

Praxismodelle

Bibliografie:

Lea de Zordo:

Praxismodelle in der Lehrer*innenbildung.
Beschreibung unterschiedlicher Funktionen und
Ziele, Organisations- sowie Begleitformen.
journal für lehrerInnenbildung, 23 (1), 108-116.
<https://doi.org/10.35468/jlb-01-2023-10>

Gesamtausgabe online unter:

<http://www.jlb-journallehrerinnenbildung.net>
<https://doi.org/10.35468/jlb-01-2023>

ISSN 2629-4982

journal für lehrerInnenbildung
j l b
no.1
2023

10

Lea de Zordo

Praxismodelle in
der Lehrer*innenbildung.
Beschreibung unterschiedlicher
Funktionen und Ziele,
Organisations- sowie
Begleitformen

In der Lehrer*innenbildung nehmen die Praktika einen zentralen Stellenwert ein. Die berufspraktischen Studien, die Praktika, der Praxisbezug oder der Lernort Schulpraxis sind sowohl in den einphasigen als auch in den zweiphasig angelegten Bachelor- oder Masterausbildungen von Fachlehrpersonen, Lehrpersonen aller Schulstufen oder Speziallehrpersonen in Deutschland, Österreich und der Schweiz vielgenannte und vielgeforderte Elemente einer qualitativ hochstehenden Lehrpersonenausbildung. Die im einleitenden Satz verwendete Vielzahl an Begriffen zur Bezeichnung von praktischen oder auf die Praxis bezogenen Lerngelegenheiten sowie die unterschiedlichen Lehramtstudiengänge mit verschiedenen Studienzielen, in deren Kontexten sie verwendet werden legen nahe, dass eine begriffliche Einordnung bzw. eine Übersicht zu der Vielzahl an verwendeten Begriffen und den damit einhergehenden unterschiedlichen Modellen notwendig erscheint. Bereits Winkler, Grüning, Hascher und Rahm stellten im Rahmen der COPRA-Studie (Winkler, Grüning, Hascher & Rahm, 2018) fest, dass die Heterogenität von Lehrpersonenausbildungen und der damit einhergehenden Praktikumsstrukturen- und Kulturen bisher kaum Eingang in die Forschung zu Praktika gefunden hat. Auch in den Diskussionen um den Theorie-Praxis-Bezug – je nach Zugang unter anderem auch als Theorie-Praxis-Verhältnis, -Transfer, -Verzahnung oder -Integration bezeichnet – stellt sich die Frage, ob die Praxis als (fragengeleitet) beobachtete Praxis, erlebte Praxis, als Erprobungs-ort und Handlungspraxis, als Gelegenheitsstruktur für Erkundungen oder als Bezugsnorm/Zielkomponente in den Fokus genommen wird. Ziel dieses Beitrags ist es, zu einer Übersicht Beschreibung verschiedener Praxismodelle und -konzepte in der Lehrer*innenbildung beizutragen und so eine mögliche Grundlage zur Sichtbarmachung von Schwerpunkten, Gemeinsamkeiten und Unterschieden zur Verwendung bei Interpretationen von Forschungsergebnissen oder in Vergleichsstudien sowie zur Abgrenzung in Diskussionen im komplexen Bereich der Praktika oder eben im weiteren Sinn der Praxismodelle anzuregen. Weiter können die aufgezeigten Perspektiven auch bei der Neugestaltung und Implementierung und Entwicklung von Curricula mit Fokus auf die Praxisanteile Verwendung finden. Der vorliegende Beitrag schliesst mit einem Blick auf zukünftige Fragestellungen und Entwicklungen mit Bezug zu den unterschiedlichen Praxismodellen.

Perspektiven auf Praxismodelle

Winkler (2018) stellt ein Rahmenmodell vor (siehe Abb. 1), in welchem die Lerngelegenheiten der Lehrer*innenbildung mit Fokus auf die Praktika in drei Ebenen dargestellt werden: die Makroebene beschreibt das intendierte Curriculum mit den allgemeinen Zielen und den beteiligten Ausbildungsbereichen; die Mesoebene beschreibt das effektiv implementierte Curriculum mit den Angeboten und Organisationsformen, in welchen sich die Studierenden die Kompetenzen aneignen können; die Mikroebene stellt die tatsächlich erworbenen professionellen Kompetenzen dar.

