

Kollegiale Beziehungen im kunstpädagogischen Berufsfeld:

Beispiel Universität für angewandte Kunst Wien.

Fallstudie mit 15 AbsolventInnen und StudentInnen

Diplomarbeit

zur Erlangung des akademischen Grades Mag. art.

in den Studienrichtungen

Textiles Gestalten und Werkerziehung

eingereicht an der Universität für angewandte Kunst Wien

am Institut für Kunstwissenschaften, Kunstpädagogik und

Kunstvermittlung

bei a.o. Univ-Prof. Dr. phil. Mag .art. Ruth Mateus-Berr

vorgelegt von Irene Stefanie Daxbacher

Wien, im August 2015

Bedanken möchte ich mich herzlich...

... bei allen Interviewpartnerinnen und Interviewpartnern für ihre Bereitschaft sich Zeit für Gespräche zunehmen und somit die Basis für diese Arbeit legten;

... bei Ruth Mateus-Berr, für ihr Engagement als Betreuerin und die gelungene Zusammenarbeit;

... bei meinen Eltern Connie und Hannes Daxbacher für ihre Unterstützung;

... bei meiner Tochter Miriam Daxbacher für ihr verständnisvolles, geduldiges Gemüt.

Eidesstattliche Erklärung

Ich erkläre hiermit, dass ich die Diplomarbeit selbstständig verfasst, keine andere als die angegebenen Quellen und Hilfsmittel benutzt und mich auch sonst keiner unerlaubten Hilfen bedient habe, dass diese Diplomarbeit weder im In- noch Ausland (einer Beurteilerin / einem Beurteiler zur Beurteilung) in irgendeiner Form als Prüfungsarbeit vorgelegt wurde, dass dieses Exemplar mit der beurteilten Arbeit übereinstimmt.

Wien, 15.8.2015

Irene Stefanie Daxbacher

Zusammenfassung

Innerhalb der nationalen kunstpädagogischen Forschung bestehen keine Studien, die sich explizit mit kollegialen Beziehungen von Kunst- und Designlehrenden auseinandersetzen. Immer wieder taucht in der Kunstpädagogik der Wunsch auf, wonach empirische Forschung verstärkt werden soll. Die vorliegende Arbeit versucht die Lücke zumindest ansatzweise zu füllen und der Forderung nach empirischen Belegen nach zu gehen.

Die Durchführung einer qualitativen Studie mit dienstjüngeren Kunst- und DesignpädagogInnen brachte Ergebnisse über deren subjektive Wahrnehmung kollegialer Beziehungen, die Bedeutung von Erfahrungsaustausch und vorhandene kooperative Tendenzen innerhalb schulischer und universitärer Strukturen. Die qualitative Erhebung schloss die Befragung von 15 Studierenden und AbsolventInnen der Universität für angewandte Kunst Wien, welche sich in den ersten Unterrichtsjahren befinden, ein. Welche Ansätze von Austausch- und Kooperationsstrukturen sind bei dienstjüngeren Design- und KunstpädagogInnen vorhanden? Welches Verständnis und welche Erwartungen haben die Teilnehmenden gegenüber FachkollegInnen, KollegInnen und StudienkollegInnen im kooperativen Kontext?

Ausgehend von diesen Fragestellungen wurden die Interviewtexte mittels der qualitativen Inhaltsanalyse von Philipp Mayring ausgewertet und in Anlehnung an kunstpädagogische und bildungswissenschaftliche Diskurse analysiert. Herangezogen wurden dabei die kunstpädagogischen Studien von Ruth Mateus-Berr, Julia K. Poscharnig, Georg Peez und Andrea Dreyer, die die Erfahrungen von Kunst- und DesignpädagogInnen im Kontext der Biografie- und Professionsforschung qualitativ und quantitativ untersuchten. Innerhalb der bildungswissenschaftlichen Forschung sind vergleichbare Studien im Kontext der LehrerInnenkooperation von Frederik Ahlgrimm, Karin Fussangel, Cornelia Gräsel und Karl-Oswald Bauer verortet.

Gerade in der Zeit der Umstellung des Lehramtsstudiums auf das Bachelor- bzw. Masterstudium ist die Frage nach bestehenden Mängeln an Praxiserfahrungen bei BerufseinsteigerInnen nicht unwesentlich. Innerhalb der LehrerInnenbildung wird die Forderung einer Verbindung von theoretischen mit berufspraktischen Inhalten laut.

In der ‚PädagogInnenbildung Neu‘ soll daher die Induktionsphase in das Lehramtsstudium integriert werden. Lern- und Professionalisierungsprozesse von Lehramtsstudierenden sollen somit erfolgreicher von statten gehen.

Die Ergebnisse dieser Studie zeigen, dass sich dialogischer Informations- und Erfahrungsaustausch innerhalb kollegialer Beziehungen positiv auf die Professionalisierungspraxis der dienstjüngeren Kunst- und Designlehrenden auswirkt.

Viele der studierenden Kunstlehrenden schildern die Notwendigkeit beim Berufseintritt didaktisch-methodische Seminare an der Universität für angewandte Kunst Wien zu besuchen und verweisen auf die Sinnhaftigkeit theoretische Inhalte innerhalb des Studiums mit Praxiserfahrungen zu verbinden, was für die Verlegung des Unterrichtspraktikums in die kunstpädagogische Lehramtsausbildung im Masterbereich spricht.

Die Ergebnisse verdeutlichen den hohen Bedarf an Austausch der Befragten mit feedbackgebenden und reflexionsanregenden FachkollegInnen, KollegInnen in der Schule und StudienkollegInnen der Universität für angewandte Kunst Wien. Lerngemeinschaften, die den Informations- und Erfahrungsaustausch unter dienstjüngeren Kunst- und DesignpädagogInnen ermöglichen, sind von großem Interesse.

Folgende Fragestellungen eröffnen weitere Forschungsfelder, die innerhalb der Kunstpädagogik wenig fundiert sind: Inwieweit unterstützen Lerngemeinschaften innerhalb der künstlerischen Fächer die Professionalisierungspraxis der Kunst- und Designlehrenden? Wie gestalten sich kollegiale Beziehungen von KunstpädagogInnen anderer Ausbildungsstätten im Vergleich zur Universität für angewandte Kunst Wien?

Abstract

There are no studies in the Austrian art education field yet, solely concerning the cooperative relations of art and design teachers of secondary schools. A more empirical research approach in the field of art education has been repeatedly requested. This thesis attempts to close this gap by using empirical research and proof as a first step. A qualitative study carried out by means of interviewing novices in art and design education resulted in insights into their subjective perception of cooperative relations, the relevance of sharing experience and already existing cooperative trends within schools and universities.

The qualitative inquiry included oral interviews with 15 students and graduates from the University for Applied Arts Vienna, currently in their first years of teaching. The central questions were: What are the forms of exchanges and sharing of experiences and collaborations used by less experienced art and design educators? What are the appreciations and expectations of cooperation of the participants relating to peers and colleagues both in the working and in the study context?

After gathering the information the interview transcripts were analyzed by means of qualitative content analysis according to Philipp Mayring following discourses from educational sciences and art education. Thereby consulted were art educational studies by Ruth Mateus-Berr, Julia K. Poscharnig, Georg Peez and Andrea Dreyer, who scientifically researched the experiences of art and design educators in the context of biography and professions quantitatively and qualitatively. Comparable studies concerning teacher's cooperation in the field of educational sciences were conducted by Frederik Ahlgrimm, Karin Fussangel, Cornelia Gräsel and Karl-Oswald Bauer.

Specifically in the time during the change from teaching certification degree studies to bachelor's and master's degrees questions regarding recent graduate's lacks in practical experience have aroused. The claim for interconnected theoretical as well as work experience related contents during teachers and educators education is rising. The national "Educator's/Teachers Education New" („PädagogInnenbildung Neu“) plan is to integrate the practical teaching phase into the master degree. Thus, learning and professionalizing processes should become more successful.

The results of this study demonstrate, that a dialogue concerning the exchange of information and experience in cooperative relations has a positive impact on the professionalizing of less experienced art and design educators.

Many of the art educators who are still studying describe the necessity of didactic and methodic courses at the University of Applied Arts Vienna at the beginning of their teaching career and indicate the relevance of connecting theoretical contents with practical experience during their studies. This argues for the transfer of the teaching practicum into the art educational teaching certificate degree within the master's degree.

The results clearly show a strong need for exchange between the interviewees and the peers and colleagues giving feedback and inducing reflection as well as the colleagues at schools and the University of Applied Arts Vienna. There's a big interest in study groups to access information and experience exchange among art and design educators.

Further research questions arose in connection with this thesis, that yet have little standing in the field of art education: how much do study groups among the artistic compartments support the teacher's communities and their professionalization of art and design educators? How do art and design education graduates and students of different institutions organize cooperative relations in comparison to those of the University of Applied Arts Vienna?

Inhaltsverzeichnis

| | | |
|----------|--|-----------|
| 1 | EINLEITUNG | 10 |
| 2 | THEORETISCHER DISKURS: ZUSAMMENARBEIT, AUSTAUSCH UND KOLLEGIALE BEZIEHUNGEN | 12 |
| 2.1 | AUSTAUSCH UNTER LEHRPERSONEN: LEHRERKOOPERATIONSFORSCHUNG..... | 12 |
| 2.2 | FORMEN VON ZUSAMMENARBEIT | 15 |
| 2.2.1 | <i>Der Austausch als Form von Zusammenarbeit.....</i> | <i>15</i> |
| 2.2.2 | <i>Die gemeinsame Arbeitsplanung als Form von Zusammenarbeit</i> | <i>15</i> |
| 2.2.3 | <i>Kooperation in Fachgruppen.....</i> | <i>15</i> |
| 2.2.4 | <i>Fächer-und professionsübergreifende Kooperation</i> | <i>16</i> |
| 3 | KOOPERATION IN LERNGEMEINSCHAFTEN VON KUNST- UND DESIGNLEHRENDEN..... | 16 |
| 3.1 | VIRTUELLE LERNGEMEINSCHAFTEN | 17 |
| 4 | KUNSTPÄDAGOGISCHE FORSCHUNG: STUDIEN MIT KUNSTLEHRENDEN | 18 |
| 5 | PERSONENGRUPPEN INNERHALB KOLLEGIALER BEZIEHUNGEN UNTER KUNST-UND DESIGNLEHRENDEN | 20 |
| 5.1 | MENTORINNEN | 20 |
| 5.2 | UNTERRICHTSPRAKTIKANTINNEN..... | 21 |
| 5.3 | KOLLEGINNEN | 21 |
| 5.4 | KUNSTSTUDIERENDE ALS KUNSTLEHRENDE..... | 22 |
| 5.5 | KUNSTLEHRENDE ALS FACHKOLLEGINNEN | 22 |
| 5.6 | KUNSTLEHRENDE IN KOLLEGIEN | 23 |
| 5.7 | KOLLEGIALE BEZIEHUNGEN: STUDIEN ZU SELBSTBILD, WAHRNEHMUNG UND KOOPERATION VON LEHRPERSONEN | 24 |

| | | |
|-----------|--|-----------|
| 6 | FORSCHUNGSPROZESS: DOKUMENTATION UND ANALYSE DER QUALITATIVEN DATENERHEBUNG IM KONTEXT KOLLEGIALER BEZIEHUNGEN UND ZUSAMMENARBEIT | 26 |
| 6.1 | FORSCHUNGSDESIGN | 26 |
| 6.2 | DURCHFÜHRUNG DER DATENERHEBUNG MITTELS HALBSTRUKTURIERTEN INTERVIEWS.... | 28 |
| 6.3 | AUSWERTUNG DES DATENMATERIALS MITTELS QUALITATIVER INHALTSANALYSE | 31 |
| 6.4 | KATEGORIEN: ‚ZUSAMMENARBEIT‘ UND ‚INFORMATIONSAUSTAUSCH‘-ZWEI ANALOGE BEGRIFFE | 32 |
| 6.5 | FRAGEN DES LEITFADENINTERVIEWS | 34 |
| 7 | ANALYSE UND ZUSAMMENFASSUNG DES DATENMATERIALS: BEDEUTUNG VON ZUSAMMENARBEIT UND INFORMATIONSAUSTAUSCH INNERHALB KOLLEGIALER BEZIEHUNGEN | 36 |
| 7.1 | KOLLEGIALE BEZIEHUNGEN UNTER KUNST- UND DESIGNLEHRENDEN..... | 37 |
| 7.1.1 | <i>Integration in Kollegien an Schulen.....</i> | 37 |
| 7.1.2 | <i>Kommunikations-und Informationsstruktur innerhalb kollegialer Beziehungen</i> | 41 |
| 7.2 | INFORMATIONSAUSTAUSCH DURCH PERSONEN..... | 46 |
| 7.2.1 | <i>Austausch: Unterstützung, Feedback und Wertschätzung durch FachkollegInnen, StudienkollegInnen und KollegInnen.....</i> | 46 |
| 7.2.2 | <i>Austausch im Fachkollegium von Kunst-und Designlehrenden an Schulen- Offenheit, Neue Generation, Neue kollegiale Verhältnisse, Gemeinsamer Konsens, Anerkennung, Wertschätzung.....</i> | 52 |
| 7.2.3 | <i>Unterstützung durch Personen der Angewandten</i> | 60 |
| 7.3 | INFORMATIONSAUSTAUSCH INNERHALB VON GRUPPEN..... | 63 |
| 7.3.1 | <i>Selbstorganisierte Gruppen</i> | 64 |
| 7.3.2 | <i>Informationsaustausch innerhalb institutionalisierten Gruppen</i> | 67 |
| 7.4 | ZUSAMMENARBEIT UND TEAMGEDANKE INNERHALB KOLLEGIALER BEZIEHUNGEN..... | 70 |
| 7.4.1 | <i>Zusammenarbeit: Fächerübergreifende Kooperation.....</i> | 71 |
| 7.4.2 | <i>Zusammenarbeit unter Fachkolleginnen und Fachkollegen</i> | 75 |
| 8 | RESÜMEE | 87 |
| 9 | LITERATURVERZEICHNIS | 91 |
| 10 | INTERNETQUELLEN..... | 94 |
| 11 | ANHANG: QUALITATIVE INTERVIEWS | 96 |

1 Einleitung

Weitverbreitet ist die Annahme, Lehramtsstudierende verfügen über wenig Praxiswissen; das Praktikum sei der beste Ort für Lern- und Professionalisierungsprozesse. Tina Hascher allerdings fragt sich wie diese Bedeutung die der Praxis von Studierenden beigemessen wird, zustande kommt, wenn Forschungen des Lernprozesses innerhalb Praktika weitgehend wenig fundiert sind¹.

Lehrende, die retrospektiv auf ihr Praktikum gesehen haben standen dieser Phase kritisch gegenüber wie Hascher in ihrer Studie herausfand. Somit stellt sie die Praktikumsphase als effizienten Lern-und Professionalisierungsprozess in Frage. An der Universität Erlerntes wird im Praktikum nicht umgesetzt; viel mehr übernehmen PraktikantInnen den Lehrstil der Betreuungslehrenden, handeln intuitiv oder verlassen sich auf Patentrezepte erfahrener Lehrpersonen. Hier richtet sich der Appel in der LehrerInnenbildung auf die Verbindung von theoretischen Inhalten mit Berufspraktischen. In der ‚PädagogInnenbildung Neu‘ soll daher die Induktionsphase in das Lehramtsstudium, das nun ein Bachelor/Masterstudium ist, integriert werden.

Im Werk Zauberformel Praxis diskutieren VertreterInnen der LehrerInnenbildung über den ‚Mythos Praxis‘². In Ihrem Beitrag verweisen Karla Schmutzer und Tobias Dörler, beides Lehramtsstudierende, auf eine engere Abstimmung von Theorie und Praxis während der Ausbildung; Selbstreflexion wird dabei als wirksames Instrument des Lernprozesses gesehen. Reflexionsaufgaben der Studierenden müssen *„als Basis für einen Austausch zwischen Studierenden, Lehrenden und den betreuenden Lehrpersonen dienen“*³. Das Zurückgreifen auf Rezepte erfahrener Lehrpersonen ist, so meinen Schmutzer und Dörler, allerdings beim Erlernen produktiver Selbstreflexion überflüssig (Schmutzer, Dörler In I. Schrittmesser u. a. 2013:88).

¹ Hascher, Tina: Vom Mythos Praktikum und der Gefahr verpasster Lerngelegenheiten. Journal für lehrerinnen- und lehrerbildung 3/2011;
http://www.researchgate.net/publication/278024397_Vom_Mythos_Praktikum_..._und_der_Gefahr_verpasster_Lerngelegenheiten (30.07.2015)

² Schrittmesser, Ilse, et.al. (Hg.): Zauberformel Praxis. Zu den Möglichkeiten und Grenzen von Praxiserfahrungen in der LehrerInnenbildung. Verlag new academic press. Wien 2013

³ Vgl. Schrittmesser, Ilse et. al. 2013:13

Innerhalb vorliegender Arbeit stellt sich nun die Frage inwieweit ein Erfahrungsaustausch von dienstjüngeren Kunst- und Designlehrenden mit FachkollegInnen und KollegInnen anderer Fächer zur beruflichen Selbstreflexion beitragen kann.

Der soziale Vergleich mit anderen FachkollegInnen bringt eine Orientierung innerhalb der eigenen beruflichen Position. Kollegiale Beziehungen können daher besonders für Dienstjüngere von Bedeutung sein.

Welche Bedeutung kollegialen Beziehungen von AbsolventInnen und Kunstpädagogikstudierenden der Universität für angewandte Kunst Wien⁴ beigemessen wird, soll in vorliegender Arbeit eruiert werden.

Weil diese austauschorientierten Beziehungen womöglich besonders bei dienstjüngeren Kunstlehrkräften gegeben ist, werden qualitative Interviews mit KunstpädagogikstudentInnen der Angewandten, die bereits unterrichten, und AbsolventInnen der Angewandten, die sich im ersten Dienstjahr befinden, durchgeführt. Bei Studierenden, die der unterrichtenden Tätigkeit nachgehen, wird ein verstärktes Bedürfnis nach Austausch vermutet, da sie im Vergleich zu UnterrichtspraktikantInnen ohne Betreuungslehrkräfte auskommen müssen.

Durch die qualitative Datenerhebung sollen subjektive Perspektiven und Wahrnehmungen der Teilnehmenden erfasst und qualitativ nach Philipp Mayring⁵ ausgewertet werden.

Folgende Fragen stehen dabei im Zentrum:

Welche Ansätze von Austausch- und Kooperationsstrukturen sind bei dienstjüngeren Design- und KunstpädagogInnen vorhanden? Welche Personen bzw. Personengruppen werden im Kontext kollegialer Beziehungen genannt? Welche kollegialen Beziehungen sind dabei aus Sicht der Befragten bedeutsam?

⁴ Die Universität für angewandte Kunst Wien, wird auch mit dem Begriff ‚Angewandte‘ bezeichnet.

<http://www.dieangewandte.at/jart/prj3/angewandte/main.jart> (15.7.2015)

⁵ Mayring, Philipp: Qualitative Inhaltsanalyse. Grundlagen und Techniken. 8. Auflage. Beltz Verlag. Weinheim und Basel 2003

2 Theoretischer Diskurs: Zusammenarbeit, Austausch und kollegiale Beziehungen

Die Frage nach Formen von Austausch und Kooperation innerhalb kollegialer Beziehungen verlangt nach Definitionen und Begrifflichkeiten. Im Folgenden werden theoretische Zugänge innerhalb des Lehrerkooperationskontextes und unterschiedliche Formen von Zusammenarbeit erläutert. Wie sich Kooperation in Lerngemeinschaften von Kunst- und DesignpädagogInnen gestaltet, wird im anschließenden Teil erörtert. Des Weiteren werden Studien mit Kunstlehrenden innerhalb der kunstpädagogischen Forschung, die relevant für vorliegende Arbeit sind, vorgestellt. Personengruppen, die in die kollegialen Beziehungen unter Kunst- und Designlehrenden involviert sind, werden unter einem weiteren Punkt zusammengefasst. Der letzte Teil des Kapitels umfasst das Thema Zusammenarbeit und den Einfluss auf das Selbstbild von Kunst- und Designlehrenden.

2.1 Austausch unter Lehrpersonen: Lehrerkooperationsforschung

Innerhalb der nationalen und internationalen Lehrerkooperationsforschung wird ersichtlich, dass die Definition von Kooperation heterogen ist, aufgrund der unterschiedlichen Komponenten, die der Begriff enthält (Ahlgrimm 2012; Fussangel, Gräsel 2011). Kathrin Fussangel und Cornelia Gräsel (2011) definieren Kooperation, angelehnt an den organisations-psychologischen Aspekt, folgend:

„Kooperation ist gekennzeichnet durch den Bezug auf andere, auf gemeinsam zu erreichende Ziele bzw. Aufgaben, sie ist intentional, kommunikativ und bedarf des Vertrauens. Sie setzt eine gewisse Autonomie voraus und ist der Norm der Reziprozität verpflichtet“ (vgl. Fussangel, Gräsel in Terhart 2011:672).

Der Begriff ‚teacher learning‘, der in der englischsprachigen Literatur verwendet wird, bezieht sich im Sinne von ‚professional development‘ auch auf die gegenseitige kollegiale Unterstützung, wodurch „kontinuierliche professionelle Weiterentwicklung, ein ‚learning on the job““ (vgl. Fussangel, Gräsel in Terhart 2011:675) möglich ist:

„Indem Lehrkräfte sich mit Kolleginnen und Kollegen über ihren Unterricht austauschen und neue Methoden, Herangehensweisen und Perspektiven kennenlernen, können sie Anregungen für ihren eigenen Unterricht erhalten und diesen eher verändern“ (vgl. ebd.675).

Karl-Oswald Bauer (2008) liefert einen historischen Abschnitt den er mit den 70er Jahren als Höhepunkt in der Lehrerkoooperation beginnt. Dieser kommt unter dem Aspekt der Zusammenarbeit als Solidarität, Entlastung der Lehrkräfte und die Verbesserung der Schule auf. Hier entwickelte sich das sogenannte ‚team teaching‘, wodurch das Entgegenwirken der Belastung von Lehrerinnen und Lehrern erhofft wurde. Diese Methode allerdings brachte keine Etablierung im schulischen Kontext mit sich und das Thema der Lehrerkoooperation gewann erst wieder in den 90er Jahren an Bedeutung.

In der von Susan Rosenholtz⁶ (1989) durchgeführten qualitativen und quantitativen Studie, bezieht sich die erste Frage bei nicht standardisierten Interviews mit LehrerInnen auf besondere Rollen von KollegInnen die als unterstützend zugeschrieben werden (Bauer In Helsper 2008:842). Demnach teilt Susan Rosenholtz die Persönlichkeiten beispielsweise in ‚Motivator, Helfer bei Problemlösungen, Zuhörer bei Problemen‘ ein und stellt somit unterschiedliche Typen innerhalb des Kollegiums fest. Weiteres ist bei dieser Studie die Rolle der Schulleitung bedeutsam, denn es zeigt sich, dass die Persönlichkeit der Schulleitung Einfluss auf die kooperativen Tätigkeiten der KollegInnen hat. Wird der Schulleitung negative Konnotationen zugeschrieben ist der Grad an kollegialer Kooperation gering. Wird hingegen die Schulleitung als unterstützend und mit Problemlösungsansatz wahrgenommen, sind vermehrt kooperative Strukturen vorhanden (ebd. 842).

Allerdings weisen Cornelia Fussangel und Kathrin Gräsel (2011) auf die Unvergleichbarkeit von Schulen aufgrund der bestehenden ‚individuellen Interaktionsmuster‘⁷ hin, was diese Ergebnisse von Rosenthal zwar in Frage stellt, trotzdem liefern sie für die vorliegende Arbeit wichtige Hinweise, etwa dem der Typenbildung im Kollegium und dem der Schulleitung als fördernde Funktion in kollegialen Beziehungen.

Die Autorinnen beschreiben verschiedene theoretische Zugänge zu Forschungen zur Kooperation im Lehrberuf und liefern wichtige Hinweise zu Studien im nationalen und internationalen Raum.

Zum einen werden Vorreiter der Kooperationsforschung genannt, wie etwa Litte⁸ (1982) und Hargreaves⁹ (1994), die durch ihre Forschungen die Vorteile von kollegialen Kooperationen erkennen.

⁶ Rosenholtz, Susan: *Teachers' workplace: The social organization of schools*. Teachers College Press. New York 1989

⁷ Fussangel, Kathrin; Gräsel, Cornelia: Forschung zur Kooperation im Lehrberuf: In Terhart, Ewald u.a.: *Handbuch der Forschung zum Lehrberuf*. Waxmann Verlag. Münster 2011, S 667-682

⁸ Little, J.W. (1982): *Norms of Collegiality and Experimentation: Workplace Conditions of School Success*.

Nach Hargreaves beispielsweise trägt die Lehrerkooperation zum verbesserten Lernen der SchülerInnen bei, wirke der Lehrerbelastung entgegen und „*fördert die Motivation sowie die REFLEXION der eigenen Tätigkeit als Lehrperson und erhöht die Möglichkeit von Kolleginnen und Kollegen zu lernen*“ (vgl. Fussangel, Gräsel In Terhart 2011:667).

In der Schuleffektivitätsforschung zeigen Studien, dass „*kooperierende Lehrkräfte zu einem besseren Schulklima beisteuern, in höherem Maße ihre eigene Effektivität als Lehrperson wahrnehmen und ein besseres Klassenmanagement zeigen*“ (vgl.ebd.668).

Ein hoher Stellenwert kommt der Lehrerkooperation in der Schulentwicklungsforschung¹⁰ zu, da sie zur Organisationsentwicklung im Sinne von Gruppeneffektivität beiträgt. Teamarbeit wird in der Schulentwicklungsforschung als ‚multidimensionales Konstrukt‘ gesehen, dass zur Zufriedenheit der Gruppenmitglieder beiträgt. Eine ‚kooperative Schulkultur‘ soll durch die Etablierung von Teams fokussiert werden (ebd. 669).

Das Modell ‚Soziales Lernen‘ *SIVUS*¹¹, entwickelt vom schwedischen Psychologen Sophian Walujo, setzt beispielsweise Teamarbeit durch Lehrende einer Klasse voraus. Die Zusammenarbeit unter KollegInnen wirkt sich auf die Klassengemeinschaft als Team aus.

Der australische Erziehungswissenschaftler John Hattie¹² verweist auf die Dringlichkeit nach Austausch unter Lehrpersonen und bezieht sich ebenfalls auf die Studie von Little (2007) wonach Lehrpersonen von ihren Erfahrungen in den Klassen berichten und sieht folgenden Wert darin:

„*Indem man einander befragt, Situationen wiederholt (‘replay‘), empirische Belege in diesen Erzählungen verwendet sowie Interpretationen anbietet und revidiert, können Lehrpersonen ,allgemeine Prinzipien für die Praxis erstellen, die sowohl im konzeptuellem Rahmen, den sie erworben haben, als auch in den Besonderheiten ihrer Erfahrungen verankert sind*““ (vgl. Hattie 2013:297).

⁹ Hargreaves, A. (1994): Changing teachers, changing times: Teacher’s work and culture in the postmodern age.

¹⁰ Zentrale Frage dieser Forschungsrichtung ist, wie Schulen in ihren Entwicklungsprozessen systematisch unterstützt werden und dadurch ihre Qualität und die Lernergebnisse der Schülerinnen und Schüler verbessern können (Fussangel,Gräsel In Terhart 2011:669).

¹¹ Abkürzung schwedisch: *Social Individ Via Utveckling i Samverkan*, „Soziales Individuum durch Entwicklung in der Zusammenarbeit“ vgl. http://de.dbpedia.org/page/Soziales_Lernen (25.7.2015)

„Der Begriff soziales Lernen wird zuweilen beschreibend verwendet und bezeichnet dann die Lernergebnisse, die sich beim Lernen in einem sozialen Kontext einstellen können, wie Toleranz, Kooperationsbereitschaft, Konfliktfähigkeit, aber auch Konkurrenzdenken, Durchsetzungsvermögen, Machtstreben“ vgl. <http://schulpaed.tripod.com/sozialeslernen.pdf> (25.07.2015)

¹² Hattie, John: Lernen sichtbar machen. Schneider Verlag. 2014

2.2 Formen von Zusammenarbeit

Kommende Beschreibungen der unterschiedlichen Kooperationsformen zeigen, wie zum Beispiel die Lehrkräfte eines Faches zusammenarbeiten und so *„gemeinsam ihren Unterricht betrachten und weiterentwickeln“* (vgl. Fussangel, Gräsel In Terhart 2011:672).

2.2.1 Der Austausch als Form von Zusammenarbeit

Als eine Form der kooperativen Tätigkeit wird der Austausch von Materialien und Informationen innerhalb des schulischen Alltags in einer als einfach realisierbaren Hinsicht genannt:

„Der Austausch stellt dabei diejenige Kooperationsform dar, die sich im schulischen Alltag am ehesten realisieren lässt, da er die Autonomie der einzelnen Lehrkräfte am wenigsten einschränkt und zudem keine besonderen Ressourcen wie Zeit oder Vertrauen in Anspruch nimmt“ (vgl.ebd.672).

Die Lehrerinnen und Lehrer werden somit auch am gleichen Informationsstand gebracht. Dieser Aspekt ist vor allem für Lehrende, die mit geringerer Stundenanzahl angestellt sind, etwa StudentInnen, die neben dem Studium mit geringerer Stundenanzahl angestellt sind, von großer Bedeutung.

2.2.2 Die gemeinsame Arbeitsplanung als Form von Zusammenarbeit

Eine zeitlich weitaus aufwändigere Form von Fachgruppenkooperation ist die der gemeinsamen, arbeitsteiligen Planung der Arbeit, wobei gemeinsame Ziele verfolgt werden. Ein Beispiel kann die Planung einer Unterrichtsreihe sein, an der die Beteiligten unterschiedliche Aspekte herausarbeiten und diese dann gemeinsam verwenden können. Das gemeinsame Arrangieren ist dabei die Herausforderung für die beteiligten Lehrpersonen (ebd.674).

2.2.3 Kooperation in Fachgruppen

Fachgruppen innerhalb schulischer Strukturen, tauschen sich in institutionalisierten Fachguppentreffen aus und definieren dabei gemeinsame Ziele für den Unterricht.

Die Autorinnen Fussangel und Gräsel gehen der Annahme nach, dass Unterrichtsentwicklung durch den gemeinsamen Konsens unter Fachlehrkräften leichter stattfinden kann (ebd. 674 f). Im Zuge der Einführung der Zentralmatura¹³ in Österreich (teilzentrierte Zentralmatur im Fach Bildnerische Erziehung) etwa wird, für die mündlichen Fächer, die Kooperation innerhalb der Fachgruppe verpflichtend, sodass Maturaaufgaben in kompetenzorientierter Form koordiniert werden müssen.

2.2.4 Fächer-und professionsübergreifende Kooperation

Diese Form der Zusammenarbeit verbindet Lehrpersonen, die dieselbe Klasse unterrichten, mit dem Ziel ihren Unterricht aufeinander abzustimmen. Demnach kommt dem Austausch mit dem Klassenvorstand eine relevante Bedeutung zu (ebd. 674 ff)¹⁴.

3 Kooperation in Lerngemeinschaften von Kunst- und Designlehrenden

Was sind Lerngemeinschaften und welche Lerngemeinschaften bestehen beispielsweise in Österreich für PädagogInnen der künstlerischen Lehramtsfächer?

„Als Lerngemeinschaft werden allgemein Gruppen von Lehrkräften bezeichnet, die mit dem Ziel zusammenarbeiten, ihren Unterricht zu verbessern und das Lernen ihrer Schülerinnen und Schüler optimal zu unterstützen“ (Fussangel, Gräsel In Terhart 2011:675).

Insbesondere handelt es sich bei diesen Gemeinschaften um Personen von unterschiedlichen Schulen, allerdings finden sich dabei auch Personen anderer Berufsgruppen. Meist führt diese Gruppe eine Person, die die Organisation und Moderation übernimmt (ebd.f).

Bernhard Sieland und Tobias Rahm definieren professionelles Handeln, in ihrem Beitrag *Reale und virtuelle professionelle Lerngemeinschaften* (2010), welches durch kontinuierliches Lernen in professionellen Lerngemeinschaften Änderungseffekte intendiert:

¹³ Zentralmatura (Seit 2009 in Österreich): „Grundidee der neuen Matura soll die Abprüfung von Kompetenzen sein - gefragt sind dabei langfristig abrufbare Fertigkeiten statt kurzfristigem Detailwissen. Für den schriftlichen Teil können die Schüler zwischen drei oder vier Klausuren wählen. Je nach Zahl der schriftlichen Klausuren müssen außerdem zwei bzw. drei mündliche Prüfungen abgelegt werden“ vgl. http://www.wienerzeitung.at/themen_channel/bildung/schule/462472_Was-ist-die-Zentralmatura.html?em_cnt=462472 (22.7.2015)

¹⁴ Das Thema des fächerübergreifenden Kunstunterrichts wird im Kapitel 4.Kunstpädagogische Forschung: Studien mit Kunstlehrenden, S.15 erläutert.

„Professionelles Handeln zeichnet sich- im Unterschied zum alltäglichem Handeln- dadurch aus, dass es begründet, methodisch geleitet, fall- und situationsangemessen ist. Es orientiert sich an professionsethischen Standards, d. h. die Personen nutzen ihre Fach-, Methoden-, Sozial- und Selbstkompetenzen und entwickeln sie weiter. An dieser Stelle wird deutlich, dass professionelles Handeln nur durch laufendes professionelles Lernen sichergestellt werden kann“ (vgl. Sieland, Rahm In Müller u. a. 2010:248).

Als ‚reflektierende PraktikerInnen‘ liefern die Mitglieder unterschiedliche Perspektiven, Wahrnehmungs- und Handlungsstrukturen (ebd. 249).

Der *Berufsverband Österreichischer Kunst- und WerkerzieherInnen* (BÖKWE) verweist auf seiner Online-Plattform auf die Kontaktadressen von Arbeitsgemeinschaften für die künstlerischen Fächer- Textiles Gestalten, Technisches Werken und Bildnerische Erziehung- die sich in den verschiedenen Bundesländern etablierten¹⁵. Bei den leitenden Personen dieser Gruppen, die für Organisation und Management zuständig sind, handelt es sich um Lehrer und Lehrerinnen der künstlerischen Fächer, die in den jeweiligen Bundesländern ihre Berufspraxis ausführen.

Eine Lerngemeinschaft etablierte sich beispielsweise unter AbsolventInnen der Universität für angewandte Kunst Wien und Universität der bildenden Künste Wien, als diese im Zuge der Unterrichtspraktikumsphase regelmäßige Treffen organisierten. Aus diesem ‚Stammtisch für PraktikantInnen‘, der den Austausch von didaktischen Themen vordergründig zum Ziel hatte, formte sich eine Lerngruppe, die im Sommer des Jahres 2014 die Möglichkeit erhielt, die Veranstaltung in den Räumlichkeiten der Abteilung Kunst- und Kommunikative Praxis¹⁶ der Universität für angewandte Kunst Wien abzuhalten.

3.1 Virtuelle Lerngemeinschaften

Auch virtuell existieren Austauschmöglichkeiten unter Kunst- und DesignpädagogInnen. Beispielsweise existieren innerhalb des Netzwerks ‚Facebook‘ diverse Gruppierungen von AbsolventInnen und StudentInnen verschiedener Kunstuniversitäten. Neben dem Austausch von Unterrichtsideen werden etwa Informationen über frei werdende Arbeitsstellen unterschiedlicher Schulen weitergegeben.

¹⁵ <http://www.boekwe.at/links/links-arge.htm> (21.6.2014)

¹⁶ Institut für Kunst und kommunikative Praxis: Lehramtsstudium Bildnerische Erziehung, Universität für angewandte Kunst Wien

Unterhaltungen über Posts sind allerdings beschränkt im Vergleich zu Diskussionen, die verstärkt in Foren für Lehrerinnen und Lehrer, etwa über berufspraktische Probleme, geführt werden¹⁷.

Hierbei entstehen kollegiale Unterstützungssysteme¹⁸ in denen KollegInnen ihre Selbstreflexion entfalten und als beratende oder ratsuchende Personen auftreten. Karl-Oswald Bauer spricht von Teambildungen, die außerhalb des schulischen stattfinden: „Sie [Teams] entwickeln eine eigene Arbeitskultur, ein Wir-Gefühl und eine starke Aufgaben- und Leistungsorientierung“ (vgl. Bauer In Helsper 2008:849).

4 Kunstpädagogische Forschung: Studien mit Kunstlehrenden

Kunstpädagogische Forschung: Studien mit Kunstlehrenden Innerhalb der deutschsprachigen kunstpädagogischen Forschung existieren Studien, die Erfahrungen von Kunst- und DesignpädagogInnen im Kontext der Biografie- und Professionsforschung qualitativ und quantitativ untersuchten (Mateus-Berr, Poscharnig 2014, Peez 2009, Dreyer 2005).

Die qualitative Studie von Ruth Mateus-Berr und Julia Poscharnig (2014) *Kunst-Leben*, in der biographische Interviews mit Kunstlehrenden durchgeführt wurden, liefert für die vorliegende Arbeit bedeutende Ergebnisse im Hinblick auf berufsprofessionalisierende Phasen, wie dem Studium und dem Unterrichtspraktikum von Kunst- und DesignpädagogInnen, sowie über vorhandene ‚Feedback-kultur‘ in deren Berufsleben. In dieser Studie, sowie in der Studie von Georg Peez *Kunstpädagogik und Biografie* (2009), führten StudentInnen der Kunstpädagogik Interviews mit Kunst- und DesignpädagogInnen, wodurch Selbstreflexionsprozesse ausgelöst wurden.

Wertvoll im Kontext der vorliegenden Arbeit ist die Begegnung der StudentInnen mit Kunstlehrenden, die Einfluss einerseits auf die Professionsprozesse der interviewführenden

¹⁷ <http://www.lehrerforum.de> (10.7.2014)

¹⁸ Mutzeck, Wolfgang; Schlee, Jörg: Kollegiale Unterstützungssysteme für Lehrer. Gemeinsam den Schulalltag bewältigen. Kolhammer Verlag. Stuttgart 2008
Sauer, Daniela; Lunkenbein Martin: „Klasse, da bin ich jetzt nicht drauf gekommen!“ Kollegiale Beratung unter Lehrkräften. In: Journal für LehrerInnenbildung : Coaching-Mentoring- Training in der Lehrerbildung. Fakultas Verlag. 2013, Heft 2, S.27-30

StudentInnen haben können und diese Kunstlehrende in manchen Fällen als ‚MentorInnen‘ gesehen wurden¹⁹.

Innerhalb der qualitativen Studie von Andrea Dreyer *Professionalität im reflexiven Selbstverständnis- eine qualitative empirische Studie* (2005), werden Kunstlehrende in Gruppen kategorisiert, die bedeutend für den zugeschriebenen Status der ‚Kunstlehrenden als KollegInnen‘ und der ‚Kunststudierenden als Kunstlehrenden‘ sind, mit dem sich im folgenden Kapitel auseinandergesetzt wird.

In der kunstpädagogischen Forschung sind Beiträge mit Fokus auf Austausch und Zusammenarbeit unter Lehrpersonen im interdisziplinären, fächerübergreifenden Kontext verortet. Georg Peez²⁰ beispielsweise sieht in fächerübergreifenden Projekten die Aufwertung des Faches Kunst innerhalb der Kollegien als vorteilhaft. Allerdings kann Kunst als ‚Randfach‘ neben den anderen Fächerverbänden untergehen. Fächerübergreifende Projekte definiert Georg Peez als „*Organisationsform von Unterricht, in der Lernen und Erfahren lebensnah und alltagsrelevant verknüpft werden ... Fragen werden bearbeitet, die nicht in, sondern zwischen den Fächern entstehen*“²¹.

Die Lehrpersonen entwickeln kooperativ Ziele, Aktivitäten, Handlungsschritte, beurteilen gemeinsam und entwickeln eventuell weiterführende Aktivitäten. Nicht unerwähnt soll die Bedeutung der Schulleitung sein, die sich im besten Fall kooperativ und Projekte unterstützend einbringt (ebd.).

Neben diesen relevanten Studien bestehen allerdings keine kunstpädagogischen Studien, die sich explizit mit kollegialen Beziehungen von Kunst- und DesignpädagogInnen auseinandersetzen. Überhaupt richtet sich ein Apell innerhalb der Kunstpädagogik, wonach empirische Forschung verstärkt werden soll (Mateus-Berr, Poscharnig, 2014; Sabisch 2009; Busse, Pazzini 2007, Peez 2009).

¹⁹ Zusammenarbeit: Fächerübergreifende Kooperation

²⁰ Peez, Georg: Kunstunterricht: das Fach überschreitend. Das Fach Kunst im interdisziplinären Kontext In: Kunst und Unterricht. Kunstunterricht Fächerüberschreitend. Heft 327/328//2008, S.4-11

²¹ Vgl. ebd.

5 Personengruppen innerhalb kollegialer Beziehungen unter Kunst-und Designlehrenden

Die Auseinandersetzung mit dem Thema der kollegialen Beziehungen und den herrschenden Wahrnehmungen intendiert eine genauere Betrachtung der Personen, die in diese Beziehungsprozesse involviert sind. Demnach sind folglich vorgestellte Personentypen relevant:

5.1 MentorInnen

MentorInnen sind BetreuungslehrerInnen gemeint, die AbsolventInnen während des Unterrichtspraktikums bzw. der berufspraktischen Ausbildung begleiten. Laut Schnebel (2012) sehen MentorInnen ihre Schwerpunkte darin, positives oder negatives Feedback zu geben (Schnebel In Hascher 2012:164). Auf der einen Seite sind MentorInnen wichtig, der anfänglichen Unsicherheit der ‚Novizinnen‘ entgegenzuwirken und unterstützend auf ihre Probleme einzugehen. Andererseits haben diese auch eine bewertende Funktion, was demnach ein ambivalentes Rollenverständnis mit sich bringt (Moroni, Niggli, Gut 2013; Zaake, Dreyer 2008). Bei den Gesprächen mit den Studierenden stützen sie sich weniger auf theoretisches Wissen, sondern auf Erfahrenes (Schnebel In Hascher 2012:175). Gerd-Peter Zaake, der als Betreuungslehrer fungiert, ist es ein Anliegen, die ‚Überstülpung‘ der berufsbiografischen Ansichten von MentorInnen zu vermeiden:

„Es geht mir gerade nicht darum sogenannte Meisterschüler auszubilden oder als Fachleiterplatzhirsch mein Verständnis von Kunstunterricht als das absolut Beste und darum als alleinigen Wertmaßstab herzustellen. Ich bin vielmehr bemüht, eine Art Hilfe zur Selbsthilfe, Hinweise und Unterstützung zur Selbstausbildung zu geben“²².

Das eigene berufsbiografische Selbst wird allerdings in der Beurteilung und Beratung immer mitwirken, doch die Einstellung im Hinterkopf zu haben ist grundlegend vorteilhaft, um ein effektives Zusammenarbeiten zu erleben.

²² Vgl. Dreyer, Andrea; Zaake, Gerd-Peter: Persönlichkeit stärken, den eigenen Weg gehen: In Kunst und Unterricht 2008, S.25-26

5.2 UnterrichtspraktikantInnen

UnterrichtspraktikantInnen sind auf die Unterstützung von BetreuungslehrerInnen angewiesen. Eine qualitative Zusammenarbeit von MentorInnen und PraktikantInnen ist notwendig, sodass professionelles Handeln der PraktikantInnen gemeinsam reflektiert werden kann. Der Besuch von praktikumsbegleitenden Seminaren gibt UnterrichtspraktikantInnen die Möglichkeit, sich mit ‚Gleichgesinnten‘ über Erlebtes aus dem Schulalltag auszutauschen.

Im Vergleich zur Unterrichtspraxis der PraktikantInnen, welche durch ihre BetreuerInnen geprägt ist (Mateus-Berr, Poscharnig 2014), ist bei Studierenden, die bereits unterrichten, einerseits deren professionelles Handeln innerhalb des Faches als individuell bestimmt (sie haben keine BetreuerInnen die ihre Handlungsmuster beeinflussen könnten), andererseits durch den Austausch mit ‚Ersatz-Mentoren‘ unterstützt.

Im Zuge der ‚PädagogInnenbildung Neu‘²³, wird das Lehramtsstudium als Bachelor- und Masterstudium absolviert. Anstelle des Unterrichtspraktikums, das nach Beendigung des Studiums durchgeführt werden musste, tritt nun die Induktionsphase (Berufseinführungsphase), welche in den Lehrplan integriert wird, sodass praxisbetreffende Fragen während der Berufsausbildung behandelt werden können.

5.3 KollegInnen

Die beratende Funktion von Mentoren und Mentorinnen wird oft auch von StudienkollegInnen, FachkollegInnen oder KollegInnen innerhalb schulischer Räumlichkeiten oder innerhalb Austauschformen übernommen (siehe Kap.x der vorliegenden Arbeit). In diesem Sinne können sie als ein ‚reflektierendes Team‘ wahrgenommen werden (Bauer In Helsper 2011:849).

Bauer (2008) spricht von *„freiwilligen nicht-institutionalisierten Mini-Netzen ... die in zweifachem Sinn persönlich gefärbt sind“* (vgl ebd.849). Im zweifachem Sinn deshalb, da das

²³ Genannt auch ‚LehrerInnenbildung Neu‘ <https://www.bmbf.gv.at/schulen/lehr/labneu/warum.html>
<http://www.uibk.ac.at/ils/mitarbeiter/publikationen-zum-download-ilse/schrittesser-publikation-3.pdf>
10.7.2015)

persönliche Verhältnis, dem eine Sympathie mit dem reflektierendem Partner vorausgeht, mit dem Ziel des *persönlichen* Nutzens zusammenspielt (ebd.f).

5.4 Kunststudierende als Kunstlehrende

Im Zuge der Pensionierungswelle kommt es vermehrt zur Einstellung von StudentInnen und Personen, die keine LehramtsabsolventInnen sind. Dies kann die kollegialen Beziehungen zwischen FachkollegInnen hinsichtlich des individuellen Kunstverständnisses untereinander negativ beeinflussen und dem ‚*gemeinsamen Konsens des Faches*‘ (Schnurr In Sabisch 2009:104) entgegenwirken²⁴.

StudentInnen werden in verschiedenen Fächern angestellt, sind in der Gehaltsstufe ohne Titel niedriger eingestuft als ausgebildete LehrerInnen und sind durch das Manko, dass sie „*weder über eine/n Mentor/in noch über eine Supervision verfügen*“ (Mateus-Berr, Poscharnig 2014:527) geprägt.

Ein bedeutender Aspekt kommt dem Rollenverständnis der Kunststudierenden und dessen Beeinflussung auf die kollegialen Verhältnisse innerhalb der Schulen zu. Kunstlehrende, mit StudentInnen-Status, befinden sich demnach in einer Doppelrolle.

5.5 Kunstlehrende als FachkollegInnen

Frederik Ahlgrimm stellt fest, dass sich KollegInnen untereinander in ihren professionellen Rollen im Unterricht selten kennen und sich in dieser Rolle weitgehend fremd sind, was eventuelle kooperative Aktionen hemmen könnte (Ahlgrimm 2012:164). Doch hier ist zwischen den Fächern und den FachkollegInnen zu unterscheiden, denn Kunst- und Designlehrende haben eine besondere Arbeitssituation, die vor allem durch die Struktur der Räumlichkeiten, in denen unterrichtet wird, geprägt ist. In vielen Werkstätten stehen die Türen offen, FachkollegInnen oder KollegInnen holen oder bringen Materialien, kennen die Projekte aus dem Unterricht der FachkollegInnen.

²⁴ Diese Thematik wird im Kapitel 7.4.2 Zusammenarbeit unter Fachkolleginnen und Fachkollegen, S. 71 besprochen.

Demnach haben Kunstlehrende untereinander vermehrt Einblick in die Werkstattsituationen und nehmen ein ungefähres Bild von der professionellen Rolle des Fachkollegen, der Fachkollegin, wahr. Auf diesem Weg entstehen besondere kollegiale Kommunikations- und Interaktionsstrukturen. Außerdem ist die Beziehung zwischen den FachkollegInnen, die sich gemeinsame Räume teilen, durch eine Organisationsstruktur geprägt, die eine Kooperationsfähigkeit der Kunst- und Designlehrenden erforderlich macht.

Diese Organisationsstruktur impliziert die Einteilung in Zuständigkeitsbereiche und Verpflichtungen, wonach ein gewisses Maß an Arbeitsvertrauen und Toleranz unter den Fachkollegen und Fachkolleginnen grundlegend vorhanden sein muss. Das heißt hier existiert eine unumgängliche Kooperationsform unter Kunst- und DesignpädagogInnen, die im besten Fall konfliktfrei funktioniert.

5.6 Kunstlehrende in Kollegien

Die Wertschätzung der Fächer seitens der Schulleitung und des Kollegiums hat Einfluss auf die Beziehungen zu Kunst- und DesignpädagogInnen. Kunst als Mangelfach oder als Randfach - diese Bezeichnungen scheinen immer wieder in der Literatur auf. Nur der ‚BE-Lehrer‘ oder die ‚Textil-Lehrerin‘ zu sein - mit diesen Zuschreibungen sehen sich Lehrpersonen des Fachs Kunst konfrontiert. Welchen Einfluss hat Kunst als Mangelfach, ‚Randfach‘, auf die Beziehungen unter den KollegInnen? Welche Strategien werden entwickelt, um das Fach in seiner Bedeutsamkeit zu bestätigen und zu repräsentieren?

Neben diesen Fragen ist die Bedeutung von FachkollegInnen als KünstlerInnen relevant. Innerhalb der Studie von Andrea Dreyer (2005), werden Kunstlehrende in folgende Gruppen kategorisiert: ‚Kunstlehrende aus Entschiedenheit, Kunstlehrerdasein als Alternativentscheidung, Künstler als Kunstlehrer, künstlerisch ambitionierte Pädagogen als Kunstlehrende‘ (Dreyer 2005:127f). Diese Unterscheidung der Ambitionen von Kunstlehrenden prägt auch das Verhältnis von FachlehrerInnen der künstlerischen Fächer untereinander. Sind Kunstlehrende als KünstlerInnen tätig, so kann sich das positiv auf die Zusammenarbeit auswirken, wie in den Ergebnissen genauer analysiert wird. Womöglich hängt das mit den Zuschreibungen der Künstler-KollegInnen als künstlerisch tätige Individuen zusammen, worin Karl-Oswald Bauer (2008) einen Vorteil, nämlich den des Individuums im kooperierenden Team sieht:

„ ... gute Kooperation ist Ausdruck des Zusammenwirkens von kompetenten Individualisten mit je eigenen Profilen. Gerade die Norm der Gleichheit und Gleichartigkeit aller Lehrkräfte behindert Kooperation, weil sie die Differenzierung mit Argwohn betrachtet und innovative Vorreiter und Personen mit Führungskompetenzen auf einem bestimmten Spezialgebiet an den Rand drängt“ (vgl. Bauer In Helsper 2008:855).

5.7 Kollegiale Beziehungen: Studien zu Selbstbild, Wahrnehmung und Kooperation von Lehrpersonen

Wenn kollegiale Beziehungen im Fokus der Untersuchung stehen, verlangt dies nach der Auseinandersetzung mit Eigen- und Fremdwahrnehmung. In welcher Position sehen sich die Befragten und welche Rolle schreiben sie den anderen, etwa FachkollegInnen, StudentenkollegInnen oder ProfessorInnen, zu?

Diese Fragen stellte sich auch Erziehungswissenschaftler Frederik Ahlgrimm (2012), der im Zuge seiner Dissertation eine Studie durchführte, deren Ergebnisse vergleichbare Ansätze für die vorliegende Arbeit liefern. Zentral ist die Frage nach den *„Wirkungen von Zusammenarbeit auf das Selbstbild und die professionelle Entwicklung von Lehrkräften“* (vgl. Ahlgrimm 2012:159). Demnach wurden Aussagen von Lehrerinnen und Lehrern von 15 Schulen qualitativ und quantitativ erhoben und ausgewertet. Ahlgrimm ging wie folgt vor:

„Um die Veränderungen zu verstehen, die sich durch die Zusammenarbeit und insbesondere das gemeinsame Unterrichten ergeben, soll zunächst ergründet werden, welche Bedeutung dem Kollegium und den Beziehungen zwischen den Kollegen überhaupt zukommt“ (vgl. Ahlgrimm 2012:159).

Bedeutend in seinem beziehungsorientierten Ansatz ist die Auseinandersetzung mit Wahrnehmungen innerhalb kollegialer Beziehungen, wo emotionale Aspekte wie etwa Ängste und Unsicherheit im Kontext beleuchtet werden. So werden in den Aussagen der Interviewten die Angst vor Bewertungen oder Beurteilung durch KollegInnen analysiert. Demnach entsteht eine Isolation, die keinen Austausch und wenig Anerkennung zulässt. Es entsteht eine Abwärtsspirale: aus isoliertem Handeln erfolgt keine Rückmeldung (über eigenes Handeln),

Unsicherheit entsteht und daraus folgt die Ablehnung von Kooperation (ebd. 176). Konträr wird eine Aufwärtsspirale skizziert:

„Je enger und offener das berufliche Verhältnis ist, desto klarere Orientierung und größere Sicherheit kann aus dem Vergleich gewonnen werden, was wiederum die Bereitschaft zur Öffnung wachsen lässt“ (vgl. Ahlgrimm 2012:177).

Offenheit gegenüber austauschorientierten Personen ist allerdings bei älteren Lehrkräften weniger vorzufinden. Karl-Oswald Bauer stellt fest, dass die Kooperationsbereitschaft durch das Alter der KollegInnen und den Schultypus geprägt ist:

„Ältere Kollegiummitglieder kooperieren weniger als die jüngeren... Möglicherweise ist es Ausdruck einer durchaus gesunden berufsbiografischen Entwicklung, dass berufserfahrene Lehrkräfte lieber allein arbeiten“ (Bauer In Helsper 2008:841).

Lehrende mit Berufserfahrung benötigen weniger Unterstützung und sind demnach an Unterstützungssystemen weniger interessiert als ‚Nachwuchslehrkräfte‘ (ebd.842).

Frederik Ahlgrimm stellt fest, dass durch Zusammenarbeit *„Unsicherheit im Lehrerberuf und resultierende Ängste ... Belastungen reduziert und Ressourcen geschaffen werden“* (Ahlgrimm 2012:181).

Welche Auswirkungen kollegiale Beziehungen und Zusammenarbeit unter Lehrkräften im Kontext der Schulentwicklung in Bern haben können, untersuchte auch Susanne Rüegg im Rahmen ihrer Dissertation²⁵. Ihre qualitativ, quantitativ empirische Studie liefert Ergebnisse, die bedeutsam für die vorliegende Arbeit hinsichtlich subjektiver Erwartungen und existierenden Bedingungen von Zusammenarbeit innerhalb Kollegien ist.

Wie auch Ahlgrimm (2012) und Bauer (2008) feststellen, erwarten Dienstjüngere von Zusammenarbeit das Austauschen von Unterrichtsmaterialien und die gemeinsame Planung von Projekten, respektive besitzen eine offenere Erwartungshaltung gegenüber Kooperation (Rüegg 2000:281).

Entscheidend für Zusammenarbeit sind etwa geschlechts- und altersbedingte Merkmale. Gegenseitige kollegiale Unterstützung wird mehr durch Lehrerinnen als durch Lehrer

²⁵ Rüegg, Susanne: Weiterbildung und Schulentwicklung. Eine empirische Studie zur Zusammenarbeit von Lehrerinnen und Lehrern. Europäischer Verlag für Wissenschaften. Bern 2000

angesprochen. Weiteres ist die Kommunikationsstruktur laut Rüegg durch Zufallssituationen geprägt:

„Die Kollegien zeichnen sich durch eine stark informell geprägte Gesprächskultur aus, die durch eine gewisse Zufälligkeit gekennzeichnet ist. Wer nicht an Pausen anwesend ist oder an Mittagessen teilnehmen kann ist „out“, abgeschnitten von Information und Kommunikation im Kollegium“ (vgl. Rüegg 2000:283)

6 Forschungsprozess: Dokumentation und Analyse der qualitativen Datenerhebung im Kontext kollegialer Beziehungen und Zusammenarbeit

In diesem Kapitel wird der Forschungsprozess zusammengefasst. Der Forschungsprozess ist durch die Verwendung qualitativer Methoden bestimmt. Zunächst soll das Forschungsdesign Aufschluss über die Zielsetzung, die Fragestellungen und die Vorgehensweise geben. Anschließend wird die qualitative Datenerhebung mittels halbstrukturierten Interviews dokumentiert und das Auswertungsverfahren samt Auswertungskategorien vorgestellt.

6.1 Forschungsdesign

Wie einleitend erörtert ist die vorliegende Arbeit durch das Forschungsziel einer qualitativen Untersuchung im Kontext kollegialer Beziehungen von Kunst- und Designlehrenden bestimmt. Die Methode der qualitativen Datenerhebung wird herangezogen, denn im Vergleich zur Quantitativen, kann durch offen gestellte Fragen ein Zugang zu subjektiven Sichtweisen der Studienteilnehmenden geschaffen werden (Flick 2008, 2000; Mayring 2003, 2000). Die Zielgruppe von Kunst- und Designlehrenden bzw. – Studierenden wird wie folgt festgelegt: Ausgewählt werden Personen, die an der Universität für angewandte Kunst Wien Lehramtsfächer (Bildnerische Erziehung, Textiles Gestalten, Technische Werkerziehung) studieren und nebenbei unterrichten oder bereits ein abgeschlossenes künstlerisches Lehramtsstudium haben und sich in den ersten Berufsjahren befinden.

Im Zentrum steht folgende Fragestellung:

Welche Bedeutung wird kollegialen Beziehungen und Zusammenarbeit unter Kunst- und Designlehrenden im Sinne einer Austauschkultur zugeschrieben?

Daraus resultieren folgende Unterfragestellungen:

- Welche Ansätze von Informationsaustausch und Zusammenarbeit sind bei dienstjüngeren Design- und Kunstlehrenden vorhanden?
- Inwieweit ist kollegialer Austausch und in Form von Austausch von Arbeitsmaterialien, Unterrichtsvorbereitungen dabei aus Sicht der Design- und KunstpädagogInnen bedeutsam?
- Welches Verständnis und welche Erwartungen haben die Teilnehmenden gegenüber FachkollegInnen, KollegInnen und StudienkollegInnen im kooperativen Kontext?

Ausgehend von den genannten Fragestellungen wird ein qualitativer Interviewleitfaden erstellt, der während des Interviews Ansatzpunkte zur Orientierung strukturiert.

Der Leitfaden des halbstrukturierten Interviews (Mayring 2003) ist in folgende drei Bereiche gegliedert:

- Beziehungsstruktur: Fragen zur kollegialen Beziehung unter FachkollegInnen/KollegInnen
- Kommunikationsstruktur: Fragen zum Austausch innerhalb des Fachkollegiums/Kollegiums.
- Organisationsstruktur: Fragen zur Zusammenarbeit unter FachkollegInnen/KollegInnen.

Halbstrukturierte Interviews geben der interviewenden Person die Möglichkeit auf einen Leitfaden zurückzugreifen und eine gewisse Sicherheit bei der Durchführung des Interviews. Gleichzeitig kann die Einteilung in Themenbereiche die Auswertung des erhaltenen Materials erleichtern. Die erhaltenen Interviewtexte werden nach Transkriptionsregeln, ausschließlich auf Abschnitte die sich auf den Gegenstand der Forschung beziehen, verschriftlicht.

Das Auswertungsverfahren der qualitativen Inhaltsanalyse (Mayring 2003; 2002), insbesondere der inhaltlichen Strukturierung, soll das erhaltene Datenmaterial in einem reduktivem Prozess ordnen.

„Eine inhaltliche Strukturierung will Material zu bestimmten Themen, zu bestimmten Inhaltsbereichen extrahieren und zusammenfassen“ (vgl. Mayring 2003:85).

Dabei werden, nach genauem Durchforsten des Materials, Kategorien gebildet und Unterkategorien subsumiert. Bedeutsame Bestandteile der Aussagen, wie Ähnlichkeiten, Unterschiede und Einzelfälle sollen dabei erörtert und systematisch ausdifferenziert werden (Flick 2008, Mayring 2003). Das entstandene Categoriesystem wird in Bezug auf die Fragestellungen und die erläuterten theoretischen Inhalte ausgewertet. Diese kurz angeschnittenen Forschungsschwerpunkte werden im Zuge der Datenerhebung detaillierter beschrieben.

6.2 Durchführung der Datenerhebung mittels halbstrukturierten Interviews

Dieses Kapitel der Arbeit beschreibt die Vorgehensweise bei der qualitativen Erhebung des zu untersuchenden Gegenstandes. Zunächst sollte die Durchführung eines Pretests den Leitfaden des Interviews erproben, sodass Änderungen von Fragestellungen vorgenommen werden konnten. Hierfür und generell wurde Kontakt zu Studienkollegen- und Kolleginnen, via E-Mail, Telefon oder direktes Ansprechen auf der Angewandten, aufgenommen. In Abstimmung auf die aktuelle AbsolventInnen Datenbank²⁶ des Institutes für Kunstwissenschaften, Kunstpädagogik und Kunstvermittlung ergab sich die Wahl von 10 Interviewpartnerinnen und 5 Interviewpartnern.

