

## Praxismodelle

### Bibliografie:

Astrid Kohl, Andrea Scheer,  
Julia Seyss-Inquart und Elisabeth Sturm:  
Planung als Element  
berufspraktischer Professionalisierung.  
Das Praxismodell der PPH Augustinum.  
*journal für lehrerInnenbildung*, 23 (1), 68-75.  
<https://doi.org/10.35468/jlb-01-2023-06>

### Gesamtausgabe online unter:

<http://www.jlb-journallehrerinnenbildung.net>  
<https://doi.org/10.35468/jlb-01-2023>

ISSN 2629-4982

06

*Astrid Kohl, Andrea Scheer,  
Julia Seyss-Inquart  
und Elisabeth Sturm*

Planung als Element  
berufspraktischer  
Professionalisierung.  
Das Praxismodell  
der PPH Augustinum

Planung von Unterricht ist ein wesentlicher Aspekt der Expertise und „Ausdruck der professionellen Kompetenz“ von Lehrpersonen (Schmaltz, 2019, S. 91). In der Planung manifestieren sich nämlich „Fachkompetenz, didaktische Kompetenz und pädagogische Kompetenz“, so Wernke und Zierer (2017, S. 10). Während allerdings lange Zeit die Nachbesprechung von Unterrichtssituationen im Fokus der berufspraktischen Professionalisierung im Rahmen der Ausbildung stand, ist aktuell ein Shift in Richtung Unterrichtsplanung zu beobachten (vgl. u. a. Seel & Wohlhart, 2022). Mit der Akzentuierung von Unterrichtsplanung stellt sich im Rahmen der berufspraktischen Professionalisierung nun die Frage, wie der Aufbau von Planungskompetenzen unterstützt werden kann. Konzepte kooperativer Unterrichtsplanung gehen davon aus, dass ko-konstruktive Unterrichts(vor)besprechungen förderliche Lerngelegenheiten für Lehramtsstudierende bieten (Staub, Waldis, Futter & Schatzmann, 2014, S. 338; zur Forschung über kooperative Planungsprozesse siehe u. a. Becker, Waldis & Staub, 2019; Frühwirth, 2020). In der Zusammenarbeit mit erfahrenen Lehrpersonen sollen Studierende lernen, Unterricht schüler\*innenorientiert und lernwirksam zu planen (vgl. Reusser & Fraefel, 2017, S. 22f). Diese Entwicklungen aufgreifend hat die PPH Augustinum bereits 2015 mit einem innovativen Praxismodell für das Bachelorstudium Lehramt Primarstufe unterschiedliche Formate zur kooperativen Unterrichtsplanung eingeführt. Der Beitrag stellt vor, wie Planungskompetenzen im Praxismodell der PPH Augustinum grundgelegt werden und präsentiert Ergebnisse des Begleitforschungsprojekts *GoProf: Pädagogische Professionalisierung forschend begleiten* (GoProf).

## Der Aufbau von Planungskompetenzen im Praxismodell der PPH Augustinum

Zum Aufbau von Planungskompetenzen tragen im Gesamtcurriculum des Bachelorstudiums bildungswissenschaftliche, fachwissenschaftliche und fachdidaktische Lehrveranstaltungen sowie die berufspraktische Professionalisierung bei, die aus der Schulpraxis und aus hochschulischen Begleitformaten (Fachdidaktische Werkstätten, Reflexionsseminare, Schwerpunktateliers) bestehen. Die zweiphasig konzipierte berufspraktische Professionalisierung an der PPH Augustinum beginnt mit dem dritten Ausbildungssemester. Im Fokus dieser ersten

