Teaching Philosophy Statement

Mag.a Karin Oberauer · Senior Scientist · Bildung für Nachhaltige Entwicklung · Universität Innsbruck

karinoberauer99@gmail.com · kaob.eu · Innsbruck, Österreich

Ob Jugendliche, Studierende oder Lehrer:innen in der Fortbildung – nachhaltiges Lernen entsteht für mich dort, wo Lernende Inhalte als bedeutsam erleben, Mitverantwortung für ihren eigenen Lernprozess übernehmen und Wandel als gestaltbar erfahren. Dieser Leitgedanke prägt meine gesamte Lehre. Ihren Schwerpunkt hat sie in der Lehrer:innenbildung für nachhaltige Entwicklung, die eine doppelte Aufgabe erfüllt: Sie soll ein fundiertes Verständnis komplexer Mensch-Umwelt-Systeme aufbauen und künftige Lehrpersonen zugleich befähigen, solche Lernprozesse selbst zu gestalten. Ich verstehe mich daher als Lernbegleiterin, die einen klaren Rahmen setzt und Lernenden darin auf Augenhöhe begegnet.

Verstehen statt Reproduzieren

Wissen wird nicht übertragen, sondern in aktiver Auseinandersetzung aufgebaut. Oberflächenorientiertes Lernen zielt auf die Wiedergabe von Details und ist entsprechend flüchtig. Tiefenorientiertes Lernen fragt danach, warum etwas so ist und wie Prozesse zusammenhängen. Damit tiefenorientiertes Lernen gelingt, halte ich zwei Bedingungen für zentral:

- Erstens brauchen Inhalte **Relevanz für die Lernenden**. Das kenne ich aus meiner eigenen Schulzeit: Mathematische Verfahren ohne erkennbaren Bezug sind mir kaum im Gedächtnis geblieben.
- Zweitens brauchen Lernende **Gestaltungsspielraum**: Erlebte Autonomie, Kompetenz und soziale Eingebundenheit sind Grundlagen intrinsischer Motivation (Ryan & Deci, 2000). Wer eigene Ziele formuliert und den Weg dorthin selbst plant, übernimmt Verantwortung für Prozess und Ergebnis.

Mindsets for/of Change: Haltungen für den Wandel

Meine Forschung und meine Lehre sind in das Konzept *Mindsets for/of Change* eingebettet, das auf dem Growth Mindset nach Dweck und Yeager (2019) aufbaut. Damit ist die Überzeugung gemeint, dass Fähigkeiten durch Anstrengung und Lernen wachsen. In meinem Konzept übertrage ich diese Haltung auf die Natur der Welt und auf die Natur von Emotionen (Abb. 1): Soziale und ökologische Systeme sind veränderbar, und Menschen können sie aktiv mitgestalten. Emotionen wie Klimaangst oder Schuld lassen sich als Information und Motivation verstehen und in Handlungsfähigkeit überführen. Daraus ergeben sich zwei Perspektiven:

> **Mindsets of Change** begreifen Wandel als Grundbedingung: Menschen, Welt und Wissen sind dynamisch, Wissen ist vorläufig und kontextabhängig.

> **Mindsets for Change** verstehen Wandel als intentionalen Prozess: Fähigkeiten lassen sich entwickeln, Strukturen umgestalten, Hindernisse werden zu Lerngelegenheiten.

Kennzeichnend für *Mindsets for Change* sind Zukunftsorientierung, Offenheit für Feedback, Ambiguitätstoleranz und Kooperation. Diese Haltungen sind für mich zugleich Forschungsgegenstand und Lehrziel: Studierende sollen sie in meinen Lehrveranstaltungen selbst erfahren, um sie

später als Lehrpersonen fördern zu können. Ausführlicher stelle ich das Konzept auf meiner Website vor: kaob.eu/forschung/mindsets-for-of-change.

