

REFLEXION IN DER LEHRKRÄFTEBILDUNG

Empirisch - Phasenübergreifend - Interdisziplinär



Onlinetagung
05.10.2022 – 07.10.2022

k2teach

Freie Universität



Berlin



GEFÖRDERT VOM



Bundesministerium
für Bildung
und Forschung

Die Projekte [K2teach](#) und [PSI](#) werden im Rahmen der gemeinsamen „[Qualitätsoffensive Lehrerbildung](#)“ von Bund und Ländern aus Mitteln des Bundesministeriums für Bildung und Forschung gefördert.

Inhaltsverzeichnis

1. Einführung	1
2. Organisatorisches	2
3. Programmübersicht	3
1. Tageweise	4
4. Beiträge	7
1. Plenarreferent*innen	7
2. Vortragssymposien	8
3. Workshops	17
4. Vorträge	24
5. Poster	78

1. Einführung

Reflexion ist eine Schlüsselkategorie für die professionelle Entwicklung von Lehrkräften, welche als Ausbildungsziel in den Bildungsstandards für die Lehrkräftebildung verankert ist. Eine Verstetigung universitär geprägter Forschung und Modellierung in der praxisnahen Anwendung im schulischen Kontext bietet Potentiale der nachhaltigen Professionalisierung. Die Stärkung reflexionsbezogener Kompetenzen durch Empirie und Anwendung scheint eine phasenübergreifende Herausforderung der Lehrkräftebildung zu sein, die es zu bewältigen gilt.

Ziele der Tagung *Reflexion in der Lehrkräftebildung* sind eine theoretische Schärfung des Konzeptes „Reflexive Professionalisierung“ und der Austausch über Fragen der Einbettung wirksamer reflexionsbezogener Lerngelegenheiten in die Lehrkräftebildung. Forschende und Lehrende der drei Phasen (Studium, Referendariat, sowie Fort- und Weiterbildung) der Lehrkräftebildung sind eingeladen, Lehrkonzepte und Forschungsprojekte zum Thema *Reflexion in der Lehrkräftebildung* vorzustellen und zu diskutieren. Gemeinsam mit Teilnehmenden aller Phasen und von verschiedenen Standorten der Lehrkräftebildung wollen wir zukünftige Herausforderungen identifizieren und Lösungsansätze herausarbeiten.

Organisiert wird die Tagung von Dr. Christiane Klempin, Anne Jordan, Claudia Schweder, Dr. habil. Jolanda Hermanns, Anna Nowak und Lukas Mientus.

Im Programmkomitee der Tagung sind zusätzlich: Prof. Dr. Andreas Borowski (Projektleitung PSI Potsdam, Universität Potsdam), Prof.in Dr. Bettina Hannover (FU Berlin, Schul- und Unterrichtsforschung), Prof.in Dr. Rebecca Lazarides (Universität Potsdam, Schulpädagogik/Empirische Bildungsforschung), Prof. Dr. Volkhard Nordmeier (Projektleitung K2teach, FU Berlin), Dr. Eva Terzer (FU Berlin, Dahlem School of Education) und Jun.-Prof. Dr. Peter Wulff (PH Heidelberg, Externer Partner).

Wenden Sie sich mit Fragen gerne an reflexionstagung2022@dse.fu-berlin.de.

Die Teilnahme an dieser Konferenz ist kostenlos, es fallen keine Tagungsgebühren an.

2. Organisatorisches

Dieses Dokument soll Sie dabei unterstützen, an den drei Tagungstagen zielsicher zwischen den zahlreichen Beiträgen sowie virtuellen Tagungsräumen zu navigieren. Hierzu finden Sie entsprechende Verlinkungen im Dokument (z.B. vom Tagungsprogramm zu den einzelnen Beiträgen oder von jeder Seite an den Dokumentenanfang).

Alle Beiträge dieser Tagung finden in fünf parallel verlaufenden Zeitschienen (A-E) statt. Passend dazu ergeben sich insgesamt fünf digitale Zoom-Räume, in denen die Beiträge (z.B. A05 oder C13) präsentiert werden. Die Zugangsdaten zu allen Räumen sowie die Verlinkungen zu den dazugehörigen Zoom-Räumen finden Sie jeweils in der obersten Spalte in der nachfolgenden Tabelle.

Postersessions sowie das Come-Together am Donnerstag (06.10.22 | 14:00 – 16:00) werden über die digitale Kommunikationsplattform GatherTown erfolgen, da diese eine authentischere und flexiblere Kommunikation ermöglicht. Gathertown wird während der gesamten Tagung zur Verfügung stehen, sodass Sie bspw. jederzeit auch individuelle Gespräche vereinbaren können.

Sowohl Zoom als auch GatherTown sind über die üblichen Browser (u.a. Firefox, Chrome, Safari, usw.) erreichbar. Für GatherTown empfehlen wir allerdings die Verwendung von Google Chrome. Desktopversionen können zusätzlich oft technischen Problemen vorbeugen.

Alle für die Anmeldung zur Tagung erhobenen personenbezogenen Daten werden ausschließlich vom Organisationskomitee gespeichert, tagungsbezogen verwendet, nicht an Dritte weitergegeben und nach Abschluss aller konferenzbezogenen Vorhaben gelöscht. Aus urheberrechtlichen Gründen sowie in Folge des Rechtes am eigenen Bild bitten wir Sie, von jeglicher Form der Videographie, Tonmitschnitten oder Screenshots abzusehen. Bei Interesse an Postern oder Präsentationsfolien kontaktieren Sie bitte die Referent*innen.

Plenarsessions, Begrüßung und Abschluss https://uni-potsdam.zoom.us/j/66402169445 Meeting ID: 664 0216 9445 Passcode: 12345678	
Raum A https://uni-potsdam.zoom.us/j/6471313122 Meeting-ID: 647 131 3122 Kenncode: 71857396	Raum B https://uni-potsdam.zoom.us/j/3719651388 Meeting-ID: 371 965 1388 Kenncode: 93314747
Raum C https://uni-potsdam.zoom.us/j/6178654552 Meeting ID: 617 865 4552 Passcode: 27067974	Raum D https://uni-potsdam.zoom.us/j/8991231511 Meeting ID: 899 123 1511 Passcode: 14081999
Raum E https://uni-potsdam.zoom.us/j/8498154066 Meeting-ID: 849 815 4066 Kenncode: 48396625	Pausenexpress https://uni-potsdam.zoom.us/j/67564305344 Meeting ID: 675 6430 5344 Passcode: 12345678
Postersession und Come Together (in GatherTown) https://app.gather.town/app/NRbVfPINbiJGzKCy/Reflexionstagung%202022	

3. Programmübersicht

Nachfolgend finden Sie zunächst das Tagungsprogramm für die drei Programmtage als verkürzte Übersicht, d.h. ohne die konkrete Titel der Angebote. Unter 3.1. finden Sie ab der nachfolgenden Seite das detaillierte Tagesprogramm.

	<i>Mittwoch, 05.10.2022</i>		<i>Donnerstag, 06.10.2022</i>		<i>Freitag, 07.10.2022</i>
8:30	Begrüßung				
9:00	Plenarsession Fred Korthagen	9:00	Plenarsession Corinne Wyss	9:00	Plenarsession Claudia von Aufschnaiter
-		-		-	
10:30		10:30		10:30	
10:30	Pause	10:30	Pause	10:30	Pause
11:00	Vorträge 1	11:00	Vorträge 3	11:00	Vorträge 5
-		-		-	
13:00		13:00		13:00	
13:00	Mittag	13:00	Mittag	13:00	Mittag
- 14:00		- 14:00		- 14:00	
14:00	Workshops 1	14:00	Postersession und Come together	14:00	Workshops 2
-		-		-	
16:00		16:00		16:00	
16:00	Pause	16:00	Pause	16:00	Pause
16:30	Vorträge 2	16:30	Vorträge 4	16:30	Abschluss
-		-			
18:00		18:00			
				Ab 19:00	Conference Cooling

3.1 Tageweise:

Mittwoch, 05.10.2022

	Zoom-Raum A	Zoom-Raum B	Zoom-Raum C	Zoom-Raum D	Zoom-Raum E
8:30 – 9:00	Welcome and Opening				
9:00 – 10:30	<p style="text-align: center;">Prof. Dr. Fred A. J. Korthagen <i>The power of reflection: A pedagogy for connecting practice, theory and person in teacher education</i></p>				
10:30 – 11:00	Kaffeepause / Pausenexpress				
11:00 – 13:00	<p>Symposium: Reflektieren videografierter Erklärungen im Projekt Falke-e</p> <p>A01 Lemberger & Schißlbauer: FALKE-e: Fachspezifische Lehrerkompetenzen im Erklären – Zur Entwicklung von Expertise</p> <p>A02 Reimer: Videografierte Erkläreinheiten reflektieren im Chemieunterricht</p>	<p>B01 Löbig, Schäfer & Peukert: Professionalisierung von Lehrkräften zur Bildung in der digitalen Welt – Entwicklung und Reflexion digitaler Lernumgebungen am Zentrum für Lehrerbildung der TU Chemnitz</p> <p>B02 Hußner: Welche Bedeutung haben Unterrichtserfahrungen für die reflexionsbezogene Selbstwirksamkeit von Lehramtsstudierenden? Eine längsschnittliche quasi-experimentelle Interventionsstudie</p>	<p>C01 Epp: Resonanzen biografischer Arbeit – Zum Potenzial von Biografiearbeit in der Lehrkräfte(fort)bildung → C01</p> <p>C02 Klöpping: ‚Begegnungen mit Mathematik‘ – Ein Lehrkonzept für die Beschäftigung mit der eigenen mathematikbezogenen Bildungsbiographie → C02</p>	<p>D01 Mientus: Pädagogische Argumentation in Fremd- und Selbstreflexionen</p> <p>D02 Rössler & Pachale: Der Beitrag fachbezogener Kooperation in Praxisphasen zur Ausbildung reflexiver Handlungskompetenz von Fremdsprachenlehrer*innen</p>	<p>E02 Conty: Eine Checkliste zur Gestaltung von Unterrichtsaufgaben – ein Tool zur Förderung der Reflexionskompetenz von Lehramtsstudierenden in der beruflichen Bildung?</p>
	<p>A03 Knott & Stegmüller: Reflexionsstrategien für Erklärungen im Deutsch- und Mathematikunterricht im Rahmen des Projekts FALKE-e</p>	<p>B03 Rogge: Reflexion - besser digital? Ergebnisse einer Studie zur videobasierten Reflexion eigenen Unterrichts im Praxissemester</p>	<p>C03 Meier & Küth: Der Zyklus von Planung und Reflexion – Zusammenhänge zwischen der generischen Unterrichtsplanungsfähigkeit und der Reflexionskompetenz angehender Lehrkräfte</p>	<p>D03 Bielski-Wüsthoff: Videobasierte Reflexionsbausteine als Beitrag zur kohärenten Verknüpfung von Theorie und Praxis in den Lehramtsstudiengängen der beruflichen Bildung Sozialpädagogik</p>	<p>E03 Opitz: Das „Lehr-Lern-Labor“ als Lehrkonzept zur Förderung einer reflexiven Haltung bei Lehramtsstudierenden unterschiedlicher Fächer</p>
	<p>A04 Boukrayâa Trabelsi: Reflexion videografierter Erklärungen im Religionsunterricht: Falke-eR (Fachspezifische Lehrkräftekompetenz im Erklären – Religionsdidaktik)</p>	<p>B04 Buddeberg: Förderung von didaktischen Reflexionsprozessen bei der Gestaltung von digital gestütztem Lernmaterial</p>	<p>C04 Baumgart, Fay & Hirst-Plein: Pause for thought: reflections on student teachers' reflexivity</p>	<p>D04 Mollitor: Analyse der Verwendung wissenschaftlicher Theorien in reflexiven Studierendenessays</p>	<p>E04 Raffele & Thede: ProReflex(FSU)! - Empirische Erfassung der Reflexionsqualität Lehramtsstudierender für den romanistischen Fremdsprachenunterricht durch Lehr-Lern-Forschungslabore</p>
13:00 – 14:00	Mittagspause				
14:00 – 16:00	<p>A05 Barth & Wiehl: Wahrnehmungsvignetten als Zugang zur „Reflexiven Professionalisierung“ in der Lehrkräftebildung</p>	<p>B05 Böhnke, Bormuth, Dietz, Großmann, Haase, Jordan, Wienmeister & Zoppke: Videobasierte Lehr- Lerngelegenheiten für die erste und zweite Phase der Lehrkräftebildung im FOCUS Videoportal. Fachdidaktische und pädagogisch-psychologische Perspektiven zur Reflexion von Unterrichtsvideos</p>	<p>C05 Akarsu: Coaching-Tools zur Initiierung der (Selbst-)Reflexion in der Lehrer:innenbildung (Teil 1)</p>	<p>D05 Altmeppen & Ertl-Schmuck: Videobasierte Fallarbeit zur Anbahnung reflexiver Professionalisierung im Spannungsfeld von Normativität und Rekonstruktion</p>	
16:00 – 16:30	Kaffeepause / Pausenexpress				
16:30 – 18:00	<p>A06 Hess: "Ich habe den Schüler viel zu wenig gelobt." - Wie Studierende ihr eigenes Feedbackverhalten videobasiert reflektieren</p>		<p>C06 Kubsch: Emotionen beim Reflektieren in der Lehrpersonenausbildung</p>	<p>D06 Großmann: Reflexion des Lernstandes - Auswirkungen von Feedbackgesprächen im DaF/Z-Unterricht auf die sprachliche Entwicklung von Lernenden</p>	<p>E06 Schaal: Fokus Fachdidaktik - fachdidaktische Reflexion im Lehr-Lern-Labor fördern</p>
	<p>A07 Bönte: Kooperative videogestützte Unterrichtsreflexion zur phasenübergreifenden Förderung einer reflektierenden Grundhaltung von (angehenden) Lehrkräften</p>		<p>C07 Köpfer & Hangen: Reflexionsbereitschaft von beruflichen Lehrkräften: Vom Studium über den Vorbereitungsdienst bis hin zu Fort- und Weiterbildung</p>	<p>D07 Skintey: Modellierung und Förderung der Reflexion bei angehenden Lehrer*innen im Bereich Deutsch als Zweitsprache und Mehrsprachigkeit</p>	<p>E07 Ostersehl: Wirksamkeit eines Aufgabenkonzepts zur Förderung der fachspezifischen Reflexionsfähigkeit von Biologielehramtsstudierenden</p>
	<p>A08 Große: Qualitätsmerkmale kollegialer Reflexionen über Physikunterricht: Operationalisierung und Rating</p>		<p>C08 Kater-Wettstädt: Achtsamkeitserfahrungen als Chance für (selbst-)reflexive Bildungsprozesse in der Lehrerbildung</p>	<p>D08 Voerke & Vaz Ferreira: Reflexion im Dialog: Konzepte der reflexionsfördernden Aus- und Weiterbildung von DaFZ-Lehrkräften in Brasilien und Deutschland</p>	<p>E08 Steinbach: Aufbau eines integrierten Pilotstudiengangs im gewerblich-technischen Lehramt für die Mangelfächer Metall- und Elektrotechnik</p>

Donnerstag, 06.10.2022

	<i>Zoom-Raum A</i>	<i>Zoom-Raum B</i>	<i>Zoom-Raum C</i>	<i>Zoom-Raum D</i>	<i>Zoom-Raum E</i>	
9:00 – 10:30	Prof. Dr. Corinne Wyss <i>Wie lassen sich Reflexionsprozesse gestalten, fördern und beurteilen? Ein Einblick in theoretische und empirische Erkenntnisse</i>					
10:30 – 11:00	Kaffeepause / Pausenexpress					
11:00 – 13:00	Symposium: Was reflektieren wir und wie reflektieren wir? – Reflexionsgegenstände und -zugänge in der multiparadigmatischen Lehrer*innenbildung A09 te Poel: Habitusreflexion – hochschulisches Konzept und Forschungsgegenstand? A10 Faix: Strukturlegepläne als hochschuldidaktisches Instrument zur Reflexion Subjektiver Theorien A11 Pieper: Lösungsbeispiele und Feedback im Lerntagebuch fördern Reflexionsprozesse von Lehramtsstudierenden im Praxissemester A12 Wahbe: Reflexion im Kontext sprachsensibler Lehrkräftebildung	B09 Großmann: Unterrichtsplanung phasenübergreifend kriterienorientiert reflektieren B10 Ladehoff: Die Anregung von Reflexion über Unterrichtshandeln von Lehramtsstudierenden in Unterrichtsnachbesprechungen B11 Spitzer: Praxistool zur Reflexion und Diagnose aus der zweiten Ausbildungsphase B12 Pfetsch: Unterrichtsfeedback durch Schüler:innen – Erprobung eines Kurzfragebogens zur Unterrichtsqualität und Reflexion der Ergebnisse durch Lehramtsstudierende	C09 Behrendt: Professionalisierung durch Reflexion?! – Aushandlungen in der Fachdidaktik Deutsch C10 Redecker: Forschendes Lernen als Erfahrungsreflexion – Ein bildungstheoretischer Blick auf Professionalisierung C11 Schäfer: Der Reflexionsbegriff im Wandel: Zum Begriffsverständnis von angehenden Lehrkräften in der ersten und zweiten Phase der Ausbildung	D09 Gadinger & Heinze: Teach@TUM4.0: Innovative und zukunftsweisende Maßnahmen in der Lehrerbildung für berufliche Schulen D10 Polcik: Fachunterricht und Schulbuchanalyse am Beispiel von Kants Ethik D11 Dick: „Also ich habe viel über mich selbst gelernt (Lachen)...“ - Reflexionspodcasts als Aktionsforschung D12 Kunz: Aufgabenbearbeitungen von Schüler*innen multimedial erfassen - Screencasts als Reflexionsinstrument in der Lehrer*innenbildung	E09 Zimmermann: Soziale Teilhabe im Unterricht – Förderung von Reflexionsprozessen bei Lehramtsstudierenden unter Anwendung der Methode des Lauten Denkens E10 Hoppe: Benachteiligtenförderung in der beruflichen Bildung. Ein Seminarconcept zum Aufbau einer reflexiven Lehrer:innen-Grundhaltung E11 Kater-Wettstädt: Reflexionsstrategien von Grundschulstudierenden im Kontext Fluchtmigration – Fallstricke in der Erfassung von Reflexionskompetenz E12 Kalnc & Rüdiger: Reflexionsprozesse von geflüchteten und migrierten Lehrkräften im Refugee Teachers Program	
	13:00 – 14:00	Mittagspause				
	14:00 – 16:00	Poster-Session & Come-Together (GatherTown)				
	16:00 – 16:30	Kaffeepause				
16:30 – 18:00	A13 Köllner: Intensivierung universitärer Reflexionsgelegenheiten im Lehramtsstudium als Mittel zur Professionalisierung - Eine qualitative Studie zur Reflexions- und Feedbackperformanz im Rahmen eines studienbegleitenden E-Portfolios A14 Völschow: Reflexionsanregung in der Lehrer*innenbildung per ePortfolioarbeit A15 Timnefeld & Malek: Reflexives Schreiben – Potenziale und Herausforderungen des ePortfolios als Reflexionsinstrument an der Universität zu Köln	B13 Brauns & Abels: Professionalisierung für den inklusiven naturwissenschaftlichen Unterricht durch videostimulierte Reflexionen B14 Ferencik-Lehmkuhl: Inklusiven Unterricht reflektieren – Vorstellung des Zertifikatskurses „Handlungswissen Inklusion“ an der Universität zu Köln B15 Frohn: Reflexion für Inklusion: Reflexion als verbindende Kategorie zwischen kompetenzorientierten und strukturtheoretischen Professionalisierungsansätzen im Konstrukt der adaptiven Lehrkompetenz	C13 Sieve: Mit erkenntnisorientierten Artikulationsschemata Reflexionskompetenz fördern C14 Schreier: Sprachliche Heterogenität interdisziplinär reflektieren: Sprachsensibles Unterrichtsgeschehen gestalten im Förderschwerpunkt emotionale und soziale Entwicklung – ein Lehrkonzept C15 Helzel: Handlungsleitende Orientierungen Lehramtsstudierender zur Reflexion von Sprache im Physikunterricht	D13 Lachmund & Franke: Digitale Texte auswählen, aufbereiten und an individuelle Bedürfnisse anpassen: Ein Lehrkonzept zum reflektierten Einsatz von Lernaufgaben im Fremdsprachenunterricht D14 Weinert: Reflexionsförderung bei Lehramtsstudierenden durch Analyse von Lernprozessen im Informatiklehramt D15 Böttger: Systematisch mit Daten aus standardisierten Testverfahren arbeiten - Stärkung der Verhaltensintention durch den Einsatz einer reflexionsbezogenen Lerngelegenheit zu VERA		

Freitag, 07.10.2022

	<i>Zoom-Raum A</i>	<i>Zoom-Raum B</i>	<i>Zoom-Raum C</i>	<i>Zoom-Raum D</i>	<i>Zoom-Raum E</i>
9:00 – 10:30	Prof. Dr. Claudia von Aufschnaiter <i>Reflexive Professionalisierung: Zentral – Vielschichtig – Herausfordernd</i>				
10:30 – 11:00	Kaffeepause / Pausenexpress				
11:00 – 13:00	Symposium: <i>Im Reflektieren (neu) ordnen? Diskurs-, hegemonie- und subjektivierungstheoretische Zugänge in der Erforschung von Differenzordnungen im Sprechen von Studierenden über pädagogisches Handeln im Lehramt</i> Chair: Fegter A16 Geipel & Damm: „Du kannst auch ein Legohaus für Barbies bauen. Das schließt sich nicht aus.“ <i>Vergeschlechtliche Konstruktionen der Nicht-/Passung im Sprechen über das gewerblich-technische Berufsschullehramt</i>	B16 Kraus: <i>Professionalisierung durch videobasierte Reflexion eigener Praxis im Dialog</i> B17 Franken: <i>Am Puls der (digitalen) Zeit? - Mittels digitaler Peer-Assessments die Studierenden bei der Theorie-Praxis-Verzahnung im Praxissemester in den Naturwissenschaften unterstützen</i>	C16 Weißbach: <i>Reflexion von Physikunterricht – ein Online Assessment mit Feedback</i> C17 Wachter: <i>Reflexionen von Unterrichtsvideos mithilfe von Videoannotationen</i>	D16 Holle: <i>Selbstreflexion von Lehramtsstudierenden zu Beginn des Studiums</i> D17 Inal: <i>Die Förderung der Reflexion über Mündlichkeit in der fremdsprachlichen Lehrkräftebildung. Befunde der Pilotierung des Projekts SprechenHoch3</i>	E16 Zhang & Schießl: <i>Quality of pre-service teachers' reflections – a mixed-method study</i> E17 Schiefner-Rohs & Krein: <i>Data knows better? Ein Blick auf Möglichkeiten datengestützter Reflexionspraktiken von Lehrpersonen</i>
	A17 Laubner: <i>Über Schüler*innen sprechen und sie „zuordnen“: Empirische Analysen zur Schwierigkeit kategorialer Zuordnungen von Schüler*innen in studentischen Äußerungen nach einem Praktikum</i> A18 Gottuck: <i>Die Fraglichkeit der Transformation: Inklusion als umkämpftes Wissen in Äußerungen von Lehramtsstudierenden</i>	B18 Höller: <i>Was ist eine gelungene musikalische Komposition? Zur Reflexion ästhetischer Bewertungskriterien im Studierendengespräch</i> B19 Röder: <i>„Die Praxis ins Seminar holen“ – Ein Blog zur Reflexion von Praxiserfahrungen von Lehramtsstudierenden für Lehramtsstudierende</i>	C18 Fellenz: <i>Förderung der professionellen Wahrnehmung durch Reflexion - Perspektivübernahme durch Videovignetten anregen</i> C19 Sorge: <i>Einsatz von KI-basiertem Feedback zur Förderung der Reflexionskompetenz Lehramtsstudierender der Physik</i>	D18 Behrendt: <i>Reflexives Schreiben zur Förderung der Reflexionskompetenz. Ein Lehrkonzept für die erste Phase der Ausbildung von Deutschlehrkräften</i> D19 Briese: <i>Was steckt in Reflexionstexten von Lehramtsstudierenden? – Eine wortlistenbasierte Textanalyse zur Untersuchung der Datennutzung im Kontext pädagogischer Diagnostik</i>	E18 Schneider: <i>Versuch einer empirischen Erfassung und theoretisch konzeptionellen Schärfung von Reflexivität</i> E19 Klempin & Rehfeldt: <i>Promoting and Measuring Reflective Skills in Depth and Breadth of English and Physics Teacher Trainees</i>
13:00 – 14:00	Mittagspause				
14:00 – 16:00	A20 Schmidt, Jänisch & Bauer: <i>Kumulativer Aufbau der Reflexionskompetenz in den schulpraktischen Phasen der Lehrkräftebildung</i>	B20 Ophardt, Buchholtz & Ladehoff: <i>Reflexion durch lernwirksame Unterrichtsnachbesprechungen. Ein Tool zur Lernbegleitung von Studierenden im Praxissemester.</i>	C20 Akarsu: <i>Coaching-Tools zur Initiierung der (Selbst-)Reflexion in der Lehrer:innenausbildung (Teil 2)</i>	D20 Larisch & Kaiser: <i>Wir erleben Achtsamkeit als Teil der Reflexionsfähigkeit und tauschen uns über ihre Verankerung in der Lehrkräftebildung aus</i>	
16:00 – 16:30	Kaffeepause / Pausenexpress				
16:30 – 17:00	Abschluss				
Ab 19:00	Conference Cooling <i>Im Zollpackhof nahe Berlin Hauptbahnhof. (Elisabeth-Abegg-Straße 1, 10557 Berlin)</i>				

*Änderungen vorbehalten

4. Beiträge

4.1 Plenarreferent*innen

Plenarsession (05.10.22 | 9:00 – 10:30)

The power of reflection:

A pedagogy for connecting practice, theory and person in teacher education

Prof. Dr. Fred A. J. Korthagen

Internationally, the shift in focus from university-based teacher education to more practice-based approaches requires a new view of how to educate student teachers. Fred Korthagen will focus on a pedagogy of teacher education that helps student teachers deepen their professional learning, based on practical experiences. In this context, teacher reflection is a key concept, as reflection is essential for connecting practice, theory and person. In this interactive presentation, the conference participants will experience concrete and practical strategies for making teacher reflection effective and inspiring. Part of the presentation will focus on ‘core reflection’, an approach for developing awareness of one’s professional identity, personal qualities, and professional ideals.

