

Möllers, Laura

Reflexionskompetenz und Innovationskompetenz im Berufsfeldpraktikum

Schöning, Anke [Hrsg.]; Heer, Michaela [Hrsg.]; Pahl, Michelle [Hrsg.]; Diehr, Frank [Hrsg.]; Parusel, Eva [Hrsg.]; Tinnefeld, Anja [Hrsg.]; Walke, Jutta [Hrsg.]: *Das Berufsfeldpraktikum als Professionalisierungselement. Grundlagen, Konzepte, Beispiele für das Lehramtsstudium.* Bad Heilbrunn : Verlag Julius Klinkhardt 2024, S. 166-172



Quellenangabe/ Reference:

Möllers, Laura: Reflexionskompetenz und Innovationskompetenz im Berufsfeldpraktikum - In: Schöning, Anke [Hrsg.]; Heer, Michaela [Hrsg.]; Pahl, Michelle [Hrsg.]; Diehr, Frank [Hrsg.]; Parusel, Eva [Hrsg.]; Tinnefeld, Anja [Hrsg.]; Walke, Jutta [Hrsg.]: *Das Berufsfeldpraktikum als Professionalisierungselement. Grundlagen, Konzepte, Beispiele für das Lehramtsstudium.* Bad Heilbrunn : Verlag Julius Klinkhardt 2024, S. 166-172 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-288756 - DOI: 10.25656/01:28875; 10.35468/6068-15

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-288756>

<https://doi.org/10.25656/01:28875>

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

Laura Möllers

Reflexionskompetenz und Innovationskompetenz im Berufsfeldpraktikum

1 Das Berufsfeldpraktikum (BFP) als komplexe Lerngelegenheit

In der Diskussion um die Ausbildung von Lehrkräften hat der Bildungsforscher Werner Helsper den Begriff der „doppelten Professionalisierung“ (2001) geprägt. Demzufolge müssen Lehrer:innen nicht nur unterrichtspraktische Handlungskompetenzen besitzen, sondern ihre professionelle Praxis verantworten, begründen und erklären können (11ff.). Das gelingt insbesondere durch die Aneignung wissenschaftlich abgesicherter Wissensbestände und die Herausbildung eines *wissenschaftlich-reflexiven Habitus*. Allerdings ist die Ausformung dieses Habitus „nur in der ersten, universitären Phase der Lehrerbildung möglich, also einer von praktischem Handlungsdruck entlasteten Phase“ (Helsper 2020, 182) [Hervorhebung von Verf.]. Dieser Fokus auf reflexive Kompetenzen entspricht dem Leitbild des „reflective practitioner“ (Schön 1983) für die professionelle Lehrer:innenbildung. Es bedarf hierfür jedoch komplexer Lerngelegenheiten und Erfahrungsanlässe. Dieser Beitrag stellt dar, dass ein BFP beides bietet und dabei vor allem die Anbahnung von Reflexions- und Innovationskompetenz fördert.

2 Modulelemente des BFP im Fach Sozialwissenschaften

An der Universität Duisburg-Essen (UDE) wird das Praxismodul BFP im Lehramt Wirtschaft-Politik/Sozialwissenschaften (SoWi) von der Fakultät für Gesellschaftswissenschaften verantwortet. Die Ausgestaltung übernimmt die Fachdidaktik zusammen mit der dort angesiedelten *CIVES! School of Civic Education*. Die Lehramtsstudierenden absolvieren das Ausbildungselement zum Großteil im fünften Bachelor-Semester. Das SoWi-BFP teilt sich in ein vorbereitendes Seminar im Wintersemester und ein Praktikum in der anschließenden vorlesungsfreien Zeit oder im nachfolgenden Sommersemester auf. Für einen erfolgreichen Modulabschluss legen die Studierenden erstens während des Seminars eine gestaffelte Studienleistung ab, absolvieren zweitens ihre Praxisphase an einer selbstständig organisierten Institution in der außerschulischen politischen Bildung und führen drittens vor *und* nach ihrem Praktikum ein individuelles Reflexionsgespräch mit der Dozentin. Im Laufe der letzten Jahre wurden zahlreiche Materialien zur

Unterstützung der Studierenden entwickelt. Zu nennen sind ein Leitfaden, ein Erklärfilm, eine eigene Datenbank zur Praktikumsuche sowie Interview-Videos mit ehemaligen BFP-Praktikant:innen. Alle Informationen sind zentral online zugänglich¹.

