

## Lehren aus der Corona-Krise

### Bibliografie:

Stefan Immerfall und Silke Traub:  
Schulpraxis ohne Präsenz.

Wie Studierende und Referendar\*innen  
die Praxisphase erleben.

*journal für lehrerInnenbildung*, 21 (2), 66-75.

<https://doi.org/10.35468/jlb-02-2021-06>

Gesamtausgabe online unter:

<http://www.jlb-journallehrerinnenbildung.net>

<https://doi.org/10.35468/jlb-02-2021>

ISSN 2629-4982

journal für lehrerInnenbildung  
j l b  
no.2  
2021

06

*Stefan Immerfall und  
Silke Traub*

Schulpraxis ohne Präsenz.  
Wie Studierende und  
Referendar\*innen  
die Praxisphase erleben

Bildungsinstitutionen müssen sich wohl darauf einstellen, nicht einfach in die Zeit des Regelbetriebs vor Corona zurückzukehren. Das gilt auch für die Lehrer\*innenbildung. Erfahrungen mit Praktika in Studium und Vorbereitungsdienst, die während der ersten Pandemiewelle gewonnen wurden, können hier hilfreich sein. Hierzu wollen unsere Ausführungen beitragen. Sie führen die Ergebnisse zweier Forschungsprojekte an verschiedenen Pädagogischen Hochschulen zusammen, die mit unterschiedlichem Fokus untersuchten, wie lehrer\*innenbildende Einrichtungen mit den Schulschließungen umgegangen sind. Zusammengekommen ermöglichen sie einen ersten, wenngleich unvollständigen Blick auf die erste und zweite Phase der Lehrer\*innenbildung.

Das erste Forschungsprojekt fokussiert die erste Phase der Lehrer\*innenbildung und hier insbesondere das integrierte Semesterpraktikum (ISP), welches alle Lehramtsstudierenden im Rahmen ihres Studiums durchlaufen. Im ISP sind die Studierenden drei Monate komplett einer Schule zugeordnet und lernen so das Schulleben in allen Facetten kennen. Im Zuge der durch Covid 19-Maßnahmen ausgelösten Schulschließungen, wurde dieses Praktikum zunächst ausgesetzt und erst im Laufe des „Homeschoolings“ (im Sinne von Fernunterricht) wieder aufgenommen. Mittels einer Befragung zwischen April 2020 und Juni 2020 sollte herausgefunden werden, ob alternative Formate geprüft wurden, trotz Corona schulpraktische Erfahrungen und unterrichtliche Betreuung zu ermöglichen. Hierfür wurden 157 Studierende (80 Fragebögen kamen zurück), 45 Ausbildungsberater\*innen (32) und 90 Hochschullehrende (40) quantitativ befragt. Der Rücklauf lag also – über alle befragten Gruppen hinweg – bei über 50 Prozent.

Das zweite Forschungsprojekt befasst sich in einer qualitativen Befragung mit der unterrichtlichen Betreuung während verschiedener Schulschließungen aus der Sicht von Eltern, Kindern und auch Lehrkräften. Hierzu wurden in einem Projektseminar insgesamt 62 Leitfadeninterviews durchgeführt. Die, überwiegend telefonischen, Befragungen fanden im Juni und Juli 2020 statt; die Befragten kamen in der Regel aus Ostwürttemberg. An dieser Stelle werden nur solche Interviews ( $N = 11$ ) einbezogen, die sich auf Refendar\*innen (in der „zweiten Phase“ der Lehrer\*innenbildung) beziehen (für weitere Befunde Immerfall, 2020).

## Schulpraktische Studien an Pädagogischen Hochschulen

Bildungspolitik, damit auch Lehrer\*innenbildung, ist in Deutschland Ländersache. In Baden-Württemberg gibt es – als Solitär in der bundesdeutschen Hochschullandschaft – weiterhin Pädagogische Hochschulen. An ihnen findet die Lehrer\*innenbildung für die Primar- und Sekundarstufe I statt, während die Ausbildung der Sekundarstufe II an den Universitäten verankert ist. Schulpraktische Studien nehmen an den Pädagogischen Hochschulen einen hohen Stellenwert ein: Ein erstes, orientierendes Praktikum findet bereits zu Beginn des Studiums (nach dem ersten oder zweiten Semester im Umfang von drei Wochen) statt. Es folgt ein sogenanntes Professionalisierungspraktikum, das der Planung, Realisierung und Reflexion eines Unterrichtsprojekts oder der Durchführung praxisbezogener Forschung dient (im Umfang von vier Wochen). Schließlich ist ein integrierendes Semesterpraktikum (ISP) zu absolvieren, in der Primarstufe im Bachelor ab dem 4. Semester und in der Sekundarstufe im Master ab dem 2. Semester. Im ISP nehmen die Studierenden ein komplettes Semester lang am Schulleben teil und führen allmählich eigenen, angeleiteten Unterricht durch. Die Studierenden sollen sich hier als Lehrpersonen erleben. Ziel ist es, den Perspektivenwechsel vom/von der ehemaligen Schüler\*in zur/zum Studierenden zu ermöglichen und nicht zuletzt ein spätes Abbrechen des Studiums zu vermeiden.

