

Thomas Birri und
Helene Nüesch Birri

Trainieren – Beraten – Bewerten

Die verschiedenen Rollen der Praxislehrpersonen
bei der Begleitung von Studierenden

Dieser Beitrag versteht sich als Hilfestellung für Praxislehrpersonen, die Lehramtsstudierende in Praktika betreuen. Wenn im Folgenden von Praktika gesprochen wird, so sind damit drei bis fünf Wochen dauernde Praxiseinsätze gemeint, die in die theoretische Ausbildung zur Primarlehrer/-in (Alterstufe 7-12 Jahre) integriert sind. Am Lehrer/-innenseminar Mariaberg, Rorschach, verbringen die Studierenden im letzten Ausbildungsjahr insgesamt 12 Wochen in Praktika. Betreut werden die Studierenden durch erfahrene Primarlehrpersonen, die durch eine Grundausbildung und regelmäßige Weiterbildungen von der Ausbildungsstätte auf ihre Aufgabe vorbereitet werden.



*Thomas Birri ist diplomierte
Erwachsenenbildner (AEB) und
Didaktiklehrer am
Kantonalen Lehrer- und
Lehrerinnenseminar
Marienberg, Rorschach.*



*Helene Nüesch Birri
ist diplomierte Erwach-
senenbildnerin (AEB)
und Leiterin des Projekts
"Beurteilung in der
Schule" am Dienst für
Schulentwicklung des
Kantons St. Gallen.*

Verschiedene Rollen der Praxislehrperson im Praktikum

Die Praxislehrpersonen stehen bei der Begleitung von Studierenden in einem Spannungsfeld zwischen Begleitung und Bewertung. Diesem Dilemma kann nur durch möglichst viel Transparenz und durch möglichst weitgehende Trennung der beiden Aspekte begegnet werden. Dabei gilt es, diese unterschiedlichen Funktionen und Aufgaben so auseinanderzuhalten, dass im Praktikum eine lernfördernde und intensive Ausbildung gewährleistet ist.

Die vielfältigen Funktionen und Aufgaben der Praxislehrperson bei der Betreuung von Studierenden umfassen

- den Aufbau und das Training von berufsspezifischem Verhalten
- die Beratung bei der Ausgestaltung der Lehrerrolle

- die abschließende Bewertung des gezeigten Verhaltens.

Die Praxislehrperson übernimmt also drei sehr unterschiedliche und z.T. auch widersprüchliche Rollen: Trainer/-in, Berater/-in, Bewerter/-in. Jede Rolle verfolgt spezifische Zielsetzungen und verlangt daher auch andere Vorgehensweisen. Zudem müssen die einzelnen Rollen in den jeweiligen Praxissituationen abhängig von den Voraussetzungen des/der Studierenden und den Vorgaben der Ausbildungsstätte anders gewichtet werden. So wird z.B. in einem Einstiegspraktikum das Training stärker im Vordergrund stehen als die Bewertung. Umgekehrt dient ein Abschlusspraktikum traditionellerweise hauptsächlich der bilanzierenden Bewertung der berufspraktischen Fähigkeiten der/des Studierenden.

| Rolle | Ziel | Tätigkeiten | Zeitpunkt |
|--------------|---|--|----------------|
| Trainer/-in | Verhaltensmodifikation | Ziele vereinbaren Beobachten Feedback geben Hilfestellung bieten | kontinuierlich |
| Berater/-in | Hilfe zur Selbsthilfe | Blockaden erkennen Problemsituationen bearbeiten | nach Bedarf |
| Bewerter/-in | Qualifizierung im Hinblick auf die berufliche Eignung | Rahmenbedingungen, Bewertungskriterien und Vorgehen vorgängig klären Unterricht beobachten und kriterienorientiert bewerten Gesamturteil abgeben und mit Detailbewertungen begründen | periodisch |

Abb. 1: Rollen der Praxislehrperson (nach Ludwig-Tauber 1993, Wänzenried 1992)

