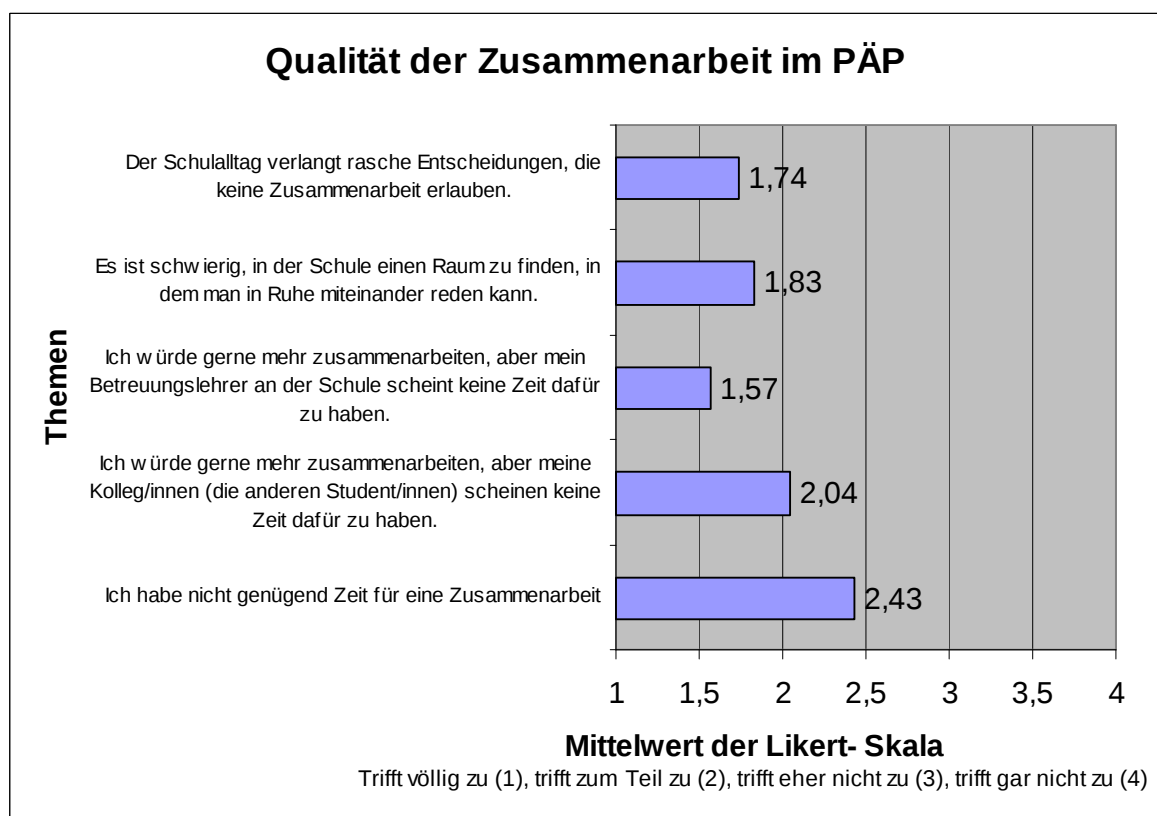


Abbildung 23 Qualität der Zusammenarbeit im PÄP

Unterstützung der eigenen Arbeit im PÄP

Dieser Themenkatalog umfasst 15 Detailfragen, die sich mit der Unterstützung der Arbeit im PÄP befassen. Es wird die Unterstützung aus dem Kurs abgefragt, ebenso die Hilfestellung der Betreuungslernr/innen, aber auch die Mithilfe anderer Studierender. Die Studentinnen und Studenten sollten auf einer vierstufigen Likert- Skala mit folgenden Möglichkeiten angeben, wie zutreffend eine Aussage für sie ist:

Trifft völlig zu (1), trifft zum Teil zu (2), trifft eher nicht zu (3), trifft gar nicht zu (4)

Tabelle 6 Unterstützung der eigenen Arbeit im PÄP

Themen	Mittelwert	Standardabweichung
Die fachdidaktischen Informationen aus Block 1 waren hilfreich zur Vorbereitung auf die Unterrichtshospitationen.	1,5	0,573
Die fachdidaktischen Informationen aus Block 2 waren hilfreich für die Unterrichtsplanung.	1,7	0,703
Die Arbeit in Kleingruppen (Teamarbeit mit anderen Student/innen) in Block 1 und Block 2 waren für mich unterstützend.	3,3	0,765
Die Präsentation und Diskussion der Unterrichtsplanungen zum Abschluss von Block 2 waren für mich interessant.	3,1	0,941
Die Bewertungskriterien für das PÄP wurden mir hinreichend offen gelegt.	2,5	0,913
Für die Anfertigung meines Portfolios erhielt ich ausreichende Informationen.	3,2	0,902
Ich fand in meiner Schule ausreichend Unterstützung für meine Unterrichtsplanung.	3,4	0,573
Die Schulleitung begrüßte mich an der Schule (bzw. nahm mit mir Kontakt auf)	1,3	0,703
Ich wurde von den anderen Lehrkräften der Schule (Lehrerzimmer) freundlich aufgenommen.	2,3	1,287
Ich traf mich mit anderen Student/innen, um gemeinsam Unterrichtsentwürfe zu diskutieren.	2,7	1,137
Ich traf mich mit anderen Student/innen, um gemeinsam Unterricht zu planen.	2,7	1,265
Ich traf mich mit anderen Student/innen zu wechselseitigen Unterrichtsbesuchen.	2,6	1,237
Die Betreuungslernkraft unterstütze mich bei der Durchführung des Unterrichts.	2,7	1,02
Die Betreuungslernkraft unterstütze mich bei disziplinären Schwierigkeiten in der Klasse.	2,2	1,072

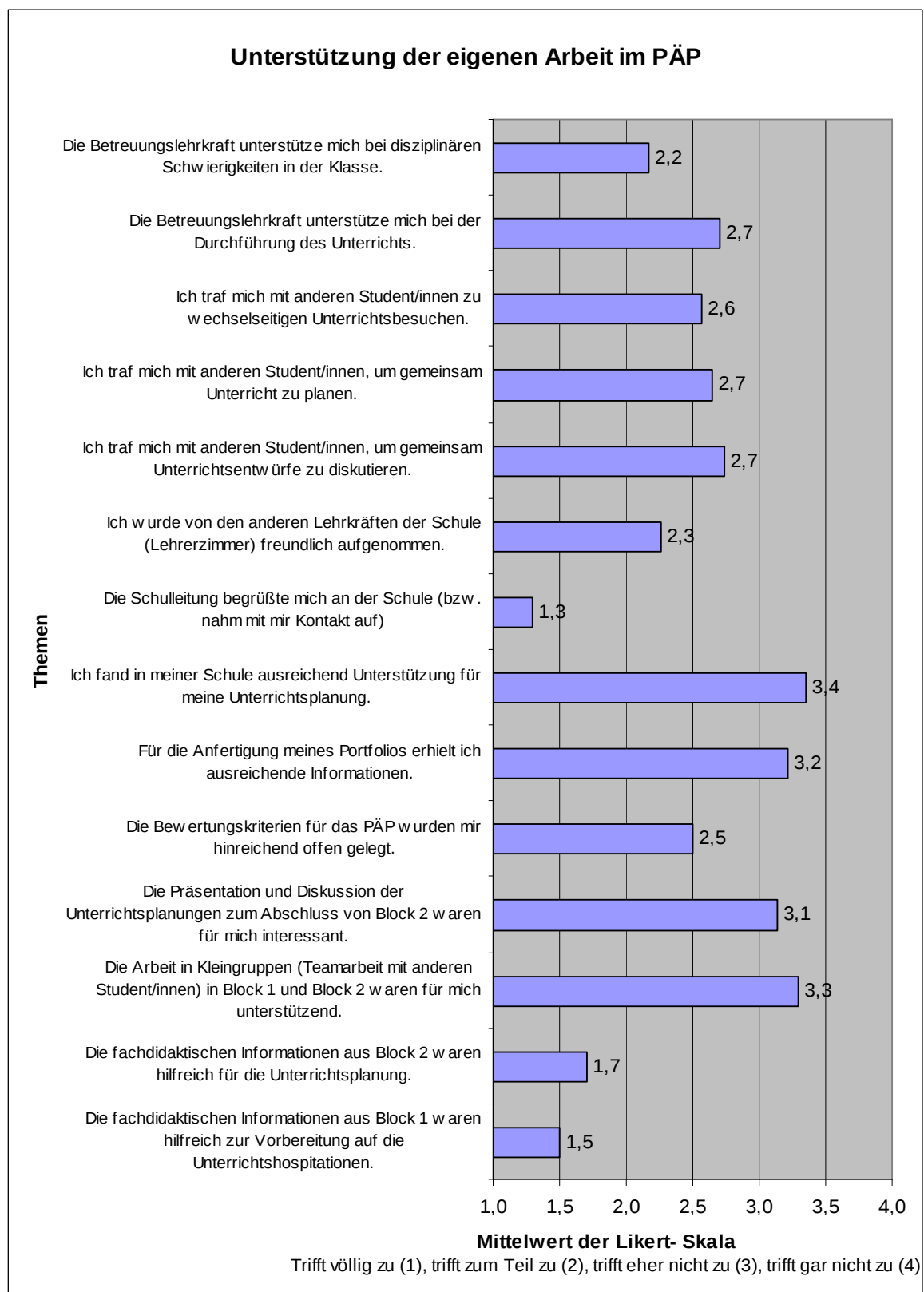


Abbildung 24 Unterstützung der eigenen Arbeit im PÄP

Arbeitssituation an der Schule

Ergänzend zu den Fragen der Zusammenarbeit und der Unterstützung wird auch die Arbeitssituation in der Schule erhoben. Die Studentinnen und Studenten konnten die Antworten auf einer vierstufigen Likert- Skala mit folgenden Möglichkeiten anzukreuzen: Trifft völlig zu (4), trifft zum Teil zu (3), trifft eher nicht zu (2), trifft gar nicht zu (1)

Tabelle 7 Arbeitssituation in der Schule

Themen	Mittelwert	Standardabweichung
Mir wurde Autonomie beim Unterrichten zugestanden.	3,74	0,541
Ich empfand meine schulische Arbeit als eine Herausforderung.	3,17	0,887
In meine schulische Arbeit konnte ich persönliche Initiative einbringen.	3,78	0,422
Ich bin mir nicht sicher, ob ich später im Lehrberuf arbeiten will.	1,3	0,703
Ich empfand meine Arbeitsbelastung in der Schule als zu hoch.	1,26	0,449
Als Schulpraktikant "diene ich mehreren Herren", die zum Teil gegenläufige Anforderungen an mich stellen.	2,09	0,996

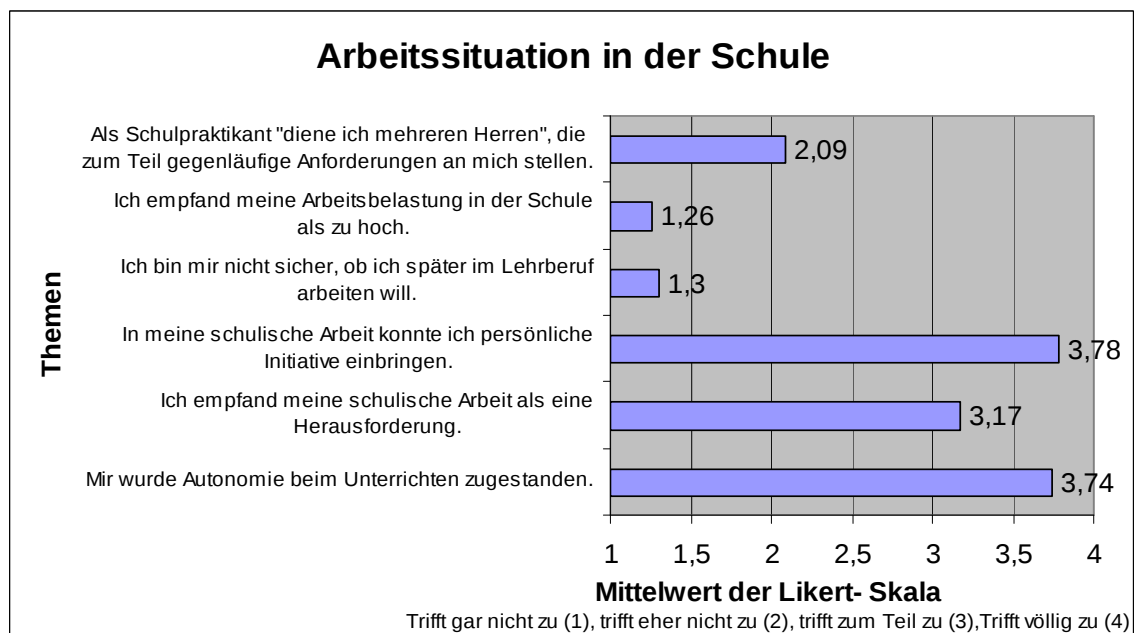


Abbildung 25 Arbeitssituation in der Schule

Zusammenarbeit während der Unterrichtsplanung

Die Studierenden haben teilweise in der Reflexion zur eigenen Unterrichtseinheit auch die Zusammenarbeit während der Planungsphase beschrieben. Diese Eindrücke möchte ich hier kurz in eigenen Worten zusammenfassen.

Die Zusammenarbeit der Studentinnen und Studenten mit dem/ der Betreuungslehrer/in in der Unterrichtsplanung war sehr unterschiedlich gestaltet. Die Studentinnen und Studenten konnten die Unterrichtsthemen teilweise frei aussuchen, teilweise wurden Empfehlungen der Lehrerinnen und Lehrer ausgegeben (ca. 50%). Alle Studentinnen und Studenten haben Unterstützung bei der Unterrichtsplanung ihrer eigenen Einheit erhalten, jedoch war die Unterstützung sehr unterschiedlich. Alle Studierenden bis auf eine Gruppe haben nur ihre Ideen und Planungen mit dem/ der Mentor/in abgesprochen, diese eine Gruppe bestehend aus 2 Studentinnen haben zusätzlich Arbeitsmaterial zur Verfügung gestellt bekommen. Jedoch war für alle Studentinnen und Studenten die Hilfestellung ausreichend und sie haben sich gut unterstützt gefühlt, da zumindest die geplante Unterrichtseinheit vor der Durchführung mit dem/ der Betreuungslehrer/in besprochen wurde.

Diskussion zur Forschungsfrage 1

Die Studentinnen und Studenten bewerten die Zusammenarbeit allgemein im Pädagogischen Praktikum sehr positiv. Wenn man nun die einzelnen Prozesse der Zusammenarbeit näher betrachtet, kann man herauslesen, welche Bereiche verbesserungswürdig sind.

Die Arbeit innerhalb der Gruppe der Mentees wird als mittelmäßig beschrieben. Sie geben selbst an, nicht genügend Zeit aufbringen zu können und stellen auch bei ihren Kolleginnen und Kollegen fest, dass diese nicht mehr Zeitressourcen haben als sie selbst. Die Mittelwerte sind in allen Fragen zur Zusammenarbeit der Mentees sehr ähnlich und liegen im Mittelfeld.

Die Zusammenarbeit der Mentees mit den Mentor/innen an den Schulen ist grundsätzlich sehr positiv, sie erhalten auch alle notwendigen Informationen zur Durchführung ihrer Unterrichtseinheit, ihnen wird der Freiraum geboten ihre eigenen Ideen einzubringen, jedoch würden sich die Mentees noch mehr Zeit mit ihren Mentor/innen wünschen.

Die Zusammenarbeit der Mentees mit der Mentorin an der Universität wird je nach Situation sehr unterschiedlich beurteilt. Die fachdidaktischen Informationen werden als sehr hilfreich aufgefasst, jedoch geben die Studierenden an, nicht ausreichende Informationen zur Leistungsbeurteilung und zur Erstellung ihres Portfolios erhalten zu haben, obwohl sie laut Aufzeichnungen und Unterlagen die Informationen dazu bereits bei ihrem ersten Treffen bei Block 1 schriftlich erhalten haben. (siehe Kapitel „Ablauf des Pädagogischen Praktikums Sommersemester 2009)

Ich denke, da auch die Studierenden an eingeschränkte Zeitressourcen leiden, wird bereits das Möglichste an Zusammenarbeit in diesem Kurs praktiziert. Daher wird auch die gesamte Zusammenarbeit sehr positiv beurteilt, einzelne Ergebnisse aber negativer dargestellt, da grundsätzlich noch intensivere Arbeit möglich wäre, es aber die zeitliche Einschränkung nicht zulässt.

Forschungsfrage 2: Ergebnisse der Mentoringprozesse in „face to face Situationen“

Zentrale Themen im PÄP an den Schulen

Die Studierenden wurden befragt, welche Themen sie in Gesprächen mit den Betreuungslehrerinnen und Betreuungslehrern an den Schulen behandelt haben. Die Antworten waren auf einer vierstufigen Likert- Skala mit folgenden Möglichkeiten anzukreuzen:

Gar nicht (1), selten (2), manchmal (3), bei jedem Besuch (4)

Tabelle 8 Zentrale Themen im PÄP an den Schulen

Themen	Mittelwert	Standardabweichung
Disziplin der Schüler	3,13	0,694
Schülermotivation und Interesse	3,26	0,864
Methoden der Unterrichtsgestaltung	2,74	1,054
Individuelle Förderung	1,91	0,949
Evaluation des eigenen Unterrichts	2,48	1,082
Lehrpläne	1,87	0,968
Elterngespräche	1,74	0,864
Austausch von Materialien	2,83	1,114
Diskussion von Materialien	2,96	0,928

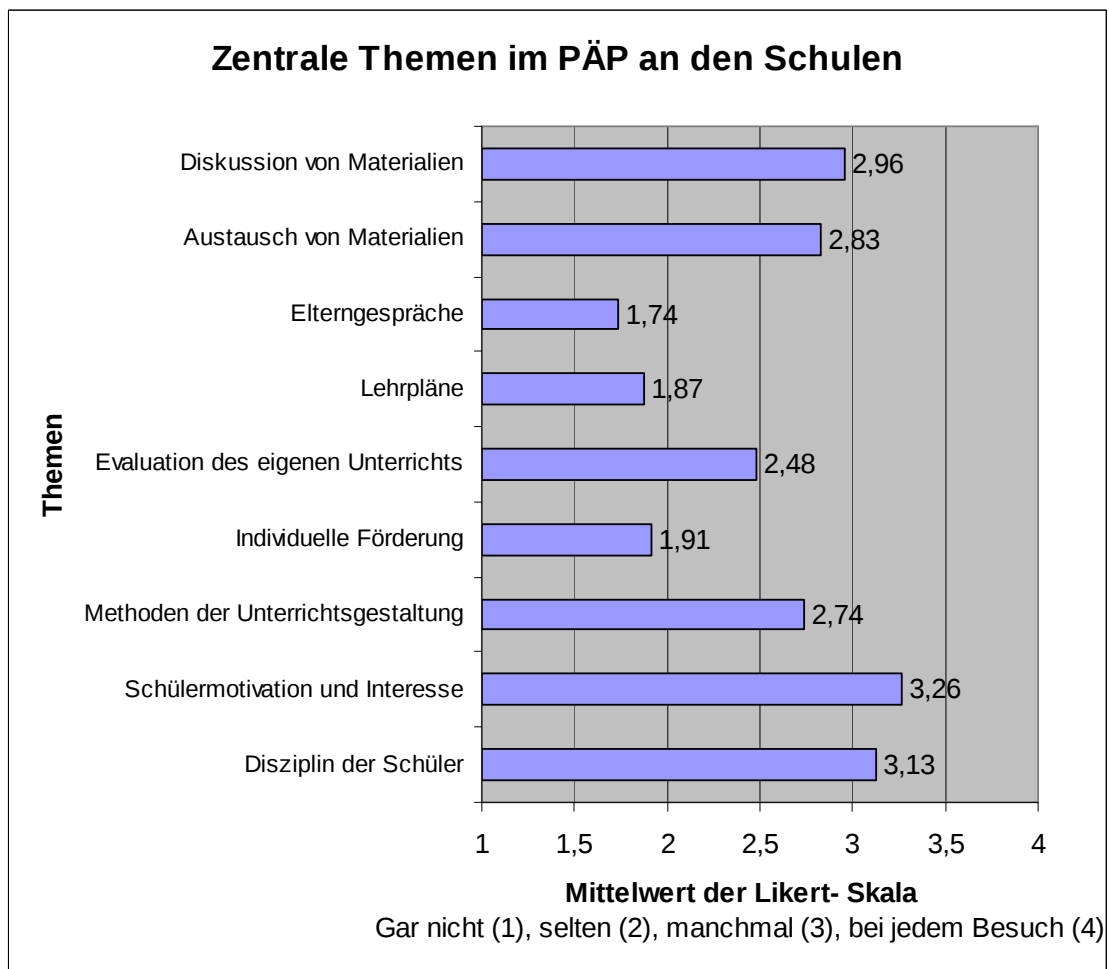


Abbildung 26 Zentrale Themen im PÄP an den Schulen

Zentrale Themen der Gespräche mit den Betreuungslehrer/innen

In diesem Fragenblock des Fragebogens wurden den Studentinnen und Studenten fünf Fragen zu den Gesprächen mit dem/ der Betreuungslehrer/in gestellt. Diese Fragen waren als offene Fragen formuliert. Die Angaben in den Auswertungen „Total“ beziehen sich immer auf die Anzahl der Nennungen der Studierenden. Also wie oft wurde das Thema in der Fragestellung in allen Fragebögen erwähnt. Die Prozentangabe gibt an, wie viel Prozent der gesamten Studierendengruppe dieses Thema aufgegriffen haben. Es soll den Total- Wert veranschaulichen. Leider haben einige Studierende manche Fragen zu diesem Fragenblock nicht beantwortet. Keine Antwort scheint in den Auswertungen nicht auf.

