

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:

Jana Meier; Simon Küth; Daniel Scholl; Christoph Vogelsang; Christina Watson: Der Zyklus von Planung und Reflexion. Zusammenhänge zwischen der generischen Unterrichtsplanungsfähigkeit und der Reflexionskompetenz angehender Lehrkräfte, 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. 233-239.
DOI <https://doi.org/10.25932/publishup-63142>



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>

Der Zyklus von Planung und Reflexion

Zusammenhänge zwischen der generischen
Unterrichtsplanungsfähigkeit und der Reflexionskompetenz
angehender Lehrkräfte

*Jana Meier*¹, *Simon Küth*², *Daniel Scholl*³, *Christoph Vogelsang*⁴ &
*Christina Watson*⁵

¹ Universität Paderborn,  0000-0002-6756-9440

² Universität Siegen,  0000-0002-4973-8386

³ Universität Siegen,  0000-0003-3403-9811

⁴ Universität Paderborn,  0000-0002-5804-1855

⁵ SRH Hochschule in NRW,  0000-0003-3404-0038

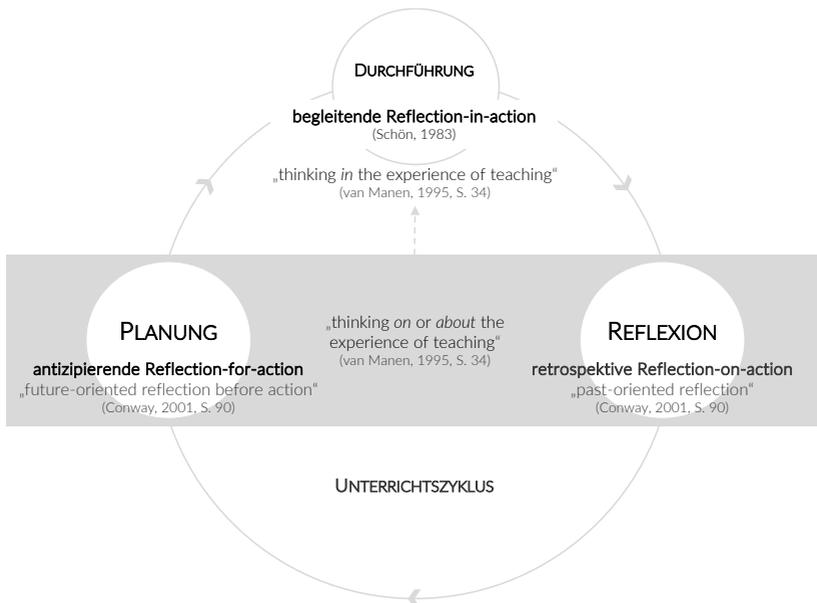
ABSTRACT Auf der Zeitachse von Zyklusmodellen des Unterrichts wird der Handlungsreflexion eine zentrale Bedeutung zugesprochen: Vor seiner Umsetzung im Unterricht soll das kommende Handeln zunächst in einer antizipierenden Reflexion gedanklich entworfen werden, um seine Erfolgswahrscheinlichkeit zu erhöhen. Nach dem Unterricht soll es einer retrospektiven Reflexion unterzogen werden, in der die Handlungsumsetzung vor dem Hintergrund der Handlungsplanung evaluiert wird und Konsequenzen für künftige Handlungsplanungen gezogen werden. Trotz der Plausibilität dieses postulierten Zusammenhangs von antizipierender und retrospektiver Reflexion steht seine genauere empirische Untersuchung allerdings noch aus. In einer querschnittlichen Onlineerhebung werden diese beiden Reflexionsformen deshalb als generische Unterrichtsplanungsfähigkeit und Reflexionskompetenz spezifiziert, um ihren Zusammenhang mit Hilfe einer Stichprobe von angehenden Lehrkräften (N = 479) aus zwei Universitäten zu explorieren. Die gefundenen schwachen Zusammenhänge werden vor dem Hintergrund der Operationalisierung und der Testmotivation der Teilnehmenden diskutiert.