Die zeitliche Eingrenzung der Datenerhebung wurde zwischen Mai und Juni 2014 festgelegt. Problematisch galt die Zeit gegen Ende des Semesters, da die viele der in Frage kommenden Untersuchungsteilnehmenden ihren schul- und universitären Arbeiten besonders ihre Zeit und Energien widmeten. Somit konnten nicht alle angefragten Personen zusagen und es bildeten sich Lücken zwischen manchen Gesprächen. Dennoch beeinflusste dies nicht die Kontinuität der Datenerhebung. Insgesamt erklärten sich 15 Kunstlehrende, im Alter von 25 bis 49 Jahren für Interviewgespräche bereit:

²⁶ Aktuelle Aufstellung der AbsolventInnen in der jüngst publizierten Wissensbilanz 2013 der Angewandten: S.137:<http://www.uni-ak.ac.at/uqe/download/WB2013.pdf> (12.6.2014)

- **Interviewpartnerin A:** 32,
*Lehrerin für Bildnerische Erziehung und Textiles Werken, AHS Wien;
Abgeschlossenes Lehramtsstudium für Bildnerische Erziehung und Textiles Werken,
im 2. Jahr tätig
Universität für angewandte Kunst Wien*
- **Interviewpartnerin B:** 28,
*Lehrerin für Textiles Werken, AHS in Niederösterreich;
Studentin der Lehramtsfächer Textiles Werken und Technisches Werken,
Universität für angewandte Kunst Wien, im 1. Jahr tätig*
- **Interviewpartner C:** 30,
*Absolviert das Unterrichtspraktikum, AHS in Wien
Abgeschlossenes Lehramtsstudium für Bildnerische Erziehung und Technisches
Werken, Universität für angewandte Kunst Wien, im 1. Jahr tätig*
- **Interviewpartnerin D:** 24,
*Lehrerin für Textiles Werken, AHS in Wien;
Studentin der Lehramtsfächer Textiles Werken und Technisches Werken,
Universität für angewandte Kunst Wien, im 1. Jahr tätig*
- **Interviewpartnerin E:** 25,
*Lehrerin, AHS in Wien;
Abgeschlossenes Lehramtsstudium für Bildnerische Erziehung und Technisches
Werken, Universität für angewandte Kunst Wien, im 1. Jahr tätig*
- **Interviewpartnerin F:** 49,
*Lehrerin für Textiles Werken, AHS in Wien;
Studentin der Kunstpädagogik, Universität für angewandte Kunst Wien,
im 1. Jahr tätig*
- **Interviewpartnerin G:** 30,
*Lehrerin für Entwurfszeichnen und Designtheorie,
AHS in Niederösterreich;
Studentin der Lehramtsfächer Bildnerische Erziehung und Textiles Gestalten,
Universität für angewandte Kunst Wien, im 1. Jahr tätig*
- **Interviewpartner H:** 31,
*Lehrer für Bildnerische Erziehung und Technisches Werken,
AHS in Wien und Niederösterreich;
Student der Lehramtsfächer Bildnerische Erziehung und Technisches Werken,
Universität für angewandte Kunst Wien, im 2. Jahr tätig*

- **Interviewpartnerin I:** 41;
*Lehrerin für Bildnerische Erziehung und Technisches Werken, AHS in Wien;
 Absolviert das Unterrichtspraktikum, AHS in Wien
 Abgeschlossenes Lehramtsstudium für Bildnerische Erziehung und Technisches Werken, Universität für angewandte Kunst Wien, im 1. Jahr tätig*

- **Interviewpartnerin J:** 28;
*Lehrerin Bildnerische Erziehung, Textiles und Technisches Werken, AHS in Niederösterreich
 Abgeschlossenes Lehramtsstudium für Bildnerische Erziehung und Textiles Werken, Universität für angewandte Kunst Wien, im 2. Jahr tätig
 Studentin des Lehramtsfachs Technisches Werken, Universität für angewandte Kunst Wien*

- **Interviewpartnerin K:** 30,
*Lehrerin für Textiles und Technisches Werken, AHS in Wien;
 Absolviert das Unterrichtspraktikum, AHS in Wien;
 Abgeschlossenes Lehramtsstudium für Technisches und Textiles Werken, Universität für angewandte Kunst Wien, im 3. Jahr tätig*

- **Interviewpartner L:** 32,
*Lehrer für Bildnerische Erziehung und Technisches Werken, AHS in Wien;
 Student der Lehramtsfächer Bildnerische Erziehung und Technisches Werken, Universität für angewandte Kunst Wien, im 2. Jahr tätig*

- **Interviewpartner M:** 48,
*Lehrer für Bildnerische Erziehung und Technisches Werken, AHS Niederösterreich
 Student der Lehramtsfächer Bildnerische Erziehung und Technisches Werken, Universität für angewandte Kunst Wien, im 3. Jahr tätig*

- **Interviewpartner N:** 48,
*Lehrer HTL / Kunstgewerbeschule, Burgenland
 Student der Lehramtsfächer Bildnerische Erziehung und Technisches Werken, Universität für angewandte Kunst Wien, im 4. Jahr tätig*

- **Interviewpartnerin O:** 28,
*Lehrerin für Bildnerische Erziehung, Kärnten
 Studentin der Lehramtsfächer Bildnerische Erziehung und Technisches Werken, Universität für angewandte Kunst Wien, im 1. Jahr tätig*

Die Orte der Interviews variierten: Ein Großteil wurde in den Seminarräumen der Universität für angewandte Kunst aufgenommen, weitere Gespräche fanden in Wiener Caféhäusern, bei InterviewpartnerInnen zu Hause oder in Schulen, an denen die Befragten unterrichteten, statt. Die Gespräche wurden unter Anonymität der Teilnehmenden digital aufgezeichnet und variierten zeitlich zwischen 30-50 Minuten.

Die Durchführung der halbstrukturierten Interviews gestaltete sich je nach Intensität der Gesprächsthematiken: während manche Interviews vermehrt durch die Orientierung am Leitfaden geprägt waren, wurde die Gesprächskontinuität bei anderen Befragten mit geringerer Leitfadenverwendung aufrecht erhalten. Dabei wurde darauf geachtet, was die Befragten unter den Begrifflichkeiten, wie etwa Zusammenarbeit verstehen und wie Flick beschreibt: *„ob die Befragten diese Begriffe überhaupt aufgreifen, welche Bedeutung diese Begriffe für sie haben, welche Aspekte sie ergänzen, welche sie weglassen und welche im Leitfaden nicht bedachte Themen im erhobenen Material auftauchen“* (vgl. Flick 2000:449).

Die Interviews wurden in normales Schriftdeutsch (Mayring 2002:91) übertragen und transkribiert, unwesentliche Textpassagen ausgelassen. Schließlich ergab sich ein Datenmaterial von 69 Seiten.

6.3 Auswertung des Datenmaterials mittels qualitativer Inhaltsanalyse

Nun wurden die Textstellen mittels dem qualitativen Verfahren der strukturierenden Inhaltsanalyse (Mayring 2002:115) thematisch definierten Kategorien zugeteilt. Dazu wurden jegliche forschungsrelevante Textbestandteile herausgefiltert, die entstandenen Kategorien im mehrmaligen Durchforsten des Materials revidiert und im weiteren Schritt Unterkategorien subsummiert (Mayring 2002, Flick 2009). Mit diesem komplexen jedoch effektiven Analyseablauf war es möglich dem Material eine überschaubare Einteilung zu geben und darüber hinaus Ergebnisse aufzubereiten.

Folgende Kategorien bildeten die Schwerpunkte, die sich aus den Thematiken des Leitfadens und neuen Themenbereichen ergeben. Jeder Kategorie wurden Ankerbeispiele²⁷ (Mayring 2002:11) aus dem Text zugeordnet.

Eine besondere Herausforderung bestand bei der Ausformulierung des Kategoriensystems durch sich überschneidende Themenbereiche, sprich wenn eine Textpassage mehrere thematische Aspekte umfasste.

6.4 Kategorien: ‚Zusammenarbeit‘ und ‚Informationsaustausch‘-zwei analoge Begriffe

Wie bereits von mehreren Autoren erörtert, handelt es sich beim Begriff *Zusammenarbeit* stets um keinen homogenen, sondern um einen diffusen Begriff, der durch unterschiedliche Auffassungen und Erwartungen im Kontext kollegialer Beziehungen geprägt ist (Ahlgrimm 2012; Fussangel, Gräsel 2011; Bauer 2008; Rüegg 2000). Diese Komplexität wurde in den Aussagen der Befragten bestätigt: Die Auffassungsspanne reicht angefangen vom gelegentlichen Informationsaustausch von Unterrichtsideen bei Pausengesprächen, bei Treffen innerhalb von Arbeitsgemeinschaften, über gemeinsam geplante Exkursionen, bis hin zu fächerübergreifenden Projekten.

Diese unterschiedlichen Vorstellungen der Befragten über Kooperation machte die Sichtung der Ergebnisse zur besonderen Herausforderung. Fussangel und Gräsel (2011) ordneten den Informationsaustausch einer Form der Zusammenarbeit zu²⁸ doch innerhalb dieser Arbeit wurden die Themen ‚Zusammenarbeit‘ und ‚Informationsaustausch‘ in eigene Bereiche geteilt und so versucht, die Ergebnisdarstellung zu optimieren, dennoch schließt das eine das andere nie aus: Eine gute Zusammenarbeit setzt Informationsaustausch voraus und ein Informationsaustausch liegt dem Prinzip der Zusammenarbeit zugrunde.

²⁷Ein Beispiel: Kategorie Informationsaustausch: „Für mich ist der Austausch (.) total wichtig eigentlich, weil ich ja nur einen Tag dort bin und ich krieg dort nichts mit, wenn es Streitigkeiten gibt, was natürlich schon sehr oft vorkommt. Was irgendwie normal ist, wenn ein Team zusammenarbeiten muss“ (IP G 54-56).

²⁸ Siehe Kapitel 2, S. 9

In diesem Sinne wurden folgende Überkategorien eingeteilt:

- Kollegiale Verhältnisse
- Zusammenarbeit
- Informationsaustausch

Folgende Unterkategorien werden in den Ergebnissen analysiert und besprochen:

- Einstieg ins Kollegium (über welche Menschen wird erzählt? In welchen Rollen haben sie sich gesehen) Rollen-Selbstbild (Unterkategorien zu Einstieg Kollegium)
- Austausch mit FachkollegInnen der Universität für angewandte Kunst Wien
- Austausch innerhalb Seminaren: Angewandte
- Austausch innerhalb Seminare: Unterrichtspraktikum
- Orte des Austauschs
- Fördernde, hemmende Faktoren für Zusammenarbeit
- Zusammenarbeit FachkollegInnen/KollegInnen
- Projekte mit KollegInnen/FachkollegInnen
- Gemeinsamer Konsens der Ausbildungsherkunft (Universität für angewandte Kunst Wien)
- Vorteil KollegInnen als KünstlerInnen
- Wertschätzung des Faches im Kollegium/ durch KollegInnen
- Sich als Teil eines Teams/ Kollegiums sehen
- Unterstützung durch FachkollegInnen
- Unterstützung durch Team, Netzwerke,
- Offenheit der FachkollegInnen/ KollegInnen
- Kunstlehrende: die neue Generation
- Herausforderung Studium und Unterricht
- Konfliktsituationen
- Zukunft (Verbleib an den Schulen)
- Bezugspersonen

6.5 Fragen des Leitfadeninterviews

Soziodemograph. Merkmale:

Alter:

Geschlecht:

Familienstand:

Ausbildungsstand:

Einleitung:

Thema kurz erklären. Die Fragen die ich dir stellen möchte sind in drei Bereiche eingeteilt. Der erste Teil besteht aus Fragen zur **kollegialen Beziehung unter euch Fachkolleg/innen bzw. Kolleg/innen:**

Kategorie 1 Beziehungsstruktur: Kollegiale Verhältnisse

- Wie erging es dir bezüglich der Integration in das KunstpädagogInnen- Kollegium?
- Evt. nachfragen: welche positiven, negativen Erfahrungen hattest du dabei?
- Wie würdest du dein Fachkollegium beschreiben bzw. charakterisieren, gibt es Besonderheiten?
- Wie ist dein Verhältnis zu deinem Fachkollegium kennst du die Fachkollegen bzw. Fachkolleginnen aus dem Studium? Bist du mit ihnen befreundet?
- Hast du Konflikte und Auseinandersetzungen im Fachkollegium erlebt?
- Evt. nachfragen: Kannst du mir beschreiben in welchen Situationen das geschehen ist?
- Durch welche Kontakte/ Beziehungen (Angewandte) bist du zur jetzigen Schule gekommen?

Kategorie 2: Kommunikationsstruktur: Austausch

Der nächste Bereich der Fragen betrifft den Austausch innerhalb deines Kollegiums bzw. Fachkollegiums:

Wie wichtig ist Dir der Austausch mit deinen Kolleg/innen über Unterrichtsideen, materielle Rahmenbedingungen, SchülerInnenverhalten, etc?

Wie nimmst du deine KollegInnen bezüglich Austauschs, Offenheit wahr?

Wie findet der Austausch unter euch (im Fachkollegium) statt?

Welche Orte des Austauschs gibt es?

Hast du Kontakt/Austausch außerhalb der Schule (etwa mit FachkollegInnen anderer Schulen, StudienkollegInnen)

Kategorie 3: Organisationsstruktur: Zusammenarbeit/ Teamarbeit

Die nächsten Fragen, die ich dir stellen möchte beziehen sich auf die Zusammenarbeit unter deinen Fachkollegen, Fachkolleginnen bzw. Kollegen und Kolleginnen:

Was hast du für Erfahrungen bezüglich Zusammenarbeit unter FachkollegInnen gemacht?

Gibt es Faktoren die eine Zusammenarbeit erschweren?

Gibt es Faktoren die eine Zusammenarbeit erleichtern?

Was macht deiner Meinung nach ein gutes Fachkollegenteam aus?

Wie würdest du dich in deinem KollegInnenenteam selbst beschreiben? (Einzelkämpfer, Teamworker?)

Wenn du das momentane Verhältnis und Situation deines Fachkollegiums/Teams anschaut, was würdest du gerne ändern?

STUDENT/INNEN

Welche Vor-und Nachteile bestehen für dich neben dem Studium zu unterrichten?

Durch wen hast du Unterstützung, erfahren/ erfährst du Unterstützung (von Studienkolleg/innen, Professor/innen)?

PRAKTIKANT/INNEN

Wie sieht der Kontakt zu anderen Unterrichtspraktikantinnen aus? Wie wichtig ist dieser?

Schluss

Gibt es für Dich im Rückblick auf unser Gespräch einen Aspekt auf den du nochmals zurückkommen möchtest bzw. etwas ergänzen möchtest?

Bedanken für das Gespräch

Kleines Präsent als Dank für die Bereitschaft zum Interview

7 Analyse und Zusammenfassung des Datenmaterials: Bedeutung von Zusammenarbeit und Informationsaustausch innerhalb kollegialer Beziehungen

Innerhalb dieses Kapitels sind die Ergebnisse mit Fokus auf die Fragestellung und in Anlehnung an die erarbeiteten Kategorien des Datenmaterials dargestellt. Erster Themenschwerpunkt beschreibt die wahrgenommene Integration der befragten Kunst- und Designlehrenden in Kollegien bzw. Fachkollegien und existierende Kommunikations- und Informationsstrukturen an Schulen.

Der zweite Ergebnisteil gliedert den Bereich des Informationsaustausches unter Personen, die in kollegialen Beziehungen bedeutend sind, folgend:

- feedbackgebende, unterstützende FachkollegInnen, StudienkollegInnen und KollegInnen
- Austausch im Fachkollegium von Kunst- und Designlehrenden an Schulen
- Solidarität unter StudienkollegInnen der Angewandten und innerhalb Fachkollegien der künstlerischen Fächer
- Unterstützung durch ProfessorInnen und StudienkollegInnen der Angewandten

Welche Tendenzen des Informationsaustausches innerhalb selbstorganisierter und institutionalisierter Gruppen bestehen beschreibt der dritte Teil der Ergebnisse.

Schließlich werden im vierten Teil die Themenschwerpunkte einer kollegialen Zusammenarbeit und eines existierenden Teamgedanken unter den Befragten zusammengefasst.

7.1 Kollegiale Beziehungen unter Kunst- und Designlehrenden

7.1.1 Integration in Kollegien an Schulen

„Der Einstieg war irrsinnig abenteuerlich, ohne System und ohne Methode. Ich hab mir natürlich viel abgeschaut von den Kollegen, hab mir durch mein Studium viel einbringen können und (..) an sich hat das recht gut funktioniert“ (IP M 7-9).

Die Frage wie sich der Einstieg ins bestehende Kollegengefüge gestaltete, sollte die Interviewten anregen, ihren Prozess des Kennenlernens mit den jeweiligen MitarbeiterInnen einer Schule und des Auseinandersetzens mit neuen Situationen zu beschreiben. Wie waren erste Kontakte oder Eindrücke?

In den Interviews kommt zum Ausdruck, dass die meisten einen positiven Eintritt in die Fachkollegien und Gesamtkollegien erfuhren. Metaphorisch wurden die BerufseinsteigerInnen mit Begriffen wie „frisches Blut“ oder „frischer Wind“ begrüßt.

„...sie haben gesagt: „frisches Blut kommt“ und warn da einfach voll hilfsbereit, haben gesagt wir sollen sie einfach alles fragen was wir wissen wollen, wenn wir eben nicht wissen wo was ist, jederzeit und ja und so war's und ist es auch. Wenn wir irgendwas fragen und irgendwas brauchen sind die einfach sofort da und zeigen uns alles“ (IP D 8-11).

Jedoch ist hier eine Differenzierung zwischen den Befragten, als UnterrichtspraktikantInnen und Kunstpädagogikstudierenden, die unterrichten, erforderlich:

7.1.1.1 Einstieg: UnterrichtspraktikantInnen

PraktikantInnen bekommen BetreuungslehrerInnen zugeteilt und unterliegen automatisch einer hierarchisch untergeordneten Position. Von mehreren PraktikantInnen wurde ein abwertender Status wahrgenommen, wenn sie etwa beim Direktor als „die Unterrichtspraktikantin“ von ihren FachkollegInnen vorgestellt wurden, die Beziehung zu KollegInnen als „Lehrlingsverhältnis“ (IP C) beschrieben oder sich als ‚Beiwagerl‘ der BetreuerInnen bezeichneten.

Wie sich diese hierarchisch niedriger eingestufte Position auf die Beziehung unter FachkollegInnen auswirkt zeigt folgendes Beispiel einer Befragten, welche bereits vor dem

Unterrichtspraktikum, als Studentin, jahrelange Berufserfahrung in den Fächern Textiles Gestalten und Bildnerische Erziehung sammelte und sich mit Zurechtweisungen ihrer Fachkollegin konfrontiert sah:

*„ ... meine Fachkollegin: zum Beispiel haben wir mal ein Projekt gehabt, wo wir was genäht haben mit den Nähmaschinen und die Schülerinnen haben Schürzen für den Kindergarten gemacht. (..) Und ich wollte, dass sie selbst draufkommen wie sie Sachen nähen ja? Und ich denk mir warum mischt sie sich in meinen Unterricht ein? Ich hab einfach eine andere Unterrichtsweise und gebe ihnen nicht den Weg vor. Das schaut halt nicht toll aus, aber es ist mir wichtig, dass sie diesen Weg gehen. Und die hat **immer** irgendwas gesagt. Wir teilen uns den Raum und da kriegst du das mit was die anderen machen“ (IP K 12-20).*

Dieses Beispiel verweist ebenfalls auf die infrastrukturellen Gegebenheiten an Schulen, wo Kunst- und Designlehrende das gleiche Unterrichtszimmer teilen und so gezwungenermaßen die berufsprofessionellen Rollen der FachkollegInnen erleben. Aufgrund der didaktisch-methodischen Uneinigkeit der Unterrichtenden kam es zu Konflikten, was sich negativ auf das berufsprofessionelle Selbst der Interviewpartnerin auswirkte und eine Zusammenarbeit erschwerte²⁹.

Vorteilhaft wurde hingegen von zwei Befragten das PraktikantInnen-Verhältnis als in einer neutralen, nicht involvierten Position gesehen:

„Da war die, die schon ganz lange dort war; hat schon alles beschriftet und dann kommt die New-Generation von der Angewandten und eben das ist ganz wichtig, dass man da als Praktikantin eine neutrale Außenseiterposition hat und das war gut. Und dann gab es auch Essen nette und Besprechungen und da hat man sich bemüht und mich sind die Reibereien nichts angegangen. Ich wurde gut betreut“ (IP A 13-17).

Folgende Aussage einer Interviewpartnerin zeigt, dass sie Unterstützung im Kollegium als ein Resultat ihrer Anpassung an kollegiale Gegebenheiten wahrnahm. Das Vorhaben in Zukunft neue Ideen ihrerseits einzubringen, verband sie mit möglichen Kooperationsschwierigkeiten:

*„Und in der Schule (..) denk ich es geht stark drum wie das Kollegium ist. Es gibt welche, die ein bisschen den Ton angeben, weil sie schon lang dabei sind- die Richtung sozusagen steuern. Und einfach eine Meinung haben wie der Laden zu laufen hat. Wenn man sich da **einfügt**, dann ist das sehr gut und da hab ich auch ganz viel Unterstützung erfahren und ja **wirklich** da hab ich mich wirklich gut, geborgen gefühlt. Ich kann mir vorstellen, wenn man da, also wenn ich jetzt nicht die Unterrichtspraktikantin bin und da länger wäre, dann würd ich vielleicht versuchen mehr eigene Ideen einzubringen und dann wär es vielleicht schwierig, das weiß ich nicht. Aber so hat es jetzt dieses Jahr wunderbar funktioniert“ (IP J 25-32).*

²⁹ Das Thema der besonderen infrastrukturellen Bedingungen und ihre Auswirkungen auf Kooperation wird im Kapitel 7.1.2 Kommunikations- und Informationsstruktur innerhalb kollegialer Beziehungen, S. 38 weitergeführt.

7.1.1.2 Einstieg: unterrichtende Kunststudierende

Während ein Teil der Befragten genaue Beschreibungen der Wahrnehmung und Beziehung zu KollegInnen und FachkollegInnen in Bezug auf die Frage nach dem Einstieg ins Kollegium schilderten, definierten andere wiederum eine Rolle, in der sie sich zur Zeit des Berufseinstiegs gesehen haben („Ich bin als Maler hergekommen“, „Ich bin als Studentin hingekommen“):

„Nach dem Malereistudium bin ich halt sozusagen als Maler hingekommen für mich. Also ich war im zweiten Semester [Lehramtsstudium]. Das heißt ich bin da auch reingesprungen in das Ganze. Und da war das schon ein ziemlich konservatives Lehrerklientel. Und im Lehrerzimmer muss man sich erst einmal daran gewöhnen, dass man da reingeht, ins Konferenzzimmer. Da hat es welche gegeben, die haben immer weggeschaut von meinem Gefühl her und (..) es waren auch welche irrsinnig nett“ (IP H 49-54).

Viele der Befragten assoziierten mit dem Einstieg ins Kollegium die Unterstützung³⁰ durch KollegInnen oder FachkollegInnen:

„Ich bin ja als Studentin eingestiegen. Meine erste Bezugsperson war meine frühere BE und Werklehrerin, die B. Und (..) sie war sehr freundlich und wir haben uns eigentlich immer ganz gut verstanden. Und die G. hat mir gleich ihre ganze Mappe zur Verfügung gestellt. Sie hat am Anfang gemeint, dass wir uns treffen sollen und uns austauschen“ (IP B 2-5).

Dass sich BerufseinsteigerInnen Unterrichtskonzepte von KollegInnen holen, ist keine Neuheit. Die bereits erprobten Konzepte geben den NovizInnen Sicherheit, weil sie eine gewisse Erfolgsgarantie gewährleisten. Diese anfängliche Ohnmacht, in die BerufseinsteigerInnen verfallen, erklären FachkollegInnen und KollegInnen zu wichtigen InformantInnen. Nach Erfahrungsaustausch und Unterstützung suchend, fühlen sie sich anfangs abhängig:

„... weil da steht man halt am Anfang so nackig da, ganz nackig. Ja das ist eigentlich von dem außerhalb was man machen soll, ja weil es gibt auch kein BE-Buch, wo drinnen steht: mach das so, wie in Mathematik, wo man jetzt Prozentrechnet zum Beispiel. Dafür ist es [Kollegium] wichtig“ (IP S 221-224).

Viele der Befragten nahmen sich, als sie neu an eine Schule kamen, in einer Position wahr, in der sie ihren KollegInnen und FachkollegInnen alles recht machen wollten:

³⁰ Das Thema der Unterstützung durch Personen wird im Kapitel 7.2 Informationsaustausch durch Personen, S. 43 genauer erläutert.

„Zum Beispiel gibt es so ein Musikprojekt und da haben wir in Technisch Werken dann für das Stück in der ersten Klasse einen Besen gebunden. Und das ist halt etwas, wenn man jung ist und dort hinkommt, dann wird man gefragt: ‚Ja kannst du das machen?‘ und dann sagt man: ‚Ja, sicher. Kein Problem, wieso nicht.‘ Hat nur eine Doppelstunde gedauert, aber das Materialbesorgen hat für mich weit mehr (.) Zeit gekostet“ (IP H 104-108).

Von Beginn an ist es ein Anliegen sich in einem guten Licht zu präsentieren, sodass der Grundstein für eine gute Kooperation gelegt ist. Dies geht jedoch mit dem Druck und der Angst einher sein Kollegium nicht zu enttäuschen und dem Wunsch Anerkennung und Wertschätzung zu erfahren³¹:

„ ... dann ist es auch, wenn man irgendwo neu in einer Schule ist, dass man doch, ich weiß nicht, ob das so bei allen ist, aber bei mir ist es so, dass man da besonders höflich rüber kommen möchte: und sich doch so irgendwie in einem fremden Nest erst mal positiv zeigen möchte und dann nicht gleich auf den Tisch haut und sagt: „So nicht mit mir“. Noch dazu ist das ein Lehrer der doch schon sehr, sehr lange da ist und ich weiß er versteht sich auch mit der Direktorin gut ... “ IP D 136-141).

Folgendes Beispiel einer Befragten zeigt eine Situation zwischen einer Berufseinsteigerin und ihrem Fachkollegen mit langjähriger Berufserfahrung. Ihr Kollege des Technischen Werkens schickte SchülerInnen in ihren Textil-Unterricht, damit sie bei ihr ein Werkstück mit der Nähmaschine fertigstellen konnten:

„ ... jetzt ist er grad einmal zwischen Tür und Angel zu mir gekommen und hat gesagt: „ja passt dir das eh wenn ich da nächste Stunde acht Schüler zu dir rüber schick, die dann die Sitzfläche für den Hocker, die wir vorige Woche angefangen haben, bei dir nähen?“ ... Ich war irgendwie vor den Kopf geworfen, da schickt er mir halt acht Zehnjährige, die noch nie in ihrem Leben genäht haben rüber, während ich/ also es ist die Hälfte von seiner Gruppe während ich normal unterrichten soll... Wenn schon mehr als die Hälfte des Projektes Textil ist und dann eigentlich bei mir gemacht werden muss. (...) Und er hat mir dann auch Schüler rüber geschickt dann immer wieder, obwohl ich dann eigentlich gesagt hab: „es passt mir nicht so ... Er unterrichtet schon so seit zwanzig Jahren. Ja also es ist ein bisschen eine Spannung zwischen uns, ich glaub weil er es vielleicht gar nicht so gewohnt war jetzt eine Absage zu bekommen oder sich vielleicht gedacht hat: „gut junge Lehrerin (lacht) die ist ganz neu da, die fügt sich dem vielleicht schon ein bisschen“. Ja das war so ein bisschen mein Gefühl bei der Sache, so: „die krieg ich jetzt irgendwie so für das rum und (...)/Ja aber das hat dann so eh gepasst. Also die Schüler haben auch ganz freundlich gefragt, ob ich ihnen helfen kann und das war dann eh auch okay, aber es ist dann so (...) nicht so eine ideale Zusammenarbeit“ (IP D 86-91; 105-107; 157-163).

³¹ Das Thema der Anerkennung wird in Kapitel 7.2 Informationsaustausch durch Personen, S.43 genauer besprochen.

Dieses Beispiel zeigt, dass diese Rolle des „Neulings“ von den Befragten einerseits als vom Fachkollegium geschätzt (durch den „frischen Wind“ und neuen Ideen) andererseits als ausgenutzt wahrgenommen wird.

Die Erkenntnis von Karl-Oswald Bauer ist hier passend, dass Lehrkräfte über keine definierte Berufssprache verfügen und es somit zu Missverständnissen kommt, weil die Definitionen über Zusammenarbeit möglicherweise unterschiedliche Erwartungen mit sich bringen (Bauer In Helsper 2008:851).

7.1.2 Kommunikations-und Informationsstruktur innerhalb kollegialer Beziehungen

Das gemeinsame Nutzen der Material- und Klassenräume oder sogar ein parallel zu führender Unterricht in einem Klassenraum lassen Kunst-und Designlehrende über eine besondere kollegiale Kommunikations- und Informationsstruktur verfügen³². Sie haben untereinander vermehrt Einblick in die Werkstattsituationen, nehmen ein ungefähres Bild von der professionellen Rolle des Fachkollegen, der Fachkollegin, wahr und führt zu gegenseitiger Praxisreflexion:

„Und nachdem wir gemeinsam in die Schule gekommen sind und uns gemeinsam für die Stelle beworben haben ist es sowieso sehr freundschaftlich und sehr angenehm. Also wir besuchen uns während wir unterrichten, schauen Mal in die Klassen rein und es ist halt auch so da oder da kann man helfen...“ (IP D 50-53).

In den Ergebnissen wird deutlich, dass die kollegialen Beziehungen der Befragten durch unterschiedliche Kommunikationsebenen geprägt sind. Schließlich ist eine Unterscheidung zwischen Kommunikation und Informationsaustausch relevant, sodass die vielschichtigen Ebenen von Kommunikationen innerhalb kollegialen Verbindungen unter Kunstlehrenden aufgezeigt werden können. Der Soziologe Richard Sennett (2012) definiert in seinem Werk ‚Zusammenarbeit‘ den Unterschied zwischen Kommunikation und den Informationsaustausch:

„Beim Informationsaustausch geht es um präzise, genau definierte Dinge, während Kommunikation ebenso viel mit Gesagtem wie mit Nichtgesagtem zu tun hat. Kommunikation bewegt sich im Bereich der Hinweise und Konnotationen“ (vgl. Sennett 2012:47).

³² Siehe 7.1.2 Kommunikations-und Informationsstruktur innerhalb kollegialer Beziehungen ,S. 38

Das bedeutet neben dem direkten Informationsaustausch ist Kommunikation und Konnotation durch SchülerInnen, FachkollegInnen oder KollegInnen vorhanden und lassen sich in folgende Kommunikationsebenen einteilen:

7.1.2.1 Kommunikationsebene: Informationsweitergabe durch Schüler (Klassenräume der künstlerischen Fächer)

Folgende Aussagen von Interviewpersonen beschreiben Situationen, in welchen Informationen über FachkollegInnen durch SchülerInnen weitergegeben:

„Ja ich habe Schüler hinüber [zum Werkraum] geschickt damit sie Metalllineale holen und wie sie dann wieder rüber gekommen sind haben sie schon so gesagt, Frau Professor der Werklehrer hat gesagt ich soll das und das mit den Schülern machen und ich hab mir schon gedacht aha lustig, aber wenn Schüler was weitergeben, dann weiß man ja nie- stille Post- wie weit, das jetzt das ist was der Lehrer gesagt hat“ (IP D 129-134).

Das heißt hier wurde über die SchülerInnen eine Information- ein Arbeitsauftrag- an die Fachkollegin weitergegeben (*ich soll das und das mit den Schülern machen*) und der Informationsaustausch erfolgt durch die SchülerInnen- eine Kommunikationsform die von der Interviewpartnerin negativ empfunden wurde. Eine Befragte beschrieb eine Situation, in der SchülerInnen die Art einer Fachkollegin kritisierten und forderte in so einer Situation Solidarität gegenüber FachkollegInnen:

„Ja oder man schnappt was von den Schülern auf zum Beispiel, die sagen: „Der andere macht das total blöd“ und dass man da halt ganz cool bleibt. Also wie sollte man das nennen. Also fair sein ist ganz wichtig “ (IP A 150-152).

Innerhalb der Räumlichkeiten der künstlerischen Fächer an Schulen werden oft Projektarbeiten der Klassen gelagert und werden somit von den FachkollegInnen und deren SchülerInnen bemerkt, sodass Kommunikation und Austausch evoziert wird:

„Also ich hab mit meinen Schülern die Projekte am Laufen und dann steht das natürlich auch immer hinten im ‚Materialkammerl‘, das was die Schüler angefangen haben. Und da haben schon die Schüler von den anderen Lehrern gesagt, dass sie gerne das gleiche machen möchten (lacht). Und dann war das eigentlich total nett, weil meine Kollegin, die jetzt auch schon seit 20 Jahren unterrichtet auf mich zugekommen ist und gefragt hat, ob sie mir die Unterrichtsvorbereitung klauen darf, weil ihre Schülerinnen das gerne machen würden“ (IPD 25-30).

7.1.2.2 Kommunikationsebene: Informationsaustausch Lehrerzimmer, Materialräume der künstlerischen Fächer

Neben Konnotationen durch SchülerInnen wird innerhalb der Materialräume oder Ateliers der künstlerischen Fächer durch Hinterlegen diverser Informationen (beispielsweise gekennzeichnete Materialien, hinterlegte Zetteln oder Bücher) kommuniziert, was im folgenden Beispiel einer Befragten mit Konflikten behaftet war:

„Und in der anderen Schule gibt es schon Konflikte, vor allem was die Ordnung betrifft. Sauberkeitsbedürfnisse (lacht) im Atelier. Dann auch (..) Materialbesorgungen. Das läuft auch nicht so gut über das Kustodiat. Die haben da immer andere Vorstellungen, dass man sich da abspricht und grad als Unterrichtspraktikantin hat man dann wenig zu sagen und ist man immer Schuld für die Unordnung, obwohl ich immer wegräume. Die Unterrichtspraktikantinnen sind die Sündenböcke ... die eine Kollegin schreibt überall Zetteln hin: ‚Der Platz muss sauber sein‘ und muss zeigen, dass sie eh irgendwie Ordnung hält und ihr das wichtig ist“ (IP K 63-67; 83-85).

In Hinblick auf die Situationen in denen Austausch mit FachkollegInnen an Schulen stattfindet fiel auf, dass ein Großteil der Gespräche ‚zwischen Tür und Angel-Gespräche‘ sind. Dieses Ergebnis deckt sich mit Fussangel und Gräsel (2011):

„Hast du ganz kurz Zeit einen Moment?“ und dann kommt ein Schüler und fragt was, dann werde ich nicht warten und dann lauf ich weg und später denk ich mir ich muss doch noch irgendwie das hinterlassen. Hinterlass ihm einen Zettel auf seinem Arbeitstisch und wie ich dann gehe rennt er mir am Gang nach und sagt: „Ah! Ich hab deinen Zettel schon gelesen!“ (lacht). Ja man muss sich dauernd irgendwelche Zettel hinterlassen, weil man sich nie wirklich sieht (lacht). Ist echt furchtbar“ (IP J 134-139).

Obwohl Räumlichkeiten zur Verfügung stehen, ist die Zeit die sich für Informationsaustausch genommen wird beschränkt:

*„Ja und abgesehen von dem Raum gibt’s noch einen extra Raum, wo niemand seinen fixen Platz hat. Das heißt da kann man Essen und Plaudern. Und dort kann man sich hinsetzen und mit jemanden plaudern, der halt dort sitzt, oder auch Besprechungen abhalten. Also dort sind die Räumlichkeiten, obwohl es **irrsinnig** eng ist alles. So Klassen mäßig gibt es zumindest zwei Räume, die theoretisch dafür oder praktisch dafür genutzt werden können. Aber in der Realität ist es eigentlich so, dass ich sie am Gang treffe die Lehrer und zu ihren Plätzen hingehe oder sie kommen zu mir. Man macht das so zwischen Tür und Angel oder per E-Mail. Da sagt man einmal: „Machst du da mit? Ja worum geht’s?“ Dann erklärt man kurz“ (IP H 96-140).*

KunstlehrerInnen haben an vielen Schulen die Möglichkeit ihre Sprechstunden, Bereitschaftsdienste oder Pausen innerhalb der Klassenräume der künstlerischen Fächer oder Materialräume abzuhalten. Folgendes Beispiel einer Befragten zeigt, dass sie kaum Kontakt und Austausch mit anderen KollegInnen erfuhr:

„Also vielleicht kommen wir zur jetzigen Lage, weil jetzt bin ich ja Lehrerin und Praktikantin an einer ganz anderen Schule. Weil ich eben an der alten Schule gemerkt hab, dass ich selber auch Fehler gemacht hab in der Kommunikation, vor allem mit dem ganzen Schulgebäude. Weil ich war zum Beispiel kaum im Lehrerzimmer. Ich war immer nur oben bei den BE-Kollegen. Und die anderen Kollegen habe ich bis zum Schluss nicht gekannt. Die haben sich immer gedacht: „Was ist denn das für Eine!“ So auf die Art, weil (.) / Und in der neuen Schule hab ich eben beschlossen, auch präsenter generell im Haus zu sein. Eben im Lehrerzimmer unten zu sitzen immer in den Suppliertunden, die ich nicht halten muss, zu ratschen, auf Ausflüge mitzufahren und das ganze Programm mitzumachen und da auch irgendwelche fächerübergreifende Arbeiten zu machen, in Deutsch oder mit sonstigen Kollegen“ (IP E 62-71).

Dieser anfängliche Rückzug der Befragten deutet auf den Wunsch nach Ungestörtheit durch andere KollegInnen und verweist auf die von Ahlgrimm genannte Isolation und daraus resultierende Abwärtsspirale³³, die sie mit dem Neuanfang an einer weiteren Schule versucht zu vermeiden und Integration im Kollegium anstrebt.

Die Schilderung einer Interviewpartnerin zeigt, dass durch ihre Präsenz im Lehrerzimmer und ihre künstlerischen Ambitionen Kommunikation entstand:

„Außerhalb des Fachkollegiums tausche ich mich mit Kollegen im Lehrerzimmer aus. Wenn ich Bereitschaftsdienst hab, setzt ich mich, obwohl ich auch im ‚Textil-Kammerl‘ sitzen könnte, ins Lehrerzimmer. Ich kommunizier mit Kollegen und finde das ganz wichtig, um das Fach präsent zu machen und anerkannt zu werden. Dann setzt ich mich mit Näharbeiten ins Lehrerzimmer auf die Couch und dann kommen Kolleginnen, die sich dazu setzten oder sagen: ‚Hey die [Name] ist wieder am Nähen. Wow! Das will ich auch lernen!‘“ (IP D 291-296).

Der damit verbundene Aspekt von Anerkennung ihrer Person im Kollegium einerseits und Wertschätzung des Faches andererseits kommt hier ebenfalls zum Ausdruck und wird von mehreren InterviewpartnerInnen sei es direkt oder indirekt angesprochen. Es zeigt sich, dass das Lehrerzimmer durch die Anwesenheit von KollegInnen bei manchen Befragten jedoch auch als ein Ort der Austausch verhindert wahrgenommen wird:

„In der Schule ist erstens einmal die Zeit beschränkt. Also wir sehen uns nur, wenn wir eine Pause haben oder wenn wir beide eine Freistunde haben. Und dann gibt es immer andere Kollegen, das heißt man kann gar nie so offen und frei sprechen“ (IP G 70-72).

³³ Siehe dazu auch Kap 2, S. 9

Diese eingeschränkte Gesprächsfreiheit wird im folgenden Beispiel ebenfalls deutlich:

„Als ich den Direktor im Aufenthaltsraum gefragt hab, ob ich eine Projektwoche mit meiner Fünften machen kann, da hat sich die Fachkollegin A eingemischt: „Ja das darf nicht sein, weil das wird zu teuer“ und da hab ich mir gedacht: „das darf nicht wahr sein, weil sie ist meine Fachkollegin“. Anstatt, dass sie froh ist, dass es jemanden gibt, der etwas für das Fach tut und auch außergewöhnliche Dinge tut, fällt sie mir da in den Rücken“. Und natürlich, weil sie in der Personalabteilung sitzt hat sich der Direktor genötigt gefühlt, dass er das abschlägt. Da hab ich mich wahnsinnig geärgert ... Also Dinge immer unter vier Augen mit dem Direktor besprechen. Das ist auch so entwürdigend, wenn dann drei Kollegen um dich herum stehen und dich dann belehren“ (IP I 139-145, 151-152).

Wie bereits in Kapitel 2 erläutert ist laut Rüegg (2000) der kollegiale Austausch an eine gewisse Zufälligkeit der Begegnung durch Kollegen und Kolleginnen geprägt. Besonders studierende Kunst- und Designlehrende, die etwa mit weniger Stunden angestellt sind, haben im Vergleich zu ihren KollegInnen und FachkollegInnen das Manko Informationen gar nicht zu erhalten bzw. nicht am gleichen Informationsstand zu sein:

„Für mich ist der Austausch (.) total wichtig eigentlich, weil ich ja nur einen Tag dort bin und ich krieg dort nichts mit, wenn es Streitigkeiten gibt, was natürlich schon sehr oft vorkommt. Was irgendwie normal ist, wenn ein Team zusammenarbeiten muss ... “ (IP G 54-57)

Als austauschhemmender Faktor wird auch die Unterrichtszeit der Kunstlehrenden erwähnt:

„Wobei ich schon sagen muss, man hat als Textillehrerin nicht so viel Kontakt, weil die Schulstunden immer Randstunden sind, Großteils. Ich hab gerade in der dritten Klasse zwei Mal eine Stunde vormittags. Aber sonst war immer alles nachmittags“ (IP F 28-30).

Dieser Aspekt der am Nachmittag abzuhaltenden Unterrichtsstunden innerhalb der künstlerischen Fächer wird von mehreren Befragten erwähnt:

„Mhm (zustimmend), wobei da muss ich sagen in der einen Schule bin ich schon nur am Nachmittag dort und haben daher überhaupt genau so gut wie gar niemanden kennengelernt. Das ist traurig, schade und echt schwierig. Also es hat in ganz vielerlei Hinsicht nicht viel funktioniert dort, weil ich nicht gewusst hab an wen ich mich dann wenden soll, weil ich irgendwie, ja das ist ganz ganz schlecht“ (IP J 12-16).

7.2 Informationsaustausch durch PERSONEN

7.2.1 Austausch: Unterstützung, Feedback und Wertschätzung durch FachkollegInnen, StudienkollegInnen und KollegInnen

Im folgenden Teil dieser Arbeit werden versucht Tendenzen hinsichtlich des Informationsaustauschs unter den interviewten Kunst- und DesignpädagogInnen zusammenzufassen. Welche Personen und welche kollegialen Verhältnisse dabei von den Befragten wahrgenommen wurden stehen im Fokus.

In den Aussagen der befragten BerufseinsteigerInnen wird dem Informationsaustausch besonders durch FachkollegInnen der Angewandten und FachkollegInnen an Schulen große Bedeutung zugeschrieben.

Welche Inhalte beim Austausch mit Personen von den InformantInnen erwähnt wurden, ließ sich nicht immer auseinanderhalten. Im Allgemeinen kann jedoch ein Austausch über kunstdidaktische Themen (Unterrichtskonzepte) und Austausch über pädagogische Themen (Schülerverhalten) festgehalten werden:

„ ... also wo ich angefangen hab, hat noch eine andere Kollegin, die BE und Textil hatte, gerade angefangen und ist frisch von der Uni gekommen. Also die hat auch mit mir unterrichtet und da hat es einen starken Zusammenhalt gegeben. Wir haben immer wieder gemeinsam Unterrichtsstunden besprochen: „Ja wie ist es dir gegangen“ und so. Wir haben auch kleine Probleme besprochen. Manchmal war es schwieriger mit Schülern, da haben wir uns auch gegenseitig unterstützt ... Und die D. ist sehr offen und bespricht mit mir viel, wenn wir zum Beispiel über Unterrichtsideen sprechen oder über verschiedene Schüler“ (IP L 4-9, 40-42).

Während beim Großteil der Befragten beide genannten Austauschinhalt erkennbar sind, stand bei zwei Interviewten ausschließlich der Informationsaustausch über pädagogische Themen mit FachkollegInnen im Vordergrund. Dem Austausch von Unterrichtskonzepten wurde von dieser Befragten weniger Bedeutung zugesprochen:

„ ... also ich übernehme eigentlich kaum direkt Vorschläge. Wenig. Jetzt hab ich einmal was von einer Kollegin gemacht, das war wirklich eine lustige Idee. Aber mir fällt selber eigentlich so viel ein, dass ich es eigentlich gar nicht mag oder brauche. Und mir fällt auf, dass ich eher mit Fachkollegen gerne mal in Ausstellungen geh und da dann wieder was sehe, was ich dann einfließen lassen kann. Aber es ist weniger: „Ich mach grad den Holzigel schicke mir das“, das ist weniger meins“ (IP E 162-166).

Werden hingegen Unterrichtsideen unter FachkollegInnen ausgetauscht, kann dies auch durch Misstrauen und Konkurrenzdenken geprägt sein, wie folgende Aussage einer Befragten hervorbringt:

„Was ich schon sagen muss was meine Kollegen jetzt nicht sind so auf ihren Ideen sitzend. Da hab ich schon das Gefühl, dass sie ganz gern austauschen oder gern herzeigen. Wobei natürlich die Frage ist, ob sie es herzeigen, weil sie von mir das Lob wollen, wie toll sie das nicht gemacht haben oder weil sie einfach am Austausch interessiert sind. Aber das Resultat ist ja dasselbe ... ich (überlegt) nehme schon Anklänge, aber ich mach es nach meinem Stil. Man nimmt die Dinge auf und entwickelt die weiter. Ich glaub nicht, dass das geht, wenn man Dinge eins zu eins übersetzt, weil dann ist es nicht mehr authentisch und das merken die Schüler“ (IP I 109-113,114-117).

Dieser Aspekt des Aufgreifens und Weiterentwickelns von Unterrichtskonzepten wird auch in den Ergebnissen von Ahlgrimm diskutiert:

„Es kann angenommen werden, dass jeweils besonders erfolgreiche Unterrichtsmaterialien und- konzepte kopiert und weiterentwickelt werden: so wird durch den Austausch nicht nur eine individuelle, sondern eine geradezu kollektive Weiterentwicklung von Lehr-Lern-Arrangements [sic Affangements] ermöglicht und unterstützt“ (vgl. Ahlgrimm 2012:174).

Es zeigt sich, dass die Befragten zwischen Austausch im Kollegium, Fachkollegium, Austausch an der Angewandten und im persönlichen bzw. familiären Umfeld differenzieren und dementsprechend auch unterschiedliche Bedeutungen beimessen. Beispielsweise ist einer Befragten der Austausch an der Angewandten wichtig, denn hier findet sie Personen, die sich ebenfalls in derselben Lage befinden: studieren und unterrichten. Wie deutlich wird sind Faktoren wie Alter, Sympathie sowie gleiche berufliche Situationen, gemeinsame Ausbildung austauschbegünstigend:

„Mir ist Austausch wahnsinnig wichtig. Ich tausch mich einfach aus mit den Kollegen im Konferenzzimmer, mit denen ich mich gut verstehe. Es ist schwierig sich mit jemand extern auszutauschen, weil man da noch viel extra erzählen muss, was dann mühsam wird und die [Kollegen] natürlich einen Einblick haben und auch selber ihre Geschichten erzählen können...Und man sucht sich dann seine Paar Kollegen und findet dann Bestärkung, was nicht immer gut ist. Manchmal ist es gescheiter man reflektiert kritisch. Weil ich tausch mich mit jemanden aus, der prinzipiell meiner Meinung ist, um mich zu bestärken, aber es wäre wahrscheinlich vernünftiger, sich mit Leuten auszutauschen, die das von einer anderen Perspektive sehen“ (IP F 80-87).

Hier wird deutlich, dass die Befragten zwischen Informationsaustausch mit Personen innerhalb und außerhalb des schulischen Kontexts differenzieren:

„Ich bin mit (.) einer Freundin viel in Kontakt, mit der ich hier auch unterrichtet hab ein Jahr, die ist jetzt auf einer anderen Schule, und mit ihr rede ich sehr viel über die Schule. Und eigentlich ist es auch angenehm jemanden zu haben, der nicht in der gleichen Schule ist ... Weil man eine andere Sichtweise kriegt auf die Dinge. Wenn ich jetzt mit B. [Fachkollege] rede, über die Probleme, dann ist es auch gut, weil er es am besten versteht und nachvollziehen kann. Aber eine andere Perspektive zu kriegen oder so eine Motivation, dann ist es schon besser man redet mit jemanden anderen“ (IP K 88-90,92-95).

Der Aspekt der Unterstützung und Feedback durch Bezugspersonen wie etwa FachkollegInnen, KollegInnen oder StudienkollegInnen kommt in vielen Aussagen zum Ausdruck. Auch innerhalb familiärer Strukturen wird Austausch unterstützend wahrgenommen:

„Meine Mutter, die ist auch Lehrerin und wir besprechen vieles und man merkt dann einfach: „Ah, in andern Schulen läuft es auch so, es gibt auch Probleme mit Schulen“. Also es tut auch gut zu merken, dass (..) es verschiedene kleine Boote gibt (lacht) und letztendlich sind wir aber ein großes Boot Schule. Ist überall ähnlich“ (IP K 87-90).

Ein Großteil der Befragten hat das gleiche Ziel: durch Kooperation ihren Unterricht zu verbessern und Änderungseffekte zu erzielen. Um im Unterricht Erlebtes zu verarbeiten sind Gespräche mit reflektierenden Personen hilfreich, sodass Selbstreflexionsprozesse angeregt werden können:

„Naja also wo ich angefangen hab, hat noch eine andere Kollegin, die BE und Textil hatte, gerade angefangen und ist frisch von der Uni gekommen. Also die hat auch mit mir unterrichtet und da hat es einen starken Zusammenhalt gegeben. Wir haben immer wieder gemeinsam Unterrichtsstunden besprochen: „Ja wie ist es dir gegangen“ und so. Wir haben auch kleine Probleme besprochen. Manchmal war es schwieriger mit Schülern, da haben wir uns auch gegenseitig unterstützt“(IP L 4-9).

Das heißt es besteht ein Bedürfnis nach Feedback und Austausch über Unterrichtsprojekte und ebenso, wie es auch Ahlgrimm bestätigt, ein „Bedürfnis an Rückmeldung wie sie in ihrer Rolle wirken“(vgl. Ahlgrimm 2012:168). Denn wie auch Poscharnig und Mateus-Berr (2014) festhalten nennen die Befragten *„ihre KollegInnen und die Schulleitung als wesentlichen ihres schulischen Erfolges in Form von Wertschätzung, Motivation und Akzeptanz von Projekten“* (vgl. Mateus-Berr, Poscharnig 2014:519). Dieses Ergebnis deckt sich mit den Aussagen der InformantInnen:

„Also ich kenn jetzt nur Schulen wo das gewünscht ist, dass man die Sachen, die man im Werkunterricht macht, auch wirklich präsentiert. Und durch dieses nach außen präsentieren steigt die Wertschätzung. Das ist natürlich wahnsinnig viel Arbeit, aber es zahlt sich aus. Es ist auch angenehm für dich selber, weil du ständig positives Feedback kriegst. Den Leuten fällt das auf. Sogar den Schulwarten. Oder Kollegen, die gar nicht aus dem Fach sind, machen positive Bemerkungen. Da schlägt man zwei Fliegen mit einer Klappe, weil auf der einen Seite schafft man, dass das Fach nach außen präsentiert und auf der andern Seite bekommst du ein tolles Feedback“ (IP I 158-165).

Wie Ahlgrimm feststellt, tragen diese Aspekte zur Stärkung des berufsprofessionellen Selbstbildes der Lehrenden bei (Ahlgrimm 2012:187). Innerhalb mehrerer Studien (Mateus-Berr, Poscharnig 2014, Ahlgrimm 2012, Bauer 2008) wird deutlich, dass (Kunst)Lehrende wenig Rückmeldungen über ihre Arbeit erhalten, dies jedoch nicht als negativ betrachten. Im Vergleich zu diesen Ergebnissen muss allerdings auf die Berufserfahrung der Befragten hingewiesen werden, denn es zeigt sich die Forderung nach Feedback im Kollegium bzw. Fachkollegium besonders durch Dienstjüngere, die in ihrer berufsprofessionellen Rolle Bestärkung suchen:

„ ... da hab ich momentan noch keinen Austausch, würd es mir aber wünschen. Also ich würd mir schon ein Feedback von anderen Lehrern auch wünschen. Das war zum Beispiel schön: wir haben ein Mosaikbild gemacht mit einer Klasse, wo man aus vielen Bildern wieder ein Motiv zusammenfotografiert haben sozusagen. Und das ist riesig geworden. Da hat dann die Direktorin gesagt: „Wow das ist so schön geworden. Super!“ Und das ist das ist das einzige Feedback, was ich gekriegt hab ... Mir wäre die Meinung auch wichtig, was sie [Kollegen] zu meinen Unterrichtsprojekten sagen“ (IP O 131-136,138).

Zwei Interviewpartnerinnen nennen Beispiele, in denen sie Grenzen der Unterstützung innerhalb kollegialer Verhältnisse erfahren haben. Folgende Aussage einer Befragten verweist auf eine austauschhinderliche Situation und daraus resultierende Unsicherheit:

„Zum Beispiel habe ich die B. gefragt, ob ich sie einmal anrufen kann. Da hat sie gemeint: „Nein, sie hat schon Zuviel um die Ohren“. Auch, weil ich neu angefangen hab und auch jemanden wollte, den ich Sachen fragen kann. Das hat sie abgelehnt. Sie hat sich um ihre Eltern und Enkelin kümmern müssen. Lauter solche Sachen. Das hab ich halt annehmen, akzeptieren müssen ... Aber ich habe mich vor allem selbst viel verantwortlich gefühlt und die Schuld bei mir selbst gesehen habe. Dadurch war der Austausch nicht so motivierend, weil ich mir gedacht habe, da macht man irgendwas falsch (lacht)“ (IP B14-17, 85-87).

Der fehlende Austausch mit Personen bringt die Befragte dazu ein Reflexions-Seminar an der Angewandten wiederholt zu besuchen, um somit ihr berufsprofessionelles Selbst zu reflektieren und zu bestärken:

„Im ersten Lehrjahr habe ich noch einmal die Reflexion gemacht, die man normalerweise beim Hospitieren macht. Um darüber zu reden was in meinem eigenen Unterricht passiert. Aber das braucht man eigentlich laufend“ (IPB 76-77, 79).

Ein anderes Beispiel einer Informantin zeigt, dass sie den austauschfördernden Kontakt zu ihren FachkollegInnen sucht, jedoch zum Teil auf Widerstand stößt:

„Wenn ich nämlich meinen Kollegen, wenn ich sehe sie machen ein Thema und ich hab Bücher darüber zu Hause, bringe ich die ungefragt mit und leg sie ihnen am Platz und sag: „Schau da ist ein Buch dazu“. Ich denk mir wenn ich an ihrer Stelle wäre, wäre ich froh drüber und das hab ich jetzt allerdings nicht mehr gemacht. Sie sagen auch nicht: „Danke“ oder schauen rein ...“ IP I 146-149).

In vielen Fällen wurde über den Austausch mit FachkollegInnen, die das Kustodiat leiten, berichtet. Die Befragten nahmen diese kollegiale Beziehung als unterstützend wahr:

„Und da war es aber eindeutig so, dass die Kustodiatsleiterin das einfach übernommen hat; hat sich darum gekümmert, dass ich mich auskenne. Die hat mir alle Fragen beantwortet schon bevor ich überhaupt Fragen gehabt hab und mir wirklich viel erklärt und (..) hat sich da echt Zeit genommen“ (IP H 13-15).

Mehrfach wurde auch der Austausch mit „VorgängerInnen“, deren Arbeitsplatz von den befragten Kunstlehrenden eingenommen wurde, als unterstützend wahrgenommen:

Ich hab das Glück gehabt, dass ich eine Karenzvertretung machen hab können und die Kollegin war irrsinnig nett, hat mich eingeführt, hat mir andere Kollegen vorgestellt, hat mir alles sehr genau erklärt über jeden einzelnen Schüler von ihr, wie er sich verhält, wie er drauf ist und mir vom ganzen Jahr die Projekte gezeigt, was sie mit den Schülern gemacht hat“ (IP O 2-5).

Auch folgendes Beispiel einer Informantin zeigt, dass Kunstlehrende, die ihre Lehrstelle wechseln, in einer fast fürsorglichen Hinsicht darum bemüht sind die „Nachkommen“ vorzubereiten:

„Naja Unterstützung (überlegt) hab ich durch meine Vorgängerin bekommen, weil sie hat mir den Job vermittelt. Damals hat sie schon angenommen, dass sie gehen wird oder dass sie eine andere Stelle bekommt, die ihr halt besser passt. Und sie ist ja auch von der Angewandten und als wir im Rahmen des Fachdidaktik-Seminars wen interviewen mussten, hab ich sie interviewt. Und im Anschluss an dieses Interview, hab ich mit ihr gesprochen und gesagt, dass ich auch schon unterrichten möchte. Und sie hat gemeint, ich kann ihr mal den Lebenslauf und die Bewerbung geben und sie wird das der Direktorin weitergebe. Und das war dann das (lacht) der Start für mich, dass ich diese Stelle bekommen hab. Und am Anfang hab ich sie extra noch einmal getroffen, wo es fix war, dass ich ihre Stunden bekomme, wo sie mir dann einfach Material gegeben hat, Literatur, was gut ist, was ich verwenden kann und das war eine gute Möglichkeit, um mich vorzubereiten und um ein bisschen eine Ahnung zu haben in welche Richtung das geht“ (IP G 79-89).

Dass Kontakt zu Kunstlehrenden im Rahmen des Fachdidaktik-Seminars an der Angewandten aufgenommen wurde, ist im 2. Kapitel bereits erwähnt worden. Konkret erzählten eben genannte Informantin und ein Informant über das im Zuge des Seminars Zustandekommen beruflich bedingter und austauschförderlicher Beziehungen.

Die Aussage von Informantin G: *„am Anfang hab ich sie noch extra getroffen“*, lässt einen begrenzten Austausch vermuten, im Vergleich zum Informanten, dessen Aussage auf einen kontinuierlich weitergeführten Austausch hinweist:

„Und von einer anderen Schule hab ich auch eine Kollegin, die sehr nett war, mit der ich auch ein Interview geführt hab, die auch dafür bereit ist und das geht halt per Email. Das wär sonst komplizierter noch, aber wenn ich da Unterstützung brauch, dann bekomm ich da auch Rat“ IP L 32-35).

Der Hinweis auf die Kontaktaufnahme zu Kunstlehrenden innerhalb des Seminars legt dar, dass auf diesem Wege neue kollegiale Beziehungen zwischen BerufsanfängerInnen und Berufserfahrenen entstehen und spezielle Austauschsituationen resultieren können.

Mehrere Befragte erwähnten den Austausch mit den Klassenvorständen als sehr wertvoll, was folgende Aussage eines Informanten zeigt:

„Also ich hab einerseits pädagogische Probleme besprochen mit den Klassenvorständen. Also ich hab einfach erklärt wie ich das sehe und wie sich die Schüler verhalten, weil die haben einfach wirkliche Probleme gehabt. Und das hab ich immer besprochen mit den Klassenvorständen. Das ist immer geschickt, wenn man mit den Klassenvorständen darüber spricht, weil die sehen die Schüler am meisten. Und abgesehen davon hab ich im T. auch ein Videoprojekt gemacht mit einer ersten Klasse und das hab ich mit der Klassenvorständin einfach auch abgesprochen, wie da was funktioniert und hat ihr irrsinnig getaugt auch, dass das passiert“ (IP H 62-68).

Die Kontaktaufnahme zum Klassenvorstand ermöglicht dem Befragten Informationen über SchülerInnen zu erhalten, mit dem Ziel seinen Unterricht zu verbessern und Änderungseffekte zu erzielen. Gleichzeitig bewirkt ein positives Feedback des Klassenvorstands über sein Unterrichtsprojekt eine Aufwertung seines professionellen Selbst.

Wie bereits erwähnt ist für die Befragten die Bestärkung durch Gespräche mit KollegInnen und FachkollegInnen bedeutend, jedoch werden diese Gespräche gemieden, sobald Schülerverhalten kritisiert bzw. „gejammert“ wird:

„Mir ist es ganz wichtig, dass ich nicht nur über Schüler herziehe. Weil viele neigen dazu. Und da geht's dann so: „Ja der S. aus der 4a macht dies und das“ und auf das hab ich keine Lust. Nur wenn wirklich was ansteht, dann sag ich: „Du, tut mir leid, deine Schüler machen grad so und so und das ist grad ein bisschen anstrengend“. Wenn ich wirklich das Gefühl hab das Feedback hilft was. Oder: „wie gehen wir mit dem vor, der schon fünf Mal gefehlt hat“ (IP E 86-91).

7.2.2 Austausch im Fachkollegium von Kunst-und Designlehrenden an Schulen- Offenheit, Neue Generation, Neue kollegiale Verhältnisse, Gemeinsamer Konsens, Anerkennung, Wertschätzung

In Bezug auf die wahrgenommenen kollegialen Verhältnisse der Befragten, wurde oftmals der Wunsch nach Offenheit seitens der FachkollegInnen und deren Bereitschaft zur Kooperation geäußert. Wie im zweiten Kapitel erörtert wurde, sind für Kooperation altersbedingte Merkmale entscheidend (Ahlgrimm 2012, Bauer 2008). Diese Erkenntnis deckt sich mit den Aussagen der Interviewten. Mehrere Befragte sprachen von sich als „wir Jungkollegen“: sie identifizierten sich somit einerseits als Teil einer Jungkolleginnengruppe und grenzten sich andererseits gegenüber dienstälteren Lehrpersonen ab. Hier wird von den Interviewten zwischen FachkollegInnen mit langjähriger Berufserfahrung und denen der BerufseinsteigerInnen differenziert, was folgendes Beispiel einer Befragten veranschaulicht:

„ ... ansonsten was natürlich immer so eine Schwierigkeit ist, ist mit den älteren Kollegen, die es natürlich auch gibt. Also es sind drei Jungkollegen noch. Eine hat mit mir angefangen und die andere knapp vor mir und mit denen ist natürlich der Austausch ein anderer, auch mit denen, die von der Angewandten sind. Ich merk, dass es da eine Flexibilität gibt und auch mehr Offenheit eigentlich. Auch in der Zusammenarbeit. Und mit den älteren Kollegen ist es halt manchmal ein bisschen schwierig, weil die halt schon irgendwo (...) in ihrem Tun drinnen sind, dass sich schon über Jahre dahinzieht, wo es immer im Prinzip nur eine Wiederholung gibt und wo Neues oder sich auf Neues einzulassen oft schwierig ist“ (IP G 28-35).

Dieses Beispiel verweist auf die Bedeutung, die viele Befragte auch dem gemeinsamen ‚Konsens der Angewandten‘ beimessen wie im kommenden Punkt ‚Solidarität unter StudienkollegInnen der Angewandten und innerhalb Fachkollegien der künstlerischen Fächer‘ genauer eingegangen wird. Gleichzeitig verweist es indirekt auf eine, wie es John Hattie formulierte, ‚Immunisierung‘ die Lehrpersonen gegenüber neuen Ideen entwickeln (Hattie 2013:297). Diese Wahrnehmung einer möglichen Immunisierung von Kunstlehrenden mit langjähriger Berufserfahrung ist in mehreren Aussagen der Befragten zu erkennen:

„Ja ich hatte einen sehr anstrengenden Praktikumsbetreuer, der aber jetzt schon in Pension ist, der sich den idealen Nachfolger von mir erwartet hat und jetzt hat er eine Nachfolgerin-ich glaub, das ist schon mal nicht so seins. Und er hätte halt gern, dass ich das Handwerkliche, was er seit vierzig Jahren zelebriert hat, genauso beherrscht, wie er es kann. Das lässt meine Ausbildung aber nicht zu, weil ich kein Tischler oder Mechaniker bin. (...) Neue Ideen mag er gar nicht. Ich hab einen Workshop gemacht und eine vernichtende Kritik bekommen“ (IP E 126-131).

