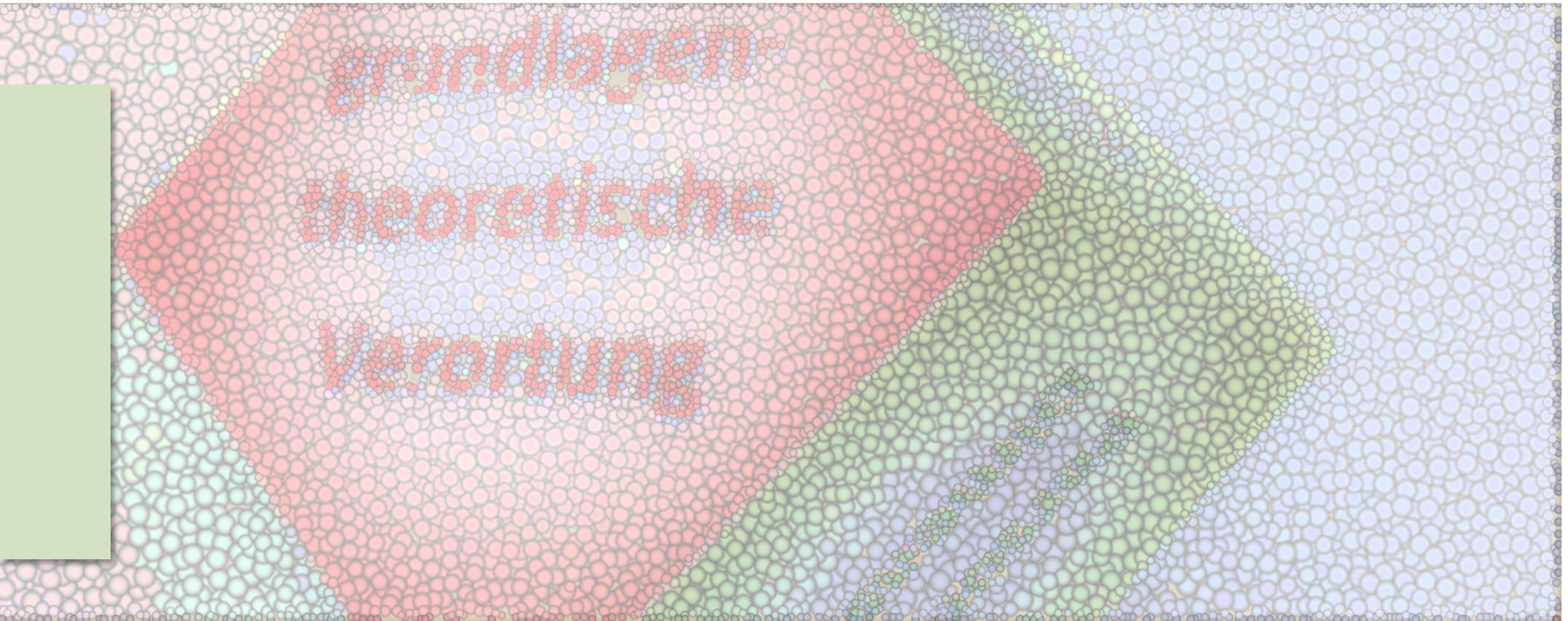


# Anspruch, Spezifik und Positionierung Berufspraktischer Studien - Eine Disziplin in statu nascendi



## Gliederung

Gründe für die Eigenständigkeit

Ein Versuch der Systematisierung

Exemplarische Bewegungen im Raum

Zusammenfassung und Ausblick

## Drei Gründe für die eigene Disziplinarität

1. Der Bedarf an eigenständigen Methoden
2. Normalisierung, Dethematisierung und Politisierung eines Kernbereichs der Bildung pädagogischer Professioneller
3. Professionalisierung als Kernauftrag

## Grund 1. Bedarf an eigenständigen Methoden

Kernfrage: Wie gelingt es (angehenden) Lehrpersonen, sich systematisch und expertenhaft mit dem eigene Handeln und dessen Wirkungen auseinanderzusetzen?

### Dilemma

Einerseits ist schonungslose Distanz unbestreitbare Anforderung für die Gewinnung von Erkenntnis, andererseits erschwert die (wünschenswerte) Involvierung der Person diese Distanzierung.

