



Pandemiebedingtes Distance Learning in der Schulpraxis im Studienjahr 2020/2021

Über die unterschiedlichen Erfahrungen mit Distance Learning (DL) und Präsenzphasen in den Pädagogisch Praktischen Studien (PPS) der Primarstufenlehrer:innenausbildung an der Pädagogischen Hochschule der Diözese Linz (PHDL)

Brigitta Panhuber, Maria Gillhofer

Private Pädagogische Hochschule der Diözese Linz
brigitta.panhuber@ph-linz.at
<https://doi.org/10.17883/pa-ho-2022-02-03>

EINGEREICHT 28 FEB 2022

ÜBERARBEITET 11 JUL 2022

ANGENOMMEN 29 SEP 2022

Pandemiebedingt mussten auch die Pädagogisch Praktischen Studien (PPS) in der Primarstufenlehrer:innenausbildung im Studienjahr 20/21 über längere Phasen im Distance Learning Modus abgehalten werden. Der vorliegende Artikel beleuchtet die dabei gemachten Erfahrungen. Im Rahmen einer kurzen Erhebung wurden Praxispädagog:innen und Studierende befragt. Es wurde den Fragen nachgegangen, wie sich Lernertrag und Erkenntnisgewinn in einem Distance Setting darstellten, welche Hindernisse sich dabei ergaben und welche Unterstützungsangebote für die Weiterentwicklung der Professionskompetenzen der Studierenden förderlich waren. Die PPS wurden auch unter Pandemiebedingungen engagiert umgesetzt, die Entwicklung der Sach- und Selbstkompetenz konnte in hohem Maß gesteigert werden. Soziale Kontakte wurden sehr vermisst, Schule lebt von persönlichen Begegnungen, digitale Medien wurden intensiv genutzt und waren unverzichtbare Basis für das Lernen in den PPS. Aufgrund der angespannten Personalsituation an den Schulen waren Studierende mit Sonderverträgen an Schulen tätig, unerlässlich wurde dabei seitens der Hochschule die Begleitung durch qualifizierte Praxisberater:innen erachtet.

SCHLÜSSELWÖRTER: Pädagogisch-Praktische Studien, Distance Learning, Präsenz, Kompetenzentwicklung, Chancen und Grenzen

1. Einleitung

Studierende des Primarstufenlehramts an der Pädagogischen Hochschule der Diözese Linz absolvieren seit Start der Lehrer:innenbildung neu im Jahr 2015 im Rahmen ihres achtsemestrigen Bachelorstudiums acht Praktika im Umfang von je drei bzw. vier European Credits (ECTS).

Ein Qualitätsmerkmal dabei ist, dass Praxisberater:innen (PB) diese Praktika begleiten, dies soll einerseits sicherstellen, dass stets eine Theorie-Praxisverknüpfung mitgedacht wird. Das bedeutet, neben den aufgrund der erlernten Theoriekenntnisse sorgfältigen Planungsarbeiten und Unterrichtsmaterialerstellungen für die Schülerinnen und Schüler wird auch anhand von Reflexionsmodellen das Nachdenken über die Unterrichtsgestaltungen begleitet. Andererseits begleiten Praxisberater:innen damit auf wertschätzende Art die Arbeit der Praxispädagog:innen (PP).

Pandemiebedingt wurden die PPS im Studienjahr 20/21 in alternativen Settings abgehalten, die vorliegende Arbeit beleuchtet die unterschiedlichen Wahrnehmungen im praxisbezogenen Kompetenzzuwachs der Studierenden unter diesen speziellen Rahmenbedingungen. Zentrale Fragestellung dabei war, ob die PPS auch in diesem Rahmen erkenntnisgewinnbringend gelingen konnten. Konnte der Kontakt zu den Praxislehrpersonen und Berater:innen in ausreichendem Maß gehalten werden, konnte ausreichend reflektiert werden? Welche Hindernisse gab es beim DL in den PPS, welche Unterstützungsmaßnahmen wurden angeboten, waren hilfreich oder wären hilfreich gewesen? Welche Kompetenzen konnten dennoch gut weiterentwickelt werden? Welche Erfahrungen aus dem DL sollten für die Zukunft bewahrt werden?

2. Theoretische Grundlagen

Ziel der Lehrer:innenbildung muss sein, kompetente Lehrer:innen für das Bildungssystem auszubilden, die in ihrem Tun erfolgreich und zufrieden sind (Kraler, 2012). Ostermann (2015) spricht von sieben Entwicklungsaufgaben im Lehramtsstudium: *Reflexion, Perspektivenwechsel, Schüler:innenzentrierung, Vermittlung, Verhaltenskontrolle, Sicherheit* sowie *Selbstverantwortlichkeit*.

Für sich und andere Verantwortung übernehmen, darin zeigt sich Professionalität. Die Pädagogisch Praktischen Studien als eine der vier sehr unterschiedlich gewichteten Säulen der Lehrer:innenausbildung unterstützen die Entwicklung des praktischen Könnens und bilden eine Brücke zwischen Theorie und Praxis (vgl. Palencsar, 2014). Für die eigene Weiterentwicklung dient hier, dass sich einerseits Studierende mit ihren Erfahrungen in der Praxis wissenschaftsunterstützt auseinandersetzen dürfen, andererseits werden ihnen Analysen und Reflexionen ihrer Unterrichtserprobungen unter Berücksichtigung theoretischer Gesichtspunkte ermöglicht. Laut Palencsar/Tischler müssen auch die widersprüchlichen gesellschaftlichen Anforderungen an Schule in den PPS wahrgenommen und thematisiert werden. „Selektion vs. Förderung, Nähe vs. Distanz, Führen vs. Wachsen lassen“ (Palencsar u. a., 2014, S. 193). Dilemmata, die sich daraus ergeben, müssen erörtert werden.

