

Zum Nacherfinden.

Bildungswissenschaftliche Konzepte und Materialien für die Lehre

Reflexion pädagogischer Praxis im Berufsfeld Schule

Eine Ablaufstruktur zur Unterstützung der Reflexionsprozesse
Lehramtsstudierender in der PeerBeratung

Nicole Valdorf^{1,*}

¹ Universität Bielefeld

* Kontakt: Bielefeld School of Education
Universitätsstraße 25, 33615 Bielefeld
nicole.valdorf@uni-bielefeld.de

Zusammenfassung: Der Beitrag beschreibt das Konzept der PeerBeratung als systemisch-lösungsorientierten Beratungsansatz. Das Vorgehen basiert auf einem strukturierten Gespräch über einen konkreten Fall unter Einbezug der Perspektivenvielfalt in einer Gruppe, um berufsbezogene Kompetenzen zu erweitern. An der Universität Bielefeld wird die PeerBeratung als Lehr-Lernkonzept für Lehramtsstudierende zur Förderung einer reflexiven Praxis eingesetzt. Das zur Verfügung gestellte Lehr-/Lernmaterial dient als Ablaufstruktur für die Durchführung einer PeerBeratung und zu deren theoriebezogener Nachbereitung. Im Beitrag wird deren Potenzial als Element einer reflexiven Lehrer*innenausbildung im Kontext der ersten orientierenden schulischen Praxisphase hervorgehoben.

Schlagwörter: Kollegiale Beratung; Reflexion; Fallbesprechung; Peers; Praxiserfahrung



1 Einleitung

Konzepte Kollegialer Beratung basieren auf der Annahme, dass der professionsbezogene Austausch und die Perspektivenvielfalt in der Gruppe den Teilnehmenden einen Rahmen bieten, ihre berufsbezogenen Kompetenzen zu erweitern. Die Gruppenmitglieder werden dabei als ebenbürtige Reflexionspartner*innen für ihr Tätigkeitsfeld betrachtet, unabhängig von ihren spezifischen Erfahrungen. Die offene und vertrauensvolle Atmosphäre einer Kollegialen Beratung unterstützt die Teilnehmenden dabei, als herausfordernd erlebte Situationen als Fälle einzubringen und ihr eigenes und/oder beobachtetes Handeln zu reflektieren. In der Ausbildung zukünftiger Lehrkräfte ist eine solche reflexive Praxis zentral, um die professionelle Entwicklung zu fördern. Eine Reflexion der subjektiven Theorien, der zukünftigen Berufsrolle und der praktischen Tätigkeit ist ein wesentlicher Bestandteil der Professionalisierung. Neben der kompetenzbezogenen Selbst- und Fremdwahrnehmung wird insbesondere der biografischen Selbstreflexion dabei eine entscheidende Rolle zugeschrieben, „denn sie dient der Bewusstwerdung von vergangenen Erfahrungen und daraus resultierenden subjektiven Deutungen und Konstruktionen von Zusammenhängen und Erklärungsmustern“ (Rohr et al., 2013, S. 7). Aus diesem Verständnis heraus verortet sich die PeerBeratung insbesondere im berufsbiografischen und im kompetenztheoretischen Professionsansatz.

An der Universität Bielefeld wird die PeerBeratung seit 2010 in Anlehnung an das Konzept Kollegialer Beratung nach Tietze (2007, 2021) als Lehr-Lernkonzept für Lehramtsstudierende umgesetzt. Sie wird vor allem im Rahmen eines Seminars im Masterstudium durchgeführt, in dem in einer Kleingruppe alle Teilnehmenden abwechselnd einen eigenen Fall einbringen und ein darauf bezogenes Beratungsanliegen bearbeiten können. Darüber hinaus wurde die PeerBeratung im Rahmen der „Qualitätsoffensive Lehrerbildung“¹ im Bachelorstudium im bildungswissenschaftlichen Einführungsmodul als punktuell eingesetzte Beratungsmethode erprobt. Es erfolgte eine Anbindung an die dort verortete Praxisstudie mit dem Ziel, die Eignungsreflexion der Lehramtsstudierenden zu unterstützen. Auf diese Rahmenbedingungen wird in Kapitel 2 näher eingegangen. Bei dem hier bereitgestellten Lehr-/Lernmaterial handelt es sich um die Ablaufstruktur, die für die Durchführung einer PeerBeratung genutzt wird. Ergänzend wird eine Vorlage für die nachbereitende theoriebezogene Literaturrecherche zur Fallberatung als Material zur Verfügung gestellt (vgl. Kap. 3). Die Ablaufstruktur verdeutlicht zum einen die Merkmale des systemisch-lösungsorientierten Beratungsansatzes. Zum anderen kann das Material genutzt werden, um Interessierte in die Beratungsmethode einzuführen und sie bei der Ausübung ihrer Rolle in der PeerBeratung zu unterstützen. Im vierten Kapitel werden theoretische Hintergründe des Beratungshandelns in der PeerBeratung dargelegt. Abschließend werden Erfahrungen mit der Durchführung der Fallberatungen zu Studienbeginn geteilt (vgl. Kap. 5).