(Diese Session findet in englischer Sprache statt.)

Prof. Dr. Fred Korthagen ist emeritierter Professor für Erziehungswissenschaften an der Universität Utrecht. Er arbeitet als leitender Forscher, Ausbilder, Bildungsentwickler und Berater. Fred Korthagen studierte Pädagogik, arbeitet als Gestalttherapeut und persönlicher Coach. Seine Arbeitsschwerpunkte liegen in den Bereichen Reflexion und Selbststeuerung als zentrale Aspekte der professionellen Entwicklung angehender Lehrpersonen. Zahlreiche wissenschaftliche und praktische Veröffentlichungen konnte er hierzu verfassen. Seine Arbeiten wurden inzwischen in viele Sprachen übersetzt und sind international bekannt.

Für weitere Informationen: www.korthagen.nl/en.

Plenarsession (06.10.22 | 9:00 – 10:30)

Wie lassen sich Reflexionsprozesse gestalten, fördern und beurteilen?

Ein Einblick in theoretische und empirische Erkenntnisse

Prof. Dr. Corinne Wyss

Seit John Dewey und Donald Schön besteht weitgehender Konsens, dass Reflexivität eine wichtige Kompetenz von Lehrpersonen darstellt und die Reflexion im Unterrichtsalltag einer Lehrperson integriert sein sollte. Seit nunmehr über 40 Jahren theoretischer sowie empirischer Erörterung bleiben bis heute jedoch einige Fragen unbeantwortet. Im Beitrag werden auf Grundlage der aktuellen Diskussion das Konzept der Reflexion sowie Möglichkeiten und Grenzen der Förderung und Beurteilung von Reflexionsprozessen in der Aus- und Weiterbildung von Lehrpersonen erläutert. Ein spezifischer Fokus wird auf die Arbeit mit Schülerinnen- und Schülerfeedback sowie mit Unterrichtsvideos gelegt und ein Einblick in ausgewählte Forschungsergebnisse gegeben. Im Vortrag werden die Teilnehmenden mit (Reflexions-)Fragen zum aktiven Mitdenken angeregt und es wird die Möglichkeit für Fragen oder Diskussion bestehen.

Prof.ⁱⁿ Dr.ⁱⁿ Corinne Wyss ist Leiterin der Professur für Berufspraktische Studien und Professionalisierung Sekundarstufe I an der Pädagogischen Hochschule Nordwestschweiz. Sie studierte Lehramt für Primar-, Real- und Sekundarschulen und schloss ein Studium der Pädagogischen Psychologie, Publizistikwissenschaft und Anglistik ab. Ihr Promotionsstudium absolvierte sie in den Erziehungswissenschaften an der Universität Zürich. Ihre Arbeitsschwerpunkte bestehen u.a. in der reflexive Professionalisierung angehender Lehrender, sie beschäftigt sich mit Feedback, mit Unterrichtsvideografie in Forschung und Lehre sowie mit digitalen Medien in der Lehrkräftebildung.

Für weitere Informationen: <https://www.fhnw.ch/de/personen/corinne-wyss>.

Plenarsession (07.10.22 | 9:00 – 10:30)

Reflexive Professionalisierung: Zentral – Vielschichtig – Herausfordernd

Prof. Dr. Claudia von Aufschnaiter

Ausgehend von der Diskussion der Relevanz von Reflexion sowohl aus einer eher normativen als auch aus einer eher wissenschaftlichen Perspektive werden mögliche Potentiale der gemeinsamen, phasenübergreifenden Arbeit diskutiert, aber auch Fragen der spezifischen Profilierung von Reflexion in den einzelnen Phasen aufgeworfen („Zentral“). Der Schwerpunkt des Vortrags befasst sich mit Reflexion als Konstrukt, das – vielleicht gerade wegen dessen hoher Relevanz – unterschiedlich gefasst wird („Vielschichtig“). Damit einhergehend ergeben sich vielfältige Möglichkeiten, Reflexionsprozesse in Ausbildungskontexten anzuregen; gleichzeitig entstehen aber auch – je nach Definition des Konstruktes – Begrenzungen. Im Vortrag werden diese Möglichkeiten und Begrenzungen kritisch diskutiert und darin so weit möglich Erkenntnisse aus den anderen beiden Keynotes und von Tagungsbeiträgen mit einbezogen. Der dritte Teil des Vortrags befasst sich mit dem Konstrukt der professionellen Reflexionskompetenz und der anspruchsvollen Frage, wie eine Annäherung an hohe Reflexivität sowohl aus der Perspektive der Forschung als auch aus der Perspektive der Lehrerbildung gelingen kann („Herausfordernd“). Ein Augenmerk wird dabei auf nicht-kognitive Aspekte reflexiver Kompetenz gelegt, z. B. in der Frage, ob sich hohe Reflexivität nicht gerade dadurch auszeichnet, Reflexionen in bestimmten Situationen ganz gezielt zu vermeiden.

Prof. Dr. Claudia von Aufschnaiter ist seit 2007 Professorin für Didaktik der Physik an der Justus Liebig Universität Gießen. Sie hat an der Universität Bremen Physik studiert und anschließend in Didaktik der Physik promoviert. Von 2002 bis 2007 war sie Juniorprofessorin an der Universität Hannover, seit 2007 hat sie den Lehrstuhl in Gießen inne. Ihre Arbeitsschwerpunkte liegen im Bereich der videobasierten Analyse von Lernprozessen in physikbezogenen Instruktionen. Sie beschäftigt sich zudem mit dem Aufbau von Diagnose- und Reflexionskompetenz bei Studierenden des Lehramts mit dem Unterrichtsfach Physik.

Für weitere Informationen:

<https://www.uni-giessen.de/fbz/fb07/fachgebiete/physik/institute/didaktik>.

4.2 Vortragssymposien

Vortragssymposium A01-A04 (05.10.22 | 11:00 – 13:00)

Reflektieren videografiertes Erklären im Projekt Falke-e

Christina Knott, Stefanie Reimer, Nathalie Stegmüller, Kathrin Boukrayâa Trabelsi, Franziska Schißlbauer, Lukas Lemberger, Katharina Asen-Molz, Arne Dittmer, Michael Fricke, Stefanie Pietsch, Oliver Tepner, Sven Hilbert, Stefan Krauss & Anita Schilcher

Themen: Lehrkonzepte im Kontext Reflexion, die in der Praxis eingesetzt werden oder mit denen innovative Ansätze verfolgt werden

Stichworte: Reflektieren, Reflexionskompetenz, adaptive Erklärkompetenz, Transdisziplinarität, Core Practice, domänenspezifische Lernstrategien

Reflexion wird als kriteriengeleitetes Nachdenken über Handlungen sowie die Konsequenzen für das weitere Handeln verstanden (Wyss, 2013). Die Fähigkeit zur professionellen Reflexion des eigenen Unterrichts ist eine Kernkompetenz von Lehrkräften, um den eigenen Unterricht weiterzuentwickeln zu können (KMK, 2014). Schon in der Lehramtsausbildung kann diese Kompetenz aufgebaut werden. In der Studie von Kobl (2021), die den Unterschied zwischen der Reflexion von eigenen und fremden Unterrichtssituationen in zwei Gruppen untersuchte, zeigten sich keine Unterschiede im Zuwachs des prozeduralen Wissens zwischen beiden. Das transdisziplinäre Projekt FALKE-e (Fachspezifische Lehrkräftekompetenz im Erklären) hat sich darauf aufbauend zum Ziel gesetzt, die adaptive Erklärkompetenz von Lehramtsstudierenden in sechs unterschiedlichen Fächern zu messen und durch Reflexion videografiertes Erkläreinheiten in fachdidaktischen Seminaren zu fördern.

Fragestellung: Unterscheiden sich Zuwächse in der Reflexionskompetenz, wenn Studierende ihre eigene videografierte Erklärung reflektieren (TG 1/Selbstreflexion), von Studierenden, die videografierte Erklärungen von Peers reflektieren (TG2/Fremdreflexion)?

Methode: In den universitären Seminaren der verschiedenen Fächer entwickeln Lehramtsstudierende Erkläreinheiten (20 Min.). Ein Teil der Studierenden (T1/Selbstreflexion) setzt die Erklärungen selbst in der Schule um und wird videografiert. Der Rest der Studierenden (T2/Fremdreflexion) beobachtet die videografierten Erklärungen der anderen. Beide Gruppen reflektieren die Erklärungen und überarbeiten auf Basis der Reflexion ihre Erklärungen. T1 hält die überarbeitete Erklärung nochmals vor einer anderen Schülergruppe. Anschließend reflektieren beide Gruppen erneut. Durch ein kriteriengestütztes Ratingverfahren wird der Zuwachs der Reflexionskompetenz erhoben.

Die methodische Umsetzung im universitären Seminar der verschiedenen Fächer sowie erste Ergebnisse der Pilotierungsstudien werden im Symposium präsentiert.

A01

FALKE-e: Fachspezifische Lehrkräftekompetenzen im Erklären – Zur Entwicklung von Expertise

Lukas Lemberger, Franziska Schißlbauer, Kathrin Boukrayâa Trabelsi, Christina Knott, Stefanie Reimer, Nathalie Stegmüller, Katharina Asen-Molz, Arne Dittmer, Michael Fricke, Stefanie Pietsch, Oliver Tepner, Sven Hilbert, Stefan Krauss & Anita Schilcher

Gut erklären zu können wird als eine wichtige Kompetenz von Lehrkräften angesehen. Dennoch ist es bislang weder theoretisch oder empirisch umfassend untersucht worden (Lindl et al. 2019), noch ist die explizite und systematische Schulung von Erklärkompetenz bisher Teil der universitären Ausbildung von Lehrkräften in den unterschiedlichen Fachdidaktiken (Schilcher et al., 2017, S. 444). Dies überrascht, da Erklären aus wissenschaftlicher Sicht als Core Practice im Unterricht (Gage 1968, S. 3, Grossman et al., 2009, Mc Donald et al., 2013) sowie als eine der zentralen professionellen Kompetenzen von Lehrkräften beschrieben wird (Shulman 1986, S. 9).

Im Vorgängerprojekt FALKE-q (2015-2019) wurden Strukturiertheit, Adressatenorientierung, sprachliche Verständlichkeit und Sprech- und Körperausdruck als Kriterien guten Erklärens empirisch identifiziert. Vor allem Strukturiertheit, Adressatenorientierung sowie der Sprech- und Körperausdruck erwiesen sich als prädiktiv valide für die wahrgenommene Erklärqualität. Das aktuelle fächerübergreifende Projekt FALKE-e (2019-2023) der Fachdidaktiken Deutsch, Mathematik, Chemie, Biologie, Religion und Sport an der Universität Regensburg widmet sich darauf aufbauend der adaptiven Fachspezifischen Lehrkräftekompetenz im Erklären von angehenden Lehrkräften im unterrichtlichen Setting. Durch die Entwicklung eines Seminarkonzepts soll die adaptive Erklärkompetenz sowie die Reflexionskompetenz von Lehramtsstudierenden mit Hilfe von Videographie und digitalen Tools gefördert werden. Ziele des Projekts FALKE-e sind eine Verbesserung der Lehramtsausbildung durch eine evidenzbasierte Konzeption universitärer Lehrangebote zum Erklären im Fachunterricht und eine Untersuchung, wie sich die Erklärkompetenz und Reflexionskompetenz der Studierenden in diesen Lehrangeboten

steigern lässt. Dadurch kann die adaptive Erklär- und Reflexionskompetenz von Lehramtsstudierenden erfasst, gefördert und verbessert werden.

Der Beitrag führt ins Projekt ein und zeigt gemeinsame Fragestellungen und das gemeinsame Vorgehen im Rahmen eines gemeinsamen Forschungsdesigns.

A02

Videografierte Erkläreinheiten reflektieren im Chemieunterricht

Stefanie Reimer & Oliver Tepner

Theoretischer Hintergrund: Unter Reflexion wird das beabsichtigte und systematische Nachdenken über bereits erfolgte Handlungen verstanden, aus denen die/der Reflektierende fundierte Konsequenzen für sein weiteres Handeln ableitet und umsetzt (Wyss, 2013). Dabei lässt sich die Reflexionskompetenz bzw. das entsprechende prozedurale Wissen von Studierenden sowohl durch die Reflexion eigenen Handelns als auch durch die fremden Handelns in vergleichbarem Maße steigern (Kobl, 2021). Da professionelle Kompetenzen durch Reflexion weiterentwickelt werden können (Kultusministerkonferenz [KMK], 2014), wird in dieser Forschungsarbeit die adaptive Erklärkompetenz durch gezielte Förderung der Reflexionskompetenz von Chemielehramtsstudierenden in unterrichtsnahen Lernsituationen gefördert.

Fragestellungen: Gibt es Unterschiede in der Reflexionskompetenz von Chemielehramtsstudierenden, die ihre eigene Erkläreinheit reflektieren (TG1/Selbstreflexion) und Studierenden, die eine fremde Erkläreinheit reflektieren (TG2/Fremdreflexion)? Gibt es einen Zusammenhang zwischen der Reflexionskompetenz und der Förderung der adaptiven Erklärkompetenz?

Methode: Alle Teilnehmenden des entwickelten universitären Seminars planen eine 20-minütige Erkläreinheit im Themenfeld Chemische Reaktion. Die beiden beschriebenen Gruppen (TG1, TG2) bilden Tandems und bekommen dasselbe Erklärthema. Ein Tandempartner (TG1) erklärt aktiv vor einer Klasse und wird währenddessen videografiert. Der zweite Tandempartner (TG2) beobachtet die Erklärung des Unterrichtenden. Beide Studierende reflektieren im Anschluss die Unterrichtsminiatur anhand des Videos von TG1 schriftlich. Nach der Reflexion überarbeiten beide ihre geplante Erkläreinheit, wobei nur TG1 die Unterrichtsminiatur ein weiteres Mal vor einer anderen Schulklasse hält. Dieser Ablauf wird ein drittes Mal durchgeführt. Durch die Kodierung der schriftlichen Reflexionen und der quantitativen Auswertung eines Reflexionskompetenztests (Kobl, 2021) wird der erwartete Zuwachs der Reflexionskompetenz erhoben.

Im Symposium werden die methodische Umsetzung in der Chemiedidaktik sowie erste Pilotierungsergebnisse präsentiert.

A03

Reflexionsstrategien für Erklärungen im Deutsch- und Mathematikunterricht im Rahmen des Projekts FALKE-e

Christina Knott, Nathalie Stegmüller, Stefan Krauss & Anita Schilcher

Theoretischer Hintergrund: Die Reflexionskompetenz von angehenden Lehrkräften stellt ein zentrales Ausbildungsziel der Lehrkräftebildung dar (KMK, 2014). Ein Blick in die Ausbildungsordnungen zeigt aber, dass häufig offen bleibt, wann und wie Reflektieren über eigenes Unterrichtshandeln vermittelt werden soll. In der Lernstrategieforschung haben sich domänenspezifische Lernstrategien als effektive Handlungsroutinen erwiesen, da deren Einsatz den Kompetenzerwerb in der Domäne wesentlich vorantreiben. (Gillspie & Graham, 2014). Für das Projekt FALKE-eD/M wurden daher für das Reflektieren von Erklärungen domänenspezifische Strategien für Lehramtsstudierende entwickelt. Diese Reflexionsstrategien verbinden Merkmale qualitätsvollen Unterrichts (Kunter & Ewald, 2016) mit den Facetten guten Erklärens (Schilcher et al., in Vorb.) und fachdidaktischer Elemente der beiden Fächer.

Fragestellungen: Wie lassen sich Reflexionsstrategien modellieren, die sowohl fächerübergreifende als auch domänenspezifische Merkmale aufweisen?

Wie verändern sich die studentischen Reflexionen im Verlauf der Intervention?

Methode: Im Rahmen von mehreren Trainingsmodulen in den universitären Seminaren beider Fächer werden die Reflexionsstrategien implementiert. Um ausreichend Übungsgelegenheiten zu bieten, werden von den Studierende jeweils eine 20-minütige Erkläreinheit zum literarischen Lernen im Fach Deutsch oder zur Stochastik im Fach Mathematik entwickelt. Die Erklärungen werden dabei schriftlich ausformuliert. Ein Teil der Studierenden (TG1/Erklärer-Selbstreflexion) hält diese Erkläreinheit vor einer Schulklasse und wird dabei videografiert. Der andere Teil (TG2/Beobachter-Fremdreflexion) beobachtet dies. Die videografierten Erklärungen werden beiden Gruppen anschließend zur Verfügung gestellt. Mithilfe der videografierten Erklärungen und eines Strategiefächers, der die Reflexionsstrategien enthält, reflektieren alle Studierenden die eigenen ausformulierten Planungen, überarbeiten diese und das Vorgehen wird wiederholt.

Die methodische Umsetzung im universitären Seminar, der Strategiefächer und erste Ergebnisse der Pilotierungsstudie werden im Vortrag präsentiert.

A04

Reflexion videografiertes Erklärungen im Religionsunterricht: Falke-eR (Fachspezifische Lehrkräftekompetenz im Erklären – Religionsdidaktik)

Kathrin Boukrayâa Trabelsi

Theoretischer Hintergrund: Die Kompetenz zur Reflexion eigenen und fremden Unterrichts gilt als wichtiger Schritt zur Lehrer-professionalität (Kling, 2018) und wird auch hinsichtlich des Religionsunterrichts als wesentliche Kernkompetenz erachtet (EKD, 2008). Folglich ist es wichtig, dass angehende Lehrkräfte möglichst frühzeitig Reflexionskompetenz entwickeln, um diese im Laufe ihrer beruflichen Tätigkeit stetig auszubauen. FALKE-eR hat sich zum Ziel gesetzt, angehende Religionslehrkräfte während ihrer universitären Ausbildung in diesem Kompetenzerwerb zu unterstützen und sie somit in ihrem Professionalisierungsprozess (Müller, 2011) zu begleiten. Hierzu wurde ein praxisorientiertes Seminarekonzept entwickelt, in dessen Rahmen Studierende fachspezifische Erklärungen für Schüler*innen erarbeiten, praktisch erproben und anhand von Videografien reflektieren. Mit Fokus auf die adaptive Erklärkompetenz wird untersucht, inwieweit es den Studierenden gelingt, eigene (TG1) bzw. fremde (TG2) Erklärungen in angemessener Tiefe zu reflektieren und daraus Konsequenzen für weitere Erklärungen zu ziehen.

Fragestellungen: Welche Reflexionstiefe erlangen die Studierenden? Inwiefern sind Zuwächse in der Reflexionskompetenz (MZP1 vs. MZP2) festzustellen? Unterscheiden sich die Zuwächse der Studierenden, die ihre eigene videografierte Erklärung reflektieren (TG1) von denjenigen der Studierenden, die Erklärungen von Peers reflektieren (TG2)?

Methode: Im religionsdidaktischen Seminar entwickeln die Lehramtsstudierenden Unterrichtsminiaturen mit Erkläreinheiten. TG1 setzt die Unterrichtsminiaturen in Schulklassen um und wird videografiert. TG2 beobachtet die Erklärungen der anderen. Beide Gruppen reflektieren die Erklärungen und überarbeiten sie darauf basierend. TG1 hält die überarbeiteten Erklärungen nochmals vor einer anderen Schülergruppe. Anschließend reflektieren beide Gruppen erneut. Durch kriteriengestützte Ratingverfahren werden Reflexionstiefe sowie Kompetenzzuwachs erhoben.

Die methodische Umsetzung im universitären Seminar und erste Ergebnisse der Pilotierungsstudie werden im Vortrag präsentiert.

Bibliographie:

- Gage, N. L. (1968): The Microcriterion of Effectiveness in Explaining. In: Gage, N. L./Belgard, M./Dell, D./Hiller, J. E./Rosenshine, B./Unruh, W. R. (Hg.): Explorations of the Teacher's Effectiveness in Explaining, Technical Report No. 4, Stanford, 1–8.
- Gillespie, A., Graham, Steve (2014). A Meta-Analysis of Writing Interventions for Students With Learning Disabilities. *Exceptional Children*, 80 (4), 454-473.
- Grossman, P.; Hammerness, K. & McDonald, M. (2009). Redefining teaching, re-imagining teacher education. In *Teachers and Teaching: theory and practice*, 15 (2), 273-289.
- Kirchenamt der EKD (2008). Theologisch-Religionspädagogische Kompetenz – Professionelle Kompetenzen und Standards für die Religionslehrerbildung. Empfehlungen der Gemischten Kommission zur Reform des Theologiestudiums, Hannover: EKD.
- Kling, M. (2018). Das Praxissemester als Übergang. Eine praktisch-theologische Untersuchung des Rollenwechsels von Studierenden zu Lehrenden. Berlin: LIT Verlag.
- Kobl, C. (2021). Förderung und Erfassung der Reflexionskompetenz im Fach Chemie. Dissertation. Studien zum Physik- und Chemielernen: Band 312 [III, 243 Seiten].
- Kultusministerkonferenz. (2014). Standards für die Lehrerbildung: Bildungswissenschaften: Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 16.12.2004 i. d. F. vom 12.06.2014.
- Kunter, M./Ewald, S. (2016): Bedingungen und Effekte von Unterricht: Aktuelle Forschungsperspektiven aus der pädagogischen Psychologie. In: McElvany, N./Bos, W./Holtappels, H. G./Gebauer, M.M./Schwabe, F. (Hg.): Bedingungen und Effekte guten Unterrichts. Münster: Waxmann, 9-32.
- Lindl, A., Gaier, L., Weich, M., Frei, M., Ehres, C., Gastl-Pischetsrieder, M., et al. (2019). "Eine 'gute' Erklärung für alle?! Gruppenspezifische Unterschiede in der Beurteilung von Erklärqualität—erste Ergebnisse aus dem interdisziplinären Forschungsprojekt FALKE." In: Ehmke, T./ Kuhl, P./Pietsch, M.(Hg.): *Lehrer. Bildung. Gestalten. Beiträge zur empirischen Forschung in der Lehrerbildung*. Weinheim: Beltz, 128–141.
- McDonald, M., Kazemi, E. & Kavanagh S.H. (2013). Core Practices and Pedagogies of Teacher Education: A Call for a Common Language and Collective. *Journal of Teacher Education* 64, 378-386.
- Müller, S. (2011). Reflexion als Schlüsselkategorie. Praxis und Theorie im Lehramtsstudium. Baltmannsweiler: Schneider-Verlag.
- Schilcher, A., Krauss, S., Lindl, A., & Hilbert, S. (i. Vorb.). FALKE – Fachspezifische Lehrkräftekompetenzen im Erklären. Einschätzung und Kriterien unterrichtlicher Erklärqualität aus der Perspektive von 13 Fachbereichen. Weinheim: Beltz.
- Schulman, L. (1986). Those who understand: knowledge growth in teaching. *Educational Researcher*, 15(2), 4-14.
- Wyss, C. (2013). Unterricht und Reflexion: Eine mehrperspektivische Untersuchung der Unterrichts- und Reflexionskompetenz von Lehrkräften (Bd. 44). Münster: Waxmann.

Vortragssymposium A09-A12 (06.10.22 | 11:00 – 13:00)

Was reflektieren wir und wie reflektieren wir? – Reflexionsgegenstände und -zugänge in der multiparadigmatischen Lehrer*innenbildung

Ann-Christin Faix, Kathrin te Poel, Martin Pieper & Nadia Wahbe

Themen: Methodische Innovationen zur Diagnose oder Förderung von Reflexionskompetenz

Stichworte: Reflexionsgegenstände, Multiparadigmatik

Die Qualitätsoffensive Lehrerbildung widmet sich in zahlreichen Projekten der Professionalisierung angehender Lehrkräfte. Ein zentrales Forschungsfeld stellt in vielfältiger Ausgestaltung das Thema Reflexion dar. Die Gegenstände der Reflexion können dabei je nach Forschungsparadigma (strukturtheoretisch, kompetenzorientiert, berufsbiographisch usw.) variieren: Studierende und Lehrkräfte sollen u. a. ihre Entwicklung, ihre individuellen Überzeugungen, ihren Habitus, ihr Handeln oder ihren Unterricht reflektieren können. Die Zugänge und Methoden zu diesen Reflexionsgegenständen sind dabei ebenso verschieden und unterscheiden sich u. a. hinsichtlich ihres Grades an Standardisierung.

Im Symposium sollen anhand verschiedener Teilmaßnahmen des Bielefelder QLB-Projektes Biprofessional vier unterschiedliche Reflexionsformate mit Blick auf ihren jeweiligen Gegenstand und den gewählten Zugang vorgestellt werden. Ein erster Beitrag beschäftigt sich mit selbstreflexiv-kasuistischer Habitusreflexion (te Poel), ein zweiter Beitrag mit der Reflexion Subjektiver Theorien mittels einer Strukturlegetechnik (Faix), ein dritter Beitrag nimmt die Unterrichtsreflexionen von Studierenden mittels digitaler Lerntagebücher mit Feedbackfunktionen in den Blick (Pieper et al.) und ein vierter Beitrag fokussiert auf die Reflexion sprachsensiblen Fachunterrichts in Praktika oder schulpraktischen Studien mittels eines Reflexionsbogens (Wahbe).

Bei der Vorstellung der einzelnen Formate wird auf der Basis von Forschungsergebnissen und eigener Erfahrungen eruiert, inwieweit die gewählten Zugänge geeignet sind, den jeweiligen Reflexionsgegenstand in den Blick zu nehmen oder ob möglicherweise andere Gegenstände als die gewünschten reflektiert werden. Somit werden Potenziale und Grenzen der einzelnen Ansätze offengelegt und kritisch diskutiert.

Das übergeordnete Ziel des Symposiums ist es, durch die Kontrastierung und Systematisierung der exemplarisch ausgewählten Ansätze eine Metaperspektive auf Reflexion in der Lehrer*innenbildung einzunehmen.

Diskutant:in: Prof. Dr. Yvette Völschow (Universität Vechta)

A09

Habitusreflexion – hochschulisches Konzept und Forschungsgegenstand?

