

Artikel erschienen in:

Lukas Mientus, Christiane Klempin, Anna Nowak (Hrsg.)

Reflexion in der Lehrkräftebildung

Empirisch – Phasenübergreifend – Interdisziplinär

(Potsdamer Beiträge zur Lehrkräftebildung und Bildungsforschung ; 4)

2023 – 452 S.

ISBN 978-3-86956-566-8

DOI <https://doi.org/10.25932/publishup-59171>

Empfohlene Zitation:

Jens Damköhler; Markus Elsholz; Thomas Trefzger: Qualität von Reflexionsprozessen. Förderung der Reflexionskompetenz im Lehr-Lern-Labor-Seminar, In: Lukas Mientus, Christiane Klempin, Anna Nowak (Hrsg.): Reflexion in der Lehrkräftebildung. Empirisch – Phasenübergreifend – Interdisziplinär (Potsdamer Beiträge zur Lehrkräftebildung und Bildungsforschung 4), Potsdam, Universitätsverlag Potsdam, 2023, S. 431–436.

DOI <https://doi.org/10.25932/publishup-63198>



Soweit nicht anders gekennzeichnet, ist dieses Werk unter einem Creative-Commons-Lizenzvertrag Namensnennung 4.0 lizenziert. Dies gilt nicht für Zitate und Werke, die aufgrund einer anderen Erlaubnis genutzt werden. Um die Bedingungen der Lizenz einzusehen, folgen Sie bitte dem Hyperlink:

<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.de>

Qualität von Reflexionsprozessen

Förderung der Reflexionskompetenz im Lehr-Lern-Labor-Seminar

Jens Damköhler¹, Markus Elsholz² & Thomas Trefzger³

¹ Universität Würzburg,  0000-0001-6399-5998

² Universität Würzburg,  0000-0002-8522-4390

³ Universität Würzburg,  0000-0002-9820-1729

ABSTRACT Inwiefern begünstigt die Fähigkeit zur Fremdrelexion die Selbstreflexionsfähigkeit? Welche Rolle spielen affektiv-motivationale Dispositionen der Reflektierenden? Praxisveranstaltungen wird in der Lehrkräftebildung eine bedeutende Rolle zugeschrieben. Eine mögliche Ausgestaltung sind Lehr-Lern-Labore mit iterativen Ansätzen. Studierende führen dabei an mehreren Durchführungstagen in zeitlichem Abstand außerschulischen Unterricht mit kleineren Schüler:innengruppen durch. Zwischen den einzelnen Erprobungen finden Überarbeitungen der verwendeten Materialien und Erklärungen statt. Ergebnisse aus der Forschung erlauben die Interpretation, dass für die Professionalisierung von Lehrpersonen die Qualität der ablaufenden Reflexionsprozesse bedeutsam ist. Die geplante Studie im Rahmen des Lehr-Lern-Labor-Seminars Physik an der Universität Würzburg möchte mögliche Zusammenhänge zwischen unterschiedlichen Ansätzen der Qualitätsbestimmung genauer beleuchten. Begleitend zum Lehr-Lern-Labor-Seminar mit Phasen intensiver Selbstreflexion werden die Entwicklung von Fremd- und Selbstreflexionsfähigkeit sowie die Reflexionsbereitschaft bei Studierenden erhoben und Zusammenhänge zwischen diesen untersucht.

KEYWORDS Reflexionsqualität, Reflexionskompetenz, Lehr-Lern-Labor-Seminar

1 FÖRDERUNG DER REFLEXIONSKOMPETENZ ALS ZIEL IN DER LEHRAMTSAUSBILDUNG

Praxisveranstaltungen, die oft bereits in der ersten Phase der Lehrkräftebildung stattfinden, gehören seit vielen Jahren zum festen Kanon einer jeden Lehramtsausbildung. Eine wichtige Rolle wird dabei der Reflexion zugeschrieben. Während eine gewisse Uneinigkeit bezüglich der Begriffsdefinition besteht (z. B. bezüglich des Reflexionsobjekts), herrscht eine gewisse publikations- und disziplinübergreifende Einigkeit über die Relevanz von Reflexionsprozessen (Damköhler et al., 2022). Dabei wird die Reflexionsfähigkeit beispielsweise als Chance zur Relationierung von Theorie und Praxis betrachtet (Schön, 1983; Vogelsang & Rehfeldt, 2021) oder als wichtiges Instrument zur Professionalisierung von Lehrkräften (Kunter et al., 2011; Neuber & Weber, 2022). Daraus resultieren an verschiedenen Standorten Projekte zur Förderung der Reflexionskompetenz in verschiedenen Fächern und Phasen der Lehramtsausbildung.

