

Zur Rolle der Pädagogik in den bildungswissen- schaftlichen Grundlagen

Bibliografie:

Alexander Hoffelner und Stefan Danner (2025).
Pädagogische Improvisation und
pädagogische Beziehung.
Rekonstruktionen aus Studierendensicht.
journal für lehrerInnenbildung, 25 (2), 152–164.
<https://doi.org/10.35468/jlb-02-2025-12>

Gesamtausgabe online unter:

<http://www.jlb-journallehrerinnenbildung.net>
<https://doi.org/10.35468/jlb-02-2025>

ISSN 2629-4982

Pädagogische Improvisation und pädagogische Beziehung. Rekonstruktionen aus Studierendensicht

Abstract • Ziel des Beitrags ist es, zu klären, ob Pädagogische Improvisation der von Casale (2021) konstatierten Entpädagogisierung entgegenwirken kann. Dieses Konzept wurde in einer Lehrveranstaltung der Lehrer*innenbildung der Universität Wien in den Mittelpunkt gestellt. Die Analyse von 27 Lernjournalen von etwa 50 Teilnehmenden ergab, dass diese u. a. die Bedeutung von Schüler*innenorientierung, demokratischen Beziehungen und der Qualität von Beziehung reflektierten. Die Ergebnisse legen nahe, dass Pädagogische Improvisation ein möglicher Ansatz gegen Entpädagogisierung sein kann.

Schlagworte/Keywords • Pädagogische Improvisation, Entpädagogisierung, Pädagogische Beziehung, Lehrer*innenhandeln, Lehrer*innenbildung

Einleitung

Die pädagogische Beziehung zwischen Lehrer*innen und Schüler*innen erweist sich als eine eigentümliche, da sie einerseits spezifisch, andererseits aber auch diffus ist (Oevermann, 1996/2016). Sie ist spezifisch im Hinblick auf den Zweck der Beziehung und das Lernen der Schüler*innen. Diffus bleibt sie, weil Lehrpersonen und Schüler*innen sich dennoch als ganze Personen gegenüberreten, unter anderem deshalb, weil die Schule Werte wie Respekt und Wertschätzung vermitteln soll, die immer die ganze Person betreffen (Giesecke, 2015).

Laut Rita Casale (2021) wird in der Ausbildung von Lehrer*innen zunehmend die pädagogische Beziehung vernachlässigt, was sie als Teil einer von ihr konstatierten Entpädagogisierung sieht. Sie führt dies auf die Standardisierung im internationalen Bildungsdiskurs und die Fokussierung auf kognitive Psychologie in sehr engen Curricula zurück. Casale fordert deshalb eine stärkere Berücksichtigung der Besonderheiten der Lehrer*innen-Schüler*innen-Beziehung in den Curricula. Gemäß dieser Forderung schlagen wir vor, Pädagogische Improvisation als Konzept in der Lehrer*innenbildung zu verankern. Wir argumentieren, dass Pädagogische Improvisation eine Möglichkeit bietet, die pädagogische Beziehung wieder stärker in den Mittelpunkt zu stellen. Unter Pädagogischer Improvisation verstehen wir Interaktionen im Unterricht, die nicht vorab geplant werden oder aber von einem Plan abweichen. Aspekte wie Ungewissheit, Kontingenz, Responsivität und Unmittelbarkeit stehen hier im Mittelpunkt der Betrachtung pädagogischer Interaktionen. Wir gehen davon aus, dass diese Aspekte einen Großteil der pädagogischen Handlungen im Unterricht betreffen (Hoffelner, 2023b; Hoffelner & Danner, 2024).

Fragestellung und Methodik

An der Universität Wien wurde im Wintersemester 2022/23, im Sommersemester 2023 und im Sommersemester 2024 im Masterstudium Lehramt (Allgemeine bildungswissenschaftliche Grundlagen, 2 ECTS, 1 SStd.) jeweils eine Lehrveranstaltung zu diesem Thema angeboten, in der sich die Studierenden zunächst theoretisch mit dem Konzept der Pädagogischen Improvisation auseinandersetzten, praktische Erfahrungen durch theatrale Übungen aus dem Improvisationstheater sam-

melten und diese unter dem theoretischen Gesichtspunkt der Improvisation als professionelles pädagogisches Handeln reflektieren sollten. Im Rahmen der Lehrveranstaltung führten die Studierenden innerhalb der Einheiten ein Lernjournal, aus dem sie am Ende eine schriftliche Dokumentation ihrer Erfahrungen erstellten. Die konkrete Angabe dazu lautete: „Fassen Sie auf Basis des Lerntagebuchs zusammen, was Sie aus dem Kurs mitgenommen haben.“ Im Kern ging es darum, Lernprozesse und -ergebnisse aus dem Kurs zu dokumentieren und abschließend der Lehrveranstaltungsleitung (Alexander Hoffelner) abzugeben. Bewertet wurde lediglich, ob die Ausführungen nachvollziehbar beschrieben wurden, nicht jedoch der konkrete Inhalt.