2 Didaktischer Kommentar

Das Seminar „PeerBeratung – Reflexion pädagogischer Praxis im Berufsfeld Schule“ wird regelmäßig im bildungswissenschaftlichen Masterstudium angeboten (für eine Darstellung des Konzepts siehe Valdorf & Streblov, 2019). Darüber hinaus werden im Rahmen von Lehrveranstaltungen, die die Studierenden während ihrer Praxisstudien begleiten, punktuell PeerBeratungen durchgeführt. Im Rahmen von „BiProfessional“ wurde die PeerBeratung während der „Orientierenden Praxisstudie mit Eignungsreflexion“ (OPSE) erprobt, welche im bildungswissenschaftlichen Einführungsmodul angesiedelt

¹ Das diesem Artikel zugrunde liegende Vorhaben „BiProfessional“ wird im Rahmen der gemeinsamen „Qualitätsoffensive Lehrerbildung“ von Bund und Ländern aus Mitteln des Bundesministeriums für Bildung und Forschung gefördert (Förderkennzeichen: 01JA1908). Die Verantwortung für den Inhalt dieser Veröffentlichung liegt bei der Autorin.

ist. Diese erste universitäre Praxisstudie im Lehramtsstudium wird in der Regel im ersten Studienjahr absolviert und zielt in besonderem Maße auf eine reflektierte Auseinandersetzung mit den beruflichen Anforderungen und der schulischen Realität ab. Im Hinblick auf die persönliche Eignungsreflexion soll eine reflektierte Auseinandersetzung mit der Berufswahl in Bezug auf den Stand der individuellen Kompetenzentwicklung stattfinden.² Vor diesem Hintergrund kann die PeerBeratung als hochschuldidaktisch induziertes Reflexions- und Beratungsformat eingesetzt werden.

Die PeerBeratung wurde im Kontext der fünföchigen OPSE von der Autorin dieses Beitrags (die als Dozentin im bildungswissenschaftlichen Einführungsmodul lehrt) gemeinsam mit einer studentischen Tutorin in verschiedenen Gruppen durchgeführt. Im Rahmen jeweils einer Sitzung in einzelnen Begleitseminaren zur OPSE, die von Lehrbeauftragten geleitet werden, wurde die Seminargruppe bei Bedarf geteilt, um eine geeignete Gruppengröße von sechs bis maximal zwölf Personen zu erreichen. In jeder Kleingruppe wurden ein bis zwei Fälle aus der Gruppe beraten, um die PeerBeratung als professionelles Instrument zur Reflexion pädagogischer Praxiserfahrungen erfahrbar zu machen.

Im Rahmen der PeerBeratung erhalten die Teilnehmenden die Gelegenheit, sich in einer Kleingruppe mit ihren Kommiliton*innen über ihre Erfahrungen in pädagogischen Handlungssituationen im Berufsfeld Schule auszutauschen, als problematisch oder irritierend wahrgenommene Situationen in Form eines Falls einzubringen und gemeinsam Handlungsoptionen zu entwickeln. Die Erfahrungen können beispielsweise aus schulischen Praxisphasen oder aus einer pädagogischen Nebentätigkeit (Jugendarbeit, Nachhilfe etc.) stammen. Durch die Reflexion der praktischen Tätigkeit sollen professionelle Kompetenzen wie z.B. Wahrnehmungs- und Reflexionskompetenz weiterentwickelt und das professionelle Selbstverständnis gefördert werden. Die Auseinandersetzung mit eigenen und/oder fremden Fällen erfolgt anhand der strukturierten Methodik der Kollegialen Beratung. Die Konzeption der PeerBeratung an der Universität Bielefeld basiert, wie oben bereits erwähnt, auf dem Ablauf einer Kollegialen Beratung nach Tietze (2007, 2021) und wurde für den hochschuldidaktischen Einsatz modifiziert. Eine zentrale Ergänzung stellt die fallnachbereitende wissenschaftliche Literaturrecherche dar. Dabei werden offene Fragen und Themenwünsche gesammelt und theoriebezogen bearbeitet. Zudem wird in der Konzeption der PeerBeratung eine Anbindung an systemische und lösungsorientierte Beratungsansätze betont, was sich u.a. in der Ressourcen- und Lösungsorientierung sowie im Einsatz von Fragetechniken zeigt.

