

NIEDERSCHWELIGE (EXPLORATIVE) AKTIONSFORSCHUNG IM LEHRAMTSSTUDIUM ALS GRUNDSTEIN FÜR DIE SPÄTERE UNTERRICHTSPRAXIS

Di seguito saranno descritti le modalità e il feedback a un modulo realizzato all'Università di Duisburg-Essen e dedicato alla ricerca-azione. Con tale offerta si vuole favorire l'autoriflessione e l'analisi critica delle proprie lezioni.

Katja Heim | Uni Duisburg-
Essen & **Stephan Gabel** | Uni
Münster



Katja Heim ist akademische Rätin an der Universität Duisburg-Essen. Ihr Forschungsinteresse liegt unter anderem im Bereich der Förderung von Lernerautonomie, dem forschenden Lernen im Praxissemester und der Theorie-Praxis-Verknüpfung im Lehramtsstudium.



Stephan Gabel ist Lehrkraft für besondere Aufgaben an der WWU Münster. Sein Forschungsinteresse gilt unter anderem der Lernerpraxis, der Einbindung digitaler Medien in den Fremdsprachenunterricht und der Förderung der Lernerautonomie.

1. Einleitung

Unser Beitrag befasst sich mit einer niederschweligen Form von Aktionsforschung (siehe z.B. Smith & Rebolledo, 2018; Mertler, 2017), die unsere Studierenden im Rahmen eines Praxissemesters durchführen. Die Erfahrung aus diesen Studienprojekten soll langfristig dafür sorgen, dass die künftigen Lehrkräfte nicht nur ihre eigene fortlaufende professionelle Entwicklung reflektieren und steuern, sondern später auch selbst nachhaltig die Bildungslandschaft verändern können (Vaughan & Burnaford, 2016: 290).

2. Das Praxissemester

Im Bundesland Nordrhein-Westfalen wurde im Jahr 2014 ein ca. fünf Monate langes Schulpraktikum zur besseren Theorie-Praxis-Verknüpfung verbindlich im Masterstudium verankert (MSW, 2010). In diesem Praxissemester kooperieren Universitäten, Schulen und die Zentren für schulpraktische Lehrerbildung (ZfSL) miteinander, um die vormals konsekutiv aufeinander aufbauenden Phasen der Lehrerbildung deutlicher zu verknüpfen. Ein wesentliches Ziel ist dabei,

durch die Studienprojekte eine Grundhaltung forschenden Lernens zukünftiger Lehrkräfte zu entwickeln (MSW, 2010). Ob dies erreicht wird und wie Studienprojekte sinnvoll gestaltet werden können, wird derzeit in vielen Veröffentlichungen diskutiert (Roters et al., 2009; Schüssler et al., 2016). Dauner et al. (2018: 99) berichten beispielsweise, dass Studierende die Projekte wegen des mit ihnen verbundenen Aufwands als sehr belastend empfinden, während sie ihre unterrichtspraktischen Tätigkeiten als gewinnbringender für ihre professionelle Entwicklung einschätzen. Mit unseren niederschweligen Ansätzen der (explorativen) Aktionsforschung möchten wir einerseits das Bedürfnis der Studierenden aufgreifen, sich auf das Unterrichten zu konzentrieren, und gleichzeitig ihre forschende Haltung fördern.

3. Aktionsforschung in der Lehrerbildung

Die Vorteile von Aktionsforschung in der Lehrerbildung wurden bereits intensiv diskutiert (z.B. Vaughan & Burnaford, 2016; Bennitt, 2014). Smith und Rebolledo (2018: 4) argumentieren, dass explora-

tive Aktionsforschung dazu anregt, über die Natur von Problemen zu reflektieren, anstatt vorschnell nach Lösungen zu suchen. Gerade in der universitätsbasierten Phase der Lehrerausbildung ist es für die angehenden Lehrkräfte oft noch enorm schwierig, spontane Entscheidungen im Unterrichtsprozess zu treffen, und zum Teil auch relevante Situationen und Entscheidungsoptionen zu erkennen. Gerade hier kann Aktionsforschung laut Mertler (2017: 24) dazu beitragen, dass die Lehramtskandidaten und kandidatinnen durch eine fokussierte Herangehensweise Aspekte wahrnehmen und reflektieren, die sie auf ihrer jeweiligen Erfahrungsstufe sonst zum Teil noch nicht erfassen würden. Dies kann, so Mertler (ebd.), ihre Fähigkeit, sich an neue Lehr-Lernsituationen anzupassen, beschleunigen und dazu führen, dass sie schnellere und auch bessere Entscheidungen treffen.

