

Lüthi, Katharina; Leonhard, Tobias

«Das geht doch auch ohne Methode».– Wenn Studierende datengestützt über Unterricht nachdenken

Beiträge zur Lehrerinnen- und Lehrerbildung 34 (2016) 2, S. 196-202



Quellenangabe/ Reference:

Lüthi, Katharina; Leonhard, Tobias: «Das geht doch auch ohne Methode».– Wenn Studierende datengestützt über Unterricht nachdenken - In: Beiträge zur Lehrerinnen- und Lehrerbildung 34 (2016) 2, S. 196-202 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-139424 - DOI: 10.25656/01:13942

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-139424>

<https://doi.org/10.25656/01:13942>

in Kooperation mit / in cooperation with:



<http://www.bzl-online.ch>

Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen. Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document. This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Kontakt / Contact:

peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

«Das geht doch auch ohne Methode» – Wenn Studierende datengestützt über Unterricht nachdenken

Katharina Lüthi und Tobias Leonhard

Zusammenfassung Ein Grundelement in der Ausbildung von Lehrpersonen ist die wissenschaftsorientierte Thematisierung der beruflichen Praxis. Es überrascht, dass es weder tiefer gehende Forschung noch umfassende Konzepte zur Anleitung der Studierenden in der Reflexion der beobachteten oder ausgeübten Berufspraxis gibt. Mit der Grounded-Theory-Methodologie skizziert der vorliegende Beitrag einen möglichen methodischen Ansatz zur systematischen Analyse von empirischen Daten aus der Berufspraxis von Unterrichtspraktika.

Schlagwörter Thematisierung beruflicher Praxis – berufspraktische Studien – Grounded-Theory-Methodologie

«Surely there is no Need for a Method» – Student Reflections on Teaching

Abstract The discussion of professional practice under the guidance of a theoretical approach is a basic element of teacher education programs. Surprisingly, there are neither detailed research findings on nor profound instruction-related concepts of how pre-service teachers can systematically reflect the practice they have observed or participated in. Based on aspects of the methodology of Grounded Theory, this article suggests one possibility for analyzing empirical data from professional practice in school internships.

Keywords discussion of professional practice – studies on professional practice – Grounded Theory

1 Theoretische und hochschuldidaktische Einbettung und Begründung

Berufspraktische Studien sind qualitativ und quantitativ bedeutsame Studienelemente jedes Studiengangs zum Lehrberuf. Ihre Zielperspektive wird kontrovers diskutiert (vgl. z.B. Weyland, 2010), lässt sich für pädagogische Hochschulen aber eindeutig beantworten (vgl. Leonhard, Fraefel, Jünger, Košinár, Reintjes & Richiger, 2016). Die Frage, wie (eigenes) berufspraktisches Handeln in den berufspraktischen Studien thematisiert wird, ist bisher kaum Forschungs- und hochschuldidaktischer Entwicklungsgegenstand (Ausnahme: Schüpbach, 2007). An dieser Stelle setzt der Beitrag an. Basierend auf einer Konzeption der Professionalität von Lehrpersonen, die in einem doppelten Habitus pädagogisch-praktischen Könnens und wissenschaftlicher Reflexivität besteht (vgl. Helsper, 2001, 2011), gehen wir davon aus, dass berufspraktische Studien neben