An der PHDL wurden Schlüsselkompetenzen für den Lehrberuf, die in den PPS weiterentwickelt werden sollten, als Anforderungen für die PPS formuliert (vgl. Karner, 2012):

- Selbstkompetenz: Lernbereitschaft, Leistungsmotivation, Reflexionsfähigkeit, Belastbarkeit
- Sozialkompetenz: Kommunikationsfähigkeit, Empathie, Kooperationsfähigkeit, Achtsamkeit
- Klassenführungs-kompetenz: Umgang mit Konflikten, Organisation, Rollenklarheit in der Klasse
- Lehrkompetenz: Methodisch – didaktisches Vermittlungsgeschick, Einsatz von Medien, Lernförderung
- Sachkompetenz: Fachliche Planung, sachkundiges Wissen
- Sprachkompetenz: Sprachbeherrschung, altersadäquate Ausdrucksweise, Körpersprache

Die Entwicklung dieser Kompetenzen bedarf auch intensiver Beziehungspflege, die durch die Arbeit in der Triade Praxispädagog:innen – Praxisberater:innen – Studierende erfolgreich umgesetzt wird.

Diverse Studien bestätigen die Belastungen der jungen Menschen durch die Pandemie

Eine genauere Recherche aktueller Artikel, Untersuchungen und Veröffentlichungen zum Thema Lernen in Pandemiezeiten ergab vor allem, dass das Lernen in Zeiten von Corona eine ganz spezielle Herausforderung für junge Erwachsene darstellt. Nach einem Jahr Hochschullehre unter Coronabedingungen wurden vermehrt Studien veröffentlicht, welche die Situation der Studierenden betrachten und analysieren. Laut einer von der Bertelsmann-Stiftung in Auftrag gegebenen Studie (Funcke, 2021) fühlen sich junge Menschen durch Corona stark belastet und zu wenig gehört. Sie klagen über psychische Probleme, Vereinsamung und Zukunftsängste, von der Politik fühlen sie sich im Stich gelassen: „61 % von ihnen geben an, sich teilweise oder dauerhaft einsam zu fühlen. 64 % stimmen zum Teil oder voll zu, psychisch belastet zu sein. 69 % sind, und sei es nur teilweise, von Zukunftsängsten geplagt.“ Waren es im April 2020 45 %, die sich zu wenig gehört fühlten, waren es im November 2020 bereits 65 %, die den Eindruck hatten, ihre Sorgen werden nicht gehört.

In einer Ö3 Jugendstudie haben 35.000 Menschen 50 Fragen zu ihrem Leben, ihrer Zukunft und dem Jungsein in Pandemiezeiten beantwortet (orf.at). Zwei Drittel beklagten, dass ihre Probleme keine Beachtung finden, sie aber die Folgen der Pandemie ausbaden werden müssen. Junge Menschen in Ausbildung sehen das noch deutlicher im Vergleich zu bereits erwerbstätigen Jugendlichen.

Eine Sora-Umfrage (Zandonella, 2021) bestätigt dies: Laut dieser fühlen sich 74 % der 16-25-jährigen in der Pandemie nicht gehört. Die Einschränkung der sozialen Kontakte infolge der Corona Pandemie trifft die jungen Menschen hart: 51 % berichten davon, sehr stark unter den reduzierten sozialen Kontakten zu leiden. Stark besorgt sind die jungen Menschen derzeit auch in Bezug auf die Umwelt (45 %), ihre finanzielle Situation (33 %) und soziale Unruhen (32 %).

Die Kommunikationswissenschaftlerin und Jugendforscherin Beate Grossegger bespricht in einem Interview für den Schweizer Migros-Konzern die aktuelle Situation für Jugendliche und junge Erwachsene:

„Ein Gutteil der Jugendlichen ist ganz sicher widerstandsfähiger als wir Erwachsenen vermuten. Zwar leiden sie derzeit wirklich sehr unter der sozialen Distanz und sind auch sehr eingeschränkt in ihren Entfaltungsmöglichkeiten. Sollte es jedoch dank der Impfungen gelingen, spätestens bis Herbst 2021 ein Stück Normalität im Alltag zurückzugewinnen, werden diese Jugendlichen ihre Batterien rasch wieder aufladen. Schwieriger wird es für jene jungen Menschen, die bereits vor der Pandemie unter psychischen Problemen litten und in der aktuellen Situation nicht immer ausreichend professionelle Hilfe finden.“ (Kaminski, 2021)

Welche Unterstützung die jungen Menschen brauchen, um die Auswirkungen der Pandemie besser zu bewältigen, hängt stark von den individuellen Problemen und Herausforderungen ab.

