

Gómez Tutor, Claudia

Lehrerbildung: von der Studienberatung zum Qualitätsmanagement

PÄD-Forum: unterrichten erziehen 37/28 (2009) 5, S. 205-208



Quellenangabe/ Reference:

Gómez Tutor, Claudia: Lehrerbildung: von der Studienberatung zum Qualitätsmanagement - In: PÄD-Forum: unterrichten erziehen 37/28 (2009) 5, S. 205-208 - URN: urn:nbn:de:0111-opus-32016 - DOI: 10.25656/01:3201

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-opus-32016>

<https://doi.org/10.25656/01:3201>

in Kooperation mit / in cooperation with:



<http://www.paedagogik.de>

Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document.

This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Kontakt / Contact:

peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Digitalisiert

Mitglied der


Leibniz-Gemeinschaft

PÄD Forum

Themen:

5 / 2009

- Pädagogische
Beratung –
Start zum Handeln
- Die Schule –
Ein Blick zurück
in die Zukunft
- Amoklauf
an Schulen.
Ein Elternbrief



Synonymitäten

‘beraten’ → ‘raten’

einen Rat / erteilen,
 anraten, beraten, zuraten,
 nahelegen, empfehlen, anempfehlen,
 Ratschläge geben / erteilen
 zureden,
 einschärfen, ermahnen,
 ans Herz legen,
 vorschlagen, einen Vorschlag machen,
 jemandem mit Rat (und Tat) zur Seite
 stehe,
 bestärken, ermuntern,
 befürworten.

Ratgeber

- Berater, Mentor, Tutor,
 Anleiter,
 Helfer, Beistand,
 Lehrer,
- Wegweiser, Leitfaden,
 Lehrbuch, Handbuch,
 Vademekum,
 Führer, Guide,
 Kompendium,
 Nachschlagewerk.

Aus: Wahrig. Synonymwörterbuch. Wissen Media
 Verlag: Gütersloh / München. 5. Auflage 2006,
 S. 567

Inhaltsverzeichnis

Das Thema:
Pädagogische Beratung – Start zum Handeln
 Moderation: Rolf Arnold

Einleitung zum Themenschwerpunkt	
<i>Von Rolf Arnold</i>	195
Pädagogische Beratung und Lernberatung	
<i>Von Henning Pätzold</i>	196
Professionelle Begleitung und Beratung	
<i>Von Rolf Arnold</i>	200
Lehrerbildung: Von der Studienberatung zum Qualitätsmanagement	
<i>Von Claudia Gómez Tutor</i>	205
Streitschlichtung in der Schule	
<i>Von Kristin Pataki</i>	209
Lehrer beraten Eltern	
<i>Von Christiane Griese</i>	213

ESSAYS, BERICHTE etc. pp.

Die Schule – Ein Blick zurück in die Zukunft	
<i>Von Hans-Ulrich Grunder</i>	218
Amoklauf an Schulen. Ein Elternbrief	
<i>Von Hans Biegert</i>	226
Familiäre Bildungserfahrungen von Studentinnen mit Migrations- hintergrund	
<i>Von Anna Götting</i>	228

Praxisreports	224
--------------------------------	-----

Magazin:

Zur Ansicht	194
MOMENT MAL	217
Service-Nachrichten	233
Service-Termine	234
Service-Bücher	235
Zuguterletzt	238
Zuallerguterletzt	239
Impressum	239

Titelfoto: © Sebastian Kaulitzki – Fotolia.com

Claudia Gómez Tutor · Kaiserslautern

Lehrerbildung: Von der Studienberatung zum Qualitätsmanagement

Mit der Reform der Lehrerbildung und der Umstellung auf das Bachelor-/Master-System wurden nicht nur inhaltliche Standards für die universitäre Ausbildung von zukünftigen Lehrerinnen und Lehrern geschaffen, sondern auch die Verbindung mit der schulischen Berufspraxis verstärkt. Im Zuge dieser Neuerungen hat sich der Beratungsbedarf an der Universität in unterschiedlichen Feldern verstärkt bzw. verändert.

