

Walke, Jutta; Halkiew, Daniel; Feindt, Andreas

Berufsfeldpraktikum und Bildungslandschaften. Grundsätzliche Perspektiven und hochschuldidaktische Beispiele aus Münster

Schöning, Anke [Hrsg.]; Heer, Michaela [Hrsg.]; Pahl, Michelle [Hrsg.]; Diehr, Frank [Hrsg.]; Parusel, Eva [Hrsg.]; Tinnfeld, Anja [Hrsg.]; Walke, Jutta [Hrsg.]: *Das Berufsfeldpraktikum als Professionalisierungselement. Grundlagen, Konzepte, Beispiele für das Lehramtsstudium.* Bad Heilbrunn : Verlag Julius Klinkhardt 2024, S. 107-114



Quellenangabe/ Reference:

Walke, Jutta; Halkiew, Daniel; Feindt, Andreas: Berufsfeldpraktikum und Bildungslandschaften. Grundsätzliche Perspektiven und hochschuldidaktische Beispiele aus Münster - In: Schöning, Anke [Hrsg.]; Heer, Michaela [Hrsg.]; Pahl, Michelle [Hrsg.]; Diehr, Frank [Hrsg.]; Parusel, Eva [Hrsg.]; Tinnfeld, Anja [Hrsg.]; Walke, Jutta [Hrsg.]: *Das Berufsfeldpraktikum als Professionalisierungselement. Grundlagen, Konzepte, Beispiele für das Lehramtsstudium.* Bad Heilbrunn : Verlag Julius Klinkhardt 2024, S. 107-114 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-288670 - DOI: 10.25656/01:28867; 10.35468/6068-07

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-288670>

<https://doi.org/10.25656/01:28867>

in Kooperation mit / in cooperation with:



<http://www.klinkhardt.de>

Nutzungsbedingungen

Dieses Dokument steht unter folgender Creative Commons-Lizenz: <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.de> - Sie dürfen das Werk bzw. den Inhalt unter folgenden Bedingungen vervielfältigen, verbreiten und öffentlich zugänglich machen: Sie müssen den Namen des Autors/Rechteinhabers in der von ihm festgelegten Weise nennen. Dieses Werk bzw. dieser Inhalt darf nicht für kommerzielle Zwecke verwendet werden und es darf nicht bearbeitet, abgewandelt oder in anderer Weise verändert werden.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

This document is published under following Creative Commons-License: <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.en> - You may copy, distribute and transmit, adapt or exhibit the work in the public as long as you attribute the work in the manner specified by the author or licensor. You are not allowed to make commercial use of the work or its contents. You are not allowed to alter, transform, or change this work in any other way.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.



Kontakt / Contact:

peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Mitglied der


Leibniz-Gemeinschaft

Jutta Walke, Daniel Halkiew und Andreas Feindt

Berufsfeldpraktikum¹ und Bildungslandschaften – Grundsätzliche Perspektiven und hochschuldidaktische Beispiele aus Münster

1 Genese, Entwicklung und Aufbau des BFP-Moduls an der Universität Münster

Erstmals mit dem sogenannten Kernpraktikum gemäß Lehramtsprüfungsordnung 2003, dezidiert mit dem Lehrerausbildungsgesetz ab 2009, eröffnete sich für das Lehramtsstudium eine neue Perspektive für die Praxisphasen: Studierende sollten nun in außerschulischen Praxisfeldern Erfahrungen im Hinblick auf den künftigen Beruf sammeln und reflektieren können. Die Option, vier Wochen des Kernpraktikums in einem außerschulischen Bereich zu absolvieren, war an der Universität Münster mit vielen positiven Erfahrungen verbunden, woraus die dezidiert außerschulische Orientierung des Berufsfeldpraktikums (BFP) folgte. So ist das erklärte Ziel des BFP eine reflektierende Aufarbeitung von Erfahrungen in einem pädagogischen oder fachlich einschlägigen Praxisfeld. Es wird in einer Einrichtung durchgeführt, die in einem Kooperationsverhältnis zu Schulen steht oder ein außerschulisches pädagogisches beziehungsweise fachbezogenes Praxisfeld repräsentiert. Ziel des Moduls ist es nicht nur, erneut die Berufswahl zu überprüfen, sondern auch ein Verständnis für das künftige Arbeiten in multiprofessionellen Teams zu entwickeln.