Die Beratungsanliegen der Studierenden – sowohl in der OPSE als auch in späteren Studienphasen – zielen häufig darauf ab, das Verständnis für die Bedürfnisse und Interessen der Schüler*innen zu vertiefen, pädagogische Entscheidungen besser auf die individuellen Lernbedürfnisse abzustimmen und eine positive Lernumgebung zu schaffen. Durch den Austausch von Wissen von bereits erprobten oder beobachteten Methoden und Strategien sowie durch die Entwicklung von (theoriegeleiteten) Handlungsoptionen können die angehenden Lehrkräfte ein professionelles Selbstverständnis entwickeln und ihr pädagogisches Repertoire erweitern. Eine konkrete Ablaufstruktur ermöglicht dabei nicht nur eine effiziente Nutzung der begrenzten Zeit für eine PeerBeratung (etwa 60 Min.), sondern unterstützt insbesondere die Problemlösungsorientierung. Eine Ablaufstruktur hilft den Teilnehmenden, sich auf den jeweiligen Fall zu fokussieren und lösungsorientierte Vorschläge zu entwickeln, ohne vorschnell zu interpretieren. Sie stellt sicher, dass die Beratung gezielt auf die Bedürfnisse der fallgebenden Person ausgerichtet ist und einem roten Faden folgt. Als vorliegendes Material dient sie allen Beteiligten als transparenter Leitfaden und Orientierungshilfe bei der Umsetzung, unterstützt die Moderation bei einer professionellen Durchführung der PeerBeratung und die weiteren

² Informationen zur Bielefelder Konzeption der Praxisstudie sind auf der Website der „Bielefeld School of Education“ einsehbar: <https://www.uni-bielefeld.de/einrichtungen/bised/studiumlehramt/praxisstudien/opse/>

Rolleninhaber*innen bei ihren Aufgaben. Bei einer Einführung in die Ablaufstruktur mit Teilnehmenden, die die PeerBeratung noch nicht kennen, sollte mehr Zeit eingeplant werden, um die einzelnen Phasen und genutzten Methoden vorab einführend zu skizzieren (insgesamt ca. 80 Min.).

3 Das Material

Die Ablaufstruktur einer PeerBeratung ist als Online-Supplement 1 zu diesem Beitrag verfügbar. Das Material verdeutlicht die Aufgaben der verschiedenen Rollen in den sechs Phasen einer PeerBeratung (siehe Abb. 1).

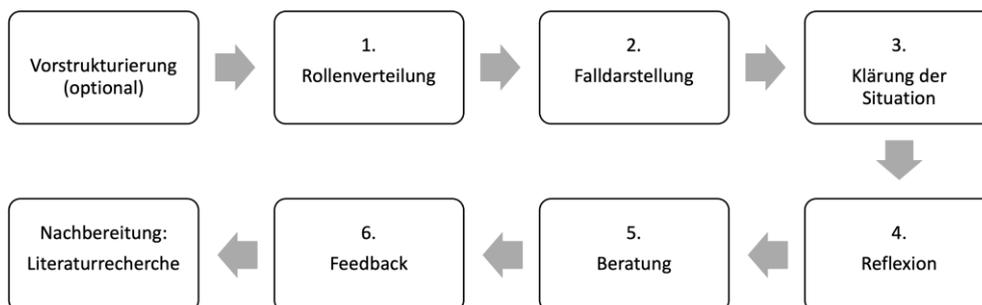


Abbildung 1: Phasen der PeerBeratung mit Vor- und Nachbereitung (eigene Darstellung)

Die sechs Phasen werden im Folgenden näher erläutert, da sich das Material auf die Aktivitäten der unterschiedlichen Rollen in den jeweiligen Phasen fokussiert. Zudem wird transparent gemacht, welche weiteren Materialien zum Einsatz kommen können (die nicht Bestandteil des Online-Supplements sind).

Zur *Vorstrukturierung* und Vorbereitung auf die eigene Falldarstellung kann das sogenannte „Thomann-Schema“ genutzt werden (vgl. Schulz von Thun, 2006, S. 34ff.). Dies ist ein „Fünf-Felder-Schema“, in das folgende fünf Aspekte eingetragen werden: (1) die Formulierung eines Titels, (2) die Benennung der Rahmenbedingungen des Falls, (3) eine konkrete Schlüsselsituation, (4) die innere Befindlichkeit sowie (5) das Beratungsanliegen. Dies ermöglicht der fallgebenden Person eine analytische Auseinandersetzung mit dem ausgewählten Fall und eine Klärung der eigenen Beratungsziele.

