

## 4 Die qualitative Untersuchung

In den Interviews kommen die Praktikantinnen und Praktikanten selbst zu Wort, sie werden anhand eines Leitfadens zu verschiedenen Momenten ihres Praktikums befragt. Dabei werden relevante Aspekte, die schon im Fragebogen thematisiert werden, wieder aufgegriffen, um so statistische Zusammenhänge und subjektive Bedeutungszuschreibungen einander ergänzend in Beziehung setzen zu können.

Die dargelegte Fragestellung macht deutlich, dass hier nicht in erster Linie Forschungshypothesen mittels einer objektiven Außenperspektive überprüft werden sollen. Eine konstruktivistische Perspektive legt es vielmehr nahe, die beteiligten Personen als kognitiv konstruierende Subjekte wahrzunehmen und ihre Binnensicht, ihre Interpretationen und Erklärungsmuster zum Verständnis des Gegenstands heranzuziehen. Zugang hierzu bietet die verbale Kommunikation, genauer: aufgezeichnete und transkribierte Interviews,<sup>1</sup> die durch einen Leitfaden strukturiert und mit einzelnen Personen geführt werden. Die Antworten sind selbstberichtete Einschätzungen der Befragten, liegen also auf der Ebene der Kognitionen, die den Subjekten explizit zugänglich sind.

### 4.1 Die Interviews

Die mündlichen Einzelinterviews haben ermittelnde Funktion.<sup>2</sup> Zum einen soll Information zur deskriptiven Tatsachenerfassung<sup>3</sup> gewonnen werden, zum anderen sollen theoriegeleitete Fragestellungen analysiert werden können. Die Interviewten werden als „Experten“ und „Informanten“ befragt, so dass „nichts gegen einen Leitfaden“<sup>4</sup> spricht. Ein positives Argument für einen Leitfaden liegt darin, dass die Fragestellung keinen ausschließlich explorativen Charakter aufweist, sondern durch die theoretische Einbettung in Überlegungen zur Theorie und Praxis in der Lehrerausbildung und die gemeinsamen Rahmenbedingungen der Situation der Befragten spezifische Aspekte als besonders ‚frag-würdig‘ erscheinen lassen. Des weiteren spricht für die Verwendung eines Leitfadens, dass dieser eine teilweise Standardisierung der Gespräche gewährleistet und so den Vergleich der Daten der verschiedenen Interviews erleichtert, da sie jeweils auf die Fragen des Leitfadens bezogen werden können.<sup>5</sup> In der von

---

<sup>1</sup> vgl. Huber/Mandl (1994)

<sup>2</sup> Spöhring (1989); S. 149

<sup>3</sup> Spöhring (1989); S. 149

<sup>4</sup> Spöhring (1989); S. 149

<sup>5</sup> vgl. Mayring (1990), S. 49

Mayring (1990) vorgenommenen Einteilung qualitativer Erhebungsmethoden kann die hier gewählte Form als problemzentriertes Interview angesehen werden.<sup>6</sup>

#### 4.1.1 Interviewgestaltung

Die Fragen des Leitfadens werden so eng wie nötig gestellt, um sicherzugehen, dass sich die Antworten der Praktikantinnen und Praktikanten auf die interessierenden Aspekte beziehen und diese über die Interviews hinweg vergleichbar bleiben. Antwortvorgaben werden nicht angeboten, da die Studierenden die Möglichkeit haben sollen, ihre Erfahrungen und Überlegungen in ihren eigenen Worten wiederzugeben und ihre subjektiven Prioritäten zum Ausdruck zu bringen, ohne sich von vorgegebenen Alternativen beeinflussen zu lassen. Einerseits wird so in Kauf genommen, dass die Antworten nicht in allen Details vergleichbar sind. Andererseits kann aber dem verzerrenden Effekt ausgewichen werden, dass bestimmte Antwortvorgaben nur deshalb bestätigt werden, weil sie sozial erwünscht erscheinen oder die vorgegebene Formulierung eine suggestive Wirkung hat. Deshalb werden die Fragen so offen wie - unter Berücksichtigung der oben genannten Überlegungen der Vergleichbarkeit und der Theorieleitetheit - möglich gestellt.

In der Durchführung werden die Fragen des Leitfadens als Leit-Fragen verstanden. Sie betreffen die Bereiche, die in jedem Interview anzusprechen sind. Teilweise werden sie im Wortlaut wie notiert, teilweise dem Duktus des Gesprächs angepasst und unter Bezugnahme auf Vorgegangenes formuliert. Durch diese Angleichung an die intuitiv befolgten Regeln eines zwanglosen Gesprächs wird die Künstlichkeit der Interviewsituation eingeschränkt. Unter Umständen folgen den Leitfragen spontane Ad-hoc-Fragen,<sup>7</sup> wenn die Antworten der Interviewten Unklarheiten lassen oder wenn sie neue Aspekte aufwerfen. In Situationen, in denen eine Entscheidung für oder gegen eine Ad-hoc-Frage, für oder gegen ein Fortfahren im Leitfaden getroffen wird, greifen Erhebung und Auswertung ineinander.<sup>8</sup> Solche „spontanen Auswertungsentscheidungen“<sup>9</sup> zeigen sich auch im Wiederholen von Interviewten-Äußerungen oder Umformulierungen der ursprünglichen Fragen, wenn die Praktikantinnen und Praktikanten mit einer Frage nicht zurecht kommen. Wenn sie zu weiteren Äußerungen aufgefordert werden sollen, werden ihre Antworten gespiegelt. In der Regel müssen diese Entscheidungen spontan und ohne Möglichkeiten gründlicher Reflexion gefällt werden. Da-

---

<sup>6</sup> vgl. Mayring (1990); S. 45ff  
zur gleichen Zuordnung führt auch die Einteilung von Lamnek (1995); S. 68ff

<sup>7</sup> Mayring (1990); S. 49

<sup>8</sup> Spöhring (1989); S. 157f

<sup>9</sup> Spöhring (1989); S. 157f

durch unterliegen sie den situativen Einflüssen, was der Vergleichbarkeit der Daten zuwiderläuft, aber Bestandteil der Offenheit der Interviews ist.

#### 4.1.2 Die Interviewpartnerinnen und -partner

Angefragt als Interviewpartnerinnen und -partner wurden Studierende der Universität Heidelberg, die entweder im Frühjahr 1999, im Herbst 1999 oder im Frühjahr 2000 das Schulpraktikum absolviert haben. Die Kontaktaufnahme erfolgte für die ersten beiden Zeiträume durch persönliche Anwesenheit während der Einführungsveranstaltung am Staatlichen Seminar für Schulpädagogik in Heidelberg, wo das Vorhaben vorgestellt wurde und Interessenten sich melden konnten. Für den dritten Zeitraum wurden Studierende im Vorfeld ihres Praktikums direkt angeschrieben und zur Teilnahme an den Interviews eingeladen. Die Adressen hierfür wurden freundlicherweise vom Staatlichen Seminar für Schulpädagogik in Heidelberg zur Verfügung gestellt. Auf diese Weise konnten 18 Personen für ein erstes Interview gewonnen werden. Bei dreien misslang die erneute Kontaktaufnahme nach dem Praktikum, so dass letztlich mit 15 Personen je zwei Interviews durchgeführt werden konnten. Die Gespräche fanden in einem neutralen, wenig frequentierten Raum im Erziehungswissenschaftlichen Seminar der Universität Heidelberg statt und wurden zur späteren Transkription auf Band aufgezeichnet.

#### 4.1.3 Interview-Leitfaden

In den Interviews sollen Aspekte einbezogen sein, die für die übergeordnete Fragestellung der Untersuchung relevant sind.<sup>10</sup>

- a. Was erwarten die Praktikantinnen und Praktikanten vom Praktikum?
- b. Inwieweit decken sich diese Erwartungen mit den Funktionen, die dem Praktikum zugeschrieben werden?
- c. Wird das Praktikum in der Einschätzung der Studierenden diesen Funktionen gerecht?
- d. Werden Hospitationen als Lerngelegenheiten genutzt?
- e. Werden Unterrichtsversuche als Lerngelegenheiten genutzt?

Die Fragen des Leitfadens decken die Themen ab, die in jedem der Interviews angesprochen werden sollen. Eingeleitet wird das erste Interview mit Fragen zum Studium, zum pädagogischen Vorwissen und zu praktischen Vorerfahrungen (Fragen 1 bis 3). Im Zentrum des Gespräches stehen die Erwartungen, mit denen die Praktikantinnen und Praktikanten in die vor ihnen liegende Zeit gehen. Diese werden zum einen auf einer generellen Ebene erfragt (Frage 4), zum anderen auf einer individuellen (Frage 5). Das explizite Einbeziehen beider Ebenen,

---

<sup>10</sup> vgl. Abschnitt 2.3

der allgemeinen Ziele und Funktionen sowie der subjektiv bedeutsamen Erwartungen, erweitert die Bandbreite möglicher Argumente, wenn auch Unterschiede nicht notwendigerweise auftreten müssen. Ebenfalls subjektiv relevante Erwartungen werden durch die Frage nach den Bedenken aufgenommen (Frage 7). Hier können die Faktoren erfasst werden, die im Vorfeld als emotional belastend eingeschätzt werden.

Als wichtige Funktion wird dem Praktikum in der Verwaltungsvorschrift des Kultusministeriums Baden-Württemberg die Überprüfung des Berufswunsches zugeschrieben. Deshalb wird auch die Frage gestellt, ob die Studierenden für sich selbst eine Überprüfung in Betracht ziehen (Frage 6). Abgeschlossen wird das Interview mit der Frage nach weiteren wichtigen Punkten, die noch nicht angesprochen worden waren. (Frage 8).

Damit ergibt sich folgender Leitfaden für das Interview vor dem Praktikum:

**Tabelle 4.1 Leitfaden für das Interview vor dem Praktikum**

---

Frage 1:	Was ist Ihre Fächerkombination? In welchem Semester studieren Sie?
Frage 2:	Haben Sie im Studium schon pädagogische, psychologische oder fachdidaktische Veranstaltungen besucht?
Frage 3:	Haben Sie Vorerfahrungen im Umgang mit Kindern und Jugendlichen (Nachhilfe, Betreuung von Jugendgruppen o.ä.)?
Frage 4:	Finden Sie die Regelung, dass alle Lehramtsstudierenden das Praktikum machen müssen, sinnvoll? Warum ? / Warum nicht?
Frage 5:	Welche Erwartungen haben Sie für sich selbst an das Praktikum?
Frage 6:	Nehmen Sie das Praktikum auch, um Ihre Berufswahl zu überprüfen?
Frage 7:	Haben Sie irgendwelche Bedenken, wenn Sie an das Praktikum denken? Falls ja, welche?
Frage 8:	Gibt es sonst noch etwas Wichtiges zum Praktikum zu sagen?

---

In dem Gespräch nach dem Praktikum sollen die Interviewten zu Beginn als warming up von ihren Eindrücken berichten (Frage 1), bevor im weiteren drei Hauptbereiche angesprochen werden. Der erste betrifft die Funktionen, die dem Praktikum auf allgemeiner Ebene zugeschrieben werden. Thematisiert werden zum einen der Einblick in den Berufsalltag (Frage 2 und 15) v.a. in Bezug auf die Aspekte, die aus Schülersicht nicht zugänglich sind. Zum anderen wird angesprochen, welche Wechselwirkungen zwischen dem Studium und den Praktikumserfahrungen bestehen. So kann im Studium erworbenes Wissen im Praktikum zum Tragen kommen (Frage 16), das Praktikum kann aber auch Anregungen für die weitere Gestaltung des Studiums geben (Frage 17). Dezidiert auf die Formulierungen in den Schreiben des

Kultusministeriums zum Schulpraktikum zielt die Frage nach der qualitativen Veränderung der nachfolgenden Studienzeit (Frage 18). Zum dritten wird wiederum die Überprüfung der Berufswahl thematisiert (Frage 19). Aufschluss über einen positiven Ausgang kann die Frage nach dem motivierendsten Erlebnis geben (Frage 20). Durch die Integration der Fragen nach der Berufswahlüberprüfung in den Interviews zu beiden Zeitpunkten kann individuell festgestellt werden, in welcher Relation die Intention vor und das Resultat nach dem Praktikum stehen.

Der zweite und dritte Bereich beziehen sich auf die Tätigkeiten im Praktikum, das Hospitieren und das Unterrichten. In Bezug auf die Hospitation wird nach der Anzahl der Stunden gefragt (Frage 3), sowie danach, ob Gespräche mit den Lehrpersonen über den hospitierten Unterricht stattfanden und was dabei ggf. thematisiert wurde (Frage 4). Hintergrund der Frage ist die Überlegung, dass die Praktikantinnen und Praktikanten während der Hospitation mit einem komplexen Geschehen konfrontiert werden, bei dem Gespräche mit den handelnden Lehrpersonen helfen können, die Beobachtung auf relevante Merkmale zu lenken und so die Komplexität zu strukturieren und zu reduzieren. Welche Merkmale die Hospitierenden wahrnehmen, soll mit der Frage nach Besonderheiten (Frage 5) sowie der Frage nach einem beobachteten guten Unterricht (Frage 6) erfasst werden. Es ist zu vermuten, dass eine wenig differenzierte Wahrnehmung die Hospitation als langweilig erscheinen lässt, während spezifische Beobachtungen das Interesse eher wach halten. Deshalb werden die Interviewten zusätzlich nach ihrem allgemeinen Erleben während der Hospitation gefragt. Die Beobachtung kann auch davon beeinflusst werden, ob die beobachtete Situation selbst schon als handelnde Akteurin bzw. Akteur erlebt wurde (Frage 10). Die Situation als Hospitierende ist den Studierenden vor dem Praktikum in der Regel unbekannt. Da die Einführung am Staatlichen Seminar für Schulpädagogik die einzige vorbereitende Veranstaltung ist, können sie nur hier auf die Hospitation vorbereitet werden. Entsprechendes gilt für die Situation als Unterrichtende. Was die Studierenden für beide Situationen von der Einführungsveranstaltung profitieren können, wird mit Frage 8 angesprochen.

In Bezug auf den eigenen Unterricht wird ebenfalls nach der Anzahl der Stunden gefragt (Frage 9). Darüber hinaus interessiert, wie die Praktikantinnen und Praktikanten bei der Vorbereitung vorgehen (Frage 11), insbesondere welche Unterstützung sie dabei durch die betreuenden Lehrpersonen erhalten (Frage 12). So kann in Erfahrung gebracht werden, auf welche Ressourcen sie bei der Vorbereitung zurückgreifen und welche Aspekte ihnen relevant erscheinen. Um Unterrichtserfahrung zu reflektieren und sie im Sinne einer Professionalisie-

nung zu nutzen, sind retrospektiv Gespräche mit erfahrenen Lehrpersonen angebracht,<sup>11</sup> auch hiernach wird gefragt (Frage 13). Um eine affektive Gewichtung der Faktoren im Zusammenhang mit Unterricht zu erfassen, wird die Frage nach der diesbezüglichen größten Herausforderung gestellt (Frage 14).

Abgeschlossen wird das Interview mit der Frage nach weiteren Ergänzungen von Seiten der Befragten (Frage 21).

Damit ergibt sich folgender Leitfaden für das Interview nach dem Praktikum:

---

**Tabelle 4.2 Leitfaden für das Interview nach dem Praktikum**

---

- Frage 1: Wie war Ihr Praktikum ganz grob gesagt?
- Frage 2: Haben Sie einen Aspekt des Lehrer-Seins entdeckt, der neu für Sie war?
- Frage 3: Wie viele Unterrichtsstunden haben Sie ungefähr hospitiert?
- Frage 4: Haben Sie mit den Lehrerinnen und Lehrer über den hospitierten Unterricht gesprochen?
- Frage 5: Was haben Sie beim Hospitieren so beobachtet, was fiel Ihnen da auf?
- Frage 6: Haben Sie einen Unterricht gesehen, den Sie richtig gut fanden?  
Falls ja: Was war gut daran?
- Frage 7: Wie haben Sie die Hospitationen insgesamt erlebt?
- Frage 8: Haben sie etwas, was während der Vorbereitungssitzung besprochen wurde, im Praktikum anwenden können?
- Frage 9: Haben Sie selbst unterrichtet?  
Falls ja: Wie viele Stunden waren das?
- Frage 10: Haben Sie, nachdem Sie selbst unterrichtet hatten, den Unterricht der anderen Lehrer anders beobachtet?
- Frage 11: Wie sind Sie bei der Vorbereitung Ihres Unterrichts vorgegangen?
- Frage 12: Haben Sie Ihre Vorbereitung mit dem Lehrer bzw. der Lehrerin vor dem Unterricht durchgesprochen?
- Frage 13: Haben Sie nach Ihrem Unterricht mit dem Lehrer bzw. der Lehrerin darüber gesprochen?
- Frage 14: Was war beim Unterrichten die größte Herausforderung für Sie?
- Frage 15: Haben Sie den Eindruck, Sie haben so richtig erlebt, was es heißt Lehrerin oder Lehrer zu sein?
- Frage 16: Haben Sie etwas, das Sie im Studium gelernt haben, im Praktikum anwenden können?
- Frage 17: Haben Sie im Praktikum Anregungen bekommen, sich im weiteren Studium mit bestimmten Fragen intensiver zu beschäftigen?
- Frage 18: Mit dem Praktikum wird die Hoffnung verbunden, dass damit ein strukturierteres und zielgerichteteres Studium möglich wird. Wie schätzen Sie das ein?
- 

<sup>11</sup> vgl. Abschnitt 1.2.2.1

---

Frage 19: Haben Sie im Praktikum Ihre Berufswahl überprüft?

Frage 20: Welches Erlebnis hat Sie am meisten motiviert bzw. ermutigt?

Frage 21: Möchten Sie noch etwas ergänzen, was wir noch nicht angesprochen haben?

---

#### 4.1.4 Das Auswertungsverfahren

Die Auswertung erfolgt in einem ersten Durchgang gemäß der qualitativen Inhaltsanalyse, wie sie Philipp Mayring darstellt.<sup>12</sup> Mayring differenziert „drei Grundformen des Interpretierens“: Zusammenfassung, Explikation und Strukturierung.<sup>13</sup>

Bei der Zusammenfassung besteht das Ziel darin, das Material so zu reduzieren, dass wesentliche Inhalte erhalten bleiben und durch Abstraktion und Reduktion ein Corpus entsteht, der einerseits überschaubar ist, andererseits aber das Grundmaterial abbildet. Am Ende steht ein Kategoriensystem, das aus dem Text heraus gewonnen wurde.<sup>14</sup> Im Gegensatz dazu werden bei der Explikation noch weitere Textstellen oder zusätzliche Quellen herangezogen, um die Interpretation unklarer Textstellen abzusichern. Die Strukturierung wird durchgeführt, um das Material nach bestimmten, unabhängig vom Text aus der Theorie gewonnenen Kriterien zu ordnen, einzuschätzen und bestimmte Aspekte herauszuziehen.<sup>15</sup> Während bei der Zusammenfassung am Ende das gesamte Grundmaterial abgebildet ist, werden bei der Strukturierung nur diejenigen Textstellen herangezogen, die durch die vorgängig ermittelten Kategorien angesprochen sind.

Die Differenzierung der drei Grundformen ist v.a. für analytische Zwecke dienlich, in der Anwendung werden zumindest die Zusammenfassung, bzw. die Strukturierung immer mit der Explikation vermischt sein: Wenn Textstellen sich nicht eindeutig den entweder aus dem Material erstellten Kategorien (Zusammenfassung) oder den theoretisch vorgegebenen Kategorien (Strukturierung) zuordnen lassen, muss die Entscheidung anhand des engeren Kontextes oder anhand weiterer Textstellen oder gar anderer Quellen gefällt werden.

Bei der hier durchgeführten Analyse werden sowohl Elemente der inhaltlich strukturierenden<sup>16</sup> als auch der zusammenfassenden Inhaltsanalyse<sup>17</sup> verwandt. Die inhaltliche Strukturierung hat zum Ziel, „bestimmte Themen, Inhalte, Aspekte aus dem Material herauszufiltern

---

<sup>12</sup> Mayring (1995)

<sup>13</sup> Mayring (1995); S. 54

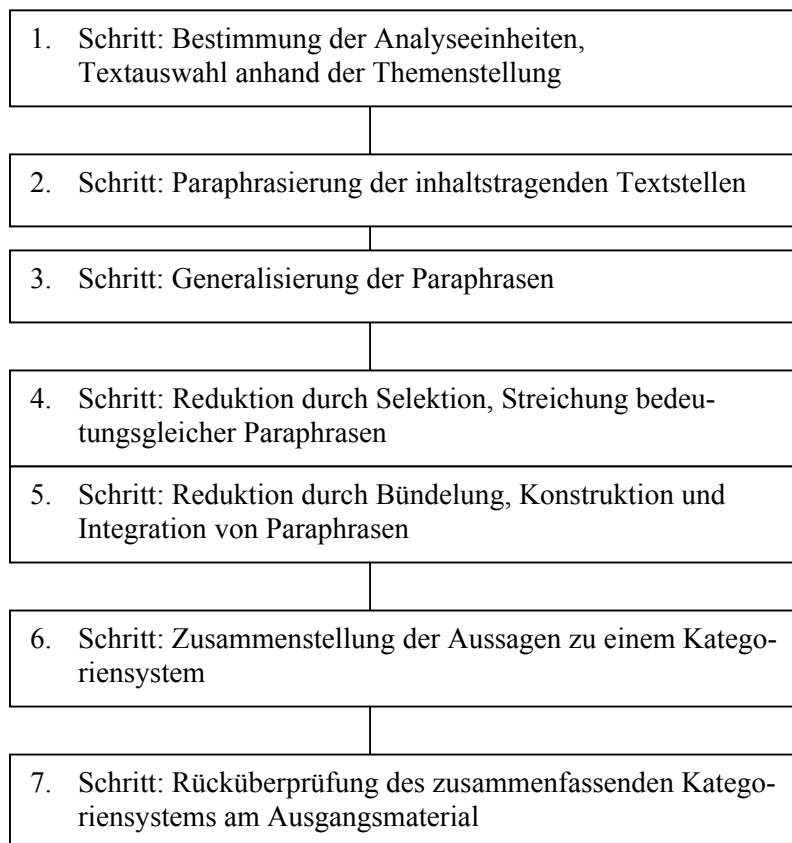
<sup>14</sup> vgl. Ablaufmodell zusammenfassender Inhaltsanalyse, Mayring (1995); S. 56

<sup>15</sup> Mayring (1995); S. 54

<sup>16</sup> vgl. Mayring (1995); S. 54 und S. 79

<sup>17</sup> vgl. Ablaufmodell in Mayring (1995); S. 56

und zusammenzufassen.<sup>18</sup> Sie kommt hier zur Anwendung, in dem die in den obigen Abschnitten abgeleiteten Fragestellungen die Themen konstituieren, anhand derer die zu analysierenden Textstellen ausgewählt werden. Es wird also nicht das gesamte Material in die Analyse einbezogen, sondern lediglich die Stellen, in denen sich die Befragten zu dem jeweiligen, vor der Analyse bestimmten Thema äußern. Liegen die themenrelevanten Textstellen aller Transkripte vor, ist das weitere Vorgehen durch das Ablaufmodell der zusammenfassenden Inhaltsanalyse<sup>19</sup> bestimmt.