Über welche Themen haben Sie mit dem/ der Betreuungslehrer/in diskutiert?

Die Studentinnen und Studenten sollen in der ersten Frage ganz allgemein die Gesprächsthemen zusammenfassen.

1.1. Kategorie 1: Schulpolitik

Hier werden alle Themen zur Schulpolitik aufgelistet.

1.1.1. Ausbildung der Student/innen

(„Studieren heutzutage“ [SCJA])

1.1.2. Unterschiede zwischen Unter- und Oberstufe

(„Unterschiede Unter- Oberstufe“ [SOOL])

1.2. Kategorie 2: Unterricht

Hier werden alle Themen zum Unterricht zusammenfasst.

1.2.1. Unterrichtsgestaltung (Methoden, Themen, Interesse der Schüler/innen,...)

(„Methoden“ [MUHE])

1.2.2. Benotung

(„Regeln über den Unterrichtsverlauf und Benotung“ [SOOL])

1.2.3. Umgang mit Schüler/innen

(„Umgang mit auffälligen Schülern“ [RAAN])

1.3. Kategorie 3: persönliche Entwicklung

1.3.1. Rolle des/ der Lehrers/in

(„Wie fühlt man sich nach vielen Berufsjahren“ [SCJA])

1.4. Kategorie 4: soziale Umgebung der Schüler/innen

1.4.1. Elterngespräche

(„Bedeutung der Eltern“ [BREL])

1.4.2. Familienprobleme

(„Umgang mit Familienproblemen“ [RAAN])

Tabelle 9 Diskussionsthemen mit dem/ der Betreuungslehrer/in

Kategorie		Subkategorie		TOTAL	%
Schulpolitik	1;1	Ausbildung der Student/innen	1;1;1	5	22%
		Unterschiede US vs. OS	1;1;2	3	13%
Unterricht	1;2	Unterrichtsgestaltung	1;2;1	20	87%
		Benotung	1;2;2	3	13%
		Umgang mit Schüler/innen	1;2;3	10	43%
Persönliche Entwicklung	1;3	Rolle des/ der Lehrers/in	1;3;1	2	9%
Soziale Umgebung der Schüler/innen	1;4	Elterngespräche	1;4;1	2	9%
		Familienprobleme	1;4;2	1	4%

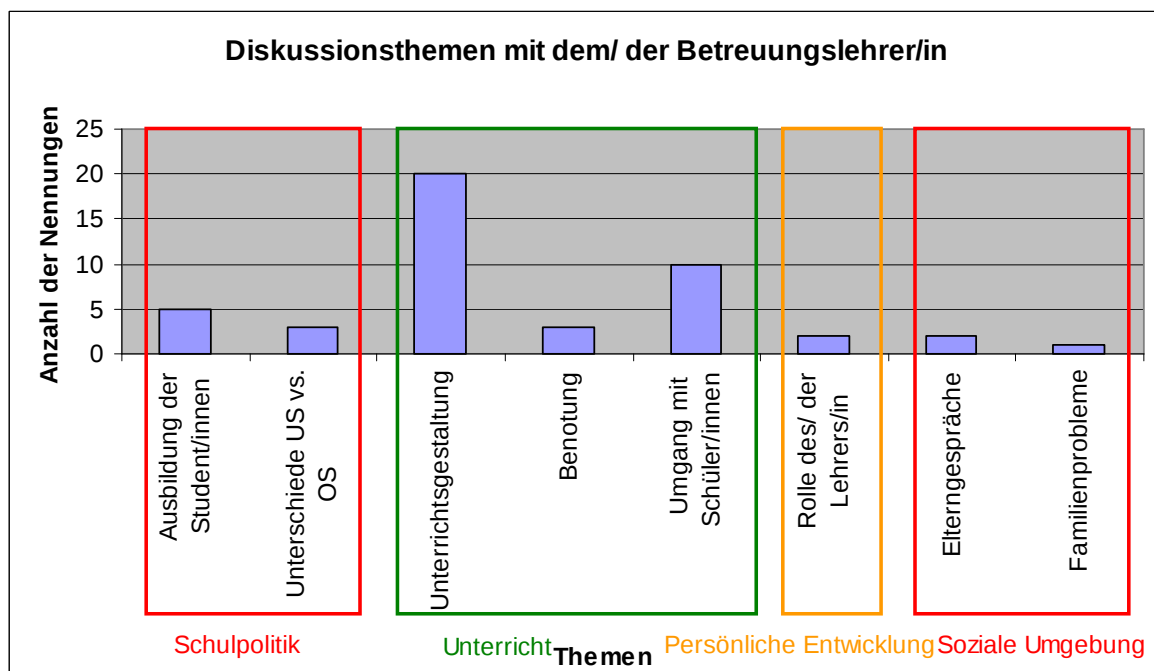


Abbildung 27 Diskussionsthemen mit dem/ der Betreuungslehrer/in

Erhielten Sie Tipps zur Optimierung des Unterrichtsverhaltens (Skills)?

Wenn ja, welche?

2.1. Kategorie 1: keine Anregungen

Hier wird eingetragen, wenn die Studentinnen und Studenten angegeben haben, dass sie keine Anregungen von ihrer Betreuungslehrkraft erhalten haben.

(„nein“ [BRCA])

2.2. Kategorie 2: Unterricht

Hier werden alle Tipps zum Unterricht zusammengefasst.

2.2.1. Methoden

(„genaue Anweisungen geben“ [BREL])

2.2.2. Zeitstruktur

(„Zeitstruktur“ [LIPI])

2.2.3. Gestaltung der Materialien

(„Ich erhielt lediglich den Tipp das Hand-Out noch zusätzlich mit ein paar Grafiken zu versehen.“ [HOEV])

2.2.4. Unterschiede zwischen Unter- und Oberstufe

(„In US- Vermehrtes Wiederholen“ [MESA])

2.2.5. Klassenregeln

(„Handy verboten → Regeln“ [LIPI])

2.2.6. Präsentationsstil

(„Ich sollte langsamer reden“ [SCJA])

2.3. Kategorie 3: Persönliche Entwicklung

Hier werden alle Anregungen zu persönlichen Eigenschaften zusammengefasst.

2.3.1. Feedback

(„Nach der U-Sequenz, welche Dinge verbessert werden könnten, wenn man will“ [ERGA])

2.4. Kategorie 4: Evaluierung

2.4.1. Evaluierung

(„Evaluierung der eigenen U-Sequenz“ [MESA])

Tabelle 10 Tipps zur Optimierung des Unterrichtsverhaltens

Kategorie		Subkategorie		TOTAL	%
keine Anregungen	2;1	keine Anregungen	2;1;1	5	22%
Unterricht	2;2	Methoden	2;2;1	2	9%
		Zeitstruktur	2;2;2,	3	13%
		Gestaltung der Materialien	2;2;3	1	4%
		Unterschiede US vs. OS	2;2;4	2	9%
		Klassenregeln	2;2;5	3	13%
		Präsentationsstil	2;2;6	1	4%
Persönliche Entwicklung	2;3	Feedback	2;3;1	3	13%
Evaluierung	2;4	Evaluierung	2;4;1	1	4%

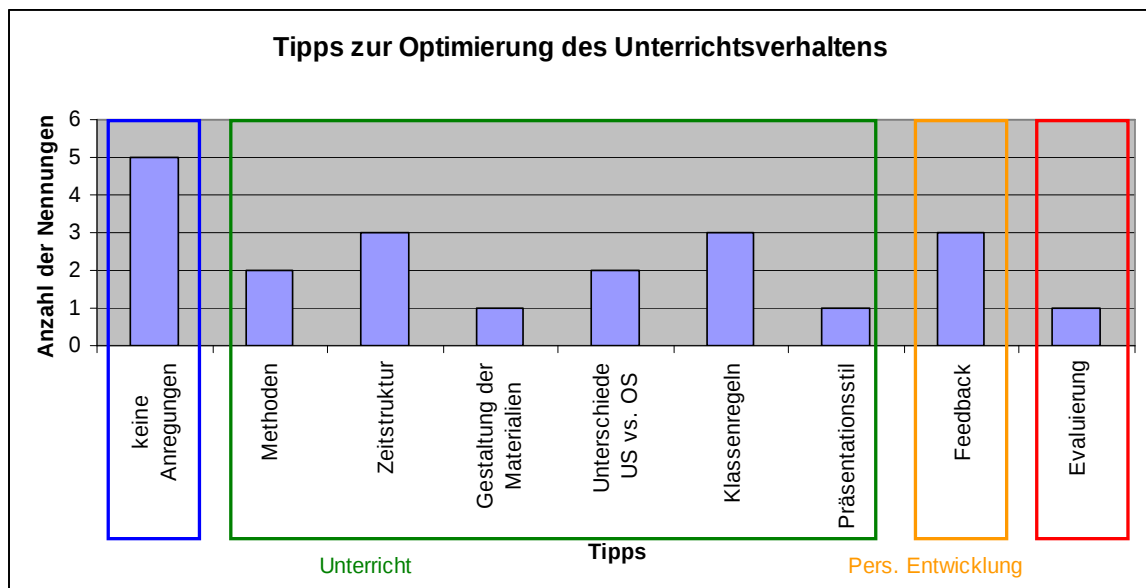


Abbildung 28 Tipps zur Optimierung des Unterrichtsverhaltens

Worüber würden Sie sich vermehrt einen Austausch mit dem/ der Betreuungslehrer/in wünschen?

Die Studentinnen und Studenten haben einige Wünsche und Anliegen formuliert. Leider gibt es zu dieser Frage nur sehr wenige Angaben der Studierenden.

5.1. Kategorie 1: Persönliche Entwicklung

Die hier zusammengefassten Wünsche sind alle dem persönlichen Bereich zuzuordnen.

5.1.1. Feedback

(„Ich hätte gern ein ausführliches Feedback gehabt“ [SCJA])

5.1.2. Erfahrungen der Betreuungslehrer/innen

(„Über eigene Erfahrungen und über die Änderung der Ansichten nach zig Unterrichtsjahren“ [RAAN])

5.2. Kategorie 2: Unterricht

Hier werden Wünsche über den Austausch zum Thema Unterricht zusammengefasst.

5.2.1. Umgang mit Schüler/innen

(„Wie reagiert man in bestimmten Situationen? [MAMI])

5.2.2. Motivation

(„Motivation der Schüler“ [BREL])

5.2.3. Materialien

(„Materialien“ [LIPI])

5.3. Kategorie 3: fachwissenschaftliche Inhalte

5.3.1. fachliche Themen

(„fachliche Themen zur Biologie“ [MUHE])

Tabelle 11 Worüber würden Sie sich vermehrt einen Austausch mit dem/ der Betreuungslehrer/in wünschen?

Kategorie		Subkategorie		TOTAL	%
persönliche Entwicklung	5;1	Feedback	5;1;1	1	4%
		Erfahrungen der Betreuungslehrer/innen	5;1;2	4	17%
Unterricht	5;2	Umgang mit Schüler/innen	5;2;1	6	26%
		Motivation	5;2;2	1	4%
		Materialien	5;2;3	2	9%
Fachwissenschaftliche Inhalte	5;3	fachliche Themen	5;3;1	1	4%

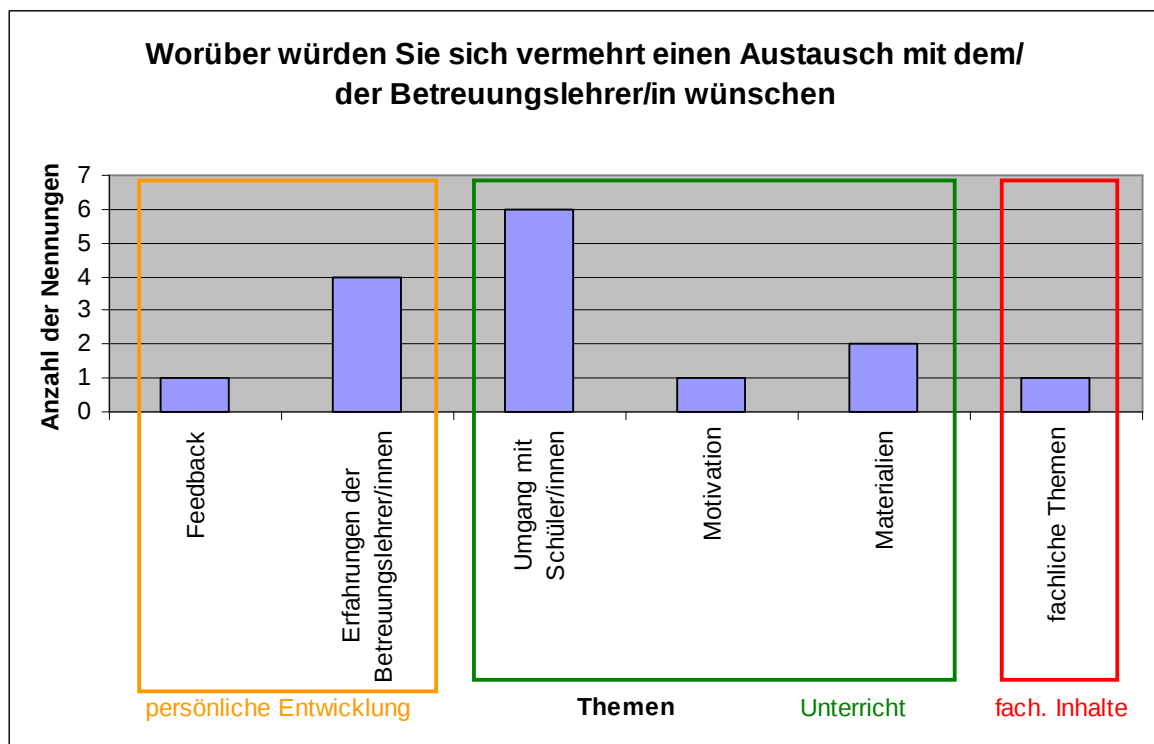


Abbildung 29 Worüber würden Sie sich vermehrt einen Austausch mit dem/ der Betreuungslehrer/in wünschen?

Welche noch nicht angesprochenen Themen sind in der Schulpraktischen Ausbildung darüber hinaus aus Ihrer Sicht von Bedeutung?

Die Studentinnen und Studenten haben hier neue Themen und Themen, die für sie nicht ausreichend in der Ausbildung angesprochen wurden, genannt.

Alle genannten Themen sind der Überkategorie „Unterricht“ zuzuordnen.

6.1. Kategorie 1: Umgang mit Schüler/innen
(„Umgang mit Problemschülern“ [HOEV])

6.2. Kategorie 2: mehr Praxis
(„viel mehr Praxis“ [ERGA])

6.3. Kategorie 3: Materialien
(„Materialien“ [LIPI])

6.4. Kategorie 4: Methoden
(„Methoden“ [LIPI])

Tabelle 12 Wichtige Themen in der Schulpraktischen Ausbildung, die noch nicht angesprochen wurden

Kategorie		TOTAL	%
Umgang mit Schüler/innen	6;1	4	17%
mehr Praxis	6;2	5	22%
Materialien	6;3	2	9%
Methoden	6;4	3	13%

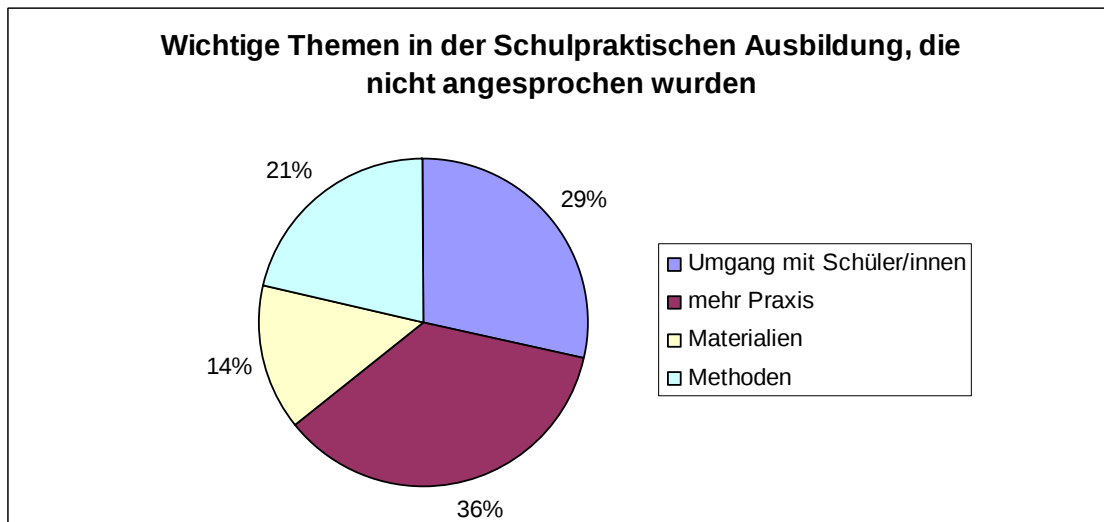


Abbildung 30 Wichtige Themen in der Schulpraktischen Ausbildung, die noch nicht angesprochen wurden

Allgemeine Fragen zur Lehrer/innenausbildung

Dieser Fragenblock wurde im Fragebogen in vier Unterfragen untergliedert. Sie bilden die abschließenden Fragen des 9-seitigen Fragebogens.

Welche 3 Punkte halten Sie für die erfolgreiche Durchführung des Schulpraktikums für die wichtigsten?

Die Studentinnen und Studenten haben auf diese Frage sehr unterschiedliche Antworten gegeben, die sich jedoch auch in der Anzahl der Nennungen etwa in Waage halten. Einzig die Antwort „Planung“ sticht mit 18 Nennungen hervor.

1.1. Kategorie 1: persönliche Eigenschaften

Folgende persönliche Eigenschaften wurden in diesem Punkt für wichtig erachtet:

1.1.1. Selbstbewusstsein

(„Selbstbewusstsein“ [KRKA])

1.1.2. Offenheit/ Flexibilität

(„Offenheit/ Flexibilität“ [SCJA])

1.1.3. soziale Kompetenz

(„Soziale Kompetenz“ [MAMI])

1.2. Kategorie 2: Unterricht

Hier werden die Eigenschaften des Unterrichts zusammengefasst

1.2.1. Planung

(„Gute Vorbereitung“ [SOOL])

1.2.2. Erfahrung im Unterrichten

(„Schulpraxis“ [SAEV])

1.3. Kategorie 3: Fachwissenschaftliche Inhalte

1.3.1. Fachwissen

(„Fachliche Kompetenz“ [MAMI])

1.4. Kategorie 4: Persönliche Entwicklung

In diesem Punkt wird die Interaktion zwischen Betreuungslehrer/innen und Studierenden festgehalten.

1.4.1. Zusammenarbeit mit dem/ der Betreuungslehrer/in

(„Persönliche Unterstützung“ [SOOL])

1.4.2. Feedback

(„Feedback“ [ERGA])

Tabelle 13 Welche 3 Punkte halten Sie für die Durchführung des Schulpraktikums für die wichtigsten?