### Welche Methoden leisten beides?

Weder schlichte Methodenimporte, noch Rückzug auf supervisorische Formate, die mit Subjektivitätsannahmen eine «Pufferzone» zur Erkenntnis einrichten.

Dies weist auf die Notwendigkeit der (Weiter-)Entwicklung eigener Methoden hin.

## **Grund 2: Normalisierung, Dethematisierung und Politisierung**

Argument, das auf akademischen und politischen Bedarf hinweist

### **Akademisch**

Die *Normalität* von Praktika und deren Begleitung führt zur Dethematisierung, obwohl das, was passiert, fragwürdig (im Sinne von würdig zu fragen) ist.

Thematisierung und Problematisierung als Aufgabe der Disziplin.

### **Politisch**

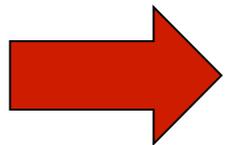
«Praxissemester» als Paradebeispiel politischer Einflussnahme.

Eine akademisch starke Position der Fachgesellschaft IGSP kann und sollte hier Sichtbarkeit schaffen, die kritische Anmerkungen erlaubt.

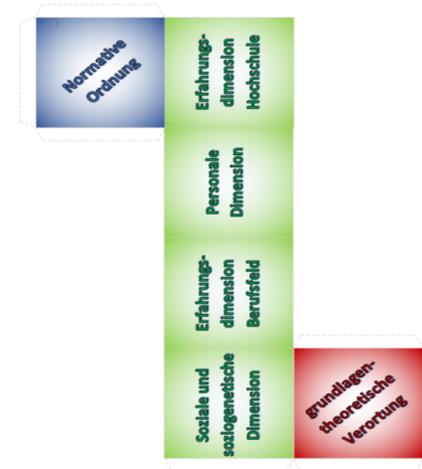
## Grund 3: Professionalisierung als Kernauftrag

Prozesse des Lehrerin- und Lehrerwerdens sind immer noch weitgehend eine «Black Box»

(Entwicklungs- und Veränderungs-)Prozesse finden sicher sowohl an den Hochschulen als auch an den Orten beruflicher Praxis statt



Wo, wenn nicht in den schul- bzw. berufspraktischen Studien ist das Thema systematisch richtig verortet.



## Konturierung und Systematisierung

Fundamentlegung einer neuen (Sub-)Disziplin

- folgt nicht dem Anspruch den Studienbereich in einem ersten Wurf bis an seine Grenzen vollständig zu erfassen
  - Folgt der Raumfigur: Es konstituiert sich ein *Raum der Professionalisierung*, der von 6 Seiten umgeben ist (Erfahrungsdimensionen einerseits, Theorien und Normen andererseits)
  - Vermeidung der Priorisierung einer der sechs Seiten durch Würfelform
  - Raumfigur ermöglicht Bewegungen im Raum an den jeweiligen Seiten bzw. Ecken zu verorten
- => Anspruchsformulierung an Konzeptionen und Forschungsprojekte (s. beispielhafte Bewegungen im Raum)

# 1. Grundlagentheoretische Verortung

Wie lässt sich die Spezifik der neuen Disziplin fassen? Anschlussfähig sind insbesondere

## a) Prozesstheorien:

- berufsbiographische Professions- und Professionalisierungstheorie (z.B. Keller-Schneider & Hericks 2011, Košinár 2014)
- Habitus- und Bildungstheorien: Wandel bzw. Transformation von Selbst- und Weltverhältnissen (z.B. Combe 2015, Helsper 2018)

## b) Sozialtheorien:

- Subjektivierungs-, Interaktions-, Adressierungs- und Kulturtheorien

## Praxistheorien als Beispiel einer integrativen Perspektive



# 1. Grundlagentheoretische Verortung

**Was bieten Praxistheorien an?** (Hillebrandt 2014, Reckwitz 2003, Schäfer 2016)

- „Praktiken“ als kleinste Einheit
- „Die kleinste Einheit des Sozialen [ist] in einem routinisierten ‚nexus of doings and sayings‘ (Schatzki) zu suchen, welches durch ein implizites Verstehen zusammengehalten wird“ (Reckwitz 2003, 290)
- Praktiken als *skillful performance* inkorporierten Know-hows
- „Bewusstseinsbeteiligung, Selbststeuerung, Initiative, Impulsivität und affektive Engagiertheit“ nicht ausgeschlossen, aber für Praktiken nicht konstitutiv (Hirschauer 2016, 50).
- Materialität der beteiligten Körper und Dinge