So entstehen zu jedem Thema textbasierte Kategoriensysteme, die alle Aussagen zum Thema abbilden.

Im folgenden sollen die einzelnen Schritte des Vorgehens anhand des Themas „Berufswahlüberprüfung – Einschätzungen vor dem Praktikum“ an vier Transkriptauszügen exemplarisch dargelegt werden. Im nachfolgenden Auswertungsteil sind dann lediglich die gefundenen Kategorien mit dazugehörigen Ankerbeispielen aufgeführt. Interviewzitate werden notiert als P<Nummer der Person.Nummer des Interviews>/<Nummer der Äußerung innerhalb des In-

<sup>18</sup> Mayring (1995); S. 83

<sup>19</sup> vgl. Mayring (1995); S. 56



terviews. Nummer des Satzes innerhalb der Äußerung>. „P08.1/10.1-2“ bezeichnet damit die ersten beiden Sätze der zehnten Äußerung von P08 im ersten Interview.

1. Schritt: Bestimmung der Analyseeinheiten, Textauswahl anhand der Themenstellung: Praktikum als Gelegenheit, die Berufswahl zu überprüfen	2. Schritt: Paraphrasierung der inhaltstragenden Textstellen
P07.1/18: 1 Nein, überhaupt nicht. 2 Ich nehm das Praktikum, damit ich endlich mal praktische Erfahrung sammeln kann. 3 Aber meine Berufswahl steht wie gesagt, schon seit über 5 Jahren fest und ist auch nicht mehr dran zu rütteln. 4 Daran zu rütteln wäre, wenn ich irgendwann mal meine Referendariatszeit beendet habe und auf der Straße stehe. 5 Was ich ja nicht hoffe, aber was durchaus sein kann. So ist die Situation.	1 Keine Überprüfung der Berufswahl vorgesehen. 2 Berufswahlüberprüfung nicht Zweck des Praktikums 3 Eigene Berufswahl nicht mehr zu verändern
P08.1/17: 1 Auch, ja, auch. 2 Ich bin mir recht sicher. 3 Ich mein, das muss man immer sehr vorsichtig sagen, aber ich kenn viele Leute, die gehen, die studieren mit mir und sagen: Och, weiß nicht, schau ich mal. 4 Also ich will das schon machen, und da bin ich mir auch wirklich sicher. 5 Mir haben einige Leute gesagt: Ja, solltest Du machen. 6 Und: Doch, kann ich mir gut vorstellen. 7 Und deswegen ist es noch um so spannender, denn wenn jetzt dann dabei herauskommt: Ne, das ist es doch nicht, dann weiß ich erstmal überhaupt nicht, was ist. 8 Aber grade deswegen ist es um so wichtiger, denk ich mir. 9 Weil ich, weil ich halt bis jetzt mir keine großen Gedanken mache: Ist es jetzt das Richtige, solltest Du es machen. 10 Deswegen, ja, kommt es dann, ist es dann doch immer noch die Probe.	1 Praktikum auch Gelegenheit, Berufswahl zu überprüfen 2 Eigene Entscheidung für Lehrberuf recht sicher. 4 Eigene Entscheidung für Lehrberuf recht sicher 5+6 Bekräftigung durch Äußerungen anderer 7 Möglicher Ausgang der Berufswahlüberprüfung spannend 8 wichtige Frage, was dabei herauskommt 9 Berufswahl nicht durchdacht 10 Praktikum ist Probe.
P09.1/17: 1 Wollen tu ich es eigentlich schon. 2 Ich hab mir es nach Medizin sehr lange überlegt, was ich mach und hab mir gedacht, ein zweites Mal brech ich kein Studium ab und so. 3 Aber die Frage ist halt, ob ich es kann. 4 Und dafür ist eigentlich das Praktikum wichtig für mich, um zu sehen, kann ich vor einer Klasse stehen, kann ich unterrichten oder langweilen sich die Schüler bloß. 5 Ja, und auch, wie ich mich durchsetzen kann, ob ich überhaupt reden kann. 6 Ich bin eigentlich nicht der Mensch, der Referate halten kann oder irgend so was. 7 Und jetzt hoff ich halt, dadurch, dass ich gegenüber den Schülern noch in der überlegenen Position bin, dass es mir vielleicht leichter fällt, dann frei zu sprechen. 8 Ja, und überhaupt, wie ich halt auf eine Klasse wirke. 9 Ja, ich hab, wir hatten damals auch so assistant teacher und so weiter und ja, die konnten einfach noch nicht so sprechen wie die Lehrer, weil ihnen ja die Erfahrung gefehlt hat und so. 10 Und da sind wir eigentlich reingesessen und haben gepennt und das war's dann. 11 Und da hab ich irgendwie schon ein bisschen Bammel davor, dass ich genau so bin.	1 Will eigentlich Lehrer werden 2 Berufsentscheidung lange überlegt 3 offene Frage, ob P „es kann“ 4+ 5 Praktikum wichtig um zu sehen, ob P unterrichten kann 7 Hoffnung, dass Überlegenheit als Unterrichtende freies Sprechen erleichtert 8 Praktikum wichtig um Wirkung auf Klasse zu sehen
P11.1/11: 1 Eigentlich schon, also hab ich mir eigentlich überlegt. 2 Ich find's schön, mal wieder in die Schule zu gehen, und gut, um zu sehen, ob man das auch wirklich machen kann. 3 Ich mein, Nachhilfe in dem Sinne gibt einem auch schon irgendwie so: ‚Okay, gut, Du kannst es erklären, oder es ist nervtötend, alles 5 mal zu erklären‘. 4 Also, das erkennt man eigentlich daraus. 5 Aber so beim Praktikum, denk ich mal, wie es ist vor ner großen Gruppe	2 Praktikum gut um Berufseignung zu sehen 3+4 Nachhilfe gibt Rückmeldung über eigene Fähigkeiten 5 Praktikum bringt Erfahrung, vor einer großen Gruppe zu stehen Praktikum bringt Erfahrung, ob

<p>zu stehn und so, und ob's einem auch wirklich noch Spaß macht, jemanden was zu erklären, wenn man merkt, die ganze Klasse hat auf Mathe keine Lust, aber – (lacht) - trotzdem noch seine Lust daran irgendwie zu bewahren. 6 Also eigentlich für mich schon. 7 Ich find's auch schön, nen Praktikum zu machen, und deswegen. I(P11.1)/12: Heißt das, Sie rechnen auch nen bisschen damit, dass Sie nach dem Praktikum möglicherweise sagen, Sie müssen doch nen anderen Beruf wählen?</p> <p>P11.1/12: Pfft. 1 Das eigentlich nicht, weil ich mir auch schon ziemlich, ja, eigentlich, bevor ich begonnen hab zu studieren, mir ziemlich viel Gedanken darüber gemacht hab, ob Du jetzt Lehrer werden willst oder nicht. 2 Ich hab zwischen allen möglichen Berufen so hin und her geschwankt, also schon naturwissenschaftlich, das wollt ich sowieso schon machen, aber ich wollt auch was irgendwie noch mit Menschen, so in dem Sinne, zu tun haben. 3 Und dann kam ich irgendwann mal auf den Lehrerberuf, und dann hab ich mich immer mehr damit angefreundet, und ich hab dann nur noch dazwischen geschwankt, ob ich lieber Grundschule oder halt Gymnasium. 4 Also zwischen den zwei Extremen hab ich so geschwankt. 5 Und dann hab ich aber gedacht: ‚Okay, gut Mathe, richtig Naturwissenschaften gibt s halt eigentlich erst so auf dem Gymnasium, so in den höheren Klassen, wo's richtig interessant wird‘. 6 Also ich denk auch danach, dass ich immer noch weiter auf Lehramt studieren werde, aber wenn ich merk, das ist überhaupt nichts für mich ist, was ich halt nicht, dann würd ich denken, ehm, man könnt noch umschwenken, das geht dann noch ziemlich schnell, also jetzt nach dem 3. Semester. 7 Ich denk mal, es ist nicht so viel verloren. 8 In Mathe kann man vieles übernehmen, zum anderen - also in die Richtung würd ich bestimmt weiter vorgehen, aber halt mit ner anderen Ausrichtung. 9 Aber ich denk, dass es mir eigentlich nur sagen wird: Okay, gut, Du machst das Richtige.</p>	<p>Unterrichten Spaß macht</p> <p>1 Berufswahl soll nicht geändert werden Entscheidung gut überlegt 2ff andere berufliche Alternativen ausgeschlossen 9 Praktikum wird Bestätigung der Berufswahl werden.</p>
---	---

2. Schritt: Paraphrasierung der inhaltstragenden Textstellen	3. und 4. Schritt: Generalisierung der Paraphrasen; erste Reduktion durch Selektion und Streichung bedeutungsgleicher Paraphrasen
P07	
Keine Überprüfung der Berufswahl vorgesehen.	1. Keine Berufswahlüberprüfung denn
Berufswahlüberprüfung ist nicht Zweck des Praktikums	2. Berufswahlüberprüfung ist nicht Zweck des Praktikums
Eigene Berufswahl nicht mehr zu verändern	3. Entscheidung für Lehrberuf steht fest
P08	
Praktikum ist auch Gelegenheit, Berufswahl zu überprüfen	4. Auch Berufswahlüberprüfung
Eigene Entscheidung für Lehrberuf recht sicher.	5. Sichere Entscheidung für Lehrberuf
Eigene Entscheidung für Lehrberuf recht sicher	<del>Sichere Entscheidung für Lehrberuf</del>
Bekräftigung durch Äußerungen anderer	6. Bekräftigung durch Außenstehende
Möglicher Ausgang der Berufswahlüberprüfung spannend	7. Mögliche Verunsicherung
wichtige Frage, was dabei herauskommt	<del>Mögliche Verunsicherung</del>
Berufswahl nicht durchdacht	8. Berufswahl nicht durchdacht

Praktikum ist Probe.	9. Probe für Berufswahl
P09	
Will eigentlich Lehrer werden	<del>Möchte LehrerIn werden → vgl. 5</del>
Berufsentscheidung lange überlegt	10. Berufswahl lange durchdacht
offene Frage ist, ob P „es kann“	<del>Eignung ist offene Frage → vgl. 11</del>
Praktikum wichtig um zu sehen, ob P unterrichten kann	11. Überprüfung der Eignung
Hoffnung, dass Überlegenheit als Unterrichtende freies Sprechen erleichtert	12. Hoffnung auf Bewältigung der Aufgabe
Praktikum wichtig um Wirkung auf Klasse zu sehen	<del>Überprüfung der Eignung</del>
P11	
Praktikum gut um zu sehen, ob man Lehrberuf wirklich machen kann	13. Berufswahlüberprüfung möglich
Nachhilfe gibt Rückmeldung über eigene Fähigkeiten	14. Bestätigende Erfahrung durch Nachhilfe
Praktikum bringt Erfahrung, vor einer großen Gruppe zu stehen	<del>Berufswahlüberprüfung möglich</del>
Praktikum bringt Erfahrung, ob Unterrichten Spaß macht	<del>Berufswahlüberprüfung möglich</del>
Berufswahl soll nicht geändert werden	<del>Entscheidung für Lehrberuf steht fest</del>
Entscheidung gut überlegt	15. Berufswahl lange durchdacht
andere berufliche Alternativen ausgeschlossen	16. Alternativen ausgeschlossen
Praktikum wird Bestätigung der Berufswahl werden.	17. Hoffnung auf Bestätigung

3. und 4. Schritt: Generalisierung der Paraphrasen und Reduktion durch Selektion und Streichung bedeutungsgleicher Paraphrasen	5. Schritt: zweite Reduktion durch Bündelung, Konstruktion und Integration von Paraphrasen 6. Schritt Zusammenstellung der Aussagen zu einem Kategoriensystem
P07	
Keine Berufswahlüberprüfung denn	Kategorie 1: Keine Berufswahlüberprüfung da Entscheidung für Lehrberuf feststeht
Berufswahlüberprüfung nicht Zweck des Praktikums	
Entscheidung für Lehrberuf steht fest	
P08	
Auch Berufswahlüberprüfung	Kategorie 2: Infragestellen der Berufswahl da Bekräftigung durch Außenstehende, aber selbst Berufswahl nicht durchdacht
Sichere Entscheidung für Lehrberuf	
<del>Sichere Entscheidung für Lehrberuf</del>	
Bekräftigung durch Außenstehende	
Mögliche Verunsicherung	
<del>Mögliche Verunsicherung</del>	
Berufswahl nicht durchdacht	
Probe für Berufswahl	
P09	
<del>Möchte LehrerIn werden</del>	Kategorie 3: Berufswahlüberprüfung da entscheidende Fragen noch offen
Berufswahl lange durchdacht	
<del>Eignung ist offene Frage</del>	
Überprüfung der Eignung	

Hoffnung auf Bewältigung der Aufgabe	
Überprüfung der Eignung	
P11	
Berufswahlüberprüfung möglich	Kategorie 4: Hoffnung auf Bestätigung, aber keine Überprüfung der Berufswahl, da Entscheidung für Lehrberuf feststeht
Bestätigende Erfahrung durch Nachhilfe	
Berufswahlüberprüfung möglich	
Berufswahlüberprüfung möglich	
Entscheidung für Lehrberuf steht fest	
Berufswahl lange durchdacht	
Alternativen ausgeschlossen	
Hoffnung auf Bestätigung	

Damit ergibt sich für das Thema Berufswahlüberprüfung – Einschätzung vor dem Praktikum“ folgendes Kategoriensystem

- K1: Keine Berufswahlüberprüfung, da Entscheidung für Lehrberuf feststeht
- K2: Infragestellen der Berufswahl, da Bekräftigung durch Außenstehende, aber selbst Berufswahl nicht durchdacht
- K3: Berufswahlüberprüfung, da entscheidende Fragen noch offen
- K4: Hoffnung auf Bestätigung aber keine Überprüfung der Berufswahl, da Entscheidung für Lehrberuf feststeht

## 4.2 Ergebnisse

Zur Verfügung stehen Interviews von 15 Studierenden, die jeweils sowohl vor als auch nach dem Praktikum befragt worden waren. In einem ersten Teil sollen aus den Interviews, die vor dem Praktikum geführt wurden, die Erwartungen der Studierenden für das Praktikum erfasst und mit den allgemeinen Funktionszuschreibungen verglichen werden. Danach sollen die Antworten, die die Studierenden nach dem Praktikum geben, daraufhin analysiert werden, inwiefern Erwartungen erfüllt wurden. Von besonderem Interesse sind hierbei die Funktionen, die dem Schulpraktikum in den offiziellen Verlautbarungen zugeschrieben werden.

Vorangestellt wird eine Tabelle mit Daten zu den Befragten.

Tabelle 4.3 Daten zu den Befragten

	Fächerkombination / Semesterzahl	Besuchte pädagogische, psychologische, oder fach-didaktische Veranstaltungen	Praktische Vorerfahrung	Alte Schule	Anzahl unterrichteter Stunden	Anzahl hospitierter Stunden
P 01	Germanistik und Geschichte / 3	k.A.	Nachhilfe	nein	2	40-50
P 02	Französisch und Geschichte / 3	keine	k.A.	nein	10	60
P 03	Theologie und Französisch / 3	keine	Nachhilfe, Jugendgruppe	nein	5	70-80
P 05	Latein und Französisch / 4	keine	Nachhilfe, Jugendgruppe	ja	6	k.A.
P 07	Englisch und Geschichte / 3	keine	Nachhilfe, Gruppenleiter, Waldheimbetreuung	nein	9	40
P 08	Biologie und Deutsch / 2	keine	Ferienspiele (6 – 12jährige)	nein	8 oder 9	35
P 09	Deutsch und Geschichte / 2	keine	Ferienspiele	nein	6	80
P 10	Deutsch und Französisch / 4	k.A.	nein	nein	6	50-60
P 11	Mathematik und Chemie / 3	keine	Nachhilfe, Jugendgruppe Oberministrantin	ja	9	Ca 70
P 12	Mathematik und Physik / 3	keine	Nachhilfe Sportverein (6jährige)	nein	7	Ca. 60
P 13	Mathematik und Physik / 2	keine	Trainerausbildung Schwimmverein	ja	15-20	15-20
P 14	Latein, Deutsch und Griechisch / 3	Psychologie NF-Einführung	Nachhilfe; Tutorium zu Proseminar an Uni	ja	5	Ca 70
P 16	Sport / 5 und Anglistik / 3	keine	Sportverein	ja	17-18	10
P 17	Sport / 3 und Englisch / 4	keine	Sportverein	ja	6	Ca 70
P 18	Biologie und Chemie / 3	keine	Kirchliche Jugendgruppe	ja	23	30

### 4.2.1 Einschätzungen vor dem Praktikum

Aus den theoretischen und bildungspolitischen Überlegungen zum Schulpraktikum lassen sich fünf allgemeine Funktionen dieses Ausbildungssegments ableiten.<sup>20</sup>

**Tabelle 4.4 allgemeine Funktionsbestimmungen schulpraktischer Anteile**

- 
- Relationierung von Theoriewissen mit selbsterfahrener oder beobachteter Praxis
  - Sammeln von Erfahrung im Lehrerhandeln und deren Reflexion
  - Einblick in den Berufsalltag
  - Bessere Strukturierung des nachfolgenden Studiums
  - Überprüfen der Berufswahl
- 

Diese aus professionalisierungstheoretischen und bildungspolitischen Erwägungen extrahierten Erwartungen sind das eine. Ein anderes Moment stellen jedoch die Einschätzungen der Praktikantinnen und Praktikanten dar hinsichtlich dessen, was das Praktikum leisten kann. Sie sollen im folgenden aus den Interview-Antworten wie oben dargelegt gewonnen und mit den allgemeinen Funktionsbestimmungen kontrastiert werden. Dazu werden die Antworten auf die Frage nach allgemeinen Gründen für ein Praktikum sowie die nach den individuellen Erwartungen an diese Zeit herangezogen.

#### 4.2.1.1 Allgemeine Gründe und Erwartungen

Alle Befragten halten es für sinnvoll, dass im Lehramtsstudium ein Praktikum obligatorisch vorgeschrieben ist. Folgende Gründe werden hierfür genannt.

**Tabelle 4.5 Antwortkategorien I<sup>21</sup>: Gründe für ein Schulpraktikum**

- 
- Ergänzung des Studiums um praktische Anteile (P01; P02; P08)  
*P08.1/10.1-2: Eben weil man nur dadurch erfahren kann, wie die Praxis aussieht. Denn das Studium hat nichts mit Schule zu tun, also.*
  - Vorbereitung auf das Referendariat (P05; P09)  
*P07.1/11.1: ... ich finde es ziemlich schlecht, dass man als Lehramtsstudent 4 Jahre studiert und dann erst sein Referendariat anfängt und praktisch ins kalte Wasser geschmissen wird.*
  - Überprüfung der Berufswahl (P07; P09; P11; P13; P14; P18)  
*P18.1/10.2: Weil sollte man feststellen, mir liegt das Ganze gar nicht, ich komm mit dem nicht klar, hat man so immer noch die Möglichkeit umzuschwenken frühzeitig.*

---

<sup>20</sup> Vgl. Abschnitt 2.3

<sup>21</sup> „Antwortkategorien I“ beziehen sich auf Antworten der Interviews vor dem Praktikum

- Einblick in den Berufsalltag
    - o Allgemein (P03; P08; P12; P18)  
*P12.1/11.1: Um überhaupt eine Ahnung zu haben wie das dann später abläuft.*
    - o Für Schülerinnen und Schüler nicht sichtbare Anteile (P10; P16)  
*P10.1/8.1: Naja, dass man den Schulbetrieb auch mal von, von hinten auch betrachten kann, ohne dass man jetzt selbst Schüler ist, weil das wahrscheinlich schon ne ganz andere Sicht ist dann.*
  - Handlungsfähigkeit durch Erwerb und Ausprobieren berufsrelevanter Fähigkeiten (P09; P14)  
*P09.1/12.2: Weil man lernt auf jeden Fall, mal vor einer Klasse zu stehen und zu reden.*
  - Selbsterfahrung in der Lehrerrolle (P03; P10; P12, P14)  
*P 14.1/11.5-6: ... mal zu sehen: ‚Ich steh jetzt vor ‚ner Klasse.‘ Die Erfahrung mal gemacht zu haben, halte ich für sinnvoll.*
- 

Trotz der Bewertung des Praktikums als sinnvoll, hätten nur die wenigsten Befragten es auch freiwillig zu diesem Zeitpunkt gemacht, eher „irgendwann“, „später im Studium“, „vor dem Examen“. Explizite Ablehnungen gab es auch, sie wurden mit dem Arbeitsaufwand für das Studium oder dem Wegfall von Verdienstmöglichkeiten in den Semesterferien begründet.