Kategorie		Subkategorie		TOTAL	%
persönliche Eigenschaften	1;1	Selbstbewusstsein	1;1;1	6	26%
		Offenheit/ Flexibilität	1;1;2	5	22%
		soziale Kompetenz	1;1;3	7	30%
Unterricht	1;2	Planung	1;2;1	18	78%
		Erfahrungen im Unterrichten	1;2;2	4	17%
Fachwissenschaftliche Inhalte	1;3	Fachwissen	1;3;1	6	26%
Persönliche Entwicklung	1;4	Zusammenarbeit mit dem/ der Betreuungslehrer/in	1;4;1	8	35%
		Feedback	1;4;2	2	9%

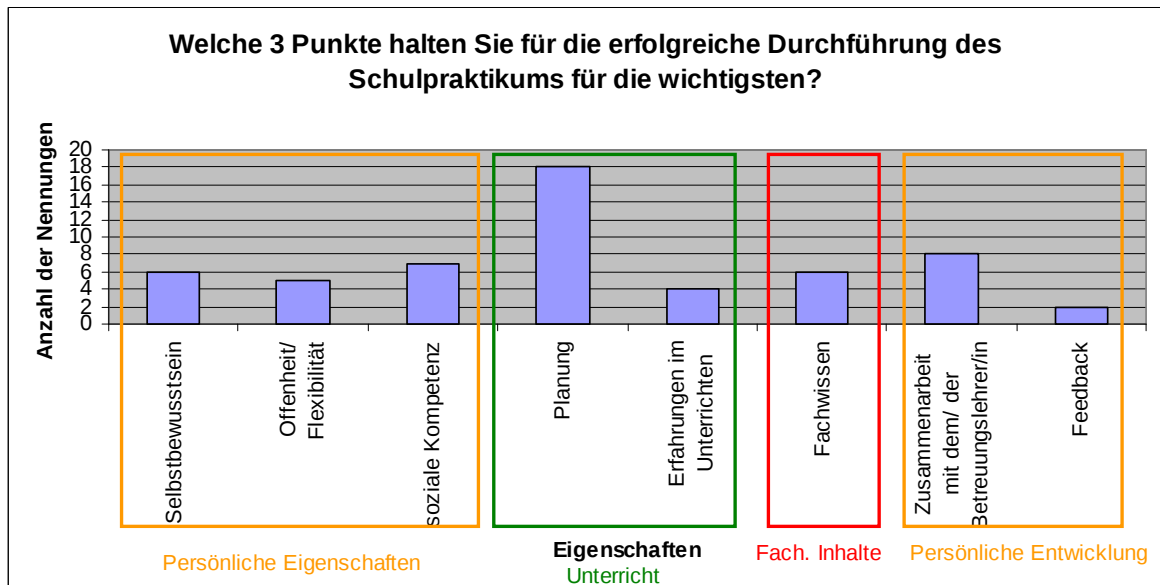


Abbildung 31 Welche 3 Punkte halten Sie für die Durchführung des Schulpraktikums für die wichtigsten?

In welcher Hinsicht wurden Sie durch die Universität auf das Schulpraktikum vorbereitet?

Wie in der vorigen Frage gibt es eine breite Streuung der Antworten. Es sind auch hier keine eindeutigen Präferenzen herauszulesen. Die Studierenden haben die unterschiedlichen Kurse der Universität, ganz besonders häufig Pädagogische und Fachdidaktische Kurse, einzeln aufgezählt.

2.1. Kategorie 1: Fachwissenschaftliche Inhalte

Hier wird fachwissenschaftliches Wissen, dass in Vorlesungen vermittelt wird zusammengefasst.

2.1.1. Fachwissen

(„Vorlesungen“ [BREL])

2.2. Kategorie 2: Pädagogisch- wissenschaftliche Berufsvorbildung

Hier werden alle Kurse der Didaktik zusammengefasst.

2.2.1. Fachdidaktik

(„durch vorbereitenden Kurse im Bereich Fachdidaktik und Pädagogik“ [HOEV])

2.2.2. Pädagogik

(„durch vorbereitenden Kurse im Bereich Fachdidaktik und Pädagogik“ [HOEV])

2.3. Kategorie 3: Schulpraktische Ausbildung

Hier werden alle Inhalte zusammengefasst, die dem Bereich Unterricht zuzuordnen sind.

2.3.1. PÄP

(„PÄP“ [RAAN])

2.3.2. Unterrichtsplanung

(„Planung einer Unterrichtsstunde“ [SOOL])

2.4. Kategorie 4: Persönliche Entwicklung

Hier werden alle Aspekte aus dem Bereich Reflexion und Feedback zusammengefasst.

2.4.1. Erfahrungen der Betreuungslehrer/innen

(„Gespräche mit Lehrkräften“ [RAAN])

Tabelle 14 Vorbereitung durch die Universität auf das Schulpraktikum

Kategorie		Subkategorie		TOTAL	%
Fachwissenschaftliche Inhalte	2;1	Fachwissen	2;1;1	5	22%
Pädagogisch-wissenschaftliche Berufsvorbildung	2;2	Fachdidaktik	2;2;1	6	26%
		Pädagogik	2;2;2,	4	17%
Schulpraktische Ausbildung	2;3	PÄP	2;3;1	4	17%
		Unterrichtsplanung	2;3;2	7	30%
Persönliche Entwicklung	2;4	Erfahrungen der Betreuungslehrer/innen	2;4;1	3	13%

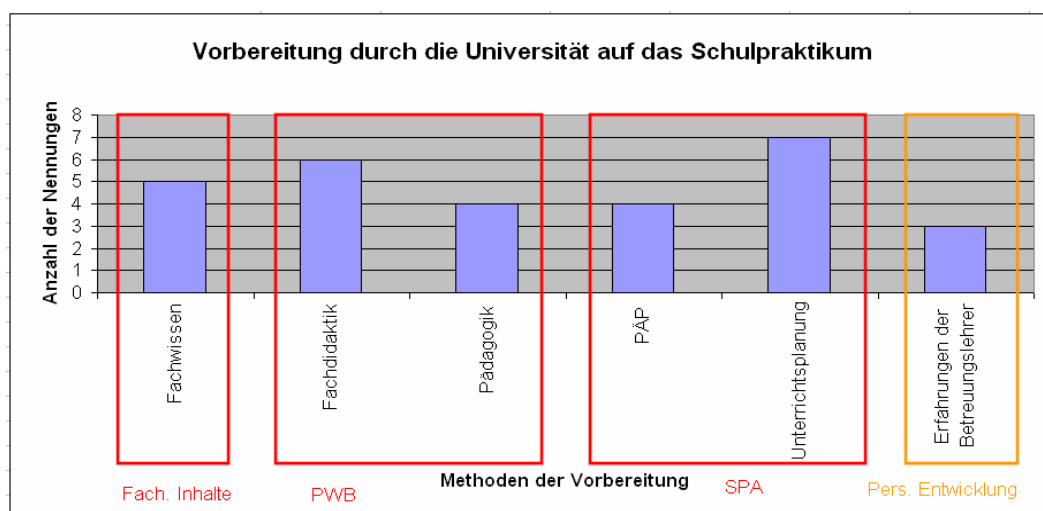


Abbildung 32 Vorbereitung durch die Universität auf das Schulpraktikum

In welcher Hinsicht werden Sie durch das Schulpraktikum auf die Berufspraxis vorbereitet?

Hier gibt es eine eindeutige Antwort. 83% der Studentinnen und Studenten haben die eigenen Erfahrungen als Vorbereitung angegeben.

3.1. Kategorie 1: Unterricht

Hier werden alle Angaben zur Vorbereitung auf den Unterricht zusammengefasst.

3.1.1. eigene Erfahrungen

(„durch praktisches Unterrichten“ [SOOL])

3.1.2. Materialien

(„Materialvielfalt“ [ERGA])

3.2. Kategorie 2: Persönliche Entwicklung

Hier werden alle Aussagen zur persönlichen Reflexion und Weiterentwicklung zusammengefasst.

3.2.1. Erfahrungsaustausch und Kontakt mit dem/ der Betreuungslehrer/in

(„Schule zugeteilt → Erleichterung des Zugangs, Persönliche Daten → Kontakt“ [RAAN])

3.2.2. Feedback durch den/ die Betreuungslehrer/in

(„Feedback d. Betreuungslehrer“ [ERGA])

3.3. Kategorie 3: Persönliche Bestätigung

3.3.1. eigene Bestätigung

(Wissen ob es einem liegt SchülerInnen/ Kinder zu unterrichten“ [SCJA])

Tabelle 15 Vorbereitung auf die Berufspraxis

Kategorie		Subkategorie		TOTAL	%
Unterricht	3;1	eigene Erfahrungen	3;1;1	19	83%
		Materialien	3;1;2	1	4%
Persönliche Entwicklung	3;2	Erfahrungsaustausch mit dem/ der Betreuungslehrer/in	3;2;1	2	9%
		Feedback durch den/ die Betreuungslehrer/in	3;2;2	1	4%
Persönliche Bestätigung	3;3	eigene Bestätigung	3;1;3	5	22%

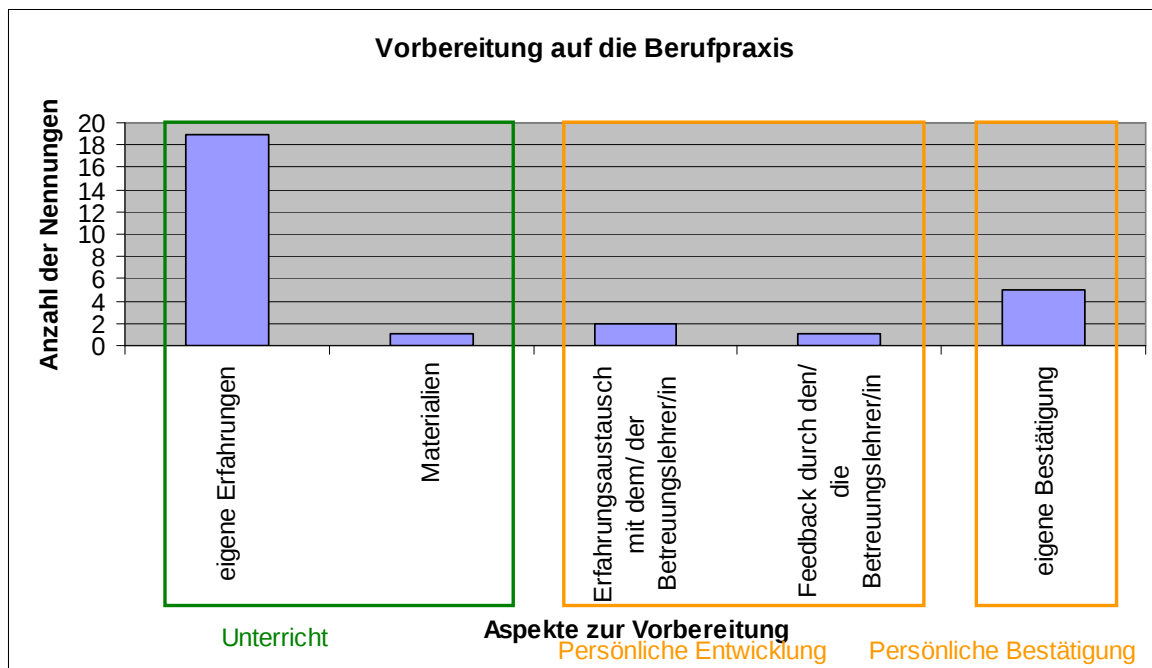


Abbildung 33 Vorbereitung auf die Berufspraxis

Interview mit dem/ der Betreuungslehrer/in

Im Verlauf des Praktikums haben die Studentinnen und Studenten mit ihrem/ ihrer Betreuungslehrer/in ein Interview an der Schule durchgeführt. Die Fragen an die Lehrerinnen und Lehrer waren nicht vorgegeben, die Studentinnen und Studenten konnten ihre Fragen nach Interesse definieren. Ich habe die Interviews analysiert und mir genauer angesehen, welche Themen die Studentinnen und Studenten angesprochen haben.

Die Interviews wurden in Gruppen durchgeführt, daher habe ich die Auswertung nach Gruppen und nicht nach Anzahl der Studentinnen und Studenten vorgenommen. Es war auch möglich, dass mehrere Fragen zu einem Themenbereich gestellt wurden. Dies habe ich ebenso in meine Auswertung aufgenommen. Aus der Tabelle kann man nun ablesen, wie oft ein bestimmter Themenbereich angesprochen wurde. Die Prozentsätze beschreiben, wie viel Aufmerksamkeit einem Thema im Vergleich zu den anderen Themen gewidmet wurde.

1.1. Kategorie 1: Schulsystem

1.1.1. Unter- und Oberstufe

(„Was ist der prinzipielle Unterschied im Unterrichten zwischen Unter- und Oberstufe?“ [MUHE])

1.1.2. Ausbildung

(„Warum gerade Biologie? Warum Lehramtsstudium?“[MALI])

1.1.3. Schulpolitik

(„Was ist deine Meinung zur Schulpolitik?“[BREL])

1.1.4. Arbeitsumfeld

(„Haben Sie einen eigenen Arbeitsplatz?“[BRCA])

1.1.5. Ausbildung des/ der Betreuungslehrer/in

(„Welche Ausbildung mussten Sie machen, damit Sie nun Studenten betreuen können? Wie lange dauert die Ausbildung?“ [MUHE])

1.2. Kategorie 2: Unterricht

1.2.1. Umgang mit Schüler/innen

(„Wie sehr gehst du auf Einzelschicksale der Schüler ein?“[BREL])

1.2.2. Leistungsfeststellung & Benotung

(„Wie kommt Ihre Leistungsbeurteilung zustanden? Wie setzt sich die Note zusammen?“ [SCJA])

1.2.3. Methoden

(„Welche Medien verwenden Sie öfters im Unterricht?“ [SCJA])

1.2.4. Fragen zu beobachteten Klassen

(„Gibt es Unterschiede bezüglich der Mitarbeit zwischen Jungen und Mädchen?“ [SCJA])

1.2.5. Exkursionen

(„Machen Sie außerschulische Exkursionen und wenn ja, haben diese positive Auswirkungen auf den Lernerfolg?“ [MUHE])

1.3. Kategorie 3: Persönliche Fragen

1.3.1. Motivation

(„Gibt es Themen, also Stoffgebiete, die Sie selber total gern unterrichten?“ [SCJA])

1.3.2. Berufsleben

(„Wie lange sind Sie bereits Lehrer??“[MALI])

1.3.3. Eigenschaften eines/ einer Lehrers/in

(„Welche Eigenschaften muss für dich ein guter Lehrer haben?“[BREL])

1.3.4. Ratschläge

(„Wir haben das Gefühl, dass Ihnen das Unterrichten Spaß macht und Sie weit vom Burnout entfernt sind. Haben Sie Tipps für uns junge Studenten wie wir eventuellen Burnout entgegen steuern können?“ [MUHE])

1.4. Kategorie 4: Schulgemeinschaft

1.4.1. Lehrer/innenkollegium

(„Gibt es andere Treffpunkte der Lehrer außerhalb des Konferenzzimmers?“[MALI])

1.4.2. Eltern

(„Wie wichtig ist der Kontakt mit den Eltern in der AHS?“[BREL])

Tabelle 16 Themen im Lehrerinnen- und Lehrerinterview

Kategorie		Subkategorie		TOTAL	%
Schulsystem	1;1	Unter- und Oberstufe	1;1;1	2	3%
		Ausbildung	1;1;2	5	6%
		Schulpolitik	1;1;3	2	3%
		Arbeitsumfeld	1;1;4	5	6%
		Ausbildung des/ der Betreuungslehrers/in	1;1;5	4	5%
Unterricht	1;2	Umgang mit Schüler/innen	1;2;1	9	11%
		Leistungsfeststellung & Benotung	1;2;2	8	10%
		Methoden	1;2;3	16	20%
		Fragen zu beobachteten Klassen	1;2;4	6	8%
		Exkursionen	1;2;5	2	3%
Persönliche Fragen	1;3	Motivation	1;3;1	8	10%
		Berufsleben	1;3;2	7	9%
		Eigenschaften eines/ einer Lehrers/in	1;3;3	2	3%
		Ratschläge	1;3;4	2	3%
Schulgemeinschaft	1;4	Lehrer/innenkollegium	1;4;1	1	1%
		Eltern	1;4;2	1	1%

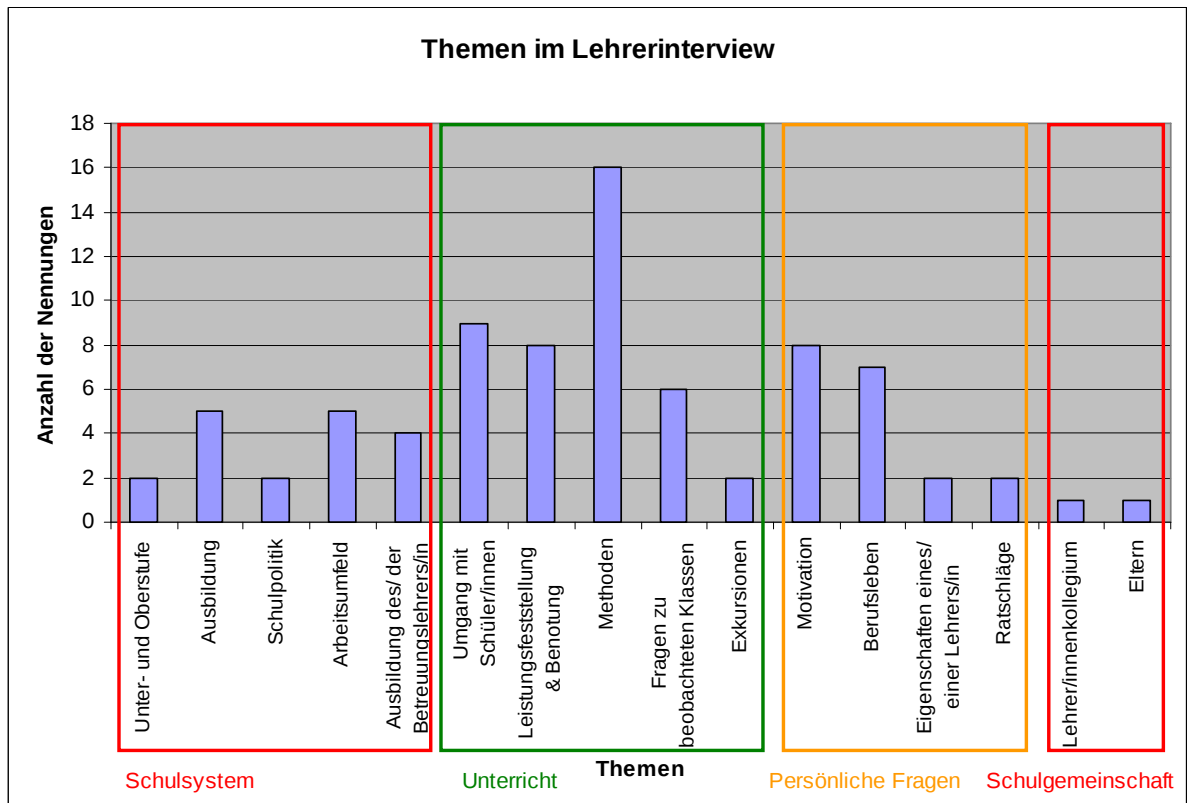


Abbildung 34 Themen im Lehrerinnen- und Lehrerinterview

Diskussion zur Forschungsfrage 2

Zentrale Themen im PÄP an den Schulen

Die zentralen Themen an den Schulen sind eindeutig der Ebene 1 „Praktisches Tun“ nach Niggli zuzuordnen. Die häufigsten Themen sind die Disziplin der Schülerinnen und Schüler, wie auch die Schüler/innenmotivation und das Interesse. Auch Methoden und Materialien sind häufige Fragen. Die Inhalte in der Fragestellung der Ebene 2 „Theoretische und Praktische Hintergrundtheorien“, wie Lehrpläne, Elterngespräche und individuelle Förderung werden nur selten besprochen. Somit liegt sowohl bei den Mentees als auch bei den schulischen Mentorinnen und Mentoren das Hauptaugenmerk auf Ebene 1.

Zentrale Themen der Gespräche mit den Betreuungslehrerinnen und Betreuungslehrern

Über welche Themen haben Sie mit dem/ der Betreuungslehrer/in diskutiert?

