

Diagnostizieren lernen im Praxissemester: Sachunterricht Erfassung potenzieller Lerngelegenheiten

Im Zuge der Reformierung der Lehrerbildung auf die Bachelor–Master–Struktur implementierte Nordrhein-Westfalen¹ das Praxissemester, welches am Standort Duisburg-Essen erstmalig ab Februar 2015 von allen Lehramtsstudierenden des zweiten Master-Semesters absolviert worden ist. Kernstück der *Rahmenkonzeption zur strukturellen und inhaltlichen Ausgestaltung des Praxissemesters im lehramtsbezogenen Masterstudiengang* in NRW (MSW, 2010) bildet die Kooperation zwischen der Universität und den Zentren für schulpraktische Lehrerbildung². Diese sieht eine curriculare Abstimmung zwischen den Vorbereitungs- und Begleitseminaren der Universität und den einführenden Veranstaltungen der ZfsL vor, so dass „eine wechselseitige Anschlussfähigkeit in der Kompetenzentwicklung der/des Studierenden“ ermöglicht wird (MSW, 2010, S.5). Die Entwicklung der inhaltlichen Leitlinien fußt auf den gesetzlich verankerten Zielsetzungen des Praxissemesters, die die Ausbildung von sowohl konzeptionell-analytischen als auch reflexiv-praktischen Kompetenzen bei den Studierenden vorsieht. Hierbei nimmt der Ansatz des Forschenden Lernens in Form eines Studien- bzw. Unterrichtsprojekts einen zentralen Stellenwert ein (MSW, 2010). Zu konstatieren bleibt, dass die für den Kompetenzaufbau notwendigen Lerngelegenheiten am Lernort Schule implizit mitgedacht, jedoch nicht weiter spezifiziert werden. Die Frage, durch welche Lerngelegenheiten im Lehr-Lernfeld Schule (Arnold et al., 2011) die Studierenden die anzustrebenden Kompetenzen erreichen können, könnte zunächst trivial erscheinen. Das Lernen der Studierenden findet im Praxissemester zum größten Anteil in der Schule statt. Daher müssen - mit Blick auf die oben erwähnte wechselseitige Anschlussfähigkeit - auch Verknüpfungen zwischen den Lehr-Lernfeldern Universität und Schule in den Blick genommen werden. Die Prozessqualität der Praxis, folglich die Gestaltung der studentischen Lernprozesse am Lernort Schule unter dem Gesichtspunkt der Theorie-Praxis-Verknüpfung, wird jedoch bislang kaum untersucht (Hascher, 2012; König et al., 2014). Hier setzt das vorliegende Projekt an, indem potenzielle Lerngelegenheiten zur Förderung diagnostischer Fähigkeiten bei Studierenden im Sachunterricht erfasst werden sollen.

Der Beitrag des Praxissemesters im Lehrerprofessionalisierungsprozess

In der Lehrerprofessionsforschung wird Lehrerbildung als ein berufsbiographischer Entwicklungsprozess verstanden, der sich in drei Phasen gliedert. Jeder Phase kommt in diesem Prozess eine bestimmte Zielsetzung zu – die erste Phase der Lehrerbildung zielt dabei auf den Erwerb von Reflexionswissen ab (Radtke & Webers, 1998). Das Praxissemester als Studienelement unterliegt demnach dem Primat, akademisches Reflexionswissen zu vermitteln. So postulieren Weyland & Wittmann (2015) „[...] sollte in diesen [schulpraktischen Studien] auch studiert werden (können); demzufolge sollten theoretisch-reflexive und nicht handlungspraktische Zugänge im Vordergrund stehen“ (Weyland & Wittmann, 2015, S. 9). Ein zentraler Gestaltungsaspekt von Lerngelegenheiten für Studierende im Praktikum stellt somit die Verknüpfung von Theorie und Praxis dar. Hierbei müssen das akademische Begründungswissen und (sach)unterrichtliche Handlungssituationen zueinander in Beziehung gesetzt werden. Demgegenüber stehen

¹ im Folgenden NRW

² Kurzform ZfsL – Bezeichnung der Studienseminare in NRW

jedoch Hinweise aus der wissenschaftlichen Literatur, die gerade in diesem Bereich Problembereiche bzw. Herausforderungen beschreiben. So zeigen Studien auf, dass

- die reflexive Durchdringung von Praxissituationen eine Herausforderung für Studierende darstellt (Racherbäumer & Liegmann, 2012; Hascher & Wepf, 2007) und
- die beteiligten Akteure im Praxissemester unterschiedliche Zielvorstellungen mit dem Praxissemester verbinden. So stufen zum Beispiel Studierende und Lehrkräfte die theoretische Reflexion der Praxis als untergeordnetes Ziel ein, während dem handlungspraktischen Zugang eine hohe Bedeutung eingeräumt wird (Schlumm, 2011).

