

Artikel erschienen in:

Lukas Mientus, Christiane Klempin, Anna Nowak (Hrsg.)

Reflexion in der Lehrkräftebildung

Empirisch – Phasenübergreifend – Interdisziplinär

(Potsdamer Beiträge zur Lehrkräftebildung und Bildungsforschung ; 4)

2023 – 452 S.

ISBN 978-3-86956-566-8

DOI <https://doi.org/10.25932/publishup-59171>

Empfohlene Zitation:


Tobias Lewek: Das Außerunterrichtliche Pädagogische Praktikum als kasuistisches Reflexionsangebot, In: Lukas Mientus, Christiane Klempin, Anna Nowak (Hrsg.): Reflexion in der Lehrkräftebildung, Empirisch – Phasenübergreifend – Interdisziplinär (Potsdamer Beiträge zur Lehrkräftebildung und Bildungsforschung 4), Potsdam, Universitätsverlag Potsdam, 2023, S. 437–443. DOI <https://doi.org/10.25932/publishup-63199>



Soweit nicht anders gekennzeichnet, ist dieses Werk unter einem Creative-Commons-Lizenzvertrag Namensnennung 4.0 lizenziert. Dies gilt nicht für Zitate und Werke, die aufgrund einer anderen Erlaubnis genutzt werden. Um die Bedingungen der Lizenz einzusehen, folgen Sie bitte dem Hyperlink:
<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.de>

Das Außerunterrichtliche Pädagogische Praktikum als kasuistisches Reflexionsangebot

*Tobias Lewek*¹

¹ Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg,  0000-0001-8673-9348

ABSTRACT Dieser Beitrag beschäftigt sich mit den Herausforderungen der Professionalisierung angehender Lehrkräfte im Rahmen der universitären Lehrkräftebildung und nimmt dabei kasuistische Lehrformate als wichtige Elemente hochschuldidaktischer Konzeptionen in den Blick. In diesem Zusammenhang wird das Modul „Außerunterrichtliches Pädagogisches Praktikum“ (AuPP) als ein zentrales Element der Praxisphasen des Lehramtsstudiums an der Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg (MLU) vorgestellt. Im Rahmen dieses Moduls wird versucht, durch die Arbeit an konkreten Fällen aus der pädagogischen Praxis – gemeint sind vor allem Beobachtungsprotokolle und Transkripte von Interviewauszügen aus unterschiedlichen (sozial-)pädagogischen Handlungsfeldern – einen reflexiven Zugang zu Spannungsmomenten, Problem- und Krisendynamiken, Orientierungsmustern der Akteur:innen sowie Gelingensbedingungen pädagogischer Praxis für angehende Lehrpersonen zu eröffnen und darüber einen reflexiven Habitus anzubahnen, der für die weitere Berufsbiografie und Professionalisierung essenziell erscheint.

KEYWORDS kasuistische Lehrkräftebildung, Fallverstehen, qualitativ-rekonstruktive Methoden der Sozialforschung, Fallarbeit, reflexiver Habitus

1 DIE PROFESSIONALISIERUNG ANGEHENDER LEHRPERSONEN ALS BESONDERE HERAUSFORDERUNG IM SPANNUNGSFELD VON THEORIE UND PRAXIS

Nach anhaltenden Bildungs- und Reformdebatten in den 1970er Jahren (zumindest in der BRD) setzte an der Schwelle zum 21. Jahrhundert eine intensive und breit geführte Diskussion über den Reformbedarf des deutschen Schulwesens ein (Breidenstein et al., 2002). Vor dem Hintergrund der Feststellung, dass die Qualität der Schulen und der in ihr stattfindenden Bildungsprozesse auch von der Qualität des professionellen Lehrer:innenhandelns abhängen, wurde der wissenschaftlichen Ausbildung angehender Lehrkräfte eine zentrale Rolle zugesprochen (Breidenstein et al., 2002, S. 7–14). Vielerorts hat diese Einsicht neue Wege in der inhaltlichen und organisatorischen Ausrichtung des Lehramtsstudiums, institutionelle Veränderungen sowie professionelle Selbstbildungsprozesse eröffnet. In diesem Zusammenhang wurde in Anknüpfung an eine strukturtheoretische Variante der Professionstheorie (Oevermann, 1996) bereits auf die „Notwendigkeit einer doppelten Professionalisierung des Lehrers“ aufmerksam gemacht und die Relevanz kasuistischer Lehrformen in der universitären Lehrer:innenbildung hervorgehoben (Helsper 2001, S. 7).

