

Zum Nacherfinden.

Materialien zur Portfolioarbeit für die universitäre Lehrer\*innenbildung

# Im Spannungsfeld zwischen subjektiven Erwartungen und objektiven Anforderungen

Begleitung der beruflichen Rollenentwicklung von Musiklehrkräften  
durch Portfolio-Arbeit

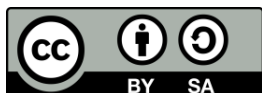
Caroline Ebel<sup>1,\*</sup>

<sup>1</sup> Universität für Musik und darstellende Kunst Wien (mdw)

\* Kontakt: Universität für Musik und darstellende Kunst Wien,  
Institut für musikpädagogische Forschung,  
Musikdidaktik und Elementares Musizieren,  
Anton-von-Webern-Platz 1, 1030 Wien, Österreich  
ebel@mdw.ac.at

**Zusammenfassung:** Das vorgestellte Material soll Lehramtsstudierende im Fach Musik darin unterstützen, ihre berufliche Rollenentwicklung aktiv zu gestalten und den eigenen Entwicklungsprozess bewusst nachzuvollziehen. Dazu wird mit dem Ansatz der Entwicklungsaufgaben (in Anlehnung an Hericks & Keller-Schneider, 2011) gearbeitet, in dem Entwicklungsaufgaben als subjektive Deutung objektiver Anforderungen betrachtet werden. Das Material besteht aus einer schematischen Darstellung dieses Ansatzes, die zur Reflexion des berufsbiografischen Prozesses in der Masterpraxisphase des Musikerziehungsstudiums eingesetzt wird. Die Musikstudierenden arbeiten damit auf Basis ihrer berufspraktischen Erfahrungen eigene Entwicklungsaufgaben heraus, deuten diese im Hinblick auf ihre musikpädagogische Rollenentwicklung und begleiten den Prozess der Bearbeitung ihrer Entwicklungsaufgaben mittels Selbstreflexion im Rahmen der Portfolio-Arbeit.

**Schlagwörter:** Berufseintritt; Entwicklungsaufgabe; Reflexion; berufliches Rollenverständnis; Portfoliomethode



## 1 Einleitung

Im vorliegenden Beitrag wird Material in Form einer schematischen Darstellung zur Verfügung gestellt, mithilfe dessen angehende Musiklehrende in der herausfordernden Phase des Übergangs zwischen Studium und Beruf in ihrer beruflichen Rollenentwicklung unterstützt werden können. Das Material bietet die Möglichkeit, sich den eigenen Entwicklungsprozess in dieser Phase bewusst zu machen, und wird als Reflexionshilfe eingesetzt.

Die Anforderungen des beruflichen Feldes als Musiklehrkraft führen zu individuellen Entwicklungsaufgaben, deren Bearbeitung im Hinblick auf die eigene berufsbiographische Entwicklung von zentraler Bedeutung ist (vgl. Hericks, 2006, S. 60). Gerade in der Musiklehrendenbildung verdient die Phase des Berufseinstiegs besondere Aufmerksamkeit, da sie von vielfältigen Rollenkonflikten geprägt ist. Für Musikstudierende bedeutet der Berufseinstieg neben dem Übergang von der Lernenden- zur Lehrendenrolle auch eine Auseinandersetzung mit dem Spannungsfeld zwischen den Rollen als Künstler\*in und als Pädagog\*in. Dieser scheinbare Gegensatz der Rollenausprägung kann zu einem „berufsspezifischen Intrarollenkonflikt“ (Krause-Benz, 2018, S. 26) führen, was zukünftigen Musiklehrpersonen das Entwickeln einer in sich konsistenten und stabilen beruflichen Rolle erschwert.

Den vielschichtigen und komplexen Herausforderungen im Prozess des Berufseinstiegs soll mit dem Ansatz der Entwicklungsaufgaben begegnet werden, welcher aus der Bildungsgangforschung stammt (vgl. Hericks, 2006; Trautmann, 2004). Dabei werden Entwicklungsaufgaben als lebensphasenspezifische Herausforderungen verstanden, die sich im Spannungsfeld zwischen objektiven Anforderungen und subjektiven Dispositionen ergeben. Indem der\*die Einzelne die Herausforderungen wahrnimmt, selektiert und subjektiv deutet, werden diese zu Aufgaben und Projekten der eigenen Entwicklung (vgl. Hahn, 2004, S. 169; Hericks & Keller-Schneider, 2011, S. 301). Bezogen auf den Berufseinstieg von Lehrpersonen nennt Hericks folgende spezifischen Entwicklungsaufgaben: Kompetenzaufbau bezüglich der eigenen Person und der Berufsrollenfindung, Vermittlung von Sach- und Fachinhalten, Interaktion mit den Schüler\*innen und Kooperation innerhalb der Institution (vgl. Hericks, 2006).