Kathrin te Poel

Lehrer*innenhandeln gilt als durch den Habitus einer Lehrperson mitbeeinflusst (vgl. Helsper, 2018), wobei der Habitus als „Systeme von Wahrnehmungs-, Bewertungs- und Handlungsschemata“ (Bourdieu, 2017 [1997], S. 177) unbewusst bleibt (vgl. Bourdieu, 2020 [1987], S. 730). Ausgehend von Ergebnissen zur Bildungsrelevanz habitueller Passungsverhältnisse im schulischen Kontext (vgl. te Poel, 2021) rückt dieser Symposiumsbeitrag die Frage nach Notwendigkeit und Möglichkeiten, den Habitus (angehender) Lehrpersonen zum Gegenstand von Reflexion in der Lehrer*innenbildung zu machen, kritisch in den Fokus. Dabei werden der Begriff der Habitusreflexion zunächst als theoretisches Konstrukt konkretisiert und professionstheoretische Verortungen unter Bezugnahme auf den biographischen (Fabel-Lamla, 2018), strukturtheoretischen (Oevermann, 2002; Helsper, 2004) und kompetenztheoretischen (König, 2018) Professionsansatz vorgenommen. Es schließt sich die Vorstellung eines theoretisch und empirisch begründeten hochschuldidaktischen Konzeptes an, das die Praxisreflexion in Form rekonstruktiver Kasuistik (vgl. Wittek & Schmidt, 2020) gezielt mit Elementen der Selbstreflexion verknüpft. Das Konzept zielt darauf, (angehenden) Lehrpersonen einen reflexiven Zugang zum eigenen Habitus zu ermöglichen und ihnen ein entsprechendes „prozedurales Wissen“ (Schmidt et al., 2019) als Professionswissen zu vermitteln. Erste Ergebnisse einer triangulativen Beforschung dieses hochschuldidaktischen Reflexionssettings, bestehend aus Kodierung (Flick, 2002) und sequenzanalytischer Habitusrekonstruktion (Kramer, 2019), lassen die Relevanz erkennen, die eine gezielte Konfrontation mit jeweils anderen, den eigenen nicht entsprechenden Deutungsmustern für das Gelingen eines reflexiven Zugangs zu eigenen Bewertungs- und Wahrnehmungsschemata hat. Anhand dieser empirischen Ergebnisse wird der zuvor theoretisch konkretisierte Begriff der Habitusreflexion abschließend noch einmal auf den Prüfstand gestellt und enger gefasst, was mithilfe dieses Settings reflexiv eingeholt und beforscht werden kann.

A10

Strukturlegepläne als hochschuldidaktisches Instrument zur Reflexion Subjektiver Theorien

Ann-Christin Faix

Subjektive Theorien sind für die Lehrer*innenbildung bedeutsam, da sie die Planung, Wahrnehmung und Durchführung von Unterricht steuern. Aufgrund dieser Funktionen sollten sich (angehende) Lehrkräfte ihrer Subjektiven Theorien bewusst sein und diese ggfs. im Abgleich mit wissenschaftlichen Theorien modifizieren (Wilde & Kunter, 2016).

Ähnlich wie Beliefs werden Subjektive Theorien über Schule und Unterricht durch Erfahrungen während der eigenen Schulzeit erworben (Pajares, 1992) und umfassen auch affektive Anteile wie Einstellungen (Schwarzer-Petruck, 2014).

Subjektive Theorien weisen neben Inhalten eine Argumentationsstruktur und damit eine starke Ähnlichkeit zu wissenschaftlichen Theorien auf (Groeben & Scheele, 2020). Diese Argumentationsstruktur liegt oft nur implizit vor, kann jedoch mithilfe geeigneter Methoden rekonstruiert werden (Dann, 1994; Scheele & Groeben, 2020).

Zur Rekonstruktion Subjektiver Theorien haben sich sogenannte Strukturlegetechniken etabliert (Scheele & Groeben, 2020). Diese können nicht nur zu Forschungszwecken, sondern auch didaktisch zur Reflexion Subjektiver Theorien eingesetzt werden. Durch Strukturlegetechniken sollen die Inhalte und die Struktur Subjektiver Theorien abgebildet werden. Dabei werden die Inhalte Subjektiver Theorien mithilfe von Begriffen auf Klebezetteln und die Struktur durch beschriftete Pfeile repräsentiert (Faix et al., 2020). Diese Variante wurde im Rahmen eines Seminars zu gutem inklusivem Unterricht mehrfach eingesetzt und mit Blick auf ihre Potenziale und Limitationen untersucht (Faix, 2020).

Dabei zeigt sich, dass a) Qualität und Umfang der Strukturlegepläne maßgeblich vom individuellen Engagement der Studierenden abhängen und b) Strukturlegepläne lediglich die kognitive Komponente Subjektiver Theorien im Sinne eines „Begriffsinventars“ abbilden und affektive Komponenten sowie Widersprüche nicht abgebildet werden.

Daher soll eine vertiefende Auseinandersetzung mit den Subjektiven Theorien durch narrative Formate wie Partner*inneninterviews erreicht werden.

A11

Lösungsbeispiele und Feedback im Lerntagebuch fördern Reflexionsprozesse von Lehramtsstudierenden im Praxissemester

Martin Pieper, (Universität Bielefeld), Julian Roelle (Ruhr-Universität Bochum), Rudolf vom Hofe (Universität Bielefeld), Alexander Salle (Universität Osnabrück) & Kirsten Berthold (Universität Bielefeld)

Das Praxissemester in der Lehramtsausbildung bietet Lehramtsstudierenden die Lerngelegenheit zur Reflexion eigener Unterrichtspraxis im schulischen Kontext. Reflexion ist eine Schlüsselkategorie zur Professionalisierung eigenen Handelns, indem Entwicklungspotenzial erkannt, Schlussfolgerungen gezogen und Handlungspläne für zukünftigen Unterricht entwickelt werden. Ein vielversprechendes Medium zur Förderung von Reflexionsprozessen ist das Schreiben eines Lerntagebuchs, in dem Lehramtsstudierende das Reflektieren ihres eigenen Unterrichts üben können. Das Ziel der vorliegenden Studie ist zu untersuchen, ob die Gabe von Lösungsbeispielen und Expertenfeedback in einem Lerntagebuch förderliche Effekte auf wesentliche Reflexionsprozesse von Lehramtsstudierenden hat. Dies testeten wir in einem Feldexperiment mit einem 2x2-Design mit den Faktoren a) Gabe von Lösungsbeispielen und b) Feedback durch Expert*innen. Die Lehramtsstudierenden (N = 94; 56 weiblich, 38 männlich) schrieben auf einer Online-Plattform während des Praxissemesters zwei Reflexionseinträge über ihren eigenen Unterricht und wurden bei der Anmeldung zufällig einer von vier Bedingungen zugewiesen: (1) Lerntagebuch mit Lösungsbeispielen und Feedback (Kombi-Bedingung), (2) Lerntagebuch mit Lösungsbeispielen (Lösungsbeispielbedingung), (3) Lerntagebuch mit Feedback (Feedbackbedingung) und (4) Lerntagebuch ohne Lösungsbeispiele und ohne Feedback (Kontrollbedingung). In den Lösungsbeispielen (Videoformat) wurden vor dem Verfassen des ersten Reflexionseintrags wesentliche Reflexionskriterien anhand fiktiver Reflexionsbeispiele erläutert. Im Feedback (Schriftformat) wurden Stärken und Schwächen des ersten Reflexionseintrags aufgezeigt sowie Optimierungsmaßnahmen für zukünftige Reflexionen vorgeschlagen. Anhand der Lerntagebucheinträge erfassten wir die Qualität der Reflexionseinträge und durch einen Vortest sowie zwei zeitlich versetzte Nachtests das konzeptuelle Reflexionswissen. Die Ergebnisse zeigen, dass insbesondere die Kombination aus Lösungsbeispielen und Feedback im Lerntagebuch die Qualität der Reflexionseinträge und das konzeptuelle Reflexionswissen von Lehramtsstudierenden förderte.

A12

Reflexion im Kontext sprachsensibler Lehrkräftebildung

Nadia Wahbe

Im Rahmen von spezifischen Praktika (vgl. Hinrichs & Riemer, 2004) oder von schulpraktischen Studien (vgl. Schöning & Winkel, 2020) sollen Lehramtsstudierende für eine bewusste Integration bildungs- und fachsprachlicher Elemente im Unterricht (vgl. Kniffka, 2012; Quehl & Trapp, 2013) sensibilisiert werden, um Sprachdiagnose- und Sprachförderkompetenzen zu entwickeln und somit auf die Sprachförderung DaZ im Fachunterricht (vgl. LABG, 2021) vorbereitet zu werden.

Mit der Forschungs- und Entwicklungsstudie „BiProDaZ_FörBi“ des Verbundprojekts BiProfessional wird empirisch untersucht, inwieweit ein DaZ-spezifisches Praktikum zur Entwicklung sprachsensibler Kompetenzen von Lehramtsstudierenden beitragen kann. Dazu werden die sprachdiagnostischen und sprachfördernden Kompetenzen von Praktikant*innen vornehmlich qualitativ beforscht (vgl. Kuckartz, 2018). Zwischenergebnisse der Studie zeigen, dass die Bedingungen von DaZ-Förderbedarf und die Anforderungen des Fachunterrichts komplexe Herausforderungen darstellen, die mit Unsicherheit und Handlungsdruck einhergehen (vgl. Wahbe, 2020). Einige Praktikant*innen zeigen dennoch gute Entwicklungen in ihrer Kompetenzentwicklung. Sie unterscheiden sich von anderen dadurch, dass sie ihre Unterrichtserfahrungen reflektieren. Jedoch lässt sich nicht beobachten, dass die Reflexion zu bewusst sprachsensiblen Unterrichtshandeln führt. Um die DaZ-bezogene Kompetenzentwicklung von Lehramtsstudierenden zu unterstützen, werden entsprechende hochschuldidaktische Begleitmaterialien entwickelt. In diesem Zusammenhang entstand auch ein Reflexionsbogen zur Herleitung von fachbezogener Reflexivität und Begleitung der sprachsensiblen Kompetenzentwicklung (vgl. Wahbe & Riemer, 2020). Der Beitrag im Symposium möchte dieses Instrument vorstellen und in interdisziplinärer Runde zur Diskussion stellen.

Bibliographie:

- Bourdieu, P. (2017) [1997]. *Meditationen. Zur Kritik der scholastischen Vernunft*, 4. Aufl. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Bourdieu, P. (2020). *Die feinen Unterschiede*, 27. Auflage. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Dann, H.-D. (1994). Pädagogisches Verstehen: Subjektive Theorien und erfolgreiches Handeln von Lehrkräften. In K. Reusser & M. Reusser-Weyeneth (Hrsg.), *Verstehen: Psychologischer Prozess und didaktische Aufgabe* (S. 168–187). Hans Huber.
- Fabel-Lamla, M. (2018). Der (berufs-)biographische Professionsansatz zum Lehrerberuf. Zur Relevanz einer biographischen Perspektive in der Lehrerbildung. In J. Böhme, C. Cramer, & C. Bressler (Hrsg.), *Erziehungswissenschaft und Lehrerbildung im Widerstreit!? Verhältnisbestimmungen, Herausforderungen und Perspektiven* (S. 82–100). Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Faix, A.-C. (2020). »Lehrersein ist ja irgendwie von Widersprüchen irgendwo gekennzeichnet«: Eine längsschnittliche Untersuchung Subjektiver Theorien zu gutem inklusivem Unterricht. *Pädagogische Horizonte*, 4(2), 57–79.
- Faix, A.-C., Lütje-Klose, B., Textor, A. & Wild, E. (2020). Strukturlegepläne als hochschuldidaktisches Instrument zur Lehrevaluation und Reflexion Subjektiver Theorien. *Herausforderung Lehrer_innenbildung*, 3(1), 523–537.
- Flick, U. (2002). *Qualitative Sozialforschung. Eine Einführung*. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt.
- Groeben, N. & Scheele, B. (2020). Forschungsprogramm Subjektive Theorien: Zur Psychologie des reflexiven Subjekts. In G. Mey & K. Mruck (Hrsg.), *Handbuch Qualitative Forschung in der Psychologie: Band 1: Ansätze und Anwendungsfelder* (2. Aufl., S. 185–202). Springer.
- Helsper, W. (2018). Vom Schülerhabitus zum Lehrerhabitus – Konsequenzen für die Lehrerprofessionalität. In T. Leonhard, J. Kosinar & C. Reintjes (Hrsg.), *Praktiken und Orientierungen in der Lehrerbildung. Potenziale und Grenzen der Professionalisierung* (S. 17–40). Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Hinrichs, B. & Riemer, C. (2004). Das Bielefelder Projekt „Förderunterricht für Schülerinnen und Schüler nicht deutscher Herkunftssprachen“ und sein Potential innerhalb der Reform der Lehrerausbildung. In A. Wolff, T. Ostermann & C. Chlosta (Hrsg.), *Integration durch Sprache (Materialien Deutsch als Fremdsprache, 73)* (S. 223–233). Regensburg: Fachverband Deutsch als Fremdsprache.
- Kniffka, G. (2012). Scaffolding – Möglichkeiten, im Fachunterricht sprachliche Kompetenzen zu vermitteln. In M. Michalak & M. Kuchenreuther (Hrsg.), *Grundlagen der Sprachdidaktik Deutsch als Zweitsprache* (S. 208–225). Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren.
- König, J. (2018). Erziehungswissenschaft und der Erwerb professioneller Kompetenz angehender Lehrkräfte. In J. Böhme, C. Cramer & C. Bressler (Hrsg.), *Erziehungswissenschaft und Lehrerbildung im Widerstreit* (S. 62–81). Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Kramer, R. T. (2019). Sequenzanalytische Habitusrekonstruktion. In: R. T. Kramer & H. Pallesen (Hrsg.), *Lehrerhabitus. Theoretische und empirische Beiträge zu einer Praxeologie des Lehrerberufs* (S. 307–330). Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Kuckartz, U. (2018). *Qualitative Inhaltsanalyse. (4. Aufl.)* Weinheim [u.a.]: Beltz Juventa.
- LABG (2021). *Lehrerausbildungsgesetz des Landes NRW vom 12. Mai 2009 (zuletzt geändert durch Gesetz vom 04. Mai 2021)*. Verfügbar unter: <https://www.schulministerium.nrw/lehrausbildungsgesetz>
- Oevermann, U. (2002). Professionalisierungsbedürftigkeit und Professionalisiertheit pädagogischen Handelns. In M. Kraul, W. Marotzki & C. Schweppe (Hrsg.), *Biographie und Profession* (S. 19–63). Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Pajares, M. F. (1992). Teacher's Beliefs and Educational Research: Cleaning Up a Messy Construct. *Review of Educational Research*, 62(3), 307–332.
- Quehl, T. & Trapp, U. (2013). Sprachbildung im Sachunterricht der Grundschule: Mit dem Scaffolding-Konzept unterwegs zur Bildungssprache (FörMig-Material, 4). Münster [u.a.]: Waxmann.
- Riemer, C. (2017). Zur Berücksichtigung der Heterogenitätsdimension Migrationsgeschichte/DaZ-Förderbedarf in der deutschen Inklusionsdebatte. In E. Burwitz-Melzer, F.G. Königs, C. Riemer & L. Schmelter (Hrsg.), *Inklusion, Diversität und das Lehren und Lernen fremder Sprachen* (S. 230–241). Tübingen: Narr.
- Roters, B. (2012). Professionalisierung durch Reflexion in der Lehrerbildung. Eine empirische Studie an einer deutschen und einer US-amerikanischen Universität (Studien zur international und interkulturell vergleichenden Erziehungswissenschaft, 12). Münster [u.a.]: Waxmann.

- Scheele, B. & Groeben, N. (2020). Dialog-Konsens-Methoden: Psychologische Verfahren zur Erhebung der Innensicht von Handelnden. In G. Mey & K. Mruck (Hrsg.), *Handbuch Qualitative Forschung in der Psychologie: Band 2: Designs und Verfahren* (2. Aufl., S. 337–355). Springer.
- Schmidt, R., Becker, E., Grummt, M., Haberstroh, M., Lewek, T. & Pfeiffer, A. (2019). Vorschlag für eine Systematisierung kasuistischer Lehr-Lern-Formate in der universitären Lehrer*innenbildung. Verfügbar unter: https://blogs.urz.unihalle.de/fallarchiv2/files/2019/02/KALEI_AK-Kasuistik_Systematisierung-von-Kasuistik.pdf.
- Schmidt, R. & Wittek, D. (2020). Reflexion und Kasuistik. Systematisierung kasuistischer Lehr-Lern-Formate und Ausdifferenzierung der Zieldimension der Reflexion. *Herausforderung Lehrer_innenbildung* 3(2), 29-44.
- Schöning, A. & Winkel, J. (Hrsg.) (2020). *Komplexität bewältigen – Zwischen Handlungsdruck und spezifischen Ansätzen im Kontext von Schulpraktischen Studien*. Schriftenreihe der Bundesarbeitsgemeinschaft Schulpraktische Studien, 13. Leipzig: Leipziger Universitätsverlag.
- Schwarzer-Petruck, M. (2014). *Emotionen und pädagogische Professionalität: Zur Bedeutung von Emotionen in Conceptual-Change-Prozessen in der Lehrerbildung*. Wiesbaden: Springer VS.
- te Poel, K. (2021). Anerkennung und habituelle (Un-)Passung auf der Ebene der Lehrer*innen-Schüler*innen-Beziehung. *PraxisForschungLehrer*innenBildung* (Themenheft Anerkennung und Beziehungen), 63-79.
- Wahbe, N. & Riemer, C. (2020). Zur Sensibilisierung für die Sprachförderung DaZ im Fachunterricht der Sekundarstufe – Annäherung durch reflektierte Praxiserfahrung. *Herausforderung Lehrer_innenbildung*, 2 (3), 196–213. DOI: <https://doi.org/10.4119/hlz-2504>
- Wahbe, N. (2020). Herausforderung Praxiserfahrung im Kontext der Heterogenitätsdimension Migrationsgeschichte/DaZ-Förderbedarf. In A. Schöning & J. Winkel (Hrsg.), *Komplexität bewältigen – Zwischen Handlungsdruck und spezifischen Ansätzen im Kontext von Schulpraktischen Studien*. (Schriftenreihe der Bundesarbeitsgemeinschaft Schulpraktische Studien, 13.) (S. 59-67). Leipzig: Leipziger Universitätsverlag.
- Wahbe, N. & Riemer, C. (2020). Zur Sensibilisierung für die Sprachförderung DaZ im Fachunterricht der Sekundarstufe – Annäherung durch reflektierte Praxiserfahrung. *Herausforderung Lehrer_innenbildung*, 2 (3), 196–213. DOI: <https://doi.org/10.4119/hlz-2504>
- Wahbe, N. (2020). Herausforderung Praxiserfahrung im Kontext der Heterogenitätsdimension Migrationsgeschichte/DaZ-Förderbedarf. In A. Schöning & J. Winkel (Hrsg.), *Komplexität bewältigen – Zwischen Handlungsdruck und spezifischen Ansätzen im Kontext von Schulpraktischen Studien*. (Schriftenreihe der Bundesarbeitsgemeinschaft Schulpraktische Studien, 13.) (S. 59-67). Leipzig: Leipziger Universitätsverlag.
- Wilde, A. & Kunter, M. (2016). Überzeugungen von Lehrerinnen und Lehrern. In M. Rothland (Hrsg.), *Beruf Lehrer/Lehrerin: Ein Studienbuch* (S. 299–315). Waxmann.

Vortragssymposium A16-A19 (07.10.22 | 11:00 – 13:00)

Im Reflektieren (neu) ordnen? Diskurs-, hegemonie- und subjektivierungstheoretische Zugänge in der Erforschung von Differenzordnungen im Sprechen von Studierenden über pädagogisches Handeln im Lehramt

Susann Fegter¹, Karen Geipel¹, Nadja Damm¹, Marian Laubner², Susanne Gottuck³

Organisation(en): 1: TU Berlin, Germany; 2: Georg-August-Universität Göttingen; 3: Universität Duisburg-Essen

Themen: Modellierung, Operationalisierung und empirische Erfassung reflexionsbezogener Kompetenzen

Stichworte: Gender- und Differenztheorie, Professions- und Bildungsforschung, Diskursforschung, Subjektivierung, Differenzsensible Lehrkräftebildung

Chair: Prof. Dr. Susann Fegter

Das Sprechen von Studierenden über pädagogisches Handeln im Lehrer*innenberuf kann als Vollzug von Reflexionen gefasst werden. Denn im Modus des „Nach-Denken(s) über vergangene Handlungsvollzüge“ (Fegter/Geipel/Horstbrink 2010: 244) werden Impulse für zukünftiges professionelles Handeln entworfen. Im (selbst-)referentiellen Sprechen (Häcker 2019) wird Bezug auf theoretische Figuren, Normen und Ordnungsvorstellungen genommen, die in der Professionskultur hegemonial (bzw. marginal) sind. Diese sind auf unterschiedliche Weise mit historischen und zeitgenössischen gesellschaftlichen Differenzordnungen (bezogen auf gender, class, ability, race, etc.) verwoben. Als Wissensordnungen strukturieren sie die Berufsfelder unterschiedlicher Lehrämter und sind im Sprechen von (Lehramts-)Studierenden über Studiengangswahl- und Professionalisierungsprozesse wirkmächtig. Aus diskursanalytischer Perspektive lässt sich auf der Ebene situierter Äußerungen qualitativ-empirisch erforschen, wie Geschlechter- und andere Differenzordnungen im Sprechen (re)produziert und ggf. verschoben werden.

Das Symposium gibt Einblick in drei BMBF-/QLB-geförderte Forschungsprojekte, die sich aus differenztheoretischer und poststrukturalistisch-praxeologischer Perspektive (und dabei je spezifisch diskurs-, hegemonie- bzw. subjektivierungstheoretisch fundiert) mit Vollzügen von Reflexion im Sprechen angehender Lehrkräfte beschäftigen. Das gemeinsame Erkenntnisinteresse liegt in der Fragestellung, wie sich Differenzordnungen in Reflexionen von Studierenden, bezogen auf ein zukünftiges professionelles pädagogisches Handeln ein-, fort- und umschreiben und wie diese dadurch in Professionalisierungsprozessen virulent werden.

Ausgehend von den spezifischen theoretischen Modellierungen und empirischen Analysen der (Re)Produktion und (Neu)Ordnung von Differenzordnungen werden Impulse für die Gestaltung reflexionsbezogener Lerngelegenheiten als „Strukturorte der Reflexion“ (Häcker 2019) zur Diskussion gestellt, die macht- und differenztheoretisch informiert sind (Gottuck 2019; Rabenstein/Laubner/Schäffer 2020).

A16

**„Du kannst auch ein Legohaus für Barbies bauen. Das schließt sich nicht aus.“
Vergeschlechtliche Konstruktionen der Nicht-/Passung im Sprechen über das
gewerblich-technische Berufsschullehramt**

Karen Geipel & Nadja Damm, Technische Universität Berlin

Die Geschlechterordnung und andere Differenzordnungen haben sich in die Professionskulturen der gewerblich-technischen Berufsschul-Fachrichtungen, wie z.B. Metalltechnik oder Ernährung, historisch eingeschrieben. Diese Ordnungen können Barrieren im Zugang zum Lehramt darstellen und sich auf pädagogisches Handeln in den Berufsfeldern auswirken. In Vollzügen der Reflexion lassen sie sich anhand sprachlicher Äußerungen von Studierenden analysieren.

Im Vortrag geben wir Einblick in die methodologisch-methodische Anlage und Befunde der qualitativ-empirischen Studie „ProFi - Professionelles Handeln und Differenz im beruflichen Lehramt“. Im Fokus stehen Fragen, wie sich Studierende eines MINT-Orientierungsstudiums – als potentiell angehende Lehramtsstudierende – das gewerblich-technische Berufsschullehramt vorstellen und wie sie sich, in Antizipationen ihrer beruflichen Zukunft, reflektierend dazu ins Verhältnis setzen. Professionalisierungsprozesse untersuchen wir dabei als Selbst-Bildungsprozesse im Kontext von Professionskulturen (Fegter/Saborowski 2021, Geipel 2021). Aus diskurstheoretischer Perspektive fassen wir die in online-Gruppendiskussionen erhobenen situierten Äußerungen der Studierenden als diskursive Praktiken (Fegter/Geipel et al. 2020). In diesen Praktiken der Reflexion werden Subjektpositionen, Berufskonstruktionen und Nicht-/Passungskonstruktionen zwischen Selbst und Beruf hervorgebracht. Diese Nicht-/Passungskonstruktionen analysieren wir daraufhin, inwiefern sie auf historische und zeitgenössische Geschlechterordnungen verweisen und wie diese Ordnungen auf der Mikroebene der Äußerungen (re)produziert, dekonstruiert bzw. (neu) geordnet werden.

Ausgehend von einem Verständnis von reflexiver Professionalisierung (Häcker 2019) zeigen die Befunde, wie individuelle Reflexionsprozesse in Professionskulturen eingebettet und mit machtvollen Differenzordnungen verwoben sind. Hieraus lassen sich Impulse für eine gender- und differenzsensible Gewinnung von Lehramtsstudierenden und Lehrkräftebildung ziehen, die abschließend skizziert werden.

A17

**Über Schüler*innen sprechen und sie ‚zu/ordnen‘: Empirische Analysen zur
Schwierigkeit kategorialer Zuordnungen von Schüler*innen in studentischen
Äußerungen nach einem Praktikum**

Marian Laubner, Georg-August-Universität Göttingen

Ausgangspunkt des Vortrags ist eine Beobachtung, von der Studierende aus Praktika berichten: Sie werden mit der Frage konfrontiert, welche der Schüler*innen jene seien, die einen sonderpädagogischen Förderbedarf hätten. Ausgehend von einem differenzierungstheoretischen Ansatz (Hirschauer 2014) werden Ergebnisse einer diskursanalytischen Auswertung von Interviews mit Lehramtsstudierenden nach einem Praktikum vorgestellt. In den Interviews berichten die Lehramtsstudierenden, wie sie aufgefordert wurden, nach Schüler*innen zu suchen und als Bestimmte zu identifizieren. Die Interviews sind demnach (erste) Orte der Reflexion von Zu-/Ordnungsprozessen. Kategorien stehen dabei diskursiv zur Verfügung, sie können in differenzierenden Äußerungen eingesetzt und re-/aktualisiert werden, sie können aber auch nicht relevant oder sprachlich verschoben werden. Ihr Einsatz ist jedoch nicht beliebig, da in und durch Bezeichnungen im Kontext gesellschaftlicher Machtverhältnisse „um Definitionshoheit gerungen“ (Rieder-Ladich 2017: 34) wird. Die Interviews werden als diskursive Praxis gefasst (Jergus 2014) und daraufhin analysiert, welche Unterscheidungen im Sprechen der Lehramtsstudierenden über Schüler*innen hervorgebracht werden, wie welche Wissensordnungen in (kategorialen) Zuordnungen zu einer bestimmten Gruppe aufgerufen und legitimiert werden. Dabei zeigen sich Schwierigkeiten kategorialer Zuordnungen, die durch die versuchte Herstellung von Eindeutigkeit bearbeitet werden. Als bedeutsam kann die Norm des Nicht-Erkennen-Könnens bestimmter Schüler*innen und die Bedeutung kategorialen Wissens analysiert werden, das durch Lehrkräfte zur Verfügung gestellt wird und eine soziale Sichtbarmachung herstellt. Abschließend wird am Beispiel kategorialer Bezeichnungen die performative und adressierende Wirkung von Sprache und deren mögliche Thematisierung in der Lehrer*innenbildung als Ort der Reflexion diskutiert.