Dies erscheint umso mehr von Bedeutung, als vor dem Hintergrund gesteigerter Paradoxien und Anforderungen an professionelles Handeln im Kontext gesellschaftlicher Modernisierung für den Lehrberuf in besonderer Weise Fähigkeiten der Situations- und Kontextsensibilität, des Fallverstehens, des konstruktiven Umgangs mit Heterogenität und der (selbst)kritischen Reflexivität in Bezug auf schulische Praxis relevant werden, die es schon während des Lehramtsstudiums anzubahnen gilt. Somit scheint „der Wunsch nach mehr Praxis“ (Makrinus, 2013), der vor allem von Lehramtsstudierenden vorgebracht wird und oftmals auch die öffentliche Debatte bestimmt, einerseits zwar einen wichtigen Aspekt des Reformbedarfs des Lehramtsstudiums zu markieren, andererseits aber auch auf deprofessionalisierende Tendenzen eindimensionaler „Praxisparolen“ zu verweisen (Wenzl et al., 2018), die einen wesentlichen Bezugspunkt professionalisierender Lehrer:innenbildung ausblenden. Denn die bloße Ausweitung von Praxisanteilen in der Leerformel eines „praxisnahen Studiums“ (Wenzl et al., 2018, S. 24) führt nicht unmittelbar zu einer Professionalisierung angehender Lehrpersonen. Dies gilt insbesondere dann, wenn beobachtete Verhaltensweisen aus der pädagogischen Praxis unhinterfragt übernommen und mit unabsehbaren Folgen als pädagogische Alltagstheorien und rezepthafte Handlungsstrategien auf die spätere Tätigkeit übertragen werden, während eine kritisch-analytische Haltung gegenüber der (eigenen) pädagogischen Arbeit suspendiert und dadurch der konstruktive Umgang mit spezifischen Antinomien pädagogischen Handelns weitgehend verstellt wird. Gerade diese mit der „professionalisierungsbedürfti-

gen Praxis des Lehrer:innenhandelns“ (Kramer, 2020, S. 52) verbundenen, unaufhebbaren Antinomien und daraus hervorgehende Paradoxien und Dilemmata, mit denen das professionelle Handeln in besonderer Weise konfrontiert zu sein scheint und die inzwischen in verschiedenen Handlungsfeldern untersucht worden sind (Helsper, 2021, S. 167 ff.), verweisen auf „die strukturelle Anfälligkeit des pädagogisch-professionellen Handelns für Verstrickungen und Ambivalenzen“ (Helsper, 2021, S. 175), die in besonderer Weise reflektiert werden müssen, will man diesen nicht ohnmächtig unterliegen. In diesem Zusammenhang stellt gerade die „rekonstruktive Auseinandersetzung mit Fällen aus der pädagogischen Praxis [...] innerhalb der handlungsentlasteten ersten universitären Professionalisierung über die Herausbildung eines Begründungs-, Reflexions- und kasuistisch-rekonstruktiven Fallwissens quasi eine Brücke zur Praxis dar“, wobei diese Tätigkeit „als Vorbereitung für kollegiale Beratung, für die kollegiale Fallarbeit und die extern begleitete Arbeit am eigenen und fremden Fall in Form von Supervision in der späteren professionellen Praxis“ (Helsper, 2021, S. 148 f.) gesehen werden kann.

Sowohl die Erprobung kasuistischer Lehr-Lern-Formen als Erfahrungsräume einer methodengeleiteten rekonstruktiven Arbeit an konkreten Fällen für Studierende als auch die Integration entsprechender Module als feste Bestandteile des Lehramtsstudiums lassen sich somit als wichtige Vermittlungsversuche im Spannungsfeld von Theorie und Praxis deuten, wobei gerade in der reflektierten Form der Trennung von Praxis und Theorie, wie sie einst für die Lehrer:innenbildung vorgeschlagen wurde (Beck et al., 2000, S. 10), die professionalisierenden Potenziale einer handlungsdruckentlasteten, kritisch-distanzierten Auseinandersetzung mit pädagogischer Praxis in den Fokus geraten. So lassen sich seit einigen Jahren an der Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg vielfältige kasuistische Angebote in den bildungswissenschaftlichen Modulen des Lehramtsstudiums finden, die häufig an Praktika angebunden sind. Das Potenzial der stärkeren Verzahnung von Theorie und Praxis durch kasuistische Studienanteile wird zunehmend auch für die von den Fachdidaktiken betreuten Praktika diskutiert und in unterschiedlicher Weise bereits umgesetzt.

