



© stockete/fotolia.com

Die BASS von A bis Z

Erläuterungen und Handlungsempfehlungen für die Schulpraxis in NRW

Dr. Petra Guardiera/Helga Leineweber

KONZEPTIONELL-ANALYTISCH UND REFLEXIV-PRAKTISCH AGIEREN LERNEN EINE BETRACHTUNG DES PRAXISSEMESTERS AUS UNIVERSITÄRER PERSPEKTIVE



RITTERBACH
VERLAG

17/2016

KONZEPTIONELL-ANALYTISCH UND REFLEXIV-PRAKTISCH AGIEREN LERNEN

EINE BETRACHTUNG DES PRAXISSEMESTERS AUS UNIVERSITÄRER PERSPEKTIVE

Inhaltsübersicht

1 AUS DEM ALLTAG

- 1.1 Ideal: Zeynep's Wünsche
- 1.2 Normal: Hannos Forschungsidee
- 1.3 Problematisch: Christinas Schwierigkeiten
- 1.4 Schwierig: Justus' Anspruchskonflikt

2 DAS PRAXISSEMESTER IM MASTERSTUDIENGANG: FUNKTION UND VERANKERUNG

3 DER STUDENT ZWISCHEN DEN INSTITUTIONEN

- 3.1 Lernort Hochschule
- 3.2 Lernort Zentrum für schulpraktische Lehrerausbildung (ZfsL)
- 3.3 Lernort Schule
- 3.4 Abschluss des Praxissemesters

4 EXKURS: DAS PORTFOLIO ALS QUERVERBINDUNG ZWISCHEN DEN INSTITUTIONEN

5 LERNORT HOCHSCHULE KONKRET

- 5.1 Wider die Routine: zur Bedeutung subjektiver Theorien bei heranwachsenden Lehrerinnen und Lehrern
- 5.2 Reflexion als handlungsleitendes Prinzip
- 5.3 Das Studienprojekt: Dreh- und Angelpunkt des forschenden Lernens
- 5.4 Beteiligte Akteure und was sie zum Gelingen der Studienprojekte beitragen können
- 5.5 Mögliche Projektthemen

6 FÄLLE UND LÖSUNGEN

Die Autorinnen:

Dr. Petra Guardiera, OStR'i.H. Institut für Sportdidaktik und Schulsport, Studiengangsleitung Bildungswissenschaften, Helga Leineweber, Institut für Sportdidaktik und Schulsport, beide: Deutsche Sporthochschule Köln

KONZEPTIONELL-ANALYTISCH UND REFLEXIV-PRAKTISCH AGIEREN LERNEN

EINE BETRACHTUNG DES PRAXISSEMESTERS AUS UNIVERSITÄRER PERSPEKTIVE

Zeynep ist Praxissemesterstudentin im zweiten Semester ihres Masterstudiums mit den Fächern Sport und Sozialwissenschaften. Im Praxissemester soll sie lernen, Theorie und Praxis der Ausbildung professionsorientiert miteinander zu verschränken, und neben konzeptionell-analytischen auch reflexiv-praktische Kompetenzen erwerben. Dies soll geschehen, indem sie sich im Laufe ihrer Zeit in Schule und Unterricht sowie im Rahmen universitärer und ZfsL-seitiger Begleitseminare (Zentren für schulpraktische Lehrerbildung) kritisch mit theoretischem Wissen, schul- und unterrichtspraktischen Beobachtungen und Erfahrungen sowie dem Erleben ihrer eigenen Lehrerpersönlichkeit kritisch auseinandersetzt (MSW NRW 2010).

Aufgrund der hier durchscheinenden Komplexität dieses Ausbildungsabschnitts versuchen die nachfolgenden Erläuterungen und Beispiele nun, allgemeingültige Strukturen und Anforderungen des Praxissemesters zu erläutern und – über die offiziellen Vorgaben hinaus – Möglichkeiten, aber auch Schwierigkeiten darzustellen, die sich insbesondere aus universitärer Perspektive in der Umsetzung ergeben.

Wenngleich es zwischen den elf Ausbildungsregionen in Nordrhein-Westfalen durchaus Unterschiede hinsichtlich der konkreten Ausgestaltung des Praxissemesters gibt, sind die Ausführungen allgemein gehalten; Abweichungen im Detail sind durchaus möglich. Besonders Augenmerk wird dem bzw. den Studienprojekten als zentrale, für die Studierenden einzig notenrelevante(!) Anforderung zuteil.



1 AUS DEM ALLTAG

1.1 Ideal: Zeyneps' Wünsche

Nachdem Zeynep ihre Schule für das Praxissemester zugewiesen bekommen hat, kontaktiert sie die Schule und wird zu einem ersten zeitnahen Kennenlernen eingeladen. Dies nutzt sie auch, um Rahmenbedingungen und Wünsche seitens der Schule im Zusammenhang mit ihren eigenen Vorstellungen zu einem möglichen Studienprojekt zu besprechen.

Nachdem sich beide Seiten verständigt haben, erstellt Zeynep im Rahmen der universitären Ausbildung eine Projektskizze und setzt ihr Studienprojekt im Laufe des Praxissemesters um. Zeynep weiß, dass sie erforderliche Hilfe für Umsetzung und Auswertung ihres Studienprojektes in ihrem Begleitseminar an der Universität erfährt, hat jedoch für mögliche organisatorische Absprachen ebenfalls einen festen Ansprechpartner in der Schule.

1.2 Normal: Hannos Forschungs idee

Hanno hat sich frühzeitig für die Untersuchung eines besonderen Projektes seiner

BASS-Fundstellen

- ✓ Schulgesetz: BASS 1-1
- ✓ Gesetz über die Ausbildung für Lehrämter an öffentlichen Schulen (Lehrerausbildungsgesetz - LABG): BASS 1-8
- ✓ Praxiselemente in den lehramtsbezogenen Studiengängen: BASS 20-02 Nr. 20
- ✓ Verordnung über den Zugang zum nordrhein-westfälischen Vorbereitungsdienst für Lehrämter an Schulen und Voraussetzungen bundesweiter Mobilität (Lehramtszugangsverordnung - LZV): BASS 20-02 Nr. 30

Schule entschieden und möchte nun Konzeption und Umsetzung des Sport-Förderunterrichts auswerten. Auf der Schulhomepage hat er sich bereits in groben Zügen über den Sportförderunterricht informiert. Nach den Sommerferien muss Hanno jedoch feststellen, dass der Sportförderunterricht aufgrund räumlicher und personeller Engpässe im ersten Schulhalbjahr gestrichen werden muss.

