

Albers, Stine; Blanck, Bettina

Kritische Reflexivität als Ausgang für Entfaltung von Subjektivität im Grundschullehrerstudium

Gläser, Eva [Hrsg.]; Poschmann, Julia [Hrsg.]; Büker, Petra [Hrsg.]; Miller, Susanne [Hrsg.]: *Reflexion und Reflexivität im Kontext Grundschule. Perspektiven für Forschung, Lehrer:innenbildung und Praxis.* Bad Heilbrunn : Verlag Julius Klinkhardt 2022, S. 295-300. - (Jahrbuch Grundschulforschung; 26)



Quellenangabe/ Reference:

Albers, Stine; Blanck, Bettina: Kritische Reflexivität als Ausgang für Entfaltung von Subjektivität im Grundschullehrerstudium - In: Gläser, Eva [Hrsg.]; Poschmann, Julia [Hrsg.]; Büker, Petra [Hrsg.]; Miller, Susanne [Hrsg.]: *Reflexion und Reflexivität im Kontext Grundschule. Perspektiven für Forschung, Lehrer:innenbildung und Praxis.* Bad Heilbrunn : Verlag Julius Klinkhardt 2022, S. 295-300 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-255813 - DOI: 10.25656/01:25581

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-255813>

<https://doi.org/10.25656/01:25581>

in Kooperation mit / in cooperation with:



<http://www.klinkhardt.de>

Nutzungsbedingungen

Dieses Dokument steht unter folgender Creative Commons-Lizenz: <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.de> - Sie dürfen das Werk bzw. den Inhalt unter folgenden Bedingungen vervielfältigen, verbreiten und öffentlich zugänglich machen: Sie müssen den Namen des Autors/Rechteinhabers in der von ihm festgelegten Weise nennen. Dieses Werk bzw. dieser Inhalt darf nicht für kommerzielle Zwecke verwendet werden und es darf nicht bearbeitet, abgewandelt oder in anderer Weise verändert werden.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

This document is published under following Creative Commons-License: <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.en> - You may copy, distribute and transmit, adapt or exhibit the work in the public as long as you attribute the work in the manner specified by the author or licensor. You are not allowed to make commercial use of the work or its contents. You are not allowed to alter, transform, or change this work in any other way.

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

Mitglied der:


Leibniz-Gemeinschaft

Stine Albers und Bettina Blanck

Kritische Reflexivität als Ausgang für Entfaltung von Subjektivität im Grundschullehramtsstudium

Abstract

Reflexionsfähigkeiten sind in Wissenschaft, Bildung und Alltag hoch angesehen. Dabei wird an mündige, (selbst)kritikfähige Mitbürger:innen gedacht, die begründungsorientiert diskutieren, Positionen entwickeln und Probleme lösen. Reflexivität geht zudem häufig einher mit Objektivitätsvorstellungen und dass man von sich als Subjekt gänzlich abstrahieren kann. Beide Alltagsintuitionen sind Gegenstand unseres Beitrags, in dem wir Wege einer möglichen systematischen Analyse verfolgen. Dabei gehen wir davon aus, dass Subjektivität und Reflexivität nicht zu trennen sind. Es gibt aber unterschiedliche Ausgestaltungen ihres Verhältnisses. Dieses kann auf Entfaltung von Subjektivität hin zu Intersubjektivität angelegt sein oder eine Einschränkung/Beschränkung von Reflexivität bedeuten. Für den Bildungsauftrag von Grundschulstudium und Grundschule ist diese Unterscheidung zentral.

Schlüsselwörter

Grundschullehrer:innenbildung, kritische Reflexivität, Entfaltung von Subjektivität

1 Problem entfaltung

Reflexivität als die Fähigkeit und Bereitschaft zur Reflexion ist eher positiv denn negativ besetzt und wird mit kritischem Vermögen in Verbindung gebracht. Kritische Reflexivität wird z. B. auch von Grundschullehrer:innen in Bezug auf doing difference-Prozesse erwartet, vor allem wenn diese als hidden curriculum (heimlicher Lehrplan) bewussten Intentionen von Grundschullehrer:innen entgegen laufen (vgl. Diehm 2002). Kritische Reflexivität ermöglicht die Entwicklung eines distanzfähigen Engagements (vgl. Blanck 2016) sowie grundsätzlich Bildungsprozesse und Persönlichkeitsentwicklungen von (angehenden) Grundschullehrer:innen (vgl. Albers 2019). Kritische Reflexivität wird aber nicht nur von ihnen erwartet, sondern ist für Bildungsziele, wie Mündigkeit und Demokratiefähigkeit, grundlegend und wäre dementsprechend in allen Bildungsgängen und von Anfang an zu fördern.