In der Phase der *Rollenverteilung* werden die drei Rollen in der PeerBeratung verteilt (siehe Tab. 1). Zunächst wird entschieden, welches Gruppenmitglied einen Fall einbringen möchte. Zudem wird die Moderation bestimmt, die durch die Phasen der PeerBeratung leitet, eine Ergebnissicherung vornimmt und die anschließende fallbezogene Literaturrecherche durchführt. Die übrigen Gruppenmitglieder übernehmen die Rolle der Reflexionspartner*innen.

Tabelle 1: Rollen in der PeerBeratung (eigene Darstellung)

Rolle	Hauptaufgaben
Fallgeber*in	Bringt einen Fall in die Gruppe ein und formuliert eine Schlüsselfrage.
Moderator*in bzw. studentisches Moderationsstandem	Führt durch die Ablaufstruktur, achtet auf die Einhaltung der Phasen und Gesprächsregeln, sichert die Ergebnisse und führt nachbereitend eine Literaturrecherche durch.
Reflexionspartner*innen	Entwickeln für die fallgebende Person nach einer gewählten Beratungsmethode vielfältige Handlungsoptionen in Bezug auf die Schlüsselfrage.

Die *Falldarstellung* kann als Spontanerzählung oder anhand des vorbereiteten „Thomann-Schemas“ erfolgen. In diesem Kontext formuliert die fallgebende Person eine Schlüsselfrage, die ihr Beratungsanliegen an die Gruppe abbildet (Beispiel: Wie kann ich wertschätzend und unterstützend reagieren, wenn eine Schülerin beim stockenden Vorlesen von Mitschüler*innen ausgelacht wird?). Die Reflexionspartner*innen werden im Anschluss daran gebeten, ihre ersten Assoziationen zum Fall festzuhalten. Mögliche Methoden dafür stammen u.a. aus dem Praxisbuch zur Kollegialen Beratung von Tietze (2007, 2021) und werden den Teilnehmenden in einem Methodenpool zur Verfügung gestellt. Beispielsweise können mit der Methode „Resonanzrunde“ innere Gedanken, Bilder und Gefühle und mit der Methode „Zwei wichtige Informationen“ individuell als relevant erachtete Aspekte zum Fall festgehalten werden. Die Moderation wählt eine passende Reflexionsmethode aus. Aufgegriffen und erläutert werden diese spontanen Assoziationen erst in der Reflexionsphase.

In der folgenden *Klärungsphase* können die Reflexionspartner*innen zum einen Nachfragen stellen und zum anderen mit gezielten Fragetechniken zu einer Perspektivenerweiterung auf den Fall beitragen. Eine Übersicht über geeignete Fragetechniken aus der systemischen Beratung ist ebenfalls Bestandteil des Methodenpools. Den Abschluss dieser Phase bildet ein stärkenorientiertes Feedback an die fallgebende Person, in dem ausgehend von der Falldarstellung positive Aspekte hinsichtlich ihres Vorgehens und ihrer Haltung hervorgehoben werden. Im Sinne systemisch-lösungsorientierter Beratungsansätze können hierbei bereits bestehende Lösungsansätze, identifizierte Ressourcen und Ausnahmen vom Problem bewusst gemacht werden, um diese in der späteren stärkenorientierten Beratungsphase aufgreifen zu können.

In der anschließenden *Reflexionsphase* werden von den Reflexionspartner*innen die im Anschluss an die Fallschilderung festgehaltenen spontanen Assoziationen zum Fall geäußert, ohne an dieser Stelle bereits Lösungsideen anzubieten. Diese Assoziationen können der fallgebenden Person alternative Deutungen und eigene blinde Flecken aufzeigen. Der zeitliche Abstand zwischen dem Notieren der ersten Assoziationen und der Verbalisierung ermöglicht es, eventuelle Perspektivwechsel durch die Klärungsphase wahrzunehmen und diese mit der Gruppe zu teilen. Veränderungsprozesse in Bezug auf Vorannahmen und subjektive Theorien können so bewusst gemacht werden – sowohl auf Seiten der fallgebenden Person als auch auf Seiten der Reflexionspartner*innen.