1.3 Problematisch: Christinas Schwierigkeiten

Die Zuweisung der Schule, an der Christina ihr Praxissemester absolviert, erfolgt erst kurz vor Beginn der Sommerferien. Schulseitig stehen so kurzfristig jedoch keine Ressourcen zur Verfügung, um ein erstes Kennenlernen mit den Praxissemesterstudierenden zu arrangieren. Zugleich erfordern universitäre Zwänge die Anfertigung und Abgabe einer Projektskizze etwa zeitgleich mit Antritt des Praxissemesters. Zeit, die Projektidee mit der Schule abzustimmen, gibt es aufgrund der dazwischen liegenden Sommerferien folglich nicht. Als Christina ihr Projekt nach den Ferien zu Beginn des Praxissemesters in der Schule vorstellt,



zeigt sich, dass das Projekt nicht annähernd realisierbar ist.

1.4 Schwierig: Justus' Anspruchskonflikt

Nachdem Justus seine Schule für das Praxissemester zugewiesen bekommen hat, liest er auf der Schulhomepage, dass die Schule konkrete Ideen für Studienprojekte im Praxissemester ausweist. Das Projekt „Evaluation des Ganztagskonzepts“ übersteigt dabei jedoch deutlich den Rahmen eines Studienprojekts, überdies kann Justus sich für die anderen Projektideen nicht begeistern.

Die hier geschilderten Alltagssituationen zeigen eindrücklich, inwiefern unterschiedliche Ansprüche an die Praxissemesterstudierenden seitens der beteiligten Institutionen formuliert werden, und inwiefern diese nicht immer reibungslos ineinander aufgehen.

2 DAS PRAXISSEMESTER IM MASTERSTUDIENGANG: FUNKTION UND VERANKERUNG

Das Praxissemester ist ein wesentlicher Kern der Neuordnung des nordrhein-westfälischen Lehrerausbildungsgesetzes vom 12. Mai 2009 (§12 Abs. 3 Satz 1 LABG).

Als integraler Bestandteil des Master of Education liegt seine Verantwortung bei den Universitäten, die gemeinsam mit den ZfsL und den Schulen der jeweiligen Ausbildungsregion an seiner Durchführung beteiligt sind. Das in der Regel fünfmonatige Praxissemester ist je nach Ausbildungsstandort im zweiten oder dritten Semester des Masterstudiengangs verortet

und startet aufgrund seiner Ausrichtung an den Schulhalbjahren in der vorlesungsfreien Zeit zwischen zwei Semestern – in der Regel etwa Mitte September sowie Mitte Februar.

Ziel des Praxissemesters ist es, im Rahmen des universitären Masterstudiums Theorie und Praxis professionsorientiert miteinander zu verbinden und die Studierenden auf die Praxisanforderungen der Schule und des Vorbereitungsdienstes wissenschafts- und berufs-feldbezogen vorzubereiten (MSW NRW 2010).

Gemäß § 8 der Lehramtzugangsverordnung (LZV) verfügen „die Absolventinnen und Absolventen des Praxissemesters [...] über die Fähigkeit,

- ✓ grundlegende Elemente schulischen Lehrens und Lernens auf der Basis von Fachwissenschaft, Fachdidaktik und Bildungswissenschaften zu planen, durchzuführen und zu reflektieren,

Zu den Ausbildungsregionen zählen die Universitätsstandorte

- ✓ Aachen: ZfsL Aachen, Jülich, Vettweiß
- ✓ Bielefeld: ZfsL Bielefeld, Minden
- ✓ Bochum: ZfsL Bochum, Hagen
- ✓ Bonn: ZfsL Bonn
- ✓ Dortmund: ZfsL Dortmund, Arnsberg, Hamm
- ✓ Duisburg-Essen: ZfsL Duisburg, Essen, Kleve, Krefeld, Oberhausen
- ✓ Köln: ZfsL Köln, Engelskirchen, Leverkusen, Siegburg
- ✓ Münster: ZfsL Münster, Bochohl, Gelsenkirchen, Recklinghausen, Rheine
- ✓ Paderborn: ZfsL Paderborn, Detmold
- ✓ Siegen: ZfsL Siegen, Lüdenscheid
- ✓ Wuppertal: ZfsL Wuppertal, Düsseldorf, Mönchengladbach, Neuss.

- ✓ Konzepte und Verfahren von Leistungsbeurteilung, pädagogischer Diagnostik und individueller Förderung anzuwenden und zu reflektieren,
- ✓ den Erziehungsauftrag der Schule wahrzunehmen und sich an der Umsetzung zu beteiligen,
- ✓ theoriegeleitete Erkundungen im Handlungsfeld Schule zu planen, durchzuführen und auszuwerten sowie aus Erfahrungen in der Praxis Fragestellungen an Theorien zu entwickeln und
- ✓ ein eigenes professionelles Selbstkonzept zu entwickeln.“

3 DER STUDENT ZWISCHEN DEN INSTITUTIONEN

3.1 Lernort Hochschule

Am Lernort Hochschule absolvieren die Studierenden vor Eintritt in die Schul- und Unterrichtspraxis eine umfangreiche und gezielte Vorbereitung auf die Praxisphase in den studierten Unterrichtsfächern sowie den Bildungswissenschaften. Das Ziel dieser Veranstaltungen ist eine praxisnahe fachdidaktische sowie allgemein erziehungswissenschaftliche Vorentlastung mit Blick auf die Aufgaben im Praxissemester (MSW NRW 2010).



© BillionPhotos.com / fotolia.com

Neben dem Ausbau unterrichtsbezogener Kompetenzen wie Planung, Durchführung und Auswertung von Unterricht, sollen dabei auch Möglichkeiten der Analyse und Reflexion der eigenen berufsbiografischen Entwicklung erarbeitet werden.

Die Studierenden sollen hier Schritt für Schritt lernen, pädagogische Theorie und schulische Praxis in einer forschenden Grundhaltung aufeinander zu beziehen, indem sie sich kritisch-konstruktiv mit Theorieansätzen, Praxisphänomenen und der eigenen Lehrerpersönlichkeit auseinandersetzen.

Als Instrument dient hierbei das sog. Portfolio Praxiselemente (s.u.), das Gegenstand in allen Praxisphasen bis hin zum Vorbereitungsdienst ist.

Zu einer bewussten und vertieften Auseinandersetzung mit dem Handlungsfeld Schule sollen insbesondere die sog. Studienprojekte anregen, welche als wesentliche Schlüsselemente für die erfolgreiche Verzahnung von Theorie und Praxis verstanden werden.

Während die Studienprojekte im Rahmen der Vorbereitung des Praxissemesters ihre Anbahnung finden, haben universitär verantwortete Begleitveranstaltungen während des Praxissemesters in erster Linie die Aufgabe, die Studierenden in ihrer Planung, Durchführung und Reflexion der Projekte zu unterstützen.