Werden die universitären Lernerfahrungen nun nicht mit den Lernerfahrungen in der Praxis verknüpft, besteht nach Arnold et al. (2011) die Gefahr, dass Studierende „*gewissermaßen in separierten Welten*“ lernen (Arnold et al. 2011, S. 227). Dies kann dazu führen, dass „*der Nutzen von Theorie seitens der Studierenden zunehmend in Frage gestellt*“ wird (Weyland, 2012, S. 61). Um diesem Umstand entgegenzuwirken, müssen demzufolge die in der Universität bearbeiteten theoretischen Anteile über gerichtete Aufgaben „*im Berufsfeld Relevanz erlangen*“ (Arnold et al. 2011, S. 227).

Ziel des Projektes und Forschungsfragen

Die vorangegangenen Ausführungen verdeutlichen, welche hohe Bedeutsamkeit der Verbindung der beiden Systeme – Theorie und Praxis – im Lehr-Lernfeld Schule zukommt. Vor dem Hintergrund, dass jede Phase im Professionalisierungsprozess eine eigene Zielperspektive besitzt, sollten Lernprozesse innerhalb der universitären Praxisphase spezifisch gestaltet und es sollte herausgestellt werden, wie diese von den Lernprozessen der LehramtsanwärterInnen im Vorbereitungsdienst abzugrenzen sind (Weyland & Wittmann, 2015). Ziel des Projektes ist daher die Erfassung potenzieller Lerngelegenheiten im Praxissemester vor dem Hintergrund einer Ausdifferenzierung der lernprozessbezogenen Tätigkeiten. Dabei stehen folgende Fragestellungen im Zentrum der Untersuchung:

- Welche schulischen Lerngelegenheiten werden für die Entwicklung diagnostischer Fähigkeiten bei den Studierenden im Sachunterricht im Kontext des Praxissemesters von allen Akteuren sowohl als relevant als auch umsetzbar angesehen?
- Über welche unterschiedlichen lernprozessbezogenen Tätigkeiten können diese aus Sicht der Akteure gefördert werden?

Erfassung von Lerngelegenheiten zur Förderung diagnostischer Fähigkeiten

Bei Durchsicht der im Praxissemester anzustrebenden Kompetenzen wird deutlich, dass die hierzu formulierten Standards eine große Bandbreite der diagnostischen Tätigkeiten einer Lehrkraft umfassen (Ingenkamp & Lissmann, 2008) - von der Ermittlung des Lernstandes der Schülerinnen und Schüler zu Beginn des Unterrichts bis hin zum Entwurf entsprechender Lernzielkontrollen und der Beurteilung der Lernfortschritte der Schülerinnen und Schüler (MSW, 2010). In der Rahmenkonzeption sind diese überfachlich für den Lernort Schule formuliert. Diese Standards müssen nun für den Sachunterricht „übersetzt“ werden. Dies soll in diesem Projekt vor dem Hintergrund der konzeptuellen Differenzierung des Standards-Begriffes nach Ravitch (1995, zit. nach BMBF, 2008) erfolgen, die drei zusammenhängende Typen unterschieden hat (content standards, performance standards, opportunity-to-learn standards). Konkret bedeutet dies, dass über die spezifische Beschreibung der Lerngelegenheiten deutlich werden soll:

- wie der Erwerb diagnostischer Fähigkeiten in Unterrichtssituationen inhaltlich für den Sachunterricht gestaltet werden sollen - *content standard*.
- auf welchem unterschiedlichen Niveau diese erreicht werden können (z.B. über den Grad der erfahrenen Unterstützung) – *performance standard*.

