



# Konzept

Berufspraktische Studien

# Inhalt

Einleitung	3
Leitgedanken zur berufspraktischen Ausbildung	4
Elemente der berufspraktischen Ausbildung	7
Glossar/Literatur	8

# Einleitung

In der Ausbildung zur Lehrperson lernen Studierende, Schülerinnen und Schüler auf eine sich rasch wandelnde Gesellschaft vorzubereiten. Sie befähigen Schulkinder, in diesem Umfeld zu bestehen und es aktiv mitzugestalten und sie vermitteln ihnen fachliche und überfachliche Kompetenzen. Sie lernen professionelles Handeln, das am aktuellen Entwicklungsstand der Schülerinnen und Schüler anknüpft und sie in ihrer individuellen Kompetenz- und Persönlichkeitsentwicklung fördert.

Pädagogisches Handeln zeichnet sich meist durch eine hohe Komplexität aus: Es kann nicht als Ursache-Wirkungs-Zusammenhang verstanden werden (vgl. Helsper, 2009, S. 18) und ist daher nicht vollständig planbar. Im Studium erwerben angehende Lehrpersonen fachwissenschaftliches, fachdidaktisches, pädagogisches und psychologisches Wissen, das ihnen hilft, schulische Situationen zu verstehen und darauf aufbauend passende Handlungsalternativen zu entwerfen. Die Hauptaufgabe der berufspraktischen Studien besteht daher darin, die Studierenden bei der Aktivierung der im Studium erworbenen Wissensbestände zu unterstützen. Weiter werden die angehenden Lehrpersonen bei der Entwicklung der Analysekompetenz zum Verstehen pädagogischer Situationen und beim Entwickeln professionellen pädagogischen Handelns begleitet.

Die Studierenden sollen Handlungsrountinen aufbauen können. Dafür ist es unabdingbar, dass die Studierenden angeleitet werden, sich reflexiv und ohne unmittelbaren Handlungsdruck mit ihren Erfahrungen aus der Schulpraxis auseinanderzusetzen (vgl. Belenberget al., 2020, S. 410). Die angeleitete Reflexion erfolgt einerseits durch die Praxislehrpersonen im Rahmen von Coaching- und Reflexionsgesprächen. Andererseits leiten die Mentoratspersonen die Reflexion anlässlich der Unterrichtsbesprechungen, Standortgespräche und Mentoratsveranstaltungen an. Durch die Analyse von Unterrichtsvideos wird zudem die professionelle Unterrichtswahrnehmung geschult, die als Voraussetzung für adäquates Handeln im Unterricht gilt (vgl. Krammer et al., 2016) und einen nachweislich positiven Einfluss auf die Leistungen der Schülerinnen und Schüler hat (vgl. Kersting et al., 2012).

Zusammenfassend kann festgehalten werden, dass angehende Lehrpersonen im Rahmen der berufspraktischen Studien mit dem Wissen, den Fähigkeiten und der Motivation ausgestattet werden, um den beruflichen Anforderungen gerecht zu werden und sich kontinuierlich weiterzuentwickeln. Dies befähigt sie, lernwirksamen Unterricht zu gestalten und den Lernerfolg der Schülerinnen und Schüler zu sichern (vgl. Gröschner & Hascher, 2018).

# Leitgedanken zu den berufspraktischen Studien

## Lernort Schule als Lerngemeinschaft

Die Praxis wird als eine kooperative Arbeits- und Lerngemeinschaft von Praxislehrpersonen und Studierenden verstanden. Sie bearbeiten die Herausforderungen von Schule und Unterricht gemeinsam.

## Lernende stehen im Fokus

Das Lernen der Schülerinnen und Schüler steht im Mittelpunkt des Interesses und des Handelns der Lern- und Arbeitsgemeinschaft. Praxislehrpersonen und Studierende übernehmen gemeinsam Verantwortung für unterrichtliches und schulisches Handeln.

## Entwicklung des Berufswissens

Konkrete Herausforderungen der praktischen Tätigkeit sind Ausgangspunkt für Unterrichts- und Praxisforschung unter direkter Beteiligung von Praxislehrpersonen und Studierenden.

### Lernort Schule und Lernort Hochschule

Die Ausbildung zur Lehrperson findet sowohl am Lernort Schule als auch am Lernort Hochschule statt. An beiden Lernorten werden theoretische Wissensbestände und schulpraktisches Erfahrungswissen integriert.