3.2 Lernort Zentrum für schulpraktische Lehrerausbildung (ZfsL)

Mit Beginn des Praxissemesters werden die Studierenden ebenfalls durch die Zentren für schulpraktische Lehrerausbildung begleitet: In enger Abstimmung mit den Hochschulen greifen die Veranstaltungen am ZfsL vor allem unterrichtsnahe Aspekte der

Planung, Durchführung und Auswertung von Unterricht auf. Neben den überfachlichen Grundlagen des Lehrerverhaltens sowie der Unterrichtsorganisation werden in den fachbezogenen Seminaren ausgewählte Aspekte bspw. im Zusammenhang mit fachspezifischen Schlüssel-situationen vertieft. Darüber hinaus beraten die Vertreterinnen und Vertreter des ZfsL die Studierenden zu bestimmten Bereichen der Unterrichtsplanung oder -durchführung auch individuell und nehmen Einsicht in Unterricht.

3.3 Lernort Schule

An den Schulen verbringen die Studierenden den Großteil der Zeit im Praxissemester. Neben Unterrichtshospitationen, dem Besuch von Konferenzen und dem Einblick in weitere Bereiche des Schullebens steht vor allem der Unterricht unter Begleitung im Mittelpunkt.

Dieser bezieht sich in den studierten Fächern bzw. Lernbereichen in einem Umfang von 70 Stunden auf einzelne Elemente wie die Betreuung von Gruppenarbeiten, die Übernahme einzelner Unterrichtsphasen, aber auch auf ganze Stunden oder sogar Unterrichtsvorhaben (MSW NRW 2010).

Ausbildungslehrerinnen und -lehrer an den Schulen unterstützen und beraten die Studierenden bei diesen Aufgaben.

Der schulpraktische Teil wird mit dem sog. Bilanz- und Perspektivgespräch (BPG) abgeschlossen.

Ziel dieses etwa einstündigen Gesprächs zwischen dem oder der Studierenden sowie je einem/einer (an der Ausbildung beteiligten) Vertreter/in des ZfsL und der Schule ist es, anhand der gesammelten Erfahrungen im Praxisfeld Schule den individuellen Lernprozess und die bisherige professionelle Entwicklung zu reflektieren sowie Perspektiven der weiteren Entwicklung zu erörtern.



© Adam Gregor / fotolia.com

I.d.R. geben die Vertreter der ZfsL den Studierenden im Vorfeld Hinweise zur Vorbereitung des BPG, sodass ausgewählte und für die Studierenden relevante Aspekte berücksichtigt werden können. Grundlage des BPG sind Reflexionsaufgaben bzw. Aufzeichnungen aus dem Portfolio, die jedoch nicht vorgelegt werden müssen.

Das BPG ist unbenotet und unterstreicht damit die Idee des Praxissemesters als eine Phase der professionsbezogenen Erprobung, in der die Verknüpfung von (fach-)wissenschaftlichem Wissen, didaktischen Grundlagen, pädagogischen Orientierungen und unterrichtspraktischen Erkenntnissen im Vordergrund steht. In dieser Hinsicht bereitet es auf zukünftige Praxisanforderungen des Vorbereitungsdienstes und der Schule vor.

3.4 Abschluss des Praxissemesters

Nachdem der schulpraktische Teil erfolgreich absolviert wurde, findet das Praxissemester einen endgültigen Abschluss mit der Dokumentation des Studienprojekts, welches in geeigneter Weise Bestandteil des Portfolios Praxiselemente ist. Die Abschlussprüfung zum (jeweiligen) Studienprojekt bezieht sich auf die wissenschaftliche Auseinandersetzung mit schulbezogenen oder berufsbiografischen Fragestellungen, ausdrücklich jedoch nicht auf unterrichtsbezogene Tätigkeiten (MSW NRW 2010).

Zur besseren Übersicht wird der Weg der Studierenden durch das Praxissemester in der folgenden Abbildung noch einmal dargestellt:

4 EXKURS: DAS PORTFOLIO ALS QUERVERBINDUNG ZWISCHEN DEN INSTITUTIONEN

Das „Portfolio Praxiselemente“ ist verpflichtender Bestandteil aller Praxisphasen.

Es dokumentiert ausgewählte Studienleistungen und Unterrichtsprojekte sowie zentrale Elemente des Unterrichts unter Begleitung. Intendiert ist es als Reflexionsportfolio und dient der fortgeführten Dokumentation der individuellen Kompetenzentwicklung und des Professionalisierungsprozesses.

Zudem kann das Portfolio sinnvollerweise zur Vorbereitung des Bilanz- und Perspektivgesprächs herangezogen werden. In der Regel stellen die Universitäten Leitfäden zum Umgang mit dem Portfolio sowie entsprechende Reflexionsimpulse bereit, und auch die ZfSL leisten standortspezifische Beiträge zur Portfolioarbeit.

5 LERNORT HOCHSCHULE KONKRET

Aktuelle bildungspolitisch verantwortete Reformen der Lehramtsstudiengänge lassen erkennen, dass sich Professionalisierungsprozesse im pädagogischen Berufsfeld Schule weniger im Sinne herkömmlicher Ausbildung, sondern eher in einem von

Reflexivität geprägten Entwicklungs- und Bildungsprozess angehender Lehrerinnen und Lehrer vollziehen.

So zeugen eine Stärkung der Studienanteile in den Bildungswissenschaften und der Fachdidaktik sowie eine deutliche Intensivierung der Praxisanteile in der insgesamt noch jungen Bachelor- und Master-Struktur der Lehramtsstudiengänge von der Idee, bildungswissenschaftliches, fachwissenschaftliches sowie fachdidaktisches Theorie- und berufsfeldbezogenes Reflexionswissen aufeinander zu beziehen.