Neben den allgemeinen Gründen wurden auch die eigenen Erwartungen thematisiert.

#### **Tabelle 4.6 Antwortkategorien I: Erwartungen der Studierenden**

---

- Überprüfen eigener Vorstellungen über Lehrer und Schüler aus der Schulzeit (P01; P05; P16)  
*P01.1/6.2: Ich hab gewisse Bilder aus meiner Schulzeit im Kopf, die also gewisses Klischee- und Rollenverhalten Lehrer Schüler, das ich wie gesagt aus diesem neutralen Standpunkt überprüfen möchte.*
- Überprüfung der Berufswahl (P09)  
*P09.1/16.8: Ich erwart mir eigentlich mehr vom Selbstunterrichten (als vom Hospitieren, C.B.) und von meiner Einschätzung, ob ich es überhaupt könnte und ja, wie schwer es eigentlich ist.*
- Bestätigen der Berufswahl (P03)  
*P03.1/15: Ja, naja, dass ich eben schon, oder ich hoffe ... dass es mir bestätigt, dass ich doch so auf dem richtigen Weg bin mit meiner Wahl.*
- Einblick in den Berufsalltag
  - o Für Schülerinnen und Schüler nicht sichtbare Anteile (P01; P07; P16; P17)  
*P16.1/18.2-3: Und da erhoff ich mir doch, dass die Kollegen mir sagen können, ..., für sie sieht der Alltag im Normalfall mehr oder weniger so und so aus. Und, also zusätzlich zu dem, was man ja als Schüler sowieso mitkriegt, was ein Lehrer mehr oder weniger im Unterricht macht, was er nebenher noch machen muss.*
  - o Neue Perspektive auf Bekanntes (P02; P05; P18)  
*P18.1/17.1-3: Na ja, dass man die Sache vielleicht mal aus einer anderen Perspektive sieht. Ich mein, man ist 13 Jahre als Schüler dringesessen und weiß, was so abgeht. Und das jetzt einfach mal aus der anderen Sicht zu sehen.*
- Handlungsfähigkeit durch Erwerb und Ausprobieren berufsrelevanter Fähigkeiten (P05; P08; P12; P17)  
*P12.1/15.1: Ja, also ich hoffe, dass ich da ein bisschen freier reden lerne oder zumindest mal den Anfang dazu.*

- Beobachtung von Modellen beruflichen Handelns (P01; P05; P17; P18)  
*P05.1/12.3: Also ich hoffe halt, dass ich irgendwie lerne oder sehe bei anderen Lehrern, wie sie Kinder motivieren können.*
  - Selbsterfahrung in der Lehrerrolle (P02; P08; P11; P13; P18)  
*P08.1/13.3-4: Also ich hoffe sehr, dass ich auch mehr als eine Stunde geben darf, weil ich nicht nur hinter drin sitzen möchte. Sondern ich möcht mal wirklich wissen, wie das ist, vorne zu stehen und ob ich es jetzt schaffe, sagen wir mal, eine Klasse ruhig zu bekommen, eine Klasse, was weiß ich, an einen Stoff an einem Zeitpunkt zu begeistern, dass sie mir auch zuhören, oder ob das nicht geht.*
- 

Die Aussagen zu den Gründen für ein Schulpraktikum und die zu den eigenen Erwartungen ergeben insgesamt ein weitgehend übereinstimmendes Bild. Oft genannt werden der Einblick in den Berufsalltag und die Erfahrung, selbst Unterricht zu halten. Der Einblick in den Berufsalltag betrifft einerseits Bereiche, die aus der Schülerposition nicht sichtbar sind wie die häusliche Unterrichtsvorbereitung, Lehrerkonferenzen oder Arbeiten, die in den Ferien zu erledigen sind. Andererseits gilt er auch für bekannte Bereiche wie den Unterricht, allerdings nun neu zu sehen aus der Perspektive der Lehrenden. Dieser Einblick soll durch Beobachten und Gesprächen mit den Lehrkräften gewonnen werden.

Die Erfahrung, selbst Unterricht zu halten, weist verschiedene Dimensionen auf. Eine ist der Erwerb und das Ausprobieren von didaktischen oder anderen unterrichtsrelevanten Fähigkeiten wie laut zu reden oder eine Stunde zu strukturieren, also ein intuitives learning by doing. Eine weitere Dimension ist die Selbsterfahrung, das Erleben der Situation, vor der Klasse zu stehen und eine Rolle inne zu haben, mit der die Hauptverantwortung für die Interaktionsgestaltung verbunden ist. Schließlich ist hier auch noch die Berufswahlüberprüfung zu nennen.

Nur auf der allgemeinen Ebene werden organisatorische Aspekte genannt wie die Ergänzung des Studiums oder die Vorbereitung auf das Referendariat, nur der subjektiv bezogenen Ebene zugeordnet ist die Überprüfung der eigenen Vorstellungen über Schule. Der Unterscheidung der Antworten danach, auf welche Frage sie gegeben wurden, kann jedoch zumeist keine Bedeutung zugemessen werden. Die Befragten vollziehen diese Differenzierung nicht notwendig nach, sie rekurren teilweise beim allgemeinen Sinn des Praktikums schon auf ihre ganz persönlichen Erwartungen.

#### **4.2.1.2 Überprüfung der Berufswahl**

Die Frage nach der Berufswahlüberprüfung wird sowohl bei allgemeinen Sinnzuschreibungen der Studierenden als auch bei ihren Erwartungen thematisiert. Sie wird ergänzend als Interviewfrage explizit auf die eigene Situation bezogen gestellt.



**Tabelle 4.7 Antwortkategorien I: Überprüfung der Berufswahl**

- 
- Keine Überprüfung der Berufswahl, weil
    - o die eigene Entscheidung für den Lehrberuf feststeht (P01; P05; P07; P12; P13; P16; P17; P18)  
*P12.1/19: Ne, ich denke, die (Berufswahl, C.B.) hab ich richtig getroffen.*
    - o die eigene Entscheidung gegen den Lehrberuf feststeht (P14)  
*P14.1/15: ... ich möchte eigentlich sowieso ja lieber, wie gesagt, Wissenschaftler werden, (Lehrer, C.B.) ist sowieso nicht mein Traumberuf, ja. ... also diese grundsätzliche Frage stellt sich da nicht.*
    - o Praktikum zu Überprüfung der Berufswahl nicht geeignet ist (P03; P10)  
*P03.1/13.4: Und ich weiß nicht, ... wenn es jetzt doch irgendwie schlimmer ist als ich erwarte, dann ... würd ich wahrscheinlich nicht sagen, ne, das ist nichts für mich. Sondern ich denke, dass ich ... wenn ich dann mehr eben pädagogische Erfahrung hab, ... dadurch dann vieles dann vielleicht besser hinkriege. Also ich kann mir jedenfalls nicht vorstellen, dass ich nach dem Praktikum sage: Ne, also Lehrer ist jetzt doch kein Beruf für mich.*
  - Infragestellen der Berufswahl (P08)  
*P08.1/17: Ich bin mir recht sicher. Ich mein, das muss man immer sehr vorsichtig sagen, ... Also ich will das schon machen, und da bin ich mir auch wirklich sicher. ... Und deswegen ist es noch um so spannender, denn wenn jetzt dann dabei herauskommt: Ne, das ist es doch nicht, dann weiß ich erstmal überhaupt nicht, was ist. Aber grade deswegen ist es um so wichtiger, denk ich mir. Weil ich halt bis jetzt mir keine großen Gedanken mache: Ist es jetzt das Richtige, solltest Du es machen. Deswegen, ja, ist es dann doch immer noch die Probe.*
  - Überprüfung der Berufswahl (P09)  
*P09.1/17: Wollen tu ich es eigentlich schon. ... Aber die Frage ist halt, ob ich es kann. Und dafür ist eigentlich das Praktikum wichtig für mich, um zu sehen, kann ich vor einer Klasse stehen, kann ich unterrichten oder langweilen sich die Schüler bloß. Ja, und auch, wie ich mich durchsetzen kann, ob ich überhaupt reden kann.*
  - Hoffnung auf Bestätigung der Berufswahl (P02; P03; P11)  
*P11.1/11: Eigentlich schon, also hab ich mir eigentlich überlegt. Ich find's schön, mal wieder in die Schule zu gehen, und gut, um zu sehen, ob man das auch wirklich machen kann.*  
*P11.1/12.9: Aber ich denk, dass es mir eigentlich nur sagen wird: Okay, gut, Du machst das Richtige.*
- 

Dabei ergibt sich folgende Konstellation: Hat fast die Hälfte der Befragten die Berufswahlüberprüfung als generellen Sinn des Praktikums genannt, nimmt nur eine Person dies für sich selbst in Anspruch. Die übrigen geben an, dass ihre eigene Entscheidung für den Lehrberuf nicht zu hinterfragen ist. Das heißt, die Überprüfung der Berufswahl ist ein Aspekt, der für ‚die anderen‘ von Belang ist. Die eigene Entscheidung steht jedoch nicht zur Disposition, zwischen der Frage der Berufswahl und den Erfahrungen des Praktikums wird kein Zusammenhang hergestellt.

*P07.1/11.2-3: Und das mit dem Praktikum find ich sehr gut. Erstens kann es vielleicht dazu führen, dass einige Leute herausgesiebt werden, deren Berufsziel der Lehrer dann doch nicht so war, wie sie es sich vorgestellt haben.*

*P07.1/18.2-3: Ich nehm das Praktikum, damit ich endlich mal praktische Erfahrung sammeln kann. Aber meine Berufswahl steht wie gesagt, schon seit über 5 Jahren fest und ist auch nicht mehr dran zu rütteln.*

In einigen Fällen wird die Überprüfung zwar rational in Erwägung gezogen, letztlich aber doch abgelehnt und mit der Hoffnung auf eine Bestärkung verbunden.

*P02.1/9.1-2: Schon, teilweise, ja, auf jeden Fall. Also wenn ich auf einmal da vorne stehe und ich krieg's mit der Angst zu tun ... dann muss ich mir ernsthaft überlegen, ob der Lehrerberuf was für mich ist, auf jeden Fall.*

*P02.1/10.1-4: Ja, naja, also ich bin schon sehr zuversichtlich. (Lachen) Aber man muss immer mit der Möglichkeit rechnen. Also ich mein, es kann alles Mögliche passieren. Aber schon, also ich glaub schon, dass ich das Richtige studiere, auf ne Art.*

Ein drittes Muster der Abwehr von Konsequenzen der Praktikumerfahrung in Bezug auf die Berufswahl besteht darin, einer möglicherweise schlechten Erfahrung die Aussagekraft über die Prognose hinsichtlich der Berufseignung abzusprechen.

In nur wenigen Fällen wird erkennbar, dass sich die Studierenden die Frage des ‚ob‘ stellen, also eine Überprüfung in einer noch offen gehaltenen Entscheidung für sie in Betracht kommt, oder dass zumindest zugestanden wird, dass die Praktikumerfahrung eine Verunsicherung der bisherigen Einstellung bewirken kann.

Die erlebte Unterrichtspraxis soll in den meisten Fällen also nicht zur Überprüfung der Berufswahl genutzt werden, sondern um zu erfahren, wie sich die Situation anfühlt, „da vorne“ vor der Klasse zu stehen. Im Vordergrund steht die Frage des ‚wie‘, also der Wunsch nach Selbsterfahrung auf der Grundlage einer schon getroffenen Entscheidung.

*P02.1/6.3: Aber einfach, dass ich mal vor der Klasse stehe und selbst Fragen stellen muss und auch gucken muss, wie die Schüler auf mich reagieren.*

Die Befragten äußern über den Selbsterfahrungsaspekt hinaus noch eine weitere Erwartung, die in den allgemeinen Überlegungen nicht berücksichtigt ist: Sie wollen das Praktikum dazu nutzen, berufliche Handlungskompetenzen zu erwerben, Fertigkeiten einzuüben und Handlungsmodelle zu beobachten.

*P18.1/17.5: Aber jetzt einfach mal drauf zu achten, in Anführungszeichen, wie man denn die Schüler unterhält und die Schüler bei Laune hält.*

*P05.1/12.1-3: Also ich hoffe halt, dass ich irgendwie lerne oder sehe bei anderen Lehrern, wie sie Kinder motivieren können. Also das ist eines meiner Hauptziele, wie gehe ich mit Unkonzentriertheit um, zum Beispiel. Also so was möchte ich auf jeden Fall lernen oder ja Lösungsmodelle halt dazu finden.*

Die Perspektive auf Handlungskompetenzen findet sich auch in den Überlegungen zur Lehrerausbildung von Bauer et al.<sup>22</sup> Allerdings ist in den Äußerungen der Studierenden weniger das Bestreben zu erkennen, ein theoriebegründetes und reflektiertes Handlungsrepertoire als Bestandteil von Professionalität aufzubauen, sondern die Vorstellung, von erfahrenen Kollegen Tipps und Tricks übernehmen zu können.

#### 4.2.1.3 Bedenken

Die Frage nach den Bedenken, die die Studierenden hinsichtlich des Praktikums haben, lenkt die Aufmerksamkeit auf die salienten emotional belastenden Faktoren.

**Tabelle 4.8 Antwortkategorien I: Bedenken hinsichtlich des Praktikums**

- 
- Eigene Person
    - Interaktion mit Schülerinnen und Schülern / Beziehungsebene (P01; P02; P03; P17; P18)  
*P02.1/13.2: ... ich hab auch Angst, ob ich nicht auf der einen Seite zu lasch bin und es total laut in der Klasse ist und ich krieg die nicht zur Ruhe und die interessieren sich überhaupt nicht dafür, was ich da vorne erzähle, oder auf der anderen Seite, dass ich vielleicht auch zu streng bin und dann ständig sag: „Jetzt seid aber mal ruhig“ und irgendwie so was.*
    - Didaktische Fähigkeiten / Vermittlungsebene (P03; P09; P16; P18)  
*P16.1/25.1: Ich frag mich halt nur dann ... wie ich denen das Ganze dann mehr oder weniger auf Englisch alles so beibringen soll, weil ... ich hab eigentlich noch nie irgendwie jetzt, bis jetzt gelernt, wie bring ich jemand anders ne fremde Sprache bei.*
    - Fachliche Fähigkeiten (P03; P10; P18)  
*P18.1/20.2-4: Also ich weiß nicht, ob ich fachlich das drauf hab, was ich denen, wenn ich unterrichten soll, vermitteln werde. Weil ... das Biologiestudium ist halt doch nicht auf das ausgerichtet, was wir mal unterrichten werden. Das hat überhaupt nichts mit dem zu tun.*
    - Berufseignung (P09)  
*P09.1/20.1 + 5-6: Ja, dass ich selber dann auch das Gefühl hab: Ich kann's vergessen, ich werd nie Lehrer, oder so. ... Aber dass ich halt nicht vor einer Klasse stehe und total von der Rolle falle oder irgendwie merk, das hat eigentlich, ich hab eigentlich keine Aussichten, soviel ich auch lernen möchte oder so, ich werd es vielleicht doch nicht schaffen. Davor hab ich schon Angst. Zumal auch ein Lehrer dabei sitzt, der es schon irgendwie beurteilen kann.*
  
  - Lehrerinnen und Lehrer: keine Bereitschaft zur Betreuung (P02; P08)  
*P08.1/19.2-3: Also als erstes fällt mir da ein, dass es vielleicht ein schlechtes Kollegium ist, dass das Leute sind, die dann sagen: Ou, ein Praktikant (abfällige Intonation). Und eh, dass ich da irgendwann drinsitze und ja, den Leuten zur Last falle.*
  
  - Keine Bedenken (P05; P07; P11; P12; P13; P14)
- 

In den Antworten werden verschiedene Foki deutlich. Den meist genannten bildet die eigene Person in der antizipierten Situation, selbst Unterricht zu halten. Hierbei lassen sich verschie-

<sup>22</sup> vgl. Abschnitt 1.1.3.3 und 1.2.2.3.

dene Anforderungsebenen unterscheiden: die Beziehungsebene, die Vermittlungsebene und die fachliche Ebene des Unterrichts.

Bedenken auf der Beziehungsebene äußern sich in der Sorge, den Schülerinnen und Schülern gegenüber die eigene Position nicht bestimmen zu können. Die Unsicherheit ist auch in den Formulierungen zu erkennen, in denen die als erstrebenswert erachtete Verhaltensdisposition nicht durch eine Positivbestimmung, sondern durch die Abgrenzung von zwei zu vermeidenden Polen ‚nicht zu streng, nicht zu lasch‘ oder ‚nicht zu distanziert und nicht zu sehr verbrüdern‘ beschrieben wird. Bedenken auf der Vermittlungsebene beziehen sich darauf, über kein methodisches Instrumentarium zu verfügen, Bedenken auf der inhaltlichen Ebene darauf, den zu vermittelnden Inhalt nicht selbst zu beherrschen. Angst vor der Erkenntnis, in der eigenen Wahrnehmung wie in der der Lehrer, für den Lehrberuf nicht geeignet zu sein und dies auch nicht durch weiteres Lernen beheben zu können, spricht die Person an, die als einzige der Befragten das Praktikum zur Überprüfung des Berufswunsches heranziehen möchte.

In einen anderen Fokus treten die betreuenden Lehrkräfte und die Sorge, bei ihnen qua Status auf Ablehnung zu stoßen und demzufolge nicht oder nur unzulänglich betreut zu werden.

#### 4.2.1.4 Zusammenfassung

Ein Vergleich der Erwartungen, mit denen die Studierenden dem Praktikum gegenüberstehen, mit den allgemeinen Funktionen deckt wesentliche Unterschiede auf. Die aus den professionalisierungstheoretischen Überlegungen abgeleiteten Funktionen sind in den Antwortkategorien in Ansätzen wiederzufinden, allerdings mit essentiellen Akzentverschiebungen. So erwähnt in den Antworten niemand die Relationierung von pädagogischer Theorie und Praxiserfahrung. Dies war zu erwarten angesichts der Tatsache, dass die Befragten keine universitäre Veranstaltung zu pädagogischen Themen im weitesten Sinne besucht haben und damit nicht über systematisches Wissen verfügen.<sup>23</sup> Was sie stattdessen heranziehen und mit der aktuellen Praxiserfahrung vergleichen wollen, sind ‚Bilder im Kopf‘, die sie aus der eigenen Schulzeit mitbringen. Hier ist also durchaus eine Relationierung von vorhandenem Wissen und Praxiserfahrung zu erkennen, wenn auch das zur Diskussion stehende Wissen nicht wissenschaftlich erzeugt wurde, sondern auf Grundlage eigener früherer Schul-Erfahrung entstanden ist.

Erfahrungen zu sammeln gehört zu den Erwartungen der Studierenden. Sie wollen dies aber nicht mit dem Gedanken, Praxis zu reflektieren und so Professionswissen oder professionelle Kompetenzen zu generieren, das reflektierende Element liegt außerhalb der Überlegungen der Studierenden. Sie verbinden Unterrichtserfahrung im Praktikum nicht mit kognitiven, theorie-

---

<sup>23</sup> Die weiteren Antworten der Befragten lassen auch erkennen, dass sie sich nicht in anderen, außeruniversitären Kontexten mit erziehungswissenschaftlichen Theoriebeständen befasst haben.

orientierten Vorstellungen, sondern mit handlungsorientierten und affektiven Momenten. Das bedeutet, sie wollen unterrichtsrelevante Fähigkeiten und Fertigkeiten erwerben oder sie möchten sich selbst, ihre eigenen Reaktionen und die der anderen erleben, wenn sie mit Schülerinnen und Schülern als Klasse konfrontiert sind und Prozesse gestalten sollen.

Die im Hinblick auf die Situation in Baden-Württemberg formulierten Funktionen weisen nur in einem Punkt Übereinstimmung mit den Erwartungen der Befragten auf. Beide Male wird erwähnt, dass sich die Praktikantinnen und Praktikanten über das berufliche Tätigkeitsfeld von Lehrkräften informieren sollen bzw. wollen. Die Verbindung der Praktikumserfahrung mit dem späteren Studium wird von den Befragten nicht gesehen, es wird eher ein kontrastierendes als ein integrierendes Verhältnis zum Ausdruck gebracht.

*P02.1/2.6-7 Und die praktische Seite wird während des Studiums eigentlich vollkommen vernachlässigt. Und deshalb ist man im Grunde genommen sechs Jahre oder weniger auch nur mit der Theorie beschäftigt und gar nicht mit der Praxis.*

Zusammenfassend lässt sich festhalten, dass die Erwartungen der Studierenden und die allgemeinen Funktionsbestimmungen nur in dem einen Punkt übereinstimmen, im Praktikum einen Einblick in den Berufsalltag zu bekommen. Die Möglichkeit, die Berufswahl überprüfen zu können, wird von den Studierenden unterschiedlich gesehen. Die Antworten reichen hier von einer klaren Ablehnung über eine nur rational zugestandene Möglichkeit bis zur ergebnisoffenen Überprüfung. Die professionalisierungstheoretisch begründeten Funktionen der Relationierung von Erfahrung und Wissen zum Aufbau wissenschaftlicher Kompetenz sowie die Reflexion von Erfahrung zum Aufbau von Professionswissen finden sich in den Erwartungen nicht oder nur mit essentiellen Akzentverschiebungen wieder. Abweichend von den Funktionen nennen die Studierenden die Erwartung, Handlungsfähigkeit im Lehrerhandeln zu erwerben. Die Bedenken hinsichtlich des Praktikums beziehen sich in erster Linie darauf, den Anforderungen des Unterrichts nicht gewachsen zu sein. Allerdings gehen die meisten ohne jegliche Bedenken in das Praktikum.