Insgesamt absolvieren die Studierenden in Halle im Rahmen ihres modularisierten Studiums fünf (im Lehramt für Förderschulen sogar sechs) Praxisphasen, die im Wesentlichen der Planung und Durchführung sowie der Reflexion von Unterricht dienen. Diese auf schulische Lern- und Bildungsprozesse, schulpraktische Erprobungen sowie die Reflexion von (eigenem) Unterricht fokussierten Angebote werden mit dem Außerunterrichtlichen Pädagogischen Praktikum (AuPP) um ein Modul ergänzt, das über das Handlungsfeld Schule hinausweist.

2 AUFBAU UND ABLAUF DES MODULS „AUSSERUNTERRICHTLICHES PÄDAGOGISCHES PRAKTIKUM“ (AUPP)

Im Rahmen des AuPPs haben Studierende ab dem 4. Fachsemester die Möglichkeit, ein zweiwöchiges Praktikum in einem selbstgewählten, aber außerunterrichtlichen pädagogischen Handlungsfeld zu absolvieren. Nach einer einführenden Vorlesung, in der inhaltliche und organisatorische Aspekte des Moduls erläutert werden, haben die Studierenden Zeit, sich in Anknüpfung an selbstgewählte erziehungswissenschaftliche Themen und Fragestellungen einen Praktikumsplatz zu suchen. Bei der Wahl der Praktikumsstelle sollen also vor allem Forschungs- und Erkenntnisinteressen der Studierenden im Mittelpunkt stehen und die Auswahl begründen. Dabei werden vor allem gemeinnützige Vereine, Verbände und unterschiedliche Institutionen der Kinder- und Jugendhilfe, aber auch Kindertageseinrichtungen, betreute Wohngruppen oder Initiativen der Flüchtlingshilfe als Praktikumsorte gewählt. Damit verbindet sich die Idee, dass den Studierenden durch die praktische Tätigkeit in einem unbekanntem pädagogischen Handlungsbereich Einblicke in die Handlungslogiken und z. T. widersprüchlichen Anforderungsstrukturen unterschiedlicher pädagogischer Felder ermöglicht wird, was dazu beitragen kann, die eigene Berufswahlentscheidung zu überprüfen sowie eigene Handlungsperspektiven für die spätere berufliche Praxis zu entwickeln. Dieser Grundgedanke lässt sich auch in anderen Praxisphasen ausmachen und verbindet sich dort mit der Überlegung einer intensiveren Praxisausrichtung des Lehramtsstudiums, um frühzeitige berufsfeldbezogene Auseinandersetzungen zu ermöglichen. Mit der kasuistischen Ausrichtung erhält das AuPP jedoch eine Doppelfunktion. Denn neben der praktischen Tätigkeit in den jeweiligen Einrichtungen haben Studierende die Aufgabe, im Rahmen des Praktikums eigenes Fallmaterial zu erheben und anschließend in einer Fallstudie zu analysieren. Die Materialerhebung und der fallanalytische Zugang sind dabei einer übergeordneten erziehungswissenschaftlichen Fragestellung zuzuordnen, wobei die Studierenden ganz eigene Vorstellungen und Erkenntnisinteressen verfolgen sollen, die entweder auf das pädagogische Handeln im Vollzug oder auf die subjektiven Perspektiven pädagogischer Akteure in den jeweiligen Einrichtungen ausgerichtet sein können. Damit bieten sich sowohl teilnehmende Beobachtungen und daraus resultierende Interaktionsprotokolle als auch leitfadengestützte Interviews als Zugänge und Fallmaterialien für die spätere Analyse an.

Auf diese anspruchsvolle Aufgabe werden die Studierenden in einführenden Seminaren vorbereitet, in denen sie einen Überblick über verschiedene Datenerhebungs- und Auswertungsverfahren der qualitativen Sozialforschung, Literaturhinweise und Anregungen für das weiterführende Selbststudium erhalten.