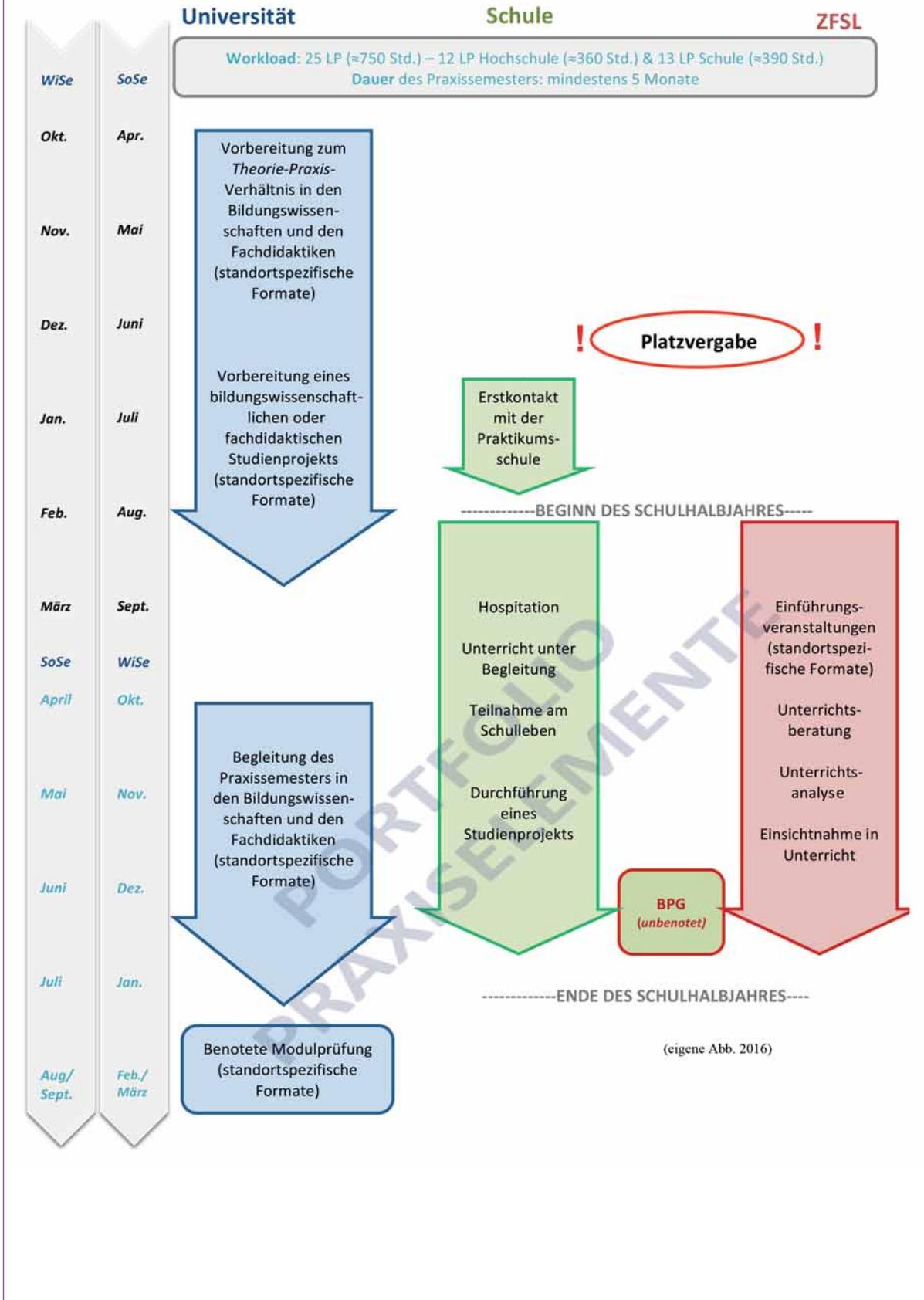
Ziel ist eine Stärkung des Professionalisierungsprozesses angehender Lehrerinnen und Lehrer, indem wissenschaftliches Wissen in einer forschenden Grundhaltung mit der beruflichen Praxis verschränkt wird.

Entscheidend ist an dieser Stelle allerdings, dass die Lehrerbildung der Herausbildung eines solch professionalisierten Blicks auf das eigene Handeln noch immer hinterher hinkt, insofern als dass es offenbar weiterhin „beträchtliche Schwierigkeiten [gibt], einen [...] Blick zu erlernen, mit dem Freiheitsgrade für das eigene Handeln gegenüber der Blindheit vorgängiger Wertungen und Normierungen gewonnen werden“ (Lehmann-Rommel 2014, S. 44).

5.1 Wider die Routine: zur Bedeutung subjektiver Theorien bei heranwachsenden Lehrerinnen und Lehrern

Betrachtet man das Praxissemester aus der Perspektive der berufsbiographischen Entwicklung, stellt das umfassende Eintauchen in die schulische Realität einen ersten Meilenstein im Professionalisierungsprozess der angehenden Lehrkräfte dar. Die im wissenschaftlichen Studium erworbenen Kenntnisse und Fähigkeiten werden einem ersten großen Praxistest unterzogen.

Der Weg durch das Praxissemester



Hericks (2006) formuliert vier professionelle Entwicklungsaufgaben, die insbesondere den Beginn der Lehrertätigkeit an der Schule kennzeichnen. Zu diesen Aufgaben zählen

- ✓ **das Finden der eigenen Lehrerrolle,**
- ✓ **die Fähigkeit, Sachverhalte didaktisch zu organisieren und Fachinhalte zu vermitteln,**
- ✓ **das Wahrnehmen und Anerkennen der Bedürfnisse und der Entwicklungsmöglichkeiten der Schülerinnen und Schüler sowie**
- ✓ **das Einfinden in der Institution Schule und das Erkennen und Füllen entsprechender Handlungsspielräume.**

Diese Aufgaben können mit Hericks (2006, S. 61) als „Hohlformen konkreter berufsbio-graphischer Bewältigungsprozesse“ aufgefasst werden. Selbst wenn das Unterrichten häufig als Kerngeschäft von Lehrpersonen ausgemacht wird (Baumert & Kunter 2006), müssen auch die anderen Entwicklungsaufgaben wahrgenommen und bearbeitet werden, um eine tragfähige berufliche Identität und Professionalität ausbilden zu können.

Die hier nur im Ansatz skizzierten Aufgaben sind eng miteinander verbunden und stellen eine enorme Herausforderung dar: Die Studierenden befinden sich gleich zu Beginn des Praxissesters in einer von Komplexität und Gleichzeitigkeit der Anforderungen gekennzeichneten Lage.

Der Wunsch nach Orientierung ist in dieser – ersten großen praktischen – Bewährungsprobe oft stark ausgeprägt.

Grundlegende Handlungssicherheit können in dieser Situation verschiedene Erfahrungen bieten, die der einzelne im Laufe seines Schüler- und Studentenlebens gesammelt hat. Diese formen dann als oftmals habituierte Vorstellungen quasi ein Bild davon,

wie die vorgefundene Schul- oder Unterrichtssituation nun zu bewältigen sei.

Da diese Vorstellungen und Unterrichtsbilder häufig vielschichtig und komplex sind, werden diese auch als subjektive Theorien bezeichnet, die den Professionalisierungsprozess maßgeblich mitbestimmen:

„Subjektive Theorien von Lehrerinnen und Lehrern im Kontext von Unterricht sind komplexe Aggregate bewusster und/oder unbewusster automatisierter Überzeugungen zu grundlegenden Fragen des Lehrens und Lernens, die sich in der Unterrichtsdurchführung widerspiegeln. Sie erfüllen – analog zu objektiven Theorien – die Funktionen der Erklärung, Prognose und Technologie und besitzen eine entsprechende implizite Argumentationsstruktur“ (Groeben et al. 1988, S. 17).