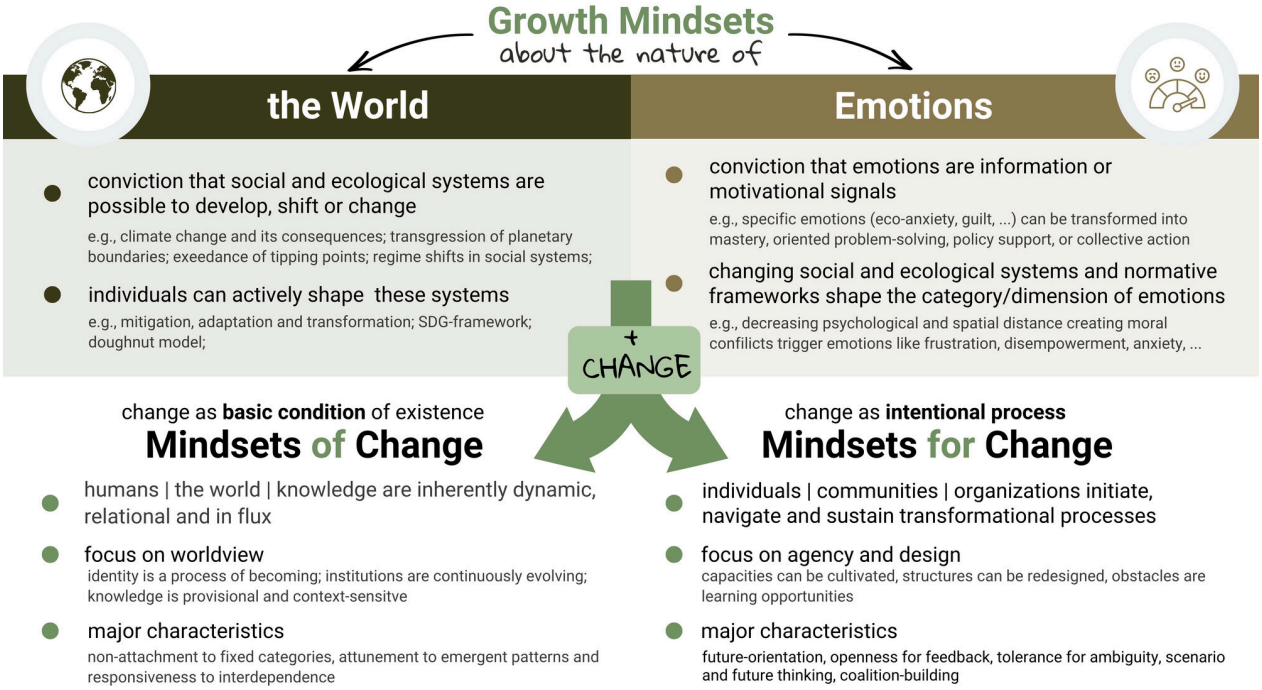


Abbildung 1: *Mindsets for/of Change*. Grafik: Karin Oberauer, Universität Innsbruck, CC BY-NC-ND 4.0

Ziele für meine Studierenden

Da ich überwiegend Lehramtsstudierende unterrichte, verfolge ich fachliche, fachdidaktische und persönliche Ziele.

1. **Systemisches Denken und Gestaltungsfähigkeit**
   Studierende sollen Mensch-Umwelt-Systeme in ihren Wechselwirkungen verstehen, die Folgen individuellen und gesellschaftlichen Handelns – auch des eigenen Handelns als Lehrperson – einschätzen und eigene Handlungsmöglichkeiten erkennen können. Orientierung bieten mir die Schlüsselkompetenzen für Nachhaltigkeit, insbesondere systemisches, vorausschauendes und normatives Denken (Wiek et al., 2011).

2. **Professionelles Handeln in heterogenen Gruppen**
   Studierende sollen erkennen, dass die eigene Schulerfahrung nicht die Norm ist. Sie sollen Fachinhalte mit fachdidaktischen Theorien verknüpfen und daraus schüler:innenorientierte, zukunftsfähige Lernprozesse ableiten, die an unterschiedliche Voraussetzungen anschließen.

3. **Selbststeuerung, Reflexion und eine Haltung des Wachsens**
   Studierende sollen eine für sie relevante Fragestellung entwickeln, sie methodisch fundiert bearbeiten und ihren Lernprozess kritisch reflektieren. Dabei sollen sie Offenheit für Feedback und Ambiguitätstoleranz entwickeln, also jene Haltungen, die *Mindsets for Change* ausmachen und die sie für lebenslanges Weiterlernen benötigen.