Das vorgestellte Material besteht aus einer schematischen Darstellung dieses Ansatzes, welche zur Auseinandersetzung mit den individuellen Entwicklungsaufgaben genutzt werden kann. Dadurch soll ein bewusstes Mit- und Nachvollziehen des eigenen Prozesses angestoßen werden und mehr Klarheit und Bewusstheit im Hinblick auf die berufliche Rollenentwicklung als Lehrkraft ermöglicht werden. Diese Art der Selbstreflexion ermöglicht, die eigene Professionalisierung als aktiven Prozess zu erleben und zu gestalten, indem der Umgang mit Anforderungen zum Lernfeld wird (vgl. Combe, 2005, S. 69f.). Dabei stellt die begleitende Portfolioarbeit einen zentralen Bezugspunkt dar, da hierin der eigene Reflexionsprozess bezüglich der beruflichen Rollenentwicklung anhand des Materials aufgearbeitet und dokumentiert wird.

Gerade im Kontext der einphasigen Musiklehrendenbildung in Österreich erscheint eine gezielte Begleitung des Berufseinstiegs besonders wichtig, da diese Phase im Zuge der *Lehrer\*innenbildung NEU* (ExpertInnengruppe LehrerInnenbildung NEU, 2010) äußerst komprimiert wurde. In der institutionell begleiteten Form findet sie vor allem in der Masterpraxis des Musikerziehungsstudiums statt, welche sich über den Zeitraum eines Semesters erstreckt. Das vorgestellte Material ist für diesen Ausbildungsabschnitt gedacht, um Studierende im Lehramt Musik in der Masterpraxisphase, welche den Übergang zwischen Studium und Beruf darstellt, zu unterstützen.

## 2 Didaktischer Kommentar

Das Material findet seinen Einsatz in den Begleitlehrveranstaltungen zur Masterpraxisphase des Musikerziehungsstudiums in Wien. In dieser Phase liegt neben einer fachdidaktischen Begleitung der eigenen Praxis ein besonderer Fokus auf der Unterstützung und Begleitung der Studierenden im Prozess des Lehrer\*in-Werdens. Vor allem in dem Seminar „Reflexion und Evaluation der eigenen Praxis“ im Rahmen der bildungswissenschaftlichen Anteile der Praxisphase erhalten die Musikstudierenden die Gelegenheit, berufliche Erfahrungen zu thematisieren und zum Lernfeld für die Entwicklung ihrer musikerzieherischen Rolle zu machen. Dabei fungiert das Modell der Entwicklungsaufgaben als Orientierungsrahmen und Reflexionshilfe. Es wird im Sinne einer Interpretationsfolie eingesetzt, anhand derer ein bewusstes Begleiten des eigenen Prozesses ermöglicht werden soll, was wiederum durch kontinuierliche Portfolio-Arbeit dokumentiert wird.

Zu Beginn des Seminars werden die Studierenden anhand des Materials in das Modell der Entwicklungsaufgaben eingeführt, welches bildungsbiografische Verläufe im Spannungsfeld von objektiven Anforderungen und subjektiven Dispositionen abbildet. Da es um eine bewusste Auseinandersetzung mit dem eigenen Prozess gehen soll, werden sie von Anfang an mit der Idee vertraut gemacht, das Modell zur Visualisierung und Interpretation des eigenen Entwicklungsverlaufs zu nutzen. In einem ersten Schritt setzt sich die Gruppe mit der Seite der objektiven Anforderungen auseinander, denen sie von Seiten des beruflichen Feldes als angehende Musiklehrende ausgesetzt sind. Diese werden gesammelt, diskutiert und in Beziehung zur eigenen musikpädagogischen Praxis gestellt. Demgegenüber steht die Seite der subjektiven Dispositionen, welche jede\*r für sich anhand schriftlicher Reflexionsaufgaben bearbeitet. Die Studierenden setzen sich dabei mit Zielen, Erwartungen und Wünschen an ihr berufliches Handeln sowie mit ihren Kompetenzen und Ressourcen auseinander, um die eigene Rollenvorstellung zu klären. Diese beiden Seiten bilden den Rahmen für das Herausarbeiten und Positionieren der individuellen Entwicklungsaufgaben und dienen im Verlauf des Seminars als mögliche Bezugspunkte.