dem Erwerb pädagogisch-praktischer Handlungsfähigkeit in den Praktika einer «Kultur der Distanz» (Neuweg, 2005) bedürfen. Diese für die Wissenschaft konstitutive und für Professionalität zentrale Haltung lässt sich im Lehrberuf aussichtsreich über die Teilhabe an und die eigenständige Gestaltung von qualitativer Forschung erwerben (vgl. Dausien, 2007; Hackl & Stifter, 2015). Primäres Ziel ist dabei die Einübung eines Weges, «auf dem ein reflektierender Praktiker sich der Bedingungen, Dynamiken und Möglichkeiten seines Handelns vergewissern kann» (Hackl & Stifter, 2015, S. 108). Die Kultivierung der Distanz in den berufspraktischen Studien führt zu einer «Doppelmitgliedschaft in <zwei Welten>» (Breuer, 2010, S. 41), die es im Reflexionsseminar systematisch aufeinander zu beziehen gilt. Welcher methodologische und methodische Zugang sich für Studierende als besonders zugänglich und erkenntnisbezogen erweist, ist eine empirische Frage, deren Beantwortung noch weitgehend aussteht. Im vorliegenden Beitrag berichten wir vom Einsatz der Grounded-Theory-Methodologie (GTM), die das «Hin- und Herwechseln zwischen praktischem Tun und Darüber-Reflektieren als ein wesentliches Verfahren der kreativen Erkenntnisentwicklung» (Breuer, 2010, S. 41) nutzt. Die Gleichzeitigkeit von Datenerhebung und -analyse, offenes und axiales Codieren, die Methode ständigen Vergleichens, die Nutzung multipler Datenformen und das Schreiben theoretischer Memos und Diagramme versprechen eine Entwicklung und eine Erweiterung der theoretischen Sensibilität als wichtige Voraussetzung, um zu erkennen, «was in den Daten wichtig ist» (Strauss & Corbin, 1996, S. 30). Dabei kann es im Zusammenhang mit einer Studienaufgabe nicht um die Entwicklung einer gesättigten und gegenstandsverankerten Theorie gehen; vielmehr geht es darum, soziologische Theorie als eine Strategie anzubieten, «um in der Forschung mit Daten umzugehen» sowie «Beschreibungen und Erklärungen zu konzeptualisieren» (Glaser & Strauss, 2005, S. 13). Das Potenzial der GTM liegt darin, sowohl die Entwicklung theoretischer Aussagen zu unterstützen als auch «für praktische Anwendungen brauchbar zu sein» (Glaser & Strauss, 2005, S. 13).

2 Zielgruppe, Zielsetzung und Ausbildungskontext

Das hochschuldidaktische Arrangement fand am Institut Vorschul- und Unterstufe der Pädagogischen Hochschule der Fachhochschule Nordwestschweiz (PH FHNW) mit Studierenden im zweiten Studienjahr des dreijährigen Bachelor-Studiums statt. Die zweite Praxisphase besteht aus einem sogenannten Reflexionsseminar, fünf Hospitationshalbtagen und einem dreiwöchigen Blockpraktikum. Das Reflexionsseminar ist eine Lehrveranstaltung, in der eine Gruppe von zehn bis vierzehn Studierenden vor, während und nach dem Praktikum begleitet wird. Im vorliegenden Fall waren es zehn Studierende der «Flex»-Studienvariante, deren Präsenzzeiten des Vollzeitstudiums gegenüber dem regulären Studium halbiert sind. Die Veranstaltung wird mit 90 Arbeitsstunden ausgewiesen, wovon sich rund zehn Stunden auf fünf Präsenzzeiten verteilen, zwei davon vor, eine während und zwei nach dem Praktikum. Inhaltlich wurde sie durch die Trias «Planung, Durchführung und Analyse bzw. Reflexion von Unterricht»

strukturiert. Die Aufgabenstellung formulierte klare Erwartungen, ermöglichte zugleich aber wesentliche Autonomiespielräume für eine subjektiv bedeutsame Auseinandersetzung und die Passung zum jeweiligen Praktikumskontext. Da das Praktikum als Tandempraktikum durchgeführt wurde, konnten die Aufgaben kollaborativ bearbeitet werden. Die Studierenden verfügten aus der ersten Praxisphase über Erfahrungen in der Arbeit mit komplexen Aufgabenstellungen und im Einsatz forschungsbasierter Erkenntnismethoden.

3 Aufgabenstellungen und Studienleistung

Die Aufgabenstellungen folgen zwei Prinzipien, die wir für die Gestaltung der berufspraktischen Studien als zentral erachten:

- *Inferenzvermeidung durch «minimalinvasiven» Charakter:* «Weil die Entfaltung des Könnens einer Kultur der Einlassung bedarf, die sich nicht ständig durch Wissen beeindrucken lassen darf» (Neuweg, 2005, S. 221), sind die Aufgabenstellungen so konzipiert, dass sich die Studierenden weitestgehend auf das Praktikum konzentrieren können.
- *Distanzierung durch Dokumentation und methodisch geleitete Analyse:* Verschiedene Dokumentationen ermöglichen die «Konservierung» und die nachträgliche Distanzierung, die durch den Auftrag der Transkription und eine methodisch geleitete Analyse verstärkt werden.

Die Studienleistung besteht aus den folgenden Elementen:

- Die Planung von Unterricht kommt mit der Aufzeichnung und Transkription eines gemeinsamen Planungsgesprächs mit der Praxislehrperson in den Blick.
- Die Durchführung von Unterricht wird mit einer Sammlung von Hinweisen auf individuelle Lernwege und Lernresultate von Schülerinnen und Schülern als Ton- oder Videodatei dokumentiert und mit ausgewählten Beispielen transkribiert.
- Analyse und Reflexion erfolgen nach den Analyseschritten des offenen und axialen Codierens gemäss der GTM (Strauss & Corbin 1996).