A18

Die Fraglichkeit der Transformation: Inklusion als umkämpftes Wissen in Äußerungen von Lehramtsstudierenden

Susanne Gottuck, Universität Duisburg-Essen

Im Beitrag wird eine diskurstheoretische Perspektivierung auf Gruppendiskussionen mit Lehramtsstudierenden im Kontext aktueller universitärer inklusiver Lehrer*innenbildung vorgestellt. In der Verbindung poststrukturalistisch-praxeologischer (Geipel 2019, Wrana 2012) und hegemonietheoretischer Zugänge (Laclau/Mouffe 2012, Shure 2021) wird der Frage nachgegangen, wie ‚schulische Inklusion‘ und daran anschließend Figuren normativer Anforderungen an ein zukünftiges professionelles Handeln als Gegenstand eines gültigen, sagbaren und zugleich umkämpften Wissens von den Lehramtsstudierenden in actu hervorgebracht werden. Sprachliche Äußerungen werden dabei als situierte diskursive Praxis performativer Gegenstands- und Subjektkonstruktion gefasst und in Hinblick auf ihre Eingebundenheit und Produktivität in hegemoniale Schließungen und Öffnungen als Deutungskämpfe theoretisiert. Es wird gefragt, wie normative Ordnungsvorstellungen von Schule, Schüler*innen und Differenz aufgerufen werden und dabei Konstruktionen eines zukünftigen professionellen Handelns diskursiv erzeugt werden. Die Bildungsreform, so die Analyseergebnisse, geht für die Lehramtsstudierenden mit grundlegenden Fragen an eine Veränderbarkeit ihres zukünftigen Tätigkeitsfelds einher. Hierbei zeigt sich im Sprechen der Studierenden eine für den Gegenstand spezifische, ‚Fraglichkeit der Transformation‘ normativer Ordnungen, die im Vortrag beispielhaft ausgeführt wird. Abschließend diskutiere ich, welche Bedeutung diese Zukunftsentwürfe normativer Ordnungen und Konstruktionen professionellen Handelns für universitäre Reflexions- und Professionalisierungsprozesse haben, die zugleich Möglichkeitsräume eines zukünftigen schulischen Lehrens und Lernens im Kontext von Inklusion eröffnen und begrenzen.

Bibliographie:

Literatur zum Rahmen-Abstract:

Fegter, Susann/Geipel, Karen/Horstbrink, Janina (2010): Dekonstruktion als Haltung in sozialpädagogischen Handlungszusammenhängen. In: Kessler, Fabian/Plöber, Melanie (Hg.): Differenzierung, Normalisierung, Andersheit. Soziale Arbeit als Arbeit mit den Anderen. Wiesbaden: Springer VS. S. 233-248.

Gottuck, Susanne (2019): Macht – Sehen – Differenzen (be) deuten. Cultural Studies als Analyseperspektive im Kontext pädagogischer Professionalisierung. In: Gottuck, Susanne/Grünheid, Irina/Mecheril, Paul/Wolter, Jan (Hrsg.): Sehen lernen und verlernen: Perspektiven pädagogischer Professionalisierung. Wiesbaden: Springer VS. S. 95-125.

Häcker, Thomas (2019). Reflexive Professionalisierung. Anmerkungen zu dem ambitionierten Anspruch, die Reflexionskompetenz angehender Lehrkräfte umfassend zu fördern. In M. Degeling, N. Franken, S. Freund, S. Greiten, D. Neuhaus & J. Schellenbach-Zell (Hrsg.), Herausforderung Kohärenz: Praxisphasen in der universitären Lehrerbildung. Bildungswissenschaftliche und fachdidaktische Perspektiven (81-96). Bad Heilbrunn/Obb.: Klinkhardt

Rabenstein, Kerstin/Laubner, Marian/Schäffer, Mark (2020): Differenzierungen und Normalitätskonstruktionen in diskursiven Praktiken zu ‚Inklusion als Gegenstand der Schulreform‘. Eine Heuristik für eine diskursanalytische Ethnographie. In: Leontiy, Halyna/Schulz, Miklas (Hrsg.): Ethnographie und Diversität. Wissensproduktion an den Grenzen und die Grenzen der Wissensproduktion. Wiesbaden: VS Springer. S. 187-208.

Literatur zum Vortrag 1 (Geipel & Damm):

Fegter, Susann/Saborowski, Maxine (2021): Theoretische Modellierung einer empirischen Analyse von pädagogischer Professionalität und Geschlecht anhand von Äußerungen als iteratives Moment historischer Wissensordnungen. In: Fischer, Diana, Jergus, Kerstin; Pühr, Kirsten; Wrana, Daniel (Hrsg.) (2020): ‚Theoretische Empirie‘ – Erkenntnisproduktion zwischen Theoriebildung und empirischen Praxen. Wittenberger Gespräche VII: Halle- Wittenberg.

Fegter, Susann/Geipel, Karen/Hontschik, Anna/Kleiner, Bettina/Rothe, Daniela/Sabla, Kim-Patrick/Saborowski, Maxine (2020): Äußerungen von Sprecher*innen in einer Gruppendiskussion. Überlegungen und Analysen aus unterschiedlichen diskurs- und subjektivierungstheoretischen Perspektiven. In: Ackeren, Isabell van (Hrsg.); Bremer, Helmut (Hrsg.); Kessler, Fabian (Hrsg.); Koller, Hans Christoph (Hrsg.); Pfaff, Nicolle (Hrsg.); Rotter, Caroline (Hrsg.); Klein, Dominique (Hrsg.); Salaschek, Ulrich (Hrsg.): Bewegungen. Beiträge zum 26. Kongress der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft. Opladen; Berlin; Toronto: Verlag Barbara Budrich (2020) S. 83-97. Online verfügbar unter https://www.pedocs.de/volltexte/2020/19235/pdf/Beitraege_26_Kongress_DGfE_2020_Fegter_et_al_Aeusserungen.pdf. Abgerufen 11.08.21

Geipel, Karen (2021): Who cares? Vergeschlechtlichende Subjektivierungen in antizipatorischen diskursiven Praktiken. In: Fegter, Susann/Langer, Antje/Thon, Christine (Hg.): Jahrbuch erziehungswissenschaftliche Geschlechterforschung – Diskursanalytische Geschlechterforschung in der Erziehungswissenschaft. Opladen: Barbara Budrich.

Häcker, Thomas (2019). Reflexive Professionalisierung. Anmerkungen zu dem ambitionierten Anspruch, die Reflexionskompetenz angehender Lehrkräfte umfassend zu fördern. In M. Degeling, N. Franken, S. Freund, S. Greiten, D. Neuhaus & J. Schellenbach-Zell (Hrsg.), Herausforderung Kohärenz: Praxisphasen in der universitären Lehrerbildung. Bildungswissenschaftliche und fachdidaktische Perspektiven (81-96). Bad Heilbrunn/Obb.: Klinkhardt.

Literatur zum Vortrag 2 (Laubner):

Hirschauer, Stefan (2014): Un/doing Differences. Die Kontingenz sozialer Zugehörigkeiten. Zeitschrift für Soziologie, 43(3), 170–191.

Jergus, Kerstin (2014): Die Analyse diskursiver Artikulationen. Perspektiven einer poststrukturalistischen (Interview-)Forschung. In C. Thompson, K. Jergus, & G. Breidenstein (Hrsg.), Interferenzen. Perspektiven kulturwissenschaftlicher Bildungsforschung. (S. 51–70). Velbrück.

Rieger-Ladich, Markus (2017). Ordnungen stiften, Differenzen markieren. Machttheoretische Überlegungen zur Rede von Heterogenität. In T. Bohl, J. Budde & M. Rieger-Ladich (Hrsg.), Umgang mit Heterogenität in Schule und Unterricht (S. 27-42). Bad Heilbrunn: Klinkhardt

Literatur zum Vortrag 3 (Gottuck):

Geipel, Karen (2019): Diskurs- und Subjektivierungstheorie meets Gruppendiskussionen – Methodologische Überlegungen zu einer neuen Verbindung. In: Forum Qualitative Sozialforschung, 20(2), Art. 20, 54 Absätze.

- Laclau, Ernesto/Mouffe, Chantal (2012): Hegemonie und radikale Demokratie. Zur Dekonstruktion des Marxismus. Wien: Passagen.
- Shure, Saphira (2021): De-Thematisierung migrationsgesellschaftlicher Ordnungen. Lehramtsstudium als Ort der Bedeutungsproduktion. Weinheim: Beltz-Juventa Verlag.
- Wrana, Daniel (2012): Theoretische und methodologische Grundlagen der Analyse diskursiver Praktiken. In: Wrana, Daniel/Maier Reinhard, Christiane (Hrsg.): Professionalisierung in Lernberatungsgesprächen. Theoretische Grundlegungen und empirische Untersuchungen (Bd. 3). Opladen: Barbara Budrich, S. 195-214.

4.3 Workshops

A05

Wahrnehmungsvignetten als Zugang zur „Reflexiven Professionalisierung“ in der Lehrkräftebildung

Ulrike Barth & Ang Wiehl

Organisation(en): Alanus Hochschule für Kunst und Gesellschaft, Germany

Themen: Lehrkonzepte im Kontext Reflexion, die in der Praxis eingesetzt werden oder mit denen innovative Ansätze verfolgt werden

Stichworte: Wahrnehmungsvignetten, Inklusion, Partizipation, Diversitätskompetenz, Reflexion

Unter dem Vorschlag „Lehrkonzepte im Kontext Reflexion, die in der Praxis eingesetzt werden oder mit denen innovative Ansätze verfolgt werden“ möchten wir in einem Workshop unser Konzept zur Arbeit mit Wahrnehmungsvignetten vorstellen und zur Diskussion stellen.

Wahrnehmungsvignetten sind ein forschungsmethodologisch-phänomenologischer Zugang, den wir mit Studierenden in den pädagogischen Praxisphasen der Sozialarbeit zur Begleitung und Förderung einzelner Kindern und Jugendlichen an unserem Institut entwickeln und anwenden. Das Hauptanliegen dieser Arbeit ist die Ausbildung möglichst unvoreingenommener Wahrnehmung als Basis für pädagogisches Handeln. Wahrnehmung ist zunächst eine offene, an innere und äußere Sinne gebundene Tätigkeit; Beobachtung hingegen fokussiert ein einzelnes Geschehen und ist an gegebenen Strukturen oder auch an einem normativen Pädagogikbegriff ausgerichtet.

Wahrnehmungsvignetten beschreiben Erfahrungen, die persönlich bedeutsam sind und berührende Ereignisse wiedergeben (z. B. Erstaunen oder Betroffenheit) und in der pädagogischen oder sozialen Arbeit mit Kindern und Jugendlichen entstehen. In den Phasen des Reflexionsprozesses stellen wir Bezüge zu professioneller inklusionssensibler Haltung her, geben Denkanstöße für inklusiv-partizipatives Handeln im Unterricht und in Projekten, verknüpfen diese Bezüge mit erlerntem Wissen, beispielsweise aus Seminaren zu kindlicher Entwicklung und kindlichem Lernen, sog. Entwicklungsstörungen und diagnostischen Fragestellungen. Die Studierenden durchlaufen verschiedene Phasen der Reflexion mit unterschiedlichen Erkenntnisqualitäten:

- Erschließen oder Bewusstmachen des (Wahrnehmungs-)Vignetteninhalts bzw. der Aussage
- Herstellen von Zusammenhängen und Bezügen zur Anthropologie und Entwicklungspsychologie
- Begriffsbildung für eine pädagogische Professionalität
- Erkennen der Angemessenheit räumlicher Strukturen und didaktischen Handelns
- Abgleich mit dem Index für Inklusion und pädagogischen Fachkenntnissen (Wiehl & Barth, 2021)

Im Workshop stellen wir Wahrnehmungsvignetten und die verschiedenen Phasen des Reflexionsprozesses als Lehrkonzept unseres Instituts vor. Die Teilnehmenden des Workshops durchlaufen diesen Prozess anhand ausgewählter Beispiele. Die Erkenntnisqualitäten der jeweiligen Reflexionsphase dienen dem Verstehen und Einordnen pädagogischer Momente (Phase 1). Durch eigene Reflexion (Phase 2) Diskussion und Rückmeldung im Team / Gruppe (Phase 3) wirken sie auf die Ausbildung einer pädagogischen Haltung und geben somit Denkanstöße für inklusives Handeln im Unterricht und in schulischen Projekten. Die Ergebnisse der Phase 3 werden außerdem auf der Basis eines spezifischen Fachtextes (z. B. zu Ableismus, Diversität, Genderfragen) und in Bezugnahme zum Index für Inklusion (Booth & Ainscow, 2017) diskutiert und reflektiert, auch unter der Prämisse, wie Wissen beispielsweise verkörpert wird, ein wichtiger Aspekt der Gender und Diversity Fragestellung. Annahme hierbei ist, dass regelmäßiges Üben und Anwenden phänomenologischer Wahrnehmung Studierenden als angehende Pädagog:innen verschiedener Berufsfelder in der Ausbildung reflexionsbasierter Kompetenzen unterstützen.

Wir geben in diesem Workshop eine Standortbestimmung unserer Forschungsmethodologie mit „Wahrnehmungsvignetten“ in Abgrenzung von anderen Methoden (z. B. Erinnerungsbilder, teilnehmender Beobachtung, Vignettenforschung VignA).

Wir freuen uns auf einen regen Austausch zur Einbettung dieser reflexionsbezogenen Lerngelegenheiten in der Lehrkräftebildung.

Bibliografie

- Booth, Tony & Ainscow, Mel (2017). Index für Inklusion. Ein Leitfaden für Schulentwicklung. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Barth, Ulrike & Wiehl, Angelika (2021). Wahrnehmungsvignetten als Basis einer an Inklusion orientierten pädagogischen Haltung. Ein Beitrag zu einer vorurteilsbewussten Beobachtungsschulung. / Perception vignettes as the basis of an inclusion-oriented educational approach. An article regarding prejudice-conscious observation training. In: Anthroposophic Perspectives in Inclusive Social Development. Zweisprachige Zeitschrift, Nr. 2/2021, S. 4-15.
- Schenz, Christina (2012). LehrerInnenbildung und Grundschule. Pädagogisches Handeln im Spannungsfeld zwischen Gesellschaft und Person. München: Utz.
- Schwer, Christina & Solzbacher, Claudia (2014). Professionelle pädagogische Haltung. Historische, theoretische und empirische Zugänge zu einem viel strapazierten Begriff. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Wiehl, Angelika & Barth, Ulrike (2021). Wahrnehmungsvignetten als pädagogisches Reflexionsmedium. Ein Beitrag zur inklusiven und innovativen Pädagogik des Bewegten Klassenzimmers. In: W.-M. Auer & A. Wiehl (Hrsg.), Bewegtes Klassenzimmer – innovative und inklusive Pädagogik an Waldorfschulen, S. 189-212. Weinheim, Basel: Beltz Juventa.

B05

Videobasierte Lehr- Lerngelegenheiten für die erste und zweite Phase der Lehrkräftebildung im FOCUS Videoportal. Fachdidaktische und pädagogisch-psychologische Perspektiven zur Reflexion von Unterrichtsvideos

Anja Böhnke, Maria Bormuth, Dennis Dietz, Leroy Großmann, Sebastian Haase, Annemarie Jordan, Annett Wienmeister, Till Zoppke

Organisation(en): Freie Universität, Germany

Themen: Lehrkonzepte im Kontext Reflexion, die in der Praxis eingesetzt werden oder mit denen innovative Ansätze verfolgt werden

Stichworte: videobasierte Lerngelegenheiten, Reflexion, professionelle Wahrnehmung, fachdidaktische Kompetenzen

Unterrichtsvideos bieten ein großes Potential für die Unterstützung des Erwerbs professionellen Wissens von Lehrkräften. Je nach Expertisegrad lassen sich unterschiedliche Einsatzmöglichkeiten nutzen.

Für die erste Phase der Lehrkräftebildung ist die Förderung der professionellen Wahrnehmung entlang der Facetten Erkennen relevanter Ereignisse, kriteriengeleitete Beurteilung und der Generierung von Handlungsstrategien ein besonderes Potential. Zur Förderung der professionellen Wahrnehmung und der Reflexion eigener Kompetenzen werden im FOCUS Videoportal eine große Anzahl von Fallbeispielen zur Verfügung gestellt, die unterschiedliche Möglichkeiten zur videobasierenden Auseinandersetzung sowohl mit fachdidaktischen als auch pädagogisch-psychologischen Themenschwerpunkten bieten. Dabei ist es eine Besonderheit des FOCUS Videoportals, dass ausgewählte Unterrichtsvideos auch in Lehr-Lerngelegenheiten eingebettet sind. Lehr-Lerngelegenheiten sind didaktisch aufbereitete Lernumgebungen, in denen verschiedene Inhalte videobasiert und kriteriengeleitet bearbeitet werden können.

Ein weiteres Potential von Unterrichtsvideos besteht in der Weiterentwicklung der eigenen Unterrichtspraxis in der zweiten Phase der Lehrkräftebildung anhand der Reflexion von Videos der eigenen Unterrichtspraxis. Im FOCUS Videoportal wurde in Zusammenarbeit mit der zweiten Phase das Format des Videozirkels implementiert. In diesem Format werden LehramtsanwärterInnen nach einem theoretischen Input zu verschiedenen fachdidaktischen oder pädagogisch-psychologischen Themen angeleitet, sich entsprechende Entwicklungsziele zu setzen, den eigenen Unterricht zu videografieren und in kleinen Zirkelteams die eigene Lehrpraxis mit Blick auf die jeweiligen Themenschwerpunkte kritisch-konstruktiv zu reflektieren.

Im Workshop werden zunächst der allgemeine Aufbau des FOCUS Videoportals erläutert und lehrerlernetheoretische Konstruktionsprinzipien der im FOCUS Videoportal bereitgestellten Angebote beschrieben. In einem zweiten Teil werden in einzelnen Break-Out-Sessions die verschiedenen Einsatzmöglichkeiten für die erste und zweite Phase der Lehrkräftebildung detailliert vorgestellt, mit den TeilnehmerInnen exemplarisch bearbeitet und diskutiert. Je nach inhaltlichem Interesse können die TeilnehmerInnen selbst auswählen, mit welchem Themengebiet sie sich in der Break-Out-Session näher beschäftigen möchten:

- Formulieren politischer Urteile (Politikdidaktik)
- Umgang mit Schülervorstellungen (Didaktik der Biologie)
- Umgang mit Schülerrelativismus im Philosophie- und Ethikunterricht (Didaktik der Philosophie und Ethik)
- Funktionales und sicheres Experimentieren im Chemieunterricht (Chemiedidaktik)
- Debugging im Informatikunterricht (Didaktik der Informatik)
- Sensibilisierung für historisches Genderbewusstsein und diversitätssensible Sprache
- (Geschichts)didaktik)
- Umgang mit Unterrichtsstörungen (Schulpädagogik)

C05 & C20

Coaching-Tools zur Initiierung der (Selbst-)Reflexion in der Lehrer:innenausbildung

Selim Akarsu

Organisation(en): Studienseminar Potsdam, Deutschland

Themen: Methodische Innovationen zur Diagnose oder Förderung von Reflexionskompetenz

Stichworte: Reflexion, Selbstreflexion, Tool, Ressourcenorientierung, Personenorientierung

Sich mit dem eigenen Denken und Handeln reflexiv auseinander zu setzen ist ein zentrales Element im Selbstreflexionsprozess von Lehrkräften vom Studium, über Ausbildung bis zur Lehrer:innentätigkeit im Alltag. Das Konstrukt (Selbst-)Reflexion ist vor allem in der Lehrer:innenausbildung normativ aufgeladen, und bleibt dennoch in der Thematisierung und vor allem im Alltag im Modus einer Lösungsorientierung. Die Verantwortung für das eigene Können und Handeln übernehmen zu können, sowie die Folgen von Entscheidungen abzuschätzen ist keine Grenzüberschreitung eines kalendarischen Alters in der Lebensbiographie, sondern eine kumulative Selbstreflexion des Subjektes durch (Selbst-)Reflexion. So kann in Anlehnung an Häcker Selbstreflexion als eine selbstreferenzielle und selbstbezügliche Form des Denkens betrachtet werden (vgl. Häcker 2017, S.23). Dahingegen postuliert Horst Siebert in Anlehnung an Francisco Varela, Evan Thompson und Eleanor Rosch eine „selbsteinschließende Reflexion“ (Siebert 2011, S. 50), womit er einen systemischen Zugang, zur Selbstreflexion, ermöglicht und die Selbstreflexion zum Gegenstand der Beobachtung macht.

Die Veranstaltung ermöglicht den Teilnehmer:innen des Workshops, introspektive sowie ressourcenorientierte Methoden fall- und praxisorientiert auszuprobieren. Herzlich eingeladen sind alle Forschenden, Lehrenden und Auszubildenden aus den drei Phasen der Lehrkräftebildung, die mit ihren Lernenden und Auszubildenden personenzentrierter und ressourcenorientierter arbeiten möchten, um ihre Stärken und Weiterentwicklungspotentiale zu offenbaren und gewinnbringend für die eigene Entwicklung nutzbar zu machen. Flankiert wird das praktische Erproben durch Methodendiskussion und -reflexion, aus der gemeinschaftlich seminaristische Zusammenhänge für Forschung, Lehre und Ausbildung abgeleitet und zielperspektivisch im Sinne der Lernenden und Auszubildenden weiterentwickelt werden können.

Das Angebot findet an zwei Tagen statt, an denen jeweils eine Methode in der Tiefe erprobt und beleuchtet wird, sowie in der Breite zusätzliche Methoden vorgestellt und praxisorientiert verankert werden.

Bibliografie

Akarsu, S.: Wie kann ich etwas überzeugend darstellen? In: Küllmei, S. (Hrsg.): Lebenswelten I. C.C. Buchner-Verlag, Bamberg 2017.

Arnold, R.: Es ist später, als du denkst. Perspektiven für die Restbiografie. Bern 2017.

Arnold, R.: Another Brick in The Wall. Zugänge zur Systemischen Pädagogik.

Baltmannsweiler 2019.

David, L.: Erfolg als Professionalitätsmerkmal? Strukturmerkmale didaktischer Selbstreflexion von Lehrenden in der Erwachsenenbildung. ZfW 39:349–364, 2016.

Häcker, Th. (2017). Grundlagen und Implikationen der Förderung nach Förderung von Reflexivität in der Lehrerinnen- und Lehrerbildung. In C. Berndt, T. Häcker & T. Leonhard (Hrsg.), Reflexive Lehrerbildung revisited. Traditionen, Zugänge, Perspektiven (S. 21-45). Bad Heilbrunn/Obb.: Klinkhardt.

Maslow, A.H.: Motivation und Persönlichkeit. Rowohlt-Verlag, Reinbek 1981.

Pachner, A.: Selbstreflexionskompetenz. Voraussetzung für Lernen und Veränderung in der Erwachsenenbildung? Magazin Erwachsenenbildung.at: 20, 2013.

Rogers, C.: Eine Theorie der Psychotherapie, der Persönlichkeit und der zwischenmenschlichen Beziehungen. 2. Auflage. Ernst Reinhardt Verlag, München 2016.

Roters, B.: Professionalisierung durch Reflexion in der Lehrerbildung. Eine empirische Studie an einer deutschen und einer US-amerikanischen Universität. Waxmann, 2012.

Siebert, Horst (2011): Selbsteinschließende Reflexion als pädagogische Kompetenz. In: Arnold, Rolf (Hrsg.): Veränderung durch Selbstveränderung. Impulse für das Changemanagement. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren, S. 9-18.

D05

Videobasierte Fallarbeit zur Anbahnung reflexiver Professionalisierung im Spannungsfeld von Normativität und Rekonstruktion

Sandra Altmeyen¹ & Roswitha Ertl-Schmuck²

Organisation(en): 1: Evangelische Hochschule Berlin, Deutschland; 2: Technische Universität Dresden, Deutschland (Emerita)

Themen: Lehrkonzepte im Kontext Reflexion, die in der Praxis eingesetzt werden oder mit denen innovative Ansätze verfolgt werden

Stichworte: videobasierte Fallarbeit, Rekonstruktion, Reflexion, hochschuldidaktisches Lehrkonzept

Reflexion gilt als wesentliche Voraussetzung für professionelles pädagogisches Handeln. Dennoch gibt es für das Konstrukt Reflexion keine einheitliche Definition und je nach domänenspezifischer Ausprägung zeigt dieses vielfältige Facetten. Für die pädagogische Lehrer_innenprofessionalität gelten die Unterrichtswahrnehmung und

die kritische (Selbst-)Reflexion als zentrale Komponenten (vgl. Sherin/van Es 2009: 22 f.). Zur Anbahnung reflexiven Fallverstehens wird die Arbeit mit videografischem Material im aktuellen erziehungswissenschaftlichen als ein vielversprechendes didaktisches Vorgehen in unterschiedlichen Phasen der Lehrer_innenbildung diskutiert (vgl. u. a. Kleinknecht/Schneider/Syring 2014). Empirische Studien belegen bereits die Akzeptanz und Wirkung videobasierter Lernens, jedoch ist weiterhin relativ unklar, unter welchen Bedingungen und methodischen Zugängen videobasiertes Lernen in der hochschulischen Lehrer_innenbildung integriert werden kann.