Die genannten Diskussionsthemen der Mentees mit den Mentor/innen bestätigen die Angaben aus der Fragestellung zu den zentralen Themen an den Schulen. Hier dominiert wiederum eindeutig der Bereich Unterricht, somit die Ebene 1 nach Niggli. Die Unterrichtsgestaltung ist Thema Nummer 1 bei den Gesprächen. Dies liegt vor allem auch daran, dass die Lehrerinnen und Lehrer die Studentinnen und Studenten bei der Planung der eigenen Unterrichtseinheit unterstützt haben. Ein weiterer Punkt, den die Studierenden immer wieder in unterschiedlichen Fragestellungen aufgreifen und der auch hier sehr häufig genannt wurde (43 % der Studierenden) ist der Umgang mit Schülerinnen und Schülern. Die restlichen Nennungen entfallen vor allem auf die Ebene 2 nach Niggli. Hier wurde die Schulpolitik, wie auch die soziale Umgebung der Schülerinnen und Schüler angesprochen.

Erhielten Sie Tipps zur Optimierung des Unterrichtsverhaltens (Skills)? Wenn ja, Welche?

Die Fragestellung geht näher auf die Ebene 1 „Praktisches Tun“ ein. Die Studentinnen und Studenten haben somit vor allem Antworten aus der Kategorie „Unterricht“ gewählt. Hier gibt es eine sehr breite Streuung zwischen den Unterkategorien: Methoden, Zeitstruktur,

Materialen, Unterschiede zwischen Unter- und Oberstufe, Klassenregeln und Präsentationsstil. Daher ist anzunehmen, dass alle diese Bereiche für die Studierenden im Unterricht einen wichtigen Stellenwert haben und es keine Präferenzsetzung gibt.

Worüber würden Sie sich vermehrt Austausch mit dem/ der Betreuungslehrer/in wünschen?

Am meisten würden sich die Mentees mehr Information über den Unterricht wünschen. Hier dominiert wiederum Ebene 1 nach Niggli. Jedoch werden auch Wünsche auf Ebene 3 angesprochen, hier vor allem die Erfahrungen der Mentorinnen und Mentoren.

Welche noch nicht angesprochenen Themen sind in Ihrer Schulpraktischen Ausbildung darüber hinaus aus Ihrer Sicht von Bedeutung?

Zu dieser Frage wurden von den Studierenden nur Wünsche auf der Ebene 1 „Praktisches Tun“ geäußert. Die häufigste Antwort war der Wunsch nach mehr Praxis in der Schulpraktischen Ausbildung. Weiters wird eine intensivere Behandlung der Methoden und Materialien gewünscht.

Allgemeine Fragen zur Lehrerausbildung

Welche 3 Punkte halten Sie für die erfolgreiche Durchführung des Schulpraktikums für die wichtigsten?

Die Studentinnen und Studenten haben vorwiegend Antworten aus der Ebene 1 und Ebene 3 gegeben. 78% aller Mentees haben die Planung angesprochen. Ich denke, dieser Punkt ist der entscheidendste Faktor in der erfolgreichen Durchführung des Praktikums. Die zahlenmäßig meisten Antworten sind jedoch der Ebene 3 nach Niggli „Professionelles Selbst“ zuzuordnen.

Es wurden sehr viele persönliche Eigenschaften angesprochen. Viele Mentees haben sich über sich selbst Gedanken gemacht und halten Selbstbewusstsein, Offenheit, Flexibilität und soziale Kompetenz für bedeutend Eigenschaften.

In welcher Hinsicht wurden Sie durch die Universität auf das Schulpraktikum vorbereitet?

Die Studierenden haben unterschiedliche Seminare und Vorlesungen ihres Studiums aufgezählt. Alle diese Antworten sind der Ebene 2 nach Niggli zuzuordnen, da in diesen

Kursen die Studentinnen und Studenten das notwendige theoretische, als auch praktische Wissen für den Beruf erlernen. Besonders hervorgehoben wurden die Pädagogische Ausbildung, sowohl die Wissenschaftliche, als auch die Schulpraktische Ausbildung. Zusätzlich zum Hintergrundwissen wurde auch die Erfahrung der Betreuungslehrerinnen und Betreuungslehrer genannt, die die Studierenden für besonders wertvoll und lehrreich erachten.

In welcher Hinsicht werden Sie durch das Schulpraktikum auf die Berufspraxis vorbereitet?

Die Studierenden schätzen an der Schulpraktischen Ausbildung vor allem die eigene Erfahrung. Die Praxis wurde von 19 Mentees angesprochen und kann somit als eindeutige Antwort gewertet werden. Auf die restlichen Antworten entfallen bloß 1-5 Nennungen, diese sind vor allem der persönlichen Entwicklung und persönlichen Bestätigung zuzuordnen und beziehen sich somit vor allem auf die Ebene 3 nach Niggli.

Interview mit dem/ der Betreuungslehrer/in

Die Fragen der Studierenden befassen sich mit den unterschiedlichsten Themen des Schulalltags. Es werden mehrere Fragen zu allen drei Bereichen der Niggli- Ebenen gestellt. Die Mentees beschäftigen sich somit mit allen drei Ebenen und sind auch bereit an diesen Ebenen zu arbeiten, da sie ansonsten keine Fragen dazu formulieren würden. Besonders starkes Interesse ist wiederum für die Ebene 1 „Praktisches Tun“ herauszulesen.

Ergebnis der Forschungsfrage 2:

In „face to face- Situationen“ findet der Mentoringprozess vorwiegend auf der Ebene 1 „Praktisches Tun“ statt. Die Mentees und Mentor/innen unterhalten sich häufig über Unterrichtssituationen und deren Gestaltung. Die Erwartung der Mentees in „face to face- Situationen“ befinden sich ebenfalls auf Ebene 1. Somit entspricht die Erwartungshaltung der Ist- Situation im Kurs sehr gut. Das Interview zeigt jedoch, dass grundsätzlich Interesse für alle Ebenen vorhanden ist. In der begrenzten Zeit der Kontaktsituationen zwischen Mentees und Mentor/innen wird der Ebene 1 jedoch Präferenz verliehen.

Forschungsfrage 3: Ergebnisse der Mentoringprozesse in „individual work Situationen“

Persönliche Ziele und Erwartungen im Pädagogischen Praktikum

Der Fragenblock „Persönliche Ziele und Erwartungen im PÄP“ ist der erste offene Fragenblock im Fragebogen und besteht aus vier Unterfragen.

Welche Erwartungen hatten Sie an das PÄP?

1.1. Kategorie 1: Persönliche Bestätigung

1.1.1. Berufseignung

Die Student/innen haben sich erwartet herauszufinden, ob sie für diesen Beruf geeignet sind.

(„wissen, ob ich fürs Unterrichten geeignet bin“ [SOOL])

1.2. Kategorie 2: Unterricht

Hier werden alle Erwartungen zum Thema Unterricht zusammengefasst.

1.2.1. Unterrichtsplanung erlernen

(„Unterrichtsmethoden/ Planung kennen lernen“ [BREL])

1.2.2. Tipps für den Unterricht erhalten

(„Tipps und Tricks für die Schule [MESA])

1.2.3. Unterrichtserfahrungen sammeln

(„erste Erfahrungen sammeln“ [SOOL])

1.2.4. Sicherheit in der Klasse gewinnen

(„Sicherheit gewinnen“ [BREL])

1.2.5. Umgang mit Schüler/innen lernen

(„Umgang mit Schülern“ [MUHE])

Tabelle 17 Erwartungen an das PÄP

Kategorie		Subkategorie		TOTAL	%
Persönliche Bestätigung	1;1	Berufseignung	1;1;1	4	17%
Unterricht	1;2	Unterrichtsplanung erlernen	1;2;1	6	26%
		Tipps für den Unterricht erhalten	1;2;2	9	39%
		Unterrichtserfahrungen sammeln	1;2;3	18	78%
		Sicherheit in der Klasse gewinnen	1;2;4	1	4%
		Umgang mit Schüler/innen lernen	1;2;5	2	9%

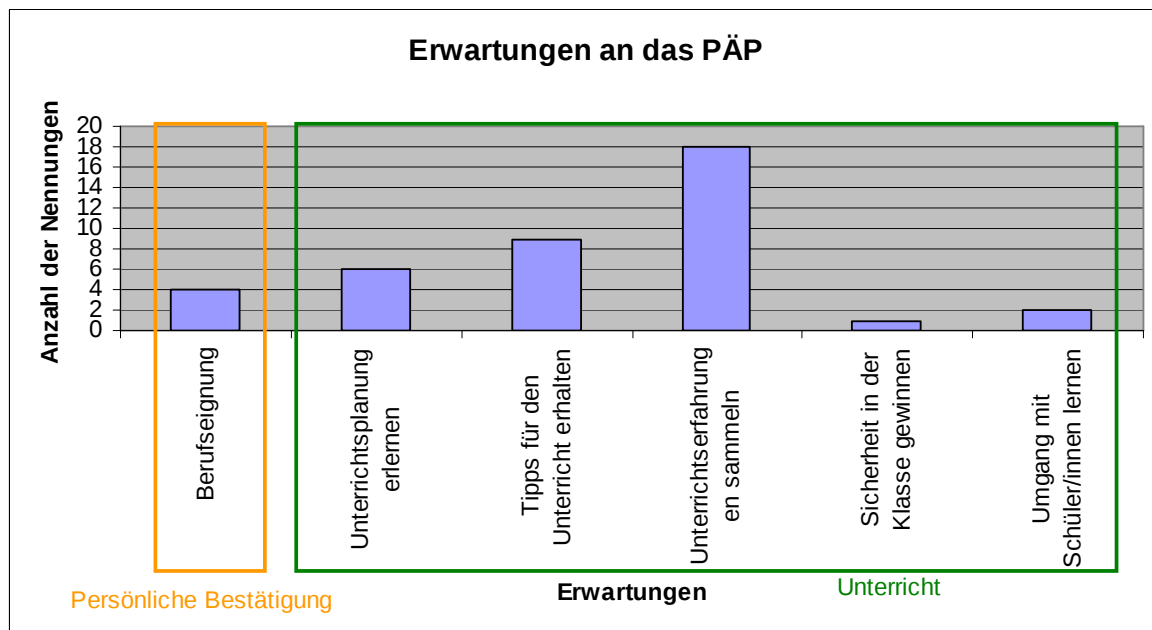


Abbildung 35 Erwartungen an das PÄP

Welche persönlichen Ziele hatten Sie für das PÄP?

2.1. Kategorie 1: Persönliche Entwicklung

2.1.1. Rolle des/ der Lehrers/in kennen lernen

(„In die Rolle der Lehrerin hineinwachsen“ [BREL])

2.2. Kategorie 2: Unterricht

Hier werden alle Ziele zum Thema Unterricht zusammengefasst.

2.2.1. Unterrichtserfahrungen sammeln

(„Erfahrung sammeln“ [LIPI])

2.2.2. Sicherheit in der Klasse gewinnen

(„Sicherheit gewinnen“ [BREL])

2.2.3. Verbesserung des Präsentationsstils

(„Weiterentwicklung beim Vortrag halten“ [SEBI])

2.2.4. Vorbereitung des Unterrichts

(„Guten Unterricht vorzubereiten“ [SAEV])

2.3. Kategorie 3: Schulgemeinschaft

Hier werden alle Ziele in Zusammenhang mit der Schule und den
Betreuungslehrer/innen aufgelistet.

2.3.1. Kontakt zu Betreuungslehrer/innen und der Schule herstellen

(„Kontakt zu Betreuungslehrern herstellen“ [BRCA])

Tabelle 18 Persönliche Ziele für das PÄP

Kategorie		Subkategorie		TOTAL	%
Persönliche Entwicklung	2;1	Rolle des/ der Lehrers/in	2;1;1	3	13%
Unterricht	2;2	Unterrichtserfahrungen sammeln	2;2;1	15	65%
		Sicherheit in der Klasse gewinnen	2;2;2	6	26%
		Verbesserung des Präsentationsstils	2;2;3	4	17%
		Vorbereitung des Unterrichts	2;2;4	6	26%
Schulgemeinschaft	2;3	Kontakte	2;3;1	2	9%

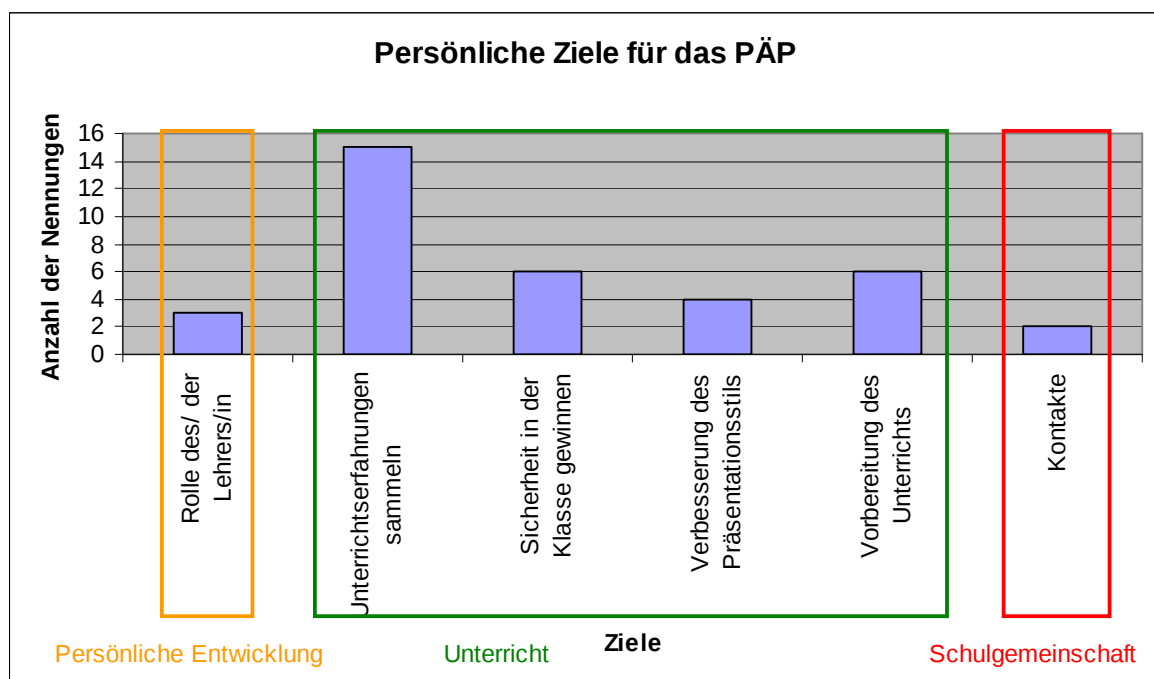


Abbildung 36 Persönliche Ziele für das PÄP

Was waren die Highlights?

4.1. Kategorie 1: Unterricht

Hier werden alle Highlights zum Thema Unterricht zusammengefasst.

4.1.1. Unterrichtsstunde

(„Die eigene Unterrichtsstunde führen“ [MAMI])

4.1.2. Unterrichtsplanung

(„das Unterrichten, auch die Vorbereitung dazu“ [SOOL])

4.1.3. Erfolgreiche Durchführung der Unterrichtsstunde

(„Das die Schülerinnen am Ende meines Lehrauftritts sich vieles gemerkt hatten“ [SEBI])

4.2. Kategorie 2: Persönliche Entwicklung

Hier werden alle Highlights zur Reflexion und Feedback von den Schüler/innen und Betreuungslehrer/innen zusammengefasst.

4.2.1. Feedback

(„das Feedback der Klasse“ [SCJA])

Tabelle 19 Highlights im PÄP

Kategorie		Subkategorie		TOTAL	%
Unterricht	4;1	Unterrichtsstunde	4;1;1	13	57%
		Unterrichtsplanung	4;1;2	1	4%
		Erfolgreiche Durchführung	4;1;3	7	30%
Persönliche Entwicklung	4;2	Feedback	4;2;1	3	13%

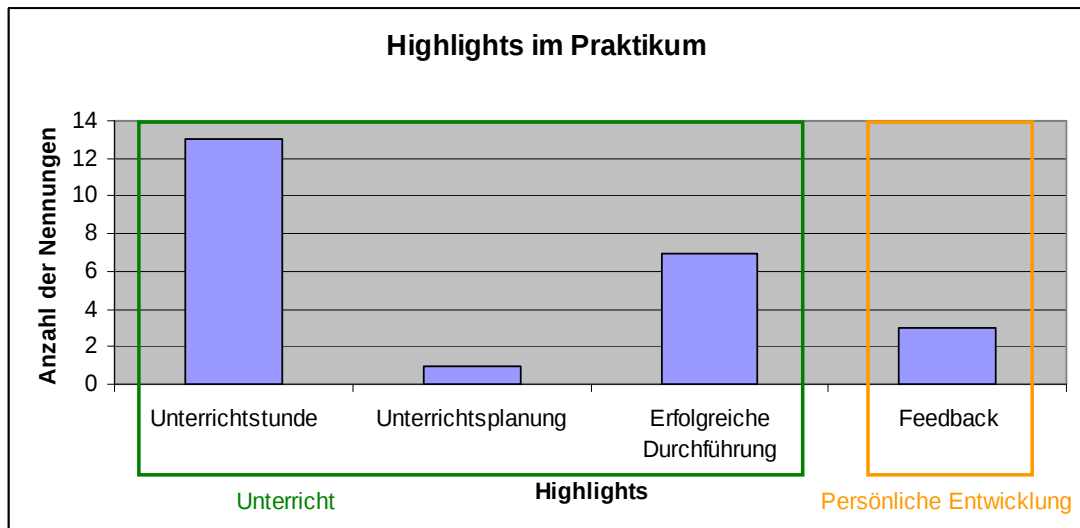


Abbildung 37 Highlights im PÄP

Selbstreflexion

Die Studentinnen und Studenten haben in ihren Portfolios einen Aufsatz über ihre Selbstbeschreibung als Lehrer/in geschrieben. Darin haben sie sich mit folgenden Fragen auseinander gesetzt:

- Warum will ich Lehrer/in werden?
- Welche positiven Aspekte erwarte ich von meinem Schulpraktikum?
- Welche negativen Momente befürchte ich in meinem Schulpraktikum?
- Welche Gründe könnten der/ die Mentor/in oder die Kinder haben, mich als Praktikant/in anzunehmen?
- Welche Gründe könnten der/ die Mentor/in oder die Kinder haben, mich als Praktikant/in abzulehnen?
- Welche konkreten Ziele verfolge ich selbst in meinem Praktikum?

Ich habe die einzelnen Fragen näher betrachtet und herausgearbeitet, in welche Richtung der Trend der Antworten geht. Bei allen Fragen sind Tendenzen festzustellen und teilweise sind die Gemeinsamkeiten der Gedanken und Reflexionen der Studentinnen und Studenten sehr beachtenswert.

Warum will ich Lehrer/in werden?

1.1. Kategorie 1: Schulgemeinschaft

1.1.1. Arbeit mit jungen Menschen

(„Ich möchte gerne Lehrerin werden, weil ich gerne mit Kindern arbeite.“ [SAEV])

1.2. Kategorie 2: Persönliche Bestätigung

1.2.1. Wissens- und Wertevermittlung

(„Ich will den folgenden Generationen Nachhaltigkeit vermitteln“ [ERGA])

1.2.2. Entlohnung durch die Schüler/innen

(„Ich möchte nach einem Arbeitstag das Gefühl haben, etwas Wichtiges geschafft zu haben.“ [MUHE])

1.3. Kategorie 3: Unterricht

1.3.1. Abwechslung und Selbstgestaltung der Arbeit

(„Der Lehrberuf ist sehr vielseitig, abwechslungsreich und anspruchsvoll.“ [LIPI])

1.4. Kategorie 4: Persönliche Entwicklung

1.4.1. Herausforderung der Erziehung

(„Ich sehe es als große Herausforderung an die Verantwortung, welche mir von den Eltern übertragen wird, zufrieden stellend zu erfüllen.“ [KRLU])

1.5. Kategorie 5: Fachwissenschaftliche Inhalte

1.5.1. Biologie

(„Ich entschied mich für mein Studium relativ spät, wobei mein Interesse an der Biologie bereits immer fest verankert war.“ [MALI])

1.6. Kategorie 6: persönliche Eigenschaften

1.6.1. Familienmitglieder als Lehrkraft

(„In meiner Familie sind in 2 Generationen 7 Lehrer, wodurch es viele Vorbilder gibt.“ [JAKR])

1.6.2. eigene Lehrer/innen in der Schule ausschlaggebend

(„Weil ich selbst eine sehr engagiert Biologie- Lehrerin gehabt habe,...“ [KOEL])

1.6.3. als Wunschberuf seit langer Zeit vorhanden

(„Schon als kleines Kind habe ich gesagt, dass ich Lehrerin werden will.“ [JAKR])

Tabelle 20 Warum will ich Lehrer/in werden?

