



## **Was bedeutet Praxispädagogik ?**

* bergeordnete Erkenntnisse über Praxispädagogik, ihre Umsetzungsbedingungen und Bewertungskriterien*

Praxispädagogik wird als Begriff gelegentlich in der Diskussion und Planung von Unterricht verwendet. Er ist ein wesentlicher Teil des in Dänemark geführten Dialogs über die vorbereitende Grundausbildung und Praxispädagogik ist zudem die Grundlage des Zentrums für Praxislernen (CPL).

In diesem Zusammenhang ist es wichtig, dass die inhaltliche Bedeutung des Begriffs Praxispädagogik eindeutig geklärt ist. Aus diesem Grund wurde der vorliegende Text verfasst.

### **Was ist Praxispädagogik?**

Im Unterricht innerhalb des Bildungssystems bestimmen die Lerninhalte in gewisser Weise die Unterrichtsmethoden, denn die verschiedenen Themenfelder verlangen differenzierte Herangehensweisen. Auch muss der Unterricht zu den Sch ler\*innen passen. Und nur, weil sich eine Form der Ausbildung für manche, vielleicht sogar für die Mehrheit, als wirksam erwiesen hat, ist sie nicht unbedingt die Richtige für alle. Wenn das Ziel gesteckt wurde, "alle mitzunehmen", muss es daher unterschiedliche Wege geben, die verschiedenen Schülergruppen zu unterrichten.

Praxispädagogik ist ein solcher Weg, der sich in Bezug auf eine nicht ganz kleine Minderheit eines Geburtenjahrgangs als wirksam erwiesen hat (während es selbstverständlich auch andere Unterrichtsformen gibt, die für andere Jugendliche besser geeignet sind). Praxispädagogik ist dabei nicht auf bestimmte Fächer begrenzt, denn es handelt sich um eine Unterrichtsmethode mit einem sehr spezifischen Ausgangspunkt für ihre Aktivitäten und Denkweisen.

Der Begriff "Praxispädagogik" kann jedoch gelegentlich zu Missverständnissen führen, nämlich dann, wenn Praxispädagogik als Ausschluss praktischer Zugänge in anderen Bildungsans tzen gesehen wird, was bedeuten würde, dass alle Beteiligten völlig passiv wären. Dies stimmt so natürlich nicht.

Einige sehen die Praxispädagogik als einen Zugang zu sogenannten praktischen Fächern (im Gegensatz zu den theoretischen), und denken sofort an Funken sprühende Trennschleifer und geschwungene Schaufeln, wenn sie dem Begriff begegnen. Die Praxispädagogik ist jedoch nicht an bestimmte Themen gebunden; das wäre auch falsch.

Was die Praxisausbildung auszeichnet, ist, dass der Unterrichtsaktivit t immer ein reeller Praxisbezug zugrunde liegt. Das Unterrichtsfundament ist somit prinzipiell immer als sinnvoll konzipiert, und erst im nächsten Schritt werden Lernerfolge ermittelt. Aus der praxisp dagogischen Herangehensweise entsteht etwas Faktisches, zum Beispiel Gegenstände oder Dienstleistungen. Die Tätigkeit ist somit bedeutsam und nicht nur eine unterhaltsame Tätigkeit. Und aufgrund der Ausformung der Gesellschaft haben die Ergebnisse oft auch einen finanziellen Gegenwert.

Allerdings muss unterschieden werden zwischen praktischer Arbeit und Praxispädagogik. Und in diesem Zusammenhang reicht es nicht aus, dass jemand etwas lernt (denn jeder lernt zu jeder Zeit irgendetwas mehr oder weniger absichtlich). Nur wenn jemand durch die Teilnahme zielgerichtet etwas ganz Bestimmtes lernt, kann von einer praxisp dagogischen Aktivität gesprochen werden. Die Sch ler\*innen engagieren sich in der tatsächlichen Wirklichkeit und nicht in einer pädagogischen Fiktion, obwohl es immer noch eine Wirklichkeit ist, die zwei Ziele verfolgt: Es wird etwas erreicht und es wird etwas gelernt. Und beide Ziele sind wichtig. Praxis und Pädagogik sind in diesem Zusammenhang zwei vollwertige Seiten derselben Sache; also nicht als halbe Praxis und halbe Pädagogik zu verstehen.