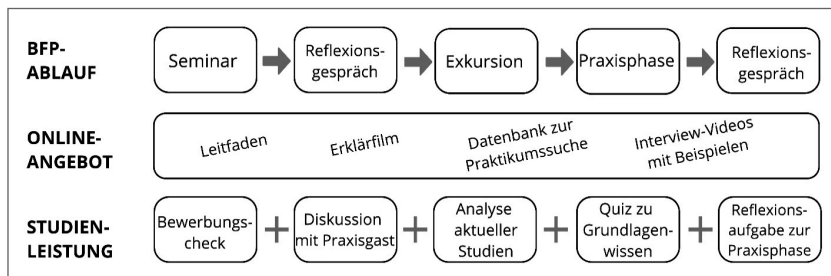


Abb. 1: Übersicht BFP-Modul im Lehramt Sozialwissenschaften an der UDE

Neben dem Aufbau von Grundlagenwissen zu außerschulischer politischer Bildung bereiten sich die Studierenden im Seminar konkret auf die Praxisphase vor, etwa durch Gespräche mit außerschulischen Expert:innen, einer Exkursion in den Landtag oder Bewerbungstrainings. Dies dient einerseits der Lernerfolgssicherung, andererseits einer guten Zusammenarbeit mit den außerschulischen Partner:innen. Die Praktikumsinstitutionen² – öffentliche, überparteiliche Träger wie bspw. Landeszentralen für politische Bildung, Volkshochschulen, kommunale Kinder- und Jugendparlamente oder freie Träger mit weltanschaulicher Prägung wie z. B. konfessionelle Bildungswerke, politische Stiftungen oder Jugendverbände – tragen im BFP durch eine qualitativ hochwertige Praktikumsbetreuung zur Lehrer:innenausbildung bei. SoWi-Berufsfeldpraktika können daher nur bei Bildungseinrichtungen absolviert werden, die den Studierenden im Vorfeld eine verbindliche Ausbildungszusage geben und eine verantwortliche Betreuungsperson benennen. Die Praktikumsinstitutionen ziehen einen Nutzen aus ihrem Ausbildungs-Engagement, da sie hierüber temporäre Arbeitskraft sowie wissenschaftliche Impulse für eigene Bildungsprojekte gewinnen. Nicht selten setzen die Studierenden ihre Arbeit für den Träger nach Praktikumsende als Ehrenamtliche oder Honorarkräfte fort. Hierbei können wertvolle Netzwerke für spätere außerschulische Kooperationen im Unterricht entstehen.

Während des Moduls wird die Fachwahl überprüft, das Fachinteresse hinterfragt und die Fachidentität gestärkt. Nach vier Semestern Studium fachwissenschaft-