Die Praxislehrperson in der Trainer-Rolle

Den Schwerpunkt in der Begleitung von Studierenden im Praktikum bildet der Aufbau und das Training zentraler berufspraktischer Fähigkeiten und Fertigkeiten. Am Beispiel einer in Ausbildung befindlichen Studentin bedeutet dies Folgendes: In der Anfangsphase des Praktikums beobachtet die Praxislehrperson das unterrichtliche Handeln der Studierenden umfassend, um sich einen Überblick über deren Lernstand zu verschaffen. Anschließend definiert sie zusammen mit der Studierenden aufgrund dieser Beobachtungen wenige zentrale Arbeitsschwerpunkte und entsprechende Ziele

und Kriterien. Diese sollten herausfordernde Lernanreize bieten, ohne die Studierende zu überfordern. Das Endergebnis dieses intensiven Klärungsprozesses bildet ein Lernplan, an dem sich die weitere Lernbegleitung im Praktikum ausrichtet (vgl. Abb. 2). Beim Zusammenstellen dieses Lernplans sind drei verschiedene Faktoren zu berücksichtigen: das persönliche Berufswissen der Praxislehrperson, die persönlichen Zielsetzungen des/der Studierenden sowie der durch die Ausbildungsstätte formulierte Ausbildungsauftrag. Letzterer wird den Praxislehrpersonen im Idealfall in Form von verständlichen Zielen und möglichst überprüfbar Kriterien von der Ausbildungsstätte zur Verfügung gestellt.

| Ziele | Hinweise zur Umsetzung |
|---|--|
| Ich formuliere Rückmeldungen an Kinder so, dass die Kinder sich nicht als Person abgewertet fühlen (Unterscheidung Sache-Beziehung) | Fehler und/oder Fehlverhalten zuerst verstehen wollen (nachfragen) bei Feedback nicht die <i>Eigenschaften</i> des Schülers, sondern nur sein konkretes <i>Verhalten</i> beschreiben und bewerten bei Rückmeldung bewusst taugliche Lösungsansätze fokussieren bei Fehlverhalten nicht moralisieren, sondern Fehlverhalten rechtzeitig ansprechen, angemesseneres Verhalten darlegen und einüben lassen |
| Die Sequenzen sind stufengemäß, bauen auf den Vorkenntnissen der Mehrheit der Kinder auf und berücksichtigen auch deren Handlungsinteressen | Eingangstests zu neuen Lerninhalten durchführen: Was wissen die Kinder bereits? Wo bestehen Misskonzepte? mindestens zwei unterschiedlich schwierige weiterführende Lernangebote bereitstellen Bei der Planung überlegen: Wo werden die Kinder in ihrem Alltag mit diesem Lerninhalt konfrontiert? Entsprechende Zugänge und Arbeitsweisen arrangieren |

Abb. 2: Beispiel eines Lernplans für die zweite Praktikumswoche

Mit Hilfe dieses Lernplans wird nun gezielt, systematisch und kontinuierlich (d.h. über einige Tage hinweg) trainiert. Die Praxislehrperson beobachtet dazu das unterrichtliche Handeln der Studierenden aufgrund der vereinbarten Ziele und Kriterien. Im täglichen Rückmeldegespräch wird der Erfolg ermittelt, werden Lernfortschritte benannt und bei Bedarf weitere Hilfestellungen angeboten. Vorausgesetzt, dass die Studierende die Praxislehrperson als Modell akzeptiert, hat sich in dieser Phase das konkrete Vorzeigen und Begründen einer angemesseneren Handlungsvariante (Modeling) als eine sehr wirksame Methode erwiesen.

Gegen Ende jeder Woche führen Studierende und Praxislehrperson eine Standortbestimmung durch. Das Erreichte wird gesichtet und in Beziehung zu den gesamten Anforderungen des Praktikums gestellt. Der Lernplan wird dementsprechend modifiziert, neue Ziele konkretisiert und erreichte Ziele nach gebührender Würdigung abgehakt.