Für die erste Phase der Lehrer_innenbildung stellt sich die Frage, wie solch ein reflexives Fallverstehen zu einem Zeitpunkt angebahnt werden kann, an dem die Studierenden, wenn überhaupt, nur über marginale Erfahrungen als Lehrende verfügen. Eine Möglichkeit besteht darin, den Unterricht von erfahrenen Lehrenden über Video aufzunehmen, um so die Schulpraxis in die Uni zu holen. In den hochschuldidaktischen Seminaren können Studierende im Modus der Distanzierung Videoausschnitte deuten, ihre Lesart entwickeln, Verborgenes rekonstruieren und die Fallsituation mit theoretischem Wissen anreichern. Mittels videobasierter Fallarbeit besteht das Erkenntnisziel zum einen darin, subjektive Theorien der Studierenden aufzudecken, Handlungsroutrinen zu hinterfragen und zum anderen wissenschaftliche Theorien in Frage zu stellen. Darüber können die Studierenden sowohl bei der Ausbildung eines wissenschaftlichen Habitus, als auch in der Anbahnung einer reflexiven Haltung gegenüber der beruflichen Praxis unterstützt werden.

Im Workshop wird zum einen ein praktiziertes und empirisch evaluiertes hochschuldidaktisches Lehrkonzept vorgestellt (Altmeyen 2018; Altmeyen/Unger 2020). Dieses Konzept basiert auf professionstheoretischen Ansätzen zum Lehrer_innenhandeln (u. a. Helsper 2016, Combe/Kolbe 2008). Unterricht verstehen wir als komplexes und offenes Geschehen, das durch Unbestimmbarkeit, Antinomien und daran gebundene Fehlerpotentiale geprägt ist. Wir gehen von einer Differenz zwischen professionellem und disziplinärem Wissen aus und nehmen an, dass lebensweltliches Wissen bedeutsam für die Deutung von Unterrichtssituationen ist. Professionelles Handeln setzt in diesem Verständnis ein spezifisches wissenschaftliches Wissen voraus, mit dem Handlungsentscheidungen begründet werden. Bei diesen Begründungen wird der Fall nicht unter das Fachwissen subsumiert (vgl. Oevermann 1996), sondern beide Logiken werden reflexiv unter Berücksichtigung der je konkreten situativen Bedingungen miteinander verschränkt. Die Strukturlogik professionellen Handelns erfordert daher sowohl die Einsozialisation in einen wissenschaftlich-reflexiven Habitus als auch die Entwicklung einer reflexiven Berufspraxis.

Zum anderen werden die Teilnehmenden eingeladen, eine ausgewählte Videosequenz zu deuten und in einer ersten Annäherung hochschuldidaktische Implikationen aufzuzeigen. In diesem Kontext lassen sich folgende Fragen diskutieren:

- Was zeigt sich in der sequentiellen Analyse?
- Unter welchen Bedingungen können Konzepte, die auf eine fallverstehende Kasuistik abzielen, in der hochschulischen Lehrer_innenbildung integriert werden?
- Welche Möglichkeiten gibt es, das Spannungsfeld von Normativität und Rekonstruktion hochschuldidaktisch einzufangen?

Nach einem Einstieg in die theoretische Rahmung wird eine Videosequenz gezeigt, die den Ausgangspunkt für die Arbeit in den Gruppen darstellt. In der Arbeit in den Gruppen werden die o. g. Fragen aufgenommen und die Ergebnisse im Plenum im Kontext hochschuldidaktischer Herausforderungen und Weiterentwicklungen diskutiert.

Bibliografie

- Altmeyen, Sandra (2018): Fallarbeit in der Lehrer/innenbildung – Anbahnung hermeneutischer Fallkompetenz mittels authentischer Unterrichtsvideos. In: Ertl-Schmuck, Roswitha/Hänel, Jonas (Hrsg.): Passagen pflegedidaktischer Arbeit an der Schnittstelle von Hochschule und Schulpraxis. Weinheim und Basel: Beltz Juventa: 149-165
- Altmeyen, Sandra/Unger, Angelika (2020): Zum Verhältnis von Wissen und Fall: Wie Studierende Unterrichtsvideos deuten. In: Hauenschild, Katrin/Schmidt-Thieme, Barbara/Wolff, Dennis/Zourelidis, Sabrina (Hrsg.): Videografie in der Lehrer*innenbildung. Aktuelle Zugänge, Herausforderungen und Potenziale. Hildesheimer Beiträge zur Schul- und Unterrichtsforschung. Sonderheft 1. Hildesheim: Universitätsverlag Hildesheim: 144–158
- Combe, Arno/Kolbe, Fritz-Ulrich (2008): Lehrerprofessionalität: Wissen, Können, Handeln. In: Helsper, Werner/Böhme, Jeanette (Hrsg.): Handbuch der Schulforschung. 2. Auflage. Wiesbaden: Springer VS: 857–875
- Helsper, Werner (2016): Antinomien und Paradoxien im professionellen Handeln. In: Dick, Michael/Marotzki, Winfried/Mieg, Harald (Hrsg.): Handbuch Professionsentwicklung. Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt: 50–62
- Kleinknecht, Marc/Schneider, Jürgen/Syring, Marcus (2014): Varianten videobasierter Lehrens und Lernens in der Lehrpersonenaus- und -fortbildung. Empirische Befunde und didaktische Empfehlungen zum Einsatz unterschiedlicher Lehr-Lern-Konzepte und Videotypen. Beiträge zur Lehrerinnen- und Lehrerbildung 32 (2): 210–220
- Sherin, Miriam G./van Es, Elizabeth A. (2009): Effects of video club participation on teachers' professional vision. *Journal of Teacher Education*, 60: 20–37
- Oevermann, Ulrich (1996): Theoretische Skizze einer revidierten Theorie professionalisierten Handelns. In: Combe, Arno/Helsper, Werner (Hrsg.): Pädagogische Professionalität. Untersuchungen zum Typus pädagogischen Handelns. Frankfurt am Main: Suhrkamp: 70–182

A20

Kumulativer Aufbau der Reflexionskompetenz in den schulpraktischen Phasen der Lehrkräftebildung

Peggy Schmidt¹, Christopher Jänisch² & Tobias Bauer¹

Organisation(en): 1: TU Dresden, Deutschland; 2: Landesamt für Schule und Bildung Dresden, Deutschland

Themen: Modellierung, Operationalisierung und empirische Erfassung reflexionsbezogener Kompetenzen

Stichworte: Reflexionskompetenz, Praxisphasen, Kompetenzraster, Handlungsschritte, Entwicklungsstufen

Praxisphasen im Lehramtsstudium geben Studierenden beispielsweise die Gelegenheit zur Anwendung erlernter Planungsmodelle, zur Erprobung von Unterrichtsmethoden, Sozialformen und Medien. Sie laden darüber hinaus dazu ein, praktische Erfahrungen im Hinblick auf die Unterrichtspraxis zu reflektieren und zu evaluieren. Um die Unterrichtspraxis jedoch angemessen reflektieren und evaluieren zu können, ist der Aufbau von Reflexionskompetenz nötig. Es ist zu hinterfragen, ob diese über alle praktischen Phasen hinweg entwickelt und weiterentwickelt wird und damit ihr Potential für die professionelle Kompetenz entfalten kann, die in einen lebenslangen Lernprozess mündet.

Im Idealfall bauen die verschiedenen Praxisphasen des Studiums sowie der Vorbereitungsdienst so aufeinander auf, dass ein kumulativer Erwerb berufsbezogener Kompetenzen ermöglicht wird. Die Entwicklung der Reflexionskompetenz stellt dabei einen zentralen Schwerpunkt aller Praxisphasen dar. An der TU Dresden soll diese Reflexionskompetenz im Blockpraktikum A zunächst angebahnt, in den Schulpraktischen Übungen unter enger Begleitung trainiert und im Blockpraktikum B zunehmend selbständig angewendet werden. Im anschließenden Vorbereitungsdienst soll sie professionalisiert werden und bildet schließlich einen zu bewertenden Prüfungsteil innerhalb der Lehrproben.

Um einen kohärenten Aufbau der Reflexionskompetenz über verschiedene Phasen und viele Lerngelegenheiten hinweg zu gewährleisten, muss das Handeln zahlreicher Akteure der Lehrkräftebildung aufeinander abgestimmt werden. Das betrifft zum einen die universitären Dozierenden von Bildungswissenschaften und Fachdidaktiken, die jeweils für die verschiedenen Praktika im Lehramtsstudium verantwortlich sind. Das gilt zum anderen für die Lehrerbildner:innen aus Universitäten und Ausbildungsstätten, die durch eine Abstimmung der Lerngelegenheiten einen Professionalisierungsprozess ohne Brüche gestalten können.

Die Arbeitskreise Schulpraktische Studien und Fachdidaktik am Zentrum für Lehrerbildung, Schul- und Berufsbildungsforschung (ZLSB) der TU Dresden haben sich als ein Ziel die studienbereichs- und phasenübergreifende Vernetzung zu verschiedenen Themenschwerpunkten gesetzt. In Kooperation mit dem TUD-Sylber-Teilprojekt ‚Integrative Lehrerbildung‘ wurde hier ein Kompetenzraster entwickelt, das die Progression der Reflexionskompetenz im Verlauf der ersten und zweiten Phase der Lehrkräftebildung anhand von Handlungsschritten und zugeordneten Entwicklungsstufen abbilden soll. Es wurde in Zusammenarbeit mit Vertreter:innen der ersten und zweiten Phase der Lehrkräftebildung unter Einbeziehung der studentischen Perspektive erarbeitet sowie bereits anwendungsorientiert mit Auszubildenden diskutiert. Es ist ein Arbeitsstand, der sowohl Studierenden, Referendarinnen und Referendaren als auch Auszubildenden als Empfehlung dienen und weiterentwickelt werden kann.

Im Workshop wird dieses Kompetenzraster zur Entwicklung der Reflexionskompetenz zur Diskussion gestellt. Die Teilnehmenden tauschen eigene Erfahrungen zu den dargestellten reflexionsbezogenen Lerngelegenheiten aus und stellen Anknüpfungspunkte dar. Das Thema kann danach in zwei thematischen Gruppen differenziert vertieft werden: A) Methoden zur Entwicklung der Reflexionskompetenz und B) Bewertung der Reflexionskompetenz, mit dem Ziel, das individuelle Repertoire an Methoden und Bewertungskriterien zum Thema zu erweitern.

Tobias Bauer ist wissenschaftlicher Mitarbeiter im Projekt TUD-Sylber ‚Integrative Lehrerbildung‘ der TU Dresden.

Christopher Jänisch leitet das Referat Lehreraus- und Weiterbildung am Standort Dresden des Landesamtes für Schule und Bildung.

Peggy Schmidt ist abgeordnete Lehrerin im Hochschuldienst am ZLSB und an der Professur für Englische Sprache und Literatur und ihre Didaktik der TU Dresden.

Bibliografie

- Artmann, M., Herzmann, P., Hoffmann, M., & Proske, M. (2013). Wissen über Unterricht - Zur Reflexionskompetenz von Studierenden in der ersten Phase der Lehrerbildung. In A. Gehrman, B. Kranz, S. Pelzmann, & A. Reinartz, Formation und Transformation der Lehrerbildung. Entwicklungstrends und Forschungsbefunde (S. 134-150). Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt.
- Keller-Schneider, M. (2018). Impulse zum Berufseinstieg von Lehrpersonen. Grundlagen, Erfahrungsberichte, Reflexionsinstrumente. Bern: Hep.
- Schüssler, R., Schwier, V., Klewin, G., Schicht, S., & Schöning, A. (2014). Das Praxissemester im Lehramtsstudium. Forschen, Unterrichten, Reflektieren. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Wallace, M. J. (1991). Training foreign language teachers. A reflective approach. Cambridge: Cambridge University Press.

B20

Reflexion durch lernwirksame Unterrichtsnachbesprechungen. Ein Tool zur Lernbegleitung von Studierenden im Praxissemester.

Diemut Ophardt, Christiane Buchholtz, Christine Ladehoff, Carolin Lohse & Jan Pfetsch

Organisation(en): Technische Universität Berlin, Germany

Themen: Methodische Innovationen zur Diagnose oder Förderung von Reflexionskompetenz

Stichworte: Unterrichtsnachbesprechungen, Lernbegleitung, Praxissemester, Kriterien
Unterrichtsqualität

Der Workshop lädt Lehrkräftebildner*innen und Forschende dazu ein, ein ausgewähltes Tool zur Förderung von Reflexion in Unterrichtsnachbesprechungen zu erproben und zu diskutieren. Das „Kriterien-Tool“ ist (neben drei weiteren Tools) Teil eines fachübergreifenden Ansatzes zu Unterrichtsnachbesprechungen im Praxissemester, der seit 2019 in der Lehrkräftebildung der Technischen Universität Berlin im Projekt „Digitalisierung im Beruflichen Lehramtsstudium“ (DiBeLe) im Rahmen der „Qualitätsoffensive Lehrerbildung“ eingesetzt und erforscht wird.

Unterrichtsnachbesprechungen (UNB) gelten nicht nur in der Praxis der Lehrkräftebildung phasenübergreifend als zentrale reflexionsbezogene Lerngelegenheit, sondern werden darüber hinaus zunehmend als Gegenstand der Forschung thematisiert (siehe als Überblick Futter, 2017). Beiträge zur Gestaltung lernwirksamer UNB kommen aus einem breiten Feld diverser Forschungszugänge, so zu den Themen Coaching (Staub, 2001; Kreis, 2012), Mentoring (Niggli, 2005), Human Tutoring (Chi, 2009), Reflexion (Korthagen, 2011) und Feedback (Narciss, 2014). Die Befunde weisen darauf hin, dass produktive UNB auf sorgfältig geplanten Dialogphasen und Gesprächsschritten („Moves“) beruhen, die adaptiv auf die angezielten Verarbeitungsprozesse der (angehenden) Lehrkräfte abzustimmen sind. Angesichts der umfassenden Verbreitung von UNB in der Lernbegleitung des Praxissemesters ist es in hohem Maße relevant, den Stand der Forschung und gleichzeitig die praktische Anwendbarkeit in komplexen Kontexten wie dem Praxissemester zu berücksichtigen (Ophardt, 2021).

Gibt es auf der einen Seite einen breiten Konsens zu bestimmten reflexionsfördernden Merkmalen von UNB wie etwa zu ko-konstruktiven Dialogen (Futter, 2017), wird die Adressierung theoretischen Wissens in UNB vielfach in Frage gestellt (vgl. Korthagen, 2011) und bleibt in der Praxis zumeist unberücksichtigt. Im Unterschied dazu wird bei dem hier vorgestellten Konzept von UntAdFoKo (Unterrichtsnachbesprechungen: adaptiv, fokussiert, kriterienorientiert) das reflexionsfördernde Potential von Theoriebezügen an ausgewählten Punkten gezielt ausgeschöpft. Anhand des „Kriterien-Tools“, das auf den Basisdimensionen der Unterrichtsqualität (Gärtner, Thiel, Nachbauer & Kellermann, 2021) beruht, soll eine vertiefte Bearbeitung einzelner Unterrichtssituationen initiiert werden. Darüber hinaus arbeitet UntAdFoKo mit weiteren Tools: einem Skript für den Ablauf der UNB, einem Reflexionsbogen zur schriftlichen Vorbereitung und Dokumentation sowie einem digitalen Schüler*innen-Tool zur Kurzevaluation von einzelnen Unterrichtsstunden.

Ziel des Workshops ist die Erprobung des Kriterien-Tools und die Diskussion von Weiterentwicklungsideen. Insbesondere geht es hierbei um den konkreten dialogischen Einsatz in bestimmten Gesprächsphasen der UNB, in denen mithilfe von ‚Prompts‘ produktive Verarbeitungsprozesse bei den Studierenden initiiert werden sollen. Dies erfolgt in einem Dreischritt: 1) Beschreibung einer Unterrichtssituation („was haben die Lernenden gemacht, was haben Sie gemacht, wie hat sich die Situation entwickelt?“), 2) Subjektive Begründung („Welche Gründe fallen Ihnen ein, warum die Situation gelungen/weniger gelungen war?“) und 3) Verknüpfung mit lernwirksamen Grundprinzipien („Auf den Punkt gebracht: welches lernwirksame Grundprinzip lässt sich in dieser Situation identifizieren und warum?“). Für den letzten Schritt wird das Kriterien-Tool herangezogen.

Im Workshop werden einleitend der UntAdFoKo-Ansatz und die Konstruktion des Kriterien-Tools erläutert. Anhand eines Fallbeispiels werden zentrale Elemente der Dialogstruktur und ‚Moves‘ vorgestellt, insbesondere die praktische Umsetzung des o.g. Dreischritts. Anschließend arbeiten die Teilnehmenden in Kleingruppen, indem sie an Fallbeispielen UNB-Dialoge mit dem Einsatz des Kriterien-Tools ausprobieren. In der anschließenden Phase werden die Erfahrungen ausgewertet und Hinweise zur Weiterentwicklung des Ansatzes werden diskutiert. Hierbei werden auch ausgewählte Ergebnisse aus Interviews und Fokusgruppengesprächen mit Studierenden hinzugezogen. Maximal 20 Teilnehmende.

Bibliografie

- Chi, M.T.H. (2009). Active-Constructive-Interactive. A Conceptual Framework for Differentiating Learning Activities. *Topics in Cognitive Science*, 1(1), 73-105.
- Futter, K. (2017). Lernwirksame Unterrichtsbesprechungen im Praktikum. Nutzung von Lerngelegenheiten durch Lehramtsstudierende und Unterstützungsverhalten der Praxislehrpersonen. Bad Heilbrunn: Verlag Julius Klinkhardt. <https://doi.org/10.25656/01:1304>
- Gärtner, H., Thiel, F., Nachbauer, M., & Kellermann, C. (2021). Unterrichtsentwicklung durch Unterrichtsfeedback – Erste Entwicklungsschritte eines Beobachtungsbogens für Schulleitungen. *Zeitschrift für Bildungsforschung*, 11, 529–547. <https://doi.org/10.1007/s35834-021-00321-7>
- Korthagen, F.A.J. (2011). Making Teacher Education relevant for practice. The pedagogy of realistic teacher education. *Orbis Scholae* 5(2), 31-50.
- Kreis, A. (2012). Produktive Unterrichtsbesprechungen. Lernen im Dialog zwischen Mentoren und angehenden Lehrpersonen. Bern: Haupt.

- Narciss, S. (2014). Modell zu den Bedingungen und Wirkungen von Feedback in Lehr-Lernsituationen. In H. Ditton & A. Müller (Hrsg.). Feedback und Rückmeldungen. Theoretische Grundlagen, empirische Befunde, praktische Anwendungsfelder (S. 43-82). Münster, New York: Waxmann.
- Niggli, A. (2005). Unterrichtsbesprechungen im Mentoring. Oberentfelden: Sauerländer.
- Ophardt, D. (2021). Praxisbezogene Lerngelegenheiten in der ersten Phase der Lehrkräftebildung. In J. Pfetsch & A. Stellmacher (Hrsg.). Praxisbezogene Lerngelegenheiten und Berufswahlmotivation im beruflichen Lehramtsstudium (S. 27-41). Münster, New York: Waxmann, 27-41.
- Staub, F. (2001): Fachspezifisch-pädagogisches Coaching. Zeitschrift für Erziehungswissenschaft, 7(3), 113-141.
- Strijbos, J.-W. & Müller, A. (2014). Personale Faktoren im Feedbackprozess. In H. Ditton & A. Müller (Hrsg.). Feedback und Rückmeldungen. Theoretische Grundlagen, empirische Befunde, praktische Anwendungsfelder (S. 83-134). Münster, New York: Waxmann.

D20

Wir erleben Achtsamkeit als Teil der Reflexionsfähigkeit und tauschen uns über ihre Verankerung in der Lehrkräftebildung aus

Cathleen Larisch & Franz Xaver Kaiser

Organisation(en): Universität Rostock, Deutschland

Themen: Lehrkonzepte im Kontext Reflexion, die in der Praxis eingesetzt werden oder mit denen innovative Ansätze verfolgt werden

Stichworte: Achtsamkeit, Reflexionsfähigkeit, TZI

Handeln von Lehrkräften ist immer Handeln in offenen, nicht minutiös planbaren Situationen. Das setzt reflexive und zum Teil intuitive Handlungskompetenz voraus. Bisher fehlt es an einer präzisen und konsensfähigen Definition von Reflexionsfähigkeit (Aufschnaiter et al. 2019; Jahncke 2019, S. 35ff). Gezielte Interventionen zur Förderung der Reflexionskompetenz gelten als ambitioniert, aufgrund der noch bestehenden Unklarheit, wie eine reflexive Lehrerpersönlichkeit aussieht und ob sich die Reflexivität angehender Lehrkräfte tatsächlich fördern lässt (Häcker 2019, S. 88).

Obwohl die Theorien, Modelle und Konzepte zum Prozess der Reflexion unterschiedlichen Traditionen entspringen, bildet Erfahrung und Erleben immer den Ausgangspunkt von Reflexion. Sie ist Wahrzunehmen, zu Beobachten und ggf. zu interpretieren (Dewey 1933; Schön 1983; Korthagen 1999; Aeppli & Lötcher 2017). Dabei kann die Beobachtung verschiedene Gegenstandsbereiche betonen, wie gesellschaftliche Rahmenbedingungen (Negt & Kluge 1993), biografische Genese (Schapfel-Kaiser 1997), Handlungen, Gedanken und Emotionen (LI-Hamburg 2020, S. 6.).

Der Workshop fokussiert weniger die kognitive Reflexion von gesellschaftlichen Phänomenen oder biografischer Genese, als vielmehr die Wahrnehmung der unmittelbaren Gegenwart als Ausgangspunkt der Förderung von Reflexion im Rahmen von Lehrkonzepten. Hierfür wird das Konstrukt Achtsamkeit genutzt, welches insbesondere auch in der Lehrkräftebildung eine wissenschaftliche Weiterentwicklung erfährt (Kärner, Müller & Heinrichs 2017; Valtl 2019). Grundlegend bezeichnet Achtsamkeit die bewusste Aufmerksamkeitssteuerung auf die Erfahrung des Augenblicks, mittels genauer und unverfälschter Wahrnehmung und verbunden mit einer achtsamen Haltung der Offenheit, Akzeptanz und Vorurteilslosigkeit (McCown 2011, Young 2016).

Dementsprechend fokussiert Achtsamkeit die offene Selbstwahrnehmung im Jetzt, bezogen auf den eigenen Körper, die Gedanken und Gefühle, sowie die ausgeführte Handlung und wird somit zum Ausgangspunkt und Basis für Reflexion. Valtl (2019) verweist hier auch auf erste nachgewiesene Effekte pädagogischer Reflexionsfähigkeit beim Einsatz von Achtsamkeitsübungen in der Lehrkräftebildung. Auch in der themenzentrierten Interaktion (TZI) nach Ruth Cohn (1987) – welche heute vielfach Einsatz in Lehrkonzepten findet – wird Wahrnehmung und Achtsamkeit für reflexive Prozesse genutzt.

Am Institut für Berufspädagogik (ibp) der Universität Rostock werden sowohl manualisierte Achtsamkeitsprogramme als auch achtsamkeitsbasierte Methodensammlungen zur flexiblen situativen Verwendung bereits in der Lehrkräftebildung angewendet. So finden sich hier Lehrveranstaltungen wie „Achtsamkeitsbasiertes Stressmanagement“, „Einführung in die TZI“, „Gespräche und Unterricht leiten mit TZI“ und „Lernen mit der Kraft aus dem Selbst“. In der Begleitforschung zu Lehrveranstaltungen der TZI zeigten sich erste Effekte hinsichtlich gesteigerter Selbststeuerung und Autonomie sowie gesteigerten Kompetenzerleben (Kaiser 2020, S. 85f.).

Auf der Basis der Erfahrungen am ibp wird der Workshop basierend auf der TZI im digitalen Format konzipiert und fokussiert das Erleben und den Austausch achtsamkeitsbasierter Elemente in Bezug auf die Reflexionsfähigkeit. Das Erfahren und der Austausch über die eigene Wahrnehmung sowie Hemmnisse und Widerstände, als auch Perspektiven der Verankerung in der Lehrkräftebildung stehen im Vordergrund des Austauschs.

Elemente des Workshops werden sein:

- Ankommens-Meditation und Kennenlernen
- Einblick in bestehende Konzepte am Institut Berufspädagogik
- Einblick und Erfahrungen der Teilnehmer*innen
- Achtsamkeitsübung und Austausch in Kleingruppen

- Identifizierung von Hemmnissen und Widerständen
- Perspektiven der Verankerung
- Selbstreflexion und Feedback

Bibliografie

- Aeppli, J. & Lötscher, H. (2017). Charakterisierung der Reflexionskategorien zum Rahmenmodell für Reflexion EDAMA. In C. Berndt, T. Häcker & T. Leonhard (Hrsg.), *Reflexive Lehrerbildung revisited: Traditionen – Zugänge – Perspektiven* (S. 159–175). Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Aufschnaiter, C. v.; 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>
- Cohn, R.C. & Farau, A. (1987). *Gelebte Geschichte der Psychotherapie. Zwei Perspektiven*. Stuttgart: Klett Cotta
- Dewey, J. (1933). *How we think: A restatement of the relation of reflective thinking to the educative process*. Boston: D.C. Heath.
- Häcker, T. (2019). Reflexive Professionalisierung. Anmerkungen zu dem ambitionierten Anspruch, die Reflexionskompetenz angehender Lehrkräfte umfassend zu fördern. In: Degeling, M. u.a. (Hrsg.). *Herausforderung Kohärenz: Praxisphasen in der universitären Lehrerbildung. Bildungswissenschaftliche und fachdidaktische Perspektiven*. Bad Heilbrunn: Verlag Julius Klinkhardt, 81-96.
- Jahncke, H. (2019). (Selbst-)Reflexionsfähigkeit. Modellierung, Differenzierung und Beförderung mittels eines Kompetenzentwicklungsportfolios. *Schriften zur Berufs- und Wirtschaftspädagogik, Band 15*. Augsburg, München: Rainer Hampp Verlag
- Kärner, T., Müller, B. & Heinrichs, K. (2017). Effekte achtsamkeitsbasierter Interventionen zur Verbesserung der Stressbewältigung von Lehrpersonen: eine Zusammenfassung aktueller Forschungsbefunde. In: *Wirtschaft & Erziehung*, 69(2), 11–16
- Kaiser, F. (2020). „Zu wissen, dass wir zählen, gegen die Kälte“ – Lebendiges Lernen als Teil des kritisch-subjektorientierten beruflichen Lehramtsstudiums. In: R.W.Jahn, A. Seltrecht & M. Götzl (Hrsg.): *Ausbildung von Lehrkräften für berufsbildende Schulen. Aktuelle hochschuldidaktische Konzepte und Ansätze*. Bielefeld: wbv, S. 69-90.
- Korthagen, F. (1999). Linking reflection and technical competence: the logbook as an instrument in teacher education. *European Journal of Teacher Education*, 22(2/3), 191–207.
- LI-Hamburg - Landesinstitut für Lehrerbildung und Schulentwicklung Hamburg (2020). *Reflexionskompetenz fördern. Reflexion und Reflexionskompetenz in der Lehrkräftebildung*. Hamburg
- McCown, D., Reibel, D. & Micozzi, M. (2011). *Achtsamkeit lehren. Ein Praxisleitfaden für Therapeuten, Ärzte und Kursleiter*. Freiburg: Arbor Verlag.
- Negt, O. & Kluge, A. (1993). *Geschichte und Eigensinn*. Frankfurt: Suhrkamp.
- Schäpfel-Kaiser, F. (1997): Vom verstreuten Treibholz zum Floß. Lernen an und mit der Biografie in der beruflichen Bildung. Ein Aspekt kritisch-subjektorientierter Berufspädagogik. In: Sesink, W. & Rützel, J. (Hrsg.): *Jahrbuch Pädagogik 1998, Bildung nach dem Zeitalter der großen Industrie*. Frankfurt: Lang, 127-147
- Schön, D. A. (1983). *The reflective practitioner. How do professionals think in action*. New York: Basic Books.
- Valtl, K. (2019). *Die Effekte Achtsamkeitsbasierter Interventionen im Bildungswesen*. Verfügbar unter: https://achtsamkeit.univie.ac.at/fileadmin/user_upload/p_achtsamkeit/Valtl_2019_Effekte_achtsamkeitsbasierter_Interventionen_im_Bildungswesen.pdf (Zugriff am: 28.03.2022).
- Young, S. (2016). What is mindfulness? A contemplative perspective. In K. A. Schonert-Reichl & R. W. Roeser (Eds.), *Handbook of mindfulness in education: Integrating theory and research into practice* (pp. 29–45). Springer-Verlag Publishing. https://doi.org/10.1007/978-1-4939-3506-2_3.