Im Setting der kollegialen Beratung werden exemplarische Situationen, sogenannte „Fälle“ aus der eigenen Berufspraxis, thematisiert, anhand derer individuelle Herausforderungen in der Phase des Berufseinstiegs herausgearbeitet werden. Mithilfe der schematischen Darstellung können die Studierenden ihre Entwicklungsaufgaben im Spannungsfeld zwischen vielfältigen Erwartungen und Anforderungen und eigenen Vorstellungen einordnen. Gemeinsam werden Möglichkeiten des Umgangs mit diesem Spannungsfeld herausgearbeitet, und es wird der jeweilige Handlungs- und Gestaltungsspielraum eruiert. Die erarbeiteten Ideen bzw. Lösungsmöglichkeiten können von den Studierenden in der Praxis erprobt werden, was dann im Rahmen der Portfolio-Arbeit mittels konkreter Reflexionsaufgaben überprüft wird. Dadurch setzen sich die Studierenden aktiv mit ihren individuellen Herausforderungen auseinander, probieren alternative Handlungsweisen in der Praxis aus und überprüfen diese im Hinblick auf die eigene Rollenvorstellung. Durch diese Rückkopplung zwischen reflexiver Fallarbeit im Seminar und beruflicher Praxis werden individuelle Lernschleifen in Gang gesetzt, welche anhand der schematischen Darstellung der Entwicklungsaufgaben selbstreflexiv begleitet werden. Die Studierenden verfolgen ihren eigenen Prozess kontinuierlich mit, betrachten ihre Entwicklungsaufgaben im beschriebenen Spannungsfeld, erkennen und erproben Möglichkeiten des Umgangs damit und erleben eine Bearbeitung und Veränderung dieser Themen. Das Portfolio dient dabei als wichtiges Dokumentationsmedium, in dem die Studierenden Erlebnisse und Erfahrungen aus der Praxis festhalten und dazu Reflexionsaufgaben aus dem Seminar bearbeiten. Sie setzen sich rückblickend nochmals mit prägenden Situationen aus ihrer Schulpraxis auseinander, reflektieren das eigene Er-

leben der verschiedenen Erwartungshaltungen (Schüler\*innen, Kolleg\*innen, Schulleitung, Eltern) und setzen diese in Beziehung zur eigenen Vorstellung vom Musikunterricht. Dadurch erkennen sie Diskrepanzen zwischen verschiedenen Erwartungen, filtern spezifische Herausforderungen heraus, rekapitulieren das eigene Verhalten und überlegen persönlich stimmige Handlungsalternativen. Das Portfolio wird also im Sinne eines Entwicklungsportfolios eingesetzt, mithilfe dessen die Studierenden die Bearbeitung ihrer Entwicklungsaufgaben reflexiv begleiten und ihre Erfahrungen aus der Praxis zum Lernfeld machen.

Mittels individueller Reflexion und gegenseitigen Feedbacks arbeiten die Studierenden jene Rollenanteile für sich heraus, die in der aktuellen berufsbiografischen Phase für sie im Fokus stehen. Sie können den Zusammenhang zwischen den empfundenen Herausforderungen und der eigenen Rollenvorstellung erkennen. Dieser Transfer zur beruflichen Rolle folgt dem Gedanken, dass die Bearbeitung von Entwicklungsaufgaben einen wichtigen Beitrag zur Professionalisierung liefert (vgl. Hericks & Keller-Schneider, 2011, S. 302). Die Portfolioarbeit als Prozessbegleitung nimmt dabei einen wichtigen Stellenwert ein, da sie den Studierenden ermöglicht, ihren inneren Prozess Schritt für Schritt mit zu vollziehen sowie in der Retrospektive zu betrachten.

### 3 Das Material

Das Material besteht aus einer schematischen Darstellung des Ansatzes der Entwicklungsaufgaben, welches sich an einer Darstellung aus der Bildungsgangforschung nach Keller-Schneider und Hericks (vgl. 2011, S. 302) orientiert.

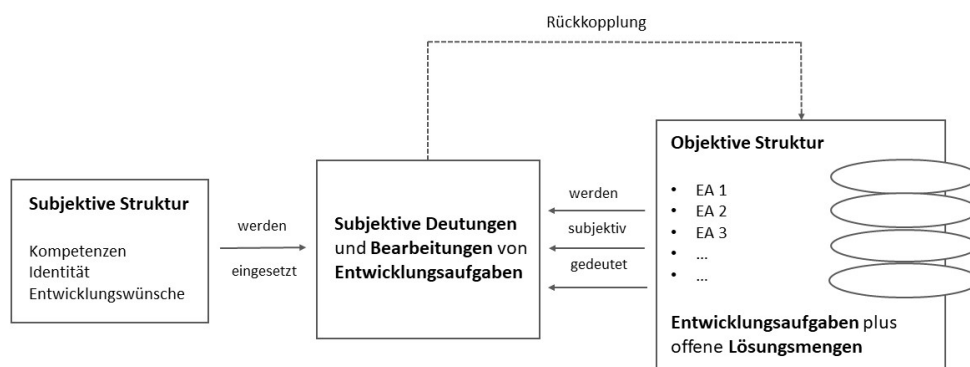


Abbildung 1: Entwicklungsaufgaben nach Hericks (Hericks, 2006, S. 38)