1 <https://t1p.de/cives-school-berufsfeldpraktikum>

2 Vgl. auch die Übersicht der bisherigen vielfältigen Praktikumsorte:
<https://t1p.de/cives-school-praktikumsorte>

licher Inhalte aus der Politikwissenschaft, Soziologie und Ökonomie erarbeiten die Studierenden im BFP erste praktische Antworten auf die Frage, wie sozialwissenschaftliche Lehr-Lernprozesse aussehen sollten. Ziel ist, politische Mündigkeit und zivilgesellschaftliches Engagement in der Demokratie zu stärken. Bei der Suche nach Praktikumsorten in der außerschulischen politischen Bildung schärfen die Studierenden in der Differenzierung benachbarter Disziplinen wie z. B. Sozialarbeit, Pädagogik oder Jugendberufshilfe die Konturen ihrer eigenen Domäne. Mit dem Besuch von Praxisgästen aus der politischen Jugend- und Erwachsenenbildung im Seminar, Exkursionen sowie dem Praktikum an einer außerschulischen Bildungsinstitution, lernen die Studierenden Berufstätige außerhalb des *Systems Schule* kennen. Sie erfahren andere Arbeitsziele, Abläufe sowie Berufsbiografien und erleben konkrete alternative Berufsfelder, die mit ihrem bisherigen Bildungsweg ebenfalls zugänglich wären. Diese Erfahrungen können produktiv für die weitere Professionalisierung werden. Sollten jedoch im Modulverlauf Zweifel am Lehramtsstudium oder am Fachinteresse entstehen, welches für den Berufserfolg eine signifikante Rolle spielt (Weißeno u. a. 2013), werden mit der Dozentin in den Reflexionsgesprächen individuelle Alternativen erarbeitet sowie weitere Beratungsangebote vorgestellt.

3 Reflexionskompetenz

Für die SoWi-Lehramtsstudierenden beginnt am Ende ihres Bachelor-Studiums die lang ersehnte fachdidaktische Ausbildung. Sie erwarten, endlich in die Schul- und Unterrichtspraxis einzutauchen und erhoffen sich einen unmittelbar spürbaren Kompetenzgewinn. Das BFP verhält sich in seiner Funktion, den Studierenden konkrete berufliche Perspektiven außerhalb des Schuldienstes zu eröffnen und Einblicke in relevante außerschulische Tätigkeitsfelder zu bieten (§12 LABG NRW 2022) diametral zu der Erwartung der angehenden Lehrkräfte. Diese Erwartung wird mit dem Fokus auf *außerschulische politische Bildung* zunächst frustriert. Die hierdurch bei einigen Studierenden ausgelöste Krisenerfahrung, gilt es im Arbeitsbündnis konstruktiv zu bewältigen und *Neues zu erzeugen* (vgl. Oevermann 2002, 35).

Das Neue entsteht im BFP durch die systematische Anbahnung eines *wissenschaftlich-reflexiven Habitus* (Helsper 2020) sowie eine *forschende Grundhaltung* (Fichten 2013).

Direkt zu Seminarbeginn werden die Studierenden aufgefordert, ihre Erfahrungen aus dem ersten Praxiselement EOP zu explizieren und Ziele bzgl. ihrer Kompetenzentwicklung für das BFP zu bestimmen. Dem *forschenden Lernen* entsprechend werden Beobachtungsaufträge für die Praxisphase formuliert, die es gilt, in der Studienleistung schriftlich zu bearbeiten. Der Schwerpunkt liegt hierbei u. a.

auf der Differenzierung zwischen *Beobachtung* und *Deutung* (vgl. Aufschnaiter u. a. 2019, 150f.). Dies ist grundsätzlich anschlussfähig für den weiteren Aufbau von Reflexionskompetenz im Studienverlauf, speziell im Praxissemester. In zwei Reflexionsgesprächen werden *Selbstlernprozesse* thematisiert. Insbesondere das Abschlussgespräch wird genutzt, um Reflection-On-Action mit Bezug auf *Selbstevaluation* und *Selbstregulation* zu üben. Welche Lernstrategien waren förderlich oder hinderlich im Bewerbungsprozess, im Praktikum und während des Seminars? Wie gut gelingt die selbstregulierte Wissensaneignung? Welche Kompetenzen, Verhaltensweisen und Einstellungen sind in der Praxisphase relevant geworden? Welche Entwicklungsbedarfe gibt es? Meta-reflexiv wird am Modulende auch die eigene Krisenerfahrung, die das BFP durch den Bruch mit dem *System Schule* ausgelöst hat, analysiert. Die Studierenden sind aufgefordert, ihre eigene Lernerfahrung im Modul nachzuvollziehen und auf die Lernprozesse ihrer zukünftigen Schüler:innen zu transferieren.