Die Vorbereitung auf das Praktikum geht schließlich mit der Konkretisierung erster Forschungsfragen einher, welche die Erkenntnisinteressen der Studierenden widerspiegeln sollen. In der vorlesungsfreien Zeit wird dann in der Regel das zweiwöchige Praktikum (80 h) in einer selbstgewählten Einrichtung absolviert und mit der Fallhebung und -dokumentation verknüpft, die über die skizzierten Zugänge realisiert wird. Im darauffolgenden Semester beginnt dann die rekonstruktive Arbeit am erhobenen Fallmaterial, wobei dafür Arbeitsgruppen (sog. Forschungsgruppen) gebildet werden, die sich – nach dem Modell von Fallwerkstätten – regelmäßig zusammenfinden, um zunächst die Eindrücke und Erfahrungen aus dem Praktikum zu diskutieren und die erhobenen Fälle anschließend im Rückgriff auf kasuistische Methoden sukzessive auszuwerten. Die Forschungsgruppen setzen sich aus Studierenden zusammen, die in gleichen oder ähnlichen pädagogischen Handlungsfeldern ihr Praktikum absolviert und die Fallhebung umgesetzt haben, um die gemeinsame Arbeit an den Fällen zu erleichtern sowie deren Vergleichbarkeit zu erhöhen. Die Arbeitsgruppen werden durch Dozierende betreut, die den Forschungsprozess beratend begleiten und eventuelle Fragen der Studierenden aufgreifen und bearbeiten. In der fallanalytischen Auseinandersetzung mit den Interaktionsprotokollen wählen die Studierenden häufig objektiv-hermeneutische Zugänge, um beispielsweise ausgewählten Strukturproblemen pädagogischer Praxis (z. B. Näheantinomien, s. o.) und die fallspezifischen Umgangsweisen pädagogischer Akteure mit diesen genauer in den Blick zu nehmen und abschließend am Fallmaterial zu diskutieren sowie deren Bedeutung für die spätere berufliche Praxis zu reflektieren. Aber auch fallanalytische Zugänge mit der dokumentarischen Methode der Interpretation sowie inhaltsanalytische Auswertungen wurden – je nach Forschungsfrage – von den Studierenden bereits realisiert. Der Forschungsprozess und seine Ergebnisse werden schließlich im Rahmen einer schriftlichen Fallanalyse von den Studierenden aufbereitet und als Modulleistung eingereicht, was mit dem Abschluss des Moduls verbunden ist. Hieraus lassen sich sowohl Potenziale als auch Herausforderungen kasuistischer Lehr-Lern-Formen ablesen, wobei die Professionalisierungspotenziale der kasuistischen Auseinandersetzung mit den gemachten Praktikumserfahrungen im Folgenden nur knapp und exemplarisch aufgezeigt werden können.

3 DER BEITRAG KASUISTISCHER LEHRFORMATE ZUR PROFESSIONALISIERUNG ANGEHENDER LEHRPERSONEN

Obwohl eine umfassende Auswertung der zahlreichen studentischen Arbeiten bislang nicht realisiert werden konnte und ein größeres Forschungsprojekt dazu überaus wünschenswert wäre, hat sich in Einzelfallanalysen zu ausgewählten studentischen Arbeiten bereits angedeutet, dass eine handlungsdruckentlastete Auseinandersetzung mit konkreten Fällen aus der pädagogischen Praxis erkenntnisreiche Möglichkeiten bietet, pädagogische Situationen hinsichtlich ihrer Krisendimensionen zu befragen und im Zuge dessen die unhintergehbaren Fallstricke pädagogischer Praxis zu identifizieren, die aus der Perspektive der Lehrer:innenrolle häufig übersehen werden. Auch die Wirksamkeit handlungsleitender Wissensbestände und impliziter Orientierungen der pädagogischen Akteure im Interaktionsgeschehen können hierbei in den Blick genommen werden und Reflexionsprozesse im Hinblick auf die Herstellung und Strukturierung pädagogischer Arbeitsbeziehungen als berufsfeldspezifische Anforderung pädagogisch-professionellen Handelns eröffnen (Lewek & Theusch, 2021). So konnte in einem anderen Beitrag anhand einer studentischen Fallanalyse gezeigt werden (ausführlicher Lewek & Theusch, 2021, S. 209–212), wie auf der Grundlage der (dokumentarischen) Analyse eines Interaktionsprotokolls aus dem Handlungsfeld der Kindertagesbetreuung die spezifischen handlungsleitenden Orientierungen einer pädagogischen Fachkraft durch die Studierende rekonstruiert werden konnten. In diesem Zusammenhang reflektierte die Studentin den Einfluss dieser handlungsleitenden Orientierungen auf das Interaktionsgeschehen und zeichnete nach, wie eine zunächst sehr stark auf die Eigenaktivität und Partizipation der Kinder ausgerichtete Musikeinheit durch das widersprüchliche Handeln der Pädagogin konterkariert wurde, wodurch die anfänglich aufscheinenden Lerngelegenheiten für die Kinder interaktiv geschlossen wurden und das Interaktionsgeschehen schließlich zum Erliegen kam.

