

Peter Posch

Aktionsforschung und Kompetenzentwicklung

Übersicht

Einführung

- *Beispiele von Aktionsforschung*
- *Warum systematische Reflexion von Praxis?*

Zur Theorie der Aktionsforschung

- *Zum Begriff der Aktionsforschung*
- *Technische und reflektive Rationalität*

Ist das Forschung?

- *Merkmale von Forschung*
- *Qualitätskriterien von Aktionsforschung*

Aktionsforschung in der Lehrerbildung

- *Aktionsforschung im Rahmen der Lehrerausbildung*
- *Aktionsforschung im Rahmen der Lehrerfortbildung*
- *Kompetenzentwicklung durch Aktionsforschung? Einige Befunde*

Drei unterschiedliche Beispiele

- Untersuchung einer Problemsituation (ethische Spannungen), deren Ergebnisse zu gemeinsamen Entscheidungen führen.
- Durchführung einer Innovation (Lehrer-Schüler-Vertrag), begleitende Erhebung und periodische Kommunikation, die zu Konsequenzen führt.
- Individuelle Recherche eine Lehrerin zu einer didaktischen Frage (Wie gehe ich mit den „stillen“ Schüler/innen um und eine unerwartete Erkenntnis.

Warum hat systematische Reflexion von Praxis an Bedeutung gewonnen?

Wachsende Komplexität der Aufgaben der Lehrer/innen:

- Die Leistungsansprüche sind gestiegen und die aktiven Beiträge der Lernenden zum Lernen haben an Bedeutung gewonnen.
- Die Unterschiede in den Lernvoraussetzungen der Schüler/innen nehmen zu (wachsende Heterogenität). Die diagnostische Kompetenz ist zu einer Schlüsselkompetenz von Lehrer/innen geworden.
- Der Schule werden heute Erziehungsfunktionen zugewiesen, die früher als Aufgaben des Elternhauses verstanden wurden.

Die Schulen werden in zunehmendem Maße zur Rechenschaftslegung verpflichtet:

- Selbstevaluation (interne Evaluation) wird zur Selbstverständlichkeit
- Der konstruktive Umgang mit externen standardsbezogenen Leistungsdaten wird zur wichtigen Aufgabe.

Das hervorstechende Merkmal von Lehrerprofessionalität

(Lawrence Stenhouse)

„Die Kapazität für autonome berufliche Weiterentwicklung durch systematisches Studium der eigenen Arbeit, durch das Studium der Arbeit anderer LehrerInnen und durch die Überprüfung pädagogischer Ideen durch Forschung im Klassenzimmer.“

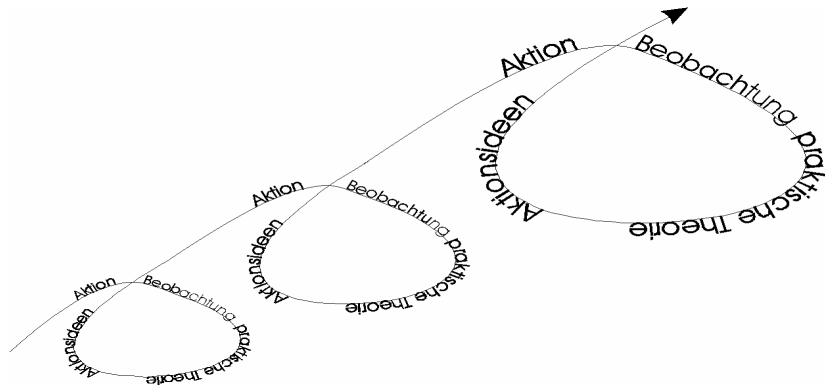
Aktionsforschung

„Aktionsforschung ist die systematische Untersuchung beruflicher Situationen, die von Lehrerinnen und Lehrern selbst durchgeführt wird, in der Absicht, diese zu verbessern.“

(John Elliott)

Charakteristische Merkmale von Aktionsforschung (1)