Während des BFP erproben die Studierenden ihre bisher erworbenen Kompetenzen. Aufgrund der erst rudimentären fachdidaktischen Kenntnisse muss sowohl die Praxisbeobachtung als auch das Erprobungshandeln im Anschluss reflektiert werden, um nicht in die „Erfahrungsfalle zu tappen“ (Hascher 2005). Um das Risiko bereits vor dem Praktikum zu minimieren, finden berufsbezogene Gespräche mit außerschulischen politischen Bildner:innen *im Seminar* und nicht etwa an den außerschulischen Lernorten statt. Die Annahme ist, dass durch die räumliche Distanz zum beruflichen Wirkungsort eine andere Reflexionsebene möglich ist. Vermutlich unterscheidet sich der Austausch zwischen Professionellen und Lernenden im Seminar von der Kommunikation *in vivo* am Praktikumsort. Ideal wäre es, wenn dies einen reflektierten Zugang zum Praxisfeld fördert, der im Sinne Hedtkes während der universitären Lehramtsausbildung den Fokus auf *Praxis als Forschungsobjekt* und nicht als *Handlungsraum* setzt (Hedtko 2020, 98).

Im Abschlussgespräch leitet die Dozentin eine Distanznahme und kontextualisierende Analyse entsprechend des professionellen Lernzyklus an. Einerseits wird das Exemplarische der individuellen Praktikumserfahrung herausgearbeitet, andererseits gilt es, das abstrakte sowie das erlebte außerschulische Lernen zu analysieren. Dem *Lernen an außerschulischen Lernorten* werden große Potenziale für die Verfolgung kognitiver und affektiver Lernziele attestiert (Brovelli u. a. 2011, 343). Gerade für die sozialwissenschaftliche Domäne sieht Ackermann vor allem in der Verbindung von abstraktem und konkretem Lernen einen Mehrwert, da „die politische Bildung [...] in besonderem Maße in Gefahr [ist], sich von der gesellschaftlich-politischen Wirklichkeit zu entfernen. Die zum Teil als Verkopfung beklagte, rein intellektuelle Bearbeitung politischer Probleme“ (1998, 4) verhindere Fachinteresse und Lernmotivation. Dass die eher abstrakte und beschreibende Auseinandersetzung mit Politik im Unterricht dominiert, fand auch Manzel in einer Small Scale-Studie heraus: In untersuchten Politikunterrichts-

stunden dominierte das Fachkonzept Staat und Politik wurde institutionenkundlich unterrichtet (2013, 210). Daher ist im BFP-Modul die inhaltliche Auseinandersetzung mit handlungsorientierten Makromethoden sowie außerschulischen Kooperationen zentral, da durch sie eine Verbesserung der Unterrichtsqualität möglich scheint. Die außerschulische politische Bildung gilt als Experimentierfeld für neue Methoden, kreative und prozessbezogene Lehr-Lern-Settings sowie hohe Adressat:innenorientierung. Sie ist bedeutend schneller in der Umsetzung aktueller Themen und Trends (bspw. Workshops zum Umgang mit Fake News, Planspiele oder Entwicklung von Serious Games) als schulische Curricula. Damit liefert sie Innovationsimpulse für einen Schulunterricht, der den Prinzipien der *Aktualität*, *Lebensweltorientierung* und den Relevanzsystemen von Kindern und Jugendlichen gerecht werden möchte. Durch das eigene Eintauchen in dieses Berufsfeld sowie die Reflexion können Innovationsbereitschaft und -kompetenz sowie professionelles Handeln gestärkt werden.

