

Merkmale von GA - Subjektive Theorien

1. Formulierung von Subjektiven Theorien

„Sie haben schon (zahlreiche) Gruppenarbeiten durchgeführt und somit viel Erfahrung mit dieser Sozialform machen können. Bewusst oder unbewusst haben Sie sich eine Meinung über Gruppenarbeiten gebildet. Diese persönliche Sichtweise, diese ‚Alltagstheorien‘ (man nennt diese auch Subjektive Theorien) über Gruppenarbeit beinhalten, welche Handlungen Ihnen zur Verfügung stehen, wenn Sie Gruppenarbeiten durchführen, sie prägen gleichsam Ihr Handeln.

Notieren / visualisieren Sie Ihre ganz persönlichen Sichtweisen zum Ablauf von Gruppenarbeiten!

Vielleicht hilft der folgende Einleitungssatz: „Bei Gruppenarbeiten finde ich es wichtig, dass...“

2. Notizen mit dem Treppchen im EGU vergleichen

Lesen Sie die Informationen in drei Balken durch. Welchem Wissenstyp ordnen Sie sich auf Grund Ihrer Notizen zu?



3. Wissenstyp mit den empirischen Resultaten vergleichen

Empirisch zeigt sich ein bedeutsames Ergebnis:

- *Die erfolgreiche Spitzengruppe von Lehrkräften führt ihren Gruppenunterricht auf der Basis von Denkprozessen durch, die überwiegend dem Wissenstyp 2 oder gar dem Wissenstyp 3 angehören.*
- *Weniger erfolgreiche Lehrkräfte agieren eher auf der Basis des Wissenstyps 1, oder Ihre Denkprozesse sind sehr heterogen auf alle drei Wissenstypen verteilt.*

Nürnberger Projektgruppe. (2007). Erfolgreicher Gruppenunterricht. Praktische Anregungen für den Schulalltag. Stuttgart: Kallmeyer Verlag.

4. Hier erfahren Sie mehr über Subjektive Theorien

4 Lernen ist nicht Reflex, sondern Reflexion

Dieser Buchausschnitt setzt sich mit den Zusammenhängen zwischen wissenschaftlichen Erkenntnissen und den Subjektiven Theorien von Lehrpersonen und ihrem Handeln auseinander. Der Autor zeigt auf, wie Lehrpersonen sich mithilfe von Reflexion über die eigenen Subjektiven Theorien bewusst werden und diese mit handlungsrelevanten Theorien aus der Wissenschaft begründen, überdenken und erweitern können.

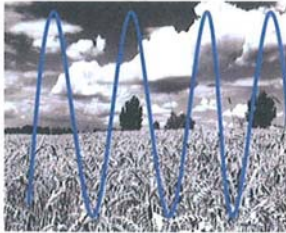


Bild: www.photocase.com

Es ist die Aufgabe der Lehrpersonen, ihre irdige Alltagspraxis mit den Theoriewolken zu verbinden. Diese theoriegeleitete Reflexion unterscheidet den Profi von der angelernten Hilfskraft.

«Nichts ist praktischer als eine gute Theorie»

Die Quellenzuschreibung zu dieser listigen Überbrückung des Theorie-Praxis-Grabens reicht von den Philosophen Immanuel Kant und Karl Popper über den Physiker Albert Einstein bis zum Sozialpsychologen Kurt Lewin. Vielleicht stärkt dies noch die universelle Gültigkeit des Bonmots. Wichtiger jedoch als die Herkunft ist die Aussage mit ihrer List: Es wird nicht etwa der Nutzen der Theorie für die Praxis betont, sondern gar die Theorie selbst als praktisch bezeichnet!

Jede Profession verfügt über ihre Berufstheorie und -wissenschaft, und Professionelle können im Unterschied zu angelernten Hilfskräften ihr berufliches Handeln auf diese Berufstheorie beziehen: Der Maler weiss, wie er Wände und Decke im Bad der Altbauwohnung vorbehandeln und streichen muss, damit der schöne Anstrich nicht nach wenigen Monaten blättert. Er verfügt über eine Berufstheorie. Der Hilfsmaler streicht dann die Farbe in diesem oder jenem Kübel nach Anweisung.

Auf Bildung übertragen heisst das: Die professionelle Lehrperson plant ihr berufliches Handeln in Verbindung der Situation mit relevanter und aktueller Theorie. Sie handelt und reagiert in der Praxis theoretisch fundiert, und sie reflektiert den Lehr-Lern-Prozess theoriegeleitet.