An der Technischen Universität Kaiserslautern wird seit dem Jahr 2007 die rheinland-pfälzische Reform der Lehrerbildung umgesetzt. Nach nunmehr vier Semestern kann eine erste Bilanz hinsichtlich der veränderten Beratungslage in den Lehramtsstudiengängen aus der Sicht des Zentrums für Lehrerbildung gezogen werden. Das Zentrum für Lehrerbildung, das in Rheinland-Pfalz als zentrale Einrichtung an jeder Universität gegründet wurde, besteht an der TU Kaiserslautern seit 2005, so dass ein Vergleich mit den vorangegangenen vier Semestern mit 'traditioneller' Ausbildungsform bezüglich des Beratungsaufkommens und der Beratungsthemen möglich ist.

Als ein zentraler Aufgabenbereich des Zentrums für Lehrerbildung ist die Beratung von Studierenden, Lehrenden und sonstigen Universitätsangehörigen sowie Ratsuchenden aus allen an der Lehrerbildung beteiligten Institutionen zu nennen. In den Jahren vor der Reform suchten allerdings hauptsächlich zukünftige Studierende oder jüngere Semester das Zentrum für Lehrerbildung auf, um allgemeine Informationen über die Struktur und die Inhalte der etablierten Lehramtsstudiengänge zu erhalten. Wenig Beratungsbedarf bestand bei Universitätsangehörigen, und zwar sowohl den Lehrenden als auch dem Personal der zentralen Verwaltung, da die etablierten Strukturen, die Prüfungs- und Studienordnungen sowie der allgemeine Ablauf des Lehramtsstudiums in den Fachbereichen bekannt war. Außeruniversitäre Anfragen aus Schulen oder Studienseminaren waren sogar noch seltener.

Veränderte Beratungssituation durch die Reform der Lehrerbildung

Mit den Vorbereitungen zum reformierten Lehramtsstudium und dessen Einführung im Jahr 2007 änderte sich die Situation und das Beratungsaufkommen grundlegend. Deutlich sichtbarere Zielgruppen der Beratung sind seither nicht nur Studieninteressierte und jüngere Lehramtsstudierende, sondern auch Studierende, die durch einen Fachwechsel innerhalb des Lehramtsstudiums gleichzeitig einen Systemwechsel vornehmen müssen. Aber auch Studierende, die in die Lehramtsstudiengänge aus einem Nicht-Lehramtsstudiengang wechseln, stehen vor der Situation, dass der Systemwechsel neue Fragen, insbesondere der Anerkennung von Studienleistungen, aufwirft. Besonderes Interesse an Beratung haben hierbei Studierende aus Fachhochschulen, die einen Lehramtsstudiengang absolvieren wollen. Entsprechende Beratungsthemen sind Fragen zur persönlichen Berufswahl und die Reflexion der Eignung zum Lehrberuf. Weiterhin besteht bei den Ratsuchenden ein großes Interesse an der Information über die fachwissenschaftliche Ausrichtung des Studiums und der damit einhergehenden Studierbarkeit von Fächerkombinationen sowie der zeitlichen und inhaltlichen Strukturierung des Lehrangebots der Bildungswissenschaften. Aufgrund der Wechselabsichten sind diese Studierenden meist in einem höheren Semester und haben daher das Bestreben, ihr zukünftiges Studium möglichst schnell zu beenden. Aus diesem Grunde haben Fragen zu einer möglichst Ressourcen schonenden Organisation und Durchführung der schulischen Praktika und gegebenenfalls der Anerkennung früherer Praktika eine große Bedeutung.

Aber auch für die Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter der Fachbereiche und der Verwaltung sowie für Angehörige außeruniversitärer Institutionen wie Schulen und Studienseminare ist das Zentrum für Lehrerbildung zu einer wichtigen Beratungsquelle geworden. Hierbei sind vor allem die lehramtsbe-

zogenen Bachelor- und Masterstudiengänge mit ihren berufspraktischen Anteilen von gegenseitigem Interesse und es zeigt sich, dass trotz langjähriger Lehramtsausbildung die unterschiedlichen Institutionen nur punktuell gegenseitig informiert sind. In der Reform der Lehrerbildung liegt hier die Chance zu einer Neuorientierung und einer Vernetzung der Ausbildungsanteile, die auch den Lehramtsstudierenden eine deutlichere Verknüpfung der universitären theoretischen Ausbildung und der berufspraktischen schulischen Ausbildung ermöglicht.