- welche Ressourcen zur Erreichung notwendig sind (Unterstützung der Mentoren, zeitliche Ressourcen für die Reflexion, die zur Verfügung stehende Zeit in den Lerngruppen) – *opportunity-to-learn standards*.

Darüber hinaus ist in diesem Zusammenhang die Frage nach den lernprozessbezogenen Tätigkeiten der Studierenden zu klären, die im Sinne der Zielperspektive des Praxissemesters den Theorie-Praxis-Transfer gezielt unterstützen. Sie konkretisieren die oben genannten Standards, indem die Handlungen der Studierenden in der Praktikumssituation beschrieben werden. In Anlehnung an die Überlegungen von König et al. (2014) zur Modellierung lernprozessbezogener Tätigkeiten im schulpraktischen Kontext werden demnach diagnostische Tätigkeiten der Studierenden über unterschiedliche Zugänge initiiert:

- über forschungsmethodische Zugänge, indem Studierende sich systematisch mit einer Fragestellung zu einer diagnostischen Situation auseinandersetzen;
- in Unterrichtshospitationen, in denen Studierende diagnostische Handlungen von Lehrkräften oder anderen Studierenden beobachten und diese theoretisch reflektieren;
- bei der Planung und Durchführung von eigenem Unterricht, in denen diagnostische Tätigkeiten theoriegeleitet geplant bzw. theoriegeleitet analysiert werden. Darüber hinaus können diese unterrichtlichen diagnostischen Tätigkeiten sowohl von den Praxissemesterstudierenden unter Anleitung einer Lehrkraft oder in Kooperation mit einer/einem Mitstudierenden gestaltet werden („Mitgestaltung“) als auch selbstständig durchgeführt werden („Gestaltung“) (König et al. 2014, S. 9).

Durch die Konkretisierung der Lerngelegenheiten in lernprozessbezogenen Tätigkeiten und zugehörigen Standards entsteht ein Curriculum, welches als Leitlinie dienen kann, wie die im Praxissemester anzustrebenden Kompetenzen im Bereich des Diagnostizierens gefördert werden können.

Zur Relevanz diagnostischer Fähigkeiten

Mit der Ausrichtung auf den Bereich des Diagnostizierens fokussiert dieses Projekt einen Inhalt in der Lehrerbildung, welcher unter der Verankerung der inklusiven Bildung im Schulgesetz im Jahre 2014 eine verstärkte Bedeutung erhalten hat. Im Unterrichtsalltag vollziehen Lehrkräfte zahlreiche diagnostische Tätigkeiten – Diagnostik ist somit grundlegend für das Lehrerhandeln (Helmke, 2012; Ingenkamp & Lissmann, 2008). Darüber hinaus weisen Studien darauf hin, dass diagnostische Fähigkeiten keine einheitliche Grundkompetenz darstellen, sondern an Fachinhalte gekoppelt sind (Buholzer & Zulliger, 2010). Vor diesem Hintergrund stellt der Sachunterricht aufgrund seiner Vielperspektivität eine besondere Herausforderung für Sachunterrichtslehrkräfte dar.

Methode

Zur Generierung der Lerngelegenheiten werden Fokus-Gruppendiskussionen sowohl mit Sachunterrichtsausbildnern im Praxissemester als auch mit Studierenden, die das Praxissemester bereits absolviert haben, durchgeführt. Die so identifizierten Lerngelegenheiten werden anschließend aufbereitet und zur kommunikativen Validierung (Steinke, 2013) den jeweiligen Fokus-Gruppen zur Verfügung gestellt. Nach Zusammenführung der Gruppenantworten werden die von den TeilnehmerInnen nicht berücksichtigten Lerngelegenheiten, die jedoch aus theoretischer Sicht von Belang sein könnten, ergänzt und zur Diskussion gestellt. Über ein abschließendes Rating wird die Häufigkeit der Übereinstimmung über alle Akteursgruppen hinweg abschließend festgehalten (Heinzer & Baumgartner, 2013). Die Auswertung erfolgt mittels der dokumentarischen Methode (Nohl, 2013).

