



Pecha Kucha als Methode des reflexiven Lernens: eine qualitative Studie zu Chancen und Grenzen eines Präsentationsformats im Praxissemester der Sozialen Arbeit

GERMO ZIMMERMANN

Zusammenfassung

Der vorliegende Beitrag stellt komprimiert die Ergebnisse einer qualitativen Studie zu Chancen und Grenzen des Präsentationsformats „Pecha Kucha“ im Kontext des Bachelorstudiums Soziale Arbeit vor. Vor dem Hintergrund eines studienintegrierten Praxissemesters wird untersucht, welchen Beitrag Pecha Kucha-Präsentationen zum reflexiven Lernen leisten können. Anhand von insgesamt zehn problemzentrierten Interviews (Witzel, 2000) mit Studierenden der Sozialen Arbeit werden unter Zuhilfenahme eines theoretischen Reflexionsmodells von Hilzensauer (2008) Potenziale für die (Selbst-)Reflexion herausgearbeitet. Es zeigt sich, dass zwingend zwischen Pecha Kucha als Präsentationsformat und Pecha Kucha als Methode des reflexiven Lernens unterschieden werden muss. Um das volle Potenzial für die Reflexion ausschöpfen zu können, bedarf es methodisch angeleiteter Handlungsanweisungen und Prozesse. Um dies für die zukünftige Lehrpraxis zu ermöglichen, wird ein Phasenmodell präsentiert, das das Präsentationsformat als einen Baustein in einem größeren Reflexionsprozess verortet und auf diese Weise methodisch das reflexive Lernen anleitet.

Schlüsselwörter: Pecha Kucha; Reflexives Lernen; Reflexion; Selbstreflexion; Praxisreflexion

Pecha Kucha as a method of reflexive learning: A qualitative study on the opportunities and limitations of a presentation format in the social work practice semester

Abstract

This article presents a condensed version of the results of a qualitative study on the opportunities and limitations of the presentation format “Pecha Kucha” in the context of the Bachelor’s programme in Social Work. The main research question is “What contribution can Pecha Kucha presentations make to reflective learning?” Based on a total of ten problem-centred interviews (Witzel, 2000) with social work students, potentials for (self-)reflection are elaborated with the help of a theoretical reflection model by Hilzensauer (2008). It becomes apparent that a distinction must be made between Pecha Kucha as a presentation format and Pecha Kucha as a method of reflective learning. In order to exploit the full potential for reflection, methodologically guided action instructions and processes are needed. To make this possible for future teaching practice, a phase

model is presented that locates the presentation format as a building block in a larger reflection process and in this way methodically guides reflective learning.

Keywords: Pecha Kucha; Reflective learning; reflection; self-reflection; practice reflection

1 Einleitung

Studierende der Sozialen Arbeit sind in hohem Maße darauf angewiesen, ihr eigenes Denken, ihre Haltungen und das daraus resultierende Handeln kritisch zu analysieren und immer wieder neu zu reflektieren, damit sie als zukünftige Sozialarbeitende in Hilfeprozessen in der Lage sind, professionell zu handeln. Nach Spitzer (2001, S. 271) ist Reflexion „als eine zentrale Handlungskompetenz Sozialer Arbeit und als wichtiges Element professioneller Identität“ anzusehen. Gerade für Lehrende der Sozialen Arbeit ist die Vermittlung dieser Handlungskompetenz von zentraler Bedeutung: Es gilt, zukünftige Fachkräfte methodisch angeleitet zur Selbstreflexion zu befähigen und ihnen diese zentrale „Schlüsselkategorie für das professionelle Handeln sowie für die Professionalisierung der Sozialen Arbeit“ (Ebert, 2008, S. 10) zu vermitteln. Ein großes Potenzial, solche reflexiven Fertigkeiten zu schulen und im Zusammenspiel von Theorie und Praxis zu konkretisieren, liegt im studienintegrierten Praxissemester. Hier sind die angehenden Fachkräfte der Sozialen Arbeit herausgefordert, das eigene fachliche Wissen in der Praxis zur Anwendung zu bringen und vor dem Hintergrund eigener biografischer Fragen „im Zusammenhang mit Beziehungs-, Interaktions- und Organisationsaspekten des beruflichen Handelns“ (Spitzer, 2011, S. 259) systematisch und kritisch zu reflektieren.

Im vorliegenden Beitrag knüpfe ich an diesem Aspekt an und betrachte das reflexive Lernen von Bachelor-Studierenden der Sozialen Arbeit im Praxisstudium. Anhand von qualitativen Interviews werden Chancen und Grenzen des Präsentationsformats „Pecha Kucha“ und dessen Potenzial untersucht, Reflexionsprozesse – und damit reflexives Lernen – in Gang zu setzen. Die konkretisierte Forschungsfrage lautet: „Welchen Beitrag können Pecha Kucha-Präsentationen zum reflexiven Lernen im Praxissemester der Sozialen Arbeit leisten?“ Damit soll die vorliegende Studie drei Dinge erreichen: Erstens soll sie einen Beitrag dazu leisten, das noch junge Präsentationsformat zu analysieren und dessen Potenzial als Methode zur (Selbst-)Reflexion kritisch zu betrachten. Zweitens soll aus theoretischer Perspektive das Konzept des „reflexiven Lernens“ (Hilzensauer, 2017, S. 7) i. S. e. „pädagogischen Nachdenklichkeit“ (Hidding-Kalde, 2010, S. 72) weiterentwickelt und für den Einsatz in der Hochschullehre fruchtbar gemacht werden. Und drittens wird durch die Analyse auch die Frage in den Blick genommen, welchen Beitrag das reflexive Lernen zur Professionalisierung der Studierenden insgesamt leistet.

2 Pecha Kucha als Methode des reflexiven Lernens

Pecha Kuchas haben in den vergangenen Jahren Einzug in die Hochschullehre gehalten. Das Format wurde 2003 von Astrid Klein und Mark Dytham in Japan für Präsentationen von Architekturentwürfen entwickelt und kommt mittlerweile im Kontext von Kunst, Kultur und Bildung weltweit bei sog. Pecha Kucha Nights zum Einsatz. „Pecha Kucha“ ist japanisch und bedeutet „Stimmengewirr“. Das Vortragsformat basiert auf einem einfachen 20x20 Konzept: Es werden 20 (PowerPoint)-Folien präsentiert, die nach jeweils 20 Sekunden automatisch wechseln. Eine Pecha Kucha dauert damit insgesamt 6:40 Minuten. Zudem ist auf jeder Folie im Idealfall nur ein Foto oder eine grafische Darstellung zu sehen. Auf Text oder umfassende Statistiken o. Ä. soll verzichtet werden. Damit zwingt das Pecha Kucha-Format die Vortragenden zu einer umfassenden Vorbereitung und Analyse, zu präzisen Aussagen, die die relevanten Aspekte des Themas anhand von Bildern explizieren und auf diese Weise die Entwicklung der kommunikativen Kompetenzen fördern (Beyer, Gaze und Lazicki, 2012, S. 122; Zimmermann, 2022).

2.1 Zum Forschungsstand: Empirische Studien zu Pecha Kucha

Aktuelle Studien zeigen, dass Pecha Kucha-Präsentationen mittlerweile sowohl in unterschiedlichen wissenschaftlichen Disziplinen als auch bei Studierenden verschiedener Leistungsniveaus (BA/MA/PhD) zum Einsatz kommen (Tomsett und Shaw, 2014). Beyer (2011) zeigt, dass die Qualität studentischer Präsentationen durch das Einüben von Pecha Kuchas gesteigert und die Aufmerksamkeit sowohl bei den Vortragenden als auch bei den Zuhörenden erhöht wird. Auch Lethonen (2011) zeigt auf, dass durch Pecha Kuchas v.a. kommunikative Kompetenzen gefördert werden. Dies gilt, wie Widyaningrum (2016) herausarbeitet, in besonderem Maße für die Erklärungsfähigkeit („explaining skills“) der Studierenden: „With a good preparation and clear rule of performance, the technique shows to be more effective than the common Power Point presentation.“ (S. 71) In ähnlicher Weise weisen Anderson und Williams nach, dass Studierende mehr Zeit für die Vorbereitung und das Einüben einer Pecha Kucha verwenden als für PowerPoint-Präsentationen (2012, S. 3). Diese intensivere Auseinandersetzung, so die Autoren weiter, fördere die Fähigkeit, reflektiert Prioritäten zu setzen; dies gelte in gleicher Weise für die zeitliche Beschränkung. Zu ähnlichen Ergebnissen kommen Levin und Peterson: „The Pecha Kucha structure forces students to create a narrower-focused presentation without over- or underemphasizing certain sections.“ (Levin und Peterson, 2013, S. 61; Lucas und Rawlins, 2015, S. 105) Darüber hinaus konnten andere Studien verdeutlichen, dass Studierende von sich sagen, sie haben durch die Pecha Kucha-Präsentationen gelernt, selbstsicherer zu präsentieren. Als positiver Nebeneffekt wurde zudem herausgearbeitet, Studierende hätten gelernt, visuell ansprechende und attraktive Folien zu erstellen (Shiobara, 2015). Als Nachteile erachten Anderson und Williams (2012, S. 4) verschiedene Aspekte: Kritisiert wurde sowohl eine geringere Qualität aufgrund der zeitlichen Begrenzung als auch die Herausforderung reflektiert eine Auswahl an Inhalten zu präsentieren.