Die mit subjektiven Theorien verbundenen Vorstellungen von geeigneten Handlungsmaßnahmen und die aus diesen Vorstellungen resultierenden Handlungs-routinen werden von Wischer (2007) als funktionale und praktikable Lösungsstrategien für berufliche Anforderungen eingestuft.

Es zeigt sich, dass sich Lehrkräfte sowohl in der Unterrichtsvorbereitung als auch in der Durchführung in nur geringem Maße an fachdidaktischen Theorien aus dem Studium orientieren, sondern häufig auf ihre eigenen subjektiven Theorien verfallen – und zwar auch wenn geeignetere, wissenschaftlich fundierte Kenntnisse über „guten Unterricht“ vorhanden sind (Haas 1998; Wahl 1991).

Neben der Berücksichtigung scheint daher auch die Bearbeitung subjektiver Theorien für die erfolgreiche Bewältigung der professionellen Entwicklungsaufgaben unumgänglich. Dabei ist allerdings zu beachten, dass subjektive Theorien von Lehrpersonen eher stabile Konstrukte darstellen, die sich

als recht resistent gegenüber Veränderungen erweisen, und es scheint daher schwierig, sie zu verändern (Wahl 2006; Helmke 2009).

Auch Fend geht davon aus, dass pädagogische Deutungsmuster beeinflussbar sind, und weist auf die Bedeutung der Ausbildung sowie der Schulkultur hin, die jeweils Prozesse der (Selbst-)Verständigung, der Reflexion und konstruktiven Kritik unterstützen müssten (1998).

Mit Blick auf erfolgreiches Unterrichtshandeln und Unterrichtsentwicklung erscheinen nun die Reflexion und Bearbeitung subjektiver Theorien dringend notwendig, um zunehmend professionelles Lehrerhandeln anzubahnen.

Eine Möglichkeit, die im Laufe der eigenen Entwicklung aufgeschichteten Erfahrungen und Überzeugungen sowie mehr oder minder bewusste Unterrichtsbilder und Handlungsrountinen zu rekonstruieren und damit die aufgezeigte „Kluft zwischen Wissen und Handeln“ (Wahl 2006) zu überbrücken, liegt darin, die subjektiven Theorien der Studierenden aufzugreifen und mithilfe forschend angelegter Lernprozesse ins Bewusstsein zu heben, zu reflektieren und ggf. zu verändern.

5.2 Reflexion als handlungsleitendes Prinzip

Mit Blick auf den Begriff der Reflexion werden nach der Unterteilung von Schön (1983) drei Formen des Zusammenwirkens von Wissen und Handeln differenziert, die gerade auch für pädagogische Zusammenhänge Gültigkeit beanspruchen können. Diese Formen sind:

Knowing-in-Action (Handlung auf der Basis unausgesprochenen Wissens)

Dieses implizite Wissen, das von Können gekennzeichnet ist, unterscheidet sich von Alltagswissen insofern, als dass es der handelnden Lehrperson nicht unbedingt gänzlich

bewusst ist und daher von ihr allenfalls teilweise in Worte gefasst werden kann. Der englische Begriff „knowing“ hebt dabei den kognitiven Anteil am Handlungsprozess in den Vordergrund und weniger den expliziten Wissensbestand.



© contrastwerkstatt / fotolia.com

Hier wird neben der Nähe zu den angesprochenen subjektiven Theorien auch die Notwendigkeit ersichtlich, implizites Wissen sowie in Handlungen einfließende Vorannahmen und Überzeugungen durch Reflexion weitest möglich zugänglich und ggf. bearbeitbar zu machen - dies wird allerdings erst auf den folgenden Stufen geleistet.

Reflection-in-Action (Reflexion-in-der-Handlung)

Diese zweite Form des Zusammenwirkens von Wissen und Handeln bezieht sich auf die Fähigkeit, während der Ausführung einer Handlung eine Reflexionsposition einzunehmen. Das besondere Können liegt darin, sich in der Handlungssituation von (scheinbar) allgemeingültigen, rezeptartigen Verfahren zu distanzieren und Handlungsmaßnahmen mit Blick auf die konkreten Gegebenheiten auszuwählen und unter Berücksichtigung der unmittelbaren Folgen anzupassen bzw. zu verändern.

Schön (1983) merkt hierzu kritisch an, dass Professionalität und professionelle Kompetenz häufig nur einseitig aufgrund von Fachwissen beurteilt würden, während die Fähigkeit, Handlungen mit Blick auf die Spezifik der Situation auszuwählen, zu überprüfen und anzupassen, gemeinhin nicht als Zeichen von Professionalität gelte. Dabei kann insbesondere ein adäquates schüler- und situationsbezogenes Handeln von Lehrkräften als maßgeblicher Faktor für guten Unterricht gesehen werden.

Allerdings weist Schön ebenso darauf hin, dass viele Praktiker Gelegenheiten zur Reflexion-in-der-Handlung ausblenden. Unsicherheit würde als Bedrohung aufgefasst und ein entsprechendes Eingeständnis Schwäche signalisieren; daher würden Techniken entwickelt, um angeeignete Wissensbestände über die (immer wieder anders auftretende) Praxis beibehalten zu können und nicht hinterfragen zu müssen.

Gerade die noch wenig routinierten Studierenden im Praxissemester stoßen mutmaßlich häufig auf Situationen, die durch Ungewissheit charakterisiert sind. Umso wichtiger erscheint es daher, Unsicherheiten wahrzunehmen und zunächst auszuhalten, um sie nachfolgend zu bearbeiten und ein reflektiertes Handeln im laufenden Unterrichtsgeschehen einzuüben.

Reflection-on-Action (Reflexion-über die Handlung)

Bedeutsam ist drittens die nachgängige Reflexion über die Handlung, in der die Person innehält, um über die verwendeten Handlungsmaßnahmen zu reflektieren, d.h. sich die Gründe für und Folgen der gewählten Aktion bewusst zu machen.

Dieser aus Professionalisierungssicht mitunter entscheidende Schritt ermöglicht es, in

einer jeweiligen Situation bedeutsame Emotionen und Befindlichkeiten, handlungsleitende Annahmen sowie Wissen aufzudecken und zu rekonstruieren. Insbesondere die Verbalisierung dieser Reflexionen hebt anzunehmende implizite Setzungen ins Bewusstsein und ermöglicht so ihre Bearbeitung und damit letztlich zunehmend professionelles Agieren als (angehende) Lehrkraft.