Kategorie		Subkategorie		TOTAL	%
Schulgemeinschaft	1;1	Arbeit mit jungen Menschen	1;1;1	18	82%
Persönliche Bestätigung	1;2	Wissens- und Wertevermittlung	1;2;1	10	45%
		Entlohnung durch die Schüler/innen	1;2;2	2	9%
Unterricht	1;3	Abwechslung und Selbstgestaltung der Arbeit	1;3;1	4	18%
Persönliche Entwicklung	1;4	Herausforderung der Erziehung	1;4;1	5	23%
Fachwissenschaftliche Inhalte	1;5	Biologie	1;5;1	7	32%
Persönliche Eigenschaften	1;6	Familienmitglied als Lehrkraft	1;6;1	4	18%
		eigene Lehrer/innen in der Schule ausschlaggebend	1;6;2	1	5%
		als Wunschberuf seit langer Zeit vorhanden	1;6;3	4	18%

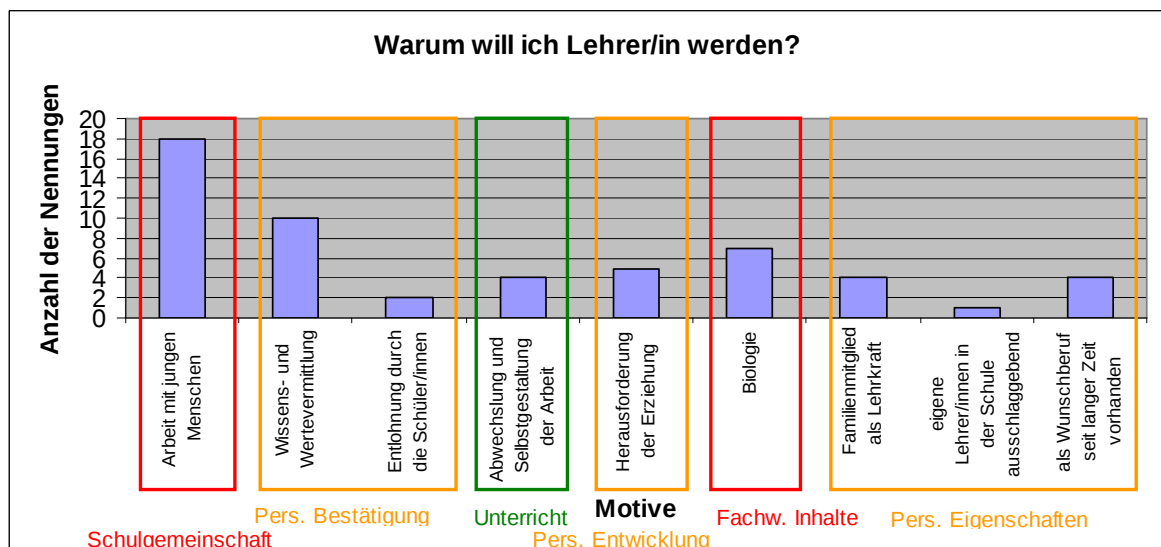


Abbildung 38 Warum will ich Lehrer/in werden?

Welche positiven Aspekte erwarte ich von meinem Schulpraktikum?

Die Studierenden haben die positiven und negativen Erwartungen an das Schulpraktikum in einer gemeinsamen Frage beantwortet. Um die Auswertung übersichtlicher und eindeutiger zu gestalten, habe ich diese Frage in zwei Teilbereiche, positive und negative Aspekte, gespalten und getrennt ausgewertet.

Zu der Teilfrage „Welche positiven Aspekte erwarte ich von meinem Schulpraktikum“ haben alle Studierenden eine Antwort formuliert.

2.1. Kategorie 1: Unterricht

2.1.1. Erfahrungen beim eigenen Unterrichten sammeln

(„Ich erwarte mir in diesem Bereich endlich auch praktische Erfahrungen machen zu können.“ [MAMI])

2.1.2. Einblicke gewinnen

(„Was ich mir von meinem Schulpraktikum erwarte, ist der Einblick in den Biologieunterricht aus der Perspektive des Lehrers, und des Beobachters.“ [STMA])

2.1.3. neue Methoden

(„Unterrichtsmethoden kennen lernen“ [BREL])

2.1.4. Unterrichtserfahrungen durch Hospitation sammeln

(„Weiters erwarte ich mir vom Beobachten, verschiedene Unterrichtsmethoden kennen zu lernen und wie die Schüler darauf reagieren.“ [MALI])

2.1.5. Umgang mit schwierigen Situationen und Schüler/innen lernen

(„Ich will meinen Betreuungslehrer beobachten und sehen, wie er kritische Situationen anpackt und daraus dann vielleicht für meine Zukunft lernen.“ [RAAN])

2.2. Kategorie 2: persönliche Entwicklung

2.2.1. Feedback

(„Ich erwarte mein erstes Feedback zur Gestaltung einer Unterrichtseinheit“ [SOOL])

2.1.1. Rolle des/ der Lehrers/in

(„Eine gute Vorbereitung aufs Berufsleben und ein langsames Vortasten und Hineinschnuppern in den Lehreralltag.“ [BRCA])

2.3. Kategorie 3: Persönliche Bestätigung

2.3.1. Bestätigung der Berufswahl

(„Ich erwarte mir, dass ich mich in der Wahl meines Studiums bestätigt fühle.“
[MALI])

2.4. Kategorie 4: Schulgemeinschaft

2.4.1. Austausch mit Kolleg/innen und Lehrer/innen

(„...Den Austausch mit Kollegen aus dem Lehramtsstudium aber auch mit
erfahrenen Lehrern.“ [LECA])

Tabelle 21 Erwartungen an positiven Aspekten im Schulpraktikum

Kategorie		Subkategorie		TOTAL	%
Unterricht	2;1	Erfahrungen beim eigenen Unterricht	2;1;1	14	64%
		Einblicke gewinnen	2;1;2	5	23%
		neue Methoden	2;1;3	1	5%
		Unterrichtserfahrungen durch Hospitation sammeln	2;1;4	5	23%
		Umgang mit schwierigen Situationen und Schüler/innen lernen	2;1;5	3	14%
Persönliche Entwicklung	2;2	Feedback	2;2;1	3	14%
		Rolle des/ der Lehrers/in hineinwachsen	2;2;2	4	18%
Persönliche Bestätigung	2;3	Bestätigung der Berufswahl	2;3;1	3	14%
Schulgemeinschaft	2;4	Austausch mit Kolleg/innen und Lehrer/innen	2;4;1	2	9%

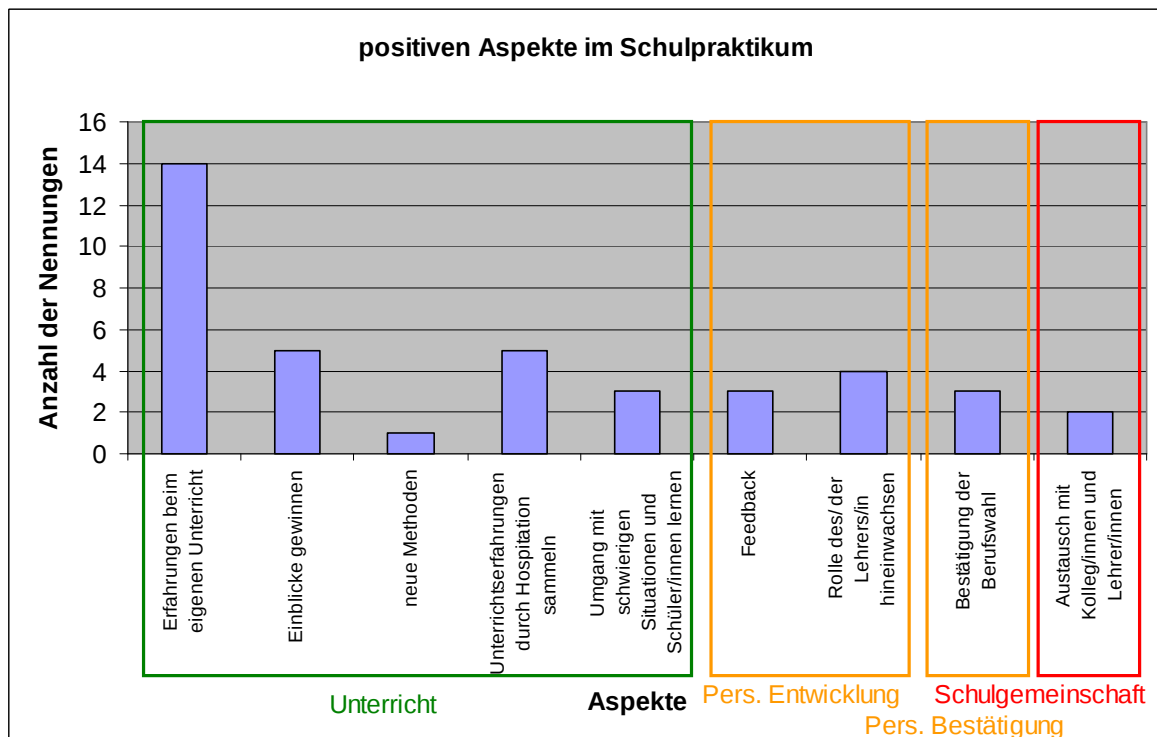


Abbildung 39 Erwartungen an positiven Aspekten im Schulpraktikum

Welche negativen Momente befürchte ich in meinem Schulpraktikum?

Diese Teilfrage haben nicht alle Studentinnen und Studenten beantwortet. Einige haben wie oben erwähnt nur die positiven Erwartungen angeführt. Die Prozentangaben beziehen sich auf die gesamte Gruppe von 23 Studierenden.

3.1. Kategorie 1: persönliche Eigenschaften

3.1.1. nicht ernst genommen werden

(„Ich glaube eine Befürchtung, die jeder angehende Lehrer zu Beginn hat ist die Angst nicht ernst genommen zu werden.“ [BRCA])

3.1.2. Nervosität

(„Das einzige was ich befürchte ist, dass ich zu nervös und aufgeregt in der Unterrichtssituation bin und dadurch die Klasse nicht mehr unter Kontrolle halten kann.“ [MALI])

3.1.3. Herausforderungen nicht gewachsen zu sein

(„Ich fürchte mich davor, dass ich mit Situationen konfrontiert werde, denen ich nicht gewachsen bin.“ [SAEV])

3.1.4. keine gute Zusammenarbeit mit Kolleg/innen und Betreuungslehrer/innen
(„Von Kollegen nicht anerkannt oder aufgenommen zu sein und somit auch keinen Ansprechpartner für den Austausch zu finden um voneinander zu lernen.“ [LECA])

3.2. Kategorie 2: Unterricht

3.2.1. undisziplinierte Schüler/innen

(„Die Kinder nicht im Griff zu haben (Lautstärke im Klassenzimmer)“ [BREL])

3.2.2. Schüler/innen gefällt der Unterricht nicht

(„... und dass die Schüler kein Interesse zeigen.“ [MESA])

3.2.3. Schüler/innen arbeiten nicht mit

(„Eine weitere Befürchtung wäre, dass sie überhaupt nicht motiviert sind, aus welchen Gründen auch immer, und dann einfach nicht mitmachen.“ [MUHE])

3.3. Kategorie 3: Fachwissenschaftliche Inhalte

3.3.1. Schüler/innenfragen nicht beantworten zu können

(„..., dass ich auf eventuelle Fragen nicht sofort antworten kann...“ [MESA])

Tabelle 22 Befürchtungen über negative Momente im Schulpraktikum

Kategorie		Subkategorie		TOTAL	%
persönliche Eigenschaften	3;1	nicht ernst genommen werden	3;1;1	4	18%
		Nervosität	3;1;2	2	9%
		Herausforderungen nicht gewachsen zu sein	3;1;3	3	14%
		keine gute Zusammenarbeit mit Kolleg/innen und Betreuungslehrer/innen	3;1;4	2	9%
Unterricht	3;2	undisziplinierte Schüler/innen	3;2;1	5	23%
		Schüler/innen gefällt der Unterricht nicht	3;2;2	6	27%
		Schüler/innen arbeiten nicht mit	3;2;3	3	14%
Fachwissenschaftliche Inhalte	3;3	Schüler/innenfragen nicht beantworten zu können	3;3;1	9	41%

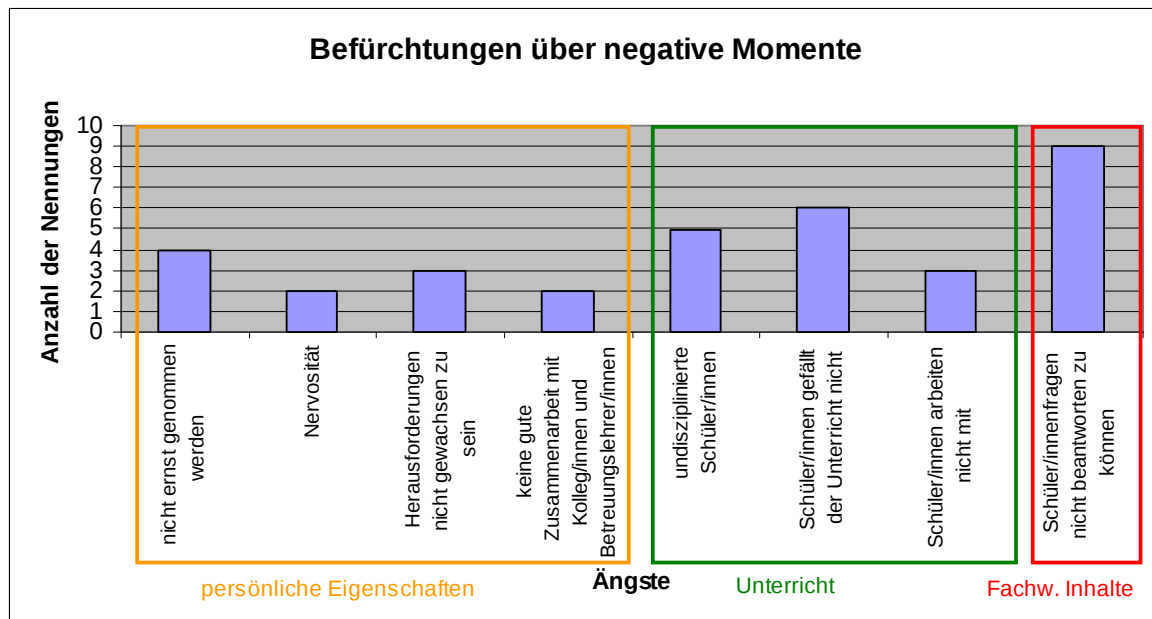


Abbildung 40 Befürchtungen über negative Momente im Schulpraktikum

Welche Gründe könnten der/ die Mentor/in oder die Kinder haben, mich als Praktikant/in anzunehmen?

Ebenso wie die beiden vorhergegangenen Fragen, gehören auch die nächsten beiden Fragen wieder zusammen. Dieses Mal allerdings wurden die Fragen als Einzelfragen von den Studentinnen und Studenten beantwortet, trotzdem wurde wieder der negative Aspekt von einigen Studierenden ausgeklammert und nicht beantwortet. Die Prozentangaben beziehen sich auf die gesamte Gruppe von 23 Studentinnen und Studenten.

4.1. Kategorie 1: persönliche Eigenschaften

4.1.1. offene & freundliche Charaktereigenschaften

(„Annehmen könnten sie mich, da ich freundlich und offen bin und versuche locker zu bleiben.“ [JAKR])

4.1.2. selbst noch jung

(„Ich denke, dass im allgemeinen StudentInnen bei Schülern den Vorteil der „Jugendlichkeit“ haben.“ [MUHE])

4.2. Kategorie 2: Unterricht

4.2.1. gute Vorbereitung

(„Ich denke, sie werden/würden mich gut annehmen, da ich gut vorbereitet in diese Unterrichtseinheit kommen werde.“ [SEBI])

4.2.2. Erfahrung

(„Berufspraxis in anderen Fachgebieten“ [ERGA])

4.2.3. neue „Lehrkraft“

(„Außerdem ist es für die Schüler aufregend, einmal ein anderes Gesicht in der Klasse zu sehen und womöglich sind sie allein dadurch schon aufmerksamer.“ [MUHE])

Tabelle 23 Gründe um mich als Praktikant/in anzunehmen

Kategorie		Subkategorie		TOTAL	%
persönliche Eigenschaften	4;1	offene & freundliche Charaktereigenschaften	4;1;1	12	55%
		selbst noch jung	4;1;2	4	18%
Unterricht	4;2	gute Vorbereitung	4;2;1	3	14%
		Erfahrung	4;2;2	2	9%
		neue „Lehrkraft“	4;2;3	3	14%

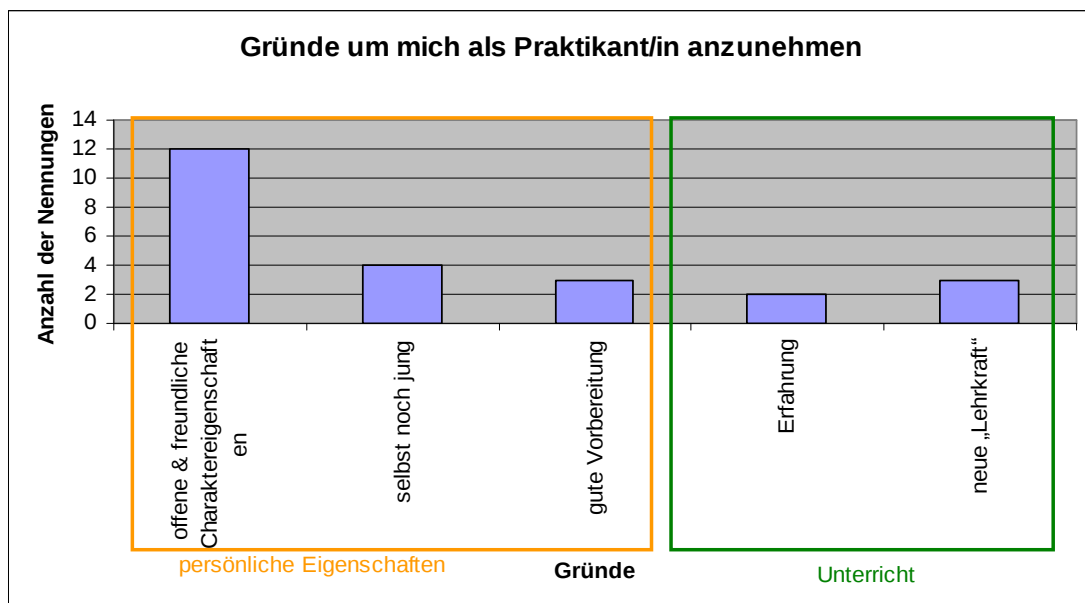


Abbildung 41 Gründe um mich als Praktikant/in anzunehmen

Welche Gründe könnten der/ die Mentor/in oder die Kinder haben, mich als Praktikant/in abzulehnen?

Diese Frage ist nicht eindeutig auszuwerten, insgesamt gibt es nur 10 Nennungen. Um die Selbstreflexion jedoch vollständig zu halten, füge ich die Antworten an dieser Stelle dennoch ein. Ich möchte jedoch keine Wertungen und Verallgemeinerungen für die Gruppe herauslesen.