#### **4.2.2 Einschätzungen nach dem Praktikum**

Als Leitlinie für die Betrachtung der Einschätzungen nach dem Praktikum dienen die allgemeinen Funktionen und die Frage, inwiefern die zurückliegenden Praktika diesen Funktionen gerecht wurden.<sup>24</sup> Von den allgemeinen Funktionen wurden die drei als explizite Fragen in

---

<sup>24</sup> Die Frage danach, ob die individuellen Erwartungen der Studierenden erfüllt wurden, konnte nicht generell beantwortet werden, da die Befragten in der Regel sich ihrer eigenen, wenige Wochen zuvor genannten Erwartungen nicht mehr bewusst waren. Die Konfrontation mit den früheren Aussagen führte zu artifiziellen Äußerungen, die außerhalb der subjektiven Relevanzstrukturen lagen.

den Leitfaden aufgenommen, die sich in den Verlautbarungen zum vierwöchigen Pflichtpraktikum wiederfinden: der Einblick in den Berufsalltag, die bessere Strukturierung des nachfolgenden Studiums und die Überprüfung der Berufswahl.

#### 4.2.2.1 Einblick in den Berufsalltag

Diese Funktion bildet den Überschneidungsbereich der allgemeinen Funktionen und der individuellen Erwartungen. Deshalb werden hier zum einen die Antworten auf die explizite Frage herangezogen, die Aufschluss geben über die subjektive Einschätzung. Zum anderen werden Antworten aus solchen Abschnitten betrachtet, in denen die Tätigkeiten der Praktikantinnen und Praktikanten angesprochen werden und die Aufschluss darüber geben, mit welchen Tätigkeitsbereichen die Praktikantinnen und Praktikanten in Kontakt gekommen waren.

#### **Tabelle 4.9 Antwortkategorien II<sup>25</sup>: Einblick in den Lehrerberuf erhalten**

---

-	Zustimmung (P05; P09; P13; P17) <i>P17.2/41: Ja. Hab ich.</i> Begründungen <ul style="list-style-type: none"> <li>○ Teilhabe an sozialer Interaktion der Lehrerinnen und Lehrer</li> <li>○ Erleben der Belastung des Berufsalltags</li> </ul>
-	Eingeschränkte Zustimmung(P01; P02; P07; P10) <i>P02.2/78.4 Man kann einen gewissen Einblick bekommen, wie es in so einer Schule abläuft.</i> Einschränkungen <ul style="list-style-type: none"> <li>○ nur 4 Wochen</li> <li>○ Stellung als Praktikant anders als als Lehrperson</li> </ul>
-	Ablehnung (P03; P08; P11; P12; P14; P16; P18) <i>P03.2/49: Ne, natürlich nicht</i> <i>P16.2/32: Oh, noch lang nicht</i> Begründungen <ul style="list-style-type: none"> <li>○ nur 4 Wochen</li> <li>○ nur wenige Unterrichtsstunden pro Tag und insgesamt gehalten</li> <li>○ keinen Einblick in die Arbeit von Lehrpersonen zu Hause</li> <li>○ Schülerinnen und Schüler interagieren mit Praktikantinnen und Praktikanten wohlgesonnener als mit Lehrpersonen; Praktikantinnen und Praktikanten unterrichten nur in netten und lernbereiten Klassen das bedeutet: Erfahrungen im Praktikum sind nicht übertragbar auf Erfahrungen im Lehrberuf</li> <li>○ Nicht erlebt wurde die Aufgabe, eine Klasse durch ein ganzes Schuljahr hindurch zu führen, die Verantwortung für Lernfortschritte zu übernehmen, Lernrückstände zu erkennen, Klassenarbeiten zu entwerfen und zu bewerten</li> </ul>

---

Gefragt, ob sie den Eindruck haben, einen Einblick in den Lehrerberuf erhalten zu haben, antworten die Befragten entweder mit einer klaren Zustimmung, einer eingeschränkten Zustimmung oder mit einer eindeutigen Ablehnung.

<sup>25</sup> „Antwortkategorien II“ beziehen sich auf Antworten aus den Interviews nach dem Praktikum

Eine eindeutig bejahende Antwort rekuriert auf Gespräche, in denen langjährig berufstätige Lehrpersonen von ihren subjektiven Erfahrungen sprechen. Andere Aussagen der bejahenden Kategorie gehen darauf ein, dass das Praktikum auch durch die Hospitationen eine Teilhabe am Schulalltag ermöglichte, die die körperliche Anstrengung eines Schulvormittags *am eigenen Leib* (P17.2/42.1) erleben ließ.

Wer eine eingeschränkt zustimmende Antwort gibt, bringt zum Ausdruck, einen *relativ tiefen Einblick* (P07.2/34.4) oder einen *Einblick im Kleinen* (P10.2/54.1) bekommen zu haben, berücksichtigt aber gleichzeitig die Beschränktheit des Erfahrungshorizonts, bedingt durch die Kürze der Zeit, die geringe Anzahl unterrichteter Stunden oder die verantwortungsfreie Position als Praktikant.

Auch wer eindeutig verneint, einen Einblick in den Lehrerberuf bekommen zu haben, kann zwar zugestehen, nach dem Praktikum *wesentlich mehr Ahnung als vorher* (P16.2/32.8) zu haben. Doch die negierende Antwort wird bestimmt durch die Einschätzung, dass wesentliche Bereiche des Berufsfelds sich nicht erschlossen haben. Sei es die Arbeit, die zu Hause stattfindet, die Erstellung und Bewertung von Klassenarbeiten, das Erkennen von Lernrückständen bei Schülerinnen und Schülern oder die umfassende Verantwortung, die ein Klassenlehrer über ein ganzes Schuljahr hinweg zu übernehmen hat.

Die subjektive Einschätzung ist nicht notwendig abhängig von Auswahl und Quantität der tatsächlich erlebten Tätigkeiten. Eine Übersicht über die Tätigkeitsbereiche von Lehrpersonen,<sup>26</sup> in die die Praktikantinnen und Praktikanten Einblick erhalten haben, zeigt, dass dies vorrangig die unterrichtsnahen Tätigkeiten waren: Vorbereitung und Planung von Unterricht sowie das fachlich-methodisch-didaktische Vorgehen, die sich durch eigenes Unterrichten, durch Hospitation und durch Gespräche mit Lehrkräften anlässlich des eigenen Unterrichts erschlossen haben (vgl. Tabelle 4.10 Einblick in berufliche Tätigkeiten). Mit allen anderen Bereichen kamen nur wenige Studierende in Kontakt, so dass die Einschätzung eines beschränkten Einblicks in den Berufsalltag realistisch erscheint.

---

<sup>26</sup> Liste der Tätigkeitsbereiche vgl. Abschnitt 2.3.1.1

**Tabelle 4.10 Einblick in berufliche Tätigkeitsfelder**

	<i>Durch eigenen Unterricht</i>	<i>Durch Hospitation</i>	<i>Durch Gespräche mit Lehrkräften anlässlich von Hospitationen</i>	<i>Durch Gespräche mit Lehrkräften anlässlich eigenen Unterrichts</i>	<i>Durch Beobachtungen von Lehrkräften bei Interaktionen</i>	<i>Durch Gespräche mit Lehrpersonen allgemein und informell</i>	<i>Durch sonstiges</i>
Vorbereitung und Planung von Unterricht	P1 P2 P3 P5 P7 P8 P9 P10 P11 P12 P13 P14 P16 P17 P18		P2 P14	P2 P3 P7 P9 P10 P11 P12 P13 P16 P17 P18		P5 P11	
Fachlich-methodisch-didaktisches Vorgehen	P1 P2 P3 P5 P7 P8 P9 P10 P11 P12 P13 P16 P17 P18	P1 P2 P3 P5 P8 P9 P10 P11 P12 P14 P17 P18		P2 P3 P10 P11 P13 P14 P17 P18		P11	
Individuelle Förderung der Schüler	P18	P2 P5 P8				P2 P5	
Leistungskontrolle / Notengebung		P2					P13 Klassenarbeit korrigiert
Einhaltung des Lehrplans						P17	
Medieneinsatz	P5 P8 P9	P1				P17	
Wertevermittlung							
Aufgeschlossenheit für Schülerprobleme		P9					
Außerunterrichtliche Veranstaltungen						P14 P16	P12 [20] SMV (Gespräch mit Lk formell)
Zusammenarbeit mit / von Kollegen					P5 P9 P10	P2	P2 P5: Konferenzteilnahme P7: Ausflug, L-Sport
Zusammenarbeit mit Vorgesetzten							
Zusammenarbeit mit Eltern, Kirchen						P2 P14	P13; Teilnahme an Elternabend

Festzustellen ist, dass diejenigen Befragten, die die Frage nach dem Einblick uneingeschränkt bejaht haben, weder mehr Bereiche kennen gelernt noch andere Zugangswege dazu hatten. Das bedeutet, die subjektive Einschätzung ist unabhängig davon, in wie viele oder welche Bereiche die Praktikantinnen und Praktikanten Einblick hatten. Sie hängt vielmehr davon ab, wie die gemachten Erfahrungen in Relation zu den nicht gemachten gewichtet werden und auf welcher Ebene die Eindrücke bestimmend sind. Wer die Frage nach dem Einblick uneinge-



schränkt bejaht, rekuriert zum Beispiel auf Gespräche, in denen Eindrücke thematisiert werden, die Lehrerinnen und Lehrer normalerweise in der Öffentlichkeit von Schülern und Eltern nicht aussprechen, sondern die nur in den inneren Zirkeln der Profession angesprochen werden. Damit können die Praktikantinnen und Praktikanten sich professionell integriert fühlen.

*P05.2/47: Ja. Ja. Also ich bin auch zum Kaffee eingeladen worden von einem anderen Lehrer, fachfremd. Und dann hat man auch so drüber geredet. Oder ich hab, auch andere Lehrer mischen sich auch mal in Gespräche ein. Wenn man auch mal dasitzt im Lehrerzimmer, grad gefrühstückt wird, kommt auch mal einer und erzählt irgendwas. Das war schon, hat man schon einen Einblick gekriegt.*

Ebenfalls auf die Ebene des psycho-physischen Empfindens greifen andere Befragte mit der Argumentation, die Anstrengung eines Schultags am eigenen Leib erfahren zu haben, zurück.

*P17.2/41: Ja. Hab ich. Also dadurch, dass ich eben auch wirklich viel im Unterricht war, also ich der Schule war, ... ich bin dann nach 5 Stunden auch nach Hause gegangen und hab mich dann teilweise auch erstmal hinlegen müssen. .... als Schüler kann man immer wieder ne Viertelstunde lang abschalten, aber als Lehrer geht das einfach nicht.*

Wer dagegen einen beschränkten Einblick für sich sieht, zieht als Begründung auch die soziale Teilhabe und die erlebte Unterrichtspraxis heran, berücksichtigt aber gleichzeitig die beschränkenden strukturellen äußeren Merkmale der Praktikumsituation.

*P07.2/34: (.) Schwierige Frage, weil es waren ja nur 4 Wochen. Und ich glaub auch, dass man nach einem halben Jahr Praktikum nicht richtig sagen kann: ‚Ich war jetzt ein halbes Jahr Lehrer.‘ Sondern man ist immer noch der Praktikant. Aber ich glaub schon, dass ich einen relativ tiefen Einblick bekommen habe. Grad durch dieses mitten unter den Lehrern sein. Also auch wenn man von sich aus noch kein fertig ausgebildeter Lehrer ist, man hat eben den Zugang schon, man hat den Einblick, man hat teilweise Praxis, wie gesagt, 10, 12 Stunden. Das genügt so.*

Eine Akzentuierung erhielt die Frage nach dem Einblick durch die Frage, ob die Praktikantinnen und Praktikanten einen Aspekt am Lehrersein erkannt haben, der neu für sie war. Auch hier werden in den Antworten zum einen die Momente genannt, die mit Erleben der Unterrichtssituation oder mit der Unterrichtsvorbereitung in direktem Zusammenhang stehen.

*P10.2/10.4: ... und eh, das Neue war halt, das Ganze mal von vorne zu sehen und dann auch mal, also was machen zu müssen und die Leute sollen zuhören und es verstehen.*

*P18.2/4.1-2: Nun ja, also die Vorbereitung ist wirklich immens. Also, wenn man sich auch was einfallen lassen will, da sitzt man locker mehrere Stunden an so einer Stunde dran.*

Zum anderen erschließen sich die bislang unbekanntenen Seiten durch das Miterleben im Lehrerzimmer.

*P17.2/5: Die Erfahrung, ins Lehrerzimmer zu dürfen. Das war was ganz Neues.*

Diese Beobachtungen legen nahe, dass die Möglichkeiten der Teilhabe an der sozialen Interaktion im Lehrerzimmer und das Erleben der Unterrichtssituation in der Position der Lehrenden dazu förderlich sind, einen Einblick in den Berufsalltag zu vermitteln. Auf der anderen

Seite ist die Reichweite des Einblicks objektiv durch die dem Praktikum inhärenten Bedingungen auf Ausschnitte beschränkt.

#### 4.2.2.2 Wechselwirkung mit dem Studium

Die möglichen Wechselwirkungen von Studium und Praktikum sind in zwei Richtungen zu sehen: Wissen aus dem Studium kommt im Praktikum zur Anwendung und Fragen, die sich aus der Praktikumserfahrung ergeben, haben Auswirkungen auf das nachfolgende Studium.

Im Studium erworbenes Wissen, das im Praktikum zu Anwendung kommen kann, bezieht sich ausschließlich auf Fachwissenschaftliches, denn die Studierenden haben bis zum Praktikumszeitpunkt keine Veranstaltungen in Pädagogik, Didaktik oder anderen berufswissenschaftlichen Fächern besucht<sup>27</sup>. Sie verfügen somit auf diesen Gebieten nicht über universitär erworbenes Wissen. Selbst das fachwissenschaftliche Wissen kommt in der Regel nicht zur Anwendung.

*P07.2/38.3: Der Unterricht (in Geschichte, C.B.) für die 12te Klasse, den ich da vorbereitet hatte, war Paulskirche, hatte ich auch nicht im Studium, hatte ich auch fast keine Ahnung mehr vom Unterricht, meinem eigenen damals. Lehenswesen wußte ich auch überhaupt nicht mehr Bescheid, da musste ich mich erstmal wieder einarbeiten. Ehm, wie gesagt, Mittelalter hatte ich eben nur ne spezielle Vorlesung, Karl IV und das große Schisma. Hat mir überhaupt nicht weitergeholfen, weil da kam überhaupt nichts vor mit Lehenswesen.*

Vierzehn von fünfzehn Interviewten beantworten die Frage, ob sie Wissen aus dem Studium im Praktikum anwenden konnten, mit einem klaren Nein, manche differenzieren zusätzlich nach Fächern. Für Französisch (P02; P05) und Naturwissenschaften (P11; P13) wird konzediert, durch das Studium doch ein Hintergrundwissen zur Verfügung zu haben, in Naturwissenschaften wird in den Experimentalpraktika der Umgang mit den entsprechenden Geräten eingeübt.

*P13.2/68: Im Praktikum, im Physikpraktikum hab ich ein bißchen den Umgang mit den Geräten gelernt. Wenn man jetzt da vorne steht und einen Versuch aufbauen muss, also das. Das vielleicht, und ansonsten? Weiß nicht, eher weniger, würd ich sagen. Man hat halt durch das Studium den Überblick über das, was man jetzt beibringt, also was da so hinter steckt, aber so richtig nützlich war das nicht.*

Eine wichtigere Quelle scheint für die Praktikantinnen und Praktikanten das eigene Schulwissen gewesen zu sein, das sie anlässlich des zu haltenden Unterrichts wieder aufgefrischt haben (P01; P05; P07; P10).

*P10.2/60.3: Und das war aber ein Thema, das ich an der Uni nie gemacht hatte. Da hab ich praktisch ein bißchen was auch meiner eigenen Schulzeit hervorgekramt, und den Rest hab ich mir aus der Sekundärliteratur selber zusammengesucht.*

<sup>27</sup> Vgl. Tabelle 4.1 Daten zum Praktikum

Die möglichen Auswirkungen des Praktikums auf das Studium werden in Leitfaden erfasst durch die allgemeine Frage nach Anregungen für das weitere Studium sowie durch die spezifischere Frage nach der Zielgerichtetheit und besseren Strukturierung des weiteren Studiums. Beide Aspekte werden von den Befragten recht einheitlich negativ eingeschätzt. Die möglichen Anregungen werden mit *eigentlich jetzt nicht Konkretes* (P08.2/56.1) beschrieben.

Einige der Befragten negieren, überhaupt studienrelevante Anregungen erhalten zu haben (P08, P10, P11, P12, P13, P14, P16, P17, P18), während von den anderen im einzelnen genannt wird

- sich umfassendes Wissen, auch über die Grenzen des eigene Fachs hinweg, aneignen (P01)
- Universitätsveranstaltungen nach dem eigenen Interesse auswählen (P02)
- Universitätsveranstaltungen nach Relevanz für das Schulwissen aussuchen (Überblicksveranstaltungen, Orientierung an Themen des Bildungsplans) (P02, P03, P05, P07, P09)
- Fachdidaktikseminare besuchen wegen der damit verbundenen Unterrichtspraxis (P02)

Auf die Frage nach der Zielgerichtetheit und besseren Strukturierung reagieren die Interviewten unisono ablehnend, Unterschiede treten lediglich in der Deutlichkeit der Ablehnungen auf. Sie reicht von vorsichtiger Verneinung

*P02.2/94.1: Ne, denk ich nicht.*

über eine klare Ablehnung

*P07.2/48.1: Das geht aber nicht.*

bis hin zu einer eindeutigen Bewertung:

*P05.2/26.9: Also das ... find ich ein bisschen schwachsinnig, dass ... nach dem Praktikum irgendwie, dass ich da mein Studium strukturierter mach.*

Als Begründung für die ablehnenden Antworten auf beide Fragen werden im wesentlichen zwei Argumente angeführt:

1. Das Studium muss anhand der Vorgaben im Studienplan bzw. in der Prüfungsordnung strukturiert werden, denn das Ziel des Studiums ist die Wissenschaftliche Prüfung, nicht die spätere Berufstätigkeit. Es bleiben zu wenig freie Kapazitäten, um über die Pflichtveranstaltungen hinaus weitere Angebote wahrzunehmen.  
(P02; P05; P10; P11; P12; P16)

*P05.2/56.1+3: Das ist ja, ist ja blöd, find ich, ja. Also was soll das, ich mein, zielgerichtet zu Ende studieren, also zielgerichtet heißt, dass ich guck, was in meinem Examen dran kommt, ja. .... Ich weiß nicht, wie es in andern Fächern ist, aber bei mir, ich hab einfach nicht genügend Zeit, um um mir jetzt noch groß nebenbei zu gucken, ja was ist denn Schullektüre, ja*

2. Das universitäre Angebot entspricht weder in Auswahl noch in Niveau dem, was als Fachwissen für ein Schulfach benötigt wird, deshalb sind inhaltliche Anregungen kaum möglich.  
(P02; P03; P07; P13; P14; P18)

*P07.2/48.2: Also die, zwischen Bildungsplan und Vorlesungsverzeichnis ist wirklich ein Graben, den man eigentlich nicht überwinden kann. Da kann man noch so viele Praktika machen und sagen: ‚Jetzt guckt doch hier, Bildungsplan, eh, in der Geschichte zusammenfassend und überblickend.‘ Und dann ist im Vorlesungsverzeichnis trotzdem der Ottonische Reichsbischof Ulrich von Augsburg. Der bringt mir nichts im Unterricht, der kommt nie vor.*

Zusammengenommen resultieren beide Argumente in der Zurückweisung eines Zusammenhangs zwischen Praktikum und Studium.

*P09.2/85: Also bei mir hat das Praktikum eigentlich ziemlich wenig mit dem Studium zu tun. Also wie gesagt, ich kann nichts davon anwenden, insofern, warum soll eigentlich mein Studium strukturierter und schneller werden? Also ich seh da eigentlich zwischen Praktikum und Studium keinen Zusammenhang oder überhaupt zwischen Lehrerberuf und Studium.*

#### 4.2.2.3 Überprüfung der Berufswahl

Vor dem Praktikum haben rund die Hälfte der Befragten die Überprüfung der Berufswahl mit dem Praktikum in Zusammenhang gebracht, allerdings nur als Perspektive für andere, nicht für die eigene Person. Die Antworten nach dem Praktikum ergeben ein anderes Bild.