Da die oben angesprochene Komplexität der beruflichen Anforderungen gerade für die Praxissemester-Studierenden gemeinhin als ausgesprochen hoch einzuschätzen ist, ist es sinnvoll, Bereich und Gegenstand der Reflexion zunächst zu reduzieren und auf diese Weise möglichst fass- und bearbeitbar zu machen. Dies geschieht im Praxissemester am Lernort Hochschule in Form des Forschenden Lernens.

5.3 Das Studienprojekt: Dreh- und Angelpunkt des forschenden Lernens

Als wesentliches Schlüsselement für die Herausbildung eines reflektierten Blicks auf Theorie und Praxis dient das Studienprojekt, welches im Sinne eines Forschungskreislaufs in der Vorbereitung auf das Praxissemester konzipiert und im Praxissemester methodisch abgesichert umgesetzt, ausgewertet und dokumentiert wird.

Das Studienprojekt soll dabei nach Möglichkeit Bezug auf den Schul- und Unterrichtsalltag nehmen und entweder aus den Vorstellungen der Studierenden selbst oder aber in Anlehnung an Forschungsbedarfe der jeweiligen Praktikumsschule entwickelt werden.

Zu den wissenschaftlichen Vorarbeiten des Forschungsprojekts gehören z.B. die Formulierung einer fachbezogenen oder bildungswissenschaftlichen Fragestellung, die Bestimmung einer geeigneten Forschungsmethodik sowie die Darstellung des

Forschungsstandes in der Literatur. Nach erfolgreicher Durchführung des Studienprojektes gilt es dann, die gewonnenen Ergebnisse auszuwerten, in Bezug auf die Fragestellung und den theoretischem Überbau zu diskutieren und zu reflektieren sowie das Projekt in geeigneter Form zu dokumentieren.

Die Relevanz des Studienprojekts für den Professionalisierungsprozess der Studierenden begründet sich darin, dass individuell bedeutsame Reflexionsprozesse in zweierlei Hinsicht angestoßen werden: Zum einen durch die an eigenen oder schulseitigen Interessen orientierte Auswahl und Entwicklung einer wissenschaftlichen Fragestellung, bzw. eines Themas, und zum anderen durch die angeleitete Auseinandersetzung mit dem Gegenstand der Untersuchung.

Erst dadurch wird es den Studierenden möglich, zu eigenen Annahmen und Beobachtungen in Distanz zu treten und diese mittels fachwissenschaftlichen, fachdidaktischen und bildungswissenschaftlichen Wissens zu überprüfen.

Kurz gesagt:

Innerhalb des Professionalisierungsprozesses angehender Lehrerinnen und Lehrer übernimmt das Studienprojekt eine zentrale Aufgabe in der Verzahnung von wissenschaftlicher Theorie, schulischer Praxis und individueller Entwicklung, indem die Studierenden eine Beobachtungs- und Fragehaltung einnehmen, die für wissenschaftliches Arbeiten charakteristisch und für die professionelle Entwicklung notwendig ist. Der Einsatz des Forschenden Lernens im Praxissemester ist also weniger mit professionell betriebener Forschung gleichzusetzen, sondern markiert vielmehr einen wissenschaftsgeprägten Zugang zur pädagogischen Berufspraxis (Schneider & Wildt 2004).



© Monkey Business / fotolia.com

5.4 Beteiligte Akteure und was sie zum Gelingen der Studienprojekte beitragen können

Die Hauptakteure der Studienprojekte sind zunächst die Studierenden selbst sowie die Dozentinnen und Dozenten der universitären Vorbereitungs- und Begleitveranstaltungen zum Praxissemester.

Die Studienprojekte werden innerhalb dieser Veranstaltungen in den Bildungswissenschaften und den Fächern konzipiert und erbracht, so dass ihre Planung, Durchführung, Auswertung und Dokumentation hauptsächlich dort Unterstützung erfahren. Der damit verbundene Prozess des forschenden Lernens wird überdies durch entsprechende Reflexionsaufträge intensiviert und im Portfolio dokumentiert.

Die Akteure in Schule und ZfsL können beratend zur Seite stehen, wenn beispielsweise der Wunsch besteht, geeignete Anschlüsse des Unterrichts unter Begleitung, bzw. der seitens der Studierenden zu planenden Unterrichtsvorhaben an die jeweiligen Studienprojekte zu finden.

Dies setzt allerdings neben einer inhaltlichen auch eine Passfähigkeit der schulischen

Rahmenbedingungen voraus (MSW NRW 2010, S. 8f.).

Überdies können sie die Studierenden in ihrer forschenden Lernhaltung unterstützen, indem sie deren Blick für „das tägliche Geschäft“ des Unterrichtens neben weiteren wesentlichen Aufgaben im späteren Berufsfeld schärfen.

Die Rahmenkonzeption (MSW NRW 2010) nennt hier beispielsweise noch den Bereich des Erziehens und den des Beurteilens.

5.5 Mögliche Projektthemen

Nachfolgend wird ein kurzer Überblick über unterschiedliche Zugänge bzw. Gegenstandsbereiche möglicher Studienprojekte gegeben, wie er auf unterschiedlichen Hochschulportalen in NRW zu finden ist (vgl. z.B. BiSEd 2010):

- ✓ **Forschung im Rahmen von Hospitationen:**
z.B. Classroom Management, Verfahren der Leistungsbewertung; Gesprächsführung; Einsatz von Medien

- ✓ **Forschung im Rahmen des eigenen Unterrichts:**
z.B. Unterrichtseinstiege; Gruppeneinteilung; Einsatz von Medien
- ✓ **Forschung in Schulentwicklungsprozessen:**
z.B. Schulprogramm; schulinterne Lehrpläne; Netzwerkarbeit; ausgewählte Angebote innerhalb des Ganztags
- ✓ **Einzelfallarbeit zu Diagnose und individueller Förderung:**
z.B. Diagnoseinstrumente; Maßnahmen individueller Förderung; Fallarbeit
- ✓ **Biographisches Lernen:**
z.B. Videoanalyse der eigenen Person oder des eigenen Unterrichts; Kommunikationsverhalten; Classroom Management etc.

Über diese allgemeinen Anregungen hinaus machen – wie bereits erwähnt – vielfach auch die Fächer sowie die Schulen Vorschläge für mögliche Projekte.

Studienprojekte dieser Art bieten eine geeignete Möglichkeit, eine distanziert-reflektierte Haltung in Anbetracht des oftmals „überwältigenden“ Schulalltags einzuüben und sich theoriegeleitet und kritisch mit einem speziellen Aspekt der Schulwirklichkeit auseinanderzusetzen; eine Chance, die sich im späteren Berufsleben nur selten ergibt.

Hierbei eignen sich aus pragmatischen Gründen insbesondere solche Studienprojekte, die unabhängig von der Mithilfe Dritter, wie sie bspw. bei einer Fragebogenerhebung oder einem Leitfadeninterview vonnöten wäre, durchgeführt werden können.