# 1. Grundlagentheoretische Verortung

## Potentiale einer praxistheoretischen Perspektive (Leonhard 2018a)

- Auflösung unproduktiver Dichotomien
  - *Praxen* statt «Theorie und Praxis» (Leonhard 2018b, Schritteser & Hofer 2012)
- ‘Rediskursivierung’ tabuisierter Figuren
  - «Meisterlehre» als «Teilnehmerschaft bei KönnenInnen der jeweiligen Praxis»
- Teilnehmerschaft «macht etwas» mit Studierenden
  - Relativierung/Dezentrierung des «autonomen/reflexiven Subjekts»
  - Relativierung wissens- und kompetenzorientierter Konzeptionen
- Praktiken sind als ‘Tun’ *beobachtbar*



## 2. Erfahrungsdimension Hochschule

Es macht einen Unterschied

- an welcher Hochschule sich Studierende einschreiben:
  - diverse Traditionen, Konzepte, Rahmenbedingung
  - Grenzen von Modulbeschreibungen und Standards
  - Differenzen auf der Ebene der *Praktiken*
    - der Vergabe von Praktikumsplätzen
    - der ‚Reflexion‘ oder ‚Portfolioarbeit‘
    - der Begleitung im Mentorat
    - ...

*Was das jeweils mit Studierenden ‚macht‘, entzieht sich Ursache-Wirkungs- oder Angebots-Nutzungs-Modellen.*



### 3. Erfahrungsdimension Berufsfeld

- Auch die besten Lehr- und pädagogischen Fachpersonen machen das, was sie tun, *sehr* unterschiedlich.
- Riesige Unterschiede zwischen
  - Mecklenburg-Vorpommern, der Wachau oder einem Schweizer Bergkanton
  - Stadt- oder Landschulen
  - privilegierten oder unterprivilegierten Schulquartieren
  - den Erfahrungen und Orientierungen der Praxislehrperson in ihren eigenen Praktika
- Nur höchst mittelbarer Einfluss auf die *Praktiken* in dieser Dimension.



## 4. Personale Dimension

- Bezeichnet Konstrukte, um das Subjekt zu erfassen und zu beschreiben: Biographie, Individualität, Haltung, Kompetenz...
- Anschlussfähige Konzepte:
  - I. Anforderungsdeutung und -bearbeitung (Keller-Schneider 2010)
  - II. Motivationale Orientierungen, Selbstwirksamkeitserwartung, Selbstregulation (Baumert & Kunter 2006)
  - III. Habituskonzept: Biographische und milieuspezifische Erfahrungen und habituelle Orientierungen
- Entwicklung eines professionellen Habitus durch „die reflexive Irritation und Auseinandersetzung mit dem fremden Eigenen (...) also durch transformatorische Bildungskrisen“ (Helsper 2018)



## 5. Soziale und soziogenetische Dimension

Subjekt und seine soziale / private Umgebung, die im Kontext der berufspraktischen Studien Relevanz erfährt:

- Soziale Ressourcen, zeitliche Ressourcen (z.B. familiäre Pflichten)
- Peers / Erfahrungsraumteilende
- Familiärer Herkunftshabitus: Bildungshintergrund, Milieu, Kultur

Hieran schliessen sich an:

- Passungsfragen und ihre Bedeutung für Entwicklungsprozesse
- Bildungs- und berufsbiographische Verläufe im Spannungsfeld / Anpassung zum Herkunftshabitus

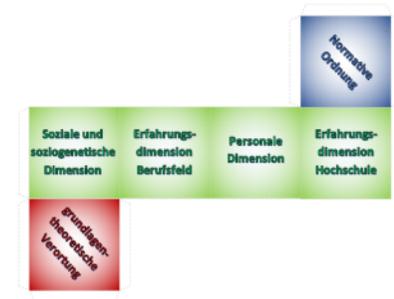


## 6. Der «Deckel»: Normative Ordnung(en)

In jeder Dimension sind bestimmbar Werte und Normen wirksam.