#### Tabelle 4.11 Antwortkategorien II: Überprüfung der Berufswahl

- 
- Überprüfung oder Bestätigung der Berufswahl nicht problematisiert
    - o Weil Entscheidung für den Lehrberuf feststeht (P07; P13)
 

*P07.2/2.2: Wie gesagt, ich wollte von Anfang an Lehrer werden. Und eh, für mich war das Praktikum jetzt nicht so eine Berufsbestätigung,*
    - o Weil Entscheidung gegen den Lehrberuf feststeht (P14)
 

*P14.2/4.5+6: Aber da ich ja auch hier das Tutorium an der Uni geb, also ich hab es schon überprüft, ob ich es kann. Und ich möcht ja eigentlich sowieso nicht Lehrer werden.*
    - o Weil das Praktikum zu Überprüfung der Berufswahl nicht geeignet ist (P11)
 

*P11.2/10.9: Aber, es hat eigentlich Spaß gemacht, aber, so ne richtige Überprüfung von, von meinen Neigungen her, würd ich sagen, dafür ist es nicht so ganz geeignet das Praktikum*
  - Bestätigung der Berufswahl erfahren
    - o uneingeschränkt (P01; P03; P05; P12; P16; P17; P18)
 

*P01.2/43.4: Ich hab mich eigentlich schon jetzt durch das Praktikum schon in meiner Berufswahl bestätigt gefühlt.*
    - o mit Vorbehalt (P02; P09)
 

*P09.2/8: Also insgesamt hab ich schon das Gefühl, dass der Beruf was für mich ist, also, das ich auf jeden Fall was, das mir Spaß machen wird, zumindest die ersten paar Jahre. Ich mein, wie es danach ist, kann man nie sagen in einem Beruf.*
  - Keine Bestätigung der Berufswahl erfahren
    - o Unveränderte Unsicherheit (P10)
 

*P10.2/69.3+4: Ich kann mich auch jetzt nicht definitiv festlegen. Ich könnte es mir zwar vorstellen, aber die Zeit muss einfach zeigen, ob ich das auch wirklich später machen will.*
    - o Verminderte Sicherheit (P08)
 

*P08.2/2: Wenn ich jetzt Lehrer werden könnte, würde ich Lehrer werden, aber nicht mehr so 100-prozentig, nur noch 90 oder 85.*
-

Die meisten Interviewten betrachten die Praktikumserfahrung retrospektiv unter der Fragestellung, ob der Lehrberuf der passende Beruf für sie sei, und kommen für sich zu einer positiven Antwort, wenn teilweise auch unter Vorbehalt. Die Vorbehalte machen deutlich, dass die Praktikantinnen und Praktikanten die Einschränkung der prognostischen Aussagekraft, bedingt durch die Einschränkung der Erfahrungen an sich, erkennen. So führen sie ins Feld, dass sie noch einer weiteren Ausbildung bedürfen (P02) oder dass die Schülerinnen und Schüler bei ihnen im Unterricht sich besonders diszipliniert verhalten hätten (P03; P09).

Doch die Praktikumserfahrungen werden nicht nur bestätigend gedeutet, sie können die Unsicherheit, die zu Beginn des Praktikums bestand, nicht in jedem Fall ausräumen, oder gar eine zuvor bestandene Sicherheit spürbar reduzieren.

Für einen weiteren Teil der Befragten steht die Frage der Berufswahl nicht im Zusammenhang mit dem Praktikum. Zum einen, weil die Frage nicht zu erörtern ist, zum anderen, weil den restringierenden Bedingungen, die kongruent sind zu jenen, die den Einblick in den Berufsalltag aus der Sicht der Praktikanten beschränken, ein erhebliches Gewicht zugemessen wird. So konnte durchaus der Spaß am Unterrichten ebenso wie die Erfolge in den Lernfortschritten der Schülerinnen und Schüler registriert und dennoch das Praktikum als ungeeignet zur Berufswahlüberprüfung angesehen werden.

*P11.2/10.9-15: Aber, es hat eigentlich Spaß gemacht, aber, ehm, so ne richtige Überprüfung von, von meinen Neigungen her, würd ich sagen, dafür ist es nicht so ganz geeignet das Praktikum. Weil: Jedem macht dieses Praktikum eigentlich Spaß, weil man ja wirklich bloß vier Wochen da ist, und immer nur zwei Stunden halten darf. Und die hält man dann eigentlich nur in in Anführungszeichen netten Klassen ... Und, außerdem, es fehlen ja auch ziemlich viele Aspekte so vom Lehrerberuf, also, da ist ne Klausur oder ne Arbeit zu schreiben, das hat man überhaupt nicht so in dem Sinne mitbekommen. ... Also so was, also die Schwierigkeiten, die hat man eigentlich nicht erlebt, um einem irgendwie zeigen zu können, vielleicht ist es das doch nicht.*

Die Antworten derer, die sich in ihrer Berufswahl bestätigt fühlten, wurden daraufhin analysiert, welche Kriterien zur Bestätigung herangezogen werden.

#### **Tabelle 4.12 Antwortkategorien II: Gründe für Bestätigung der Berufswahl**

- Erfahrung einer eigenen, nicht erlernbaren Fähigkeit
  - Richtiges Feeling für die Schülerinnen und Schüler (P01)  
*P01.2/44.3: ..., daß ich halt das richtige Feeling glaub ich für die Schüler hab. ... Das hat, entweder man kann halt gut mit Menschen, mit jüngeren Menschen umgehen oder man kann das halt nicht, jo.*
  - Fähigkeit, vor der Klasse zu bestehen (P09; P12)  
*P09.2/86.6: Und, aber ich denk, also so das Gefühl, dass ich Ruhe im Klassenzimmer hinkriege, dass ich in der Lage bin, Unterricht auch zu leiten und nicht einfach bloß Opfer der Schüler zu sein*

- Positiv bewertete Reaktion von Schülerinnen und Schülern auf den Unterricht und die eigene Person (P03; P05; P12; P16; P17; P18)
  - P17.2/71.1-3 und 8-10: Die Schüler. Die sind so lieb, ich weiß nicht, ich kann das gar nicht beschreiben. Aber die sind, wenn man über den Gang geht und ehm, aus jeder Ecke ein Hallo kommt. ... Das macht einfach total Spaß, wenn man, wenn man auch merkt beispielsweise, dass man jetzt einen Unterricht gehalten haben, und die Schüler was draus mitgenommen haben, also dass die, dass sie schlauer sind als vorher. Und sei es einfach nur, dass sie meinetwegen 5 Vokabeln gelernt haben oder dass sie, dass sie irgendein Wort richtig ausgesprochen haben und man sie gelobt hat. Dann sitzen sie da und strahlen über das ganze Gesicht.*
- Spaß am Unterrichten (P05; P16)
  - P05.2/60.5: Ja also, ich bin einfach gern vorne, erzähl irgendwas und, ehm, und hab dann auch gern, wenn ich irgend ne Reaktion krieg, ne positive Reaktion. Einfach so diese Wechselwirkung Schüler-Lehrer, so, dass man sich wohl fühlt in der Klasse, das hat mir irgendwie Spaß gemacht.*
- Bestärkendes Feedback zu Unterricht von Lehrerinnen oder Lehrern
  - Explizit (P05; P09; P16)
    - P09.2/86.7: Und was mir auch wichtig war, ist, dass jeder Lehrer, der mich beurteilt hat bei den Unterrichtsstunden, auch gesagt hat, dass ich einfach ein Lehrertyp bin. Das heißt, dass ich halt entsprechende, ja dass ich angenehm und ruhig wäre und trotzdem bestimmend, also das was ich sein wollte. Und das hat mich dann eigentlich schon bestätigt, weil ich denk, alles andere lässt sich noch lernen.*
  - Implizit (P01; P02)
    - P02.2/95.21: Und dass ich jetzt unterrichtet habe und dass ich auch relativ ein gutes Feedback bekommen habe, bestätigt mich schon, dass ich mit einer, noch mit einer zusätzlichen Ausbildung sag ich mal im Referendariat schon fähig sein könnte, zu unterrichten.*
- Offenheit der Lehrerinnen und Lehrer (P02)
  - P02.2/98.4+5: Aber doch waren eigentlich alle bereit, mich mitzunehmen, ... und auch dass ich mich mit jedem, also mit vielen Lehrern hab ich mich einfach so unterhalten in der großen Pause oder mal in der Freistunde oder so. Und da war das Gespräch auch immer relativ offen.*
- Schule als Arbeitsplatz (P05)
  - P05.2/60.60+62. Also die Schule an sich als Arbeitsplatz hat mir auch sehr gut gefallen. So das ganze Ambiente in der Schule, das war so für mich eigentlich ausschlaggebend.*

---

#### **Tabelle 4. 13 Antwortkategorien II: Gründe gegen Bestätigung der Berufswahl**

---

- Verunsichernde Erfahrung im Unterricht (P08)
    - P08.2/2: Ja, ja, also wenn ich jetzt Lehrer werden könnte, würde ich Lehrer werden, aber nicht mehr so 100-prozentig, nur noch 90 oder 85.*
    - Weil
      - *Es war schwieriger als gedacht, die Rolle als Lehrer zu finden*
      - *Schüler sind ein undankbareres Publikum als man sich das vorstellt*
      - *Rückfragen der Schüler konnte ich nicht beantworten*
  - Einschränkungen von bestätigenden Erfahrungen im Unterricht
    - Schülerinnen und Schüler verhalten sich Praktikanten gegenüber disziplinierter
      - P03.2/49.4ff: In Bezug darauf, dass ich ja so was Neues für die war, ... also für die Schüler, und dass die das dann auch toll fanden, dass mal jemand anderes war. Und ich denk, da wurde ich dann auch schon ein bißchen anders angesehen oder behandelt. Und dass die eigentlich aufgepasst haben und sich Mühe gegeben haben und so glaub ich, das kann man schon nicht ganz als das annehmen, was später auf einen zukommt.*
-

- Unterrichtserfahrung ist singular und ausschnitthaft
    - Art des Gymnasiums, soziale Merkmale des Einzugsgebietes  
*P02.2/95.1: ... man bekommt einen sehr subjektiven Eindruck und man ist nun auch an einer ganz bestimmten Schule, wo eine ganz bestimmte Situation herrscht.*
    - Ausgestaltung der Betreuung  
*P02.2/95.8 Jetzt kommt es wirklich drauf an, wen trifft man an an der Schule, wer kümmert sich um einen.*
    - zeitliche Begrenzung  
*P11.2/10.10. : weil man ja wirklich bloß vier Wochen da ist, und immer nur zwei Stunden halten darf.*
    - Auswahl von Klassen und Unterrichtsinhalten  
*P11.2/10.11: Und die (wenigen Unterrichtsstunden, C.B.) hält man dann eigentlich nur in - in Anführungszeichen - netten Klassen oder die irgendwie etwas entweder leisten können oder die einigermaßen, die man im Griff hat.*  
*P10.2/68.4: Wobei ich halt nicht weiß, inwieweit kann ich noch andere, oder inwieweit hätte es anders laufen können, hätte ich andere Klassen gehabt oder hätte einen anderen Stoff vermitteln müssen.*
- 

Wer sich durch die Erfahrungen im Praktikum in der Berufswahl bestätigt fühlt, führt als Kriterium eine Erfahrung im Zusammenhang des eigenen Unterrichts an, teilweise noch ergänzt durch andere Aspekte. Nur zum geringsten Teil werden explizite Äußerungen betreuender Lehrkräfte herangezogen, häufig scheint diese Frage auch gar nicht thematisiert worden zu sein. Wichtiger sind die Reaktionen der Schülerinnen und Schüler auf den eigenen Unterricht und die eigene Person, die sich v.a. in der Unterstufe in einer bewundernd respektvollen Haltung äußern. Dem steht gegenüber, an sich selbst wichtige Persönlichkeitsmerkmale zur Übernahme der Führungsrolle im Klassenzimmer erfahren zu haben. Die berichteten expliziten Rückmeldungen von Lehrerinnen und Lehrern bescheinigen ebenfalls solche Eigenschaften mit internal stabilen Zuschreibungen wie *dass ich einfach ein Lehrertyp bin* (P09.2/86.7) oder *'Sie sind ein Naturtalent'* (P05.2/62.1).

Wer die Berufswahlüberprüfung im Praktikum thematisiert und sich nicht bestätigt fühlt, stellt ebenfalls die Erfahrungen im eigenen Unterricht in den Mittelpunkt. In den meisten Fällen werden sie als Bestätigung beschrieben, den Lehrberuf richtig gewählt zu haben. Doch die Rechtfertigung, von dieser Erfahrung auf die generelle Berufseignung zu schließen, wird in Frage gestellt, war das Erleben doch nur ein möglicherweise verzerrter Ausschnitt beruflicher Realität und bestimmt durch Faktoren der spezifischen Situation der Praktikumschule.

**Tabelle 4.14 Vergleich der Antwortkategorien I und II: Überprüfung der Berufswahl**

Vor dem Praktikum	Nach dem Praktikum
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Keine Überprüfung der Berufswahl vorgesehen, weil               <ul style="list-style-type: none"> <li>o die Entscheidung für den Lehrberuf feststeht (P01; P05; P07; P12; P13; P16; P17; P18)</li> <li>o die Entscheidung gegen den Lehrberuf feststeht (P14)</li> <li>o Praktikum zu Überprüfung der Berufswahl nicht geeignet ist (P10)</li> </ul> </li> <li>- Möglichkeit der Verunsicherung (P08)</li> <li>- Überprüfung der Berufswahl (P09)</li> <li>- Keine Überprüfung der Berufswahl, aber Hoffnung auf Bestätigung (P02; P03; P11)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Überprüfung oder Bestätigung nicht problematisiert, weil               <ul style="list-style-type: none"> <li>o die Entscheidung für den Lehrberuf feststeht (P07; P13)</li> <li>o die Entscheidung gegen den Lehrberuf feststeht (P14)</li> <li>o Praktikum zu Überprüfung der Berufswahl nicht geeignet ist (P11)</li> </ul> </li> <li>- Keine Bestätigung der Berufswahl erfahren, stattdessen               <ul style="list-style-type: none"> <li>o Unveränderte Unsicherheit (P10)</li> <li>o Verminderte Sicherheit (P08)</li> </ul> </li> <li>- Bestätigung der Berufswahl erfahren               <ul style="list-style-type: none"> <li>o uneingeschränkt (P01; P03; P05; P12; P16; P17; P18)</li> <li>o mit Vorbehalt (P02; P09)</li> </ul> </li> </ul>

Der Vergleich der Aussagen zu Überprüfung bzw. Bestätigung der Berufswahl liefert sowohl konsistente als auch inkonsistente Antwortkombinationen. Konsistent sind Kombinationen

- in denen vorher eine Überprüfung abgelehnt und nachher mit denselben Argumenten das Nichtproblematisieren begründet wird (P07; P13; P14)
- in denen vorher eine Bestätigung erhofft und nachher eine Bestätigung gesehen wird (P02; P03)
- in denen vorher eine Überprüfung der Wahl oder eine Veränderung der Einstellung dazu in Betracht gezogen wird und nachher Veränderungen beschrieben werden (P08; P09)
- in denen vorher das Praktikum als zur Überprüfung ungeeignet bezeichnet und nachher von unveränderter Unsicherheit berichtet wird (P10)

Inkonsistent sind Kombinationen,

- in denen vorher eine Überprüfung abgelehnt und nachher die Berufswahl als bestätigt empfunden wird (P01; P05; P12; P16; P17; P18)

Die häufig auftretende Inkonsistenz lässt vermuten, dass ‚Überprüfung‘ und ‚Bestätigung‘ hier von den Befragten nicht als korrespondierendes Begriffspaar verstanden wird. Vielmehr kann die Ablehnung der Überprüfung Ausdruck von Gewissheit hinsichtlich der Berufswahl sein: Die Berufswahl steht schon seit über 5 Jahren fest und daran ist auch nicht mehr zu rütteln (P07). Die Ablehnung kann auch resultieren aus dem Umstand, dass ein Studienfachwechsel wegen Bafögregelungen nicht mehr möglich ist (P11), oder sie kann Ausdruck dessen sein, nicht mehr hinter einen lange zurückliegenden Punkt der Entscheidungsfindung zu-



rückgehen zu wollen: Vor dem jetzigen Studium wurde ein halbes Jahr eine Banklehre absolviert, dann Lehramt mit einer Fächerkombination studiert, die nach einem Semester wieder verändert wurde: *Jetzt bin ich mir in meiner Entscheidung sicher* (P01).

Die wahrgenommene Bestätigung ist damit nicht Ergebnis einer offenen Überprüfung, sondern Resultat einer Verifikation

*P05.2/1: Und, ehm, ja, die 4 Wochen fand ich auch ausreichend. Dafür, dass man vielleicht seinen Berufswunsch sag ich mal, nochmal, ehm, wie sagt man denn, verifizieren (kann, C.B.).*

einer „Bewahrheitung“ einer Behauptung durch wahrnehmungsgemäße Überprüfung<sup>28</sup>. Die Suche nach Verifikation steuert die Wahrnehmung, potenziell einschränkende oder falsifizierende Beobachtungen werden negiert oder der Erwartung gemäß gedeutet.<sup>29</sup>

#### 4.2.2.4 Zusammenfassung

Die Befunde der oben beschriebenen Interviewanalyse ergeben hinsichtlich der Funktionen des Schulpraktikums – Einblick in den Berufsalltag zu gewähren, das nachfolgende Studium am Berufsziel ausrichten zu helfen und eine Überprüfung des Berufswunsches zu ermöglichen – ein unterschiedliches Bild.

Am ehesten kann die Gewährleistung eines Einblick in den Berufsalltag als erfüllt angesehen werden, sofern man den Berufsalltag mit direkt unterrichtsrelevanten Tätigkeiten wie Unterrichtsvorbereitung und Unterrichtsdurchführung, also der kleinräumigen Organisation von Lernprozessen gleichsetzt. In dieses „Zentrum der Lehrertätigkeit“<sup>30</sup> erhalten alle Praktikantinnen und Praktikanten Einblick, während andere Bereiche nur vereinzelt und von wenigen erlebt werden.

Wechselwirkungen zwischen Studium und Praktikum werden mit großer Deutlichkeit abgelehnt. Die Befragten äußern, im Praktikum das Wissen, das sie sich in den vorangegangenen Semestern an der Universität angeeignet haben, nicht verwendet zu haben. Dies beziehen sie v.a. auf konkrete Inhalte ihrer Unterrichtsstunden, die in keiner Vorlesung und keinem Seminar behandelt worden wären. Anders sieht es mit Hintergrund- oder Überblickwissen aus, das teilweise doch eine gewisse fachliche Sicherheit verleiht. An dieser Stelle sehen sie auch am ehesten Möglichkeiten, wie sich das Praktikum auf ihr nachfolgendes Studium auswirken kann: in der Wahl lehrplankonformer Veranstaltungen oder Veranstaltungen, die einen Überblick vermitteln. Ansonsten werden die Auswirkungen als marginal eingeschätzt, da sich das Studium unabhängig von den Impulsen aus dem Praktikum an den Vorgaben der Prüfungs-

<sup>28</sup> Duden (1994): Das Fremdwörterbuch, Band 5; Mannheim; S. 760

<sup>29</sup> vgl. Fiedler (1996); S. 161ff

<sup>30</sup> Terhart (2000); S. 15

ordnung zu orientieren habe, die keinen Entscheidungsspielraum lassen.<sup>31</sup> Der Befund spricht dafür, dass im Verständnis der Studierenden das Praktikum nicht in das Studium eingebettet ist, sondern beide Teile nichts oder nur wenig miteinander zu tun haben.

Die Überprüfung der Berufswahl im Sinne eines Testes mit offenem Ausgang wird zwar für andere als wichtig erachtet, ist aber für die eigene Person kaum ein Thema. Vor dem Praktikum lassen zwei der Befragten erkennen, dass sie eine Veränderung ihrer Einstellung zur Berufswahl ins Kalkül ziehen, die meisten anderen lehnen eine Überprüfung ab, einige formulieren die Hoffnung, eine Bestätigung ihrer Entscheidung zu bekommen. Es ist naheliegend, dass die Frage, ob der Lehrberuf und die eigene Person zusammenpassen, sehr wohl als ein – wenn auch zum Teil uneingestandenes – Thema des Praktikums ist. Die Fragestellung zielt dabei aber nicht darauf zu erfahren, ob der Lehrberuf der richtige ist, sondern zu erfahren, dass der Lehrberuf der richtige ist. Andere mögliche Ausgänge der Frage werden schon im Vorfeld abgewehrt und von der eigenen Person weg auf äußere Umstände hin attribuiert, so dass eine Veränderung des eingeschlagenen Weges von vornherein nicht vorgesehen ist. Die Studierenden extrahieren aus ihrer Praktikumserfahrung eine Vergewisserung ihrer Berufswahl, die Funktion einer Überprüfung, die eine möglicherweise falsche Entscheidung erkennen und korrigieren lässt, wird durch das Praktikum nicht erfüllt.

#### 4.2.3 Lerngelegenheit Hospitation

Während des Praktikums bilden Hospitation und eigener Unterricht die zentralen Bereiche. Davon nimmt die Hospitation im Stundenplan weitaus mehr Raum ein als das eigene Unterrichten. Im Schnitt liegt die Anzahl der hospitierten Stunden bei etwa 50 Stunden. Die Bandbreite reicht von zehn bis 80 Stunden, wobei die meisten zwischen 60 und 70 Stunden hospitiert haben. In dieser Zeit sind die Praktikantinnen und Praktikanten im Unterricht von erfahrenen Lehrpersonen dabei und können beobachten, wie Lehrer und Schüler gemeinsam das Unterrichtsgeschehen gestalten. Ihnen steht damit ein vielfältiges Angebot an Beobachtungsaspekten zur Verfügung. Im folgenden sollen die Interviewantworten daraufhin analysiert werden, in welcher Weise die Hospitationen tatsächlich als Lerngelegenheiten genutzt werden. Dazu werden aus allen Interviews die Textstellen extrahiert, an denen sich die Befragten zu ihren Erfahrungen und Einstellungen im Zusammenhang mit der Hospitation äußern, ob als Antworten auf entsprechende Leitfragen oder als anderweitige Äußerungen. Die dabei erwähnten Themen liefern die Struktur, anhand derer die Antworten kategorisiert werden.

---

<sup>31</sup> Diese Aussagen spiegeln lediglich Einschätzungen eines zukünftigen Verhaltens wieder, ob das Studium tatsächlich so wenig durch die Praktikumserfahrung beeinflusst wird, ließe sich nur durch eine Längsschnitterhebung über die Dauer des Studiums feststellen.

1. Welche Aspekte des Unterrichtsgeschehens wählen die Praktikantinnen und Praktikanten zur Beobachtung aus?
2. Anhand welcher Aspekte beschreiben die Praktikantinnen und Praktikanten einen ‚guten Unterricht‘?
3. Finden Gespräche mit den unterrichtenden Lehrkräften über den hospitierten Unterricht statt? Falls ja, was wird dabei thematisiert?
4. Wie beschreiben die Praktikantinnen und Praktikanten ihr eigenes Erleben während der Hospitation?
5. Welche Anregungen haben die Praktikantinnen und Praktikanten aus der Einführungsveranstaltung für die Hospitation mitgenommen?