- (1) Forschung der Betroffenen
- (2) Fragestellungen aus der Praxis
- (3) In-Beziehung-Setzung von Aktion und Reflexion



Charakteristische Merkmale von Aktionsforschung (2)

- (4) Längerfristige Forschungs- und Entwicklungszyklen
- (5) Konfrontation unterschiedlicher Perspektiven
- (6) Einbettung der individuellen Forschung in eine professionelle Gemeinschaft
- (7) Vereinbarung ethischer Regeln für die Zusammenarbeit
- (8) Veröffentlichung von Praktikerwissen
- (9) Handlungen als Ausdruck von Werthaltungen betrachtet
- (10) Ziele von Aktionsforschung: Erkenntnis *und* Entwicklung

Explorative und evaluative Forschung

➤ **Explorative Forschung:**

Dabei handelt es sich um eine Art Bestandsaufnahme der Situation im Hinblick auf bestimmte Fragestellungen. Bei der Interpretation von Daten steht das induktive Vorgehen meist im Vordergrund.

Beispiel: *Welche produktiven und welche unproduktiven Tätigkeiten von SchülerInnen kommen bei Schülerexperimenten häufig vor?*

➤ **Evaluative Forschung:**

Dabei wird überprüft, ob und inwieweit bestimmte vorweg definierte Ziele bzw. Erfolgserwartungen eintreffen. Bei der Interpretation von Daten steht das deduktive Vorgehen meist im Vordergrund. Voraussetzung ist die vorherige Klärung der Ziele und der Erfolgsindikatoren.

Beispiel: *Inwieweit gelingt es, durch das gewählte Unterrichtsdesign den SchülerInnen die erwarteten Kompetenzen zu vermitteln?*

Entwicklungsinteresse und Erkenntnisinteresse

- **Worin besteht das Entwicklungsinteresse?**
 - ~ Was möchte ich verbessern?
 - ~ Was ist in dieser Situation zu tun?
 - ~ Wie kann ich Idee X verwirklichen?
- **Worin besteht das Erkenntnisinteresse?**
 - ~ Was genau ist vorgefallen?
 - ~ Wie sehen die Schüler/innen die Situation?
 - ~ Warum ist X geschehen?

Technische und reflektive Rationalität

- Technische Rationalität: vorgegebene Lösungsmuster („akademische Theorien“) werden auf die Praxis „angewendet“.
- Reflektive Rationalität: Lösungen („praktische Theorien“) werden durch systematische Reflexion (Sammlung und Analyse von Daten) in der Praxis gewonnen.

Technische Rationalität

- (1) Es gibt technische Lösungen für praktische Probleme
- (2) Die Lösungen können getrennt von der Praxis entwickelt werden (z. B. in Forschungseinrichtungen, technischen Labors oder Verwaltungszentralen)
- (3) Die Lösungen können durch verschiedene Maßnahmen (Kurse, Veröffentlichungen, Anordnungen usw.) Praktiker/innen übermittelt und von diesen in praktisches Handeln umgesetzt werden.

Reflektive Rationalität

- (1) Komplexe praktische Probleme erfordern spezifische Lösungen
- (2) Die Lösungen können nur *innerhalb* des Kontexts entwickelt werden, in dem das Problem besteht und in dem Praktiker/innen mit ihrem Handeln bestimmende Elemente sind.
- (3) Die Lösungen können anderen Praktiker/innen zugänglich gemacht werden und werden dabei zu Hypothesen, die sie in ihrer eigenen Situation überprüfen und weiter entwickeln können.

Ist das Forschung?