Von den insgesamt 50 Teilnehmenden aus drei Semestern gaben uns 27 Personen (54 %) die schriftliche Zustimmung, ihre Abgaben anonymisiert im Rahmen unserer Forschung analysieren zu dürfen. Wir analysierten diese zu zweit mit der Methode der Grounded Theory nach Charmaz (2014). Unser Ziel war es, die Frage zu beantworten, wie die Lernprozesse und -ergebnisse der Studierenden aus dem Kurs Hinweise darauf geben könnten, ob eine Lehrveranstaltung zur Pädagogischen Improvisation der von Casale (2021) konstatierten Entpädagogisierung entgegengewirkt könnte. Wir fokussierten unsere Analyse auf Datenausschnitte zur pädagogischen Beziehung.

Pädagogische Improvisation

Wenn Unterricht im Anschluss an Luhmann und Schorr (1982) als nicht-technologisierbare Interaktion von Lehrer*innen und Schüler*innen verstanden bzw. eine „technical rationality“ (Schön, 1983, S. 38) zurückgewiesen wird, dann kann es sinnvoll sein, das Konzept der Pädagogischen Improvisation (Hoffelner, 2023b; Hoffelner & Danner, 2024) heranzuziehen. Dieses fokussiert pädagogisches Handeln als eine Interaktion, die mit dem Phänomen der Ungewissheit (Paseka et al., 2018; Bonnet et al., 2021) einhergeht. Lehrer*innen können bspw. nicht wissen, was der von ihnen geplante Unterricht an Ergebnissen hervorbringt und wie sich Interaktionen konkret gestalten: „Der Lehrer kann zwar mit Hilfe einer durchdachten Anwendung methodisch-didaktischer Mittel ein definiertes Ziel verfolgen, er besitzt jedoch keine Gewissheit darüber, ob er sein Ziel tatsächlich erreicht“ (Tetens, 2013, S. 17).

Der Ansatz der Pädagogischen Improvisation thematisiert die Kontingenz der Lehrer*innen-Schüler*innen-Interaktion im Arbeitsfeld Schule und geht davon aus, dass die mit jeglichem pädagogischen Handeln verbundene Ungewissheit die Interaktionspartner*innen dazu veranlasst, während des Interaktionsprozesses spontan Entscheidungen zu treffen und darauf basierend neue Handlungen zu beginnen (Hoffelner, 2023a). Wie wir an anderer Stelle dargestellt haben, verstehen wir den dabei entstehenden Handlungsverlauf als kollaborativen Prozess, an dem sowohl Lehrer*innen als auch Schüler*innen potenziell beteiligt sind (Hoffelner & Danner, 2024).

Nach der Wortherkunft von „Improvisation“ lässt sich diese – abgeleitet aus dem Lateinischen – als *improvisus* im Sinne von „unvorgeesehen“ übersetzen (Siegemund, 2003). Improvisierte Handlungen basieren also darauf, dass etwas im Vorfeld nicht vorhergesehen werden kann. Wenn wir davon ausgehen, dass Menschen nicht in die Zukunft sehen können, dann können wir davon ausgehen, dass jegliche menschliche Handlung Züge des Improvisatorischen aufweist. Diese Improvisationen basieren auf einem Repertoire an Handlungsoptionen, die uns im jeweiligen Moment zugänglich sind und eingesetzt werden können (Kurt, 2012). Hierbei ist anzunehmen, dass die Elemente des Handlungsrepertoires kreativ eingesetzt werden (Joas, 1996/2012), wir also nicht bestimmte Handlungen immer wieder eins zu eins umsetzen, sondern in der aktuellen Situation in einer spezifischen Konstellation auf eine Art und Weise hervorbringen, die immer auch ein neues oder originelles Moment beinhaltet.