4.4 Einzelvorträge

B01

Professionalisierung von Lehrkräften zur Bildung in der digitalen Welt – Entwicklung und Reflexion digitaler Lernumgebungen am Zentrum für Lehrerbildung der TU Chemnitz

Leena Bröll, Gesine Andersen, Katrina Körner, Meike Breuer, Anna Löbig, Birgit Brandt, Christoph Schäfer, Sascha Falke, Henriette Dausend, Kristin Kindermann-Güzel, Minkyung Kim, Sophia Peukert, Michael Krelle, Kati Pügner

Organisation(en): TU Chemnitz, Deutschland

Themen: Lehrkonzepte im Kontext Reflexion, die in der Praxis eingesetzt werden oder mit denen innovative Ansätze verfolgt werden

Stichworte: Lehrkonzept, Reflexionskompetenz, Digitalisierung, Lehrkräfteprofessionalisierung

Die Kultusministerkonferenz hat mit der Strategie zur Bildung in der digitalen Welt ein Handlungskonzept zum Lehren und Lernen im Kontext der zunehmenden Digitalisierung der Gesellschaft hervorgebracht (KMK, 2017; 2021). Das Lernen und Lehren mit und über digitale Medien ist jedoch kein Automatismus, sondern bedarf einer entsprechenden Qualifizierung der Lehrpersonen (KMK 2016, S. 11). Hier setzt das Lehrkonzept zur Professionalisierung von Lehrkräften zur Bildung in der digitalen Welt im BMBF-Projekt „DigiLeG – digitale Lernumgebungen in der Grundschule“ des Zentrums für Lehrerbildung der TU Chemnitz an. Die Studierenden durchlaufen im Studium bezüglich ihrer Professionalisierung zur Bildung in der digitalen Welt den von Fröhlich-Gildhoff, Nentwig-Gesemann und Pietsch (2011) dargelegten Zyklus zum Kompetenzerwerb pädagogischer Fachkräfte. In fachdidaktischen Lehrveranstaltungen erwerben die Studierenden Handlungsgrundlagen und planen darauf aufbauend digitale Lernumgebungen. Anschließend sammeln sie durch Erprobungen in schulpraktischen

Studien performanzbezogene Erfahrungen. Im Mittelpunkt dieses Handelns steht auch die Evaluation und Entwicklung von Reflexionskompetenz, die in Anlehnung an Schön (1983) verschiedene Reflexionshandlungen einbezieht: Wissen-in-der-Handlung (z.B. Anwenden der Handlungsgrundlagen in Lehrproben oder schulpraktischen Studien), Reflexion-in-der-Handlung (z.B. Abgleich der Ergebnisse des Handelns mit Handlungsabsichten während Erprobungen in Seminaren oder schulpraktischen Studien) und Reflexion-über-die-Handlung (z.B. Reflexionsrunden und Begleitseminare nach Erprobungen). Das Lehrkonzept soll in einem Vortrag detailliert vorgestellt und im Hinblick auf die Gelingens- und Misslingensbedingungen in der praktischen Umsetzung kritisch diskutiert sowie hinsichtlich pandemiebedingter Anpassungen reflektiert werden. Weiterhin werden erste Ergebnisse aus der empirischen Begleitung des Lehrkonzepts präsentiert.

Bibliografie

- Fröhlich-Gildhoff, K., Nentwig-Gesemann, I. & Pietsch, S. (2011). Kompetenzorientierung in der Qualifizierung frühpädagogischer Fachkräfte: eine Expertise der Weiterbildungsinitiative Frühpädagogische Fachkräfte (WiFF). München: Dt. Jugendinst.
- KMK. (2017). Bildung in der digitalen Welt. Strategie der Kultusministerkonferenz. https://www.kmk.org/fileadmin/pdf/PresseUndAktuelles/2018/Digitalstrategie_2017_mit_Weiterbildung.pdf.
- KMK (2021). Lehren und Lernen in der digitalen Welt. Die Ergänzende Empfehlung zur Strategie „Bildung in der digitalen Welt“. https://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/2021/2021_12_09-Lehren-und-Lernen-Digi.pdf.
- Schön, Donald Alan (1983): The Reflective Practitioner. How Professionals Think in Action. New York: Basic Books.

B02

Welche Bedeutung haben Unterrichtserfahrungen für die reflexionsbezogene Selbstwirksamkeit von Lehramtsstudierenden? Eine längsschnittliche quasi-experimentelle Interventionsstudie

Isabell Hußner¹, Rebecca Lazarides¹, Wendy Symes¹ & Andrea Westphal²

Organisation(en): 1: University of Potsdam, Germany; 2: University of Greifswald, Germany

Themen: Modellierung, Operationalisierung und empirische Erfassung reflexionsbezogener Kompetenzen

Stichworte: reflexionsbezogene Selbstwirksamkeit, Lehramtsstudierende, Praxiserfahrungen

Theoretischer Hintergrund

Reflexionsbezogene Selbstwirksamkeitserwartungen sind persönliche Überzeugungen über die eigenen Fähigkeiten mit Herausforderungen hinsichtlich der Reflexion umgehen zu können (Lohse-Bossenz et al., 2019). Selbstwirksamkeitserwartungen gelten als wichtiger Bedingungsfaktor für erfolgreiches Handeln (Bandura, 1997), wobei eigene Erfolgserfahrungen wie beispielsweise Unterrichtserfahrungen im Studium als Quelle von Selbstwirksamkeitserwartungen fungieren (z.B. Cantrell et al., 2003). Während sich Studien mit allgemeinen Selbstwirksamkeitserwartungen Lehramtsstudierender befassen (z.B. Bauer, 2019), existieren wenige Forschungsarbeiten bezüglich reflexionsbezogene Selbstwirksamkeitserwartungen. Für Lehramtsstudierende ist es von Bedeutung, sich als kompetent im Reflektieren erlebter Praxissituationen wahrzunehmen (Berndt et al., 2017).

Fragestellungen

Wie verändert sich die reflexionsbezogene Selbstwirksamkeit von Lehramtsstudierenden von Semesterbeginn zu Semesterende und inwiefern steht diese Veränderung in Zusammenhang mit (videografiertes bzw. protokollierter) Unterrichtspraxis und ihrer systematischen Reflexion?

Methode

Die Studie untersuchte Daten von N = 601 Lehramtsstudierenden (52,7% männlich; MAlter = 24,24; SD = 4,78; MFachsemester = 4,93; SD = 2,61), die sich in zwei Gruppen einteilen: Seminar mit unterrichtspraktischem Anteil mit systematischer Reflexion (IG) und Seminar ohne unterrichtspraktische Erfahrungen (KG). Beide Seminargruppen thematisierten z.B. Motivationsförderung und Klassenmanagement. Die reflexionsbezogene Selbstwirksamkeit wurde in beiden Gruppen zu Semesterbeginn (T1) und zu Semesterende (T2) mit einer Skala von Fraij (2018) erhoben und mithilfe von latenten Veränderungsmodellen in Mplus berechnet.

Ergebnisse

Die Ergebnisse zeigen einen signifikanten Anstieg der reflexionsbezogenen Selbstwirksamkeit in der IG (diff = .17, p = .013, 95% CI= [0.03; 0.31]), wobei der Anstieg in der KG nicht signifikant ist. Weiterführende Analysen untersuchen den Zusammenhang der reflexionsbezogenen Selbstwirksamkeit mit dem Reflexionsmedium (fremdes, eigenes Video, Unterrichtsprotokoll) sowie persönlichen Merkmalen (Geschlecht, pädagogische Vorerfahrung) der IG.

Bibliografie

- Bandura, A. (1997). Self-efficacy: The Exercise of Control. New York: Freeman.
- Bauer, J.F. (2019). Empirische Untersuchung: Allgemeine Selbstwirksamkeitserwartung, Ungewissheitstoleranz, Achtsamkeit und psychische Beanspruchung bei Lehramtsstudierenden. In J.F. Bauer (Hrsg.), Personale Gesundheitsressourcen in Studium und Arbeitsleben (S. 187–332). Wiesbaden: Springer.

- Berndt, C., Häcker, T., & Leonhard, T. (2017). Reflexive Lehrerbildung revisited. Traditionen–Zugänge–Perspektiven. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Cantrell, P., Young, S., & Moore, A. (2003). Factors affecting science teaching efficacy of preservice elementary teachers. *Journal of Science Teacher Education*, 14(3), 177–192.
- Fraij, A. (2018). Skaldokumentation der Gießener Offensive Lehrerbildung zur Reflexionsbereitschaft. Gießen: Gießener Elektronische Bibliothek.
- Lohse-Bossenz, H., Schönknecht, L., & Brandtner, M. (2019). Entwicklung und Validierung eines Fragebogens zur Erfassung reflexionsbezogener Selbstwirksamkeit von Lehrkräften im Vorbereitungsdienst. (Development and validation of an instrument to assess pre-service teachers reflection-related self-efficacy). *Empirische Pädagogik*, 33(2), 164–179.

B03

Reflexion - besser digital? Ergebnisse einer Studie zur videobasierten Reflexion eigenen Unterrichts im Praxissemester

Tim Rogge

Organisation(en): Qualitäts- und Unterstützungsagentur - Landesinstitut für Schule (QUA-LiS) NRW, Germany

Themen: Methodische Innovationen zur Diagnose oder Förderung von Reflexionskompetenz

Stichworte: Reflexionskompetenz, Unterrichtsvideos, Praxissemester

Die Einführung des Praxissemesters in allen Lehramtsstudiengängen in NRW wurde mit der Forderung nach einer theoriegeleiteten Reflexion schulpraktischer Erfahrungen verbunden, die in der ersten Lehrerausbildungsphase bislang nicht möglich war. Eine solche Zielstellung ist ambitioniert und trifft in der Praxis auf vielfältige Schwierigkeiten. So zeigen verschiedene Studien, dass (Lehramts-)Studierende deutliche Schwierigkeiten haben, unterrichtsrelevante theoretische Konstrukte in Praxissituationen zu erkennen bzw. zu identifizieren und zur Erklärung von Praxissituationen heranzuziehen (vgl. z.B. Herzig/ Grafe 2005; Blomberg et al. 2014, Patry 2014). In Bezug auf diese Problemlage deuten empirische Befunde darauf hin, dass mit Hilfe von videographierten Unterrichtsszenen (Vignetten) eine Förderung der Reflexionskompetenz von Studierenden möglich ist (vgl. Nicolas/ Herzig 2013).

Vor diesem Hintergrund sollen die Ergebnisse einer Studie vorgestellt und diskutiert werden, die im Sommer- und Wintersemester 2019/2020 an der Universität Paderborn durchgeführt wurde. Ziel der Studie war einerseits die Erprobung eines didaktischen Konzepts zur Förderung der Fähigkeit, theoretische unterrichtsrelevante Konstrukte in Videovignetten eigenen Unterrichtshandelns in realen Unterrichtssituationen während des Praxissemesters zu identifizieren. Andererseits sollte die Verwendung von Videoannotationen im Vergleich zu anderen Techniken der videogestützten Unterrichtsreflexion evaluiert werden.

Bibliografie

- Blomberg et al. (2014): Understanding video as a tool for teacher education: investigating instructional strategies to promote reflection. *Instructional Science* (2014) 42, S. 443-463.
- Herzig, B./ Grafe, S. (2005): Lernen im Praktikum als Entwicklung einer Reflexionskultur. In: Hilligus, A. H./ Rinkens, H.-D. (Hrsg.): Zentren für Lehrerbildung. Neue Wege im Bereich der Praxisphasen. Münster: Lit Verlag, S. 149-170.
- Nicolas, M./ Herzig, B. (2013): "Irgendwie hängt doch alles mit allem zusammen." - Reflexion allgemeiner Unterrichtsprinzipien mit drehbuchbasierten Unterrichtsvideos im Lehramtsstudium. In: Seminar - Lehrerbildung und Schule 2/2013, S. 52-63.
- Patry, J.-L. (2014). Theoretische Grundlagen des Theorie-Praxis-Problems in der Lehrer/innenbildung. In K.-H. Arnold, A. Gröschner, & T. Hascher (Hrsg.), *Schulpraktika in der Lehrerbildung. Theoretische Grundlagen, Konzeptionen, Prozesse und Effekte* (1. Aufl., S. 29–44). Waxmann.

B04

Förderung von didaktischen Reflexionsprozessen bei der Gestaltung von digital gestütztem Lernmaterial

Magdalena Buddeberg & Nadine Sonnenburg

Organisation(en): Technische Universität Dortmund, Deutschland

Themen: Lehrkonzepte im Kontext Reflexion, die in der Praxis eingesetzt werden oder mit denen innovative Ansätze verfolgt werden

Stichworte: digitales interaktives Lernmaterial mit h5p, didaktische Reflexionskompetenzen, Medienkompetenzen, inverted classroom, innovative Hochschullehre

Der Bedarf an Förderung von Medienkompetenzen bei (angehenden) Lehrkräften wurde nicht erst durch den pandemiebedingten Distanzunterricht deutlich (Helm et al., 2021; Huber et al., 2020), sondern zeigte bereits mehrfach die internationale Vergleichsstudie ICILS (Eickelmann et al., 2019). Lerngelegenheiten in diesem Bereich werden im Rahmen der Lehrkräftebildung als essentiell für den Erwerb digitaler Medienkompetenzen angesehen, um eine lernförderliche Anwendung digitaler Medien im Unterricht zu erlernen und einzuüben (Reintjes et al., 2021) und dahingehende didaktische Reflexionsprozesse anzustoßen. Weißhaupt et al. (2021) betonen in diesem Zusammenhang die Bedeutsamkeit, dass Lehramtsstudierende „in reflektiertem Wechselverhältnis sowohl Medienkompetenzen erwerben als auch leiblich-sinnliche Erfahrungen im Umgang mit

technischen Geräten und Tools machen können“ (S. 100). Hieran anknüpfend wird in dem Vortrag ein Projekt vorgestellt, in dem ein Selbstlernkurs für Lehramtsstudierende zur digital gestützten Gestaltung von interaktivem Lernmaterial entwickelt und eingesetzt wird. Ziel ist es, dass die Studierenden nicht nur in der technischen Aufbereitung von Lerninhalten unterstützt werden, sondern verknüpft mit kognitionspsychologischen Lerntheorien und didaktischen Konzepten interaktive Lernmaterialien digital-gestützt derart reflektieren und aufbereiten können, dass sie adaptiv, motivierend und lernunterstützend eingesetzt werden können. Eingebettet in die universitäre Lehre erhalten Lehramtsstudierende durch die eigenständige Aufbereitung von Themen Lerngelegenheiten zur Erprobung der angeeigneten Kompetenzen im Seminar und bekommen dazu direktes Feedback. Basierend auf dem Verständnis von didaktischer Reflexionskompetenz nach Abels (2011) wird mit den Studierenden im Seminar durch die Förderung von Reflexionsprozessen hinsichtlich der medien-didaktischen Gestaltung von Lernmaterialien die Übertragung auf den schulischen Unterricht erarbeitet. Das Lehrkonzept wird im Rahmen eines DigiFellowships für Innovationen in der digitalen Hochschullehre finanziell gefördert.

Bibliografie

- Abels, S. (2011). LehrerInnen als „Reflective Practitioner“. Reflexionskompetenz für einen demokratieförderlichen Naturwissenschaftsunterricht. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Eickelmann, B., Bos, W. & Labusch, A. (2019). Die Studie ICILS 2018 im Überblick – Zentrale Ergebnisse und mögliche Entwicklungsperspektiven. In B. Eickelmann, W. Bos, J. Gerick, F. Goldhammer, H. Schaumburg, K. Schwippert, M. Senkbeil & J. Vahrenhold (Hrsg.), ICILS 2018 #Deutschland. Computer- und informationsbezogene Kompetenzen von Schülerinnen und Schülern im zweiten internationalen Vergleich und Kompetenzen im Bereich Computational Thinking (S. 7–31). Münster: Waxmann.
- Helm, C., Huber, S. & Loisinger, T. (2021). Was wissen wir über schulische Lehr-Lern-Prozesse im Distanzunterricht während der Corona-Pandemie? – Evidenz aus Deutschland, Österreich und der Schweiz. Zeitschrift für Erziehungswissenschaft, 24, 1–75. <https://doi.org/10.1007/s11618-021-01000-z>
- Huber, S. G., Günther, P. S., Schneider, N., Helm, C., Schwander, M., Schneider, J. & Pruitt, J. (2020). COVID-19 und aktuelle Herausforderungen in Schule und Bildung: Erste Befunde des Schul-Barometers in Deutschland, Österreich und der Schweiz. Münster: Waxmann Verlag. <https://doi.org/10.31244/9783830942160>
- Reintjes, C., Porsch, R., Görlich, K., Gollup, P., Paulus, D. & Veber, M. (2021). Medienbildung in der Lehrer*innenbildung - Kohärenz der intendierten, implementierten und erreichten Curricula? In C. Reintjes, T.-S. Idel, G. Bellenberg & K. V. Thönes (Hrsg.), Schulpraktische Studien und Professionalisierung: Kohärenzambitionen und alternative Zugänge zum Lehrberuf (S. 163–187). Münster: Waxmann.
- Weißhaupt, M., Schneider, R., Griesel, C. & Pfrang, A. (2021). Digitale Erfahrung? Über das Lernen zwischen Instruktion und (Ko-)Konstruktion. In B. Holub, K. Himpf-Gutermann, K. Mittlböck, M. Musilek-Hofer, A. Varelija-Gerber & N. Grünberger (Hrsg.), lern.medien.werk.statt. Hochschullernwerkstätten in der Digitalität (S. 87–102). Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt.

C01

Resonanzen biografischer Arbeit – Zum Potenzial von Biografiearbeit in der Lehrkräfte(fort)bildung

André Epp

Organisation(en): PH Karlsruhe, Germany

Themen: Lehrkonzepte im Kontext Reflexion, die in der Praxis eingesetzt werden oder mit denen innovative Ansätze verfolgt werden

Stichworte: Biografiearbeit, reflexive Resonanzen, Lehrkräfte(fort)bildung, Hochschulseminar

Aktuelle empirische Befunde veranschaulichen, dass Biografiearbeit nicht nur das reflexive Auseinandersetzen mit dem eigenen Gewordensein befördert, sondern die daraus resultierenden Resonanzen sich ebenso auf das professionelle Handeln von Lehrkräften niederschlagen und bspw. im kontinuierlichen reflexiven Auseinandersetzen mit dem eigenen Handeln zum Vorschein kommen. Darüber hinaus trägt Biografiearbeit ebenso dazu bei, dass reflexive in den Blick nehmen berufsbezogener Sachverhalte, wie dem eigenen Handeln, zu habitualisieren (vgl. Epp, 2022).

Allerdings liegen im Hinblick auf Biografiearbeit für die Lehrkräfte(fort)bildung bisher kaum gut entwickelte Praxisansätze vor (vgl. Miethe, 2021) und auch im Lehramtsstudium selbst wird Biografiearbeit im Gegensatz zu Studiengängen anderer pädagogischer Handlungsfelder, wenn überhaupt nur am Rande und beiläufig thematisiert (vgl. Beier & Piva, 2021). Diese bisher kaum bearbeitete Leerstelle wird in dem Beitrag aufgegriffen. Im Fokus steht dabei ein Seminar der universitären Lehrkräftebildung, in dem die Auseinandersetzung mit Biografiearbeit im Hinblick auf das Entwickeln einer (selbst-)reflexiven Haltung den Schwerpunkt bildet. Es werden Einblicke in die didaktische Rahmung des Hochschulseminars gegeben und aufgezeigt wie angehende Lehrkräfte im Rahmen des Seminars – bspw. mittels Biografien anderer und eigener biografischer Erfahrungen – dazu angeregt werden sich mit ihrem eigenen Gewordensein auseinanderzusetzen. Mithilfe empirischer Daten wird aufgezeigt, wie die Lehramtsstudierenden diese Arbeit (an sich selbst) wahrgenommen haben und inwiefern das Auseinandersetzen mit Biografiearbeit im Seminar (selbst-)reflexive Resonanzen im Hinblick auf das eigene zukünftige Handeln auslöst.

Bibliografie

- Beier, F. & Piva, F. (2021). Biographieforschendes Lernen mit Lehramtsstudierenden – ein sinnvolles Element der Lehrerbildung? In S. Klomfaß & A. Epp (Hrsg.), Auf neuen Wegen zum Lehrberuf. Bildungsbiographien nicht-traditioneller Lehramtsstudierender und biographisches Lernen in der Lehrerbildung (S. 201–215). Weinheim: Beltz Juventa.

- Epp, A. (2022). Biografiearbeit im Rahmen von Supervision. Ungenutzte Potenziale für die Lehrer*innenbildung. In PraxisForschungLehrer*innenBildung.
- Miethe, I. (2021). Biographiearbeit und Arbeit an und mit Biographie in der Lehrerbildung. In S. Klomfaß & A. Epp (Hrsg.), Auf neuen Wegen zum Lehrerberuf. Bildungsbiographien nicht-traditioneller Lehramtsstudierender und biographisches Lernen in der Lehrerbildung. (S. 184–201). Weinheim: Beltz Juventa.

C02

„Begegnungen mit Mathematik“ – Ein Lehrkonzept für die Beschäftigung mit der eigenen mathematikbezogenen Bildungsbiographie

Peter M. Klöpping, Claudia-Susanne Günther, Karen Reitz-Koncebovski & Inga Gebel

Organisation(en): Universität Potsdam, Germany

Themen: Lehrkonzepte im Kontext Reflexion, die in der Praxis eingesetzt werden oder mit denen innovative Ansätze verfolgt werden

Stichworte: Autobiographische Reflexion, Mathematikbiographie, Praktikumsbegleitung, Reflexionskompetenz, Workshopkonzept

Der Workshop ‚Begegnungen mit Mathematik‘ bietet angehenden Mathematiklehrkräften die Möglichkeit, ihre eigene mathematikbezogene Bildungsbiographie zu reflektieren. Derartige Reflexionsanlässe werden im Verlauf des Lehramtsstudium an der Universität Potsdam bisher selten geboten, obgleich die Beschäftigung mit der eigenen Biographie für angehende Lehrkräfte von großer Bedeutung ist (Günther et al., 2020). Aus einem zunächst freiwilligen Lehrangebot für Lehramtsstudierende des Fachs Mathematik ist innerhalb der letzten Jahre ein Workshop entstanden, der fest im Bachelorstudium für das Lehramt für Primar- und Sekundarstufe – und hier konkret: in der Vor- und Nachbereitung eines mathematikdidaktischen Schulpraktikums, also während des Rollenwechsels von Lernenden zu Lehrenden – integriert ist (Günther et al., im Druck).

Vor Beginn des Praktikums, also im ersten Teil des Workshops, steht zunächst das Erinnern und Darstellen der eigenen mathematikbezogenen Bildungsbiographie im Zentrum. Später rückt dann das Kommunizieren darüber in den Mittelpunkt: Je zwei Teilnehmende stellen sich ihre Biographien gegenseitig vor, anschließend werden im Plenum Situationen herausgestellt, die als ‚Hoch- und Tiefpunkt‘ der eigenen Biographie erlebt werden. Aus diesen Überlegungen leitet sich dann für das anstehende Praktikum der Auftrag ab, Unterrichtssituationen zu beobachten und dokumentieren, die nun für Schülerinnen und Schüler zu einem ‚Hoch- oder Tiefpunkt‘ in ihrem mathematikbezogenen Erleben führen könnten.

An diese Unterrichtssituationen wird im zweiten Teil des Workshops angeknüpft, welcher zeitnah nach Praktikumsende stattfindet. Die Beobachtungen werden nun systematisch im Plenum reflektiert. Insbesondere werden hier alternative Deutungen des Wahrgenommenen und daraus resultierende alternative Handlungsoptionen der Lehrkraft thematisiert.

Bibliografie

- Günther, C.-S., Reitz-Koncebovski, K. & Klöpping, P. M. (2020). Encounters with Mathematics – Reflection of the personal mathematical learning biography in teacher training. *Quaderni di Ricerca in Didattica (Mathematics)*, Quaderno numero speciale 7, 2020, 199–204.
- Günther, C.-S., Reitz-Koncebovski, K. & Klöpping, P. M. (im Druck). Begegnungen mit Mathematik – Reflexion der persönlichen mathematischen Bildungsbiographie im Lehramtsstudium. In J. Jennek, S. Kludt & J. Goral (Hrsg.), *Professionalisierung in Praxisphasen: Ergebnisse der Lehrerbildungsforschung an der Universität Potsdam* (S. XX–XX). Universitätsverlag Potsdam.