Das Konzept der Bildungslandschaften, das in den letzten Jahren an Bedeutung auch in der bildungswissenschaftlichen Diskussion gewonnen hat, ist die zentrale Grundlage für die curriculare Perspektive auf solche Kooperationsverhältnisse und vor allem das Arbeiten in multiprofessionellen Teams: Es betont die gemeinsame Verantwortung für Bildungsbiografien, die bildungswirksame Institutionen wie u. a. Schulen und Jugendhilfe sie haben (vgl. Spies & Wolter 2020, 139). Die Herausforderung besteht dabei darin, dass es professioneller Akteur:innen bedarf, die

„[...] professionsdifferente, fachliche Ansprüche und professionelle Selbstbilder hinsichtlich der Handlungsspielräume und Reflexionsbedarfe bis auf die Mikroebene der Interaktionen von Akteursgruppen gemäß ihres jeweiligen pädagogischen Handlungskonzepts betrachten und auch gegenüber den Adressat*innen zur Disposition stellen,

1 Im Folgenden abgekürzt: BFP.

damit pädagogischer Praxis adäquate Handlungsnormen zugrunde gelegt werden können“ (ebd., 146).

Voraussetzung für gelingende Verläufe von Bildungsprozessen ist dabei laut Spies und Wolter ein Paradigmenwechsel im Verständnis der institutionellen Verantwortung – und das erfordere „[...] eine Auseinandersetzung mit professionsbezogenen, orientierenden Maßstäben [...]“ (ebd.).

Lehramtsstudierenden ist es oft ein Anliegen, so gezielt wie möglich in den künftigen Lehrberuf und dabei vor allem in das Unterrichten als zentrale Aufgabe einzutauchen. Dies erzeugt gelegentlich Unsicherheiten bezüglich des BFP mit der beschriebenen, deutlich weiteren Perspektive. Welche Perspektiven ein BFP den Studierenden eröffnet, knüpft sich dabei zuerst oft an die Frage nach einem geeigneten Lernort. Die noch allgemeine Formulierung in der Modulbeschreibung muss auf den persönlichen Professionalisierungsverlauf heruntergebrochen werden. Hierbei gibt es zwei mögliche Wege:

Die Fachbezogene Praxisphase: Eine unmittelbar an das Konzept der Bildungslandschaften anknüpfende Logik entfaltet diese Variante des BFP, wenn die Studierenden sich sicher sind, dass das Lehramt ihr erklärtes berufliches Ziel ist und sie für den zukünftigen Unterricht Berufsfelder kennenlernen möchten, die in einem expliziten Bezug zum entsprechenden Fach stehen. Das fachbezogene Berufsfeldpraktikum bietet sich zudem für Studierende an, die sich in der Entscheidung für das Lehramt noch nicht sicher sind und die die eigene berufliche Perspektive im fachlichen Bereich (eines) der studierten Fächer suchen.

Die Praxisphase im pädagogischen Berufsfeld: Auch hier besteht die Möglichkeit, das BFP zur weiteren Klärung der eigenen beruflichen Perspektive zu nutzen. In diesem Fall haben Studierende die Möglichkeit zu prüfen, ob nicht eine andere Profession im pädagogischen Handlungsfeld, z. B. Sozialpädagog:in, Psycholog:in, Ergotherapeut:in o. ä. die passendere Wahl wäre.

Steht die Entscheidung für das Lehramt fest, so ist das BFP in dieser Variante eine für die eigene berufsbiografische Entwicklung bedeutsame Auseinandersetzung mit pädagogischen Handlungsfeldern und Professionen, die in einem Kooperationsverhältnis zur Schule und den Lehrkräften stehen. Ganztagschule, Inklusion sowie besonders die Perspektive auf lokale Bildungslandschaften sind die Settings, in denen die Bedeutung multiprofessioneller Kooperation aktuell am deutlichsten sichtbar wird. Ein Praktikumsort wäre in diesem Fall bei einem:r der zahlreichen Kooperationspartner:innen von Lehrpersonen zu suchen. Die Studierenden haben die Möglichkeit, über eine Praxisphase in einem alternativen Berufsfeld die Eigenlogik anderer Professionen, abweichende Professionskulturen sowie alternative Sichtweisen auf pädagogisch oder fachlich relevante Themen kennenzulernen und zu reflektieren.