Auch die globalen Krisen der letzten Jahre, Flüchtlingskrise, Brexit, Klimawandel, Amerika unter Präsident Trump und aktuell die Ukraine-Krise hinterlassen Verunsicherungen bei vielen Jugendlichen. Beobachtbar waren zwei Reaktionen: Jugendliche aus bildungsnah geprägten Milieus sehen im Klimawandel ein fundamentales Problem, solche aus bildungsferneren Milieus sorgen sich stärker um ihre berufliche Zukunft wegen der Zuwanderung und deren Folgen: „Der Umgang mit einem Krisenthema hängt stark davon ab, ob man eher zu den Modernisierungsgewinnern oder -verlierern gehört“ (Grossegger, 2021). Sorge aber bereitet, dass sich die Mehrheit einfach ausklinkt. Jugendliche leben in ihrer eigenen Blase, suchen Ruhe, Frieden und private Idylle. Junge Menschen, die sich politisch engagieren, sind klar in der Minderheit. Es fehlen Erwachsene, die sie ermutigen, sich mit gesellschaftlichen Themen auseinanderzusetzen. Beate Grossegger sieht den Grund darin, dass sich Eltern heute massive Sorgen um die Zukunft der jungen Generation machen. Wirtschaftswundereltern konnten davon ausgehen, dass es ihren Kindern einmal besser gehen wird, den heutigen Eltern ist diese Zuversicht abhandengekommen. Sie mischen sich zu viel ein. Oftmals wird die Jugend auch mit den Anforderungen der Eltern überfordert.

In einem Newsletter des RND (Redaktionsnetzwerk Deutschland) kommen Studierende zum Thema *Studieren in Coronazeiten* zu Wort. Die Berichte können durch folgende Aussagen zusammengefasst werden (Runde, 2021):

- „Für meine Psyche ist das ziemlich Mist“, es fehlt Routine und Regelmäßigkeit im Alltag.
- Was anfangs ziemlich cool empfunden wurde, begann rasch anstrengend zu werden, Produktivität und Motivation sanken, das Alleinsein hatte einen Isolationscharakter, „manchmal sehe ich einen oder zwei Tage niemanden – das ist sehr belastend auf Dauer.“
- Der Austausch mit den Kommiliton:innen fehlt total, „Präsenzvorlesungen wären mir auf jeden Fall wieder lieber.“

Auch die Salzburger Medienpädagogin Christine Trültzsch-Wijnen (2021) untersuchte die Auswirkungen des Distance-Learning auf Studierende. Ihre Ergebnisse lassen sich wie folgt zusammenfassen:

- *Fehlender Kontakt* beim Distance-Learning gestaltet die Lehre schwieriger und nimmt Möglichkeiten, die bei gewissen Themen besonders wichtig sind. Studierende können nicht in Gruppen mit- und voneinander lernen.
- Die *Wissensvermittlung* via Internet ist schwieriger, Lehrende sind geneigt, nur das Wichtigste zu vermitteln, dabei fallen Dinge unter den Tisch, die für Studierende im Präsenzunterricht nebenbei erklärt wurden, die nun fehlen.
- Distance-Learning war vor allem in der Anfangsphase *Belastung und Mehraufwand* für Studierende. Zur Anwesenheitspflicht kamen oft zusätzliche Arbeitsaufträge, die erledigt werden sollten.
- *Studienanfänger* sind vermutlich am meisten betroffen. Sie hatten kaum Möglichkeiten, einander oder auch die Universität kennen zu lernen und sich im Studium zurecht zu finden.
- Unterschiedliche *Lerntypen* werden besser oder schlechter durch das Distance-Learning angesprochen.
- Auch das *Wohnumfeld* wirkt sich auf die Leistungen der Studierenden aus, eine funktionierende Internetverbindung ist hilfreich, soziale Kontakte in einer WG oder ständiges Alleinsein zuhause wirken unterschiedlich.
- Studierende mit Kindern haben durch die *Betreuungspflicht* eine Mehrbelastung zu tragen, die wiederum Bildungsungleichheit entstehen lassen kann.
- *Blended-Learning* könnte für die Zukunft interessant sein. Online-Einheiten zwischendurch könnten auch später Sinn machen, darin sieht die Medienpädagogin mögliche positive Effekte.

Als wichtigste Voraussetzung für erfolgreiches Arbeiten im DL Modus ist wohl die funktionierende Kommunikation zwischen den handelnden Akteuren zu nennen. Rasch wurden daher im Frühjahr 2020 auch an der PHDL Maßnahmen getroffen, um den Unterricht in Form von Distance Learning und Homeschooling fortsetzen zu können. Auch Studierende leisteten dabei wertvolle Beiträge,

entstanden doch vor allem in der Anfangsphase tolle Lernvideos, die von den Schüler:innen sehr motivierend erlebt wurden. Smartphones, Laptops und Tablets wurden zu den wichtigsten Kommunikationstools, welche Wissenstransfer ermöglichten. Viele Studierende erlebten im Herbst 2020 auch große Wertschätzung und das Gefühl, gebraucht zu werden. Der Personalengpass an den Schulen bewirkte, dass Studierende vorzeitig im Schuldienst tätig sein durften, was von vielen jungen Menschen sehr positiv erlebt wurde. Im vorliegenden Beitrag wird eine Studie beschrieben, die im Juli 2021 Studierende und Praxislehrpersonen der Pädagogischen Hochschule der Diözese Linz zu den Lernsituationen in den Pädagogisch Praktischen Studien im Studienjahr 2020/21 befragte. Im Folgenden werden die Ergebnisse dieser Umfrage zusammenfassend dargestellt.