Für den Einsatz im Seminar wurde die Darstellung zugunsten der Übersichtlichkeit modifiziert, so dass der Fokus auf dem Spannungsfeld zwischen objektiven Anforderungen und subjektiven Dispositionen liegt. Während die objektive Seite institutionelle Rahmenbedingungen, curriculare Vorgaben und normative Anforderungen<sup>1</sup> bezeichnet, betrifft die subjektive Seite den biografischen Hintergrund, personale Ressourcen und Kompetenzen sowie individuelle Erwartungen und Ziele (vgl. Ostermann, 2015, S. 38). Die Gegenüberstellung der beiden Bildungsgänge bringt das Wechselverhältnis zwischen Biografie und strukturellen Vorgaben im Bereich der institutionellen Bildung zum Ausdruck (vgl. Combe, 2004, S. 49). Sie fungiert als Rahmen, in dessen Zwischenraum sich durch den Vorgang von Wahrnehmung, Selektion und Deutung die individuellen

<sup>1</sup> Normative Anforderungen bezeichnen Herausforderungen, die von vielen aufeinanderfolgenden Jahrgängen in ähnlicher Weise empfunden werden. Sie sind nicht formal definiert, können aber z.B. für eine Berufsgruppe informell zur Norm werden. Ein Beispiel für eine normative Anforderung in Bezug auf den Lehrberuf ist die Kenntnis der Schüler\*innennamen der eigenen Klassen.

Entwicklungsaufgaben herauskristallisieren. Dabei spielen die subjektiven Dispositionen und individuellen Ziele eine entscheidende Rolle, welche Anforderungen als persönlich bedeutsame Herausforderungen und Lernaufgaben angenommen werden (vgl. Hahn, 2004, S. 168).

Die Spannbreite zwischen den beiden Polen symbolisiert den Möglichkeitsraum zwischen eigenen und fremden Erwartungen und lässt „Raum“ für die individuelle Ausprägung der Entwicklungsaufgaben. Dies folgt der Vorstellung, dass Professionalisierung im institutionellen Kontext ein individueller Prozess innerhalb eines klar vorgegebenen Rahmens ist. In der Auseinandersetzung mit den beiden Seiten konkretisieren die Studierenden diesen Rahmen und übertragen ihn auf ihre eigene Ausbildungssituation. Dieses Abstecken des Rahmens ist die Voraussetzung, um den persönlichen Handlungs- und Gestaltungsspielraum im Umgang mit dem Spannungsfeld zwischen objektiven Anforderungen und subjektiven Dispositionen auszuloten.

Die Darstellung ist so angelegt, dass die jeweilige Position der Entwicklungsaufgaben ausdrückt, wie stark sich die empfundenen Herausforderungen an objektiven Anforderungen bzw. an subjektiven Erwartungen und Zielen orientieren. Diese flexible Art der Positionierung ermöglicht den Studierenden herauszuarbeiten, wodurch die Herausforderungen begründet sind. Durch die Wellenlinien in der Grafik wird verdeutlicht, dass sich die Entwicklungsaufgaben im Verlauf des eigenen Prozesses verändern und modifizieren. Dadurch können die Studierenden die schematische Darstellung nutzen, um ihren Lern- und Entwicklungsprozess bei der Bearbeitung der Herausforderungen nachzuvollziehen.