4. Niederschwellige (explorative) Aktionsforschung im Praxissemester

Obwohl Aktionsforschung generell als sinnvoll eingestuft wird, empfinden selbst erfahrende Lehrkräfte sie oft als herausfordernd, da ihnen oft schlicht die Zeit, die Expertise, die Möglichkeit, die notwendige Unterstützung und auch der Anreiz zu deren Durchführung fehlt (Dörnyei, 2007: 192). Umso größer ist diese Herausforderung für Studierende, die weder beim Unterrichten noch beim Forschen auf einen großen Erfahrungsschatz zurückgreifen können. Bei der Entscheidung für ein Studienprojekt wie auch bei der Wahl von Forschungsmethoden und -instrumenten steht einerseits immer die Frage im Vor-

dergrund, welche Untersuchungen den Studierenden tatsächlich in ihrer professionellen Entwicklung helfen können, andererseits aber auch, was unter dem Zeitdruck und anderen im Praxissemester relevanten Einschränkungen realisierbar ist. Entsprechend erscheint für unseren Kontext ein sehr niederschwelliger Ansatz von Aktionsforschung als angemessen, mit Instrumenten, bei deren Einsatz Studierende auch während des Projekts noch einen Lernprozess durchlaufen können, wie dies beispielsweise bei der fortlaufenden Verwendung von Beobachtungsbögen und Tagebüchern der Fall ist, und mit Verfahren, die möglichst im laufenden Alltag zu bewältigen sind, wie Hanks (2017) betont:

«Exploratory Practice recommends that the enquiry we undertake is integrated into our normal pedagogic practices – our habits and our common world of learning and teaching – using typical learning and teaching techniques as tools to aid our understanding, while also enhancing the processes of learning and teaching.» (Hanks, 2017, p. 4)

In Tabelle 1 sind einige konventionelle Forschungsmethoden und niederschwellige, weniger rigorose Alternativen aufgeführt, die in den Projekten unserer Studierenden regelmäßig genutzt werden. Obwohl die niederschweligen Handlungsoptionen nicht durchgängig den Maßstäben qualitativ hochwertiger Forschungsarbeit entsprechen, ermöglichen sie den Studierenden dennoch eine datenbasierte Option der Reflexion, da beispielsweise Tagebucheinträge und die Notizen in Beobachtungsbögen zu einem späteren Zeitpunkt analysiert und auch kategorisiert werden können.

Konventionelle Forschung	Niederschwellige Alternativen
Interviews mit Lehrkräften	Informeller Austausch zum Thema (Tür- und Angelgespräche), Beratungen (und nachfolgende Dokumentation durch Gedächtnisprotokolle bzw. Reflexionen im Tagebuch), etc.
Tests	PEPAS (Potenziell Verwertbare Pädagogische Aktivitäten); Hanks, 2017, Übersetzung der Autoren), Produktions- und Reflexionsaufgaben, etc.
Schülerfragebögen	Informelle mündliche Reflexionen im Klassenverband, PEPAS (und nachfolgende Dokumentation), etc.
Präsentationen und Publikationen	Austausch mit Kollegen, Mentoren, Dozierenden, Abschlussbericht / Portfolio, etc.

Tabelle 1: Konventionelle Forschungsmethoden und ihre niederschweligen Alternativen

Die Studienprojekte sind mal eher biografisch motiviert, mal eher auf Unterrichtsversuchen basierend.

In den abschließenden Projektberichten, die Grundlage der universitären Leistungsbewertung sind, liefern selbst entwickelte Lehrmaterialien, Unterrichtspläne, von Lernenden erstellte Produkte und Fremdrelexionen wertvolle Belege, da sie als zusätzliche Perspektiven und Datensorten fungieren und so die Projekte vervollständigen können.

Während erfahrenere Lehrkräfte oft kaum die Zeit finden, um überhaupt eine Projektidee oder Fragestellung zu entwickeln, wird den für die Projekte notwendigen plan-do-review Prozessen im Praktikum viel Raum gegeben (beinahe die Hälfte der vorgesehenen Arbeitszeit). Unsere Studierenden haben die Freiheit, ihre Vorhaben in Abhängigkeit von den konkreten Rahmenbedingungen zu planen. Entsprechend können ihre Projekte mehr oder weniger Anteile formeller Aktionsforschung enthalten und sie können auch die Form weniger streng, aber dafür breiter und fortlaufend angelegter Explorationen der eigenen Unterrichtspraxis annehmen. Die Studienprojekte sind mal eher biografisch motiviert, mal eher auf in eigenen Unterrichtsversuchen identifizierten Problem- und Fragestellungen basierend. Sie können aber auch bestimmte Themen ins Blickfeld nehmen, für die die Studierenden ein besonderes Interesse entwickelt haben (Altrichter, Posch & Spann 2018: 54). Gängige Fragestellungen generieren sich beispielsweise aus den Themenkomplexen Classroom Discourse (z.B. Gebrauch von Schul- und Fremdsprache), Potenziale aufgabenorientierten Unterrichts, Diversität im Klassenzimmer oder Aspekte kulturellen Lernens.