Ebenso wird von mehreren Befragten die Befürchtung geäußert, eine durch den jahrelangen Schulalltag geprägte Belastung zu erfahren:

„Ich bin dann auch immer froh, wenn ich mit Leuten zusammen bin, die nicht in ihrer Routine und im Nest Schule sind, sondern sich noch nach Perspektiven umsehen ... Und es ist gut, dass ich noch kein routiniertes Verhalten entwickelt hab wie meine Kollegen. Die wirken oft ernst und frustriert. Wenn sie mich sehen sagen sie: „Du wirkst immer so gut gelaunt, als ob du nicht unterrichten würdest (lacht)“ (IP D 283-289).

Hier wird deutlich, dass sich die Befragten mit ihren KollegInnen und FachkollegInnen vergleichen, sodass, wie es Ahlgrimm beschreibt, die eigene Rolle reflektiert und akzeptiert werden kann (Ahlgrimm 2012:173). Eine Befragte schilderte ihre Position aufgrund ihres Alters, als in einer vertrauenswürdigeren gegenüber jüngeren BerufseinsteigerInnen:

„Auf der anderen Seite gibt es ein gewisses Verhältnis von Ungleichheit sozusagen ... Ungleichheit heißt, dass die Junghupferin, (...) dass die halt jetzt nicht so ernst genommen wird. Ich hab da schon eine Sonderrolle, weil ich bin (...), ich bin etwas älter als eine Junghupferin, also Junghupferin mein ich jetzt im Beruf. Und dadurch hab ich auch (...) / Also ich hab das auch gehört, dass ich irgendwie, dass man mir trauen kann und ernst genommen werde und so weiter, dass ich das halt, also es hat für mich positive Auswirkungen gehabt etwas älter zu sein“ (IP J 33-40).

Die Befragte verbindet ihr Alter mit dem Aspekt des Vertrauens: Vertrauen, so meint der Soziologe Richard Sennett (2012) ist die Grundlage für Zusammenarbeit. Es fällt schwer jemanden zu vertrauen, den man für inkompetent hält (Sennett 2012:244f). Die Befragte fühlte sich somit durch ihr Alter in ihrem Selbstbild bestärkt, sodass kooperativ-förderliche Verhältnisse zu ihren KollegInnen wahrgenommen werden konnten und sich auch einstellten. Gleichzeitig kann erwähnt werden, dass die Befragte mit ihren FachkollegInnen Projekte initiierte, sodass sie von FachkollegInnen vermutlich als eine kompetente Lehrperson wahrgenommen und das Vertrauen ihr gegenüber gewachsen ist.

Gegenüber der vermehrten Wahrnehmung einer Nicht-Öffnung von FachkollegInnen mit langjähriger Berufserfahrung stehen Erzählungen über den erfolgreichen Austausch mit erfahrenen FachkollegInnen, KollegInnen und BetreuerInnen:

„Meine Betreuungslehrerin zum Beispiel, die ist extrem offen und die hat am Schluss sozusagen meine Unterrichtskonzepte auf ihren Unterricht übersetzt und hat gesagt es ist eine super Chance und dann ist sie zu mir hospitieren gekommen wie ich die und die Dinge mach. Ja und das hat sich dann umgedreht und dann bin ich zu ihr wieder hospitieren gegangen und dadurch ist ein extrem guter Austausch gekommen“ (IP C 106-110).

Das heißt ist Offenheit vorhanden werden Betreuerinnen oder auch FachkollegInnen durch die 'New Generation von der Angewandten' und ihren neuen Ideen beeinflusst, wie auch folgendes Beispiel zwischen einer unterrichtenden Kunststudentin und ihrer Fachkollegin zeigt:

„Also ich hab mit meinen Schülern die Projekte am Laufen und dann steht das natürlich auch immer hinten im ‚Materialkammerl‘, das was die Schüler angefangen haben. Und da haben schon die Schüler von den anderen Lehrern gesagt, dass sie gerne das gleiche machen möchten (lacht). Und dann war das eigentlich total nett, weil meine Kollegin, die jetzt auch schon seit 20 Jahren unterrichtet auf mich zugekommen ist und gefragt hat, ob sie mir die Unterrichtsvorbereitung klauen darf, weil ihre Schülerinnen das gerne machen würden ... Sie ist auch Textillehrerin genau und BE- Lehrerin und es das war total schön, dass sie auch obwohl ich da jetzt ganz neu bin, das sie auf mich zukommt und fragt, ob sie Unterrichtsvorbereitung haben darf und ich hab dann für uns beide Materialien mitbestellt und da sind halt dann ganz nette Sachen entstanden. Also es war dann auch gleich so eine freundschaftliche Zusammenarbeit. Ja und es war auf jeden Fall nicht so eine Hierarchie da, also: „ich bin jetzt die die zwanzig Jahre unterrichtet und steh jetzt irgendwie über dir“, sondern es war gleich so ein, ja so eine gleichwertige Zusammenarbeit. Zusammenarbeit und auch an Material teilen wir uns einfach...Also ein bisschen so ein Tauschgeschäft und auch letzte Woche hat sie mir in mein Fach einen Zettel gelegt: ‚Schau mal falls dich interessiert so arbeiten wir weiter vielleicht wollt ihr das auch machen oder abändern?‘“ (IP A:25-38, 44-46).

Dieses Beispiel zeigt, dass durch Öffnung gegenüber neuen FachkollegInnen, durch frische Impulse, die eigene professionelle Entwicklung gefördert und Austausch angeregt wird. Ahlgrimm spricht in dem Fall von einer Aufwärtsspirale:

„Dort wo Lehrkräfte zusammenarbeiten, wird eine valide Orientierung an deren ermöglicht, wodurch die Unsicherheit verringert wird. In der Folge wird wiederum die Öffnung gegenüber Kollegen wahrscheinlicher, was eine Zusammenarbeit unterstützt“ (vgl. Ahlgrimm 2012:172).

Das heißt hier gibt es eine Bereitschaft zur Kooperation: Resonanz besteht auf beiden Seiten und lässt das Gefühl der Anerkennung und Wertschätzung bei den Befragten entstehen. Auch bedeutend hierbei ist die Tatsache, dass, wie es Ahlgrimm (2012) erkennt, durch Kooperation erst erkannt wird, ob man gemeinsame Ansichten hat. Im Gegensatz zur Aufwärtsspirale steht Ahlgrimms Abwärtsspirale, die durch die soziale Isolation von (Fach-)KollegInnen entstehen

kann und einen austauschhemmenden Faktor evoziert welche folgendes Beispiel einer unterrichtenden Kunststudentin zeigt:

„In anderen Fächern wie Biologie habe ich schon mitbekommen, dass die sich getroffen haben und den Lehrstoff, der sehr schwammig formuliert ist, sich angleichen, wenn sie eine Klasse übernehmen oder so. Das haben wir nicht gemacht. Jeder arbeitet für sich und hat die Scheuklappen auf im Unterrichtsalltag und dass man die mal aufmacht, da muss schon viel Motivation da sein ... “ (IP B 48-51).

Besteht keine Bereitschaft durch FachkollegInnen sich mit den ‚neuen Generationen‘ auszutauschen entsteht Isolation und lässt Unsicherheit entstehen bzw. bleibt bleibt. Es gibt keine Möglichkeit für berufsprufessionelle Vergleiche die jedoch zur Aufrechterhaltung des Selbstbildes von Lehrpersonen unterstützend sind:

„Um Orientierung zu gewinnen und größere Sicherheit zu erlangen, suchen Lehrkräfte Rückmeldung und stellen ihrerseits soziale Vergleiche an, um sich selbst einordnen zu können“ (vgl. Ahlgrimm 2012:168).

Auch in ihrem Artikel: ‚Überleben – entdecken – sich einfinden. Berufseinstieg und die Rolle der lokalen Mentor/innen‘ verweist Manuela Keller-Schneider auf den Mangel an Vergleichen:

„Ein weiteres Merkmal der Berufseinstiegsphase ist die Tatsache, dass neu in den Beruf einsteigende Lehrpersonen noch nicht über Vergleichsgrössen aus der eigenen Erfahrung verfügen und so vor der Schwierigkeit stehen, die Tragweite auftauchender Schwierigkeiten und die Bedeutung von Problemen ohne Referenzrahmen selber einschätzen zu müssen. Durch die fehlende Vergleichsgrösse werden Ungewissheit und Unsicherheit und damit auch das Beanspruchungspotential verstärkt“³⁴.

Eine Peergroup, wie sie während der Ausbildung vorhanden war, fehlt beim Berufseinstieg.

Die Ergebnisse zeigen, dass soziale Vergleiche mit denjenigen, die in der gleichen Situation sind, die etwa gleichaltrig sind, etwa gemeinsam studieren oder gemeinsam an einer Schule zu arbeiten beginnen, Sicherheit und Entlastung geben. Das spiegelt sich in mehreren Erfahrungen und Aussagen der Befragten:

*„Ja und es gibt Junge mit denen versteht man sich einfach leichter, weil man von etwas ähnlicherem ausgehen kann. Zumindest jetzt in K. hab ich eine Kollegin, die hat letztes Jahr Diplom gemacht hier ... Wenn man jemanden hat, der jung ist und der sich auch grad die Unterrichtskonzepte erarbeitet, dann ist das natürlich **herrlich**. Da setzt man sich dann zusammen und probiert es aus und dann kann man drüber reden. Das ist echt angenehm“ (IP H 128-130, 132-134).*

³⁴ Vgl. Keller-Schneider, Manuela:

https://www.phzh.ch/MAPortrait_Data/53623/11/0608_Berufseinstieg_Rolle_lokaleMent.pdf (27.6.2014)

Folgende Befragte berichtete vom gemeinsamen Vorstellungsgespräch mit einer Studienkollegin von der Angewandten an einem Wiener Gymnasium:

„ ... und sind wir drauf gekommen, dass wir uns beide für die gleiche Stelle beworben haben ... (lacht) für BE und Textil und dann haben beide die gleiche Erleuchtung gehabt: „wir schreiben denen noch einmal, dass wir uns gemeinsam bewerben“, weil ich hab BE nicht und sie hat Textil nicht und so könnt man es fachgemäß aufteilen. Und ja das hat irgendwie der Direktorin recht getaucht also sie hat gesagt, ihr ist es total wichtig einfach, dass im Team immer gute Stimmung ist“ (IP D 62-63; 65-68).

7.2.2.1 Solidarität unter StudienkollegInnen der Angewandten und innerhalb Fachkollegien der künstlerischen Fächer

Wie deutlich wird, nehmen mehrere Befragte ihre kollegialen Beziehungen zu Fachkollegen und Fachkolleginnen der Angewandten als besondere, durch einen gemeinsamen Konsens geprägt, wahr:

„Also mit Angewandten-Leuten versteht man sich einfach automatisch (lacht). Und ich merke im Unterrichtspraktikum, da bin ich ja auch mit zweien von der Angewandten und da sind auch zwei Kolleginnen von der Angewandten und ich merke richtig: das ist so richtig eine Wellenlänge (lacht)“ (IP K 40-42).

Wie bereits erläutert, sind Faktoren wie gleiches Alter, Sympathie sowie gemeinsame Ausbildung austauschbegünstigend; jedoch scheint der Aspekt an derselben Universität studiert zu haben, im folgenden Beispiel über Altersgrenzen hinauszugehen:

„Fachkollegen und Fachkolleginnen, die waren sehr (.) schon besonders freundlich und wir waren uns auch einfach sympathisch also vom menschlichen her war ein gewisser Konsens einfach spürbar. Wobei ich sagen muss, die waren auch von der Angewandten, also beide Textil und Zeichnen, hatten auch hier [Angewandte] studiert und kennen die Uni noch ein bisschen, obwohl es schon länger her ist. Obwohl es schon zwanzig oder dreißig Jahre her ist (lacht). Aber trotzdem Verbindung ist noch da und sie halten sich auch ein bisschen am laufenden, einige Namen kennt man noch und man hat eine gemeinsame Gesprächsbasis über die man sich austauscht“ (IP F 39-45).

Durch die Ausbildung an der gleichen Universität ergibt sich bei den Interviewten eine spürbare Solidarität, woraus häufigere Interaktionen und vermehrter Austausch resultieren. Diese kollegialen Verhältnisse werden in den meisten Aussagen mit dem Alter der FachkollegInnen und gemeinsamen Interessen in Verbindung gebracht:

„Ja und es gibt Junge mit denen versteht man sich einfach leichter, weil man von etwas ähnlicherem ausgehen kann. Zumindest jetzt in K. [Schule] hab ich eine Kollegin, die hat letztes Jahr Diplom hier [Angewandten] gemacht“ (IP H 128-130).

Auch von kollegialen Beziehungen zu FachkollegInnen anderer Schulen (BAKIP), wurde berichtet und zeigt, dass hier der gemeinsame Konsens der gleichen Studienstätte (Angewandte) kooperative Tätigkeiten von FachkollegInnen zweier Schulen entstehen lässt:

„Ja also letztes Jahr war eine Kollegin, die in meiner Nachbarschule unterrichtet hat, an der BAKIP. Und mit der hab ich schon sehr viel geredet und die hat mit mir neu begonnen. Und ein Kollege, der schon älter ist, der auch in der BAKIP Werken und BE unterrichtet, der hat hier an der Angewandten studiert und mit dem war es von Anfang an immer ein total nettes Gespräch und eine totale Offenheit. Wo er mich dann gefragt hat, ob wir gemeinsam eine Exkursion auf die Angewandte machen am Tag der offenen Tür oder so, einfach weil er vom Haus kommt, und das ja / Es ist schon anders“ (IP G 46-52).

Dass hier Sympathien unter den kollegialen Verhältnissen der AbsolventInnen der Angewandten mitwirken ist naheliegend, denn dort wo keine zwischenmenschlichen Verbindungen bestehen, sind keine kooperativen Tendenzen, zumindest im folgenden Beispiel, vorhanden:

„... eine Kollegin, mit der ich sogar studiert hab auch auf der Angewandten. Die macht gerade das Unterrichtspraktikum und unterrichtet auch gleichzeitig. Ich hab mit ihr eigentlich nie so viel zu tun gehabt. Ich hab mit ihr studiert, aber wir können jetzt nicht so wirklich gut miteinander. Projekte kann ich mit ihr glaub ich schwer machen ... Wir haben schon ähnliche Herangehensweisen. Das ist schon deutlich anders bei der J. als bei dem anderen Kollegen. Also da wäre die Basis schon da, nur man muss auch energetisch miteinander können ... Da brauchst einfach schon entweder eine total gute konstruktive Gesprächsbasis (..), die muss gar nicht so sein, dass du dieselben Dinge denkst, aber zumindest, dass du bereit bist, dass du auf den anderen (...)/ Dass es ein wechselseitiges Eingehen ist und ein Ping-Pong-Spiel ermöglicht und das geht nicht mit jedem Menschen“ (IP N 97-100, 103-105, 106-110).

Der Informant spricht das ‚wechselseitige Eingehen auf den anderen‘ an und verweist somit auf die Notwendigkeit der Reziprozität die der Kooperation zugrunde liegt.

Ahlgrimm nennt in seinen Ergebnissen fehlende Gemeinsamkeiten und pädagogische Differenzen als Faktoren, die eine Kooperation unter Lehrpersonen hemmen (Ahlgrimm 2012:179).

Wie es scheint, verstärkt die Tatsache, dass FachkollegInnen künstlerisch tätig sind, die kollegialen Beziehungen der befragten Kunst- und Designlehrenden, denn dort wo gemeinsam künstlerische Ambitionen vorhanden sind, werden ähnliche Herangehensweisen erkannt:

„Das Glück bei uns ist, dass das Künstler sind, die jetzt nicht unbedingt die Kunst machen, die ich schätze, aber trotzdem: sie sind Künstler und die haben eine andere Herangehensweise als (...) ein nur Lehrer (lacht). Und sowohl der M und die B sind (...) Menschen, die sich sehr intensiv mit ihrer künstlerischen Arbeit beschäftigen und das spürt man. Da ist eine andere Grundvoraussetzung auch für das (...) Weitergeben der Idee des Faches sag ich jetzt einmal“ (IP N 115-119).

Durch die künstlerischen Ambitionen der FachkollegInnen resultiert hier ein gemeinsamer Konsens (Herangehensweisen) innerhalb des Fachkollegiums der kunstpädagogischen Fächer und darüber hinaus eine bestärkte berufliche Selbstwahrnehmung mehr als ‚nur ein Lehrer‘ zu sein.

Auch die Studienteilnehmenden innerhalb der qualitativen Studie von Andrea Dreyer schildern die Notwendigkeit, als Kunstlehrende selbst einer künstlerischen Tätigkeit nachzugehen und sehen dies als Anforderung an den Lehrberuf innerhalb der künstlerischen Fächer, denn ohne diese Ambitionen würde ein Verständnis für ihre Inhalte und den Werkprozess der SchülerInnen fehlen (Dreyer 2005:127f).

Sind Kunstlehrende als KünstlerInnen tätig beeinflusst das die fachkollegialen Verhältnisse positiv, denn hier lassen gemeinsame Interessen (künstlerisches Schaffen) Kommunikation und Austausch entstehen. Offensichtlich ist eine künstlerische Tätigkeit der FachkollegInnen, vermutlich eben durch genanntes kunstpädagogisches Verständnis als Kunstlehrende, gewünscht:

„Ja, wenn sie nicht so seit zwanzig Jahren da arbeiten und, weil sie selber halt auch künstlerisch tätig sind und das ist immer positiv würd ich sagen“ (IP A 40-41).

Folgende Aussage einer Interviewpartnerin verweist auf ein Konfliktpotential das besteht, wenn etwa FachkollegInnen keine AbsolventInnen einer Kunstuniversität sind:

„... beide [FachkollegInnen] sind nicht für Bildnerische Erziehung ausgebildet. Das ist jetzt insofern schwierig, weil ich von der Angewandten komm und andere Ansprüche hab und (...) die zwei sich jetzt in ihrer Position (...) bedrängt fühlen ... Die zwei sind natürlich immer stärker“ (IP I 10-12,14).

Die Interviewpartnerin führt hier die Problematik der vermehrten Einstellung von ungeprüften KunstpädagogInnen- in dem Fall GrafikerInnen- an. Ob der Titel als diplomierter

Kunstpädagoge einen Unterschied in kollegialen Verhältnissen macht, wurde von einem Befragten wie folgt formuliert:

„... aber irgendwo ist dieser Abschluss doch wichtig, weil er in der Öffentlichkeit, auch im Kollegium, nicht wirklich so gesehen wird. Also man hat zwar ein Teilgebiet studiert, aber man ist halt kein vollwertiger Lehrer ... Naja es fängt an bei der unterschiedlichen Bezahlung und (...) wenn es in irgendeiner Form Konflikte gibt dann spürt man das schon, dass man irgendwie Kategorie zweiter Klasse ist“ (IP M 40-42, 44-45).

„Kein vollwertiger Lehrer“ zu sein- dieses Manko ist auch im nächsten Beispiel mit der Beziehung zu Kunstlehrenden „QuereinsteigerInnen“ erwähnt worden. Die Befragte, mit abgeschlossenem Lehramtsstudium, solidarisierte sich gegenüber ihren FachkollegInnen-Studierende der Angewandten- die in der Gehaltsstufe niedriger eingeteilt sind:

„Man muss halt dazu sagen, das sind alles Quereinsteiger die halt noch kein fertiges Lehramt haben und das macht auch voll den anderen Wind ... und es ist voll unfair, weil ich im Team mehr verdienen. Also wenn man mehr über das Gehalt sprechen würde dann wäre das ein Kritikpunkt“ (IP A 34-35,36-37).

Die Interviewpartnerin verweist auf eine Unfairness die innerhalb des Kollegiums existiert, wenn FachkollegInnen über kein abgeschlossenes Lehramtsstudium verfügen. Für die Tätigkeit als Kunstunterrichtende wird der Besitz eines Titels als unbedeutend empfunden und verweist auf die mangelnde Praxiserfahrung, die Kunst-und Designlehrende beim Berufseinstieg fallweise erkennen:

*„Es ist schon interessant, wenn man so denkt ja die zwei sind älter, aber ich bin fertig mit dem **Studium**, es macht schon was aus eben dieses/ Ich kann jetzt sagen ich bin voll ausgebildet Fachdidaktik, aber für die Schule- Entschuldigung ja- es ist trotzdem, für die Schule muss man sich alles selber noch einmal erarbeiten und da denk ich mir ist der Titel echt wurscht irgendwo. ... Ja und das ist auch wichtig, dass Kollegenteam für Disziplin-Sachen, weil da steht man halt am Anfang so nackig da, **ganz** nackig. Ja das ist eigentlich von dem außerhalb was man machen soll, ja weil es gibt auch kein BE-Buch, wo drinnen steht: mach das so, wie in Mathematik, wo man jetzt Prozentrechnet zum Beispiel. Dafür ist es wichtig“ (IPA 216-219, 221-224).*

Folgende Aussage verweist auf den selbstreflexiven Austausch eines Befragten mit Personen der Angewandten, die sich ebenfalls in der Doppelrolle: Studierende(r) und Kunstunterrichtende(r) befinden:

„Ja da an der Uni schon. Da passiert es. Da merk ich, dass viele ähnliche Probleme haben ... man ist Lehrer zweiter Klasse ... Ja beim Studium wechselt man ja wieder in eine Rolle, also man hat wieder diese Studentenrolle, die man natürlich wieder einnimmt. Also es gibt viele Rollen je älter man wird (lacht). Bist du Partner, bist du Vater, bist du Lehrer, Student. Ja es ist neu und dadurch vielleicht schwierig, aber wenn man das ein bisschen lebt, dann ist es okay“ (IP M 55-61).

7.2.3 Unterstützung durch Personen der Angewandten

Im 2. Kapitel wurde bereits erläutert, dass unterrichtende Kunstpädagogikstudierende durch das Manko ohne BetreuungslehrerInnen auskommen zu müssen geprägt sind. Die Aussagen der Befragten weisen darauf hin, dass sich unterrichtende Kunstpädagogikstudierende Netzwerke schaffen, in denen Personen, sowohl aus dem universitären, als auch aus dem schulischen Bereich mitwirkend sind und diese Beziehungen das individuelle berufsprofessionelle Selbst der Befragten beeinflussen:

„Ja also das mit der Uni genieß ich sehr grad einerseits eben durch die Professoren, aber auch durch die Studierenden, weil ich denk, dass wir ja alle irrsinnig viel mitbringen an verschiedenen Herangehensweisen eben auch und kann mir zu jedem Thema, das ich mach von allen Freunden und Studienkollegen da was mitnehmen. Und mir ist der Austausch schon sehr wichtig. Also nicht nur um zusätzlich Informationen zu bekommen, sondern auch Feedback zu bekommen, also auch konstruktive Kritik einfach also wenn es negativ ist und es mich weiter bringt ist es ja auch super“ (IP D 240-246).

Personen wie etwa ProfessorInnen der Angewandten oder bereits unterrichtende FachkollegInnen der Angewandten werden Teil eines Unterstützungssystems, in dem sie als MentorInnen bzw. Beratende fungieren:

„Bei der Uni hab ich Leute um Rat gefragt speziell für den Lehrplan oder was es für Projekte gibt, die die Schüler gut ansprechen, die gut ankommen ... wenn ich da Unterstützung brauch, dann bekomm ich auch Rat“ (IP L 31-32, 35).

Mehrere Befragte sehen einen Vorteil ihrer ‚Doppelrolle‘, die sie als Studierende und Lehrende verkörpern: die Universität als unterstützende Instanz. Wie bereits erwähnt ist in den Aussagen der „frische Wind“ der BerufseinsteigerInnen ihren FachkollegInnen gegenüber genannt worden.

Kunst- und Designlehrende im StudentInnen-Status, befinden sich in einer Doppelrolle. Diese Doppelrolle der studierenden Unterrichtenden wird scheinbar auch seitens der FachkollegInnen, als wertvoll anerkannt:

„Aber generell muss ich sagen, (.) dass es super ist mit den Kollegen und was ich besonders hoch schätze ist: jeder akzeptiert das, dass ich studiere, also zumindest von den leitenden Personen. Das heißt, wenn ich nicht zu Konferenzen gehen kann, weil ich zur Uni muss, dann wird das immer akzeptiert. Zum Beispiel dieses Jahr war ich nur bei der Semesterkonferenz dabei und sonst nie und das ist schon ein Vorteil. Und was ich halt gemerkt hab, dass schon ein großer Unterschied ist: (..) sie schätzen es sehr jemanden an der Schule zu haben, oder zumindest empfinde ich es so, der einfach von außen auch neuen Input in die Schule bringt und das ist natürlich das Beste, denn das was ich hier auf der Uni lern kann ich auch oft wirklich eins zu eins übertragen in der Schule. Also zumindest an Wissen, was ich dann weitervermitteln kann“ (IP G 8-16).

Das heißt in manchen Fällen fühlen sich die befragten Kunstlehrenden, die studieren, als geschätzt wahrgenommen und dies kann sich kooperationsbegünstigend auf die kollegialen Beziehungen auswirken. Die Umsetzung der Theorie in die Praxis begünstigt, wenngleich als zeitaufwendig empfunden, die berufliche Entwicklung der unterrichtenden Kunstpädagogikstudierenden:

„Ja, eine Herausforderung ist es vom Zeitlichen und gleichzeitig war es eben auch bereichernd, weil das was man in der Theorie lernt auch umsetzen kann und ausprobieren kann und das eben in die eigenen Seminararbeiten einfließen lassen kann und umgekehrt. Man hat dann grad in dieser Zeit so viele Ideen, wo ich dieses oder jenes mit den Kindern ausprobieren möchte. Also das tauscht sich schon gut aus. Ich glaub so grad, dass das schwierig wird, wenn man nachher fertig ist, dass das dann fehlt. Ich glaub schon. Ich weiß es nicht“ (IP F 149-154).

Diese Befürchtung der verlorengehenden Netzwerke wurde von mehreren InformantInnen geäußert und stellt gleichzeitig ein Bedürfnis dar, diese weiterhin zu erhalten:

„Ich denk schon sehr wichtig. Ja. Sicher. Und ich denk auch als du gesagt hast: angewandte (überlegt) Strukturen nutzen, vielleicht ist das das Wort wenn ich / Ich denk, was hier vor allem auch wichtig wär ist, dass man die kommunikativen Strukturen noch nutzt. Also, dass man den Austausch hat. Das müsst jetzt räumlich nichts mit der Angewandten zu tun haben. Aber die Netzwerke sollten halt nicht verloren gehen, dass wär schade drum“ (IP J 106-110).

Diese zustande kommenden Netzwerke, die den Studierenden durch den Kontakt zu ProfessorInnen und/oder Studierenden der Angewandten, etwa beim Besuch von Seminaren oder der Nutzung von Werkstätten zur Verfügung stehen, wurden von den Befragten als sehr wertvoll wahrgenommen:

„Ja da genieße ich es einfach sehr noch an der Uni zu sein, weil ich, egal ob es um das Material geht, ob es um Techniken geht einfach ein riesiges Pool hab aus dem ich schöpfen kann. Und (...) ja ich kann eben, wenn ich färb/ also meine Schüler zeigen mir ganz genau was ich noch Lernen muss. Die sagen wir wollen Färben und ich denk mir: Mist ich hab eigentlich überhaupt noch nie gefärbt, hab keine Ahnung vom Färben, das hab ich in der Schulzeit das letzte Mal gemacht. Dann geh ich halt mal eine Woche in die Siebdruckwerkstatt und färb dort mit dem R. und frag ihn wo ich die Farben her krieg; er schreibt mir eine Liste zusammen, zu welchen Färbereien ich geh, was ich brauch, wie ich das mach. Er hat mir auch angeboten, dass ich mit der Klasse in die Werkstätte komm und mit ihm dort färb und so. Also irrsinnig viele Möglichkeiten, die sich irgendwie da so ergeben durch die Uni auch. Und ja und dann färb ich mit den Schülern und ich sag das dann auch meinen Schülern: „Wisst’s was: das kann ich noch nicht, ich muss das zuerst lernen und dann bring ich es euch bei“ (IP D:226-237).

Das Entgegenkommen des Professors die Schülergruppe der Befragten zur künstlerischen Werkstätte der Universität für angewandte Kunst Wien einzuladen, stellt hier eine weitere Ebene der Universität als unterstützende Instanz mit kooperativen Kompetenzen seitens der Professorenschaft dar.

Viele der studierenden Kunstlehrenden schildern die Notwendigkeit beim Berufseintritt didaktisch-methodische Seminare zu besuchen, um so im besten Fall eine Umsetzung des als ‚trocken‘ empfundenen, theoriebasiertem Lehrstoffs in die Praxis umzusetzen:

„Ja. Ich hab dann gleich parallel eben Fachdidaktik Textil mich eingeschrieben Und hab auch das Glück gehabt das auch gleich umsetzen zu können. Meine Studienkollegen, die nicht unterrichtet haben manchmal noch Schwierigkeiten, weil es so trocken ist. Aber wenn man es gleich unterrichten kann und das Feedback hat / Ich fand das sehr bereichernd, weil ich hab bei manchen Dingen gesehen: das steht am Papier und „Was mach ich jetzt in der Klasse?“ Da steht einfach, was weiß ich, Färben (lacht) und was macht man dann während des Vorgangs wo es dauert? Was machen die Kinder dann? Also das waren schon tolle Erkenntnisse. Und sonst muss ich sagen hat mir auch geholfen, das hab ich glücklicher Weise vorgezogen gehabt, war das Hospitieren im letzten Semester, also das Schulpraktikum gemacht und dort hab ich mir auch viel abgeschaut. Das hat mir sehr viel geholfen“ (IP F 93,97-104).

Auch folgende Aussage einer Befragten verweist auf die Sinnhaftigkeit theoretische Inhalte innerhalb des Studiums mit Praxiserfahrungen zu verbinden, um so auf beiden Ebenen, des Studierens und des Unterrichtens Fortschritte machen zu können. Dies geht jedoch mit einer gewissen Belastung einher:

*„Ich habe mir gedacht, es ist das Sinnvollste was ich machen kann. Denn dadurch, dass ich die Praxis neben dem Studium hab, weiß ich, was ich mir aus dem Studium holen muss. Das stimmt zwar, aber es ist schon sehr aufwendig für **mich** ja. Vielleicht gelingt das Anderen besser als mir“ (IP B 68-71).*

Die Vereinbarkeit der unterrichtenden und studierenden Tätigkeit stößt bei mehreren InformantInnen auf die Herausforderung beides, Studieren und Unterrichten, bewältigen zu können:

„Zeitmanagement. Also es ist echt/ Man kann Fachdidaktik-Konzepte gut mit Unterrichtsplanung verbinden. Man kann gut Kunstgeschichteseminare mit Unterrichtsplanung verbinden. Man kann auch ganz gut praktische Arbeiten mit Unterricht verbinden. Und das alles zu schaffen, sodass man trotzdem (..) für die Noten notwendigen Arbeiten abzugeben, das ist schwierig“ (IP H 166-169).

Die Universität hat für die unterrichtenden Studierenden zwar eine unterstützende Funktion, jedoch wird diese als belastende Situation empfunden. Hier ergibt sich ein ambivalentes Bild: einerseits existiert bei den Befragten das Bestreben das Studium und den Unterricht zu verbinden, andererseits führt der enorme Zeitaufwand zur Verlängerung der Studienzeit und setzt die Notwendigkeit der Flexibilität und mentalen Stärke voraus:

- *„Da hab ich **nichts** mehr an Kraft übrig. Gar nichts mehr.(..) Und da noch umzuschalten und sagen, okay jetzt noch studieren, ist halt extrem mühsam. Und dazu muss man auch sagen, dass ich dieses Jahr nochmal Stunden dazu bekommen habe“ (IP:L 23-24).*
- *„Für mich ist es insofern so, dass ich Privatleben, Unterricht und Studium hab und irgendeines der drei Sachen geht unter“ (IP:D 279-280).*

7.3 Informationsaustausch innerhalb von Gruppen

In diesem Teil der Arbeit sind relevante Ergebnisse der befragten Kunst-und Designlehrenden hinsichtlich des Austausches innerhalb bestehender Gruppen zusammengefasst. Dabei kann zwischen zwei Austauschformaten differenziert werden:

- (1.)Informationsaustausch durch selbstorganisierte Gruppen (Lerngruppen, virtuelle Gruppen)
- (2.)Informationsaustausch durch institutionalisierte Gruppen (Seminare im Rahmen des Unterrichtspraktikums, Seminare innerhalb des Studiums)

7.3.1 Selbstorganisierte Gruppen

Wie bereits im zweiten Kapitel erörtert, bilden Lerngemeinschaften kollegiale Unterstützungssysteme für Kunst- und Designlehrende und ermöglichen den Austausch von Praxiserfahrungen unter Fachkollegen und Fachkolleginnen. Welche selbstorganisierten Gruppen wurden von den befragten Kunst- und Designlehrenden erwähnt? In welchem Ausmaß wurden angebotene Austauschgruppen Seitens der Interviewten in Anspruch genommen? In Bezugnahme auf diese Fragen werden im folgenden Abschnitt wesentliche Inhalte unter den Aussagen der Befragten zusammengefasst.

Schließlich kann zwischen professionellen und virtuellen selbstorganisierten Gruppen differenziert werden:

7.3.1.1 Professionelle selbstorganisierte Gruppen von Absolventinnen und Absolventen der Angewandten und der Akademie der Bildenden Künste

In Bezug auf bestehende selbstorganisierte Gruppen wurde von zwei Befragten auf Treffen, initiiert von AbsolventInnen der Angewandten und denen der Bildenden, verwiesen, wie folgendes Zitatbeispiel einer Informantin zeigt:

„Es gibt jetzt immer wieder am Samstag von der Bildenden und von der Angewandten ein gemeinsames Treffen zum Austauschen und hat jetzt schon ein paar Mal stattgefunden. ... Ja grundsätzlich würd ich schon sagen, dass es wichtig wäre so etwas zu machen. Ich hab es nie geschafft hinzugehen, vielleicht sollte es an einem anderen Tag sein (lacht). ... Ja es sind vorwiegend welche vom Unterrichtspraktikum und Lehrende aber es können auch Studenten kommen. Also es ist relativ offen. Es soll jetzt eh was auf der Angewandten stattfinden, da laufen schon die Vorbereitungen ... grundsätzlich wäre es sehr wünschenswert, dass so etwas regelmäßig stattfindet“ (IP C 73-74,80-82, 84-86,90).

An diesen freiwilligen Treffen wird die Möglichkeit geschätzt, bei Bedarf mit anderen Kunst- und Designlehrenden Praxiserfahrungen auszutauschen. Die Teilnehmenden erhalten Informationen über alternative Sichtweisen von anderen, was wiederum zum Nachdenken über eigenes berufliches Handeln anregt und reflexiv wirken kann.

Die Kontinuität dieser selbstorganisierter Gruppe zeugt davon, dass diese Treffen regelmäßig zustande kommen, was als Indiz für ein willkommenes und sinnvolles Arrangement steht, das besonders von Kunstlehrenden in den ersten Berufsjahren in Anspruch genommen wird:

„Es gibt so eine Gruppe. Also wir haben eine von der Bildenden, die auch das Unterrichtspraktikum bei der K. [Name der Schule] gemacht hat und die nennt sie: Kunstpädagogen-Jammer-Gruppe (lacht). Ich glaub am Anfang hat sie es so genannt, aber es hat sich verändert, also am Anfang, weil sie das so gebraucht hat also das Jammern oder das Sachen loswerden. Meistens findet das einmal im Monat statt und sie schreibt da eine Mail“ (IP K 97-101).

Fachkolleginnen und Fachkollegen unterschiedlicher Schulen werden so zu beratenden, zuhörenden und wissensvermittelnden Personen. Dem Aspekt der Solidarität untereinander wird als wahrgenommene soziale Unterstützung gesehen, wie folgende Befragte formulierte:

„Ich war schon zwei Mal dort und das war voll nett. Wobei wir dann nicht so viel über die Schule geredet haben (lacht) und uns über andere Sachen unterhalten haben, aber es ist trotzdem irgendwie gut sich auszutauschen. Und wir hatten dann die Idee, dass wir dann im Sommer ein Treffen machen wollen, wo wir uns konkret einfach Zeit nehmen, um das Jahr zu planen, um gegenseitig das Material auszutauschen, um sich gegenseitig Inputs zu geben, (..) Jahresplanungen schreiben. Die A. hat dann eh gefragt, ob das nicht bei der Angewandten sein kann, weil wir halt Räumlichkeiten gesucht haben“ (IP K 103-109).

Neben selbstorganisierten Gruppen von AbsolventInnen der Angewandten und denen der Bildenden wurde von einem Informanten auf ein Treffen, besucht durch FachkollegInnen unterschiedlicher Schulen, hingewiesen:

„Und abgesehen davon in P. [Ort der Schule] gibt es noch eine Kollegin, die mit mehreren Kollegen immer wieder ein Treffen macht. Die ist auch neu an die Schule gekommen wie ich damals. Und die macht so ein Treffen mit mehreren BE-Kollegen aus verschiedenen Schulen zumindest einmal im Semester. Das heißt man kann dort die Unterrichtsprojekte austauschen und das ist ganz gut“ (IP H 134-138).

Diese Treffen sind auch, neben dem Aspekt der eigenen Praxisreflexion, hinsichtlich neu entstehender kollegialer Verhältnisse der Befragten mit FachkollegInnen anderer Schulen von Bedeutung. So entstehen im besten Fall Beziehungen mit zunehmenden beratenden und kommunikativen Kompetenzen, die wiederum eine Aufwertung des berufsprufessionellen Selbst von Kunstlehrenden intendieren.

7.3.1.2 Virtuelle Gruppen unter Kunst-und DesignpädagogInnen

In manchen Aussagen zeigt sich, dass die virtuelle Kommunikation bei den InterviewpartnerInnen mit anderen Kunst-und Designlehrenden über das Netzwerk ‚Facebook‘ präsent ist. Folgendes Beispiel einer Befragten zeigt, wie bedeutend ihr der Austausch über Facebook ist:

„Und ich mach es eigentlich schon so, dass ich die Sachen die ich mach, dass ich sie auf Facebook stell oder dass ich (...) ja also ich hab auch Freundinnen in Salzburg oder Freunde die nicht auf Facebook sind, dass wir einfach Mails hin und her schreiben so: „hey das mach ich grad was machst du grad?“ ... ich studiere auch am Mozarteum in Salzburg, da kenn ich ein Paar und überhaupt so Leute die ich so von den Kunstkursen, die ich halte und so kennengelernt hab, die auch im Unterricht stehen. Aber es ist schon großer Austausch da“ (IP D 246-249, 251-253).

Die im Kunstunterricht durchgeführten Projekte werden von dieser Befragten auf ihrem eigenen Facebook Profil mitgeteilt, wodurch kommunikative und austauschorientierte Strukturen innerhalb des Freundeskreises entstehen. Ihre Ambitionen eigene Praxiserfahrungen mitzuteilen lassen diese Interviewpartnerin als besonders engagiert hinsichtlich einer gelebten Austausch- und Feedbackkultur einordnen.

Folgende Interviewpartnerin erwähnte eine Gruppe von AbsolventInnen der Angewandten, die sich mit dem Ziel der gemeinsamen Erarbeitung zu Zentralmatura-Themen formierte, und distanzierte sich jedoch gleichzeitig von dieser Gruppenzusammensetzung:

„Mir fällt auf, dass es viele bei uns im Praktikum gibt, die sehr frustriert sind und sich gerne austauschen. Die haben eigene Gruppen auf Facebook gegründet, die eigene Summerlecture-Geschichten machen, wo sie nochmal Zentralmatura durchkauen. Und das ist etwas wo ich mich aber komplett raushalte, weil Zentralmatura, das mach ich dann mit meinem Kollegium und nicht mit ehemaligen Studienkollegen“ (IP E 156-160).

Dass die Befragte Inhalte bezüglich der Zentralmatura mit Kolleginnen und Kollegen ausarbeitet, kann als ein Indiz für eine gute bestehende Zusammenarbeit mit diesen gesehen werden.

Die Nutzung und die zur Verfügung stehende Möglichkeit sich innerhalb der Facebook-Gruppe von Kunst-und Designlehrenden auszutauschen, wird von folgender Befragter erwähnt:

„Genau. Die ist eh total wertvoll (lacht) ... Mhm (bejahend) Du, ich weiß nicht, weil eine Seite lebt ein bisschen von der Art der Benutzung und entweder sie kann auf der einen Seite einschlafen und auf der anderen Seite kann es passieren, dass alle nur ihre persönlichen, spontanen Rätsel reinschreiben. Ja aber es ist nicht schlecht, wenn man die Möglichkeit einfach hat“ (IP J 114,116-119).

Wie nützlich diese Art der Kommunikation unter Kunst- und Designlehrenden sein kann zeigt folgende Aussage einer Informantin, die ihre zukünftige Fachkollegin über die Facebook-Gruppe kontaktierte und die Vermittlung einer Lehrstelle erhielt:

„Ja das war über Facebook (lacht) ... Wo das dringestanden ist und mir war das völlig wurscht wohin ich komm, ich hab gesehen das ist eine neue Schule, weit zum Fahren aber voll schönes Gebäude. Biotop. Und ich hab sie getroffen auf der Angewandten und mir gedacht ja nett mach ich. Und dann war ich auch genommen und zack!“ (IP A 44-48).

7.3.2 Informationsaustausch innerhalb institutionalisierten Gruppen

Im folgenden Abschnitt sind die Ergebnisse hinsichtlich des Austausches innerhalb institutionalisierten Gruppen zusammengefasst. Hierbei sind von den Interviewten Fachgruppentreffen innerhalb schulischer Strukturen, begleitende Seminare innerhalb des Unterrichtspraktikums und Seminare im Rahmen des Lehramtsstudiums an der Angewandten genannt worden.

7.3.2.1 Austausch innerhalb von Fachgruppentreffen

An österreichischen Schulen werden im Rahmen von regelmäßig stattfindenden Fachgruppentreffen, unterrichtsbezogene Inhalte besprochen. Ob diese freiwillig oder verpflichtend sind hängt von der Schulleitung einerseits und den Intentionen der Lehrenden andererseits ab. Wie bereits im zweiten Kapitel erwähnt, gehen Fussangel und Gräsel (2011) der Annahme nach, dass Unterrichtsentwicklung durch den gemeinsamen Konsens unter Fachlehrkräften leichter stattfinden kann. Diese Annahme kann möglicherweise anhand des nächsten Beispiels bestätigt werden, denn hier fehlt der gemeinsame Konsens und die Bereitschaft Seitens der FachkollegInnen sich innerhalb Fachgruppentreffen auszutauschen. Daraus resultiert der Wunsch nach verpflichtenden Fachgruppentreffen:

„ ... wahrscheinlich müsste man, da denk ich mal mehr im Fachkollegium, so etwas wie eine Supervision machen oder öfter gezwungen zu sein sich öfter zusammenzusetzen, weil das Problem ist, dass die zwei sich nicht zusammensetzen wollen mit mir. Und wenn ich frag, dass wir uns im Fachkollegium zusammensetzten, weil wir beispielsweise jetzt einen neuen Schwerpunkt Bildnerische Erziehung und Musische Erziehung bekommen, dann war das nicht möglich, das wollten sie nicht. Und so geht es halt öfter. Sie sehen darin nicht die Notwendigkeit“ (IP I 31-37).

Dieser Wunsch nach regelmäßig stattfindenden Fachgruppentreffen wurde auch von folgender Befragten geäußert:

„Ich würd mir schon **wünschen**, dass man sich ab und zu mal austauscht, sich trifft, vielleicht Dinge gemeinsam ausarbeitet. Das wird jetzt in der Zentralmatura zum Beispiel ein Thema. Da haben wir uns schon ausgemacht, dass wir uns treffen. Jeder arbeitet ein Gebiet aus. Es gibt ja ich glaub vierundzwanzig gemeinsame Themenbereiche zu dem man Dinge ausarbeiten muss und (..) das würd ich mir wünschen, dass wir das gemeinsam machen und das machen wir auch“ (IP O 96-101).

7.3.2.2 Austausch innerhalb begleitender Seminare im Rahmen des Unterrichtspraktikums

„Mir fällt auf, dass es viele bei uns im Praktikum gibt, die sehr frustriert sind und sich gerne austauschen“ (IP E 156-157).

Innerhalb eines begleitenden Seminars während des Unterrichtspraktikums, berichtete eine Befragte über den selbstreflexiven Austausch mit anderen UnterrichtspraktikantInnen, der für sie als sehr unterstützend hinsichtlich ihrer Bewältigung mit der neuen beruflichen Situation empfunden wurde:

„ ... in dem Zusatzschul-Ding zum Unterrichtspraktikum, gab es eigentlich für mich, ich weiß nicht, ob das allen so passiert ist ... sehr viel Selbstreflexion und auch so Reflexion in den Kleingruppen. Das heißt es wurde eigentlich sehr viel mit den anderen Praktikumskolleginnen Erfahrung ausgetauscht und das fand ich extrem hilfreich. Besonders zu Beginn sind alle völlig verunsichert und zappelig und dann/ Ja und dann kommt man drauf / Ja und zum Beispiel: das allererste Mal, wo wir so eine Runde hatten, hätten wir über etwas ganz anderes reden sollen und wir waren die Werklehrerinnen auf einen Haufen und (..) wie wir dann / Wir haben so angefangen zu reden und (..) innerhalb von zwei Minuten haben wir dann nur noch drüber geredet wie das eigentlich drunter und drüber geht und wie stressig das eigentlich ist und wie laut und wie anstrengend und so. Also das ist auch eine Erkenntnis (lacht), die mit dem Fach zu tun hat“ (IP J 208-209, 211-218).

An dieser Stelle kann Ahlgrimms (2012) Hinweis zum sozialen Vergleich unter Lehrpersonen erwähnt werden, denn diese Orientierung (wie geht es den anderen in der Situation?) regte die Reflexion der eigenen Praxiserfahrungen an und wirkte für die Befragte beruhigend und entlastend.

Diese regelmäßig erzeugten Konfrontationen mit der eigenen beruflichen Selbstwahrnehmung sind ebenfalls durch Unterrichtshospitationen geprägt:

„Das ganze Jahr über hinweg. Diese Reflexionsgeschichten, die waren total wertvoll. Und eben so austauschend in Gruppen. Wir mussten auch gegenseitig, beieinander auch hospitieren gegenseitig, auch fachübergreifend. Ich war bei einem Englischlehrer, bei einem Deutschlehrer im Unterricht. ... Und das alles ist für mich ziemlich wertvoll“ (IP J 220-223, 225).

Dass diese Hospitationen in anderen Fächern durchgeführt wurden, kann neben der berufsprofessionellen Entwicklung möglicherweise zu einer Sensibilisierung hinsichtlich eines fächer- und professionsübergreifenden Unterrichtes beitragen.

7.3.2.3 Seminare im Rahmen des Lehramtsstudiums an der Angewandten

Bezüglich des Austausches innerhalb eines Fachdidaktik-Seminars an der Angewandten, gibt die Aussage einer Befragten einen Hinweis dafür, dass der Vergleich mit anderen Kunstlehrenden zur Reflexion der eigenen beruflichen Situation führen kann.

„Beim Hospitieren habe ich das Gefühl gehabt, dass die total motiviert waren. Einfach weil man gemerkt hat, dass es [Arbeit] wertgeschätzt wird und sie auch viel Raum zum Ausstellen bekommen haben und sich da wirklich austoben konnten. Das also die Motivation auch mit der Wertschätzung zusammenhängt. Denn im ersten Lehrjahr habe ich in einem Keller ohne Licht gearbeitet wo die Akustik auch katastrophal war. Aber auch so Sachen wie, ich habe eine Stunde eine Klasse und dann kommt in der zweiten Stunde eine andere Klasse dazu. Einfach wo Bedingungen, die ich selber nicht gestalten kann, ein (..) angenehmes Klima verunmöglichen. Ich hätte zwar Diskussionen mit der Administration und Direktion abhalten können, aber ich hatte ohnehin nicht vor, länger zu bleiben“ (IP B 53-61)³⁵.

³⁵ Dieses Beispiel wird auch im Kapitel 7.4.2 Zusammenarbeit unter FachkollegInnen, S. 71 zitiert.

Im Zusammenhang mit dem Vergleich unter Lehrpersonen kann Ahlgrimm zitiert werden:

„Um Orientierung zu gewinnen und größere Sicherheit zu erlangen, suchen Lehrkräfte Rückmeldung und stellen ihrerseits soziale Vergleiche an, um sich selbst einordnen zu können“ (vgl. Ahlgrimm 2013:168).

Durch den Vergleich mit Lehrpersonen anderer Schulen nahm die Befragte die bestehende mangelnde Wertschätzung der künstlerischen Fächer an ihrer Schule verstärkt wahr, das womöglich ihr Vorhaben den Arbeitsplatz zu verlassen mitprägte.

7.4 Zusammenarbeit und Teamgedanke innerhalb kollegialer Beziehungen

Im folgenden Teil dieser Arbeit sind Ergebnisse innerhalb des Zusammenbeitskontexts eruiert und umfassen folgende Fragen: In welchen Zusammenhängen sprechen befragte Kunst- und Designlehrende von kollegialer Zusammenarbeit? Welche kollegialen Beziehungen spielen dabei eine Rolle? Welche Besonderheit kommt aus Sicht der Befragten dem Aspekt der Zusammenarbeit zu? Bedeutend in diesem Kontext ist der Teamgedanke: Sehen sich Kunstlehrende als Teil eines Teams innerhalb Kollegien bzw. Fachkollegien? Welche Merkmale sind aus der Perspektive der Studienteilnehmenden für ein ‚harmonisches‘ KollegInnen-Team wesentlich?

Im Rahmen des Zusammenbeitskontexts soll an die Analogie der Begriffe Zusammenarbeit und Austausch unter Kunstlehrenden, wie im 6. Kapitel erläutert, erinnert werden, welche eine klare Trennung der Definitionen innerhalb der Aussagen der Befragten nicht immer möglich machte, respektive resultierten Überschneidungen in den jeweiligen Kontexten.

Die Spannweite des stets heterogenen Begriffes der Zusammenarbeit innerhalb der Aussagen der interviewten Kunst-und Designlehrenden reicht vom gemeinsamen Planen und Bearbeiten von Unterrichtsthemen bis hin zu fächerübergreifenden bzw. klassenübergreifenden Projekten. Grundsätzlich lassen sich unter den Aussagen der befragten Kunst-und Designlehrenden folgende Tendenzen von Zusammenarbeit erfassen:

- Kooperation mit FachkollegInnen der künstlerischen Fächer
- Fächer- und schulübergreifende Kooperation mit FachkollegInnen der künstlerischen Fächer und KollegInnen mehrerer Schulen
- Fächer- und professionsübergreifende Kooperation mit FachkollegInnen der künstlerischen Fächer und KollegInnen an einer Schule

7.4.1 Zusammenarbeit: Fächerübergreifende Kooperation

Im Kapitel ‚Solidarität unter StudienkollegInnen der Angewandten und innerhalb Fachkollegien der künstlerischen Fächer‘ wurde die Aussage einer Befragten zitiert, die eine gemeinsam geplante Exkursion mit dem Fachkollegen einer Nachbarschule- einem Absolventen der Angewandten- zum Inhalt hatte. Diese kollegialen Beziehungen, geprägt durch den gemeinsamen Konsens des Studierens an der Angewandten und die vermeintlich einhergehenden Sympathietendenzen, sind im Zusammenbeitskontext wichtig zu erwähnen. Denn wie auch nächstes Beispiel zeigt, ist der bestehende Kontakt zu AbsolventInnen der Angewandten zur Entwicklung kooperativer Kompetenzen sinnvoll:

„Mir persönlich ist sie [Zusammenarbeit] schon wichtig, besonders auch in Kombination mit anderen Fächern. Aber was natürlich einfacher ist, ist wenn man so ein Projekt hat, weil da sind einfach die verschiedenen Leute involviert. Ja (überlegt) und ich versuch, sofern es mir halt möglich ist, die anderen Fächer mit rein zu holen. ... Und was ich letztes Jahr gemacht hab ist, dass ich Studienkollegen oder zumindest Abgänger von der Angewandten, eingeladen hab in die Schule und über Kulturkontakt Austria haben wir einzelne Workshops gemacht. Das ist natürlich super-gut angekommen, also bei den Schülern, aber natürlich auch bei den Kollegen, weil es halt immer was Neues auch gibt. ... Da war auch die Kooperation mit den Kollegen von der Werkstätte super, die das dann verarbeitet haben und zur Modenschau dann präsentiert haben. Also das war super“ (IP G IP G 96-99, 16-20, 26-27).

Im Rahmen der Onlineplattform ‚Kulturkontakt-Austria‘³⁶, können Workshops mit Kunst- und Kulturschaffenden verschiedenster Genres an österreichischen Schulen vermittelt werden. Diese Angebote nehmen, wie das Beispiel der Informantin zeigt, auch Kunstlehrende in Anspruch, wodurch Austausch und Zusammenarbeit mit FachkollegInnen initiiert wird und im besten Fall eine persönliche und berufliche Entwicklung resultiert.

An dieser Stelle kann zur Thematik der fächerübergreifenden Kooperationen und dem vorherrschenden Verständnis darüber, seitens der befragten Kunst- und Designlehrenden,

³⁶ http://www.kulturkontakt.or.at/html/D/wp.asp?pass=x&p_title=5787&rn=131717 (14.5.2015)

übergeleitet werden. Dieses Verständnis der Befragten ist durch unterschiedliche Erfahrungen, Meinungen, Einstellungen, Ansichten geprägt.

Nächstes Beispiel zitiert eine befragte Textillehrende, die sich auf die Vorzüge von fächerübergreifenden Kooperationen, mit ihrem Kollegen des Faches Technisches Werken, im Interesse der Schülerinnen und Schüler bezieht:

„Wir nähen grad so Stofftiere zu Trickfiguren um oder haben wir gemacht und dann haben wir einen Stop-motion-Film gemacht und es hat in Wien gerade die Trickfilmwochen gegeben und da wollte ich ins Museum mit ihnen gehen ... Es wär halt viel netter wenn wir das auch mit der Technischen-Werk-Gruppe machen würden und vielleicht das so organisieren, dass die ganze Klasse geht und ja da ist er einfach anders unterwegs in seinem / ja da wirkt er [Fachkollege] so: nur kein Aufwand und da ist er eher so ein lascher Typ ... Ja also ich glaub ich bin schon sehr flexibel was so diese Arbeitsweisen anbelangt. Ich glaub halt, dass es für die Schüler ein sehr schönes Erlebnis ist so dieses klassenübergreifende, fächerübergreifende Arbeiten und, dass sie da am meisten daraus mitnehmen können. Und, dass je mehr Lehrer dazukommen, desto mehr Sichtweisen gibt es auch einfach auch. Dass sie sehen, dass die Sichtweise ihres Lehrers auch relativiert wird und, dass es nicht diese eine Meinung ist der sie jetzt folgen müssen, sondern da gibt es vier verschiedene Lehrer und die arbeiten alle anders und sie können arbeiten wie sie wollen und nicht wie ich arbeite oder wie der Werklehrer arbeitet oder so. Das find ich so sehr sinnvoll, mehrere Lehrer an einer Klasse zu haben und das alles durchzumischen und diese Stile durchzumischen und jeder kann Schülern was anderes mitgeben. Es gibt tausend Sachen die er sicher kann, grad auch so wenn es um dieses lineare arbeiten geht, dem folge ich überhaupt nicht (lacht), wo sie von ihm sicher sehr viel lernen können und sehr viel Halt bekommen und bei mir ist es eher so dieses kreuz und quer denken und hin und her schießen, was halt grad an Einfällen kommt. Und es würde sich von der Arbeitsweise gut ergänzen“ (IPD 164-169, 205-217).

Zusammenarbeit kann für beide, SchülerInnen und Lehrende, eine ‚horizontweiternde‘ Möglichkeit bieten und geht auch mit der ernüchternden Erkenntnis einher, dass nur im Fall reziprok wirkender Ambitionen unter Fachkollegen und Fachkolleginnen Zusammenarbeit entstehen kann:

„ ... aber ich glaub halt auch, dass es nur dann Sinn macht und gut funktioniert, wenn man es nicht erzwingt und deswegen würde ich jetzt auch nicht, wenn jetzt die Bereitschaft nicht da ist, mich voll dafür einsetzen. Ich glaub, dass es einfach von beiden Seiten stimmig sein muss“ (IPC 218-220).

An dieser Stelle kann auch auf das Zitat eines Befragten hingewiesen werden, indem Zusammenarbeit im metaphorischen Sinn als ‚Ping-Pong-Spiel‘ beschrieben und fächerübergreifende Kooperation an Schulen als utopisch wahrgenommenen wurde:

„Dass es ein wechselseitiges Eingehen ist und ein Ping-Pong-Spiel ermöglicht und das geht nicht mit jedem Menschen. ... So wie ich das verstehe: fächerübergreifenden Unterricht gibt es nicht. Das ist eine Illusion. Zumindest in den Schulen, wo ich war. Ich sag nicht, dass es unmöglich ist, es kostet viel Zeit und ich kenn es nicht als wirklich gelebte Praxis“ (IP N 109-110, 50-52).

Für das Zustandekommen von Zusammenarbeit und gemeinsam geplanten Projekten (fächerübergreifend oder schulübergreifend) ist ein erhöhter Ressourcenaufwand bezüglich Zeit und Energie notwendig. Das kommt in einzelnen Interviews zum Ausdruck und wird infolgedessen in den ‚Prioritäten nach hinten gereiht‘ wie eine Befragte formulierte:

„Ich hab auch versucht fächerübergreifend etwas zu machen, im Rahmen von dem Projekt. (.) Da ist bis jetzt nicht wirklich was passiert, weil es dann halt in den Prioritäten nach hinten gereiht wurde und es ist bisher nur beim drüber reden geblieben. Jetzt haben wir vor am sechzehnten noch etwas zu machen zwischen BE und Deutsch ... Da gibt es auch inhaltlichen Austausch“ (IP J 127-131).

Auch im folgenden Beispiel wird auf der einen Seite Zusammenarbeit im Sinne einer gesteigerten Schülermotivation und einer Abwechslung im Schulalltag erwähnt; doch auf der anderen Seite wird ein Mangel an Energie-Ressourcen beschrieben:

„Und (.) ja da gibt es auch dann die Möglichkeiten dieser starren Unterrichtszeit, dass man die streikt, also mit fächerübergreifenden, fächerverbindenden Unterricht. ... Ich merk ganz einfach, dass die Schüler ganz anders motiviert sind, wenn sie an Projekten arbeiten, weil sie ein konkretes Ziel vor Augen haben und auch in der Bewertung: klassische Bewertung spielt überhaupt keine Rolle mehr. Bewertet wird das dann eigentlich in der Öffentlichkeit durch die Reflexion, ob das gefällt oder nicht. ... Also wenn ein Projekt Sinn macht sind sie dabei. Aber das Thema ist eher die Führung, also die Direktion. Wenn die nicht hinter einem Projekt steht, dann /Also es steht und fällt mit der Führung. ... Also man hat dann einen ungemeinen Mehraufwand. Das ist dann irgendwie sehr mühsam und man überlegt sich das nächste Mal, ob man sich das noch einmal macht“ (IP M 19-20, 22-25, 29-30, 35-37).

Bei mehreren Befragten wurde die Direktion als impulsliefernde Kraft und als entwicklungsfördernd für die kollegiale Zusammenarbeit zur Realisierung von fächer- und professionsübergreifenden Kooperationen wahrgenommen:

„[fächerübergreifende Projekte] funktioniert meiner Meinung nur dann, wenn es vom Direktor angeregt wird. Also er kann einen sanften Druck ausüben auf eine sanfte Art, dass Leute dann miteinander was tun. ... ist sicher durch den neuen Direktor sehr stark in die Richtung gegangen, der darauf geschaut hat, weil er gescheit ist. Er weiß, die Schule funktioniert auch nur gut, wenn das funktioniert. Weil es gibt nichts Schlechteres für das Getriebe sozusagen und das macht den meisten Sand das Getriebe, wenn sich die Lehrer untereinander verstehen. Sonst ist das dumme Unternehmungsleitung. Der Direktor ist ja eigentlich in einer Unternehmensposition. Es ist auch immer mehr wirtschaftlich zu denken“ (IPN 48-49, 79-84).

An dieser Stelle kann auf die von Fussangel und Gräsel erwähnten Studien innerhalb der Schuleffektivitätsforschung hingewiesen werden, wonach ein verbessertes Schulklima auf Kooperation innerhalb der Kollegien und auf die Etablierung von Teams zurückzuführen ist (Fussangel, Gräsel 2011:669). In diesem Zusammenhang kann folgende Situation einer Befragten zitiert werden, die auf die Bedeutung des Teamdenkens unter zwei Fachkolleginnen und der Wertschätzung dieser Potentiale seitens der Führungskraft hinweist:

„... und sind wir drauf gekommen, dass wir uns beide für die gleiche Stelle beworben haben. ... Ja (lacht) für BE und Textil und dann haben beide die gleiche Erleuchtung gehabt: „wir schreiben denen noch einmal, dass wir uns gemeinsam bewerben“, weil ich hab BE nicht und sie hat Textil nicht und so könnt man es fachgemäß aufteilen. Und ja das hat irgendwie der Direktorin recht getaucht also sie hat gesagt, ihr ist es total wichtig einfach, dass im Team immer gute Stimmung ist. Das merkt man auch in der Schule, weil es auch ein ganz angenehmes Klima ist im Konferenzzimmer und ja dass ihr das gemeinsame Bewerben sympathisch war. Es haben sich sechzig Leute beworben und hat sie halt uns zwei eingeladen“ (IP:D 62,64-71)³⁷.

Geleitet durch die Ambition der Lehrenden, den Unterricht ihrer Klassen aufeinander abzustimmen, führt die Initiierung einer (fächerübergreifenden) Zusammenarbeit zur Vertiefung kollegialer Beziehungen und Selbstgeneration kann sich einstellen:

„Zusammenarbeit im Sinne von Klassen gemeinsam/ Zum Beispiel (.) machen die Siebenten jetzt Maturaballvorbereitungen, die Deko zu machen. Da ist das Thema: Kunst des zwanzigsten Jahrhunderts und (..) da würde ich mir wünschen mit der Kollegin, dass wir gemeinsam mit der A und B Klasse, an einem Strang ziehen und ein gemeinsames Projekt leiten. Das würd ich gern in die Wege leiten, dass wir da gemeinsam uns beraten und schauen, was wir da machen können“ (IP O 103-107).