4 Darstellung des Vorgehens

4.1 Vor dem Praktikum

Aufgrund der Vorerfahrungen mit methodengestützter Distanzierung aus der ersten Praxisphase konnte die GTM als weiteres «Erkenntniswerkzeug» zum selben Zweck eingeführt werden. Zunächst wurde auf der Basis eines durchgeführten und transkribierten Planungsgesprächs und erster Beobachtungen während der Hospitationsbesuche eine Fragestellung entwickelt. Durch die Auseinandersetzung mit eigenen Deutungsstrukturen und denjenigen der Praxislehrperson wurden so bei allen Studierenden

subjektiv bedeutsame Fragen angestossen, von denen im Folgenden zwei exemplarisch dargestellt werden:

- Studentin A: «Wie sehen Lehrpersonen, wie Kinder lernen?»
- Studentin B: «Hilft den Kindern die vom Zahlenbuch vorgegebene Multiplikationsstrategie mit dem Malwinkel?»

Die Fragestellungen sind in doppelter Hinsicht bemerkenswert, fokussieren sie doch erstens auf die Schülerinnen und Schüler und zweitens auf deren tatsächliche Lernprozesse. Die Einführung in Codierverfahren erfolgte im Reflexionsseminar nach vorgängigem Leseauftrag zur GTM beispielhaft anhand von Transkripten zu einem Projekt, in dessen Rahmen die Seminarleiterin in einem Kindergarten eine teilnehmende Beobachtung durchgeführt und diese entsprechend den drei Studienaufgaben dokumentiert hatte. Geleitet durch ihre Fragestellung entwickelten die Studierenden an ihrem Datenmaterial erste natürliche und konstruierte Codes (Strauss, 1998, S. 64). Als heuristisches Hilfsmittel kam zusätzlich eine Matrix für Bedingungen, Strategien und Konsequenzen (Brüsemeister, 2008, S. 162) zum Einsatz, mit der Verbindungen zwischen zentralen Konzepten hergestellt wurden.

Diesen Codierschritt bewältigte Studentin A leichter, da sie ihre Aufmerksamkeit gezielt auf die Frage richtete, wie Lehrpersonen «in die Köpfe der Kinder reinschauen». In zwei Interviews hatte sie bereits zwei unterschiedliche Muster im Umgang mit Denkwegen von Kindern beobachtet und codiert. Studentin B hatte zur Ausgangsfrage «Wie plant ihr Mathematik?» eine Vielzahl offener Codes und stellte angesichts der Fülle zunächst «erschlagen» fest: «Das geht doch auch ohne Methode.»

4.2 Während des Praktikums

Der forschende Zugang der theoriegenerierenden GTM mit dem Prinzip der Offenheit liess es zu, die Fragestellung im Verlauf der Suchbewegungen zu verändern und zuzuspitzen.

Studentin A blieb bei ihrer Ausgangsfragestellung, die auch Ausdruck der biografisch gewachsenen pädagogischen Grundhaltung ist, «den Kindern Raum und Zeit zu geben und ihre eigenen Gedanken zuzulassen». Dieses Thema war in den individuellen Gesprächen im Rahmen des Mentorats immer wieder aufgetaucht, fand durch die Auseinandersetzung mit der Grundkonzeption des Lehrwerks «Schweizer Zahlenbuch» (Wittmann et al., 2007–2012) Bestätigung und kollidierte mit Beobachtungen im Praxisfeld. Die Studentin nutzte das Praktikum dazu, «Gespräche, die beim fortlaufenden Korrigieren entstehen, festzuhalten», und dokumentierte die Strategien einer Schülerin der zweiten Klasse beim Minusrechnen.

Studentin B verlagerte die Ausgangsfrage auf Beobachtungen zu Strategien im Umgang mit dem Malwinkel in einer zweiten Klasse, nachdem sie die irritierende Beobachtung gemacht hatte, dass sich nicht alle Kinder auf die Arbeit mit dem Malwinkel einlassen

wollten. Sie dokumentierte den Aufbau und den Ablauf des Mathematikunterrichts mit Fotos zum eingesetzten Arbeitsmaterial, Hefteinträgen und transkribierten individuellen Lernwegen bei der Multiplikation mit dem Malwinkel.