5.1. Kategorie 1: persönliche Eigenschaften

5.1.1. Nervosität

(„Ein negativer Aspekt ist bestimmt meine anfängliche Nervosität.“ [SCJA])

5.1.2. Autorität

(„Außerdem hoffe ich meine etwas dominante Art im Zaum halten zu können, ich arbeite daran...“ [BAPE])

5.1.3. Arbeitsform

(„Die Mentorin könnte mich auf Grund meines chaotischen Handelns und meiner Kurzfristigkeit ablehnen.“ [MESA])

5.1.4. kein Respekt wegen der nicht vollständigen Ausbildung

(„Sie könnten mich ablehnen, da ich fachlich noch nicht so gut ausgebildet bin.“ [JAKR])

5.2. Kategorie 2: Unterricht

5.2.1. zu wenig Erfahrung

(„Ich habe allerdings noch wenig Erfahrung mit dem Unterrichten und hoffe, dass ich dies durch kompetentes Auftreten überspielen kann.“ [SAEV])

Tabelle 24 Gründe um mich als Praktikant/in abzulehnen

Kategorie		Subkategorie		TOTAL	%
persönliche Eigenschaften	5;1	Nervosität	5;1;1	1	5%
		Autorität	5;1;2	2	9%
		Arbeitsform	5;1;3	3	14%
		kein Respekt wegen der nicht vollständigen Ausbildung	5;1;4	3	14%
Unterricht	5;2	zu wenig Erfahrung	5;2;1	1	5%

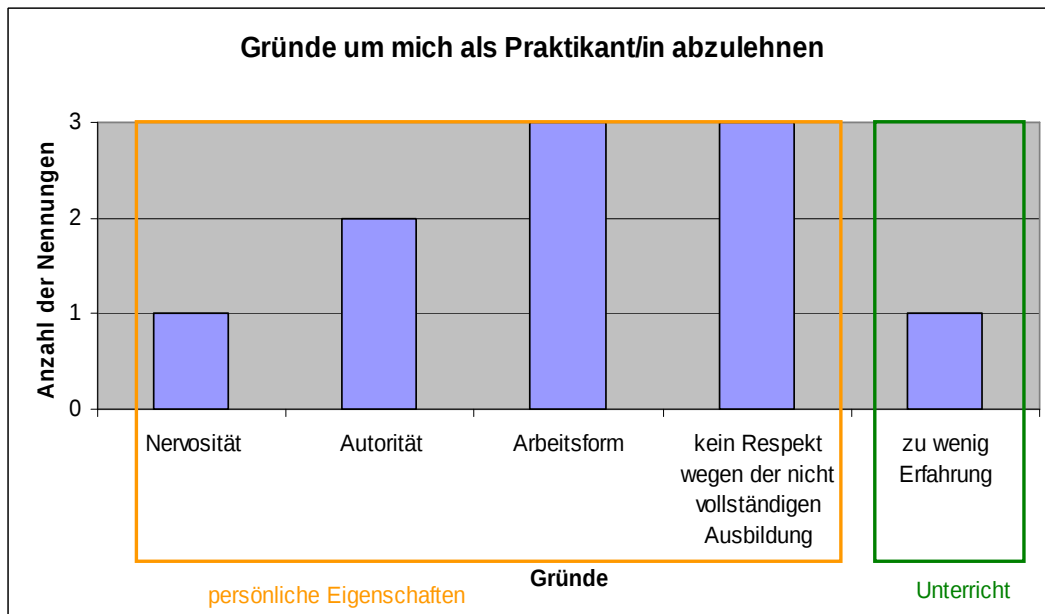


Abbildung 42 Gründe um mich als Praktikant/in abzulehnen

Welche konkreten Ziele verfolge ich selbst in meinem Praktikum?

6.1. Kategorie 1: persönliche Bestätigung

6.1.1. Bestätigung der Berufswahl

(„Ich möchte sehen, ob ich geeignet bin Lehrerin zu werden.“ [JAKR])

6.2. Kategorie 2: Unterricht

6.2.1. Unterschiede zwischen Schulen & Klassen

(„Unterschiedliche Klassen werden sich unterschiedlich verhalten.“ [SAEV])

6.2.2. eigene Unterrichtserfahrungen sammeln

(„Vor allem möchte ich Erfahrungen sammeln...“ [LECA])

6.2.3. Erfahrungen im Umgang mit Schüler/innen

(„..., Routine im Umgang mit Schülern gewinnen,...“ [LECA])

6.2.4. durch Hospitationen Unterrichtserfahrungen sammeln

(„Ich möchte in erster Line Unterricht beobachten. [SAEV])

6.2.5. Schüler/innen soll der Unterricht gefallen

(„Meine Ziele sind eine gute Unterrichtsstunde zu halten.“ [MALI])

6.3. Kategorie 3: persönliche Entwicklung

6.3.1. Weiterentwicklung

(„Ich möchte eine Weitere Erfahrung als Lehrerin machen um mich kontinuierlich zu verbessern“ [HOEV])

6.3.2. Sicherheit gewinnen

(„Ich erhoffe mir auch, dass ich die Möglichkeit habe mich selbst zu beweisen und dadurch noch selbstbewusster zu werden.“ [MAMI])

6.3.3. Feedback

(„Feedback für mich“[ERGA])

Tabelle 25 Ziele im Praktikum

Kategorie		Subkategorie		TOTAL	%
persönliche Bestätigung	6;1	Bestätigung der Berufswahl	6;1;1	5	23%
Unterricht	6;2	Unterschiede zwischen Schulen & Klassen	6;2;1	3	14%
		eigene Unterrichtserfahrungen sammeln	6;2;2	10	45%
		Erfahrungen im Umgang mit Schüler/innen	6;2;3	5	23%
		durch Hospitationen Unterrichtserfahrungen sammeln	6;2;4	2	9%
		Schüler/innen soll der Unterricht gefallen	6;2;5	2	9%
Persönliche Entwicklung	6;3	Weiterentwicklung	6;3;1	2	9%
		Sicherheit gewinnen	6;3;2	6	27%
		Feedback	6;3;3	1	5%

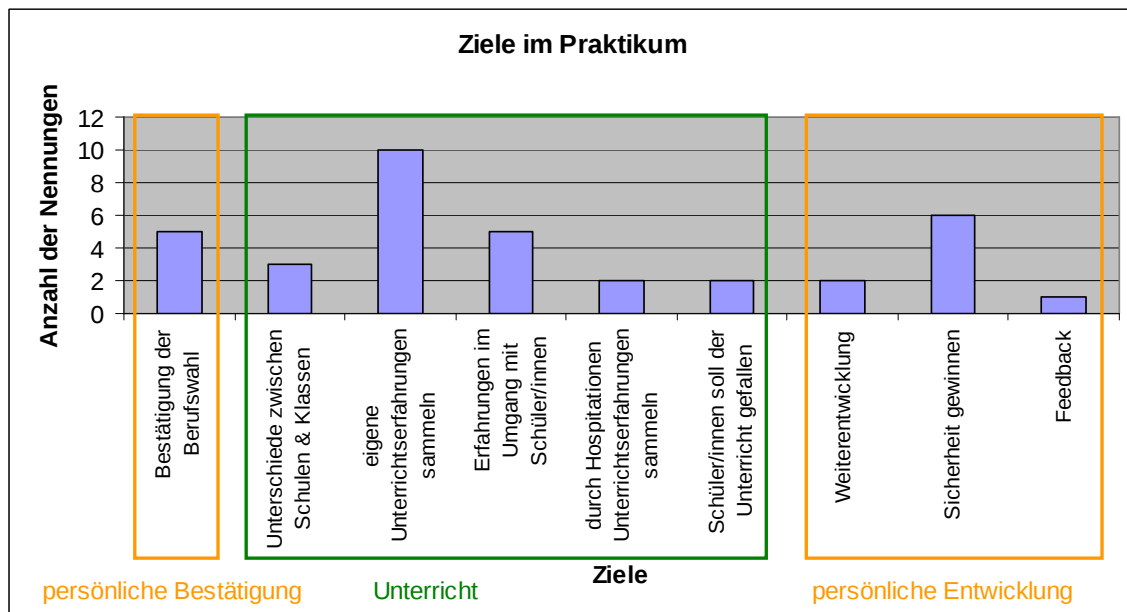


Abbildung 43 Ziele im Praktikum

Reflexion der eigenen Unterrichtseinheit

Die Studentinnen und Studenten haben sich in der Reflexion ihrer eigenen Unterrichtsstunde nochmals im Nachhinein Gedanken über die verschiedensten Aspekte der Unterrichtseinheit gemacht. Leider habe ich die Reflexion nur von 20 Studierenden erhalten, somit sind 100% in diesem Fall 20 Personen. Hier möchte ich auflisten, worüber die Studentinnen und Studenten nach einer Unterrichtseinheit reflektieren.

1.1. Kategorie 1: Persönliche Entwicklung

1.1.1. Nervosität

(„Ich war nervös.“[MALI])

1.1.2. Versagensängste

(„Jedoch kam in mir immer wieder ein gewisse Unsicherheit auf: Respektieren mich die Kinder? Finden sie mein Thema überhaupt interessant? Kann ich Fragen von ihnen beantworten?“[BREL])

1.2. Kategorie 2: persönliche Bestätigung

1.2.1. Spaß am Unterrichten

(„Ich glaube, mir ist die Unterrichtseinheit ziemlich gut gelungen und ich hatte sehr großen Spaß dabei.“[RAAN])

1.2.2. Bestärkung in der Berufswahl

(„Ich hatte Spaß am Unterrichten und für mich ist wieder einmal klar geworden, dass ich Lehrerin werden will.“[HOEV])

1.2.3. Feedback des/ der Betreuungslehrers/in

(„Auch von unserem Betreuungslehrer bekamen wir für die Gesamtstunde eine gute Rückmeldung.“[LECA])

1.2.4. Eigene Leistung als Lehrer/in

1.2.5. Gelernten Inhalte der Schüler/innen

(„Dies war wirklich ein besonderes Erlebnis, da ich das Gefühl hatte, dass die Kinder von dieser Stunde viel gelernt und sich viel gemerkt hatten.“[BREL])

1.3. Kategorie 3: Unterricht

1.3.1. Teamarbeit beim Unterrichten

(„Ich muss dazu auch noch sagen, dass ich wirklich irrsinniges Glück hatte, was meine Peerteacherin Carina anbelangt, sowohl als auch mit unserem Betreuungslehrer Herr Mag. Wagner.“[MALI])

1.3.2. vergessene Unterrichtspunkte

(„Die Unterrichtssequenz verging wie im Flug, nur musste ich leider am Ende des Unterrichts feststellen, dass ich vor lauter Eifer ganz auf mein Tafelbild vergessen hatte.“[STMI])

1.3.3. Reaktionen der Schüler/innen

(„Ich bin in die Klasse gekommen und die Kinder waren am Anfang sehr verwundert, wer ich bin und was ich eigentlich von ihnen will.“[RAAN])

(„Die SchülerInnen waren sehr diszipliniert.“[SOOL])

1.3.4. Mitarbeit der Schüler/innen

(„...die SchülerInnen arbeiteten hervorragend mit.“[LECA])

1.3.5. Ablauf der Unterrichtsstunde

(„Nach dem gemeinsamen Kontrollieren blieb noch genau 1 Minute Zeit bis zum Läuten.“[BREL])

1.3.6. Vorbereitung

(„Nun begannen meine Vorbereitungen, ich überlegte mir, was ist das Wichtigste, was will ich den Schüler/innen alles näher bringen.“[HOEV])

1.3.7. Methoden

(„Dazu wollten wir auch unbedingt ein Arbeitsblatt machen, da wir anhand der Hospitationen schon gemerkt haben, dass dies eine alte bekannte Methode in der 2. Klasse ist und sie das Mitschreiben nicht gewöhnt sind.“[MALI])

1.3.8. Forderung der Schüler/innen

(„In der zweiten Unterrichtseinheit ging es sogar so weit, dass ich auch zu schwierige Abbildungen in Bezug auf lateinische Fachbegriffe, wählte.“[STMA])
(Vielleicht waren die Experimente sogar zu leicht und wir hätten sie noch komplizierter gestalten können.“[SOOL])

1.4. Kategorie 4: Schulgemeinschaft

1.4.1. Atmosphäre

(„Ich habe mich während der Einheit mit den Kindern sehr wohl gefühlt...“[SAEV])

Tabelle 26 Reflexion der eigenen Unterrichtseinheit

Kategorie		Subkategorie		TOTAL	%
Persönliche Eigenschaften	1;1	Nervosität	1;1;1	10	50%
		Versagensängste	1;1;2	6	30%
Persönliche Bestätigung	1;2	Spaß am Unterrichten	1;2;1	10	50%
		Bestärkung in der Berufswahl	1;2;2	7	35%
		Feedback des/ der Betreuungslehrers/in	1;2;3	10	50%
		eigene Leistung als Lehrer/in	1;2;4	9	45%
		Gelernten Inhalte der Schüler/innen	1;2;5	5	25%
Unterricht	1;3	Teamarbeit beim Unterrichten	1;3;1	6	30%
		Vergessene Unterrichtspunkte	1;3;2	2	10%
		Reaktionen der Schüler/innen	1;3;3	12	60%
		Mitarbeit der Schüler/innen	1;3;4	13	65%
		Ablauf der Unterrichtsstunde	1;3;5	14	70%
		Vorbereitung	1;3;6	12	60%
		Methoden	1;3;7	15	75%
		Forderung der Schüler/innen	1;3;8	7	35%
Schulgemeinschaft	1;4	Atmosphäre	1;4;1	3	15%

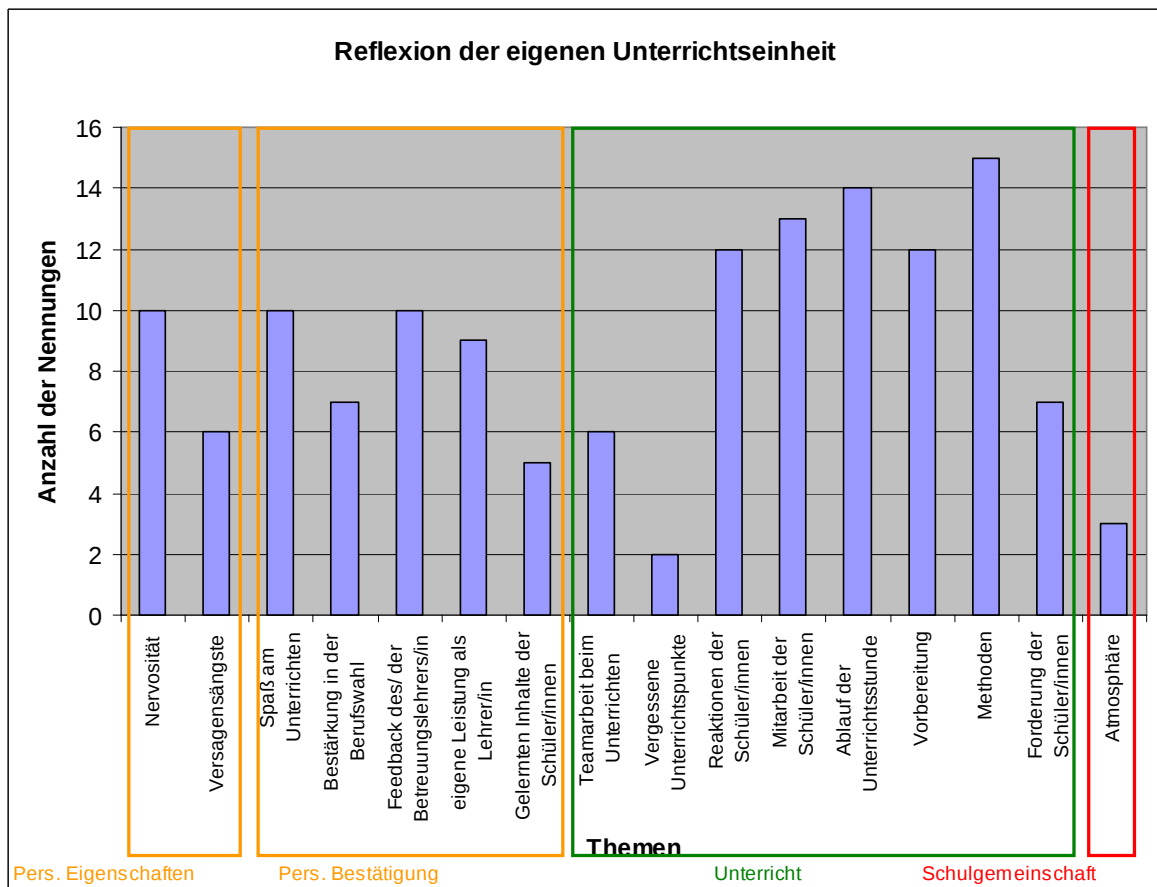


Abbildung 44 Reflexion der eigenen Unterrichtseinheit

Diskussion zur Forschungsfrage 3

Persönliche Ziele und Erwartungen im PÄP

Welche Erwartungen hatten Sie an das PÄP?

Die Erwartungen der Studentinnen und Studenten sind sehr eindeutig. 18 Studierende haben „Unterrichtserfahrungen sammeln“ als Erwartung genannt. Auch der Großteil aller anderen genannten Erwartungen ist dem Bereich „Unterricht“ und somit der Ebene 1 nach Niggli zuzuordnen. Die einzige weitere Nennung Berufseignung fällt in die Ebene 3 „Professionelles Selbst“. Hier steht eindeutig fest, dass den Studentinnen und Studenten die praktische Arbeit am vorrangigsten war.

Welche persönlichen Ziele hatten Sie für das PÄP?

Die persönlichen Ziele der Studentinnen und Studenten sind den Erwartungen an das Praktikum sehr ähnlich. (Beispiele: Sicherheit in der Klasse gewinnen, Unterrichtsplanung) Auch hier war wieder die häufigste Nennung (15 Stimmen) „Unterrichtserfahrungen sammeln“. Mit 3 Nennungen ist auch noch die persönliche Entwicklung zu erwähnen. Sie steht im Vergleich zu den restlichen Angaben jedoch sehr in Hintergrund und ist für die Beantwortung der Frage zu vernachlässigen. Die persönlichen Ziele der Mentees liegen wiederum in der praktischen Arbeit (Ebene 1).

Was waren die Highlights?

Die Highlights im Pädagogischen Praktikum waren eindeutig in der Schule. Alle Angaben beziehen sich direkt auf Ereignisse in der Schule. Für etwa die Hälfte der Studierenden (57%) war die eigene Unterrichtsstunde der Höhepunkt. 7 Personen haben explizit die erfolgreiche Durchführung der Unterrichtsstunde als Highlight genannt. Somit war für 20 Personen die eigene Lehrtätigkeit der Höhepunkt. Auch die Beantwortung dieser Frage kann eindeutig der Ebene 1 „Praktisches Tun“ zugeordnet werden.

Selbstreflexion

Warum will ich Lehrer/in werden?

Die Antworten auf diese Frage sind sehr vielfältig und auf alle 3 Ebenen verteilt. Als häufigste Antwort wurde die Arbeit mit jungen Menschen genannt. Jedoch waren auch andere Antworten wie die Wissens- und Wertevermittlung sehr häufig. Ich denke, die Gründe zur Berufswahl sind sehr unterschiedlich und es lässt sich nicht festmachen aus welcher Ebene die entscheidendsten Gründe stammen. Da einer Berufswahl meist eine lange Bedenkzeit vorausgeht, kommt es meiner Meinung nach hier zu so unterschiedlichen Ergebnissen. Die Studentinnen und Studenten haben sich in der Entscheidungsfindung wahrscheinlich viele Gedanken gemacht und sind daher auf allen drei Ebenen aktiv gewesen.

Welche positiven Aspekte erwarte ich von meinem Schulpraktikum?

Eindeutig geht hervor, dass die größten Erwartungen im Bereich der Praxis (Ebene 1) liegen und hierbei von 14 Studentinnen und Studenten (58%) explizit „Erfahrungen beim eigenen Unterrichten“ genannt wurde. Nicht zu vernachlässigen sind hier die Nennungen aus der dritten Ebene nach Niggli. Die persönliche Entwicklung und die persönliche Bestätigung waren ebenso wichtige Erwartungen. Diese Frage wurde im Portfolio der Studierenden behandelt. Die Antworten sind jedoch den Antworten zu der Frage „Persönliche Erwartungen im PÄP“ aus dem Fragebogen sehr ähnlich. Die Mentees haben in zwei unterschiedlichen Aufgaben ähnliche Antworten produziert und daher verifizieren sich die Aussagen gegenseitig.

Welche negativen Momente befürchte ich in meinem Schulpraktikum?

In diesem Fragenbereich dominiert eindeutig die Angst nicht das nötige Fachwissen mitzubringen. Die Studierenden fürchten somit auf der Ebene 2 „Theoretische und Praktische Hintergrundtheorien“ nicht entsprechend ausgebildet zu sein. Jedoch auch der Unterricht und die Mitarbeit der Schülerinnen und Schüler bereitet den Mentees Sorgen. Zu guter letzt werden auch zahlreiche persönliche Eigenschaften als Ängste ausgedrückt. Ich denke, eine Kategorisierung auf welcher Ebene die meisten Ängste vorhanden sind, kann nicht bestimmt werden. Es werden alle drei Ebene mit etwa der gleichen Anzahl an Nennungen angesprochen.

Welche Gründe könnten der/ die Mentor/in oder die Kinder haben, mich als Praktikant/in anzunehmen?

