

# Wie können Lehrsituationen zu Lernsituationen werden? (Rekonstruktive) Forschung am eigenen Fall als Ausgangspunkt für die Professionalisierung von Sportlehrkräften

## Problemstellung

In einem sich wandelnden Professionsverständnis angehender (Sport-)Lehrkräfte rückt die Fähigkeit, das Handeln in eigenen Lehrsituationen evaluieren und reflektieren zu können vermehrt in den Fokus. Sie hat als normatives Ausbildungsziel Eingang in die Standards der LehrerInnenbildung gefunden und wird auch im fachlichen Diskurs als Leitbild gehandelt (vgl. Serwe-Pandrick, 2013).

Vor diesem Hintergrund erhalten schulische Praxisphasen im Studium erhöhte Aufmerksamkeit, da sie „die Möglichkeit bieten, das an der Universität Gelernte mit der Reflexion des eigenen erfahrungsbasierten Kompetenzerwerbs in der Schule zu verknüpfen“ (van Ackeren & Herzig, 2016, S. 4). Besonders das Praxissemester (Modell NRW) stellt hierfür einen Erprobungsraum dar, der dazu anregt Vermittlungspraxis in Lehrsituationen gezielt zu hinterfragen, besser zu verstehen und so zu Lernsituationen werden zu lassen.

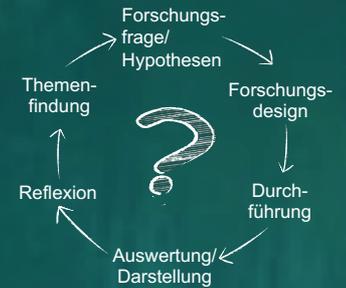
Der Idee des Forschenden Lernens (FL) kommt in diesem Zusammenhang große Bedeutung zu. Meist wird dies in kleinformatischen Forschungsarbeiten (Studienprojekte) in der Schule umgesetzt, welche jedoch weniger im Sinne streng forschungsmethodischer Evaluation der Praxis zu verstehen sind, sondern mehr als Mittel der Reflexion „in der Idee einer professionsorientierten Selbsterkundung“ (Neuber, 2018, S. 65). Neben dieser empirischen Form des FL hat sich in der Bielefelder SportlehrerInnenausbildung als Prüfungsformat nach dem Praxissemester eine theoriegeleitete Reflexion im Sinne rekonstruktiver Fallanalysen etabliert. Im Gegensatz zum Vorgehen der klassischen kasuistischen Sportdidaktik (vgl. Scherler & Schierz, 1995; Lüsebrink, 2014) werden hier jedoch ausschließlich Fälle aus der selbst erlebten Praxis reflektiert und mittels Theorie-Praxis-Verknüpfung zur Entwicklung von Handlungsalternativen genutzt (vgl. Ukley, 2018).

Hinsichtlich der Förderung der Professionalitätsentwicklung von Studierenden ist das Ziel beider Formate die Anbahnung einer forschenden Grundhaltung, die für alle Phasen der Lehrkräfteausbildung prägend und auch darüber hinaus handlungsleitend sein soll (vgl. Fichten, 2017). Als Voraussetzung hierfür gilt fächerübergreifend, dass über individuell empfundene Relevanz die Sinnhaftigkeit von FL erst hergestellt werden muss (vgl. Ukley et al., 2019).

## Formate Forschenden Lernens im Praxissemester

### Empirische Erforschung der Praxis

In sogenannten Studienprojekten wird zur Bearbeitung einer Fragestellung ein klassischer Forschungszyklus durchlaufen. Dem zugrunde liegenden Ansatz des Forschenden Lernens entsprechend ist hierbei sowohl die Beschäftigung mit Fragen an die Praxis als auch mit denen aus der Praxis heraus möglich. Hierbei stehen jedoch nicht valide Ergebnisse im Vordergrund sondern vielmehr eine Prozessorientierung. Die Studierenden sollen die Sinnhaftigkeit der (Selbst-)Reflexion mittels beispielhafter Anwendung wissenschaftlicher Methoden erfahren.



### Theoriegeleitete Reflexion der Praxis

Diese Facette Forschenden Lernens ist angelehnt an rekonstruktive Fallanalysen. Ausgangspunkt ist eine Situation aus dem eigenen Sportunterricht. Diese wird anhand eines passenden theoretischen Zugangs interpretiert. Aus dieser Analyse werden zunächst allgemeine Handlungsalternativen abgeleitet, die abschließend auf die Situation zurückgespiegelt werden. Die theoriegeleitete Analyse soll so einen professionellen Umgang mit zukünftigen ähnlichen Situationen ermöglichen.