Ramos-Rincón et al. (2020) untersuchten die Akzeptanz von Pecha Kucha-Präsentationen unter Medizinstudierenden. Mehr als 40 Prozent der Teilnehmenden bewerteten die Lerneinheiten mit „very good“ oder „outstanding“ (Ramos-Rincón, 2020, S. 150). Die Studie von Cherian und Mrudula zeigt auf, dass Pecha Kucha-Präsentationen die Abstraktions-, Analyse- und Transferfähigkeiten steigern können: „It improves visual, auditory and kinesthetic learning styles and fluency in formal academic presentations and can be included as part of medical curriculum.“ (Cherian und Mrudula, 2020, S. 1) Ebenso hat Byrne (2016) den Einsatz in der Lehre für Pflegeberufe untersucht: Sie kommt zu dem Ergebnis, dass das Pecha Kucha neben der Vermittlung von Kommunikationsfähigkeiten auch die affektive Dimension des Lernens fördert. Insgesamt zeigt sich, dass – je nach Forschungsinteresse und -disziplin – Pecha Kucha in unterschiedlichen Facetten zum Einsatz kommt. Ob und inwiefern die Erkenntnisse auch für die Soziale Arbeit relevant sein können, wird im empirischen Teil berücksichtigt.

2.2 Theoretische Zugänge: CTML und CLT

Wenngleich die oben genannten Studien das Präsentationsformat Pecha Kucha und dessen Praxis, Akzeptanz und Wirkung bei Studierenden untersucht haben, sind doch nur wenige Studien zu finden, die theoretische Fundierungen für das Format heranziehen. Insgesamt lassen sich zwei theoretische Zugänge eröffnen: Lehtonen (2011) nimmt Bezug auf das SECI-Modell und kombiniert dessen Grundlagen für das Wissensmanagement mit Pecha Kucha-Präsentationen (Zimmermann, 2022). Mitchell (2011) arbeitet zwei andere theoretische Bezüge heraus: Einerseits nimmt er Bezug auf multimediales Lernen (unter besonderer Berücksichtigung der Cognitive Theory of Multimedia Learning, CTML) und andererseits verweist er am Rande auf den Ansatz des reflektierten Lernens am Beispiel von Schöns „Reflective Practitioner“ (Schön, 1983).

Die Cognitive Theory of Multimedia Learning von Richard E. Mayer gilt als eine der zentralen Theorien des multimedialen Lernens. In den vergangenen 20 Jahren hat er verschiedene empirische Studien zum multimedialen Lernen verfasst und die Potenziale untersucht, die die Kombination von Wort und Bild für die Lernförderung haben kann. Im Fokus seiner Arbeit steht das multimedia principle: „People learn more deeply from words and pictures than from words alone.“

(Mayer, 2014, S. 43) Insofern folgt er einem multimodalen Ansatz, also der parallelen Nutzung verschiedener Sinneskanäle. Seine Theorie basiert auf den Grundannahmen der Cognitive Load Theory (CTL) und differenziert diese zu drei Grundprinzipien, die das multimediale Lernen betreffen und für effektives multimediales Lernen relevant sind:

1. **dual channels:** Mayer unterscheidet den auditiven oder verbalen Kanal vom visuellen bzw. nonverbalen Kanal.
2. **limited capacity:** In jedem der oben genannten Kanäle kann nur eine begrenzte Kapazität an Informationen verarbeitet werden.
3. **active processing:** Sinnvolles Lernen bedarf Lernender, die sich ihr Wissen aktiv aneignen. (Mayer, 2014, S. 47; Mayer und Moreno, 2010, S. 133)

Mitchell (2011) konstatiert in Bezug auf Pecha Kucha-Präsentationen „Pecha kuchas incorporate some of the most important lessons from cognitive psychology research regarding learning: working memory capacity limits, dual coding, cognitive processing, meaningful learning, and student motivation.“ (S. 2764)

Um sinnvolles („meaningful“) multimediales Lernen zu ermöglichen, bedarf es darüber hinaus weiterer fünf Prinzipien:

„We suggest that generative processing can be promoted: (1) by asking students to build referential connections between verbal and pictorial representations (multimedia principle); (2) by inducing the feeling that students are participants rather than observers of a learning environment (personalization principle); (3) by scaffolding the exploration of interactive games (guided activity principle); (4) by providing principle-based feedback to students' responses (feedback principle); and (5) by prompting students to explain and evaluate their understanding (reflection principle).“ (Moreno und Mayer, 2010, S. 169)

Für die vorliegende Studie ist v. a. das „reflection principle“ von Bedeutung. Daher werden im nachfolgenden Kapitel theoretische Bezüge zum reflexiven Lernen hergestellt.

2.3 Reflexives Lernen

Die Erarbeitung einer Pecha Kucha setzt notwendigerweise eine Reflexion über die eigene Praxis und die fachlichen Aspekte des (sozial-)professionellen Handelns voraus. Wie der Stand der Forschung gezeigt hat, kommen Pecha Kuchas mittlerweile in ganz unterschiedlichen hochschuldidaktischen Settings zum Einsatz. Gleichzeitig fehlt es bisweilen an einer einheitlichen theoretischen Begründetheit des Präsentationsformats. Anknüpfend an das „reflection principle“ der CTML wird als theoretische Grundlage das Konzept des reflexiven Lernens herangezogen.

2.3.1 Reflexion, Selbstreflexion und reflexives Lernen

Reflektieren (lat.: sich zurückbeugen, zurückspiegeln) bezeichnet „im Allgemeinen den Vorgang, über das Wahrgenommene ... nachzudenken“ (Häcker, Hilzensauer und Reinmann, 2008, S. 1). Insofern ist das Reflektieren als eine metakognitive Auseinandersetzung mit sich, der eigenen Haltung, dem individuellen Handeln und konkreten Problemen zu verstehen. Die Fähigkeit zum Reflektieren unterscheidet den Menschen von anderen Lebewesen, da er andere Perspektiven einnehmen, sich abstrakt mit sich selbst, seiner gegenwärtigen Situation oder auch unterschiedlichen inhaltlichen Positionen auseinandersetzen kann (Hilzensauer, 2017, S. 13). Diese Reflexivität bzw. Reflexionsfähigkeit ist die Voraussetzung für Reflexion. In der vorliegenden Studie wird **Reflexion** definiert als

„bewusster kognitiver Prozess, der das kritische Nachdenken über Handlungen und deren Konsequenzen unter Einbezug des Wissens über die eigene Person und die Welt mit einschließt. Reflexion führt zu sinnstiftenden Konsolidierungen oder Veränderungen des individuellen Wissens und Könnens und des Selbst und beeinflusst damit zukünftige Handlungen und Reflexionen. Reflexion als bewusstes, kritisches Nachdenken findet in der Regel nach einer Aktivität statt.“ (Müller-Fritschi, 2014, S. 198)

Davon zu unterscheiden ist der Begriff der **Selbstreflexion**. Selbstreflexion stellt eine spezifische Form der Reflexion dar und fokussiert dabei „das Verstehen der professionellen Rolle“ im Handeln und soll auf diese Weise eine „Konsolidierung und Weiterentwicklung der (professionellen) Identität“ ermöglichen (Müller-Fritschi, 2014, S. 199). Das reflexive Lernen „entschleunigt die Aktivitäten und erlaubt den Lernenden, über das Gehörte, das Gelesene oder das Gesehene nachzudenken ... Darüber hinaus unterstützt Reflexion das Lernen, indem sie die Metakognition fördert, also das Bewusstsein für die eigene kognitive Arbeitsweise.“ (Cendon und Bischoff, 2014, S. 34)

„Reflexives Lernen‘ nennt man jenes Lernen, bei dem der Lernende über das eigene Lernen nachdenkt, d. h. wo er von einer kognitiven Metaebene aus über die Absichten, Inhalte und Aufgaben, über Sinn und Zweck, die Vorgehensweisen und Strategien aber auch über die Ergebnisse, Kontrolle, die Korrektur und Weiterführung seines Lernens reflektiert.“ (Weber, 1999, S. 65)

Reflexives Lernen ist gekennzeichnet von zwei zentralen Aspekten: Erstens verfolgt es einen ordnenden Aspekt: „Es dient dazu, komplexe Wissensmengen zu ordnen, zu strukturieren und damit die Komplexität zu reduzieren.“ (Cendon und Bischoff, 2014) Und zweitens „hat es einen akkumulierenden Aspekt: Es dient dazu, bereits Gelerntes und Gewusstes neu zusammensetzen, neue Zusammenhänge zu erkennen, Anschlussstellen zu finden und daraus Neues zu lernen“ (Cendon und Bischoff, 2014, S. 34).