Praxispädagogik wird dadurch qualifiziert, dass die reale Praxis inszeniert und imitiert wird, so dass die Teilnehmenden eine realistische Chance bekommen, das zu lernen, was sie unserer Meinung nach in ihrem Gewerk können sollten. Praxispädagogik ist eine Unterrichtsmethode, der wir im übrigen alle schon begegnet sind, beispielsweise als Kinder, die ihren Eltern im Haushalt halfen. Auf vergleichbare Weise haben Menschen über mehrere tausend Jahre ihr Metier gelernt, in den letzten Jahrhunderten in der Meisterlehre perfektioniert und so auch in der fast fünfzigjährigen Geschichte der Produktionsschulen.

### **Unter welchen Bedingungen sollte Praxispädagogik umgesetzt oder betrieben werden?**

Die Praxispädagogik funktioniert unter anderen Bedingungen als die gewöhnliche Schulausbildung und muss daher auf einem etwas anderen Fundament aufgebaut werden.

Beispielsweise kann die Arbeitsreihenfolge nicht detailliert durch einen Lehrplan gesteuert werden, denn die Praxis, das heißt die Realität, bildet den Rahmen. Es sind die zu erfüllenden Arbeitsaufgaben, die steuern, was zu tun ist.

Die Realität ist natürlich inszeniert / geplant, so dass die Chance besteht, dass die Schüler im Laufe der Zeit alle Arten von Aufgaben ausprobieren können. Die Reihenfolge kann jedoch nicht im Voraus festgelegt werden und es kann folglich auch nicht nach einer vorab festgelegten Lernfolge gearbeitet werden. Die einzelnen Bereiche müssen dahingegen wie auf einer Klaviatur beherrscht werden und im Bedarfsfall abrufbar sein, um das gewünschte Ergebnis erreichen zu können.

Diese Vorgehensweise schließt nicht aus, dass einige Bereiche nach und nach erschlossen und vertieft werden, aber dennoch ist meist am praktischsten, auf ein Resultat hinzuarbeiten und sich auf dem Weg dorthin in die Voraussetzungen einzuarbeiten – statt umgekehrt entlang eines Lehrplans zu arbeiten. Man lässt sich in diesem Fall von der Richtung jener Prozesse leiten, die am naheliegendsten, einfachsten oder effektivsten erscheinen.

Es ist auch immer noch notwendig, dass die Sch ler\*innen beispielsweise die Sicherheitsregeln für die Verwendung einer elektrischen Bohrmaschine kennen, bevor sie diese die Maschine verwenden. Sie kann jedoch problemlos verwendet werden, ohne zu wissen, wie der eingebaute Elektromotor funktioniert.

Wie zuvor bereits erwähnt, wurde die Praxislehre bzw. das Praxislernen in vielen Kontexten eingesetzt und prägt in unz hlichen Gewerken und Arbeitsbereichen entsprechend viele Traditionen und Beschreibungen, die auf diesen Bedingungen basieren. Aus diesem Grund findet man vor allem in diesen Milieus die passenden Arbeitsanleitungen statt in den traditionelleren Schulfächern und Lehrplänen.

Fortschritte können nicht anhand einer bestimmten Lernfolge gezeigt werden (im Sinne eines "Schüler X beherrscht nun die Bruchrechnung"), sondern durch eine Fertigungsbewertung in den spezifischen Arbeitsaufgaben oder -funktionen eines Gewerkes.

Diese Rahmenbedingungen bieten ferner einen anderen Ansatz für einen differenzierten Unterricht. Da es keine vorgegebene Reihenfolge gibt, müssen die unterschiedlichen Sch ler\*innen einer Werkstatt nicht parallel unterrichtet werden und keine(r) hängt im Stoff hinterher, während andere dem Lerntakt zu 100 Prozent folgen. Es kommt also im Alltag vor, dass einige mehr als andere können, was für alle Beteiligten durchaus legitim sein kann. Dies stellt nämlich eine gute Basis für vielseitiges gegenseitiges Lernen dar, schließt allerdings auch nicht aus, dass einige eine Aufgabe schneller als andere lernen.