Während Reflexion anfangs eher als eine Form von Haltung charakterisiert wurde (Dewey, 1933), setzt sich in den letzten Jahren zunehmend das Konzept einer Reflexionskompetenz durch, wie es durch von Aufschnaiter et al. (2019) in Anlehnung an das Kontinuums-Kompetenzmodell von Blömeke et al. (2015) beschrieben wurde. So wird Reflexionskompetenz als ein Kontinuum betrachtet, in dem Dispositionen wie z. B. Wissen, Überzeugungen und Haltungen in entsprechenden Situationen und vermittelt durch situationspezifische Fähigkeiten zu einer bestimmten Reflexionsperformanz führen.

2 BEURTEILUNG DER QUALITÄT VON REFLEXIONSPROZESSEN

Die Annahme, dass Reflexivität als Kompetenz beschrieben werden kann, beinhaltet eine wichtige Implikation: Kompetenzen können unterschiedlich stark ausgeprägt sein. Eine Reflexionsperformanz kann also unterschiedliche Gütegrade besitzen, für die Merkmale definiert werden müssen. Dabei kann nach von Aufschnaiter et al. (2019) die Reflexionsperformanz entweder in einer bestimmten Handlung oder einem beispielsweise sprachlich ausformulierten Reflexionsprodukt bestehen.

Eine weit verbreitete erste Klasse von Verfahren zur Beurteilung der Reflexionsqualität stützt sich auf die inhaltsanalytische Betrachtung von Reflexionstexten anhand von Reflexionsschemata. Dabei wird dem Prozess der Reflexion ein angenommenes Stufenmodell zugrunde gelegt, beispielsweise das Stufenmodell („Types of writing“) von Hatton und Smith (1995) oder das ERTO-Modell

von Krieg und Kreis (2014), und anschließend anhand der Texte ausgewertet, wie weit die reflektierende Person in diesem Schema fortschreiten konnte. In Ergänzung (oder auch Abgrenzung) zu der so ermittelten Reflexionstiefe wird häufig die Vielfalt thematischer Dimensionen in einem Reflexionstext als Reflexionsbreite dargestellt. Gute Übersichten über beide Verfahrenstypen bieten beispielsweise Riel (2022) oder Wyss (2013).

Hinzu kommen Bemühungen, diese Form der Auswertung weiter zu vereinfachen und beispielsweise in geschlossenen, (teil-)automatisierten Tests Aussagen über die Qualität der Reflexionsperformanz zu erhalten (Nowak et al., 2019; Weißbach & Kulgemeyer, 2022) oder gar Schlüsse über die Reflexionsqualität auf Basis der Struktur von Reflexionstexten durch Unterstützung von Machine Learning zu ziehen (Wulff et al., 2023).

Ergänzend zu diesen Vorschlägen können noch weitere Strukturmerkmale mit Hinweischarakter auf die Qualität des Reflexionsprodukts identifiziert werden, die von Aufschnaiter, Fraij und Kost in Übersichten vorstellen (von Aufschnaiter et al., 2019; Kost, 2019). Zu diesen Merkmalen zählen beispielsweise „Theoriebasiertheit“, „Grad des hergestellten Selbstbezugs“, „Grad der Mehrperspektivität“ und „Grad des Übergangs von der Ableitung von Konsequenzen zur Umsetzung von Konsequenzen“ (von Aufschnaiter et al., 2019).

3 GEPLANTE STUDIE

Das Lehr-Lern-Labor-Seminar (LLL-Seminar) Physik an der Universität Würzburg ist eine Pflichtveranstaltung für alle Studierenden des Lehramts an Gymnasien und Realschulen und folgt einem iterativen Ansatz (Völker & Trefzger, 2010). Dabei bereiten Studierende, beraten und begleitet durch die Dozent:innen, über einen Zeitraum von rund zwei Monaten Stationen zu einem physikalischen Rahmenthema vor, die sie anschließend an drei Durchführungsterminen jeweils 3–4 Gruppen von je 5–8 Schüler:innen vorstellen. Zwischen den Durchführungsterminen erhalten die Studierenden theoretischen und praktischen Input in Form einer Reflexionsschulung und eines Noticing-Trainings (Klempin, 2021) sowie die Gelegenheit, ihre Stationen zu überarbeiten.