Dies erweist sich für die Praxissemesterstudierenden als hilfreich und entlastet den ohnehin recht vollen Unterrichtsalltag der Schülerinnen und Schüler sowie Kolleginnen und Kollegen.



© Robert Kneschke / fotolia.com

6 FÄLLE UND LÖSUNGEN

<p>Normal: Hannos Forschungs idee</p> <p>Hanno hat sich frühzeitig für die Untersuchung eines besonderen Projektes seiner Schule entschieden und möchte nun Konzeption und Umsetzung des Sport-Förderunterrichts auswerten. Auf der Schulhomepage hat er sich bereits in groben Zügen über den Sportförderunterricht informiert. Nach den Sommerferien muss Hanno jedoch feststellen, dass der Sportförderunterricht aufgrund räumlicher und personeller Engpässe im ersten Schulhalbjahr gestrichen werden muss.</p>	<p>Die Projektidee erweist sich so wie geplant als nicht realisierbar, die Projektskizze bleibt jedoch wie eingereicht als Prüfungsleistung bestehen. Da der Sportförderunterricht ein Thema darstellt, mit dem sich die Schule grundsätzlich auseinandersetzt, hat Hanno die Möglichkeit, seine ursprüngliche Fragestellung auf die vorgefundene Situation anzupassen. Beispielsweise würde er nun Möglichkeiten und Grenzen der praktischen Umsetzung des Sportförderunterrichts evaluieren.</p>
<p>Problematisch: Christinas Schwierigkeiten</p> <p>Die Zuweisung der Schule, an der Christina ihr Praxissemester absolviert, erfolgt erst kurz vor Beginn der Sommerferien. Schuleitig stehen so kurzfristig jedoch keine Ressourcen zur Verfügung, um ein erstes Kennenlernen mit den Praxissemesterstudierenden zu arrangieren. Zugleich erfordern universitäre Zwänge die Anfertigung und Abgabe einer Projektskizze etwa zeitgleich mit Antritt des Praxissemesters. Zeit, die Projektidee mit der Schule abzustimmen, gibt es aufgrund der dazwischen liegenden Sommerferien folglich nicht. Als Christina ihr Projekt nach den Ferien zu Beginn des Praxissemesters in der Schule vorstellt, zeigt sich, dass das Projekt nicht annähernd realisierbar ist.</p>	<p>Die Projektskizze bleibt wie eingereicht als Prüfungsleistung bestehen. Die Ideen der Projektskizze werden im Zuge der praktischen Umsetzung jedoch verworfen. Christina hat zwar viel Zeit und Mühe in die Projektskizze investiert, dennoch bleibt ihr kein anderer Weg, als in Absprache mit Schule und Hochschule ein neues Projekt zu planen. Aufgrund der vorangegangenen Erfahrung wird die erneute Arbeit gegebenenfalls insofern abgemildert, als Christina z.B. methodische Überlegungen auf das neue Projekt übertragen kann; eine erneute Projektskizze ist nicht erforderlich.</p>
<p>Schwierig: Justus' Anspruchskonflikt</p> <p>Nachdem Justus seine Schule für das Praxissemester zugewiesen bekommen hat, liest er auf der Schulhomepage, dass die Schule konkrete Ideen für Studienprojekte im Praxissemester ausweist. Das Projekt „Evaluation des Ganztagskonzepts“ übersteigt dabei jedoch deutlich den Rahmen eines Studienprojekts, überdies kann Justus sich für die anderen Projektideen nicht begeistern.</p>	<p>Justus' Aufgabe ist es nun, zeitnah in Kontakt mit der Schule zu treten, um in einem Gespräch herauszufinden, wie groß der Wunsch der Schule nach Berücksichtigung der auf der Homepage benannten Projektideen ist. Falls Justus dringend um Umsetzung einer der Ideen gebeten wird, sollte im Sinne eines Kompromisses gemeinsam mit dem Mentor überlegt werden, inwiefern gegebenenfalls Abwandlungen der schuleseitigen Vorschläge möglich sind.</p>

RESÜMEE UND AUSBLICK

Abschließend ist von Universitätsseite ebenso wie von Schul- und ZfsL-Seite zu beachten, dass die Studierenden Studienprojekt und Unterrichtspraxis als gleichwertige Aufgaben ihrer Ausbildung erleben und konzeptionell-analytische ebenso wie reflexiv-praktische Kompetenzen gleichermaßen ausbauen können.

Dieses Ziel legt eine wesentliche Forderung an Universität und Schule sowie ZfsL für Gelingen und Nachhaltigkeit der Studienprojekte im Zusammenspiel mit schul- und unterrichtspraktischen Erfahrungen nahe: Weder geht es um die Übernahme klassischer oder gar repräsentativer wissenschaftlicher Forschung im universitären Kontext, noch können oder sollen die Studierenden im Sinne schulischer Auftragsforschung Schulevaluation oder -entwicklung betreiben.

Gleichsam stellt das Praxissemester kein vorgezogenes Referendariat dar, sondern legt im Sinne der zu erwerbenden Kompetenzen vielmehr einen anschlussfähigen Grundstock für den Vorbereitungsdienst.

Von allen Seiten ist hier also Augenmaß und das Bewusstsein für die oben erläuterten Ziele des Praxissemesters gefordert. Dies erfordert von den beteiligten Institutionen eine gelingende Kommunikation und Kooperation untereinander und setzt seitens der Studierenden die Bereitschaft und aktive Mithilfe an der Entwicklung einer professionellen Lehrerpersönlichkeit voraus.

Impressum

Die BASS von A bis Z – Erläuterungen und Handlungsempfehlungen für die Schulpraxis in NRW

Autorinnen dieses Themenheftes: Dr. Petra Guardiera/Helga Leineweber
Redaktion: Barbara Stock

Fachliche Beratung:

Dr. Michael Gasse, Leiter des Freiherr-vom-Stein-Gymnasium, Rösraht
Dr. Margarethe Helfen, Organisationsberaterin, Supervisorin, Dortmund/Lünen
Monika Kirfel, Ministerium für Schule und Weiterbildung NRW, Düsseldorf
Wolfgang Koch, LMR a.D., Ministerium für Schule und Weiterbildung NRW, Düsseldorf
Dr. Frank Meetz, Geschäftsführer, Talentkolleg Ruhr, Westfälische Hochschule, Herne
Stefanie Carolina Schmidt, Rechtsanwältin, Kerpen
Dr. Doris Wirth, Leiterin der Wilhelm-Busch-Hauptschule, Wesseling

ISBN des Abonnements: 978-3-86837-128-4, erscheint zweimonatlich
Jahresbezugspreis: 93 Euro (inkl. Porto)
Art. Nr. des Abonnements: az 2013
Art. Nr. der Ausgabe 17/2016: az 6/16/17

Die Inhalte des Werkes „Die BASS von A bis Z“, alle Vorschriften, Erläuterungen, Empfehlungen und weiterführende Fachinformationen werden mit größtmöglicher Sorgfalt erstellt. Dies begründet jedoch keinen Beratungsvertrag und keine anderweitige Bindungswirkung. Es kann schon wegen der nötigen Anpassung an die individuellen

Gegebenheiten des Einzelfalles keine Gewähr für Verbindlichkeit, Vollständigkeit oder auch Fehlerfreiheit gegeben werden, obwohl wir alles tun, einen aktuellen und korrekten Stand zu erhalten. Die angeführten Fälle und Lösungen sollen Ihnen helfen, Ihr Gefühl für verhältnismäßige Entscheidungen zu entwickeln. Sie stellen keine konkrete Rechtsberatung dar.