Die Teilnahme an einer Exkursion ermöglicht den Studierenden ferner ein *Modelllernen* zum Thema außerschulischen Lernens (Brovelli u. a. 2011, 346). Das Modul als Ganzes funktioniert wie ein *pädagogischer Doppeldecker*, da die Studierenden selbst einen Lernprozess durchschreiten, der zunächst von der Aneignung abstrakten Wissens über konkrete Praxiserfahrung hin zu Analyse, Reflexion und Erkenntnisgewinn führt und den sie selbst später bei ihren Schüler:innen anregen.

4 Innovationskompetenz

Lehrer:innen sind Schlüsselpersonen für den Lernerfolg und gelten als Multiplikator:innen von Innovation, so Gruber & Leutner 2003. Um Innovationen formal im Schul- und Unterrichtsalltag als Ziel festzuschreiben, formulierte die Kultusministerkonferenz im Jahr 2014 *Innovieren* als Standard für die Lehrer:innenbildung. Angesichts des Umstands, dass Lehrkräfte auch in reformierten Studiengängen durch die Abfolge *Schule-Hochschule-Schule* rund 55 Jahre im *System Schule* verbringen, ist die Frage, wie Innovationsbereitschaft und -kompetenz bei einer derart operativ geschlossenen Schul-Laufbahn entstehen soll.

Hedtke plädiert für eine durchgängig auf Wissenschaftlichkeit fokussierte universitäre Lehramtsausbildung in der ersten Phase. Durch die bewusste Irritation der biografischen Kontinuität und den radikalen Perspektivwechsel auf Wissenschaftlichkeit – auch in den Praxisphasen – könne der Horizont erweitert und die Fähigkeit zur Innovation angebahnt werden (Hedtke 2020, 83ff.). Hierfür erscheint ihm die Reservierung des Berufsfeldpraktikums für außerschulische Tätigkeiten, idealerweise sogar außerhalb des Bildungssystems, als zielführend (90).

Folglich wird das BFP seit 2015 an Institutionen der *außerschulischen* politischen Bildung absolviert. Die Studierenden bewegen sich damit weiterhin im Bildungs-

bereich, treten jedoch für kurze Zeit aus dem *System Schule* heraus. Wenn sie bspw. in einem offenen Jugendtreff zwischen Billard und TikTok-Videos Gespräche über Politik anregen, mit Auszubildenden eine App zum Thema Erinnerungskultur produzieren oder für Senior:innen eine Exkursion zum Europaparlament planen, dann machen die Lehramtsstudierenden auf vielen Ebenen neue Erfahrungen. Sie arbeiten mit Professionellen, die anders ausgebildet sind, anderen Denkschulen und Handlungsansätzen folgen und deren Arbeitsalltag anders strukturiert ist. Sie erleben den Einsatz unbekannter Methoden, beobachten ein anderes Verhältnis von organisatorischen und pädagogischen Tätigkeiten, nehmen an Team- und Gremiensitzungen teil und müssen eigene kleinere Praktikumsprojekte durchführen. Die Erfahrungen von strukturell und individuell *Neuem* begünstigen die Professionsentwicklung sowie Unterrichtsinnovationen und werden im Modul als (*Selbst-*)*Reflexionsanlass* genutzt.

Ergebnisse einer empirischen Untersuchung zur Innovationskompetenz als Element der Lehrer:innenausbildung bestärken den Ansatz des SoWi-BFP an der UDE. So erscheint in der ersten universitären Ausbildungsphase „eine frühzeitige Thematisierung von Selbstlernprozessen und kriteriengestützten Selbstreflexionsprozessen innerhalb der Ausbildung als eine wertvolle Strategie, Innovationskompetenz als ‚Kompetenzcluster‘ aus Kenntnissen, Erfahrungen und Dispositionen erfahrbar zu machen und zu gestalten“ (Gröschner 2013, 324). Die BFP-Erfahrungen und Reflexionsprozesse der Studierenden dienen gleichzeitig der durchführenden *CIVES! School*, das bisherige BFP-Konzept weiterzuentwickeln und an die sich ändernden Herausforderungen anzupassen. Dies entspricht auch auf institutioneller Ebene dem professionellen Lernzyklus.