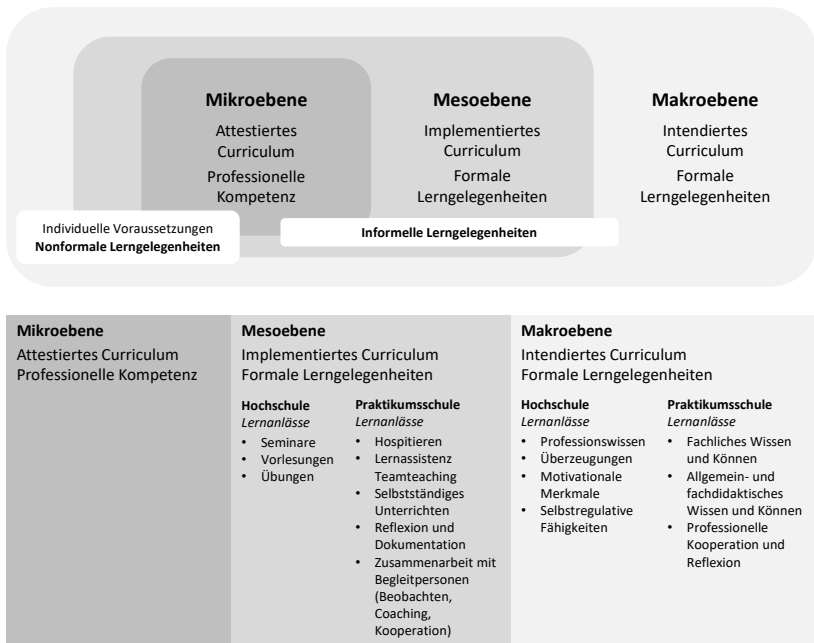


Abb. 1 Übersicht über die Lerngelegenheiten in der Lehrerinnen- und Lehrerbildung (Winkler, 2018, S. 118)

Diese drei Ebenen (im Weiteren mit A-C bezeichnet) sollen im Folgenden im Rahmen von drei Perspektiven (I-III) wieder aufgegriffen werden. Die Perspektiven sind so gewählt, dass sie sich für die Beschreibung und Unterscheidung von Praxismodellen besonders anbieten, da sie für die meisten bestehenden Praxismodelle bereits definiert sind

oder mittels Analyse von Dokumentationen und Unterlagen zu den Modellen bestimmt werden können: Funktionen und Zielsetzungen, Organisations- sowie Begleitformen. Die Tabelle 1 bildet überblickend die zentralen Elemente der Ebenen A-C sowie der Perspektiven I-III ab.

Tab. 1 Beschreibungen von Praxismodellen nach Perspektiven I-III und Ebenen A-C

	I) Funktionen und Ziele	II) Organisation	III) Begleitung
A) Makroebene Intendiertes Curriculum	<i>Zugrundeliegende Ansätze</i> , z. B. Professionalisierungsansätze: strukturtheoretisch, kompetenzorientiert, berufsbiographisch <i>Generelle Ziele</i> , explizit oder implizit, z. B.: Eignung, Kompetenzerweiterung, Sozialisation in den Lehrberuf	<i>Grundformen Verhältnis Theorie-Praxis</i> : additiv, komplementär oder integrativ <i>Curricularer Aufbau des Praxismodells/ der Praxismodelle</i> im Studienverlauf, Phasen, Lernweg	<i>Beteiligung verschiedener Institutionen und deren Akteur*innen</i> , z. B. Hochschule, Partnerschulen
B) Mesoebene Implementiertes Curriculum	<i>Konkrete Kompetenzerwartungen und Ziele</i> der Lerngelegenheiten, z. B. folgender Bereiche: Fachliches Wissen und Können, allgemein- und fachdidaktisches Wissen und Können, pädagogisch-psychologisches Wissen und Können, professionelle und personale Kompetenzen	<i>Gestaltung/Planung</i> der Lerngelegenheit: Dauer, Aufbau, Angebot, Einbettung/ergänzende Lerngelegenheiten <i>Aufträge und Leistungsnachweise</i> , welche die Studierenden im Rahmen der Lerngelegenheiten bearbeiten	<i>Begleitpersonen und deren Rollen und Aufgaben</i> , z. B.: Formative oder summative Begleitung, punktuell oder längerfristig, auftragsbezogen oder fragengerichtet
C) Mikroebene Attestiertes Curriculum	<i>Entwicklung der Professionellen Kompetenz</i> , Abbildung der individuellen Kompetenzentwicklung	<i>Nutzung der einzelnen Lernanlässe</i> innerhalb der geplanten Lerngelegenheiten, z. B. Beobachtungen, Unterrichtserprobungen, Fallanalysen	<i>Zusammenarbeit der Akteur*innen in den Begleitgefäßen/begleiteten Lernanlässen</i> , z. B. Ko-konstruktive Unterrichtsplanung, Feedback, begleitete Reflexion