Während die Jazzmusik und auch das Theater die Improvisation bereits als bedeutende Praxis erkannt und beforscht haben (Holdhus et al., 2016), scheint es in der Schulpädagogik noch Aufholbedarf zu geben. Methoden aus dem Improvisationstheater sind bereits vielfach im Hinblick auf schulisches Lernen konzipiert worden (Hoffelner, 2023b), und auch Konzepte zum Einsatz in der Ausbildung von Lehrpersonen liegen vor (z. B. Lutzker, 2007; Souto-Manning, 2011; Toivanen et al., 2011; Köhler, 2017; Barker, 2019; Köhler & Hoffelner, 2022; Lösel, 2022; Hess, 2024). Indes scheint es ein relativ neues Phänomen zu sein, pädagogisches Handeln selbst unter der Lupe der Improvisation zu betrachten (Hoffelner, 2023b). Einige Forschungen aus dem englischsprachigen Raum rund um Sawyer (z. B. 2011, 2019) sowie der norwegischen Forschungsgruppe „Improvisation in Teaching and Education“ (Ben-Horin, 2016; Holdhus et al., 2016; Aadland et al., 2017;

Mæland & Espeland, 2017) bilden hier eine Ausnahme. Im deutschsprachigen Raum ist die Forschungslandschaft mit einigen wenigen Arbeiten durchaus überschaubar, wenn es darum geht, Lehrer*innen handeln als Improvisieren zu betrachten (Danner, 2001; Bayer, 2022; Hoffelner, 2023a, 2023b, 2024; Hoffelner & Danner, 2024). Sorensen (2023) macht für diese Forschungslücke unter anderem die Sprache und Praxis des Improvisierens verantwortlich; sie passen seines Erachtens nur schwer mit den derzeit gängigen Diskursen zur Standardisierbarkeit und Messbarkeit von Bildung zusammen.

Analyseergebnisse: Aspekte der pädagogischen Beziehung

In den von uns untersuchten Texten der Studierenden zeigen sich zahlreiche Passagen, in denen explizit oder implizit die pädagogische Beziehung thematisiert wird. Wir haben diese anhand der Kategorien „Schüler*innenorientierung“, „demokratische Beziehung“ und „Qualität der Beziehung“ rekonstruiert.

Schüler*innenorientierung

An knapp zehn Stellen wird in den Reflexionen der Studierenden explizit auf das didaktische Prinzip der Schüler*innenorientierung Bezug genommen (WS22_03, 12–16; SS23_02, 20–23; SS23_04, 15, 37–38; SS23_05, 15; SS23_08, 13–15). Das zeigt sich in den folgenden wörtlichen Passagen aus den Texten der Studierenden: „Durch Methoden der Improvisation kann, im Sinne des Konstruktivismus, individuell auf die Schüler*innen eingegangen werden. Dadurch können auch Potentiale und Talente der Kinder besser erkannt werden.“ (SS23_02, 41–45) Improvisationsmethoden aus dem Theater werden hier als Möglichkeit verstanden, nicht nur zu individualisieren, sondern auch als diagnostisches Instrument verstanden, um *Potenziale und Talente der Kinder* erkennen zu können. Die Lehrperson hat damit ein Repertoire an Handlungsoptionen, das es ermöglicht, ihr Lernangebot individuell an den Schüler*innen auszurichten. Das wird von einer anderen studierenden Person mit dem bausteinartigen Planen verbunden: „Für die Zukunft nehme ich mir jedenfalls vor, Schulstunden offener und Baustein-artig zu planen, um mehr Orientierung an den Schüler*innen

zu ermöglichen.“ (SS23_05, 15–17) Die Stunden so aufzubauen, dass einzelne Teile der Planung erst im Moment zusammengeführt werden können – darauf verweist die Metapher vom Baustein –, ermöglicht mehr Orientierung an den Bedürfnissen, Vorwissen und Einstellungen der Schüler*innen. Schulstunden würden dadurch *offener* sein, was wiederum auf den erweiterten Spielraum im Unterricht verweist. Die grundsätzlich asymmetrische Beziehung von Lehrkraft und Schüler*innen (Forster-Heinzer & Oser, 2020) wird dadurch ein Stück weit symmetrischer gestaltet. Das verweist auch auf eine demokratisierende Tendenz, welche die Improvisation unterstützen kann (Hoffelner, 2024).