Die größte Gruppe, die eine Beratung nachsucht, ist die Gruppe der Bachelorstudierenden. Die Beratungsfelder können hierbei aufgeteilt werden in allgemeine Beratung zur Studienplanung und fachwissenschaftlicher Ausrichtung des Studiums, Fragen zu schulischen Praktika, Lern- und Arbeitsschwierigkeiten sowie Fragen zu Eignung und Neigung zum Lehrberuf. Diese unterschiedlichen Beratungsfelder sollen im Folgenden näher betrachtet werden:

● Allgemeine Studienplanung und fachwissenschaftliche Fragen

Das Zentrum für Lehrerbildung ist für die Studierenden zu einem wichtigen Anlaufpunkt für Fragen rund um ihr Studium geworden und wird häufig als erste Anlaufstelle aufgesucht, wenn die Zuständigkeiten für bestimmte Fragen und Probleme für die Studierenden nicht transparent sind oder allgemeine Informationen gesucht werden. So wird über den Ablauf der modularisierten Ausbildung und die Struktur des gesamten Lehramtsstudiums sowie über mögliche Fächerkombinationen oder den allgemeinen Studienaufbau direkt vor Ort informiert. Auch zur Studierbarkeit von Fächerkombinationen und zu den damit gegebenenfalls verbundenen Anforderungen ist eine direkte Beratung durch das Zentrum für Lehrerbildung möglich. Spezifische Fragen zum inhaltlichen Aufbau und den fachinternen Anforderungen werden an die jeweiligen Fachstudienberaterinnen und -berater weitervermittelt, mit denen das Zentrum für Lehrerbildung eng zusammenarbeitet.

Auch im Bachelor-/Master-System umfassen die Lehramtsstudiengänge in Rheinland-Pfalz das Studium von drei Fächern, ohne dass diese inhaltlich eng aufeinander bezogen sein müssen. An der TU Kaiserslautern ist hierbei die Kombination einer Naturwissenschaft mit Mathematik oder zweier Naturwissenschaften sehr häufig anzutreffen. Diese Fächerkombinationen enthalten immer einen großen Anteil universitärer Laborpraktika, deren zeitliche Struktur aufgrund der experimentellen Ausrichtung der Inhalte sich nicht nach dem gewöhnlichen universitären Rhythmus richten, sondern häufig in Form von halb- oder ganztägigen Blockveranstaltungen stattfinden. Auch in organisatorischer Hinsicht zeigt sich nach der Umstellung immer noch eine optimierbare Kohärenz des Lehramtsstudiums, zumal die neuen Studiengänge durch ihre modularisierte Struktur eine viel höhere Verbindlichkeit haben. Zu den Folgen der Inkohärenz gehört u. a., dass Lehramtsstudierende oft mit Terminkonflikten zwischen Lehrveranstaltungen der unterschiedlichen Fächer konfrontiert sind. Dies bestätigt u. a. Arnold (2006) für zwei Drittel der Absolventen von Lehramtsstudiengängen der Universität Hamburg (Jahrgang 2005), die eine Überschneidung von Pflichtveranstaltungen beklagten. Das verwundert kaum, denn schließlich müssen Lehramtsstudierende neben ihren beiden Unterrichtsfächern auch die Fächerkombination Bildungswissenschaften studieren, die sich aus Pädagogik, Psychologie und Soziologie zusammensetzen. Folglich tragen mindestens drei verschiedene universitäre Fachbereiche zu einem Lehramtsstudium bei. Universitäre Praktika, die sich oft nicht in den 90-Minuten-Takt des Lehrbetriebs einfügen, und Schulpraktika, deren Organisation in der Verantwortung außeruniversitärer Institutionen liegt, verengen die Zeitfenster, innerhalb derer die Studierenden planen müssen, immens. Hilfreich ist hierbei das an der TU Kaiserslautern entwickelte Stundenplanplanungsinstrument (StuPlan), mit dessen Hilfe die zeitliche Koordination von Lehrveranstaltungen in Lehramtsstudiengängen durch Optimierungsverfahren unterstützt werden soll.