2.3.2 Theoretische Fundierung: Reflexionsmodell nach Hilzensauer (2008)

In der aktuellen Diskussion um Reflexion und Reflexivität gibt es unterschiedliche theoretische Fundierungen, Modelle und Konzepte, die jedoch bisher nur rudimentär als Handlungsanleitungen in etablierten „Methoden für reflexives Lernen“ (etwa: e-portfolios) Anwendung finden (Hilzensauer, 2008, S. 16). Hilzensauer (2008) expliziert verschiedene theoretische und methodische Ansätze und analysiert, wie diese im Kontext des reflexiven Lernens zur Anwendung kommen (könnten). Auf Grundlage der Erkenntnisse von u. a. Dewey, Kolb, Gibbs, Boud, Keogh und Walker erarbeitet er ein Reflexionsmodell, das drei Reflexionsebenen unterscheidet:

- **Reflexion über den Lerngegenstand (Was?):** Hier sollen „Lernende ... sich darüber im Klaren werden, was sie bereits gelernt haben und wie diese Lernschritte in Bezug auf das Lernziel erweitert werden müssen, um es zu erreichen“ (Hilzensauer, 2008, S. 9.). Hier sieht er die am häufigsten gebrauchte Verbindung von Lernen und Reflexion (Was kann ich bereits und wie kann ich mich weiterentwickeln). Dieses pädagogische Grundprinzip – über die Lerninhalte nachdenken, um weitere Lernaktivitäten zu planen – ist „... selbst im Lehrplan der Grundschule verankert ... Man kann daraus ableiten, dass die Reflexion über den Lerngegenstand in den Grundzügen jedem Menschen bis zu einem gewissen Grad vertraut ist.“ (Hilzensauer, 2008, S. 9)
- **Reflexion über die Lernhaltung (Wie?):** Hier stehen für ihn „die organisationalen und situativen Elemente des Lernprozesses“ im Vordergrund. Die „Lernhandlung beinhaltet dabei die folgenden Bereiche: Lernplanung und Organisation, Lernmethoden und Strategien, Lernsetting, Vorwissen und soziale Eingebundenheit“ (Hilzensauer, 2008). Es gibt zahlreiche Methoden und Vorgehensweisen, wie eine Reflexion über die Lernhandlung erfolgen kann. „Es geht im Wesentlichen um das bewusste Planen und Durchführen von aktiven Lernschritten, die die Lernenden selbstständig durchführen und anschließend zum Zwecke der weiteren Lernplanungen reflektieren. Es stellt sich dabei die Frage, wie erfolgreich die geplanten Lernschritte und Methoden in Bezug auf das Lernziel waren und welche Änderungen für die Erreichung der Ziele notwendig sind.“ (Hilzensauer, 2008, S. 9)
- **Reflexion über das Lernvermögen bzw. Lernen (Wozu?)** meint die Fähigkeit, „sich seiner eigenen Lernprozesse bewusst zu sein und diese durch Reflexion positiv beeinflussen zu können“ (Hilzensauer, 2008, S. 10). An dieser Stelle leitet Hilzensauer unter Rekurs auf Dewey (1997) ab, dass eine Reflexion über das eigene Lernen nur dann erfolgen kann, „wenn sich durch ein (erkanntes) Lernunvermögen ein (Lern-) Misserfolg einstellt“. (Hilzensauer, 2008, S. 10) Diese

dritte Ebene stellt sich als komplexer Reflexionsvorgang dar. Das Lernvermögen wird synonym für die „Reflexion über das Lernen“ verwendet.

3 Methodisches Design und empirische Ergebnisse

3.1 Problemzentrierte Interviews

Die vorliegende Studie wurde als qualitative Interviewstudie konzipiert. Die Grundlage der empirischen Untersuchung liefern zehn Interviews mit Studierenden der Sozialen Arbeit. Als Erhebungsmethode diente das problemzentrierte Interview (PZI), da hier Wahrnehmungen, Erfahrungen und Handlungen der Interviewpartner:innen zu einer bestimmten Problemstellung im Blick sind und der teil-strukturierte Interviewleitfaden neben offenen, erzählgenerierenden Fragen auch konkrete Nachfragen und vertiefende Sondierungsfragen ermöglicht (Witzel 2000). Zu Beginn des Interviews präsentierten die Studierenden ihre Pecha Kucha, im Anschluss daran wurden die eigenen Erkenntnisse thematisiert. Sämtliche Interviews wurden vollständig transkribiert und in Anlehnung an die inhaltlich strukturierende qualitative Inhaltsanalyse (Kuckartz, 2018) ausgewertet.

3.2 Darstellung der empirischen Ergebnisse und Interpretationen

Zunächst wurden aus der Theorie deduktiv drei Hauptkategorien (Lerngegenstand, Lernhandlung, Lernvermögen) gebildet. Im Anschluss konnten induktiv drei weitere Kategorien entwickelt werden: Ankerzitate (Invivo-Zitate), Pecha Kucha im Allgemeinen (Chancen und Grenzen) sowie Probleme und Hindernisse. Nach der ersten Analyse wurden diese sodann um weitere elf Subkategorien ergänzt und präzisiert.

3.2.1 Allgemeine Betrachtung des Präsentationsformats Pecha Kucha

Ambivalenzen des Präsentationformats

Pecha Kucha als Präsentationsformat wurde von allen Beteiligten als ambivalent wahrgenommen. So wurde etwa die **zeitliche Begrenzung** sowohl als Chance als auch als Herausforderung identifiziert (I-10-w-29, Abs. 8). Einerseits ist diese Ambivalenz auf eine Sorge zurückzuführen, dass bei einem Versprecher das zeitliche Konzept in Verzug gerät (I-2-w-25, Abs. 2). Andererseits brachte die Vorgabe den Vorteil, dass die Studierenden sich immer wieder darauf besinnen mussten, die Inhalte zu sortieren, auszuwählen und präzise darzustellen (I-1-m-26, Abs. 18). In ähnlicher Weise wurde die **Verwendung von Bildern** als spannungsreich identifiziert. Für einige gestaltete sich die Suche nach geeigneten Bildern, die das Gesagte auf bildlicher Ebene unterstützen, als schwierig (I-4-w-23, Abs. 8). Andererseits sorgten die Bilder für eine Ordnung und Struktur in der Darstellung, die Sicherheit gab (I-1-m-26, Abs. 4).

Nachteile und Herausforderungen des Präsentationsformats

Insgesamt waren die Studierenden überrascht, dass für eine kurze Präsentation von 6:40 Minuten ein erheblicher **Workload** bewältigt werden muss. Neben der Wahl der Bilder, einer sinnvollen Struktur und der Reflexion über die Dinge, die in der Transferstory (nicht) gesagt werden, musste die Performance eingeübt und angepasst werden: *„Also auf die Vorbereitung bezogen fand ich es extrem herausfordernd, ähm den Text so krass runter zu brechen, also dass es wirklich nur diese vier, fünf Zeilen sind äh und dass auch immer wieder zu stoppen und zu gucken, bin ich jetzt drüber oder nicht.“* (I-3-w-24, Abs. 10) Teilweise wurde ein ganzer Arbeitstag in die Entwicklung der Pecha Kucha investiert (I-10-w-29, Abs. 42). Ebenso wurde konstatiert, dass eine vertiefte und intensive Bearbeitung insbesondere von fachlichen Aspekten nur rudimentär gelingen konnte. Hier stößt das Präsentationsformat an seine Grenzen. Es wurde bemängelt, dass dem Format eine gewisse **Oberflächlichkeit** anhaftet (I-2-w-25, Abs. 21). In der Zusammenschau von Workload und möglicher Oberflächlichkeit stellt sich für die Studierenden z. T. die Frage der Verhältnismäßigkeit:

„Also ich weiß nicht, ob das in der Relation halt steht so.“ (I-10-w-29, Abs. 42) Insbesondere dort, wo Studierende aufgrund von datenschutzrechtlichen Hürden **keine eigenen Bilder** verwenden konnten und ein Rückgriff auf Bilderdatenbanken aus dem Internet erfolgte, gab es negative Rückmeldungen hinsichtlich der Passung der Bilder (I-7-w-29, Abs.). Das wiederum hat bei den Betrachtenden Irritationen ausgelöst, v. a. dann, wenn das Gesagte nicht augenscheinlich zum Inhalt des Bildes passt (I-2-w-25, Abs. 9).