Eine Lernbegleitung in diesem Sinne basiert auf Kontinuität und Erfolgsorientierung. Dies ermöglicht den Studierenden die Erfahrung von zunehmender Kompetenz. Werden diese Trainingssettings jedoch zu dicht und zu überfordernd gestaltet, kann dies bei den Studierenden zu Demotivation und Defizitorientierung führen. Die Praxislehrperson wird flexibel entscheiden müssen, wieviel unbeobachtete Erfahrungsfelder sie der Studierenden neben der gezielten Trainingsarbeit gewähren soll.

Die Praxislehrperson in der Berater-Rolle

Die beraterische Intervention spielt im Praktikum rein quantitativ gesehen eine untergeordnete Rolle. Sie wird aber dann nötig, wenn Studierende während des Praktikums z.B. grundsätzliche Zweifel an ihrer Berufseignung äußern, andauernd zu viel Zeit für Vor- und Nachbereitung des Unterrichts aufwenden oder ratlos sind im Umgang mit einzelnen Schülern oder Schülergruppen. In solchen Situationen macht die Praxislehrperson der Studierenden das Angebot, bei der Klärung der Situation und bei der Lösungssuche behilflich zu sein. Vorteilhafterweise schildert die Praxislehrperson, wie eine solche Beratungssequenz aussehen könnte. Nun kann die Studierende entscheiden, ob sie auf das Angebot einsteigen will. Beratung kann nicht verordnet werden, sondern darf erst stattfinden, wenn die Studierende dies ausdrücklich von sich aus wünscht. Das in der Abb. 3 beschriebene Vorgehen orientiert sich am Modell "Kooperative Beratung" von Mutzeck (1999). Dieses Vorgehen strukturiert den Beratungsprozess so klar, dass es auch beratungsgewohnten Praxislehrpersonen eine gewisse Sicherheit für die Gestaltung von Beratungssituationen bieten kann.

Wir empfehlen, der Berater-Rolle im Rahmen der Ausbildung von Praxislehrpersonen besondere Aufmerksamkeit zu schenken. Die Vorgehensweise in der Beratung soll in praktischen Übungen unter Anleitung intensiv erprobt werden. So können Grenzen und Möglichkeiten dieser Vorgehensweise reflektiert und Sicherheit in deren Anwendung aufgebaut werden.

Thema: Praxis in der LehrerInnenbildung

Im Weiteren muss darauf hingewiesen werden,

- dass solche Beratungen auf dem Prinzip der Freiwilligkeit beruhen müssen
- dass sich die beraterische Intervention vor allem auf die Optimierung der Arbeitsorganisation, auf Aspekte der Rollenübernahme und auf die Modifikation von Verhalten beziehen soll. Bereiche wie "persönliche Werte und Normen" sowie "Persönlichkeitsprofil" können und sollen in diesem beratenden Kontext nicht bearbeitet werden (vgl. Schmidt/Berg 1995)
- dass die Praxislehrperson bei überdauernden Problemen Kontakt mit der Ausbildungsstätte aufnehmen muss
- dass sich die Praxislehrperson in Konfliktsituationen nicht in die Rolle des Beraters flüchten darf, sofern sie selber Teil des Konfliktes ist.

Die Praxislehrperson in der Bewertungs-Rolle

Um ihren Zertifizierungsauftrag erfüllen zu können, ist die Ausbildungsstätte auch auf eine fundierte Bewertung der schulpraktischen Fähigkeiten und Fertigkeiten ihrer Studierenden angewiesen. Da die Praxislehrpersonen den umfassendsten Einblick in diesen zentralen Kompetenzbereich der Studierenden haben, wird ihnen diese Bewertungsaufgabe von der Ausbildungsstätte zugewiesen. Dies bedeutet für die Praxislehrpersonen aber einen radikalen Rollenwechsel: In der Trainer-Rolle besteht ihre Aufgabe vor allem darin, der Studierenden als kritischer und wohlwollender Lernbegleiter zu möglichst großen Lernfortschritten zu verhelfen. In der Bewerter-Rolle sind die Praxislehrpersonen nun angehalten, im Sinne einer

Bilanz die Qualität der Zielerreichung (Lernstand) möglichst objektiv festzustellen und (evtl. sogar mit Noten/Zensuren) zu bewerten.