Professionelle Handwerker verfügen über eine differenzierte Berufstheorie, nutzen diese und sind stolz auf sie. Hingegen ist es ernüchternd und auch erschreckend, wie gerade im Bildungsbereich die Berufswissenschaft schlicht kaum zur Kenntnis genommen wird, ja wie es oft gar zum guten Ton gehört, Berufstheorien zu negieren und schlechtzureden.

Die Lern- und Unterrichtsforschung hat im Laufe der letzten Jahrzehnte gesichertes Wissen zu Lernen und Lehren angereichert und stellt dadurch ganz «praktische» Theorien zur Verfügung. Sie sind es wert, von der Praxis beachtet und umgesetzt zu werden.

Alle Lehrpersonen handeln auf der Basis von Theorie: ihrer Subjektiven Theorie zu Lehren

Subjektive Theorien sind handlungsleitend

Die häufige Gegenüberstellung, ja Abgrenzung von Theorie und Praxis ist wenig nützlich, Theorie und Praxis sind nur scheinbar ein Gegensatz. Zum einen sind Absicht, Entwicklung und Verifizierung jeder wissenschaftlichen Theorie auf eine Praxis bezogen, und zum andern «... gibt es kein Alltagshandeln und damit eben auch keine Praxis ohne Theorie: Auch der Alltagsmensch – und damit auch die Alltagslehrperson (Anm. d. V.) – handelt auf der Basis von (Subjektiven) Theorien. Er besitzt und benutzt mehr oder minder differenzierte Konzeptsysteme über seine Umwelt und über sich selbst» (Dann 1994).

Bezogen auf das berufliche Handeln von Lehrpersonen bedeutet dies, dass sie über Subjektive Theorien als verdichtete Erfahrung und kumuliertes Wissen ver-

fügen, auf die sie bei der Planung und der Durchführung von Unterricht und beim Nachdenken darüber zurückgreifen.

Was sind denn Subjektive Theorien?

In Anlehnung an Dann (1994) können Subjektive Theorien wie folgt umschrieben werden:

- Subjektive Theorien sind relativ stabile und strukturierte Kognitionen zur Selbst- und Weltsicht.
- Sie sind teilweise implizit («Selbstverständlichkeiten» und unreflektierte Überzeugungen), teilweise dem Bewusstsein der Handelnden zugänglich.
- Ähnlich wie wissenschaftliche Theorien enthalten Subjektive Theorien eine zumindest implizite Argumentationsstruktur (zum Beispiel Wenn-dann-Beziehung) und haben die Funktionen der Situationsdefinition, der Erklärung, der Vorhersage von Ereignissen, der Entwicklung von Handlungsentwürfen und Plänen.
- Darüber hinaus sind Subjektive Theorien direkt situativ handlungssteuernd. Zusammen mit anderen Faktoren (z.B. emotionalen) beeinflussen sie so das beobachtbare Verhalten im Rahmen zielgerichteten (Berufs-)Handelns.

Subjektive Theorien steuern auch unbewusst

Die zentralen Berufssituationen von Lehrpersonen, also Unterrichtssituationen, sind hochkomplex, mehrdimensional und mehrdeutig, zum Teil unvorhersehbar und höchst dynamisch.

Ob in diesen dynamischen und komplexen Situationen differenzierte Theoriebestände für bewusste handlungsbezogene Kognitionen verfügbar gemacht werden können, sei hier zumindest infrage gestellt. Wahl (1995) stellt fest, dass es der Lehrperson möglich sein muss, «Situationen sekundenschnell zu identifizieren (...) und wirksame Handlungsweisen blitzschnell auszuwählen. (...) Wie empirische Untersuchungen zeigen, sind die Prozesse der Situations- und Handlungsauffassung so eng miteinander verbunden, dass die Lehrperson mit der Wahrnehmung der Situation zugleich die besten Lösungsmöglichkeiten sieht.»

Diese auf die aktuelle Situation bezogenen «besten Lösungsmöglichkeiten» stellen nur noch einen Bruchteil des gesamten Theorie- und Erfahrungswissens dar. Nach den Untersuchungen von Wahl «werden pro Situationstyp in der Regel zwischen einer und sechs typischen, das heisst bewährten Lösungen bereitgehalten. Als mathematischer Durchschnittswert ergibt sich 1,502, das heisst, dass pro «typische» Situation durchschnittlich ein bis zwei «typische» Reaktionen bereitgehalten werden.» (ebenda)

Immer noch: Die wirksamste Lehrer- und Lehrerinnenbildung ist die eigene Lernbiografie

Drei bis vier Jahren formaler Ausbildung von Lehrpersonen oder Dozentinnen und Dozenten stehen etwa sechzehn bis zwanzig Jahre Sozialisation in Bildungseinrichtungen gegenüber.