Vorteile und Chancen des Präsentationsformats

Neben den genannten Nachteilen und Herausforderungen wurden aber auch zahlreiche Vorteile und Chancen des Präsentationsformats genannt. Im Wesentlichen fasst das Zitat eines Studenten die Vorteile zusammen:

„Aber ähm auf der anderen Seite eben sehr hilfreich, um Sachen zu konkretisieren, sprachfähig zu werden, eine Übersicht zu haben, Sachen zu verankern ähm genau. Und gleichzeitig eine Möglichkeit zu haben, in kurzer Zeit trotzdem viel Inhalt rüber zu bringen.“ (I-5-m-25, Abs. 32)

Die Pecha Kucha vermag es, präzise zu werden (Konkretion), fördert die Sprachfähigkeit, hilft den Überblick über komplexe Sachverhalte darzustellen (Strukturiertheit), ermöglicht einen nachhaltigen Lerneffekt (Verankerung) und schafft es binnen kurzer Zeit viel Inhalt zu transportieren (Wissensvermittlung). Geschätzt wird insbesondere die Tatsache der **präzisen Kommunikation**, d. h. den Zwang des Formats, prägnant und auf den Punkt kommunizieren zu müssen (I-7-w-29, Abs. 59). Ebenso ermöglichen die Vorgaben des „Storyboards“¹ eine klar umsetzbare **Struktur**, die es möglich macht, sich vollends auf die Inhalte zu fokussieren (I-3-w-24, Abs. 38). Ein Teil der Studierenden gab explizit an, dass sie als visueller Lerntyp die Verwendung von **auditiven und visuellen Kanälen** als besonders bereichernd empfanden, da auf diese Weise der individuelle Lernprozess gefördert werden kann (I-1-m-26, Abs. 14, I-2-w-25, Abs. 9) Dies lässt vermuten, dass der dual channel-Ansatz der CTML hier besonders zum Tragen kommt. Eine besondere Motivation für die Pecha Kucha als Präsentationsformat entstand daraus, dass individuelle Erfahrungen und Erlebnisse reflektiert werden können. „Und das ich es auch wertvoll finde, dass diese Pecha Kucha generell auf den eigenen Erfahrungen basiert.“ (I-1-m-26, Abs. 32) Dies ermöglicht eine **Authentizität**, die eine Verbindung von (emotionalen) Erlebnissen und Fachlichkeit bzw. der eigenen Haltung in das Format mit einbringt (I-1-m-26, Abs. 32).

Zwischenresümee der allgemeinen Betrachtung

Zusammenfassend zeigt sich in der ersten Hauptkategorie, dass die Pecha Kucha-Präsentation durch die Studierenden sowohl positiv als auch kritisch beurteilt wird. Dabei führen die Rahmenbedingungen (Zeitdruck, Begrenzung der Folien, Auswahl passender Bilder) dazu, dass ein Spannungsfeld eröffnet wird, das es produktiv zu nutzen gilt. Offen bleibt jedoch die Frage, wie Präsentations- und Kommunikationskompetenzen von den Reflexionskompetenzen zu differenzieren sind.

3.2.2 Lerngegenstand

Die Praxisstelle und Aufgaben im Praxissemester

Zunächst zeigt sich, dass die Studierenden durch die Pecha Kucha als Methode des reflexiven Lernens ihre eigene Praxisstelle nochmals mit anderen Augen betrachtet haben: „Also durch die Pecha Kucha ist man auch so ein Stück weit zur Seite getreten von der Praxissemesterstelle und hat die Dinge ausformuliert und halt eben auf den Punkt gebracht und hat noch mal so einen Überblick eben auch dann über die Themen über die Praxissemesterstelle bekommen, was auch noch mal halt ein super Mehr-

1 <https://www.researchgate.net/project/Pecha-Kucha>

wert war für eben auch die Reflexion.“ (I-6-w-24, Abs. 26) Hier zeigt sich allein sprachlich in einer Standort-Metapher, dass die Studentin sich – ganz im Sinne des re-reflectere – zurückbeugt und mit Abstand ihre Praxisstelle betrachtet, um daraus dann die Präsentation zu erarbeiten (Metakognition).

Das sozialpädagogische Handlungsfeld

Als Zweites hat die Bearbeitung der Pecha Kucha dazu geführt, sich das Handlungsfeld auf übergeordneter Ebene anzuschauen und die spezifische Arbeit in der Praxisstelle in einen größeren Kontext einzuordnen, Bewertungen der Praxisstelle vorzunehmen oder konkrete Tätigkeiten wahrzunehmen. Für die Professionalisierung als zukünftige:r Sozialarbeiter:in ist dieser Entwicklungsschritt nicht zu unterschätzen. So reflektiert ein Student, der im Kontext der stationären Jugendhilfe tätig gewesen ist: „In der Jugendhilfe ist halt einfach viel Arbeit da, es ist selten da, dass man mal eher nach Hause geht, man macht eher Überstunden.“ (I-7-w-29, Abs. 24) Hier zeigt sich die Abstraktion der Erfahrungen in der eigenen Praxisstelle, die auf das Handlungsfeld der Jugendhilfe übertragen wird: ein Professionalisierungsschritt, der das gesamte System mitsamt seinen strukturellen Herausforderungen betrachtet und nicht etwa nur im spezifischen Alltag der Wohngruppe verhaftet bleibt.

Haltung und Handeln als Sozialarbeiter:in

Hinsichtlich der Haltung bzw. des Handelns als Sozialarbeiter:in zeigt sich eine „dichte“ Passage in Interview 7 mit einem Studenten, der von sich aussagte, dass die Pecha Kucha ihm geholfen habe, die Praxisstelle und sein Handeln zu reflektieren: „Aber dadurch, dass ich eben auch diesen Aufbau gewählt habe, habe ich halt sehr viel von dem, was ich gemacht habe, nochmal reflektieren können. (...) Und gerade dieser Ausblick hat dann, also weil das ja auch der Sinn des Ganzen ist, hat mir halt noch mal irgendwie gezeigt, woran ich handeln muss, wie ich weiter machen muss, so“ (Abs. 18). Aus diesem Bearbeitungsprozess und der Reflexion hat er für sich neue Klarheit im Hinblick auf die Praxis erlangt und so die Möglichkeit gefunden, sein Handeln anzupassen (I-7-w-29, Abs. 22)

Zwischenresümee Lerngegenstand

Zusammenfassend zeigt sich in der zweiten Hauptkategorie, dass die Pecha Kucha eine intensive Auseinandersetzung mit dem Lerngegenstand erforderlich macht. Dabei laufen die Reflexionsprozesse zunächst unterbewusst ab. Für die Erarbeitung der Präsentation bedarf es einer Komplexitätsreduktion. Um diese zu erreichen, mussten die Studierenden individuelle Strategien der (Selbst-)Reflexion entwickeln und anwenden. Im Wesentlichen wurde auf eingeübte Techniken der Alltagsreflexion zurückgegriffen, indem Fragen an sich selbst gestellt wurden oder aus einer Metaperspektive die Praxisstelle und die dortigen Aufgaben, das Handlungsfeld sowie die Haltung und das Handeln als Sozialarbeiter:in betrachtet wurde.