Das vorliegende Material lässt auch teilweise problematische Vorstellungen von Pädagogischer Improvisation und Schüler*innenorientierung ins Auge treten. „Gibt man Schüler*innen die Möglichkeit, ihre eigenen Zugänge und Denkschablonen anzuwenden, entsteht automatisch der so oft verlangte Lebensweltbezug großer Realitätsnähe.“ (SS24_12, 11–13) Die Umsetzung der Schüler*innenorientierung – so impliziert die zitierte Stelle – führe *automatisch* zu Lebensweltbezug und großer Realitätsnähe. Das der Schule so oft angekreidete Fehlen von Realität würde damit quasi von selbst verschwinden. Die Komplexität schulischer Interaktion wird damit auf einen recht banalen Kausalplan (Luhmann & Schorr, 1982) reduziert, dem noch dazu eine abwegige Verallgemeinerung zugrunde liegt. Es wird nicht mehr differenziert, unter welchen Umständen und Bedingungen Lebensweltbezug generiert werden kann. Alleine die Möglichkeit nämlich bedeutet nicht, dass Schüler*innen in dem Moment oder überhaupt gewillt sind oder schlichtweg selbst – aus welchen Gründen auch immer – in der Lage sind, diesen Bezug herzustellen. Automatisch kann dieser also nicht erfolgen, jedoch möglicherweise erleichtert werden. Die Tatsache aber, dass Schüler*innen *eigene Zugänge und Denkschablonen* anwenden (wenn es ihnen möglich erscheint), kann für die Lernenden eine persönliche Bedeutsamkeit im Hinblick auf den Inhalt entstehen lassen, die wiederum als für den Lernprozess notwendig betrachtet wird. Direkt im Anschluss an diese Textstellen wird auch konkret die Schüler*innenorientierung angesprochen: „Was einen persönlich nicht betrifft, erscheint einem kaum sinnvoll zu (er)lernen. Zentral ist die Entfaltung des Eigenen, die Auflösung von Abhängigkeitsverhältnissen und die Steigerung individueller und kollektiver Ambiguitätstoleranz, denn die Ungewissheit birgt so viel Potential für unerwartete Lern-

prozesse.“ (SS24_12, 13–17) Auch hier zeigt sich die persönliche Bedeutung für die Lernenden als notwendige Voraussetzung eines guten Lernprozesses.

Demokratische Beziehung

Eine studierende Person verweist darauf, dass die „Improvisationskompetenz“ es der Lehrkraft ermöglichen würde, dass Schüler*innen den Unterricht „mitgestalten“ könnten (WS22_23, 12–16). Demnach ist es nicht die Lehrperson alleine, die Unterricht gestaltet und umsetzt. Schüler*innen können durchaus, wenn wir nach dieser Aussage gehen, mitbestimmende Personen in diesem Prozess sein. Insofern enthält die Textstelle einen impliziten Hinweis auf das demokratische Potenzial in der Lehrer*innen-Schüler*innen-Beziehung. Wenn sich Schüler*innen im Unterricht einbringen können sollen, dann ist das, was sie einbringen, vorab nicht antizipierbar. Insofern ist Improvisation nicht nur sinnvoll, sondern obligatorisch (Hoffelner, 2024; Hoffelner & Danner, 2024).

Eine andere Person schreibt:

„Was ich mir aus dem Kurs mitgenommen habe, beziehungsweise was mich besonders beschäftigt hat, ist die Frage nach der intrinsischen Motivation bei den SuS [Schülerinnen und Schülern, Anm. d. Autoren]. Sie sollen das lernen, was sie auch selbst interessiert. Dies führt notwendigerweise zu Improvisation, da die Lehrperson auf die Schülerinteressen reagieren muss und nicht alles im Vorhinein planen kann.“ (SS23_08, 3–7)

In dieser Äußerung dokumentiert sich der Respekt gegenüber den Lerninteressen und dem Wunsch nach Selbst- und Mitbestimmung der Schüler*innen. Indirekt kommt der folgende Gedanke zum Ausdruck: Die völlige Verplanung und minutiöse, vorab überlegte Taktung des Unterrichts könnte zu einer potenziellen Entmündigung der Lernenden führen (denn alle Möglichkeiten zur Mitgestaltung des Unterrichts werden blockiert) und die Entstehung extrinsischer Motivation begünstigen, weil dann der Unterricht möglicherweise primär nach den Vorstellungen der Lehrperson verläuft.

