

ICT-Beliefs und ICT-Professionalisierung. Befunde und Implikationen der #LPiDW-Studie

1 Abstract

Da Beliefs angegender Lehrpersonen über ICT als zentraler Faktor gelingender ICT-Professionalisierung gelten, wurden in der qualitativ-explorativen Studie #LPiDW („Lehrpersonen im Digitalen Wandel“, Demantowsky & Schmidt 2019, Schmidt 2019) Inhalte und Strukturen von ICT-Beliefs von 102 angehenden Lehrpersonen der gesellschaftswissenschaftlichen Fächer an der PH FNW erhoben. Es konnten u.a. vier Ideal-Typen von ICT-Beliefs identifiziert werden, die es erlauben, Anforderungen an hochschulische Lerngelegenheiten zur ICT-Professionalisierung zu präzisieren.

2 Kontext

Die Evaluationen der Laptop-Programme der 2000er-Jahre haben deutlich gemacht, dass sich die Komplexität pädagogischen Handelns entgegen vielfältiger, hochgesteckter Erwartungen keineswegs durch Implementierung von digitalen Informations- und Kommunikationstechnologien (ICT) reduziert (z.B. Liao/Lai 2018, Petko et al. 2018, Gerick et al. 2014, Herzig/Grafe 2011, Tamim et al. 2011, Eickelmann 2010). Entsprechend nehmen professionstheoretische Perspektiven auf das Feld an Bedeutung zu. Als ein Schlüssel gelingender ICT-Professionalisierung gelten ICT-bezogene Beliefs (Ertmer et al., 2015; Ottenbreit-Leftwich et al., 2018). Da ICT-Beliefs jedoch kaum intentional veränderbar sind, ICT-Praxis kontingent zueinander stehen und somit nicht systematisch-instrumentell durch Lehrpersonenbildung im Hinblick auf erwünschte schulische ICT-Einsatzformen veränderbar sind (u.a. Ertmer & Ottenbreit-Leftwich 2010; Petko 2012), erscheinen Ansätze aussichtsreicher, die umgekehrt Beliefs zum Ausgangspunkt der Gestaltung von Lehrangeboten machen (Tondeur et al., 2016; Fluck & Dowden, 2013).

Wenn ICT-Beliefs als Ausgangspunkt von ICT-Professionalisierungsprozessen verstanden werden – im Unterschied zu den bisher im Fokus stehenden Einflüssen der Beliefs auf schulischen ICT-Einsatz – kann ihre Kenntnis auf andere Weise zur Verbesserung hochschulischer Angebote beitragen: indem durch sie die personalen Nutzungsbedingungen der Angebote verständlicher werden. So lässt sich an ICT-Beliefs der entsprechende Professionalisierungsbedarf präzisieren.

3 Studie #LPiDW

Die qualitativ-explorative Studie #LPiDW versucht ICT-Beliefs angegender Lehrpersonen sichtbar zu machen. Im Herbstsemester 2017 und Frühjahrssemester 2018 wurden 102 Studierende der PH FNW befragt. Der mehrphasige, kulturanthropologisch orientierte Erhebungsablauf enthielt Blitzlicht-Statements, offene Gruppendiskussionen, individuelle Reflexionsphasen und kollaborative Entwürfe von Unterricht mit ICT, verteilt über zwei Seminarsitzungen in acht Gruppen. Bei der Auswertung wurden qualitative Methoden der zusammenfassenden und strukturierenden Inhaltsanalyse sowie der Typenbildung angewendet (u.a. Lamnek & Krell 2016).

4 Ergebnisse

Die Analyse der Äusserungen ermöglicht detaillierte Aussagen über Inhalte und Strukturen von ICT-Beliefs wie z.B. Vorstellungen über gute Lehr-Lernsettings mit ICT, Vorstellungen über schulische oder fachdidaktische Innovation durch ICT, Selbstverständnis der Lehrperson im Verhältnis zu ICT u.v.a.m. In der weiteren Analyse wurden Cluster von gemeinsam auftretenden Merkmalen und auf dieser Grundlage vier Idealtypen identifiziert, die einige der Befunde idealtypisch zusammenfasst:

Typ 1 („Laptop und Beamer im traditionellen Klassenzimmer“) fasst Beliefs angegender Lehrpersonen zusammen, für die ICT eingebettet in eine traditionale Struktur von Lehren und Lernen mit heute üblichen Tools wie Laptop und Beamer im vertrauten, bestehenden Rahmen von Schule, Fächern und Unterrichtsgeschehen erscheint. Typ 1 sieht sich selbst frontal unterrichtend und nutzt ICT dabei als Ergänzung bisheriger Unterrichtsmittel.