In der *Beratung* verschiebt sich die Perspektive noch stärker vom Problem hin zu möglichen Lösungen. Der Fokus liegt dabei auf dem Gesamtkontext der beschriebenen Situation (in der Regel die Interaktionen und Rahmenbedingungen innerhalb einer Lerngruppe) und nicht isoliert auf einzelnen Menschen als Problemträger*innen. Ziel der Beratungsphase ist es, den Handlungsspielraum der Gruppenmitglieder zu erweitern. Je nach Beratungsanliegen können unterschiedliche methodische Zugänge aus dem Methodenpool zum Einsatz kommen. Für neue Gruppen bieten sich Basismethoden an; das Brainstorming z.B., bei dem möglichst viele Ideen gesammelt werden, die auch weiterentwickelt werden können, eignet sich in der Regel für jedes Beratungsanliegen.

In der *Feedbackphase* können alle Gruppenmitglieder ihre Erfahrungen mit der Peer-Beratung bilanzieren. Hierfür stehen wiederum im Methodenpool Arbeitsblätter zur Verfügung, die genutzt werden können, um die in der Beratungsphase entwickelten mehrperspektivischen Handlungsstrategien individuell für sich zu reflektieren, zu bewerten und zu systematisieren. Darüber hinaus werden offene Fragen und Themenwünsche für die *Literaturrecherche* durch das Moderationsteam gesammelt und nachfolgend theoriebezogen bearbeitet. In einem Handout (eine Vorlage ist als Online-Supplement 2 zu diesem Beitrag verfügbar) sollen Theoriebezüge und empirische Befunde dokumentiert werden, die geeignet sind, Aspekte des Falls auf der Ebene von Phänomenen und Konstrukten (z.B. pädagogische Beziehung, Mobbing, Lernunterstützung) besser zu verstehen. Eine Literaturrecherche zu einem Fall über eine Schülerin mit Schwierigkeiten beim Lesen, Schreiben und Rechtschreiben könnte beispielsweise eine Bestimmung relevanter

Begriffe, Diagnosekriterien, Befunde zur Prävalenz, Erklärungsansätze, Befunde zu Förderprogrammen, Hinweise zu möglichen Nachteilsausgleichen im Kontext der Leistungserhebung und -beurteilung sowie eine auf der empirischen Forschungslage beruhende Prüfung der in der Gruppe entwickelten Handlungsoptionen beinhalten. Die theoriebasierten Ergebnisse der Literaturrecherche dienen so einer Stützung respektive Korrektur von subjektiven Annahmen und einer Klärung offener Fragen. Damit verknüpft die PeerBeratung die Reflexion konkreter Praxisaufgaben mit dem aktuellen Kenntnis- und Forschungsstand. Die Ergebnisse der Literaturrecherche werden zu Beginn des nächsten Treffens zusammenfassend erläutert. Da bei punktuellen PeerBeratungen in der Regel kein weiteres Treffen vorgesehen ist, wird in diesem Fall das Handout mit den Ergebnissen der Literaturrecherche an die Gruppe übermittelt.

Die Einführung in die PeerBeratung mit Moderation durch die Ablaufstruktur erfolgt durch in der Beratungsmethode geschulte Personen. Wenn sich die Gruppe wiederholt trifft (wie im semesterbegleitenden Seminar), werden die Rollen reversibel getauscht, wie es für die Kollegiale Beratung charakteristisch ist.

4 Theoretischer Hintergrund

In der PeerBeratung wird „eine authentische Situation [...] zum Ausgangspunkt des Lehr-Lernprozesses“ (Blömeke, 2002, S. 257), welche die fallgebende Person in irgendeiner Form innerlich beschäftigt. Lösungsorientiert wird diese Situation in der Gruppe reflektiert, um mehrperspektivische Handlungsoptionen zu entwickeln. Studierende bekommen mit der Beratungsmethode PeerBeratung ein erprobtes Instrument zur Weiterentwicklung ihrer professionsbezogenen Kompetenzen an die Hand, das sie dabei unterstützt, im Kontext der schulischen Praxis eine reflektierte Rückanbindung an ihre Studieninhalte und eine theoriegeleitete Reflexion ihrer schulpraktischen Erfahrungen einzuüben. Dies kann sie auch bei ihrer persönlichen Eignungsreflexion unterstützen. Der Konzeption der PeerBeratung liegt die Annahme zugrunde, dass „eine professionstheoretisch fundierte Lehrerbildung [...] dem Ziel verpflichtet [ist], Studierende in der Entwicklung ihrer reflexiven Kompetenzen zu unterstützen“ (Denner, 2010, S. 105). Dabei gilt insbesondere der Modus einer „reflection-on-action“ (Schön, 1983) als wesentlicher Ansatzpunkt einer reflexiven Lehrer*innenbildung. In diesem Zusammenhang gewinnen Fremdwahrnehmungen relevanter Anderer an Bedeutung, denn „während intuitiv-improvisierendes Handeln sich äußerer Intervention entzieht, ist diese für gelingende reflection-on-action unbedingte Voraussetzung“ (Leonhard & Abels, 2017, S. 52).