Praxislehrpersonen äußern oft Bedenken und Widerstand gegenüber dieser Bewertungsaufgabe. Wir beobachten auch, dass sich Praxislehrpersonen auf vielfältige Art und Weise dieser Bewertungsaufgabe entziehen. Folgende Gründe sind unserer Meinung nach dafür verantwortlich:

- Als Bewertende muss die Praxislehrperson klarer Stellung beziehen als in der Trainingsrolle. Dies bedeutet, dass oft auch unbequeme Botschaften übermittelt und begründet werden müssen. Dies löst bei den Studierenden Frustration und Widerspruch aus und schafft auf der Beziehungsebene Distanz zwischen der Praxislehrperson und der Studierenden.
- Die von der Ausbildungsstätte vorgegebenen Bewertungskriterien dienen nicht nur der Bewertung der Studierenden. Die Praxislehrpersonen bewerten damit insgeheim auch ihren eigenen Unterricht. Je konkreter und herausfordernder die Ausbildungsstätte ihre Ansprüche definiert, desto eher erleben die Praxislehrpersonen sich und ihren Unterricht als defizitär. In der Folge stellen Praxislehrpersonen diese Kriterien in Frage oder ignorieren sie bei der Bewertung.
- Auch wenn die Bewertungskriterien noch so genau und beobachtbar formuliert sind, stellt sich für die Praxislehrpersonen beim Bewerten die Frage des Maßstabs: Was bedeutet „erreicht“? Was bedeutet „nicht erreicht“? Solche Unsicherheit führt oft zu Milde- und Interferenzfehlern beim Bewerten (vgl. Sacher 1996).

Diese Umstände führen dazu, dass die Bewertungsaussagen der Praxislehrpersonen für die Ausbildungsstätte oft nur einen begrenzten Wert besitzen. Sie sind oft undifferenziert, beliebig oder schönfärberisch und daher für die Selektion nicht brauchbar. Um den Gütekriterien Objektivität, Reliabilität und Validität besser zu entsprechen, hat sich folgendes Vorgehen beim Bewerten schulpraktischen Handelns im Praktikum bewährt:

- Trainings- und Bewertungssituationen werden entflochten. Während des Praktikums wird vor allem förderorientiert trainiert. Bewertet wird nur gegen Ende des Praktikums an einigen ausgewählten (Halb-)Tagen. Zeitpunkt, Dauer und Kriterien der Bewertung werden den Studierenden im Voraus mitgeteilt.
 - Die Ausbildungsstätte definiert in engem Austausch mit den Praxislehrpersonen die für die Bewertung relevanten Ziele und Kriterien.
 - Diese Bewertungskriterien sind verständlich formuliert, in der Praxissituation beobachtbar, vom Umfang her im Rahmen des Praktikums bearbeitbar und in ihren Ansprüchen realistisch.
 - Im Rahmen von Weiterbildungsveranstaltungen klärt die Ausbildungsstätte mit den Praxislehrpersonen durch die gemeinsame Bewertung von Videobeispielen, was unter „erreicht“ bzw. „nicht erreicht“ konkret zu verstehen ist.
 - Die Studierenden werden nicht ausschließlich durch die Praxislehrpersonen bewertet. Lehrpersonen der Ausbildungsstätte besuchen die Studierenden im Praktikum und bewerten deren Handeln mit Hilfe der gleichen Kriterien wie die Praxislehrpersonen.
- Durch dieses Vorgehen lässt sich die Qualität der Bewertung durch Praxislehrpersonen steigern:
- Die Praxislehrpersonen übernehmen die Bewertungsrolle seriöser, da ihre Aufgaben sowie der Umfang der Bewertung klar umrissen sind.
 - Durch die gemeinsame Definition und Klärung der Bewertungskriterien zwischen Ausbildungsstätte und Praxislehrpersonen erwerben die Praxislehrpersonen zusätzliches, aktuelles berufsspezifisches Hintergrundwissen. Dies führt bei der Bewertung von Studierenden im Praktikum im Optimalfall zu einem bewussteren Überprüfen der einzelnen Bewertungskriterien und in der Trainingsarbeit zu fundierteren Interventionen. Erfahrungsgemäß führt dieser Wissenszuwachs aber auch dazu, dass die Praxislehrpersonen im eigenen Unterricht untauglich erlebte Routinen vermehrt aufbrechen und ihr Handeln zunehmend bewusster gestalten.
 - Die zusätzliche Bewertung der Studierenden durch eine Vertreterin der Ausbildungsstätte entlastet die Praxislehrpersonen, da sie sich nun nicht mehr allein für die Bewertung der schulpraktischen Kompetenz der Studierenden verantwortlich fühlen. Gleichzeitig führt der Vergleich der eigenen Bewertung mit derjenigen der Vertreterin der Ausbildungsstätte oft auch zu Diskrepanzerfahrungen. Sind diese Diskrepanzen einigermaßen gemäßigt, stellen sie eine Herausforderung dar und werden von den Praxislehrpersonen als wichtiger Lernanstoß verstanden (vgl. Burden 1986 in Hascher/Moser 1999).