KEYWORDS Lehramtsstudierende, Reflexionskompetenz, Unterrichtsplanungsfähigkeit, Vignetten, Zyklusmodell

1 EINLEITUNG

In Zyklusmodellen, in denen das unterrichtliche Handeln als Dreischritt seiner Planung, Durchführung und Reflexion verstanden wird (Korthagen & Vasalos, 2005), gelten die Handlungsplanung und -reflexion als eng verknüpfte Formen des Nachdenkens *über* das unterrichtliche Handeln (vgl. Abb. 1): Vor seiner Durchführung wird das künftige Handeln in einer didaktischen (David, 2018) und antizipierenden Reflexion (Conway, 2001) im Sinne einer *reflection-for-action* (Schön, 1983) gedanklich entworfen. Danach werden in einer retrospektiven Reflexion (Conway, 2001) im Sinne einer *reflection-on-action* (Schön, 1983) unter anderem die Handlungsausführung mit dem Entwurf verglichen und etwaige Wirkungen evaluiert (Stender et al., 2021), wodurch die Reflexion zu einer Ressource für die erneute Handlungsplanung wird (Stender, 2014). Inwiefern sich dieser angenommene Zusammenhang von Handlungsplanung und -reflexion auch empirisch zeigt, ist allerdings bisher überraschend wenig untersucht. Deshalb werden in diesem Beitrag erste Einblicke in die Ergebnisse einer gemeinsamen Erhebung der Universitäten Paderborn und Siegen zur Prüfung dieses Zusammenhangs gegeben.

Abbildung 1 Planung und Reflexion im Zyklusmodell unterrichtlichen Handelns



2 THEORETISCHER HINTERGRUND

2.1 Unterrichtsplanungsfähigkeit

Aus dem komplexen Gesamtkonstrukt der Unterrichtsplanungskompetenz (König & Rothland, 2022) wird in dieser Studie die generische und situationsspezifische Fähigkeit zum interdependenten Planungsentscheiden näher betrachtet, die in (allgemein- und fach)didaktischen Ansätzen (Scholl et al., 2020), Studien des Decision-Making-Paradigmas der Lehrkräftekognition (Shavelson & Stern, 1981) und aktuellen Kompetenzmodellen (Rothland, 2022) gleichermaßen angenommen wird. Bezogen auf das Kontinuumsmodell professioneller Handlungskompetenz (Blömeke et al., 2015) meint diese Fähigkeit die präferentielle Wahl von Planungsoptionen als Ergebnis ihrer Wahrnehmung und Interpretation im Sinne wechselseitiger gedanklicher Verknüpfung (z. B. Intentionen mit Inhalten, Methodik und Lernvoraussetzungen) zum Entwurf eines kohärenten Handlungsplans (Scholl et al., 2022). Grundgelegt wird diese Wahl u. a. durch das lernbereichsspezifische Fachwissen, fachdidaktisches Wissen mit situativen Anteilen beispielsweise über (bestimmte) Schüler:innenvorstellungen und fachübergreifendes Wissen über Planungsbereiche und ihre Systematik als kognitive Dispositionen.

2.2 Reflexionskompetenz

Übertragen auf die Reflexionskompetenz von Lehrkräften (Aufschnaiter, Fraij & Kost, 2019) bedingen kognitive (z. B. das Wissen über Reflexion) sowie affektiv-motivationale (Einstellungen und Bereitschaften zur Reflexion) reflexionsbezogene Dispositionen die situationsspezifischen Fähigkeiten und die Reflexionsperformanz (Blömeke et al., 2015). Die situationsspezifischen Fähigkeiten beziehen sich auf reflexionsbezogene Denkprozesse, die sich durch Denkgegenstände (Inhalte der Reflexion, z. B. Aspekte von Unterricht) und kognitiven Aktivitäten (z. B. analysieren, evaluieren, Handlungsalternativen entwickeln) (Beauchamp, 2006) sowie Ziele (z. B. Problemlösung, eigene Weiterentwicklung) im Sinne einer kognitiven (Um-)Strukturierung bestehender mentaler Strukturen (Korthagen, 2001) auszeichnen.

2.3 Zum (empirischen) Zusammenhang von Planung und Reflexion

In einer von sehr wenigen einschlägigen Studien konnten Vogelsang, Kulgemeyer und Riese (2022) keine Zusammenhänge zwischen der direkt erfassten Planung und Reflexion angehender Physiklehrkräfte finden. In einer Untersuchung von Szogs, Große und Korneck (2019) zeigten sich allerdings indirekt Zusammenhänge zwischen der Unterrichtsqualität eigens geplanter Physikstunden und den Reflexionsfähigkeiten Studierender.

3 FRAGESTELLUNG

Diese wenigen und uneindeutigen Befunde lassen die Frage aufkommen, inwiefern die Zusammenhänge zwischen Planung und Reflexion, die in den angedeuteten Zyklusmodellen theoretisch postuliert werden, auch empirisch – in diesem Fall bei angehenden Lehrkräften – bestehen.