Perspektive I) Funktionen und Ziele

Auf der obengenannten Makroebene (A) können unterschiedliche zugrundeliegende Ansätze für die Gestaltung und Implementierung von Praxismodellen im Rahmen der Lehrer*innenausbildung unterschieden werden, Cramer und Drahmman (2019) nennen dazu drei Ansätze zur Professionalisierung von Lehrpersonen: Den strukturalistischen Ansatz, den kompetenzorientierten Ansatz und den berufsbiografischen Ansatz. Häufig wird ein breites Spektrum an Funktionen und Zielsetzungen genannt, welche mit den Praxisanteilen der Lehrer*innenausbildung einhergehen: Diese dienen beispielsweise der Eignungsabklärung, dem Erkennen eigener Neigungen sowie der Stärken und Schwächen, der Studienmotivation und -bestätigung, der Sozialisation in den Lehrberuf sowie der Kompetenzentwicklung im Bereich der fachlichen, personalen und sozialen Kompetenzen.

Für die Beschreibung von Praxismodellen ist es zentral, dass die intendierten Ziele sichtbar gemacht werden, dies geschieht auf der Mesoebene (B) in Form von konkreten Kompetenzerwartungen und Zielformulierungen im Rahmen einzelner Lerngelegenheiten.

Die individuellen Kompetenzen der Studierenden werden auf der Mikroebene (C) beschrieben. Folgende Fragen können auf dieser Ebene aus der Perspektive der Funktionen und Ziele gestellt werden: Welche Kompetenzbereiche wurden im Rahmen des absolvierten Praxismodells und dessen Lerngelegenheiten und genutzten Lernanlässe wie erweitert? Mit welchen dokumentierten Spuren (z. B. reflektierte Unterrichtssituationen, analysierte Planungsarbeiten) wurden die Kompetenzerwartungen erreicht?

Perspektive II) Organisation

Auf der Makroebene (A) lassen sich drei Grundformen des Verhältnisses von Ausbildungsanteilen unterscheiden (Hascher & de Zordo, 2015): Das Theorieprimat, in welchem die theoretischen und praktischen Ausbildungsanteile additiv aufeinanderfolgend aufgebaut sind; der Theorie-Praxis-Dialog mit komplementärer Beziehung der unterschiedlichen Ausbildungsanteile mit mehr oder weniger direkter Bezugnahme aufeinander; die Theorie-Praxis-Bindung, in welcher die Ausbildungsanteile nicht nur im Rahmen der berufspraktischen Studien integrativ und verbindend angelegt sind. Je Ausbildungsphase können unterschiedliche Grundformen im Zentrum stehen, so können

die verschiedenen Studienbereiche (z. B. Fachwissenschaft, Fachdidaktik, Erziehungs- und Sozialwissenschaft) in verschiedenen Phasen des Studiums unterschiedlich nah an den Praxismodellen angesiedelt sein und so relevant sein für die Beschreibung des berufspraktischen Lernwegs der Studierenden im curricularen Verlauf.

Die Organisationsperspektive der Mesoebene (B) umfasst diejenigen Elemente von Praxismodellen, welche bei deren Beschreibung, Evaluation oder Beforschung wahrscheinlich am häufigsten genannt werden. Dazu gehören Informationen zur Praktikumsform, in deren Bezeichnung häufig auch der dazugehörige Kompetenzbereich enthalten ist (z. B. Berufseignungspraktikum, Fachpraktikum), zur Sozialform (Einzel-, Teampraktikum), zur Dauer und Periodizität (Blockpraktikum, Semesterpraktikum) sowie zur Einbettung der Lernebene „Praktikum“ in weitere Begleitangebote des Bereichs der berufspraktischen Studien (Begleit- oder Reflexionsseminare oder -gruppen) sowie dem Bezug zu weiteren Lehrveranstaltungen. Auch die konkreten Aufträge und zu erbringenden Leistungsnachweise können auf dieser Ebene beschrieben werden.