C03

Der Zyklus von Planung und Reflexion – Zusammenhänge zwischen der generischen Unterrichtsplanungsfähigkeit und der Reflexionskompetenz angehender Lehrkräfte

Jana Meier¹, Simon Küth², Daniel Scholl², Christoph Vogelsang¹ & Christina Watson³

Organisation(en): 1: Universität Paderborn, Germany; 2: Universität Siegen, Germany; 3: SRH Hochschule in Nordrhein-Westfalen, Germany

Themen: Modellierung, Operationalisierung und empirische Erfassung reflexionsbezogener Kompetenzen

Stichworte: Unterrichtsplanungsfähigkeit, Reflexionskompetenz, Vignetten, Zyklusmodell

In Zyklusmodellen unterrichtlichen Handelns (z.B. Korthagen & Vasalos, 2005), die eine wichtige Orientierung für die Lehrkräftebildung darstellen, gelten sowohl die Planung als auch die Reflexion als eng verknüpfte Formen des „thinking on or about the experience of teaching“ (van Manen, 1995, S. 34). Auf der Zeitachse des Unterrichtszyklus erfüllen diese Formen unterschiedliche Funktionen: Die Unterrichtsplanung als „didaktische Reflexion“ (David, 2018, S. 74) stellt eine „,anticipatory reflection“ as future-oriented reflection before action“ (Conway, 2001, S. 90) dar, in der das eigene unterrichtliche Handeln – in Abhängigkeit von zeitlichen, inhaltlichen, methodischen, medialen, individuellen und situativen Randbedingungen – gedanklich entworfen wird (Ziegelbauer & Ziegelbauer, 2018). In der anschließenden „,retrospective reflection“ as past-oriented reflection“

(Conway, 2001, S. 90) werden unter anderem die Planausführung durch den Abgleich mit dem Entwurf kontrolliert und die Handlungswirkungen im Vergleich mit ihrer Planung evaluiert (Munthe & Conway, 2017; J. Stender et al., 2021), wodurch die Reflexion zu einer Ressource für die Planung des folgenden Unterrichts wird (A. Stender, 2014).

Obwohl die Annahme einer solchen Verknüpfung dieser beiden Reflexionsformen als Aspekt der Qualitätsentwicklung von Unterricht eine hohe theoretische Plausibilität besitzt, fehlen genauere Erkenntnisse darüber, inwiefern diese Formen mit ihren jeweiligen Ausprägungen empirisch zusammenhängen. Daher sollen in diesem Beitrag die Ergebnisse einer derzeit durchgeführten Querschnittsstudie (aktuelles N=434) berichtet werden. In einer standardisierten Onlineerhebung an zwei Universitätsstandorten, wird der Zusammenhang zwischen generischer Unterrichtsplanungsplanungsfähigkeit – operationalisiert über einen raschhomogenen, geschlossenen Vignettentest zur Erfassung wechselwirkenden Planungsentscheidens – und Reflexionskompetenz – mittels eines offenen Vignettentests, der Inhalte, Ziele und Niveaustufen von Reflexionsperformanz erfasst – exploriert.

Bibliografie

- 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. DOI 10.1007/978-3-658-19065-1
- 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>
- Munthe, E., & Conway, P.F. (2017). Evolution of research on teachers' planning: implications for teacher education. In D. J. Clandinin, & J. Husu (Hrsg.), *SAGE handbook of research on teacher education* (S. 836–852). Thousand Oaks: SAGE.
- Stender, J., Watson, C., Vogelsang, C. & Schaper, N. (2021). Wie hängen bildungswissenschaftliches Professionswissen, Einstellungen zu Reflexion & die Reflexionsperformanz 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 Verl.
- van Manen, M. (1995). On the Epistemology of Reflective Practice. *Teachers and Teaching*, 1(1), 33–50. <https://doi.org/10.1080/1354060950010104>
- Ziegelbauer, C. & Ziegelbauer, S. (2018). Unterrichtsplanung. In M. Haring, C. Rohlf's & M. Gläser-Zikuda (Hrsg.), *UTB Schulpädagogik: Bd. 8698. Handbuch Schulpädagogik* (S. 427–439). Waxmann.

C04

Pause for thought: reflections on student teachers' reflexivity

*Joanna Baumgart*¹, *Simone Fay*² & *Joanna Hirst-Plein*¹

Organisation(en): 1: University of Hildesheim, Germany; 2: Ph Weingarten, Germany

Themen: Modellierung, Operationalisierung und empirische Erfassung reflexionsbezogener Kompetenzen

Stichworte: reflection, teacher education, multiperspective reflexivity

Reflection is an integral characteristic of teacher as a professional; therefore, fostering reflexivity in students is one of the key responsibilities of teacher educators. At the same time, educators are faced with the challenge of assessing student reflection. A number of frameworks to evaluate both the structure and quality of reflection has been offered. This paper reports on the implementation of 2-DMR model designed for qualitative analysis of student reflexivity. The model is based on earlier work which proposes two dimensions for analysing reflexivity: breadth which refers to domains of knowledge (subject content knowledge, pedagogical knowledge and pedagogical content knowledge and depth which denotes levels of elaboration. While 2-DMR model integrates knowledge domains (breadth), it also offers four categories representing future-oriented reflection (depth) and is thus designed to measure 2-dimensional multiperspective reflexivity.

2-DMR model was implemented to examine reflexivity in the cohort of 19 student teachers of English on the GHR300 programme. As part of a seminar in the winter semester, students completed a variety of reflective activities (from writing assignments to video-recordings) designed to help establish a clear link between theory presented in the seminar and school practice. During their ongoing school practicum (summer semester 2022), students also engage in different forms of reflection (eg.: reflective journal). Results of early analysis indicate prevalence of description with occasional instances of descriptive reflection and sporadic references to pedagogical knowledge. This seems to indicate that students still lack the ability to critically engage with their practice.

Bibliografie

- Abels, S. (2011). *LehrerInnen als "Reflective Practitioner": Reflexionskompetenz für einen demokratieförderlichen Naturwissenschaftsunterricht*. Springer.
- Akbari, R., Behzadpoor, F., & Dadvand, B. (2010). Development of English language teaching reflection inventory. *System*, 38(2), 211–227. <https://doi.org/10.1016/j.system.2010.03.003>
- Fay, S. (forthcoming). Fremdsprachenlernen mit komplexen Aufgaben im heterogenitätssensitiven Englischunterricht. Eine Design-Based Research Studie zur Förderung multiperspektivischer Reflexionskompetenz angehender Englischlehrpersonen.

- Hatton, N., & Smith, D. (1995). Reflection in Teacher Education: towards definition and implementation. *Teaching and Teacher Education*, 11(1).
- Hoyle, E. (2008). Changing conceptions of teaching as a profession: personal reflections. In J. D. & M. R. (Eds.), *Teaching: Professionalization, Development and Leadership* (pp. 285-304). Springer. https://doi.org/10.1007/978-1-4020-8186-6_19
- Klempin, C. (2019). Reflexionskompetenz von Englischlehramtsstudierenden im Lehr-Lern-Labor-Seminar: Eine Interventionsstudie zur Förderung und Messung. J.B. Metzler Verlag.
- Korthagen, F. A. J. (2007). The gap between research and practice revisited. *Educational Research and Evaluation*, 13(3), 303–310. <https://doi.org/10.1080/13803610701640235>
- König, J., Lammerding, S., Nold, G., Rohde, A., Strauß, S., & Tachtsoglou, S. (2016). Teachers' Professional Knowledge for Teaching English as a Foreign Language. *Journal of Teacher Education*, 67(4), 320–337. <https://doi.org/10.1177/0022487116644956>
- Leonhard, T., & Rihm, T. (2011). Erhöhung der Reflexionskompetenz durch Begleitveranstaltungen zum Schulpraktikum? – Konzeption und Ergebnisse eines Pilotprojekts mit Lehramtsstudierenden. *Lehrerbildung Auf Dem Prüfstand*, 4(2), 240–270.
- Liu, K. (2015). Critical reflection as a framework for transformative learning in teacher education. *Educational Review*, 62(2), 135–167.
- Moon, J. A. (2004). *A handbook of reflective and experiential learning: Theory and practice*. RoutledgeFalmer.
- Shulman, L. (1986). Those Who Understand: Knowledge Growth in Teaching. *Educational Researcher*, 15(2), 4–14
- Wischmann, F. (2015) Mentoring im fachbezogenen Schulpraktikum. Analyse von Reflexionsgesprächen. Dissertation. Staats- und Universitätsbibliothek Bremen.
- Zwozdiak-Myers, P. (2012). *The Teacher's Reflective Practice Handbook*. Routledge.

D01

Pädagogische Argumentation in Fremd- und Selbstreflexionen

Lukas Mientus¹, Anna Nowak¹, Andreas Borowski¹ & Peter Wulff²

Organisation(en): 1: Universität Potsdam, Germany; 2: Pädagogische Hochschule Heidelberg, Germany

Themen: Modellierung, Operationalisierung und empirische Erfassung reflexionsbezogener Kompetenzen

Stichworte: Selbst- und Fremdrelexion, Qualitätsmerkmale von Reflexion, Methodenvergleich

Im Rahmen der Lehrkräftebildung wird häufig zu Selbstreflexion und Fremdrelexion angeregt (Kroath, 2004), wobei Ziele von Reflexion u.a. die eigene professionelle Weiterentwicklung und die Verbesserung von Unterricht sind (von Aufschnaiter, 2019). Unklar bleibt, inwieweit Aspekte pädagogischer Argumentation in Fremd- und Selbstreflexionstexten unterschiedlich abgebildet werden.

Hierzu haben $N=30$ Physik-Praxissemesterstudierende Reflexionstexte zu einer videografierten Unterrichtssituation (Fremdrelexion) und zu eigenem Unterricht (Selbstreflexion) verfasst. Verglichen werden verschiedene Qualitätsmerkmale der pädagogischen Argumentation im Reflexionsprozess (u.a. Struktur, Reflexionstiefe und Anteil an Begründungen). Verwendet wurden qualitative Inhaltsanalyse und computerbasierte Sprachanalyse. Durch das identische Vorgehen bei der Textanalyse sowie die Übereinstimmung der Personen, ist die Vergleichbarkeit sichergestellt.

Im Vortrag werden Einblicke in die Methoden ermöglicht sowie konkrete Ergebnisse des Vergleiches vorgestellt und diskutiert.

Bibliografie

- Kroath, F. (2004). Zur Entwicklung von Reflexionskompetenz in der LehrerInnenausbildung. Bausteine für die Praxisarbeit. In S. Rahm & M. Schratz (Hrsg.), *LehrerInnenforschung. Theorie braucht Praxis. Braucht Praxis Theorie?* Innsbruck: Studienverlag, 179-193.
- von Aufschnaiter, C., Fraij, A. & Kost, D. (2019). Reflexion und Reflexivität in der Lehrerbildung. *HLZ* (2019), 2, 144–159. <https://doi.org/10.4119/UNIBI/hlz-144>.

D02

Der Beitrag fachbezogener Kooperation in Praxisphasen zur Ausbildung reflexiver Handlungskompetenz von Fremdsprachenlehrer*innen

Rössler Andrea & Helene Pachale

Organisation(en): Leibniz Universität Hannover, Germany

Themen: Lehrkonzepte im Kontext Reflexion, die in der Praxis eingesetzt werden oder mit denen innovative Ansätze verfolgt werden

Stichworte: Kooperation, reflexive Handlungskompetenz, Aufgabenorientierung

„Eine professionelle Haltung zu den Grenzen der eigenen Kompetenz [und] die Bereitschaft zur kollegialen Kooperation sind wesentliche Elemente des Lehrerberufs [...]“ (HRK & KMK, 2015, S. 3). Den fachdidaktischen Praxisphasen wird bei der Ausbildung der hierfür notwendigen Kompetenzen eine „zentrale Rolle“ (ebd.) zugeschrieben. Während bisherige Untersuchungen zumeist die multiprofessionelle Kooperation fokussieren, z. B. zwischen Sonderpädagog*innen und Fachlehrer*innen (vgl. Arndt & Werning, 2016), findet die fachbezogene Kooperation bisher kaum Berücksichtigung.

In unserem Forschungsvorhaben gehen wir so der Frage nach, wie im Rahmen des Fachpraktikumsmoduls Spanisch die fremdsprachenspezifische Kooperation zwischen den angehenden Fachlehrkräften nachhaltig angebahnt werden und welchen besonderen Beitrag diese zur Ausbildung einer reflexiven Handlungskompetenz von Fremdsprachenlehrer*innen leisten kann.

Im Master of Education Spanisch an der Leibniz Universität absolvieren die Studierenden deswegen sowohl das Seminar zum Fachpraktikum Spanisch als auch das Fachpraktikum selbst und die nachbereitende Veranstaltung im Tandem. Sie erproben hierbei das kooperative Lehren und Lernen und planen ko-konstruktiv (vgl. Grosche et al., 2020) eine aufgabenorientierte Unterrichtsreihe, die sie gemeinsam durchführen und reflektieren. So soll ein erster Schritt zur Bildung einer Community of Practice (Bloh & Bloh, 2016) und zur Anbahnung mehrperspektivisch-zyklischer Reflexionsprozesse (Schädlich, 2019) erfolgen.

Der Vortrag präsentiert erste Ergebnisse aus diesem Modellprojekt. Sie zeigen auf, inwiefern durch das kooperative Lehren und Lernen im Tandem im Fachpraktikumsmodul reflexive Prozesse bei den angehenden Lehrkräften angestoßen werden und welche Qualität und Tiefe diese aufweisen können.

Bibliografie

- Arndt, A.-K. & Werning, R. (2016). Unterrichtsbezogene Kooperation von Regelschullehrkräften und Sonderpädagog/innen im Kontext inklusiver Schulentwicklung. Implikationen für die Professionalisierung. In V. Moser & B. Lütje-Klose (Hg.), *Schulische Inklusion* (S. 160-174). Beltz Juventa.
- Bloh, T. & Bloh, B. (2016). Lehrkooperation als Community of Practice – zur Bedeutung kollektiv-impliziter Wissensbestände für eine kooperationsbedingte Kompetenzentwicklung. *Journal for educational* 8(3), 207-230.
- Grosche, M., Fussangel, K. & Gräsel, C. (2020). Kokonstruktive Kooperation zwischen Lehrkräften. Aktualisierung und Erweiterung der Kokonstruktionstheorie sowie deren Anwendung am Beispiel schulischer Inklusion. *Zeitschrift für Pädagogik* 66 (4), 461-179.
- KMK & HRK (2015). *Lehrerbildung für eine Schule der Vielfalt*. Gemeinsame Empfehlung von Hochschulrektorenkonferenz und Kultusministerkonferenz. https://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/2015/2015_03_12-Schule-der-Vielfalt.pdf
- Schädlich, Birgit (2019). Fremdsprachendidaktische Reflexion als Interimsdidaktik. Eine Qualitative Inhaltsanalyse zum Fachpraktikum Französisch. J. B. Metzler.

D03

Videobasierte Reflexionsbausteine als Beitrag zur kohärenten Verknüpfung von Theorie und Praxis in den Lehramtsstudiengängen der beruflichen Bildung Sozialpädagogik

Anke Karber & Patrick Bielski-Wüsthoff

Organisation(en): Leuphana Universität Lüneburg, Deutschland

Themen: Lehrkonzepte im Kontext Reflexion, die in der Praxis eingesetzt werden oder mit denen innovative Ansätze verfolgt werden

Stichworte: Berufspädagogik, Kohärenz, Berufliche Fachrichtung Sozialpädagogik, Hochschuldidaktik, videobasierte Reflexionsbausteine

Die reflexive Verknüpfung von Theorie und Praxis ist innerhalb der beruflichen Fachrichtung Sozialpädagogik nicht nur in Bezug auf die individuelle Professionalisierung zukünftig Lehrender von besonderer Bedeutung (Fraefel 2017), sondern auch im Hinblick auf die Professionalisierung der zukünftigen Fachkräfte (Dewe/ Otto 2012), welche in den unterschiedlichen sozial-pädagogischen Berufsbildungsgängen ausgebildet werden. Reflexion demnach als Zielperspektive für professionelles Handeln im ‚doppelten Sinne‘ (Karsten 2003) zu begreifen und wird somit zum Gestaltungsprinzip sozialpädagogischer Qualifizierungen (Karber 2019).

Für die Realisierung reflexionsorientierter Lehr-Lernarrangements innerhalb des Lehramtsstudiums sind insbesondere die schulpraktischen Studien relevant, wobei sich hier gleich zwei Herausforderungen abzeichnen. Zum einen braucht es Lehrveranstaltungen, in denen Reflektieren als eine bestimmte Form des Denkens (Aeppli/ Löttscher 2016) und Problemlösens (Dewey 2002) geübt werden kann. Zum anderen ist eine kohärente und fächerübergreifende hochschuldidaktische Perspektive auf die reflexionsorientierte Begleitung des Schulpraktikums notwendig, welche sich durch die Trennung von beruflicher Fachrichtung und allgemeinbildend ausgerichteten Unterrichtsfächern nicht automatisch ergibt.

Hier knüpft das hochschuldidaktische Entwicklungsprojekt „Kohärenz erleben“ an. In Zusammenarbeit zwischen dem Berufsfach Sozialpädagogik und den Unterrichtsfächern Englisch, Mathematik und Sport, wurde authentischer Berufsschulunterricht der jeweiligen Fächer und Lernfelder videographiert und mit fachdidaktisch-orientierten Reflexionsaufgaben zur professionellen Unterrichtswahrnehmung zu Videovignetten zusammengestellt, die im Rahmen der Praktikumsvor- und -nachbereitung erprobt und evaluiert wurden.

Ziel des Vortrags ist es die Innovationen dieses Projekts als einen Beitrag zur reflexionsorientierten und kohärenten Theorie-Praxis-Verknüpfung (nicht nur) innerhalb des Lehramtsstudiums der beruflichen Bildung Sozialpädagogik zu diskutieren und dabei die besondere Anforderung an die Studierenden herauszustellen, Reflexion nicht nur zu lernen, sondern in ihrer späteren Berufs-praxis auch zu lehren.

Bibliografie

- Aeppli, J. / Löttscher, H. (2016): EDAMA – Ein Rahmenmodell für Reflexion. In: *Beiträge zur Leh-rerinnen- und Lehrerbildung* Jg. 34. Nr. 1. Seite 78–97
- Dewe, B./ Otto, H.-U. (2012): *Reflexive Sozialpädagogik*. Grundstrukturen eines neuen Typs dienst-leistungsorientierten Professionshandelns. In: Thole, W. (Hrsg.): *Grundriss Soziale Arbeit*. Wiesbaden. Seite 197–217
- Dewey, J. (2002): *Wie wir denken*. Zürich.
- Fraefel, U. (2017): *Wo ist das Problem? Kernideen des amerikanischen Reflexionsdiskurses*. In: Berndt, C. /Häcker, T./ Leonhard, T. (Hrsg.): *Reflexive Lehrerbildung revisited*. Traditionen – Zugänge – Perspektiven. Bad Heilbrunn. Seite 56–73

Karber, A. (2021): Praktiken der Reflexion in pädagogischen Qualifizierungen – Forschungs- und Entwicklungsanfragen. In: *Bildung und Erziehung*, Jg. 74, Nr. 2, Seite 171–183

Karsten, M.-E. (2003): Sozialdidaktik - Zum Eigensinn didaktischer Reflexionen in der Berufsbildung für soziale und sozialpädagogische (Frauen-) Berufe. In: Schlüter, A. (Hrsg.): *Aktuelles und Querliegendes zur Didaktik und Curriculumentwicklung*. Bielefeld, Seite 350-374

D04

Analyse der Verwendung wissenschaftlicher Theorien in reflexiven Studierendenessays

Anna-Lena Moliator¹, Judith Schellenbach-Zell¹, Marcus Kindlinger¹, Kati Trempler¹ & Ulrike Hartmann²

Organisation(en): 1: Bergische Universität Wuppertal; 2: DIPF Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation

Themen: Modellierung, Operationalisierung und empirische Erfassung reflexionsbezogener Kompetenzen

Stichworte: Reflexion, Theorienutzung, Lehrkräftebildung, Prompts, Expertenfeedback

Reflexion in der Lehrkräftebildung umfasst – im Hinblick auf eine evidenzorientierte Praxis (Bauer, Prenzel & Renkl, 2015) – auch die Auseinandersetzung mit wissenschaftlichen Wissensbeständen. Zunehmend wird in der Literatur auf die Bedeutsamkeit von Theorien für das Handeln als Lehrkraft hingewiesen (Renkl, 2022). Offen bleiben jedoch die Fragen, was die Nutzung von wissenschaftlichen Theorien konzeptuell umfasst und wie diese angeregt werden kann. Im Beitrag stellen wir ein Instrument zur Erfassung der Nutzung wissenschaftlicher Theorien beim Verfassen schriftlicher Reflexionen zu pädagogischen Situationen vor und präsentieren erste empirische Ergebnisse hinsichtlich der Förderung durch Prompts (Hascher, 2010) und Expertenfeedback (Prilop, Weber & Kleinknecht, 2021).

Unsere Forschungsfrage lautet: Inwieweit kann die Verwendung von Prompts und Expertenfeedback die Nutzung wissenschaftlicher Theorien bei der Reflexion pädagogischer Situationen unterstützen?

Es werden 191 Reflexionessays (zu einer Unterrichtssituation) von Studierenden im Praxissemester des M. Ed. (63,6 % weiblich, M Alter=26,42) analysiert: 99 Studierende erhielten strukturgebende Prompts (EG1), 71 Studierende zusätzliches Expertenfeedback (EG2) und 21 Studierende fungierten als Kontrollgruppe (KG).

Unser Kodierschema umfasst die Nutzung theoretischer Ansätze auf zwei Betrachtungsebenen: Die Makroebene behandelt die Anzahl und Tiefe der eingenommenen Reflexionsthemen und die Mikroebene die Art der Nutzung verwendeter Theorien, z. B. die Deutung der Situation oder die Formulierung einer Handlungsalternative (aufgefasst als Nutzung epistemischer Prozesse, Csanadi, Kollar & Fischer, 2021), sowie die dabei gezeigte Reflexivität (Hartmann, Kindlinger & Trempler, 2021).

Es werden die Unterschiede zwischen den Gruppen (EG1, EG2 und KG) hinsichtlich der Facetten der Nutzung wissenschaftlicher Theorien für die Reflexion pädagogischer Situationen analysiert und hinsichtlich ihrer Relevanz für die Lehrerausbildung diskutiert.

Bibliografie

Bauer, J., Prenzel, M. & Renkl, A. (2015). Evidenzbasierten Praxis – Im Lehrerberuf?! Einführung in den Thementeil. *Unterrichtswissenschaft*, 43, 188–192.

Csanadi, A., Kollar, I. & Fischer, F. (2021). Pre-service teachers' evidence-based reasoning during pedagogical problem-solving: better together? *European Journal of Psychology of Education*, 36(1), 147–168. <https://doi.org/10.1007/s10212-020-00467-4>

Hartmann, U., Kindlinger, M. & Trempler, K. (2021). Integrating information from multiple texts relates to pre-service teachers' epistemic products for reflective teaching practice. *Teaching and Teacher Education*, 97, 103205. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2020.103205>

Hascher, T. (2010). Lernen verstehen und begleiten - Welchen Beitrag leisten Tagebuch und Portfolio. In M. Gläser-Zikuda (Hrsg.), *Erziehungswissenschaft: Bd. 27. Lerntagebuch und Portfolio aus empirischer Sicht* (S. 166–180). *Empirische Pädagogik e.V.*

Prilop, C. N., Weber, K. E. & Kleinknecht, M. (2021). The role of expert feedback in the development of pre-service teachers' professional vision of classroom management in an online blended learning environment. *Teaching and Teacher Education*, 99, 103276. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2020.103276>

Renkl, A. (2022). Meta-analyses as a privileged information source for informing teachers' practice? *Zeitschrift für Pädagogische Psychologie*, Artikel 1010-0652/a000345. Vorab-Onlinepublikation. <https://doi.org/10.1024/1010-0652/a000345>

E02

Eine Checkliste zur Gestaltung von Unterrichtsaufgaben – ein Tool zur Förderung der Reflexionskompetenz von Lehramtsstudierenden in der beruflichen Bildung?

Valentina Conty & Nina Langen

Organisation(en): Technische Universität Berlin, Deutschland

Themen: Lehrkonzepte im Kontext Reflexion, die in der Praxis eingesetzt werden oder mit denen innovative Ansätze verfolgt werden

Stichworte: Praxistool, Förderung

Ein zentraler Bestandteil des Unterrichtens ist die Gestaltung von Aufgaben und bestimmt die Qualität der Lerngelegenheiten. Derzeit existiert jedoch eine von den Studierenden wahrgenommene Kluft zwischen universitär vermittelten Inhalten und praktischen Anforderungen in der Berufsschule. Um dem entgegenzuwirken, wurden an der Technischen Universität Berlin seit 2020 sogenannte Kooperationslabore (Ko-Labs) für die lehramtsbezogenen Studiengänge der beruflichen Bildung und Arbeitslehre etabliert und empirisch untersucht. Darin gestalten Studierende im zweiten Mastersemester gemeinsam mit Ausbildungsbetrieben, Dozierenden der Fachdidaktik und -wissenschaft sowie Expert*innen aktueller Querschnittsthemen (wie beispielsweise der Nachhaltigkeit und der Digitalisierung) in verschiedenen Interaktionsformen als Spiralcurriculum Unterrichtsaufgaben für die Berufsschule.

Erstmalig wurde im Sommersemester 2022 im Ko-Lab Ernährung eine Checkliste zur Gestaltung der Unterrichtsaufgaben als reflexive Hilfestellung eingeführt und erprobt. Der Beitrag geht der Frage nach, wie Studierenden mit Hilfe dieser gezielt an sechs Kriterien und den dazugehörigen Teilkriterien ihre selbstentwickelten Unterrichtsaufgaben im Ko-Lab entwickeln, analysieren und sukzessive reflektieren können. Erste Rückmeldungen von Studierenden und den beteiligten Akteur*innen zeigen, dass sie als ein praktisches und fächerübergreifendes Tool zur Gestaltung der Unterrichtsaufgaben wahrgenommen wurde und das Potential besitzt, die Reflexionskompetenz der Studierenden zu fördern.