- *personale Dimension*: handlungsleitende Orientierungen, Motive, beliefs oder Präferenzen
- *soziale und soziogenetische Dimension*: normative Ordnungen von Herkunftsmilieus und Peergroups
- *Erfahrungsdimension Berufsfeld*: explizite und implizite Normen, die sich in Praktiken zeigen. Novizen müssen diese ‚lesen‘ lernen, es stellen sich Passungsfragen.
- *Erfahrungsdimension Hochschule*: erhebliche Unterschiede in den normativen Ordnungen auf Ebene der Institution und einzelner Mitarbeitenden



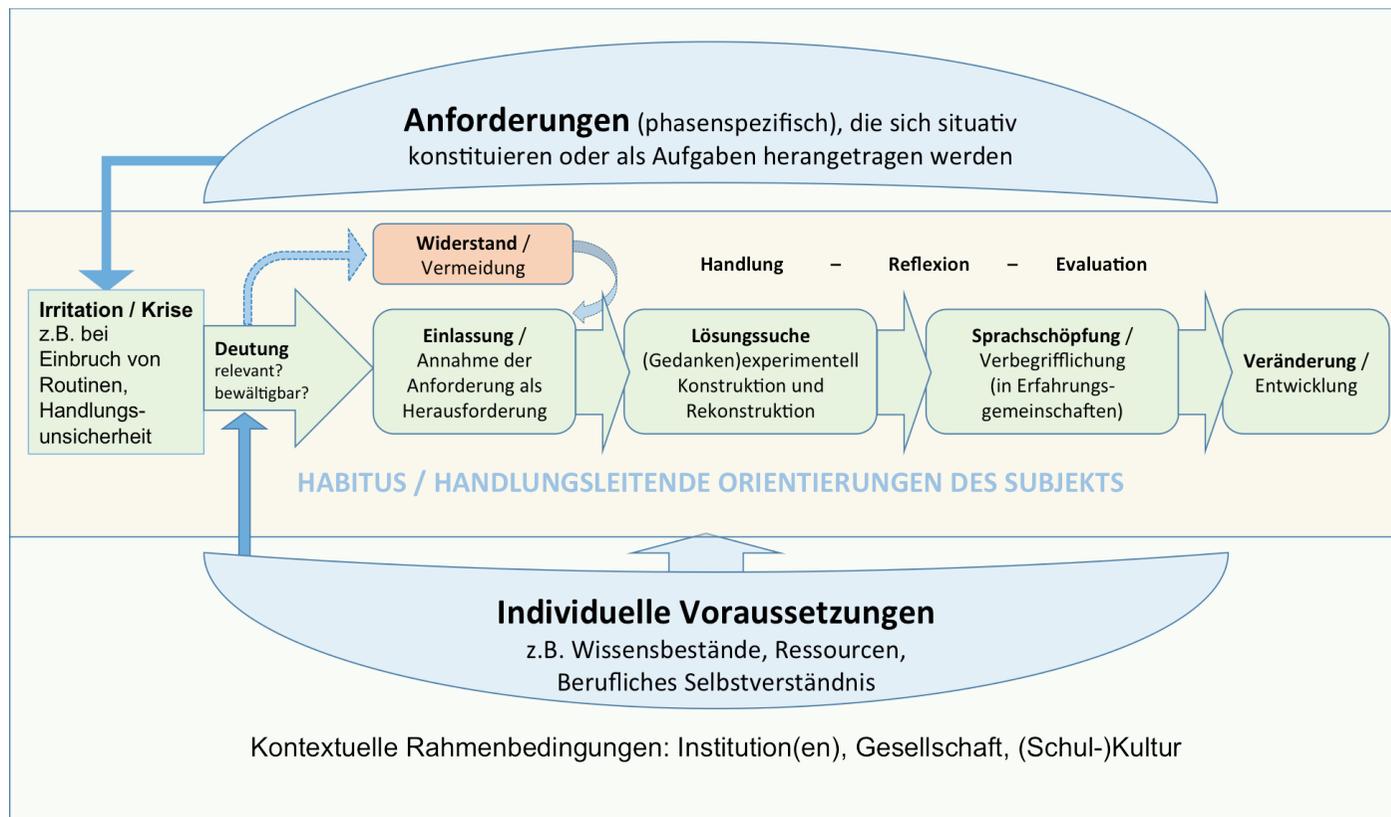


## Ansprüche an Konzeption und Forschung

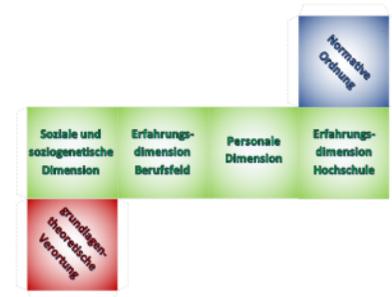
Zwei Beispiele dafür, wie (unterschiedlich) die postulierten Ansprüche an der PH FHNW zu realisieren versucht werden.