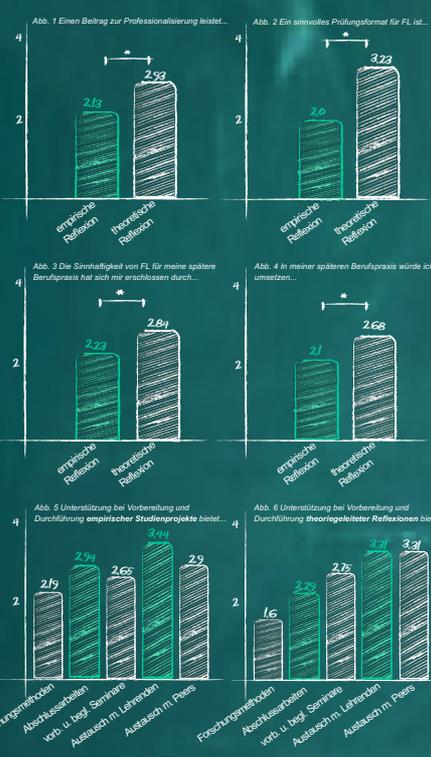
## Fragestellungen und Forschungsdesign

Die Studie wurde unter folgenden Fragestellungen durchgeführt:

- 1) In welchen Formaten des FL lassen sich aus Sicht von Sportstudierenden (größere) Professionalisierungspotenziale erkennen?
- 2) Wie bewerten Sportstudierende die Formate des FL bezüglich eines möglichen Transfers auf die spätere Berufspraxis?
- 3) Worin sehen Sportstudierende hilfreiche Unterstützungsmöglichkeiten für Planung und Durchführung von Prozessen des FL?

Im Rahmen der Querschnittstudie (quantitativ und qualitativ) wurden Absolventen des Praxissemesters im Fach Sport (SS 2018; n = 48) mittels Online-Fragebogen befragt. 50% der Befragten studieren das Lehramt Gym/Ge, 31% HRSGe und 19% Lehramt Grundschule. Die Erhebung diente sowohl der Evaluation der Lehr-Formate als auch der Beforschung von FL im Rahmen des Praxissemesters.

Die Items des Fragebogens bezogen sich auf folgende Kategorien: Beitrag zur individuellen Professionalisierung, Bewertung der Prüfungs- und Veranstaltungsformate, Unterstützungspotenziale, Transfermöglichkeiten auf die spätere Berufspraxis. Messzeitpunkt war Oktober 2018, nachdem die Studierenden sowohl die (empirischen) Studienprojekte als auch die (theoriegeleiteten) Reflexionen eigenen Handelns im Praxisfeld Schule abgeschlossen hatten. Die Studierenden sollten mithilfe einer 4-stufigen Likert-Skala Stellung zu verschiedenen Aussagen zu Formaten von FL beziehen. Der Wert 1 bildet dabei die maximale Ablehnung („stimme überhaupt nicht zu“), der Wert 4 die maximale Zustimmung („stimme voll zu“) ab. Die Datenanalyse erfolgte mittels t-Test für verbundene Stichproben. Als Effektstärke wurde Cohens d (vgl. Cohen, 1992) berechnet.



## Ausgewählte Ergebnisse

Die Studierenden schreiben der theoriegeleiteten Reflexion (M = 2,93; SD = 819) im Vergleich zum empirischen Studienprojekt (M = 2,13; SD = ,785) einen signifikant stärkeren Beitrag zu ihrem individuellen Professionalisierungsprozess zu;  $t(29) = 5,175, p < 0,001, d = 0,95$  (s. Abb. 1). Sie bewerten die theoriegeleitete Reflexion (M = 3,23; SD = ,845) im Vergleich zu empirischen Studienprojekten (M = 2,0; SD = ,894) als signifikant sinnvoller Prüfungsformat;  $t(30) = 5,547, p < 0,001, d = 1,41$  (s. Abb. 2).