Lehrpersonen lernen das Lehren als Lernende in etwa 18000 Lektionen. Dabei wird ihre Subjektive Theorie zu Lehren aufgebaut. So verwundert es nicht, dass die wohl wirksamste Lehrerinnen- und Lehrerbildung die eigene Lernbiografie ist.

In ihrem Handeln greifen Lehrpersonen also nicht nur auf Wissens- und Erfahrungsbestände zurück, die sie in ihrer Aus- und Weiterbildung erworben haben. Gerade in dynamischen und hochkomplexen Situationen basieren die Reaktions-



Bild: Thomas Birri

scripts auf alten und bewährten Mustern, die im Laufe ihrer gesamten Bildungssozialisation aufgebaut wurden. Das hat zur Folge, dass die angewendeten Handlungsscripts oft nicht mit der bewussten Planungsabsicht und den Erklärungs- und Deutungsansätzen übereinstimmen!

Lernen ist nicht Reflex, sondern Reflexion: Die Verbindung von Aktion und Reflexion

In Anlehnung an die zentrale These des brasilianischen Pädagogen Paulo Freire (1996) wird Veränderung und damit auch Lernen nur wirksam in der Verbindung von Aktion und Reflexion. Lernen – und damit auch das Lernen zu Lehren – ist damit nicht Reflex, sondern Reflexion.

Auf der Ebene der Schülerinnen und Schüler heisst dies, dass besinnungsloses Anhäufen von Wissen ohne situativen Bezug, ohne Be-Deutung, ohne Nach-Denken, ohne intersubjektiven Diskurs wirkungslos bleibt.

Auf der Ebene des Lernens der Lehrpersonen, also in Bezug auf unsere Weiterentwicklung, bedeutet dies, dass in der Subjektiven Theorie gefestigte Prinzipien, bewährte Rezepte, automatisiertes Handeln, «1,5 Reaktionscripts auf Problemsituationen», also die eigene Form der best practice permanent hinterfragt, in Bezug gesetzt, überprüft, ergänzt, erweitert oder gar ersetzt werden müssen oder anders ausgedrückt: Es zeichnet berufliche Professionalität aus, dass die alltäglichen «Reflexe» immer wieder der Reflexion und Veränderung zugeführt werden.



Bild: zvg

Wirksame Reflexion braucht Bezugssysteme

Wie es bei physikalischen Wellen erst beim Auftreffen auf ein anderes Medium mit unterschiedlichem Wellenwiderstand (z.B. Grenze Luft-Wasser im Bild) zur Reflexion kommt, benötigt Reflexion des beruflichen Denkens und Handelns Bezugssysteme, die ausserhalb der Subjektiven Theorien liegen und eine andere «Beschaffenheit» aufweisen. Um den «Berg der Praxis» reflektieren zu können, braucht es den «See der Theorien» als anderes Medium.

Zu wirksamer Reflexion kommen wir also nur,

- indem wir alternative Aktionen in Betracht ziehen,
- uns «praktische und gute» Theorien aus der Berufswissenschaft über Literatur und Weiterbildung aneignen
- und indem wir mit Kolleginnen und Kollegen über deren Subjektive Theorien und ihre Bezüge zu wissenschaftlichen Theorien in Austausch treten.

Dank metakognitiver Kompetenz sind wir in der Lage, aus der erweiterten Sicht dieser ausserhalb liegenden Referenzpunkte auf unsere Aktionen und unsere Subjektive Theorie zu blicken.

Für professionelles Handeln im (Lehr-)Beruf ist theoriegeleitete Reflexion Nutzen und Verpflichtung zugleich. Voraussetzung dafür ist, dass wir offen sind für wissenschaftliche Theorien unseres Berufsfeldes. ▶

Literatur

Freire, P. (1996): Pädagogik der Unterdrückten. Hamburg:rororo.
Dann, H.-D. (1994) in: Reusser, K. & Reusser-Weyeneth, M. (Hrsg.): Verstehen. Bern: Hans Huber.
Wahl, D. u.a. (Hrsg.) (1995): Erwachsenenbildung konkret. Weinheim: Deutscher Studienverlag.

Auszug aus: Birri, Thomas (überarbeitet) in: Berlinger, D., Birri, T. & Zumsteg, B. (2006). Vom Lernen zum Lehren. Ansätze für eine theoriegeleitete Praxis. Luzern: Publikationsreihe der aeB-Akademie für Erwachsenenbildung. © hep verlag AG, Bern, S. 8-18.

Berner, H., Fraefel, U. & Zumsteg, B. (Hrsg.) (2011). Didaktisch handeln und denken 1. Fokus angeleitetes Lernen. (S. 62-64). Pestalozzianum an der Pädagogischen Hochschule Zürich.