Die Ausbildung am *Lernort Schule* orientiert sich am Berufsauftrag mit dem Kernbereich des Unterrichtens von Klassen und Lerngruppen sowie den weiteren Berufsaufgaben wie Teamarbeit, Elternarbeit und Unterrichtsentwicklung. Die Erfahrungen am Lernort Schule sind für den Kompetenzaufbau der Studierenden bedeutsam, weil hier die ganze Komplexität der Berufsarbeit sichtbar wird. Unterricht ist auf die Bewältigung von sich ständig verändernden Einzelsituationen ausgerichtet und erfordert professionelles Handeln unter Berücksichtigung der situativ bedeutsamen Rahmenbedingungen. Dies ist ein Wesensmerkmal des Lernorts Schule.

Für die Ausbildung am *Lernort Hochschule* sind die Praxismodule und deren Aufbau taktgebend. Die Entwicklung berufsrelevanter Kompetenzen erfolgt im Zusammenspiel von Berufsfeld-, Wissenschafts- und Subjektbezug: Die Studierenden werden durch die Ausbildung angeregt und herausgefordert, berufspraktische Erfahrungen und theoretisches Wissen mit den eigenen Vorstellungen und subjektiven Theorien zu verknüpfen.

In der Ausbildung sind die beiden Lernorte mit ihren je eigenen Gesetzmässigkeiten und Rahmenbedingungen gewollt. Sie sind immer sowohl Ort der Praxis als auch Ort des theoretischen Wissens.

### Lernverständnis

Das Studium an der PH Zug ist auf die Entwicklung beruflicher Handlungsfähigkeit ausgerichtet. Um diese Entwicklung anzuregen und zu begleiten, werden in den berufspraktischen Studien verschiedene Ansätze verfolgt (vgl. z.B. Cramer, 2020):

- die Entwicklung professioneller Kompetenzen
- die Entwicklung eines reflexiven Lehrpersonenhabitus
- die Verortung der Professionsentwicklung in der (Berufs-)Biografie

Die berufspraktischen Studien können an der Schnittstelle der beiden oben beschriebenen Lernorte Schule und Hochschule verortet werden. Als Referenz für die berufspraktischen Studien und insgesamt für die Ausbildung am Lernort Hochschule gelten die an der Profession orientierten Standards: die Professionsstandards der PH Zug. Die jeweils bezeichneten Indikatoren der Professionsstandards zeigen auf, auf welche Aspekte der Berufskompetenz ein Praxismodul ausgerichtet ist und wo der Kompetenzaufbau verortet werden kann. Im Sinne eines spiralförmigen Aufbaus werden die Anforderungen im Verlauf der Ausbildung kontinuierlich erweitert und erhöht.

Die Entwicklung eines reflexiven Lehrpersonenhabitus zielt erstens darauf ab, pädagogische Situationen zu verstehen und in ihnen professionell zu handeln. Zweitens wird ein professioneller Umgang mit den Antinomien des Lehrberufs angestrebt (vgl. Helsper, 2009). Reflektieren die Studierenden ihre Lernerfahrungen, führt das zu einem auch für andere nachvollziehbaren, verantwortungsbewussten und professionellen Handeln.

Dies geschieht durch Fallarbeit (vgl. Wernet, 2023) und einer dialogischen sowie reflexiven Auseinandersetzung mit Fragen des Unterrichtens, des erweiterten Berufsauftrags und der Schule. Durch die systematische Begleitung der Vor- und Nachbereitung der Praxiserfahrungen werden die Studierenden zur Reflexion beziehungsweise zur Analyse dieser Erfahrungen vor dem Hintergrund theoretischen Wissens angeleitet. Die Studierenden werden herausgefordert, ihr pädagogisches Handeln reflexiv zu verarbeiten, in grössere Zusammenhänge einzuordnen und in einer forschenden Haltung weiterzuentwickeln.

Die Studierenden entwickeln im Studium die Grundlagen für ein professionelles Denken und Handeln sowie eine Identität als Lehrperson (professionelles Selbst). Sie reflektieren ihr professionelles Selbstverständnis im Verlauf des Studiums ausgehend von pädagogischen Situationen. Durch die kontinuierliche Arbeit an selbst gewählten Entwicklungszielen übernehmen die Studierenden Mitverantwortung für den Aufbau professioneller Kompetenzen. Die Studierenden dokumentieren die eigene professionelle Entwicklung.