Die Praxis-Reflexion: Die bildungswissenschaftliche Lehrveranstaltung zur Vorbereitung und Begleitung des BFP ist der zentrale Ort für die Reflexion der Erfahrungen aus der Praxisphase. Entsprechend der Modulbeschreibung wird der Schritt von der Praxiserfahrung zur Reflexion vollzogen:

„Durch Hospitation, Erkundung und Mitwirkung an den Arbeitsaufgaben von institutionenspezifischen Professionen erarbeiten sich die Studierenden die Grundlagen für eine kritische Analyse des Berufsfeldes. In der Begleitveranstaltung werden verschiedene Möglichkeiten der Erschließung, Dokumentation und Aufbereitung der praktischen Erfahrungen erarbeitet. In diesem Rahmen werden Ansätze der Analyse von Organisation und Institutionen und/oder theoretische Konzepte pädagogischer Professionalisierung behandelt.“ (Westfälische Wilhelms-Universität Münster 2018, 11)²

Die Inhalte und Methoden der Lehrveranstaltungen folgen hierbei keinem einheitlichen Schema, die konkrete Ausgestaltung liegt in der Verantwortung der Lehrenden. Es werden im Folgenden zwei ausgewählte Herangehensweisen aus verschiedenen Lehrveranstaltungen an die reflektierende Aufarbeitung der Praxis aufgezeigt.

2 Kollegiale Fallberatung

In der Regel erfolgt die Praxisreflexion in schriftlicher Form. Obwohl Schreiben zu einem intensiven Erkenntnisgewinn führen kann (vgl. Bräuer 2000, 166f.), fehlt bei der rein schriftlichen Reflexion der dialogische Austausch über bedeutungsvolle Praxiserfahrungen sowie die ausführliche und individuelle Rückmeldung. Ferner können hohe Teilnehmer:innenzahlen in den Seminaren, Hemmungen durch Bewertungsdruck o. ä. eine angemessene Reflexion der Praxiserfahrungen erschweren. Eine sinnvolle Ergänzung können daher kollegiale Beratungsformen sein, die in der pädagogischen Praxis bereits seit Jahrzehnten erfolgreich eingesetzt werden (vgl. Linderkamp 2011, 205f.). Sie stellen eine spezifische Form der Kasuistik, des Lernens am Fall, dar. Auch an Schulen und Universitäten halten derartige Beratungsformen in den letzten Jahren vermehrt Einzug, um an konkreten Praxisfällen zu lernen. Je nach Form kann kollegiale Beratung unterschiedliche Wirkprozesse auslösen (vgl. Tietze 2010), unter anderem:

- Pädagogische Situationen in ihrer Komplexität wahrnehmen und verstehen lernen
- Einüben kollegialer Kommunikation, Kooperation und Wertschätzung
- Wahrnehmung, Analyse und Interpretation der Komplexität sozialer Situationen
- Erweiterung und Vervielfältigung von Perspektiven

2 Die Modulbeschreibungen in den Prüfungsordnungen für die Bachelor-Studiengänge Lehramt an Berufskollegs, Lehramt an Haupt-, Real-, Gesamt- und Sekundarschulen sowie für den Zwei-Fach-Bachelor lauten ähnlich.

- Auswahl und Begründung von Handlungsoptionen
- Aneignung neuer Denkmuster
- Professionalisierung durch (Selbst-)Reflexion
- Entlastung des/der Falleinbringenden

Der letzte Punkt ist für die Reflexion universitärer Praxisphasen u. a. relevant, da Praxisphasen als hoch belastend für Studierende eingestuft werden (vgl. Hascher 2014).

Zur Reflexion von Praktikumserfahrungen im Seminarkontext bietet sich eine Form der kollegialen Fallberatung an, die mündlich, im Peer-Format und in Gruppen von maximal acht Personen durchgeführt wird. Durch dieses Setting kann ein bewertungsfreier Raum geschaffen werden, der eine intensive Arbeit am Fall ermöglicht. Vorzugsweise finden so viele Treffen statt, wie es Teilnehmer:innen in der Gruppe gibt, sodass jede:r die Möglichkeit hat, einen eigenen Fall einzubringen. Der Ablauf einer kollegialen Fallberatung gliedert sich in verschiedene Phasen, deren Abfolge und Dauer durch ein Schema vorgegeben wird. Grob skizziert folgt nach einer Rollenverteilung (Leitung, Berater:innen, Falleinbringende:r) eine kurze Vorstellung des Falls inklusive einer Fallfrage. Nach Klärung offener Sachfragen erfolgt eine Phase der Hypothesenbildung/Probleminterpretation durch die Berater:innen. Danach hat der/die Falleinbringende die Möglichkeit einer Stellungnahme und gegebenenfalls der Neuformulierung der Fallfrage. Anschließend beginnen die Berater:innen mit der Entwicklung von Lösungsvorschlägen, wobei es im Sinne der Perspektivvielfalt mehr auf die Quantität und weniger auf die Qualität ankommt. Der/die Falleinbringende kann daraufhin aus den vorgeschlagenen Lösungsmöglichkeiten wählen. Bevor die Fallberatung durch eine kurze Reflexion beendet wird, empfiehlt sich eine sogenannte Sharing-Phase, in der jede:r Teilnehmende reihum mitteilt, welche Aspekte des Falls ihm oder ihr aus eigener Erfahrung bekannt sind. Diese Phase trägt sowohl zur Entlastung bei als auch zur Anregung eines anschließenden Erfahrungsaustauschs außerhalb der formalen Beratung.