Qualität der Beziehung

Inwiefern wird die Qualität der pädagogischen Beziehung mit der Pädagogischen Improvisation in Verbindung gebracht? Auch dazu finden sich konkrete Vorstellungen im Material der Studierenden, wenn

z. B. geschrieben wird: „Dennoch sollte auch sensibel darauf geachtet werden, dass niemand Dinge tun muss, mit denen er*sie sich unwohl fühlt.“ (SS23_05, 10–11) Hier drückt sich im Hinblick auf die Beziehung eine gewisse Sensibilität aus. Die am Unterricht Beteiligten sollen sich *nicht unwohl fühlen*. Über die doppelte Verneinung wird hier ausgedrückt, was für die studierende Person unerwünscht ist. Niemand soll etwas tun müssen, das negative Gefühle hervorruft. Das würde bedeuten, Schüler*innen mit Respekt und Wertschätzung zu begegnen und auch, ihre Grenzen zu respektieren, was wiederum die Beziehung als Ganzes in den Mittelpunkt rücken lässt (Giesecke, 2015). Es geht hierbei nun nicht mehr ausschließlich um den Lernprozess, sondern um das Wohlbefinden der handelnden Personen. Das sensible Darauf-Achten kann erst im Moment der Interaktion berücksichtigt werden. Es können zwar vorab Rahmenbedingungen geplant werden, die ein Wohlbefinden möglichst wahrscheinlich machen. Was aber im Unterricht passiert, hängt vom Befinden aller beteiligten Personen bzw. auch von Handlungen anderer Personen ab, die vorab nicht antizipiert werden können. Improvisation im Sinne der Sensibilität für Situationen und Personen trägt also zum Aufrechterhalten einer positiven Beziehung bei und erfordert auf Seiten der Handelnden Taktgefühl. Eine studierende Person verhandelt das ganz konkret am Beispiel einer Lehrerin, die sie selbst als Schülerin erlebt hat. Dazu schreibt sie:

„Wenn ich an meine eigene Schulzeit zurückdenke und mich an Lehrpersonen erinnere, die mir etwas für mein Leben mitgegeben haben, so waren es besonders die Lehrer*innen, die Raum für Fragen und alternative Unterrichtsverläufe gegeben haben, die mir dabei in den Sinn kommen. Ich erinnere mich zum Beispiel an meine Philosophielehrerin, die mir nicht nur viel über Philosophie, sondern so viel mehr über Feminismus und die Selbstbestimmung und Emanzipation der Frau beigebracht hat, da sie damals gemerkt hat, wie sehr wir dieses Wissen gebraucht haben und Interesse daran hatten. Auch wenn ihre Stunden ursprünglich anders geplant gewesen wären, hat sie diesen Themen so viel Raum gegeben und mich damit nachhaltig geprägt.“ (SS23_04, 27–35)

Wie es scheint, hat die Lehrveranstaltung zum Thema Improvisation bei der Studentin in zweierlei Hinsicht zur Wiedererinnerung beigegeben: zur Erinnerung an ein gutes Lehrerinnenvorbild und zur theoretischen Konzeptualisierung an den engen Zusammenhang zwischen didaktischer Improvisation auf der einen Seite und geglückter pädagogischer Beziehung auf der anderen Seite. Denn die Studentin schreibt:

„Am Beispiel dieser Lehrerin und im Zuge dieses Kurses ist mir damit wieder bewusst geworden, wie wichtig Flexibilität und die damit verbundene Improvisation von Seiten der Lehrperson ist, da nur so eine echte Orientierung an den Interessen der Schüler*innen möglich wird.“ (SS23_04, 35–38)

Die Analyse der Texte hat konkrete Hinweise darauf gegeben, dass Improvisation von knapp 10 der 27 hier beforschten Studierenden im Zusammenhang mit der Orientierung an Schüler*innen als Grundlage für professionelles pädagogisches Handeln betrachtet wird. Sie verweisen dabei auf das didaktische Prinzip, dass Lernen nachhaltiger bzw. überhaupt erst möglich ist, wenn es an das Wissen und die Erfahrung der Lernenden anknüpfen kann (vgl. Göhlich & Zirfas, 2007), und bringen dies mitunter auch in Verbindung zu einer von ihnen besprochenen qualitätsvollen Beziehung zwischen Lehrer*in und Schüler*innen.