3.2.3 Lernhaltung

Ziele der Pecha Kucha als reflexive Methode des Lernens

Die Ziele, die die Studierenden für sich benannt haben, sind sehr unterschiedlich. Hier zeigt sich einerseits die Flexibilität des Präsentationsformats, andererseits wird eine Schwäche als Methode des reflexiven Lernens deutlich: Offenbar fand in der Kommunikation mit bzw. Vorbereitung der Studierenden keine hinreichende methodische Anleitung zum reflexiven Lernen statt, sodass das Potenzial der Pecha Kucha als Reflexionsmethode nicht vollends ausgeschöpft werden konnte. Werden die unterschiedlichen Ziele betrachtet, die die Studierenden benannt haben, zeigt sich folgendes Bild:

Ein Teil der Studierenden wollte die Pecha Kucha als Präsentationsformat dafür verwenden, möglichst komprimiert die eigene **Praxisstelle vorzustellen**, und zusätzlich Gesprächsangebote für die anschließende Gruppenreflexion bieten (I-10-w-29, Abs. 12). In dieser Zielperspektive gab es

nur ein geringes Maß an Reflexion. Demgegenüber wurde von einem Großteil der Interviewpartner:innen aber auch markiert, dass die strikten Vorgaben der Pecha Kucha automatisch dazu geführt haben, intensiv darüber nachzudenken, welche **Inhalte als relevant** bewertet werden und daher Eingang in die Pecha Kucha finden (I-2-w-25, Abs. 6). Diese Reduktion auf das Wesentliche bedarf einer vorangegangenen Reflexion darüber, welche Themen, Erfahrungen, Inhalte als relevant eingestuft werden. In diesem Zusammenhang berichtete eine Studentin, dass sie für sich entscheiden musste, welche Inhalte sie von sich aus preisgeben möchte: „*Und ich habe mir natürlich auch selber Gedanken gemacht: was was ist mir selber wichtig, was MÖCHTE ich erzählen.*“ (I-3-w-24, Abs. 12). Neben dieser Perspektive auf die eigene Person und die Themen und Inhalte, die als relevant betrachtet werden, wurde von anderen auch das **Publikum als Zielgruppe** in den Blick genommen und gefragt, welche Inhalte für die Kommilitoninnen und Kommilitonen, die bei der Präsentation anwesend sein würden, als wichtig eingestuft werden (I-3-w-24, Abs. 14). Dass in diesem Kontext insbesondere auch **persönliche Erfahrungen** reflektiert werden sollten und diese neuen Erkenntnisse aus der Praxis sodann mit den Kommilitoninnen und Kommilitonen geteilt wurden, war für einige ebenfalls zentral (I-5-m-25, Abs. 8).

Strategie und Planung der Pecha Kucha

Um diese Ziele zu erreichen, mussten die Studierenden Strategien entwickeln, mit denen sie die Präsentation vorbereiten, konstruieren und ggfs. wieder anpassen. Ein zentraler strategischer Aspekt für die Erstellung der Pecha Kucha bestand darin, die 20 Folien inhaltlich so zu strukturieren, dass diese einer kohärenten und nachvollziehbaren inneren Logik (**roter Faden**) folgen. Dabei wurde überlegt, welche Informationen den Kommilitoninnen und Kommilitonen bereits aufgrund des bisherigen Studiums vertraut sind und wie die neuen Informationen präsentiert werden, damit die Informationsvermittlung gelingt (I-9-w-22, Abs. 49).

Wenn die innere Struktur der Pecha Kucha erarbeitet ist, gilt es, das Material und das, was es alles zu sagen gäbe, diesem roten Faden anzupassen und erneut zu prüfen, welche Informationen als wesentlich eingestuft werden (**Reflexion und Reduktion auf das Wesentliche**). Dieser strategische Schritt bedarf erneut einer Reflexion, um begründete Entscheidungen treffen zu können. Eine Studentin zeigt auf, dass sie sich daher nochmals intensiver („ganz anders“) mit den Themen ihres Praxisstudiums auseinandersetzen musste (I-2-w-25, Abs. 6). Insofern fordern die Rahmenbedingungen der Pecha Kucha erneut dazu auf, sich auf das Wesentliche zu beschränken – vorausgesetzt, man möchte seine Ziele erreichen (I-1-m-26, Abs. 18).

Die Interviews zeigen, dass acht von zehn Studierenden eine **schriftliche Erarbeitung des Textes** vorgenommen haben. Auf diese Weise hat der produzierte Text erneut an Gewicht gewonnen, da sich die Studierenden nochmals intensiver mit den Themen auseinandersetzen und reflektieren mussten, was wann und wie gesagt wird (I-2-w-25, Abs. 6). Dieser iterative Prozess umfasste mehrere Arbeitsschritte, der aus der Erstellung und Formulierung der Texte, der ersten Test-Präsentation und einer darauffolgenden Anpassung bestand (I-3-w-24, Abs. 10).

Wissensdarstellung (Bilder)

Ein weiterer relevanter Bearbeitungsschritt, der für die Reflexion und Entwicklung der Pecha Kucha entscheidend ist, war die Auswahl passender Bilder. Im Sinne des dual channel-Ansatzes kommt den Bildern eine besondere Bedeutung zu, daher mussten die Studierenden gezielt darüber nachdenken, welche Bilder ausgewählt werden und ob diese Bilder auch geeignet sind, die Inhalte auf visueller Ebene zu untermauern (I-3-w-24, Abs. 10). Dieser Reflexionsschritt ist nicht zu unterschätzen und bietet – neben der Textarbeit – eine zusätzliche Reflexionsschleife, die eine vertiefte Auseinandersetzung mit den Erlebnissen und der professionellen Weiterentwicklung ermöglicht.

Zwischenresümee Lernhaltung

Zusammenfassend zeigt sich in der Hauptkategorie Lernhaltung, dass das Präsentationsformat Pecha Kucha aufgrund seiner formalen Vorgaben gewisse Reflexionsschritte und -schleifen benötigt, um die Aufgabenstellung (20 Bilder innerhalb von 6:40 Minuten zu präsentieren) adäquat zu bearbeiten. Insofern ist eine Pecha Kucha als Präsentationsformat grundsätzlich auch geeignet, als Methode des reflexiven Lernens Verwendung zu finden. Dies bedarf jedoch methodischer Anleitung, um die Potenziale auch tatsächlich zu nutzen. Das Storyboard (als eine solche methodische Anleitung) hilft, eine erste Strukturierung zu gewährleisten. Weitere Reflexionsfragen, die auf inhaltlicher Ebene helfen, den roten Faden zu entwickeln, sind für den zukünftigen Einsatz als Methode des reflexiven Lernens erforderlich.

3.2.4 Lernvermögen

Erzwungene Reflexion

Zunächst zeigt sich, dass die erzwungene Reflexion durch die Erstellung der Pecha Kucha ein bewusster Lernprozess gewesen ist, der über eine alltägliche Betrachtung (in der Lesart von Hilzensauer: den Lerngegenstand, erste Reflexionsebene) deutlich hinausgeht: *„Weil man beim Selektieren noch mal intensiver darüber nachdenkt. Also ich hätte im Alltag, wenn ich diese Pecha Kucha nicht hätte machen müssen, da auch nicht nochmal so intensiv darüber nachgedacht.“* (I-3-w-24, Abs. 20) Gleichzeitig zeigt die Studentin auf, dass der Aufwand nicht ohne den Zwang, die Pecha Kucha erstellen zu „müssen“, erfolgt wäre. Im Hinblick auf die Reflexion über das Lernen (Lernvermögen) zeigt sich, dass diese erzwungene Reflexion positiv gewertet und dies als Learning für die Zukunft „mitgenommen“ wird (I-6-w-24, Abs. 26). Hier zeigt sich, dass ihr nun bewusst ist, dass intensives Reflektieren (auf der zweiten und dritten Ebene nach Hilzensauer) in den Arbeitsschritten der Bildauswahl, des Strukturierens und Textentwickelns einen erheblichen Zeitaufwand bedeutet.

Verankern und Verorten

Die intensive Bearbeitung der Pecha Kucha hilft den Studierenden beim Verankern und Verorten der Erlebnisse und Erfahrungen. Es zeigt sich, dass der Bearbeitungs- und Reflexionsprozess auf der zweiten Reflexionsebene (Lernhaltung) auch auf die dritte Ebene (Lernvermögen) ausstrahlt. Da die Interviews ein Semester nach dem Zwischenreflexionsseminar geführt wurden, konnten die Studierenden für sich nochmals eruieren, welche der genannten Erlebnisse und Erfahrungen wie verankert wurden. So macht ein Interviewpartner deutlich: *„dieses Thema ist jetzt irgendwie verortet für mich auch. Es ist was, das kann ich wieder abrufen, auch dadurch, dass ich mich nochmal damit beschäftigt habe.“* (I-5-m-25, Abs. 20) Es zeigt sich ein nachhaltiger Lernprozess, der darin gipfelt, dass der Student seine Erfahrungen und Erkenntnisse im Bild gesprochen „lokal abspeichert“ („verortet“) und damit abrufbar macht, sodass er die relevanten Themen, Inhalte und Erkenntnisse aus der Bearbeitung für sein Handeln als Sozialarbeiter in der Praxis verwenden kann. In ähnlicher Weise bringt dies eine Studentin zum Ausdruck, wenn sie sagt: *„Indem ich darüber nachgedacht habe, was sind die Erfahrungen, die wirklich relevant sind eigentlich. Die mich vielleicht selber einfach prägen oder wo ich selber wirklich ähm was gelernt habe, was ich auch wirklich mitnehme in die Zukunft.“* (I-3-w-24, Abs. 18) In der Analyse zeigt sich der beschrittene Reflexionsweg nochmals deutlich und lässt erkennen, dass sie relevante Erfahrungen aus der Vergangenheit identifiziert, diese in der Gegenwart analysiert („prägt“, „gelernt“) und daraus Perspektiven für die Zukunft ableitet („mitnehme“).