Wie ich lehre

Ein zentrales Prinzip meiner Lehre ist die Verbindung von Freiheit und Struktur. In vergangenen Seminaren entwickelten Studierende beispielsweise eigene Forschungsfragen an der Schnittstelle zwischen den Sustainable Development Goals und den Kehrtwenden aus *Earth for All* (Club of Rome, 2022) und präsentierten ihre Ergebnisse in kreativen Formaten. In Grundlagenkursen der Fachdidaktik Geographie entwarfen Studierende eine Vision innovativen Unterrichts und entwickelten, erprobten und evaluierten dazu passende Unterrichtseinheiten. Die anfängliche Unsicherheit angesichts dieser Offenheit ist gewollt: Sie ist ein Übungsfeld für Ambiguitätstoleranz. Damit sie produktiv wird, kombiniere ich drei Elemente:

Feedback und Critical Friends:
Studierende begleiten einander als kritische Freund:innen, die wohlwollend, aber herausfordernd nachfragen. Zusätzlich erhalten sie von mir laufend Rückmeldung entlang dreier Fragen: Wo will ich hin? Wo stehe ich? Was ist der nächste Schritt? (Hattie & Timperley, 2007). So lernen sie, Schwierigkeiten selbst zu erkennen, Hindernisse als Lerngelegenheiten zu deuten und Alternativen zu erproben.

Struktur und Transparenz:
Verbindliche Rahmenbedingungen wie Standards wissenschaftlichen Arbeitens, Fristen und Abgabemodalitäten lege ich von Beginn an mündlich und schriftlich offen. Anspruchsvolle Aufgaben gliedere ich in Teilschritte und biete Unterstützung an, die ich zurücknehme, sobald die Studierenden selbstständig weiterkommen (Scaffolding). Wo Spielraum besteht, handle ich Struktur und Ablauf mit der Gruppe aus und halte dies ausdrücklich fest.

Reflexion und Gespräche auf Augenhöhe:
Am Ende vieler Einheiten halten Studierende fest, was sie wie gelernt haben, welche Fragen offen geblieben sind und welche Emotionen das Thema bei ihnen auslöst. In Gesprächen ordne ich ihren Lernstand gemeinsam mit ihnen ein. Wie wirksam eine solche Begleitung ist, habe ich selbst erfahren: In einer schwierigen Phase meiner eigenen wissenschaftlichen Arbeit hat mir ein Mentor zugehört, meinen Entwicklungsprozess mit mir eingeordnet und Perspektiven eröffnet, ohne mir seine Sicht aufzudrängen. Diese Haltung möchte ich an meine Studierenden weitergeben.

Eine inklusive Lernumgebung

Studierende bringen sehr unterschiedliche Erfahrungen, Interessen und Voraussetzungen mit. Zu Beginn lerne ich die Gruppe deshalb bewusst kennen und lade die Studierenden ein, eigene Stärken, Werte und Lernerfahrungen zu reflektieren. Ausgehend von einem gemeinsamen Startpunkt entscheide ich dann, wo zusätzliche Unterstützung nötig ist und wo ich mehr einfordern kann. Die freie Themenwahl verknüpft Inhalte mit eigenen Interessen und Lebenswelten. Transparente Kriterien machen implizite Erwartungen akademischer Arbeit sichtbar, was besonders Studierenden ohne akademischen Familienhintergrund zugutekommt. Unterschiedliche Perspektiven verstehe ich als Ressource für das gemeinsame Lernen.

Woran ich erkenne, dass Lernen gelingt

Meine Beurteilungsformen stimme ich auf Ziele und Methoden ab (Constructive Alignment; Biggs & Tang, 2015) und lege zu Beginn offen, was ich beurteile und warum. Für schriftliche Arbeiten erhalten die Studierenden eine Kriterienliste zu fachlicher Fundierung, Vollständigkeit, formaler Qualität und Struktur. Fester Bestandteil dieser Arbeiten ist ein reflexiver Teil, in dem Studierende

eine eigene Position begründet vertreten und ihren Lernprozess analysieren. Er zeigt, ob ihr Lernen über Reproduktion hinausgeht, ob sie Rückschläge als Lerngelegenheiten deuten und ob sie eigene Handlungsmöglichkeiten erkennen. Portfolios dokumentieren die Entwicklung im Laufe des Semesters. Begründete Selbsteinschätzungen und Peer-Beurteilung schärfen das Verständnis von Qualitätskriterien. In einem Kurs entwickelten Studierende etwa einen eigenen Bewertungsbogen für Präsentationen. Solche Formate verstehe ich als nachhaltige Beurteilung: Sie befähigen dazu, die Qualität der eigenen Arbeit auch über das Studium hinaus einzuschätzen (Boud, 2000).