3. Methode

Studie: Distance Learning in den PPS – trotz Corona

Die Pädagogisch Praktischen Studien (PPS) für Studierende der Primarstufenlehrer:innenausbildung an der PHDL mussten am 11.03.2020 von einem Tag auf den anderen zunächst ausgesetzt, sobald klar war, dass die Phase des Distance Learnings (DL) für Hochschulen und Universitäten eine längere sein wird, in ein neues Setting übergeführt werden. Es wurden Rahmenbedingungen gefunden, die den Studierenden eine Teilnahme am Homeschooling der Schülerinnen und Schüler ermöglichten, manche Praxispädagog:innen erachteten die Mithilfe der Studierenden bei der Materialerstellung für die Kinder als durchaus hilfreich, der Fokus wurde auf wohldurchdachte Planungen gelegt, die von den Praxispädagog:innen auf Umsetzbarkeit begutachtet wurden, Reflexionen konnten über Zoom, Teams, Meet o.Ä. abgehalten werden. Selbstständigkeit, Kreativität, Engagement und Verantwortung waren mehr denn je gefragt.

Nach einer kurzen Präsenzphase im Herbst 2020 mussten die PPS von November 2020 bis Jänner 2021 abermals im Distance-Modus abgehalten werden. Im Sommersemester 2021 durften die Studierenden die Pädagogisch Praktischen Studien wieder in Präsenz an den Schulen absolvieren. Die Lehrveranstaltungen der Hochschule wurden weiterhin bis auf sehr wenige Ausnahmen in DL abgehalten. Der wöchentliche Praxistag war vielen eine sehr willkommene Abwechslung, sowohl Praxispädagog:innen als auch Praxisberater:innen erlebten im Rahmen der Nachbesprechungsstunden strahlende Gesichter.

Die Erfahrungen der Studierenden in den PPS sollten nach 14 Monaten „Ausnahmezustand“ evaluiert werden. Dazu wurde ein Fragebogen mit 12 Items entwickelt. Zu 6 Items folgte eine offene Frage, in der die Auswahlantwort begründet werden durfte bzw. Erläuterungen und Anmerkungen möglich waren. Von Interesse sind die Einschätzung der Studierenden betreffend ihres eigenen Erkennt-

nisgewinns, der Zuwachs an Selbstständigkeit, das Beobachten der Selbstwirksamkeit, die Selbstreflexionsfähigkeit und das Engagement im nur aus der Ferne begleiteten Praktikum. Vor allem die üblicherweise in den PPS sehr geschätzte Beziehungsarbeit verlief in völlig anderen Settings und wurde von den Studierenden aufgrund der fehlenden Präsenz sehr vermisst.

Das Hauptinteresse galt den Fragen,

- ob die PPS in Zeiten von Corona gelingen konnten und ob der Kontakt zu Praxislehrpersonen und Praxisberater:innen in ausreichendem Maß gehalten werden konnte,
- ob die Alternativmöglichkeiten einen Kompetenzzuwachs zuließen, welche Hindernisse sich beim DL in den PPS ergaben und welche Unterstützungsangebote hilfreich waren,
- welche möglichen Defizite in der Folge besonders berücksichtigt werden sollten sowie
- ob es Bereiche gibt, die für die Zukunft bewahrt und weiterentwickelt werden könnten.

Daraus ergaben sich folgende Hypothesen:

- Studierende konnten ihre Professionskompetenzen nur bedingt weiterentwickeln.
- Die „Ersatzkonzepte“ erforderten einen erheblichen Mehraufwand aller Beteiligten (vgl. Pausits, 2021).
- Studierende waren durch den verstärkten Einsatz im Personalengpass auch überfordert.

Die nun vorliegenden Ergebnisse sind die Antworten der 278 Teilnehmer:innen an der Befragung. Befragt wurden Praxispädagog:innen für Studierende des 2. und 4. Ausbildungssemesters ($n = 77$), Studierende des 2. und 4. Semesters ($n = 144$) sowie Studierende des 6. und 8. Semesters ($n = 57$). Durchgeführt wurde die Online-Befragung über „Forms“. Der Link wurde an 543 Studierende (P2/P4 ... 264, P6/P8 ... 279) und 155 Praxispädagog:innen per Mail gesendet. Die Teilnahme an der Studie war freiwillig, daher ist davon auszugehen, dass vor allem Personen mit höherer Motivation und Engagement daran teilgenommen haben. Erkenntnisse und Ergebnisse können in die Weiterentwicklung der PPS-Konzepte einfließen.

Fragestellungen und Aufbau

Der Fragebogen umfasste 12 Basisfragestellungen. Offene Fragen dienten der Präzisierung einer Multiple-Choice Fragestellung oder wenn keine der vorgegebenen Antwortmöglichkeiten zutreffend war. Freitextantwortmöglichkeiten wurden zahlreich genutzt: In den Rückmeldungen der Praxispädagog:innen fanden sich 261 Textantworten zu 6 offen formulierten Fragestellungen. In den Rückmeldungen der Studierenden des 2. und 4. Ausbildungssemesters fanden sich 238 Text-

antworten zu 4 offen formulierten Fragestellungen. In den Rückmeldungen der Studierenden des 6. und 8. Ausbildungssemesters fanden sich 106 Textantworten zu 6 offen formulierten Fragestellungen. Die offen formulierten Fragestellungen wurden an die jeweiligen Befragtengruppen angepasst. Die Fragebögen umfassten nach Befragtengruppe 13 geschlossene und 6 offene Fragestellungen (Studierende) bzw. 10 geschlossene und 6 offene Fragestellungen (Praxispädagog:innen).