Im Zentrum des Forschungsinteresses stehen drei Fragenkomplexe:

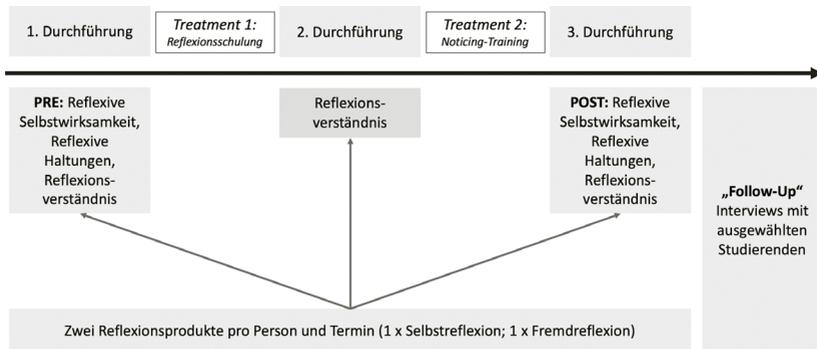
- ♦ Inwiefern unterscheiden sich Prozesse der Selbst- und Fremdrelexion bezüglich charakteristischer Strukturmerkmale?
- ♦ Welche der beschriebenen Strukturmerkmale eignen sich für eine Charakterisierung der Qualität von Reflexionsprodukten, erlauben also genügend differenzierte Hinweise auf die Qualität abgelaufener kognitiver Prozesse im

Sinne einer sukzessiven Ausschärfung des Konstrukts der Reflexionskompetenz?

- ◆ In welcher Weise verändern sich ablaufende Reflexionsprozesse bei Studierenden im Verlauf des Lehr-Lern-Labor-Seminars und wie nehmen Studierende selbst diese Veränderungen wahr?

Die geplante Studie wird nach einem Mixed-Methods-Ansatz mit einem Schwerpunkt auf qualitativen Methoden angelegt. Untersucht werden Selbst- und Fremdreiflexionsprodukte, die Studierende nach dem Verfahren des Lauten Denkens im Anschluss an Durchführungen des LLL-Seminars aufzeichnen. Diese werden unter anderem inhaltsanalytisch und mit Hilfe des integrativen Basisverfahrens nach Kruse (2015) ausgewertet. Ergänzend werden Einstellungen zur Reflexion (Göbel & Neuber, 2020), die reflexionsbezogene Selbstwirksamkeit (Lohse-Bossenz et al., 2019) sowie das jeweils vorliegende individuelle Reflexionsverständnis (vgl. Meier et al., 2022) erhoben und einbezogen. Die Abbildung zeigt die Studienbestandteile für einen LLL-Durchgang.

Abbildung 1 Aufbau der Studie



Die Studie befindet sich derzeit in der Pilotierung. Es wird erwartet, dass im voraussichtlich 18-monatigen Erhebungszeitraum rund 20 Studierende befragt werden können.

Literatur

- Blömeke, S., Gustafsson, J.-E. & Shavelson, R. J. (2015). Beyond Dichotomies. Competence Viewed as a Continuum. *Zeitschrift für Psychologie*, 223(1), 3–13. <https://doi.org/10.1027/2151-2604/a000194>
- Danköehler, J., Elsholz, M. & Trefzger, T. (2022). Reflexionsprozesse im Lehr-Lern-Labor. In H. Grötzebauch & S. Heinicke (Hrsg.), *PhyDid B, Didaktik der Physik. Beiträge zur DPG-Frühjahrstagung 2022* (S. 211–215). Bad Honnef: Fachverband Didaktik der Physik.
- Dewey, J. (1933). *How we think. A restatement of the relation of reflective thinking to the educative process*. Boston, New York, Chicago: D. C. Heath & Co.
- Göbel, K. & Neuber, K. (2020). Einstellungen zur Reflexion von angehenden und praktizierenden Lehrkräften. *Empirische Pädagogik*, 34(1), 64–78.
- Hatton, N. & Smith, D. (1995). Reflection in teacher education: Towards definition and implementation. *Teaching and Teacher Education*, 11(1), 33–49. [https://doi.org/10.1016/0742-051X\(94\)00012-U](https://doi.org/10.1016/0742-051X(94)00012-U)
- Klempin, C. (2021). Zu Entwicklung und Messung von Reflexionstiefe und -breite von Lehramtsstudierenden. Eine *Mixed Methods* Interventionsstudie. *Journal für LehrerInnenbildung*, 21(1), 76–85. <https://doi.org/10.35468/jlb-01-2021-07>
- Kost, D. (2019). *Reflexionsprozesse von Studierenden des Physiklehramtes*. Gießen: Universitätsbibliothek. <http://nbn-resolving.de/urn:nbn:de:hebis:26-opus-150063>
- Krieg, M. & Kreis, A. (2014). Reflexion in Mentoringgesprächen – ein Mythos? *Zeitschrift für Hochschulentwicklung*, 9(1), 103–117. <https://doi.org/10.3217/zfhe-9-01/11>
- Kruse, J. (2015). *Qualitative Interviewforschung. Ein integrativer Ansatz* (2., überarb. und erg. Aufl.). Weinheim, Basel: Beltz Juventa.
- Kunter, M., Baumert, J., Blum, W., Klusmann, U., Krauss, S. & Neubrand, M. (Hrsg.). (2011). *Professionelle Kompetenz von Lehrkräften. Ergebnisse des Forschungsprogramms COACTIV*. Münster, New York: Waxmann.
- Lohse-Bossenz, H., Schönknecht, L. & Brandtner, M. (2019). Entwicklung und Validierung eines Fragebogens zur Erfassung Reflexionsbezogener Selbstwirksamkeit von Lehrkräften im Vorbereitungsdienst. *Empirische Pädagogik*, 33(2), 164–179.
- Meier, J., Vogelsang, C., Watson, C. & Schaper, N. (2022). „Reflexion ist erzwungenes Nachdenken“. Zusammenhänge zwischen dem Reflexionsverständnis Lehramtsstudierender & Facetten ihrer Reflexionsperformanz. *Lehrerbildung auf dem Prüfstand*, 15(1), 39–58.
- Neuber, K. & Weber, K. E. (2022). Erfassung reflexionsbezogener Dispositionen von angehenden und praktizierenden Lehrkräften. Ein systematisches Review. *Lehrerbildung auf dem Prüfstand*, 15(1), 5–26.