Als Lehrkraft einer Gruppe sollte man zu jeder Zeit einen recht guten Überblick darüber haben, wer was kann, das heißt, wer schnell mit einer Aufgabe betraut werden kann, wer Bedarf dafür hat, sich in einer bestimmten Aufgabe zu erproben, oder wie eine Arbeitsgruppe für eine bestimmte Aufgabe



zusammengesetzt sein sollte. Und dabei müssen dann immer auch die anderen Gruppenbeziehungen in der Unterrichtssituation berücksichtigt werden.

Hierin liegt eine Begrenzung der Gruppengröße, die die Lehrkraft unter praxispädagogischen Gesichtspunkten betreuen kann. Eine Vorlesung verkraftet ein größeres Publikum und ein Buch würde sich an noch mehr Interessenten richten, aber in der Praxispädagogik sollten nur kleinere Gruppen unterrichtet werden, die sich gerne aus einer Hand voll passend differenzierten Menschen zusammensetzt.

Die Lehrkraft sollte zudem über Mittel verfügen, den Überblick zu bewahren, während gleichzeitig ein Praxisdesign aufrechtgehalten wird, das es ermöglicht, das Fach in seiner ganzen Breite zu erkunden. Und dabei auch die Werkstatt am Laufen hält und die Produktionspläne und -budgets erfüllt. Das Kompetenzboard kann in diesem Kontext eine große Hilfe sein.

### **Wie bewertet man den Effekt der Praxispädagogik?**

Sobald Praxispädagogik in einer formelleren Ausbildung zur Anwendung kommt, stellt dies aus zwei Gründen Anforderungen an ihre Bewertbarkeit. Zum einen vermittelt die Ausbildung den Schüler\*innen formale Berechtigungen, zum anderen möchten jene Organe, die eine Ausbildung finanzieren, sehen, welchen Gegenwert die eingesetzten finanziellen Mittel erzeugen.

Darüber hinaus ist die Bewertung bzw. Anerkennung der einzelnen Schüler\*innen und der Gruppe ein maßgeblicher Teil jedweder Pädagogik. Und zugleich beeinflussen Bewertungs- und Evaluierungssysteme das Design und die Umsetzung von Pädagogik. Dies gilt auch für die Praxispädagogik, wo Bewertungen nicht die Aufmerksamkeit auf sich und damit weg von der tatsächlichen Praxis als dem pädagogischen Hauptinstrument lenken dürfen (und zudem zu viel Arbeitszeit beanspruchen). Das heißt in der Folge, dass jene Systeme und Methoden, die zur Bewertung herangezogen werden, behutsam gestaltet und angewendet werden müssen.

Wenn pädagogisch mit Kindern und Jugendlichen gearbeitet wird (und einige Schüler\*innen sind gefühlt sehr lange noch Kinder) gibt es immer zwei Ziele, die mit der Arbeit verbunden sind. Die Schüler\*innen müssen fachliche Inhalte lernen und sie werden zugleich in ein Fach und eine Gesellschaft hineinsozialisiert, wodurch sich ihre Persönlichkeit herausbildet oder verändert. Beide Teile sind wesentliche Auswirkungen der Pädagogik – und beide Teile können bewertet werden. Aber es handelt sich um sehr unterschiedliche Bedingungen dafür, wie die Bewertung ausformuliert wird.

Im fachlichen Bereich stehen die Kompetenzen im Vordergrund. Man wird daher innerhalb eines Gewerkes oder Fachbereichs – zumindest auf nationaler Ebene – schnell die grundlegenden Kernkompetenzen ausmachen und zudem ihre Bewertungsmaßstäbe festlegen können. Eine gute Schweißnaht ist eine gute Schweißnaht und es ist untergeordnet, ob diese im Hafen von Thyborøn oder bei einem Produzenten von Feuertreppen in Køge ausgeführt wird. Auf vergleichbare Weise gibt es bildlich gesprochen für ein gutes Brot, eine sterilisierte Petrischale, ein technisch sauber gespieltes Gitarrensolo und einen lackierten Fußboden feste Qualitätskriterien. Kompetenzen dieser Art können in den meisten Fällen aus dem Kontext, in dem sie erlernt worden sind, in viele andere Kontexte überführt oder mitgenommen werden.