Schulpraktische Studien stellen zentrale Lerngelegenheiten im Lehramtsstudium dar und ermöglichen eine gelingende Theorie-Praxis-Verzahnung (Felbrich, Müller & Blömeke, 2008; Kunina-Habenicht et al., 2013). Dabei sind die Erwartungen, die an diese Phasen gestellt werden, hoch und vielfältig. Die Studierenden sollen nicht nur unterrichtspraktische Erfahrungen sammeln, sondern die gelernten wissenschaftlichen Theorien mit der erlebten Praxis sinnstiftend verzahnen, einen Perspektivenwechsel vom Lernenden zum Lehrenden vollziehen, ihre eigene professionelle Handlungskompetenz erweitern und letztlich ihre eigene Berufswahlmotivation und Berufseignung reflektieren (Hascher, 2006, 2012; Rothland & Boecker, 2015).

Das integrierte Semesterpraktikum stellt die Ausbildungsberater\*innen, die betreuenden Hochschuldozent\*innen und nicht zuletzt die Studierenden vor große Herausforderungen. Das gilt auch schon zu „norma-

len“ Studienzeiten. Sie übernehmen bereits während des Studiums die Rolle der Lehrperson und müssen versuchen, diese Rolle ausfüllen. Das ist für die Studierenden sehr anspruchsvoll, da sie nicht nur einen Perspektivenwechsel vollziehen, sondern Aufgaben einer Lehrperson und damit Verantwortung übernehmen müssen, obwohl das Studium noch nicht abgeschlossen ist. Im Falle der Studierenden des Lehramts Grundschule findet das ISP bereits im Bachelor statt, da sind die fachwissenschaftlichen und fachdidaktischen Kompetenzen noch nicht sehr stark ausgeprägt. Zu Beginn des ISP sehen sie sich großen Aufgaben gegenüber: einen guten Unterricht zu planen und durchzuführen, sich im Kollegium der Schule zurechtzufinden, mit Mitstudierenden gut zusammenzuarbeiten, mit den Kindern korrekt umzugehen, ständig unter Beobachtung zu stehen und dergleichen mehr.

In Zeiten von Corona werden diese Herausforderungen zu fast unüberwindbaren Hindernissen: wie sollen Lehramtsstudierende schulpraktische Erfahrungen sammeln, wenn an den Schulen kaum Präsenzunterricht stattfindet? Um hier Rückschlüsse zu erhalten, wurde anhand einer schriftlichen Befragung versucht zu erfahren, wie Studierende, Ausbildungsberater\*innen und Hochschulbetreuer\*innen mit dieser Ausnahmesituation umgingen, welche Ideen der Betreuung im Fernunterricht aufgegriffen wurden und wie hoch die Zufriedenheit der Beteiligten dabei war. Gefragt wurde ferner nach der Art der „schulpraktischen Ersatzleistungen“ und nach deren Anrechnung. Schließlich sollte auch die Zusammenarbeit mit den jeweiligen Beteiligten bewertet und Wünsche an das Zentrum für schulpraktische Ausbildung geäußert werden.

## Chancen unter schwierigen Bedingungen

Als am 17. März die Schulen geschlossen wurden, hatten ISP-Studierende gerade mit dem ISP begonnen und waren eine Woche in der sogenannten Blockphase (drei Wochen Block vor Beginn der Vorlesungszeit) an den Schulen. Somit konnten sie zumindest die Kinder und Jugendlichen, sowie die Schule und die betreuenden Lehrkräfte kennenlernen und bereits im Unterricht ansatzweise hospitieren. Danach kam zunächst alles zum Stillstand. Weder die Studierenden noch die Ausbildungsberater\*innen noch das Zentrum für schulpraktische Ausbildung wussten, wie es weitergehen sollte. Unzählige Anfragen

von Studierenden, was denn nun mit ihrem Praktikum und mit ihrem Studium insgesamt sei, aber auch Erkundigungen seitens der Betreuenden an den Schulen und der Hochschule, verdeutlichten die große Unsicherheit. Aus dem Ministerium gab es zunächst wenige Informationen; allerdings wurde eines rasch deutlich: eine Studienverlängerung darf es nicht geben, die Studierenden müssen alle Prüfungen und Module abschließen können.