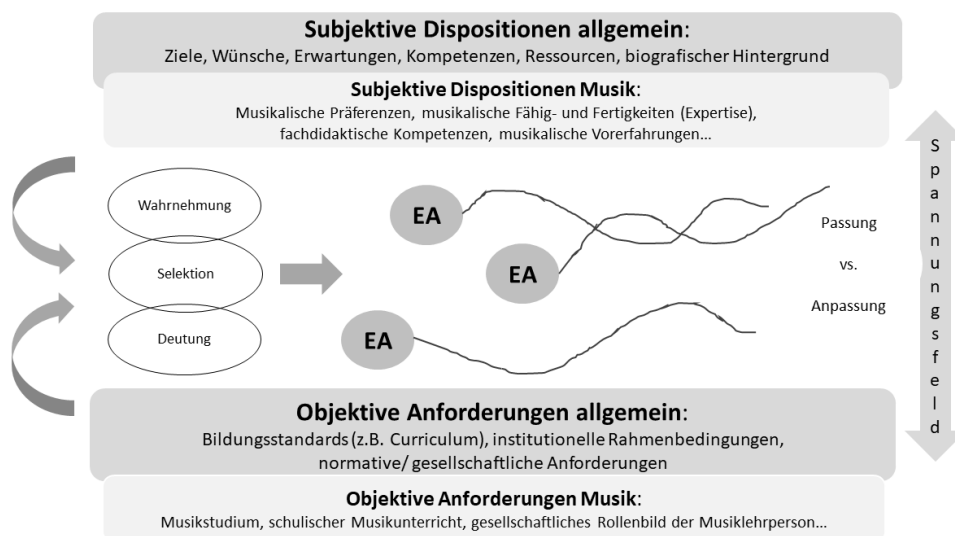


Abbildung 2: Heuristisches Modell zu Entwicklungsaufgaben von angehenden Musiklehrkräften (eigene Darstellung nach Hericks und Keller-Schneider)

Das Material liegt den Studierenden zu Beginn der Praxisphase in schriftlicher Form als Abbildung vor. Sie verwenden es sowohl für die Bearbeitung eigener Entwicklungsaufgaben als auch für das Bewusstmachen ihres Prozesses. Im Seminar werden das Material und seine Bestandteile zu jeglicher Art von Visualisierung und Reflexion genutzt. Dies begleiten die Studierenden im Rahmen ihrer Portfolio-Arbeit, indem sie anhand des Modells ihre Entwicklungsaufgaben und deren Verlauf dokumentieren. Dabei beschreiben sie exemplarische Situationen aus ihrer Berufspraxis und kristallisieren persönlich relevante Herausforderungen heraus. Mithilfe der schematischen Darstellung analysieren sie diese und differenzieren sie aus. Für die ausdifferenzierten Herausforderungen denken sie verschiedene Lösungsmöglichkeiten durch, welche teilweise durch die kollegiale Beratung im Seminar inspiriert sind, teilweise aus der eigenen Praxiserprobung stammen

oder im Moment kreiert werden. Die verschiedenen Handlungsalternativen werden in Zusammenhang mit der eigenen Rollenvorstellung gebracht und auf persönliche Passung hinterfragt. Durch diese Reflexionsschleifen werden die Studierenden sensibilisiert für authentisches berufliches Handeln und finden immer mehr zu einer für sie stimmigen Rollengestaltung. Die schriftliche Dokumentation dieser Entwicklung im Portfolio ermöglicht ihnen, ihren Prozess in der Retrospektive bewusst nachzuvollziehen und die eigene berufsbiografische Entwicklung aktiv zu gestalten.

## 4 Theoretischer Hintergrund

Der Ansatz der Entwicklungsaufgaben hat seinen Ursprung in dem Buch *Developmental Tasks and Education* (1948) des amerikanischen Erziehungswissenschaftlers und Soziologen Robert James Havighurst, der den Begriff bezogen auf das Jugendalter geprägt hat. Entwicklungsaufgaben entstehen für ihn aus der Dialektik von subjektiven Bedürfnissen und gesellschaftlichen Anforderungen und müssen bearbeitet werden, um persönliches Wohlbefinden und gesellschaftliche Anerkennung zu erlangen (vgl. Lechte & Trautmann, 2004, S. 65). Während Havighurst von einem festgelegten Kanon von Aufgaben ausgeht, entfernt man sich in der Weiterentwicklung seines Ansatzes von dieser Vorstellung immer mehr, um der wachsenden Individualisierung der Gesellschaft Rechnung zu tragen. Entwicklungsaufgaben werden als individuelle Entwicklungsziele betrachtet, welche aus der subjektiven Deutung objektiver Anforderungen resultieren. Im Sinne des lebenslangen Lernens treten sie in jeder Altersstufe auf und fallen je nach Lebensphase und Kontext unterschiedlich aus. Dadurch liefert der Ansatz ein „Modell für die Verknüpfung gesellschaftlicher Anforderungen und individueller Sinnsetzung in der Entwicklung des Subjekts“ (Kossen, 2004, S. 154). Das Individuum nimmt lebensphasenspezifische Anforderungen wie beispielsweise die Entwicklung der beruflichen Rolle wahr, stimmt diese mit dem eigenen Kompetenzstand sowie den eigenen Bedürfnissen ab und kristallisiert daraus zu bewältigende und persönlich bedeutsame Entwicklungsaufgaben heraus (vgl. Hahn, 2004, S. 177f.). Diese subjektive Sinnzuschreibung ermöglicht dem Individuum das Bewältigen der Herausforderungen, wobei es einerseits auf vorhandene Ressourcen zurückgreift, andererseits neue Ressourcen bildet und dadurch einen Kompetenzzuwachs erfährt. Bezogen auf den Professionalisierungsprozess von Lehrpersonen ist das Lösen der berufsphasenspezifischen Entwicklungsaufgaben eine Voraussetzung für die „Entwicklung von Kompetenz und Stabilisierung von Identität“ (Hericks & Keller-Schneider, 2011, S. 302).