³⁷ Das Zitat dieser Befragten wurde ebenfalls im Kapitel: 7.2.2 Austausch im Fachkollegium von Kunst- und Designlehrenden an Schulen, S. 49 genannt

7.4.2 Zusammenarbeit unter Fachkolleginnen und Fachkollegen

Bei der Frage nach Zusammenarbeit mit Fachkollegen und Fachkolleginnen sind mehrfach Aussagen über parallel laufende Unterrichtspraktiken und Desinteresse an kollegialer Kooperation getätigt worden:

„Ich habe eher das Gefühl gehabt, die haben eher jeder für sich ihre Geschichten gemacht und haben auch ganz unterschiedliche Zugänge gehabt, wie sie mit Schülern umgehen oder auf was sie Wert legen“ ... Und auch wie ich mit der anderen Lehrerin, die ich vertrete, also wir haben dann Gespräch gehabt, bevor wir angefangen haben, das war der C. und mir sehr wichtig, einfach auch zu sehen wo wir anschließen können und ein bisschen so ein Gefühl zubekommen wie Schüler ticken oder wie das abläuft und auch wie die Kommunikation mit den Kollegen ist. Also ob eben Exkursionen gemacht werden, ob mit den anderen zusammengearbeitet wird und so. Und sie war eigentlich sehr verwundert über diese Frage und hat dann auch gesagt: „Ja also wie meinst du das jetzt?“ Aber wie das jetzt mit dem Werklehrer ist: „ist der offen jetzt für Exkursionen oder nicht?“, „Ja, das weiß ich nicht also der macht sein Ding und ich mach mein Ding.“ Und so ist es grundsätzlich schon. Also es gibt keine klassenübergreifende Projekte und es schaut eigentlich sonst niemand so dem anderen über die Schulter, was der gerade macht“ (IP C 50-52,194-203).

Dass das Einzelkämpfertum eine gängige Strategie unter Unterrichtenden darstellt ist auch innerhalb der Studie von Poscharnig und Mateus-Berr (2014) evaluiert worden; jedoch wurde dies von den Studienteilnehmenden nicht als negativ empfunden. Offensichtlich wird im Vergleich dazu die Einzelkämpfer-Strategie der FachkollegInnen unter den befragten BerufseinsteigerInnen als bedauerlich wahrgenommen:

„Also ich hab eher den Eindruck, dass jeder sein Programm durchzieht und es nicht wirklich angeglichen wurde. In anderen Fächern wie Biologie habe ich schon mitbekommen, dass die sich getroffen haben und den Lehrstoff, der sehr schwammig formuliert ist, sich angleichen, wenn sie eine Klasse übernehmen oder so. Das haben wir nicht gemacht. Jeder arbeitet für sich und hat die Scheuklappen auf im Unterrichtsalltag und dass man die mal aufmacht, da muss schon viel Motivation da sein. Aber wenn das eine Schule wäre, wo das Fach geschätzt wird, würde es schon eher stattfinden“ ... Beim hospitieren habe ich das Gefühl gehabt, dass die total motiviert waren. Einfach weil man gemerkt hat, dass es wertgeschätzt wird und sie auch viel Raum zum Ausstellen bekommen haben und sich da wirklich austoben konnten. Das also die Motivation auch mit der Wertschätzung zusammenhängt. Denn im ersten Lehrjahr habe ich in einem Keller ohne Licht gearbeitet wo die Akustik auch katastrophal war. Aber auch so Sachen wie, ich habe eine Stunde eine Klasse und dann kommt in der zweiten Stunde eine andere Klasse dazu. Einfach wo Bedingungen, die ich selber nicht gestalten kann, ein (..) angenehmes Klima verunmöglichen“ (IP B 47-61).

Die kritische Auseinandersetzung mit der Wertschätzung der künstlerischen Fächer und der einhergehenden Anerkennung jener, die sie unterrichten, wurde in mehreren Zusammenhängen thematisiert.

In Zusammenhang mit den künstlerischen Fächern als ‚Randfächern‘ kann folgendes Zitat einer Befragten genannt werden, welches auf die Bedeutsamkeit des Zusammenhaltes eines Kunstpädagogik-Teams hinweist:

„Und BE ist immer total abgewertet, also oft halt und, dass man da einfach sich auch zusammen gut verkauft. Wir müssen zum Beispiel am Anfang uns immer vorstellen am Elternabend und (..) eben, das wäre furchtbar wenn man dann zerstritten ist“ (IP A 155-157).

Diese Abwertung der künstlerischer Fächer innerhalb der Kollegien wurde auch von folgender befragten Textillehrenden wahrgenommen. Gefordert wurde eine Sensibilisierung für Kunstvermittlung innerhalb des Kollegiums. Die Solidarität unter den Kunstlehrenden scheint durch eine Abgrenzung gegenüber den KollegInnen zu wachsen:

„Naja auf alle Fälle kann man sich wünschen: einen anderen Respekt dem Fach gegenüber. Also gar nicht mir als Person, sondern einfach eine andere Akzeptanz und ein Bewusstsein, dass Kunst und Kunstvermittlung ganz, ganz wichtig sind, gerade auch in der Zeit die wir jetzt haben. Also in dieser Handygeneration und man alles googeln kann ist nichts mehr zum Angreifen da ist. Das ist find ich wichtig. Und dieses Bewusstsein ist bei den Kollegen noch nicht da. Das würde ich mir wünschen ... Ja, bei den gesamten Kollegen. Die Fachkollegen haben das gleiche Problem. Also das merkt man schon und ich hab auch zwei Fachkollegen, die auch selbst künstlerisch tätig sind, das hab ich sie gefragt, weil mich das interessiert hat“ (IP F 187-195).

Vermutet wird hier, dass der fächerverbindende Unterricht daher als hinderlich wahrgenommen wird:

„... mit Konzepte für fächerübergreifenden Unterricht oder solche Dinge, kann ich mir dort [Schule] schwer vorstellen“ (IP F 184-185).

Welche Bedeutung die Befragten darin sehen, sich als Teil eines Teams zu verstehen und welche Aufgaben einem Team zugrunde liegen, ist in mehreren Gesprächen zum Ausdruck gekommen. So wurde beispielsweise Zusammenarbeit, gemeinsames Reflektieren und Kommunizieren in Feedbackrunden als Potential, die ein BE- Team aufzuweisen hat, gesehen:

„Ich hab mich immer als Teil von einem Team gefühlt. Also bei dem Team ist es auch so, dass es auch im Team einfach bessere Gespräche gibt, wo man sich auch hinsetzt und sagt: „Okay, die Punkte handeln wir heute ab und dann beschließen wir etwas“ ... Also (.) eine Teamfähigkeit, das heißt ich hätte gern ein Team, dass sich zusammensetzt und gemeinsam überlegt, was man tut. Arbeitsaufträge sozusagen gibt oder sich überlegt: was kann man weiterentwickeln? Dann wieder treffen und wieder eine Feedbackrunde sozusagen. Das wäre so etwas, ein Team das aus Leuten besteht, die (.) Zeit investieren und einmal weg gehen von dem: ich hab Angst davor, das preiszugeben was ich tu. ... Vielleicht ist das auch ein Grund, dass (.) in einem Team super ist wenn die Lehrer reflektieren über das was sie tun und das kommunizieren können“ (IP H 44-46,172-176, 183-184).

Teamentscheidungen können die Effizienz der eigenen Arbeitskultur bei der befragten Person evozieren, woraus kollegiale Verbundenheit zu denjenigen die sie teilen, resultiert. Dieser Teamgedanke impliziert ein Zugehörigkeitsgefühl, ein Wir-Gefühl wie es Bauer (Bauer 2008:849) im Teamkontext beschrieb, das in mehreren Aussagen der interviewten Personen zum Ausdruck kommt:

„Ich würd mich jetzt schon als Teamworkerin verstehen. Ich hab auch gemerkt, dass es für mich irrsinnig wichtig ist den Schmäh laufen zu lassen, präsenter zu sein und damit hab ich mir am Anfang irrsinnig schwer getan. ... Offen, höflich und (.) tolerant auch zu sein. Die Schule als Team zu verstehen find ich schon wichtig, weil Eigenbrötler haben es glaube ich nicht einfach“ (IP E 202-204 208-209).

Es muss hier immer wieder erwähnt werden, dass es sich in vorliegender Arbeit um dienstjüngere Kunst- und Designlehrende handelt, die sich im Vergleich zu Dienstälteren vermehrt Kommunikation, Austausch und Öffnung ihrer FachkollegInnen wünschen mit dem Ziel, sich beruflich weiterzuentwickeln. In Zusammenhang mit dem Wunsch nach Offenheit innerhalb der Kollegien kann auf Ahlgrimms Ergebnisse Bezug genommen werden:

„Wo bereits Offenheit existiert, scheint Kooperation umso leichter zu fallen, und wo kooperiert wird, wächst wiederum die Offenheit“ (vgl. Ahlgrimm 2013:198).

Viele der befragten BerufseinsteigerInnen nehmen den Arbeitsort Schule als ein starres Konstrukt wahr, in dem routiniert agierende AkteurInnen wenig Transparenz zulassen:

„Offenheit. Dinge auch einmal anders zu machen und nicht in alt eingefahrenen Dingen fest zu stecken. Das find ich total schwierig und problematisch. Ich find es halt grad so, wenn man schon länger an der Schule ist, versteh ich ja, dass man so seine eigene Ordnung hat (..), dass man sich das selbst eingerichtet hat, aber (.) wenn dann halt neue Leute kommen und man ist dann nicht offen, dass mal Dinge anders sein können, das find ich echt schlimm“ (IP K 73-77).

Das Sich-Einlassen auf Veränderung innerhalb beruflicher Situationen wurde auch von folgendem Informanten als Potential beschrieben:

„Unter Offenheit verstehe ich, dass man bereit ist (..) Unerwartetes zuzulassen; dass man bereit ist, Dinge in der Situation entstehen zu lassen; dass die Planung nicht das Um und auf ist; dass sich Dinge verändern können“ (IP N 90-92).

An dieser Stelle kann erneut auf Hatties Begriff der Immunisierung von Lehrkräften gegenüber neuen Ideen einerseits und Ahlgrimms isolierten Lehrpersonen, die in eine Abwärtsspirale geraten andererseits verwiesen werden. Mehr als die Hälfte der Interviewten erwähnte den Begriff der Offenheit als wünschenswerte Teameigenschaft, wie folgende Beispiele zeigen:

- *„Naja erst sollten sie mal nett sein und lustig, ja so eine Lockerheit, weil Schule ist oft nicht locker und (überlegt). Ja Offenheit. Ich hab das schon gehört, dass es solche gibt, die so auf ihren Mappen dann sitzen, also unbedingt Austausch, dass er seine Ideen hergibt. Und, (überlegt) dass man Kritik konstruktiv geben kann und (überlegt) manchmal ist es halt so: einer kann mit der Gruppe, der andere schlechter und wie man das halt dem dann sagt“ (IP A 142-146).*
- *„Herzerfrischende, Offene. Also mir ist Offenheit sehr wichtig. Ja nicht so eine Verbohrtheit“ (IP E 87-88).*
- *„Ja ich glaub ich würde mir das wünschen, dass man einfach offen ist, die Dinge einfach besprechen kann, unkompliziert. Ich glaub das ist wichtig“ (IP L 68-69).*

Laut den Befragten sollten (Fach) KollegInnen die Kompetenz der Offenheit besitzen, jedoch erwähnte ein Informant auch das Verfügen über eine gewisse Selbsttransparenz, sich Neuem gegenüber zu öffnen:

„Kollegen, die einfach offen sind für (...) Ideen und umgekehrt natürlich auch. Man muss natürlich selbst auch offen sein für andere Ideen“ (IP N 100-101).

Bei der Frage, ob sich die Befragten als Teil eines Teams betrachten, differenzierten manche der befragten Kunst- und Designlehrenden innerhalb Teams unter FachkollegInnen der künstlerischen Fächer und Teams in Gesamtkollegien. Folgende Informantin, die an zwei Schulen unterrichtet, nennt bestehende infrastrukturelle Gegebenheiten an ihrer Schule in Zusammenhang mit der Spaltung in Teams:

„Also hier [Ort der Schule] schon auf jeden Fall. Bei der anderen Schule, also im Unterrichtspraktikum nur im Team unter den Kunstlehrern da schon. Aber im ganzen Kollegium (..) nicht. Aber ich glaub das hat eine räumliche -, weil das Lehrerzimmer ist woanders als das Atelier. Hier [Ort der Schule] haben wir einmal im Monat pädagogische Konferenzen und für das Team ist es sicher gut, aber es ist schon anstrengend, wenn das einmal im Monat ist und manchmal am Abend und wenn das an einem Tag ist an dem du den ganzen Tag unterrichtet hast“ (IP K 46-52).

Es kann angenommen werden, dass sich die Befragte durch kontinuierlich stattfindende Teambesprechungen verstärkt als Teil eines Teams zugehörig fühlte (für das Team ist es sicher gut), jedoch geht die verpflichtende Teilnahme daran mit einer gewissen Belastung einher.

Auch folgende Aussage eines Befragten deutet bei der Frage auf Teamzugehörigkeit auf die Spaltung in Teams der künstlerischen Fächer innerhalb des Gesamtkollegiums:

„Ich würd einmal sagen grundsätzlich: ja. Ich hab zwei Fachkolleginnen und wir verstehen uns auch als Team. Also das kleine Team im großen Team, das ist schon wieder schwieriger. Also wir haben es nicht leicht Ideen durchzusetzen, obwohl diese Schule schon sehr auf Kreativität ausgelegt ist, aber man muss immer alles begründen und erklären“ (IP M 63-66).

An dieser Stelle wird erneut die Wertschätzung der künstlerischen Fächer und die damit verbundene Rechtfertigung dieser als anzuerkennende Fächer thematisiert. Zum Ausdruck kommt ein verstärktes Wir-Gefühl, mit dem Ziel der gemeinsamen Realisierung von Ideen.

Im Kontext mit der gegenseitigen kollegialen Unterstützung nimmt auch bei der nächsten Aussage einer befragten Kunstlehrenden dieses Wir – Gefühl einen hohen Stellenwert ein:

„... eine interessante Unterstützung ist zum Beispiel, wenn man mit renitenten Schülern zu tun hat und so in Klassen ist, die irgendwie unangenehm sind. Das ist natürlich jetzt in unseren Fächern, kommt das halt vor, dass auch mal wer durchlatscht, weil er, ein Lehrer, weil er ins Kammerl [Materialraum] nach hinten muss und so weiter. Das passiert ja bei anderen Fachlehrern zum Teil gar nicht. Aber da kommt es bisweilen vor, dass jemand anderes in den Raum kommt und (.) in irgendeiner Ecke zwei in ein Gespräch verwickelt, die gerade unterbeschäftigt sind oder (.) einen der irgendwie renitent ist, sagt: „Ma, letztes Jahr warst aber braver.“ Also es sind so, nur so ganz kleine (..) Signale, dass das ein Team ist glaub ich von Lehrern an die Schüler. Die sehr wertvoll sind eigentlich. Und nachdem ich das selber erfahren hab, hab ich das dann auch bei anderen (.) gemacht“ (IP J 192-200).

Das Team stellt eine Machterweiterung dar, wenn es darum geht, gewissen Verhaltensschwierigkeiten bei SchülerInnen entgegenzuwirken. Auch diese Interviewpartnerin fühlte sich gestärkt durch ihre Teamzugehörigkeit, wobei die Resonanz seitens einer Fachkollegin sich als hilfreich für die Durchführung eines Projektes erwies:

„Mit einer [Fachkollegin] hab ich auch ein Projekt durchgeführt, dass ich initiiert hab und die ist eingestiegen auf das was ich mir vorgestellt hab. Und eine andere / Wir tauschen uns sehr viel aus über Unterrichtsideen. Also da gibt es sehr viel. Ein sehr gutes Team“ (IP K 61-63).

Diese wie auch folgende Aussage verweist auf bestehende Ambitionen der befragten BerufseinsteigerInnen, Projekte mit Fachkollegen und Fachkolleginnen zu initiieren:

„Mit den Klassenvorständen, da hab ich gemerkt die machen auch Projekte, die probieren auch alle Lehrer zu involvieren, was eine ganz gute Sache ist. Weil da lernt man die Klassenvorstände kennen, weil wenn man ganz neu ist, dann hat man zwar Ideen und man muss alles ausprobieren. Das heißt es ist gut, wenn jemand anderer eine Idee an einen bringt, die von jemandem kommt der schon länger Lehrer ist. Das ist einfach ein guter Input. Da sieht man: „Okay, der macht das so“ und da ist man dann Teil von einem Unterrichtsgeschehen“ (IP H 55-60).

Hier ist ersichtlich, dass Dienstjüngere den Anschluss zu praxiserfahrenen Dienstälteren suchen, um von ihnen zu lernen. Das Involviert-Sein in Projekte, der diesbezügliche Ideenaustausch und die gemeinsame Realisierung zeugen von Teamgeist.

An dieser Stelle ist auch folgende Aussage einer Befragten zu nennen, die eine ‚gleichwertige Zusammenarbeit‘ mit ihrer dienst erfahrenen Fachkollegin innerhalb eines hierarchisch gleichgesetztem Verhältnis erlebte:

„Sie ist auch Textillehrerin genau und BE- Lehrerin und es das war total schön, dass sie auch obwohl ich da jetzt ganz neu bin, das sie auf mich zukommt und fragt, ob sie Unterrichtsvorbereitung haben darf und ich hab dann für uns beide Materialien mitbestellt und da sind halt dann ganz nette Sachen entstanden. Also es war dann auch gleich so eine freundschaftliche Zusammenarbeit. Ja und es war auf jeden Fall nicht so eine Hierarchie da, also: „ich bin jetzt die die zwanzig Jahre unterrichtet und steh jetzt irgendwie über dir“, sondern es war gleich so ein, ja so eine gleichwertige Zusammenarbeit. Und sie schätzt einfach so wie ich arbeite und ich schätz auch ihre Herangehensweise. Das haben dann auch meine Schüler/ also, sie hat dann auch gesagt, dass sie jetzt irgendwie ja so bisschen Feuer gefangen hat neue Sachen auszuprobieren. Und hat mit ihren Schülern Thema: Bewusstes Shoppen gemacht und ist dann mit ihnen in die Kärntnerstraße gegangen wo sie einfach in den Shops alles Mögliche anprobiert haben und Fragestellungen dazu bekommen haben, was dann wiederum meine Schüler total cool gefunden haben, wo ich dann zu ihr gegangen bin: „darf ich dir deine Unterrichtsvorbereitung klauen?“ (lacht). Also ein bisschen so ein Tauschgeschäft und auch letzte Woche hat sie mir in mein Fach einen Zettel gelegt: „Schau mal falls dich interessiert so arbeiten wir weiter vielleicht wollt ihr das auch machen oder abändern?“ oder so also es ist eine schöne Zusammenarbeit und auch an Material teilen wir uns einfach“ (IP D 32-47).

Wie zuvor erörtert unterliegt Kooperation dem Prinzip der Reziprozität (Gräsel, Fussangel 2011), was in genanntem Beispiel als ‚Tauschgeschäft‘ innerhalb kollegialer Beziehungen zwischen den Textillehrerinnen zum Ausdruck kommt.

Aus der Anerkennung der Effektivität als Lehrperson und herrschende Zusammenarbeit innerhalb eines Kollegiums resultiert im folgenden Beispiel ein Gefühl, Teil eines Kollegiums zu sein. Hier stellt sich die Frage, ob außerschulische Veranstaltungen wie etwa das Schulfest nicht einfach dem Prinzip einer Aufgabenteilung unter KollegInnen zuzuordnen sind und daher fallweise keine Reziprozität der Zusammenarbeit gegeben ist:

„Doch sehe ich ja. ... Ich werde als Kollegin wahrgenommen, hab ich das Gefühl. Und auch wenn es so (.) die Organisation vom Schulfest gibt und ich war beim Konferenzzimmer: „Komm setz dich her und besprechen wir gemeinsam“ oder da gibt es ein Musikkunstprojekt in zwei Jahren im Schloss in S. und da bin ich auch gleich eingebunden worden, ob ich da mitmachen will mit meinen Klassen“ (IP O 51-55).

Im Kapitel des Informationsaustausches innerhalb von Gruppen, wurde das Zitat einer Befragten genannt, die an ihre FachkollegInnen appellierte Fachgruppentreffen einzurichten, da die Bereitschaft über den Austausch unterrichtsbezogener Inhalte gefehlt hatte. An dieser Stelle kann an den thematischen Bereich der Zusammenarbeit angeknüpft werden, wenn die Befragte sich infolgedessen nicht als Teil eines Teams versteht:

„Nein, weil wir kein Team sind. Weil Kollegin A und Kollege B sind ein Team, weil sie miteinander verheiratet sind. Und es ist der Kollege B mit Kollegen C, der mir ja der liebste ist, auch überhaupt nicht zusammen, sondern der macht sein Ding und fertig. Es ist ein bisschen schwierig“ (IP I 59-62).

Dass Sympathiemerkmale eine Rolle bei kollegialen Beziehungen spielen ist schon mehrfach im Austauschkontext erwähnt worden und trägt auch bei diesem Beispiel vermutlich zur Distanzierung von FachkollegInnen bei. Doch gleichzeitig verwies die Befragte auch auf ein wahrgenommenes Konkurrenzdenken innerhalb des Fachkollegiums:

„Ich hab das Gefühl, dass meine Kollegen das sehr wohl beobachten, dass ich bei den Schülern besser ankommen als sie. Das mein ich jetzt gar nicht arrogant, sondern das ist einfach so: die Schüler sagen sie nehmen lieber BE als Musik, wenn sie mich kriegen. Also sie beobachten, dass ich nicht ganz unbeliebt bin und sie beobachten, dass ich studiere und das kommt auch noch dazu, dass ich an der Uni als wissenschaftliche Mitarbeiterin eigentlich da bin und von mir die Überlegung schon da ist, ob es da so etwas wie Neid gibt“ (IP I 130-136).

Ahlgrimm spricht im Zusammenhang mit nicht-kooperierenden KollegInnen von „distanzierten professionellen Beziehungen“ (vgl. Ahlgrimm 2013:174) die das Phänomen des Einzelkämpfertums bei Lehrenden hervorrufen und somit eine Kooperation unter KollegInnen verhindert. Diese Wahrnehmung hatte schließlich auch die Befragte:

„Ja doch du bist ein Einzelkämpfer, wenn du (.) ein tolles Fachkollegium hast, wo alle auf derselben Ebene arbeiten, wo es keinen Neid gibt, ist das glaub ich ganz was anderes. Aber wo Misstrauen und Neid herrscht dann wird es wahnsinnig schwierig“ (IP I 170-172).

Dieses Beispiel deutet auf bestehende Konflikte innerhalb des Fachkollegiums der Interviewpartnerin, die nicht ausdiskutiert werden können.

Ahlgrimm erwähnt in Zusammenhang mit kollegialen Beziehungen die Begriffe ‚Kollegialität‘ und ‚Konkurrenz‘ als wesentliche Merkmale und bezieht sich auf Hargreaves ‚contrived collegiality‘ (Ahlgrimm 2013:164): Kollegialität als unterstützende Instanz einerseits, Konkurrenz durch den Vergleich mit anderen Lehrpersonen andererseits.

Dass ein Konfliktpotential innerhalb Kollegien besteht, liegt beim Arrangieren der individuellen Bedürfnisse der Lehrpersonen auf der Hand. Wie effektiv daher eine ausgelebte Konfliktkultur sein kann wird von folgendem Kunstlehrenden auf die Frage, ob er sich als Teil eines Kollegiums sehe, beschrieben:

„Das schon ja und wir haben auch ein sehr gutes Betriebsklima sozusagen, kaum Mobbing unter den Lehrern, dass ist eher selten, glaub ich inzwischen. Wir haben eine ziemlich gute Konfliktkultur sogar. Ich hab mich schon mit einigen gestritten, aber wir kennen Streiten auch in einem relativ produktiven Sinn ... Aber das ist auch sicher ein Vorteil, dass wir an sich untereinander einen sehr guten Umgang haben“ (IP N 73-77).

Ein bestehendes Zugehörigkeitsgefühl zu einem Kollegen-Team ist demnach auch durch Beziehungen geprägt, in denen das Preisgeben und Mitteilen von Emotionen respektiert und konfliktbehaftete Situationen ausdiskutiert werden können, wie auch im nächsten Beispiel eines Befragten zum Ausdruck kommt:

„Prinzipiell in einem BE-Team, das ist ja nicht riesig, da ist der Einstieg für mich immer einfach gewesen. Das sind halt Menschen gewesen, mit denen ich gut reden hab können und (.) die eigentlich auch sehr produktiv diskutiert haben. Also die BE-Leute sind durchschnittlich für mich zugänglich gewesen“ (IP H 14-17).

Im Vergleich zu einem anderen Gymnasium, führt der Interviewpartner hier weiter an, war ein Konfliktpotential eher dadurch gegeben, dass Inhalte unausgesprochen blieben:

„Konflikte die ausgetragen werden, das ist die eine Sache, die gibt's nicht so oft meiner Erfahrung nach. Konflikte, die (.) klar sind, weil sie einem jemand sagt so hinterm Rücken von wem anderen gibt's immer wieder“ (IP H 140-142).

Über seinen Umgang mit Konflikten bezüglich der Ordnung in den schulischen Räumlichkeiten, formulierte der Befragte Folgendes:

„Aber auf jeden Fall hab ich halt probiert dem konstruktiv zu begegnen, weil ich es auch wichtig finde, dass der Werk-Saal eine gewisse Ordnung hat, damit man gut arbeiten kann. Und da hab ich gemerkt, das ist eine Situation, wo sie öfters in Konflikte geraten, aber es ist auch die Frage wie man umgeht damit. Ja und ich bedank mich dann für den Input, weil ich krieg ja nicht alles mit und ich weiß auch nicht was den anderen wichtig ist, wenn sie es mir nicht sagen. Und wenn die das emotional sagen, dann weiß ich okay, da ist vielleicht schon eine Vorgeschichte, aber das ist nicht meine Vorgeschichte. ... man muss sich ein System entwickeln, wie man das ganze managt: das Unterrichtssystem und das Zusammenräumen. Man kann nicht auf alles achten, wenn man neu ist. Das kriegt man manchmal gar nicht mit“ (IP H 153-159, 162-64).

Die persönliche Distanzierung gegenüber diesen Emotionen der FachkollegInnen stellt die Kompensation einer gewissen Unsicherheit des Interviewten dar, indem er sich auf die Rolle des Berufseinsteigers bezieht.

Viele der Befragten betonen, dass sie die derzeitige Anstellung als Lehrperson an einer Schule nur ‚vorübergehend‘ betrachten. Denn der Großteil der Befragten besteht aus Kunstlehrenden, die noch studieren und ihre Berufspraxis erst kennenlernen wollen. Jedoch kann diese Tendenz auch mit der fehlenden kollegialen Anerkennung als (Lehr) Person in Verbindung gebracht werden. Diese Vermutung kann durch das Zitat folgender Kunstlehrenden ansatzweise bestätigt werden:

„Und in der Schule (..) denk ich es geht stark drum wie das Kollegium ist. ... Das hängt von den Leuten ab und (..) das ist für mich ein Grund weswegen ich mich, überraschend dann in der einen Schule wohler gefühlt hab als in der anderen. Also in der P. war das Miteinander, eben das ergibt sich natürlich durch mein nicht in Kontakt kommen mit der Kollegenschaft“ (IP J 25-32, 142-145).

Hier zeigt sich, dass die Wertschätzung und Anerkennung einer Person innerhalb eines Kollegiums an ein Zufriedenheitsempfinden der Informantin gekoppelt ist. Hier decken sich die Ergebnisse von Ahlgrimm:

„Resonanz von Seiten der Kollegen kann damit zu einer wichtigen Quelle für Wertschätzung werden und hat neben der Anerkennung von Seiten der Schulleitung die größte Bedeutung“ (vgl. Ahlgrimm 2013:180).

Besteht keine Resonanz unter Lehrpersonen innerhalb Kollegien, können diese Distanzen dazu führen, sich nicht als Teil eines Teams zu sehen. Dies wird mit der Aussicht in Verbindung gebracht, ohnehin diese Arbeitsstelle in Zukunft zu verlassen, wie folgendes Beispiel einer Textillehrenden zeigt:

„Nein, nein. Und ich muss auch dazu sagen, ich sehe mich jetzt dort nicht auf ewig. Also für mich ist das was ganz was Schweres. Nach dem ich den Job ja nicht gesucht habe, sondern quasi als Aushilfe gefunden wurde“ (IP F 158-160).

Dass die Befragte keine Fachkollegin als Ansprechpartnerin hatte und somit keinen inhaltlichen Austausch bzw. keine Zusammenarbeit (auch mit anderen KollegInnen) an dieser Schule pflegen konnte, stellt vermutlich einen weiteren Grund dar, die Unterrichtstätigkeit nicht fortsetzen zu wollen:

„Es kommt halt auch auf die Schule an, weil an dieser Schule ist niemand [zum Austausch], da hätte ich ja gar keine Fachkolleginnen, weil die andere hat Zeichnen, einer hat Technisches Werken und ich bin die einzige Textillehrerin“ (IP F 154-156).

Sich im ‚Team‘ bzw. Fachkollegium einzubringen wird nicht als Notwendigkeit gesehen, wenn die Ambition die Arbeitsstelle zu verlassen gegeben ist. Somit ist das Engagement innerhalb eines Teams anscheinend durch zukunftsorientiertes Handeln geprägt, wie sich in mehreren Aussagen der Befragten zeigt. Ein Befragter, der als Unterrichtspraktikant an einem Gymnasium für ein Jahr angestellt wurde, formulierte diese Tendenz wie folgt:

I: „... siehst du dich als Unterrichtspraktikant als Teil des Kollegiums?“

„Schwierige Frage. Ich glaub das ist eine Frage die sich von Monat zu Monat ändert. Zu Beginn wollt ich das auch gar nicht, ich komm in die Schule und will mich gar nicht ins Kollegium einquartieren erstens weil ich gewusst hab ich bleib dort nicht, das ist nur für ein Jahr, zweitens weils halt so, aber fürs erste war es ein extrem sympathisches offenes Kollegium aber wenn man dann weiter kommt weiß ich nicht (..) aber was ich gemerkt hab ist, dass Schule extrem politisch ist und so nach einem halben Jahr hab ich so eine Krise gehabt und ich hab mir gedacht Wahnsinn also ich hätte mir davor nie so gedacht wie sehr Bildung sozusagen Parteien umkämpft ist. Es ist halt auch gerade so die Verhandlungen ah mein Betreuungslehrer ist auch Gewerkschafter und relativ aktiv und da hab ich gesehen was hinten rum alles so läuft und da hab ich mir gedacht eigentlich mein Bild von Schule war eigentlich ein ganz anderes, dass gerade Religion und Politik in der Schule möglichst wenig zu suchen haben sollte. Jetzt habe ich halt gerade die andere Seite gesehen mittlerweile weiß ich bin und bleib da nicht lange ahm aber es war kurze Zeit war da eine Krise da habe ich mir gedacht will ich da rein? Will ich da mich irgendwie (seufzt) mich hat es innerlich schon gebeutelt“ (IP H 41-53).

UnterrichtspraktikantInnen oder Kunstlehrende, die unterrichten, haben ein durch Sonderverträge geregeltes Dienstverhältnis. Das Bemühen um die Pflege von kollegialen Beziehungen, ebenso die Durchführung von kooperativen Aktivitäten, ist abhängig vom Verbleib an dieser Schule:

„Sie [FachkollegInnen] sind auch schon länger an der Schule und sie wissen natürlich, das hab ich auch von Anfang an gesagt, dass ich nicht ewig auf der Schule bleib, sondern für mich ist das eine Zwischenstation, weil ich weiß, wo ich nachher hin möchte, nämlich nicht an der Schule bleiben. Und für die ist das selbstverständlich, dass sie sich breit machen, weil sie ja immer schon da waren und immer dort bleiben werden und ich bin halt nur (..) auf der Durchfahrt und das macht es nicht unbedingt immer einfach. Es gibt halt dann immer gewisse Knackpunkte und wenn es einmal zu viel ist dann legt man alles auf die Waagschale. ... Da werde ich vor vollendete Tatsachen gestellt, was mich auf der einen Seiten wahnsinnig nervt, auf der anderen Seite denk ich mir: „Es ist mir wurscht irgendwie, weil ich bleib nicht ewig an der Schule. Aber wenn das jetzt die Schule wär, wo anzunehmen ist, dass ich länger bleib, dann müsste man sich da mehr wehren“ (IP I 25-31,37-41)

Um erneut der Frage nachzugehen, inwieweit kollegiale Beziehungen Einfluss auf die Bereitschaft der Kunstlehrenden nehmen, weiterhin zu unterrichten, kann folgendes Beispiel eines Befragten, genannt werden:

*„Und was man vielleicht auch noch dazu sagen muss, dass man auch merkt, dass man auch im Kollegium untereinander einfach über alles reden kann. Also **wir** sind als Kollegium relativ offen. Das geht bis hin zum Direktor. Man kann wegen jeder Kleinigkeit mal schnell zum Direktor gehen und das find ich sehr angenehm“ (IP: L 53-56).*

Dieter Pinke schreibt in der Reihe ‚Kunst und Unterricht‘ über das Wohlfühlgefühl an einer Schule und rät NeueinsteigerInnen, Vergleiche mit anderen Schulen anzustellen, um auf diesem Weg eine Einschätzung der eigenen Schule zu gewinnen³⁸. Diese Vergleiche haben mehrere Befragte durch ihre Anstellungen an verschiedenen Gymnasien erfahren können. In den Aussagen wurde den kollegialen Beziehungen eine große Bedeutung zugeschrieben, wenn es darum ging sich an einer Schule wohlfühlen.

Folgend ist diesem Zusammenhang ist die Aussage einer Befragten passend, die den Verbleib an ihrer Schule mit der Auseinandersetzung ihres Fachkollegen in Verbindung brachte:

³⁸ Pinke, Dieter In: Dreyer, Andrea; Zaake, Gerd-Peter: Persönlichkeit stärken, den eigenen Weg gehen: In Kunst und Unterricht 2008, S.25-26

„ ... von dem Werklehrer von dem ich vorher gesprochen hab, also nicht, dass das so irgendwie ein Streit wär, aber da (...) merk ich es ist auch nicht schlecht wieder bald von der Schule zu gehen, weil ich glaube, wenn wir länger zusammenarbeiten würden, dann wär da schon irgendwie ein Konfliktpotential“ (IP D 83-86).

Abschließend kann ein Zitat einer befragten Kunstlehrenden, welche ‚Kollegialität‘ an einer Schule wie folgt beschrieb:

„Das ist eine Zwangsgemeinschaft und da kommt man halt nicht raus (lacht) ... Und es liegt an dir sich zu arrangieren. Das ist ja lustig, weil es sind Lehrer, die den ganzen Tag damit beschäftigt sind irgendwelche Sozialworkshops für schlechte Klassengemeinschaften zu organisieren und selbst sitzen sie aber in der schlechtesten drin. (..) Man ist gezwungen mit Menschen zusammenzuarbeiten, die man sich im privaten Leben nicht unbedingt als Freunde aussuchen würde. Und das ist aber okay finde ich, solange mit einer gewissen Professionalität herangegangen wird und das ganze kippt in dem Moment wo es emotional wird“ (IP I 122,124-130).

8 Resümee

Ziel dieser Analyse war die Eruierung der Wahrnehmung und Bedeutungszuschreibung kollegialer Beziehungen und kooperativer Tendenzen aus der Sicht dienstjüngerer Kunst- und Designlehrender. Die geführten qualitativen Interviews mit 15 Teilnehmenden, alle Studierende oder ehemals Studierende der Universität für angewandte Kunst Wien, lieferten ein Datenmaterial von 69 Seiten. Ausgehend von der Fragestellung wurden die Interviewtexte mittels der qualitativen Inhaltsanalyse von Philipp Mayring ausgewertet und in Anlehnung an theoretische Diskurse von Ruth Mateus-Berr und Julia K. Poscharnig, Frederik Ahlgrimm, Kathrin Fussangel und Cornelia Gräsel, Karl-Oswald Bauer und Susanne Rüegg analysiert.

Der erste Ergebnisteil beschrieb die wahrgenommene Integration der befragten Kunst- und Designlehrenden in Kollegien bzw. Fachkollegien und die existierenden Kommunikations- und Informationsstrukturen an Schulen. Von den befragten UnterrichtspraktikantInnen wurde ansatzweise die Beziehung zu FachkollegInnen der künstlerischen Fächer als eine hierarchisch untergeordnet wahrgenommen. Jedoch empfanden manche PraktikantInnen eine ‚neutrale‘ Position etwa bei herrschenden Konflikten der dienstälteren Kunstlehrenden als vorteilhaft.

Das Einbringen eigener Ideen innerhalb der Fachkollegien war bei den Befragten von einer gewissen Zurückhaltung geprägt. Viele der Interviewten assoziierten mit der Frage nach dem Einstieg ins Kollegium eine Unterstützung ihrer Lehrtätigkeit durch Fachkolleginnen und Fachkollegen. Dabei wurde dem Erfahrungsaustausch und der Weitergabe von Unterrichtskonzepten hohe Bedeutung zugeschrieben.

Der zweite Ergebnisteil gliederte den Bereich des Informationsaustausches unter Personen, die in kollegialen Beziehungen bedeutend sind, in vier Themenabschnitte.

Der erste Teil lieferte Ergebnisse, die sich auf den hohen Bedarf an Austausch der Befragten mit feedbackgebenden und reflexionsanregenden FachkollegInnen, KollegInnen und StudienkollegInnen der Angewandten beziehen.

Die Befragten differenzierten zwischen Austausch im Kollegium, Fachkollegium, Austausch an der Angewandten und im persönlichen bzw. familiären Umfeld.

Innerhalb schulischer Strukturen wurde der kollegiale Austausch mit Klassenvorständen, Kustodiatsleitenden und ‚VorgängerInnen‘ als Bereicherung für die Entwicklung des professionellen Handelns erlebt.

Die Erkenntnisse von Ahlgrimm, Fussangel und Gräsel, welche auf austauschbegünstigende Faktoren wie Alter, Sympathie und soziale Situation innerhalb Kollegien verweisen, deckten sich mit den Aussagen der Befragten.

In einem weiteren Abschnitt wurden Ergebnisse bezüglich des Austausches im Fachkollegium von Kunst- und Designlehrenden an Schulen dargestellt. Im Vordergrund stand der Wunsch der Befragten nach Offenheit ihrer Fachkolleginnen und Fachkollegen hinsichtlich neuer kollegialer Gegebenheiten, sowie nach Bereitschaft zur Veränderung bestehender Arbeitsplatzverhältnisse. Die Thematik der wahrgenommenen ‚Immunisierung‘ von Kunstlehrenden mit langjähriger Berufserfahrung wurde hierbei aufgegriffen.

Im nächsten Themenfeld wurde die existierende Solidarität unter den StudienkollegInnen der Angewandten innerhalb Fachkollegien der künstlerischen Fächer beschrieben. Die Ergebnisse deuteten auf einen Gemeinschaftskonsens der Studierenden der Angewandten hin, woraus eine bestärkte Kollegialität mit austauschfördernden Tendenzen resultierte. Nicht unwesentlich ist auch die Erkenntnis der Befragten, dass künstlerisches Schaffen neben der Unterrichtstätigkeit kollegiale Beziehungen unter Kunst- und Designlehrenden in positiver Hinsicht beeinflussten. Geprägt durch die künstlerischen Ambitionen der FachkollegInnen entsteht ein weiterer Konsens innerhalb des Fachkollegiums der künstlerischen Fächer und darüber hinaus eine bestärkte berufliche Selbstwahrnehmung.

Die wahrgenommene Unterstützung durch ProfessorInnen und StudienkollegInnen der Angewandten wurde in einem letzten Schwerpunkt thematisiert. Wie ersichtlich wurde, gestalten sich unterrichtende Kunstpädagogikstudierende kollegiale Netzwerke, die zur berufspraxisorientierten Entwicklung der Befragten beitragen: Personen wie etwa ProfessorInnen der Angewandten oder bereits unterrichtende FachkollegInnen der Angewandten werden Teil eines Unterstützungssystems, welches mit dem Bedürfnis einhergeht, dieses nach Beendigung des Studiums aufrechtzuerhalten.

Im dritten Ergebnisteil wurde der Frage hinsichtlich eines bestehenden Informationsaustauschs innerhalb selbstorganisierter und institutionalisierter Gruppen nachgegangen. Wie sich herausstellte, wussten drei der fünfzehn Befragten von kontinuierlich stattfindenden Treffen, die von AbsolventInnen der Angewandten und der Bildenden

organisiert werden. Den restlichen Befragten wurde die Möglichkeit des Besuches dieser Veranstaltungen mitgeteilt, was auf positive Resonanzen stieß. Dies kann als Indiz für einen verstärkten Bedarf gesehen werden, mit anderen Kunst- und Designlehrenden Praxiserfahrungen auszutauschen. Überdies wurde von den Interviewteilnehmenden über den kollegialen Austausch innerhalb der Fachgruppentreffen an Gymnasien sowie innerhalb begleitender Seminare im Rahmen des Unterrichtspraktikums oder innerhalb der Fachdidaktik-Seminare an der Angewandten, berichtet.

Der letzte Ergebnisteil umfasste die Analyse des Zusammenhanges und den damit einhergehenden Teamgedanken der befragten Kunst- und Designlehrenden. Fächerübergreifende Kooperationen wurden nur von wenigen Berufseinsteigenden erwähnt. Es zeigte sich, dass kooperative Ansätze, fächer- bzw. schulübergreifend, vorhanden waren. Die Wahrnehmung der Befragten vom ‚Einzelkämpfertum‘ mancher Kolleginnen und Fachkolleginnen führte dazu, dass kollegiale Ambitionen nicht verfolgt werden konnten. Außerdem seien kooperative Projekte laut Aussagen der Befragten, mit einem erhöhten Zeit- und Energieaufwand verbunden.

Dennoch wurde die Meinung von manchen Interviewten geteilt, ein Gemeinschaftsprojekt fördere die Schülermotivation einerseits und liefere andererseits einen wichtigen Beitrag zur eigenen beruflichen Weiterentwicklung.

Die Ergebnisse verwiesen auf eine wahrgenommene Abwertung der künstlerischen Fächer innerhalb der Kollegien. Gefordert wurde eine generelle Sensibilisierung innerhalb des Kollegiums für die Kunstvermittlung. Die Solidarität unter den Kunstlehrenden scheint durch eine Abgrenzung gegenüber KollegInnen anderer Fächer zu wachsen. Dies führt jedoch wieder zu keiner sichtbaren Etablierung der Fächer innerhalb des Kollegiums.

Welche Bedeutung die Befragten darin sahen, sich als Teil eines Teams zu verstehen und welche Aufgaben einem Team zugrunde liegen wurde in einem weiteren Abschnitt zusammengefasst. So erwies sich beispielsweise Zusammenarbeit, gemeinsames Reflektieren und Kommunizieren in Feedbackrunden als Teampotential.

Mehr als die Hälfte der Interviewten erwähnte den Begriff der Offenheit als wünschenswerte Teameigenschaft. Besteht keine Resonanz unter Lehrpersonen innerhalb Kollegien, können diese Distanzen dazu führen, sich nicht als Teil eines Teams zu sehen.

Dort wo die Befragten eine Anerkennung ihrer Effektivität als Lehrpersonen erfuhren und kooperative Tendenzen wahrnahmen, erlebten sie sich als Teammitglieder.

Wurde kooperatives Desinteresse der FachkollegInnen von den Befragten wahrgenommen, resultierte die Forderung nach kontinuierlich stattfindenden Teambesprechungen.

Wie deutlich wurde, sind kollegiales Engagement und das Interesse an kooperativer Tätigkeit gekoppelt an die Dauer der Dienstverhältnisse, welche bei Kunststudierenden und PraktikantInnen oftmals befristet sind.

Zusammenfassend lässt sich sagen, dass die Beziehungsqualität zwischen KollegInnen und FachkollegInnen eine wesentliche Grundlage bildet für das Zugehörigkeitsgefühl an einer Schule.

9 Literaturverzeichnis

Ahlgrimm, Frederik: Wirkungen von Zusammenarbeit auf das Selbstbild und die professionelle Entwicklung von Lehrkräften. In: Huber, Stephan Gerhard; Ahlgrimm, Frederik (Hg.): Kooperation. Aktuelle Forschung zur Kooperation in und zwischen Schulen sowie mit anderen Partnern. Waxmann Verlag. Münster 2012, S.159-183

Bauer, Karl-Oswald: Lehrerinteraktion- und kooperation: In Helsper, Werner; Böhme, Jeanette: Handbuch der Schulforschung. 2., durchgelesene und erweiterte Auflage. Verlag für Sozialwissenschaften. Wiesbaden 2008, S. 839-856

Busse, Klaus Peter; Pazzini, Karl-Josef: (UN)VORHERSEHBARES LERNEN: KUNST-KULTUR-BILD. Dortmunder Schriften zur Kunst. Studien zur Kunstdidaktik. Band 6, 2008

Dreyer, Andrea: Kunstpädagogische Professionalität und Kunstdidaktik. Eine qualitativ empirische Studie im kunstpädagogischen Kontext. Band 2 von Kontext Kunstpädagogik. Kopaed Verlag. München 2005

Flick, Uwe, Steinke, Ines (Hg.): Qualitative Forschung. Ein Handbuch. Rowolt Taschenbuch Verlag. Reinbeck bei Hamburg 2000

Flick, Uwe: Sozialforschung. Methoden und Anwendungen. Ein Überblick für die BA Studiengänge. Rowohlt Taschenbuch Verlag. Reinbek bei Hamburg 2009

Fussangel, Kathrin; Gräsel, Cornelia: Forschung zur Kooperation im Lehrerberuf: In Terhart, Ewald u.a.: Handbuch der Forschung zum Lehrerberuf. Waxmann Verlag. Münster 2011, S. 667-682

Hascher, Tina; Neuweg, Georg Hans (Hg.): Forschung zur (Wirksamkeit der) Lehrer/innen/bildung. Lit-Verlag. Wien 2012

Hattie, John: Lernen sichtbar machen. Schneider Verlag Hohengehren. Baltmannsweiler 2014

Helsper, Werner; Böhme, Jeanette: Handbuch der Schulforschung. 2., durchgelesene und erweiterte Auflage. Verlag für Sozialwissenschaften. Wiesbaden 2008

Huber, Stephan Gerhard; Ahlgrimm, Frederik (Hg.): Kooperation. Aktuelle Forschung zur Kooperation in und zwischen Schulen sowie mit anderen Partnern. Waxmann Verlag, Münster 2012

Mayring, Philipp: Qualitative Inhaltsanalyse. Grundlagen und Techniken. 8. Auflage. Beltz Verlag. Weinheim und Basel 2003

Mayring, Philipp: Einführung in die qualitative Sozialforschung. Eine Anleitung zu qualitativem Denken. 5. Auflage. Beltz Verlag. Weinheim und Basel 2002

Mateus-Berr, Ruth; Poscharnig, Julia: Kunst-Leben. 40 Biografien zu Beruf und Bildung. new academic press. Wien 2014

Meyer, Thorsten; Sabisch, Andrea (Hg): Kunst Pädagogik Forschung. Aktuelle Zugänge und Perspektiven. transcript Verlag. Bielefeld 2009

Moroni, Sandra; Niggli Alois; Gut, Roger: Beziehung und Lernen im Mentoring von Lehramtsstudierenden. Eine Explorationsstudie zur Wirksamkeit. In: Journal für LehrerInnenbildung : Coaching-Mentoring- Training in der Lehrerbildung. Fakultas Verlag. 2013, Heft 2, S.19-25

Mutzeck, Wolfgang; Schlee, Jörg: Kollegiale Unterstützungssysteme für Lehrer. Gemeinsam den Schulalltag bewältigen. Kolhammer Verlag. Stuttgart 2008

Müller, Florian H. u.a.(Hg.): Lehrerinnen und Lehrer lernen. Konzepte und Befunde zur Lehrerfortbildung. Waxmann Verlag. Münster 2010

Peez, Georg: Kunstunterricht: das Fach überschreitend. Das Fach Kunst im interdisziplinären Kontext In: Kunst und Unterricht. Kunstunterricht Fächerüberschreitend. Heft 327/328//2008, S.4-11

Peez, Georg (Hg.): Kunstpädagogik und Biografie. 52 Kunstlehrerinnen und Kunstlehrer erzählen aus ihrem Leben- Professionsforschung mittels autobiographisch-narrativer Interviews. Kopaed Verlag. München 2009

Peez, Georg: Qualitative empirische Forschung in der Kunstpädagogik. 2001

Pinke, Dieter In: Dreyer, Andrea; Zaake, Gerd-Peter: Persönlichkeit stärken, den eigenen Weg gehen: In Kunst und Unterricht 2008, S.25-26

Rosenholtz, Susan: *Teachers' workplace: The social organization of schools*. Teachers College Press. New York 1989

Rüegg, Susanne: *Weiterbildung und Schulentwicklung. Eine empirische Studie zur Zusammenarbeit von Lehrerinnen und Lehrern*. Europäischer Verlag für Wissenschaften. Bern 2000

Sauer, Daniela; Lunkenbein Martin: „Klasse, da bin ich jetzt nicht drauf gekommen!“ Kollegiale Beratung unter Lehrkräften In: *Journal für LehrerInnenbildung : Coaching-Mentoring- Training in der Lehrerbildung*. Fakultas Verlag. 2013, Heft 2, S.27-30

Schnebel, Stefanie: Bedeutung in den Schulpraktika- Einstellungen und Handeln von Mentorinnen und Mentoren. In Hascher, Tina; Neuweg, Georg Hans (Hg.): *Forschung zur (Wirksamkeit der) Lehrer/innen/bildung*. Lit-Verlag. Wien 2012, S. 161-180

Schmutzer, Karin; Dörler, Tobias: Schulpraktische Studien NEU? Vorschläge für eine professionalisierungsorientierte Ausrichtung schulpraktischer Studien anhand von Reflexion, Forschung und Dialog im Kontext der neuen Pädagoginnen und Pädagogenbildung. In: I.Schrittesser, I. Malmberg, R. Mateus-Berr, M. Steger (Hg.): *Zauberformel Praxis. Zu den Möglichkeiten und Grenzen von Praxiserfahrungen in der LehrerInnenbildung*. Verlag new academic press Wien 2013; S. 86-98

I.Schrittesser, I. Malmberg, R. Mateus-Berr, M. Steger (Hg.): *Zauberformel Praxis. Zu den Möglichkeiten und Grenzen von Praxiserfahrungen in der LehrerInnenbildung*. Verlag new academic press Wien 2013
Sennett, Richard: *Zusammenarbeit: Was unsere Gesellschaft zusammenhält*. Hanser Berlin. München 2012

Sieland, Bernhard; Rahm, Tobias: Reale und virtuelle Lerngemeinschaften für reflektierende Praktikerinnen und Praktiker In: Müller, Florian H. u.a.(Hg.): *Lehrerinnen und Lehrer lernen. Konzepte und Befunde zur Lehrerfortbildung*. Waxmann Verlag. Münster 2010, S. 245-259

Terhart, Ewald u.a.: *Handbuch der Forschung zum Lehrerberuf*. Waxmann Verlag. Münster 2011

Zaake, Gerd-Peter In: Dreyer, Andrea; Zaake, Gerd-Peter: *Persönlichkeit stärken, den eigenen Weg gehen: In Kunst und Unterricht* 2008, S.25-26

10 Internetquellen

<http://www.boekwe.at/links/links-arge.htm> (21.6.2014)

<https://www.friedrich-verlag.de/data/3BA9A4A49EF94C03B538BDF19AC92548.0.pdf>
(14.4.2014)

<http://www.lehrerforum.de> (10.7.2014)

<http://www.dieangewandte.at/jart/prj3/angewandte/main.jart?rel=de&content-id=1238491147887&reserve-mode=active> (12.6.2014)

<http://www.uni-ak.ac.at/uqe/download/WB2013.pdf> (12.6.2014)

<http://www.duden.de/rechtschreibung/> (30.6.2015)

<http://www.dieangewandte.at/jart/prj3/angewandte/main.jart> (7.3.2015)

<http://www.kulturkontakt.or.at/> (14.5.2015)

https://www.phzh.ch/MAPortrait_Data/53623/11/0608_Berufseinstieg_Rolle_lokaleMent.pdf
(27.6.2014)

http://www.lbf.uni-jena.de/zldmedia/Downloads/Jenaer+Modell/InfoFlyer+Lehrende/ZLB_JMdl_Kunst.pdf
(3.7.2014)

<http://www.friedrich-verlag.de/data/3BA9A4A49EF94C03B538BDF19AC92548.0.pdf>
(10.7.2014)

<http://www.qualitative-research.net/index.php/fqs/article/view/1095/2404> (4.7. 2014)

http://www.audiotranskription.de/download/praxisbuch_transkription.pdf?q=Praxisbuch-Transkription.pdf (8.5.2014)

<http://www.dieangewandte.at/jart/prj3/angewandte/main.jart> (29.7.2015)

https://www.akbild.ac.at/Portal/akbild_startpage (29.7.2015)

http://search.obvsg.at/primo_library/libweb/action/search.do?vid=ACC (29.07.2015)

https://www.phzh.ch/MAPortrait_Data/53623/11/0608_Berufseinstieg_Rolle_lokaleMent.pdf
(29.7.2015)

http://www.wienerzeitung.at/themen_channel/bildung/schule/462472_Was-ist-die-Zentralmatura.html?em_cnt=462472 (30.7.2015)

http://de.dbpedia.org/page/Soziales_Lernen (25.7.2015)

<http://schulpaed.tripod.com/sozialeslernen.pdf> (25.7.2015)

http://www.researchgate.net/publication/278024397_Vom_Mythos_Praktikum_..._und_der_Gefahr_verpasster_Lerngelegenheiten (30.7.2015)

<http://www.dieangewandte.at/jart/prj3/angewandte/main.jart> (15.07.2015)

http://www.wienerzeitung.at/themen_channel/bildung/schule/462472_Was-ist-die-Zentralmatura.html?em_cnt=462472 (22.7.2015)

https://www.akbild.ac.at/Portal/akbild_startpage (30.7.2015)

<https://www.bmbf.gv.at/schulen/lehr/labneu/warum.html> (10.7.2015)

<http://www.uibk.ac.at/ils/mitarbeiter/publikationen-zum-download-ilse/schrittesser-publikation-3.pdf> (10.7.2015)

11 Anhang: Qualitative Interviews

Interview: A, 32

- *Lehrerin für Bildnerische Erziehung und Textiles Werken, AHS in NÖ;*
- *Abgeschlossenes Lehramtsstudium für Bildnerische Erziehung und Textiles Werken, Universität für angewandte Kunst Wien*

Interviewort: Wohnung der Befragten

Interviewdatum: 26.5.2014

Interviewaufnahme: Digitaler Tonträger

Interviewdauer: 42 Minuten

Interviewerin: Irene Stefanie Daxbacher

1 Wie erging es dir beim Einstieg ins Kunstpädagoginnen Kollegium?

2 Das war besonders weil man ist ja das ‚Beiwagerl‘ also für die zwei Betreuungslehrer also die zwei
3 und die sind halt wichtig. (...) Ich hab einen Künstler-Menschen gehabt und einen ganz stressigen
4 (lacht) und war super eigentlich die Mischung also ich hab gleich gewusst ihre Art möchte ich nicht so
5 übernehmen auch so wie sie benotet zum Beispiel, also plus und minus bezüglich Material, ja
6 bezüglich Disziplin. Das ist eine andere Situation als nachher, weil man hat mit dem Team und dem
7 allen noch gar nicht viel zu tun. Das war dort ein großes Team und man weiß auch, man ist vielleicht
8 nur ein Jahr da und so viele bleiben auch nicht dort, manche schon, manche haben eine Schule wo
9 sie immer schon hinwollten. Also dort gab es auch Grabenkämpfe zwischen den Alten und Neuen von
10 der Angewandten und ja vor allem was Räumlichkeiten angeht. Da war die, die schon ganz lange dort
11 war; hat schon alles beschriftet und dann kommt die New-Generation von der Angewandten und
12 eben das ist ganz wichtig, dass man da als Praktikantin eine neutrale Außenseiterposition hat und das
13 war gut. Und dann gab es auch Essen nette und Besprechungen und da hat man sich bemüht und
14 mich sind die Reibereien nichts angegangen ich wurde gut betreut und ja so war das.

15 Mhm (zustimmend). Also das war jetzt das Unterrichtspraktikum und als du dann als fertige
16 Kunstpädagogin sozusagen in das neue Kollegium gekommen bist, wie ist es dir da gegangen?

17 Ja es ist halt so, dass das eine ganz neue Schule ist, ein ganz neues Gebäude, ganz jung und frisch
18 und, dass die zwei Kollegen, also auch eine von der Angewandten, hineingekommen bin und ahm (...) und
19 dadurch dass es neu war gab es jetzt nicht so dieses vorgefertigte. Dass das jemand so besetzt
20 Räume und was man halt sonst besetzten kann bestimmte Jobs, extra Jobs also einer macht dann
21 zum Beispiel die Deko für ein Fest, der andere wieder was anderes also das gab es noch nicht. Das
22 war alles so offen. Die waren zu zweit, also einer war alleine schon fünf Jahre dabei als es noch kein
23 neues Schulhaus gab und die zwei waren jetzt zwei Jahre vor mir. Also ein Mann und zwei Frauen. Ja
24 genau und es war eigentlich von Anfang an sehr nett, aber ich muss dazu sagen dass man da mit den
25 anderen [Kollegen] viel Kontakt hatte.

26 Welche anderen?

27 Na die anderen Kollegen eben.

28 Also auch welche die nicht vom Fach waren?

29 Ja genau. Also vielleicht ist das in einer größeren Schule, wo man, keine Ahnung, acht BE-Menschen
30 hat, dass man nur mit denen Kontakt hat, aber wenn das insgesamt eine kleine Schule ist vermischt
31 sich das alles. Ja und wir haben dort super Räumlichkeiten weil es neu ist. Da gibt es natürlich auch
32 nicht so viele Streitpunkte, wie jemand in einer Altbauschule.

33 Okay und wie würdest du dein Fachkollegium beschreiben wenn du es charakterisieren würdest?

34 Man muss halt dazu sagen, das sind alles Quereinsteiger die halt noch kein fertiges Lehramt haben
35 und das macht auch voll den anderen Wind.

36 Aha also sie studieren noch?

37 Ja beide Kollegen und es ist voll unfair, weil ich im Team mehr verdiene. Also wenn man mehr über
38 das Gehalt sprechen würde dann wäre das ein Kritikpunkt.

39 Und du meinst sie bringen wenn sie studieren frischen Wind rein?

40 Ja, wenn sie nicht so seit zwanzig Jahren da arbeiten und, weil sie selber halt auch künstlerisch tätig
41 sind und das ist immer positiv würd ich sagen.

42 Mhm (zustimmend) und das heißt Beziehungen untereinander die eine Kollegin hast du schon vorher
 43 kennengelernt?

44 Ja das war über Facebook (lacht).

45 Aha (lacht).

46 Wo das dringestanden ist und mir war das völlig wurscht wohin ich komm, ich hab gesehen das ist
 47 eine neue Schule, weit zum Fahren aber voll schönes Gebäude. Biotop. Und ich hab sie getroffen auf
 48 der Angewandten und mir gedacht ja nett mach ich. Und dann war ich auch genommen und zack!

49 Fein. Also und hast du Konflikte, Auseinandersetzungen im Kunstkollegium schon erlebt oder(..)?

50 Die Konflikte waren eher anders, weil ich zum Beispiel am Anfang eine halbe Lehrverpflichtung haben
 51 wollte und die Fahrzeit war so lange. Aber es war mit dem Direktor, der Konflikt, und da gab's aber
 52 auch in dem Zusammenhang mit meiner Kunstkollegin ein bisschen einen Konflikt, weil ich hab
 53 immer gesagt ich will nur drei Tage und dann wurden mir fünf Tage gegeben und eine Volle, obwohl
 54 ich das gesagt hab dass ich das nicht will.

55 Mhm (zustimmend).

56 Und dann war das so, dass sie das übernehmen musste. Das hat er halt sie gefragt und dann kann
 57 man halt schwer: „nein“ sagen. Er hat zwar gesagt, man kann dann auch noch eine Studentin holen
 58 für die übrigen zwei Stunden, aber sie hat halt geglaubt sie muss das für mich übernehmen und war
 59 dann auf mich angefahren.

60 Okay, verstehe.

61 Weil sie schon sehr überfordert ist, weil sie am Diplomarbeit schreiben ist, ein Kind hat. Aber da kann
 62 ich ja nichts dafür, wenn ich sag ich will zwölf und ich krieg achtzehn. Also es war eigentlich ein
 63 Managementproblem, das wir ausbaden mussten. Und wo sie dann zu sehr das auf mich
 64 abgeschoben hat. Da war da eine Gruppe mit der ich gut kann, die dann irgendwie sie nicht wollten
 65 und sie nicht wollte und beide wollten sich nicht.

66 Ja und sie teilen dort die Klassen?

67 Ja in der Unterstufe glaub ich nicht aber die Oberstufen schon, das ist überhaupt so ein Oberstufen-
 68 Ding und deshalb wollte ich auch hin, weil mehr als vierzehn Kinder uaaaaah! Also so etwas kann
 69 schon ein Konflikt sein. Wer kriegt so viel Stunden und so, wer übernimmt was.

70 Hast du noch andere Konflikte erlebt?

71 IP: (überlegt) Direkt von meinen Kunstkollegen nicht. Also es ist dann eher von den Kollegen. Da gibt
 72 es eine wirklich intrigante Kollegin, die zu Schülerinnen blöd ist und zu Kollegen und mit der hatte ich
 73 mal einen Nähmaschinenkonflikt (lacht), aber nie mit meinen eigenen Kollegen.

74 Was hat sie mit Nähmaschinen zu tun, wenn sie vom anderen Fach ist?

75 (Seufzt) Sie tut immer den Ball organisieren, weil für sie ist der Ball immer sehr wichtig, weil die
 76 niederösterreichische Elite kommt. Ja, schwarze Schule, und es ist ganz wichtig und deswegen ist sie
 77 wichtig für den Chef natürlich, weil sie halt das organisiert. Und ihm ist wichtig, dass er in der Zeitung
 78 ist und (..) Ich hab einen Recyclingworkshop gehabt, einen coolen, und da haben
 79 Nähmaschinenspulen gefehlt. Und die haben die Nähmaschinen ausgeborgt gehabt für den Ball und
 80 ich geh dort hin und reg mich auf: „He! Hallo ihr müsst sie so zurückgeben, damit ich meinen
 81 Workshop halten kann!“ Und die hat mich dann voll zusammen geschissen. Ich hab sie überhaupt

82 noch nicht gekannt und war halt ganz frisch und alle waren freundlich und auf einmal geht die mich
83 an. Und dann steht sie dem Direktor sehr nahe, die waren vorher Kollegen, und hat mich dann
84 angeschwärzt, also ich wurde dahin zitiert. Das war dann ein bisschen ein Schock, weil ich mir
85 gedacht hab: Hallo? Ich krieg die nicht vollständig zurück. Also so etwas halt. Aber ich hab dann
86 gehört es hat sich sehr summiert, dass sie grad mit jungen Kolleginnen/ Und es gibt dort ganz viel
87 Junge.