# Ansprüche an Konzeption und Forschung – Beispiel 1

Ein Theoriemodell als Begründungsfolie für konzeptuelle Entscheidungen, Diskurse und als Analysefolie für Forschungs- und Erkenntnisinteressen (PH FHNW, Institut Primarstufe)



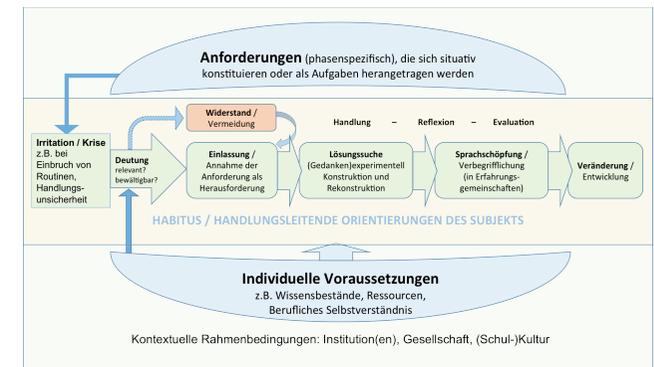
(Košinár 2014, 2018)

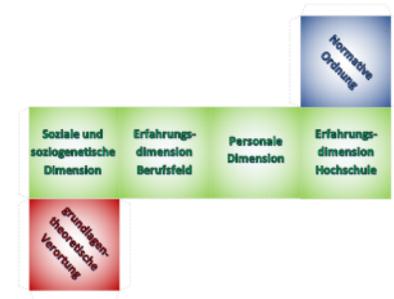


# Ansprüche an Konzeption und Forschung – Beispiel 1

## 1. Grundlage für konzeptuelle Entscheidungen in den Berufspraktischen Studien am Institut Primarstufe

- Verständnis von Professionalisierung(-prozessen)
- Positive Konnotation von Irritationen und Krisen (Fehlerkultur)
- Einlassung als Voraussetzung von Entwicklung
- Subjektive Relevanz von Anforderungen
- Prozesse der Anforderungsdeutung und -bearbeitung
- Individuum und Kontext - Wechselwirkungen

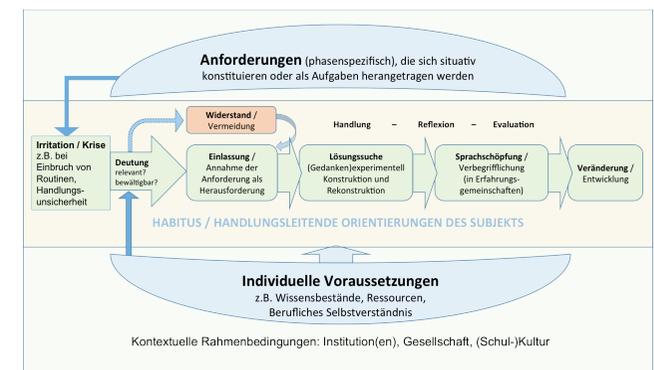


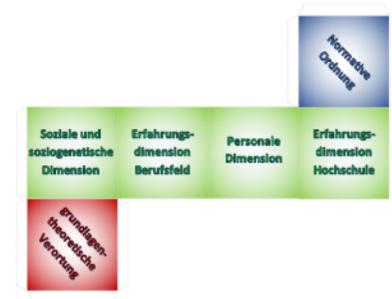


# Ansprüche an Konzeption und Forschung – Beispiel 1

## 2. Grundlage für eine gemeinsam verantwortete Ausbildung in den Berufspraktischen Studien am Institut Primarstufe (z.B. Košinár 2018)

- ⇒ Begriffsbildung / Kohärenz in allen Dokumenten (Leitfäden, Konzeptbroschüren, Einschätzungs-, Beobachtungsbögen, Beurteilungskriterien)
- ⇒ Grundlage der Kommunikation mit dem Praxisfeld (Praxislehrpersonen, Schulleitungen)
- ⇒ Analyse- und Reflexionsgrundlage für Studierende
- ⇒ Begleitinstrument für die individuelle Beratung (Mentorat)