4.3 Nach dem Praktikum

Im Reflexionsseminar präsentierten die Studierenden die Zwischenstände ihrer Analysearbeit und suchten in den schriftlichen Dokumentationen gemeinsam nach Schlüsselkonzepten zur (vorläufigen) Beantwortung der Fragestellungen. Alle Studierenden konnten rückblickend Sinn und Gewinn des methodischen Vorgehens anerkennen.

Das Ergebnis der Analyse von Studentin A sind zwei Strategien im Umgang mit Denkwegen von Kindern. Eine besteht darin, Kinder ihre Gedanken und Lernwege formulieren und festhalten zu lassen, eine andere, «die Kontrolle über das Lernen der Kinder aufgrund abgelieferter Ergebnisse» zu suchen. Der Studentin wurde aufgrund der zweiten Strategie klar, dass sie «auf diese Art und Weise nicht arbeiten möchte», und sie stellte nicht ohne Enttäuschung fest: «Ich habe eine vage Idee, wie es sein könnte, doch mir fehlt das Rüstzeug zur Umsetzung.»

Studentin B identifizierte in ihrer Analyse ein «Wagnis für eine doppelte Unsicherheit» und beschrieb mit diesem zentralen Code die Voraussetzung der Kinder, um sich auf die Arbeit mit dem Malwinkel einzulassen: «Zum einen müssen die Kinder sich von ihrer funktionierenden Strategie lösen, weiter müssen sie sich auf neue, fremde Gedankengänge einlassen und diese ausführen.» Die Studentin wurde in ihrer Überzeugung einer offenen Fehlerkultur bestärkt und hielt dazu fest: «Diese soll den Kindern helfen, unbekannte und unsichere (Lösungs-)Wege zu begehen.»

5 Chancen des Vorgehens und kritische Anfragen

Beide Beispiele zeigen eine intensive inhaltliche Einlassung der Studierenden auf das Arrangement und die Arbeit an einer jeweils subjektiv bedeutsamen Fragestellung. Das ist aus unserer Sicht nicht wenig. Wenn Lehrerinnen- und Lehrerbildung bei den Studierenden Erkenntnis als zumindest subjektiv Neues erreichen will, scheint die Arbeit an eigenen berufsfeldbezogenen Fragen im Modus einer an Geltungsfragen orientierten und damit notwendig methodisch geleiteten Analyse als aussichtsreicher Weg einer Professionshochschule zur Entwicklung eines Verständnisses für die Komplexität der beruflichen Anforderungen und die Grenzen affirmativer Handlungsanweisungen. Die Herausforderungen seien nicht verschwiegen:

- a) *Die Rolle des begrifflichen Vorverständnisses:* Die Ergiebigkeit einer methodisch geleiteten Analyse beruflicher Praxis resultiert neben den methodischen Fähigkeiten aus dem vorhandenen begrifflichen Vorwissen, seiner Quantität und besonders seinem subjektiven Durchdringungsgrad (vgl. Hackl, 2012). Diese «Brillen» als sub-

ektiv deutungsmächtige Denkwerkzeuge bei den Studierenden zu entwickeln, ist Aufgabe des gesamten Studiums.

- b) *Stabilität und Stabilisierung biografisch erworbener Überzeugungen*: Die Irritation biografisch erworbener Überzeugungen kann durchaus als Qualitätskriterium eines didaktischen Arrangements aufgeführt werden, wir stellen aber auch fest, dass die Überzeugungen einzelner Studierender diese Irritationen nicht nur überstehen, sondern sich durch selektive Einlassung auf das Arrangement sogar weiter stabilisieren.
- c) *Analyse zwischen Monokultur, methodischer Strenge und Verflachung*: Im Vergleich zu intervisorischen Bezugnahmen (z.B. durch kollegiale Fallberatung) auf berufliche Praxis ist die hier skizzierte forschungsmethodisch geleitete Bezugnahme voraussetzungsreicher und damit für Studierende zunächst erheblich «sperriger», zudem stehen gerade qualitative Methoden oft in Spannung zum studentischen Alltagsverständnis von Forschung. Ein vertieftes Verständnis setzt also kontinuierliche und intensive Arbeit mit einer Methode voraus und erfordert zunächst ein hohes Mass an Klarheit und Konsequenz im Vorgehen. Die Herausforderung, sich weder dem Vorwurf der Monokultur (in der Fokussierung auf einen methodischen Zugang) noch der Verflachung (als laxer Handhabung eines methodischen Arsenal) auszusetzen, kann nur auf institutioneller Ebene bearbeitet werden, damit ein Studiengang statt als «willkürliche Addition disparater Gegenstände» (Bohnsack, 2000, S. 60) zumindest in der grundlegenden Orientierung auf einen z.B. kasuistischen Zugang kohärent konzipiert werden kann.