88 Ist sie älter?

89 Die ist auch nur dreißig. Es ist so eine junge Schule, also da gibt es nur zwei, die über fünfzig sind.
90 Sonst alle über dreißig, vielleicht sogar noch jünger. Das macht dann auch einen ganz anderen Wind,
91 als an den normalen Wiener Schulen und wo viele auch noch nicht fertig sind. Und mit der hat sich
92 auch der ältere BE-Kollege gestritten wegen dem Schulball.

93 Okay, das heißt es ist nicht nur ein Problem jetzt zwischen dir und ihr.

94 Ja genau, das hab ich aber erst nachher kapiert und das **sehr** ernst genommen am Anfang.

95 Mhm (zustimmend).

96 Oder jetzt will sie grad einen, den ich sehr gern mag, meinen Deutschkollegen, der ein
97 offensichtlicheres Trinkproblem hat, wirklich ausbooten. Ich find man muss eh was tun, aber, dass sie
98 sich jetzt als Kollegin anmaßt ihn da anzuschwärzen.

99 I: Mhm. Ja, okay. Und wie wichtig ist dir der Austausch mit deinen Kollegen und Kolleginnen?

100 Also das schwankt sehr. Also am Anfang hab ich die natürlich extrem ausgefragt, weil ich halt neu
101 war. Ich mein die haben das schon so eingerichtet, dass man immer mit den neuen Klassen beginnt,
102 das ist auch super, weil die Fünften sind ganz neu an der Schule und man hat sie dann neu, man
103 formt sie. Weil ich gemerkt hab es ist immer schwieriger, wenn man es vorher anders gehabt hat.

104 Mhm (zustimmend).

105 (...) Von den Inhalten her, die wir unterrichten, versuchen **wir** schon so auf gleich zu kommen, wobei
106 jeder so seine Schwerpunkte hat. Und da mag man sich ja auch nicht als Künstler da nicht so
107 dreinreden lassen. Und der eine ist halt mehr der Mahler, der Kollege, und die M. ist halt natürlich
108 die super Keramikerin. (..) Ich mach eher so die textilen Sachen und diskutier gern (lacht). Das
109 machen die anderen **überhaupt** nicht.

110 (lacht)Wie findet der Austausch statt oder wo sind die Orte, Situationen?

111 Ja man hat offiziell angeordnete Fachgruppensitzungen sowieso, einmal im, was weiß ich, einmal im
112 Semester glaub ich. Das sowieso, aber ja andauernd redet man über so was. Wir haben unsere
113 Arbeitsplätze nebeneinander, wir haben drei Tische und (..) da redet man halt, so: „Hast du das mit
114 der Klasse schon gemacht?“ Oder man sieht auch was die machen und fragt halt: „Ah das ist
115 interessant machen wir das.“

116 Und wie hast du da die anderen erlebt? Sind sie da offen?

117 Ein bisschen bin ich mir ab und zu / Das ist jetzt auch, weil ich jetzt wieder gehe, merk ich irgendwie,
118 dass die ein bisschen mehr zusammentun, weil sie ja auch schon vorher ein Team waren. Das
119 wechselt.

120 Okay.

121 Ja oder grad das mit der Kollegin, also seit wir das mit den Stunden gehabt haben ist das auch nicht
122 mehr so einfach gewesen. Also daran hab ich mich gewöhnt aber (..) / Also der Kollege ist sozusagen
123 die entspannte Mitte zwischen allen. Aber wir haben jetzt nie irgendwie jemals alle uns gefetzt. Und
124 es ist ja so auch wegen dieser blöden neuen Matura, da muss man sich viel mehr abgleichen, weil
125 wenn wir da die Fragen auf gleich bringen muss von den Themen her. Und das tun wir schon öfters
126 besprechen. Also da hat man so trotzdem bisschen Sitzungen und da redet man nachher auch noch
127 mehr drüber, wer was macht. Ja oder wenn wir große Events haben, Tag der offenen Tür, da muss
128 man sich halt auch natürlich / Da haben wir Führungen und muss so kleine Reden halten fast und da
129 machen wir uns natürlich auch aus, was wir sagen. Aber ich glaub es ist ziemlich gut so im Vergleich
130 zu anderen Schulen, was ich mitbekommen hab. Aber ich tausch mich Außerhalb auch viel aus, weil
131 einfach so um Input zu kriegen, weil einfach die Zeit fehlt trotzdem. Ich mein in der Pause will man
132 einfach einmal nicht über so etwas reden und jausnen oder mit jemand ganz anderen reden und
133 rausgehen und/ (...) Materialeinkauf das ist auch wichtig, weil wir haben nicht so, dass die selber
134 einkaufen, das fände ich ja gescheiter, sondern, dass wir halt Geld einsammeln und alles kaufen und
135 da muss man halt auch ein bisschen so, wer kauf jetzt Papier und so.

136 Mhm (zustimmend).

137 Und da ist manchmal auch so, dass ich mir denk: boa! Ich schau immer, dass alles da ist und die
138 schauen nicht so drauf, kauf voll viel Papier und jetzt hab ich kein Geld mehr und dann, dass wir ein
139 bisschen gescheiter das machen können. (..) Weil jeder ein bisschen eine andere Vorstellung hat, was
140 man braucht. Was immer da sein sollte (..)

141 Ja (...), was macht deiner Meinung jetzt ein gutes Fachkollegium aus? (lacht)

142 (lacht) (überlegt) Naja erst sollten sie mal nett sein und lustig, ja so eine Lockerheit, weil Schule ist
143 oft nicht locker und (überlegt). Ja Offenheit. Ich hab das schon gehört, dass es solche gibt, die so auf
144 ihren Mappen dann sitzen, also unbedingt Austausch, dass er seine Ideen hergibt. Und, (überlegt)
145 dass man Kritik konstruktiv geben kann und (überlegt) manchmal ist es halt so: einer kann mit der
146 Gruppe, der andere schlechter und **wie man das halt dem dann sagt**. Dass man einfach dann sagt:
147 „Du bist so wenig streng“ oder so. Ist **mir** noch nicht passiert. Ich mein das jetzt eher so, dass man
148 das nicht so hinstellt als kann man das nicht oder so.

149 Mhm (zustimmend). Wie man es formuliert auch ja.

150 Ja oder man schnappt was von den Schülern auf zum Beispiel, die sagen: „Der andere macht das total
151 blöd“ und dass man da halt ganz cool bleibt. Also wie sollte man das nennen. Also fair sein ist ganz
152 wichtig (..) und ja weiß nicht, dass sie auch eben alles hergeben, egal ob mit Material und Konzepte.
153 Und, dass man auch insgesamt als Team auftritt, weil es ist furchtbar, weil es gibt sowieso dann, es
154 gibt voll viel Gruppen, unabhängig von den Fächern, wer sich versteht und, dass man einfach stark
155 auftritt. Und BE ist immer total abgewertet, also oft halt und, dass man da einfach sich auch
156 zusammen gut verkauft. Wir müssen zum Beispiel am Anfang uns immer vorstellen am Elternabend
157 und (..) eben, dass wär furchtbar wenn man dann zerstritten ist, weil da sagen alle: „Ja mein
158 Schwerpunkt“ bla bla bla. Das wär nicht cool, wenn man dann so (..) komisch daherkommt. Ich mein
159 so bei Teamgeschichten find ich das arg, was da für Geschichten, also bei allen passieren und, dass
160 man sich da nicht so ausspricht. Auch zwangsmäßig nicht einfach so verordnet. Teambuilding oder
161 wie man das auch nennt. Ja da sind so unausgesprochene Zustände.

162 Ja (..) Wenn du das momentane Verhältnis zum Fachkollegenteam anschaut, was würdest du gerne
163 ändern?

164 Ahm, ist schwierig zu sagen, weil ich freiwillig gehe und gerade das Kollegium super find. (überlegt)
 165 Ich würd mich auch noch mal mehr einbringen, weil ich jetzt geh irgendwie (..) das fällt drauf zurück,
 166 dass die jetzt irgendwie so ein Duo waren. Das wär es vielleicht, dass da mehr das Teamwork noch
 167 einmal gepflegt wird. Das ist jetzt auch mein Ding, weil ich jetzt so Stress hatte mit dem wechseln.

168 Mhm (zustimmend).

169 Und ich find auch mehr gemeinsame Projekte oder so ja, weil das ist immer cool, wenn man wen
 170 einladet oder es gibt viele Förderungen auch. Dass man als Team so (..)-

171 -Meinst du jetzt als Kunstpädagogen-Team oder fächerübergreifend?

172 Ja, ja und Team, aber mit anderen Teams zum Beispiel zusammen. Das gibt es bei uns eh auch oft. So
 173 etwas wär cool.

174 Okay ja dann danke ich dir!

175 Bitte.

176 Gibt es noch etwas nach dem Gespräch, das du ergänzen möchtest?

177 Ja (überlegt) vielleicht Arbeitsplatz, wie viel Platz man zur Verfügung hat, weil ja die Grundlage, ob
 178 man sich versteht auch, weil wenn man dann immer so ein gezwickt irgendwo sein muss und kein
 179 Platz für das ganze Zeug hat, dann ist das logisch.

180 Ja, das heißt wie viel Raum hast du materiell gesehen und wie viel Raum hast du persönlich gesehen?

181 (überlegt) Eben viel, deswegen wollt ich auch hin, außer der Fahrzeit. Also materiell gesehen hat
 182 jeder einen Tisch und mehrere Kästen. Es kommt drauf an, wenn ich Textilerin bin, bin ich eher für
 183 die Nähmaschinen zuständig und ja wir haben schon individuelle Kästen, wo wir relativ viele Kästen
 184 haben, glaub ich im Vergleich zu anderen Schulen. Und drei Personen passen auch gut dort rein auch
 185 in dieses Kammerl.

186 Mhm (zustimmend).

187 Und es kommt auch auf die Stunden an. Wir haben letztes Jahr genau alle gleich viel gehabt, alle eine
 188 Dreiviertelte. Das macht auch was aus.

189 Und das hat sich auf das Team und die Kommunikation ausgewirkt?

190 Mhm (bejahend). Wenn jetzt zwei ganz viel haben und einer ganz wenig, dann ist man ja weniger da,
 191 dann braucht man weniger Zeugs, dann räumt man weniger her. Das macht glaub ich was aus. Da
 192 nimmt man auch als, wie soll man sagen, emotional nicht so viel Raum ein oder wie man das nennt
 193 mental.

194 Mhm (zustimmend) Ich hab jetzt noch eine Frage, das hat sich eh schon herausgestellt bei dir: wie
 195 würdest du dich in deinem Fachkollegium selbst wahrnehmen, also beschreiben? Das hast du eh
 196 schon gesagt, dass du auf jeden Fall auf Austausch bist und du gerne diskutierst und das Gegenteil
 197 von einer Einzelkämpferin bist. Also falls du da noch was ergänzen könntest?

198 Ja beides also ich tu gerne Sachen hinterfragen, aber ich hab auch ein bisschen zu viel übernommen,
 199 zum Beispiel, dass ich zum Beispiel immer bei den Fachgruppensitzungen Protokoll die schriftlichen
 200 Sachen mach, weil ich halt irgendwie da gut bin und weil mir das nichts ausmacht und eigentlich
 201 müsst ich das nicht, weil eigentlich mein Kollege der Fachgruppen, der Kustodiat ist. Eigentlich würde
 202 er dafür Geld kriegen, aber weil er ja sprachlich und schriftlich halt ja (..) nicht so.

203 Mhm (zustimmend) aja weil er bosnischer Herkunft ist.

204 Genau. Und deswegen bin ich da einfach nett (lacht). Und so mit dem Material bin ich halt auch
205 irgendwie Tante S., die halt schaut sind noch genug Bleistifte da und dann hab ich auf einmal kein
206 Geld für coole Projekte. Also die gute Seele irgendwie also obwohl mich das manchmal selber ärgert.

207 Also es fällt dir schwer manchmal nein zu sagen?

208 (überlegt) Obwohl manchmal wiederum bei Projekten, traue ich mich schon nein zu sagen, weil die
209 zwei haben viel übernommen, weil wir so einen Direktor haben, der will immer: Zeitung, Zeitung.
210 Und da war ich halt relativ selbstbewusst und nur was ich machen mag. Ich mag nicht nur für ein
211 Foto irgendwas machen müssen.

212 Okay, das heißt die Kollegen haben sich da mehr Projekte andrehen lassen.

213 Ja obwohl die ihn einfach auch schon länger kennen. (..) Manchmal fühle ich mich da auch wie die
214 Jüngste.

215 Wie das ist ja auch interessant wie das mit dem Alter ist. Wie alt sind deine Fachkollegen?

216 Es ist schon interessant, wenn man so denkt ja die zwei sind älter, aber ich bin fertig mit dem
217 **Studium**, es macht schon was aus eben dieses/ Ich kann jetzt sagen: „Ich bin voll ausgebildet
218 Fachdidaktik, aber für die Schule- Entschuldigung ja- es ist trotzdem, für die Schule muss man sich
219 alles selber noch einmal erarbeiten und da denke ich mir ist der Titel echt wurscht irgendwo.

220 Ja. Du fängst nach dem Studium noch einmal von neuem an.

221 Ja. Ja und das ist auch wichtig, dass Kollegenteam für Disziplin-Sachen, weil da steht man halt am
222 Anfang so nackt da, **ganz** nackt. Ja das ist eigentlich von dem außerhalb was man machen soll, ja
223 weil es gibt auch kein BE-Buch, wo drinnen steht: mach das so, wie in Mathematik, wo man jetzt
224 Prozentrechnet zum Beispiel. Dafür ist es wichtig.

225 Okay dann sag ich: vielen Dank.

226 Bitte.

Interview: B., 28

- *Lehrerin für Textiles Werken, AHS in Niederösterreich;*
- *Studentin der Kunstpädagogik, Universität für angewandte Kunst Wien*

Interviewort: *Textilklasse, Universität für angewandte Kunst Wien*

Interviewdatum: *28.5.2014*

Interviewaufnahme: *Digitaler Tonträger*

Interviewdauer: *27 Minuten*

Interviewerin: *Irene Stefanie Daxbacher*

- 1 I: Wie erging es dir beim Einstieg ins Fachkollegium?
- 2 IP: Ich bin ja als Studentin eingestiegen. Meine erste Bezugsperson war meine frühere BE und
3 Werklehrerin, die B. Und (..) sie war sehr freundlich und haben uns eigentlich immer ganz gut
4 verstanden. Und die G. hat mir gleich ihre ganze Mappe zur Verfügung gestellt. Sie hat am Anfang
5 gemeint dass wir uns treffen sollen und uns austauschen.
- 6 I: Das war in Niederösterreich?
- 7 IP: Genau. In Bad Vöslau.
- 8 I: Wow, das bist du ja immer sehr weit gependelt.
- 9 IP: Ja im ersten Jahr habe ich noch in Baden gewohnt. Das war nicht so schlimm. Aber die letzten
10 zwei Jahre dann nicht mehr.
- 11 I: Der Einstieg war gut würdest du sagen?
- 12 IP: Naja. Es kommt darauf an auf was man es bezieht.
- 13 I: Was hast du für positive oder negative Erfahrungen gemacht im Fachkollegium?
- 14 IP: Zum Beispiel habe ich B. gefragt, ob ich sie einmal anrufen kann. Da hat sie gemeint: „Nein, sie hat
15 schon Zuviel um die Ohren“. Auch, weil ich neu angefangen hab und auch jemanden wollte, den ich
16 Sachen fragen kann. Das hat sie abgelehnt. Sie hat sich um ihre Eltern und Enkelin kümmern müssen.
17 Lauter solche Sachen. Das hab ich halt annehmen, akzeptieren müssen.
- 18 I: Und die G., wer war das? Hast du Sie von der Angewandten gekannt?
- 19 IP: Nein die habe ich dort kennengelernt. Sie war nicht gleich alt, eine Bekannte von meiner Tante.
- 20 I: Du bist also durch Beziehungen dort hingekommen?
- 21 IP: Ja in die Schule hineingekommen. Meine ehemalige Lehrerin hat mich direkt angesprochen, ob ich
22 nicht unterrichten mag, weil sie gewusst hat, dass ich das studiere, und sie wen gesucht haben für
23 ein paar Stunden. (..) Du hast gefragt wegen den Schwierigkeiten. Da gab es noch eine andere
24 Kollegin wo ich teilweise das Gefühl gehabt habe sie ist freundlich, aber trotzdem mir gedacht habe,
25 sie redet schlecht über mich hinter meinem Rücken.
- 26 I: Hast du das Gefühl gehabt du wirst schlechter behandelt, weil du noch eine Studentin bist?
- 27 IP: Nein, überhaupt nicht. Aber mehr als das gab es an Austausch nicht (lacht).
- 28 I: (lacht) Und wie wichtig ist dir der Austausch mit Kollegen über Unterrichtsmaterialien oder andere
29 Dinge?
- 30 IP: Ich habe mich einmal mit einem Studienkollegen getroffen, um uns gemeinsame Sachen zu
31 überlegen. Toll ist das, wenn das jemand ist der auch schon unterrichtet, der Praxisbezug hat und
32 weiß was funktioniert mit den Kindern und was nicht. Also ich glaub, dass man da auch mal einige
33 Stolpersteine überwinden muss. Im Fachpraktikum hat man ja die Erfahrung, dass man gemeinsam
34 unterrichtet. Da habe ich auch den guten Wert kennengelernt gemeinsam zu unterrichten. Aber
35 wenn man nicht so gut mit demjenigen kann, ist das problematisch. Naja und es kommt halt drauf an
36 wie motiviert das ganze Kollegium ist und wie (..) man sich versteht also. Mit der einen Fachkollegin,
37 die da halbwegs Mobbing oder weiß nicht was das war betrieben hat, mit der hätt ich das nicht
38 gemeinsam gemacht (lacht)
- 39 I: Ja (lacht). (..) Was waren noch Herausforderungen?

40 IP: Das es nur wenige Räume gibt war schon problematisch. Wir waren zu dritt. Und hatten
41 manchmal parallel drei Klassen Werken zu unterrichten. Das heißt man hat dann nur ein Drittel des
42 Jahres auch tatsächlich im Werkraum arbeiten können. Da hat man dann die Themen anpassen
43 müssen an die Räumlichkeiten, dass das auch die Tische aushalten (lacht). Aber wir haben da alle (..)
44 gute Anpassungsfähigkeiten in den Klassen gezeigt und es sind keine Konflikte entstanden. Man hat
45 aber doch spontan reagieren müssen.

46 I: Ja und was hast du noch für Erfahrungen der Zusammenarbeit gesammelt?

47 IP: Eher, dass es zu wenig stattfindet (lacht). Also ich hab eher den Eindruck, dass jeder sein
48 Programm durchzieht und es nicht wirklich angeglichen wurde. In anderen Fächern wie Biologie habe
49 ich schon mitbekommen, dass die sich getroffen haben und den Lehrstoff, der sehr schwammig
50 formuliert ist, sich angleichen, wenn sie eine Klasse übernehmen oder so. Das haben wir nicht
51 gemacht. Jeder arbeitet für sich und hat die Scheuklappen auf im Unterrichtsalltag und dass man die
52 mal aufmacht da muss schon viel Motivation da sein. Aber wenn das eine Schule wäre, wo das Fach
53 geschätzt wird, würde es schon eher stattfinden. Beim hospitieren habe ich das Gefühl gehabt, dass
54 die total motiviert waren. Einfach weil man gemerkt hat, dass es wertgeschätzt wird und sie auch viel
55 Raum zum Ausstellen bekommen haben und sich da wirklich austoben konnten. Das also die
56 Motivation auch mit der Wertschätzung zusammenhängt. Denn im ersten Lehrjahr habe ich in einem
57 Keller ohne Licht gearbeitet wo die Akustik auch katastrophal war. Aber auch so Sachen wie, ich habe
58 eine Stunde eine Klasse und dann kommt in der zweiten Stunde eine andere Klasse dazu. Einfach wo
59 Bedingungen, die ich selber nicht gestalten kann, ein (..) angenehmes Klima verunmöglichen. Ich
60 hätte zwar Diskussionen mit der Administration und Direktion abhalten können, aber ich hatte
61 ohnehin nicht vor, länger zu bleiben.

62 I: Haben deine Kollegen auch in diesem Keller arbeiten müssen? Oder war das so ein Rad?

63 IP: Ja.

64 I: Okay und (.) was war es für dich für eine Herausforderung neben dem Studium zu unterrichten?

65 IP: Im Studium ist nicht sehr viel weitergegangen. Das hat mich sehr beschäftigt wenn (..) etwas nicht
66 so funktioniert, wie ich mir das vorgestellt habe. Auch der Umgang unter den Schülern miteinander.
67 Ich habe mir sehr verantwortlich gefühlt für die Handlungen der Schüler und Schülerinnen, obwohl
68 das auch nicht immer in meinem Verantwortungsbereich gefallen wäre. Ich habe mir gedacht, es ist
69 das Sinnvollste was ich machen kann. Denn dadurch, dass ich die Praxis neben dem Studium hab,
70 weiß ich, was ich mir aus dem Studium holen muss. Das stimmt zwar, aber es ist schon sehr
71 aufwendig für mich ja. Vielleicht gelingt das Anderen besser als mir.

72 I: Gab es aber auch Vorteile?

73 IP: Jaja auf jeden Fall.

74 I: Mit wem hast du noch Kontakt gehabt von der Uni? Lehrpersonal, Studentenkolleginnen? Oder von
75 wem hast du dir Unterstützung bekommen?

76 IP: Im ersten Lehrjahr habe ich noch einmal die Reflexion gemacht, die man normalerweise beim
77 Hospitieren macht. Um darüber zu reden was in meinem eigenen Unterricht passiert.

78 I: Hat dir das geholfen?

79 IP: Auf jeden Fall. Aber das braucht man eigentlich laufend.

80 I: Hast du sonst Kontakt gehabt außer der Schule mit Leuten, Facebook?

81 IP: Doch mit der D. von der Angewandten. Die hat damals schon unterrichtet. Sie hat halt gesagt ich
82 sollte öfters Frust ablassen (lacht). Aber ich habe mich vor allem selbst viel verantwortlich gefühlt
83 und die Schuld bei mir selbst gesehen habe. Dadurch war der Austausch nicht so motivierend, weil
84 ich mir gedacht habe, da macht man irgendwas falsch (lacht).

85 I: Mit den Projekten oder mit dem Verhalten der Schülern?

86 IP: Beides. Natürlich gibt es Sachen, die man versucht mit Schülern zu machen, die dann scheitern,
87 aber es ist okay. Es sollte einfach okay sein, aber es ist (..) ja.

88 I: Mhm (zustimmend). Ja wie stellst du dir jetzt ein gutes Fachkollegium vor? Was sollte es aufweisen
89 für Eigenschaften?

90 IP: Nachdem ich weiß, wie zeitaufwendig das ist, frage ich mich wie realistisch das ist, dass man sich
91 tatsächlich regelmäßig trifft und den Unterricht gemeinsam plant. Das wäre ja dann auch nur der Fall
92 wenn man wirklich gemeinsam unterrichtet. Aber (...) sonst würde ich mir das schon wünschen, dass
93 man sich regelmäßig trifft und austauscht.

94 I: War das unterrichten neben dem Studium eine halbe Lehrverpflichtung oder nur ein paar Stunden?

95 IP: Im ersten Jahr sieben, im zweiten Jahr acht, im letzten Jahr zehn Stunden. Sie wollten auch, dass
96 ich noch bleib.

97 I: Was war der Grund warum du aufgehört hast?

98 IP: (überlegt) Es war mir zu viel. Ich wollte weniger Stunden. Wenn ich weniger Stunden bekommen
99 hätte, wäre ich eh noch geblieben. Aber das hat dann nimmer gepasst.

100 I: Mit den Kollegen auch nicht mehr?

101 IP: Ich glaub zum Schluss hat es dann eh sehr gut gepasst für mich. Auch mit der Kollegin wo ich mir
102 eingebildet habe, dass sie was gegen mich hatte, die war dann wieder ganz freundlich.

103 I: Und die B.? Zu der hast du einen anderen Draht gehabt als zur Anderen?

104 IP: Es gab mehrere weil die Schule dann gewachsen ist.

105 I: Von der Angewandten war da niemand?

106 IP: Nein. Die waren alle viel älter als ich.

107 I: Was für Aspekte sind noch nicht vorgekommen im Gespräch was du noch dazu erwähnen
108 möchtest? Das Alter von deinen Kollegen hat eine Rolle gespielt?

109 IP: Nein. Aber ich hatte eben das Gefühl, dass sie nur für sich unterwegs sind.

110 I: Okay, dann vielen Dank!

111 IP: Bitte.

Interview C., 30

- *Absolviert das Unterrichtspraktikum, AHS in Wien*
- *Abgeschlossenes Lehramtsstudium für Bildnerische Erziehung und Technisches Werken, Universität für angewandte Kunst Wien*

Interviewort: *Caféhaus in Wien*

Interviewdatum: *30.5.2014*

Interviewaufnahme: *Digitaler Tonträger*

Interviewdauer: *26 Minuten (Nach der Aufnahme wurden noch wichtige Inhalte besprochen, die in schriftlicher Form notiert wurden!)*

Interviewerin: *Irene Stefanie Daxbacher*

GEDÄCHTNISPROTOKOLL

Interviewpartner empfiehlt Heinz KOVACIC den ehemaligen Fachinspektor für Bildnerische Erziehung und Werken. Er weiß viel über die Zusammenkünfte von Kollegen und Kolleginnen und meint dass früher viel mehr Treffen stattgefunden haben, weil Zeit eine andere Rolle gespielt hat!

Im Anschluss meinte der Interviewte, es sei ein spannendes, doch sehr komplexes Thema. Man muss unterscheiden auf welcher Ebene das Gefüge untersucht wird: auf politischer, gesellschaftliche Wahrnehmung oder auch das Fach an sich untersuchen- es hat zum Beispiel keine Lobby- vergleicht man mit anderen Unterrichtsfächern zb. bekommen die Österreicher bei der Olympiade wenig Medaillen werden Maßnahmen in der Schule insbesondere im Sportunterricht gesetzt, etwa die Sportunterrichtsstunden vermehrt. Im Kunstunterricht ist das ‚wir sind eine Nation‘ wie im Sport nicht gegeben. Der Künstler als Kunstpädagoge sieht sich als Individuum. Die interviewte Person sieht Position als Unterrichtspraktikant als eine herabwürdigende: er studiert 5 Jahre und dann ist er Praktikant, das ist eine negative Seite daran. Als Vorteil kann die Stellung als Praktikant in eine weniger unter Druck stehenden gesehen werden: du bist ‚nur‘ der Praktikant- (Fehler erlaubt). Die künstlerischen Fächer mögen für sich negativ konnotiert sein und dann bist du auch noch der Unterrichtspraktikant- das ist eine Doppelnegierung. IP. Präsentiert sich daher als Individuum und nicht als BE-Lehrer!

Manfred Spitzer: Ebene: warum diese Fächer wichtig sind; Wie ein Hirn lernt.

1 I: Okay also wie ist es dir bezüglich der Integration bezüglich des Kunstkollegium gegangen? Der
2 Einstieg?

3 IP: Das Kollegium innerhalb der Schule?

4 I: Ja innerhalb der Schule

5 IP: Ah sehr ja eigentlich ganz gut eigentlich obwohl ich zwei grundlegend verschiedene Betreuer hatte.
6 Eine ist eine Psychotherapeutin auch noch nebenbei, das ist ganz interessant, wenn man da
7 sozusagen die Nachbesprechungen hat und der andere ist so der ist Old-school der hat so einen
8 richtigen alten Drill drauf ja. Am Anfang war ich unter Schock, wo ich mir gedacht hab diesen Ton
9 kenn ich gar nicht wie er die Schüler zusammenpfeift, aber mittlerweile hab ich mich auch leicht
10 daran gewöhnt und am Anfang hab ich mir gedacht das geht gar nicht und mittlerweile kann ich auch
11 schon nachvollziehen dass er diese Formen hat. Die Schüler mögen das und brauchen das
12 anscheinend auch. Sie ist halt immer sehr verständnisvoll und er fährt voll die Schüler über den
13 Haufen, das ist halt. (...)

14 I: Unterrichtet er Werken?

15 IP: Er unterrichtet Bildnerische Erziehung und Geschichte und sie macht Bildnerische Erziehung und
16 Werken.

17 I: Und du hast Werken und BE gemacht?

18 IP: Genau

19 I: Also das warn halt so ganz unterschiedliche Zugänge. Er macht inhaltlich geniale Sachen und hat
20 ein extrem hohes Niveau aber die alte Schule. Ja das war sehr interessant und es ist so, dass du nach
21 dem Studium in ein Lehrlingsverhältnis kommst. Es ist interessant, es ist gewöhnungsbedürftig und
22 ist dann extrem Typabhängig bei wem du bist.

23 I: Wie hast du gesagt ein Lehrlingsverhältnis?

24 IP: Ja Lehrlingsverhältnis, ja als Unterrichtspraktikant.

25 I: Also der Begriff Beiwagerl das ist schon bei dir?

26 IP: Ja ist geläufig. Ja grundsätzlich am Anfang schon ein wenig. Es hat sich dann zu einer guten
27 Freundschaft dann entwickelt, aber die hab ich mir so erarbeiten müssen ja? Weil bei der anderen
28 Professorin also Betreuungslehrerin war es von Anfang an ganz anders.

29 I: Also eine hierarchische Struktur?

30 IP: Es ist eine katholische Privatschule in der ich bin. Ich bin der erste in dieser katholischen
31 Privatschule in der Geschichte der das Unterrichtspraktikum macht ohne katholisch zu sein. Das ist
32 vom Schultyp her also falls dich das interessiert, eine katholische Privatschule und ich dachte mir da
33 pass ich nicht rein. Vielleicht waren das auch meine Vorurteile, aber was mich schlussendlich
34 überzeugt hat und warum ich dort hin wollte war die Zielgruppe der Schüler. Also es ist eine
35 Privatschule und es ist ihnen so ein bisschen das Klientel ausgegangen und meine Schätzungen sind,
36 also ich hab auch die Klassenlisten und da steht drauf wer welches Religiöses Bekenntnis hat und bei
37 meinen Klassen ist es unter 40 Prozent und der Rest ist halt quer durch gemischt und dadurch ist es
38 ein extrem interessantes Publikum. Die sind relativ streng dort es müssen alle einen religiösen
39 Hintergrund haben.

40 I: Mhm und (...) siehst du dich als Unterrichtspraktikant als Teil des Kollegiums?

41 IP: Schwierige Frage. Ich glaub das ist eine Frage die sich von Monat zu Monat ändert. Zu Beginn
42 wollt ich das auch gar nicht, ich komm in die Schule und will mich gar nicht ins Kollegium
43 einquartieren erstens weil ich gewusst hab ich bleib dort nicht, das ist nur für ein Jahr, zweitens weils
44 halt so, aber fürs erste war es ein extrem sympathisches offenes Kollegium aber wenn man dann
45 weiter kommt weiß ich nicht. aber was ich gemerkt hab ist, dass Schule extrem politisch ist und so
46 nach einem halben Jahr hab ich so eine Krise gehabt und ich hab mir Gedacht Wahnsinn also ich
47 hätte mir davor nie so gedacht wie sehr Bildung sozusagen Parteien umkämpft ist. Es ist halt auch
48 gerade so die Verhandlungen ah mein Betreuungslehrer ist auch Gewerkschafter und relativ aktiv
49 und da hab ich gesehen was hinten rum alles so läuft und da hab ich mir gedacht eigentlich mein Bild
50 von Schule war eigentlich ein ganz anderes, dass gerade Religion und Politik in der Schule möglichst
51 wenig zu suchen haben sollte. Jetzt habe ich halt gerade die andere Seite gesehen mittlerweile weiß
52 ich bin und bleib da nicht lange ahm aber es war kurze Zeit war da eine Krise da habe ich mir gedacht
53 will ich da rein? Will ich da mich irgendwie (seufzt) mich hat es innerlich schon gebeutelt.

54 I: Mhm und hast du vorher schon unterrichtet neben dem Studium?

55 IP: Nein. Ich hab in diversen anderen Bereichen gearbeitet aber jetzt in der Schule nicht. Ich hab ein
56 Ausland Zivildienst gemacht in einem Waisenkindershaus da hab ich grundsätzlich schon gemerkt dass
57 mir das Spaß macht und interessant finde

58 I: Das ist interessant weil viele studieren Kunstpädagogik und wissen gar nicht ob ihnen das liegt oder
59 ob sie dann überhaupt unterrichten wollen. Das heißt weißt du jetzt, dass du Lehrer sein möchtest?
60 Kunstpädagoge?

61 IP: Also grundsätzlich ja. Ob das jetzt so nur in diesem Schulbereich bleibt weiß ich nicht. Also ich bin
62 auch durch Zufall in die Angewandte gekommen: Beziehungsweise ich habe vorher Weinwirtschaft
63 studiert (lacht) und hatte auch einen Job in Kroatien und hab dann kurz vor meinem Abschluss die
64 Fäden gerissen und gesagt ich will noch was anderes machen weil's halt schnell zu spezifisch
65 geworden ist. Und hab dann die Aufnahmeprüfung auf der Angewandten gemacht und genommen
66 worden.

67 I: Ja wir haben gemeinsam angefangen kann ich mich erinnern.

68 IP: Ja genau.

69 I: Ja wie sieht der Kontakt zu anderen Unterrichtspraktikanten und Praktikantinnen, tauscht ihr euch
70 da aus? Und wenn ihr euch austauscht wo findet der Austausch statt?

71 IP: Es gibt die Seminare immer Mittwoch für Werken und Bildnerische Erziehung und es ist ein netter
72 Kontakt zu den anderen da aber mehr so auf der privaten Ebene. Wirklich so ein Austausch hat nicht
73 stattgefunden. Es gibt jetzt immer wieder am Samstag von der Bildenden und von der Angewandten
74 ein gemeinsames Treffen zum Austauschen und hat jetzt schon ein paar Mal stattgefunden:

75 I: Sind da speziell Unterrichtspraktikanten?

76 IP: Da kann jeder hingehen und es gibt immer wieder so etwas aber es ist leider nichts Konstantes
77 und es gibt auch keine Arbeitsgemeinschaften und da wär zum Beispiel der Kovacic extrem
78 interessant der kann dir erzählen, was es da alles gab und warum das so wichtig wäre wieder zu
79 beleben also auch in einer Form wie der Samstagsbrunch.

80 I: Ja und du bist bis jetzt nicht hingegangen weil du es nicht für notwendig gehalten hast(lacht)?

81 IP: Ja grundsätzlich würd ich schon sagen, dass es wichtig wäre so etwas zu machen. Ich hab es nie
82 geschafft hinzugehen, vielleicht sollte es an einem anderen Tag sein (lacht).

83 I: Weißt du wer da vermehrt vertreten ist? Es gibt ja schon Studenten, die unterrichten.

84 IP: Ja es sind vorwiegend welche vom Unterrichtspraktikum und Lehrende aber es können auch
85 Studenten kommen. Also es ist relativ offen. Es soll jetzt eh was auf der Angewandten stattfinden, da
86 laufen schon die Vorbereitungen.

87 I: Das heißt Austausch über deine Unterrichtsgeschichten, hast du da gar keinen Bedarf gehabt?

88 IP: Ja ich hab einen Freundeskreis wo man darüber diskutiert hat und dann war Fachdidaktik
89 Bildnerische Erziehung und dafür präsentierst du etwas. Aber grundsätzlich wäre es sehr
90 wünschenswert, dass so was regelmäßig stattfindet.

91 I: Und wenn du jetzt in die Zukunft schaust was würdest du dir wünschen für ein Fachkollegium?
92 Teamorientiert?

93 IP: Ich bin eher der Teamplayer (..) und um die Frage zu beantworten muss man drei Schritte noch
94 Mal zurück gehen, um dann eher mal die Rahmenbedingungen von Schule neu definieren und da
95 sind wir schon wieder beim Politischen mehr. Und am Anfang hab ich mir extrem viel Gedanken
96 gemacht und jetzt, da es langsam Sommer wird hab ich noch andere Projekte im Kopf und ich habe
97 mir Gedanken gemacht wie Schule auch in anderen Bereichen noch/ Also was die
98 Rahmenbedingungen an den Schulen betrifft. Ich glaub, dass die Schule gerade im Oberstufenbereich
99 für unsere Fächer mehr erforscht werden müsste. Ja, aber da sind wir schon wieder bei der Matura
100 (lacht) ich wüsste jetzt nicht wo ich ansetzen möchte.

101 I: Ja es ist eine sehr offene Frage, aber ich habe jetzt schon herausgehört, dass du teamorientiert bist
102 und das ist auch meine Annahme, dass junge Leute, die frisch vom Studium kommen
103 austauschorientierter sind, als die die eingefahrene Strukturen haben und schon dreißig Jahre dabei
104 sind nicht offen Neuem gegenüber sind.

105 IP: Ja es ist so vom Individuum abhängig. Meine Betreuungslehrerin zum Beispiel, die ist extrem offen
106 und die hat am Schluss sozusagen meine Unterrichtskonzepte auf ihren Unterricht übersetzt und hat
107 gesagt es ist eine super Chance und dann ist sie zu mir hospitieren gekommen wie ich die und die
108 Dinge mach. Ja und das hat sich dann umgedreht und dann bin ich zu ihr wieder hospitieren
109 gegangen und dadurch ist ein extrem guter Austausch gekommen.

110 I: Und vom anderen Betreuungslehrer her?

111 IP: Mittlerweile verstehen wir uns auf einer persönlichen Ebene. Also wir haben einen super Schmäh
112 laufen also auf einer intellektuellen Ebene ist es super mit ihm zu unterhalten andererseits wie man
113 jetzt auf der menschlichen Ebene wie man da sozusagen den Schülern begegnet find ich einfach
114 konträr.

115 I: Und der ist schon länger dabei?

116 IP: Ja

117 I: Und sie ist auch schon länger dabei?

118 IP: Ja sie ist auch schon länger dabei nur sie ist Psychotherapeutin und da wird grundsätzlich immer
119 alles ausgesprochen (lacht) und er ist halt so das Pendant dazu und am Anfang hab ich Krisen
120 geschoben dazu.

121 I: Was gab es da für Krisen?

122 IP: Auf welcher Ebene?

123 I: Auf jeder, vor allem auf der emotionalen Ebene. Es geht mir um die Wahrnehmung die ihr habt,
124 wenn man sich nach dem Studium ins System einklinken muss.

125 IP: Ich habe gemerkt es extrem damit zusammenhängt wie ich grad mein Projekt nach vorne
126 bekomme. Weil du bist in einer Situation, in dieser Lehrlingssituation: wenn du zu so einem alten
127 System einklinken musst wie weit kannst du dich einklinken? In was für einer Sprache sprichst du
128 dann? Ja es ist so ein hin und her wenn er sein Kammerl daneben hat wird das mitgehört ja? Und
129 wenn ich mit ihm spreche nehme ich natürlich ein ganz anderes Vokabular her. Das ist eine ganz
130 andere Ebene, da muss ich einfach Switchen, wenn ich dann in einer Situation stehe wo ich einen
131 Showunterricht für ihn oder mach ich einen ernst gemeinten Unterricht für die Schüler. Das war so
132 manchmal die Situation wo ich nicht wirklich jetzt wohl gefühlt hab und mich zurecht finden hab
133 müssen. Das war zu Beginn eine ganz eigene Distanz und sie hat das zum Beispiel ganz anders
134 gemacht, sie hat gesagt die ersten Paar male kommt sie gar nicht und dann stehst du allein mit den
135 Schülern da und du musst das erklären du musst dich da hinstellen, du nimmst die Ebene ein. Wenn
136 du aber dann sozusagen eine dritte Perspektive dazu hast dann war es zu Beginn ja-

137 I: Ja verstehe. Okay dann sag ich vielen Dank! Gibt's für dich rückblickend aufs Gespräch noch etwas
138 das du anmerken willst?

139 IP: Ich find das ist ein extrem spannendes Thema und es ist ein sehr komplexes Thema und es ist
140 auch notwendig, dass man sich damit auseinandersetzt.

141 I: Ja (lacht) dann sag ich vielen Dank!

Interview: D., 24

- *Lehrerin für Textiles Werken, AHS in Wien;*
- *Studentin der Kunstpädagogik, Universität für angewandte Kunst Wien*

Interviewort: Wohnung der Interviewpartnerin

Interviewdatum: 29.5.2014

Interviewaufnahme: Digitaler Tonträger

Interviewdauer: 55 Minuten

Interviewerin: Irene Stefanie Daxbacher

1 I: Erzähl mal wie es dir bezüglich des Einstiegs ins Fachkollegium gegangen ist.

2 IP: Da muss ich ein bisschen zurück denken wie das damals am Anfang war also es gibt in der Schule
3 eigentlich gar nicht so viel künstlerischen Unterricht. Es gibt Textilunterricht was ich mach, gibt es nur
4 bis zur dritten Klasse und in der dritten Klasse auch nur die die im Realzweig sind, also die die
5 Französisch und so weiter haben und es gibt dementsprechend wenig Kollegen, also BE gibt's bis zur
6 Matura da gibt's zwei Kollegen und im Technisch Werken gibt's einen und dann die C. und ich die
7 gemeinsam angefangen haben als Studierende und es war aber gleich ein sehr herzlicher Empfang
8 also es war ja sie haben sich total gefreut, irgendwie, dass so / sie haben gesagt: „frisches Blut
9 kommt“ und warn da einfach voll hilfsbereit, haben gesagt wir sollen sie einfach alles fragen was wir
10 wissen wollen, wenn wir eben nicht wissen wo was ist, jederzeit und ja und so war's und ist es auch.
11 Wenn wir irgendwas fragen und irgendwas brauchen sind die einfach sofort da und zeigen uns alles.
12 (...) Und ja das ist jetzt Mal der Anfang und bis jetzt ist es auch so und nachdem ich Textiles Werken
13 mach ist ja die Kooperation mit dem Technisch Werken Lehrer wäre so die Interessanteste nachdem
14 wir die gleichen Klassen unterrichten. Und der ist mir schon ziemlich eingerostet vorgekommen. Also
15 wir verstehen uns gut aber gleich am Anfang haben die C. und ich ihn gefragt, ob er Interesse an
16 Exkursionen hat und so und da war irgendwie die Rückmeldung gleich so: „ja na von dem halt ich
17 nichts und es ist nur Aufwand“ und so und auch die Projekte die er so macht, also die man auch in
18 den Jahresberichten sieht oder einfach am Schulgang das sind einfach über Jahrzehnte die gleichen
19 Projekte. Und auch was in den Vitrinen ist das gilt sowohl für Werk als auch für den BE Unterricht das
20 ist auch schon seit Jahren drinnen also mir sagen auch die Schüler die ich in der dritten Klasse hab:
21 „das hab ich in der Ersten gemacht und ist noch immer dort“. Also da ist auch nicht wirklich so die
22 Motivation dahinter da sich übers Pflichtmaß hinaus rein zu hängen. Und sie waren dann irgendwie
23 alle froh, dass wir das machen aber es war nicht so, dass wir die gleiche Energie jetzt von ihnen
24 gespürt hätten.

25 Obwohl es glaub ich ein bisschen abgefärbt hat (lacht). Also ich hab mit meinen Schülern die Projekte
26 am Laufen und dann steht das natürlich auch immer hinten im ‚Materialkammerl‘, das was die
27 Schüler angefangen haben. Und da haben schon die Schüler von den anderen Lehrern gesagt, dass
28 sie gerne das gleiche machen möchten (lacht). Und dann war das eigentlich total nett, weil meine
29 Kollegin, die jetzt auch schon seit 20 Jahren unterrichtet auf mich zugekommen ist und gefragt hat,
30 ob sie mir die Unterrichtsvorbereitung klauen darf, weil ihre Schülerinnen das gerne machen würden.

31 I: Das ist ja interessant. Ist sie auch Textillehrerin?

32 IP: Sie ist auch Textillehrerin genau und BE- Lehrerin und es das war total schön, dass sie auch
33 obwohl ich da jetzt ganz neu bin, da sie auf mich zukommt und fragt, ob sie Unterrichtsvorbereitung
34 haben darf und ich hab dann für uns beide Materialien mitbestellt und da sind halt dann ganz nette
35 Sachen entstanden. Also es war dann auch gleich so eine freundschaftliche Zusammenarbeit. Ja und
36 es war auf jeden Fall nicht so eine Hierarchie da, also: „ich bin jetzt die die zwanzig Jahre unterrichtet
37 und steh jetzt irgendwie über dir“, sondern es war gleich so ein, ja so eine gleichwertige
38 Zusammenarbeit. Und sie schätzt einfach so wie ich arbeite und ich schätz auch ihre
39 Herangehensweise. Das haben dann auch meine Schüler/ also, sie hat dann auch gesagt, dass sie
40 jetzt irgendwie ja so bisschen Feuer gefangen hat neue Sachen auszuprobieren. Und hat mit ihren
41 Schülern Thema: Bewusstes Shoppen gemacht und ist dann mit ihnen in die Kärntnerstraße gegangen
42 wo sie einfach in den Shops alles Mögliche anprobiert haben und Fragestellungen dazu bekommen
43 haben, was dann wiederum meine Schüler total cool gefunden haben, wo ich dann zu ihr gegangen
44 bin: „darf ich dir deine Unterrichtsvorbereitung klauen?“ (lacht). Also ein bisschen so ein
45 Tauschgeschäft und auch letzte Woche hat sie mir in mein Fach einen Zettel gelegt: „Schau mal falls

46 dich interessiert so arbeiten wir weiter vielleicht wollt ihr das auch machen oder abändern?“ oder so
47 also es ist eine schöne Zusammenarbeit und auch an Material teilen wir uns einfach. Ja also das ist
48 die mit der ich gerade am meisten zu tun hab, weil sie Textil unterrichtet. Mit dem Werklehrer ist es
49 eben ein ganz kollegial freundliches Verhältnis, aber jetzt nicht so, dass ich mit ihm
50 Zusammenarbeiten könnte wie mit der Textillehrerin. Und nachdem wir gemeinsam in die Schule
51 gekommen sind und uns gemeinsam für die Stelle beworben haben ist es sowieso sehr
52 freundschaftlich und sehr angenehm. Also wir besuchen uns während wir unterrichten, schauen Mal
53 in die Klassen rein und es ist halt auch so da oder da kann man helfen oder (...)

54 I: Fein. Also du kennst die C. von der Angewandten?

55 IP: Mhm (zustimmend)

56 I: Das heißt ihr habt beide gewusst, dass ihr euch bewerben werdet oder habt ihr euch zufällig
57 getroffen dort?

58 IP: Ja das war ganz lustig, wir waren gemeinsam in der Holzwerkstätte und es ist irgendwie ein
59 Seminar nicht zustande gekommen und es hat geheißen es wird aufs nächste Semester verschoben
60 und dann haben wir beide gleichzeitig irgendwie so bisschen zum Jammern angefangen: „na nächstes
61 Jahr würde ich so gern schon unterrichten, hab mich auch grad für eine Stelle beworben und da hab
62 ich überhaupt keine Zeit für dieses Seminar“ und sind wir drauf gekommen, dass wir uns beide für
63 die gleiche Stelle beworben haben.

64 I: Da wart ihr Konkurrentinnen? (lacht)

65 IP: Ja (lacht) für BE und Textil und dann haben beide die gleiche Erleuchtung gehabt: wir schreiben
66 denen noch einmal, dass wir uns gemeinsam bewerben, weil ich hab BE nicht und sie hat Textil nicht
67 und so könnt man es fachgemäß aufteilen. Und ja das hat irgendwie der Direktorin recht getaugt also
68 sie hat gesagt, ihr ist es total wichtig einfach, dass im Team immer gute Stimmung ist. Das merkt man
69 auch in der Schule, weil es auch ein ganz angenehmes Klima ist im Konferenzzimmer und ja dass ihr
70 das gemeinsame Bewerben sympathisch war. Es haben sich sechzig Leute beworben und hat sie halt
71 uns zwei eingeladen und wir haben uns eigentlich nicht wirklich groß vorstellen müssen und die C.
72 und ich haben uns vorher was überlegt wie so ein pädagogisches Konzept aussieht und wie wir da
73 halt auftreten (lacht) und sie hat dann gleich gesagt: „ja also wenn sie dabei sein wollen sind sie
74 herzlich willkommen im Team“, sie würd sich sehr freuen, „sie machen so einen freudigen Eindruck“
75 und ja die C. hat dann noch so gefragt: „und sie wollen gar nicht mehr von uns wissen?“ (lacht) Und
76 sie meint: „das ist mein Bauchgefühl und passt wunderbar“ und so ist es auch überhaupt von der
77 Schule einfach so. Sehr herzlich:

78 I: Ja fein! (...) Also hast du auch schon einmal Auseinandersetzungen erlebt? Weil wir jetzt von dem
79 Positiven sprechen, gibt es auch irgendwas, dass dich beschäftigt hat oder, dass du als negativ
80 empfunden hast?

81 IP: Auch von den Fachkollegen jetzt?

82 I: Genau.

83 IP: Ja eh von dem Werklehrer von dem ich vorher gesprochen hab, also nicht, dass das so irgendwie
84 ein Streit wär, aber da (...) merk ich es ist auch nicht schlecht wieder bald von der Schule zu gehen,
85 weil ich glaube, wenn wir länger zusammenarbeiten würden, dann wär da schon irgendwie ein

86 Konfliktpotential. Also er jetzt ist er grad einmal zwischen Tür und Angel zu mir gekommen und hat
87 gesagt: „ja passt dir das eh wenn ich da nächste Stunde acht Schüler zu dir rüber schick, die dann die
88 Sitzfläche für den Hocker, die wir vorige Woche angefangen haben, bei dir nähen? Und ich hab das
89 halt (...) / ich war irgendwie vor den Kopf geworfen, da schickt er mir halt acht zehnjährige, die noch
90 nie in ihrem Leben genäht haben rüber, während ich/ also es ist die Hälfte von seiner Gruppe
91 während ich normal unterrichten soll und auch eine sehr aufgeweckte erste Klasse hab (...). Ja also
92 ich hab dann einfach eh sehr freundlich gesagt: „Du das wird schwierig werden, weil Erstklässler
93 haben einfach überhaupt keine Erfahrung mit den Nähmaschinen. Die treten auch einfach drauf los,
94 wenn sie mal was falsch machen wo ich dann mit dem Schraubenzieher komm und die Nähmaschine
95 erst dann wieder aufschrauben muss während ich zehn andere Kinder, fünfzehn andere Kinder
96 beschäftigen muss. Und ja er sagt: „Ja das wird schon gehen, dann machen wir halt vier oder was“
97 und ich hab ihm auch erklärt: „Schau das sieht so aus, wenn ich mit Nähmaschinen näh, dann mach
98 ich extra noch ein Parallelprogramm, dass nicht alle Kinder bei den Nähmaschinen sind und mich
99 wirklich auf die konzentrieren kann und in anderen irgendeine Arbeit machen wo sie selbstständig
100 arbeiten können. (...) Aber da war ich irgendwie enttäuscht, dass er einfach/ wo er eh schon Arbeiten
101 macht, die er seit Jahren macht, er doch ein Projekt aussucht wo er die fachliche Kompetenz nicht
102 einmal besitzt und wenn er schon so ein Projekt startet mich nicht vorher auch einbezieht ob ich
103 dabei bin.

104 I: Mhm (zustimmend)

105 IP: Wenn schon mehr als die Hälfte des Projektes Textil ist und dann eigentlich bei mir gemacht
106 werden muss. (...) Und er hat mir dann auch Schüler rüber geschickt dann immer wieder, obwohl ich
107 dann eigentlich gesagt hab: „es passt mir nicht so. Mir ist es lieber ich erklär dir die Nähmaschine,
108 stell sie dir rüber und du machst das dann mit den Schülern“. Und es war dann aber so, dass er mir
109 einzeln zwei Schüler geschickt hat und ich hab ihnen halt dann gesagt, dass ich gerade keine Zeit hab
110 das zu zeigen, aber dass meine Schüler eh schon fit sind und die sollen das machen, das wird halt
111 nicht so eine super gerade Naht, aber vielleicht was für die auch eine Übung ist, aber so haben wir
112 das gelöst. Aber auf jeden Fall hat er das ignoriert gehabt was ich ihm gesagt hab oder was ich halt
113 nicht machen möchte und (...) das geht über eine Zeit aber wenn er das über Jahre so weg machen
114 möchte, dann bräuchte das ein Gespräch so, dass es halt wirklich funktioniert. Oder er entlässt die
115 Schüler vor Schulschluss, so zwanzig Minuten vor Schulschluss und wir haben am Abend mal bis um
116 halb sechs Unterricht und dann fragen meine Schüler natürlich auch immer: „Warum dürfen die
117 schon draußen sein und wir haben jetzt noch Unterricht?“ Und (...) also er vernachlässigt da auch
118 sehr seine Aufsichtspflicht oder geht halt dann immer zum Büffet, wenn die Pause schon AUS ist und
119 so also einfach wo er mich persönlich auch nervt also ich bin dann echt ziemlich gereizt, wie er da
120 einfach mit seinem Job und mit seiner Verantwortung umgeht. Das ist so das Einzige, wo ich
121 irgendwie so bisschen Unstimmigkeiten spür oder wo ich mir manchmal in der U-Bahn denk: „Hach
122 Gott so ein Trottel“ irgendwie. (lacht)

123 I: Ja, das glaub ich. (lacht)

124 IP: Ja aber es ist/ ich spreche das an was mich betrifft und wenn dann er die Schüler früher entlässt,
125 dann ist es mehr seine Sache. Aber wenn irgendwas ist wo ich ins Spiel komme, dann sag ich ihm
126 auch, ob es für mich okay ist oder nicht.

127 I: Ja versteh ich. Und wo hast du ihm das gesagt? Ist das in der Pause gewesen oder in der Stunde bist
128 du dann rüber zu ihm oder-

129 IP: - Ja ich habe Schüler hinüber geschickt damit sie Metalllineale holen und wie sie dann wieder
130 rüber gekommen sind haben sie schon so gesagt, Frau Professor der Werklehrer hat gesagt ich soll
131 das und das mit den Schülern dann machen und ich hab mir schon gedacht aha lustig, aber wenn
132 Schüler was weitergeben, dann weiß man ja nie- stille Post- wie weit, dass jetzt das ist was der Lehrer
133 gesagt hat. Und dann war es eh am Gang nach der Stunde wo ich einfach in eine andere Klasse hab
134 müssen und er auch.

135 I: Mhm (zustimmend) Also zwischen Tür und Angel.

136 IP: Ja wirklich so zwischen Tür und Angel ja genau. Und ich war dann auch so, dass ist irgendwie
137 meine Art und dann ist es auch, wenn man irgendwo neu in einer Schule ist, dass man doch, ich weiß
138 nicht, ob das so bei allen ist, aber bei mir ist es so, dass man da besonders höflich rüber kommen
139 möchte: und sich doch so irgendwie in einem fremden Nest erst mal positiv zeigen möchte und dann
140 nicht gleich auf den Tisch haut und sagt: „So nicht mit mir“. Noch dazu ist das ein Lehrer der doch
141 schon sehr, sehr lange da ist und ich weiß er versteht sich auch mit der Direktorin gut und da möchte
142 man auch immer/ ich war sehr vorsichtig und hab ihm das eben sehr freundlich erklärt und dann hab
143 ich aber auch mal eine Nacht drüber geschlafen und mir gedacht gut ich muss ihm das glaub ich
144 schon auch klarer sagen (...) Und hab ihm dann eh auch wieder nach der Stunde angesprochen und er
145 hat dann gesagt: „du ich hab jetzt überhaupt keine Zeit“ und ist einfach gegangen und dann hab ich
146 eh noch extra auf ihn gewartet im Konferenzzimmer und hab gesagt: „Du ich möchte jetzt einfach
147 noch einmal darüber sprechen, dass es eben (...) / Ich hab jetzt wieder gemerkt ich hab jetzt die erste
148 Klasse unterrichtet und das haut einfach so nicht hin, aber ich erklär dir gerne Mal die Nähmaschine
149 und setzten wir uns zusammen“.

150 I: Und wie hat er reagiert?

151 IP: Ja er war dann eigentlich so, er hat dann gesagt: „Aha ja, na du das sind eh noch ein paar Wochen
152 Zeit und dann werden wir schon sehen“. Also man hat dann schon gemerkt, dass er seitdem/ Es war
153 ihm nicht ganz recht, dass ich ihn drauf angesprochen hab, also er ist schon ein bisschen vorsichtiger
154 mir gegenüber oder da ist jetzt ein bisschen eine Spannung zwischen uns und (...) wir grüßen uns
155 freundlich und so.

156 I: Mhm (bejahend) und wie alt ist er?

157 IP: Er ist älter ja und er unterrichtet schon so seit zwanzig Jahren. Ja also es ist ein bisschen eine
158 Spannung zwischen uns, ich glaub weil er es vielleicht gar nicht so gewohnt war jetzt eine Absage zu
159 bekommen oder sich vielleicht gedacht hat: „gut junge Lehrerin“ (lacht) „die ist ganz neu da, die fügt
160 sich dem vielleicht schon ein bisschen“. Ja das war so ein bisschen mein Gefühl bei der Sache, so: „die
161 krieg ich jetzt irgendwie so für das rum und (...) / Ja aber das hat dann so eh gepasst. Also die Schüler
162 haben auch ganz freundlich gefragt, ob ich ihnen helfen kann und das war dann eh auch okay, aber
163 es ist dann so (...) nicht so eine ideale Zusammenarbeit. Ich hätt mir schon überlegt gehabt wir
164 machen / Wir nähen grad so Stofftiere zu Trickfiguren um oder haben wir gemacht und dann haben
165 wir einen Stop-motion-Film gemacht und es hat in Wien gerade die Trickfilmwochen gegeben und da
166 wollte ich ins Museum mit ihnen gehen und es wär halt irrsinnig/ Es wär halt viel netter wenn wir
167 das auch mit der Technischen-Werk-Gruppe machen würden und vielleicht das so organisieren, dass
168 die ganze Klasse geht und ja da ist er einfach anders unterwegs in seinem / ja da wirkt er so: nur kein
169 Aufwand und da ist er eher so ein lascher Typ.

170 I: Ja.

171 IP: Ja und er macht halt für die Theatergruppe macht er bisschen Ausstattung und (...) da kommt er
172 dann auch während der Stunde halt während ich unterrichte auch her, eigentlich wo er auch selbst
173 unterrichten müsst und fragt mich, ob ich jetzt für ihn jetzt noch schnell irgendwie einen Gurt nähen
174 kann für irgendeinen Protagonisten (lacht) von der Theatergruppe und ich hab ihm gesagt: „ich bin
175 jetzt grad am Unterrichten, ich hab jetzt eigentlich grad keine Zeit, dass ich das näh. Da ist die
176 Nähmaschine, kannst sie mit rüber nehmen“. Ja also ich hab mich schon ein bisschen zurückhalten
177 müssen am Anfang ihn da nicht selbst nicht zu kritisieren also warum er selbst nicht in seiner Klasse
178 ist. Also ich muss mich da sehr zurückhalten, wenn ich ihm sag, dass ich es nicht okay finde, dass er
179 seine Schüler zwanzig Minuten früher entlässt. Es laufen halt dann auch seine Schüler am Gang rum
180 und klopfen dann bei uns an. Solche Schülerstreiche und so und da muss ich dann schon immer
181 schauen, dass ich einfach nur das bespreche mit ihm, was mich selbst betrifft und ihm da nicht
182 reinpfusch also es funktioniert soweit schon ganz gut (lacht).

183 I: Mhm (lacht), ja (...) Wie sieht denn das seine Kollegin, nur ganz kurz weil es geht ja vor allem um
184 dich (lacht)

185 IP: (lacht) ja also sie hat/ sie macht also mit dem Werklehrer nicht so viel. Man muss auch sagen, dass
186 sie auch nur Vertretungslehrerin für Textil ist und eigentlich vor allem BE-Stunden hat und die, die
187 eigentlich Textil Unterricht hat auf Sabbatical- Jahr ist, deswegen bin ja auch ich da.

188 I: Aja. Mhm (zustimmend) also du bist Vertretung?

189 IP: Genau ja ich bin nur bis Juni da und die eigentliche Lehrerin kommt dann im Herbst wieder zurück
190 und wird dann überhaupt wieder alle Textilstunden nehmen aber (...) es ist..ja ich mein die A., die
191 andere BE-Lehrerin, die auch Textil unterrichtet arbeitet ein bisschen frischer, sie bringt auch immer
192 wieder neue Ideen ein und hat eben auch gesagt wo sie das bei mir gesehen hat wir machen das ganz
193 gut zusammen. Aber die hat überhaupt keinen Kontakt mit dem Werklehrer also es laufen auch
194 überhaupt keine Kooperationen. Und auch wie ich mit der anderen Lehrerin, die ich vertrete, also wir
195 haben dann Gespräch gehabt, bevor wir angefangen haben, das war der C. und mir sehr wichtig,
196 einfach auch zu sehen wo wir anschließen können und ein bisschen so ein Gefühl zubekommen wie
197 Schüler ticken oder wie das abläuft und auch wie die Kommunikation mit den Kollegen ist. Also ob
198 eben Exkursionen gemacht werden, ob mit den anderen zusammengearbeitet wird und so. Und sie
199 war eigentlich sehr verwundert über diese Frage und hat dann auch gesagt: „Ja also wie meinst du
200 das jetzt?“ Aber wie das jetzt mit dem Werklehrer ist: „ist der offen jetzt für Exkursionen oder
201 nicht?“, „Ja, das weiß ich nicht also der macht sein Ding und ich mach mein Ding.“ Und so ist es
202 grundsätzlich schon. Also es gibt keine klassenübergreifende Projekte und es schaut eigentlich sonst
203 niemand so dem anderen über die Schulter, was der gerade macht.