Research is a „systematic attempt to keep you from cheating yourself and others“ (Richard Feynman)

Kriterien: selbstkritisch, systematisch, kommunikativ
d.h.,

- *sich über die eigenen Erwartungen und Vorurteile gegenüber der zu untersuchenden Frage Rechenschaft ablegen*
- *nicht nur jene Tatsachen bzw. Daten berücksichtigen, die mit den eigenen Erwartungen übereinstimmen, sondern auch jene, die dagegen sprechen*
- *bereits verfügbares Wissen in die Überlegungen einbeziehen*
- *Ergebnisse öffentlich diskutierbar machen (und sei es auch nur im Gespräch).*

Gütekriterien der Aktionsforschung

Erkenntnistheoretische Kriterien

Wird im Forschungsprozess dafür Sorge getragen, dass die Ergebnisse mit anderen Sichtweisen konfrontiert werden?

- *Perspektiven anderer Beteiligter,*
- *Perspektiven durch andere Forschungsmethoden,*
- *Perspektiven aus der Untersuchung ähnlicher Situationen*

Pragmatische Kriterien: Erprobung durch Praxis

Wird im Forschungsprozess dafür Sorge getragen, dass die Ergebnisse im praktischen Handeln erprobt und evaluiert werden?

Ethische Kriterien: ethische Vertretbarkeit

Ist der Forschungsprozess mit den pädagogischen Zielen vereinbar und entspricht er den Grundsätzen humaner Interaktion?

Aktionsforschung in der Lehrerbildung

Reflektierende Praktika und Recherchen zu unterrichtsbezogenen Fragen (Univ. Linz)

- Studierende wählen eine unterrichtsbezogene Fragestellung
- Sie sammeln Informationen aus Unterrichtsbeobachtungen, aus Gesprächen, und aus der Rückmeldung zu eigenen Unterrichtsversuchen im Rahmen des Schulpraktikums
- Kollegiale Beratung durch die betreuende Lehrperson
- Ausarbeitung einer Fallstudie und Präsentation in einer „professionellen Bezugsgruppe“

***Forschende Lehrerbildung als
Teamforschung***
(Univ. Oldenburg))

- LehrerInnen formulieren Fragestellungen aus ihrer Praxis
- Studierende ordnen sich einer Forschungsfrage zu woraus sich kleine Teams von Studierenden und einer Lehrerin bilden
- Parallel zu Recherchen an der Schule erfolgt eine Einführung in wissenschaftstheoretische, methodologische und forschungspraktische Grundlagen und begleitende wissenschaftliche Beratung
- Die Präsentation der Ergebnisse erfolgt zuerst an der Universität und anschließend an der Schule

**Recherchen zur schulischen Mikropolitik am Beispiel
„Bildung für Nachhaltige Entwicklung“ (BNE)**
(Dalarna Universität)

- An der Universität werden die Studierenden in das Thema BNE und in die methodische Gestaltung einer Recherche eingeführt.
- Jeder Studierende wird einer für BNE zertifizierten Schule zugewiesen mit der Aufgabe, Programm und Praxis der Schule anhand von Interviews, Beobachtungen und Dokumentenanalyse zu untersuchen und zu kommentieren.
- Austausch in kleinen Teams und Betreuung an der Schule
- Ausarbeitung eines Berichts mit Empfehlungen und Präsentation an der Universität und in der Schule.

Merkmale des Fortbildungsprogramms „Pädagogik und Fachdidaktik für LehrerInnen“ (PFL)

- *Überschaubare Größe*
- *Längerfristige Anlage*
- *Lernort ist Schulpraxis*
- *Ausgangspunkt sind berufliche Herausforderungen*
- ***Forschung und Entwicklung sind zentrale Aufgaben***
- *Einführung in kollegiale Fortbildung*
- *In Ansätzen entsteht eine ‘professional community’*
- *Interdisziplinär zusammengesetzte Teams von KursleiterInnen*

Kompetenzentwicklung in der Aktionsforschung?

Umfassender Kompetenzbegriff (nach Weinert):

Alle Dispositionen, die notwendig sind, um konkrete Anforderungssituationen erfolgreich und verantwortungsvoll zu bewältigen: sowohl kognitive Fähigkeiten (vor allem Wissen und Können) als auch die erforderlichen motivationalen und sozialen Bereitschaften und Fähigkeiten.