Aber ist Reflexivität immer eine kritische Reflexivität, die mit Entfaltung von Subjektivität hin zu Intersubjektivität ermöglichender Subjektivität sowie einer dementsprechenden Persönlichkeitsentwicklung einhergeht? Zitate, in denen Reflexivität mit Selbstökonomisierung in Verbindung gebracht wird (vgl. Münte-Goussar 2017), fordern zu genauerer Betrachtung heraus. Hinzu kommen etwa auch Äußerungen in Bildungszusammenhängen, wie: „Denken Sie darüber noch einmal genau nach!“, bei denen Lehrende mit Blick auf eine bestimmte Antwort/ Lösung auf eine Frage/ ein Problem ihren Studierenden (nicht unbedingt bewusst) zumuten, sich reflexiv an ihre Erwartungserwartungen anzupassen. Dass Studierende vielleicht eine andere Sicht auf das Problem/ die Frage haben könnten, wird von Lehrenden dann nicht reflektiert und Reflexivität wird zur Anpassungsleistung von Studierenden an Erwartungen, die subjektiv für sie nicht relevant sind. Zu vermuten ist, dass sie so kaum einen bedeutsamen Bezug zu den Inhalten zu entwickeln vermögen. Das Fehlen einer kritisch-reflexiven Haltung gegenüber den Inhalten kann sich bei Grundschullehramtsstudierenden zeigen, wenn sie meinen, dass es bei der fachwissenschaftlichen Aufbereitung von Inhalten um ein Herunterbrechen des Stoffes gehe.

2 Zur Verortung von kritischer Reflexivität

Wir unterscheiden im Folgenden drei Weisen von Reflexivität. Dabei gehen wir davon aus, dass Reflexivität immer eine Fokussierung/ Konzentrierung unseres Denkens und Tuns bedeutet, die mehr oder weniger bewusst und mehr oder weniger entfaltend für die jeweilige Subjektivität sein kann:

a) Reflexivität ist (als nicht mehr bewusste oder nur wenig bewusste Reflexivität) eine *unterstützende* Voraussetzung, Grundlage und ein *begleitendes Regulativ* unseres Denkens und Tuns und damit auch Voraussetzung und Grundlage für die Entwicklung von Subjektivität. Entsprechend erfassen wir Reflexivität als ein „normales“ (Lynch 2004, 273), nicht aber als „unbedeutendes und unvermeidbares Kennzeichen von Handlungen“ (ebd., 273f.). Vor aller Reflexivität steht für uns das, was in der Literatur als „Qualia“ bezeichnet wird, also das bloße leibliche Affiziertsein von etwas (Rot-Eindruck/ Schmerzindruck).

b) Eine *einschränkende* Fokussierung/ Konzentration, bei der Reflexivität *wenig kritisch* eingesetzt wird, läge bei einem „Diktat der *Selbstökonomisierung*“ vor, bei der Reflexivität etwa in Bezug auf das Funktionieren als eine „Ich-AG“ eher mit *entsubjektivierenden* Tendenzen einhergeht (vgl. Münte-Goussar 2017, 82f.). Konkret mit Blick auf Lehrer:innenbildung wäre zu untersuchen, inwiefern eine Einführung von Bildungsstandards und Kompetenzformulierungen für die Lehrer:innenbildung Reflexivität in einer Weise operationalisiert, dass eine Gefahr

von *Dekontextualisierungen* besteht (vgl. Albers & Blanck 2021). Damit würde Reflexivität auf eine Einschränkung von Subjektivität hinauslaufen.¹

Ebenso ist eine Reflexivität einschränkend fokussierend/ konzentrierend, wenn sie (allein) affirmativ auf Stabilisierung von Stereotypen und Vorurteilen angelegt ist. Ein Beispiel: Im Rahmen einer Studie, die sich mit den Einstellungen von Grundschullehrer:innen zu Vornamen von Schüler:innen beschäftigte (vgl. Kaiser 2010), kam es zu der Aussage: „Kevin ist kein Name, sondern eine Diagnose“. Diese Aussage könnte zu einem Vorurteil werden, wenn sie zukünftig ohne weitere Prüfung des Einzelfalls auf alle Kevins übertragen würde und keine Korrekturbereitschaft bestünde, die alternative Deutungen aktiv im Sinne einer Erwägungsorientierung² erwägen ließe. Eine einschränkende Fokussierung/ Konzentration trägt insofern nicht zum Aufbau von Reflexivität und damit auch nicht zur Entfaltung von Subjektivität bei, sondern ist auf Erhalt z. B. eines Vorurteils angelegt.