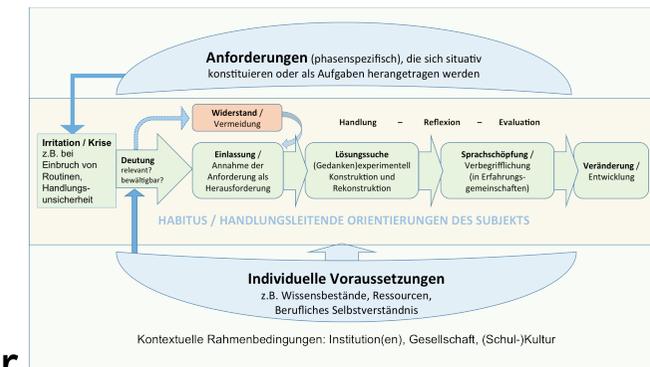




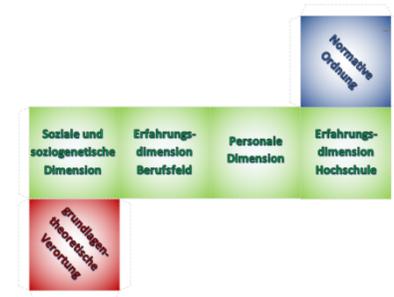
# Ansprüche an Konzeption und Forschung – Beispiel 1

## 3. Grundlagentheoretische Rahmung für Forschungsprojekte:

- Professionalisierungsverläufe im Referendariat (Košinár 2014) und im Berufseinstieg (Košinár 2019)
- Anforderungsbearbeitung Studierender in den Berufspraktischen Studien (Košinár, Schmid & Diebold 2016, Košinár & Schmid 2017) und im Berufseinstieg (Košinár & Laros 2018, Laros & Košinár 2019)
- Dissertation: Krisendeutung und Kontingenzerleben im frühen Berufseinstieg (E. Schmid 2015-2020)
- Professionalisierungsverläufe angehender Primarlehrpersonen im Kontext Berufspraktischer Studien – Eine rekonstruktive Mehrebenen- und Längsschnittanalyse



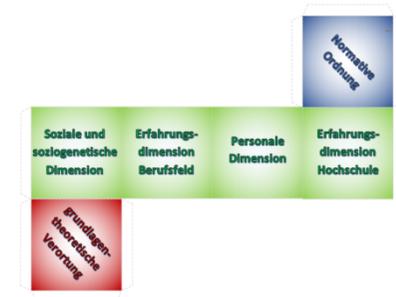
## 4. Prozessgestalt als Grundlage für Fallanalysen und zur Bestimmung von Transformation und Wandel von Orientierungen



## Ansprüche an Konzeption und Forschung – Beispiel 2

### Konzeption Berufspraktische Studien am Institut Kindergarten-/Unterstufe

- Praxistheoretisches Fundament, professioneller als „doppelter Habitus“ (Helsper 2001)
- „*Erkunden – Erproben – Ergründen*“
  - *Erkunden* und *Ergründen* als Teilnehmerschaft an *Wissenschaftspraxis*. Beobachtung, Beschreibung, konzeptgestützte Planung – genaue verstehensorientierte Rekonstruktion als „Kultur der Distanz“ (Neuweg 2005)
  - *Erproben* im Praktikum: Einlassung auf die *berufliche Praxis* und Mitgestaltung ohne ‚Reflexions‘- oder ‚Forschungsaufträge‘
  - ‚minimal invasiv‘: Dokumentation einer Situation, die im Nachhinein zum Gegenstand „bohrenden Befragens“ wird.
  - Ausführlich: <https://www.fhnw.ch/de/die-fhnw/hochschulen/ph/institute/institut-kindergarten-unterstufe/professuren-am-iku/professur-bpst-professionalisierung/berufspraktische-studien/media/gesamtkonzeption-bpst-iku>



## Ansprüche an Konzeption und Forschung – Beispiel 2

**Forschungsperspektiven:** Verstehen, wie aus Schüler\_innen Lehrpersonen werden.

- Was genau passiert in einem Mentorat? (Herzog & Leonhard 2018)
- Wie werden Studierenden von ihrer Praxislehrperson adressiert und dabei zumindest situativ „auf Linie gebracht“? (Leonhard & Lüthi 2018)
- Wenn Hochschulmitarbeitende zum Praktikumsbesuch kommen: In welches „Normengewitter“ geraten Studierende – und wer muss sich gegenüber wem bewähren? (Leonhard, Lüthi, Betschart & Bühler 2019)