Diese Betrachtungsweise der pädagogischen Professionalisierung ist Gegenstand der Bildungsgangforschung, welche den Ansatz der Entwicklungsaufgaben für die Lehrer\*innenbildung adaptiert hat und ihn zur Erforschung des Berufseinstiegs von Lehrer\*innen nutzt. Anhand des Modells der Entwicklungsaufgaben (in Anlehnung an Hericks und Keller-Schneider, 2011) werden Lern- und Bildungsprozesse in institutionellen Bildungsgängen rekonstruiert, indem untersucht wird, wie sich das Bewältigen von Handlungsanforderungen in der Biographie von Menschen niederschlägt (vgl. Hericks, 2006, S. 58ff.).

Die Möglichkeit, die individuelle Lerngeschichte mittels des Modells zu rekonstruieren, ist Ausgangspunkt dafür, das Modell für die Selbstreflexion von Lehrpersonen im berufsbiografischen Entwicklungsprozess zu nutzen. Es kann angehenden Lehrer\*innen einen Orientierungsrahmen zur Erforschung und zum Verständnis der eigenen Professionalisierung geben, wodurch sie in ihrer Reflexionskompetenz unterstützt und gefördert werden. Im Rahmen der Portfolioarbeit vollziehen sie ihren Umgang mit beruflichen Herausforderungen nach und machen sich dadurch ihren Lernprozess bewusst. Diese Form der Reflexion ist eine rückbezügliche und selbstbezügliche Art des Denkens (vgl. Häcker, 2012, S. 268), die entscheidend zur eigenen Professionalisierung beiträgt und ein wesentlicher Bestandteil der (Musik-)Lehrendenbildung sein sollte.

## 5 Erfahrungen und Evaluation

Bisher wurde mit dem Material im bildungswissenschaftlichen Begleitseminar zur Masterpraxisphase in vier aufeinanderfolgenden Kohorten gearbeitet, welche aufgrund der Umstellung auf die *LehrerInnenbildung NEU* in Österreich und der damit verbundenen Neukonzipierung der Berufseinstiegsphase derzeit noch sehr klein sind ( $n_1 = 3$ ,  $n_2 = 3$ ,  $n_3 = 8$ ,  $n_4 = 9$ ).

Die Schlussfolgerungen bezüglich des Einsatzes dieses Materials haben neben den persönlichen Erfahrungen als Lehrende in den vier Durchgängen zwei Bezugspunkte: Zum einen stützen sie sich auf die schriftliche Evaluation der Lehrveranstaltung durch die Studierenden, die jeweils am Ende des Semesters stattfand. Dadurch kommt vor allem zum Ausdruck, wie die Studierenden die Auseinandersetzung mit der eigenen Praxis mithilfe des Materials empfunden haben. Zum anderen dienen die schriftlichen Exposés, welche die Studierenden auf Basis der Portfolio-Arbeit als Vorbereitung für die Abschlussprüfung verfassen, als wichtige Quelle, um die Bewährung des Modells im Kontext der Musiklehrendenbildung zu evaluieren. Darin bearbeiten die Studierenden am Ende des Praxissemesters individuelle Entwicklungsthemen, die sie im Verlauf der Masterpraxis beschäftigt haben. Wiederkehrende fachspezifische Entwicklungsthemen sind z.B. der eigene künstlerische Anspruch an das Musizieren, der ressourcenschonende Umgang mit der eigenen Singstimme im Unterricht, die Diskrepanz zwischen eigenem Musikgeschmack und Schüler\*innenwünschen bzgl. Musizieren oder die Musiker\*innenidentität im Rahmen der Unterrichtstätigkeit. Entwicklungsthemen, die sich eher auf die Entwicklung der Lehrendenpersönlichkeit allgemein beziehen, sind z.B. der Umgang mit Disziplinproblemen, Abgrenzung gegenüber Eltern, Work-Life-Balance oder die Diskrepanz zwischen Idealvorstellung des Unterrichts und realem Ablauf. Unter Bezugnahme auf die eigene Praxis und deren Reflexion im Rahmen des Seminars bzw. in ihrer Portfolio-Arbeit stellen die Studierenden ihren Umgang mit diesen zentralen beruflichen Herausforderungen sowie ihren Erkenntnisgewinn im Hinblick auf die eigene Professionalisierung dar.