- Nowak, A., Kempin, M., Kulgemeyer, C. & Borowski, A. (2019). Reflexion von Physikunterricht. In C. Maurer (Hrsg.), *Naturwissenschaftliche Bildung als Grundlage für berufliche und gesellschaftliche Teilhabe* (S. 838–841). Regensburg: Universität Regensburg.
- Riel, M. (2022). *Empirische Überprüfung eines Verfahrens zur Messung von Reflexion bei Lehramtsstudierenden* (Dissertation). Passau: Universität Passau.
- Schön, D. A. (1983). *The reflective practitioner. How professionals think in action*. New York: Basic Books.
- Vogelsang, C. & Rehfeldt, D. (2021). Relationierung von Theorie und Praxis in der Lehrkräftebildung im Fach Physik. Eine Übersicht über Forschungen und Formate. In C. Caruso, C. Harteis & A. Gröschner (Hrsg.), *Theorie und Praxis in der Lehrerbildung. Verhältnisbestimmungen aus der Perspektive von Fachdidaktiken* (S. 333–348). Wiesbaden: Springer Fachmedien.
- Völker, M. & Trefzger, T. (2010). Lehr-Lern-Labore zur Stärkung der universitären Lehramtsausbildung. In *Phydid B, Didaktik der Physik, Beiträge zur DPG-Frühjahrstagung in Hannover*. Bad Honnef: Fachverband Didaktik der Physik.
- von Aufschnaiter, C., Fraij, A. & Kost, D. (2019). Reflexion und Reflexivität in der Lehrerbildung. *Herausforderung Lehrer*innenbildung – Zeitschrift zur Konzeption, Gestaltung und Diskussion*, 2(1), 144–159. <https://doi.org/10.4119/UNIBI/hlz-144>
- Weißbach, A. & Kulgemeyer, C. (2022). Reflexion von Physikunterricht. Ein Online-Assessment mit Feedback. In S. Habig (Hrsg.), *Unsicherheit als Element von naturwissenschaftsbezogenen Bildungsprozessen. Gesellschaft für Didaktik der Chemie und Physik e. V. virtuelle Jahrestagung 2021* (Bd. 42, S. 756–759). Duisburg-Essen: Universität Duisburg-Essen. <https://doi.org/10.25656/01:25241>
- Wulff, P., Westphal, A., Mientus, L., Nowak, A. & Borowski, A. (2023). Enhancing writing analytics in science education research with machine learning and natural language processing – Formative assessment of science and non-science preservice teachers' written reflections. *Frontiers in Education*, 7. <https://doi.org/10.3389/feduc.2022.1061461>
- Wyss, C. (2013). *Unterricht und Reflexion. Eine mehrperspektivische Untersuchung der Unterrichts- und Reflexionskompetenz von Lehrkräften* (Empirische Erziehungswissenschaft, Band 44). Münster, New York: Waxmann.