● **Organisation und Durchführung der schulischen Praktika**

Ein zentrales Ziel der Reform der Lehrerbildung ist die stärkere Vernetzung der universitären und der berufspraktischen Ausbildung in den Lehramtsstudiengängen, um auf diese Weise die Professionalisierung zu entwickeln und die

Selbstreflexion anzuregen. Die Vernetzung dient damit gleichzeitig der Transformation des Praxis- und Professionswissens in Forschungswissen, wenn die Praktika in die universitäre Lehre mit einbezogen werden. Letztlich kann damit dem „chronischen Aufarbeitungsdefizit“ (vgl. Combe/Buchen 1996, S. 285 ff.) entgegen gearbeitet werden, wenn Studierende nicht nur mit fertigen Wissensprodukten konfrontiert werden, sondern sie vor und nach der Praxiseinheit eine theoriegeleitete Reflexion durchführen.

Auch in diesem Feld entstehen neue Beratungsbedarfe, die sich einerseits aus der zeitlichen Strukturierung und andererseits aus der inhaltlichen Ausgestaltung der Praktika ergeben. Insgesamt befinden sich die Lehramtsstudierenden 105 Praktikumstage über den jeweiligen Bachelor- und Masterstudiengang hinweg in schulischen Praktika, und zwar während der vorlesungsfreien Zeiten nach jedem Semester. Diese Praktikumsstruktur ist eine besondere logistische Herausforderung angesichts des vorwiegend naturwissenschaftlichen und technischen Fächerspektrums mit den großen Anteilen an universitären Laborpraktika. Dies führt zu häufigen Sprechstundenkontakten wegen der Abstimmung zwischen Universität, Studienseminaren und Schulen durch das Zentrum für Lehrerbildung.

Hinsichtlich der inhaltlichen Ausgestaltung der Praktika liegt die Beratungsaufgabe darin, eine Brücke zwischen den an der Lehrerbildung beteiligten Institutionen zu bauen, damit die intendierte reflexive Lehrpersönlichkeit durch die Vernetzung der Ausbildungsanteile angebahnt werden kann. Eine Brücke zu bauen bedeutet dann, die einzelnen Institutionen durch gemeinsame Aktionen im Sinne eines Kommunikations- und Reflexionsforums miteinander ins Gespräch zu bringen und die jeweilige Perspektive der anderen Seite sichtbar zu machen. Gleichzeitig gilt es aber auch, die Beratung der Fachwissenschaften und der Bildungswissenschaften bei der Integration der schulischen Praktika in die universitäre Lehre zu unterstützen und damit eine innovative Lehre zu fördern.

Nicht zuletzt kommen Studierende auch mit ihren Erlebnissen und Erfahrungen aus den Praktika in die Beratung. Hier besteht die Aufgabe darin, den Studierenden eine bildungswissenschaftliche Orientierung zu bieten und Selbstreflexionsprozesse anzustoßen. Hierbei helfen auch die vielfältigen Projekte zur Vernetzung von Studium und Berufspraxis, u. a. DIDAGMA – Vernetzung von Allgemeiner Didaktik und

Fachdidaktik (<http://www.didagma.de>), die vom Zentrum für Lehrerbildung initiiert und durchgeführt werden.