Fazit

Die von uns untersuchten Texte geben Hinweise darauf, dass Kurse zur Pädagogischen Improvisation der von Rita Casale (2021) konstatierten Entpädagogisierung entgegenwirken können. In zahlreichen rekonstruierten Textpassagen wird deutlich, dass die Studierenden Pädagogische Improvisation als Grundlage dafür sehen, Schüler*innenorientierung, Demokratisierung und qualitätsvolle Beziehungen zu Schüler*innen im schulischen Unterricht zu ermöglichen. Anders gesagt: In den betreffenden Textpassagen wird eine kritische Haltung gegenüber dem „Stundenhalten“ sichtbar, wie es Horst Rumpf (1996/2016, S. 477) folgendermaßen beschrieben hat:

„Das Widerspiel zwischen persönlich-subjektiven, an Zufälle und Sinnlichkeit gebundenen Handlungsentwürfen und den gesellschaftlich etablierten und als richtig und gültig vorgezeichneten Wahrheiten kann nicht mehr zustande kommen, wenn die Belehrungstechniken darauf abzielen, im Voraus feststehende und verbrieftete Erkenntnisse in die Köpfe der Menschen einzusenken.“

Diese Vorstellung, die auch als „Nürnberger Trichter“ oder „banking concept of education“ (Freire, 1970/2017) bezeichnet wird, kann als Gegenkonzept zu einem schüler*innenorientierten Unterricht verstanden werden.

Eine Limitation unserer Untersuchung stellt der Umstand dar, dass die untersuchten Texte benotete Kursleistungen waren. Es besteht also die Möglichkeit, dass die Texte im Sinne der sozialen Erwünschtheit verfasst worden sind. Dem Problem wurde im Vorfeld dadurch versucht zu begegnen, dass lediglich die Nachvollziehbarkeit der Abgabe, nicht jedoch der Inhalt, benotet wurde und die Studierenden laufend darauf hingewiesen wurden, dass von Seiten des Lehrveranstaltungsleiters durchaus ehrliche und auch kritische Abgaben erwünscht sind. Des Weiteren muss noch einmal festgehalten werden, dass der Fokus der Untersuchung diese Meinungen, Standpunkte und Gedanken der Studierenden, nicht aber ihr tatsächliches Handeln waren, das jedoch in den Fokus zukünftiger Forschung gerückt werden könnte.

Aufgrund der dargestellten Untersuchungsergebnisse erscheint es uns sinnvoll, den Gedanken weiterzuverfolgen, dass der Ansatz der Pädagogischen Improvisation als Mittel gegen die drohende Entpädagogisierung in der Lehrer*innenbildung gedeutet werden kann. Nick Sorensen sieht den improvisatorischen Ansatz – und damit wird die Verbindung zu Casale (2021) erneut deutlich – als einen Gegenpol zur neoliberal gesteuerten Mess- und Standardisierungstendenz; denn der Ansatz betont die Aspekte der Offenheit und Ungewissheit im Unterricht. Das damit einhergehende Risiko (Sorensen, 2017) scheint sich dann zu lohnen, wenn die Improvisation den Besonderheiten der pädagogischen Beziehung den gebührenden Raum verschafft.

Literatur

- Aadland, H., Espeland, M. & Arnesen, T. E. (2017). Towards a typology of improvisation as a professional teaching skill: Implications for pre-service teacher education programmes. *Cogent Education*, 4, 1–14. <https://doi.org/10.1080/2331186x.2017.1295835>
- Barker, L. M. (2019). Improvisational theatre in teacher learning about facilitating discussion: Exercising pedagogical presence. *Action in Teacher Education*, 41(1), 43–60. <https://doi.org/10.1080/01626620.2018.1535460>
- Bayer, H. (2022). Das pädagogische Konzept der kollaborativen Improvisation Oder: Gedanken eines alten Schulmeisters zum Thema Agilität und Bildung. In T. Stricker (Hrsg.), *Agilität in der Schulentwicklung. Perspektiven aus Theorie, Forschung und Praxis* (S. 243–269). Springer VS. https://doi.org/10.1007/978-3-658-38175-2_14
- Ben-Horin, O. (2016). Towards a professionalization of pedagogical improvisation in teacher education. *Cogent Education*, 3, 1–17. <https://doi.org/10.1080/2331186x.2016.1248186>