204 I: Mhm (zustimmend) Würdest du dir das wünschen, also, dass du wenn du an die Zukunft denkst?

205 IP: Ja also ich glaub ich bin schon sehr flexibel was so diese Arbeitsweisen anbelangt. Ich glaub halt,
206 dass es für die Schüler ein sehr schönes Erlebnis ist so dieses klassenübergreifende,
207 fächerübergreifende Arbeiten und, dass sie da am meisten daraus mitnehmen können. Und, dass je
208 mehr Lehrer dazukommen, desto mehr Sichtweisen gibt es auch einfach auch. Dass sie sehen, dass
209 die Sichtweise ihres Lehrers auch relativiert wird und, dass es nicht **diese eine** Meinung ist der sie
210 jetzt folgen müssen, sondern da gibt es vier verschiedene Lehrer und die arbeiten alle anders und sie
211 können arbeiten wie sie wollen und nicht wie ich arbeite oder wie der Werklehrer arbeitet oder so.
212 Das find ich so sehr sinnvoll, dass mehrere Lehrer an einer Klasse zu haben und das alles
213 durchzumischen und diese Stile durchzumischen und jeder kann Schülern was anderes mitgeben. Es
214 gibt tausend Sachen die er sicher kann, grad auch so wenn es um dieses lineare arbeiten geht, dem

215 folge ich überhaupt nicht (lacht), wo sie von ihm sicher sehr viel lernen können und sehr viel Halt
216 bekommen und bei mir ist es eher so dieses kreuz und quer denken und hin und her schießen, was
217 halt grad an Einfällen kommt. Und es würde sich von der Arbeitsweise gut ergänzen, aber ich glaub
218 halt auch, dass es nur dann Sinn macht und gut funktioniert, wenn man es nicht erzwingt und
219 deswegen würde ich jetzt auch nicht, wenn jetzt die Bereitschaft nicht da ist, mich voll dafür
220 einsetzen. Ich glaub, dass es einfach von beiden Seiten stimmig sein muss.

221 I: Ja absolut. Was jetzt so den Austausch betrifft, wie wichtig ist dir der Austausch, also auch
222 außerhalb und mit Kollegen und wo findet Austausch statt?

223 IP: Also auf fachlicher Austausch?

224 I: Genau über alles was dich so beschäftigt in Bezug auf deinen Unterricht, Unterrichtsideen,
225 Rahmenbedingungen, Materielle Sachen.

226 IP: Ja da genieße ich es einfach sehr noch an der Uni zu sein, weil ich, egal ob es um das Material
227 geht, ob es um Techniken geht einfach ein riesiges Pool hab aus dem ich schöpfen kann. Und (...) ja
228 ich kann eben, wenn ich färb/ also meine Schüler zeigen mir ganz genau was ich noch Lernen muss.
229 Die sagen wir wollen Färben und ich denk mir: Mist ich hab eigentlich überhaupt noch nie gefärbt,
230 hab keine Ahnung vom Färben, das hab ich in der Schulzeit das letzte Mal gemacht. Dann geh ich halt
231 mal eine Woche in die Siebdruckwerkstatt und färb dort mit dem Robert und frag ihn wo ich die
232 Farben her krieg; er schreibt mir eine Liste zusammen, zu welchen Färbereien ich geh, was ich
233 brauch, wie ich das mach. Er hat mir auch angeboten, dass ich mit der Klasse in die Werkstätte komm
234 und mit ihm dort färb und so. Also irrsinnig viele Möglichkeiten, die sich irgendwie da so ergeben
235 durch die Uni auch. Und ja und dann färb ich mit den Schülern und ich sag das dann auch meinen
236 Schülern: „Wisst’s was: das kann ich noch nicht, ich muss das zuerst lernen und dann bring ich es
237 euch bei!

238 Und dann haben sie mich auch immer wieder am Gang gefragt: „Frau Professor können sie jetzt
239 schon färben? Hat ihnen das ihr Professor beigebracht?“ (lacht) Ja also das mit der Uni genieß ich
240 sehr grad einerseits eben durch die Professoren, aber auch durch die Studierenden, weil ich denk,
241 dass wir ja alle irrsinnig viel mitbringen an verschiedenen Herangehensweisen eben auch und kann
242 mir zu jedem Thema, das ich mach von allen Freunden und Studienkollegen da was mitnehmen. Und
243 mir ist der Austausch schon sehr wichtig. Also nicht nur um zusätzlich Informationen zu bekommen,
244 sondern auch Feedback zu bekommen, also auch konstruktive Kritik einfach also wenn es negativ ist
245 und es mich weiter bringt ist es ja auch super. Und ich mach es eigentlich schon so, dass ich die
246 Sachen die ich mach, dass ich sie auf Facebook stell oder dass ich (...) ja also ich hab auch
247 Freundinnen in Salzburg oder Freunde die nicht auf Facebook sind, dass wir einfach Mails hin und her
248 schreiben so: hey das mach ich grad was machst du grad?

249 I: Mhm (zustimmend) Sind das auch Freunde von der Angewandten?

250 IP: Nein ich studiere auch am Mozarteum in Salzburg, da kenn ich ein Paar und überhaupt so Leute
251 die ich so von den Kunstkursen, die ich halte und so kennengelernt hab, die auch im Unterricht
252 stehen. Aber es ist schon großer Austausch da. Ich hab auch so Inspirationsmappen, die kann ich dir
253 nachher zeigen, wo ich irgendwie auch einerseits aus Zeitschriften alles rausschneide was dann zu
254 dem jeweiligen Thema passt, aber auch Arbeiten, die ich mit den Schülern gemacht hab oder die ich
255 alleine gemacht hab, irgendwie alles sammle und wo ich mich dann auch irgendwo mit anderen
256 Leuten austausche, wir Mappen zusammenlegen und fragen: „Was hast denn du noch dazu“ oder so.

257 I: Und sind das alles Leute, die unterrichten?

258 IP: Ja die unterrichten oder die auch einfach nur künstlerisch, also die vor allem künstlerisch arbeiten
259 und mir da um das Fachliche noch irgendwie viel mitgeben können.

260 Also auch die Galeristin, die also für die ich/ Also ich verkauf ja Textilschmuck in drei Galerien und
261 auch mit denen bin ich eigentlich in Kontakt und zeig ihnen was ich mit den Schülern mach, weil die
262 kennen ganz, ganz viele Künstler, die sie mir auch noch irgendwie empfehlen können, die man im
263 Unterricht vorstellen kann oder so. Mein Unterricht ist jetzt schon so aufgebaut, wo es immer eine
264 Foto-Show im Hintergrund gibt, wo sie immer während des Arbeitens drauf schauen können, wo
265 auch Künstler vorgestellt werden, die irgendwelche Arbeiten: Ja das gibt irgendwie so ganz guten
266 Anreiz glaub ich. (...) Also vor allem in den ersten Stunden, wenn ein Projekt anläuft dann mach ich
267 das und da helfen mir zum Beispiel die Galeristen immer sehr weiter, weil die eben die ganzen
268 Künstler im Kopf haben und mir dann auch Postkarten von ihnen mitgeben. Die sammeln das auch
269 alles, wenn sie irgendwie eine Ausstellung oder was gehabt haben. (...) Ja und das mit dem Material/
270 Ich kommunizier das auch sehr gern, was ich unterrichte, weil es auch was das Material anbelangt
271 ahm sehr viele Quellen öffnet. (...) Ich krieg vom Theater Reststoffe. Ich krieg von irgendwelchen
272 Kleiderfirmen wo ich halt Bekannte hab, die im Management Bereich arbeiten, Reststoffe. Also
273 irgendwie jeder der irgendwie was weg gibt sagt: „du arbeitest ja mit Kinder- nimm das doch!“ Und
274 ahm da haben wir schon ganz coole, feine Sachen zusammenbekommen. (...) Ja wird schon nach
275 außen getragen irgendwie.

276 I: Mhm (zustimmend) super! (...) Was war jetzt für dich die Herausforderung neben dem Studium zu
277 unterrichten oder neben dem Unterrichten zu studieren (lacht)?

278 IP: Für mich ist es insofern so, dass ich Privatleben, Unterricht und Studium hab und irgendeines der
279 drei Sachen geht unter. Oder treffe ich mich Mal mit Freunden, dann geht das oft bis in die Nacht
280 hinein. Aber jetzt sehe ich, dass ich beim Studium richtig liege. Es macht mir Spaß zu unterrichten
281 und die Werkstätte an der Uni nützen zu können, beispielsweise beim Färben. Gleichzeitig zu
282 unterrichten und zu studieren ist für die machbar, die gut umswitchen können zwischen Uni und
283 Schule. Ich bin dann auch immer froh, wenn ich mit Leuten zusammen bin, die nicht in ihrer Routine
284 und im Nest Schule sind, sondern sich noch nach Perspektiven umsehen. Ich find es eigentlich auch
285 gut, dass ich eine Karenzvertretung bin, weil ich noch Zeit hab mich später an einem Ort zu festigen.
286 Und es ist gut, dass ich noch kein routiniertes Verhalten entwickelt hab wie meine Kollegen. Die
287 wirken oft ernst und frustriert. Wenn mich sehen sagen sie: „Du wirkst immer so gut gelaunt, als ob
288 du nicht unterrichten würdest.“(lacht)

289 I: (lacht) Und tauscht du dich außerhalb deiner Fachkolleginnen aus?

290 IP: Außerhalb des Fachkollegiums tausch ich mich mit Kollegen im Lehrerzimmer aus. Wenn sie
291 Bereitschaftsdienst hab, setzt ich mich, obwohl ich auch im ‚Textil-Kammerl‘ sitzen könnte, ins
292 Lehrerzimmer. Ich kommunizier mit Kollegen und finde das ganz wichtig, um das Fach präsent zu
293 machen und anerkannt zu werden. Dann setzt ich mich mit Näharbeiten ins Lehrerzimmer auf die
294 Couch und dann kommen Kolleginnen, die sich dazu setzten oder sagen: „hey die A. ist wieder am
295 Nähen. Wow! Das will ich auch lernen!“. Oder nach dem Unterricht fahren sie, wenn sie die gleiche
296 Strecke haben gemeinsam. Mit einer Kollegin, die Deutsch und Musik unterrichtet ist sogar eine tiefe
297 Freundschaft entstanden.

298 I: Fein, dann danke dir für das intensive Gespräch (lacht).

299 IP: Ja bitte.

Interview E., 25

- *Lehrerin für Bildnerische Erziehung und Technisches Werken, AHS in Wien;*
- *Absolviert das Unterrichtspraktikum, AHS in Wien*
- *Abgeschlossenes Lehramtsstudium für Bildnerische Erziehung und Technisches Werken,*

Universität für angewandte Kunst Wien

Interviewort: Seminarraum, Universität für angewandte Kunst Wien

Interviewdatum: 6.6.2014

Interviewaufnahme: Digitaler Tonträger

Interviewdauer: 25 Minuten

Interviewerin: Irene Stefanie Daxbacher

- 1 I: Wie ist es dir ergangen beim Einstieg mit dem Fachkollegium?
- 2 IP: Ich habe im ersten Jahr eine grundsätzliche Situation gehabt, dass ich keinen Praktikumsplatz
3 bekommen hab und dann mitten im Oktober in eine Schule reingeschmissen worden bin, die ich
4 nicht gekannt hab mit einer halben Lehrverpflichtung. Meine Kollegen/ Also eine war sehr
5 wohlwollend und nett, eine ältere Dame und der andere Herr war (.) sehr nett wirkend, aber ich bin
6 nachher draufgekommen, dass er sich eher um sein Zeug gekümmert hat. Und anstatt, dass er mir
7 geholfen hat in Werken, dass er gesagt hat: „das und das hab ich gemacht, ich hab mir vielleicht
8 überlegt, dass du nicht in die Richtung gehst“ hat er gesagt: „Es ist alles erledigt mach was du willst.“
9 Das heißt, er hat mich da überhaupt nicht unterstützt, obwohl ich mir irrsinnig schwer getan hab.
10 Vierzehnjährige in Werken (..)
- 11 I: Und der Kollege war schon älter?
- 12 IP: Er war um die fünfzig herum.
- 13 I: Und wie lange hat er schon unterrichtet?
- 14 IP: Ich glaub der hat schon fünfzehn Jahre unterrichtet, schätze ich. Im Nachhinein habe ich dann
15 erfahren, dass die Klasse die ich von ihm übernommen hab, da hat er die Mittagspause
16 herausgekürzt, weil er die nicht halten wollte, also wie soll man sagen, er hat es vorverlegt. Die
17 Schüler sind direkt vom Sport gekommen, am Freitag zwischen zwei und vier am Nachmittag. Das
18 heißt sie waren hungrig und müde und haben nicht unbedingt Lust gehabt und sind vom Turnplatz
19 hergelaufen. Sind immer zu spät gekommen. Mir war das natürlich nicht bewusst, dass das erstens
20 illegal ist.
- 21 I: Mhm (zustimmend)
- 22 IP: Ja und sie haben mir gesagt, dass passt schon so und für mich war das dann natürlich als
23 Junglehrer/ Ich hab das beibehalten. Und im Nachhinein hab ich dann auch herausgefunden, dass der
24 wirklich auf **seinen** Vorteil aus bedacht war und er mir gewisse Sachen auch nicht gesagt hat, wo ich
25 was finden kann. In der vorletzten Woche bin ich drauf gekommen, dass er in seinem geheimen
26 Kammerl, wo er immer seine Sachen deponiert hat, sechs Computer stehen, die ich verwenden hätt
27 können. Man hat irgendwie gemerkt, (.) er wollt mich jetzt nicht wirklich (.) integrieren, weil er
28 gehofft hat, dass ich vielleicht nächste Jahr woanders hin wechsle und ich ihm nicht gute Stunden
29 wegnehme. Weil sie hätten mich gern aufgebaut für Präsentationstechniken, weil die sind besser
30 bezahlt, als Werken. Und die hätte er dann nicht bekommen.
- 31 I: Was sind Präsentationstechniken?
- 32 IP: Das ist irgendein Sonderding mit Computerfokus glaube ich, mit Photoshop. Sie hätten gesagt du
33 bist jung probiere es aus, mache ein paar Fortbildungen. (..) Ja das war dann ein bisschen undankbar
34 das Ganze.
- 35 I: Mhm (zustimmend). Und die Kollegin, die ältere Dame?
- 36 IP: Die M., die war sehr nett, aber halt vom alten Schlag. Also hat sehr streng gewirkt, war aber in
37 Wirklichkeit so eine Hippie-Dame, die lange in Kommunen gelebt hat und wirklich so alte Techniken
38 noch fokussiert hat. Eben viel zeichnen, Linolschnitt und Tusche. Da habe ich eigentlich recht viel
39 abschauen können.
- 40 I: Und war sie offen dir gegenüber?

41 IP: Ja, sie war super. Also, die war generell sehr toll. Ich habe sie sehr geschätzt. Von den zwei
 42 anderen Werklehrern habe ich fast nichts mitgekriegt. Die haben fast nur Unterstufe gehabt, erste
 43 und zweite Klasse. Die habe ich nur am Gang begrüßt, aber keine Ahnung was sie sonst gemacht
 44 haben. Also wir waren fünf Werk-BE-Lehrer sozusagen.

45 I: Verstehe. Mit den anderen hast du dann kaum zu tun?

46 IP: Mit den anderen zwei Werklehrern kaum. Also ich hab die zwei/ Also wir sind dann auch immer in
 47 so einem Kammerl gegessen, in den Pausen. Und wir haben auch vom restlichen Kollegium damals
 48 wenig mitbekommen.

49 I: Mhm (zustimmend). Das heißt wie schätzt du die Zusammenarbeit mit den Kollegen ein?

50 IP: Ich habe eher das Gefühl gehabt, die haben eher jeder für sich ihre Geschichten gemacht und
 51 haben auch ganz unterschiedliche Zugänge gehabt, wie sie mit Schülern umgehen oder auf was sie
 52 wertlegen. Der eine Kollege, der so nett gewirkt hat, hat auch sich bei den Schülern versucht sich
 53 anzubiedern. Der hat zum Beispiel mit seinen Schülern den Harlem-Shake gemacht und auf YouTube
 54 gestellt und war dann der Held aller Schüler. Und die Kollegin hätte das natürlich nie gemacht, hat sich
 55 gedacht wie kann er nur. Der hat sich irrsinnig angebiedert bei den Schülern. Und alle immer: „Ja das
 56 ist der tollste!“. Aber in Wirklichkeit waren die Schüler nicht interessiert, sondern wollten immer nur
 57 den einfachsten Weg gehen.

58 I: Ja verstehe und (..) wie wichtig ist dir der Austausch? Dort war es jetzt nicht so, dass du

59 IP: Im ganzen Kollegium damals oder jetzt?

60 I: Genau. Es gibt mehrere Ebenen wo Austausch stattfinden kann, die Kollegen und Fachkollegen und
 61 es gibt dann auch die Uni.

62 IP: Also vielleicht kommen wir zur jetzigen Lage, weil jetzt bin ich ja Lehrerin und Praktikantin an
 63 einer ganz anderen Schule. Weil ich eben an der alten Schule gemerkt hab, dass ich selber auch
 64 Fehler gemacht hab in der Kommunikation, vor allem mit dem ganzen Schulgebäude. Weil ich war
 65 zum Beispiel kaum im Lehrerkammerl. Ich war immer nur oben bei den BE-Kollegen. Und die anderen
 66 Kollegen habe ich bis zum Schluss nicht gekannt. Die haben sich immer gedacht: „Was ist denn das
 67 für Eine!“ So auf die Art, weil (..)/ Und in der neuen Schule hab ich eben beschlossen, auch präsenter
 68 generell im Haus zu sein. Eben im Lehrerzimmer unten zu sitzen immer in den Supplimestunden, die
 69 ich nicht halten muss. Zu ratschen, auf Ausflüge mitzufahren und das ganze Programm mitzumachen
 70 und da auch irgendwelche fächerübergreifende Arbeiten zu machen, in Deutsch oder mit sonstigen
 71 Kollegen.

72 I: Mhm (zustimmend)

73 IP: Und im Kollegium selbst, also mit den Fachkollegen/ Natürlich muss ich eben hospitieren, was
 74 aber ganz praktisch und sinnvoll ist. Und hab mir auch mehr als nur die zwei Kollegen angeschaut, die
 75 ich hospitieren muss. (überlegt) Und da gibt es natürlich auch den Austausch über das Praktikum und
 76 PH. Zur Uni jetzt direkt nur mehr durch den Forschungsjob. Aber PH war für uns, für mich jetzt
 77 persönlich sehr frustrierend, da die diese Fachdidaktik-Geschichten ausbilden für mich nicht so
 78 kompetent sind.

79 I: Was hat dich motiviert in der neuen Schule da (..) sich sehen zu lassen, präsenter zu sein?

80 IP: Naja, weil ich schon irgendwie gemerkt hab, dass ich mich in der alten Schule nie so wohl gefühlt
 81 hab. Ich hab immer das Gefühl gehabt: ich bin ein Fremdkörper. Der Direktor hat mir gesagt: „Ja, wir
 82 finden es eh immer schade, dass die BE-Leute immer oben sind.“ Und ich hab mir gedacht: es ist

83 wirklich schade. Ich kann noch so gute Arbeit machen, wenn sie nicht wahrgenommen wird oder
84 wenn ich kein gutes Standing im Kollegium hab ist das eigentlich nur bedingt was wert.

85 I: Und wie sieht dein jetziges Kollegium an deiner neuen Schule aus?

86 IP: Ich finde es derzeit sehr lustig weil ich sehr nette Kollegen hab. Mir ist es ganz wichtig, dass ich
87 nicht nur über Schüler herziehe. Weil viele neigen dazu. Und da geht's dann so: „Ja der Seppi aus der
88 4A macht dies und das“ und auf das hab ich keine Lust. Nur wenn wirklich was ansteht, dann sag ich:
89 „Du, tut mir leid, deine Schüler machen grad so und so und das ist grad ein bisschen anstrengend.
90 Wenn ich wirklich das Gefühl hab das Feedback hilft was. Oder wie gehen wir mit dem vor, der schon
91 fünf Mal gefehlt. Sonst ist es eher so: sie erzählen mir: „Wir machen grad den Besuch der alten
92 Dame“, und ich: „Ich hab das schon letztens irgendwo gesehen und den Ronacher- Schmarrn möchte
93 ich nicht sehen“ und dann rennt der Schmäh und dann kommt man vom einen ins nächste.

94 I: Das heißt ist es auch humorvoll?

95 IP: Genau. So ein freundschaftlicher, wohlwollender Umgang. Ich bin jetzt nicht mit allen per du, das
96 kommt so ein bisschen auf die Altersstufe an. Ich finde es auch nett, dass zum Beispiel der
97 Deutschkollegen zu mir gekommen sind und gesagt haben: „Wir würden gern die Zeitung machen,
98 magst du vielleicht unser Logo gestalten mit den Schülern?“. Das ist dann irgendwie spannend.

99 I: Das sind dann schon Teamgeschichten eigentlich?-

100 IP: Genau. Ich habe zwei bis drei Teamgeschichten dieses Semester schon gemacht und das war
101 eigentlich immer nett.

102 I: Mhm (zustimmend) und siehst du dich als Teil eines Teams?

103 IP: Ja schon eigentlich. Ich freu mich, dass ich mein eigenes Ding machen kann. Aber das Schöne ist
104 dann halt auch, wenn man dann sieht: die anderen haben Bedarf, dass man das aufgreifen kann und
105 wir sagen: „Okay, wir machen das gerne. Wir machen gern Logo.“ Auch, dass man die Deutschlehrer
106 miteinbezieht. Wir haben bei einem Tröstgeschichten-Wettbewerb mitgemacht, von der Uni ein
107 Forschungsprojekt, das auf der Uni entstanden ist. Und da hab ich meine Deutschkollegen gefragt
108 und die haben dann natürlich die Korrekturen übernommen und es geschrieben und da hab ich
109 wieder Arbeit abgeben können. Und die freuen sich, weil sie wo mitmachen können und es ist
110 wirklich so ein schöner Austausch. (..) Was mir noch einfällt wie das Kollegium funktioniert ist auch
111 von der Funktion der Direktorin abhängig. Ob die Stimmung gut ist.

112 I: Und wie ist die Direktorin?

113 IP: Ich kann mit ihr gut, aber mir fällt auf viele nicht. Es ist schon so, dass bei manchen ein
114 angespanntes Verhältnis herrscht. Hätte ich ein schlechteres Verhältnis mit ihr, würde man sich
115 überwachter vorkommen oder mehr Fehler suchen. Ich habe eine Geschichte gehört von der alten
116 Schule. Dort war eine Dame, deren Mann sehr berühmt ist. Die hat Schularbeitshefte von Kollegen,
117 die schon vierzig Jahre unterrichtet haben, nachkorrigiert, in grün. Das ist natürlich für die Stimmung
118 nicht so gut.

119 I: Mhm (zustimmend). Okay und durch welche Beziehungen bist du an die Schule gekommen? Gab es
120 da irgendwelche Kontakte?

121 IP: Nein, überhaupt nicht. Ich habe es drauf ankommen lassen, ich hab dann gesagt, ich schau mal
122 was mir der Stadtschulrat vorschlägt und geh dort einfach hin und lass es drauf ankommen
123 sozusagen.

124 I: Mhm (zustimmend). Und (..) hast du irgendwelche Konflikte erlebt, Auseinandersetzungen im
125 Kollegium?

126 IP: Ja ich hatte einen sehr anstrengenden Praktikumsbetreuer, der aber jetzt schon in Pension ist, der
127 sich den idealen Nachfolger von mir erwartet hat und jetzt hat er eine Nachfolgerin- ich glaub, das ist
128 schon mal nicht so seins. Und er hätte halt gern, dass ich das Handwerkliche, was er seit vierzig
129 Jahren zelebriert hat, genauso beherrscht, wie er es kann. Das lässt meine Ausbildung aber nicht zu,
130 weil ich kein Tischler oder Mechaniker bin. (..) Neue Ideen mag er gar nicht. Ich hab einen Workshop
131 gemacht und eine vernichtende Kritik bekommen. Er hat die Angewohnheit gehabt, mir das erste
132 halbe Jahr fast die ganze Stunde zuzuschauen, genau mitzuschreiben was ich wie mach. Und er ist ein
133 richtiger Kontrollfreak, das heißt er hat auch meine Kästen nachkontrolliert und mir gesagt, dass die
134 Lineale auf drei Stapeln gehören und nicht auf zwei, da steht: Schere drauf und da steht: Feile drauf.
135 „Da ist jetzt eine Raspel bei den Feilen und das musst du schon genau sichten!“ Und ich hab halt
136 bemerkt, dass er am Ende schon ein bisschen Panik vor der Pension kriegt. Das heißt, manchmal ist
137 er lustig und nett, aber dann ist er wieder angespannt wegen Kleinigkeiten. Er meinte „Du hast
138 vergessen den Karton richtig zu schlichten, ich hätte mir fast das Auge ausgeschlagen!“ Ich hab es
139 halt schwer gefunden, dass jetzt von mir wegzuschieben. Ich bin aber recht spät draufgekommen,
140 dass es nichts mit mir zu tun gehabt hat, sondern mit seiner Anspannung, weil er halt Pension und
141 Abschiednehmen. Und er ist halt ein Kontrollfreak. Er verlangt auch genaue Stundenpläne auf die
142 Minute genau (lacht).

143 I: Wo war das?

144 IP: In der Z.(Name der Schule). Aber wenn man schon unsicher ist, und man hat dann einen
145 jemanden der genau alles mitschreibt, macht es das die Situation nicht besser. Aber ich hab es am
146 Ende geschafft und wir verstehen uns relativ gut, aber es war menschlich sehr interessant.

147 I: Ja das glaub ich. (..) Und bleibst du jetzt an der Schule wo du das Praktikum machst?

148 IP: Ich habe jetzt einmal acht Stunden angeboten bekommen. Ich werde aber eine halbe
149 Lehrverpflichtung Minimum brauchen. Mal schauen was sich noch ergibt. Aber ich warte jetzt einfach
150 mal was der Stadtschulrat noch sagt. Ich nehme an er schickt Angebote demnächst aus. Dann schaue
151 ich mal was besser ist und nach Bauchgefühl entscheide ich dann. Im Prinzip würde ich mich dort ja
152 wohlfühlen. Also ich würd gern bleiben wegen den Schülern und Kollegium. Aber zwei Schulen mit
153 Forschungsjob ist mühsam.

154 I: Okay und wie wichtig ist dir der Austausch unter außerhalb der Schule über Unterrichtsideen? Gibt
155 es einen Austausch mit Studienkollegen?

156 IP: Mir fällt auf, dass es viele bei uns im Praktikum gibt, die sehr frustriert sind und sich gerne
157 austauschen. Die haben eigene Gruppen auf Facebook gegründet, die eigene Summerlecture-
158 Geschichten machen, wo sie nochmal Zentralmatura durchkauen. Und das ist etwas wo ich mich aber
159 komplett raushalte, weil Zentralmatura, das mach ich dann mit meinem Kollegium und nicht mit
160 ehemaligen Studienkollegen. Und eigentlich mag ich/ Also Ich hab einige Freunde, mit denen ich
161 studiert habe und öfters treffe. Die reden vielleicht schon kurz über Unterricht aber eher weniger,
162 also ich übernehme eigentlich kaum direkt Vorschläge. Wenig. Jetzt hab ich einmal was von einer
163 Kollegin gemacht, das war wirklich eine lustige Idee. Aber mir fällt selber eigentlich so viel ein, dass
164 ich es eigentlich gar nicht mag oder brauche. Und mir fällt auf, dass ich eher mit Fachkollegen gerne
165 mal in Ausstellungen geh und da dann wieder was seh, was ich dann einfließen lassen kann. Aber es
166 ist weniger: „Ich mach grad den Holzigel schicke mir das“, das ist weniger meins.

167 I: Mhm (zustimmend).Also mit Fachkollegen gehst du in Ausstellungen?

168 IP: Also ich hab noch einige Freunde vom Studium. Deshalb sind sie Fachkollegen.

169 I: Aber nicht von der Schule?

170 IP: Nein, das nicht direkt von der Schule. Und die Fachkollegen sind auch um einiges älter und privat
171 eingewickelt. Aber wenn wir jetzt gleich alt wären, warum nicht. Man muss nicht gleich alt sein aber-

172 I: Du meinst zeitlich wär das problematisch?

173 IP: Genau. Die eine ist schon Mutter mit einer Achtjährigen. Der E. hat zwei Pflegefälle daheim und
174 privat überhaupt keine Zeit. Der P. ist emotional schon etwas anstrengend, den möchte ich privat
175 nicht treffen.

176 I: Okay. (..) Und wenn du dir jetzt ein Fachkollegium wünschen könntest, wie würdest du es
177 charakterisieren?

178 IP: Ich bin eigentlich zufrieden mit dem Kollegium. Nur wenn der P. dann in Pension geht und die
179 andere Kollegin eingetauscht wird, die sehr vielversprechend ist, eigentlich eh sehr zufrieden.
180 Einerseits haben wir einen älteren Herrn, der Ruhe bringt, der sehr viel Erfahrung hat, der auch
181 immer wieder neue Sachen macht. Er hat sich erst vor zwei Jahren die ganze Videotechnik
182 angeeignet hat damit wir Stop-Motion-Filme machen können. Er übernimmt auch Verantwortung
183 weil er sich auch um Computer und Drucker automatisch kümmert, er schreibt auch immer gleich die
184 Protokolle automatisch. Und dem taugt das. Dann haben wir auch zwei Frauen. Die eine hat nur BE
185 die andere BE und Technisches Werken. Die eine kommt erst und kenne ich persönlich von kurzen
186 Treffen. Die wirkt sehr nett und hat auch einen Job an der Uni im Bereich Fachdidaktik. Sie hat ihr
187 Doktorat glaube ich im Bereich Museumsvermittlung geschrieben in Linz. Deswegen ist sie da auch
188 spannend. Und die andere ist so Anfang vierzig, Deutschlehrerin, ganz motiviert und macht das
189 irrsinnig passioniert. Dann gibt es noch einen Textilwerkkollegen, ein Japaner, der auch vom
190 Menschenschlag ganz lustig, und nett ist und Verantwortung übernimmt und mit den Kindern gut
191 kann. Sie sind alle eher locker und nicht so streng, schon freundschaftlich und wohlwollend.

192 I: Mhm (zustimmend). Das sind so die Hauptkriterien.

193 IP: Ja und sie positionieren sich auch gut in der Schule. Sie hängen auch in der Schule immer mal
194 etwas auf. Präsentieren das auch. Schauen, dass die Homepage halbwegs aktuell ist in dem Bereich.
195 Machen auch unterschiedliche Techniken wie Ton- und Drahtskulpturen, in BE halt. Sie sind auch
196 nicht verlegen einmal Paroli zu bieten. Zum Beispiel wenn die Direktoren mal einen Stunk macht
197 beschweren sich die auch. Die sagen dann auch bei der Lehrerkonferenz „Ja wir reden da über
198 Kopierabrechnungen, aber in Wirklichkeit ist uns schon so viel Budget gestrichen worden, ihr wollt
199 und nur neppen und ablenken.“ Das ist gut, denn sie haben auch eine Meinung.

200 I: Mhm (zustimmend). Ja und (..) wie würdest du dich jetzt selbst beschreiben im Team beschreiben?
201 Als Teamworker, Einzelkämpferin verstehen?

202 IP: Ich würd mich jetzt schon als Teamworkerin verstehen. Ich hab auch gemerkt, dass es für mich
203 irrsinnig wichtig ist den Schmäh laufen zu lassen, präsenter zu sein und damit hab ich mir am Anfang
204 irrsinnig schwer getan. Ich bin zum Beispiel ein Mensch der diese klassischen Begrüßungsklischees
205 nicht mag. Also dieses: „Hallo wie geht es dir“ und so. Aber ich hab es gerne mal nachzufragen oder
206 eine Schokolade auszuteilen. Nicht schleimend aber wohlwollend sein und sich selber auch die Frage
207 zu stellen: welche Leute mag man, welche findet man gut und weshalb und von denen dann auch
208 (unverständlich) zu lernen. Offen, höflich und (..) tolerant auch zu sein. Die Schule als Team zu
209 verstehen find ich schon wichtig, weil Eigenbrötler haben es glaube ich nicht einfach.

210 I: Mhm (zustimmend).Ja dann sag ich vielen Dank!

Interview: F., 49

- *Lehrerin für Textiles Werken, AHS in Wien;*
- *Studentin der Kunstpädagogik, Universität für angewandte Kunst Wien*

Interviewort: Aufenthaltsraum, Universität für angewandte Kunst Wien

Interviewdatum: 5.6.2014

Interviewaufnahme: Digitaler Tonträger

Interviewdauer: 25 Minuten

Interviewerin: Irene Stefanie Daxbacher

1 I: Wie lange unterrichtest du schon?

2 IP: Im zweiten Semester.

3 I: Und wie erging es dir im Einstieg ins Fachkollegium?

4 IP: Ich muss vorweg sagen es war ganz spontan. Ich war ja im Studium noch nicht so fortgeschritten,
5 aber es ist ja momentan so ein Lehrermangel. Und in der Schule wo meine Neffen sind, gab es
6 niemanden für Textil Ende September und der Direktor war schon ganz verzweifelt und hat am
7 Elternabend gesagt: „Weiß denn niemand eine reale Person, die unterrichten kann?“ Weil der
8 Stadtschulrat niemanden gefunden hatte. Dann habe ich Donnerstags angerufen, Freitags hatte ich
9 einen Termin beim Direktor. Montag dann zum Stadtschulrat und Mittwochs habe ich schon
10 unterrichtet, gleich fünf Klassen Textiles Werken (lacht).

11 I: Wow. Und du hast vorher noch nie eine Klasse unterrichtet?

12 IP: Nein. Ich hatte noch nicht einmal eine Stunde Fachdidaktik, außer die Grundlagen. Aber gut ich
13 habe zwei Kinder und ich habe auch schon Erwachsene unterrichtet und hab (.) auch eine gute textile
14 Vorerfahrung, also ein Leben lang sozusagen, weil ich Textilchemie gemacht hab und
15 Textilrestauration und eigentlich wollte ich Textilchemie studieren und gar nicht Lehramt. Das ist doch
16 eigentlich passiert und ich bin jetzt ganz verwundert, es macht aber Spaß.

17 I: Okay und wie erging es dir da?

18 IP: Du hast gefragt wie das ist mit den Kollegen.

19 I: Ja genau.

20 IP: Die haben mich sehr zufrieden und glücklich aufgenommen, eben weil die ja eben sehr verzweifelt
21 waren.

22 I: Ja.

23 IP: Vor allem in der dritten Klasse, die Kinder haben in der Parallelklasse darstellende Geometrie und
24 Latein und die im Textiles Werken, hatten damals nur Supplierunterricht. Ich muss dazu sagen es ist
25 eine kleinere Schule, also ich bin die einzige, die dieses Fach hat. Es gibt Technisches Werken und für
26 BE nur einer Person, wobei die Person mit technischem Werken auch ein bisschen Zeichenunterricht
27 macht. Also eine kleine Schule mit nicht so vielen Kollegen natürlich und die haben mich alle ganz
28 lieb aufgenommen, sehr hilfsbereit. Wobei ich schon sagen muss, man hat als Textillehrerin nicht so
29 viel Kontakt, weil die Schulstunden immer Randstunden sind, Großteils. Ich hab gerade in der dritten
30 Klasse zwei Mal eine Stunde vormittags. Aber sonst war immer alles nachmittags.

31 I: Okay. Das heißt du hast dort wenig Austausch gehabt.

32 IP: Genau. Im Konferenzzimmer, weil was ich nicht wusste, wenn man zehn Stunden Unterricht hat,
33 dann hat man Supplierbereitschaft, verpflichtend zwei Stunden. Das war dann auch so etwas von
34 dem ich vorher nichts gewusst hab, was natürlich fürs Studium ein bisschen kontra war, weil das
35 dann gleich viel mehr ist. Weil die Stunden hast du ja auch nicht hintereinander, sondern da hatte ich
36 eine Stunde, dann eine freie Stunde, dann zwei Stunden Supplierbereitschaft, dann noch zwei
37 Stunden, also da geht der ganze Tag drauf. Und an dem Tag hab ich dann schon Kollegen auch
38 gesehen im Lehrerzimmer.

39 I: Und wie hast du (..) deine Kollegen wahrgenommen?

40 IP: Ja recht verschieden. Also die Fachkollegen und Fachkolleginnen, die waren sehr (..) schon
41 besonders freundlich und wir waren uns auch einfach sympathisch also vom menschlichen her war
42 ein gewisser Konsens einfach spürbar. Wobei ich sagen musst, die waren auch von der Angewandten,
43 also beide Textil und Zeichnen, hatten auch hier studiert und kennen die Uni noch ein bisschen,
44 obwohl es schon länger her ist, obwohl es schon zwanzig oder dreißig Jahre her ist (lacht). Aber
45 trotzdem Verbindung ist noch da und sie halten sich auch ein bisschen am laufenden, einige Namen
46 kennt man noch und man hat eine gemeinsame Gesprächsbasis über die man sich austauscht.

47 I: Okay. Und wenn du deine Fachkollegen nun charakterisieren könntest?

48 IP: Ja okay, an dieser Schule ist das nicht so schwer (lacht). Ich muss dazu sagen, dass ich hier ein
49 bisschen einen Sonderstatus hab, weil das hier eine katholische Privatschule ist und ich bin nicht
50 katholisch. Das darf normalerweise nicht sein, du darfst nur unterrichten, wenn du auch Katholisch
51 bist, aber nachdem sie da niemanden haben, und ich einen Sondervertrag hab, geht das. Aber von/
52 Und ich bin ein spiritueller Mensch, aber eben nicht katholisch und (überlegt) die Kollegen sind sehr
53 nett, aber wie soll ich das beschreiben (..). Das in Worte zu fassen ist etwas schwierig (lacht). Sie sind,
54 ja so wie man sag ich mal die Linksalternativen gibt, sag ich auch, gibt es auch Menschen die jetzt
55 auch bürgerlich-katholisch sind. Also sie entsprechen vom Outfit, von der Geisteshaltung und von all
56 diesen Dingen doch (..) dem Schultyp entsprechend. Ja also, wenn man sie auf der Straße sieht,
57 würde man nicht sagen, sie kommen von der Angewandten, sondern ja, Religionslehrerin auf einer
58 Privatschule (lacht)

59 I: (lacht) (..) Hast du, obwohl du den Einstieg positiv erlebt hast, auch Konflikte erlebt?

60 IP: Ja, indirekt, weil man merkt ein bisschen diese Fächerdiskriminierung. Ich habe keinen Werkraum
61 ja? Also ich hab Textil. Technisches Werken hat einen Werkraum. Zeichnen hat auch einen
62 Werkraum. Ich hatte eben überhaupt die Herausforderung, nicht nur, dass ich noch nicht fertig
63 studiert hab und jetzt den pädagogischen Hintergrund hab, war die Schwierigkeit auch, dass ich
64 keinen Raum hatte und auch sogar in der Klasse. Also ich musste mit den ersten Klassen im
65 Klassenzimmer unterrichten. In der dritten Klasse hatte ich das Glück, im Zeichensaal zu sein weil
66 dort auch zum Beispiel die Nähmaschinen und das Bügelbrett sind, aber in einem normalen
67 Klassenraum ist gar nichts möglich. Und das war auch die Herausforderung und ich konnte jetzt auch
68 nicht spontan innerhalb von zwei Tagen ein Unterrichtskonzept erstellen (lacht). Und ich hab mir
69 dann gedacht ich mach was, was einfach geht und was man eben vom Raum her machen kann und
70 hab dann beschlossen: ich werde mit ihnen häkeln, weil es ist gerade ein Trend. Das hat ihnen dann
71 auch gut gefallen. Aber mit den Kollegen (überlegt), eben da war / Zum Beispiel die Räumlichkeiten:
72 wo man dann sagen muss: „Kann ich nicht vielleicht?“ und „Ich möchte ein Färbeprojekt machen“.
73 Also man ist dann so die Bittstellerin, weil man so nachfragen muss und das nicht von Haus aus
74 zugestanden wird, aber ich glaub das war nicht nur, weil ich neu war, sondern auch vom Fach her.
75 Weil das Kreativfach ist oft so als Basteln abgewertet.

76 I: Ja und hast du da (..) eine Einführung bekommen von der Textillehrerin die vor dir da war?

77 IP: Nein, nein. Die gab es nicht mehr.

78 I: Hast du dir alles selbst beigebracht?

79 IP: Genau. Insofern war es ein Vorteil, dass die Kinder sich gefreut haben, dass jetzt wer da ist und
80 auch die Kollegen. Aber auch den Nachteil, dass die **Vorgängerin** schwierig war, weil die vom letzten
81 Jahr, ich weiß nicht von welcher Ausbildung die war, eine junge Studienkollegin, die, weiß ich nicht
82 von welcher Uni sie war, pädagogisch nicht sehr qualifiziert war und sehr, sehr streng mit den
83 Kindern war, die nicht sprechen durften im Unterricht.

84 I: Du hattest keinen Kontakt mit ihr?

85 IP: Nein die gab es nicht mehr. Es hat geheißen es hat ihr nicht mehr so Freude gemacht und sie hat
 86 etwas anderes gesucht. Und die war auch nur ein Jahr dort, weil die davor in Pension gegangen ist.
 87 Also die jetzige Dritte, die ich hab, die hat praktisch in der ersten Klasse gehabt die in Pension
 88 gegangen ist, sprich noch die ganz, ganz alte schule von Textillehrerin. Dann Eine internistisch
 89 sozusagen ein Jahr, bei der sie auch nichts gelernt haben und auch nicht motiviert waren. Ja und das
 90 war schon eine Herausforderung.

91 I: Ja das glaub ich. bezüglich Ideenfindung: welche Rolle hat denn für dich die Angewandte gespielt?
 92 Hast du geschaut vermehrt geschaut, ob du dort Input bekommst?

93 IP: Ja. Ich hab dann gleich parallel eben Fachdidaktik Textil mich eingeschrieben. Und hab im Zuge
 94 des Seminars ein Projekt erstellt, also so wie es formal auch erwünscht ist. Also in der Schule wo ich
 95 jetzt bin/ Ich musste keinen Unterrichtsplan oder irgendwas vorlegen. Das hat sie alles nicht
 96 interessiert. Aber war trotzdem gut das jetzt zu können. Und hab auch das Glück gehabt das auch
 97 gleich umsetzen zu können. Also Fachdidaktik / Meine Studienkollegen, die nicht unterrichten haben
 98 manchmal noch Schwierigkeiten, weil es so trocken ist. Aber wenn man es gleich unterrichten kann
 99 und das Feedback hat / Ich fand das sehr bereichernd, weil ich hab bei manchen Dingen gesehen: das
 100 steht am Papier und „Was mach ich jetzt in der Klasse?“ Da steht einfach, was weiß ich, Färben
 101 (lacht) und was macht man dann während des Vorgangs wo es dauert? Was machen die Kinder
 102 dann? Also das waren schon tolle Erkenntnisse. Und sonst muss ich sagen hat mir auch geholfen, das
 103 hab ich glücklicher Weise vorgezogen gehabt, war das Hospitieren im letzten Semester, also das
 104 Schulpraktikum gemacht und dort hab ich mir auch viel abgeschaut. **Das** hat mir sehr viel geholfen.

105 I: Okay. Also du hast vorhin gesagt du hast keinen Kontakt zu Kollegen?

106 IP: Ja eigentlich nur zu den Fachkollegen. Also zu den Anderen hauptsächlich: „Guten Tag“ und „Auf
 107 Wiedersehen“. Und auch bei den Konferenzen. Das weiß man ja am Anfang vielleicht auch nicht so.
 108 Man muss dann fast überall, bei jeder Konferenz, dabei sein. Das sind nicht so wenig.

109 I: Mhm (zustimmend)(..) Ja, also wie wichtig ist dir der Austausch?

110 IP: Mir persönlich ist Austausch eigentlich nicht wichtig. Also eher hier an der Uni mit den
 111 Studienkollegen. Ich hab doch einige Studienkolleginnen, die auch unterrichten, also bin da nicht die
 112 einzige. Es sind gar nicht so wenige, die auch so in meiner Altersstufe sind und mit denen tausche ich
 113 mich eigentlich mehr aus. Aber in der Schule ist es gar nicht möglich, weil ich hab die
 114 Unterrichtsstunden so: dass ich hinkomme, unterrichte, und wieder gehe. Ich hab weder davor oder
 115 danach noch einen Aufenthalt. Es sind davor und danach maximal zehn Minuten. Die anderen
 116 Kollegen haben schon mal ihren Aufenthalt zwischendurch im Konferenzzimmer, wenn sie zum
 117 Beispiel Schularbeiten korrigieren oder Bereitschaftszeit haben.

118 I: Und wenn du dich mit den Leuten von der Uni austauscht über Unterrichtskonzepte zum Beispiel?

119 IP: Ja. Aber gar nicht so fachlich, sondern eher mehr so die menschlichen Erfahrungen, wie man mit
 120 den Kindern umgeht. Also eher mehr die pädagogische Richtung. Weil da ist die Hauptuni auch recht
 121 unbrauchbar. Jedoch bin ich nicht mehr die Jüngste, habe auch Erfahrungen als Tagesmutter und
 122 eine Montessori-Ausbildung und so weiter. Also ich habe da schon viel Vorerfahrung von der Seite
 123 mitgebracht. Schwierig ist eher, was an dieser Schule noch dazu kommt: das ist ein Bezirk wo die
 124 Kinder aus eher wohlhabenden Familien sind und das ist wirklich nicht einfach. Das kommt auch
 125 noch dazu, dass die Kinder hier per du sind mit den Professoren. Also sie sprechen einen nicht mit
 126 per sie an, sondern mit per du. Das halte ich gerade an dieser Schule nicht für förderlich (lacht).

127 I: Das ist eine Respektsache.

128 IP: Ja, für die ist man dann quasi nur Personal. Also nicht für alle aber für den Großteil. Und das ist
 129 mein Hauptproblem. Also die Abgrenzung und freundlich sein. Das freundlich sein und in dem
 130 kreativen Fach, wo doch viel Klassendynamik ist, also wo die Kinder nicht im Frontalunterricht sitzen
 131 und wo ich mit Freude unterrichten und so, dann ist es schwierig.

132 I: Das heißt darüber tauschst du dich gerne aus?

133 IP: Da tausch ich mich aus.

134 I: Also nicht so die fachdidaktischen Dinge.

135 IP: Ja da hab ich eigentlich nicht solche Probleme.

136 I: Mhm (zustimmend). Und wie siehst du die Offenheit der Fachkollegen?

137 IP: Ja, also der Kollege vom technischen Werken den sehe ich manchmal, da plaudern wir ein
 138 bisschen so, aber nicht übers Fachliche. Der ist schon lang an der Schule und hat auch zu den
 139 anderen Kollegen nicht allzu viel Kontakt. Auch bei den Konferenzen oder so, da sitzt er immer recht
 140 extra. Also da sieht man einfach wie er kommuniziert und ich bin eigentlich eher schon ein offener
 141 Mensch und unterhalte mich mit allen. Also da habe ich keine Probleme.

142 I: Wo findet der Austausch statt?

143 IP: Bei der Konferenz zum Beispiel. Davor, dazwischen oder mit dem Sitznachbarn (lacht). Aber ich
 144 glaub ich kenne auch noch nicht alle vom Gesicht her und Namen habe ich jetzt auch noch nicht alle
 145 verknüpft. Ja das war auch eine Herausforderung, weil man ja auch noch so ungeübt ist mit
 146 Gesichtern und Namen und mit fünf Klassen. Es sind gleich über siebzig Schüler. Also da habe ich
 147 mich eher auf die Schüler konzentriert als auf die Kollegen.

148 I: Okay und findest du es eine Herausforderung neben dem Studium zu unterrichten?

149 IP: Ja, eine Herausforderung ist es vom Zeitlichen und gleichzeitig war es eben auch bereichernd, weil
 150 das was man in der Theorie lernt auch umsetzen kann und ausprobieren kann und das eben in die
 151 eigenen Seminararbeiten einfließen lassen kann und umgekehrt. Man hat dann grad in dieser Zeit so
 152 viele Ideen, wo ich dieses oder jenes mit den Kindern ausprobieren möchte. Also das tauscht sich
 153 schon gut aus. Ich glaub so grad, dass das schwierig wird, wenn man nachher fertig ist, dass das dann
 154 fehlt. Ich glaub schon. Ich weiß es nicht. Es kommt halt auch auf die Schule an, weil an dieser Schule
 155 ist niemand, da hätt ich ja gar keine Fachkolleginnen, weil die andere hat zeichnen, einer hat
 156 Technisches Werken und ich bin die einzige Textillehrerin.

157 I: Das heißt also das Team/ Fühlst du dich als Teil eines Teams, wenn man das so fragen kann?

158 IP: Nein, nein. Und ich muss auch dazu sagen, ich sehe mich jetzt dort nicht auf ewig. Also für mich ist
 159 das was ganz was Schweres. Nach dem ich den Job ja nicht gesucht habe, sondern quasi als Aushilfe
 160 gefunden wurde. Ich habe mir gedacht: „Die armen Kinder!“ Das ist jetzt was ganz Unmögliches, dass
 161 die Kinder jetzt Wollfäden auf Papier kleben in einer dritten AHS. Das geht nicht (lacht). Aber ich hab
 162 es jetzt auch so gemacht, eben, weil das so intensiv war, dass ich mit dem Studium gemerkt hab, da
 163 komm ich nicht weiter und die Bezahlung noch so gering ist, wenn man nicht fertig ist. Man
 164 bekommt so Schulungen vom Stadtschulrat für Sonderlehrer und das dauert vier Tage und da wird
 165 einem gesagt: „Unterrichtet schnell fertig“ und unterrichtet nicht vorher, weil manche dazu
 166 tendieren einfach zu unterrichten und sich denken: „Das Studium ist egal“. Also bloß nicht, weil es
 167 rechnet sich einfach nicht.

168 I: Das heißt hast du deshalb vor wieder aufzuhören?

169 IP: Genau. Ich hab es jetzt eben so gemacht, dass ich die Stunden verringert hab und in
170 Bildungskarenz gegangen bin und jetzt voll schnell studiere.

171 I: Das haben auch die anderen Interviewpartner gesagt. Weil das Studium geht dadurch ein bisschen
172 unter.

173 IP: Ja vor allem wegen den zehn Stunden am Tag und Supplierebereitschaft auf zwölf Stunden und die
174 Fahrzeiten hin und her und die Stunden sind auch einzeln und nicht geblockt. Also ich hatte vier Tage
175 an der Schule mit den zehn Stunden und ich hab jetzt mit den vier Stunden auch noch drei Tage. Ich
176 hab jetzt eine Freundin die zwar nicht vom Fach ist, die dort meine Stunden übernommen hat. Und
177 drum sehe ich mich auch nicht ewig auf der Schule, weil ich eigentlich in die Erwachsenenbildung will
178 oder Oberstufe. Weil ich auch Textil überqualifiziert bin (lacht) und mehr auch technisches Wissen
179 weitergeben möchte, das ist da nicht möglich. Also man kann schöne Sachen machen und es ist (..)
180 menschlich schön, wenn man sieht, dass es den Kindern etwas gibt und sie sich entwickeln. Aber ich
181 hab schon so viel erzogen. Es ist ganz viel Erziehungsauftrag, ganz viel.

182 I: Und hast du das Gefühl, dass es in deiner Schule eher ein Nebeneinander unterrichten statt einem
183 Miteinander ist?

184 IP: Ja. Also zum Beispiel auch wie wir jetzt hören, mit Konzepte für fächerübergreifenden Unterricht
185 oder solche Dinge, kann ich mir dort schwer vorstellen.

186 I: Was würdest du dir von den Kollegen wünschen?

187 IP: Naja auf alle Fälle kann man sich wünschen: einen anderen Respekt dem Fach gegenüber. Also gar
188 nicht mir als Person, sondern einfach eine andere Akzeptanz und ein Bewusstsein, dass Kunst und
189 Kunstvermittlung ganz, ganz wichtig sind, gerade auch in der Zeit die wir jetzt haben. Also in dieser
190 Handygeneration und man alles googeln kann ist nichts mehr zum Angreifen da ist. Das ist find ich
191 wichtig. Und dieses Bewusstsein ist bei den Kollegen noch nicht da. Das würde ich mir wünschen.

192 I: Du meinst bei dem Gesamtkollegium logischerweise.

193 IP: Ja, bei den gesamten Kollegen. Die Fachkollegen haben das gleiche Problem. Also das merkt man
194 schon und ich hab auch zwei Fachkollegen, die auch selbst künstlerisch tätig sind, das hab ich sie
195 gefragt, weil mich das interessiert hat.

196 I: Wie merkst du das, dass dein Fach nicht wertgeschätzt wird, wenn man das beschreiben kann?

197 IP: (überlegt) Ja das stimmt, dass ist schwer zum Beschreiben. Das ist zum einen die
198 Stundenverteilung, weil Mathematik wird nicht am Nachmittag unterrichtet. Also die Hauptfächer
199 sind zu dem Zeitpunkt, wo sich die Kinder konzentrieren müssen. Das heißt da hast du eigentlich nie
200 werken. Dann ist es (..) / Zum Beispiel auch der Platz beim Lehrerzimmer- banale Sachen (lacht). Man
201 hat zum Beispiel fast keinen Platz. Ich bin neu gekommen, wobei sie ja wen einplanen hätten
202 müssen. Ich hatte einen ganz kleinen Tisch mit nur einem halben Quadratmeter, wenn überhaupt.
203 Und am Anfang hatte ich den noch alleine und dann kamen noch irgendwelche Austauschassistenten
204 oder sonstige Lehrer und ich glaub wir teilen uns den zu viert.

205 I: Im Vergleich zu den Anderen?

206 IP: Die haben jeder wenigstens einen Platz. Ich find das sagt auch schon was aus. Der Fachkollege für
207 Technisches Werken hat halt seinen Schreibtisch oder Spint in seinem Werkraum unten und in
208 Zeichnen oben gibt es ein Kammerl.

209 I: Aber wo kommen dann deine Materialien alle hin?

210 IP: Ja ich habe ihnen gesagt, ich sei ein wandelnder (.) Werkraum (lacht). Und das finde ich ist halt
211 auch Wertschätzung, wenn man eben keinen Raum hat, wenn man keinen Platz hat, keinen Schrank
212 hat, wo man Dinge unterbringt und so weiter.

213 I: Ja gut. Dann danke auf jeden Fall. Wenn du zum Schluss noch irgendetwas ergänzen möchtest?

214 IP: (überlegt) Ja, nein das/ Ich denke jetzt grad nach. Zum Beispiel ein gutes Verhältnis habe ich mit dem
215 Direktor, der mich auch eingestellt hat. Mit dem verstehe ich mich sehr gut. Ich kann das jetzt gar
216 nicht begründen worauf. Das ist einfach menschliche Sympathie scheinbar und da habe ich so
217 irgendwie eine Sonderstellung und da merke ich auch manchmal, wo ich von den Kollegen so
218 angeschaut werde so: „Ah, das Schätzchen vom Direktor“ oder so. Also (lacht) jetzt nicht als Beziehung
219 sondern so als Liebling.

220 I: Ja interessant (lacht). Also vielen Dank!

221 IP: Ja, bitte.

Interview: G., 30

- *Lehrerin für Entwurfszeichnen und Designtheorie, AHS in Niederösterreich;*
- *Studentin der Kunstpädagogik, Universität für angewandte Kunst Wien*

Interviewort: Aufenthaltsraum, Universität für angewandte Kunst Wien

Interviewdatum: 11.6.2014

Interviewaufnahme: Digitaler Tonträger

Interviewdauer: 30 Minuten

Interviewerin: Irene Stefanie Daxbacher

1 I: Wie erging es dir im Einstieg ins Kollegium in der Schule?

2 IP: Ich muss sagen ich bin nicht so viel an der Schule. Es ist nur ein Tag. Also letztes Jahr war ich zwei
3 Tage dort, da hatte ich acht Stunden und dann hab ich reduziert, weil ich schon gemerkt hab, dass
4 die Uni einfach wichtiger ist. Von dem her krieg ich natürlich nicht so viel mit was innerhalb der
5 Schule passiert, was es unter den Kollegen so an Schwierigkeit gibt und das ist sehr angenehm
6 (lacht).

7 I: Ja (lacht).

8 IP: Aber generell muss ich sagen, (.) dass es super ist mit den Kollegen und was ich besonders hoch
9 schätze ist: jeder akzeptiert das, dass ich studiere, also zumindest von den leitenden Personen. Das
10 heißt, wenn ich nicht zu Konferenzen gehen kann, weil ich zur Uni muss, dann wird das immer
11 akzeptiert. Zum Beispiel dieses Jahr war ich nur bei der Semesterkonferenz dabei und sonst nie und
12 das ist schon ein Vorteil. Und was ich halt gemerkt hab, dass schon ein großer Unterschied ist: (..) sie
13 schätzen es sehr jemanden an der Schule zu haben, oder zumindest empfinde ich es so, der einfach
14 von außen auch neuen Input in die Schule bringt und das ist natürlich das Beste, denn das was ich
15 hier auf der Uni lern kann ich auch oft wirklich eins zu eins übertragen in der Schule. Also zumindest
16 an Wissen, was ich dann weitervermitteln kann. Und was ich letztes Jahr gemacht hab ist, dass ich
17 Studienkollegen oder zumindest Abgänger von der Angewandten, eingeladen hab in die Schule und
18 über Kulturkontakt Austria haben wir einzelne Workshops gemacht. Das ist natürlich super-gut
19 angekommen, also bei den Schülern, aber natürlich auch bei den Kollegen, weil es halt immer was
20 Neues auch gibt.

21 I: Der Workshop von Kulturkontakt Austria, war das von dir geplant oder mit Kollegen?

22 IP: Es war von mir geplant und es wurde angenommen. Und zum Beispiel hatten wir über
23 Designvermittlung, was eine Vorlesung hier war, haben wir gemeinsam mit einer Kollegin von der Uni
24 hier die praktische Arbeit in meiner Schule umgesetzt. Und das war natürlich auch super, dass die
25 Schüler durch diesen Designprozess miterlebt haben an einer praktischen Arbeit und auch, dass das
26 was entstanden ist weiterverarbeitet wurde in einer Werkstätte. Da war auch die Kooperation mit
27 den Kollegen von der Werkstätte super, die das dann verarbeitet haben und zur Modenschau dann
28 präsentiert haben. Also das war super. Und ansonsten was natürlich immer so eine Schwierigkeit ist,
29 ist mit den älteren Kollegen, die es natürlich auch gibt. Also es sind drei Jungkollegen noch. Eine hat
30 mit mir angefangen und die andere knapp vor mir und mit denen ist natürlich der Austausch ein
31 anderer, auch mit denen, die von der Angewandten sind. Ich merk, dass es da eine Flexibilität gibt
32 und auch mehr Offenheit eigentlich. Auch in der Zusammenarbeit. Und mit den älteren Kollegen ist
33 es halt manchmal ein bisschen schwierig, weil die halt schon irgendwo (...) in ihrem Tun drinnen sind,
34 dass sich schon über Jahre dahinzieht, wo es immer im Prinzip nur eine Wiederholung gibt und wo
35 Neues oder sich auf neues einzulassen oft schwierig ist. Aber das betrifft nicht alle. Also ich hab eine
36 Kollegin, die auch Entwurf und Mode unterrichtet, die kurz vor der Pension steht, aber sehr offen ist.
37 Mit der die Zusammenarbeit sehr gut war.

38 I: Das heißt im Gesamten merkst du es, dass das Alter eine Rolle spielt?

39 IP: Ja also jetzt von den Fachkollegen ja natürlich schon. Aber ich nehme das nicht persönlich. Es gibt
40 dann schon gewisse Aussagen, wo ich mir denk die können sie sich sparen. Zum Beispiel eine Kollegin
41 hat, als sie die Zeichnungen meiner Schüler gesehen hat, gemeint: „Wie schaut denn das aus. Das
42 können sie ja nicht machen!“. Das heißt sie hat einen anderen Blick und das hat nicht dem
43 entsprochen wie sie es sonst gerne hätte oder wie es handhaben würde.

44 I: Mhm (zustimmend.) Vielleicht kann man da noch einmal anknüpfen, wo du gesagt hast du tauscht
45 dich mit Kollegen von der Angewandten aus. Hast du Kollegen die auch von der Angewandten sind?

46 IP: Ja also letztes Jahr war eine Kollegin, die in meiner Nachbarschule unterrichtet hat, an der Bakip.
47 Und mit der hab ich schon sehr viel geredet und die hat mit mir neu begonnen. Und ein Kollege, der
48 schon älter ist, der auch in der Bakip Werken und BE unterrichtet, der hat hier an der Angewandten
49 studiert und mit dem war es von Anfang an immer ein total nettes Gespräch und eine totale
50 Offenheit. Wo er mich dann gefragt hat, ob wir gemeinsam eine Exkursion auf die Angewandte
51 machen am Tag der offenen Tür oder so, einfach weil er vom Haus kommt, und das ja / Es ist schon
52 anders.

53 I: Ja jetzt haben wir über den Austausch geredet und wie wichtig ist dir denn der Austausch?

54 IP: Für mich ist der Austausch (.) total wichtig eigentlich, weil ich ja nur einen Tag dort bin und ich
55 krieg dort nichts mit, wenn es Streitigkeiten gibt, was natürlich schon sehr oft vorkommt. Was
56 irgendwie normal ist, wenn ein Team zusammenarbeiten muss. Ich hab eine sehr gute Beziehung mit
57 der Fachvorständin, die im Bereich Mode zuständig ist. Und immer dann, wenn ich bei irgendwelchen
58 Besprechungen dabei bin, ist es nie ein Problem, wenn ich zu ihr komm und sie mir das erklärt und
59 das schätze ich wirklich sehr. Das ist die einzige Möglichkeit, dass ich dort sein kann, weil ich mir
60 denk sonst wär es einfach zu schwierig, wenn keine Offenheit dafür da wäre, wenn ich nicht wirklich
61 viele Stunden an der Schule bin eben wegen der Uni. Und ansonsten mit den Jungkollegen, sind wir
62 auch privat in Kontakt teilweise, also mit einer Deutschlehrerin, die auch neu angefangen hat. Und
63 sie hat mich jetzt angesprochen beim letzten Treffen, ob ich mit ihr gemeinsam eine Exkursion mit
64 einer Klasse, die wir beide haben, machen möchte für nächstes Jahr eine Woche Berlin, was natürlich
65 auch super ist. Sie wird halt dann den geschichtlichen Bereich begleiten und ich halt dann den
66 Kunstgeschichtlichen. Und das ist natürlich super und motiviert einen natürlich, wenn es so einen
67 Austausch gibt, der auch eigentlich schon ins Private geht. Also ich denk mir es ist immer anders,
68 wenn man in der Schule spricht, als wenn man sich privat trifft und dort den Austausch hat.

69 I: Kannst du das beschreiben, was der Unterschied hier wäre?

70 IP: In der Schule ist erstens einmal die Zeit beschränkt. Also wir sehen uns nur, wenn wir eine Pause
71 haben oder wenn wir beide eine Freistunde haben. Und dann gibt es immer andere Kollegen, das
72 heißt man kann gar nie so offen und frei sprechen. Und es ist zwar schon immer, wenn wir uns privat
73 treffen immer die Schule Thema und der Einstieg ins Gespräch meistens so auch wo dann Schüler
74 besprochen werden. Aber es geht dann halt wirklich in private und persönliche Gespräche, also es ist
75 nicht beschränkt auf die Schule. (..) Dadurch, dass ich auch oft nicht da bin, um so zwischendurch
76 Gespräche zu führen, findet der Austausch dann auch über Email und Telefon statt. Das heißt mit den
77 Fachkollegen, mit denen ich zusammenarbeite bespreche ich das dann auch telefonisch.