Die Fragen sind sehr ähnlich beantwortet, es gibt nur 5 unterschiedliche Aussagen der Studentinnen und Studenten. Wie bei allen vorhergegangenen Fragen gibt es auch hier eine Antwort, die vom Großteil der Gruppe genannt wurde. 55% der Studierenden denken, dass sie offene und freundliche Charaktereigenschaften besitzen und dies ihr Vorteil ist. Sie befinden sich bei der Beantwortung dieser Frage vor allem auf der Ebene 3 „Professionelles Selbst“ und suchen die positiven Aspekte vor allem in ihrer Persönlichkeit.

Welche Gründe könnten der/ die Mentor/in oder die Kinder haben, mich als Praktikant/in abzulehnen?

Die Studierenden haben kaum Antworten zu dieser Fragestellung definiert, somit möchte ich keine Wertung herauslesen, die für die gesamte Gruppe aussagekräftig wäre. Ich persönlich denke, dass die Mentees gar nicht von dem Fall ausgehen, abgelehnt zu werden, denn ansonsten hätten sie sich über diese Frage schon Gedanken gemacht und würden nun hier Antworten auflisten.

Welche konkreten Ziele verfolge ich selbst in meinem Praktikum?

Die Antworten auf diese Frage sind den Antworten auf die Frage „Welche positiven Aspekte erwarte ich von meinem Schulpraktikum?“ und der Frage „Welche persönlichen Ziele hatten Sie für das PÄP?“ sehr ähnlich. Einige Beispiele aus den sich wiederholenden Antworten: Bestätigung der Berufswahl, Unterrichtserfahrungen sammeln, Umgang mit Schülerinnen und Schülern erlernen und viele mehr. Auch diese Aussagen bestätigen sich gegenseitig.

Die meisten Antworten sind wie bei den beiden anderen Fragen der Ebene 1 „Praktisches Tun“ zuzuordnen. Zugleich gibt es dennoch einige Antworten aus der Ebene 3.

Reflexion der eigenen Unterrichtseinheit

Die Studierenden haben sehr viele unterschiedliche Ansätze zur Reflexion eingebracht. Jedoch sind diese fast ausschließlich der Ebene 1 „Praktisches Tun“ und der Ebene 3 „Professionelles Selbst“ zuzuordnen. Einerseits haben die Mentees direkt über den Ablauf der Unterrichtsstunde reflektiert und dabei versucht herauszufiltern, welche Aspekte gut gelungen sind und welche noch verbesserungswürdig sind. Andererseits haben die Mentees

auch ihr eignes Unterrichtsverhalten reflektiert und Schlussfolgerung für sich persönlich daraus gezogen. Sie haben sich überlegt, welche Veränderungen für sie persönlich durch die Durchführung dieser Unterrichtseinheit erfolgt sind. In der selbständigen Reflexionsarbeit befinden sich Mentees zu gleichermaßen auf der Ebene 1 und der Ebene 3.

Ergebnis der Forschungsfrage 3:

Alle Fragen zu den Erwartungen und Zielen im Pädagogischen Praktikum wurden von den Mentees eindeutig auf der Ebene 1 „Praktisches Tun“ beantwortet. Das heißt, sie haben sich im Vorfeld des Kurses vorwiegend auf der ersten Ebene befunden und sich über die praktische Arbeit Gedanken gemacht. Erst durch die Zusammenarbeit mit den Mentorinnen und Mentoren haben sie Aufgabenstellungen auf den beiden anderen Ebenen gelöst. Der Blickwinkel auf die Lehrtätigkeit war vor dem Pädagogischen Praktikum sehr eng gesteckt und hat sich mit dem Verlauf des Kurses verbreitert. Die letzte Aufgabe, die Reflexion der eigenen Unterrichtsstunde, wurde bereits unter sehr viel breiteren Gesichtspunkten behandelt. Trotz allem wurde der Ebene 2 kaum Beachtung geschenkt, diese Ebene scheint für die Studentinnen und Studenten am schwersten erreichbar zu sein. Die Fragestellungen der Selbstreflexion im Portfolio wurden ebenfalls vor allem auf den Ebenen 1 und 3 behandelt. Einzig die Fragestellung zur Berufswahl bildet einen Ausreißer. Hier werden alle drei Ebenen von den Mentees zu gleichen Teilen angesprochen. Wie bereits erwähnt, denke ich, dass der Grund dafür darin liegt, dass die Studierenden wahrscheinlich schon geraume Zeit Überlegungen zu dieser Frage anstellen und auch schon mehrmalig Antworten hierzu formulieren mussten. Ob meine Theorie richtig ist, müsste in einer weiteren Untersuchung festgestellt werden.

Resümee

Allgemeine Erkenntnisse zum Pädagogischen Praktikum:

Die Zusammenarbeit aller beteiligten Personen und die Aufbereitung des Fachbezogenen Pädagogischen Praktikums werden von den Mentees als sehr positiv bewertet. Die Erwartungen an den Kurs entsprechen größtenteils den Inhalten und Aufgaben. Trotzdem betonen die Mentees an verschiedenen Stellen im Portfolio, als auch im Fragebogen, dass die Schulpraxis noch intensiviert werden könnte. Die Studierenden wünschen sich mehr Erfahrungen im eigenständigen Unterricht zu erleben. Bei zukünftigen Weiterentwicklungen im Curriculum des Lehramtsstudiums wäre es daher erstrebenswert das Pädagogische Praktikum auszuweiten und die Schulpraktische Phase zu verstärken.

Die Interaktion zwischen mehreren Mentor/innen, mit jeweils mehreren Mentees ist in der Koordination schwierig, jedoch zeigen die Ergebnisse aus den Forschungsfragen, dass die Mentees von beiden Mentor/innen eine Förderung erfahren und zu unterschiedlichen Reflexionen angeregt werden.

In einigen Aufgabenstellungen haben die Mentees ähnliche Fragestellungen beantwortet und es ist im Vergleich dieser Aufgaben festzustellen, dass die Ergebnisse sehr ähnlich sind. Daher haben die Studierenden nicht aus der Situation heraus geantwortet, sondern sehr wohl überlegt und sicher. Die Ergebnisse bestätigen sich gegenseitig.

Weiters ist zu erkennen, je wichtiger ein Auftrag für die Mentees war, umso sorgfältiger und umfangreicher sind die Ausführungen. Besonders die Planung und Reflexion der eigenen Unterrichtseinheit ist sehr gewissenhaft. Dem entsprechend haben die Studierenden auch angegeben, dass Praxiserfahrungen für sie die größten Erwartungen an das Pädagogische Praktikum waren und sie in diesem Bereich am meisten Lernen möchten.

Zum „Handlungsbezogenen 3- Ebenen- Mentoring“- Modell nach Niggli:

Allgemein ist festzustellen, dass die Mentees sich am Beginn des Praktikums vorwiegend auf der Ebene 1 des „Praktischen Tuns“ befunden haben. Zahlreiche Fragestellungen werden aus der Sicht der Praxis beantwortet. Durch die Betreuung von Mentorinnen und Mentoren werden die Mentees auch in andere Ebenen eingeführt. Durch die unterschiedlichen Aufgabenstellungen werden die Mentees gefördert auf der Ebene 2 der

„Theoretischen und Praktischen Hintergrundtheorien“, wie auch auf der Ebene 3 des „Professionellen Selbst“ Reflexionstätigkeit durchzuführen. Allgemein ist zu erkennen, dass die Mentees nach Bearbeitung der Aufgabenstellung auf Ebene 1 eher auf Ebene 3 wechseln, als auf Ebene 2.

Weshalb Ebene 2 „Theoretische und Praktische Hintergrundtheorien“ weniger Beachtung von den Studierenden erfährt, müsste in einer weiteren Arbeit geklärt werden. Ebenso wäre es interessant in einer weiterführenden Arbeit ähnliche Untersuchungen zum Fachbezogenen Praktikum der zweiten Phase der Schulpraktischen Ausbildung durchzuführen, um zu vergleichen in welcher Weise sich die Ebenenverteilung in weiteren Mentoringprozessen verändert.

Verzeichnisse

Literatur

Altrichter, Herbert & Posch, Peter (1990): Lehrer erforschen ihren Unterricht. Eine Einführung in die Methoden der Aktionsforschung. Bad Heilbrunn

Beck, Erwin (2003): Training, Coaching oder Mentoring? In: Journal für Lehrerinnen- und Lehrerbildung. Volume 4, Issue 6. S. 52-56.

Birkenbihl, Michael (2005): Train the trainer. Arbeitshandbuch für Ausbilder und Dozenten. Frankfurt

Christof, Eveline & Sattlberger, Eva (2008): Studienplan des Universitätskurses. Betreuungslehrerinnen und Betreuungslehrer für die schulpraktische Ausbildung. Wien

Felten, Regula von (2005): Lernen im reflexiven Praktikum. Eine vergleichende Untersuchung. Zugl. Dissertation an der Universität Bern, 2005. (=Internationale Hochschulschriften ; 441). Waxmann, Münster

Fischer, Dietlind (2003): Was machen Mentoren? Zur Einführung in das Thema „Mentoring“. In: Journal für Lehrerinnen- und Lehrerbildung. Volume 4, Issue 1. S. 4-7

Fischer, Dietlind (Hrsg.) (2008): Improving School-based Mentoring. A Handbook for Mentor Trainers, Münster

Handal, Gunnar & Lauvas, Per (1987): Promoting Reflective Teaching. Supervision in Practice. Open University, Milton Keynes

Hansen, Kai (2006): Mentoringprogramme nachhaltig erfolgreich implementieren. In: Franzke, A. & Gotzmann, H. (Hrsg.) (2006): Mentoring als Wettbewerbsfaktor für Hochschulen. Münster. S. 31-50

- Mayr, Johannes & Mayrhofer, Erich (1996): „Die Praxis macht glücklich...“. Untersuchungen zur Studienzufriedenheit bei angehenden LehrerInnen. In: Klement, Karl (Hrsg.) (1996): Schulpraxis reflektieren. Wege zu forschendem Lernen in der Lehrerbildung, Innsbruck, S. 51-56
- Mayring, Philipp (2003): Qualitative Inhaltsanalyse. Grundlagen und Techniken. Weinheim
- Meyer, Hilbert (2004): Was ist guter Unterricht? Cornelsen Verlag, Berlin
- Niggli, Alois (2003): Handlungsbezogenes 3-Ebenen- Mentoring für die Ausbildung von Lehrpersonen, In: Journal für Lehrerinnen- und Lehrerbildung Volume 4, Issue 2. S. 8-15
- Oettler, Jörg (2009): Rolle und Selbstverständnis der Mentoren in den Schulpraktischen Studien. Entwicklung einer Qualifikationsmaßnahme zur wissenschaftlichen Begleitung von Lehramtsstudenten, Norderstedt
- Schnell- Kiehl, Ines (2007): Mentoring: Lernen aus Erfahrung?. Biographisches Lernen im Kontext gesellschaftlicher Transformationsprozesse, Bielefeld
- Schönfeld, Simone & Tschirner, Nadja (2002): Mentoring- Programme für Frauen. Ein Anstoß zum Aufstieg, In: Peters, Sibylle & Bense, Norbert (Hrsg.) (2002): Frauen und Männer im Management. Diversity in Diskurs und Praxis. Wiesbaden, S. 227-246
- Studienplan für das "Lehramtsstudium" an der Fakultät für Naturwissenschaften und Mathematik, erschienen im Mitteilungsblatt der Universität, Stück XXXV, Nummer 344, am 29.06.2002
- Teml, Hubert (2002): „Praxisberatung“ als Förderung von „Praxisreflexion“. In: Klement, Karl (Hrsg.) (2002): Schulpraktische Studien. Beiträge zur Qualitätsentwicklung in der Lehrerbildung unter Berücksichtigung europäischer Perspektiven. Innsbruck. S. 157- 174

Teml, Hubert (2003): Förderung berufspraktischer Ausbildungskompetenzen von LehrerbildnerInnen, In: Journal für Lehrerinnen- und Lehrerbildung Volume 4, Issue 4. S. 22-30

Väisänen Pertti (2003): Gutes Mentoring im Lehrpraktikum von Studierenden, In: Journal für Lehrerinnen- und Lehrerbildung Volume 4, Issue 3. S. 17-21

Internetquellen

http://ssc-philbild.univie.ac.at/fileadmin/user_upload/SSC/SSC_PhilBild/LehrerInnenbildung-div/Info-Paedagogisches_Praktikum_juli09.pdf : StudienServiceStelle LehrerInnenbildung (2009): Schulpraktikum Phase 1. Pädagogisches Praktikum (02.01.2010)

http://ssc-philbild.univie.ac.at/fileadmin/user_upload/SSC/SSC_PhilBild/Fachbezogenes_Praktikum/FAP-Informationsblatt_mai09.pdf : StudienServiceStelle LehrerInnenbildung (2009): Schulpraktikum Phase 2. Fachbezogenes Praktikum (02.01.2010)

<http://www.ausbildungsakademie.com/acc/index.html?sc=285962687>: ACC-Österreichischer Dachverband für Coaching: austriancoachingcouncil. Die Plattform der Interessensvertretung für professionelles Coaching (12.01.2010)

<http://www.brgg.at/index.php?id=1>: BRG Gröhrmühlgasser (28.10.2009)

<http://www.fichtnergasse.at/>: BGRG 13 in der Fichtnergasse (28.10.2009)

<http://www.grg21oe.at/>: GRG 21 in der Ödenburgerstrasse (28.10.2009)

<http://www.griechische-sagen.de/node127.html>: Bosold Georg: Griechische Sagen (12.01.2010)

<http://www.hlw19.at/>: HLW 19 in der Strassergasse (30.10.2009)

<http://www.sacre-coeur.at/Gymnasium/start.htm>: Privates Gymnasium Sacre Coeur Wien
(28.10.2009)

<http://www.schmelz.at/cgi-local/TCgi.cgi?target=home>: Gymnasium an der Schmelz
(28.10.2009)

<http://www.gimms.eu>: GIMMS – Gender, Innovation and Mentoring in Mathematics and Science (17.02.2010)

Abbildungen

ABBILDUNG 1 INTERAKTIONEN IM MENTORINGPROZESS DES PÄDAGOGISCHEN PRAKTIKUMS.....	16
ABBILDUNG 2 ABHÄNGIGKEITEN DER/ DES MENTORS/IN 1	17
ABBILDUNG 3 DREISTUFIGE PYRAMIDE DER PRAKTISCHEN ARBEIT EINER LEHRPERSON	24
ABBILDUNG 4 „HANDLUNGSBEZOGENES 3- EBENEN- MENTORING“ - MODELL	27
ABBILDUNG 5 AUFBAU DES LEHRAMTSSTUDIUMS AN DER UNIVERSITÄT WIEN	32
ABBILDUNG 6 STUDIENPLAN DER ALLGEMEIN- PÄDAGOGISCHEN UND SCHULPRAKTISCHEN AUSBILDUNG	36
ABBILDUNG 7 POSTERPRÄSENTATION DES SACRE COEUR WIEN	41
ABBILDUNG 8 POSTERPRÄSENTATION DES GYMNASIUMS IN DER ÖDENBURGERSTRASSE.....	42
ABBILDUNG 9 POSTERPRÄSENTATION DES BGRG 13 IN DER FICHTNERGASSE.....	43
ABBILDUNG 10 POSTERPRÄSENTATION DES BRG GRÖHRMÜHLGASSE.....	44
ABBILDUNG 11 POSTERPRÄSENTATION DER HLW 19 IN DER STRÄßERGASSE	45
ABBILDUNG 12 VERTEILUNG DER MÄNNLICHEN UND WEIBLICHEN STUDIERENDEN IM PÄP SS 09/10	47
ABBILDUNG 13 VERTEILUNG DER SEMESTERZAHL DER STUDIERENDEN IM PÄP SS09.....	48
ABBILDUNG 14 VERTEILUNG DER HOSPITIERTEN UNTERRICHTSSTUNDEN	49
ABBILDUNG 15 KLASSIFIZIERUNG DER „10 MERKMALE GUTEN UNTERRICHTS“ NACH BEURTEILUNG DER PRIORITÄT DURCH DIE STUDIERENDEN.....	51
ABBILDUNG 16 VERTEILUNG DER UNTERRICHTSEINHEIT AUF DIE UNTERRICHTSFÄCHER	52
ABBILDUNG 17 VERTEILUNG DER FACHBEREICHE IM UNTERRICHTSFACH BIOLOGIE & UMWELTKUNDE	53
ABBILDUNG 18 VERTEILUNG DER UNTERRICHTSEINHEITEN AUF DIE SCHULSTUFEN	55
ABBILDUNG 19 ZEITUMFANG DER SELBST DURCHGEFÜHRTEN UNTERRICHTSEINHEITEN	55
ABBILDUNG 20 METHODENVIELFALT IN DEN UNTERRICHTSEINHEITEN	56
ABBILDUNG 21 MEDIENVIELFALT IN DEN UNTERRICHTSEINHEITEN.....	57
ABBILDUNG 22 GRAD DER ZUFRIEDENHEIT DER ZUSAMMENARBEIT.....	61
ABBILDUNG 23 QUALITÄT DER ZUSAMMENARBEIT IM PÄP.....	62

ABBILDUNG 24 UNTERSTÜTZUNG DER EIGENEN ARBEIT IM PÄP	64
ABBILDUNG 25 ARBEITSSITUATION IN DER SCHULE	65
ABBILDUNG 26 ZENTRALE THEMEN IM PÄP AN DEN SCHULEN	69
ABBILDUNG 27 DISKUSSIONSTHEMEN MIT DEM/ DER BETREUUNGSLEHRER/IN.....	71
ABBILDUNG 28 TIPPS ZUR OPTIMIERUNG DES UNTERRICHTSVERHALTENS	73
ABBILDUNG 29 WORÜBER WÜRDEN SIE SICH VERMEHRT EINEN AUSTAUSCH MIT DEM/ DER BETREUUNGSLEHRER/IN WÜNSCHEN?.....	75
ABBILDUNG 30 WICHTIGE THEMEN IN DER SCHULPRAKTISCHEN AUSBILDUNG, DIE NOCH NICHT ANGESPROCHEN WURDEN.....	77
ABBILDUNG 31 WELCHE 3 PUNKTE HALTEN SIE FÜR DIE DURCHFÜHRUNG DES SCHULPRAKTIKUMS FÜR DIE WICHTIGSTEN?.....	79
ABBILDUNG 32 VORBEREITUNG DURCH DIE UNIVERSITÄT AUF DAS SCHULPRAKTIKUM	80
ABBILDUNG 33 VORBEREITUNG AUF DIE BERUFSPRAXIS.....	82
ABBILDUNG 34 THEMEN IM LEHRERINNEN- UND LEHRERINTERVIEW	85
ABBILDUNG 35 ERWARTUNGEN AN DAS PÄP.....	90
ABBILDUNG 36 PERSÖNLICHE ZIELE FÜR DAS PÄP	91
ABBILDUNG 37 HIGHLIGHTS IM PÄP	93
ABBILDUNG 38 WARUM WILL ICH LEHRER/IN WERDEN?	95
ABBILDUNG 39 ERWARTUNGEN AN POSITIVEN ASPEKTEN IM SCHULPRAKTIKUM	98
ABBILDUNG 40 BEFÜRCHTUNGEN ÜBER NEGATIVE MOMENTE IM SCHULPRAKTIKUM.....	100
ABBILDUNG 41 GRÜNDE UM MICH ALS PRAKTIKANT/IN ANZUNEHMEN	101
ABBILDUNG 42 GRÜNDE UM MICH ALS PRAKTIKANT/IN ABZULEHNEN.....	103
ABBILDUNG 43 ZIELE IM PRAKTIKUM	105
ABBILDUNG 44 REFLEXION DER EIGENEN UNTERRICHTSEINHEIT.....	108

Tabellen

TABELLE 1 RAHMENBEDINGUNGEN IM MENTORINGPROZESS	20
TABELLE 2 FACHWISSENSCHAFTLICHE AUSBILDUNG IM UNTERRICHTSFACH "BIOLOGIE & UMWELTKUNDE"	33
TABELLE 3 „HARD FACTS“ DER BESUCHTEN SCHULEN	40
TABELLE 4 GRAD DER ZUFRIEDENHEIT DER ZUSAMMENARBEIT	61
TABELLE 5 QUALITÄT DER ZUSAMMENARBEIT IM PÄP	62
TABELLE 6 UNTERSTÜTZUNG DER EIGENEN ARBEIT IM PÄP	63
TABELLE 7 ARBEITSSITUATION IN DER SCHULE	65
TABELLE 8 ZENTRALE THEMEN IM PÄP AN DEN SCHULEN.....	68
TABELLE 9 DISKUSSIONSTHEMEN MIT DEM/ DER BETREUUNGSLEHRER/IN	71

TABELLE 10 TIPPS ZUR OPTIMIERUNG DES UNTERRICHTSVERHALTENS	73
TABELLE 11 WORÜBER WÜRDEN SIE SICH VERMEHRT EINEN AUSTAUSCH MIT DEM/ DER BETREUUNGSLEHRER/IN WÜNSCHEN?	75
TABELLE 12 WICHTIGE THEMEN IN DER SCHULPRAKTISCHEN AUSBILDUNG, DIE NOCH NICHT ANGESPROCHEN WURDEN	76
TABELLE 13 WELCHE 3 PUNKTE HALTEN SIE FÜR DIE DURCHFÜHRUNG DES SCHULPRAKTIKUMS FÜR DIE WICHTIGSTEN?	78
TABELLE 14 VORBEREITUNG DURCH DIE UNIVERSITÄT AUF DAS SCHULPRAKTIKUM	80
TABELLE 15 VORBEREITUNG AUF DIE BERUFSPRAXIS.....	81
TABELLE 16 THEMEN IM LEHRERINNEN- UND LEHRERINTERVIEW	84
TABELLE 17 ERWARTUNGEN AN DAS PÄP.....	90
TABELLE 18 PERSÖNLICHE ZIELE FÜR DAS PÄP	91
TABELLE 19 HIGHLIGHTS IM PÄP	92
TABELLE 20 WARUM WILL ICH LEHRER/IN WERDEN?	95
TABELLE 21 ERWARTUNGEN AN POSITIVEN ASPEKTEN IM SCHULPRAKTIKUM	97
TABELLE 22 BEFÜRCHTUNGEN ÜBER NEGATIVE MOMENTE IM SCHULPRAKTIKUM	99
TABELLE 23 GRÜNDE UM MICH ALS PRAKTIKANT/IN ANZUNEHMEN	101
TABELLE 24 GRÜNDE UM MICH ALS PRAKTIKANT/IN ABZULEHNEN	102
TABELLE 25 ZIELE IM PRAKTIKUM	104
TABELLE 26 REFLEXION DER EIGENEN UNTERRICHTSEINHEIT	107

Anhang

Fragebogen

PÄDAGOGISCHES PRAKTIKUM FÜR BIOLOGIE / BOW / HÖK im Sommersemester 2009

FRAGEBOGEN – Praktikantinnen und Praktikanten

Die Lehrerausbildung an der Universität Wien sieht die Vernetzung von fachlichen, fachdidaktischen und schulpraktischen Anteilen vor. Das Pädagogische Praktikum ist eines der ersten Ausbildungsmodule in dieser Richtung.