Literatur

- Ackermann, P. (1998): Außerschulische Lernorte in der politischen Bildung. In: Politik und Unterricht (2), 24. Jg., 3–6.
- von Aufschnaiter, C., Fraij, A. & Kost, D. (2019): Reflexion und Reflexivität in der Lehrerbildung. In: Herausforderung LehrerInnenbildung. Zeitschrift zur Konzeption, Gestaltung und Diskussion, 2 (1), 144–159. <https://doi.org/10.4119/hlz-2439>
- Brovelli, D., van Niederhäusern, R. & Wilhelm, M. (2011): Außerschulische Lernorte in der Lehrpersonenausbildung. Theorie, Empirie und Umsetzung an der PHZ Luzern. In: Beiträge zur Lehrerbildung 29, 342–352.
- Fichten, W. (2013): Über die Umsetzung und Gestaltung Forschenden Lernens im Lehramtsstudium. Online unter: <https://uol.de/diz/publikationen/online-publikationen> (Abrufdatum: 15.07.2022).
- Gröschner, A. (2013): Innovationskompetenz als Element der Lehrerausbildung – Befunde und Perspektiven. In: M. Rürup & I. Bormann (Hrsg.): Innovationen im Bildungswesen. Analytische Zugänge und empirische Befunde. Wiesbaden: Springer VS, 303–328.
- Gruber, H. & Leutner, D. (2003): Die kompetente Lehrperson als Multiplikator von Innovation. In: I. Gogolin & R. Tippelt (Hrsg.): Innovation durch Bildung. Opladen: Leske + Budrich, 263–274.
- Hascher, T. (2005): Die Erfahrungsfalle. In: Journal für Lehrerinnen- und Lehrerbildung 5 (1), 39–45.

- Hedtke, R. (2020): Wissenschaft und Weltoffenheit. Wider den Unsinn der praxisbornierten Lehrerausbildung. In: C. Scheid & T. Wenzl (Hrsg.): *Wieviel Wissenschaft braucht die Lehrerbildung?* Wiesbaden: Springer VS, 79–108.
- Helsper, W. (2001): Praxis und Reflexion. Die Notwendigkeit einer „doppelten Professionalisierung“ des Lehrers. In: *Journal für Lehrerinnen- und Lehrerbildung*, 1 (3), 7–15.
- Helsper, W. (2020): Strukturtheoretischer Ansatz in der Lehrerinnen- und Lehrerbildung. In: C. Cramer, J. König, M. Rothland & S. Blömeke (Hrsg.): *Handbuch Lehrerinnen- und Lehrerbildung*. Bad Heilbrunn: Verlag Julius Klinkhardt, 179–178.
- Manzel, S. (2013): Performanz im Politikunterricht – Theorieansätze und Entwicklungstrends zum professionellen Lehrer/-innenwissen und Unterrichtshandeln. In: K.-P. Hufer & D. Richter (Hrsg.): *Politische Bildung als Profession. Verständnisse und Forschungen*. Bonn: bpb, 203–216.
- Oevermann, U. (2002): Professionalisierungsbedürftigkeit und Professionalisiertheit pädagogischen Handelns. In: M. Kraul, W. Marotzki & C. Schweppe (Hrsg.): *Biographie und Profession*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt, 19–64.
- Weißeno, G., Weschenfelder, E. & Oberle, M. (2013): Empirische Ergebnisse zur professionellen Kompetenz von Politiklehrer/-innen. In: K.-P. Hufer & D. Richter (Hrsg.): *Politische Bildung als Profession. Verständnisse und Forschungen*. Bonn: bpb, 187–202.

Autorin

Laura Möllers, M. A.
 Universität Duisburg-Essen/Didaktik der Sozialwissenschaften
 Geschäftsführung der *CIVES! School of Civic Education*
 Universitätsstraße 12, 45117 Essen
 laura.moellers@uni-due.de