Die Lernebenen enthalten einzelne Lernanlässe (z. B. kriteriengeleitete Beobachtungen, offene Erkundungen, geplante Unterrichts-erprobungen, Fallanalysen) deren Nutzung durch die Studierenden auf der Mikroebene (C) beschrieben werden kann.

Perspektive III) Begleitung

Auf der Makroebene (A) kann aus der Begleitperspektive beschrieben werden, welche Institutionen und deren Akteur*innen die Praxismodelle in welchem Umfang/in welcher Rolle verantworten. Je nach Organisation der Lehrpersonenausbildung (z. B. einphasig oder zweiphasig, Fachausbildung oder Generalist*innenausbildung) können mehrere oder unterschiedliche Institutionen involviert sein: Universität, Pädagogische Hochschule, Seminaristische Institutionen, Schulfeld, Partnerschulen. Weiter kann hier auch die bestehende Zusammenarbeitskultur beschrieben werden.

Auf der Mesoebene (B) wird der Zusammenhang der beiden Perspektiven Begleitung und Organisation besonders deutlich, da Lernebenen nicht ohne Begleitung umgesetzt werden können. Hier werden somit die Begleitpersonen und deren Rollen und Aufgaben beschrieben, welche die jeweiligen Lernebenen verantworten.

Je nach Lerngelegenheit können dies Praxislehrpersonen oder Dozierende sein oder auch die erweiterte Personengruppe der Praxislehrpersonen mit erweitertem Auftrag oder Praxisdozierenden, wenn Lehrpersonen von Partnerschulen Begleitaufgaben in praxisbegleitenden Lerngelegenheiten übernehmen.

Die konkrete Zusammenarbeit der Akteur*innen der Praxismodelle wird auf der Mikroebene (C) beschrieben: Studierende(n Teams), Praxislehrpersonen, Praxisdozierende und Dozierende. Diese Zusammenarbeit findet in kooperativen Settings statt wie beispielsweise Coachings, ko-konstruktiven Planungen, Unterrichtsgesprächen mit reflexiven Anteilen, Fallbesprechungen oder Standortbestimmungen.

Zusammenfassung und Ausblick

Zusammenfassend lässt sich festhalten, dass Praxismodelle anhand von beschreibenden Elementen auf unterschiedlichen Ebenen und mit verschiedenen Perspektiven, wie sie in der Tabelle 1 überblicksartig dargestellt wurden, systematisch und strukturiert erfasst, begründet oder entwickelt werden können.

Die Zusammenstellung bietet eine erste Darstellung von Perspektiven und Ebenen zur Beschreibung von Praxismodellen. Diese Zusammenstellung kann als Anregung und Vorschlag gesehen werden, dessen Elemente konkretisiert oder erweitert werden können. Ziel ist es, basierend auf der vorhandenen Basis dieses Beitrags einen Diskurs anzuregen und ein Angebot für die Einordnung von Praxismodellen zu machen.

Angeregt wird, Praxismodelle anhand der genannten Aspekte zu beschreiben, zu überprüfen oder zu vergleichen, Konzepte, deren Ziele und Organisationsformen mit den Begleitungen miteinander in Bezug zu setzen, abzugrenzen und zu begründen.

Für die Entwicklung und Implementierung von Praxismodellen zeigt die vorliegende Beschreibung der Perspektiven in Zusammenhang mit den drei Ebenen auf, dass sowohl auf ein Zusammenspiel der Ebenen als auch ein Einbezug der Perspektiven zu achten ist. So kann es beispielsweise hilfreich sein, die Perspektive der Ziele des intendierten Curriculums (Ebene A) anhand der effektiv entwickelten professionellen Kompetenz der Studierenden (Ebene C) zu überprüfen. Oder innerhalb der Mesoebene (B) die Zusammenhänge und die Passung

von intendierten Kompetenzerwartungen (Perspektive I) mit der Organisationsform (Perspektive II) und der entsprechenden Begleitung (Perspektive III) sicherzustellen.