4. Resultate

Frage 1: Wie schätzen Sie den Lernertrag der Schüler:innen in der Homeschooling-Zeit ein?

Nur 12 % der PP schätzten den Lernertrag der Schüler:innen niedrig ein. 24 bzw. 30 % der Studierenden haben sich für einen eher niedrigen Lernertrag entschieden. Sehr hoch oder hoch wurde der Lernertrag von 39 % der PP bewertet. Dem gegenüber stehen 19 % bei den Studierenden des 2./4. Semesters und nur 12 % bei den Studierenden des 6./8. Semesters. Es kann daher festgestellt werden, dass Studierende diese Frage kritischer beantworteten.

Frage 2: Was waren die größten Hindernisse für die Schüler:innen beim Homeschooling?

Das Fehlen menschlicher Beziehungen wurde als größtes Hindernis wahrgenommen. In allen befragten Gruppen wurde das Motivationsproblem am zweithäufigsten genannt, gefolgt vom Fehlen eines geregelten Tagesablaufs und Störungen beim Lernen zu Hause. Unter Sonstiges wurden weitere Gründe genannt: Sowohl PP als auch Studierende erkannten Hindernisse auf Elternseite. Neben fehlender pädagogischer Kompetenz auf Elternseite in der Vermittlung von Lerninhalten wird auch mangelnde digitale Kompetenz (bei Eltern und Lehrer:innen) und fehlende bzw. unzureichende technischer Ausstattung angeführt.

Frage 3: PP: Wie schätzen Sie den Lernertrag/Erkenntnisgewinn der Studierenden in den PPS ein? / Stud: Wie schätzen Sie den persönlichen Lernertrag/Erkenntnisgewinn in den PPS ein?

Praxislehrpersonen schätzten den Lernertrag in den PPS mit fast 70 % als durchschnittlich oder hoch ein, nur 14 % erachteten diesen als sehr hoch und 17 % als eher niedrig. Hier fällt auf, dass jüngere Studierende den Lernertrag bei sich selbst wesentlich höher einschätzten als höhersemestrige Studierende. Höhersemestrige Studierende sahen ihren Erkenntnisgewinn zu mehr als einem Viertel im niedrigen Bereich.

Frage 4: PP: Wie oft hatten Sie als PP Videokontakt mit Ihren Studierenden? / Stud: Wie oft hatten Sie in der Zeit des DL in den PPS Videokontakt mit Ihren PP?

52 % der Praxislehrpersonen gaben an, dass sie regelmäßigen oder häufigen Videokontakt mit den Studierenden hatten. Nur 33 % bzw. 15 % der Studierenden bestätigten das. Bei dieser Frage erstaunt die sehr unterschiedliche Wahrnehmung.

Frage 5: PP: Hat der Videokontakt den Studierenden geholfen? / Stud: Haben Sie den Videokontakt als unterstützend erlebt?

39 % der PP beantworteten die Frage, ob der Videokontakt den Studierenden geholfen hat, mit „stimmt total“. Sie betonten mehrheitlich die Möglichkeit eines guten fachlichen Austausches via Video und die psychosoziale Komponente bei Videokontakt: „Während des Lockdowns (kein Präsenzunterricht) wichtige Austauschplattform, „direkter“ und persönlicher Kontakt, Fragen oder Problemstellungen, Aufträge, Erklärungen, etc. konnten ad hoc behandelt und besprochen werden. Man konnte sich ein Bild vom jeweiligen Gegenüber machen (Mimik, Gestik, ...)“. – „Man konnte zumindest halbwegs von Angesicht zu Angesicht sprechen.“ – „Wichtig für die Motivation, persönliche Atmosphäre, Zeit für Fragen, Gesicht ohne Maske, ...“ – „Durch den häufigen Videokontakt war es eine „echte“ Zusammenarbeit, die ähnlich einer persönlichen Begegnung war.“ – „Beziehung kann aufrechterhalten werden, Face-to-Face konnte simuliert werden, Einblick in die Klasse blieb aufrecht.“ In Einzelfällen ermöglichten PP den Studierenden das Unterrichten über Beamer.

Frage 6: Wie oft hatten Sie Kontakt mit den Praxisberater:innen?

Auch bei dieser Frage können fallende Mittelwerte beobachtet werden. Auffallend ist, dass diese Frage von sehr vielen Studierenden verbal beantwortet wurde. 115 Personen der Studierenden aus P2/P4, 31 der Studierenden P6/P8 und 45 Praxisberater:innen haben zum Teil sehr ausführlich geantwortet, was ein Hinweis auf die Wichtigkeit und Bedeutung der Frage sein könnte. Bei den Studierenden wurde primär der „Austausch“ als Mehrwert genannt. Der Bezug zu fachlichem Austausch (P2/P4) findet sich in: „offene Fragen wurden beantwortet“, „Feedback zu unserem Unterricht bzw. Planung bekommen“ bzw. „Hilfestellungen, Tipps, Verbesserungsvorschläge, neue Ideen und Inspirationen“. Weiters wurde der Austausch auch auf psychosozialer Ebene gesehen: „So (ist) trotzdem ein gemeinschaftliches Lernen möglich“, „Erlebnisse reflektieren“, „Weil man seine Erfahrungen von der Praxis teilen konnte“, „ich so das Gefühl hatte, auch von der PH unterstützt zu werden“, „sie uns sehr ermutigte und keinen