● **Persönliche Lern- und Arbeitsschwierigkeiten**

Ein Bereich mit zunehmender Bedeutung – und dies nicht nur in den Lehramtsstudiengängen – stellt die Beratung von Studierenden hinsichtlich ihrer individuellen Lernprobleme und Arbeitstechniken dar (vgl. Freese 2007). Hier kann festgestellt werden, dass diese Beratungstätigkeiten mit der Umstellung auf Bachelor/Master deutlich zugenommen haben. Laut einer Erhebung des Deutschen Studentenwerks sind gerade allgemeine Arbeits- und Lernprobleme eine große Herausforderung für Beratungsstellen. „Typische Probleme von Studierenden sind Probleme bei der Arbeitsorganisation und beim Zeitmanagement sowie Prüfungsängste, immer stärker aber auch depressive Verstimmungen“, erläuterte Hoops bei einer Tagung in Oldenburg (Deutsches Studentenwerk 2008). „Die Generation Bachelor hat ein sehr hohes Leistungsideal verinnerlicht und will um jeden Preis die Leistungsvorgaben im Studium erfüllen. Dabei überfordern sich viele. Die psychologischen Beratungsdienste der Studentenwerke verzeichnen entsprechend mehr stressbezogene Symptomaten“ (ebd.). Diese Beobachtung kann für die Lehramtsstudiengänge aus Sicht des Zentrums für Lehrerbildung bestätigt werden und wird beispielsweise durch unterschiedliche Bausteine zur Förderung von Arbeits- und Lerntechniken sowie Zeitmanagement unterstützt.

● **Eignung und Neigung zum Lehrberuf**

Durch die Umstellung auf das Bachelor-/Master-System scheint die Frage nach der Eignung für den Lehrberuf eine neue Bedeutung erhalten zu haben. Weitaus häufiger kommen Studierende, vermutlich auch durch den frühen Praxiskontakt motiviert, in die Beratung, um die bisherige Studienentscheidung zu hinterfragen und sich über mögliche Alternativen zu informieren. Hier geht es dann häufig neben der Analyse des berufsbiographisch relevanten Ist-Standes um die Entwicklung angemessener und biographisch passender Balanceakte zur Integration der gemachten Erfahrungen. Vor allem Studierende, deren Lebensweg geradewegs von der Schule an die Universität und damit im Lehramt unmittelbar wieder zurück an die Schule geführt hat, sind in den ersten beiden Semestern verunsichert und wollen ihre Entscheidung – auch bezüglich der gewählten Fächer – mit einer unabhängigen Stelle reflektieren.

• Vermittlung bei Konflikten

Das Zentrum für Lehrerbildung stellt häufig die letzte Anlaufstelle für Studierende dar, die sich in ihrem Studiengang ungerecht behandelt oder sich durch die Anforderungen der einzelnen Lehrveranstaltungen überfordert fühlen. Aber auch Klagen über die fehlende Wertschätzung der Lehramtsstudiengänge und die damit verbundene geringe Einbindung in den Fachbereich werden vertrauensvoll vorgebracht, da das Zentrum für Lehrerbildung quasi als Mediator zwischen den Konfliktparteien fungiert und aufgrund der 'Neutralität' der Beratenden ein Vertrauensverhältnis aufgebaut werden kann. Denn auch nach der Reform der Lehrerbildung gilt, was *Merzyn* (2007, S. 347) feststellt: „Lehramtsstudierende wachsen in einer Atmosphäre auf, die ihre Berufswahl nicht bestätigt, die ihr Selbstgefühl nicht hebt, die dem Aufbau einer Identifikation mit dem künftigen Beruf abträglich ist.“

Mit der Einführung der Bachelor-/Masterstudiengänge geht außerdem eine veränderte Sichtweise bei der Planung von Lehrveranstaltungen und der von den Studierenden zu erbringenden Leistungen einher. Berechnet werden die Leistungen der Studierenden über Kontaktzeiten mit der Universität bzw. der jeweiligen Lehrveranstaltung, über Selbststudienzeiten und Prüfungsvorbereitungszeiten. Zunächst wurde auf der Basis bisheriger Erfahrungswerte der Arbeitsaufwand (workload) Studierender für die neuen Lehramtsstudiengänge geplant und umgesetzt. Dieses Verfahren schafft jedoch Reibungsflächen zwischen Lehrenden und Studierenden, die mittlerweile durch Evaluation der Studiengänge bewältigt werden. Fragen, die in diesem Zusammenhang an die Fachbereiche gerichtet werden, sind u. a. folgende: Reicht die laut Curriculum vorgesehene Arbeitsbelastung von durchschnittlich 1800 Stunden pro Studienjahr aus, um das Studienziel in jedem Semester zu erreichen oder müssen die Studierenden mehr Stunden investieren? Können die Studierenden die Prüfungsflut am Ende eines jeden Semesters überhaupt bewältigen? Wird gemäß des Studienverlaufsplans studiert oder werden die im Plan vorgesehenen Prüfungen nach hinten verschoben? Gibt es typische Schwierigkeiten bei Prüfungen, also Modulprüfungen, die eher verschoben oder erfolglos versucht werden als andere? Gibt es Frühindikatoren dafür, dass das Studium vermutlich erfolgreich abgeschlossen werden wird oder nicht?