Die genauen Vorgaben des Schemas ermöglichen es Studierendengruppen schon nach kurzer Einarbeitung, die kollegialen Fallberatungsgruppen selbst zu leiten. Alternativ können studentische Fallgruppenleiter:innen hierzu speziell qualifiziert werden. An der Universität Münster wurde dies im Rahmen des Projekts *KFB-Praxis – Kollegiale Fallberatung in Praxisphasen* bereits erfolgreich umgesetzt (vgl. Halkiew 2021). Pro Semester wurden 16 Studierende im Rahmen ihres Berufsfeldpraktikums zu Leiter:innen kollegialer Fallberatungsgruppen qualifiziert. Statt ein isoliertes Angebot darzustellen, wurden die Fallberatungsgruppen in reguläre Begleitseminare integriert und ergänzten die bereits bestehenden schriftlichen Reflexionsformate. Zusätzlich wurden offene Gruppen angeboten, die an keine Lehrveranstaltungen gebunden waren und von Studierenden des gesamten Fach-

bereichs freiwillig besucht werden konnten. In dem dreijährigen Projektzeitraum nahmen insgesamt ca. 1900 Studierende an Fallberatungsgruppen teil. Werden dann beispielsweise Fälle von Studierenden der Sozialpädagogik oder der Erwachsenenbildung besprochen, ergibt sich auch eine Vielfalt an Einblicken in andere pädagogische Praxisfelder. Hinsichtlich des Konzepts der Bildungslandschaften und der Ziele des Berufsfeldpraktikums, berufliche Alternativen zu erkunden, sind solche Gruppen besonders interessant.

3 Reflexive Auseinandersetzung mit Schlüsselsituationen

Die reflexive Arbeit mit Schlüsselsituationen ist im Kontext von BFP-Seminaren entstanden, die sich rückblickend mit praktischen Erfahrungen und Tätigkeiten von Studierenden befassen, die als Praxisphase für das BFP-Modul anerkannt wurden. Als Basis für eine reflexive Auseinandersetzung kann lediglich auf die abgelaufene und erinnerte Praxis zurückgegriffen werden.

Mit Blick auf dieses besondere Setting bildet eine Schreibwerkstatt den Auftakt in das nachbereitende BFP-Seminar. Die Studierenden bekommen den Auftrag, sich an zentrale Situationen aus ihrer Praxisphase zu erinnern. Dabei soll es sich um solche Situationen handeln, die in der Erfahrungsaufschichtung der Studierenden obenauf liegen und sofort in den retrospektiven Blick gelangen. Mit Blick auf die Ausrichtung des Berufsfeldpraktikums auf die eingangs beschriebenen Bildungslandschaften werden die Studierenden eingeladen, sich besonders solchen Situationen zuzuwenden, in denen es um die Zusammenarbeit von Vertreter:innen unterschiedlicher Institutionen und Professionen geht. Es kann sich um Situationen handeln, die als besonders herausfordernd, beglückend, irritierend oder fragwürdig erinnert werden. Mit Blick auf Hinweise zur Dokumentation von Beobachtungen, die sich an den Ausführungen von de Boer (2012a) sowie Altrichter, Posch & Spann (2018, 114ff.) orientieren, bekommen die Studierenden den Auftrag, ihre erinnerte Schlüsselsituation möglichst detailliert zu beschreiben.