Professionalisierung als Sozialarbeiter:in

Eine weitere Subkategorie befasst sich mit den Erkenntnissen, die sich auf die professionelle Haltung und das Handeln als zukünftige:r Sozialarbeiter:in beziehen. Hier wurde explizit aufgezeigt, dass die Auseinandersetzung mit der Pecha Kucha und die Reflexion der einzelnen Teilaspekte dazu geführt haben, das eigene Handeln anzupassen (I-7-w-29, Abs. 22). Zu dieser Professiona-

lisierung gehört auch, sich darüber bewusst zu werden, was in der Öffentlichkeit zur Sprache kommt und wie dies erfolgen kann. Das gilt insbesondere für Themen, die sensible oder auch ethische Aspekte des sozialprofessionellen Alltags betreffen. In den vorliegenden Interviews wurde dies als **Kümmern um die eigene Psychohygiene** rekonstruiert. Dieser Aspekt kam in den Interviews lediglich dort zum Tragen, wo kritische Erfahrungen und Irritationen aus der Berufspraxis reflektiert wurden. So war es für eine Studentin hilfreich, dass die Pecha Kucha ihr diesen notwendigen Reflexionsschritt im Vorfeld ermöglicht hat: *„Aber es war gut für mich noch einmal im Vorfeld das irgendwie auch nochmal zu formulieren. Damit ich auch einfach weiß: Was was will ich auch preisgeben und was vielleicht nicht? ... Wie sehr gehe ich in die Tiefe? Und dann einfach mit diesem Thema ähm abgeklärt zu sein.“* (I-2-w-25, Abs. 15)

Kompetenzerwerb

Hilzensauer (2008, S. 10) analysiert das Lernvermögen über Lernmisserfolge und zeigt auf, dass an solchen produktiv die eigenen Lernprozesse korrigiert und nachgebessert werden können. In den vorliegenden Interviews konnten nur wenige Passagen identifiziert werden, die auf einen Misserfolg hin interpretiert werden konnten. Dies lag mitunter daran, dass der Leitfaden dazu keine explizite Frage enthielt. Umso erstaunlicher ist es, dass die Studierenden auf den Mehrwert bzw. Lernerfolg verweisen, der sich durch die Bearbeitung und Präsentation der Pecha Kucha bei ihnen eingestellt hat. Dieser Kompetenzerwerb wird hier als Folge bisheriger (Lern-)Defizite gedeutet und fundiert insofern das Lernvermögen. Als einen zentralen Lernerfolg nennen die Studierenden, dass sie durch die Erarbeitung und Präsentation der Pecha Kucha sprachfähiger geworden sind (I-5-m-25, Abs. 12). In anderer Weise wurde die präzise Art der Kommunikation als neue Kompetenz und auch zusätzliche professionelle Fähigkeit als Sozialarbeiter:in benannt (I-10-w-29, Abs. 28). Diese präzise und faktenbasierte Kommunikation ist für den Alltag in der Sozialen Arbeit notwendig und stellt einen relevanten Professionalisierungsschritt dar.

Neben der Sprachfähigkeit konnte insbesondere die **Kompetenz, gekonnt zu Präsentieren** verbessert werden (I-10-w-29, Abs. 30). Diese Verbesserung betrifft einerseits die Performance, andererseits die Anpassung der Sprechgeschwindigkeit an die begrenzten Rahmenbedingungen (I-2-w-25, Abs. 6). Zur Performance gehört auch das Ziel einer freien Rede, die auf einem gut ausgearbeiteten schriftlichen Manuskript basiert (I-3-w-24, Abs. 24). Last, but not least mussten sich die Studierenden auch verstärkt mit dem Auditorium, also den zuhörenden Kommilitoninnen und Kommilitonen auseinandersetzen. Hier zeigt sich, dass die Planung und Wissensvermittlung von der Zielgruppe her gedacht wurde und nicht einzig und allein vom Thema oder dem zu vermittelnden Inhalt. Diese **Subjektorientierung** und das Sich-Bewusstmachen der Begrenzungen auf Zuhörendenseite hat Auswirkungen auch auf andere Präsentationen.

Zwischenresümee Lernvermögen

Zusammenfassend konnte in der Hauptkategorie Lernvermögen gezeigt werden, dass die Erarbeitung und Präsentation der Pecha Kucha für die Studierenden einen Mehrwert mit sich gebracht hat. Dies betrifft erwartbare Fähigkeiten, wie etwa die Sprachfähigkeit, kommunikative Kompetenz und die Präsentationskompetenz. Darüber hinaus wurde aber auch deutlich, dass die intensive Bearbeitung und erzwungene Reflexion der Pecha Kucha in Kombination mit den Bildern zu einem langfristigen Lernen beitragen konnte (Verankern und Verorten) und dies zudem positive Auswirkungen auf die Professionalisierung als Sozialarbeiter:in hatte. Eindrücklich ist jedoch, dass für die Studierenden der Reflexionsaspekt nicht von sich aus zentral gewesen ist. Hier zeigt sich abermals, dass die Pecha Kucha vordergründig – aufseiten der Studierenden – als Präsentationsformat wahrgenommen wurde und erst im Nachhinein die Dimension als Methode des reflexiven Lernens in den Blick kam.

4 Transfer, Metareflexion und Fazit

Wie die jeweiligen Zwischenresümees aufzeigen, gab es zahlreiche inhaltliche Querverbindungen zu der theoretischen Fundierung von Hilzensauer. Das Reflexionsmodell konnte einerseits anhand von empirischen Daten untermauert werden, andererseits half es dabei, Pecha Kucha differenziert zu betrachten. Die wesentliche Erkenntnis der Analyse bestand darin, dass Pecha Kucha zum einen als Präsentationsformat wahrgenommen und genutzt werden kann. Zum anderen birgt es Potenziale, dies – dann aber methodisch angeleitet – als Methode des reflexiven Lernens zum Einsatz zu bringen. Die Analyse der beiden Reflexionsebenen Lernhaltung und Lernvermögen bezieht sich dabei vordergründig auf die Funktion einer Methode des reflexiven Lernens. Zwei zentrale Erkenntnisse konnten herausgearbeitet werden: Erstens zeigt sich, dass die Pecha Kucha implizit aufgrund ihrer Rahmenbedingungen das Potenzial bietet, reflektierte Lernprozesse zu initiieren und strukturiert zu bearbeiten. Zweitens wurde deutlich, dass die Pecha Kucha im Rahmen des Zwischenreflexionsseminars nicht explizit als Reflexionsmethode vorgestellt wurde und daher auch nicht als solche dezidiert zum Einsatz kam. Diese Perspektive wurde den Interviewpartnerinnen und -partnern z. T. erst im Interview selbst offenbar, wie zwei Interviewpassagen in Interview 6 zeigen:

„Ja vielleicht sind doch noch mehr Reflexionspunkte da als ich dachte.“ (Abs. 26)

„okay doch, da steckt doch mehr dahinter, weil man sich halt eben so sehr mit dem Thema beschäftigt und auch durchs Vortragen und das auch mitnehmen kann und durch die Gliederung auch.“ (Abs. 34)

Will man Pecha Kucha als Methode des reflexiven Lernens einsetzen, sollte eine zusätzliche methodische Anleitung der Studierenden – etwa durch ein Begleitseminar, in dem die Erstellung und Präsentation einer Pecha Kucha geübt werden – mit einer präzisen Aufgabenstellung erfolgen, sodass nachvollziehbar ist, welche Ziele mit der Erarbeitung der Präsentation verbunden sind.