Stress oder Druck machte“, „die Praxisberaterin immer wieder nachgefragt hat, ob alles in Ordnung ist.“

Von Studierenden P6/P8 wurde auch der Mehrwert in der persönlichen „virtuellen“ Begegnung und im Klären von fachlichen Fragen gesehen: „Fragen, die in der Praxis auftreten, können in bestimmten Situationen, in einem persönlichen virtuellen Gespräch oft besser geklärt werden als per Mail“. „Trotz Distanz und einigen Internetproblemen herrschte ein gutes Gesprächsklima“.

Frage 7: Waren Ihre Studierenden/Waren Sie im Personalengpass-Einsatz tätig?

Aufgrund Lehrer:innenmangel und coronabedingten Ausfällen im Lehrpersonal der Schulen wurden Studierende mit Sondervertrag im Schuldienst angestellt. 14 % der Praxislehrpersonen betreuten Studierende, die auch im Personalengpass-Einsatz an den Schulen tätig waren. In P2/P4 war nur eine Studierende im Schuleinsatz tätig, in P6/P8 waren 45 % an den Schulen tätig. In einer ergänzenden Frage wurden die Studierenden befragt, wie lange sie im Personalengpass-Einsatz tätig waren. Dabei kam heraus, dass 12 % der Studierenden bis zu 10 Tage tätig waren, 88 % mehr als 10 Tage.

Frage 8: War diese Tätigkeit mit Sondervertrag für die Weiterentwicklung der Professionskompetenz passend, fordernd bzw. überfordernd?

Neun PP äußerten sich über die mögliche Weiterentwicklung der Professionskompetenz bei Studierenden, die im Personaleinsatz tätig waren. Drei PP beurteilten den Einsatz als „passend“, da die Studierenden im siebten Semester bereits als kompetent eingeschätzt werden und sehr gut unterstützt wurden, weiters wurde eine „gute Kommunikation untereinander“ angeführt. Sechs PP sahen den Personaleinsatz als „fordernd“, weil: „Ich denke die Motivation für die Studenten war sehr hoch, durch die geringe Vorerfahrung war es aber schwierig, gleich die Lehrverpflichtung von einem Lehrer zu übernehmen, wenn auch nur für wenige Tage.“ Eine Kollegin meinte, „mehrere Betätigungsfelder sind meiner Meinung nach meist fordernd“ und es gab „wenig Kenntnis der realen Gegebenheiten.“

In der Studierendengruppe P2/P4 war nur eine Person mit Sondervertrag an einer Schule beschäftigt. 25 Personen der Studierendengruppe P6/P8 waren im Personalengpass tätig, hatten diesen zum Zeitpunkt der Befragung bereits abgeschlossen und gaben eine Rückmeldung hinsichtlich der Weiterentwicklung Ihrer Professionskompetenz. Auffallend dabei ist, obwohl die Tätigkeit als zum Teil fordernd erlebt wurde, dass der Lerneffekt sehr positiv bewertet wurde. Der Lerneffekt wurde von fünf Personen höher bewertet als das Lernen im Rahmen der schulpraktischen Ausbildung, weil das Lernfeld ein anderes sei: „Man lernte Dinge kennen, die man in der PPS so nicht erleben würde (Schulabschluss, Zeugnisver-

gabe, ...). „Ich fand es besser als Vertragslehrerin Kompetenzen aufzubauen! Man lernt viel mehr den normalen Schulalltag als in den normalen PPS!“ „Ich konnte mir sehr viel aus der Praxis mitnehmen.“ Eine Studierende unterstrich mit Ihrer Aussage die Wichtigkeit des unmittelbaren Transfers der Inhalte der Lehrveranstaltungen an der PH in die Schulpraxis. „Ich konnte mir dieses Semester viel mehr aus den Lehrveranstaltungen mitnehmen, weil ich es gleich mit der Praxis verknüpfen und ausprobieren konnte.“ Zwei Studierende berichten von einer guten Unterstützung seitens der Schule. „Es war schon fordernd und man hatte viel zu tun. Die Lehrpersonen und Direktoren an den Schulen haben mich aber immer unterstützt, wo sie konnten. So war es nicht überfordernd.“ „Viel Hilfe durch das Team, viel gesehen, gelernt (mehr als in der Praxis).“ Lediglich eine Person merkte an: „Ich war alleine für den Unterricht verantwortlich.“

Frage 9: Sind Sie aktuell mit Sondervertrag an einer Schule tätig? Wenn ja, in welchem Ausmaß?