Eine für die Studentin auf den ersten Blick „normal“ bzw. banal erscheinende Situation eröffnete ihr im Zuge der fallanalytischen Auseinandersetzung nach eigener Aussage einen zunehmend tieferen Einblick in die Wirksamkeit impliziter Orientierungen auf die pädagogische Handlungspraxis, wobei ihr ebenso „deren Einfluss auf das spätere pädagogische Handeln als Lehrerin bewusst geworden“ ist (Lewek & Theusch, 2021, S. 212). Hiermit sei nur angedeutet, dass in der kasuistischen Auseinandersetzung mit (fremdem) pädagogischen Handeln auch (selbst)reflexive Potenziale liegen, die zur Identifizierung und Bearbeitung spezifischer Entwicklungsaufgaben für angehende Lehrpersonen und damit zu deren Professionalisierung beitragen können.

Literatur

- Altrichter, H., & Posch, P. (2007). *Lehrerinnen und Lehrer erforschen ihren Unterricht. Unterrichtsentwicklung und Unterrichtsevaluation durch Aktionsforschung* (4. Aufl.). Bad Heilbrunn: Verlag Julius Klinkhardt.
- Beck, C., Helsper, W., Heuer, B., Stelmaszyk, B., & Ullrich, H. (2000). *Fallarbeit in der universitären LehrerInnenbildung. Professionalisierung durch fallrekonstruktive Seminare? Eine Evaluation*. Wiesbaden: Springer Fachmedien.
- Breidenstein, G., Helsper, W., & Kötters-König, C. (Hrsg.) (2002). *Die Lehrerbildung der Zukunft – eine Streitschrift*. Opladen: Leske + Budrich.
- Helsper, W. (2001). Praxis und Reflexion. Die Notwendigkeit einer „doppelten Professionalisierung“ des Lehrers. *Journal für Lehrerinnen- und Lehrerbildung*, 1(3), 7–15.
- Helsper, W. (2021). *Professionalität und Professionalisierung pädagogischen Handelns. Eine Einführung*. Opladen: Verlag Barbara Budrich.
- Kramer, R.-T. (2020). Nachdenken über die Qualifizierungsbedeutsamkeit als Aufgabe der Disziplin? *Erziehungswissenschaft*, 60(1), 51–56. <https://doi.com/10.25656/01:20647>
- Lewek, T., & Theusch, S. L. (2021). Das Modul „Außerunterrichtliches Pädagogisches Praktikum“ als kasuistisches Reflexionsangebot für Lehramtsstudierende. Zur Praxis fallorientierter Lehrerinnen- und Lehrerbildung. In T. Leonard, P. Herzmann & J. Kosinar (Hrsg.), *„Grau, theurer Freund, ist alle Theorie“? Theorien und Erkenntniswege Schul- und Berufspraktischer Studien* (S. 197–217). Münster, New York: Waxmann.
- Makrinus, L. (2013). *Der Wunsch nach mehr Praxis. Zur Bedeutung von Praxisphasen im Lehramtsstudium*. Wiesbaden: Springer.
- Oevermann, U. (1996). Theoretische Skizze einer revidierten Theorie professionellen Handelns. In A. Combe & W. Helsper (Hrsg.), *Pädagogische Professionalität* (S. 70–183). Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Wenzl, T., Wernet, A., & Kollmer, I. (2018). *Praxisparolen. Dekonstruktionen zum Praxiswunsch von Lehramtsstudierenden*. Wiesbaden: Springer.