5. Herausforderungen und Erfolge

Die Einstellungen der Studierenden gegenüber unserem niederschweligen Ansatz von Aktionsforschung sind insgesamt positiv. In den meisten Kommentaren unserer Studierenden in Abschluss-evaluationen wird unser Ansatz sowohl als vergleichsweise gut integriert in ihren Alltag im Praxissemester (Umfang) als auch als relevant für ihre weitere Zukunft eingestuft (Ausrichtung):

«Action Research» ist eine gute Methode, da sie mich tatsächlich in meiner Entwicklung als Lehrkraft unterstützt. Der Aufwand des Projekts war zwar nicht zu gering, hielt sich jedoch in Maßen, da er mit dem allgemeinen Aufwand der Unterrichtsvorbereitung zu verbinden war. (Anonymer Kommentar, Kursevaluation)

Action Research ist für mich eine sinnvolle Methode, die ersten Schritte im Lehrerleben zu reflektieren und über seine eigene professionelle Entwicklung nachzudenken. Der Fokus liegt hier nicht auf wissenschaftlichem Arbeiten, sondern auf der Auseinandersetzung mit der eigenen Person, dem Lehreralltag und dem Unterrichten. Dieses praxisorientierte Arbeiten finde ich in diesem Abschnitt des Studiums am sinnvollsten und hat mir bei der Entwicklung einer eigenen Professionalität und meinen Zielen sehr geholfen. Ich werde auf jeden Fall das Prinzip des Action Research auch weiter anwenden, um mich und mein Handeln selbst regelmäßig zu bewerten und zu verbessern, um den SuS die bestmögliche Lernwelt zu geben. (Anonymer Kommentar, Kursevaluation)

Die Reflexionen in den Abschlussberichten und in den Tagebüchern suggerieren, dass die fokussierte Betrachtung eines



Teilaspektes von Unterricht tatsächlich, wie von Mertler (2017: 24) angenommen, dazu beitragen kann, den Blick für diesen Teilaspekt zu schärfen und so die professionelle Entwicklung in diesem Bereich vorantreiben zu können, wie der folgende Tagebucheintrag einer Studierenden illustriert:

Ist der Unterricht, den ich gebe, eig. noch ansatzweise task-based?

Ich habe das Gefühl, dass ich mittlerweile ein viel, viel besseres Gefühl für die SuS habe: meine Assignments sind kleinschrittiger geworden und viel klarer, sie sind kaum noch überfordert. Allerdings wurde der UR in letzter Zeit immer weniger student-centred.

Aber! Die kleinen Phasen Partnerarbeit und selbstständiges Arbeiten klappen besser – jedoch seehr runtergebrochen.

Plan: Demnächst wieder mehr den Fokus auf die Pedagogical Task bzw. die Real Life Task richten, auf welche der UR hinauszielt.

(Tagebuchauszug; transkribiert von den Autoren)

Aus unserer Sicht werden durch unseren Ansatz zwei wichtige Ziele erreicht: Unsere Studierenden sammeln erste praktische Erfahrungen mit einem praxistauglichen Ansatz der (explorativen) Aktionsforschung. Außerdem gibt die Mehrheit unserer Studierenden an, zu diesem Ansatz eine positive Einstellung entwickelt zu haben. Welchen Einfluss diese Erfahrungen auf unsere Studierenden auf lange Sicht haben werden, wird sich erst viel später zeigen, z.B., wenn sie in leitenden Positionen arbeiten, in denen sie selbst andere dazu anregen können, explorative Aktionsforschung in Schulentwicklung oder Lehrerbildung zu verwenden.

Bibliografie

Altrichter, H., Posch, P. & Spann, H. (2018).

Lehrerinnen und Lehrer erforschen ihren Unterricht: Unterrichtsentwicklung und Unterrichtsevaluation durch Aktionsforschung. 5. Auflage. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.

Bennitt, N. (2014). Forschen, Lehren, Lernen – Aktionsforschung in der fremdsprachlichen Lehrerbildung. In: *Zeitschrift für Fremdsprachenforschung*, Band 25, Heft 1, S. 39-71.

Dörnyei, Z. (2007). *Research Methods in Applied Linguistics*. Oxford: Oxford University Press.

Hanks, J. (2017). *Exploratory Practice in Language Teaching*. London: Macmillan.

Mertler, C.A. (2016). *Action Research: Improving Schools and Empowering Educators*. Thousand Oaks: Sage.

Ministerium für Schule und Weiterbildung

(MSW) (2010). *Rahmenkonzeption zur strukturellen und inhaltlichen Ausgestaltung des Praxissemesters im lehramtsbezogenen Masterstudiengang*. [Retrieved 14-08-2018 from: https://zlb.uni-due.de/documents/documents_praxissemester/Rahmenkonzeption-zum-Praxissemester_2010_mit-Zusatzvereinbarung_2016.pdf]

Schüssler, R., Schöning, A., Schwier, V., Schicht, S. & Gold, J. (Eds.) (2016). *Forschendes Lernen im Praxissemester: Zugänge, Konzepte, Erfahrungen*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.

Smith, R. & Rebolledo, P. (2018). *A Handbook for Exploratory Action Research*. London: British Council.

Vaughan, M., & Burnaford, G. (2016). Action research in graduate teacher education: a review of the literature 2000-2015. *Educational Action Research* 24(2). 280-299.