Diese Frage wurde nur den Studierenden gestellt. 2 Studierende P2/P4 gaben an, aktuell mit Sondervertrag an einer Schule tätig zu sein, dies in einem Ausmaß von 9 bzw. 15 Wochenstunden. 61% der rückmeldenden Studierenden P6/P8 waren zum Zeitpunkt der Erhebung mit Sondervertrag angestellt, 21 % davon mit 4–8 Wochenstunden, 64 % mit 9–15 Wochenstunden und 15 % mit mehr als 15 Wochenstunden. 70 % der Studierenden erachten diese Tätigkeit als passend, 24 % als fordernd und 6 % als überfordernd. Zum Zeitpunkt der Befragung waren 34 Personen noch mit Sondervertrag an einer Schule tätig. Auch sie betonen den Mehrwert des Einsatzes in der Schule: „Die Praxis zeigt Schule, wie sie wirklich sein kann und erfordert Kompetenzen, die man nicht auf der Hochschule erlernt, sondern im Tun (Disziplinierung, Klassenführung, ...)“. – „Ich habe Dinge gelernt/erfahren, die definitiv kein Teil der Ausbildung sind!“ – „Realität und PPS klaffen zu weit auseinander“. Neben dem Zugewinn an fachlicher Expertise wurde auch der persönlichkeitsbildende Effekt betont: „Für mich ist/war das Unterrichten sehr lehrreich. Ich konnte mich sowohl im Unterrichten als auch in meiner Persönlichkeit enorm weiterentwickeln.“

Frage 10a: PP: Welche Unterstützungsangebote konnten Sie als PP für die Studierenden leisten?

27 % der Praxislehrpersonen sahen ihre Rolle für die Studierenden im Coaching, 36 % nannten Reflexionsgespräche, 33 % den Materialaustausch als wesentliche Unterstützungsangebote für die Studierenden.

Frage 10b: Stud: Welche Hilfestellungen der PH schätzen Sie für Ihre Tätigkeit an den Schulen?

Die Studierenden 2./4. Sem. schätzten vor allem den Austausch mit ihren Praxispädagog:innen und Praxisberater:innen, im 6./8. Sem waren es die Lehrveranstaltungen mit hohem Praxisbezug, die als größte Hilfestellung gesehen wurden. Auffallend ist der geringe Wert für die Nutzung der Bibliothek. Alle Studierendengruppen nannten mehrfach den Wunsch mehr Praxisbezug in Bezug auf die inhaltliche Gestaltung der Lehrveranstaltungen an der PH: „Mehr Praxisrelevantes in manchen LVs“. Konkret wurden folgende praxisrelevante Inhalte besonders hervorgehoben: Elternarbeit, mehr praktische Beispiele im Bereich der Unterrichtsplanungen, mehr Praxisstunden, qualifizierte Praxispädagoginnen, „bessere“ Praxisschulen, mehr Flexibilität beim Wechsel der Seminargruppen sowie Rücksichtnahme für Studierende mit Sonderverträgen.

Frage 11: Stud: Im Sommersemester 2021 konnten die PPS in Präsenz absolviert werden, was haben Sie besonders geschätzt?

Die Möglichkeit des Präsenzunterrichts an den Schulen wurde von allen am häufigsten genannt, wichtig ist auch der direkte Austausch mit den Praxispädagog:innen und deren Feedback. In einer offen formulierten Frage betonten die Praxispädagog:innen die Wichtigkeit des direkten Kontaktes zu den Studierenden bzw. die Bedeutung des Präsenzunterrichtes und damit den Kontakt der Studierenden zu den Schüler*innen. Die COVID-Erfahrungen brachten Kenntnisse im Einsatz von digitalen Medien. Mehrfach angeführt wurde auch, dass bestimmte Kompetenzen der Studierenden nur im direkten Kontakt erlernt werden könnten.

Frage 12: Welche Kompetenzen konnten die Studierenden im DL erweitern?

Sachkompetenz und Selbstkompetenz wurden in allen befragten Gruppen am häufigsten genannt. Klassenführungs- und Sozialkompetenz konnten im DL Setting der PPS nicht gut weiterentwickelt werden. Mittlere Zustimmung erhielten Lehr- und Sprachkompetenz. Zusätzlich erwähnt wurden Medienkompetenz, digitale Kompetenz und Flexibilität.

Frage 13: Stud: Was hat Ihnen in der DL-Phase am meisten gefehlt?

Der Kontakt zu Freunden hat allen am meisten gefehlt. Persönliche Treffen mit Studienkolleg:innen und Schüler:innen, das gemeinsame Lernen mit Kommiliton:innen und Freizeitaktivitäten erhielten hohe Zustimmungswerte. Der geregelte Tagesablauf sowie der Kontakt zu Lehrenden wurden am seltensten genannt.

Offene Frage an die PP: Was hat den Studierenden am meisten gefehlt? Nach Einschätzung der PP hat den Studierenden im COVID-Jahr in erste Linie der direkte Kontakt zu Schüler*innen, das Unterrichten in einer Klasse gefehlt: „Das Ausprobieren und die Stärkung der Klassenführungscompetenz, der Sozialkompetenz, der Selbstkompetenz, der Lehrkompetenz und der Sprachkompetenz. Diese Kompetenzen werden nur durch den direkten Kontakt zu den Kindern richtig geschult“. – „Die Möglichkeit, sich zur Lehrperson zu entwickeln, hat gefehlt“. Gefehlt hat auch „direkter und engmaschiger Kontakt plus genaues Feedback“. Ebenfalls „gefehlt hat der Kontakt zu anderen Studentinnen und Studenten“.