## Zusammenfassung und Ausblick

### Luft nach oben

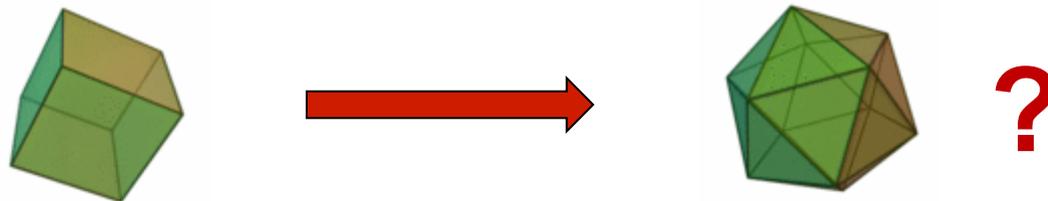
Aufgabe der IGSP: Selbstverständlichkeiten wissenschaftlich, bildungspolitisch und im Kontakt mit der beruflichen Praxis in Frage stellen.

### Eine eigene Disziplin?

Ausdifferenzierung wissenschaftlicher Disziplinen als *evolutionärer* Prozess  
Aufgabe der IGSP: siehe oben!

### Weiterdenken erwünscht

Modellierung tragfähig bis zum besseren Versuch – mehr davon!



## Literatur

- Baumert, J. & Kunter, M. (2006): Stichwort: Professionelle Kompetenz von Lehrkräften. In: *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft* 9 (4), 469–520.
- Combe, A. (2015). Dialog und Verstehen im Unterricht. Lernen im Raum von Phantasie und Erfahrung. In U. Gebhard (Hrsg.): Sinn im Dialog. Zur Möglichkeit sinnkonstituierender Lernprozesse im Fachunterricht. Springer VS, 51-66.
- Hackl, B. (2014). Praxis der Theorie und Theorie der Praxis. Die Rekonstruktion von Unterrichtsszenen als Medium der Vermittlung von Wissenschaft und didaktischem Handeln. In I. Schrittmesser, I. Malmberg, R. Mateus-Berr, & M. Steger (Eds.), *Zauberformel Praxis. Zu den Möglichkeiten und Grenzen von Praxiserfahrungen in der Lehrerbildung* (pp. 51-68). Wien: new academic press.
- Helsper, W. (2001). Praxis und Reflexion: Die Notwendigkeit einer „doppelten Professionalisierung“ des Lehrers. *Journal für Lehrerinnen- und Lehrerbildung* (3), 7-15.
- Helsper, W. (2018). Vom Schülerhabitus zum Lehrerhabitus. Konsequenzen für die Lehrerprofessionalität. In. Leonhard, T., Košinár, J. & Reintjes, Ch. (Hrsg): Praktiken und Orientierungen in der Lehrerinnen- und Lehrerbildung. Potenziale und Grenzen der Professionalisierung. Klinkhardt, 17-40.
- Herzog, S., & Leonhard, T. (2018). Studierende im Mentorat. Erkundungen zur Vollzugswirklichkeit der Gesprächseröffnungen. In C. Reintjes, G. Bellenberg, & G. Im Brahm (Eds.), *Mentoring und Coaching als Beitrag zur Professionalisierung angehender Lehrpersonen* (pp. 143-160). Münster: Waxmann.
- Hillebrandt, F. (2014). *Soziologische Praxistheorien: Eine Einführung*. Wiesbaden: Springer Fachmedien Wiesbaden.
- Hirschauer, S. (2016). Verhalten, Handeln, Interagieren. Zu den mikrosoziologischen Grundlagen der Praxistheorie. In H. Schäfer (Ed.), *Praxistheorie. Ein soziologisches Forschungsprogramm*. Bielefeld: transcript.
- Keller-Schneider, M. & Hericks, U. (2011). Beanspruchung, Professionalisierung und Entwicklungsaufgaben im Berufseinstieg von Lehrerinnen und Lehrern. In: *Journal für Lehrerinnen- und Lehrerbildung* (11) 1, 20-31.
- Košinár, J. (2018): Das Mentorat zwischen Individualisierung und Standardisierung – eine empirie- und theoriebasierte Konzeption. In: Reintjes, Ch., Bellenberg, G. & Im Brahm, G. (Hrsg.): *Mentoring und Coaching als Beitrag zur Professionalisierung angehender Lehrpersonen*. IGSP Band 3. Münster: Waxmann, 67-84.
- Košinár, J. (2014a). Professionalisierungsverläufe in der Lehrerausbildung. Anforderungsbearbeitung und Kompetenzentwicklung im Referendariat. Barbara Budrich.