Die Professionsentwicklung muss immer den Kontext der lernenden Person berücksichtigen, was einem sozialkonstruktivistischen Lernverständnis entspricht. Insbesondere in den berufspraktischen Studien findet daher auch ein biografiebezogenes Lernen statt. Vorhandene Erfahrungen aus der eigenen Schul- und Lernbiografie werden thematisiert und in den Lernprozess integriert. Die beruflichen Handlungskompetenzen werden im Sinne des biografischen Lernens als personale Kompetenzen entwickelt. Die Studierenden nehmen dabei eine aktive und gestaltende Rolle ein.

Durch konkrete Erfahrungen am Lernort Schule werden Fragen aufgeworfen und bereits vorhandene pädagogischdidaktische Haltungen geweckt. Den Fokus auf relevante Bereiche zu lenken und die Beobachtungs- und Reflexionsinstrumente zu schulen, ist ein wesentliches Ziel der berufspraktischen Studien.

Die Studierenden erwerben und entwickeln so Handlungskompetenzen, die sie befähigen, in Schule und Unterricht unter den Bedingungen situativer Zwänge professionell zu agieren und zu reagieren.

### **Akteure**

Die kontinuierliche Zusammenarbeit der Auszubildenden an der PH Zug beziehungsweise am Lernort Hochschule (Mentoratspersonen, Dozierende) und derjenigen am Lernort Schule (Praxislehrpersonen) fördert die gegenseitige Professionalisierung. Alle Beteiligten tragen gemeinsam die Verantwortung für die Konzeption, Durchführung, Evaluation und Weiterentwicklung der Ausbildung angehender Lehrpersonen. Dabei kommt dem Coaching der Studierenden in der Unterrichtsvorbereitung durch die Praxislehrpersonen und Mentoratspersonen eine zentrale Bedeutung zu. Im Sinne des «Content-Focused Coaching» beziehungsweise des «Fachspezifischen Unterrichtscoachings» (vgl. Staub, 2015) erstreckt sich das Coaching über den gesamten Unterrichtsprozess, von der vorbereitenden Planung bis zur Reflexion der Durchführung. Die berufspraktischen Studien werden so zu einem Lernraum, in dem die Studierenden vielfältige Erfahrungen machen und sich durch Reflexion berufsspezifisches Handlungswissen erarbeiten.

Die Gestaltung differenzierter Lehr-Lernsituationen und -phasen erfordert von allen Auszubildenden ein klares Rollenmanagement in den Bereichen Begleitung, Beratung und Beurteilung. Am Lernort Schule werden die Studierenden in erster Linie von den Praxislehrpersonen in ihrem Lernen angeleitet und begleitet, indem diese geeignete Lernsituationen zur Verfügung stellen. Die Mentoratspersonen übernehmen gemeinsam mit den Studierenden eine wichtige Brückenfunktion zum Lernort Hochschule. Das Akteursdreieck (Studentin, Student – Praxislehrperson – Mentoratsperson) mit klar zugewiesenen Rollen und Funktionen ist zugleich Drehscheibe zur Integration der verschiedenen Wissens Ebenen und Praxen. In diesem Dreieck ist die anspruchsvolle Reflexionsarbeit zu leisten. Die komplexe Handlungssituation erfordert von allen Beteiligten Rollentransparenz, Akzeptanz und gegenseitigen Respekt. Die Mentoratspersonen und die Praxislehrpersonen unterstützen die Studierenden dabei, den Lernort Schule und den Lernort Hochschule konstruktiv für ihre Kompetenzentwicklung zu nutzen. Sie sorgen für Transparenz über Ziele, Rollenerwartung und Wissensstand. Ein zentrales Instrument dafür stellt das Contracting dar, in dem Studierende und Praxislehrpersonen ihre Zusammenarbeit regeln und gegenseitige Erwartungen festhalten.

Alle Auszubildenden kennen die verschiedenen Ebenen des Berufswissens und sie respektieren diese gegenseitig. Sie schaffen Transparenz bezüglich der Wissensbereiche und deren Verortung im Ausbildungsprozess und leiten die Studierenden an, ein korrespondierendes, individuelles Wissenssystem aufzubauen und neu erworbenes Wissen daran zu orientieren.

Die Praxislehrpersonen und die Mentoratspersonen verfügen über eine angemessene Rollendistanz, über Reflexionskompetenz in Bezug auf den eigenen und beobachteten Unterricht sowie über Kompetenzen im forschenden Lernen. Die Auszubildenden am Lernort Schule (Praxislehrpersonen) orientieren sich beim Coaching der Studierenden an den Kriterien guten Unterrichts, am Lernerfolg der Schülerinnen und Schüler, an den Professionsstandards sowie den personalen und sozialen Berufsanforderungen. Die Absolvierung der Ausbildung zur Praxislehrperson

befähigt sie zu einer professionellen und auf die Ausbildung am Lernort Hochschule abgestimmten Rolleneinnahme.