Die Studierenden geben an, dass sie die Sinnhaftigkeit einer wissenschaftlichen Auseinandersetzung im Vergleich zur empirischen Reflexion (M = 2,23; SD = ,920) eher bei der theoriegeleiteten Reflexion (M = 2,84; SD = ,860) erkennen;  $t(30) = 3,450, p = ,002, d = 0,69$  (s. Abb. 3). Sie geben zudem an, dass sie in der späteren Berufspraxis eher theoriegeleitete Reflexionen (M = 2,68; SD = ,909) als empirische Reflexionen (M = 2,10; SD = ,746) des eigenen Unterrichts durchführen würden;  $t(30) = 3,815, p < 0,001, d = 0,70$  (s. Abb. 4).

## Folgerungen

In Bezug auf die Professionalisierung Sportstudierender lassen sich folgende Punkte ableiten:  
Um die Potenziale der empirischen Formate für die Studierenden sichtbar zu machen, ist eine konkrete und anwendungsbezogene Ausbildung forschungsmethodischer Kompetenzen und ihre frühzeitige und inhaltsgebundene Anwendung unter enger individueller Beratung notwendig.  
Um die Bewertung der Studierenden ernst zu nehmen, sollten neben Studienprojekten auch theoriegeleitete Reflexionen eigener Lehr Erfahrungen als Prüfungsformate zugelassen werden.

Ackeren, J. van, & Herzig, S. (2016). Hochschulbeiträge zum Praxissemester. Die Bedeutung von Studienprojekten. In Ministerium für Schule und Weiterbildung, (Hrsg.), *Das Praxissemester auf dem Prüfstand. Zur Evaluation des Praxissemesters in Nordrhein-Westfalen* (S. 4-6). SchuleNRW, Beilage November 2016.

Cohen, J. (1992). *A Power Primer. Psychological Bulletin*, 112, 155-159.

Fast, N., Bergmann, F., Falßbeck, G., Gröben, B., Ukley, N. & Wegener, M. (2018). Forschendes Lernen im Kontext der Professionalisierung von (Sport)Lehrkräften – eine Zwischenbilanz. In N. Neuber, W. Paravicini & M. Stern (Hrsg.), *Forschendes Lernen – The Wider View* (Schriften zur allgemeinen Hochschuldidaktik, 3, S. 339-342). Münster: WTM.

Fichten, W. (2017). Forschendes Lernen in der Lehrerbildung. In R. Schüssler, A. Schöning, V. Schwier, S. Schicht, J. Gold & U. Weyland (Hrsg.), *Forschendes Lernen im Praxissemester. Zugänge, Konzepte, Erfahrungen* (S. 30-38). Bad Heilbrunn: Julius Klünker.

Lüsebrink, I. (2014). Der Ansatz einer biografisch orientierten Fallarbeit – dargestellt an einem Beispiel aus der Lehrerinnen- und Lehrerausbildung. *Beiträge zur Lehrerinnen- und Lehrerausbildung* 32 (3), 444-457.

Neuber, N. (2018). Forschendes Lernen im Praxissemester – Eine Chance für die professionsorientierte Selbsterkundung im Unterrichtsfach Sport? In N. Ukley & B. Gröben (Hrsg.), *Forschendes Lernen im Praxissemester – Begründungen, Befunde und Beispiele aus dem Fach Sport* (Bildung und Sport, 13, S. 85-80). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Scherler, K. & Schierz, M. (1995). *Forschend lernen – lehrend forschen*. In R. Heim & D. Kuhlmann (Hrsg.), *Sportwissenschaft studieren* (S. 39-50). Wiesbaden: Limpert.

Serwe-Pandrick, E. (2013). „The reflective turn“? – Fachdidaktische Positionen zu einer „reflektierten Praxis“ im Sportunterricht. *Zeitschrift für Sportpädagogische Forschung*, 1 (2), 25-44.

Ukley, N. (2018). Ein Blick (zurück) nach vorn – Theoriegeleitete Reflexion als Facette Forschenden Lernens. In N. Ukley & B. Gröben (Hrsg.), *Forschendes Lernen im Praxissemester – Begründungen, Befunde und Beispiele aus dem Fach Sport* (Bildung und Sport, 13, S. 445-470). Wiesbaden: Springer VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Ukley, N., Fast, N., Bergmann, F., Falßbeck, G., Gröben, B., Kastrup, V. & Wegener, M. (2019). Doppelte Professionalisierung von Sportlehrkräften – ein theoretischer Anspruch im Praxissemester? In M. Hartmann, R. Lagrang & C. Scheinert (Hrsg.), *Professionalisierung in der Sportlehrerbildung – Konzepte und Forschung im Rahmen der Qualitätsoffensive Lehrerbildung* (Bewegungspädagogik, 13, S. 176-191). Hohengehren: Schneider.