#### 4.2.3.1 Beobachtungsschwerpunkte

Bei den Hospitationen wählen sich die Praktikantinnen und Praktikanten unterschiedliche Beobachtungsschwerpunkte. Dabei lassen sich die Foki „Agieren der Lehrperson“, „Unterrichtsstruktur“ sowie „Agieren der Schülerinnen und Schüler bzw. Klassen“ erkennen.

**Tabelle 4.15 Antwortkategorien II: Beobachtungsschwerpunkte bei der Hospitation**

- 
- Fokus Agieren der Lehrperson
    - Beziehungsebene
      - Herstellen des Kontaktes mit der Klasse (P01; P07; P11; P14)  
*P07.2/17.3: Aber es ging mir ... darum, ...wie zeig ich mich als Lehrer den Schülern, wie tret ich zu den Schülern in Kontakt.*
      - Umgangston der Lehrperson (P03)  
*P03.2/23.5-6 ... die Französischlehrerin, die hat zwar schon auch manchmal so rumgemeckert, wenn sie mal wieder die Vokabeln nicht konnten und so. Aber ich fand, die war ziemlich fair.*
      - Einsatz von Körpersprache, Sprachwitz und Modulation der Sprache (P05; P11)  
*P11.2/23.1-2: ... auf Gestik, auf Mimik, auf die Sprache, also ob 's laut, leise war. ... Also darauf hab ich geachtet..*
    - Vermittlungsebene
      - Methodeneinsatz (P17)
      - Aufbau des Unterrichts (P12)
      - Formulieren von Fragen (P12)  
*P12.2/16.1+3 Wie er die Dinge jetzt nacheinander bringt, wie er die Übergänge macht zwischen den verschiedenen Spielen oder Themen. ... Und, ja, wie er die Fragen stellt auch.*
    - Inhaltsebene (P09)  
*P09.2/27.2: Da hat eine Lehrerin in einer sechsten Klasse Unterricht gemacht und hat so ziemlich dasselbe Thema auch dann in der achten Klasse noch mal gemacht, nur halt gesteigert, ne Theorie mehr.*

- Fokus Unterrichtsstruktur (P08; P10; P11)
  - Unterrichtsverlauf
  - Wechsel von Methoden und Medien  
*P08.2/22.1: Ja, wie der Unterricht aufgebaut ist, also, was weiß ich, wie, wie man wieder auf Thema einleitet, das ja ne Woche her ist oder so, und eigentlich in der Abfolge, wie Mittel eingesetzt werden wie Stillarbeit oder wie, wie da die Phasen ablaufen.*
- Fokus Agieren der Schülerinnen und Schüler bzw. Klassen
  - Unterschiede im Verhalten von Klassen (P02; P03; P05; P13)  
*P02.2/25.2ff: Ehm, jede Klasse ist anders für sich, also ganz unabhängig davon, wie alt sie ist oder welchen Unterricht sie grade hat. Und auf der anderen Seite denk ich mir, dass aber auch je nach Jahrgangsstufe jede Klasse, oder jede Jahrgangsstufe wieder so ihre Charakteristika hat.*
  - Arbeitsklima, Disziplin, Mitarbeit (P02)  
*P02.2/25.8-10: Und dann an sich in der Klasse gibt es sehr homogene Klassen, also ein gutes Klima, auch ein gutes Arbeitsklima. Und dann hab ich wieder Klassen erlebt, wo es ganz schlecht ist, also wo wirklich der Lehrer irgendwie ständig sagen muss, also für Ruhe sorgen muß oder sagen muß: „Jetzt seid mal ruhig.“ Oder wo gefeixt wird in der Klasse, wo ständig gekaspert wird von bestimmten Leuten, auch unabhängig vom Lehrer, der vorne steht.*
  - Umgang der Schülerinnen und Schüler miteinander (P02)  
*P02.2/25.11: Oder wo auch teilweise Schüler, ja, jetzt nicht ausgelacht werden, aber wenn sich einer halt meldet und die sagt irgendwas oder der andere sagt irgendwas, dann wird „eeh“ oder kommen irgendwelchen blöden Kommentare oder so.*
  - Nebentätigkeiten der Schülerinnen und Schüler (P05)  
*P05.2/23.2: Ja, in der 11ten Klasse ist einfach auch so interessant über was die sich unterhalten im Unterricht, ja.*

Bei den Handlungen der Lehrpersonen sind zwei Aspekte von Interesse, die jeweils unterschiedliche Ebenen der Unterrichtsgestaltung betreffen: zum einen die Beziehungsebene, zum anderen die Vermittlungsebene. Bei der Beziehungsebene ist die Frage, wie Lehrpersonen die Schülerinnen und Schüler ansprechen, wie sie mit ihnen in Kontakt treten, wie sie ihren Körper mit Mimik, Gestik und Stimme als Medium einsetzen, um die Aufmerksamkeit der Schülerinnen und Schüler zu erhalten. Bei der Vermittlungsebene achten die Befragten darauf, welche Strategien und Methoden die Lehrpersonen im Unterricht einsetzen, um den Inhalt zu vermitteln, wie sie die Übergänge innerhalb einer Unterrichtsstunde gestalten und wie sie Fragen an die Schülerinnen und Schüler formulieren.

Der Fokus der Unterrichtsstruktur ist der Vermittlungsebene recht ähnlich, der Schwerpunkt liegt hier allerdings nicht auf den Lehrenden als agierende Personen, sondern auf Strukturelementen des Unterrichts wie Methoden, Medien oder dem Aufbau einer Stunde.

Kaum Aufmerksamkeit wird der Sachebene des Unterrichts gewidmet. Bis auf einen Fall, wo Unterrichte einer Lehrperson zu ein und demselben Inhalt in verschiedenen Klassenstufen

beobachtet werden und damit ein Vergleich gezogen werden konnte, werden die inhaltlichen Aspekte des Unterrichts nicht erwähnt.

Bei den Schülerinnen und Schülern wird beobachtet, wie sie im Unterricht mitarbeiten, mit welchen Nebentätigkeiten sie sich ablenken oder wie allgemein das Arbeitsklima oder die Disziplin in der Klasse ist. In eine andere Richtung zielt die Beobachtung, wie die Jugendlichen innerhalb der Klasse miteinander umgehen. Die Ursache für verschiedenes Schülerverhalten wird teils den Merkmalen der Klassen selbst zugeschrieben.

*P02.2/25: Jede Klasse ist anders. Ehm, jede Klasse ist anders für sich, also ganz unabhängig davon, wie alt sie ist oder welchen Unterricht sie grade hat.*

Ebenso kommt aber die Auffassung zum Ausdruck, dass Schülerinnen und Schüler mit ihrem Verhalten lediglich auf das der Lehrperson reagieren.

*P13.2/12.8: Aber man sieht da schon Unterschiede, wie sie sich verhalten, je nach dem, wie dann auch der Lehrer sich ihnen gegenüber verhält.*

Viele der Befragten hospitierten nicht nur vor, sondern auch nach eigenen Unterrichtsversuchen. Dies hat Auswirkungen auf die Beobachtungsschwerpunkte während der Hospitation. So kann sich die Auswahl der beobachteten Momente verschieben weg von den Schülerinnen und Schülern hin zur Lehrperson:

*P12.2/15: Ja. Also vorher die 3, 4 Stunden hab ich mal die Kinder kennen gelernt und was sie gemacht, oder was sie grad machen. Und aber nicht so auf den Unterricht geachtet, was der eigentlich macht da. Und wenn man selber mal vorne stand und weiß, worauf es ankommt, dann achtet man schon eher drauf.*

Die eigene Erfahrung kann auch die Bewertung der Lehrertätigkeit verändern:

*P11.2/47.11ff Und ... man sieht das dann schon, so mit anderen Augen, weil man denkt: Okay, gut, man find das vorher toll, wie sie das machen, und denkt: Ach ja, so ähnlich kriegt man das doch bestimmt auch hin. Und dann steht man da vorne und ist halb am Verzweifeln, weil es nicht so funktioniert wie bei den anderen. ... Und danach denkt man dann: Die machen das echt toll! Da ist man noch eher so bewundernd da, weil man denkt, man hat's selbst ausprobiert, und es war dann, danach merkt man, wie schwierig das ist.*

In mehreren Fällen bewirkt das eigene Unterrichten eine Fokussierung der Beobachtung auf das konkrete Unterrichtshandeln der Lehrenden:

*P08.2/24.3: Weil man dann weiß, wo die Schwierigkeiten liegen, oder wo man selber Schwierigkeiten hatte. Und dann guckt man schon, ob dieser Lehrer dann ähnliche Schwierigkeiten hat und wenn ja, wie er die dann überbrückt..*

#### 4.2.3.2 Aspekte guten Unterrichts

Gefragt, ob sie einen guten Unterricht beobachtet haben, antworten die Befragten in der Regel positiv.

**Tabelle 4.16 Antwortkategorien II: Aspekte guten Unterrichts**

- 
- Fokus Agieren der Lehrperson
    - Persönliche Merkmale (P07; P08; P09; P18)
      - P07.2/23.9 +10 ... der Unterricht fällt und steht mit der Persönlichkeit des Lehrers, finde ich. Da kann ein Lehrer, eh, sich noch so viel Mühe geben und Sachen einbringen, wenn er den persönlichen Zugang zur Klasse nicht findet, dann macht die Klasse nicht mit.*
      - P08.2/26.1 + 5 Also zum Beispiel eine Lehrerin, die war, die war immer unglaublich energiegeladen. ... Und irgendwo dadurch, dass sie unglaublich motiviert war, hat sie das auch auf die Schüler übertragen, hatte ich das Gefühl.*
    - Beziehungsebene
      - Führungsstil (P01; P03; P05; P08; P09; P13; P18)
        - P05.2/25.7 Und auch so, von der Autorität her, ja, also dass sie, dass sie trotzdem freundlich war und trotzdem gesagt hat: ‚Okay, hier ist stop‘ ja.*
      - Herstellen des Kontaktes (P01; P03; P07; P14; P16)
        - P14.2/15.8 Und wo die Lehrer präsent sind und auch die Klasse fesseln, da ist was los, ja.*
    - Vermittlungsebene
      - Vermittlung durch Fragen und im Gespräch (P01; P08; P09; P12; P13)
        - P01.2/26.8 Aber dieser eine Lehrer hat halt, wie gesagt, der hat richtig gefragt, er hat viel gefragt, er hat richtig gefragt, er hat die Schüler eingebunden und es war ein Gespräch und nicht ein Frontalunterricht.*
      - Aufbau des Unterrichts (P03; P09)
        - P03.2/28.2-5: Und, ja, oder ich denke auch so der inhaltliche Aufbau. Sie hat immer am Anfang einen Teil so gemacht, wo sie dann Vokabeln abgefragt hat, eigentlich jede Stunde. Und dann ein bisschen Grammatik, ... Aber ich weiß nicht so, da ist mir zum ersten mal so richtig ein Aufbau von einer Stunde aufgefallen.*
  - Fokus Unterrichtsstruktur
    - Vermittlungsebene (P02; P11)
      - P02.2/28.4-6 Da war auch ein kleines, also sie hatten Zettel bekommen und mussten damit einen Satz bilden und dann wurden ständig neue Leute vorne an die Tafel geholt, dann haben sie den Satz umgestellt und neue Satzteile reingebaut etc etc. Und dann wurde der Satz an die Tafel geschrieben und dann wurden Fragen erarbeitet und Satzfunktionen und so weiter. Und da haben die richtig gut mitgemacht.*
    - Unterrichtsaufbau (P11)
      - P11.2/41.1f: Ach, ich fand gut, wie er aufgebaut war. So 6. Klasse Mathe-Unterricht, ehm, das ganz methodisch, daß es abwechselnd war, .*
  - Fokus Schülerinnen und Schüler
    - Lerneffekt (P02; P09; P17)
      - P09.2/29.7 Das heißt, die hatten was im Heft stehen, die hatten begriffen, was Quellen sind, was für Arten von Quellen es gibt, und hatten trotzdem nicht das Gefühl, dass sie einen Unterricht hatten.*
- 

Im Mittelpunkt der meisten Aussagen stehen als salientes Merkmal guten Unterrichts die agierenden Lehrpersonen. In diese Kategorie sind die Antworten eingeordnet, die auf die Frage nach dem Unterricht mit dem Hinweis auf die Lehrperson antworten.

*P03.2/27: Nnn, also diese Französischlehrerin, die fand ich so eben vom Persönlichen echt sehr nett, also das, das fand ich gut, wie sie das gemacht hat ...*

Genannt werden persönliche Merkmale, die hinsichtlich der Gestaltung der Beziehung zu den Schülerinnen und Schülern als wesentlich erscheinen, wie den *persönlichen Zugang zur Klasse* zu haben (P07.2/23.10) oder *die richtige Chemie rüberzubringen* (P01.2/26.2). Im Zusammenhang damit stehen die Fragen des Führungsstils: Zu einem guten Unterricht gehören Lehrpersonen, die freundlich und fair sind und gleichzeitig auch Grenzen setzen. Sie realisieren damit einen autoritativen Führungsstil, gekennzeichnet durch hohe Ausprägung sowohl an Kontrolle als auch an Zuwendung.<sup>32</sup>

Wie bei den Beobachtungen zur Hospitation wird in den Antworten auch die Vermittlungsebene angesprochen. Der Fokus wird hier allerdings wieder auf die Beziehungsseite in Form der Kommunikation gelegt, an methodischen Momenten werden lediglich Fragen der Lehrer an die Schüler bzw. Gespräche zwischen Lehrern und Schülern betrachtet.

Wenige Befragte antworten auf die Frage nach der Beobachtung guten Unterrichts mit dem Hinweis auf die Stunde selbst.

*P02.2/28: Hm, ja, schon ja. Also ich hab einmal in Französisch hab ich so eine Grammatikstunde mitbekommen auch in der fünften, die fand ich klasse,....*

In den darauffolgenden Aussagen sind vor allem methodische Aspekte genannt, die die Aktivitäten der Schülerinnen und Schüler herausstellen.

Eine dritte Kategorie wird durch den Fokus auf die Schülerinnen und Schüler konstituiert. Sie tritt hier ebenso wie bei den Hospitationsbeobachtungen auf, diesmal mit dem Aspekt, dass zu einem guten Unterricht auch ein Lerngewinn der Lernenden gehört.

#### 4.2.3.3 Gespräche mit Lehrpersonen

Bei den Hospitationen haben die Praktikantinnen und Praktikanten direkten Kontakt mit den unterrichtenden Lehrpersonen und damit Gelegenheit, sich mit ihnen über Belange rund um den Unterricht auszutauschen.

#### **Tabelle 4.17 Antwortkategorien II: Gespräche mit Lehrpersonen im Umfeld von Hospitationen**

- 
- Häufigkeit von Gesprächen
    - o Keine oder nur seltene bzw. kurze Gespräche (P01; P03; P05; P11; P12; P14; P18)  
*P03.2/10.2: Das war dann meistens so auf dem Gang, beim Zurückgehen oder so*
    - o Einmalig oder gelegentlich ausführliche Gespräche (P07; P08; P09; P10)  
*P08.2/9.1: Ich habe einmal mit meinem, ja, betreuenden Lehrer darüber gesprochen.*

<sup>32</sup> Vgl. Zimbardo (1999); S. 695

- 
- Häufige ausführliche Gespräche (P02; P17)  
*P17.2/13: ... grad bei dieser besagten Lehrerin in Englisch, mit der hab ich sehr viel gesprochen, sowohl über meine als auch über ihre Stunde. Ehm, dann war ich noch in einer 8ten Klasse mit drin sehr häufig. .... Und mit dem hab ich auch recht lange über die Klasse gesprochen. .... Da hab ich mit dem Lehrer dann mal gesprochen, der aber gleichzeitig auch noch Englisch unterrichtet.*
  - Begründungen für das Fehlen von Gesprächen
    - Keine Zeit der Lehrerinnen und Lehrer (P01; P11; P12; P14)  
*P11.2/33.4+5: Über die Hospitation eigentlich nicht, weil die Lehrer auch nicht so viel Zeit hatten. Die mussten auch immer irgendwo hingehen, und - wie schon gesagt - diese 5 Minuten sind nicht so viel.*
    - Keine Zeit der Praktikantinnen und Praktikanten (P01)  
*P01.2/15.2+3: ... entweder hab ich dann danach ne andere Unterrichtsstunde oder sie haben eine andere Unterrichtsstunde. Das ist wenig Zeit, mal da mal so direkt jetzt danach direkt was dazu zu sagen.*
    - Kein Bedarf von Seiten der Praktikantinnen und Praktikanten (P01; P10; P18)  
*P18.2/14.4: Ich mein, wenn man hinten drin sitzt, sieht man eh alles und was die Schüler alles machen.*
    - Zurückhaltung der Praktikantinnen und Praktikanten (P05; P18)  
*P05.2/19.5+6: Ja, ich kann auch nicht jemanden daran, ich mein die Lehrer haben 20 Stunden manchmal, und dann kann ich, dann kann ich auch manchmal nicht fragen: ‚Ja, warum haben Sie den Text wieder so langweilig eingeführt und nicht mal irgendwas ganz anderes gemacht.‘ Ja, also das kann man natürlich nicht machen, das geht natürlich nicht.*
  - Gesprächsthemen
    - Unterrichtsinhalte, Methoden, planerische Überlegungen (P02; P07; P17)  
*P02.2/16.4: Und dann hat sie so ihr Material zusammengesucht und hat dann mit mir gesagt: Ja, da machen wir, was weiß ich, da machen wir erst eine Runde, eine Gesprächsrunde zu dem und dem Thema, fassen wir noch mal zusammen, und dann machen wir einen Tafelanschrieb und dann machen wir eine Gruppenarbeit.*
    - Allgemeine Informationen über die Klasse, ihr Leistungsniveau, ihre Motivation (P03; P10)  
*P10.2/18.1: Ja gut, der eine oder andere Lehrer hat mir schon ein bisschen was dann über die Klasse erzählt, wie die sich so verhalten und, und wie sie so im allgemeinen sind, auch so leistungsmäßig.*
    - Reaktionen und Beiträge der Schülerinnen und Schüler (P03; P10; P17)  
*P03.2/10.4: Dann haben wir da über die Schüler geredet, zum Teil wie die reagiert haben oder was die doch zum Teil wirklich interessante Sachen sagen.*
    - Rechtfertigung der Lehrperson (P05; P09)  
*P09.2/20.4: Und dann hat er gesagt, er ist heut nicht so gut drauf. und die Schüler haben jetzt 2 Stunden Sport gehabt und er war selber nicht so gut drauf und dementsprechend, dass halt der Unterricht nicht so gut lief.*
    - Möglichkeiten, Ruhe herzustellen (P09)  
*P09.2/21: An für sich hab ich bloß, also nie über Inhalte gesprochen, sondern mehr über die Methode, also wie man die Schüler ruhig bekommt, wie das Verhältnis zwischen den Schülern und Lehrern ist.*
- 

Ausführliche Gespräche zwischen Unterrichtenden und Hospitierenden finden in der Regel nicht statt. Die meisten Aussagen sprechen von keinen oder eher seltenen und kurzen Gesprä-



chen, die auf dem Weg zwischen Klassenzimmer und Lehrerzimmer stattfinden - also in einem zeitlich eng begrenzten und nicht unbedingt gesprächsfördernden Rahmen, in dem allenfalls kurze Informationen ausgetauscht werden können. Andere Befragte berichten von ausführlichen Gesprächen, die allerdings nur selten stattfanden. In zwei Fällen gab es häufige oder regelmäßige Gespräche über hospitierten Unterricht.

Als Erklärung dafür, dass der hospitierte Unterricht nicht ausführlicher thematisiert wurde, geben die Studierenden die Zeitknappheit v.a. der Lehrerinnen und Lehrer an. Als Argument wird aber auch angeführt, als Praktikantin oder Praktikant die Lehrer nicht zur Rede stellen zu können wegen eines wenig gelungenen Unterrichts oder selbst keinen Bedarf an einem Austausch gehabt zu haben, weil die eigene Beobachtung alle gewünschten Informationen lieferte.

Themen der Gespräche sind inhaltliche, methodische und planerische Aspekte des Unterrichts. Sie werden allerdings nur von Befragten genannt, die zumindest gelegentlich ausführliche Gespräche hatten. Diese Inhalte wurden also nicht bei den kurzen Dialogen zwischen Klassenzimmer und Lehrerzimmer angesprochen. Sonst drehen sich die Gespräche um die Klasse. Sie betreffen entweder allgemeine Aspekte wie den Leistungsstand, die Motivation oder strukturelle Besonderheiten wie den achtjährige Zug oder aktuelle Aspekte wie Reaktionen und Beiträge der Schülerinnen und Schüler. Angesprochen werden auch Möglichkeiten, in einer Klasse Ruhe herzustellen. Zweimal rechtfertigen sich Lehrpersonen vor den Hospitierenden wegen einer ihrer Meinung nach wenig gelungenen Unterrichts.

#### 4.2.3.4 Subjektive Perspektive

Insgesamt wird die Zeit der Hospitation unterschiedlich erlebt und bewertet.