4.1 Folgerungen für die Lehrpraxis

Für die Lehrpraxis lässt sich aus den Erkenntnissen der Studie folgern, dass es eines strukturierten Modells der Anleitung, Durchführung und Evaluation einer Pecha Kucha als Methode des reflexiven Lernens bedarf. Hilzensauer und Hornung-Prähauser (2005) haben für die e-Portfolioarbeit ein fünfteiliges Phasenmodell entwickelt, das helfen kann, den Prozess des reflexiven Lernens methodisch anzuleiten und zu begleiten (vgl. Abb. 1). Für die Weiterentwicklung des Präsentationsformats Pecha Kucha als Methode des reflexiven Lernens bietet dies ebenfalls eine funktionale und praxisnahe Grundlage.

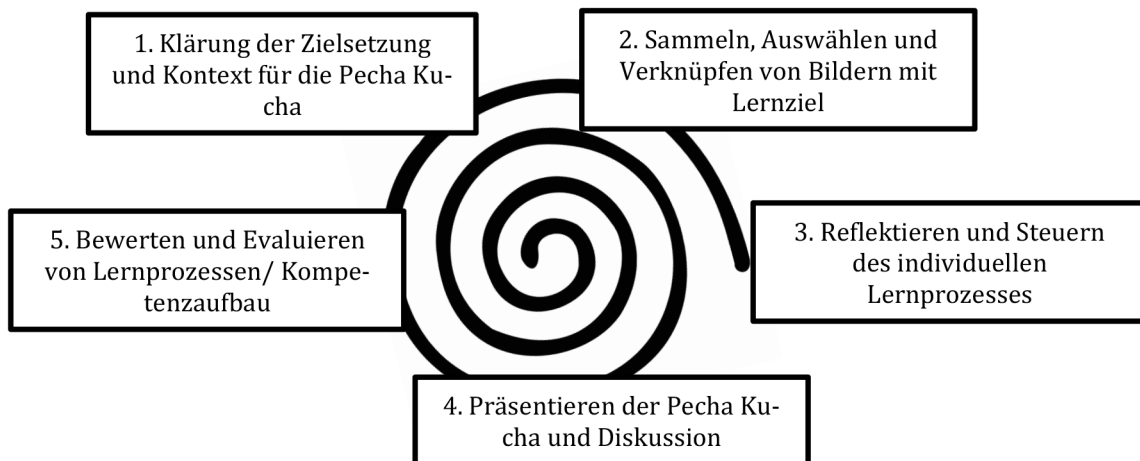


Abbildung 1: Die fünf wichtigsten Prozesse im Arbeiten mit Pecha Kucha als Methode des reflexiven Lernens (Quelle: Eigene Grafik in Anlehnung an Hilzensauer und Hornung-Prähauser, 2005, S. 5)

Der Vorteil des Modells besteht v. a. darin, dass Lernende „ ... kontinuierlich die gesteckten Ziele evaluieren [müssen], indem sie über das Gelernte in Bezug auf die Lernziele reflektieren und mit den Erkenntnissen steuernd in den Lernprozess eingreifen.“ (Hilzensauer, 2008, S. 14) Das Phasenmodell vermag es insofern die drei Reflexionsebenen von Hilzensauer zu berücksichtigen und diese explizit zu machen. Übertragen auf Pecha Kucha als Methode des reflexiven Lernens stellen sich die Phasen wie folgt dar (Hilzensauer und Hornung-Prähauer, 2005, S. 5–7):

- **Phase 1 – Klärung der Zielsetzung und Kontext für die Pecha Kucha:** Zunächst gilt es, die individuellen Lernziele zu definieren und dabei auch den Kontext, in dem die Pecha Kucha gehalten werden soll, zu benennen. Damit wird deutlich, welchen Zweck die Reflexionsmethode verfolgt. Ebenso ist es hier wichtig, die Lernenden mit den notwendigen Ressourcen für eine Durchführung der Pecha Kucha auszustatten: Erklärung, Storyboard, PowerPoint-Vorlage, Bewertungsmatrix. Je nach zeitlichen Ressourcen sollte beispielhaft eine Pecha Kucha gemeinsam erarbeitet oder anhand von Best-practice-Beispielen und der Bewertungsmatrix das Format kennengelernt werden.
- **Phase 2 – Sammeln, Auswählen und Verknüpfen von Bildern mit dem Lernziel:** Es wird relevantes Material gesichtet, gesammelt oder erstellt. Das betrifft sowohl die inhaltlichen und fachlichen Aspekte (Literaturrecherche) als auch die Suche nach bzw. Produktion von geeigneten Bildern. Anhand des Storyboards werden Gliederung und Struktur für den roten Faden entwickelt. Ein erster Rohentwurf der Pecha Kucha entsteht vor dem Hintergrund des eigenen Lernziels.
- **Phase 3 – Reflektieren und Steuern des individuellen Lernprozesses:** Dieser Zwischenschritt verlangsamt gewissermaßen die Erarbeitung der Präsentation, hilft aber (selbst-)reflektierend oder im Austausch mit anderen, die eigenen Lernprozesse zu hinterfragen, anzupassen und nachzusteuern. So können etwa eine Passung von gesprochenem Wort und präsentiertem Bild geprüft oder weitere relevante Aspekte aus der Praxis identifiziert werden, die zur individuellen Professionalisierung herangezogen werden können. Darüber hinaus könnten an dieser Stelle anhand des Lerngegenstandes und der Lernhaltung konkrete Reflexionsfragen helfen, die individuellen Lernprozesse zu steuern.
- **Phase 4 – Präsentieren der Pecha Kucha und Diskussion:** Hier erfolgt die Präsentation der Pecha Kucha in einer Pecha Kucha Night, in Kolloquien oder Reflexionsseminaren vor Publikum. Eine anschließende Diskussion sollte zur Sicherung der Erkenntnisse ermöglicht werden.
- **Phase 5 – Bewerten und Evaluieren von Lernprozessen/Kompetenzaufbau:** Auf Grundlage der Bewertungsmatrix – die vom Auditorium oder als Selbstevaluation durchgeführt wurde – kann die Präsentation bewertet werden. In der Diskussion entsteht ein dialogischer Raum für Nachfragen sowie Ansatzpunkte für die individuelle Weiterentwicklung.

Es zeigt sich, dass in diesem Phasenmodell die Pecha Kucha als Präsentationsformat lediglich *eine* Phase einnimmt und weitere, vor- wie nachbereitende Phasen hinzukommen, die insbesondere die Reflexion ermöglichen. Für eine institutionelle Einbindung von Pecha Kucha ist dieses Phasenmodell zielführend, da die Lernenden methodische Handlungsanleitungen erhalten, die die reflexiven Prozesse des Lernens begünstigen. Gleichwohl sollte der bzw. die Lernende mitsamt Vorwissen und der (Reflexions-)fähigkeiten in den Blick genommen werden und der Ausgangspunkt der Reflexion im individuellen Lernprozess sein (Hilzensauer, 2008, S. 16). Nicht alle Themenstellungen können in einer Pecha Kucha sinnvoll zum Einsatz kommen. Überall dort, wo jedoch anhand von Erlebtem (bspw. Im Praxisstudium) Reflexionsprozesse praxisnah umgesetzt werden können, bietet sich eine besondere Möglichkeit die Methode einzusetzen.

4.2 Fazit

Für die Praxis der Sozialen Arbeit sind Sozialarbeitende in hohem Maße darauf angewiesen, ihr eigenes Denken, ihre Haltungen und das daraus resultierende Handeln kritisch zu analysieren

und immer wieder neu zu reflektieren, damit sie in herausfordernden Hilfeprozessen in der Lage sind, professionell zu agieren. Solche kritischen (selbst-)reflexiven Prozesse sind in der Lehrpraxis der Sozialen Arbeit bisher – wie Spitzer (2011, S. 271) aufzeigt – „stark unterbelichtet“. Insbesondere studienintegrierte Praxisphasen bieten jedoch eine besondere Möglichkeit, auf Grundlage von Erlebnissen und Erfahrungen die eigene Professionalisierung voranzubringen. Der Förderung von Reflexionsfähigkeiten und dem Einüben von Reflexionsprozessen kommt daher eine zentrale Bedeutung zu. Dabei können Pecha Kuchas eine gute Möglichkeit für das selbstreflexive Lernen bieten, sofern sie in ein strukturiertes Phasenmodell der Anleitung, Durchführung und Evaluation eingebunden sind und nicht etwa als reines Präsentationsformat zum Einsatz kommen.