Aus der Lehrveranstaltungs-Evaluation der ersten Kohorte ging hervor, dass die Studierenden die Reflexion der eigenen Praxis zwar als sehr hilfreich und unterstützend erlebt haben, die Beschreibung und das Nachvollziehen des eigenen Prozesses jedoch als eher schwierig empfunden wurde. In der ersten Kohorte wurde auf Basis des Modells gearbeitet, allerdings in dem Sinne, dass es als Hintergrundfolie für die eigene Unterrichtsgestaltung diente. Die Studierenden wurden nicht in das Modell als solches eingeführt. Die Schwierigkeiten, den eigenen Prozess nachzuvollziehen, zeigte sich auch in den Exposés, die oftmals eher eine Auseinandersetzung mit der Literatur als mit der eigenen Praxis waren. Daraufhin wurde den Studierenden der zweiten Kohorte das Modell als Möglichkeit der eigenen Prozessbeschreibung vorgestellt, und es wurde im Rahmen einer Meta-Reflexion mit dem Modell gearbeitet. Allerdings wurde die Auseinandersetzung mit den Entwicklungsaufgaben anhand des Modells von der Praxisreflexion zeitlich getrennt. Das Feedback der zweiten Kohorte zur Lehrveranstaltung ergab, dass beide Teile, Praxisreflexion und Meta-Ebene, als sinnvolle Begleitung des Berufseinstiegs erlebt wurden. Trotzdem zeigte sich wieder in den Exposés, wie schwer es den Studierenden fiel, die Erkenntnisse aus beiden Teilen in Form einer Prozessverarbeitung zusammenzubringen. Die Konzeption der Lehrveranstaltung wurde daraufhin ein weiteres Mal überarbeitet mit dem Ziel, den Studierenden ein gleichzeitiges Bearbeiten und Verstehen des eigenen berufsbiografischen Prozesses zu ermöglichen. Ab der dritten Kohorte fand eine Verzahnung von Praxisreflexion und Prozessbetrachtung innerhalb der Lehrveranstaltung statt. Mithilfe des Materials im Sinne einer Interpretationsfolie konnten Praxiserfahrungen im Kontext des eigenen Bildungsgangs betrachtet werden. Die aus der Reflexion der Praxis herauskristallisierten Herausforderungen wurden im Spannungsfeld

von subjektivem und objektivem Bildungsgang eingeordnet und im weiteren Verlauf individuell ausdifferenziert. Durch das permanente Rückkoppeln von Reflexion beruflicher Erfahrungen und Reflexion dieser Reflexion anhand des Materials konnten die Studierenden in ihrem Professionalisierungsprozess besser unterstützt werden. Das zeigte sich auch in den Exposé, in denen ihnen deutlich besser gelang, sich auf einzelne Entwicklungsthemen und deren Bearbeitung zu fokussieren und daraus Erkenntnisse über den eigenen Prozess zu gewinnen.<sup>2</sup>

Insgesamt ergab die Evaluation der Lehrveranstaltung durch die Studierenden, dass diese Art der Reflexion als sehr sinnvoll und unterstützend bezüglich des Berufseinstiegs erlebt wurde. Sie hätten sich eine stärkere Gewichtung dieser Art des Arbeitens im Rahmen der Begleitveranstaltungen zur Masterpraxisphase gewünscht.

Die eigenen Erfahrungen als Lehrende mit dem Material haben gezeigt, dass es durchaus einen hilfreichen Orientierungsrahmen für die Reflexion des berufsbiografischen Prozesses bieten und angehende Musiklehrkräfte darin unterstützen kann. Allerdings erscheint es wichtig, das Material möglichst transparent einzusetzen und die einzelnen Schritte nachvollziehbar zu gestalten, um den komplexen inneren Prozess der beruflichen Identitätsbildung für die Studierenden begreifbar und erfassbar zu machen. Auf diese Weise kann es gelingen, die Erfahrungen aus der Praxis im Hinblick auf die eigene Professionalisierung zu deuten und den Kompetenzzuwachs durch die Bearbeitung von Entwicklungsaufgaben zu erleben.