Fachkompetenzen können daher anhand einer von der Fachgemeinschaft akzeptierten Skala bewertet werden. Die schon erwähnten Kompetenzboards sind daher auch in diesem Zusammenhang anwendbar. Und die Anerkennung, die auf diesen Tafeln aufgeführt werden, sind zugleich ein wichtiges Element in der Sozialisierung und im Identitätsaufbau der Schüler\*innen.

Die sozialen und persönlichen Aspekte müssen jedoch unter gänzlich anderen Bedingungen bewertet werden. Die sozialen Konventionen unterscheiden sich deutlich von dem einen Kontext zum anderen; so ist



zum Beispiel nicht überall die akademische Viertelstunde bekannt; die Umgangsformen in einer Mannschaftsdusche sind gänzlich andere als in der Rezeption und sie können sich zudem durch neue Verhaltensregeln oder Verbote rasch verändern. Zudem ist es fast eine Tradition, dass die Jugend die Konventionen der älteren Generationen auf die Probe stellt. Und die persönlichen Aspekte werden glücklicherweise deutlich individueller beurteilt, denn es wäre sehr unpraktisch und unproduktiv für die Überlebensfähigkeit der Menschheit, wenn alle sich für dasselbe Schönheitsideal begeisterten.

Es handelt sich hierbei ebenso um etwas Unterbewusstes, Stabiles und in gewisser Weise auch eine konsensgepr gte Grundsituation. Und es gibt Faktoren, die expliziter beurteilt werden können. Wie beispielsweise fügt sich Sch ler\*innen in soziale Kontexte ein und erhalten sich dabei dennoch ihre persönliche Integrität? Kompetenzen sind ein Teil dieses Spiels (eben: was können die Sch ler\*innen?), aber auch andere Faktoren spielen eine Rolle: Was trauen sie sich? Was und woran glauben sie? Und nicht zuletzt: Was wollen die Sch ler\*innen erreichen?

Wenn man versucht, das Soziale und Persönliche auf einige spezifische, messbare Kompetenzen zu reduzieren, würde dies auf Grundlage einer äußert unsicheren Skala geschehen und man würde zudem seine gesamte Arbeit auf diese quantifizierbaren Gr en konzentrieren und damit schnell das Wesentliche übersehen. Zugleich wären die Mastabsbewertungen mit so großer Unsicherheit behaftet, dass die Umwelt den Glauben an die fachlichen Bewertungen zu verlieren droht.

Das heißt, dass persönliche und soziale Bewertungen nicht immer an einer Skala ausgerichtet werden können, sondern immer einer subjektiven Gesamtbeurteilung entstammen werden, die sich Fragen wie "Kann ich Schüler X auf die Kochschule schicken?" oder "traue ich mich, Schülerin Y mein privates Auto zu leihen?" zeigen werden. Wenn man also eine Zeit lang zusammengearbeitet hat, findet man in der Praxis die bestmögliche Grundlage für eine derartige Bewertung vor. Aber diese Bewertung sollte nicht allein auf Empathie oder einem Bauchgefühl allein beruhen, weil man dann schnell die jüngsten Stimmungen in der Zusammenarbeit überbewertet, sich vielleicht auf den letzten Konflikt konzentriert und das Gesamtbild aus den Augen verliert.