Bitte beantworten sie die folgenden Fragen möglichst genau. Sie werden ergänzt durch ein Interview zu einem späteren Zeitpunkt.

ES GEHT UM FOLGENDE FRAGENKOMPLEXE:

- I. PERSÖNLICHE ERWARTUNGEN UND ZIELE IM PÄP
- II. ZENTRALE THEMEN IM PÄP AN DEN SCHULEN
- III. ZENTRALE THEMEN DER GESPRÄCHE MIT DEM BETREUUNGSLEHRER
- IV. QUALITÄT DER SCHULISCHEN ZUSAMMENARBEIT
- V. UNTERSTÜTZUNG DER EIGENEN ARBEIT IM PÄP
- VI. ARBEITSSITUATION AN DER SCHULE
- VII. GESCHLECHTERUNTERSCHIEDE IM UNTERRICHT UND IN DER AUSBILDUNG
- VIII. ALLGEMEINE FRAGEN ZUR LEHRERAUSBILDUNG

Name: _____ Geschlecht: w ☐

Semesteranzahl: _____ m ☐

Studienfächer: _____

Anzahl der hospitierten Stunden:

Anzahl der durchgeführten Unterrichtseinheiten: Zeitumfang:

Anzahl der Teammitglieder an der Schule:

PERSÖNLICHE ERWARTUNGEN UND ZIELE IM PÄP

1. Welche Erwartungen hatten Sie an das PÄP?
2. Welche persönlichen Ziele hatten Sie für das PÄP?
3. Welche der Erwartungen und der persönlichen Ziele wurden erfüllt?
4. Was waren die Highlights?
5. Gab es Irritationen?

ZENTRALE THEMEN IM PÄP AN DEN SCHULEN

Wurden diese Themen bei den Schulbesuchen (Gesprächen mit den Betreuungslehrern) behandelt? Bitte kreuzen Sie an.

Thema			Gar nicht	selten	Manchmal	Bei jedem Besuch
1. Disziplin der Schüler Umgang mit Verhaltensproblemen der Schüler und Diskussion von Lösungsvorschlägen			☐	☐	☐	☐
2. Schülermotivation und Interesse Motivierung von Schülern im Unterricht und typische Schülerinteressen			☐	☐	☐	☐
3. Methoden der Unterrichtsgestaltung Diskussion von Methoden jeder Art: Projektunterricht, Gruppenpuzzle, Lernen an Stationen, Demonstrations- und Schülerversuche etc.			☐	☐	☐	☐
4. Individuelle Förderung Individuelle Lernprobleme der Schüler und Diskussion geeigneter Unterstützungsmaßnahmen			☐	☐	☐	☐
5. Evaluation des eigenen Unterrichts Diskussion von Verfahren zur Leistungsfeststellung (kognitive Lernerfolge)			☐	☐	☐	☐
Diskussion von Verfahren zur Erhebung nicht-kognitiver Lernerfolge (Motivation, Interesse, Einstellungen)			☐	☐	☐	☐
6. Lehrpläne Diskussion von Richtlinien / Vorgaben zur Unterrichtsgestaltung durch die Lehrpläne			☐	☐	☐	☐
7. Elterngespräche Diskussion zum Umgang mit Eltern und ihren Erwartungen an die Schule			☐	☐	☐	☐
8. Austausch von Materialien Wie häufig findet ein Austausch von Büchern, Filmen, Arbeitsblättern, Unterrichtsvorschlägen etc. zwischen Ihnen und dem Betreuungslehrer / bzw. den anderen Studenten statt?			☐	☐	☐	☐
9. Diskussion von Materialien Wie oft diskutieren Sie konkrete Materialien mit dem Betreuungslehrer und anderen Studenten?			☐	☐	☐	☐

ZENTRALE THEMEN DER GESPRÄCHE MIT DEM BETREUUNGSLEHRER

1. Über welche Themen haben Sie mit dem Betreuungslehrer diskutiert?	
2. Erhielten Sie Tipps zur Optimierung des Unterrichtsverhaltens (skills)? Wenn ja, welche bzw. in welchen Situationen? Ausmaß in %:	
3. Reflektiertes Sie gemeinsam mit dem Betreuungslehrer über „Praktische Hintergrundtheorien“ (z.B. Gruppenunterricht, Interessensförderung usw.) Ausmaß in %:	
4. Trugen die Gespräche mit dem Betreuungslehrer zur Klärung Ihres beruflichen Selbst bei? Wenn ja, welche Themen? Ausmaß in %:	
5. Worüber würden Sie sich vermehrt einen Austausch mit dem Betreuungslehrer wünschen?	
6. Welche noch nicht angesprochenen Themen sind in Ihrer schulpraktischen Ausbildung darüber hinaus aus Ihrer Sicht von Bedeutung?	

QUALITÄT DER ZUSAMMENARBEIT IM PÄP

Wie zufrieden sind Sie mit dem Grad der Zusammenarbeit in der studentischen Kleingruppe und der Unterstützung, die Sie von anderen Student/innen und dem Betreuungslehrer erfahren?

Bitte entscheiden Sie sich für eine Antwortmöglichkeit auf der Skala und kreuzen Sie an:

sehr zufrieden	teilweise zufrieden	weder noch	wenig zufrieden	sehr unzufrieden
☐	☐	☐	☐	☐

Im Folgenden sind Gründe aufgeführt, die eine Zusammenarbeit mit anderen Student/innen und/oder den Betreuungslehrer/innen schwierig machen oder verhindern.

Bitte geben Sie an, für wie zutreffend Sie die folgenden Aussagen halten.

	trifft völlig zu	trifft zum Teil zu	trifft eher nicht zu	trifft gar nicht zu
1. Ich habe nicht genügend Zeit für eine Zusammenarbeit.	☐	☐	☐	☐
2. Ich würde gerne mehr zusammenarbeiten, aber meine Kolleg/innen (die anderen Student/innen) scheinen keine Zeit dafür zu haben.	☐	☐	☐	☐
3. Ich würde gerne mehr zusammenarbeiten, aber mein Betreuungslehrer an der Schule scheint keine Zeit dafür zu haben.	☐	☐	☐	☐
4. Es ist schwierig, in der Schule einen Raum zu finden, in dem man in Ruhe miteinander reden kann.	☐	☐	☐	☐
5. Der Schulalltag verlangt rasche Entscheidungen, die keine Zusammenarbeit erlauben.	☐	☐	☐	☐

UNTERSTÜTZUNG DER EIGENEN ARBEIT IM PÄP

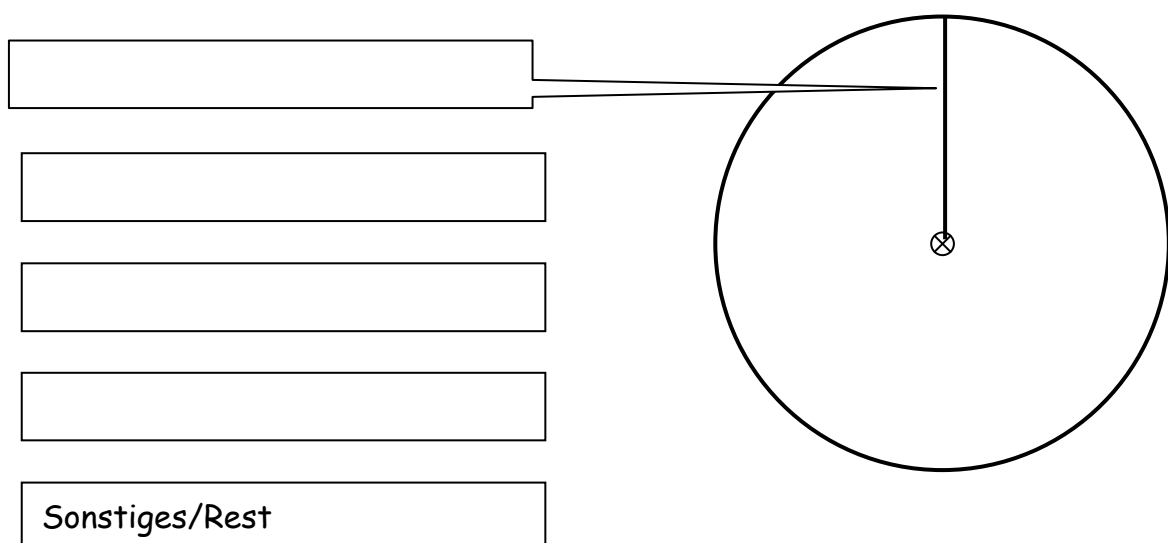
Bitte geben Sie an, für wie zutreffend Sie die folgenden Aussagen halten.

	trifft völlig zu	trifft zum Teil zu	trifft eher nicht zu	trifft gar nicht zu
1. Die fachdidaktischen Informationen aus Block 1 waren hilfreich zur Vorbereitung auf die Unterrichtshospitationen.	☐	☐	☐	☐
2. Die fachdidaktischen Informationen aus Block 2 waren hilfreich für die Unterrichtsplanung.	☐	☐	☐	☐
3. Die Arbeit in Kleingruppen (Teamarbeit mit anderen Student/innen) in Block 1 und Block 2 war für mich unterstützend.	☐	☐	☐	☐
4. Die Präsentation und Diskussion der Unterrichtsplanungen zum Abschluss von Block 2 waren für mich interessant.	☐	☐	☐	☐
5. Die Bewertungskriterien für das Pädagogische Praktikum wurden mir hinreichend offen gelegt.	☐	☐	☐	☐

- | | | | | |
|--|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| 6. Für die Anfertigung meines Portfolios erhielt ich ausreichende Informationen. | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ |
| 7. Ich fand in meiner Schule ausreichend Unterstützung für meine Unterrichtsplanung. | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ |
| 8. Die Schulleitung begrüßte mich an der Schule (bzw. nahm mit mir Kontakt auf). | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ |
| 9. Ich wurde von den anderen Lehrkräften der Schule (Lehrerzimmer) freundlich aufgenommen. | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ |
| 10. Ich traf mich mit anderen Student/innen, um gemeinsam Unterrichtsentwürfe zu diskutieren. | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ |
| 11. Ich traf mich mit anderen Student/innen, um gemeinsam Unterricht zu planen. | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ |
| 12. Ich traf mich mit anderen Student/innen zu wechselseitigen Unterrichtsbesuchen. | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ |
| 13. Die Betreuungslehrkraft unterstützte mich bei der Planung des Unterrichts. | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ |
| 14. Die Betreuungslehrkraft unterstützte mich bei der Durchführung des Unterrichts. | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ |
| 15. Die Betreuungslehrkraft unterstützte mich bei disziplinierten Schwierigkeiten in der Klasse. | | | | |

In welchem Umfang wurden Sie durch die Betreuungslehrkraft bei der Vorbereitung, Durchführung und Nachbereitung des Unterrichts unterstützt? (z.B. durch Besprechung von Materialien, Information über Methoden, Schulbücher, Information über die Schulklasse, Feedback zum Unterrichtsplan, Feedback zum Unterricht)

Skizzieren Sie grob die Zeitanteile in einem Tortendiagramm:



ARBEITSSITUATION IN DER SCHULE

Bitte geben Sie an, für wie zutreffend Sie die folgenden Aussagen halten.		trifft völlig zu	trifft zum Teil zu	trifft eher nicht zu	trifft gar nicht zu
1.	Mir wurde Autonomie beim Unterrichten zugestanden.	☐	☐	☐	☐
2.	Ich empfand meine schulische Arbeit als eine Herausforderung.	☐	☐	☐	☐
3.	In meine schulische Arbeit konnte ich persönliche Initiative einbringen.	☐	☐	☐	☐
4.	Ich bin mir nicht sicher, ob ich später im Lehrerberuf arbeiten will.	☐	☐	☐	☐
5.	Ich empfand meine Arbeitsbelastung in der Schule als zu hoch.	☐	☐	☐	☐
6.	Als Schulpraktikant „diene ich mehreren Herren“, die zum Teil gegenläufige Anforderungen an mich stellen.	☐	☐	☐	☐

GESCHLECHTERUNTERSCHIEDE IM UNTERRICHT UND IN DER AUSBILDUNG

Nr.	Sind folgende Aussagen zutreffend? Falls ja, geben Sie bitte ein konkretes Beispiel (oder mehrere) zur Aussage an.	ja	nein	weiß nicht
1.	Schülerinnen und Schüler haben unterschiedliche Interessen in Bezug auf fachinhaltliche Themen. <i>Falls ja, ein Beispiel:</i>	☐	☐	☐
2.	Ich habe versucht in meinem Unterricht den unterschiedlichen Interessen von Schülern und Schülerinnen Rechnung zu tragen. <i>Falls ja, ein Beispiel:</i>	☐	☐	☐
3.	Schülerinnen und Schüler verfügen über unterschiedliche Kompetenzen in Bezug auf fachinhaltliche Themen. <i>Falls ja, ein Beispiel:</i>	☐	☐	☐
4.	Ich habe versucht bei der Planung meines Unterrichts den unterschiedlichen Kompetenzen von Schülern und Schülerinnen Rechnung zu tragen. <i>Falls ja, ein Beispiel:</i>	☐	☐	☐
5.	Männlichen Schulpraktikanten wird an der Schule tendenziell mehr Autonomie zugebilligt.	☐	☐	☐
6.	Den Kommilitonen des anderen Geschlechts wird von den Betreuungslehrkräften tendenziell eine höhere fachliche Kompetenz unterstellt.	☐	☐	☐

- | | | | | |
|-----|---|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| 7. | Den Kommilitonen des anderen Geschlechts wird von den
Betreuungslehrkräften tendenziell eine höhere fachdidaktische
Kompetenz unterstellt. | ☐ | ☐ | ☐ |
| 8. | Den Kommilitonen des anderen Geschlechts wird von den
Betreuungslehrkräften tendenziell eine höhere pädagogische
Kompetenz unterstellt. | ☐ | ☐ | ☐ |
| 9. | Meine Betreuungslehrkraft ging auf Studentinnen anders ein als auf
Studenten. | ☐ | ☐ | ☐ |
| 10. | Männliche und weibliche Schulpraktikanten gehen mit Ressourcen
der Unterrichtsvorbereitung (Lehrerforen, Fachzeitschriften,
Versuchsanleitungen etc.) und -gestaltung (Experimente, Neue
Medien im Unterricht ...) unterschiedlich um. | ☐ | ☐ | ☐ |
| 11. | Männliche und weibliche Schulpraktikanten gehen mit
Rückmeldungen zu ihren Lehrprobenstunden unterschiedlich um. | ☐ | ☐ | ☐ |

ALLGEMEINE FRAGEN ZUR LEHRERAUSBILDUNG

1. Welche 3 Punkte halten Sie für die
erfolgreiche Durchführung des
Schulpraktikums für die wichtigsten?

1. _____

2. _____

3. _____

2. In welcher Hinsicht wurden Sie durch
die Universität auf das Referendariat auf
das Schulpraktikum vorbereitet?

3. In welcher Hinsicht werden Sie durch
das Schulpraktikum auf die Berufspraxis
vorbereitet?

4. Was ist für Sie „praxisrelevant“ im Zusammenhang mit Lehrerbildung?

5. Haben Sie Anregungen zur Verbesserung des PÄP? Wenn ja, welche?

Vielen Dank für Ihre Kooperation!

Lebenslauf

VERONIKA PEMMER

Persönliche Daten

Wohnort: Mollands 16, 3562 Schönberg
Mobiltelefon: 0650/ 96 33 900
Emailadresse: veronika.pemmer@gmx.at
Geburtsdatum: 6. März 1987
Geburtsort: Krems/ Donau
Nationalität: Österreich
Familienstand: ledig
Eltern: Mutter Elfriede Pemmer, Weinbauerin
Vater Leopold Pemmer, Landmaschinenmechaniker
Schwester: Katharina, Angestellte der Niederösterreichischen Versicherung

Schulische Ausbildung

seit 2005 Studium an der Universität Wien
Lehramt „Biologie & Umweltkunde“ und „Geschichte,
Sozialkunde & Politische Bildung“
„Politikwissenschaften“
1996- 2005 BG/BRG Rechte Kremszeile
Schwerpunkt: Wirtschaftskundliches Realgymnasium
Sprachen: 8 Jahre Englisch und 3 Jahre Latein
Abschluss mit Matura
1993-1996 Volksschule Schönberg

Private Weiterbildung

2007 Schilehrerausbildung am Universitätssport Institut
2006 Trainerausbildung der österreichischen Schülerunion in Kooperation
mit der „Politischen Akademie der ÖVP“
2004 Aktionstagstrainerausbildung der österreichischen Schülerunion
2002 Österreichischer Rettungsschwimmerschein- Helfer

Ehrenamt

seit 2008	Bezirksvorstandsmitglied JVP St. Pölten
2007- 2010	Stadtvorstandsmitglied JVP St. Pölten Stadt
2006- 2007	Bundesgeschäftsführerin der österreichischen Schülerunion
2005- 2006	Bundesvorstandsmitglied der österreichischen Schülerunion
2004- 2005	Landesschülervertreterin für Niederösterreich im AHS- Bereich
2004– 2005	Landesvorstandsmitglied der NÖ Schülerunion
2004	Spitzenkandidatin zur Landesschulsprecherin
2003- 2004	Schulsprecherin am BG/BRG Rechte Kreamszeile
2003- 2004	Geschäftsführerin der Regionalgruppe Kreams
2002- 2003	Schülervertreterin am BG/BRG Rechte Kreamszeile

Trainerausbildung

Ausbildungszeitraum: 06.01.2006- 27.05.2006

Ausbildungsumfang Theorie: 5 Module, 210 Seminarstunden

Ausbildungsumfang Praxis: 90 Seminarstunden

Vertiefendes Fachgebiet: Rhetorik