Die Auszubildenden am Lernort Hochschule (Mentoratspersonen, Dozierende) greifen auf die gelebte Praxis und auf ausgewählte Praxisbeispiele zurück. Sie weisen auf die Bedeutung der Entwicklung einer gemeinsamen Fachsprache hin. Sie verfügen über eine ausgeprägte Diagnosekompetenz, ein adäquates Rollenmanagement und eine reflektierte hochschuldidaktische Lehrkompetenz. Sie sind in der Lage, den Studierenden situationsgerechte handlungsorientierte Lernumgebungen zur Verfügung zu stellen. Bei allen an der Ausbildung Beteiligten besteht ein grundsätzliches Interesse und eine forschende Neugier an der Begegnung mit der Vielfalt von Menschen und Dingen sowie die Bereitschaft, mit unterschiedlichen Menschen zu arbeiten und zu lernen.

### Ziele und Funktion des Mentorats

Das Mentorat dient dem Dialog zwischen dem Lernort Hochschule und dem Lernort Schule beziehungsweise zwischen den Mentoratspersonen und den Praxislehrpersonen. Es dient damit auch der Weiterentwicklung der berufspraktischen Studien.

Im Mentorat wird die Planung und Auswertung der Praxissituation auf der Basis von theoretischen Grundlagen und Unterrichtskonzepten gecoacht.

Das Mentorat gewährleistet die längerfristige Unterstützung der berufspraktischen Entwicklung der Studierenden durch systematische Unterrichtsbeobachtung und Beteiligung am Reflexionsprozess.

Im Mentorat findet das Coaching zum Aufbau der professionsspezifischen fachlichen und überfachlichen Kompetenzen statt.

Die Mentoratsperson übernimmt in Absprache mit den Praxislehrpersonen Mitverantwortung bei der Beurteilung der Praxisarbeit der Studierenden. Sie trägt wesentlich zur Abklärung der Berufseignung bei.

Die Mentoratsarbeit unterstützt die berufliche Identitätsfindung- und die Entwicklung eines eigenen beruflichen Profils.

# Elemente der berufspraktischen Studien

Die berufspraktischen Studien bestehen aus drei Elementen:

- den Praxismodulen in Form von Tagespraxis und Blockpraktika
- den Mentoraten
- dem Modul «Unterrichten Lernen»

Alle drei Formate erstrecken sich über die drei Studienjahre und sind mehrheitlich miteinander gekoppelt. Während die Studierenden im Mentorat in ihren individuellen Professionalisierungsprozessen begleitet werden (Stichworte: Coaching, Reflexion, berufsbioграфische Arbeit), erwerben sie im Rahmen der Module «Unterrichten Lernen» allgemeindidaktisches Wissen, das wiederum im Mentorat zur Reflexionsfolie wird. Dazu gehören Kenntnisse über das Planen, Anleiten, Anregen und Begleiten von Lernen, die spielpädagogische Arbeit mit Kindern zwischen 4 und 9 Jahren, die Differenzierung und Öffnung von Unterricht, die ganzheitliche Planung und adaptive Gestaltung von Unterricht.

Übersicht	Herbstsemester September bis Dezember	Zwischensemester	Frühjahrssemester Februar bis Juni	Zwischensemester
<b>1. Studienjahr</b>	<b>Studiengang PS</b> Halbtagespraxis Tandem	<b>Studiengang PS</b> Praktikum 1 (4 Wochen) Tandem	<b>Studiengang PS</b> Lernbegleitung Individuelle Begleitung	
	<b>Studiengang KU</b> Halbtagespraxis 1 Tandem	<b>Studiengang KU</b> Praktikum 1 (2 Wochen) Tandem	<b>Studiengang KU</b> Halbtagespraxis 2 Tandem	<b>Studiengang KU</b> Praktikum 2 (3 Wochen) Tandem
<b>2. Studienjahr</b>	Fachpraxis Tagespraxis Tandem		Fachpraxis Tagespraxis Tandem	Fachpraktikum (4 Wochen) Tandem
<b>3. Studienjahr</b>	Integrationspraxis Halbtagespraxis		Berufspraktikum (5 Wochen) Tandem	

# Glossar

## **Contracting**

Schriftliche Vereinbarungen zwischen Praxislehrpersonen und Studierenden.