**Tabelle 4.18 Antwortkategorien II: Subjektive Perspektive**

- 
- Langeweile (P01; P02; P03; P08; P09; P10; P13; P14; P18)
    - Weil der behandelte Stoff schon gekannt ist (P01; P10; P13; P14)  
*P14.2/5.1: ...also man sitzt halt jeden Tag 4 Stunden hinten im Unterricht, wenn man ihn nicht selber hält, und hört Dinge, die man sowieso weiß.*
    - Weil man die Schülerrolle einnimmt, ohne sich wie ein Schüler verhalten zu können (P01; P03; P09; P13)  
*P09.2/6.2: ... irgendwann fällt man da automatisch in die Schülerrolle und malt Kästchen aus bis es gongt oder so.*  
*P13.2/53.2: Und dann sitzt man da: ‚Oh, wann geht die Stunde rum‘ und will eigentlich nur mit den Schülern Scheiß machen. (lacht) Und das darf man ja nicht.*
    - Weil es nach kurzem nichts Neues mehr zu beobachten gibt (P01; P09; P10; P14; P18)  
*P10.2/14.7: Und das Verhalten der Schüler und das Verhalten der Lehrer ist an sich immer ähnlich. Also natürlich gibt es unterschiedliche Lehrer, die sich unterschiedlich verhalten, aber an sich, also spätestens nach 2 Wochen hospitieren gibt es da nichts Neues mehr zu entdecken.*
    - Ohne weitere Erläuterung (P02; P08)  
*P02.2/45.2f: Es war langweilig, ständig nur dahinten drinne zu sitzen. Und deshalb hatte ich auch schon richtig Lust zu unterrichten*
  - Gute Gelegenheit, etwas zu lernen (P05; P11; P17)  
*P17.2/46.7-9: Es war gut. Also besonders auch das Hospitieren. Das bringt einem so viel meiner Meinung nach, wenn man sich was aufschreibt dabei.*
- 

Ihr eigenes Erleben während der Hospitation beschreiben die meisten Befragten als Langeweile, die manchmal nach drei Tagen, spätestens nach zwei Wochen auftrat. Für dieses Empfinden werden unterschiedliche Gründe genannt. Zum einen wird angeführt, den behandelten Stoff schon gekannt zu haben. Dieses Argument zeigt, dass die Beobachtenden den Unterricht unter dem Aspekt des vermittelten Inhalts betrachtet haben, d.h. unter der auch für Schülerinnen und Schüler relevanten Fragestellung, was gelehrt wird. Dazu passt das zweite Argument, als Hospitierende quasi wieder die Schülerrolle zugewiesen zu bekommen. In der Position hinten im Klassenzimmer wird die rezeptive, eher passive Haltung von Schülern eingenommen, ohne allerdings die schülertypischen Verhaltensweisen wie Mitarbeit oder ablenkende Nebentätigkeiten für sich in Anspruch nehmen zu können. Damit werden auch die Lehrenden aus der Perspektive von Schülern gesehen.

*P03.2/24: Also ich hatte eigentlich, ich bin eigentlich nie auf einen Lehrer getroffen, der wirklich, von dem ich gedacht hätte, den hätte ich als Schüler nicht gerne. Also die meisten waren echt nett.*

Selbst wenn die Hospitierenden ihr Interesse als zukünftige Lehrende auf die Vermittlungsebene richten und mit der Fragestellung, wie gelehrt wird, beobachten, tritt Langeweile auf. Die

Verhaltensweisen und Reaktionen, die Unterrichtsstile und Methoden scheinen sich schnell zu wiederholen und Unterrichtsverläufe werden als wenig strukturiert wahrgenommen. Hier fehlen den Hospitierenden Kategorien, mit denen sie die Beobachtungen wahrnehmen, einordnen und strukturieren könnten, mit denen sie Hypothesen generieren und überprüfen könnten. So sind sie dem komplexen Eindruck des Unterrichtsgeschehens ausgesetzt und haben lediglich ihr Wissen und ihre Vorstellungen aus der eigenen Schulzeit, diesen Eindruck zu verarbeiten.

Dass dies nicht zwangsläufig so ist, zeigen die Äußerungen von Befragten, die die Hospitationen als gute Lerngelegenheit gesehen und genutzt haben. Sie berichten davon, sich jeweils unterschiedliche Beobachtungsschwerpunkte gewählt und damit ihre Aufmerksamkeit gezielt auf wechselnde Aspekte gerichtet zu haben.

*P11.2/24: Ja, das war ein Zettel, da waren 20, 30 Punkte drauf, und uns wurd gesagt, wir sollten nur auf zwei, drei Punkte immer achten, und ich hab mir so immer zwei, drei Punkte mal ausgesucht. Aus dem Stundenverlauf hab ich eigentlich immer mitnotiert ab und zu, aber zwei Stunden hab ich mir einfach nur mal alle Fragen mitgeschrieben, die der Lehrer gestellt hat, weil, so die Fragetechnik, das ist ja auch irgendwie etwas, was man nicht so lernt und wo's so Unterschiede gab.*

Damit haben die Befragten, die die Hospitation nicht als langweilig empfunden haben, über Kategorien verfügt, die ihnen konkrete Fragestellungen sowie eine Strukturierung und bewusste Gliederung der Beobachtung ermöglichten.

#### 4.2.3.5 Anregungen aus der Einführungsveranstaltung

Die Vorbereitung auf die Hospitationssituation erhalten die Praktikantinnen und Praktikanten in der Einführungsveranstaltung. Damit ist dies die einzige institutionalisierte Möglichkeit, Anregungen für die Hospitation zu bekommen.

#### **Tabelle 4.19 Antwortkategorien II: Anregungen aus der Einführungsveranstaltung**

- 
- Keine Anregungen erhalten (P05; P08; P09; P16; P18)  
*P05.2/53.1+5: Ich fand die Einführungsveranstaltung ziemlich langweilig, muss ich sagen. ... Aber jetzt konkret fällt mir gar nichts mehr ein, was in der Einführungsveranstaltung überhaupt gesagt wurde, also.*
  - Blatt mit Beobachtungsmerkmalen erhalten, aber nicht benutzt (P02; P03; P10; P12)  
*P12.2/64.4: Er hat uns extra ein Blatt gegeben, wo alles draufsteht, auf was wir achten sollen, das man einmal durchgelesen und dann nicht mehr angeguckt hat.*
  - Blatt mit Beobachtungsmerkmalen erhalten, damit Beobachtung strukturiert (P11; P17)  
*P17.2/63.9-11: Was ich ganz gut fand, wir haben ein Blatt gekriegt, wie man den Unterricht eines anderen beurteilen kann, nach welchen Kriterien. Das bin ich dann bei verschiedenen Lehrern auch durchgegangen, und sowohl an Persönlichkeit, als auch Fachwissen, Kompetenz und so weiter. Das hat dann schon was gebracht, das fand ich nicht schlecht.*
-

Die Einführungsveranstaltung ist für die meisten der Befragten wenig ertragreich im Hinblick darauf, Anleitung und Anregung für die Hospitation zu bekommen. Zwar wird den Studierenden ein Blatt mit Beobachtungsmerkmalen ausgehändigt, das sie aber in der Regel im folgenden nicht weiter heranziehen. Nur in wenigen Fällen dient dieses Blatt zur Strukturierung der Unterrichtsbeobachtungen.

#### 4.2.3.6 Zusammenfassung

Die Praktikantinnen und Praktikanten nutzen die Hospitationen nur wenig im Sinne einer Gelegenheit, etwas über die Hintergründe von Unterrichtsgestaltung oder Unterrichtshandeln zu erfahren, obwohl sie die meiste Zeit grade damit verbringen. Sie verlassen nicht notwendig die Schülerperspektive und beobachten die Lehrpersonen mit den Augen derer, die von ihnen unterrichtet werden.

Bei den Beobachtungsschwerpunkten beschränken sie sich auf Oberflächenmerkmale entweder der Vermittlungs- oder der Beziehungsebene. Sie nehmen wahr, in welcher Reihenfolge Methoden eingesetzt werden, mit welchen Mitteln die Lehrpersonen auf die Schülerinnen und Schüler eingehen, und registrieren, wie sich die Schülerinnen und Schüler verhalten. Damit erfassen sie, was offensichtlich ist, und beschränken ihre Beobachtungen neben der Beziehungsebene auf die Strukturelemente<sup>33</sup> Methodik, Medienwahl und allenfalls noch Thematik des Unterrichts. Das eher latente Element der Intentionalität kann so nicht erfasst werden, ganz zu schweigen von den Implikationszusammenhängen zwischen den einzelnen Strukturelementen. Die Beobachtenden nehmen wahr, was auch aus der Schülerperspektive zu sehen ist. Diese Perspektive haben sie unter Umständen noch nicht verlassen, auch wenn sie zum Teil in Distanz dazu treten und das Agieren der Lehrperson als Modell zukünftigen eigenen Verhaltens betrachten.

Bei den Aussagen über guten Unterricht verweisen die meisten der Befragten auf die Bedeutung der agierenden Lehrperson, andere Kategorien wie ‚Unterrichtsstruktur‘ oder ‚Lernende‘ werden weniger genannt. In die beiden letztgenannten Kategorien fallen Aussagen der Befragten, die entweder ausführliche Gespräche mit den Lehrpersonen anlässlich der Hospitation geführt oder den Beobachtungsbogen aus der Einführungsveranstaltung als Strukturierungshilfe ihrer Beobachtungen herangezogen haben. Dies kann ein Hinweis darauf sein, dass die Praktikantinnen und Praktikanten, die mit einer noch unreflektierten Schulerfahrung in die Hospitation gehen, die Lehrperson als dominierende Determinante guten Unterrichts sehen, während eine

---

<sup>33</sup> Die Strukturelemente sind in Anlehnung an die Strukturanalyse der Berliner Didaktik formuliert. Sie erscheint hier als geeignete didaktische Konzeption, da sie von den Autoren für genau den Zweck konzipiert worden war, Lehramtsstudierende in die Unterrichtsbeobachtung einzuführen vgl. Wilhelm Peterßen (1982); S. 67f oder Martial (1996); S. 139

distanziertere Betrachtung hilft, den Fokus zu verschieben und auch andere Aspekte mit einzubeziehen.

#### 4.2.4 Lerngelegenheit Unterrichtsversuch

Von den beiden zentralen Tätigkeiten im Praktikum, dem Hospitieren und dem Unterrichten, werden weit weniger Stunden mit dem Unterrichten verbracht. Der Schnitt der unterrichteten Stunden liegt bei etwa neun Stunden. Die Bandbreite reicht von zwei bis zu 23 Stunden, der größte Teil der Befragten unterrichtete zwischen fünf und zehn Stunden. Im Zusammenhang mit dem eigenen Unterrichten konnten die Praktikantinnen und Praktikanten unter Anleitung von erfahrenen Lehrpersonen erste Erfahrungen sammeln im Vorbereiten, Durchführen und Reflektieren von Unterricht.

Im folgenden sollen die Interviewantworten daraufhin analysiert werden, welche Bedingungen die Unterrichtserfahrungen begleitet haben und welche Aspekte den Befragten dabei wichtig waren. Dazu werden aus allen Interviews die Textstellen extrahiert, an denen sich die Befragten zu ihren Erfahrungen und Einstellungen im Zusammenhang mit dem eigenen Unterrichten äußern. Die in den Passagen erwähnten Themen liefern die Struktur, anhand derer die Antworten zusammengefasst werden.

1. Wie gehen die Praktikantinnen und Praktikanten bei der Vorbereitung des eigenen Unterrichts vor? Welche Betreuung erhalten sie dabei von den Lehrkräften?
2. Finden Gespräche mit den betreuenden Lehrkräften über den Unterricht statt? Falls ja, was wird dabei thematisiert?
3. Was erleben die Praktikantinnen und Praktikanten als größte Herausforderung im Zusammenhang mit dem Unterrichten?

##### 4.2.4.1 Vorbereitung des eigenen Unterrichts und Betreuung durch die Lehrkräfte

Bei der Betreuung während der Vorbereitung der ersten Unterrichtsversuche lassen sich drei Muster identifizieren, die im Ausmaß von Vorgaben und Entscheidungsfreiräumen differieren.

Muster 1: Lehrperson gibt das Thema, die konkreten Inhalte und das methodische Vorgehen vor, die Praktikantinnen und Praktikanten setzen im Unterricht diese Vorgaben um. (P02; P03; P05; P08; P10; P12; P13; P17)

Diese enge Führung wird von den Lehrpersonen auf unterschiedliche Art praktiziert.

- Die betreuende Lehrerin sucht das Gespräch mit der Praktikantin über die Planungsmomente; die Entscheidung, die Ideen der Lehrerin den eigenen vorzuziehen, liegt im Ermessen der Praktikantin.

*P02.2/5.3-6: Also einmal war es so, dass ich eher auf die Ideen eingegangen bin, die die Lehrerin hatte. Also wir haben es dann zusammen besprochen. Wir haben uns dann zusammen vor dem Unterricht hingestellt und sie hat mir so das ihre gesagt, was sie sich so vorstellt, und ich hab so gemeint, was ich mir so vorstelle. Und im Endeffekt war's dann doch so dass ich teilweise zum größten Teil ihre Sachen übernommen habe und das dann im Unterricht gemacht habe.*

- Der betreuende Lehrer gibt Inhalte und methodisches Vorgehen vor, der Praktikant hat in seiner Wahrnehmung keine Entscheidungsspielräume für oder gegen das Konzept des Lehrers. Die Umsetzung im Unterricht wird als schwierig erlebt.

*P08.2/1.7-13: Und es war auch das Problem, dass teilweise, also ein Lehrer speziell hat auch mir sehr genau gesagt, wie ich das angehen soll. Ich bin sicher, er hat es gut gemeint, und dann hat er gesagt: ‚Sie machen jetzt diesen Stoff, und da machen sie das so und da machen Sie das so, Stillarbeit und hm, hm‘. Aber da ich das halt nicht selber erdacht hatte, konnte ich das immer nur so reproduzieren, wie ein Theaterstück mehr oder weniger. Und wenn dann die Schüler Rückfragen gestellt haben, oder wenn die dann gesagt haben: ‚Ja, warum ist denn das so?‘ Da konnt ich das nicht mehr beantworten, weil ich eben nicht selber drauf gekommen war, weil ich selber nicht drinsteckte. Da waren auch Sachen drin, die ich so nie gemacht hätte, weil ich auch nicht eingesehen hätte oder selbst gar nicht so sah. Das war halt ein bisschen schwierig.*

- Der betreuende Lehrer stellt für die ersten Stunden seine eigene Detailplanung zu Verfügung und führt ausführliche Vorgespräche. Mit zunehmender Erfahrung wird das Ausmaß der Betreuung reduziert und die Praktikantin muss selbstständiger planen.

*P12.2/38: Ja, hm, also am Anfang hatte mir der Herr L. so gezeigt, was er machen würde jetzt, also ganz genau sein Konzept gezeigt, mir das kopiert. Und ich bin das durchgegangen und hab ich mir was dazu überlegt, was ich dazu sagen will. Das hab ich mir abgeschrieben im Prinzip. Dann hat das so einigermaßen gepasst. Und am Ende hat er nur noch grob gesagt, was er machen will, so. Und dann musste ich mir selber zusammenschreiben und die Sätze suchen, was ich anschreiben will, also so Merksätze und so. Also das war so der richtige Weg, glaub ich.*

Muster 2: Lehrperson gibt lediglich das Thema vor, die Praktikantinnen und Praktikanten treffen alle weiteren Planungsentscheidungen selbstständig und ohne Rücksprache (P02; P10; P11; P13)

Hier haben die Praktikantinnen und Praktikanten einen enorm großen Entscheidungsspielraum, den sie eher als Belastung erleben (P02.2/5.9: *...total auf mich alleine gestellt; P13.2/31.4: Ich fand das ziemlich wenig, was er da sagte*)

*P11.2/3.4-10: Und, bei meinem anderen Chemie-Lehrer, das war die 12. Klasse-Stunde, der hat gemeint, er lässt mir völlig freie Hand, und das fand ich sehr, sehr schwierig. Weil man, erstens er war 2 Tage davor, ... nicht da, ..., und ich hab das so drei Tage vorher erfahren, ich soll noch die Stunde halten. Und wenn man überhaupt keinen Anhaltspunkt hat - hat er gemeint: Ja, das ist doch ein schönes Thema und darüber könnte man reden... man wusste nicht, auf was man zurückgreifen kann, und schaut halt im Lehrplan nach und denkt, ja, sie hatten das. Und sie hatten es aber nicht. Und der Lehrer meint aber die ganze Zeit: Mach einfach, wie Du denkst. Und ich sag: Das ist sehr, sehr schwierig.*

Muster 3: Lehrperson gibt das Thema vor, die Praktikantinnen und Praktikanten bereiten den Unterricht weitgehend selbstständig vor, Lehrperson steht für Fragen und Diskussionen zur Verfügung und gibt vor dem Unterricht eine Rückmeldung zur Planung. (P01; P05; P07; P08; P09; P11; P16; P17; P18)

Bei dieser Vorgehensweise können die Praktikantinnen und Praktikanten ihre eigenen Vorstellungen einbringen, gleichzeitig aber von den Lehrpersonen deren Verwendbarkeit und Angemessenheit überprüfen lassen.

*P05.2/10.2-9: Also sie hat mir gesagt, welches Thema ich behandeln soll. .... Und sie hatte mir halt schon so die Unterrichtsplanung mehr oder weniger vorweg gegeben. Aber da hab ich mich ein bisschen gesträubt, weil das eigentlich gar nicht so meine Sache war und hab dann so mein Ding gemacht. Und ehm, ja, da hat sie mir praktische Hilfestellung, da hab ich es noch mal mit ihr durchgesprochen. Und dann hat sie gesagt: ‚Ja, das ist okay, probier’s mal.‘ Weil ich bei manchen Sachen, zum Beispiel Interpretation in der 6ten, in wie weit das klappt, ja. ‚Probier’s mal aus.‘ Also einfach, ich konnt mich mit meinen Fragen halt an sie wenden.*

Die Praktikantinnen und Praktikanten haben bei verschiedenen Lehrkräften verschiedene Betreuungsmuster erfahren, da es im Ermessen der Lehrpersonen liegt, wie sie die Betreuung gestalten. Das zuletzt dargelegte Muster wird im Kontrast zum ersten Muster als besser empfunden.

*P08.2/18.6-7: Und das war dann aber auch angenehmer, wenn ich das selber vorbereitet hatte, dann ehm, sag ich mal, war ich auch vorne souveräner. Dann war das mein Stoff, dann war das meine Vorbereitung, dann steckte ich da drin, und dann konnte ich auch besser drauf reagieren, wenn die Schüler was ganz anderes gemacht haben.*

Gleich welches Betreuungsmuster die Praktikantinnen und Praktikanten erfahren haben, sie müssen sich selbst mit den verschiedenen Planungselementen auseinandersetzen und einen eigenen Anteil an der Vorbereitung leisten.

**Tabelle 4.20 Elemente, die in der Unterrichtsvorbereitung bedacht werden**

- 
- Inhalt der Stunde, Quelle
    - Eingeführtes Schulbuch (P01; P05; P07; P10; P11; P12; P13; P14; P16; P18)
    - Andere Schulbücher (P07; P18)
    - Lehrerhandbücher o.ä. (P05; P10)
    - Fachliteratur aus der Universitätsbibliothek (P01; P02; P05; P10; P18)
    - Andere Literatur (P05)
    - Unterlagen aus der eigenen Schulzeit (P01; P02; P11; P12)
    - Keine inhaltliche Orientierung nötig, da Stoff bekannt (P03; P05)
  - Methoden
    - Fragen an Schüler ausformuliert (P10; P14; P18)
    - Fragen geplant, aber nicht ausformuliert (P01; P02; P07)
    - Sozialformen (P05; P09)
    - Methodische Überlegungen der Lehrperson übernommen (P03; P05; P12; P13; P17)
  - Medien
    - Landkarte, Quellen (P01)
    - Folien, Dias (P05; P08; P09; P10)
    - Experimente (P11; P18)
  - Ablauf bzw. Aufbau der Stunde
    - am Buch entlang hangeln (P07; P16)
    - selbst überlegen (P02; P08; P09; P11; P14; P18)
- 

Bei der inhaltlichen Vorbereitung geht es zum einen um die eigene Orientierung im Sachverhalt, um fachlich sicher zu sein.

*P10.2/49.11+12: Und eh, die hab ich dann erst mal für mich so ein bisschen interpretiert und hab dann noch, noch irgendwo nachgeschlagen, um wirklich ganz tief drin zu sein. Ja, also einfach, dass ich halt weiß, so 95% Prozent hab ich jetzt abgedeckt und dazu kann ich dann auch was sagen oder wenn ne Frage kommt, das beantworten.*

Zum anderen dient sie der Auswahl der in der Stunde zu thematisierenden Punkte.

*P01.2/28.8+9: Und ich hab mich, also ich hab erst mal, eh, das erste, was ich gemacht hab, das war, zu gucken, welche Daten müssen rein. Also was ist das Zentrale von der Stunde.*

Die wichtigste Quelle dabei ist das eingeführte Schulbuch, mit ihm können beide Aspekte gleichermaßen abgedeckt werden. Andere wichtige Quellen sind Unterlagen aus der eigenen Schulzeit und nur zum Teil Fachliteratur. Das bedeutet, die wesentliche inhaltliche Orientierung nehmen die Praktikantinnen und Praktikanten aus schulspezifisch formulierten oder der eigenen Schulzeit übernommenen Wissensbeständen. Damit erübrigen sich häufig auch detaillierte Überlegungen zu Methoden oder zum Aufbau der Stunde. Der Griff zur Fachliteratur, d.h. der Rückgriff auf wissenschaftliches Fachwissen, ist nicht selbstverständlich, in Ü-



bereinstimmung damit, dass das im Studium erworbene Wissen für das Praktikum nicht von Bedeutung ist.<sup>34</sup>

Als methodische Aspekte werden einzelne Schlagwörter genannt wie Gruppenarbeit oder Frontalunterricht, ohne dass diese in detailliertere Ausführungen eingebunden wären. Eine weitaus größere Rolle spielen Fragen, die an die Schülerinnen und Schüler gestellt werden. Die Fragen werden im Vorfeld mehr oder weniger dezidiert ausformuliert.