c) Reflexivität kann auf *Entfaltung* von Subjektivität hin angelegt sein, bei der das *Was* und *Wie* jeweiligen Denkens und Tuns (*iterativ*) *kritisch reflektiert* wird. Dazu gehören etwa auch die eingangs genannten Auseinandersetzungen mit nicht-bewussten und nicht-intendierten Reproduktionen von doing difference-Prozessen. In der reflexiven Lehrer:innenbildung, die seit Jahrzehnten Gegenstand bildungswissenschaftlicher Diskurse ist und in engem Zusammenhang mit reflexivem professionellen Lehrer:innenhandeln (z. B. Baumert & Kunter 2006; Berndt u. a. 2017) diskutiert wird, geht es um solche Auseinandersetzungen. Außerdem wird in Bildungsgängen Reflexivität als Merkmal von Mündigkeit/ Autonomie und Selbstbestimmung – und insofern auf Entfaltung von Subjektivität hin angelegt – gesehen, die es zu fördern gilt. Wenn Studierende inhaltliche und methodische Vorgaben von Lehrenden nicht einfach nur hinnehmen, sondern kritisch hinsichtlich möglicher Alternativen reflektieren und dabei zu einer eigenen Positionierung gelangen (und die Vorgabe der Lehrenden positiv oder negativ bewerten), dann findet ein Rückbezug auf das eigene Selbst statt. Der Lerngegenstand wird bedeutsam, sodass eine Entfaltung von Subjektivität möglich wird. Das kann mit

1 Zu klären wäre, inwiefern es Operationalisierungen von Reflexivität gibt, die eine Entfaltung von Subjektivität und den Aufbau von Reflexivität verfolgen.

2 Erwägungsorientierung ist eine suchende philosophische/ wissenschaftliche Haltung (vgl. Blanck 2004a). Sie zeichnet sich dadurch aus, kritisch-reflexiv mit Erwägen von Alternativen und Begründen von Positionen/ Lösungen (z. B. auch Urteilen) sowie mit Wissen und Nicht-Wissen umzugehen. Kritisch-reflexiv bedeutet, dass jeweils vertretene Positionen, auch z. B. bewertende oder beschreibende Urteile, daraufhin befragt werden, wie sich dieses Urteil gegenüber zu erwägenden alternativen Urteilen begründen lässt. Ist dies wenig oder gar nicht der Fall, wird die Position aus erwägungsorientierter Perspektive als wenig gut begründet eingeschätzt. Ist eine gute Begründung aber wichtig, so gilt es alternative Positionen/ Beurteilungen in Betracht zu ziehen, um nicht vorschnell und vielleicht sogar vorurteilhaft ein bisheriges Urteil bzw. eine bisherige Position zu stabilisieren und gegenüber Kritik zu immunisieren.

einem Aufbau von Reflexivität und damit auch mit einer Entfaltung von Subjektivität einhergehen.

Die drei dargelegten Weisen von Reflexivität können sich also zu zwei grundlegenden Einstellungen (Mentalitäten) als Generalisierungen von Reflexivität entwickeln, die sich als Grundorientierungen entweder als Reflexivitäts**abbau** oder als Reflexivitäts**aufbau** beschreiben lassen. Als Grundorientierung kann dann z. B. eine kritische Reflexivität zu einer nicht mehr bewussten kritischen Reflexivität führen (Habitualisierung), die das Denken und Tun begleitet. In der Literatur findet man hierfür auch den Ausdruck „reflexive Routinen“ (Helsper 2005, 148), die von Werner Helsper im Rahmen von Lehrer:innenbildung als zentral erachtet werden.