Ob meine Lehre wirkt, prüfe ich aus mehreren Perspektiven: über die offizielle Lehrveranstaltungsevaluation, in offenen Feedbackgesprächen mit den Studierenden und im Teamteaching mit Kolleg:innen. Rückmeldungen setze ich konkret um – etwa durch dauerhaft schriftlich verfügbare Rahmenbedingungen und zusätzliche Zwischenschritte bei anspruchsvollen Aufgaben. Als nächsten Schritt möchte ich Reflexion verbindlicher verankern und dabei gezielter erfassen, wie sich die Haltungen der *Mindsets for/of Change* bei meinen Studierenden entwickeln.

Lehrerfahrung

Grundlage meiner Lehre sind mein Lehramtsstudium in Geographie und wirtschaftlicher Bildung sowie Englisch und die Basisqualifikation für Hochschullehre. Erfahrung habe ich seither in zahlreichen Lehrveranstaltungen gesammelt, vor allem in der Fachdidaktik Geographie und in der Bildung für Nachhaltige Entwicklung. Besonders wertvoll ist für mich die Arbeit mit unterschiedlichen Zielgruppen: mit Studierenden im Bachelor- und Masterstudium, mit Lehrer:innen verschiedener Fächer in Fortbildungen und vor allem mit Jugendlichen zwischen 12 und 18 Jahren, mit denen ich in Forschungs-Bildungs-Kooperationen arbeiten darf. Mitbestimmung bleibt dabei in allen Kontexten ein zentrales Prinzip; was ich anpasse, sind Sprache, Zeitrahmen und die Art der Unterstützung. Am wirksamsten erlebe ich meine Lehre in interaktiven Formaten mit 15 bis 20 Teilnehmenden, die sich mit Fragen nachhaltiger Entwicklung auseinandersetzen.

Ob mit Jugendlichen, Studierenden oder Lehrer:innen: Mein Ziel ist, dass Lernende Wandel als gestaltbar erfahren – bei sich selbst und in der Welt. Wenn meine Studierenden diese Erfahrung später als Lehrpersonen weitergeben, wirkt Lernen weit über meine Lehrveranstaltungen hinaus.

Literatur

Biggs, J., & Tang, C. (2015). Constructive alignment: An outcomes-based approach to teaching anatomy. In L. K. Chan & W. Pawlina (Hrsg.), *Teaching anatomy: A practical guide* (S. 31–38). Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-319-08930-0_4

Boud, D. (2000). Sustainable assessment: Rethinking assessment for the learning society. *Studies in Continuing Education, 22*(2), 151–167. https://doi.org/10.1080/713695728

Club of Rome (Hrsg.). (2022). *Earth for All: Ein Survivalguide für unseren Planeten. Der neue Bericht an den Club of Rome, 50 Jahre nach „Die Grenzen des Wachstums“* (B. Steckhan & R. Seuß, Übers.). oekom.

Dweck, C. S., & Yeager, D. S. (2019). Mindsets: A view from two eras. *Perspectives on Psychological Science, 14*(3), 481–496. https://doi.org/10.1177/1745691618804166

Hattie, J., & Timperley, H. (2007). The power of feedback. *Review of Educational Research, 77*(1), 81–112. https://doi.org/10.3102/003465430298487

Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American Psychologist, 55*(1), 68–78. https://doi.org/10.1037/0003-066X.55.1.68

Wiek, A., Withycombe, L., & Redman, C. L. (2011). Key competencies in sustainability: A reference framework for academic program development. *Sustainability Science, 6*(2), 203–218. https://doi.org/10.1007/s11625-011-0132-6