## **Content-Focused Coaching**

Die Studierenden werden von Praxislehrpersonen und Mentoratspersonen punktuell von der vorbereitenden Planung bis zur Reflexion von Planung und Durchführung gecoacht. Im Mittelpunkt stehen dabei der Lernzuwachs der Schülerinnen und Schüler sowie die Kompetenzentwicklung der Studierenden (vgl. Staub, 2015).

## **Fachspezifisches Unterrichtscoaching**

Vgl. «Content-Focused Coaching»

## **Mentoratspersonen**

Dozierende der PH Zug, die im Rahmen des Mentorats den Auftrag der Praxisbegleitung erfüllen.

## **Mentorat**

Modul zur förderorientierten Begleitung der Professionalentwicklung von Studierenden im Zusammenhang mit den Praxisgefässen.

## **Praxislehrpersonen**

Lehrpersonen der Praxisklasse, in der Studierende ein Praxisgefäss absolvieren. Sie begleiten die Studierenden in ihrer professionellen Entwicklung. Sie haben in der Regel die Ausbildung zur Praxislehrperson absolviert.

## **Praxis**

Praxisgefässe, die während des kursorischen Semesters an bestimmten Wochentagen stattfinden.

## **Praktikum**

Praxisgefässe, die als Blockpraktika über 2 bis 5 Wochen angesetzt sind.

## **Unterrichten Lernen**

Modul mit Fokus auf allgemeindidaktisches Wissen zur Planung, Durchführung und Auswertung von lernwirksamem Unterricht.

# Literatur

Bellenberg, Gabriele, Bressler, Christoph, Reintjes, Christian & Rotter, Carolin (2020). Der Seiteneinstieg in den Lehrerberuf in Nordrhein-Westfalen: Perspektiven von Schulleitungen und Ausbildungsbeauftragten. *DDS-Die Deutsche Schule*, 112(4), 399–313. <https://doi.org/10.25656/01:21953>

Cramer, Colin (2020). Professionstheorien. Überblick, Entwicklung und Kritik. In: Martin Harant, Philipp Thomas & Uwe Küchler (Hrsg.), *Theorien! Horizonte für die Lehrerinnen- und Lehrerbildung* (S. 111–128). Tübingen University Press.

Gröschner, Alexander & Hascher, Tina (2018). Praxisphasen in der Lehrerinnen- und Lehrerbildung. In: Marius Harring, Carsten Rohlfis & Michaela Gläser-Zikuda (Hrsg.), *Handbuch Schulpädagogik* (S. 652–664). utb. <https://doi.org/10.36198/9783838586984>

Helsper, Werner (2009). Pädagogisches Handeln in den Antinomien der Moderne. In: Heinz-Hermann Krüger & Werner Helsper (Hrsg.), *Einführung in Grundbegriffe und Grundfragen der Erziehungswissenschaft* (9, S. 15–34).

Kersting, Nicole B., Givvin, Karen B., Thompson, Belinda J., Santagata, Rossella & Stigler, James W. (2012). Measuring usable knowledge: Teachers' analyses of mathematics classroom videos predict teaching quality and student learning. *American educational research journal*, 49(3), 568–589. <https://doi.org/10.3102/0002831212437853>

Krammer, Kathrin, Hugener, Isabelle, Biaggi, Sandro, Frommelt, Manuela, Furrer Auf der Maur, Gabriela & Stürmer, Kathleen (2016). Videos in der Ausbildung von Lehrkräften: Förderung der professionellen Unterrichtswahrnehmung durch die Analyse von eigenen bzw. fremden Videos. *Unterrichtswissenschaft*, 44(4), 357–372.

Staub, Fritz C (2015). Fachspezifisches Unterrichtscoaching. In: Hans-Günter Rolff (Hrsg.), *Handbuch Unterrichtsentwicklung* (S. 476–489). Beltz.

Wernet, Andreas (2023). *Hermeneutik – Kasuistik – Fallverstehen: Eine Einführung* (2., aktualisierte Auflage). Kohlhammer Verlag.

#### **Kontakt**

Pädagogische Hochschule Zug  
Studienadministration und -organisation  
Zugerbergstrasse 3  
6300 Zug  
+41 41 727 12 40  
info@phzg.ch

**Mehr Informationen**  
[berufspraxis.phzg.ch](https://berufspraxis.phzg.ch)