78 I: Mhm (zustimmend). Und durch wann hast du Unterstützung erfahren als du angefangen hast?

79 IP: Naja Unterstützung (überlegt) hab ich durch meine Vorgängerin bekommen, weil sie hat mir den
80 Job vermittelt. Damals hat sie schon angenommen, dass sie gehen wird oder dass sie eine andere
81 Stelle bekommt, die ihr halt besser passt. Und sie ist ja auch von der Angewandten und als wir im
82 Rahmen des Fachdidaktik-Seminars wen interviewen mussten, hab ich sie interviewt. Und im
83 Anschluss an dieses Interview, hab ich mit ihr gesprochen und gesagt, dass ich auch schon
84 unterrichten möchte. Und sie hat gemeint, ich kann ihr mal den Lebenslauf und die Bewerbung
85 geben und sie wird das der Direktorin weitergebe. Und das war dann das (lacht) der Start für mich,
86 dass ich diese Stelle bekommen hab. Und am Anfang hab ich sie extra noch einmal getroffen, wo es
87 fix war, dass ich ihre Stunden bekomme, wo sie mir dann einfach Material gegeben hat, Literatur, was

88 gut ist, was ich verwenden kann und das war eine gute Möglichkeit, um mich vorzubereiten und um
89 ein bisschen eine Ahnung zu haben in welche Richtung das geht.

90 I: Ja okay jetzt hast du mir schon einiges erzählt (..) und siehst du dich als Teil eines Teams?

91 IP: Naja schon (..). Ich glaub im ersten Jahr war es ein bisschen schwierig. Also ich bin jetzt das zweite
92 Jahr dort. Ich hab gemerkt im zweiten Jahr ist es viel einfacher, wo ich schon merk ich bin schon Teil
93 davon, ja. Und ich glaub auch nächstes Jahr wird es noch einmal intensiver, weil die Maturaklassen
94 mehrere Projekte haben und ich da gibt es ein Team von Lehrern, die zusammenarbeiten müssen.

95 I: Ja, okay (..) und wie wichtig ist dir die Zusammenarbeit?

96 IP: Mir persönlich ist sie schon wichtig, besonders **auch in Kombination mit anderen Fächern**. Aber
97 was natürlich einfacher ist, ist wenn man ein so ein Projekt hat, weil da sind einfach die
98 verschiedenen Leute involviert. Ja (überlegt) und ich versuch, sofern es mir halt möglich ist, die
99 anderen Fächer mit rein zu holen.

100 I: Mhm (zustimmend). Und wenn du dir das Team aussuchen könntest, welche Aspekte wären da
101 wichtig?

102 IP: Naja (überlegt), was ich gemerkt hab mit der Deutschkollegin, dass es viel dazu beiträgt, wenn
103 man sich persönlich, also privat trifft auch. Und, dass das natürlich auch ein Vorteil für die Schüler
104 sein kann, wenn sich die Kollegen einfach privat auch gut verstehen. Also, wenn es nicht nur auf
105 dieser Ebene der Arbeit bleibt, sondern auch privat und das schätzt ich zum Beispiel sehr jetzt mit ihr.

106 I: Ja okay und hast du noch rückschließend eine Frage?

107 IP: (überlegt) Nein, eigentlich nicht.

108 I: Okay dann sag ich vielen Dank!

109 IP: Gerne.

Interview H., 31

- *Lehrer für Bildnerische Erziehung und Technisches Werken, AHS in Wien und Niederösterreich;*
- *Student der Kunstpädagogik, Universität für angewandte Kunst Wien*

Interviewort: Aufenthaltsraum, Universität für angewandte Kunst Wien

Interviewdatum: 11.6.2014

Interviewaufnahme: *Digitaler Tonträger*

Interviewdauer: 29 Minuten

1 I: Wie erging es dir im Einstieg zunächst mal ins Fachkollegium?

2 IP: Ja also ich hab mittlerweile drei Einstiege gemacht. Ich war das erste Jahr im T. unterrichtet, dann
3 in P. und dann in K., das heißt ich hab das ganze drei Mal. Ich kann das vergleichen, also da gibt es
4 große Unterschiede. Prinzipiell in einem BE-Team, das ist ja nicht **riesig**, da ist der Einstieg für mich
5 immer einfach gewesen. Das sind halt Menschen gewesen, mit denen ich gut reden hab können und
6 (.) die eigentlich auch sehr produktiv diskutiert haben. Also die BE-Leute sind durchschnittlich für
7 mich zugänglich gewesen. Nicht alle aber viele. Soll ich das mal beschreiben, wie das bei den
8 verschiedenen Schulen war?

9 I: Ja, bitte.

10 IP: Gut. Also im T. war es so, dass ich mit Nachmittagsbetreuung begonnen hab und dann hab ich nur
11 zwei Klassen gehabt in BE und da waren drei andere BE-Kolleginnen und ein Kollege und (.) teilweise
12 welche, die schon echt lang dort waren und zwei, die kürzer dort waren. Und da war es aber
13 eindeutig so, dass die Kustodiatsleiterin das einfach übernommen hat; hat sich darum gekümmert,
14 dass ich mich auskenne. Die hat mir alle Fragen beantwortet schon bevor ich überhaupt Fragen
15 gehabt hab und mir wirklich viel erklärt und (..) hat sich da echt Zeit genommen. Und bei den
16 anderen, die waren auch alle echt ein sehr angenehmes Team. Die waren alle sehr offen und haben
17 Fragen beantwortet. Das war auch das Gefühl dort, wenn ich in den Raum gekommen bin, von den
18 BE-Kollegen, dann/ Das war einfach so ein Bereich, da kann man reden was man sich denkt und kann
19 man auch ernsthaft über die (.) Unterrichtskonzepte auch diskutieren. Das ist gegangen. In einem
20 gewissen Rahmen. Also es ist halt zeitlich immer sehr begrenzt. Und da war ich noch in der Position,
21 dass ich mir einfach angehört hab was wer anderer macht und da haben sie sehr gerne mit mir
22 drüber geredet und auch bereit gestellt, eine Jahresplanung.

23 I: Mhm (zustimmend)

24 IP: Ja das war in der ersten Schule. In der zweiten Schule in P., waren zwei Kolleginnen und drei
25 Kollegen Technisches Werken und BE. Und da war (.) weniger Kommunikation innerhalb vom Team,
26 beim BE-Team. Aber es war / Der H. ist der Kustodiatsleiter gewesen, zumindest in dem Jahr, für
27 beide Sachen und der hat auch von mir (..) Fragen beantwortet und so weiter, aber der war eher
28 verschlossen und die anderen Kollegen waren teilweise sehr zu (.) / Die haben sehr ihr Ding gemacht
29 und wir haben schon ein bisschen darüber geredet. Wenn ich gefragt hab, dann haben sie auch was
30 erzählt, aber von sich aus irgendwie mich nicht involviert in das was sie so machen. Es war kein
31 Team, in dem Sinn. Jeder hat sein Ding gemacht und es ist nicht so besprochen worden, was man
32 noch wie machen kann. Das heißt, dass hat dort ein bisschen gefehlt. Dort wo ich es probiert hab
33 anzuleiern hat es auch funktioniert.

34 I: Was war das zum Beispiel?

35 IP: Für Technisch Werken waren das so Projekte, wo ich Ideen gehabt hab. Das war halt immer so,
36 dass ich mit jedem Kollegen einzeln geredet hab, was unpraktisch ist vom Zeitmanagement her. Und
37 das Kollegium in K., da ist es ganz unterschiedlich. Da gibt es welche, die sind **voll** super, die haben
38 echt gute Inputs gegeben und sind auch/ Die überlegen sich teilweise **wirklich** gute Konzepte für den
39 Unterricht und haben auch viel eigenes Material, das sie zum Teil auch teilen. Immer mit den Leuten,
40 die sie halt gerne haben. Es ist schon so, dass es im Team mehr besprochen wird. Aber es gibt auch
41 im Team einzelne Gruppen, die ganz viel miteinander reden und welche, die halt nicht so viel
42 miteinander zu tun haben.

43 I: Okay. Das heißt siehst du dich als Teil eines Teams?

44 IP: Ich hab mich immer als Teil von einem Team gefühlt. Also bei dem Team ist es auch so, dass es
45 auch im Team einfach bessere Gespräche gibt, wo man sich auch hinsetzt und sagt: „Okay, die
46 Punkte handeln wir heute ab“ und dann beschließen wir etwas.

47 I: Mhm (zustimmend)

48 IP: Bei den Kollegen/ Ansonsten ist es im T. so, dass das Gesamtkollegium auch riesig war. Und ich
49 bin als Künstler hingekommen. Da hab ich angefangen zu studieren. Nach dem Malereistudium bin
50 ich halt sozusagen als Maler hingekommen für mich. Also ich war im zweiten Semester. Das heißt ich
51 bin da auch reingesprungen in das Ganze. Und da war das schon ein ziemlich konservatives
52 Lehrerklientel. Und im Lehrerzimmer muss man sich erst einmal daran gewöhnen, dass man da
53 reingeht, ins Konferenzzimmer. Da hat es welche gegeben, die haben immer weggeschaut von
54 meinem Gefühl her und (..) es waren auch welche irrsinnig nett. Also da gibt es immer welche die
55 irrsinnig nett sind. Mit den Klassenvorständen, da hab ich gemerkt die machen auch Projekte, die
56 probieren auch alle Lehrer zu involvieren, was eine ganz gute Sache ist. Weil da lernt man die
57 Klassenvorstände kennen, weil wenn man ganz neu ist, dann hat man zwar Ideen und man muss alles
58 ausprobieren. Das heißt es ist gut, wenn jemand anderer eine Idee an einen bringt, die von jemanden
59 kommt, der schon länger Lehrer ist. Das ist einfach ein guter Input. Da sieht man: „Okay, der macht
60 das so“ und da ist man dann Teil von einem Unterrichtsgeschehen.

61 I: Ja. Und das heißt hier hast du Unterstützung gehabt und wie hat der Austausch stattgefunden?

62 IP: Also ich hab einerseits pädagogische Probleme besprochen mit den Klassenvorständen. Also ich
63 hab einfach erklärt wie ich das sehe und wie sich die Schüler verhalten, weil die haben einfach
64 wirkliche Probleme gehabt. Und das hab ich immer besprochen mit den Klassenvorständen. Das ist
65 immer geschickt, wenn man mit den Klassenvorständen darüber spricht, weil die sehen die Schüler
66 am meisten. Und abgesehen davon hab ich im T. auch ein Videoprojekt gemacht mit einer ersten
67 Klasse und das hab ich mit der Klassenvorständin einfach auch abgesprochen, wie da was
68 funktioniert und hat ihr irrsinnig getaucht auch, dass das passiert.

69 I: Ja und in dieser Schule, in der du jetzt bist, möchtest du dort bleiben?

70 IP: Also ich bin froh wenn ich dort bleib jetzt. Nächstes Jahr werde ich dort sein, aller Voraussicht
71 nach. Aber ich krieg halt immer nur Jahresverträge und hab halt kein abgeschlossenes Studium, das
72 heißt es ist immer ein Risiko, ob man weiter dort bleiben kann oder nicht. Ich wäre in P. auch gern
73 geblieben, aber ich war halt Karenzvertretung und der ist dann zurückgekommen. Und es ist keine
74 neue Stelle frei geworden. Ich erzähl dir das noch wie das in P. und in K. war, weil in P. war es
75 interessanter Weise so, dass (..) die Gesamtatmosphäre in der Schule sehr offen war und, dass sich
76 innerhalb vom ganzen Kollegium so Teams/ Dass man gesehen hat, da gibt es welche, die arbeiten
77 zusammen und wenn man ins Konferenzzimmer gegangen ist, dann hat mich jeder herzlich begrüßt
78 und da hab ich eher mehr das Gefühl gehabt, dass ich Teil von dem großen Team war. Und es ist auch
79 trotzdem dort so gewesen: es ist einfach keine Zeit für mich gewesen, dass ich mich viel einbringen
80 kann, weil da hab ich elf Stunden unterrichtet. Das heißt, man hat dann (..) zwei Tage wo man mehr
81 an der Schule ist und einen Tag wo ich nur eine Doppelstunde gehabt hab. Und (..) wenn man nicht
82 oft im Konferenzzimmer ist, dann hat man nicht viel Zeit mit den Kollegen zu reden. Das heißt ich hab
83 dann auch ein Paar Kollegen gehabt, die ich dann bei der Gangaufsicht gesehen hab und mit denen
84 viel geplaudert hab oder auch mich austauschen hab können. Sonst hat das immer von mir aus gehen
85 müssen und ich schauen hab müssen: wo hab ich Zeit. Das ist nicht automatisch gegangen, weil die
86 Rahmenbedingungen nicht da sind. Wenn nicht der Klassenvorstand auf dich zugeht oder andere
87 Kollegen, dann passiert das nicht automatisch. Außer man hat die Routine, dass man dort die großen
88 Pausen verbringt und dort Mittagisst.

89 I: Mhm (zustimmend).

90 IP: Und in K. Hundertzwanzig Lehrer, das heißt du hast eine riesige Auswahl an Lehrern. Ja und da
 91 gibt's unterschiedliche/ Einerseits sitzt man im Konferenzzimmer neben jemanden und den kennt
 92 man dann schnell besser. Dann gibt's die Kollegen, die dieselben Klassen unterrichten, die lernt man
 93 auch kennen, wenn es etwas gibt, dass man zu besprechen hat.

94 I: Und wo findet der Austausch statt?

95 IP: Das ist in K. ganz praktisch, weil da gibt's ein Konferenzzimmer, wo jeder seinen Platz hat. Ich
 96 glaub es hat sogar jeder einen Platz. Ich teil mir mit der Unterrichtspraktikantin einen Tisch. (.) Ja und
 97 abgesehen von dem Raum gibt's noch einen extra Raum, wo niemand seinen fixen Platz hat. Das
 98 heißt da kann man Essen und Plaudern. Und dort kann man sich hinsetzen und mit jemanden
 99 plaudern, der halt dort sitzt, oder auch Besprechungen abhalten. Also dort sind die Räumlichkeiten,
 100 obwohl es **irrsinnig** eng ist alles. So Klassen mäßig gibt es zumindest zwei Räume, die theoretisch
 101 dafür oder praktisch dafür genutzt werden können. Aber in der Realität ist es eigentlich so, dass ich
 102 sie am Gang treffe die Lehrer und zu ihren Plätzen hingehe oder sie kommen zu mir. Man macht das
 103 so zwischen Tür und Angel oder per E-Mail. Da sagt man einmal: „Machst du da mit? Ja worum
 104 geht's?“ Dann erklärt man kurz. Zum Beispiel gibt es so ein Musikprojekt und da haben wir in
 105 Technisch Werken dann für das Stück in der ersten Klasse einen Besen gebunden. Und das ist halt
 106 etwas, wenn man jung ist und dort hinkommt, dann wird man gefragt: „Ja kannst du das machen?“
 107 und dann sagt man: „Ja, sicher. Kein Problem, wieso nicht.“ Hat nur eine Doppelstunde gedauert,
 108 aber das Materialbesorgen hat für mich weit mehr (.) Zeit gekostet. Ich find es immer noch gut, dass
 109 ich das gemacht hab. Es hat auch Spaß gemacht und die Schüler sind irrsinnig froh, dass sie jetzt
 110 einen Besen binden können. Ja und bei so was da zwischen Tür und Angel wird man angefragt, ob
 111 man das sich vorstellen kann und dann irgendwann wird das fixiert, dass man das machen kann und
 112 dann ist der Rest eigentlich per Email gekommen, Zeitplan und so weiter.

113 I: Mhm (zustimmend). Wie wichtig ist jetzt der Austausch bezüglich was dich beschäftigt und mit
 114 wem tauscht du dich aus?

115 IP: (..) Also bei fachlichen Fragen ist klar da rede ich am liebsten mit BE- und Werk-Kollegen. Das geht
 116 in K. super. Es ist immer die Frage, wie man mit jemanden redet auch. Weil es gibt schon Lehrer, die
 117 auch / Wenn ich mir die Projekte anschau denk ich mir das ist wirklich nicht das, was ich mir von
 118 einem guten Unterricht erwarte. Es gibt welche die machen guten Unterricht und es gibt welche die
 119 machen Old-school-Unterricht und das ist in BE auch so. Und so etwas wie neue Medien oder so was
 120 existiert nur über Film anschauen. In K. denen ist das kein Anliegen und wenn man jetzt neu
 121 hineinkommt, dann weiß man erst einmal alles herausfinden, was wie gehandhabt wird und (..) ja da
 122 arrangiert man sich halt mit den Gegebenheiten.

123 I: Und hast du das Alter betreffend auch Unterschiede gemerkt bezüglich Offenheit?

124 IP: Nein. Also es ist einfach ganz unterschiedlich. Im T. die Kollegin, die ist knapp vor der Pension
 125 gewesen und die war irrsinnig offen und entgegenkommend und hat einfach das, was sie gemacht
 126 hat, hat sie gerne erzählt und hat alles mit mir geteilt was sie so gemacht hat. Die war einfach so eine
 127 fürsorgliche Person was das betrifft, wenn man wo hin kommt neu. Die hat sich da irgendwie
 128 einfügen können und probiert jemanden zu unterstützen. Das war echt angenehm. Ja und es gibt
 129 Junge mit denen versteht man sich einfach leichter, weil man von etwas ähnlicherem ausgehen kann.
 130 Zumindest jetzt in K. hab ich eine Kollegin, die hat letztes Jahr Diplom gemacht hier.

131 I: Das heißt es gibt hier eine Verbindung, dass ihr beide hier bei der Angewandten studiert habt.

132 IP: Ja. Und mit der ist halt/ Wenn man jemanden hat, der jung ist und der sich auch grad die
133 Unterrichtskonzepte erarbeitet, dann ist das natürlich **herrlich**. Da setzt man sich dann zusammen
134 und probiert es aus und dann kann man drüber reden. Das ist echt angenehm. Und abgesehen davon
135 in P. gibt es noch eine Kollegin, die mit mehreren Kollegen immer wieder ein Treffen macht. Die ist
136 auch neu an die Schule gekommen wie ich damals. Und die macht so ein Treffen mit mehreren BE-
137 Kollegen aus verschiedenen Schulen zumindest einmal im Semester. Das heißt man kann dort die
138 Unterrichtsprojekte austauschen und das ist ganz gut.

139 I: Mhm (zustimmend). Und (..) gibt es irgendwelche Konflikte?

140 IP: Ja. Konflikte die ausgetragen werden, das ist die eine Sache, die gibt's nicht so oft meiner
141 Erfahrung nach. Konflikte, die (..) klar sind, weil sie einem jemand sagt so hinterm Rücken von wem
142 anderen gibt's immer wieder. Und in K. bei den Teambesprechungen gibt es auch Konflikte. Die
143 werden ausgesprochen und dann sagen die das auch und dann ist das eine emotionale Situation, weil
144 es da unterschiedliche Ansätze gibt von dem wie man eine Teamsitzung alleine schon einmal macht.
145 Von ganz vielen Sachen gibt es natürlich unterschiedliche Ansätze.

146 I: Ja. Und warst du persönlich auch in Konflikte involviert?

147 IP: Naja (überlegt), die Konflikte die immer wieder sind: wenn du unterrichtest in Werken, dann ist es
148 halt, dann ist das und das nicht erledigt. Zum Beispiel ist dann irgendetwas weggekommen oder so.
149 Es sind da halt die Kollegen zu mir gekommen und waren auch teilweise sehr emotional wie sie
150 gesagt haben: „Jetzt fehlt da schon wieder was!“ Und ich hab gesagt: „Okay ich hab das nicht
151 mitbekommen und ich werde mir das anschauen was ich da für ein System entwickeln kann, damit
152 das bei mir nicht mehr passiert. Ich weiß es ja gar nicht, ob das bei mir ist nur weil das jetzt fehlt.
153 Aber auf jeden Fall hab ich halt probiert dem konstruktiv zu begegnen, weil ich es auch wichtig finde,
154 dass der Werk-Saal eine gewisse Ordnung hat, damit man gut arbeiten kann. Und da hab ich
155 gemerkt, das ist eine Situation, wo sie öfters in Konflikte geraten, aber es ist auch die Frage wie man
156 umgeht damit. Ja und ich bedank mich dann für den Input, weil ich krieg ja nicht alles mit und ich
157 weiß auch nicht was den anderen wichtig ist, wenn sie es mir nicht sagen. Und wenn die das
158 emotional sagen, dann weiß ich okay, da ist vielleicht schon eine Vorgeschichte, aber das ist nicht
159 meine Vorgeschichte.

160 I: Und dann ist sozusagen der Konflikt gelöst?

161 IP: Du da kommt dann immer wieder so ein Update was noch so wichtig ist und irgendwann hat man
162 dann ein System. Das ist wirklich so: man muss sich ein System entwickeln, wie man das ganze
163 managet: das Unterrichtssystem und das Zusammenräumen. Man kann nicht auf alles achten, wenn
164 man neu ist. Das kriegt man manchmal gar nicht mit.

165 I: Okay und was ist so die Herausforderung neben dem Studium zu unterrichten?

166 IP: Zeitmanagement. Also es ist echt/ Man kann Fachdidaktik-Konzepte gut mit Unterrichtsplanung
167 verbinden. Man kann gut Kunstgeschichteseminare mit Unterrichtsplanung verbinden. Man kann
168 auch ganz gut praktische Arbeiten mit Unterricht verbinden. Und das alles zu schaffen, so das man
169 trotzdem (..) für die Noten notwendigen Arbeiten abzugeben, das ist schwierig.

170 I: Ja. Noch einmal zurück zum Fachkollegium: wenn du dir ein Fachkollegium wünschen könntest, was
171 gäbe es für Eigenschaften, die das Team haben sollte für dich?

172 IP: Also (..) eine Teamfähigkeit, das heißt ich hätt gern ein Team, dass sich zusammensetzt und
173 gemeinsam überlegt, was man tut. Arbeitsaufträge sozusagen gibt oder sich überlegt: was kann man
174 weiterentwickeln? Dann wieder treffen und wieder eine Feedbackrunde sozusagen. Das wär so

175 etwas, ein Team das aus Leuten besteht, die (.) Zeit investieren und einmal weg gehen von dem: ich
176 hab Angst davor, das preiszugeben was ich tu.

177 I: Nimmst du das so wahr?

178 IP: Naja es gibt welche die sind irrsinnig stolz auf die Unterrichtskonzepte und die zeigen das auch
179 stolz und es gibt aber dann auch welche die Sagen: „Ja, das mach ich halt, weil ich vier Stunden noch
180 überbrücken muss“ oder: „Das gefällt mir halt“. Und manchmal muss man erst überlegen welche
181 Fragen ich stelle, damit ich erst das Konzept dahinter verstehe, dass ich auch das Ziel erkenne, weil
182 das manchmal so automatisiert ist bei einigen Lehrern, dass sie ihre Dinge tun. Vielleicht ist das auch
183 ein Grund, dass (.) in einem Team super ist wenn die Lehrer reflektieren über das was sie tun und das
184 kommunizieren können.

185 I: Ja dann sag ich vielen Dank!

186 IP: Okay, gerne.

Interview: I., 28

- *Lehrerin Bildnerische Erziehung, Textiles und Technisches Werken, AHS Niederösterreich*
- *Lehramtsstudentin für Technisches Werken, Universität für angewandte Kunst Wien*
- *Abgeschlossenes Lehramtsstudium für Bildnerische Erziehung und Textiles Werken, Universität für angewandte Kunst Wien*

Interviewort: *Hörsaal, Universität für angewandte Kunst Wien*

Interviewdatum: *11.6.214*

Interviewaufnahme: *Digitaler Tonträger*

Interviewdauer: *49 Minuten*

1 I: Wie erging es dir mit dem Einstieg ins Kollegium, zunächst ins Fachkollegium.

2 IP: Das war, also ich bin am ersten Tag hingekommen und das war **wahnsinnig** nett(..), weil ich das
3 aus Wien gewohnt bin, eher das reservierte und jeder kocht sich sein eigenes Süppchen. Und dort
4 war das wirklich sofort in die Kollegenschaft aufgenommen und Adressen hergegeben zu bestellen
5 von den Materialien und da waren die Kollegen sehr, sehr hilfreich. Auf jeden Fall ist die Aufnahme
6 am Anfang wahnsinnig gut eigentlich gegangen und das Problem, das bei mir an der Schule ist, das
7 ich hab/ Also wir sind ein sehr kleines Kollegium, weil wir eine kleine Schule sind. Ich hab zwei
8 Fachkollegen für Bildnerische Erziehung (..) und die sind aber miteinander verheiratet und machen
9 sich alles zu Hause aus. Und das ist wahnsinnig **schwierig**, weil man ist immer das dritte Rad am
10 Wagen. Ja das wird normalerweise vermieden und beide sind nicht für Bildnerische Erziehung
11 ausgebildet. Das ist jetzt insofern schwierig, weil ich von der Angewandten komm und andere
12 Ansprüche hab und (..) die zwei sich jetzt in ihrer Position (..) bedrängt fühlen. Noch dazu meine
13 Kollegin, die ich im Moment vertrete, die auch sicher nicht mehr kommt, ist mit denen so angeeckt.
14 Die zwei sind natürlich immer stärker.

15 I: Mhm (zustimmend)

16 Entweder haben sie sie wirklich so fertig gemacht oder sie hat sich immer so fertig gemacht gefühlt,
17 dass sie regelmäßig heulend im Schulwartzimmer zusammengebrochen ist, weil sie nicht mehr
18 konnte und sich immer unter Druck gefühlt hat von denen und das muss man glaub ich auch. Aber
19 man muss das reflektiert sehen, weil von meinen Fachkollegen hab ich dann wieder gehört, dass sie
20 dafür wahnsinnig garstig mit den Kindern war und von der Seite der Respekt von ihnen gefehlt hat.

21 I: Mhm (zustimmend)

22 IP: Auf jeden Fall war es am Anfang relativ nett und naja jetzt bin ich seit eineinhalb Jahren an der
23 Schule und es fällt sehr stark zu bröckeln an. (..)Das hängt damit wahrscheinlich zusammen, dass sie
24 verheiratet sind und sich sehr viel zu Hause ausmachen, wo ich dann oft gar nicht gefragt werde.
25 Dann haben sie die Tendenz vieles an sich zu reißen. Sie sind auch schon länger an der Schule und sie
26 wissen natürlich, das hab ich auch von Anfang an gesagt, dass ich nicht ewig auf der Schule bleib,
27 sondern für mich ist das eine Zwischenstation, weil ich weiß, wo ich nachher hin möchte, nämlich
28 nicht an der Schule bleiben. Und für die ist das Selbstverständlich, dass sie sich breit machen, weil sie
29 ja immer schon da waren und immer dort bleiben werden und ich bin halt nur (..) auf der Durchfahrt
30 und das macht es nicht unbedingt immer einfach. Es gibt halt dann immer gewisse Knackpunkte und
31 wenn es einmal zu viel ist dann legt man alles auf die Waagschale und (..) wahrscheinlich müsste
32 man, da denk ich mal mehr im Fachkollegium, so etwas wie eine Supervision machen oder öfter
33 gezwungen zu sein sich öfter zusammenzusetzen, weil das Problem ist, dass die zwei sich nicht
34 zusammensetzen wollen mit mir. Und wenn ich frag, dass wir uns im Fachkollegium
35 zusammensetzten, weil wir beispielsweise jetzt einen neuen Schwerpunkt Bildnerische Erziehung
36 und Musische Erziehung bekommen, dann war das nicht möglich, das wollten sie nicht. Und so geht
37 es halt öfter. Sie sehen darin nicht die Notwendigkeit, weil sie sich zu Hause alles ausmachen. Da
38 werde ich vor vollendete Tatsachen gestellt, was mich auf der einen Seiten wahnsinnig nervt, auf der
39 anderen Seite denk ich mir: „Es ist mir wurscht irgendwie, weil ich bleib nicht ewig an der Schule.
40 Aber wenn das jetzt die Schule wär, wo anzunehmen ist, dass ich länger bleib, dann müsste man sich
41 da mehr wehren.

42 I: Mhm (zustimmend)

43 IP: Es war auch so, dass ich helfen wollte und schon war ich im Ballkomitee (lacht). Ich hab alle
44 Punkte erledigt, aber anscheinend einen Fehler gemacht und die Fachkollegin, die das schon
45 jahrelang macht hat sich dann beim Direktor bei mir beschwert. Anstatt, dass sie mir sagt: „Du schau

46 das war so“ ist sie zum Direktor gegangen. Das hab ich so einen Verrat gefunden. Es fehlt hier die
 47 Professionalität und es geht viel an Effektivität verloren, weil die Leute nicht professionell agieren.

48 I: Mhm (zustimmend). Wie geht's dir mit den anderen Kolleginnen und Kollegen?

49 IP: Es gibt noch einen dritten Kollegen. Kollege C, der hat Technisch Werken und Latein und ist halt
 50 mein **liebster** Kollege eigentlich. Der ist wahnsinnig aufmerksam und reflektiert und sehr
 51 zurückhaltend. Man merkt halt, dass es bei ihm einfach arbeitet im Kopf. Bei den anderen beiden hab
 52 ich so das Gefühl das sind Dampfwalzen, die fahren über alles drüber und fertig. Die reflektieren
 53 auch nicht.

54 I: Wie alt sind sie?

55 IP: Die müssen (überlegt) sein um die fünfundvierzig und fünfundfünfzig. Das ist jetzt ein voll breiter
 56 Rahmen und der andere Kollege der mir sehr, sehr ans Herz gewachsen ist, der ist kurz vor seiner
 57 Pensionierung, den schätze ich sehr. Der ist so bescheiden und einfach ein irrsinnig angenehmer
 58 Mensch, den man gern hat.

59 I: Und siehst du dich jetzt als Teil eines Teams?

60 IP: Nein, weil wir kein Team sind. Weil Kollegin A und Kollege B sind ein Team, weil sie miteinander
 61 verheiratet sind. Und es ist der Kollege B mit Kollegen C, der mir ja der liebste ist, auch überhaupt
 62 nicht zusammen, sondern der macht sein Ding und fertig. Es ist ein bisschen schwierig.

63 I: Mhm (zustimmend).

64 IP: Die Kollegin hat mich beim Direktor verpiffen und es ist schwierig für mich, weil wenn ich mir
 65 mehrere Dinge leiste, kann das sein, dass mein Vertrag nicht verlängert wird.

66 I: Willst du denn an der Schule bleiben?

67 IP: Nein muss ich nicht, aber es ist blöd, wenn man dann ohne Job da steht. Es ist absehbar, dass ich
 68 in ferner Zukunft nach Salzburg gehe, weil mein Freund und ich haben dort ein Haus gekauft. Nur,
 69 weil ich weiß, dass ich da nicht länger bleiben werde ist es für mich kein Grund sich da nicht
 70 einzubringen oder mit der Kraft schon zu drosseln wissentlich, dass ich nicht lang da sein werde find
 71 ich spielt keine Rolle. Und deswegen stört mich das auch so, weil ich wirklich viel getan hab für den
 72 Ball und, dass ich hinterrücks verpiffen werde das zerstört das Vertrauen. Und da waren mehrere
 73 solche Dinge. Das schlimme ist, dass die zwei im Konferenzzimmer sehr unbeliebt sind und sich
 74 niemand im Konferenzzimmer was sagen traut, weil die Kollegin A in der Personalabteilung sitzt. Und
 75 das sind diese Machenschaften. Genau das ist in so einer hierarchischen Struktur wie die Schule, wo
 76 eigentlich die Hierarchie sehr flach aussieht und es dann aber eigentlich wieder nicht ist,
 77 wahnsinnig schwierig.

78 I: Mhm (zustimmend). Das heißt mit wem tauscht du dich dann aus bzw. wie wichtig ist dir der
 79 Austausch?

80 IP: Mir ist Austausch wahnsinnig wichtig. Ich tausch mich einfach aus mit den Kollegen im
 81 Konferenzzimmer, mit denen ich mich gut verstehe. Es ist schwierig sich mit jemand extern
 82 auszutauschen, weil man da noch viel extra erzählen muss, was dann mühsam wird und die
 83 [Kollegen] natürlich einen Einblick haben und auch selber ihre Geschichten erzählen können. Und
 84 man sucht sich dann seine Paar Kollegen und findet dann Bestärkung, was nicht immer gut ist.
 85 Manchmal ist es gescheiter man reflektiert kritisch. Weil ich tausch mich mit jemanden aus, der
 86 prinzipiell meiner Meinung ist, um mich zu bestärken, aber es wäre wahrscheinlich vernünftiger, sich
 87 mit Leuten auszutauschen, die das von einer anderen Perspektive sehen.

88 I: Es ist auch eine Frage, was dich unterstützt.

89 IP: Ich glaub, dass sowohl negatives als auch positives Feedback unterstützen kann, weil es ist
90 natürlich angenehm, wenn man bestätigt wird und wenn dann fünf andere Kollegen sagen: „Das ist
91 unmöglich und das versteh ich, wenn dich das ärgert“. Dann fühlt man sich gestärkt, aber deswegen
92 hört es nicht auf einen zu nerven. Und wenn man jetzt mit jemanden redet, der einen externen
93 Standpunkt hat, dann hilft einen das vielleicht eher zu sagen: „Naja vielleicht ist das nicht so
94 schlimm“.

95 I: Du studierst nebenbei auch noch, was ist da die Herausforderung?

96 IP: Die Zeit (lacht). Ich find es ist die zeitliche Koordination. Wenn man die Sachen geschickt wählt,
97 dann greift das eine in das andere. Weil ich mach ganz viel Dinge, die ich für das Zweitstudium auf
98 der Uni brauch oder recherchier, verwende ich sofort im Unterricht. Das spart natürlich Zeit, weil
99 man dann vielleicht weniger vorbereiten muss. Auf der anderen Seite merken die Schüler auch wenn
100 man Feuer und Flamme für ein Thema ist. Die finden das glaub ich ganz toll.

101 I: Okay und wie sieht es auch mit Kontakten aus, die in der gleichen Situation sind wie du, studieren
102 und unterrichten, tauscht du dich da aus?

103 IP: Nein eigentlich nicht, weil es ja die Norm ist mittlerweile, das man studiert und unterrichtet.

104 I: Mhm (zustimmend) und wenn du dein Traumkollegium beschreiben könntest, wie würde es
105 aussehen?

106 IP: Ich weiß nicht (überlegt). Ich glaub, dass es das nicht gibt, weil es wird immer / Also da wo mehr
107 Menschen zusammenkommen (..) kracht es halt irgendwann einmal und das ist vielleicht eh nicht
108 schlecht. Aber das was ich mir wünschen würde wären regelmäßige Teambesprechungen, wo man
109 wirklich sich auch austauscht. Was ich schon sagen muss was meine Kollegen jetzt nicht sind: so auf
110 ihren Ideen sitzend. Da hab ich schon das Gefühl, dass sie ganz gern austauschen oder gern
111 herzeigen. Wobei natürlich die Frage ist, ob sie es herzeigen, weil sie von mir das Lob wollen, wie toll
112 sie das nicht gemacht haben oder weil sie einfach am Austausch interessiert sind. Aber das Resultat
113 ist ja dasselbe.

114 I: Übernimmst du dann die Idee? Oder ist dir das unangenehm?

115 IP: Nein ich (überlegt) nehme schon Anklänge, aber ich mach es nach meinem Stil. Man nimmt die
116 Dinge auf und entwickelt die weiter. Ich glaub nicht, dass das geht, wenn man Dinge eins zu eins
117 übersetzt, weil dann ist es nicht mehr authentisch und das merken die Schüler.

118 I: Mhm (zustimmend. ..) Du hast zu Beginn gesagt, dass die Kollegen oder Leute in Niederösterreich
119 offener im Vergleich zu Wien sind, bis auf die zwei Fachkollegen.

120 IP: Nein da gibt es andere auch. Im Kollegium gibt's ganz viel blöde Leute. Wenn du die [Kollegen]
121 fragst, sagen die vielleicht auch ich bin blöd. Da kann man nichts machen (lacht). Aber siehst du
122 genau das mein ich: das ist wie in einer Schulklasse. Das ist eine Zwangsgemeinschaft und da kommt
123 man halt nicht raus (lacht).

124 I: (lacht)

125 IP: Und es liegt an dir sich zu arrangieren. Das ist ja lustig, weil es sind Lehrer, die den ganzen Tag
126 damit beschäftigt sind irgendwelche Sozialworkshops für schlechte Klassengemeinschaften zu
127 organisieren und selbst sitzen sie aber in der schlechtesten drin. (..) Man ist gezwungen mit
128 Menschen zusammenzuarbeiten, die man sich im privaten Leben nicht unbedingt als Freunde

129 aussuchen würde. Und das ist aber okay finde ich, solange mit einer gewissen Professionalität
130 herangegangen wird und das ganze kippt in dem Moment wo es emotional wird. Ich hab das Gefühl,
131 dass meine Kollegen das sehr wohl beobachten, dass ich bei den Schülern besser ankommen als sie.
132 Das mein ich jetzt gar nicht arrogant, sondern das ist einfach so: die Schüler sagen sie nehmen lieber
133 BE als Musik, wenn sie mich kriegen. Also sie beobachten, dass ich nicht ganz unbeliebt bin und sie
134 beobachten, dass ich studiere und das kommt auch noch dazu, dass ich an der Uni als
135 wissenschaftliche Mitarbeiterin eigentlich da bin und von mir die Überlegung schon da ist, ob es da
136 so etwas wie Neid gibt. Ich bemühe mich, dass ich freundlich zu allen bin, obwohl ich die Leute nicht
137 mag und dadurch sind halt vielleicht andere freundlich zu mir und ich glaub das ist ein
138 Zusammenspiel von vielen Faktoren. Die Fachkollegen erlauben sich Sachen, das glaubst du einfach
139 nicht. Sie geben beispielsweise, ungefragt Kommentare von sich. Als ich den Direktor im
140 Aufenthaltsraum gefragt hab, ob ich eine Projektwoche mit meiner Fünften machen kann, da hat sich
141 die Fachkollegin A eingemischt: „Ja das darf nicht sein, weil das wird zu teuer“ und da hab ich mir
142 gedacht: „das darf nicht wahr sein, weil sie ist meine Fachkollegin“. Anstatt, dass sie froh ist, dass es
143 jemanden gibt, der etwas für das Fach tut und auch außergewöhnliche Dinge tut, fällt sie mir da in
144 den Rücken“. Und natürlich, weil sie in der Personalabteilung sitzt hat sich der Direktor genötigt
145 gefühlt, dass er das abschlägt. Da hab ich mich wahnsinnig geärgert. Wenn ich nämlich meinen
146 Kollegen, wenn ich sehe sie machen ein Thema und ich hab Bücher darüber zu Hause, bringe ich die
147 ungefragt mit und leg sie ihnen am Platz und sag: „Schau da ist ein Buch dazu“. Ich denk mir wenn ich
148 an ihrer Stelle wäre, wäre ich froh drüber und das mach ich jetzt allerdings nicht mehr gemacht. Sie
149 sagen auch nicht: „Danke“ oder schauen rein.

150 I: Ja

151 IP: Also Dinge immer unter vier Augen mit dem Direktor besprechen. Das ist auch so entwürdigend,
152 wenn dann drei Kollegen um die herum stehen und dich dann belehren.

153 I: Ja ist das auch bei dir so, dass du dein Fach als abwertend empfindest oder, dass du es präsenter
154 machen möchtest?

155 IP: Ja an unserer Schule ist es so, dass wir aus der BE-Klasse rausgeschmissen werden, wenn eine
156 Lateinschularbeit ist. Aber ich glaub, dass das sehr stark auch damit zusammenhängt welches
157 Selbstverständnis man hat. Und wenn man mit einer gewissen Ernsthaftigkeit auftritt und einer (..)
158 Professionalität schon auch und die Sachen zeigt im Schulhaus, das hängt auch zusammen. Also ich
159 kenn jetzt nur Schulen wo das gewünscht ist, dass man die Sachen, die man im Werkunterricht
160 macht, auch wirklich präsentiert. Und durch dieses nach außen präsentieren steigt die
161 Wertschätzung. Das ist natürlich wahnsinnig viel Arbeit, aber es zahlt sich aus. Es ist auch angenehm
162 für dich selber, weil du ständig positives Feedback kriegst. Den Leuten fällt das auf. Sogar den
163 Schulwarten. Oder Kollegen, die gar nicht aus dem Fach sind machen positive Bemerkungen. Da
164 schlägt man zwei Fliegen mit einer Klappe, weil auf der einen Seite schafft man, dass das Fach nach
165 außen präsentiert und auf der andern Seite bekommst du ein tolles Feedback. (..)Es ist einfach nicht
166 gescheit zu sagen, man muss sein Ding durchziehen, aber du ziehst dein Ding dann doch durch. Also
167 wenn man anfängt sich auf andere zu verlassen und zu hoffen, dass wer kommt und dir was herträgt,
168 dann glaub ich wartest du ewig.

169 I: Mhm (zustimmend). Also würdest du dich jetzt als Einzelkämpferin beschreiben?

170 IP: Ja doch du bist ein Einzelkämpfer, wenn du (..) ein tolles Fachkollegium hast, wo alle auf derselben
171 Ebene arbeiten, wo es keinen Neid gibt, ist das glaub ich ganz was anderes. Aber wo Misstrauen und
172 Neid herrscht dann wird es **wahnsinnig** schwierig.

173 I: Ja da hab ich jetzt einiges erzählt bekommen. Vielen Dank!

174 IP: Bitte!

Interview: J., 41

- *Lehrerin für Bildnerische Erziehung und Technisches Werken, AHS in Wien;*
- *Absolviert das Unterrichtspraktikum, AHS in Wien*
- *Abgeschlossenes Lehramtsstudium für Bildnerische Erziehung und Technisches Werken, Universität für angewandte Kunst Wien*

Interviewort: Textilklass, Universität für angewandte Kunst Wien

Interviewdatum: 5.6.2014

Interviewaufnahme: Digitaler Tonträger

Interviewdauer: 32 Minuten

Interviewerin: Irene Stefanie Daxbacher

1 I: Danke, dass du dich bereit erklärt hast das Interview zu machen. Also wie ist dir Einstieg in das
2 Kunstpädagoginnenkollegium gegangen? Ich weiß du unterrichtest an zwei Schulen und Praktikum
3 machst du bei einer?

4 IP: Nein, Praktikum mach ich an beiden und an einer von den beiden hab ich Zusatzstunden. Das
5 Praktikum ist aufgeteilt auf die zwei Stunden, also an einer BE und an der anderen Werken.

6 I: Okay und wo unterrichtest du noch zusätzlich?

7 IP: In der Schule wo ich das Fachpraktikum Werken hab.

8 I: BE?

9 IP: Nein beides

10 I: Okay und wie ist es dir da gegangen im Einstieg ins Kunstkollegium? Also zunächst ins
11 Fachkollegium?

12 IP: Mhm (zustimmend), wobei da muss ich sagen in der einen Schule bin ich schon nur am
13 Nachmittag dort und haben daher überhaupt genau so gut wie gar niemanden kennengelernt. Das ist
14 traurig, schade und echt schwierig. Also es hat in ganz vielerlei Hinsicht nicht viel funktioniert dort,
15 weil ich nicht gewusst hab an wen ich mich dann wenden soll, weil ich irgendwie, ja das ist ganz ganz
16 schlecht. Ich weiß, ich hab irgendwann dann später bei einer Konferenz/ Das kommt dann noch dazu,
17 Konferenzen, wenn sie sich überschneiden oder so, dann kommt die Stammschule, die
18 Stammanstalt, vor und das ist die P. [Name der Schule]. Das heißt ich war auch nicht bei allen so
19 offiziellen Anlässen oder so gesamtschulischen Anlässen. (..) Ich hab später über andere Umwege
20 dann lustiger Weise andere kennengelernt, so was wie beim, bei dem verpflichtenden Nothelferkurs,
21 andere Unterrichtspraktikantinnen aus dem Bezirk und das war dann irgendwie sehr lustig sich dann
22 so kennenzulernen, nach ungefähr einem dreiviertel Jahr wo wir gemeinsam schon unterrichtet
23 haben.

24 I: Mhm (zustimmend)

25 IP: Und in der Schule (..) denk ich es geht stark drum wie das Kollegium ist. Es gibt welche, die ein
26 bisschen den Ton angeben, weil sie schon lang dabei sind- die Richtung sozusagen steuern. Und
27 einfach eine Meinung haben wie der Laden zu laufen hat. Wenn man sich da **einfügt**, dann ist das
28 sehr gut und da hab ich auch ganz viel Unterstützung erfahren und ja **wirklich** da hab ich mich
29 wirklich gut, geborgen gefühlt. Ich kann mir vorstellen, wenn man da, also wenn ich jetzt nicht die
30 Unterrichtspraktikantin bin und da länger wäre, dann würd ich vielleicht versuchen mehr eigene
31 Ideen einzubringen und dann wär es vielleicht schwierig, das weiß ich nicht. Aber so hat es jetzt
32 dieses Jahr wunderbar funktioniert.

33 I: Das heißt auf der einen Seite hast du Unterstützung erfahren und auf der anderen Seite-

34 IP: - Auf der anderen Seite gibt es ein gewisses Verhältnis von Ungleichheit sozusagen.

35 I: Ungleichheit inwiefern?

36 IP: Ungleichheit heißt, dass die Junghupferin, (..) dass die halt jetzt nicht so ernst genommen wird. Ich
37 hab da schon eine Sonderrolle, weil ich bin (..) , ich bin etwas älter als eine Junghupferin, also
38 Junghupferin mein ich jetzt im Beruf. Und dadurch hab ich auch (...) / Also ich hab das auch gehört,
39 dass ich irgendwie, dass man mir trauen kann und ernst genommen werde und so weiter, dass ich
40 das halt, also es hat für mich positive Auswirkungen gehabt etwas älter zu sein. Aber ich kann es jetzt

41 schwer beurteilen. Ich weiß nicht ich kann das nicht mehr benennen und das mit dem trauen zum
42 Beispiel, das war nicht also das war jetzt/ (..) Es geht zum Beispiel um (...) Sachen wie wo soll das BE
43 hin und was so vorkommt an Themen (unverständlich) und ähnliches. Solche Sachen hab ich von
44 anderen schon gehört, von anderen Unterrichtspraktikantinnen, dass sie da von Anfang an
45 eingebunden waren da mitzugestalten in der Schule.

46 I: Mhm (zustimmend)

47 IP: (überlegt) (..)Was ich glaub auch ein ziemlicher Stress ist, also eine ziemliche Belastung, das man
48 da irgendwie so hineingeworfen wird und bei der A. [Name Schule] bei mir war das gar nicht so, da
49 gibt es / Da rennt sozusagen der Laden nach den Vorstellungen von denen, die schon länger
50 unterrichten dort. Und (..) da musst ich nur meine Rolle der ausführt sozusagen, erfüllen. Wenn ich
51 aber das anders wollte, dann würde es vielleicht problematisch, könnte vielleicht konfliktbehaftet
52 sein. Ich hab aber auch/ Also ich hab jetzt unterschieden, es gibt eins, zwei, drei, vier Kolleginnen in
53 BE und teilweise in Werken. Von denen ist einer während des Jahres in Pension gegangen und (.)
54 recht spontan: Der hatte ein Burnout und ist gegangen und kam nicht wieder. (überlegt) Und
55 deswegen hab ich jetzt seit zwei Wochen eine neue Kollegin, die noch gar nicht studiert hat und eine
56 volle Lehrverpflichtung plötzlich noch für die letzten drei Wochen macht und ein bisschen rotiert- ein
57 ganz kleines bisschen (lacht) Nahe des Nervenzusammenbruchs. Also die macht das eh super und
58 kämpft sich da so durch. Und von den anderen gibt's eben meinen Betreuungslehrer, der für mein
59 Gefühl sehr stark den Ton angibt, wie es zu laufen hat, (..) aber gleichzeitig mich wirklich immer
60 unterstützt hat. Und dann (.) gibt's jüngere Kolleginnen, mit denen ich zum Teil, also mit denen ich
61 ziemlich viel auch so Team gearbeitet hab. Mit einer hab ich auch ein Projekt durchgeführt, dass ich
62 initiiert hab und die ist eingestiegen auf das was ich mir vorgestellt hab. Und eine andere / Wir
63 tauschen uns sehr viel aus über Unterrichts*ideen*. Also da gibt es sehr viel. Ein sehr gutes Team.

64 I: Spannend. Ja und wo findet denn der Austausch statt? Ist das dann dort in der Schule oder habt ihr
65 auch außerhalb vom Ort Kontakt?

66 IP: In dem Fall wo wir ein Projekt zusammen wirklich geplant haben, haben wir uns auch außerhalb
67 getroffen. Sonst ja. Und das ist auch besonders schwierig find ich im Rahmen vom Stundenplan, (..) da
68 muss man immer die Zeiten finden, wo beide sich zusammensetzen können und das ist **sehr**
69 schwierig. Und meistens haben wir auch nicht die Bereitschaft, dann noch eine Doppelstunde auf
70 den anderen zu warten, bis der andere auch frei hätte. Und irgendwann mit der Zeit durchschaut
71 man wo die Lücken sind. Also am Dienstag kann ich mit dem einen reden und am Freitag mit der
72 anderen. Also es ist wirklich/ Das ist echt lästig.

73 I: Ja (..). Ja und du hast die Kooperationen angesprochen und (..) hast du auch negative Erfahrungen
74 gesammelt? Was dich auch beschäftigt hat emotional?

75 IP: Ich würd es nicht als negativ/ Ja also der eine der in Pension gegangen ist, der hat sehr stark so
76 ein Territoriums-Verhalten gehabt in seinem, in seinem Werkraum und man durfte eigentlich/ Also
77 es gab ein striktes Regelwerk. Das ist jetzt übertrieben, dass mich das emotional beschäftigt hätte,
78 aber nach seinem Weggang hab ich gemerkt, dass ich Luft gekriegt hab. Und (..) das war schon ein
79 bisschen einengend, ja, solange der da war. Das dürft auch irgendwie damit zusammenhängt haben.
80 Also er hat sich selber das auch Leben schwer gemacht sozusagen.

81 I: Mhm (zustimmend). (...) Welche Rolle spielt die Uni, die Angewandte jetzt noch für dich? Ich hab
82 gehört, dass manche zum Beispiel noch die Werkstätte nutzen.

83 IP: Das ist schön. Nein leider null (lacht).

84 I: Ist das bei dir die Zeit?

85 IP: Ja Zeit auf jeden Fall. Aber ich muss auch sagen, dass ich vielleicht/ Ich bin gar nicht gut im Nutzen
86 von Strukturen. Da muss ich immer noch ein bisschen erst rein geschupst werden. Aber es ist im
87 Moment doch wirklich die Zeit. Ich hab **Null** Kapazität für gar nichts.

88 I: Ja das war spannend was du gesagt hast über die Strukturen, weil meinst du jetzt die Strukturen,
89 die zeitlichen, die hier/ Oder was meinst du für Strukturen?

90 IP: Ich meinte Infrastrukturen.

91 I: Aja. Ich frag deshalb, weil es ja viele Ebenen von Strukturen gibt.

92 IP: Ja. (.) Und ich hab schon jetzt grad für Werken zum Beispiel, jedes einzelne Werkstück, das man
93 an der Schule macht, muss man davor einmal ausprobiert haben und ich hab meine ganzen
94 Wochenenden damit verbracht, aber ich hab es zu Hause gemacht.

95 I: Mhm (zustimmend) Ja da spielt natürlich auch mit, dass du Kinder hast?

96 IP: Ja und da gab es winzige Zeitfenster zum Beispiel, wenn man bei den Schwiegereltern zu Besuch
97 ist am Nachmittag am Sonntag, dann schleich ich mich von Café und Kuchen weg und geh in die
98 Werkstatt des Schwiegervaters. Und tu dort irgendwie eine Kiste bauen und so (lacht).

99 I: Mhm (lacht). (..) Durch welche Kontakte bist du zur Schule gekommen? Hast du da Beziehungen
100 gehabt?

101 IP: Nein. Ich bin zugeteilt worden und hatte mir sehr gewünscht, dass ich nicht auf zwei Schulen
102 aufgeteilt werde und das ist passiert. Und dann hab ich mir eingeredet, dass es eigentlich eh ganz gut
103 ist, weil man so ein bisschen, die Distanz hat und zwei Vergleiche und so. Aber es müsste dann halt
104 so sein, dass man bei beiden wirklich ist und der Part hat gar nicht funktioniert.

105 I: Mhm (zustimmend)(...) Wie wichtig ist dir denn der Austausch mit Kollegen?

106 IP: Ich denk schon sehr wichtig. Ja. Sicher. Und ich denk auch als du gesagt hast: angewandte
107 (überlegt) Strukturen nutzen, vielleicht ist das das Wort wenn ich / Ich denk, was hier vor allem auch
108 wichtig wär ist, dass man die kommunikativen Strukturen noch nutzt. Also, dass man den Austausch
109 hat. Das müsst jetzt räumlich nichts mit der Angewandten zu tun haben. Aber die Netzwerke sollten
110 halt nicht verloren gehen, dass wär schade drum.

111 I: Mhm (zustimmend) Das kann auch virtuell sein.

112 IP: Genau.

113 I: Auf Facebook gibt es da so eine Seite.

114 IP: Genau. Die ist eh total wertvoll (lacht)

115 I: Ja sie ist wertvoll? Hast du da schon Inputs /

116 IP: Mhm (bejahend) Du, ich weiß nicht, weil eine Seite lebt ein bisschen von der Art der Benutzung
117 und entweder sie kann auf der einen Seite einschlafen und auf der andren Seite kann passieren, dass
118 alle nur ihre persönlichen, spontanen Rätsel reinschreiben. Ja aber es ist nicht schlecht, wenn man
119 die Möglichkeit einfach hat.

120 I: Ja (..) und wie nimmst du jetzt deine Kolleginnen bezüglich Austausch wahr, vor allem das Fach
121 betreffend, aber wenn du meinst, da gibt es auch mehr Beziehungen, nicht Fachkollegen, die
122 erwähnenswert sind?

123 IP: Mhm (zustimmend) Ist gut! Also Ich hab mit unterschiedlichen Kolleginnen und Kollegen sehr
124 unterschiedlich Kontakt, ein Großteil gar nicht, aber (.) so allein schon der Kontakt, wenn man
125 Klassen unterrichtet, dass man deren Klassenvorstand kennt und sich da ab und zu austauscht, über
126 Schüler und wie sie sich tun und so weiter. Also da gibt's viel Austausch eigentlich zum Teil, je nach
127 Person und das find ich sehr wertvoll. (..) Ich hab auch versucht fächerübergreifend etwas zu
128 machen, im Rahmen von dem Projekt. (.) Da ist bis jetzt nicht **wirklich** was passiert, weil es dann halt
129 in den Prioritäten nach hinten gereiht wurde und es ist bisher nur beim drüber reden geblieben. Jetzt
130 haben wir vor am sechzehnten noch etwas zu machen zwischen BE und Deutsch, aber das wär
131 (unverständlich)/ Da gibt es auch inhaltlichen Austausch.

132 I: Mhm (zustimmend) fein! Und das findet auch dann nach wie vor, also zwischen Tür und Angel in
133 der Schule statt?

134 IP: Ja genau so. Ich hab heute grad/ „Hast du ganz kurz Zeit einen Moment?“ und dann kommt ein
135 Schüler und fragt was, dann werde ich nicht warten und dann lauf ich weg und später denk ich mir
136 ich muss doch noch irgendwie das hinterlassen. Hinterlass ihm einen Zettel auf seinem Arbeitstisch
137 und wie ich dann gehe rennt er mir am Gang nach und sagt: „Ah! Ich hab deinen Zettel schon fast
138 gelesen!“ (lacht). Ja man muss sich dauernd irgendwelche Zettel hinterlassen, weil man sich nie
139 wirklich sieht (lacht). Ist echt furchtbar.

140 I: Mhm (zustimmend) (...) Und hast du eher das Gefühl bezüglich Zusammenarbeit, das ist eher ein
141 Miteinander oder ein Nebeneinander?

142 IP: Das hängt von den Leuten ab und (..) das ist für mich ein Grund weswegen ich mich, überraschend
143 dann in der einen Schule wohler gefühlt hab als in der anderen. Also in der P. war das Miteinander,
144 eben das ergibt sich natürlich durch mein nicht in Kontakt kommen mit der Kollegenschaft. Aber
145 vielleicht liegt es auch am Kollegium, das kann ich nicht genau beurteilen.

146 I: Mhm (zustimmend) (.) Wenn du jetzt das Kollegenteam aussuchen könntest auf was für Kriterien
147 würd es dir ankommen? Das ist eine schwierige Frage, aber was würdest du dir da wünschen?

148 IP: (überlegt) Wenn ich jetzt beschreibe: die eine Kollegin, die jetzt grad noch so reingepurzelt ist und
149 noch schnell diese volle Lehrverpflichtung da abzudecken versucht. Also die kenn ich seit zwei
150 Wochen vielleicht, maximal, und (.) wir sind irgendwie total glücklich grad übereinander, weil wir
151 beide einen Stress haben und viel austauschen und jetzt wenn ich sie beschreibe, vielleicht ist das
152 eine Beschreibung, die (unverständlich) was taugt, ich muss mir nachher dann noch überlegen ob das
153 (überlegt) / Sie ist (..) sehr inspiriert also sie kommt mit **totalen**, lustigen Ideen daher, was sie im
154 Unterricht machen könnt. Und zwar sind das zum Teil/ Also man kommt/ Immer wieder merke ich
155 jetzt: es kommen wahnsinnig viele Ideen immer wieder von allen. Also es gibt so vieles, was längst
156 nicht neu ist, aber es muss deswegen gar nicht schlecht sein. Es gibt ganz viele Dinge, die (.) die
157 einfach mit jeder zweiten oder dritten Klasse wieder mal gut wären. Aber die hat sogar Dinge
158 spontan erfunden, von denen ich noch gar nie gehört hab. Also du hast auch gemerkt, dass sie das
159 grad erfindet. (..) Die sowohl inhaltlich, als auch auf einer didaktischen Ebene interessant waren. Und
160 (..) sie ist wahnsinnig bemüht, sie möchte alles ganz toll machen und hat deswegen einen Stress. Also
161 sie hat irrsinnige Ansprüche an sich selbst. (überlegt) Und ist im Verhalten mit den Schülern
162 irgendwie auch streng, wenn es um ein soziales Verhalten oder so geht oder auch Inhalte, um
163 Ansprüche, die sie an sich selber hat. Also sie hat hohe Ansprüche muss ich sagen, äußerst
164 menschlich und hat ein sehr positives Menschenbild. Und (.) sie will sich über **alles**, was man so tut,
165 austauschen.

166 I: Mhm (zustimmend)

167 IP: Jetzt hab ich einen anderen Kollegen, das ist der mit dem ich das Projekt durchgeführt habe. Der
168 ist ein bisschen anders. Der ist nämlich **unglaublich** entspannt. Ich bin so mit meinem Stress in den
169 hineingerannt und hab irgendwie/ Es war so puff weg, weil er gesagt hat: „He, Moment“. Man hat
170 das Gefühl, der schiebt eine **total** ruhige Kugel und ist dabei so eine Form von einem genuine
171 Pädagogen, so einen Traumlehrer, wie es sie nur ganz selten gibt. Es gibt so Leute die sind so
172 Lehrertypen, die irgendwie, die müssen überhaupt nichts machen, also natürlich bereiten sie sich
173 vor, aber

174 I: Also dafür geboren (lacht)

175 IP: Ja!(lacht) Das sind einfach/ Die haben immer so ein Gespür dafür, was grad so gut wäre und wie
176 sie es grad bringen können. Also zu denen würde ich mich nicht zählen und ich merke das hat diese
177 Qualität. Also wenn ich die zwei beschreibe denk ich mir so irgendwo. (..)Und dann ist mir noch was
178 aufgefallen: (.) es wird an der Schule, wurde unterschieden in / Das macht mein Betreuungslehrer,
179 der neigt dazu Lehrer zu unterscheiden, ob sie sich wohler fühlen in einer Unterstufe, mit
180 Unterstufenschülern oder mit Oberstufenschülern. Und (..) ich weiß nicht was das hat, aber es gibt
181 welche, die sichtlich gerne so kleinere Kinder an der Hand herumführen sozusagen und andere, die
182 gerne hätten, dass sie irgendwie coole Ideen auf den Tisch werfen können und schauen was passiert.
183 Und ich glaub in einem idealen Team muss das beides vorhanden sein.

184 I: Mhm (zustimmend).

185 IP: Ich mein ich will jetzt nicht behaupten, dass sich das an Personen aufteilt. (.) Aber ich merke, dass
186 es schwierig wird das im Unterricht umzustellen, von einer Gruppe zur nächsten, dass man sich so
187 ganz unterschiedlich verhält. Wobei Ober- und Unterstufen zu einfach unterschieden ist, weil eine
188 fünfte Klasse ganz anders ist als eine sechste. Aber dann lerne ich noch eine Menge (lacht).

189 I: Okay (lacht) dann eine Frage noch du hast mir eh schon erzählt. (..) Durch wen hast du
190 Unterstützung erfahren? Das hast du schon beschrieben zum Beispiel wie dich der Deutschlehrer
191 sozusagen runter geholt hat, gab es da noch andere Kollegen oder Freunde vom Studium?

192 IP: Mhm (bejahend), eine interessante Unterstützung ist zum Beispiel, wenn man mit renitenten
193 Schülern zu tun hat und so in Klassen ist, die irgendwie unangenehm sind. Das ist natürlich jetzt in
194 unseren Fächern, kommt das halt vor, dass auch mal wer durchlatscht, weil er, ein Lehrer, weil er ins
195 Kammerl nach hinten muss und so weiter. Das passiert ja bei anderen Fachlehrern zum Teil gar nicht.
196 Aber da kommt es bisweilen vor, dass jemand anderes in den Raum kommt und (.) in irgendeiner
197 Ecke zwei in ein Gespräch verwickelt, die gerade unterbeschäftigt sind oder (.) einen der irgendwie
198 renitent ist, sagt: „Ma, letztes Jahr warst aber braver.“ Also es sind so, nur so ganz kleine (..) Signale,
199 dass das ein Team ist glaub ich an Lehrern an die Schüler. Die sehr wertvoll sind eigentlich. Und
200 nachdem ich das selber erfahren hab, hab ich das dann auch bei anderen (.) gemacht.

201 I: Mhm (zustimmend). Und das hast du als unterstützend in der Hinsicht gesehen, dass ihr als Team
202 auftritt eigentlich. Kann man das so zusammenfassen?