Thema: Praxis in der LehrerInnenbildung

Als Zusammenfassung stellen wir in Abb. 3 Möglichkeiten für die konkrete Ausgestaltung der drei Rollen der Praxislehrperson in der Begleitung von Studierenden auf der Ebene der Gesprächsführung dar. Die rollenadäquate Rückmeldung von Beobachtungen und Bewertungen sowie ein möglicher Beratungsverlauf wird dabei beinahe rezepthaft dargestellt. Diese Zusammenstellung versteht sich als Hilfestellung für Praxislehrpersonen und ist verknüpft mit der Aufforderung, die vorgeschlagenen Vorgehensweisen kritisch zu überprüfen, zu ergänzen und zu modifizieren.

Fazit

Die Wirksamkeit der Praxisausbildung im Rahmen der Lehrerbildung hängt maßgeblich von der Qualität der Lernbegleitung im Praktikum ab. Um Studierende lernfördernd und intensiv begleiten zu können, müssen sich die Praxislehrpersonen ihrer Rollen und den damit verbundenen vielfältigen und z.T. widersprüchlichen Aufgaben und Erwartungen bewusst sein. Zudem müssen die Praxislehrpersonen durch kontinuierliche Aus- und Weiterbildung dazu befähigt werden, ihre unterschiedlichen Rollen ziel- und situationsangemessen auszugestalten. Von großer Bedeutung ist die enge partnerschaftliche Zusammenarbeit zwischen Ausbildungsstätte und Praxislehrpersonen. Wenn Schwerpunkte, Ziele und Kriterien für die Praktika gemeinsam bestimmt werden, wenn Instrumente gemeinsam erstellt und Verfahren sowie Abläufe gemeinsam definiert werden, sind wichtige Grundlagen für eine kohärente Ausbildung in Theorie und Praxis geschaffen.

Literatur

- Hascher, T./Moser, P.: Lernen im Praktikum - Die Rolle der Praktikumsleitenden in der berufspraktischen Ausbildung. In: Beiträge zur Lehrerbildung 18 (2000) 3, 312-334.
- Ludwig-Tauber, M.: Unterrichtsbeobachtung, Unterrichtsbeurteilung und Gesprächsführung im Praktikum. Skript zum Kaderkurs für PraxislehrerInnen am Didaktikum Aarau 1993.
- Mutzeck, W.: Kooperative Beratung - Grundlagen und Methoden der Beratung und Supervision im Berufsalltag. Beltz: Weinheim 1999.
- Sacher, W.: Prüfen - Beurteilen - Benoten. Klinkhardt: Bad Heilbrunn 1996.
- Schmidt, E. R./Berg, H. G.: Beraten mit Kontakt. Burckhardtthaus-Laetare: Offenbach/M. 2000.
- Sonderegger, J. u.a.: Begleitordner Berufspraktische Ausbildung am Kantonalen Lehrerinnen- und Lehrerseminar Marienberg, Rorschach 1999.
- Wanzenried, P.: Drei Schwerpunkte in der Berufspraktischen Ausbildung. Skript. Winterthur 1992.