Mit der Entscheidung für ein Lehramtsstudium legen sich Studierende in der Regel auf eine bestimmte Berufstätigkeit fest. Daher ist es von Bedeutung, bereits frühzeitig entsprechende Kenntnisse und ein wirklichkeitsnahes Bild hinsichtlich der späteren Tätigkeit als Lehrer*in zu entwickeln. Die mehrperspektivische Auseinandersetzung mit einer realen pädagogischen Handlungssituation kann den Teilnehmenden Impulse liefern, „um scheinbare Gewissheiten zu Schule und Lehrerberuf zu überprüfen und ggf. zu revidieren“ (Beck & Stelmaszyk, 2004, S. 214). Das Beratungsformat PeerBeratung kann somit – neben weiteren Reflexionsanlässen im Kontext der OPSE – Studienanfänger*innen frühzeitig beim Aufbau eines reflektierten Berufsbildes unterstützen.

Darüber hinaus können sich die Teilnehmenden durch die PeerBeratung ihrer berufsbezogenen Kompetenzen und ihrer individuellen Entwicklungsaufgaben bewusst werden. Grundsätzlich ist davon auszugehen, dass die relevanten Kompetenzen weitgehend erlernbar sind, denn „Kompetenzen sind nicht etwas Statisches, sondern dynamisch und einer ständigen Veränderung ausgesetzt“ (Hascher & Thonhauser, 2004, S. 5). In diesem Sinne kann auf der Basis eines systemisch-lösungsorientierten Vorgehens wie in der PeerBeratung eine stärkenorientierte Eignungsreflexion unterstützt werden. Systemische und lösungsorientierte Beratungsformate betonen vorhandene Ressourcen und Stärken der Ratsuchenden (vgl. de Shazer & Dolan, 2022, S. 26). Anstatt sich auf Probleme und

Defizite zu konzentrieren, werden vorhandene Ressourcen und Fähigkeiten identifiziert und für die Entwicklung geeigneter Handlungsoptionen genutzt.

5 Erfahrungen

Das vorgestellte Material in Form einer Ablaufstruktur für die PeerBeratung und einer Vorlage für die nachbereitende Literaturrecherche wurde seit 2010 in zahlreichen Fallberatungen erprobt und bis zur vorliegenden Version weiterentwickelt. Der Ablauf einer PeerBeratung stellt in der Regel keine übermäßige Herausforderung an die methodischen Kompetenzen der Studierenden dar, sodass die Beratungsmethode schnell nachvollziehbar und praktizierbar ist. Im Rahmen der OPSE wurden in den jeweiligen Gruppen jedoch nur ein bis zwei PeerBeratungen exemplarisch durchgeführt, die den Studierenden zumindest einen Einblick in diesen Beratungsansatz und Reflexionsanlass ermöglichten. Bei der Durchführung kontinuierlicher PeerBeratungen im Rahmen eines semesterbegleitenden Seminars übernimmt die*der Dozent*in anfangs die Moderationsrolle, um die Gruppe durch die Ablaufphasen zu führen sowie ein Beispiel für die theoriebezogene Literaturrecherche zu erstellen, und wechselt dann in die Rolle der Reflexionspartnerin bzw. des Reflexionspartners. Diese Reversibilität der Rollen und die Gleichberechtigung der Gruppenmitglieder als Besonderheit des Beratungsformats der Kollegialen Beratung können in der punktuell eingesetzten PeerBeratung während der OPSE allerdings nicht umgesetzt werden. Nichtsdestotrotz sind die Zufriedenheitswerte in den Feedbackrunden hoch und werden damit begründet, dass die Teilnehmenden das Gefühl haben, etwas für ihre pädagogische Praxis mitnehmen zu können, dass sie sich auf pädagogische Herausforderungen besser vorbereitet fühlen und dass ihr Selbstwirksamkeitserleben gestärkt wurde. Sie führen dies oftmals auf neue Perspektiven zurück, die durch ihre Kommiliton*innen aufgeworfen wurden. Diese können beispielsweise blinde Flecken aufdecken („So habe ich das noch nie betrachtet.“) und vorhandene Ressourcen bewusst machen („Mir war gar nicht klar, dass ich mit meiner geduldigen und wertschätzenden Reaktion vielleicht schon zur Verbesserung der Situation beigetragen habe.“). Die Teilnehmenden wertschätzen zudem, dass anhand ihrer Fälle in der Lehrveranstaltung Themen behandelt werden, die nicht vorgegeben sind, sondern die sie selbst einbringen. Auf diese Weise können individuell bedeutsame Fragestellungen, die in der schulischen Praxis entstanden sind, im Studium bearbeitet werden.