Phase (3.-5. Semester) stehen Co-Planning&Co-Teaching. Die Studierenden gestalten mit dem\*der Ausbildungslehrer\*in als Praxisteam an Partnerschulen berufliche Aufgaben und übernehmen gemeinsam Verantwortung für unterrichtliches, erzieherisches und schulisches Handeln. Das dritte Semester gibt Gelegenheit, erste Einblicke in die Bandbreite von Unterrichtsrealität zu erlangen. Teilbereiche des Unterrichts werden in den Praxisteams gemeinsam geplant und durchgeführt. Beobachtung und Erkundung von Unterricht, angeleitet durch eigens dafür konzipierte Methodenkarten, bieten Anregungen für die Gestaltung von Co-Planning&Co-Teaching-Prozessen. Lehrveranstaltungen der Bildungswissenschaftlichen Grundlagen und der Fachdidaktik thematisieren unterschiedliche Theorien, Herangehensweisen und Modelle von Unterrichtsplanung. Auch im Reflexionsseminar ist das Planen von Unterricht zentrales Thema und zudem handlungsleitend für die Arbeit der Studierenden an ihrem Professionalisierungsportfolio. Im vierten und fünften Semester absolvieren die Studierenden eine Jahrespraxis an einem Schulstandort (ein ‚Schultag‘ pro Woche sowie zwei Blockwochen zu Beginn des Schuljahres). Begleitet durch Fachdidaktische Werkstätten und Schwerpunktateliers lernen die Studierenden ko-konstruktives Planen von Unterricht. Auch in den Praxisteams wird ko-konstruktiv gearbeitet, indem dem Planungsgespräch mehr Gewicht gegeben wird. Ein wesentliches Merkmal des Praxismodells ist der Verzicht auf einen vorgegebenen Planungsraster. Studierende entwickeln in der Zusammenschau von Praxis, Begleitformaten und Lehrveranstaltungen je eigene schriftliche Planungsformen. Diese werden als offene Entwürfe im Lauf des Studiums weiterentwickelt und flexibel an die inhaltlichen Rahmenvorgaben und je eigenen Bedarfe angepasst. In der zweiten Phase (6.-7. Semester) liegt der Schwerpunkt im eigenverantworteten Unterricht. Diese Phase inkludiert hinsichtlich Unterrichtsplanung zwei spezifische Aufgabenbereiche. Einerseits wird die geteilte Planungsverantwortung der Praxisteams in eine alleinige Verantwortung der einzelnen Studierenden übergeführt. Andererseits erweitern die Studierenden ihre Planungsdokumente mit Blick auf personalisierte Lernprozesse der Schüler\*innen. Im siebenten Semester sammeln Studierende Erfahrungen in einer dreiwöchigen, geblockten Praxis, in der sie Unterricht über einen längeren Zeitraum in Eigenverantwortung übernehmen. Die Aufgabenstellung dieser Praxis ist es, in größeren Zeithorizonten und Zusammenhängen zu planen.

## Ergebnisse des Forschungsprojekts GoProf

Zur Begleitung der Implementierung des Praxismodells wurde 2018 das Forschungsprojekt GoProf initiiert. Der Anspruch des Forschungsprojekts liegt neben der Weiterentwicklung des Praxismodells auf der Theoriebildung im Bereich der berufspraktischen Professionalisierung. Das Datenkorpus von GoProf besteht aus verschiedenen Daten von Studierenden und Ausbildungslehrpersonen (schriftliche Reflexionsprüfungen, Gruppendiskussionen, audioaufgezeichnete Planungsgespräche, Fragebögen). Die Auswertung erfolgt dokumentarisch (Bohnsack, 2014; Amling & Geimer, 2016) bzw. inhaltsanalytisch (Mayring, 2010). In Bezug auf Unterrichtsplanung konnten in der Zusammenschau der Ergebnisse aus den Gruppendiskussionen und den Fragebögen drei zentrale Entwicklungsfelder für die berufspraktische Professionalisierung identifiziert werden: Freiheit und Vorgabe als Spannungsfeld in der Vermittlung von Unterrichtsplanung, Planung als Werkzeug der Praxisteams sowie die Rolle als Expert\*in bzw. als Prozesssteuernde\*r (für eine detailliertere Darstellung der Forschungsergebnisse siehe Kohl, Magnes, Riepler & Seyss-Inquart, 2020; Kohl, Magnes & Seyss-Inquart, 2023).