Abb. 1 Illustration der vier Ideal-Typen von ICT-Beliefs, Bildnachweis siehe Literatur

Typ 2 („Interessanterer Unterricht durch Tablet, Smartboard und VR“) charakterisiert ICT-Beliefs angegender Lehrpersonen, für die Tablets oder Virtual Reality-Anwendungen im Rahmen eines herkömmlichen Unterrichtsgeschehens Möglichkeiten darstellen, den Unterricht interessanter zu gestalten. Typ 2 misst seiner physischen Präsenz (meist „vorne“) gerade wegen verstärkter schulischer und lebensweltlicher ICT-Nutzung eine zentrale Bedeutung bei.

Typ 3 („Schulzimmer und Lernlandschaft – ergänzt durch ICT“) fasst Beliefs angegender Lehrpersonen zusammen, die ICT als Mittel pluraler pädagogischer oder fachlicher Ziele wie beispielsweise Personalisierung, selbstgesteuertem Lernen oder der Fähigkeit zur Quellenkritik sehen und verstehen ICT als komplementäre Ergänzung zu traditionellen wie offenen Lernformen.

Typ 4 („Selbstgesteuertes Lernen im virtuellen Raum und die Lehrperson als Coach“) steht für Beliefs angegender Lehrpersonen, für die sich Schule und Unterricht durch ICT maßgeblich verändern, indem virtuelle Lernumgebungen und intelligente Lernsoftware zentrale Aufgaben der Lehrperson übernehmen und Lehrpersonen ihre Rolle neu als ‚Coach‘ oder als technischer ‚Support‘ definieren.

5 Diskussion

An den Ergebnissen lässt sich nicht nur ablesen, welche Überzeugungen angegender Lehrpersonen über schulischen ICT-Einsatz haben, sondern auch ein entsprechender Professionalisierungsbedarf ausmachen. Beispielsweise verstehen Typ 1 und 2 schulischen ICT-Einsatz weitgehend technisch zentriert und erhoffen durch ICT organisatorischen Arbeitsaufwand einzusparen oder bessere Lernergebnisse zu erwirken. Im Hinblick auf ICT-Professionalisierung gilt es hier, pädagogische Intentionen – etwa Fragen der Personalisierung oder Schülerorientierung – als Motiv für einen ICT-Einsatz zu reflektieren (Amador et al. 2015).

Typ 3 und 4 provozieren eher fachdidaktisch fundierte Perspektiven: geschichtsdidaktisch wäre beispielsweise zu reflektieren, ob und wie ein ICT-Einsatz zum Erwerb einer Erschließungskompetenz für historische Darstellungen beiträgt. Hier gilt es u.a. die Relevanz, Transparenz und Performanz (Demantowsky 2015) digitaler geschichtsdidaktischer Unterrichtsformate zu problematisieren.

Jenseits der identifizierten Typen zeigen sich nahezu alle angehenden Lehrpersonen (98 %) überzeugt, dass sie auch in Zukunft (entscheidender) Begleiter und Gestalter von Lehr-Lernprozessen bleiben, dass die Institution Schule der zentrale Ort des Lernens und dass institutionalisierter Unterricht die vorwiegende Form des Lernens bleibt. Das macht deutlich, dass angegender Lehrpersonen heute fundamentale Veränderungen kaum in Betracht ziehen oder ablehnen – ob zurecht, müsste Gegenstand bildungswissenschaftlicher Lehrveranstaltungen sein.

6 Implikationen

Die Befunde der Studie #LPiDW verdeutlichen, auf welch unterschiedliche Überzeugungen hochschulische Angebote treffen können, wie diese möglicherweise Lerninhalte framen oder filtern können, aber auch, welche sinnvollen Anknüpfungspunkte zu bestehenden Theorien darin liegen. Gleichzeitig lässt sich daran der erhebliche Professionalisierungsbedarf präzisieren.

Eine systematische Identifikation und Evaluation von geeigneten Aufgaben (Reintjes & Keller 2016), die ausgehend von diesen Ergebnissen entwickelt werden, erscheint als vielversprechende Perspektive angesichts des sich allmählich abzeichnenden transdisziplinären Charakters von ICT-Professionalisierung.