Mit Blick auf aktuelle Entwicklungen sind insbesondere zwei Bereiche zu nennen, welche neue Praxismodelle entstehen lassen oder bestehende erweitern: Berufsbegleitende Praxismodelle, in welchen Studierenden bereits (teil-)verantwortete Unterrichtsaufgaben im Schulfeld übernehmen aufgrund des Lehrpersonenmangels; digitale und hybride Settings, welche in den verschiedenen Perspektiven Veränderungen und neue Modellausgestaltungen erfordern und ermöglichen, sowohl bei den Zielsetzungen, den Organisations- als auch den Begleitformen.

Als weitere Forschungsdesiderate kann die konkrete Beschreibung von Praxismodellen anhand der hier vorgeschlagenen und allenfalls erweiterten Zusammenstellung genannt werden. Weiter können die Beziehungen der einzelnen Elemente konkret untersucht werden, beispielsweise welche intendierten Zielsetzungen mit welcher Organisationsform und welcher Begleitung in welchem Ausmass erreicht werden können oder wie im Rahmen eines integrativ verbindenden Theorie-Praxis-Ansatzes, welcher alle Studienbereiche miteinander verbinden (vgl. Bühler & Kalcsics, 2022), die Organisation der Lerngelegenheiten sowie der Begleitung gestaltet wird. Weiterführende Bezüge zu Qualitätskriterien für Praktika (z. B. Hascher, 2006) oder zum Angebots-Nutzungs-Modell, welches für Praxismodelle adaptiert worden ist (Hascher & Kittinger, 2014), können einen weiteren Schritt darstellen.

Literatur

- Bühler, C. & Kalcsics, K. (2022). Pedagogical Content Knowledge (PCK) als Basis für die Verständigung über berufliche Handlungspraxis? Theoretisch-konzeptionelle Bezüge der Fachdidaktiken zu den Erziehungswissenschaften und den Praktika. In T. Leonhard, T. Royar, M. Schierz, C. Streit & E. Wiesner (Hrsg.), *Schul- und Berufspraktische Studien und die Fachdidaktiken. Verhältnisbestimmungen – Methoden – Empirie* (S. 79-94). Münster, New York: Waxmann.
- Cramer, C. & Drahmman, M. (2019). Professionalität als Meta-Reflexivität. In M. Syring & S. Weiß (Hrsg.), *Lehrer(in) sein – Lehrer(in) werden – die Profession professionalisieren* (S.17-33). Bad Heilbrunn: Verlag Julius Klinkhardt.
- Hascher, T. (2006). Veränderungen im Praktikum-Veränderungen durch das Praktikum. Eine empirische Untersuchung zur Wirkung von schulpraktischen Studien

- in der Lehrerbildung. In C. Allemann-Ghionda & E. Terhart (Hrsg.), *Kompetenzen und Kompetenzentwicklung von Lehrerinnen und Lehrern* (S. 130-148). Weinheim u. a.: Beltz (Zeitschrift für Pädagogik, Beiheft 51).
- Hascher, T. & de Zordo, L. (2015). Langformen von Praktika. Ein Blick auf Österreich und die Schweiz. *Journal für Lehrerinnen- und Lehrerbildung*, 15 (1), 22-32.
- Hascher, T. & Kittinger, C. (2014). Learning processes in internships – Analyses from a study using learning diaries. In K.-H. Arnold, A. Gröschner & T. Hascher (Hrsg.), *Schulpraktika in der Lehrerbildung* (S. 221-235). Münster: Waxmann.
- Winkler, A. (2018). Lerngelegenheiten im Praktikum der Lehrerinnen- und Lehrerbildung. *Beiträge zur Lehrerinnen- und Lehrerbildung*, 36 (1), 109-121.
- Winkler, A., Grüning, M., Hascher, T. & Rahm, S. (2018). Heterogenität sichtbar machen – eine Annäherung an differente Praktikumskulturen am Beispiel der Kooperation unter Studierenden im Praktikum. *Lehrerbildung auf dem Prüfstand*, 11 (2), 240-257.



Lea de Zordo, Dr.'in, Bereichsleiterin
Berufspraxis und Professionalisierung
am Institut Primarstufe
der Pädagogischen Hochschule Bern.
Arbeitsschwerpunkte:
Kooperation, Begleitung und Lernen in Praktika und
in den berufspraktischen Studien

lea.dezordo@phbern.ch