

Forschungsprojekt:

Schriftliche Paxisreflexionen in der LehrerInnenausbildung – Ein Garant für Kompetenzentwicklung?

Institution: Kirchliche Pädagogische Hochschule Wien/Krems

Leitung: Mag.^a Dr.ⁱⁿ Katharina Rosenberger

Team: Mag. Dr. Reinhard Feldl, Mag.^a Dr.ⁱⁿ Rita Humer, Mag.^a Julia Köhler,
Mag.^a Ingrid Prcha

Laufzeit: WiSe 2012 – SoSe 2014

Problemaufriss/Zielstellung

Spätestens seit der Herbartianischen LehrerInnenbildung stellt die kritische Auseinandersetzung mit der eigenen Lehrpraxis eine wichtige Säule des Professionalisierungsprozesses dar. Das ursprüngliche Konzept der „Selbstkritik“, die Ausgangspunkt einer anschließenden „Konferenz“ mit dem Übungslehrer war, hat sich in den meisten Ausbildungssituationen in eine mündliche Nachbesprechung und schriftliche Reflexionsarbeit weiterentwickelt. Aus erkenntnistheoretischer Sicht knüpft dies an John Deweys Verständnis des „reflective thinking“ bzw. darauf aufbauend an seine Forderung nach einer „Denkschulung“ an. Bei neuen Erfahrungen, beim Auftauchen von Schwierigkeiten oder Situationen, die Staunen hervorrufen „müssen Beobachtungen einsetzen, die bewusst darauf gerichtet sind, die Natur der Schwierigkeit aufzudecken und den besonderen Charakter des Problems klar herauszustellen. Es ist das Vorhandensein oder Nicht-Vorhandensein dieser Stufe, das weitgehend den Unterschied zwischen der echten Reflexion (oder dem kritisch überlegenden Denken) und dem unkritischen Denken bildet.“ (Dewey 2009, S. 58)

Die Reflexion der eigenen Lehrtätigkeit vor allem während der Ausbildung stellt dabei ein besonderes Feld dar, da hier in besonderer Weise das Verhältnis von Theorie und Praxis, d.h. von verschiedenen Wissensarten, praktischer Kenntnisse und Erfahrungen, Wahrnehmung, Intuition, Emotion, der Haltung zum eigenen Tun, der Anpassung an Traditionen und Annahmen der Praxisgemeinschaft etc. aufbricht. Lernende, in diesem Falle Lehramtsstudierende, sollen durch eine bewusste Auseinandersetzung mit einem Phänomen ein verändertes Verstehen für die Situation, für sich und die anderen erfahren. Ziel der LehrerInnenbildung sind in diesem Sinne „Menschen, die mit praktischer Weisheit ausgestattet sind“ (Kessels/Korthagen 2002, S. 39). Dass dies kein leicht zu erreichendes Ziel ist, zeigt etwa der Befund von Wyss (2008, S. 1), in dem sie feststellt, dass die wenigen Resultate von Studien zur Reflexionsfähigkeit von Lehrpersonen bezüglich der Diagnose ihres eigenen Unterrichts darauf hinweisen, dass „Lehrpersonen keine guten Beurteiler ihres eigenen Unterrichts sind und sich auch ungern mit der Evaluation des Unterrichts beschäftigen“.

Die Schulpraktischen Studien sollen hier durch Förderung der Reflexionskompetenz einen nachhaltigen Beitrag zur Qualität der Unterrichtskompetenz leisten. Während es zum „Lernen im Praktikum“ mittlerweile schon eine Reihe von wissenschaftlichen Beiträgen gibt (vgl. etwa Leonhard 2011, Hascher 2006, Hascher/Cocard/Moser 2004 und für die Unterrichtsbesprechung Schübach 2011, Fischöder et al. 2008, Seyfried/Seel 2005), ist der Teilaspekt der schriftlichen Reflexionsarbeit noch weniger beleuchtet. Es finden sich in unterrichtswissenschaftlichen Büchern zum Thema Schulpraxis zwar Hinweise auf Reflexionsfragen (wobei manchmal offen bleibt, ob diese schriftlich oder mündlich oder in einer anderen Form bearbeitet werden sollen), etwa „um Ihr Bewusstsein für die Bedeutung der Bedingungsdi-

mension des Unterrichts zu schärfen“ (Beyer 2006a, S. 67) oder um die Bildungsbedeutung der durch die Hospitationen und Unterrichtsversuche gemachten Erfahrungen zu erhöhen (vgl. Beyer 2006b, S. 214). Dazu existieren auch einige empirische Studien zur Reflexionsqualität von Unterrichtsbeobachtungen (Mühlhausen/Pabst 2005, Korthagen 2002). (vgl. dazu auch Homberger 2003, Klement/Teml 1996, Krainr 2003)