Die Aufgabe von Beratung liegt hier in der universitätsweiten Verbreitung und Diskussion der Evaluationsergebnisse mit den zuständigen Fachbereichen und der Entwicklung der unter Umständen notwendigen Maßnahmen, um dem Studienmisserfolg oder dem schlechten Abschneiden der Studierenden frühzeitig entgegenzusteuern.

Das Hauptziel der Beratungsarbeit ist also, Studierende möglichst früh zu erreichen, um schon vor einer als subjektiv kritisch empfundenen Situation Hilfe anzubieten und gemeinsam Problemlösungen zu erarbeiten, bevor sich persönliche und/oder studienbedingte ungünstige Konstellationen verfestigen. Dass dies von den Studierenden als Hilfe empfunden wird, zeigt eine vergleichende empirische Untersuchung unter Studierenden der Universität Münster und der TU Kaiserslautern (vgl. Dutke et al. 2009). Wie zu erwarten und in anderen Untersuchungen bereits bestätigt (Manne 2003) ist das Überforderungsempfinden und die Wahrnehmung sozialer Unterstützung signifikant negativ korreliert. Je weniger sich die Studierenden unterstützt fühlen, umso eher fühlen sie sich überfordert. Die Zufriedenheit mit der Fächerwahl ist negativ mit dem Überforderungsempfinden und positiv mit der wahrgenommenen sozialen Unterstützung korreliert. Die fehlende soziale Unterstützung schafft häufig emotionale Barrieren, die sich hinderlich auf das Lernen auswirken können.

Beratung als Chance zur Verringerung emotionaler Lernbarrieren in der Lehrerausbildung

Studiensituationen oder strukturelle Bedingungen des Studiums, die sich für die Betroffenen als schwer lösbar oder sogar als ausweglos darstellen, können Lernwiderstände auch in solchen Situationen auslösen, in denen Lernprozesse freiwillig begonnen wurden. Bislang wurden häufig nur die 'kognitiven Dissonanzen' (Korczak 2000) in Lernprozessen als Erklärung für Lernwiderstände herangezogen und vermutet, dass sie dann entstehen, wenn durch vom bisherigen Wissen abweichende Informationen die vorhandenen kognitiven Strukturen irritiert werden, weil das Gehirn zunächst bestrebt ist, alte Strukturen zu sichern. Dass hierbei emotionale Vorgänge beim Aufbau, aber auch bei der Überwindung der kognitiven Dissonanzen eine Rolle spielen, macht der Blick auf die For-

schungsergebnisse von *Roth* (2003) deutlich, der davon ausgeht, dass das limbische System – unser 'unbewusstes Handlungsgedächtnis' – unsere Handlungen bereits vor der bewussten Entscheidung steuert. Im limbischen System werden emotionale Prägungen festgelegt, und damit auch Festlegungen getroffen, wie ein Mensch auf bestimmte Situationen reagiert.

Für eine Klärung der Zusammenhänge zwischen emotionalen und kognitiven Aspekten beim Lernen kann die Entstehung von Gefühlsreaktionen und der Einfluss auf Lernsituationen betrachtet werden. Das Zweikomponenten-Modell von *Ulich/Mayring* (2003) erklärt Gefühlsreaktionen dadurch, dass ein Individuum ein bestimmtes Ereignis oder eine Situation aufgrund seiner momentanen Verfassung und der situativen Gegebenheiten wahrnimmt. Dies aktiviert die vorhandenen emotionalen Schemata, die sich im Laufe der Entwicklung unter dem Einfluss der Sozialisation und somit den früheren emotionalen Erlebnissen, bestimmten internen Prozessen, emotionsrelevanten Dispositionen und emotionsspezifischen Reaktionsmustern gebildet haben. Diese sind „Mustervorlagen für die Vervielfältigung von Gefühlsregungen“ (Ulich/Mayring 2003, S. 93) und ermöglichen, dass das Individuum generell eine emotionale Reaktion erleben kann. Die 'Mustervorlagen' bieten eine Hilfe zur Strukturierung der Erfahrungswelt und helfen unterschiedliche Ereignistypen einzuordnen.