3 Zusammenfassender Blick auf Merkmale kritischer Reflexivität

Wir fassen nun Merkmale *kritischer* Reflexivität zusammen und gehen dabei nicht mehr auf Abgrenzungen anderer Formen der Reflexivität ein, wie sie im Vorausgegangenen auch Thema waren. Folgendes ist uns in Hinblick auf kritische Reflexivität wichtig:

- Wer sich an einem Aufbau von kritischer Reflexivität orientiert, hält der Idee nach jedes Was und Wie für prinzipiell befragbar und begründungspflichtig.
- Wer kritisch reflexiv denkt und praktisch handelt, ist sich des jeweiligen Begründungsniveaus dessen, was sie:er denkt oder tut, bewusst und ist, sofern eine gute Begründung als relevant erachtet wird, interessiert an und engagiert für Verbesserungen, d. h. ggf. auch für eine Verwerfung bisheriger Positionen.
- Wenn kritisch reflexiv gedacht und praktisch gehandelt wird, dann lassen sich verschiedene Ebenen / Stufen der Reflexion unterscheiden. Kritische Reflexivität ist iterierbar angelegt: Reflexion der Reflexion der Reflexion usw.
- Kritische Reflexivität nimmt die jeweils abgelaufenen Reflexionsschichtungen in den Blick und analysiert diese.
- Wer kritische Reflexivität aufbaut, ist sich der Grenzen jeweiligen Wissens – auch reflexiven Wissens – bewusst.

Eine subjektbezogene und dabei erwägungsorientierte Ausgestaltung dieser Merkmale könnte die Entwicklung einer solchen kritischen Reflexivität fördern, denn es wird ein Erwägen von problemadäquaten Alternativen genutzt, um vom Subjekt ausgehend zu Klärungen zu gelangen. Das, was erwogen wurde, wird nicht vom Subjekt und seiner vertretenen Position abgespalten. Erwogenes bleibt integriert für Begründungen und Verbesserungen (vgl. Blanck 2004b).

4 Subjektivität als Ausdruck von Reflexivität – Entfaltung von Subjektivität als Ausdruck kritischer Reflexivität

Für uns zeigt sich in Reflexivität (auch im wissenschaftlichen Kontext) immer Subjektivität und kritische Reflexivität bedeutet Entfaltung von Subjektivität. Wir schließen uns so gesehen einer Aussage von Urs Schällibaum (2001, 321) an: „Das Subjekt ist also nicht aus Reflexivität wegzudenken, und Reflexivität ist umgekehrt nicht ‚objektiv‘ herzuleiten“. Kritische Reflexivität kann sich nur auf das *ganze* Subjekt beziehen einschließlich seiner geschichtlich-kulturellen Verortung (Kontextualisierung). Reflexivität, die in der Lehrer:innenbildung ausschließlich als Ausdruck von Lehrer:innenprofessionalität thematisiert wird, könnte mit der Annahme einhergehen, dass es eine Spaltung/Trennung zwischen dem privaten und beruflichen Subjekt gebe. Zudem wäre Reflexivität dann stark funktionalisiert auf den beruflichen Erfolg als Lehrer:in ausgerichtet; der Eigenwert von Reflexivität für das jeweilige Subjekt durch Entfaltung seiner Subjektivität (als ein Kerngedanke von Bildung) gerät dann leicht aus dem Blick.

Eine auf Mündigkeit zielende Bildung bedeutet, Studierende darin zu unterstützen, dass sie iterativ kritisch-reflexiv ihre jeweilige Subjektivität entfalten können (hin zu einer auch Intersubjektivität ermöglichenden Subjektivität).

5 Kritische Reflexivität als Ausgang eines subjektorientierten Studiums für die Grundschule

Das hier skizzierte Konzept kritischer Reflexivität wäre in seinen Konsequenzen für Bildung im Kontext Hochschule sowie darüber hinaus auch für den Kontext Grundschule auszugestalten. Im Kontext Hochschule beträfe das sowohl fachwissenschaftliche als auch fachdidaktische Auseinandersetzungen im Lehramtsstudium. Ein kritisch-reflexiver Zugang zu Fachwissenschaften und Fachdidaktiken würde damit einhergehen, dass sich Studierende als Subjekte einbringen und Entfaltungen von Subjektivität in diesem Kontext intendiert sind und möglich werden können.