Literatur

- Anderson, J. & Williams, S. (2012). Pecha Kucha for Lean and Sticky Presentations in Business Classes. *Working Paper Series*, 12(3), 1–9.
- Beyer, A. M. (2011). Improving Student Presentations: Pecha Kucha and Just Plain Powerpoint. *Teaching of Psychology*, 38(2), 122–126.
- Beyer, A., Gaze, C. & Lazicki, J. (2012). Comparing students' evaluations and recall for Student PechaKucha and PowerPoint Presentations. *Journal of Teaching and Learning with Technology*, 1(2), 26–42.
- Byrne, M. M. (2016). Presentation innovations: Using Pecha Kucha in nursing education. *Teaching and Learning in Nursing*, 11(1), 20–22.
- Cendon, E. & Bischoff, F. (2014). Reflexives Lernen: Berufliche Praxis reflexiv betrachten. In E. Cendon & L. B. Flacke (Hrsg.), *Lernwege gestalten: Studienformate an der Schnittstelle von Theorie und Praxis* (S. 31–42). BMBF.
- Cherian, S. B. & Mrudula, C. (2020). Pecha Kucha Presentations in Anatomy: An Activity to foster abstraction, analysis and synthesis skills in medical undergraduates. *IJSR – International Journal of Scientific Research*, 9(5), 1–2.
- Ebert, J. (2008). *Reflexion als Schlüsselkategorie professionellen Handelns in der Sozialen Arbeit*. Georg Olms Verlag.
- Häcker, T., Hilzensauer, W. & Reinmann, G. (2008). Editorial zum Schwerpunktthema „Reflexives Lernen“. *Bildungsforschung*, 5(2), 1–4.
- Hidding-Kalde, C. (2010). *Das Programm „Reflexives Lernen“: Seine Funktion in der pädagogisch orientierten Schulentwicklung und Lehrerfortbildung: Studien zur Gründungs- und Aufbauphase einer Grundschule*. Peter Lang.
- Hilzensauer, W. & Hornung-Prähauser, V. (2005). *ePortfolio – Methode und Werkzeug für kompetenzorientiertes Lernen*. Salzburg Research.
- Hilzensauer, W. (2008). Theoretische Zugänge und Methoden zur Reflexion des Lernens. Ein Diskussionsbeitrag. *Bildungsforschung*, 5(2), 1–18.
- Hilzensauer, W. (2017). *Wie kommt die Reflexion in den Lehrberuf? Ein Lernangebot zur Förderung der Reflexionskompetenz bei Lehramtsstudierenden*. Münster, New York.
- Kuckartz, U. (2018). *Qualitative Inhaltsanalyse: Methoden, Praxis, Computerunterstützung* (4. Aufl.). Beltz Juventa.
- Lehtonen, M. (2011). Communicating Competence Through Pechakucha Presentations. *Journal of Business Communication*, 48(4), 464–481.
- Levin, M. A. & Peterson, L. T. (2013). Use of Pecha Kucha in Marketing Students' Presentations. *Marketing Education Review*, 23(1), 59–64.
- Lucas, K. & Rawlins, J. D. (2015). PechaKucha presentations: Teaching storytelling, visual design, and conciseness. *Communication Teacher*, 29(2), 102–107. <https://doi.org/10.1080/17404622.2014.1001419>
- Mayer, R. (2008). Applying the science of learning: Evidence-based principles for the design of multimedia instruction. *American Psychologist*, 63(8), 760–769.
- Mayer, R. (2014). Cognitive Theory of Multimedia Learning. In R. Mayer (Ed.), *The Cambridge Handbook of Multimedia Learning* (S. 43–71). Cambridge University Press.

- Mayer, R. & Moreno, R. (2010). Techniques That Reduce Extraneous Cognitive Load and Manage Intrinsic Cognitive Load during Multimedia Learning. In J. Plass, R. Moreno & R. Brünken (Hrsg.), *Cognitive Load Theory* (S. 131–152). Cambridge University Press.
- Mitchell, M. (2011). Pecha Kuchas in the Higher Education Classroom. In T. Bastiaens & M. Ebner (Eds.), *Proceedings of EdMedia: World Conference on Educational Media and Technology 2011* (2764–2768). Association for the Advancement of Computing in Education (AACE).
- Moreno, R. & Mayer, R. (2010). Techniques That Increase Generative Processing in Multimedia Learning: Open Questions for Cognitive Load Research. In J. Plass, R. Moreno & R. Brünken (Hrsg.), *Cognitive Load Theory* (S. 153–178). Cambridge University Press.
- Müller-Fritschi, E. (2014). Selbstreflexion mit Portfolios fördern. In C. Roth & U. Merten (Hrsg.), *Praxisausbildung konkret* (S. 197–216). Verlag Barbara Budrich.
- Ramos-Rincón, J. M., Peris-García, J., Romero-Nieto, M., Sempere-Selva, T., Belinchón-Romero, I. & Fernández-Sánchez, J. (2020). Experiencia Pecha Kucha en la facultad de medicina. *Educación Médica*, 21(2), 149–153.
- Schön, D. A. (1983). *The reflective practitioner: How professionals think in action*. Routledge.
- Shiobara, F. (2015). Pechakucha Presentations in the Classroom – Supporting Language Learners with Public Speaking. *The Asian Conference on Language Learning 2015, Official Conference Proceedings*, 587–595.
- Spitzer, H. (2011). Selbstreflexion in der Ausbildung der Sozialen Arbeit. Ein Beitrag zur Professionalisierungsdebatte. In H. Spitzer, H. Höllmüller & B. Hönig (Hrsg.), *Soziallandschaften* (S. 255–273). Springer VS.
- Tomsett P. M. & Shaw, M. R. (2014). Creative Classroom Experience Using Pecha Kucha to Encourage ESL Use in Undergraduate Business Courses: A Pilot Study. *International Multilingual Journal of Contemporary Research*, 2(2), 89–108.
- Weber, E. (1999). *Pädagogik – Grundfragen und Grundbegriffe. Teil 1*. (8. Aufl.). Auer Verlag.
- Widyaningrum, L. (2016). Pecha Kucha: A way to develop presentation. *Vision*, 5(1), 57–74. <https://doi.org/10.21580/vjv5i1860>
- Witzel, A. (2000). Das problemzentrierte Interview [25 Absätze]. *Forum Qualitative Sozialforschung/Forum: Qualitative Social Research*, 1(1), Art. 22, Online unter: <http://nbn-resolving.de/urn:nbn:de:0114-fqs0001228> [21.07.2021].
- Zimmermann, G. (2022). Pecha Kucha. In J. Gerick, A. Sommer & G. Zimmermann (Hrsg.), *Kompetent Prüfungen gestalten. 60 Prüfungsformate für die Hochschullehre*. (S. 248–252). Waxmann/UTB.

Autor

Prof. Dr. rer. soc. Germo Zimmermann ist Diplom-Sozialarbeiter (FH) und Diplom-Religionspädagoge. Er hat berufsbegleitend den Master of Higher Education (MHed.) am HUL der Universität Hamburg absolviert und ist Mitherausgeber des Bandes „Kompetent Prüfungen gestalten“ im Waxmann-Verlag. Als Professor für Soziale Arbeit mit dem Schwerpunkt Jugendarbeit arbeitet er an der CVJM-Hochschule in Kassel und ist als Prorektor Mitglied der Hochschulleitung. E-Mail: zimmermann@cvjm-hochschule.de



Zitiervorschlag: Zimmermann, G. (2022). Pecha Kucha als Methode des reflexiven Lernens: eine qualitative Studie zu Chancen und Grenzen eines Präsentationsformats im Praxissemester der Sozialen Arbeit. *die hochschullehre*, Jahrgang 8/2022. DOI: 10.3278/HSL2215W. Online unter: wbv.de/die-hochschullehre



die hochschullehre

Interdisziplinäre Zeitschrift für Studium und Lehre

Die Open-Access-Zeitschrift **die hochschullehre** ist ein wissenschaftliches Forum für Lehren und Lernen an Hochschulen.

Zielgruppe sind Forscherinnen und Forscher sowie Praktikerinnen und Praktiker in Hochschuldidaktik, Hochschulentwicklung und in angrenzenden Feldern, wie auch Lehrende, die an Forschung zu ihrer eigenen Lehre interessiert sind.

Themenschwerpunkte

- Lehr- und Lernumwelt für die Lernprozesse Studierender
- Lehren und Lernen
- Studienstrukturen
- Hochschulentwicklung und Hochschuldidaktik
- Verhältnis von Hochschullehre und ihrer gesellschaftlichen Funktion
- Fragen der Hochschule als Institution
- Fachkulturen
- Mediendidaktische Themen

wbv.de/die-hochschullehre



Alle Beiträge von **die hochschullehre** erscheinen im Open Access!