Literatur

- Arnold, K.-H. et al. (2011). Empowerment durch Schulpraktika: Perspektiven wechseln in der Lehrerbildung. Bad Heilbrunn: Klinkhardt
- Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) (Hrsg.) (2008). Qualität entwickeln - Standards sichern - mit Differenz umgehen. Bildungsforschung Band 27. Berlin: BMBF
- Hascher, T. (2012). Lernfeld Praktikum – Evidenzbasierte Entwicklungen in der Lehrer/innenbildung. Zeitschrift für Bildungsforschung, 2(2), 109–129
- Hascher, T., & Wepf, L. (2007). Lerntagebücher im Praktikum von Lehramtsstudierenden. Empirische Pädagogik, 21(2), 101–118
- Hascher, T., & de Zordo, L. (2015). Langformen von Praktika: Ein Blick auf Österreich und die Schweiz. Journal für LehrerInnenbildung, 15(1), 22–32
- König, J., Tachtsoglou, S., Darge, K. & Lünemann, M. (2014). Zur Nutzung von Praxis: Modellierung und Validierung lernprozessbezogener Tätigkeiten von angehenden Lehrkräften im Rahmen ihrer schulpraktischen Ausbildung. Zeitschrift für Bildungsforschung, 4(1), 3-22
- Littig, Beate ; Wallace, Claire (1997). Möglichkeiten und Grenzen von Fokus-Gruppendiskussionen für die sozialwissenschaftliche Forschung. Wien. Reihe Soziologie / Institut für Höhere Studien, Abt. Soziologie 21
- Ministerium für Schule und Weiterbildung NRW (2010). Rahmenkonzeption zur strukturellen und inhaltlichen Ausgestaltung des Praxissemesters im lehramtsbezogenen Masterstudiengang. Aufgerufen über: https://www.schulministerium.nrw.de/docs/LehrkraftNRW/Lehramtsstudium/Reform-der-Lehrerausbildung/Wege-der-Reform/Endfassung_Rahmenkonzept_Praxissemester_14042010.pdf [Zugriff: 30.08.2016]
- McDonnell, L. M. (1996). Opportunity to Learn as a research concept and a policy instrument. Educational Evaluation and Policy Analysis, (17), 305–322
- Nohl, A.-M. (2013). Interview und dokumentarische Methode. Anleitungen für die Forschungspraxis. 4. Aufl. Qualitative Sozialforschung. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften. Case, R. (1977). Implications of developmental psychology for the design of effective instruction. In I.J.W. Pellegrino, E.S.D. Fokkema & R. Glaser (Eds.), Cognitive psychology and instruction. New York: Plenum, 441 - 465
- Racherbäumer, K. & Liegmann, A. B. (2012). Theorie-Praxis-Transfer: Anspruch und Wirklichkeit in Praxisphasen der Lehrerbildung. In T. Hascher & G. H. Neuweg (Eds.), Österreichische Beiträge zur Bildungsforschung: Vol. 8. Forschung zur (Wirksamkeit der) Lehrer/innen/bildung, 123–141. Wien: Lit-Verl.
- Radtke, F.-O., & Webers, H.-E. (1998). Schulpraktische Studien und Zentren für Lehramtsausbildung: Eine Lösung sucht ihr Problem. Die deutsche Schule, 90(2), 199–216
- Schlumm, K. (2011). Evaluation des Praxissemesters des Ministeriums für Bildung, Jugend und Sport. In P. Pohlenz, W. et al. (Hrsg.). Potsdamer Beiträge zur Hochschulforschung. Bd.1. Nach Bologna: Praktika im Studium - Pflicht oder Kür? Empirische Analysen und Empfehlungen für die Hochschulpraxis, 239–254. Potsdam: Univ.-Verl. Potsdam. und Berufsbildungsverantwortlichen. S. 29-65. Bad Heilbrunn: Klinkhardt
- Steinke, I. (2013). Gütekriterien in der qualitativen Forschung. In: Flick, U. et al. (Hrsg.). Qualitative Forschung. Ein Handbuch, S. 319-331. Reinbek b. Hamburg: Rohwolt Taschenbuch
- Weyland, U. (2010). Zur Intentionalität schulpraktischer Studien im Kontext universitärer Lehrerausbildung. Zugl.: Osnabrück, Univ, Paderborn
- Weyland, U. & Wittmann, E. (2015). Langzeitpraktika in der Lehrerausbildung in Deutschland: Stand und Perspektiven. Journal für LehrerInnenbildung, 15(1), 8–21