203 IP: Ja.

204 I: Ja super! Dann sag ich vielen Dank!

205 IP: Bitte gerne.

206 I: Und hast du noch zurückblickend noch etwas zu ergänzend, falls du dir gedacht hast Austausch..

207 IP: Ja Austausch. Ich hab natürlich noch vergessen zu sagen, wie du mir gesagt hast, dass du das
208 machen willst, hab ich mir gedacht: in den Zusatzschul-Ding zum Unterrichtspraktikum, gab es

209 eigentlich für mich, ich weiß nicht, ob das allen so passiert ist, so in den ADSE-Kursen und so weiter,
210 sehr viel Selbstreflexion und auch so Reflexion in den Kleingruppen. Das heißt es wurde eigentlich
211 sehr viel mit den anderen Praktikumskolleginnen Erfahrung ausgetauscht und das fand ich **extrem**
212 hilfreich. Besonders zu Beginn sind alle völlig verunsichert und zappelig und dann/ Ja und dann
213 kommt man drauf / Ja und zum Beispiel: das allererste Mal, wo wir so eine Runde hatten, hätten wir
214 über etwas ganz anderes reden sollen und wir waren die Werklehrerinnen auf einen Haufen und (.)
215 wie wir dann / Wir haben so angefangen zu reden und (.) innerhalb von zwei Minuten haben wir
216 dann nur noch drüber geredet wie das eigentlich drunter und drüber geht und wie **stressig** das
217 eigentlich ist und wie **laut** und wie anstrengend und so. Also das ist auch eine Erkenntnis (lacht), die
218 mit dem Fach zu tun hat.

219 I: Ja (lacht). Das heißt am Anfang hast du das gebraucht, diese Unterstützung.

220 IP: Total. Das ganze Jahr über hinweg. Diese Reflexionsgeschichten, die waren total wertvoll. Und
221 eben so austauschend in Gruppen. Wir mussten auch gegenseitig, beieinander auch hospitieren
222 gegenseitig, auch fachübergreifend. Ich war bei einem Englischlehrer, bei einem Deutschlehrer im
223 Unterricht.

224 I: Mhm (zustimmend). Okay.

225 IP: Und das alles ist für mich ziemlich wertvoll.

226 I: Mhm (zustimmend). Fein! Dann danke dir auf jeden Fall.

227 IP: Gerne.

Interview: K., 30

- *Lehrerin für Textiles und Technisches Werken, AHS in Wien;*
- *Absolviert das Unterrichtspraktikum, AHS in Wien*
- *Abgeschlossenes Lehramtsstudium für Technisches und Textiles Werken,
Universität für angewandte Kunst Wien*

Interviewort: Raum der Textillehrerin, AHS in Wien

Interviewdatum: 16.6.2014

Interviewaufnahme: Digitaler Tonträger

Interviewdauer: 26 Minuten

Interviewerin: Irene Stefanie Daxbacher

1 I: Wie erging es dir beim Einstieg ins Fachkollegium?

2 IP: Ist es dir lieber wenn ich nur von einer Schule rede, weil in der anderen Schule, wo ich Praktikum
3 mache ist es ganz anders, weil ich als Unterrichtspraktikantin auch so beim Direktor vorgestellt
4 wurde, als hier in der Schule, wenn man nicht Unterrichtspraktikantin ist. Das macht eine andere
5 Position.

6 I: Das ist auch interessant.

7 IP: Sie haben dann schnell gemerkt, dass ich genug Erfahrung hab (lacht). Aber es ist dann trotzdem
8 irgendwie so (...). Die die Betreuen sind halt deine Ausbilder und du hast automatisch die Rolle oder
9 sie wollen automatisch dir was mitgeben. Auch wenn du es schon kannst, wollen sie es dir trotzdem
10 zeigen.

11 I: Deine Betreuungslehrerin?

12 IP: Nein meine Fachkollegin. Zum Beispiel haben wir mal ein Projekt gehabt, wo wir was genäht
13 haben mit den Nähmaschinen und die Schülerinnen haben Schürzen für den Kindergarten gemacht.
14 (...) Und ich wollte, dass sie selbst draufkommen wie sie Sachen nähen ja? Wollte ihnen so wenig wie
15 möglich zeigen, sie sollten einfach mal ausprobieren und sie ist dann hergekommen: „Na das muss
16 man so und so machen“ und hat das gleich vorgegeben. Und ich denk mir warum mischt sie sich in
17 meinen Unterricht ein? Ich hab einfach eine andere Unterrichtsweise und gebe ihnen nicht den Weg
18 vor. Das schaut halt nicht toll aus, aber es ist mir wichtig, dass sie diesen Weg gehen. Und die hat
19 **immer** irgendwas gesagt. Wir teilen uns den Raum und da kriegst du das mit was die anderen
20 machen.

21 I: Mhm (zustimmend) und hier?

22 IP: Also hier ist es ganz anders. (...) Die Schule ist viel kleiner. Das Kollegium besteht aus maximal
23 dreißig Leuten. Also ich wurde eigentlich sofort als Kollegin aufgenommen. (...) Dass ich noch
24 studiere, das war irgendwie egal und das hat überhaupt nichts ausgemacht. Vor allem waren einige
25 im Team, die auch noch studiert haben.

26 I: Wie bist du zur Schule gekommen?

27 IP: Also ich hab es im Internet irgendwo gefunden. Also es war ausgeschrieben und ich hab dann
28 einfach ein Email hingeschrieben. Es war eh sehr kurzfristig. Ich glaub im Juni hab ich hingeschrieben
29 und dann hab ich lange gar nichts gehört. Im August hab ich dann eine Email bekommen: „Ja
30 kommen sie“.

31 I: Okay und wie nimmst du deine Fachkollegen bezüglich Austausch wahr?

32 IP: Mein Fachkollege der B. ist sehr offen, was den Austausch betrifft. Wir kommunizieren eigentlich
33 ziemlich viel, was wir mit den Schülern machen. Vor allem, weil wir Montag, Dienstag gemeinsam
34 haben. Wir haben parallel Unterricht, ich hab Textil und er hat Technisches Werken. Ich sehe die
35 anderen Kollegen nicht. Aber die A. die an den anderen Tagen unterrichtet, mit der hab ich auch so
36 sehr viel Kontakt.

37 I: Und du kennst sie auch von der Angewandten?

38 IP: Ja ich hab sie eigentlich nicht wirklich gekannt, also vom Sehen her schon.

39 I: Und meinst du gibt es dadurch gemeinsam-

40 IP: - Also mit Angewandten-Leuten versteht man sich einfach automatisch (lacht). Und ich merke im
 41 Unterrichtspraktikum, da bin ich ja auch mit zweien von der Angewandten und da sind auch zwei
 42 Kolleginnen von der Angewandten und ich merke richtig: das ist so richtig eine Wellenlänge (lacht).

43 I: Und seht ihr euch als Teil eines Teams?

44 IP: Jetzt im kleinen Kollegium oder im gesamten?

45 I: Du kannst beides beschreiben, wenn das zu unterscheiden ist.

46 IP: Also hier [Ort der Schule] schon auf jeden Fall. Bei der anderen Schule, also im
 47 Unterrichtspraktikum nur im Team unter den Kunstlehrern da schon. Aber im ganzen Kollegium (..)
 48 nicht. Aber ich glaub das hat eine räumliche -, weil das Lehrerzimmer ist woanders als das Atelier.
 49 Und in der anderen Schule wo ich bin haben sie eine Zeitleiste auch einmal im Monat. Da haben die
 50 Schüler alle eine Mittagspause. Hier haben wir einmal im Monat pädagogische Konferenzen und für
 51 das Team ist es sicher gut, aber es ist schon anstrengend, wenn das einmal im Monat ist und
 52 manchmal am Abend und wenn das an einem Tag ist an dem du den ganzen Tag unterrichtet hast.
 53 Und wenn man länger da ist wiederholen sich die Themen. Das Team hier, also hier ist ein ziemlicher
 54 Wechsel jedes Jahr.

55 I: Du wechselst jetzt auch in eine Bakip, warum?

56 IP: (überlegt) Es (...) hat nichts mit dem Kollegium hier zu tun. (..) Nein, einfach allgemein mit der
 57 Schule hier, mit dem Konzept. Wie Dinge hier laufen. Obwohl der der Direktor hier auch sehr viel auf
 58 Wünsche eingeht, wenn es um den Stundenplan geht und ist auch für Studenten unterstützend eher
 59 finde ich.

60 I: Mhm (zustimmend) Wie sieht es mit Konflikten aus? Gab es da welche?

61 IP: Im Team gab es keine Konflikte (lacht). In dieser Schule nicht, aber in der anderen da gibt es
 62 Konflikte. Und hier hat jeder so seinen Bereich: ich hab das Textile, der B. hat das Technische, BE ist
 63 wer eigenes. Und in der anderen Schule gibt es schon Konflikte, vor allem was die Ordnung betrifft.
 64 Sauberkeitsbedürfnisse (lacht) im Atelier. Dann auch (..) Materialbesorgungen. Das läuft auch nicht
 65 so gut über das Kustodiat. Die haben da immer andere Vorstellungen, dass man sich da abspricht und
 66 grad als Unterrichtspraktikantin hat man dann wenig zu sagen und ist man immer Schuld für die
 67 Unordnung, obwohl ich immer wegräume. Die Unterrichtspraktikantinnen sind die Sündenböcke,
 68 aber wir beobachten genau das Gegenteil, weil wenn wir dann zusammenräumen alles, wenn wir
 69 nach einer Stunde kommen, wo dann die anderen Kolleginnen, die schon länger an der Schule dort
 70 sind, schaut es aus.

71 I: Okay. (..) Wenn du dir jetzt ein Kollegium wünschen würdest, welche Eigenschaften müsste das
 72 dann aufweisen?

73 IP: Offenheit. Dinge auch einmal anders zu machen und nicht in alt eingefahrenen Dingen fest zu
 74 stecken. Das find ich total schwierig und problematisch. Ich find es halt grad so, wenn man schon
 75 länger an der Schule ist, versteh ich ja, dass man so seine eigene Ordnung hat (..), dass man sich das
 76 selbst eingerichtet hat, aber (..) wenn dann halt neue Leute kommen und man ist dann nicht offen,
 77 dass mal Dinge anders sein können, das find ich echt schlimm. Jetzt haben wir eh am Freitag ein
 78 Aufräum-Treffen, weil wir Praktikantinnen das sozusagen eingefordert haben, weil wir drei eben
 79 bleiben. Weil da muss sich einfach was ändern, weil wir gehören jetzt auch ganz normal zum Team
 80 und es passt eh für alle, aber man merkt so für die, die schon länger da sind, diese Umstellung, ich
 81 weiß nicht, taugt ihnen nicht so ganz (lacht). Oder sie müssen sich erst dran gewöhnen.

82 I: Und woran merkst du das?

83 IP: Ja es kommen dann so (..) Kommentare, die schnippisch rüberkommen. Oder mit der Ordnung:
84 die eine Kollegin schreibt überall Zetteln hin: „Der Platz muss sauber sein“ und muss zeigen, dass sie
85 eh irgendwie Ordnung hält und ihr das wichtig ist.

86 I: Okay und wie ist das bei dir mit Austausch außerhalb der Schule, gibt es da jemanden von der
87 Angewandten mit dem du im Kontakt bist oder-

88 IP: Ich bin mit (..) einer Freundin viel in Kontakt, mit der ich hier auch unterrichtet hab ein Jahr, die ist
89 jetzt auf einer anderen Schule, und mit ihr rede ich sehr viel über die Schule. Und eigentlich ist es
90 auch angenehm jemanden zu haben, der nicht in der gleichen Schule ist.

91 I: Warum?

92 IP: (überlegt) Weil man eine andere Sichtweise kriegt auf die Dinge. Wenn ich jetzt mit B.
93 [Fachkollege] rede, über die Probleme, dann ist es auch gut, weil er es am besten versteht und
94 nachvollziehen kann. Aber eine andere Perspektive zu kriegen oder so eine Motivation, dann ist es
95 schon besser man redet mit jemanden anderen.

96 I: Mhm (zustimmend). Okay und möchtest du noch rückblickend etwas hinzufügen?

97 IP: Es gibt so eine Gruppe. Also wir haben eine von der Bildenden, die auch das Unterrichtspraktikum
98 bei der K. [Name der Schule] gemacht hat und die nennt sie: Kunstpädagogen-Jammer-Gruppe
99 (lacht). Ich glaub am Anfang hat sie es so genannt, aber es hat sich verändert, also am Anfang, weil
100 sie das so gebraucht hat also das Jammern oder das Sachen loswerden. Meistens findet das einmal
101 im Monat statt und sie schreibt da eine Mail.

102 I: Und hast du Zeit und Lust gehabt dort hinzugehen?

103 IP: Ich war schon zwei Mal dort und das war voll nett. Wobei wir dann nicht so viel über die Schule
104 geredet haben (lacht) und uns über andere Sachen unterhalten haben, aber es ist trotzdem irgendwie
105 gut sich auszutauschen. Und wir hatten dann die Idee, dass wir dann im Sommer ein Treffen machen
106 wollen, wo wir uns konkret einfach Zeit nehmen, um das Jahr zu planen, um gegenseitig das Material
107 auszutauschen, um sich gegenseitig Inputs zu geben, (..) Jahresplanungen schreiben. Die A. hat dann
108 eh gefragt, ob das nicht bei der Angewandten sein kann, weil wir halt Räumlichkeiten gesucht haben.

109 I: Ja dann sag ich vielen Dank für das Interview.

110 IP: Ja gerne.

Interview L., 32

- *Lehrer für Bildnerische Erziehung und Technisches Werken, AHS in Wien;*
- *Student der Kunstpädagogik, Universität für angewandte Kunst Wien*

Interviewort: *AHS des Interviewpartners*

Interviewdatum: *16.6.2014*

Interviewaufnahme: *Digitaler Tonträger*

Interviewdauer: *23 Minuten*

Interviewerin: *Irene Stefanie Daxbacher*

- 1 I: Ja dann erst einmal vielen Dank, dass du dir Zeit genommen hast für das Interview.
- 2 IP: Gerne.
- 3 I: Wie ist es dir gegangen beim Einstieg ins Fachkollegium?
- 4 IP: Es ging mir eigentlich ganz gut. Naja also wo ich angefangen hab, hat noch eine andere Kollegin,
5 die BE und Textil hatte, gerade angefangen und ist frisch von der Uni gekommen. Also die hat auch
6 mit mir unterrichtet und da hat es einen starken Zusammenhalt gegeben. Wir haben immer wieder
7 gemeinsam Unterrichtsstunden besprochen: „Ja wie ist es dir gegangen“ und so. Wir haben auch
8 kleine Probleme besprochen. Manchmal war es schwieriger mit Schülern, da haben wir uns auch
9 gegenseitig unterstützt.
- 10 I: Mhm (zustimmend). Und wo hat dieser Austausch stattgefunden?
- 11 IP: Natürlich in der Schule, weil wir gemeinsame Tage hatten. Dann auch naja privat ja, da hatten wir
12 einen gemeinsamen Weg zum Stadtschulrat und per Email eigentlich auch. Und weniger Austausch
13 hat es mit einem Kollegen gegeben, das hat auch sprachliche Probleme gegeben, weil er anderer
14 Herkunft war. Es ist einfach schwierig gewesen sich zu verständigen. Wir haben es auf Englisch
15 versucht. Wir haben es auf Deutsch versucht. Wenn wir zum Beispiel irgendwas besprechen wollten,
16 zum Beispiel bei der Raumgestaltung oder irgendwelche anderen Dinge, da auf einen grünen Zeig zu
17 kommen oder verstehen was er meint, das war schwierig. Aber es ging dann schon irgendwie.
- 18 I: Mhm (zustimmend). Du studierst auch noch, was ist da die Herausforderung für dich?
- 19 IP: Die größte Herausforderung ist es noch Kraft zu haben (lacht), weil es einfach sehr anstrengend ist
20 zu **unterrichten**. Also man muss einfach mehr als hundert Prozent sein, Tausend Prozent geben. Ich
21 komme manchmal von der Schule nach Hause und wenn ich den ganzen Tag hab fühl ich mich
22 komplett ausgesaugt. Da hab ich **nichts** mehr an Kraft übrig. Gar nichts mehr(..) Und da noch
23 umzuschalten und sagen, okay jetzt noch studieren, ist halt extrem mühsam. Und dazu muss man
24 auch sagen, dass ich dieses Jahr nochmal Stunden dazu bekommen habe. Ich hab fast eine volle
25 Lehrverpflichtung. Ich hab das Glück, dass trotzdem mein Stundenplan super ist. Weil in anderen
26 Schulen wär ich dort jeden Tag. Ich hab es geblockt auf Montag, Dienstag, Mittwoch, dafür bin ich
27 halt sehr k.o., zerrt an den Kräften. Und dann bleibt mir noch Donnerstag, Freitag und Wochenende
28 was für die Uni zu machen.
- 29 I: Okay und (..) tauscht du dich sonst noch mit jemanden aus? Welche Kontakte gibt es da noch mit
30 Leuten die in der gleichen Situation sind?
- 31 IP: Bei der Uni hab ich Leute um Rat gefragt speziell für den Lehrplan oder was es für Projekte gibt,
32 die die Schüler gut ansprechen, die gut ankommen. Und von einer anderen Schule hab ich auch eine
33 Kollegin, die sehr nett war, mit der ich auch ein Interview geführt hab, die auch dafür bereit ist und
34 das geht halt per Email. Das wär sonst komplizierter noch, aber wenn ich da Unterstützung brauch,
35 dann bekomm ich da auch Rat.
- 36 I: Wie bist du zur Schule gekommen?
- 37 IP: Bei mir war das im Sommer und ich hab es über das AMS bekommen (lacht). Das gibt's normal
38 nicht.
- 39 I: (lacht) Okay und wie nimmst du deine Fachkollegen bezüglich Austausch wahr?

40 IP: Außer zur D., die Textiles Werken hat, hab ich sonst kaum Kontakt zu meinen Fachkollegen, weil
41 deren Stunden auf andere Tage fallen. Und die D. ist sehr offen und bespricht mit mir viel, wenn wir
42 zum Beispiel über Unterrichtsideen sprechen oder über verschiedene Schüler.

43 I: Mhm (zustimmend), und siehst du dich als Teil eines Teams?

44 IP: Auf jeden Fall, weil ich bin auch Informatiker als Kustodiator (lacht) und wenn es Probleme in
45 irgendeiner technischen Art gibt, bin ich da sofort zur Stelle und helfe überall und bin auch
46 Lehrerstellvertreter also gibt es da intensive Kontakte. Sonst eigentlich haben wir auch jeden Monat
47 pädagogische Konferenzen, was vielleicht auch zur Teamstärkung beiträgt. Man sieht halt alle
48 zusammen und machen gemeinsame Übungen und so weiter, was die Konferenz ein bisschen
49 auflockert (lacht).

50 I: Und siehst du dich hier in Zukunft weiterhin unterrichten?

51 IP: Also ich glaub schon, weil es sich halt gut verbinden lässt mit dem Studium, in der Hinsicht, dass
52 es halt zeitlich gut geblockt ist. Ich glaub nicht, dass das an anderen Schulen der Fall sein wird. Also
53 bis jetzt hab ich es sehr angenehm gefunden. Und was man vielleicht auch noch dazu sagen muss,
54 dass man auch merkt, dass man auch im Kollegium untereinander einfach über alles reden kann. Also
55 **wir** sind als Kollegium relativ offen. Das geht bis hin zum Direktor. Man kann wegen jeder Kleinigkeit
56 mal schnell zum Direktor gehen und das find ich sehr angenehm.

57 I: Mhm (zustimmend) Wie sieht es mit Konflikten aus? Gab es da welche?

58 IP: Nein eigentlich nicht. Das hat vielleicht auch mit der Größe zu tun. Wir sind eine kleine Schule und
59 es ist ein kleines Kollegium und deswegen glaub ich halten wir gut zusammen. Ich glaube auch, falls
60 etwas irgendwo explodieren würde, dann wird das wahrscheinlich relativ schnell besprochen oder
61 behandelt. Also wenn ich mir jetzt ein großes Lehrerzimmer vorstelle dann verschwindet das so
62 irgendwo im Eck und bei uns gibt es ja nichts wo man hin flüchten kann (lacht). Wenn das wirklich
63 alle mitkriegen werden sich auch alle einmischen nehme ich wohl an. Ich glaub das ist auch ein
64 Faktum, weil die anderen Kollegen sehen wir nicht. Eigentlich ist es eine zeitliche Sache, was schade
65 ist.

66 I: Okay. (..) Wenn du dir jetzt ein Kollegium wünschen würdest, welche Eigenschaften müsste das
67 dann aufweisen?

68 IP: Ja ich glaub ich würde mir das wünschen, dass man einfach offen ist, die Dinge einfach
69 besprechen kann, unkompliziert. Ich glaub das ist wichtig. Ich hab es auch in der anderen Schule
70 anders mitbekommen. Das war zwar nicht BE und Werken, aber es war bei Informatik und da war
71 das Kustodiat einfach ungeteilt. Da gab es auch persönliche Probleme. Das hat auch sicher mit
72 der Zeit, die die andere Lehrkraft in der Schule war, zu tun, glaub ich, Frust. Und ich bin immer mit
73 einem guten Gefühl in die Schule gegangen und manchmal hab ich das gar nicht verstanden wie man
74 da so einen Frust haben kann, nämlich untereinander unter Kollegen. Und immer dieses Jammern
75 und ungeteilt zu den anderen sein. Ich find, wenn man einen schlechten Tag hat dann muss ich den Tag
76 noch von den anderen auch noch versauen. Das muss nicht sein. Da muss man irgendeine Lösung
77 finden das anders zu bewältigen. Man kann das ja besprechen oder da staut sich vielleicht zu viel auf
78 denk ich mir in gewissen Personen und das muss irgendwie raus und anscheinend geht das nicht so
79 leicht raus. Und dann passieren komische Sachen oder persönliche Konflikte.

80 I: Mhm (zustimmend).

81 IP: Also Flexibilität ist glaub ich ganz wichtig, weil dadurch lernt man, das man was anderes
82 ausprobiert. Da merkt man auch wie es funktioniert und wenn es besser geht (..) kann man sich auch

83 anpassen. Man muss flexibel sein den Schülern gegenüber und genauso musst du auch praktisch,
84 also persönlich flexibel sein.

85 I: Okay und wie ist das bei dir mit Austausch außerhalb der Schule, gibt es da jemanden mit dem du
86 dich über die Schule austauscht?

87 IP: Meine Mutter, die ist auch Lehrerin und wir besprechen vieles und man merkt dann einfach: „Ah,
88 in andern Schulen läuft es auch so, es gibt auch Probleme mit schulen“. Also es tut auch gut zu
89 merken, dass (..) es verschiedene kleine Boote gibt (lacht) und letztendlich sind wir aber ein großes
90 Boot Schule. Ist überall ähnlich.

91 I: Mhm (zustimmend) ja das ist eine schöne Schlussmetapher (lacht). Möchtest du noch rückblickend
92 etwas hinzufügen?

93 IP: (Überlegt) Ich weiß nicht, in wie weit es Austauschangebote bei der Angewandten gibt, das wär
94 vielleicht gut für die Zukunft. Das wäre vielleicht ganz wichtig. Das grad am Anfang, dass man einfach
95 Leute hat, mit denen man sich unkompliziert und leicht austauschen kann über verschiedene Sachen
96 und nicht nur vielleicht Kollegen an Schulen oder an derselben Schule. Ich glaub das würd noch mehr
97 Dynamik rein (unverständlich) tun.

98 I: Ja, dann sag ich vielen Dank!

99 IP: Bitte.

Interview: M., 48

- *Lehrer HTL / Kunstgewerbeschule, Burgenland*
- *Student der Kunstpädagogik, Universität für angewandte Kunst Wien*

Interviewort: *Seminarraum, Universität für angewandte Kunst Wien*

Interviewdatum: *20.6.2014*

Interviewdauer: *26 Minuten*

Interviewerin: *Irene Stefanie Daxbacher*

1 IP: Ursprünglich hab ich Keramik und Produktgestaltung studiert und hab dann in S. mit sechs
2 Stunden angefangen bei einem Kunstgewerbelehrgang. Da hab ich mich aber kenzieren lassen. Ich
3 hab jetzt eine halbe Lehrverpflichtung und hab das aufgeteilt in zwei Schulen. In einer höheren
4 Technischen Lehranstalt und diese Fachschule und Aufbaulehrgang in S. wo ich mich auch
5 kenzieren hab lassen.

6 I: Und wie ist es dir beim Einstieg gegangen?

7 IP: Der Einstieg war irrsinnig abenteuerlich, ohne System und ohne Methode. Ich hab mir natürlich
8 viel abgeschaut von den Kollegen, hab mir durch mein Studium viel einbringen können und (..) an
9 sich hat das recht gut funktioniert. (..) Außer mit der ganzen Zeitkoordination hab ich ein Problem
10 gehabt, weil ich es einfach gewohnt war zu arbeiten, wo die Zeit offen ist und in der Schule hast du
11 deinen Rhythmus, der ganz schlimm ist. Wobei sich das mittlerweile wieder geändert hat. Wir
12 machen viele Projektarbeiten, wo das auch wieder sehr offen ist. Also diesen klassischen
13 Regelunterricht gibt's natürlich und auf den hab ich mich auch eingerichtet.

14 I: Was sind das für Projekte, interdisziplinäre?

15 IP: Genau, ja. Also wir arbeiten viel mit Wirtschaftsunternehmen zusammen, sozialen
16 Organisationen, Gemeinden. Wir haben zum Beispiel ein tolles Projekt. Wir haben zwei
17 Bushaltestellen geplant, von der Entwicklung weg, Planung mit einem Architekten gearbeitet, mit
18 einer Baufirma zusammengearbeitet und das war über zwei Semester ein Projekt, das war ganz toll.
19 Und (..) ja da gibt es auch dann die Möglichkeiten dieser starren Unterrichtszeit, dass man die streikt,
20 also mit fächerübergreifenden, fächerverbindenden Unterricht.

21 I: Das heißt wie wichtig ist dir die Zusammenarbeit?

22 IP: Sehr wichtig. Ich merk ganz einfach, dass die Schüler ganz anders motiviert sind, wenn sie an
23 Projekten arbeiten, weil sie ein konkretes Ziel vor Augen haben und auch in der Bewertung:
24 klassische Bewertung spielt überhaupt keine Rolle mehr. Bewertet wird das dann eigentlich in der
25 Öffentlichkeit durch die Reflexion, ob das gefällt oder nicht.

26 I: Mhm (zustimmend). Und (..) wie sieht es mit Kollegen aus: hast du das Gefühl, dass sie dir
27 gegenüber offen sind oder ist das etwas einzelgängerisches oder teamorientiert?

28 IP: Das ist ganz unterschiedlich also die Kollegen an sich muss man sagen ist nicht wirklich Thema.
29 Also wenn ein Projekt Sinn macht sind sie dabei. Aber das Thema ist eher die Führung, also die
30 Direktion. Wenn die nicht hinter einem Projekt steht, dann /Also es steht und fällt mit der Führung.

31 I: Und abgesehen von den Projekten?

32 IP: Das ist im Unterricht ganz genauso. Das ist egal. Wenn man was vorhat, wenn man wen einladen
33 möchte zu einen Vortrag oder so ja? Wobei bei uns ist das so eine komische Geschichte, weil unsere
34 Direktorin natürlich weiß, dass sie solche Projekte nicht blockieren sollte, es aber im Grunde
35 genommen nicht mag, also lässt sie es passieren, aber unterstützt es nicht wirklich. Also man hat
36 dann einen ungemeinen Mehraufwand. Das ist dann irgendwie sehr mühsam und man überlegt sich
37 das nächste Mal, ob man sich das noch einmal macht.

38 I: Ja. (..) Und was ist jetzt die Herausforderung nebenbei zu studieren?

39 IP: (überlegt) Ich glaube, dass ich fachlich kompetent bin, sonst würde ich es nicht machen und
40 dieses Selbstbewusstsein hab ich, aber irgendwo ist dieser Abschluss doch wichtig, weil er in der
41 Öffentlichkeit, auch im Kollegium, nicht wirklich so gesehen wird. Also man hat zwar ein Teilgebiet
42 studiert, aber man ist halt kein vollwertiger Lehrer. Das ist interessant.

43 I: Wie merkst du das?

44 IP: Naja es fängt an bei der unterschiedlichen Bezahlung und (...) wenn es in irgendeiner Form
 45 Konflikte gibt dann spürt man das schon, dass man irgendwie Kategorie zweiter Klasse ist.

46 I: Mhm (zustimmend). Okay. Wodurch?

47 IP: Es fängt zum Beispiel schon bei der Stundenplangestaltung an. Auf der einen Seite glaubt man,
 48 man kann wenn man Kunst studiert hat einen überall einsetzen, (...) teilweise auch in Kaufmännische
 49 Fächer, wobei ich mich da eh wehre und das natürlich nicht mache.

50 I: Okay und mit wem tauscht du dich aus, gibt es Leute die in der gleichen Situation sind: studieren
 51 und unterrichten?

52 IP: Nein, also ich bin da wirklich ein Einzelfall hab ich schon gemerkt und, dass es in Österreich viele
 53 gibt, viele solche Einzelfälle in Schulen.

54 I: Und an der Uni?

55 IP: Ja da an der Uni schon. Da passiert es. Da merk ich, dass viele ähnliche Probleme haben und die
 56 dasselbe hab ich das Gefühl, also es ist einfach, man ist Lehrer zweiter Klasse.

57 I: Mhm (zustimmend) und das Studium an der Uni-

58 IP: Ja beim Studium wechselt man ja wieder in eine Rolle, also man hat wieder diese Studentenrolle,
 59 die man natürlich wieder einnimmt. Also es gibt viele Rollen je älter man wird (lacht). Bist du Partner,
 60 bist du Vater, bist du Lehrer, Student. Ja es ist neu und dadurch vielleicht schwierig, aber wenn man
 61 das ein bisschen lebt, dann ist es okay. Immer was Neues ist natürlich schwierig.

62 I: Ja und um noch kurz wieder zur Schule zurückzukommen: siehst du dich als Teil eines Teams?

63 IP: Ich würd einmal sagen grundsätzlich: ja. Ich hab zwei Fachkolleginnen und wir verstehen uns auch
 64 als Team. Also das kleine Team im großen **Team**, das ist schon wieder schwieriger. Also wir haben es
 65 nicht leicht Ideen durchzusetzen, obwohl diese Schule schon sehr auf Kreativität ausgelegt ist, aber
 66 man muss immer alles begründen und erklären.

67 I: Und wie findet der Austausch statt zwischen deinen Kolleginnen. Sind die in deinem Alter?

68 IP: Nein eine Kollegin, die geht jetzt bald in Pension, ist eine ganz eine tolle Frau. Sie ist super. Also so
 69 viel Energie hätt ich gern, wie sie in ihrem Alter hat. Und dann hab ich eine jüngere Kollegin.
 70 Interessantes Detail am Rande: die war auch schon Schülerin von mir und hat hier auf der
 71 Angewandten studiert.

72 I: Das heißt da besteht eine besondere Verbindung, auch, dass ihr beide hier Erfahrungen gesammelt
 73 habt?

74 IP: Es gibt eine Verbindung ja. Also ich kenn sie auch schon sehr lange und hab auch ein bisschen so
 75 ihre Ausbildung mitverfolgt.

76 I: Und wo findet dann der Austausch statt?

77 IP: In den kurzen Pausen beziehungsweise in den Lochstunden, wo man sich sieht und dann läuft
 78 auch **vieles** über das Handy ab. Also man ruft sich dann abends an und diskutiert und lässt nicht los
 79 am Abend (lacht), wie es sich gehören sollte. Ja es wird wirklich viel über das Handy besprochen.

80 I: Das ist interessant, dass das über das Telefonieren und auch ins private geht.

81 IP: Ja. Man muss dazu sagen unsere Schule ist sehr klein. Und es ist **wahnsinnig** privat. Also wir gehen
82 auch fort gemeinsam. Das geht ins Freundschaftliche.

83 I: Okay, das heißt, siehst du dich in Zukunft weiterhin an dieser Schule?

84 IP: (überlegt) Also ich würde mich gerne sehen in dieser Schule, aber ich hab/ Ich befürchte fast, dass
85 mir der Weg zu weit wird auf Dauer. Die Schule hat ganz fantastische Schüler. Ich kann das jetzt
86 schwer vergleichen mit anderen Schulen, aber irrsinnig aufgeschlossen und motivierte Schüler. Also
87 die Schüler wären schon ein Argument. Also ich unterrichte wie gesagt auch in der HTL in Eisenstadt,
88 da ist das ganz anders. Die Schüler sind dort auf dieser technisch ausgerichteten Schule ganz anders.

89 I: Und die Kollegen?

90 IP: Mit denen hab ich leider ganz, ganz wenig Kontakt, weil ich nicht im Hauptgebäude meine
91 Abteilung habe. Ich bin da ausquartiert aus Platzmangel und die sehe ich wirklich nur bei
92 Konferenzen und vielleicht mal zwischendurch.

93 I: Du sagst leider. Warum?

94 IP: Leider, weil tolle Leute dort sind, die ich gern öfters sehen würde ja. Also ich kenn schon einige
95 und der Kontakt ist leider viel zu wenig.

96 I: Okay. Wenn du dir jetzt ein Team aussuchen könntest, was müsste das für Eigenschaften,
97 Charakteristika aufweisen?

98 IP: Ja, ich hätte gerne eine Direktorin, die (..) Führungsqualität hat, einfach Vertrauen zu haben, um
99 vieles zuzulassen (..) und nicht aus Angst, dass da etwas schief gehen könnte, da permanent die
100 Türen zu macht. (..) Kollegen, die einfach offen sind für (...) Ideen und umgekehrt natürlich auch. Man
101 muss natürlich selbst auch offen sein für andere Ideen. So wie es jetzt ist passe es.

102 I: Ist das bei euch ein guter Austausch der Unterrichtskonzepte- ein Geben und Nehmen?

103 IP: Genau. Also bei uns ist es so, dass wir immer ein großes Thema haben im Jahr und das wird
104 gemeinsam mit den Schülern erarbeitet und dann ergibt eines das andere. Und dann arbeitet jeder
105 mit seinen Klassen und das man tauscht sich aus, ergänzt sich. Das passt.

106 I: Ja fein. Dann sag ich: danke.

107 IP: Bitte, ich hoffe es hat dir was gebracht.

Interview: N., 48

- *Lehrer für Bildnerische Erziehung und Technisches Werken*
- *Student der Kunstpädagogik, Universität für angewandte Kunst Wien*

Interviewort: Café in Wien

Interviewdatum: 24.6.2014

Interviewaufnahme: Digitaler Tonträger

Interviewdauer: 47 Minuten

Interviewerin: Irene Stefanie Daxbacher

1 I: Ich weiß du hast schon vorher unterrichtet und jetzt das Lehramt nachgeholt sozusagen. Wie erging
2 es dir beim Einstieg ins Fachkollegium?

3 IP: Also (..) Nachdem ich das Lehramt jetzt nachgeholt hab, hat sich eigentlich gar nichts geändert.
4 Außer meine Ansprüche natürlich an die ganze Umgebung. Es (überlegt) hat sich konkret durch das
5 Lehramt nichts geändert, außer, dass ich mehr verdiene. Das war ja auch der Hauptgrund das zu tun.
6 Das sich dann daneben Dinge eröffnen, unabhängig aber von der Schule, sondern eher, dass ich jetzt
7 auf der Universität unterrichte und ein Proseminar leite. Also es hat sich im Bezug zur Uni etwas
8 verändert und an meinem Selbstverständnis als Lehrender und meinen Ansprüchen.

9 I: Mhm (zustimmend) und was war für dich die Herausforderung neben dem Studium zu unterrichten
10 oder umgekehrt?

11 IP: Naja die größte Herausforderung ist natürlich das Zeitmanagement. Die zweite Herausforderung
12 ist für mich: Beziehungen. Wenn man studiert, dann ergeben sich Freundschaften, ein Begriff dafür,
13 aber einfach Beziehungen. Und Beziehungen heißt auch Zeit und heißt auch (...) emotionale
14 Zeitressourcen (lacht). Es war das normale Zeitmanagement, weil ich war an zwei Orten damals und
15 am Schluss vom Studium waren es drei Orte (W.St.Wr.N.). Und (..) Im Studium angeregt, war auch
16 sicher die Motivation, obwohl gar keine Zeit mehr wahr, künstlerisch zu arbeiten. Ich hab das im
17 Vorfeld entschieden, vor dem Studium. Ich kann nicht künstlerisch arbeiten, unterrichten und
18 Beziehung leben, verheiratet auch noch.

19 I: Mhm (zustimmend) und hast du noch Kontakte nach dem Abschluss des Studiums zu Leuten von
20 der Angewandten?

21 IP: Ja teilweise schon.

22 I: Und redet ihr über Unterricht oder worüber kommuniziert ihr?

23 IP: Ich spreche eigentlich kaum mehr mir Leuten über den Unterricht. Das war früher, die ersten
24 Jahre, sehr wichtig und dass ist jetzt nicht mehr wichtig. Sicher ist es wichtig noch zu reflektieren,
25 aber nicht mehr so essentiell. In den ersten Jahren geht einem alles noch sehr nahe und da
26 beschäftigst du dich nahezu rund um die Uhr mit Themen zur Schule, ob du das gut gemacht hast, ob
27 du das besser machen kannst. Das geht rein energetisch nur eine gewisse Zeit lang, also sprich ein
28 Paar Jahre. Das hat was zu tun mit der Selbstsicherheit, Routine (..), mit Unerfahrenheit sicher auch.
29 Ich hab ja als Künstler angefangen zu unterrichten.

30 I: Wie schaut es aus mit Projekten?

31 IP: Wir haben damals gemeinsam keine Projekte gemacht. Ich hab dann ein Videoprojekt gemacht.
32 Das war für die damalige Zeit sehr gut.

33 I: War das fächerübergreifend?

34 IP: Ja das war mit vier Lehrern. Also ich würd das heute nicht mehr so machen. Alle diese
35 Zauberwörter sag ich jetzt einmal, wie: fächerübergreifend, sind schöne Wunschvorstellungen, die in
36 der Realität nicht so einfach zu realisieren sind. Die sehr zeitaufwendig, sehr energieaufwendig sind,
37 die schon auch gut und wichtig sind, aber es ist in Wirklichkeit die strukturelle Basis nicht gegeben.
38 Und wahrscheinlich neigt man dann dazu das nicht mehr so in den Vordergrund zu rücken. Also ich
39 glaub es wird sozusagen von Lehrern und Lehrerinnen erwartet dies oder das zu tun, (..) da gehört
40 halt auch zum Beispiel fächerübergreifender Unterricht dazu, der sicherlich sinnvoll ist, nur es gibt
41 keine (..) strukturelle Ressourcen dafür, du bekommst keine Werteinheiten dafür. Es geht ganz viel in
42 die zusätzliche Zeit und irgendwann fängt man an strukturell, ökonomisch zu denken und zu handeln.

43 Was ich zum Beispiel sehr störend gefunden hab in dem Zusammenhang ist, dass kein Verständnis
44 dafür da ist, dass Dinge gemeinsam entwickelt werden, sondern es ist dann das Projekt von dem oder
45 von der. Das heißt man steht dann auch mit einer Art (..) emotionalen Verantwortlichkeit, sich als
46 Motor zu fühlen. Es wird einem so zugeordnet: „Es ist ja dann dein Projekt“. Es ist nicht diese
47 Verständnis da: Es ist unsere Sache, die wir erarbeiten und entwickeln, das wäre auch sehr
48 zeitaufwändig und (..) funktioniert meiner Meinung nur dann, wenn es vom Direktor angeregt wird.
49 Also er kann einen sanften Druck ausüben auf eine sanfte Art, dass Leute dann miteinander was tun.
50 Aber das ist eine andere Situation. So wie ich das verstehe: fächerübergreifenden Unterricht gibt es
51 nicht. Das ist eine Illusion. Zumindest in den Schulen, wo ich war. Ich sag nicht, dass es unmöglich ist,
52 es kostet viel Zeit und kann es nicht als wirklich gelebte Praxis.

53 I: Mhm (zustimmend). Was hast du für einen Eindruck von deinen Kollegen, was die Wertschätzung
54 des Faches betrifft?

55 IP: Gespalten würde ich sagen. Also es gibt sehr wohl auch Leute, die das Fach schätzen, auch Leute
56 von den Schularbeitsfächern. Ich hab die stärkste Nähe eigentlich **immer** mit den Deutschlehrern.

57 I: Das ist interessant. Das hab ich jetzt schon von mehreren gehört. Warum ist das so?

58 IP: Naja das hat damit zu tun, dass die Musik viel mathematischer orientierter sind. Ich glaub die
59 Musiker haben viel mehr Nähe zu den Mathematikern und zu den Naturwissenschaftlern als zu
60 unseren also zur bildnerischen Erziehung. Also ich sehe mich viel mehr als BE- Lehrer. Ich komm auch
61 aus der Kunst und habe Werke, weil ich es auch unterrichten muss, sag ich jetzt mal. Ich sehe mich
62 als BE-Lehrer, also ich definier mich so, obwohl ich vier Fächer unterrichte: Medien und Präsentation,
63 Design Architektur und Mode, Werke und bildnerische Erziehung also mein Hauptanliegen ist es
64 Kunst zu unterrichten.

65 I: Mhm (zustimmend). Du hast gesagt du verstehst dich gut mit dem Deutschlehrer, ist das auch
66 privat?

67 IP: Es ist in der Schule überhaupt wenig privat. Ich stelle das oft fest. Das hat sicher auch damit zu
68 tun, dass ich in Wien lebe und draußen in N. bin und es gibt welche die aus dem Burgenland
69 kommen, es gibt sogar welche, die aus Ungarn pendeln. Nein, also es geht nicht ins Private. Ja es
70 geht schon ins Freundschaftliche, aber ich hab einfach nicht die Zeit Beziehungen zu pflegen, die so
71 weit weg sind. Das wäre anders, wenn ich alleinstehend wäre.

72 I: Mhm (zustimmend) und siehst du dich als Teil eines Kollegiums?

73 IP: Das schon ja und wir haben auch ein sehr gutes Betriebsklima sozusagen, kaum Mobbing unter
74 den Lehrern, das ist eher selten, glaub ich inzwischen. Wir haben eine ziemlich gute Konfliktkultur
75 sogar. Ich hab mich schon mit einigen gestritten, aber wir kennen Streiten auch in einem relativ
76 produktiven Sinn (..), aber es gibt keine oder kaum versteckten/ Aber das ist auch sicher ein Vorteil,
77 dass wir an sich untereinander einen sehr guten Umgang haben.

78 I: Ist der erst durch die längere Zeit, die du dort warst entstanden oder war das von Anfang an so?

79 IP: Das war früher auch schon so anders, ist sicher durch den neuen Direktor sehr stark in die
80 Richtung gegangen, der darauf geschaut hat, weil er gescheit ist. Er weiß, die Schule funktioniert
81 auch nur gut, wenn das funktioniert. Weil es gibt nichts Schlechteres für das Getriebe sozusagen und
82 das macht den meisten Sand das Getriebe, wenn sich die Lehrer untereinander verstehen. Sonst ist
83 das dumme Unternehmensleitung. Der Direktor ist ja eigentlich in einer Unternehmensposition. Es
84 ist auch immer mehr wirtschaftlich zu denken.

85 I: Ja. Und (..) wenn du dir jetzt ein Fachkollegenteam aussuchen könntest, was würdest du dir für
86 Kollegen wünschen (lacht)?

87 IP: Was würd ich mir wünschen. Herzerfrischende, Offene. Also mir ist Offenheit sehr wichtig. Ja
88 nicht so eine Verbohrtheit.

89 I: Was genau verstehst du unter Offenheit?

90 IP: Unter Offenheit verstehe ich, dass man bereit ist (..) Unerwartetes zuzulassen; dass man bereit ist,
91 Dinge in der Situation entstehen zu lassen; dass die Planung nicht das Um und auf ist; dass sich Dinge
92 verändern können.

93 IP: Der Nervositätsgrad der Schüler ist die Hälfte von Wien. Das ist einer der Gründe, weswegen ich
94 immer noch draußen bin. Ich würde gerne aus anderen Gründen nach Wien gehen wieder, aber diese
95 relative Ruhe ist schon deutlich ausgeprägter in Niederösterreich.

96 I: Mhm (zustimmend). Arbeiten in deiner Schule Leute von der Angewandten?

97 IP: Ja eine Kollegin, mit der ich sogar studiert hab auch auf der Angewandten. Die macht gerade das
98 Unterrichtspraktikum und unterrichtet auch gleichzeitig. Ich hab mit ihr eigentlich nie so viel zu tun
99 gehabt. Ich hab mit ihr studiert, aber wir können jetzt nicht so wirklich gut miteinander. Projekte
100 kann ich mit ihr glaub ich schwer machen.

101 I: Meinst du aber trotzdem, dass ein gemeinsamer Konsens, wegen der gemeinsamen Ausbildung da
102 ist?

103 IP: Ja das schon. Wir haben schon ähnliche Herangehensweisen. Das ist schon deutlich anders bei der
104 J. als bei dem anderen Kollegen. Also da wäre die Basis schon da, nur man muss auch energetisch
105 miteinander können. Aber wirklich was gemeinsam entwickeln, gemeinsame Konzeptionen, würd mit
106 einer anderen Kollegin sehr gut gehen. Da brauchst einfach schon eine total gute konstruktive
107 Gesprächsbasis (..), die muss gar nicht so sein, dass du dieselben Dinge denkst, aber zumindest, dass
108 du bereit bist, dass du auf den anderen (...)/ Dass es ein wechselseitiges Eingehen ist und ein Ping-
109 Pong-Spiel ermöglicht und das geht nicht mit jedem Menschen. Das ist aber gar nicht wertend. Ich
110 schätz die J., nur mit der U. hab ich von Beginn an einen ziemlich guten Austausch.

111 I: Ja (..). Das heißt sie hat eh auch auf der Angewandten studiert?

112 IP: Ja genau und auch welche von der Bildenden.

113 I: Und wie geht es mit ihnen?

114 IP: Das Glück bei uns ist, dass das Künstler sind, die jetzt nicht unbedingt die Kunst machen, die ich
115 schätze, aber trotzdem: sie sind Künstler und die haben eine andere Herangehensweise als (..) ein
116 nur Lehrer (lacht). Und sowohl der M und die B sind (..) Menschen, die sich sehr intensiv mit ihrer
117 künstlerischen Arbeit beschäftigen und das spürt man. Da ist eine andere Grundvoraussetzung auch
118 für das (..) Weitergeben der Idee des Faches sag ich jetzt einmal. (..) Und ich glaub ich brauch das
119 schon und das find ich auch sehr schön, dass das auf der Angewandten so (..) versucht wird, wobei
120 ich sehe dass das ein bisschen problematisch. Es ist gut wenn man beides kann, aber es ist sehr
121 schwierig zu unterrichten und künstlerisch zu arbeiten.

122 I: Ja dann danke ich sehr.

123 IP: Gerne.

Interview: O., 28

- *Lehrerin für Bildnerische Erziehung;*
- *Studentin der Kunstpädagogik, Universität für angewandte Kunst Wien*

Interviewort: Mensa, Universität für angewandte Kunst Wien

Interviewdatum: 26.6.2014

Interviewaufnahme: Digitaler Tonträger

Interviewdauer: 24 Minuten

Interviewerin: Irene Stefanie Daxbacher

1 I: Okay, ja wie erging es dir beim Einstieg in dein Fachkollegium?

2 IP: Ich hab das Glück gehabt, dass ich eine Karenzvertretung machen hab können und die Kollegin
3 war **irrsinnig** nett, hat mich eingeführt, hat mir andere Kollegen vorgestellt, hat mir alles sehr genau
4 erklärt über jeden einzelnen Schüler von ihr, wie er sich verhält, wie er drauf ist und mir vom ganzen
5 Jahr die Projekte gezeigt, was sie mit den Schülern gemacht hat und dadurch hab ich schon einen
6 Einblick gewinnen können, welche Projekte jetzt für den Unterricht relevant sind, welche man
7 hernehmen kann, wie man das konzipiert, wie lang man dafür braucht und so weiter. Und ich hab
8 relativ lang Zeit gehabt mich da vorzubereiten, weil ich schon im Februar erfahren hab, dass ich im
9 Mai arbeiten kann und mir da schon Gedanken machen können und (.) bin drauf gekommen, dass die
10 Sachen irrsinnig schnell gehen. Also ein Projekt jagt das andere. Es ist nicht so wie im Studium wo
11 man sich ein Semester auf ein Projekt spezialisiert, sondern da gibt es fast jede Woche ein neues
12 Projekt eigentlich. Einige Klassen arbeiten irrsinnig schnell, einige arbeiten langsam. Das ist ganz
13 unterschiedlich und recht spannend zu beobachten, wie die einzelnen Schüler arbeiten.

14 I: Mhm (zustimmend)

15 IP: Und vom Kollegium hab ich überhaupt keine Probleme gehabt. Also es sind alle sehr
16 zuvorkommend und nett und sagen: „Wenn es irgendwas gibt, bitte fragen, überhaupt kein
17 Problem.“ Es gibt/ Ich bin ja in einer Klasse Klassenvorstand und da kommen ja unterschiedliche
18 Aufgaben noch dazu, diese organisatorischen Dinge. Vor allem zum Schulschluss sind dann die
19 Aktionstage. Tag des Klassenvorstandes zum Beispiel, da macht man was mit den Schülern. Wir
20 gehen ins Museum zum Beispiel, am nächsten Tag machen wir ein Picknick. Ja also was kann ich noch
21 sagen (..)

22 I: Und ist das eine kleine Schule?

23 IP: Die Schule ist relativ groß.

24 I: Also wie viel Fachkollegen hast du, Kunstpädagogen?

25 IP: Fachkollegen hab ich zwei. Das ist ein Kollege, der ist so um die fünfzig schätz ich und eine
26 Kollegin, die ist so Mitte dreißig, vierzig.

27 I: Und deine Vorgängerin sozusagen, die jetzt schwanger ist?

28 IP: Die ist so um die dreißig.

29 I: Und (..) Der Kollege ist schon länger dabei und hat vielleicht schon seine Routine. Wie nimmst du
30 ihn wahr?

31 IP: Ich nehme ihn sehr verwirrt wahr (lacht). Also er spricht von sich, dass er Kunsthistoriker ist und
32 sich da sehr gut auskennt und so weiter. Und wenn ich auch beim Unterricht lausche, dann hör ich
33 auch nur laut Radio, Kinder singen und auch von den Arbeiten, die er ausstellt eher so Regenbogen,
34 die die Kinder malen. Eher offenere Unterrichtsstrukturen. Ich glaub mit dem Kollegen hat es schon
35 mehrmals Probleme gegeben. Im Herbst hat es nämlich geheißen, hat die Direktorin gesagt, dass sie
36 (..) wahrscheinlich schon jemanden braucht, der Vollzeit unterrichtet, weil es ein Problem mit einem
37 Kollegen gibt. Und ich glaub, dass sie den gemeint hab, weil es gibt nur ihn. Und da war die
38 Kommission vom Landesschulrat da und haben das überprüft und scheinbar hat sich das alles wieder

39 eingerenkt. Aber ich traue mich da jetzt gar nicht zu urteilen. Also er ist ein sehr netter Mensch und
40 begegnet mir immer freundlich und lieb und sagt auch, wenn ich irgendwas braucht ist das gar kein
41 Problem, irgendwelche Unterlagen oder so, das stellt er alles zur Verfügung. Ist eigentlich sehr nett.

42 I: Mhm (zustimmend)

43 IP: Die andere Kollegin hat vor zwei Jahren ein Burnout gehabt, die arbeitet jetzt weniger. Ich glaube
44 um die zehn Stunden, weil sie einfach auf ihre Gesundheit schauen muss, also die hat es
45 zusammengehaut. Sie ist jetzt einfach nicht so leistungsfähig, ist aber auch sehr nett und genau,
46 macht voll viel Stoff. Sie ist das genaue Gegenteil vom C. Und (..) dann hab ich noch eine Kollegin, die
47 Textiles Werken macht, die geht jetzt aber weg und dafür kommt jemand neuer. Die ist auch sehr
48 nett, arbeitet relativ frei, unterrichtet auch Bildnerische Erziehung, obwohl sie das nie studiert hat,
49 was ja oft der Fall ist und (..).

50 I: Siehst du dich als Teil eines Teams?

51 IP: (überlegt) Doch sehe ich ja. Also ich bin/ Ich werde als Kollegin wahrgenommen, hab ich das
52 Gefühl. Und auch wenn es so (..) die Organisation vom Schulfest gibt und ich war beim
53 Konferenzzimmer: „Komm setz dich her und besprechen wir gemeinsam“ oder da gibt es ein
54 Musikprojekt in zwei Jahren im Schloss in S. und da bin ich auch gleich eingebunden worden, ob
55 ich da mitmachen will mit meinen Klassen und so sehe ich schon, dass man so / Noch bin ich nicht so
56 gut integriert in das Team, was eh klar ist, wenn ich grade erst angefangen hab, aber (..) je mehr
57 sukzessive mich die Leute mehr kennen/ Also das funktioniert eigentlich einwandfrei.

58 I: Mhm (zustimmend). Wenn ihr euch austauscht, kommuniziert, welche Formen gibt es da?

59 IP: Also es gibt das elektronische Klassenbuch. In jeder Klasse gibt es einen Computer und da gibt es
60 ein Nachrichtensystem und da kann man jedem Nachrichten schreiben, man kann Termine
61 vereinbaren, man kann (..) einen Raum buchen. Es kann alles Mögliche machen, es funktioniert sehr
62 gut die Kommunikation über das System. Man muss jeden Tag reinschauen, um die Schüler
63 auszutragen und man sieht da bei den Nachrichten, eins, zwei, sieht man wer es geschrieben hat und
64 jeder hat sein Kürzel (..) und da wird eigentlich alles Wichtige was anfällt kommuniziert.

65 IP: Was ist das zum Beispiel?

66 I: Schulfest zum Beispiel, Schulfestorganisation. Wer macht mit oder Klassenkonferenz, wann die
67 stattfindet. Es gibt (..) dann noch zusätzlich eine Mappe wo noch zusätzliche Informationen
68 drinstehen. Und die sollen sich alle durchblättern. Also Zum Beispiel die Konferenz wird noch einmal
69 erwähnt oder (...) die Freifahrtausweise absammeln zum Beispiel. Solche Dinge.

70 I: Mhm (zustimmend). Und kennst du jetzt wen, der auch zufälligerweise bei der Angewandten
71 studiert hat?

72 IP: Nein, ist leider niemand.

73 I: Und bist du über Beziehungen zur Schule gekommen?

74 IP: Nein, ich hab da letztes Jahr einfach mal angerufen. Und die Direktorin meinte: „Super, fein. Es
75 gibt eh immer wieder Probleme mit dem BE-Lehrer“ (lacht).

76 I: (lacht)

77 IP: Und sie hat sich dann bei mir gemeldet.

78 I: Okay. Und was ist die Herausforderung neben dem Studium zu unterrichten?

79 IP: Die Herausforderung ist nichts von beidem aus den Augen zu verlieren. Also das Unterrichten hat
80 Priorität momentan und es ist schwierig, wenn man auch räumlich so getrennt ist, sich (.) voll auf das
81 Studium einzulassen. Also jetzt in erster Zeit hab ich gar nichts für das Studium getan, weil ich mich
82 auf die Schule konzentriert hab. Jetzt in den Sommerferien geht es wieder. Im Herbst muss ich einen
83 Weg finden, wie ich beides bewältigen kann. Aber so richtig parallel hab ich es eigentlich noch nicht
84 gemacht. Sondern entweder das eine oder das andere. Und ab Herbst wird sich zeigen, wie das
85 funktioniert.

86 I: Mhm (zustimmend). Mit wem tauscht du dich sonst aus. Du hast gemeint mit deiner Vorgängerin.
87 Bist du sonst in Kontakt mit Leuten mit denen du dich über Unterrichtskonzepte zum Beispiel
88 austauschst?

89 IP: Nein gar nicht. Ich hab mir das irgendwie selbst überlegt. Über das Magazin: Kunst und Unterricht
90 hab ich mir viele Inspirationen geholt. Mal recherchiert und geschaut was es alles online gibt, um zu
91 sehen: was gibt's schon für Material oder für Themen. Was kann man sich selbst raus ziehen von den
92 Sachen und weiter verarbeiten. Ja, da hab ich mir Hilfestellungen geholt, aber so mit Studenten hab
93 ich keinen Austausch gehabt.

94 I: Mhm (zustimmend). Okay, wenn du dir deine Kollegen vom Fach aussuchen könntest, welche
95 Charakteristika oder Eigenschaften sollen diese haben?

96 IP: Ich würd mir schon wünschen, dass man sich ab und zu mal austauscht, sich trifft, vielleicht Dinge
97 gemeinsam ausarbeitet. Das wird jetzt in der Zentralmatura zum Beispiel ein Thema. Da haben wir
98 uns schon ausgemacht, dass wir uns treffen. Jeder arbeitet ein Gebiet aus. Es gibt ja ich glaub
99 vierundzwanzig gemeinsame Themenbereiche zu dem man Dinge ausarbeiten muss und (..) das würd
100 ich mir wünschen, dass wir das gemeinsam machen und das machen wir auch. Ja was würd ich mir
101 wünschen: Zusammenarbeit, Austausch von Materialien.

102 I: Was verstehst du unter Zusammenarbeit?

103 IP: Zusammenarbeit im Sinne von Klassen gemeinsam/ Zum Beispiel (.) machen die Siebenten jetzt
104 Maturaballvorbereitungen, die Deko zu machen. Da ist das Thema: Kunst des zwanzigsten
105 Jahrhunderts und (..) da würde ich mir wünschen mit der Kollegin, dass wir gemeinsam mit der A und
106 B Klasse, an einem Strang ziehen und ein gemeinsames Projekt leiten. Das würd ich gern in die Wege
107 leiten, dass wir da gemeinsam uns beraten und schauen, was wir da machen können.

108 I: Mhm (zustimmend). (..) Wie ist das mit anderen Kollegen? Hast du Kontakt zu ihnen? Meistens
109 haben die Kunstpädagogen einen eigenen Aufenthaltsbereich. Wo haltest du dich auf?

110 IP: Ich bin ab und zu im Pausenraum, das heißt: Arbeitsraum: Lehrerraum (lacht). Ja und da halt ich
111 mich ab und zu auf und trink einen Café. Aber die meiste Zeit bin ich im Zeichenkabinett oder im
112 Unterricht.

113 I: Mhm (zustimmend). Wie ist das wenn du im Lehrerraum bist, was gibt es da für Gespräche?

114 IP: Ja also bis jetzt persönliche Gespräche eigentlich. Sie fragen wo ich studiert hab, ob es mir
 115 gefallen hat, wo ich wohn, also eher so Smalltalk und (..) über tiefere Sachen hab ich eigentlich noch
 116 nicht geredet. Also es ist eigentlich noch nicht die Gelegenheit dazu gewesen. Ich bin eine Woche auf
 117 Wien-Exkursion gefahren mit einem Kollegen. Das war echt spannend. Mit einer Klasse, das war echt
 118 super. Mit dem Oberstufenchor sind wir gefahren.

119 I: Okay, und sonst hast du einen Draht zu jemand gefunden sozusagen?

120 IP: Ja die Klassensprecherstellvertreterin, die hat mir schon ein paarmal geholfen bei diesem
 121 Aufstiegssystem und da hat sie mir eine Nachricht gegeben und ich hab das nur überflogen und hab
 122 aber versäumt, dass ich das machen muss jetzt vor Schulschluss und (..) das hat sie mir dann gemacht.

123 I: Welche Unterrichtsfächer hat sie?

124 IP: Deutsch, nein, Englisch und Französisch.

125 I: Okay also Sprachen und wie wichtig ist dir der Austausch?

126 IP: Ja mir ist er schon wichtig, aber ich bin eher der zurückhaltende Typ. Die Leute kommen eher auf
 127 mich zu, also ich auf sie zurückkomme.

128 I: Also das ist jetzt die Kommunikation mit den Leuten, die du meinst. Wie ist es jetzt zum Beispiel mit
 129 Unterrichtsmaterialien, Informationsaustausch? Weil du gesagt hast, dass du dir vieles selbst
 130 rausgesucht hast. Ist das wichtig, dass du das mit Kollegen kommunizierst?

131 IP: Also (..) da hab ich momentan noch keinen Austausch, würd es mir aber wünschen. Also ich würd
 132 mir schon ein Feedback von anderen Lehrern auch wünschen. Das war zum Beispiel schön: wir haben
 133 ein Mosaikbild gemacht mit einer Klasse, wo man aus vielen Bildern wieder ein Motiv
 134 zusammen fotografiert haben sozusagen. Und das ist riesig geworden. Da hat dann die Direktorin
 135 gesagt: „Wow das ist so schön geworden. Super!“ Und das ist das ist das einzige Feedback, was ich
 136 gekriegt hab. Sonst bekomme ich kein Feedback, außer von den Schülern und Schülerinnen, wie es
 137 ihnen gefällt. Aber mir wäre das schon wichtig auch, dass ich mich mit Kollegen auch austauschen
 138 kann. Mir wäre die Meinung auch wichtig, was sie zu meinen Unterrichtsprojekten sagen. Und ich
 139 erzähl eher in meinem Bekanntenkreis, was ich so mach im Unterricht und (..) hol mir da mein
 140 Feedback. Aber unter Kollegen hab ich noch keinen Austausch gehabt.

141 I: Mhm (zustimmend). Wie ist dein Gefühl der Wertschätzung des Faches?

142 IP: Das ist schwer zu sagen nach so kurzer Zeit. Aber es ist mir schon wichtig, die Wertschätzung, weil
 143 das ist ja meine Arbeit und ich möchte die gut präsentieren und möchte, dass da was Produktives
 144 raus kommt. Natürlich. Ich hab einmal ein Gespräch mit der Fachkollegin geführt und (..) sie hat auch
 145 gesagt, dass ihr wichtig ist dass das Fach geschätzt wird und so weiter. Ich hab das Gefühl gehabt, dass
 146 sie das Gefühl gehabt hat, dass sie drum arbeiten muss. Aber selbst kann ich nichts sagen. Ich glaub
 147 die Arbeit mach ich gut und hoffe, dass das so weiter geht.

148 I: Okay und gab es schon einmal irgendetwas, das nicht so lief oder konfliktbehaftet war?

149 IP: Nein eigentlich nicht (überlegt). Nein überhaupt nicht im Gegenteil. Meine Kollegin meint eher so:
150 „Ma ich bin so ein Chaosmensch, tut mir leid, ich räum eh gleich alles weg“ und ich mein dann, dass
151 ist überhaupt kein Problem und wir reden uns so aus. Und sie hat auch gesagt ich kann das ganze
152 Material von ihr verwenden. Das ist überhaupt kein Problem. Sie ist sehr offen und wirklich sehr nett.
153 Da gibt es nichts, also noch nichts (lacht).

154 I: Ja (lacht). Okay möchtest du rückwirkend auf das Gespräch noch etwas ergänzen?

155 IP: Nein eigentlich (überlegt) nicht.

156 I: Dann sag ich vielen Dank.

157 IP: Bitte gerne.