- Bonnet, A., Paseka, A. & Proske, M. (2021). Ungewissheit als Dimension pädagogischen Handelns. *ZISU – Zeitschrift für interpretative Schul- und Unterrichtsforschung*, 10(1), 3–24. <https://doi.org/10.3224/zisu.v10i1>
- Casale, R. (2021). Die Entpädagogisierung der Lehrerbildung in der Bundesrepublik und die Entstehung der Bildungswissenschaft als Leitdisziplin in den 1990er Jahren. In J. Windheuser, M. Ferrari & M. Morandi (Hrsg.), *Kulturen der Lehrerbildung in der Sekundarstufe in Italien und Deutschland. Nationale Formate und ‚cross culture‘* (S. 212–224). Verlag Julius Klinkhardt. <https://doi.org/10.35468/5877-16>
- Charmaz, K. (2014). *Constructing Grounded Theory* (2nd ed.). Sage.
- Danner, S. (2001). *Erziehung als reflektierte Improvisation*. Verlag Julius Klinkhardt.
- Forster-Heinzer, S. & Oser, F. (2020). Berufsethos als Gegenstand der Lehrerinnen- und Lehrerbildung. In C. Cramer, J. König, M. Rothland & S. Blömeke (Hrsg.), *Handbuch Lehrerinnen- und Lehrerbildung* (S. 105–113). Verlag Julius Klinkhardt. <https://doi.org/10.35468/hblb2020-012>
- Freire, P. (2017). *Pedagogy of the oppressed* (R. R. Barr, Trans.; 50th anniversary ed.). Penguin Books. (Original work published 1970)
- Giesecke, H. (2015). *Pädagogik als Beruf. Grundformen pädagogischen Handelns* (12., überarb. Aufl.). Beltz Juventa.
- Göhlich, M. & Zirfas, J. (2007). *Lernen. Ein pädagogischer Grundbegriff*. Kohlhammer.
- Hess, K. (2024). Performativität und Improvisation in der Kunstlehrendenbildung. *KULTURELLE BILDUNG ONLINE*. Abgerufen am 11.03.2025, unter <https://www.kubi-online.de/artikel/performativitaet-improvisation-kunstlehrendenbildung>
- Hoffelner, A. (2023a). Pädagogische Improvisation. Vom Mangelverständnis zur Professionalisierung. In E. Christof, M. Holzmayer, J. Köhler & J. Reitingner (Hrsg.), *Professionalisierung im Lehrberuf begleiten. Perspektiven auf Lernen und Lehren in Schule und Hochschule* (S. 76–90). Verlag Julius Klinkhardt.
- Hoffelner, A. (2023b). *Pädagogische Improvisation. Theoretische Konzeption und empirische Rekonstruktionen*. Verlag Julius Klinkhardt.
- Hoffelner, A. (2024). Zum Verhältnis von Pädagogischer Improvisation und Demokratiepädagogik. Der Versuch einer Begründung auf Basis transformatorischer Bildungsprozesse. In J. Mühlbauer, M. Adler, L. Feurstein & F. Jilek-Bergmaier (Hrsg.), *Transformation, Demokratie und Politische Bildung* (S. 87–100). StudienVerlag.
- Hoffelner, A., & Danner, S. (2024). Pädagogische Improvisation als kollaborativer Prozess. *Pädagogische Horizonte*, 8(1), 87–106. <https://doi.org/10.17883/pa-ho-2024-01-07a>
- Holdhus, K., Høisæter, S., Mæland, K., Vangsnes, V., Engelsen, K. S., Espeland, M. & Espeland, Å. (2016). Improvisation in teaching and education—roots and applications. *Cogent Education*, 3(1), 1–17. <https://doi.org/10.1080/2331186X.2016.1204142>
- Joas, H. (2012). *Die Kreativität des Handelns* (4. Aufl.). Suhrkamp. (Erstausgabe 1996)
- Köhler, J. (2017). *Theatrale Wege in der Lehrer/innenbildung: Theaterpädagogische Theorie und Praxis in der Ausbildung von Lehramtsstudierenden*. kopaed.
- Köhler, J. & Hoffelner, A. (2022). Macht.Theater.Angst: Ansätze theaterpädagogischer Erfahrungsräume zum Thema Macht. In E. Christof & J. Köhler (Hrsg.), *SCHULE. MACHT. ANGST: Denk- und Möglichkeitsräume tabuisierter Zusammenhänge in Schule und Hochschule* (S. 134–145). StudienVerlag. (Schulheft, 185)
- Kurt, R. (2012). Improvisation als Grundbegriff, Gegenstand und Methode der Soziologie. In U. Göttlich & R. Kurt (Hrsg.), *Kreativität und Improvisation* (S. 165–186). Springer Fachmedien.