### Freiheit und Vorgabe in der Unterrichtsplanung

Unterrichtsplanungen und deren Verschriftlichung sind für die Studierenden eine komplexe und herausfordernde Aufgabe. In der Analyse der Fragebögen zeigen sich bei den Studierenden drei Muster im Umgang mit Planungen: Die reduzierten Vorgaben der Hochschule werden von den Studierenden einerseits als eine Erleichterung bzw. als Entwicklungspotenzial geschätzt und andererseits als eine Erschwernis betrachtet. Von einer dritten Gruppe an Studierenden wird die Offenheit in puncto Planungsdokumente so ausgelegt, dass auf eine Verschriftlichung der Planung gänzlich verzichtet wird. Diese Ergebnisse schließen an die von Košinár und Schmid (2017, S. 469) herausgearbeiteten Orientierungen von Studierenden an, die verdeutlichen, dass Studierende „Anforderungen als Herausforderung“ annehmen „oder sie vermeiden“. Eingebettet zu sehen sind die Ergebnisse allerdings auch in das klassische pädagogische Spannungsfeld von Freiheit und Zwang, wie es schon von Kant (1977) beschrieben wurde. Damit wird deutlich, dass das grundsätzliche Dilemma wohl nicht von einem Praxismodell gelöst werden kann, allerdings kann gefolgert werden, dass Praxismodelle so

gestaltet sein müssen, dass sie dieses Spannungsfeld berücksichtigen. Seel und Wohlhart (2022, S. 196) halten vor dem Hintergrund dieser Ergebnisse fest, dass das traditionelle Verständnis in der Begleitung der Studierenden ausgedient hat, denn „One size doesn't fit all“.

### Unterrichtsplanung als Werkzeug

In der dokumentarischen Auswertung der Gruppendiskussionen wurden Orientierungen der Praxisteams und Praktiken des Doing Co-Planning untersucht (für eine detaillierte Darstellung siehe Kohl et al., 2023). In den Analysen konnte herausgearbeitet werden, dass kooperative Planung für Studierende und Ausbildungslehrpersonen drei Elemente aufweist: das Planungsgespräch im Praxisteam, eine detaillierte Ausarbeitung mit einer schriftlichen Planung sowie Absprachen zwischen den Studierenden. Alle drei Elemente haben als Bezugspunkt die Realisierung des Unterrichts – Planung wird so für die Praxisteams zu einem Werkzeug, das sie für die Durchführung von Unterricht nutzen. Allerdings setzen die Akteur\*innen das Werkzeug ‚Unterrichtsplanung‘ unterschiedlich ein: Während die Ausbildungslehrpersonen die Flexibilität im Unterricht als Ziel haben, so ist es für die Studierenden ein reibungsloser Unterrichtsverlauf. Eine Erklärung für die unterschiedlichen Orientierungen der Akteur\*innen bieten die von Keller-Schneider (2010, S. 60) beschriebenen Phasen des Professionalisierungsprozesses, mit denen deutlich wird, dass sich Noviz\*innen an „regelgeleitetem Wissen“ orientieren, während sich Expert\*innen durch „intuitives Handeln“ auszeichnen. Die diversen Einsatzmöglichkeiten von Unterrichtsplanung der Akteur\*innen transparent zu machen und mögliche Implikationen für Planungsmodi auszuloten, könnte ein Ansatzpunkt in der Vermittlung von Unterrichtsplanung sein.

### Expert\*innen und Prozesssteuernde

In den gemeinschaftlich vollzogenen Praktiken der Praxisteams zeigt sich, dass die Ausbildungslehrpersonen im Doing Co-Planning eine prozesssteuernde Rolle einnehmen, während die Studierenden die inhaltliche Ausgestaltung und die Verschriftlichung der Planung übernehmen (müssen). Dies ist insofern auffällig, als die Studierenden zugleich an einer stärkeren Übernahme der Expert\*innenrolle für Unterrichtsplanung durch die Ausbildungslehrpersonen orientiert sind. Im Gegensatz dazu steht für die Ausbildungslehrpersonen die Begleitung

der Studierenden in der Erarbeitung einer realisierbaren Planung im Zentrum. Diese Orientierung an einer Begleitung der Studierenden schließt an den bei Ausbildungslehrpersonen von Fraefel et al. (2017, S. 42ff) identifizierten Typus „Adaptierer“ an – zugunsten einer Lernbegleitung der Studierenden verzichten Lehrpersonen dieses Typs auf „inhaltliche Lösungsvorschläge“. Diese Ergebnisse machen deutlich, dass das Potenzial von gemeinschaftlicher Planung auch in einer Verständigung über unterschiedliche Ausgangspositionen im Team liegt. Diese Ausgangspositionen und Rollenerwartungen verweisen nämlich darauf, was für Planungsprozesse an sich wichtig ist (inhaltliche Experimente, Umsetzungsmöglichkeiten, ein Blick auf den Prozess, etc.)