Die eingangs bereits genannte reflektierende Aufarbeitung von Erfahrungen wird in der Modulbeschreibung explizit an Ansätze der Analyse von Organisation und Institutionen und/oder theoretische Konzepte pädagogischer Professionalisierung gekoppelt. Daher werden in einer zweiten Phase des Seminars ausgewählte erziehungswissenschaftliche Themenfelder erarbeitet: Professionalität in pädagogischen Handlungsfeldern, Umgang mit Krisen und Herausforderungen, Arbeit in heterogenen Settings. Mit Blick auf die pädagogische Arbeit in Bildungslandschaften als besonderem Fokus kommt dem Thema der multiprofessionellen Kooperation eine bedeutende Stellung zu. Ausgehend von verschiedenen theoretischen und empirischen Texten befassen sich die Studierenden intensiv mit Bedingungen und

Herausforderungen der Zusammenarbeit. Der Blick auf divergierende professionelle Identitäten, abweichende Bildungsverständnisse, unterschiedlich angelegte Mandate sowie Differenzen in den Beschäftigungssituationen schafft eine wissenschaftlich fundierte Grundlage, um sich reflexiv mit den Kooperationserfahrungen zu befassen. Anhand von Fallvignetten werden diese theoretischen Perspektiven zunächst an einschlägige Fälle herangetragen, die in der Literatur beschrieben sind. Die Studierenden haben somit die Möglichkeit, die geforderte Reflexion praktischer Situationen unter Einbezug erziehungswissenschaftlicher Theorieperspektiven kennenzulernen und zu erproben.

Im Zuge der Arbeit mit den von den Studierenden dokumentierten Schlüsselsituationen hat sich herausgestellt, dass nicht nur die reflexive Auseinandersetzung mit den beobachteten, erinnerten und dokumentierten Situationen ein Ausschöpfungspotential für die reflexiven Professionalisierungsprozesse der Studierenden hat (vgl. Feindt 2019). Auch im „Blick auf sich selbst“ (de Boer 2012b, 215) kann „die Auseinandersetzung mit den eigenen Beobachtungen angestoßen und [...] die Sensibilisierung für Normierungsprozesse und Normalitätskonstruktionen“ (ebd., 224) provoziert werden. Diese spezifische Art von Reflexionsprozessen und die damit verbundene theoretische Brille, die sich auf die eigene Praxis des Beobachtens, Erinnerns und Dokumentierens fokussiert, wird durch eine kollaborative Erarbeitung des Grundlagentextes von de Boer (2012b) vorbereitet und ebenfalls anhand von exemplarischen Beobachtungsdokumentationen erprobt. In diesem Zusammenhang geht es auch darum, die Grundlage dafür zu schaffen, erste Facetten eines eigenen professionellen Selbstverständnisses in die reflexive Auseinandersetzung einzubeziehen.

In der dritten Phase des Seminars rücken die dokumentierten Schlüsselsituationen der teilnehmenden Studierenden in den Mittelpunkt der hochschuldidaktischen Arbeit. Die Studierenden haben die Gelegenheit, die eigene Schlüsselsituation in eine Art Forschungswerkstatt einzubringen. Dort werden unter Einbezug der im Seminar erarbeiteten theoretischen Zugänge sowie durch weitere von Seminarleitung und Studierenden ergänzte theoretische Bezüge Verstehensperspektiven erarbeitet. Diese zielen nicht auf eine Bewertung des Handelns der Akteur:innen in den Situationen, sondern auf die Erarbeitung von Ansätzen, die einen verstehenden Zugang zu den Situationen aus der Praxis und deren inhärenten Logiken und Dynamiken eröffnen. Diese Seminarsitzungen der dritten Phase eröffnen den Studierenden Orientierungen für die Anfertigung der schriftlichen Praxisreflexion, die als Prüfungsleistung zum einen die Dokumentation der erinnerten Schlüsselsituation und zum anderen eine Reflexion dieser Situation unter Einbezug erziehungswissenschaftlicher Theorieperspektiven enthält.

4 Fazit

Beiden Settings, der Fallberatung und der Arbeit mit Schlüsselszenen, ist gemeinsam, dass die Auswahl der Fälle/Schlüsselszenen so erfolgt, dass die im BFP angestrebten Ziele in den Blick genommen werden: Dabei können die Spezifika anderer Berufe gleichermaßen zu Irritation wie zu einem vertieften Verständnis hinsichtlich des Lehrberufs führen – beides stellt eine geeignete Folie dar, um die eigene berufliche Positionierung zu schärfen. So kann die Schilderung eines Falles/einer Schlüsselszene die Frage der Herangehensweise an problematisch empfundene Situationen aufwerfen. Nicht selten ist es die Eigenlogik anderer Professionen, die als besonders erlebt wird und irritierend im produktiven Sinne wirkt.