Die Qualität von Reflexionstexten im Kontext von Lehrveranstaltungen zur Begleitung der Unterrichtspraxis ist nach Kenntnisstand des Projektteams jedoch selten Thema. (Wie sind diese Texte verfasst? Was machen Hochschullehrende mit diesen Texten? Welche Rückmeldungen geben sie? Wie verwerten Studierende dieses Feedback? Inwiefern sind die von Studierenden und Hochschullehrenden eingesetzten Ressourcen und Bemühungen zweckmäßig? Welche Gütekriterien für Reflexionen über den eigenen Unterricht im Rahmen der Schulpraktischen Studien könnten sinnvoll sein? etc.) Das vorliegende Projekt will sich daher einigen dieser Fragen widmen. Leitend dabei könnten folgende zwei Faktoren sein, die nach Dewey (2009, S. 13) in jedem Reflexionsprozess enthalten sind: „(a) einen Zustand der Beunruhigung, des Zögerns, des Zweifeln, und (b) einen Akt des Forschens und Suchens, um weitere Tatsachen zu entdecken, welche das, was für wahr gehalten wird, bekräftigen oder widerlegen sollen“.

Das Forschungsprojekt untersucht die Frage, wie Praxisreflexionen unter den gegebenen Rahmenbedingungen der derzeitigen Ausbildungssituation an der KPH gestaltet werden können, so dass sie Studierende nicht als zusätzliche Pflichtübung, sondern als wesentliches Element für ihre eigene Weiterentwicklung erkennen und Hochschullehrende als bewusst eingesetztes Mittel für den Kompetenzerwerb, das sichtbare Früchte trägt, gebrauchen. Die Zielstellungen des Projektes liegen auf drei Ebenen:

1. Beitrag zur Professionalisierung der Studierenden im Rahmen der Schulpraktischen Studien (Fokus: Kompetenzentwicklung von Studierenden)
2. Beitrag zur Professionalisierung der Hochschullehrenden: a) Weiterentwicklung der Lehrkompetenz (Fokus: Lehrkultur an der KPH) und b) Weiterentwicklung der Forschungskompetenz (Fokus: Lernkultur der Hochschullehrenden an der KPH)
3. Beitrag zur Forschungskultur an der KPH durch ein Praxisforschungsprojekt von Hochschullehrenden (Fokus: Forschungskultur an der KPH/Hochschuldidaktik)

Methoden

Das Projekt wird den in der Praxisforschung üblichen Ablaufschritten folgen. Dabei ist das erste Projektjahr vorwiegend der Informationssammlung und Analyse von ausgewählten Reflexionstexten von Studierenden gewidmet (und folgt somit Forschungslinien der klassischen qualitativen Sozialforschung). Im zweiten Projektjahr steht dann darauf aufbauend der Diskurs über Handlungsspielräume bei der Gestaltung der Reflexionsarbeit sowie der Erprobung und Diskussion neuer Methoden in der Betreuung der Schulpraktischen Studien im Zentrum.

1. Projektjahr: Als Textanalysemethode wird die Dokumentarische Methode (nach Bohnsack) gewählt, da dieses rekonstruktive Verfahren nicht nur zum reflexiven oder theoretischen, sondern auch zum handlungsleitenden Wissen der AkteurInnen und somit zu ihrer Handlungspraxis einen Zugang liefern kann. (Bohnsack 2006, S. 40)
2. Projektjahr: Die Umsetzung neuer Ideen erfolgt von denjenigen Projektmitgliedern, die gerade eine Praxisgruppe betreuen. Erwartungsgemäß werden das nicht alle fünf Mitglieder der Projektgruppe sein, was eine Aufteilung in „aktive“ Rollen und „begleitende“ Rollen nahe legt, und die Evaluierung der neu gewonnenen Daten quasi intern und semi-extern möglich macht. Das Projekt sieht sich dabei vor allem im zweiten Jahr dem Zyklus der Praxisforschung verpflichtet (vgl. Altrichter/Posch 2007), was sich durch ein kontinuierliches Einbringen der neuen Erkenntnisse in die Reflexionsarbeit und Beleuchten der neu entstandenen Evidenzen widerspiegelt.