## Kooperative Planungsprozesse in der berufspraktischen Professionalisierung weiterdenken

Mit diesen drei Aspekten aus dem Forschungsprojekt zeigt sich, dass kooperative Unterrichtsplanung nicht nur ein Lernfeld für Planungskompetenzen bietet, sondern auch für Aushandlungsprozesse in Teams und zudem Entwicklungsfelder der Organisationen aufzeigt, die an der berufspraktischen Professionalisierung beteiligt sind. Folgende Fragen haben daher auf Basis der Ergebnisse von GoProf besonderes Potenzial für die Konzeptentwicklung sowie für Forschungsarbeiten: Wie kann der Aufbau von Planungskompetenzen im Rahmen der berufspraktischen Professionalisierung stärker individualisiert werden? Wie kann eine Verständigung von Schulen und Hochschulen über Unterrichtsplanung gelingen? Welche Aspekte von Planung können in hochschulischen Begleitformaten und welche Anteile in der Schulpraxis vermittelt werden? Wie können Studierende und Ausbildungslehrpersonen in ihren Aushandlungsprozessen über Unterrichtsplanung unterstützt werden?

## Literatur

Amling, S. & Geimer, A. (2016). Techniken des Selbst in der Politik. Ansatzpunkte einer dokumentarischen Subjektivierungsanalyse. *FQS. Forum Qualitative Sozialforschung* 17 (3), 33. <https://doi.org/10.17169/fqs-17.3.2630>