Auch wenn es sich bei den Studierenden in der OPSE um eine heterogene Gruppe handelt, sind die Vorerfahrungen mit wissenschaftlichen Studieninhalten zu diesem Zeitpunkt in der Regel begrenzt. Die Handlungsoptionen bleiben daher häufig auf der Basis von Alltags- und Erfahrungswissen begründet. Aus diesem Grund stellt die theorie- und empiriegeleitete Literaturrecherche eine relevante Ergänzung zur wissenschaftlichen Vertiefung und Fundierung dar und kann den Studierenden darüber hinaus (zu Beginn ihres Studiums) die Relevanz wissenschaftlichen Wissens für ihre pädagogischen Wahrnehmungen und Entscheidungen bewusst machen.

Die Durchführung der PeerBeratung in einer vertrauensvollen und wertschätzenden Atmosphäre ist von entscheidender Bedeutung. In einem solchen Rahmen können sich die Studierenden für die Bearbeitung herausfordernder Situationen öffnen, in denen möglicherweise auch Defizite in ihrem individuellen Kompetenzentwicklungsstand sichtbar werden. Dies kann für die persönliche Eignungsreflexion relevant sein, indem schon vorhandene Ressourcen, aber auch zu bearbeitende Entwicklungsaufgaben identifiziert werden. Eine förderliche Atmosphäre kann in der semesterbegleitenden PeerBeratung unter anderem durch die Reversibilität der Rollen hergestellt werden. Ein gleichberechtigtes, nicht hierarchisches Rollenverhältnis ist in Konzepten Kollegialer Beratung zentral. Um dies auch in den punktuell stattfindenden PeerBeratungen zu gewährleisten, hat sich das Duzen aller Teilnehmenden untereinander etabliert. Zudem

wird wiederum die Relevanz des systemisch-lösungsorientierten Zugangs in der PeerBeratung deutlich, einhergehend mit einer Betonung der Entwicklungsfähigkeit und Stärken- und Ressourcenorientierung. Den Zeitpunkten in der PeerBeratung, in denen dies – neben der Beratungsphase – in besonderem Maße zum Tragen kommt, sollte daher genügend Aufmerksamkeit (in der Moderation) geschenkt werden. Beispielsweise können in der Klärungsphase Fragetechniken eingesetzt werden. Eine zentrale Frage in systemisch-lösungsorientierten Beratungsprozessen nimmt die sogenannte „Wunderfrage“ ein, die ein vorwärtsgerichtetes Verhalten unterstützt, indem die Lösungssuche ausgehend vom Wunschbild der Zukunft stattfindet. Weitere Fragen – z.B. nach Ressourcen und Ausnahmen vom Problem – können Beratende dabei unterstützen, sich als handlungsfähig wahrzunehmen und Veränderungen motivierter anzugehen (vgl. Hoch, 2016, S. 9ff.). Eine weitere Gelegenheit der ressourcenorientierten Stärkung bildet auch die Formulierung positiver Aspekte zum Abschluss der Klärungsphase.

Die PeerBeratung ist kein obligatorisches Studienelement, sondern kann – auch aus ressourciellen Gründen – nur von einer kleinen Gruppe Studierender genutzt werden. Daher ist es von Vorteil, dass die PeerBeratung nicht isoliert steht, sondern einen Bestandteil eines breiten Angebots an Reflexionsgelegenheiten darstellt – in der OPSE beispielsweise Beobachtungsaufgaben und die diesbezüglichen vorbereitenden Angebote zur Schulung professioneller Wahrnehmung sowie Portfolioarbeit (vgl. z.B. Störtländer et al., 2020).