| Zielsetzung „Training“ | Zielsetzung „Bewertung“ | Zielsetzung „Beratung“ |
|--|---|--|
| <p>Phase 0 In der Vorbesprechung ist der Aspekt vereinbart worden, der von der Praxislehrperson beobachtet werden soll. (vgl. Lernplan)</p> <p>Phase 1 Die Praxislehrperson präsentiert die Beobachtungen zum vereinbarten Aspekt, gibt evtl. die Beobachtungsspalte des Protokolls ab, gibt Zeit zum Lesen und Nachfragen.</p> <p>Phase 2 Die Studierende kommentiert die Beobachtungen, beurteilt ihr Lehrverhalten meist spontan, wenn sie die Beobachtungen hört oder liest. Die Praxislehrperson gibt Raum zum Werten, fragt nach, konkret zerstörerische Selbstkritik.</p> <p>Phase 3 Die Praxislehrperson nimmt ihrerseits Stellung, gibt ihre Bewertung der Beobachtungen ab. Sie macht dabei ihre Leitvorstellungen vom gutem Unterricht transparent. Unterschiedliche und gemeinsame Einschätzungen werden diskutiert. Die Praxislehrperson gibt an, ob und warum ihr das Ziel erreicht erscheint oder nicht.</p> <p>Phase 4 Die Praxislehrperson gibt allentfalls Tipps, macht Vorschläge im Sinne des 'Modelings', zeigt wie und begründet, warum sie es so machen würde. Weiter veranlasst die Praxislehrperson, dass ein neues Lern- und Beobachtungsziel für die nächste Unterrichtsequenz festgelegt wird.</p> | <p>Phase 0 In der Vorbesprechung sind die Bewertungsschwerpunkte und der Bewertungszeitpunkt festgelegt worden. Die Studierende weiss, nach welchen Kriterien sie beurteilt wird.</p> <p>Phase 1 Die Praxislehrperson präsentiert ihre Bewertung und begründet sie mit entsprechenden Beobachtungen. Die Studierende hört zu, macht allenfalls Notizen.</p> <p>Phase 2 Die Praxislehrperson gibt Gelegenheit zur Klärung von Verständnisfragen und zur Stellungnahme der Studierenden. Leitvorstellungen, die hinter der Bewertung stehen, sollen transparent gemacht werden.</p> <p>Phase 3 Die Praxislehrperson erkündigt sich abschliessend, wie die Bewertung auf die Studierende gewirkt hat und wie dies ihre Lernhaltung jetzt beeinflusst. Die Praxislehrperson versichert sich zudem, dass die Studierende die Bewertung auch so verstanden hat, wie sie gemeint war.</p> <p>Phase 4 Das weitere Vorgehen und die Zielsetzung für die nächste Unterrichtes- und Beobachtungseinheit werden vereinbart.</p> | <p>Phase 0 Ein personales Problem hat sich herauskristallisiert (Zweifel an Berufseignung, Verunsicherung in Lehrerrolle, etc.). Die Studierende ist stark belastet und wünscht Beratung.</p> <p>Phase 1 Problembeschreibung durch Studierende: Die Praxislehrperson hört zu, stellt nur Klärungsfragen.</p> <p>Phase 2 (nur bei interpersonellen Problemen) Perspektivenwechsel: Die Studierende schildert die Situation aus der vermuteten Sicht allfälliger Beteiligten.</p> <p>Phase 3 Mitteilen der Vermutungen und Fantasien: Die Praxislehrperson schildert ihre Fantasien, die Studierende teilt anschliessend mit, welche Fantasie für sie einleuchtend war.</p> <p>Phase 4 Handlungsvorschläge sammeln: Gemeinsam werden nun möglichst viele Handlungsmöglichkeiten gesammelt.</p> <p>Phase 5 einen Vorschlag auswählen: Die Studierende wählt einen möglichen Vorschlag aus.</p> <p>Phase 6 Umsetzung planen: Unterstützung sichern, evtl. schwierige Phasen im Rollenspiel einüben</p> |

Abb. 3: Gesprächsverläufe in der Lernbegleitung (Ludwig-Tauber 1993, Mutzeck 1999, Wanzentried 1992)