Kein Wunder, dass sich die Studierenden anfangs stark verunsichert fühlten. Diese *Verunsicherung* konnte zunächst durch Gespräche abgefedert werden. Die Erreichbarkeit zwischen den einzelnen Beteiligten wurde als gut beschrieben. Anfängliche Probleme der Kommunikation konnten im Laufe der Zeit weitgehend gelöst werden. Die Lehrkräfte und die Studierenden sowie die Hochschulbetreuer\*innen mussten zusammengebracht werden, da der Austausch vor Ort an den Schulen ja wegfiel. Digitale Plattformen wurden aber unterschiedlich in den verschiedenen Institutionen genutzt, so konnten die Hochschulbetreuer\*innen anfangs auf den in den Schulen gängigen Plattformen nicht zugeschaltet werden, ebenso wie die Lehrkräfte nicht auf die Hochschulplattformen gelangten. Es wurde aber nach guten und zielführenden Lösungen gesucht. Vor allem zwischen den Ausbildungsberater\*innen und den Studierenden funktionierte der Austausch bereits sehr früh wieder und fand intensiv statt. In vielen Interaktionen waren auch die Hochschulbetreuer\*innen involviert, dieser Kontakt kam aber deutlich später zustande als die Betreuung durch die Schulen.

Die Rückmeldungen, die das Zentrum für schulpraktische Ausbildung zunächst erhielt, vermittelten den Eindruck, dass sich in der Summe die Studierenden überwiegend gut betreut fühlten; umgekehrt waren auch die Lehrkräfte mit den Studierenden mehrheitlich sehr zufrieden. Sie erlebten die Studierenden überwiegend als hoch motiviert und bereit, sich auf die neue Situation einzulassen. Die Befragung sollte prüfen, ob dieser Eindruck über die gesamte ISP-Zeit Bestand hatte.

## Alternative Aufgabenformate entwickeln

Gemeinsam mit den Lehrkräften vor Ort wurden *schulpraktische (Ersatz-)Leistungen* vereinbart. Dies geschah an allen PH-Standorten in Baden-Württemberg, wenn auch die Umsetzung durchaus differenzierte. Bei der Betreuung wurden Hochschullehrkräfte eingebunden

(über Online-Portale, Chatportale und o. ä.). Die von den Studierenden zu erbringenden Leistungen umfassten:

- Mitarbeit in der Notbetreuung: Betreuung von kleinen Gruppen, Unterricht mit diesen Kindern, Pausenaufsicht (bewegte Pause)
- Dreh von Lernvideos/Erklärvideos zu einzelnen Unterrichtseinheiten, Stunden, übergreifenden Themen mit Arbeitsmappen und Lösungsblättern
- Erstellung von Arbeitsblättern, Arbeitsmappen für die Einzelarbeit zu Hause
- Entwicklung von Wochenplänen
- Erstellung von Materialien für die Lernpakete
- Betreuung einzelner Schüler\*innen zu Hause mittels Videochats, Whats-App oder Telefon
- Theoretische Ausarbeitung von Unterrichtseinheiten
- Schreiben ausführlicher Unterrichtsentwürfe

Ziel dieser Ersatzleistungen war in erster Linie, dass die Studierenden ihr Praktikum gewinnbringend durchführen und sie somit wichtige Erfahrungen sammeln als auch im Rahmen der vorgegebenen Studienzzeit ihr Studium beenden können. Die für das ISP im Modulhandbuch vermerkten Kompetenzen sollten auch von diesen Studierenden erreicht werden, wenn auch die Wege etwas andere waren, zum Beispiel eben an Stelle eigenen Unterrichts vor einer Klasse, die Aufnahme eines Erklärvideos und die Besprechung über digitale Plattformen oder eben die Interaktion zu Studierenden über Chats, Telefon und auch in der Notbetreuung.