Für eine gelingende Förderung von kritischer Reflexivität wäre gerade die Art und Weise des Umgangs mit Inhalten (Fachwissenschaften) zentral und würde in mehrfacher Hinsicht zur Entfaltung von Subjektivität beitragen. Es käme zu einer Entfaltung der jeweiligen Lehrer:innenpersönlichkeit, die durch eine kritische, insbesondere Kontroversen (Alternativen) einbeziehende Auseinandersetzung mit den Inhalten gefordert wird, eigene Standpunkte sowie bisheriges Wissen im Wissen um zu erwägende Alternativen begründen zu können. Gerade auch mit Blick auf eine Haltung zum Grundschulstudium, die einem umfassenden Horizont begrifflicher Auslegungen von Inhalten wenig Bedeutung schenkt, wäre

dies relevant. Denn es geht in der Grundschule nicht um das Herunterbrechen fachlichen Wissens, sondern um dessen Grundlagen, zu deren Erschließung es einer vom Subjekt ausgehenden forschenden Haltung mit kritisch-reflexivem Blick bedarf. Kritisch-reflexives Wissen um Nicht-Wissen, mit dem es verantwortbar umzugehen gilt, unterstützt dabei die Entwicklung einer Identität des distanzfähigen Engagements. Es ist diese Fähigkeit kritischer Distanz zu sich selbst und den Inhalten, die den Blick für verschiedene mögliche Sichtweisen von Schüler:innen öffnen hilft und somit ein Ausgang zur Förderung ihrer kritischen Reflexivität sein kann.

Literatur

- Albers, S. (2019): Ein Plädoyer für personenbezogene Arbeit im Hochschulstudium. In: J. Studer, E. Abplanalp & S. Disler (Hrsg.): *Persönlichkeitsentwicklung in Hochschulausbildungen fördern. Aktuelles aus Forschung und Praxis*. Bern: hep Verlag, 11-22.
- Albers, S. & Blanck, B. (2021): Herausforderungen von Optimierung als Dekontextualisierungen. In: *Pädagogische Rundschau* 75 (6), 695-702.
- Baumert, J. & Kunter, M. (2006): Stichwort: Professionelle Kompetenz von Lehrkräften. In: *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft* 9 (4), 469-520.
- Berndt, C.; Häcker, T. H. & Leonhard, T. (2017): *Reflexive Lehrerbildung revisited. Traditionen – Zugänge – Perspektiven*. Bad Heilbrunn: Verlag Julius Klinkhardt.
- Blanck, B. (2004a): Erwägungsorientierung. In: *Information Philosophie* 32 (1), 42-47.
- Blanck, B. (2004b): Zur Rolle reflexiver Kompetenzen für eine „Pädagogik der Vielfalt“ durch „gute Ordnung“. In: F. Heinzel & U. Geiling (Hrsg.): *Demokratische Perspektiven in der Pädagogik. Annedore Prengel zum 60. Geburtstag*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, 83-92.
- Blanck, B. (2016): Distanzfähiges Engagement: Mit Vielfalt und Unübersichtlichkeit erwägungsorientiert-deliberativ umgehen. In: *IDE-Online Journal (International Dialogues on Education: Past and Present)* 3 (3), 64-69.
- Diehm, I. (2002): Pädagogische Arrangements und die Schwierigkeit, Differenz zu thematisieren. In: F. Heinzel & A. Prengel (Hrsg.): *Heterogenität, Integration und Differenzierung in der Primarstufe. Jahrbuch Grundschulforschung*. Bd. 6. Opladen: Leske & Budrich, 162-170.
- Helsper, W. (2005): Ungewissheit im Lehrerhandeln als Aufgabe der Lehrerbildung. In: W. Helsper, R. Hörster & J. Kade (Hrsg.): *Ungewissheit. Pädagogische Felder im Modernisierungsprozess*. Weilerswist: Velbrück Wissenschaft, 142-161.
- Kaiser, A. (2010): Vornamen: Nomen est omen? Vorerwartungen und Vorurteile in der Grundschule. In: *Schulverwaltung. Zeitschrift für Schulleitung und Schulaufsicht* 21 (2), 58-59.
- Lynch, M. (2004): Gegen Reflexivität als akademische Tugend und Quelle privilegierten Wissens. In: *Zeitschrift für qualitative Bildungs-, Beratungs- und Sozialforschung* 5 (2), 273-309.
- Münste-Goussar, S. (2017): Künste der Existenz oder Reflexion. Zweierlei Modi der Beziehung zu sich. In: C. Berndt, T. H. Häcker & T. Leonhard (Hrsg.): *Reflexive Lehrerbildung revisited. Traditionen – Zugänge – Perspektiven*. Bad Heilbrunn: Verlag Julius Klinkhardt, 74-88.
- Schällibaum, U. (2001): *Reflexivität und Verschiebung*. Wien: Passagen Verlag.