Namentlich gekennzeichnete Beiträge geben die Meinung der jeweiligen Autorin/des jeweiligen Autors und nicht immer die Meinung des Anbieters wieder.

Alle Rechte vorbehalten.

Das Werk und seine Teile sind urheberrechtlich geschützt. Jede Nutzung in anderen als den gesetzlich zugelassenen Fällen bedarf einer vorherigen schriftlichen Einwilligung des Verlages.

Hinweis zu § 52 a UrhG: Weder das Werk noch einzelne Teile dürfen ohne eine solche Einwilligung eingescannt und in ein Netzwerk eingestellt oder sonst öffentlich zugänglich gemacht werden. Das gilt auch für Intranets von Schulen und sonstigen Bildungseinrichtungen.

© 2016 Ritterbach Verlag GmbH, Friedrich-Ebert-Straße 104, 50374 Eftstadt, Geschäftsführer: Markus Ritterbach.
Handelsregister HRB 42075, Amtsgericht Köln. USt-IdNr. DE123502473
www.schul-welt.de

Bildnachweis:

Titelbild, S. 3, 4, 6, 7, 10, 11, 13, 14: fotolia.com

Layout/Gestaltung: af grafik – Annika Funck, Hürth

2016 Printed in Germany

Literaturtipps:

- ✓ BAK (2009): *Forschendes Lernen – Wissenschaftliches Prüfen*. Schriften der Bundesassistentenkonferenz 5. Neuauflage, Bielefeld: Webler.
- ✓ Wischer, B. (2007): Heterogenität als komplexe Anforderung an das Lehrerhandeln. In S. Boller, E. Rosowski & T. Stroot (Hrsg.), *Heterogenität in Schule und Unterricht* (S. 32–41). Weinheim u. Basel: Beltz.
- ✓ Baumert, J. & Kunter, M. (2006): Stichwort: Professionelle Kompetenz von Lehrkräften. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, 9 (4), 469–520.
- ✓ Bielefeld School of Education (BiSEd) (2011): Leitkonzept zur standortspezifischen Ausgestaltung des Praxissemesters (Erprobungsfassung vom 12.10.2011. Abgerufen am 21.07.2011 unter: http://www.bised.uni-bielefeld.de/praxissemester/Bielefelder_Ausgestaltung/leitkonzept.pdf
- ✓ Fend, H. (1998): *Qualität im Bildungswesen. Schulforschung zu Systembedingungen, Schulprofilen und Lehrerleistung* (Juventa-Paperback). Weinheim, München: Juventa.
- ✓ Groeben, N., Wahl, D., Schlee, J. & Scheele, B. (1988): *Das Forschungsprogramm Subjektive Theorien. Eine Einführung in die Psychologie des reflexiven Subjekts*. Tübingen: Francke.
- ✓ Haas, A. (1998): *Unterrichtsplanung im Alltag. Eine empirische Untersuchung zum Planungshandeln von Hauptschul-, Realschul- und Gymnasiallehrern*. Regensburg: Roderer.
- ✓ Helmke, A. (2009): *Unterrichtsqualität und Lehrerprofessionalität. Diagnose, Evaluation und Verbesserung des Unterrichts* (1. Aufl.). Seelze: Kallmeyer.
- ✓ Hericks, U. (2006): *Professionalisierung als Entwicklungsaufgabe*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- ✓ Landesrektorenkonferenz der nordrhein-westfälischen Universitäten & Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen (2010). *Rahmenkonzeption zur strukturellen und inhaltlichen Ausgestaltung des Praxissemesters im lehramtsbezogenen Masterstudiengang*. Abgerufen am 21.07.2016 unter: https://www.schulministerium.nrw.de/docs/LehrkraftNRW/Lehramtsstudium/Reform-der-Lehrerausbildung/Wege-der-Reform/Endfassung_Rahmenkonzept_Praxissemester_14042010.pdf
- ✓ Lehmann-Rommel, R. (2014): Wie mit Wertungen in Beobachtungen arbeiten? *Journal für Lehrerinnenbildung* (1), S. 44 - 50
- ✓ Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen (2009/2013). *Gesetz über die Ausbildung für Lehrämter an öffentlichen Schulen (Lehrerausbildungsgesetz - LABG) vom 12.05.2009, zuletzt geändert durch Gesetz am 28.05.2013 (Stand: 01.06.2015)*. Abgerufen am 21.07.2015 unter: <https://www.schulministerium.nrw.de/docs/Recht/LAusbildung/LABG/LABG-Neu.pdf>
- ✓ Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen (2016). *Verordnung über den Zugang zum nordrhein-westfälischen Vorbereitungsdienst für Lehrämter an Schulen und Voraussetzungen bundesweiter Mobilität (Lehramtszugangsverordnung - LZV)*. *Gesetz- und Verordnungsblatt (GV. NRW.)*, Nr. 12 vom 6.5.2016 (S. 207 bis 228). Abgerufen am 21.07.2016 unter: https://recht.nrw.de/lmi/owa/br_vbl_detail_text?anw_nr=6&vd_id=15620&menu=1&sg=o&keyword=schule
- ✓ Schneider, R. & Wildt, J. (2004): *Forschendes Lernen im Berufspraktischen Halbjahr*. In: B. Koch-Priewe, F.-U. Kolbe & J. Wildt, *Grundlagenforschung und Mikrodidaktische Reformansätze zur Lehrerbildung* (S. 151-175). Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- ✓ Schön, D.A. (1983): *The reflective practitioner. How professionals think in action*. New York: Basic Books.
- ✓ Wahl, D. (1991): *Handeln unter Druck*. Weinheim: Beltz.
- ✓ Wahl, D. (2006): *Lernumgebungen erfolgreich gestalten. Lehr- und Lernmethoden für Erwachsenenbildung, Hochschuldidaktik und Unterricht* (2. Aufl.). Bad Heilbrunn: Klinkhardt.