## Literatur (Fortsetzung)

- Košinár, J. & Laros, A. (2018b). Zwischen Einlassung und Vermeidung. Studentische Orientierungen im Umgang mit lehrberuflichen Anforderungen im Spiegel von Professionalität. In: Leonhard, T. Košinár, J. & Reintjes, C. (Hrsg.): Praktiken und Orientierungen in der Lehrerinnen- und Lehrerbildung. Klinkhardt, 157-174.
- Košinár, J. & Laros, A. (2019): Orientierungsrahmen in Wandel? Berufsbiographische Verläufe zwischen Studium und Berufseinstieg. In: C. Rotter et al. (Hrsg.). Tagungsband zum 26. DGfE-Kongress „Bewegungen“, Universität Duisburg-Essen, 2018.
- Košinár, J. & Schmid, E. (2017): Die Rolle der Praxislehrperson aus Studierendensicht – Rekonstruktionen von Praxiserfahrungen. In: Beiträge zur Lehrerbildung, 35, 3, S. 459-471.
- Košinár, J., Schmid, E. & Diebold, N. (2016): Anforderungswahrnehmung und -bearbeitung Studierender in den Berufspraktischen Studien. In: Košinár, J., Leineweber, S. & Schmid, E. (Hrsg.): Professionalisierungsprozesse angehender Lehrpersonen in den berufspraktischen Studien. IGSP Band 1. Münster: Waxmann, S. 139-154.
- Leonhard, T. (2018). MeisterInnen, KönnnerInnen oder Professionelle? Was Praxislehrpersonen können. *journal für lehrerinnen- und lehrerbildung*, 18(4), 17-21.
- Leonhard, T., & Lüthi, K. (2018). Auf Linie gebracht? Adressierungen und Normen der Anerkennbarkeit im Praktikum. In M. Artmann, P. Herzmann, & A. B. Liegmann (Eds.), *Professionalisierung im Praxissemester. Beiträge qualitativer Forschung aus Bildungswissenschaft und Fachdidaktik zu Praxisphasen in der Lehrerbildung* (pp. 183-200). Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Leonhard, T., Lüthi, K., Betschart, B., & Bühler, T. (2019). Bewährung im Normengewitter. Zur Adressierung Studierender im Praktikumsbesuch. *Zeitschrift für interpretative Schul- und Unterrichtsforschung*, 8.
- Leonhard, T. (2018b). Das Ende von Theorie und Praxis? Versuch einer alternativen Rahmung für die Lehrerinnen- und Lehrerbildung. In C. Fridrich, G. Mayer-Frühwirth, R. Potzmann, W. Greller, & R. Petz (Eds.), *Forschungsperspektiven* (Vol. 10, pp. 11-26). Münster: LIT.
- Neuweg, G. H. (2005). Emergenzbedingungen pädagogischer Könnerschaft. In H. Heid & C. Harteis (Eds.), *Verwertbarkeit. Ein Qualitätskriterium (erziehungs-)wissenschaftlichen Wissens?* (pp. 205-228). Wiesbaden: VS.
- Schäfer, H. (2016). *Praxistheorie: Ein soziologisches Forschungsprogramm*. Bielefeld: transcript.
- Schrittesser, I., & Hofer, M. (2012). Lehrerbildung als kulturelle Praxis? Wie Pierre Bourdieus Habitusbegriff die Kulturen der Lehrerbildung und der Schulpraxis einander näher bringen könnte .... In C. Kraler, H. Schnabel-Schüle, M. Schratz, & B. Weyand (Eds.), *Kulturen der Lehrerbildung: Professionalisierung eines Berufsstands im Wandel* (pp. 141-154). Münster: Waxmann.
- Reckwitz, A. (2003). Grundelemente einer Theorie sozialer Praktiken: Eine sozialtheoretische Perspektive. *Zeitschrift für Soziologie*, 32(4), 20.