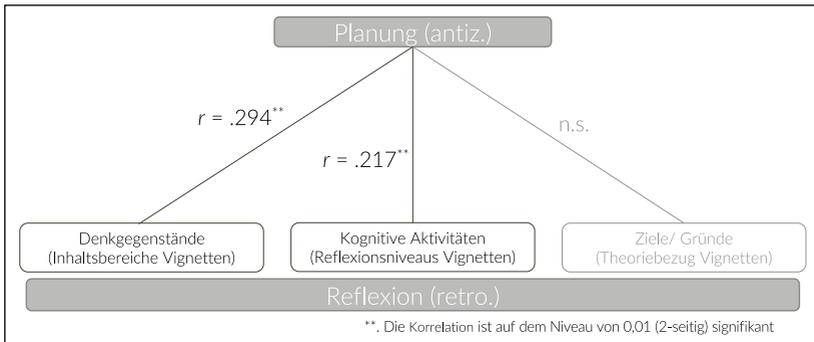
4 METHODE

479 Lehramtsstudierende nahmen an einer querschnittlichen Onlinebefragung teil (344 aus Paderborn und 135 aus Siegen – Ø 5. Semester, SD = 3.47), davon 77,9 % weiblich, 21,9 % männlich und 0,2 % ohne Angabe. Die meisten Teilnehmenden studieren Lehramt für Sekundarstufe I und II (54 %) und Primarstufe (24 %). Die Fähigkeit zum interdependenten Planungsentscheiden wurde dabei über einen geschlossenen Vignettentest auf einer formalen und einer inhaltlichen Fähigkeitsdimension mit zwölf raschhomogenen Testitems und Doppelladungen gemessen (Scholl et al., 2022). Die Teilnehmenden erzielten durchschnittlich 4.84 von 12 Punkten (SD = 1.93). Die reflexionsbezogenen Denkprozesse wurden mittels offener Situationsvignetten zur Erfassung der schriftlichen Reflexionsperformanz erschlossen (Stender et al., 2021). Die Antworten wurden qualitativ-inhaltsanalytisch den Kategorien *Denkgegenstände* (Inhaltsbereiche je nach Situationsbeschreibung), *Reflexionsniveau* (fünfstufig) und *Theoriebezug* (vorhanden, nicht vorhanden) zugeordnet. Die Teilnehmenden adressierten durchschnittlich 36,97 % (SD = 12,19 %) der Inhalte und erreichten im Mittel das Reflexionsniveau *Erklärung* (Stufe 3; M = 3.29, SD = .76). Einen Theoriebezug stellten die wenigsten her (M = .21, SD = .55).

5 ERGEBNISAUSZUG

Die Korrelationsanalysen zeigen schwache positive Zusammenhänge zwischen den Ergebnissen im Planungstest und den adressierten Inhaltsbereichen der Reflexionsvignetten sowie dem erreichten Reflexionsniveau (vgl. Abb. 2).

Abbildung 2 Korrelationen zwischen Planungsfähigkeit und Reflexionskompetenz (Korrelation nach Pearson, $N = 479$)



6 DISKUSSION

Die Aussagekraft dieses augenscheinlich erwartungskonformen Ergebnisses zum Zusammenhang von Planung und Reflexion muss allerdings eingeschränkt werden: Die akzeptablen Reliabilitäten der Pilotierung des Planungstests, der zudem hohe Itemschwierigkeiten und niedrige Mittelwerte zeigt, konnten mit dieser Stichprobe nicht repliziert werden. Möglicherweise war dieser Test zu schwer für diese Lehramtsstudierenden und konnte deshalb nicht ausreichend zwischen den insgesamt niedrigen Fähigkeiten differenzieren. Zusammen mit den grundsätzlichen Verzerrungen, die schriftliche Reflexionsprodukte zur Erfassung von reflexionsbezogenen Denkprozessen mit sich bringen, könnten außerdem die Vignetten beider Tests die Motivation beeinflusst haben, weil es (fach-)fremden Unterricht zu reflektieren galt; und gerade für diesen motivationalen Aspekt konnten eingehendere Analysen im Projekt aufdecken (Watson et al., 2022), dass die Zusammenhänge zwischen Planung und Reflexion bei der Berücksichtigung von Testmotivationsmaßen verschwinden.

Diese letzte Ergebnisrelativierung bestätigt dann auch den domänenspezifischen Befund von Vogelsang et al. (2022) mittels generischer Instrumente und

führt zu zwei Fragen: Müssen nicht doch tiefere Operationalisierungen der komplexen Konstrukte – ggf. in multimethodischen Designs – zur Zusammenhangesuntersuchung gewählt werden, und unterscheiden sich die beiden Konstrukte möglicherweise nicht doch deutlicher voneinander, als angenommen? Die weiteren Untersuchungen im Projekt sollen erste Antworten auf diese Fragen bringen.