Es gibt gute Werkzeuge, um zu qualifizierten Beurteilungen zu gelangen und dafür zu sorgen, dass man alle wesentlichen Punkte des persönlichen und sozialen Bereiches erfasst und sich eben nicht allein auf Gefühle und Stimmungen bezieht. Auch in diesem Fall kann man sich von anderen Praxisausbildungen anleiten lassen, zum Beispiel indem man die Kernpunkte der Anforderungen für den Beginn des zweiten Grundverlaufs der dänischen Berufsausbildungen heranzieht. Es sollte dann allerdings bedacht werden, dass die Ergebnisse dieser Werkzeuge eine gute Unterstützung im Prozess sind, aber zugleich auf persönlichen Beurteilungen (entweder eigener oder durch die Sch ler\*innen selbst) fußen und daher nicht mit den fachlichen Bewertungen der Fachkompetenzen gleichgestellt werden dürfen, wenn Zertifikate oder Zeugnisse erstellt werden.

Es wird viel von Bildung gesprochen und genau um diese geht es hier. Und wenn sich Bildung in Zahlen ausdrückt, reduziert man sie auf starre Mechaniken und Relationen. Bildung von Menschen ist weit mehr als das. Und es bedeutet nicht, dass es unmöglich ist, Fortschritte oder Rückschritte im persönlichen oder sozialen Bereich zu konstatieren. Dies kann man durchaus, so lange man dies nicht in Zahlen ausdrücken wird. Das bedeutet dann auch, dass es etwas schwerer ist, diese Beurteilungen in Prozentberechnungen und eine nachfolgende Statistik eingehen zu lassen.

Wichtige Dinge und Eigenschaften können nicht immer nur in Skalen und Zahlen ausgedrückt werden und muss in diesen Fällen anders ausgedrückt und kommuniziert werden. Und so lange die Menschen ihr Selbstverständnis aus einer breiten Basis und nicht nur aus digitaler Präsenz ziehen, gibt es hierfür glücklicherweise viele andere Möglichkeiten.



Obwohl also ein zusammengehöriger Prozess vorliegt, das heißt das Erlangen fachlicher Kompetenzen und die Bildung von Menschen, und in einer Praxispädagogik auch professionell mit dem gesamten Prozess gearbeitet werden muss, müssen die Ergebnisse aus mindestens zwei verschiedenen Blickwinkeln betrachtet werden. Und dann muss man als Mensch (oder konkreter: als gr o ere Gruppe) eine ganzheitliche Auswertung vornehmen, wie sehr die praxisp dagogische Arbeit Fr uchte getragen hat, das heißt ob die Jugendlichen, die unterrichtet worden sind, nun bereit für ihren weiteren Weg sind.

Und in der Realität hängen diese Dinge noch enger zusammen. Wenn nämlich der/die Jugendliche sich noch nicht dadurch zurechtgewachsen hat, dass er/sie an unseren Unterrichtsangeboten teilnimmt, dann müssen wir auch unsere Praktiken und ihre Umsetzungsbedingungen auswerten und eben nicht ausschließlich auf die Jugendlichen und ihre individuellen Hintergründe blicken. Ist nämlich die Kultur, die sich in unseren Aktivitäten herausbildet (wie Rituale, Gewohnheiten, bei uns geltende Umgangsformen), ausreichend und gut genug, dass sich die Jugendlichen fachlich, sozial und persönlich in die gewünschte Richtung bewegen? Und es sollte bedacht werden, dass in diesem Kontext die Kultur etwas ist, das durch Praxis entsteht und nicht durch Worte allein.

### **Ein kurzes Resümee**

Die Praxispädagogik kann sehr umfassend und vielleicht auch etwas unübersichtlich wirken, insbesondere, wenn sie in der Schriftform erklärt wird. Aber auch, wenn man in der Praxis mit ihr arbeitet, muss man sie üben, damit die Abläufe und die Umsetzung reibungslos funktionieren. Komplizierter ist es also nicht, wenn anpackt und Zugang zu den richtigen Werkzeugen hat.

Hoffentlich trägt dieser Text dazu bei, den Begriff Praxispädagogik und vor allem die Praxis bzw. praxisorientierte Umgebung, in der diese Pädagogik umgesetzt wird, besser zu verstehen. Selbstverständlich kann der Begriff anders verstanden und definiert werden, mit andere Nuancierungen und anderen Ausgangspunkten. Aber unsere Erfahrungen zeigen, dass es so in der praktischen Umsetzung funktioniert, wie es hier beschrieben wurde.