Literatur und Internetquellen

- Beck, C. & Stelmaszyk, B. (2004). Fallarbeit in der Lehrerbildung. In B. Koch-Priewe, F.-U. Kolbe & J. Wildt (Hrsg.), *Grundlagenforschung und mikrodidaktische Reformansätze zur Lehrerbildung* (S. 212–234). Klinkhardt.
- Blömeke, S. (2002). Professionalisierung als berufsbiografischer Entwicklungsprozess. Subjektorientierung durch Fallarbeit im Lehramtsstudium. In B. Herzig & U. Schwerdt (Hrsg.), *Subjekt- oder Sachorientierung in der Didaktik? Aktuelle Beiträge zu einem didaktischen Grundproblem* (S. 253–271). LIT.
- de Shazer, S. & Dolan, Y. (2022). *Mehr als ein Wunder. Lösungsfokussierte Kurztherapie heute* (8. Aufl.). Carl Auer.
- Denner, L. (2010). Förderung reflexiver Kompetenzen im Lehramtsstudium durch Fall- und Portfolioarbeit. *karlsruher pädagogische beiträge*, (73), 105–118.
- Hascher, T. & Thonhauser, J. (2004). Die Entwicklung von Kompetenzen beurteilen. Ein gleichermaßen brisantes wie vernachlässigtes Thema in der Lehrerinnen- und Lehrerbildung. *Journal für LehrerInnenbildung*, 4 (1), 4–9.
- Hoch, R. (2016). *400 Fragen für systemische Therapie und Beratung. Von Auftragsklärung bis Möglichkeitskonstruktion*. Beltz.
- Leonhard, T. & Abels, S. (2017). Der „reflective practitioner“. Leitfigur oder Kategoriefehler einer reflexiven Lehrerinnen- und Lehrerbildung? In C. Berndt, T. Häcker & T. Leonhard (Hrsg.), *Reflexive Lehrerbildung revisited. Traditionen – Zugänge – Perspektiven* (S. 46–55). Klinkhardt. <https://doi.org/10.1007/s35834-018-0209-8>
- Rohr, D., Hummelsheim, A., Kricke, M. & Amrhein, B. (Hrsg.). (2013). *Reflexionsmethoden in der Praktikumsbegleitung. Am Beispiel der Lehramtsausbildung an der Universität zu Köln*. Waxmann.
- Schön, D. (1983). *The Reflective Practitioner. How Professionals Think in Action*. Basic Books.
- Schulz von Thun, F. (2006). *Praxisberatung in Gruppen. Erlebnisaktivierende Methoden mit 20 Fallbeispielen* (6., aktual. Aufl.). Beltz.
- Störtländer, J.C., Fiedler-Ebke, W., Jürgens, E., Kindsvater, L., Klenner, D., Pieper, C. & Valdorf, N. (2020). Kritisch-reflexive Professionalisierung in schulischen Praxisphasen. Fünf Reflexionsangebote und ihre wissenschaftliche Begleitung im

Rahmen des bildungswissenschaftlichen Lehramtsstudiums an der Universität Bielefeld. *HLZ – Herausforderung Lehrer*innenbildung*, 3 (2), 399–435. <https://doi.org/10.4119/hlz-2538>

Tietze, K.-O. (2021/2007). *Kollegiale Beratung. Problemlösungen gemeinsam entwickeln* (unveränd. 11./2. Aufl.). Rowohlt.

Valdorf, N. & Streblov, L. (2019). Das Konzept der PeerBeratung. Ein Angebot zur theoriegeleiteten Praxisreflexion für Lehramtsstudierende. *Journal für LehrerInnenbildung*, 19 (3), 74–80. https://doi.org/10.35468/jlb-03-2019_07

Beitragsinformationen

Zitationshinweis:

Valdorf, N. (2023). Reflexion pädagogischer Praxis im Berufsfeld Schule. Eine Ablaufstruktur zur Unterstützung der Reflexionsprozesse Lehramtsstudierender in der PeerBeratung. *DiMawe – Die Materialwerkstatt*, 5 (4), 25–33. <https://doi.org/10.11576/dimawe-6737>

Online-Supplements:

- 1) Ablaufstruktur für die PeerBeratung
- 2) Literaturrecherche zur PeerBeratung

Online verfügbar: 29.11.2023

ISSN: 2629–5598



Dieses Werk ist freigegeben unter der Creative-Commons-Lizenz CC BY-SA 4.0 (Weitergabe unter gleichen Bedingungen). Diese Lizenz gilt nur für das Originalmaterial. Alle gekennzeichneten Fremdinhalte (z.B. Abbildungen, Fotos, Tabellen, Zitate etc.) sind von der CC-Lizenz ausgenommen. Für deren Wiederverwendung ist es ggf. erforderlich, weitere Nutzungsgenehmigungen beim jeweiligen Rechteinhaber einzuholen. <https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/de/legalcode>