Die Aktivierung von emotionalen Schemata schafft bestimmte Erwartungen und filtert bzw. lenkt die Aufmerksamkeit des Individuums, so dass die Informationsverarbeitung und die Bewertung der Informationen in einer ganz spezifischen Art und Weise geschehen. Emotionale Schemata setzen also Zuschreibungsdispositionen in Gang, die davon abhängig sind, unter welchen Umständen und auf welche Weise die emotionalen Schemata gebildet wurden. Die Zuschreibungsdispositionen wiederum fördern oder erschweren je nach der Zuschreibung bzw. Einschätzung der eingeordneten Ereignisse ganz bestimmte emotionale Reaktionen, indem Vorgänge von Hypervigilanz (Hervorhebung emotionsrelevanter Hinweisreize) oder Hypovigilanz (Unterdrückung oder Filterung von emotionsrelevanten Hinweisreizen) in Gang gesetzt werden.

Das Zweikomponenten-Modell zeigt damit, wie eine kognitive Dissonanz

auch emotionale Auswirkungen haben kann, da ein Ereignis durch die Aktivierung vorhandener emotionaler Schemata nicht nur kognitiv, sondern auch emotional eingeordnet wird. Diese Einordnung kann widersprüchlich zu den bisherigen Erfahrungen liegen und so beispielsweise Hypovigilanz auslösen.

Stellt man eine Verbindung mit der Selbstbestimmungstheorie der Motivation von Deci/Ryan (1993) her, so zeigt sich, dass die emotionale Verarbeitung von Situationen vor allem im Bereich des Bedürfnisses nach Kompetenz sehr stark zum Ausdruck kommt. Ein positiver Zuschreibungsprozess kann die Generierung einer positiven emotionalen Reaktion fördern, wodurch zukünftige Lernprozesse durch eine positive Gestimmtheit profitieren. Nicht zuletzt trägt die positive Erlebensqualität in Verbindung mit intrinsischer Motivation dazu bei, bei Lernenden das Interesse zu fördern und zu erhalten (vgl. Lewalter u.a. 2000). Eine grundlegende und überdauernde Leistungsbeurteilung und Selbstwirksamkeitsüberzeugung kann demnach nur dann aufgebaut werden, wenn im Bereich der Zuschreibungen und der Handlungserwartungen, die sich ja auch daraus ergeben, eine Änderung vollzogen werden kann.

In Beratungssituationen können Selbstwirksamkeitsüberzeugungen eine wichtige Rolle einnehmen und gefördert werden, da die soziale Eingebundenheit und die Klärung der problematischen Situation häufig auch einen Zuwachs an Kompetenzerleben und damit eine Stärkung der Selbstwirksamkeitsüberzeugung ermöglicht. Insofern stellen die neuen Themen der Beratung und die aktuellen Projekte im Rahmen der Lehrerbildung eine gute Möglichkeit dar, Studierende hinsichtlich ihres Studienzieles zu unterstützen und ihren Kompetenzaufbau zu unterstützen.

Fazit und Ausblick

Insgesamt zeigt sich, dass sich die Beratungsfelder von eher fakultätsübergreifenden organisatorischen und strukturellen Fragen hin zu inhaltlichen und konzeptionellen, aber auch lernpsychologischen und didaktischen Themen weiterentwickelt haben und inzwischen eine größere Bandbreite zu bewältigen ist.

Die traditionellen Beratungswege über feste Sprechstundenzeiten, Telefon und E-Mail haben sich dabei ausgeweitet auf zentrale adressatenbezogene Informationsveranstaltungen und Gesprächskreise sowie auf Online-Foren. Insbesondere der frühe Kontakt

zu den Studierenden durch zentrale Informationsveranstaltungen zu Beginn des Studiums soll durch das Kennenlernen der Ansprechpersonen des Zentrums für Lehrerbildung sowie der Fachstudienberaterinnen und -berater eine Vertrautheit schaffen und Schwellenängste senken. Auf diese Weise können die zuvor angesprochenen emotionalen Barrieren überwunden oder deren Entstehung verhindert werden.