## Literatur und Internetquellen

- Combe, A. (2004). Brauchen wir eine Bildungsgangforschung? Grundbegriffliche Klärungen. In M. Trautmann (Hrsg.), *Entwicklungsaufgaben im Bildungsgang* (S. 48–63). VS.
- Combe, A. (2005). Lernende Lehrer – Professionalisierung und Schulentwicklung im Lichte der Bildungsgangforschung. In B. Schenk (Hrsg.), *Bausteine einer Bildungsgangtheorie* (S. 69–90). Springer. [https://doi.org/10.1007/978-3-322-80754-0\\_4](https://doi.org/10.1007/978-3-322-80754-0_4)
- ExpertInnengruppe LehrerInnenbildung NEU. (2010). *LehrerInnenbildung NEU. Die Zukunft der pädagogischen Berufe. Die Empfehlungen der ExpertInnengruppe. Endbericht* (2., durchges. Aufl.). Im Auftrag des Bundesministeriums für Unterricht, Kunst und Kultur und des Bundesministeriums für Wissenschaft und Forschung in Österreich. [https://www.qsr.or.at/dokumente/1870-20140529-092820-Empfehlungen\\_der\\_ExpertInnengruppe\\_Endbericht\\_092010\\_2\\_Auflage.pdf](https://www.qsr.or.at/dokumente/1870-20140529-092820-Empfehlungen_der_ExpertInnengruppe_Endbericht_092010_2_Auflage.pdf)
- Häcker, T. (2012). Portfolio im Kontext einer reflektierenden Lehrer/innenbildung. In R. Egger & M. Merkt (Hrsg.), *Lernwelt Universität. Die Entwicklung von Lehrkompetenz in der Hochschule* (Lernweltforschung, Bd. 9) (S. 263–289). VS. [https://doi.org/10.1007/978-3-531-18941-3\\_15](https://doi.org/10.1007/978-3-531-18941-3_15)
- Hahn, S. (2004). Zum Gegenstand der Bildungsgangforschung – empirische Fragestellungen für eine Theorie „subjektiver Entwicklungsaufgaben“. In M. Trautmann (Hrsg.), *Entwicklungsaufgaben im Bildungsgang* (S. 167–186). VS.
- Havighurst, R.J. (1948). *Developmental Tasks and Education*. University of Chicago Press.
- Hericks, U. (2004). Entwicklungsaufgaben, Habitus und Professionalisierung von Lehrerinnen und Lehrern. In M. Trautmann (Hrsg.), *Entwicklungsaufgaben im Bildungsgang* (S. 117–135). VS.
- Hericks, U. (2006). *Professionalisierung als Entwicklungsaufgabe. Rekonstruktionen zur Berufseingangsphase von Lehrerinnen und Lehrern*. VS.

<sup>2</sup> Die Korrektur der Exposé erfolgt anhand von Reflexionsmodellen, die als eine Art Schablone für die Bearbeitung der Entwicklungsaufgaben fungieren.



- Hericks, U. & Keller-Schneider, M. (2011). Forschungen zum Berufseinstieg. Übergang von der Ausbildung in den Beruf. In E. Terhart, H. Bennewitz & M. Rothland (Hrsg.), *Handbuch der Forschung zum Lehrerberuf* (S. 296–313). Waxmann.
- Kossen, W. (2004). Lernen in Lebenswelten – für eine Reorganisation der Bildungsgangtheorie. In M. Trautmann (Hrsg.), *Entwicklungsaufgaben im Bildungsgang* (S. 152–166). VS.
- Krause-Benz, M. (2018). Musiklehrer als Künstler? *Diskussion Musikpädagogik*, (77), 26–30.
- Lechte, M.-A. & Trautmann, M. (2004). Entwicklungsaufgaben in der Bildungsgangtheorie. In M. Trautmann (Hrsg.), *Entwicklungsaufgaben im Bildungsgang* (S. 64–88). VS.
- Ostermann, E. (2015). *LehrerIn werden im Spannungsfeld subjektiver Erwartungen und objektiver Ausbildungsanforderungen. Professionsspezifische Entwicklungsaufgaben für Lehramtsstudierende*. Klinkhardt.
- Trautmann, M. (Hrsg.). (2004). *Entwicklungsaufgaben im Bildungsgang*. VS.

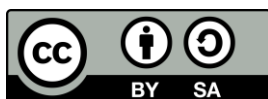
## Beitragsinformationen

### Zitationshinweis:

Ebel, C. (2022). Im Spannungsfeld zwischen subjektiven Erwartungen und objektiven Anforderungen. Begleitung der beruflichen Rollenentwicklung von Musiklehrkräften durch Portfolio-Arbeit. *DiMawe – Die Materialwerkstatt*, 4 (3), 19–27. <https://doi.org/10.11576/dimawe-5527>

Online verfügbar: 29.09.2022

ISSN: 2629–5598



Dieser Artikel ist freigegeben unter der Creative-Commons-Lizenz Namensnennung, Weitergabe unter gleichen Bedingungen, Version 4.0 International (CC BY-SA 4.0).

URL: <https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/de/legalcode>