- Becker, E. S., Waldis, M. & Staub, F. C. (2019). Advancing student teachers' learning in the teaching practicum through Content-Focused Coaching: A field experiment. *Teaching and Teacher Education*, 83, 12-26.
- Bohnsack, R. (2014). *Rekonstruktive Sozialforschung. Einführung in Methodologie und Praxis qualitativer Forschung* (9. Aufl.). Opladen: Budrich.
- Fraefel, U., Berhardsson-Laros, N. & Bäuerlein, K. (2017). Partnerschaftliches Lehren und Lernen angehender und erfahrener Lehrpersonen im Schulfeld – Aufbau von Professionswissen mittels Peer-to-Peer-Mentoring in lokalen Arbeits- und Lerngemeinschaften. *Lehrerbildung auf dem Prüfstand*, 10 (Sonderheft), 30-49.
- Frühwirth, G. (2020). *Selbstbestimmt unterrichten dürfen – Kontrolle unterlassen können. Der Motivationsstil von Mentorinnen und Mentoren in Schulpraktika*. Wiesbaden: Springer VS.
- Kant, I. (1977). Über die Pädagogik. In I. Kant, *Schriften zur Anthropologie, Geschichtsphilosophie, Politik und Pädagogik 2*, Werkausgabe, herausgegeben von Wilhelm Weischedel, Band 12. Frankfurt a. M.: Suhrkamp.
- Keller-Schneider, M. (2010). *Entwicklungsaufgaben im Berufseinstieg von Lehrpersonen*. Münster, New York: Waxmann.
- Kohl, A., Magnes, A. & Seyss-Inquart, J. (2023 i. V.). Doing Co-Planning. Praktiken der Kooperation von Studierenden und Praxislehrpersonen. In M. Kowalski, D. Wittek, J. Kahlau, J. Korte & J. Schröder (Hrsg.), *Dokumentarische Professionalisierungsfor-schung im Kontext des Lehramtsstudiums*. Bad Heilbrunn: Verlag Julius Klinkhardt.
- Kohl, A., Magnes, A., Riepler, T. & Seyss-Inquart, J. (2020). ‚Please mind the gap‘ – den Einstieg in das Berufsfeld zwischen Schule und Hochschule forschend weiterentwickeln. In C. Fridrich, H. Knecht, R. Petz, R. Potzmann, P. Riegler & E. Süß-Stepancik (Hrsg.), *Forschungsperspektiven 13* (S. 103-125). Münster, Wien: LIT. <https://doi.org/10.52038.9783643510440>
- Košinár, J. & Schmid, E. (2017). Die Rolle der Praxislehrperson aus Studierenden-sicht – Rekonstruktionen von Praxiserfahrungen. *Beiträge zur Lehrerinnen- und Lehrerbildung* 35 (3), 459-471.
- Mayring, P. (2010). *Qualitative Inhaltsanalyse. Grundlagen und Techniken*. Weinheim, Basel: Beltz.
- Reusser, K. & Fraefel, U. (2017). Die Berufspraktischen Studien neu denken. Gestaltungsformen und Tiefenstrukturen. In U. Fraefel & A. Seel (Hrsg.), *Konzeptionelle Perspektiven Schulpraktischer Studien. Partnerschaftsmodelle – Praktikumskonzepte – Begleitformate* (S. 11-40). Münster, New York: Waxmann.
- Schmaltz, C. (2019). *Heterogenität als Herausforderung für die Professionalisierung von Lehrkräften*. Wiesbaden: Springer VS.
- Seel, A. & Wohlhart, D. (2022). Der Aufbau von Planungskompetenz für die Primarstufe im Spannungsfeld inhärenter Komplexität. In B. Karl, K. Klement & R. Weitlaner (Hrsg.), *Vision – Innovation – Praxisorientierung. Professionalisierung der Pädagog\*innenbildung* (S. 210-228). Wien, Graz: Leykam.
- Staub, F. C., Waldis, M., Futter, K. & Schatzmann, S. (2014). Unterrichtsbesprechungen als Lerngelegenheiten im Praktikum. In K.-H. Arnold, A. Gröschner & T. Hascher (Hrsg.), *Schulpraktika in der Lehrerbildung: Theoretische Grundlagen, Konzeptionen, Prozesse und Effekte* (S. 287-309). Münster, New York: Waxmann.
- Wernke, S. & Zierer, K. (2017). Die Unterrichtsplanung: Ein in Vergessenheit geratener Kompetenzbereich?! In S. Wernke & K. Zierer (Hrsg.), *Die Unterrichtsplanung: Ein in Vergessenheit geratener Kompetenzbereich?! Status Quo und Perspektiven aus Sicht der empirischen Forschung* (S. 7-16). Bad Heilbrunn: Verlag Julius Klinkhardt.



Astrid Kohl, Mag. BEd, Professorin  
an der PPH Augustinum.  
Arbeitsschwerpunkte:  
Professionsforschung,  
Allgemeine Didaktik und die Schnittstelle  
von Schule und Hochschule



[Astrid.kohl@pph-augustinum.at](mailto:Astrid.kohl@pph-augustinum.at)

Andrea Scheer, Dipl.Päd MAS, Professorin und Leiterin der  
Koordinationsstelle für Professionsentwicklung  
an der PPH Augustinum.  
Arbeitsschwerpunkte:  
Begleitformate der Pädagogisch Praktischen Studien,  
Praxisorganisation, Professionsforschung,  
Bildungswissenschaftlichen Grundlagen



[Andrea.scheer@pph-augustinum.at](mailto:Andrea.scheer@pph-augustinum.at)

Julia Seyss-Inquart, Mag. Dr., Professorin  
an der PPH Augustinum.  
Arbeitsschwerpunkte:  
Berufspraktische Professionalisierungsforschung,  
qualitative Methoden und  
pädagogische Organisationsforschung



[julia.seyss@pph-augustinum.at](mailto:julia.seyss@pph-augustinum.at)

Elisabeth Sturm, Mag. (FH), Professorin  
an der PPH Augustinum.  
Arbeitsschwerpunkte:  
Begleitformate der Pädagogisch Praktischen Studien,  
Praxisorganisation, Professionsforschung,  
Mentoring



[elisabeth.sturm@pph-augustinum.at](mailto:elisabeth.sturm@pph-augustinum.at)