Berichte aus internen Evaluationen des PFL Programms

(Basis: Beobachtungen, Befragungen, Gespräche, Analyse von Studien)

- LehrerInnen werden sensibler und selbstbewusster in Hinblick auf ihre Fähigkeit, das Lernen von Schüler/innen zu fördern.
- Sie werden proaktiver im Umgehen mit schwierigen Aspekten im Unterricht.
- Sie erwerben methodische Fähigkeiten der Forschung, die sie auch über das Programm hinaus nutzen.
- Es entsteht eine Entwicklung in Richtung stärker schülerzentrierten Unterrichts und verbesserter Lernprozesse der Schüler/innen.

Externe Evaluation von 4 PFL-Lehrgängen (2006-2008) *Methodischer Ansatz*

Vor Beginn: Befragung zu beruflichen Vorerfahrungen, Interessen, Motiven, selbsteingeschätzten Kompetenzen

Am Beginn: Videotestung: Analyse von Unterrichtseinheiten.

Nach Jahr 1: Befragung zur Einschätzung der Lernumwelt und zu deren Nutzung (Lernstrategien)

Am Ende: Wiederholung aller Messungen und Befragung zur Zufriedenheit mit dem Programm

Externe Evaluation von 4 PFL-Lehrgängen (2006-2008) *Signifikante Befunde*

- Deutlicher Anstieg des Interesses an und der (eingeschätzten) Kompetenz zur Reflexion der eigenen Praxis
- Anstieg der (eingeschätzten) Kompetenz zu unterrichten und sich an Schulentwicklungsprozessen zu beteiligen
- Zunahme an (eingeschätzter) Kompetenz in den Bereichen fachdidaktisches und pädagogisches Theoriewissen, Management und Evaluation, Methoden der Lernförderung.
- Erhöhung der Sensibilität in Bezug auf individuelle Unterstützung von Schüler/innen im Unterricht (Vergleich der Videoanalysen).

Empirisch festgestellte Merkmale ertragreicher Fortbildungen (Lipowsky 2004)

- *Längerfristige Anlage*
- *Vielfalt methodischer Settings*
- *klarer Bezug zur Unterrichtspraxis der TeilnehmerInnen*
- *Fokus auf ausgewählte fachdidaktische Fragestellungen*
- ***Kritisches Hinterfragen grundlegender Überzeugungen der LehrerInnen (systematische Reflexion von Praxis)***
- *Schaffung von Strukturen zur Kooperation zwischen den Lehrkräften über die Fortbildungsveranstaltung hinaus*
- *Beteiligung mehrerer Lehrkräfte eines Standortes an der Fortbildung und Forcierung der innerschulischen Verbreitung der Inhalte*
- *Bereitstellung externer Unterstützung bei der Umsetzung der Fortbildungsinhalte*

Herausforderungen

- Viele Lehrer/innen sind kaum gewohnt zu lesen.
- Professionelle Kommunikation über substanzielle Fragen des Unterrichts ist für viele Lehrer/innen eine Herausforderung, die infrastrukturell kaum gestützt wird.
- Die sorgfältige Analyse von Daten (der im engeren Sinn „theoretische Kern“ der Aktionsforschung) bereitet fast allen Lehrer/innen erhebliche Schwierigkeiten.
- Schreiben ist für viele Lehrer/innen ungewohnte Tätigkeit.

Lehrerbildung muss den Lehrern helfen, ihre Kunst zu entwickeln, nicht sie zu meistern, denn der Anspruch der Meisterschaft zeigt bloß die Preisgabe der Aspirationen.

Lehren darf nicht als statische Leistung wie radfahren oder die Buchhaltung führen angesehen werden; es ist wie alle hochambitiösen Künste eine Strategie angesichts einer unmöglichen Aufgabe.

(Lawrence Stenhouse)

Vielen Dank für Ihre
Aufmerksamkeit