Ähnlich fielen die Interviews mit den Referendar\*innen in Studie 2 aus. Zunächst seien sie überfordert gewesen, da es keine Infos gab, wie sie während der Schulschließung eingesetzt werden sollten. Die Unsicherheit, lange Zeit nicht zu wissen, ob das Referendariat in diesem Jahr überhaupt abgeschlossen werden kann und wie die Zweite Staatsprüfung (Abschluss des Vorbereitungsdienstes) angesichts der Corona-Situation modifiziert werden würde, kamen hinzu. Die Erwartungen seitens der zuständigen staatlichen Seminare für Ausbildung seien widersprüchlich gewesen. Allmählich habe sich (überwiegend) eine tragfähige Arbeitsteilung zwischen Referendar\*in, Schule und Ausbildungsseminar herausgebildet, häufig in Form einer engen Kooperation mit einer spezifischen Lehrkraft, welche nicht immer der/die zuständige Mentor\*in war.

Während der Befragungszeit hielt sich der schulische Präsenzbetrieb in engen Grenzen, was für die Referendar\*innen unterschiedliche Folgen hatte. Zum einen wurden die Referendar\*innen in der Not- und Nachmittagsbetreuung und in der Kontaktbetreuung eingesetzt. Sie haben Wochenpläne miterstellt und „ausgefahren“ (sic). Vielen wurde vermittelt, dass sie eine große Hilfe für die Schule seien, da viele Kolleg\*innen zur Risikogruppe zählten. Zum anderen hätten sie sich an und im digitalen Fernunterricht beteiligt. Videokonferenzen wurden durchgeführt und Lernvideos miterstellt. Dennoch ist den befragten Referendar\*innen bewusst, dass ihre Praxiserfahrungen ganz besondere sind. So konnten sie nicht in verschiedenen Unterrichtsstunden hospitieren und sich Anregungen von unterschiedlich erfahrenen und unterschiedlich vorgehenden Lehrkräften holen.

Von zwei Befragten wurde beklagt, dass „einige ältere“ Lehrpersonen sich nicht mehr technisch ausrichten wollten und diese Verantwortung an Junglehrer\*innen abgäben. Praktikant\*innen wie Referendar\*innen berichten übereinstimmend, wie schwer es der Mehrzahl der betreuten Schüler\*innen gefallen sei, im Fernunterricht die Lernmotivation hoch zu halten. Diese Erfahrung weist auf die Grenzen der Digitalisierung auch jenseits der technischen Ausstattung hin und zeigt – ex negativo – die Bedeutung der Schulen als sozialen Ort und von Lernen als kommunikativen Prozess.

## Was bleibt? Ein gutes Gefühl ... und offene Fragen

Beiden Studien untersuchten noch unerfahrene Lehrpersonen im Umgang mit einer für alle im Schulbereich Tätigen außergewöhnlichen und belastenden Situation. Die Referendar\*innen fühlten sich zunächst etwas alleingelassen, dann aber häufig von betreuenden Kolleg\*innen gut unterstützt. Viele konnten im Verlauf der Schulschließungen die Erfahrung machen, wichtige Beiträge zur Betreuung im Fernunterricht geleistet zu haben. Solche gemeisterten Anforderungen sollten etwaige fehlende Unterrichtshospitation kompensieren können.

Was die Studierenden betrifft, so fühlten sie sich in der Summe überwiegend gut unterstützt, jedenfalls äußerten sie sich positiv über die Angebote und Beratungshilfen. Allerdings ging viel Lernzeit durch anfangs ungeklärte Fragen und die zögerlichen Antworten aus den beiden Ministerien verloren. Gerade weil viele der Befragten sich mit

dem Verlauf des ISPs unter Coronabedingungen überraschend zufrieden zeigten, müssen die Grenzen unserer Studie betont werden. Offen muss zunächst natürlich bleiben wie diejenigen Studierenden, die sich nicht rückgemeldet haben, das ISP erlebt haben. Es kann nicht ausgeschlossen werden, dass einige dieser Studierenden „abgetaucht“, mit ihren Sorgen und Problemen alleine gelassen wurden und ein Stück weit verloren gegangen sind. Andere Fragen müssten in weiteren Untersuchungen, namentlich in Längsschnittstudien, geklärt werden:

- Konnte das Corona-ISP trotz allem die Reflexion sowohl des eigenen Könnens, der Eignung für den Lehrberuf und der Persönlichkeitsentwicklung ermöglichen?
- Erwachsen den Studierenden im Referendariat Nachteile, da sie weniger „normalen Unterrichtsalltag“ erlebt haben?
- Konnten die Studierenden auch unter Coronabedingungen eine professionelle Kompetenz im Sinne der Theorie-Praxis-Verzahnung aufbauen?
- Konnte in den Ersatzlehrproben, bei der Unterricht im Seminarort in einer Simulation präsentiert wird, Lehrerpersönlichkeit gezeigt werden?