*P10.2/4916+17: Und hab mir dann immer Fragen dazu auch aufgeschrieben. Damit ich die Fragen kann, damit sie von selber draufkommen. Weil ich ja kein Referat halten wollte, dann hab ich mir also diese Fragen ausgedacht, wie ich fragen könnte, damit die eventuell da draufkommen, auf was ich hinauswill.*

Fragen erscheinen als das Mittel der Wahl, das Denken und die Wissensaufnahme der Schülerinnen und Schüler zu beeinflussen. Ohne weitere Reflexion wird damit die Sozialform des Frontalunterrichts als Kommunikationsstruktur von Unterricht unterlegt, das fragend-entwickelnde Unterrichtsgespräch als Methode als selbstverständlich genommen.

Als weitere Momente der Planung werden der Stundenverlauf und verschiedene v.a. visualisierende Medien genannt.

Zieht man didaktische Literatur zur Unterrichtsplanung<sup>35</sup> heran, wird deutlich, dass die Praktikantinnen und Praktikanten wesentliche Planungsfelder bedenken. Doch fehlt neben den für einzelne Stunde nicht relevanten Kontrollmaßnahmen das Planungsfeld der Ziele bzw. Intentionen völlig. Die Fragestellung der Praktikantinnen und Praktikanten richtet sich auf die materiale Komponente des Inhalts, *zu gucken, welche Daten müssen rein* (P01.2/28.8). Nicht gestellt wird die Frage nach der formalen Komponente, wozu die Lernenden in bezug auf den Inhalt in der Lage sein sollten, die jedoch Aussagen zum Inhalt erst zu einem Lehrziel komplettieren würde.

Darüber hinaus fehlen jegliche Begründungsstrukturen. Es geht bei den Überlegungen der Praktikantinnen und Praktikanten darum, Entscheidungen zu fällen, um einen Plan für die Situation des Unterrichts zu haben. Die Basis der Entscheidungen wird nicht problematisiert.

---

<sup>34</sup> Vgl. Abschnitt 7.2.2.2 Wechselwirkung mit dem Studium

<sup>35</sup> vgl. Peterßen (1995). Peterßen entwirft sein integrierendes Modell zur Unterrichtsplanung unter Rekurs auf theoretische Ansätze wie z.B. die Strukturtheorie, und auf Bildungstheoretische Konzepte, wie z.B. die kritisch-konstruktive Didaktik von Wolfgang Klafki. Er benennt die fünf Planungsfelder Bedingungen, Ziele, Inhalte, Lehr-Lern-Arrangements / Sozialformen / Methoden / Medien und Kontrollmaßnahmen.

Verglichen mit den Aspekten, die bei der Hospitation beobachtet werden, tritt eine Disparität auf. Der beim Vorbereiten zentrale Aspekt des Inhalts wird beim Hospitieren bis auf einen Fall nicht erwähnt, wohingegen der beim Beobachten wichtige Aspekt der Beziehungsgestaltung in die vorbereitenden Überlegungen nicht explizit einfließt.

#### 4.2.4.2 Auswertungsgespräche

Gespräche nach den Unterrichtsversuchen sind die Regel, so dass die Praktikantinnen und Praktikanten, wenn nicht zu jeder einzelnen, so doch zu vielen ihrer Unterrichtsstunden eine Rückmeldung erhalten.

#### Tabelle 4.21 Formen und Themen von Auswertungsgesprächen

---

- Formen	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ Kurzer Austausch über den Gesamteindruck (P08; P16) <i>P16.2/10.5: Aber was wir eigentlich immer gemacht haben, war, dass wir dann entweder nach der Stunde, und wenn es nur 5 Minuten sind, oder uns dann mal Nachmittags getroffen haben, kurz immer über die Stunde geredet, welchen Eindruck der Lehrer hatte, was ich so für einen Eindruck hatte.</i></li> <li>○ Globale Rückmeldung (P05; P11; P12) <i>P12.2/48.2: In der sechsten Klasse hat der Herr L. mir immer nur kurze Rückmeldung gegeben so, da hat er gesagt, ‚das war jetzt okay‘ oder ‚wie fandest du das jetzt heute?‘</i></li> <li>○ Mündliche Rückmeldung über Gutes und Verbesserungswürdiges (P01; P05; P10; P11; P13; P14) <i>P13.2/36: Ja, hinterher haben wir eigentlich über jede Stunde geredet, wie sie gelaufen ist und was ich besser machen könnte.</i></li> <li>○ Detaillierte schriftliche Rückmeldung (P02; P03; P09; P10; P11; P18) <i>P10.2/52.3: Ich mein, das Wichtigste hat sie mir ja aufgeschrieben und dann haben wir es durchgesprochen, das hat vielleicht 10 Minuten gedauert, dann war es okay..</i></li> </ul>
- Themen	
	Positive Punkte
	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ Beziehung zu den Schülerinnen und Schülern (P01) <i>P01.2/24.3: Also das, was jetzt positiv aufgefallen ist, das deckt sich bei beiden Lehrern eigentlich, das ist, dass ich so die richtige Chemie mit den Schülern hingekriegt hab und dass das eigentlich gut gepasst hat.</i></li> <li>○ Eignung für den Lehrberuf (P05) <i>P05.2/11.2+3: Hat gesagt: ‚Ja, ja, das ist kein Problem.‘ Also er hat gesagt: ‚Entweder du wirst Lehrer oder du wirst Schauspieler.‘</i></li> <li>○ Unterrichtsrelevante Verhaltensweisen (P14) <i>P14.2/8.6: Dann meinte sie, also loben würd ich ja ganz gut.</i></li> </ul>
	Verbesserungswürdige Punkte
	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ Inhaltsebene <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Fachliche Lücken (P05)</li> <li>▪ Unpassende fachliche Ausdrucksweise (P11)</li> <li>▪ Zu große Detailfülle (P09)</li> </ul> </li> <li>○ Vermittlungsebene / Kommunikationsgestaltung <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Unterrichtstempo (P02; P11; P14)</li> <li>▪ Einbeziehen der Schülerinnen und Schüler mittels Fragen (P01; P11; P14)</li> <li>▪ Sprechweise, Sprachstil (P13; P14)</li> </ul> </li> </ul>

---

- Formulierung von Fragen an die Schülerinnen und Schüler (P01; P09)
- Lehrerecho (P03; P09)
- Neigung zu ‚Einzelunterricht‘ (P11)
- Veranschaulichung von Sachverhalten (P09)

Bei den Rückmeldungen berichten die Praktikantinnen und Praktikanten im Detail von Kritikpunkten, bei den lobenden Erwähnungen bleiben sie eher zurückhaltend. Thematisch beziehen sich die Rückmeldungen nur zum geringsten Teil auf die inhaltliche Seite, meist werden konkrete Verhaltensweisen hinsichtlich der Stoffvermittlung und der Kommunikationsgestaltung angesprochen. Dies stimmt überein mit dem, was die Praktikantinnen und Praktikanten bei der Hospitation schwerpunktmäßig beobachten.<sup>36</sup>

Die Formen der Rückmeldung reichen von einem kurzen fünfminütigen Austausch bis zur längeren, extra vereinbarten Besprechung. Während in der kurzen Zeit nur ein knapper Austausch möglich ist, erfolgt in den längeren Gesprächen ein ausführliches Feedback zu den Aspekten, die gut, sowie zu denjenigen, die noch verbesserungswürdig waren. Teilweise haben die Lehrpersonen diese Punkte während des Unterrichts mitgeschrieben. Dieses detaillierte schriftliche Feedback wird von den Beobachteten unterschiedlich aufgenommen. Begrüßt wird es mit den Argumenten, dass das eigene Urteilsvermögen nicht ausreicht

*P18.2/12.4 Und das fand ich eigentlich sehr gut, weil selber kann man das meistens doch nicht so beurteilen.*

und dass so konkrete Anhaltspunkte zur Verbesserung gegeben sind.

*P11.2/35.46-47: Und das waren so viel Punkte, und das ist zwar sehr ausführlich gewesen, aber es hat sich dann auch gebessert so im Vergleich. Aber man hatte dann Punkte, auf die man sich stützen konnte, und da war man eigentlich auch sehr froh darüber, oder ich war sehr froh darüber.*

Weniger hilfreich erleben andere das gleiche Vorgehen, da die Hinweise gerade nicht in Handlungsmöglichkeiten umgesetzt werden konnten.

*P03.2/12: 2 Denn, ehm, ja, in der ersten Stunde da hat er sich auch so Notizen gemacht, ehm, was, also das fand ich dann schon fast, also das fand ich wirklich sehr nett, aber das war halt schon fast ein bisschen zu viel, also. ... Und ich mein, davon hatte ich natürlich noch nie was gehört und das ist dann fast, also ich fand es nett, dass er es gemacht hat, aber ich konnte damit natürlich nicht so viel anfangen.*

Andere fühlen sich durch das Mitschreiben verunsichert.

*P09.2/57.2-4: Also eine Lehrerin war so, die hat mir immer während dem Unterricht ein Blatt geschrieben, was ich falsch mache und was ich richtig mache. Und das war für mich insofern*

<sup>36</sup> Nicht unterschieden werden kann hier, ob die Übereinstimmung darauf basiert, dass die Studierenden und die Lehrpersonen die gleichen Foki setzen, oder darauf, dass die Studierenden in ihren Interviewaussagen über die Hospitation sowie über die Rückmeldung die gleichen Schwerpunkte setzen.

*doof, dass ich dann sah: ‚Um Gottes willen, jetzt schreibt sie schon wieder‘. Das war nicht so toll.*

Manche der betreuenden Lehrpersonen geben nur eine globale Einschätzung. Auch dies wird von den Praktikantinnen und Praktikanten teils begrüßt, da es als der Situation des Praktikums angemessen empfunden wird.

*P12.2/49: Oder am Ende hat er gemeint: ‚Ja, das war jetzt wieder eine schöne Stunde‘, das fand ich dann okay. Ich mein so für den Anfang. Ich glaub, in der Referendarszeit nicht dann, wenn es dann eine Note gibt für die Stunde, dann wär’s es wahrscheinlich wieder, naja, nicht ganz so. Aber das muss ja jetzt noch nicht sein.*

Andere bedauern gerade diese Haltung der Lehrperson.

*P11.2/34.11-12: Aber, ehm, danach hat er gemeint, ja, wenn ich nen Referendar wäre, dann müsste er mit mir das zerfletern, aber bei mir hätte das nicht so den Sinn, meinte er. Das fand ich dann nicht so besonders toll, weil man ja doch irgendwie so Kritik haben möchte.*

Die Lehrpersonen gestalten die Auswertungsgespräche unterschiedlich. Auch die Praktikantinnen und Praktikanten bewerten das vergleichbare Verhalten verschieden, so dass sich in den Antworten kein bevorzugtes Muster von Auswertungsgesprächen feststellen lässt. Deutlich wird eher eine grundlegende Unsicherheit hinsichtlich der Funktionen und Ziele des Praktikums, v.a. in Abgrenzung zum Referendariat.

In einer Antwort werden mögliche Erklärungen für wenig glücklich verlaufende Auswertungsgespräche formuliert.

*P08.2/19.4-8: Oder die Lehrer wussten auch nicht so genau, was sie sagen sollten. Die haben dann gesagt: Tja, das hat mir ganz gut gefallen, Sie stehen da vorne schon ganz gut und darauf kommt es ja an.‘ Das war es dann meistens schon. Denn was sie zur Unterrichtsvorbereitung sagen wollten, hatten Sie ja schon vorher gesagt, also zum Aufbau. Und dann waren das nur ganz wenige Kritikpunkte und so ein allgemeines: ‚ja, ja, das war okay.‘*

*P08.2/20.6-8: Sie wussten es auch nicht so genau, glaub ich, die Lehrer, wie man mit Praktikanten umzugehen hat. Weil, natürlich waren da teilweise kapitale Fehler drin, ja, einfach, weil ich es halt nie gelernt habe, wie man Unterricht aufbaut. Und vielleicht haben die sich dann einfach gedacht, ehm, dass man das dann nicht größer kritisiert, weil ich es nicht wissen kann und weil das auch noch ne Weile dauert, bis ich es wissen muss, und sie dann einfach gesagt haben: ‚Jo, so weit ganz gut.‘*

Aus einer Unsicherheit der spezifischen Situation der Praktikantinnen und Praktikanten gegenüber sind die Lehrpersonen eher zurückhaltend mit konstruktiver Kritik sowie Hinweisen auf Defizite und belassen es bei globalen Äußerungen. Aus dem gleichen Grund können aber auch detaillierte Rückmeldungen entstehen, die die Praktikantinnen und Praktikanten überfordern, das sie nicht über das notwendige Vorwissen und die Ressourcen verfügen, die Kritikpunkte zu gewichten oder sie in Handlungsoptionen zu überführen.

### 4.2.4.3 Herausforderungen

Die eigenen Unterrichte sind für die Praktikantinnen und Praktikanten wichtige Erfahrungen, die für sie meist eine Herausforderung darstellen.

**Tabelle 4.22 Antwortkategorien II: Herausforderungen im Zusammenhang mit Unterricht**

- 
- Vermittlungsebene: Reagieren auf nicht geplante Situationen
    - Flexibles, spontanes Reagieren auf unerwartete Schülerfragen und -antworten (P02; P03; P08; P09; P10; P11; P13; P18)  
*P08.2/35.9: Also ich glaube, ich glaube, die größte Herausforderung war, flexibel zu sein, immer wieder auf auf irgendwelche abstrusen Ideen der Schüler reagieren zu können.*
    - Spontanes Formulieren von Fragen an die Schülerinnen und Schüler (P09; P12; P13)  
*P13.2/24.2-3: Ja, die Fragen, in Physik so Fragen zu stellen, dass man auch die Antworten kriegt, die man haben will. Wenn man auf irgend einen neuen Sachverhalt raus will, dass man dann die Frage so stellt, dass die Schüler dann auch wissen, was man hören will, ohne dass man zuviel verrät. Also das fand ich ganz schwer.*
    - Anpassung an Sprachkompetenz der Schülerinnen und Schüler (im Fremdsprachenunterricht) (P10; P17)  
*P10.2/36.5: Und eh, ich mein, ich hab keine Übung in Französisch reden und ich mein, ich muss ja dann alles auf Französisch sagen, darf aber nur Wörter und Grammatik benutzen, die die kennen.*
    - Zeiteinteilung während des Unterrichts (P11)  
*P11.2/37.11: Und auch dass man Zeit einzuteilen lernt, das fand ich etwas schwierig, weil man 's so gewöhnt ist, und plötzlich ist die Stunde rum.*
  - Beziehungsebene
    - Schülerinnen und Schüler zur Mitarbeit anregen (P08; P11; P14; P16; P18)  
*P08.2/35.1-2: (.) Die Schüler zu motivieren, glaub ich. Das war die größte Herausforderung.*
    - Akzeptanz durch Schülerinnen und Schüler (P11; P14)  
*P11.2/37.2-4: Und dass sie einen ernst nehmen, also das ich fand ich, war so'n Punkt. Dass man da vorne steht, man ist noch nicht so alt, aber dass man sagt: Okay, gut, ich bin jetzt hier der Boss, so ungefähr. Dass man ihnen dieses Gefühl vermitteln musste,*
  - Fachliche Anforderungen
    - Fremdsprachenunterricht
      - Latein Klasse 11 (P05)
      - Englisch Leistungskurs 13 (P17)
      - Unterricht in Fremdsprache halten (P10)
    - Stoff des Unterrichts sich selbst aneignen (P09; P10)  
*P09.2/39.2: Also ich fand das ziemlich schwer, wenn ich mir den Stoff selbst aneignen musste und dann wirklich so gut außen rum lesen musste und so gut Bescheid wissen musste, dass ich auch noch die Schülerfragen beantworten kann.*
  - Planung
    - Vorwissen der Schülerinnen und Schüler abschätzen (P02; P18)  
*P18.2/32.26-27: Und, ja, was eigentlich auch immer so eine Herausforderung ist, das hab ich dann in der dritten, vierten Stunde gemerkt, ist, zu wissen, was eigentlich so ein Schülerkopf alles weiß. Oder besser gesagt, was er nicht weiß, was man voraussetzt, was eigentlich gemacht worden ist, und dann feststellt, es ist doch nicht da.*
-

Als größte Herausforderung im Zusammenhang mit Unterricht nennen die Praktikantinnen und Praktikanten meist Momente der Kommunikation über den Unterrichtsinhalt. Sie treten auf in Formen des flexiblen Reagierens auf unerwartete Schülerantworten, des spontanen Formulierens von Fragen an die Klasse oder in der Schwierigkeit, im Fremdsprachenunterricht sich nur dessen an Vokabular und Grammatik zu bedienen, was die Schülerinnen und Schüler schon beherrschen können. Hier erleben die Praktikantinnen und Praktikanten die Situationen, die von der Interaktion zwischen Lehrenden und Lernenden geprägt sind und die sich nicht in planerischen Überlegungen antizipieren lassen. Erfahrene Lehrkräfte können auf einen Erfahrungsschatz ähnlicher Situationen zurückgreifen, der den Neulingen nicht zur Verfügung steht. Als weitere Herausforderung wird die Frage der Disziplin genannt, sowie die Schwierigkeit, die Schülerinnen und Schüler zur Mitarbeit anzuregen.

Die Vorbereitung findet als Herausforderung kaum Erwähnung. Falls doch, so geschieht dies nur in Bezug auf die Inhalte oder das Vorwissen, nicht aber in Bezug auf fachwissenschaftliche oder methodische Aspekte. Die Inhalte werden da fokussiert, wo die fachlichen Herausforderungen gesehen werden, sei es, dass der Stoff lediglich aus der eigenen Schulzeit bekannt ist und erst ein adäquates Wissensniveau erreicht werden muss, sei es, dass die Umstellung vom universitären auf das schulische Niveau erfolgen muss.

#### **4.2.4.4 Zusammenfassung**

Die Begleitung der Praktikantinnen und Praktikanten bei ihren Unterrichtsversuchen wird von der aufgewandten Zeit wie von der Intensität sehr unterschiedlich gestaltet. Lassen manche der Lehrpersonen die Studierenden in der Vorbereitung völlig auf sich gestellt arbeiten, geben andere konkrete Details des Inhalt und der Methoden vor, während wieder andere sich auf den Diskurs mit den Praktikantinnen und Praktikanten einlassen. Auch die Gespräche nach dem Unterricht variieren stark und werden in dem knappen Rahmen eines kurzen Austauschs auf dem gemeinsamen Weg zwischen Lehrerzimmer und Klassenzimmer realisiert oder aber im Rahmen eines extra vereinbarten Treffens. Die Unterschiedlichkeit der Betreuung trifft auf eine unterschiedliche Bewertung von Seiten der Praktikantinnen und Praktikanten, die ein vergleichbares Verhalten einmal als adäquat, einmal als unpassend empfinden.

Bei der Unterrichtsvorbereitung stehen für die Befragten die inhaltlichen Überlegungen im Vordergrund, wobei sie sich in Auswahl und Niveau hauptsächlich am eingeführten Lehrbuch orientieren, den Inhalt also nicht mit dem Wissen anreichern, das sie in ihrem Studium über das Schulwissen hinaus erworben haben. Weder in den Auswertungsgesprächen mit den Lehrpersonen noch in den Äußerungen zu den Herausforderungen im Zusammenhang mit Unterricht fallen inhaltliche Überlegungen ins Gewicht, so dass davon ausgegangen werden

kann, dass die Praktikantinnen und Praktikanten die fachliche Ebene des Unterrichts ihrer Einschätzung nach gut bewältigen.

Bei den Methoden als weiteren Bereich, der in der Unterrichtsplanung berücksichtigt wird, werden wenig spezifische Überlegungen angestellt, am häufigsten werden ‚Fragen an die Schülerinnen und Schüler‘ als Vermittlungsform genannt. Genau hier liegt auch die größte Herausforderung für die meisten der Befragten: im Formulieren von Fragen und Reagieren auf unerwartete Antworten. Damit lassen die Praktikantinnen und Praktikanten ein sehr eingeschränktes Methodenrepertoire erkennen. Bei der Konzentration auf die fragend-entwickelnde Methode bzw. das gelenkte Unterrichtsgespräch<sup>37</sup> ist zu vermuten, dass sie in ihrem Unterricht das fortführen, was sie aus ihrer eigenen Schulzeit noch kennen. Da sie im Rahmen ihres Studiums meist noch nicht mit fachdidaktischen oder anderen Veranstaltungen in Kontakt gekommen sind, die ihnen Anregungen für andere Unterrichtsformen hätten geben können, steht ihnen nicht nur kein weiteres methodisches Instrumentarium zur Verfügung, sie haben auch kein Problembewusstsein hinsichtlich methodischer Fragen. Auch geht es in Überlegungen und Gesprächen im Zusammenhang mit den Unterrichten nicht darum, ob Fragen zu stellen wären, sondern nur um die Art der Fragen und die Technik des Fragenstellens.

In dem, was die Praktikantinnen und Praktikanten von den Gesprächen nach dem Unterricht berichten, liegen die Rückmeldungen, die sie erhalten, auf der Ebene oberflächlich sichtbaren Verhaltens, das ‚schon richtig‘ oder eben ‚noch nicht richtig‘ ist. Weitergehende Überlegungen wie z.B. zur Struktur von Unterricht, seinen theoretisch zugänglichen Aspekten oder seinen pragmatischen Implikationszusammenhängen werden nicht erwähnt. Damit stellt der selbst durchgeführte Unterricht für die Studierenden wie für die Lehrpersonen eine Begegnung mit dem beruflichen Praxisfeld dar, die die Qualität eines Schnupperkurses, allenfalls die eines Fertigkeitentrainings bietet. Keinesfalls wird sie aber als Anlass wahrgenommen, eine Praxiserfahrung unter Rekurs auf berufswissenschaftliche Wissensbestände zu reflektieren.

---

<sup>37</sup> Vgl. Meyer (1995); S. 280ff