Offene Frage an die Studierenden: Was schätzen Sie nun in Präsenz wieder mehr? An erster Stelle der Nennungen lag bei allen Studierenden der „soziale Kontakt“. Studierende von P2/P4 nannten auch „die Freiheit“ als wichtiges Gut. Zwei Personen erkannten ihre „Berufswahl als bedeutsam“. Studierende von P6/P8 schätzen durch die COVID-Erfahrung die Bedeutung der Schulpraxis in Präsenz, die Wichtigkeit der Familie, die Gesundheit, die Freiheit und die Möglichkeit der Freizeitgestaltung (Hobbies, Gastronomiebesuche,...) vor COVID. Vier Personen schätzen „Zeit“ jetzt mehr als vor COVID.

5. Fazit und Ausblick

Zusammenfassend kann festgestellt werden, dass Studierende und Praxislehrpersonen die PPS auch unter Pandemiebedingungen sehr engagiert umgesetzt haben. Die Learning Outcomes wurden durchaus positiv bewertet, das PPS Semester wurde nicht als „verlorenes“ Semester angesehen. Die Weiterentwicklung der Professionskompetenz konnte vor allem im Bereich der Sach- und Selbstkompetenz in hohem Maß gesteigert werden. Die positive Einstellung aller Beteiligten gegenüber der Nutzung von digitalen Medien ermöglichte gute Ergebnisse, es wurde wenig Unzufriedenheit beobachtet, für zukünftige Lernprozesse bilden die neu gewonnenen Erkenntnisse im Umgang mit den digitalen Medien eine gute Basis. Corona stellte alle an den PPS Beteiligten vor „neue“ Herausforderungen und war mit erheblichem Mehraufwand verbunden, der aber von den meisten Befragten als wertvoll erachtet wurde. Die Digitalisierung und der Umgang mit Kommunikations- und Informationstechnologien bieten unzählige Möglichkeiten und werden Schule und Unterricht auch in Zukunft begleiten. Den Präsenzunterricht aber werden sie niemals ersetzen. In den PPS konnte dadurch der Kontakt zu PP und PB gut gehalten werden. Der soziale Kontakt, der Austausch untereinander sowie die Entwicklung von Selbst- und Sozialkompetenz der Schülerinnen und Schüler sind wesentliche Aufgaben der Schule. Kompetenzen für diese Aufgaben der angehenden Lehrer:innen konnten im DL Setting der PPS nicht gut weiterentwickelt werden. Die Studierenden wünschen sich mehr Praxisbezug in den Lehrveranstaltungen an der PH. Die Personalsituation in den Schulen brachte mit

sich, dass vermehrt Studierende in den Schuldienst aufgenommen wurden, über 90 % der im Einsatz stehenden Studierenden haben sich bei dieser Tätigkeit nicht überfordert gefühlt. Als unerlässlich erachten wir die Begleitung der im Schuldienst tätigen Studierenden durch qualifizierte Praxisberater:innen. Nun gilt es, die Wirkung der gewonnenen Erkenntnisse weiter zu beobachten. Spannend wird sein, welche „neuen“ Möglichkeiten weiterhin genutzt und verankert werden. Die Tür zur Blended University wurde weit geöffnet. Worin sich die Experten auch einig sind, die Coronapandemie brachte der Schule einen Digitalisierungsschub.

Literatur

- Funcke, A. (2021). *Jugend und Corona. Die Kinder- und Jugendpolitik muss handeln*. Gütersloh: Bertelsmann.
- Kaminski, R. (31. März 2021). [www.migros.ch](https://www.migros.ch/de/Magazin/2021/03/beate-grossegger-jugendforscherin.html). <https://www.migros.ch/de/Magazin/2021/03/beate-grossegger-jugendforscherin.html>
- Karner, C. (2012). *„Mein“ Kompetenzprofil. Eine Forschungsreise in die eigene Kompetenzlandschaft*. Linz: Trauner.
- Kraler, C. (2012). *Kulturen der Lehrerbildung. Professionalisierung eines Berufsstands im Wandel*. Münster.
- news. (23. März 2021). [www.orf.at](https://orf.at/stories/3206381). <https://orf.at/stories/3206381>
- Ostermann, E. (2015). *LehrerIn werden im Spannungsfeld subjektiver Erwartungen und objektiver Ausbildungsanforderungen. Professionsspezifische Entwicklungsaufgaben für Lehramtsstudierende*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Palencsar, F. u. (2014). *Praxis im Lehramtsstudium. Ein Beitrag zum professionellen Handeln!* In I. Schrittemser, *Zauberformel Praxis zu den Möglichkeiten und Grenzen von Praxiserfahrungen in der LehrerInnenbildung* (S. 192–204). Wien: New Academic Press.
- Pausits, A. (7. Juli 2021). *Die sozialen Lehren des Distance-Learnings*. Krems.
- Runde, M. (13. Februar 2021). www.rnd.de. <https://www.rnd.de/lifestyle/corona-und-studieren-studenten-und-studentinnen-berichten-42HWSBW7Y5CYV-HGORGZQ3GLQDM.html>
- Tengler, K. u. (2020). *Lernen trotz Corona. Chancen und Herausforderungen des distance learnings an österreichischen Schulen. Medienimpulse*, 58(2). doi: 10.21243/mi-02-20-24
- Trültzsch-Wijnen, C. (2021). [salzburg24.at](https://www.salzburg24.at). <https://www.salzburg24.at/news/salzburg/distance-learning-so-wirkt-es-sich-auf-studenten-aus-96678100>
- Zandonella, M. (23. März 2021). www.sora.at. https://www.sora.at/fileadmin/downloads/projekte/2021_SORA_Praesentation_Generation-Corona.pdf