Insgesamt bleiben noch viele Fragezeichen, aber auch ein positives Gefühl: auch in Zeiten einer solchen Pandemie konnten die Schulen mit ihren Lehrkräften und die Studierenden und Referendar\*innen aufeinander zählen und miteinander arbeiten.

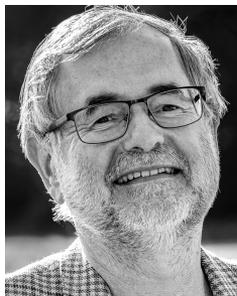
Als Fazit eigentlich ein positives Ergebnis, das allerdings nur dank eines sehr hohen Engagements aller Beteiligten erreicht werden konnte. Dennoch soll zumindest eine Konsequenz für die Lehrer\*innenbildung jenseits der allseits vertretenen Forderung nach mehr digitaler Kompetenz formuliert werden. Zwar kann auch die beste Ausbildung nicht auf eine Situation vorbereiten, wie sie Corona aufgegeben hat, jedoch könnte es unter Umständen lohnend sein, in der Lehr\*innenbildung die Fähigkeit, mit Unsicherheit umzugehen, noch stärker in den Blick zu nehmen. Vor allem problemorientierte und projektförmige Lehr-Lernformen könnten die Erfahrung vermitteln, herausfordernde Verunsicherungen bewältigen zu können.

## Literatur

- Felbrich, A., Müller, C. & Blömeke, S. (2008). Lerngelegenheiten in der Lehrerausbildung. In S. Blömeke, G. Kaiser, & R. Lehmann (Hrsg.), *Professionelle Kompetenz angehender Lehrerinnen und Lehrer – Wissen, Überzeugungen und Lerngelegenheiten deutscher Mathematikstudierender und -referendare. Erste Ergebnisse zur Wirksamkeit der Lehrerausbildung* (S. 327-362). Münster u. a.: Waxmann.
- Hascher, T. (2006). Veränderungen im Praktikum – Veränderungen durch das Praktikum. Eine empirische Untersuchung zur Wirkung von schulpraktischen Studien in der Lehrerbildung. In C. Allemann-Ghionda & E. Terhart (Hrsg.), *Kompetenzen und Kompetenzentwicklung von Lehrerinnen und Lehrern. Ausbildung und Beruf* (S. 130-148). Weinheim u. a.: Beltz.
- Hascher, T. (2012). Lernfeld Praktikum – Evidenzbasierte Entwicklungen in der Lehrer/innenbildung. *Zeitschrift Für Bildungsforschung*, 2(2), 109-129.
- Immerfall, S. (2020). Schulen in der Pandemie: Erfahrungen aus Ostwürttemberg. *Aus Politik und Zeitgeschichte*, 70(51), 22-27.
- Kunina-Habenicht, O., Schulze-Stocker, F., Kunter, M., Baumert, J., Leutner, D., Förster, D., Lohse-Bossenz, H. & Terhart, E. (2013). Die Bedeutung der Lerngelegenheiten im Lehramtsstudium und deren individuelle Nutzung für den Aufbau des bildungswissenschaftlichen Wissens. *Zeitschrift Für Pädagogik*, 59(1), 1-23.
- Rothland, M. & Boecker, S. K. (2015). Viel hilft viel? Forschungsbefunde und -perspektiven zum Praxissemester in der Lehrerbildung. *Lehrerbildung auf dem Prüfstand*, 8(2), 112-134.

Stefan Immerfall, Dr., Professor  
für Soziologie  
an der Pädagogischen Hochschule Schwäbisch Gmünd.  
Arbeitsschwerpunkte:  
Bildungs- und Migrationssoziologie,  
Politische Ökonomie,  
Gesellschaftsvergleich und Entwicklung  
der Europäischen Union

[Stefan.Immerfall@ph-gmuend.de](mailto:Stefan.Immerfall@ph-gmuend.de)



Silke Traub, Dr., Professorin  
am Institut für Schul- und Unterrichtsentwicklung und  
Leitung des Zentrums für schulpraktische Ausbildung  
an der Pädagogischen Hochschule Karlsruhe.  
Arbeitsschwerpunkte:  
Unterrichtsforschung im Bereich Lehr-Lern-Konzepte,  
Kooperatives Lernen, Freiarbeit, Projektunterricht,  
Differenzierung, Erwachsenenbildung

[silke.traub@ph-karlsruhe.de](mailto:silke.traub@ph-karlsruhe.de)