Literatur

- Beauchamp, C. (2006). *Understanding Reflection in Teaching: A framework for Analyzing the Literature*. Mc Gill University.
- 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>
- Conway, P. F. (2001). Anticipatory reflection while learning to teach: from a temporally truncated to a temporally distributed model of reflection in teacher education. *Teaching and Teacher Education*, 17(1), 89–106. [https://doi.org/10.1016/S0742-051X\(00\)00040-8](https://doi.org/10.1016/S0742-051X(00)00040-8)
- David, L. (2018). *Gedanken über das Lernen. Abschied von Rezepten in der Erwachsenenbildung*. Springer VS. <https://doi.org/10.1007/978-3-658-19065-1>
- König, J., & Rothland, M. (2022). Stichwort: Unterrichtsplanungskompetenz. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, 25(4), 771–813. <https://doi.org/10.1007/s11618-022-01107-x>
- Korthagen, F. (2001). *Linking Practice and Theory: The Pedagogy of Realistic Teacher Education*. Erlbaum. <https://doi.org/10.4324/9781410600523>
- Korthagen, F., & Vasalos, A. (2005). Levels in reflection: core reflection as a means to enhance professional growth. *Teachers and Teaching*, 11(1), 47–71. <https://doi.org/10.1080/1354060042000337093>
- Rothland, M. (2022). Anmerkungen zur Modellierung und Operationalisierung (allgemein-didaktischer) Unterrichtsplanungskompetenz. *Unterrichtswissenschaft*, 50, 347–372. <https://doi.org/10.1007/s42010-021-00111-0>
- Schön, D. A. (1983). *The reflective practitioner: How professionals think in action*. Basic Books.
- Scholl, D., Küth, S., Flath, M., Lathan, H., Schwarz, B., Wolters, P., Rheinländer, K., & Schüle, C. (2020). Zum Konstrukt der Planungskompetenz in allgemein- und fachdidaktischen Ansätzen. In D. Scholl, S. Wernke, D. Behrens & K. Zierer (Hrsg.), *Jahrbuch für allgemeine Didaktik: Bd. 2019. Jahrbuch für Allgemeine Didaktik 2019: Thementeil: Allgemeine Didaktik und Fachdidaktik* (S. 75–91). Schneider Verlag Hohengehren.

- Scholl, D., Küth, S., & Schüle, C. (2022). Interdependentes Entscheiden in der Unterrichtsplanung – Entwicklung eines generischen Rahmenmodells und eines vignettenbasierten Fähigkeitstests. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, 25, 895–916. <https://doi.org/10.1007/s11618-022-01117-9>
- Shavelson, R. J., & Stern, P. (1981). Research on teachers' pedagogical thoughts, judgments, decisions, and behavior. *Review of Educational Research*, 51(4), 455–498. <https://doi.org/10.3102/00346543051004455>
- Stender, J., Watson, C., Vogelsang, C., & Schaper, N. (2021). Wie hängen bildungswissenschaftliches Professionswissen, Einstellungen zu Reflexion & die Reflexionsperformance angehender Lehrpersonen zusammen? *HLZ – Herausforderung Lehrer*innenbildung*, 4(1), 229–248. <https://doi.org/10.11576/hlz-4057>
- Stender, A. (2014). *Unterrichtsplanung: Vom Wissen zum Handeln: theoretische Entwicklung und empirische Überprüfung des Transformationsmodells der Unterrichtsplanung*. Logos Verlag.
- Szogs, M., Große, A., & Korneck, F. (2019). Veränderung der Unterrichtsqualität durch kollegiale Reflexion. In C. Maurer (Hrsg.), *Naturwissenschaftliche Bildung als Grundlage für berufliche und gesellschaftliche Teilhabe. Gesellschaft für Didaktik der Chemie und Physik, Jahrestagung in Kiel 2018* (S. 329–332). Universität Regensburg.
- van Manen, M. (1995). On the Epistemology of Reflective Practice. *Teachers and Teaching*, 1(1), 33–50. <https://doi.org/10.1080/1354060950010104>
- Vogelsang, C., Kulgemeyer, C., & Riese, J. (2022). Learning to Plan by Learning to Reflect? – Exploring Relations between Professional Knowledge, Reflection Skills, and Planning Skills of Preservice Physics Teachers in a One-Semester Field Experience. *Education Sciences*, 12(7), 479. <https://doi.org/10.3390/educsci12070479>
- von Aufschnaiter, C., Fraij, A., & Kost, D. (2019). Reflexion und Reflexivität in der Lehrerbildung. *Herausforderung Lehrer_innenbildung*, 2(1), 144–159. <https://doi.org/10.4119/UNIBI/hlz-144>
- Watson, C., Meier, J. Küth, S., Scholl, D., Seifert, A., & Vogelsang, C. (2022). *Validierung von Testinstrumenten durch Testmotivationsmaße* [Symposiumsbeitrag]. 52. DGPs-Kongress „View on/of Science“.