Zusätzliche qualitätssichernde und -entwickelnde Maßnahmen sollen die Studierfähigkeit der Studierenden unterstützen, so dass davon gesprochen werden kann, dass die Reform der Lehrerbildung einen Beitrag zum Qualitätsmanagement in Studium und Lehre liefert, der eine reflexive Professionalität entwickeln hilft.

Durch die übergreifende, interdisziplinäre Arbeitsweise in der Beratung von Studierenden kann dabei einer Verantwortungsdiffusion entgegengewirkt und einer Orientierungslosigkeit bei Studierenden vorgebeugt werden, die inzwischen nicht mehr im Sinne eines 'Universitäts-Ping-Pong' von einer Stelle zu einer anderen und wieder zurück geschickt werden, weil sich niemand für die Belange zuständig fühlt.

Literatur

- Arnold, E.: Herausforderungen in der Fakultät Erziehungswissenschaft, Psychologie und Bewegungswissenschaft, insbesondere durch die Lehrerbildung. Vortrag auf der Lehrveranstaltungsplanungskonferenz, 29.6.2006, Universität Hamburg. (letzer Zugriff: 1.7.2008). URL: <http://www.info.stine.uni-hamburg.de/documents/lvp/arnold.pdf>.2006.
- Combe, A./Buchen, S.: Belastung von Lehrerinnen und Lehrern. Fallstudien zur Bedeutung alltäglicher Handlungsabläufe an unterschiedlichen Schulformen. Weinheim: Juventa 1996.
- Deci, E.L./Ryan, R.M.: Die Selbstbestimmungstheorie der Motivation und ihre Bedeutung für die Pädagogik. In: *Zeitschrift für Pädagogik* 93, 1993, S. 223–238.
- Deutsches Studentenwerk 2008: http://www.studentenwerke.de/pdf/Programm_Fachtagung_Beratung_2008.pdf.
- Dutke, S./Böhnke, L./Gómez Tutor, C./Hamacher, H./Elvikis, D.: Organisationsbedingte Beanspruchung im Lehramtsstudium In: Krämer, M./Preiser, S./Brusdeylins, K. (Hrsg.): *Psychologiedidaktik und Evaluation VII*. Aachen: Shaker 2009, S. 125–133.
- Freese, W.: Neuere Entwicklungen psychologischer Beratung für Studierende am Beispiel von Online-Beratung. In: *Organisationsberatung, Supervision, Coaching* 14, 2007, S. 167–183.

Korczak, D.: Warum die Hirnforschung uns alle angeht. In: Korczak, D./Hecker, J. (Hrsg.): *Gehirn – Geist – Gefühl*. Hagen 2000, S. 18–35.

Lewalter, D./Krapp, A./Wild, K.-P.: Motivationsförderung in Lehr-Lern-Arrangements – eine interessentheoretische Perspektive. In: Harteis, Ch./Kraft, S. (Hrsg.), *Kompodium Weiterbildung – Aspekte und Perspektiven betrieblicher Personal- und Organisationsentwicklung*. Leverkusen 2000, S. 149–156.

Manne, S.: Coping and social support. In: Nezu, A.M./Nezu, C.M. et al. (Hrsg.), *Handbook of psychology: Health psychology* (Vol. 9) New York: Wiley 2003, S. 51–74.

Merzyn, G.: Lehrerbildung – ein Stiefkind der Universitäten. Niederes Ansehen, Interessen im Hintergrund, ungünstige Folgen. In: *Die Deutsche Schule* 97, 2005, S. 342–350.

Ulich, D. / Mayring, P.: *Psychologie der Emotionen*. 2. Aufl. Stuttgart: Kohlhammer 2003.

Anschrift der Verfasserin:

Dr. Claudia Gómez Tutor
Geschäftsführerin des Zentrums für
Lehrerbildung TU Kaiserslautern
Pfaffenbergstr. 95
67663 Kaiserslautern
cgomez@rhrk.uni-kaiserslautern.de