Literatur

- Bohnsack, F.** (2000). Probleme und Kritik der universitären Lehrerbildung. In M. Bayer, F. Bohnsack, B. Koch-Priewe & J. Wildt (Hrsg.), *Lehrerin und Lehrer werden ohne Kompetenz? Professionalisierung durch eine andere Lehrerbildung* (S. 52–123). Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Breuer, F.** (2010). *Reflexive Grounded Theory. Eine Einführung für die Forschungspraxis* (2. Auflage). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Brüsemeister, T.** (2008). *Qualitative Forschung. Ein Überblick*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Dausien, B.** (2007). Reflexivität, Vertrauen, Professionalität. Was Studierende in einer gemeinsamen Praxis qualitativer Forschung lernen können. Diskussionsbeitrag zur FQS-Debatte «Lehren und Lernen der Methoden qualitativer Sozialforschung». *Forum Qualitative Sozialforschung*, 8 (1). Online verfügbar unter: www.qualitative-research.net/index.php/fqs/article/view/220/486 (20.07.2016).
- Glaser, B. G. & Strauss, A. L.** (2005). *Grounded theory. Strategien qualitativer Forschung*. Bern: Huber.
- Hackl, B.** (2012). Hermeneutische Rekonstruktion und theoretisches Vorverständnis. Anmerkungen zur Funktion von «Theorie» im Forschungsprozess und ein Fallbeispiel. *Pädagogische Korrespondenz*, Nr. 46, 82–94.
- Hackl, B. & Stifter, A.** (2015). Verstehen, was der Fall ist. In R. Egger, C. Wustmann & A. Karber (Hrsg.), *Forschungsgel leitete Lehre in einem Massenstudium: Bedingungen und Möglichkeiten in den Erziehungs- und Bildungswissenschaften* (S. 95–109). Wiesbaden: Springer.

- Helsper, W.** (2001). Praxis und Reflexion. Die Notwendigkeit einer «doppelten Professionalisierung» des Lehrers. *Journal für Lehrerinnen- und Lehrerbildung*, 1 (3), 7–15.
- Helsper, W.** (2011). Lehrerprofessionalität – der strukturtheoretische Professionsansatz zum Lehrberuf. In E. Terhart, H. Bennewitz & M. Rothland (Hrsg.), *Handbuch der Forschung zum Lehrerberuf* (S. 149–170). Münster: Waxmann.
- Leonhard, T., Fraefel, U., Jünger, S., Košinár, J., Reintjes, C. & Richiger, B.** (2016). Zwischen Wissenschafts- und Berufspraxis. Berufspraktische Studien als dritter Raum der Professionalisierung von Lehrpersonen. *Zeitschrift für Hochschulentwicklung*, 11 (1), 79–98.
- Neuweg, G. H.** (2005). Emergenzbedingungen pädagogischer Könnerschaft. In S. Heid & C. Harteis (Hrsg.), *Verwertbarkeit. Ein Qualitätskriterium (erziehungs-)wissenschaftlichen Wissens?* (S. 205–228). Dordrecht: Springer.
- Schüpbach, J.** (2007). *Über das Unterrichten reden. Die Unterrichtsnachbesprechung in den Lehrpraktika – eine «Nahtstelle von Theorie und Praxis»?* Bern: Haupt.
- Strauss, A. L.** (1998). *Grundlagen qualitativer Sozialforschung. Datenanalyse und Theoriebildung in der empirischen soziologischen Forschung*. München: Fink.
- Strauss, A. L. & Corbin, J. M.** (1996). *Grounded theory. Grundlagen qualitativer Sozialforschung*. Weinheim: Beltz PVU.
- Weyland, U.** (2010). *Zur Intentionalität schulpraktischer Studien im Kontext universitärer Lehrerbildung*. Paderborn: Eusl.
- Wittmann, E. C., Müller, G. N., Hengartner, E., Wieland, G., Affolter, W., Amstad, H. & Doebeli, M.** (2007–2012). *Schweizer Zahlenbuch*. Zug: Klett und Balmer.

Autorin und Autor

Katharina Lüthi, M.A., Pädagogische Hochschule FHNW, Institut Vorschul- und Unterstufe,
katharina.luethi@fhnw.ch

Tobias Leonhard, Prof. Dr., Pädagogische Hochschule FHNW, Institut Vorschul- und Unterstufe,
tobias.leonhard@fhnw.ch