Literatur

- Altrichter, H., Posch, P. & Spann, H. (2018): Lehrerinnen und Lehrer erforschen ihren Unterricht. 5. Aufl. Bad Heilbrunn: UTB-Klinkhardt.
- Bräuer, G. (2000): Schreiben als reflexive Praxis. Tagebuch, Arbeitsjournal, Portfolio. Freiburg im Breisgau: Fillibach-Verlag.
- de Boer, H. (2012a): Pädagogische Beobachtung. In: H. de Boer & S. Reh (Hrsg.): Beobachtung in der Schule – Beobachten lernen. Wiesbaden: Springer VS, 65–82.
- de Boer, H. (2012b): Der Blick auf sich selbst. In: H. de Boer & S. Reh (Hrsg.): Beobachtung in der Schule – Beobachten lernen. Wiesbaden: Springer VS, 215–226.
- Feindt, A. (2019): Reflektierende Praktiker*innen. Zur wissenssoziologischen Rahmung eines doppelten Leitbilds forschenden Lernens. In: M. Schiefner-Rohs, G. Favella & A.-C. Herrman: Forschungsnahe Lehren und Lernen in der Lehrer*innenbildung. Forschungsmethodische Zugänge und Modelle zur Umsetzung. Berlin: Peter Lang, 67–85.
- Halkiew, D. (2021): Praxisreflexion durch Kollegiale Fallberatung. Institutionelle Verankerung einer Lerngelegenheit für angehende Lehrer*innen. In: Y. Völschow (Hrsg.): Reflexion und Beratung in der Lehrerinnen- und Lehrerbildung. Beiträge zur Professionalisierung von Lehrkräften. Opladen/Berlin: Verlag Barbara Budrich, 237–254.
- Hascher, T. (2014): Forschung zur Wirksamkeit der Lehrerbildung. In: E. Terhart, H. Bennewitz & M. Rothland (Hrsg.): Handbuch der Forschung zum Lehrerberuf. 2. Aufl. Münster: Waxmann, 542–571.
- Linderkamp, R. (2011): Kollegiale Beratungsformen. Genese, Konzepte und Entwicklung. Bielefeld: Bertelsmann.
- Spies, A. & Wolter, J. (2020): Die Bildungslandschaft als Rahmenkonstrukt einer (pädagogischen) Verantwortungsgemeinschaft für Schulentwicklungsprozesse. In: C. Fahrenwald, N. Engel & A. Schröer (Hrsg.): Organisation und Verantwortung. Jahrbuch der Sektion Organisationspädagogik. Wiesbaden: Springer Verlag, 139–153.
- Online unter: <https://link.springer.com/content/pdf/10.1007/978-3-658-26248-8.pdf> (06.07.2022).
- Westfälische Wilhelms-Universität Münster (2018): Prüfungsordnung für das bildungswissenschaftliche Studium zur Rahmenordnung für die Bachelorprüfungen innerhalb des Studiums für das Lehramt an Grundschulen an der Westfälischen Wilhelms-Universität Münster vom 24. Juli 2018. Online unter: https://www.uni-muenster.de/imperia/md/content/bildungswissenschaften/ordnungen/ba_g_bilwiss.pdf (Abrufdatum: 08.12.2023).
- Tietze, K.-O. (2010): Wirkprozesse und personenbezogene Wirkung von kollegialer Beratung: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Autor:innen

Jutta Walke, Dr.

Abteilungsleiterin Praxisphasen am Zentrum für Lehrerbildung der Universität Münster
und Modulbeauftragte für das Berufsfeldpraktikum

Hammer Str. 95, 48153 Münster

juttawalke@uni-muenster.de

Daniel Halkiew

Zentrum für Lehrerbildung der Universität Münster

Hammer Str. 95, 48153 Münster

daniel.halkiew@uni-muenster.de

Arbeits- und Forschungsschwerpunkte: Begleitung und Reflexion von Praxisphasen,
Kollegiale Beratung, Portfolioarbeit

Andreas Feindt, Dr.

Akademischer Rat am Institut für Erziehungswissenschaft an der Universität Münster
und Modulbeauftragter für das Berufsfeldpraktikum

Bispinghof 5/6, 48143 Münster

andreas.feindt@uni-muenster.de