- Lösel, G. (2022). Die Kunst, das Script zu zerreißen: Improvisationstheater in der Lehrer:innenbildung. In A. Hoffelner & J. Köhler (Hrsg.), *Theater. Pädagogik. Schule: Theaterpädagogik zwischen Theorie und Praxis* (S. 96–108). StudienVerlag. (Schulheft, 187)
- Luhmann, N. & Schorr, K.-E. (1982). Das Technologiedefizit der Erziehung und die Pädagogik. In N. Luhmann & K.-E. Schorr (Hrsg.), *Zwischen Technologie und Selbstreferenz. Fragen an die Pädagogik* (S. 11–40). Suhrkamp.
- Lutzker, P. (2007). *The art of foreign language teaching: Improvisation and drama in teacher development and language learning*. Francke Verlag.
- Mæland, K. & Espeland, M. (2017). Teachers' Conceptions of Improvisation in Teaching: Inherent Human Quality or a Professional Teaching Skill? *Education Inquiry*, 8, 192–208.
- Oevermann, U. (2016). Theoretische Skizze einer revidierten Theorie professionalisierten Handelns. In A. Combe & W. Helsper (Hrsg.), *Pädagogische Professionalität. Untersuchungen zum Typus pädagogischen Handelns* (8. Aufl., S. 70–182). Suhrkamp. (Erstausgabe 1996)
- Paseka, A., Keller-Schneider, M. & Combe, A. (Hrsg.). (2018). *Ungewissheit als Herausforderung für pädagogisches Handeln*. Springer Fachmedien.
- Rumpf, H. (2016). Abschied vom Stundenhalten. In A. Combe & W. Helsper (Hrsg.), *Pädagogische Professionalität. Untersuchungen zum Typus pädagogischen Handelns* (8. Aufl., S. 472–500). Suhrkamp. (Erstausgabe 1996)
- Sawyer, R. K. (Hrsg.). (2011). *Structure and Improvisation in Creative Teaching*. Cambridge University Press.
- Sawyer, R. K. (2019). *The creative classroom. Innovative teaching for 21st-century learners*. Teachers College Press.
- Schön, D. A. (1983). *The Reflective Practitioner. How Professionals Think in Action*. Basic Books.
- Siegmund, A. (2003). Improvisation. In G. Koch & M. Streisand (Hrsg.), *Wörterbuch der Theaterpädagogik* (S. 137–139). Schibri Verlag.
- Sorensen, N. (2017). Improvisation and teacher expertise: implications for the professional development of outstanding teachers. *Professional Development in Education*, 43(1), 6–22. <https://doi.org/10.1080/19415257.2015.1127854>
- Sorensen, N. (2023). *The improvising teacher: Reconceptualising pedagogy, expertise and professionalism*. Routledge.
- Souto-Manning, M. (2011). Playing with power and privilege: Theatre games in teacher education. *Teaching and Teacher Education*, 27, 997–1007. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2011.04.005>
- Tetens, J. (2013). *Ungewissheit und Lehrerhandeln. Eine theoretische und empirische Untersuchung am Beispiel des Umgangs mit Gewalt in der Schule*. (Dissertation, Univ. Hamburg). Optimus-Verlag.
- Toivanen, T., Komulainen, K. & Ruismäki, H. (2011). Drama education and improvisation as a resource of teacher student's creativity. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*, 12, 60–69. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2011.02.010>

Hoffelner, Alexander, Mag. Dr. BA BA,
<https://orcid.org/0009-0000-9760-5310>
Bildungswissenschaftler, Theaterpädagoge, Lehrer, HLMW 9, Universitätslektor,
Universität Wien,
Akademie der bildenden Künste.
Arbeitsschwerpunkte:
Pädagogische Improvisation,
Theaterpädagogik, Politische Bildung.
alexander.hoffelner@univie.ac.at

Danner, Stefan, Prof. Dr.,
Diplom-Pädagoge, Erziehungswissenschaftler,
Hochschule für Technik, Wirtschaft und Kultur Leipzig.
Arbeitsschwerpunkte:
Pädagogische Improvisation,
Bildungsphilosophie, Wissenschaftstheorie.
stefan.danner@htwk-leipzig.de