Bibliografie

- Reusser, K. (2013). Aufgaben – das Substrat der Lerngelegenheiten im Unterricht. In: *Profi-L*, S. 4–6. DOI: 10.5167/UZH-87667.
- Grundmann, S.; Groth, K. & Langen, N. (2018). Vorschläge zur Überwindung des Theorie-Praxis-Gap in der universitären Ausbildung der beruflichen Fachrichtung Ernährung und Hauswirtschaft. In: *HiBiFo* 7 (1), S. 95–109. DOI: 10.3224/hibifo.v7i1.07.
- Hascher, T. (2011). Vom "Mythos Praktikum". ... und der Gefahr verpasster Lerngelegenheiten. In: *Journal für LehrerInnenbildung* 11 (3), S. 8–16.
- Baumert, J.; Beck, E.; Beck, K.; Glage, L.; Götz, M.; Freisel, L. & Wenning, R. (2007). Ausbildung von Lehrerinnen und Lehrern in Nordrhein-Westfalen. Empfehlungen der Expertenkommission zur ersten Phase. Düsseldorf: MIWFT.
- Conty, V., Dilger, E., Koscholke, S., Derda, M. & Langen, N. (2022). Kooperationslabore zur Gestaltung praxisnaher Unterrichtsaufgaben für die Berufsschule. Tagungsband „Interaktionsprozesse in Hochschullernwerkstätten – Theorien, Praktiken, Utopien“, im Veröffentlichungsprozess.
- Conty, V.; Grundmann, S. & Langen, N. (2022): Ko-Labs als kooperatives Coaching in der Lehrkräftebildung. Professionalisierung durch Gestaltung von Unterrichtsaufgaben in der beruflichen Fachrichtung Ernährung und Hauswirtschaft. In: DiMawe, im Veröffentlichungsprozess.

E03

Das „Lehr-Lern-Labor“ als Lehrkonzept zur Förderung einer reflexiven Haltung bei Lehramtsstudierenden unterschiedlicher Fächer

Ben Opitz¹, Martin Brämer², David Gasparjan³, Novid Ghassemi⁴, Michaela Sambanis¹, Hilde Köster², Martin Lücke³ & Volkhard Nordmeier⁴

Organisation(en): 1: Fachbereich Philosophie und Geisteswissenschaften, Freie Universität Berlin; 2: Fachbereich Erziehungswissenschaft und Psychologie, Freie Universität Berlin; 3: Fachbereich Geschichts- und Kulturwissenschaften, Freie Universität Berlin; 4: Fachbereich Physik, Freie Universität Berlin

Themen: Lehrkonzepte im Kontext Reflexion, die in der Praxis eingesetzt werden oder mit denen innovative Ansätze verfolgt werden

Stichworte: Lehr-Lern-Labor, Lehrkräftebildung, Reflexion

Eine reflexive Haltung gegenüber der eigenen Lehrtätigkeit gilt als Schlüsselqualifikation in Bezug auf die Professionalisierung von Lehrkräften in allen Didaktiken (GFD, 2004, S.4). Das universitäre Seminarformat Lehr-Lern-Labor (LLS), bei welchem eine explizite Verzahnung von Theorie- und Praxisphasen im Zentrum steht, kann diese Haltung fördern (Rehfeldt et al., 2018). Es eignet sich überdies vergleichsweise gut zur Steigerung des Professionswissens und der unterrichtlichen Handlungsfähigkeit angehender Lehrkräfte (Rehfeldt et al., 2020; Brämer & Köster, 2021; Brämer et al., 2021). Jedoch fehlt es aktuell noch an „fächerübergreifende[n] Untersuchungen zur Etablierung verallgemeinerbarer Befunde“ (ebd., S. 149). Der Vortrag stellt daher, neben der grundsätzlichen Konzeption des Seminarformats, dessen Implementierung in vier verschiedenen Fachdidaktiken (Englisch, Sachunterricht, Geschichte, Physik) vor. Ein Fokus liegt dabei auf der unterschiedlichen Umsetzung der Reflexionsphasen. Mit Bezug auf im Projekt und extern generierte Forschungsergebnisse, werden die Konzepte und Ergebnisse (vgl. bspw. Klempin 2019; Dohrmann & Nordmeier 2019) verglichen und diskutiert.

Bibliografie

- Brämer, M., & Köster, H. (2021). Nährboden für den digitalen Wandel? Eine Studie zur Förderung von Selbstwirksamkeitserwartungen und Interessen bei Sachunterrichtsstudierenden und -lehrkräften bezüglich informatischer Inhalte im Lehr-Lern-Labor. *GDSU-Journal*, 12, 47–61. https://gdsu.de/sites/default/files/gdsu-info/files/47_61_12.pdf
- Brämer, M., Rehfeldt, D., & Köster, H. (2021). Computational Playground - Eine Rasch-Analyse zum Computational Thinking bei Sachunterrichtsstudierenden im Lehr-Lern-Labor. Alte Seite - *PhyDid B - Didaktik der Physik - Beiträge zur DPG-Frühjahrstagung*. S. 153-164. <http://www.phydid.de/index.php/phydid-b/article/view/1165>

- Dohrmann, R.; Nordmeier, V. (2019): Reflektieren im Lehr-Lern-Labor Physik: Ausgewählte Ergebnisse. Naturwissenschaftliche Bildung als Grundlage für berufliche und gesellschaftliche Teilhabe. Gesellschaft für Didaktik der Chemie und Physik, Jahrestagung in Kiel 2018. Universität Regensburg. S. 396-399.
- GFD e.V. (2004). Kerncurriculum Fachdidaktik. Orientierungsrahmen für alle Fachdidaktiken. Kassel. https://www.fachdidaktik.org/cms/download.php?cat=Ver%C3%B6ffentlichungen&file=Publikationen_zur_Lehrerbildung-Anlage_3.pdf.
- Klempin, C. (2019). Didaktische Reflexionskompetenz von Englischlehramtsstudierenden im Lehr-Lern-Labor. Stuttgart: Metzler.
- Rehfeldt, D., Klempin, C., Brämer, M., Seibert, D., Rogge, I., Lücke, M., Sambanis, M., Nordmeier, V. & Köster, H. (2020). Empirische Forschung in Lehr-Lern-Labor-Seminaren – Ein Systematic Review zu Wirkungen des Lehrformats. Zeitschrift für Pädagogische Psychologie, 34(3-4), 149-169. <https://doi.org/10.1024/1010-0652/a000270>
- Rehfeldt, D., Klempin, C. & Nordmeier, V. (2018): Ergebnisse fächerübergreifender Praxisrelevanz und Reflexionskompetenz in Lehr-Lern-Laboren. Qualitätsvoller Chemie- und Physikunterricht- normative und empirische Dimensionen: Gesellschaft für Didaktik der Chemie und Physik. Jahrestagung 2017.

E04

ProReflex(FSU)! - Empirische Erfassung der Reflexionsqualität Lehramtsstudierender für den romanistischen Fremdsprachenunterricht durch Lehr-Lern-Forschungslabore

C. R. Raffele, Anna Thede, Katrin Gabriel-Busse

Organisation(en): Johannes Gutenberg-Universität Mainz, Deutschland

Themen: Modellierung, Operationalisierung und empirische Erfassung reflexionsbezogener Kompetenzen

Stichworte: Reflexionsfähigkeit, Reflexionstiefe und -breite, Sprachlehrkompetenz, Fremdsprachenunterricht, Lehr-Lern-Forschungslabore

Das in interdisziplinärer Zusammenarbeit entstandene theoretische ‘Prozessmodell zur Reflexion von Sprachhandlungen im Fremdsprachenunterricht’ (‘ProReflex(FSU)’) (Thede et al. im Erscheinen) intendiert, die Reflexionsfähigkeit angehender Lehrkräfte der romanischen Sprachen durch die Analyse ihrer Reflexionsqualität (Leonhard 2008) empirisch zu erfassen. Anhand von schriftlichen Reflexionen, welche im Zuge der Analyse eigener Unterrichtsvideos nach dem Besuch eines Lehr-Lern-Forschungslabors entstanden sind, werden im Rahmen des geplanten Vortrags erste empirische Ergebnisse vorgestellt.

Im Fokus der Analyse stehen sowohl die fachspezifische Reflexionsbreite als auch die Reflexionstiefe. Die Reflexionsbreite orientiert sich an Reflexionsaspekten fremdsprachlicher Sprachkompetenzen (i.A. an KMK 2012) Lernender und Lehrender sowie an der Sprachlehrkompetenz (Thede et al. im Erscheinen). Die Reflexionstiefe wird in Anlehnung an das zyklische Modell ‚ERTO‘ für Reflexion (Krieg, Kreis 2014) erfasst, wobei die zuvor definierte Reflexionsbreite als Determinante (Aspekt) integriert wird.

Methodisch wird dazu in einem ersten Schritt die Quantität sowie Diversität der reflektierten Aspekte des Ereignisses kodiert (Reflexionsbreite). In einem zweiten Schritt wird die Qualität durch die Einordnung auf einer Skala von Reflexionsebenen eingestuft (Reflexionstiefe). Ziel soll die Optimierung und Weiterentwicklung der Reflexionsqualität im Rahmen des Lehramtsstudiums sein: Bereits stattgefunden Reflexionen können durch den angestrebten zyklischen Prozess detaillierter wiederaufgenommen werden, um mehr Tiefe zu erlangen; bislang nicht berücksichtigte Reflexionsereignisse können identifiziert und gezielt in der Lehre thematisiert werden.

Erste Analyseergebnisse sowie die Modellierung, Operationalisierung und empirische Erfassung reflexionsbezogener Kompetenzen sollen präsentiert und diskutiert werden. Zudem werden Bezüge zur Integration des Modells in die Hochschullehre aufgezeigt, um die Reflexionskompetenz angehender Lehrkräfte zu fördern und somit einen Beitrag zur Professionalisierung angehender Lehrkräfte zu leisten.

Bibliografie

- KMK (Hrsg.) (2012). Bildungsstandards für die fortgeführte Fremdsprache (Englisch/ Französisch) für die Allgemeine Hochschulreife. In: www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/2012/2012_10_18-Bildungsstandards-Fortgef-FS-Abi.pdf [01.04.2022]
- Krieg, Martina und Kreis, Annelies (2014). Reflexion in Mentoringgesprächen - ein Mythos? In: Zeitschrift für Hochschulentwicklung, 9(1), S. 103–117. DOI: <https://doi.org/10.5167/uzh-102924>
- Leonhard, Tobias (2008). Professionalisierung in der Lehrerbildung. Eine explorative Studie zur Entwicklung professioneller Kompetenzen in der Lehrerbildung. Berlin: Logos
- Thede, Anna; Raffele, C. R.; Gabriel-Busse, Katrin & Thiele, Sylvia (im Erscheinen, 2022). Reflexionsfähigkeit von Studierenden in Lehr-Lern-Laboren fördern – Ein Prozessmodell zur Reflexion von Sprachhandlungen im Fremdsprachenunterricht. *heiEDUCATION Journal*

A06

"Ich habe den Schüler viel zu wenig gelobt." - Wie Studierende ihr eigenes Feedbackverhalten videobasiert reflektieren

Miriam Hess

Organisation(en): Universität Bamberg, Germany

Themen: Modellierung, Operationalisierung und empirische Erfassung reflexionsbezogener Kompetenzen

Stichworte: Feedback, Reflexion, Videos in der Lehrer*innenbildung, Videoanalyse

Videoanalysen wird ein hohes Potenzial für die Lehrer*innenbildung zugeschrieben. Effekte unterschiedlich stark strukturierter Beobachtungsaufträge auf die Reflexion eigenen unterrichtlichen Handelns werden aber kaum untersucht (Steffensky & Kleinknecht 2016).

In der quasi-experimentellen Interventionsstudie ProFee (Professionell Feedback geben: Lernen mit Videos; Hess, 2019b; Hess et al., 2018) analysierten Grundschullehramtsstudierende in drei Versuchsgruppen Videos von Interaktionssituationen anhand unterschiedlich stark strukturierter Beobachtungsaufträge (Hess et al., 2019). Die vierte Gruppe (Kontrollgruppe) analysierte keine Videos. Im Anschluss videografierten sich die N=226 Studierenden und reflektieren ihr Feedbackverhalten anschließend schriftlich in offener Form anhand von Leitfragen.

Folgende Fragen werden im Vortrag beantwortet: Wie differenziert reflektieren die Studierenden ihr Feedback? Hängen die Reflexionen (Selbsteinschätzungen) mit einem systematischen Rating (Fremdeinschätzungen) der Videos durch trainierte Beobachter*innen zusammen (Hess, 2019a)? Unterscheiden sich die vier Gruppen?

Die inhaltsanalytische Auswertung der Reflexionen durch trainierte Kodierer*innen (Übereinstimmung $\geq 85\%$) zeigt u.a., dass im Schnitt auf 14 von 18 möglichen Merkmalen guten Feedbacks eingegangen wird (Min=8; Max=18; SD=2). Dabei werden von den einzelnen Studierenden durchschnittlich 60% der erwähnten Merkmale positiv beurteilt (Min=7%; Max=100%; SD=18%). Berechnet man die Korrelationen zwischen Selbst- und Fremdeinschätzung für jede Interventionsgruppe einzeln, so ergibt sich ein relativ deutliches Bild: Die Zusammenhänge sind in derjenigen Gruppe am höchsten, in der die Studierenden im Seminar Videos fremder Studierender sehr strukturiert und eher kleinschrittig analysiert haben. Diese Studierenden beurteilen ihre Videos selbst differenzierter und weisen stärkere Ähnlichkeiten zur Fremdeinschätzung auf.

Im Vortrag werden weitere Ergebnisse sowohl für die Gesamtstichprobe als auch für die vier Gruppen berichtet und diskutiert.

Bibliografie

- Hess, M. (2019a). Die Handlungskompetenz von Lehrpersonen beim Erteilen von Feedback beurteilen. Ein Beurteilungssystem für unterrichtliche Interaktionssituationen. In K. Schöppe & F. Schulz (Hrsg.), *Kreativität & Bildung – Nachhaltiges Lernen* (S. 465-520). München: kopaed.
- Hess, M. (2019b). Professionell Feedback geben – Lernen mit Videos in der ersten Phase der Grundschullehrerbildung. In C. Donie, F. Foerster, M. Obermayr, A. Deckwerth, G. Kammermeyer, G. Lenske, M. Leuchter & A. Wildemann (Hrsg.), *Grundschulpädagogik zwischen Wissenschaft und Transfer* (S. 102-107). Wiesbaden: VS.
- Hess, M., & Lipowsky, F. (2019). Zur Handlungskompetenz von Lehramtsstudierenden beim Erteilen von Feedback. Effekte der Strukturiertheit bei der Analyse eigener Videoaufnahmen. In M.-C. Vierbuchen & F. Bartels (Hrsg.), *Feedback in der Unterrichtspraxis. Schülerinnen und Schüler beim Lernen wirksam unterstützen* (S. 143-160). Stuttgart: Kohlhammer.
- Hess, M., Werker, K., & Lipowsky, F. (2018). Professionell Feedback geben – Welchen Beitrag leisten Videos? Anlage und erste Ergebnisse des Projekts ProFee. In A. Krüger, F. Radisch, A. S. Willems, T. Häcker & M. Walm (Hrsg.), *Empirische Bildungsforschung im Kontext von Schule und Lehrer*innenbildung* (S. 249-264). Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Kleinknecht, M. & Steffensky, M. (2016). Wirkungen videobasierter Lernumgebungen auf die professionelle Kompetenz und das Handeln (angehender) Lehrpersonen. Ein Überblick zu Ergebnissen aus aktuellen (quasi-)experimentellen Studien. *Unterrichtswissenschaft*, 44/4, 305-321.

A07

Kooperative videogestützte Unterrichtsreflexion zur phasenübergreifenden Förderung einer reflektierenden Grundhaltung von (angehenden) Lehrkräften

Julia Bönnte, Katharina Neuber & Kerstin Göbel

Organisation(en): Universität Duisburg-Essen, Deutschland

Themen: Methodische Innovationen zur Diagnose oder Förderung von Reflexionskompetenz

Stichworte: Lehrkräftebildung, videogestützte Unterrichtsreflexion, reflexionsbezogene Einstellungen, reflektierende Grundhaltung, phasenübergreifende Kooperation

Obwohl die Reflexion über Unterricht eine grundlegende Kompetenz von Lehrkräften darstellt (Beisiegel et al., 2018), bestehen innerhalb der Lehrkräfteausbildung jedoch Unterschiede bzgl. der Reflexionsqualität sowie des Reflexionsniveaus. Es bedarf Strukturen zur Verbesserung der Reflexionsqualität und des Reflexionsertrags. Das Medium Video kann hierbei u.a. durch realistische Abbildung der Praxis sowie die Analyse von Unterrichtssituationen frei von Handlungsdruck, aber auch die Verbindung von theoretischem und praktischem

Wissen (Blomberg et al., 2013) vielfältige Potenziale für die Professionskompetenzentwicklung bieten (z. B. McCoy & Lynam, 2021).

Anknüpfend an das im Rahmen der Qualitätsoffensive Lehrerbildung geförderte Projekt FLECTT (kooperative Unterrichtsvideoreflexion in ReFLECTing Teams, Teil des Gesamtprojekts ProViel – Professionalisierung für Vielfalt) wurde in einem Quasi-experimentellen-Prä-Post-Kontrollgruppendesign der Einfluss des Reflexionssettings ReFLECTing Teams (Göbel & Gösch, 2019) auf die reflexionsbezogenen Einstellungen von Masterstudierenden im Lehramtsstudium untersucht. Im Fokus der Studie standen die Forschungsfragen, inwieweit sich die reflexionsbezogenen Einstellungen angehender Lehrkräfte mittels videogestützter Unterrichtsreflexion verbessern und ob eine potenzielle Verbesserung von dem im Reflexionsprozess genutzten Videotyp (eigenes oder fremdes Unterrichtsvideo) abhängt. Es zeigen sich Tendenzen einer positiven Entwicklung der reflexionsbezogenen Einstellungen bzgl. Feedback und videogestützter Unterrichtsreflexion, wobei der Videotyp (eigenes Video) ausschlaggebend für die positive Veränderung zu sein scheint.

Derzeit wird das Setting ReFLECTing Teams zudem im Rahmen einer phasenübergreifenden Kooperation in Veranstaltungen ausgewählter ZfsL im Praxissester sowie im Referendariat erprobt. Eine Interviewstudie mit Expert*innen aus Schule und ZfsL soll explorative Erkenntnisse über den Mehrwert von Videografie und videogestützter Unterrichtsreflexion liefern. Dabei steht im Fokus, wie die Bereitschaft zu Videografie und Reflexion über Unterricht erhöht und kooperative videogestützte Unterrichtsreflexionsformate phasenübergreifend implementiert werden können.

Bibliografie

- Beisiegel, M. Mitchell, R., & Hill, H. C. (2018). The design of video-based professional development: An exploratory experiment intended to identify effective features. *Journal of Teacher Education*, 69(1), 69–89. <http://dx.doi.org/10.1177/0022487117705096>
- Blomberg, G., Renkl, A., Gamoran Sherin, M., Borko, H., & Seidel, T. (2013). Five research-based heuristics for using video in pre-service teacher education. *Journal für Bildungsforschung*, 5, 90–114. <https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-opus-80215>
- Göbel, K. & Gösch, A. (2019). Die Nutzung kollegialer Reflexion von Unterrichtsvideos im Praxissester. In M. Degeling, N. Franken, S. Freund, S. Greiten, D. Neuhaus & J. Schellenbach-Zell (Hrsg.), *Herausforderung Kohärenz: Praxisphasen in der universitären Lehrerbildung. Bildungswissenschaftliche und fachdidaktische Perspektiven* (S. 277–288). Bad Heilbrunn: Verlag Julius Klinkhardt.
- McCoy, S., & Lynam, A. M. (2021). Video-based self-reflection among pre-service teachers in Ireland: A qualitative study. *Education and Information Technologies*, 26(2), 921–944. <https://link.springer.com/article/10.1007/s10639-020-10299-w>

A08

Qualitätsmerkmale kollegialer Reflexionen über Physikunterricht: Operationalisierung und Rating

André Große & Friederike Korneck

Organisation(en): Goethe-Universität Frankfurt am Main, Deutschland

Themen: Modellierung, Operationalisierung und empirische Erfassung reflexionsbezogener Kompetenzen

Stichworte: Ratingmanual, kollegiale Reflexionen, Lehr-/Forschungssetting, Microteaching

Fähigkeiten und Fertigkeiten zur qualitätsvollen Reflexion haben sowohl Potential die professionelle Entwicklung voranzutreiben (u.a. Baumert & Kunter, 2006; Schneider 2016) als auch eine Aufrechterhaltung und Verbesserung von Unterrichtsqualität zu erzielen (Brookfield, 1995; Häcker, 2017). Besonders im Übergang von der ersten zur zweiten Phase erfolgt in der Lehrkräftebildung eine Verdichtung von Reflexionsanforderungen (Häcker, 2019), wobei sich die Beteiligten gleichzeitig mit einer unklaren Begriffsdefinition und einem Mangel empirisch geprüfter Konzepte von Reflexion (Marcos et al., 2011; Clará, 2015) konfrontiert sehen.

In diesem Kontext untersucht das Projekt „Factio“ professionelle Kompetenzen und unterrichtliches Handeln angehender Physiklehrkräfte. Hierbei werden in einem Lehr-/Forschungssetting sowohl Unterrichtsminiaturen als auch Reflexionsgespräche videografiert und mit einem Instrumentenspektrum analysiert.

Nachdem kollegiale Reflexionen zunächst bzgl. der Häufigkeit einzelner Merkmale untersucht wurden (Szogs et al., 2020), soll durch Einsatz eines neu entwickelten Ratingmanuals (Große et al., 2021) das Auflösungsvermögen durch Fokus auf Tiefenstrukturen von Reflexionsprozessen erweitert werden. In einer Reanalyse (N=50) werden in acht Dimensionen u.a. „fachlich-/fachdidaktische Aspekte“, der „Perspektivwechsel“ sowie die „Kohärenz von Reflexionsschwerpunkten über Reflexionsphasen hinweg“ hochinferent nach Ausmaß und Passung eingeschätzt. Durch Operationalisierung und Rating der Qualitätsmerkmale von Reflexionen sollen, in Kombination mit vorhandenen Prä-/Post-Ratings von Unterrichtsqualität (Szogs et al., 2017), Wirkzusammenhänge identifiziert werden. Im Zentrum steht die Forschungsfrage: Welche Merkmale innerhalb kollegialer Reflexionen bewirken eine Veränderung der Unterrichtsqualität zwischen einem 1. und 2. Experimentalunterricht?

Gleichzeitig bietet das Manual zur Einschätzung von Reflexionsqualität in Form von Indikatoren eine Diskussionsgrundlage für Lehr-/Fortbildungsveranstaltungen in allen drei Phasen der Lehrkräftebildung. Im Beitrag werden erste Ergebnisse der laufenden Haupterhebung präsentiert und zur Diskussion gestellt.

Bibliografie

- Baumert, J. & Kunter, M. (2006): Stichwort Professionelle Kompetenz von Lehrkräften. Zeitschrift für Erziehungswissenschaft, 9(4), 469-520.
- Brookfield, S. (1995): *Becoming a critically reflective teacher* (The Jossey-Bass higher and adult education series). San Francisco: Jossey-Bass.
- Clarà, M. (2015): What is reflection? Looking for clarity in an ambiguous notion. *Journal of Teacher Education*, 66(3), 261-271.
- Große, A. et al. (2021): Rating der Qualität kollegialer Reflexionen im Prä-/Post Vergleich. In: Habig (Hrsg.), *Naturwissenschaftlicher Unterricht und Lehrerbildung im Umbruch*. GDCP Online Jahrestagung 2020 (S. 677 ff.).
- Häcker, T. (2019): Reflexive Professionalisierung. Anmerkungen zu dem ambitionierten Anspruch, die Reflexionskompetenz angehender Lehrkräfte umfassend zu fördern. In: Degeling et al. (Hrsg.), *Herausforderung Kohärenz: Praxisphasen in der universitären Lehrerbildung*. Bildungswissenschaftliche und fachdidaktische Perspektiven.
- Häcker, T. (2017): Grundlagen und Implikationen der Forderung nach Förderung von Reflexivität in der Lehrerinnen- und Lehrerbildung. In: Häcker & Leonhard (Hrsg.), *Reflexive Lehrerbildung revisited. Traditionen - Zugänge - Perspektiven* (Studien zur Professionsforschung und Lehrerbildung, S. 21-45). Bad Heilbrunn: Verlag Julius Klinkhardt.
- Marcos, J. M. et al. (2011): Promoting teacher reflection. What is said to be done. In: *Journal of Education for teaching*, 37(1), 21-36.
- Schneider, J. (2016): Lehramtsstudierende analysieren Praxis. Ein Vergleich der Effekte unterschiedlicher fallbasierter Lehr-Lern-Arrangements. Tübingen.
- Szogs, M. et al. (2020): Wie bedingen sich die Unterrichtsqualität und Reflexivität angehender Physiklehrkräfte? In: Habig (Hrsg.), *Naturwissenschaftliche Kompetenzen in der Gesellschaft von morgen*. GDCP Jahrestagung in Wien 2019 (S. 499 ff.). Universität Duisburg-Essen.
- Szogs, M. et al. (2017): Erhebung von Unterrichtsqualität mittels hoch-inferenter Videoratings - das Rating-manual der *Phactio* Studie. In: Maurer (Hrsg.), *Implementation fachdidaktischer Innovation im Spiegel von Forschung und Praxis*, GDCP Jahrestagung in Zürich 2016. Regensburg.
- Förderhinweis: "The Next Level – Lehrkräftebildung vernetzt entwickeln" wird im Rahmen der gemeinsamen Qualitätsoffensive Lehrerbildung von Bund und Ländern aus Mitteln des Bundesministeriums für Bildung und Forschung gefördert.

C06***Emotionen beim Reflektieren in der Lehrpersonenausbildung****Marcus Kubsch¹, Stefan Sorge¹ & Peter Wulff²*

Organisation(en): 1: IPN • Leibniz-Institut für die Pädagogik der Naturwissenschaften und Mathematik, Germany; 2: PH Heidelberg

Themen: Grundlagenforschung zur begrifflichen Ausschärfung, bei der die theoretische Konzeption von Reflexion in den Blick genommen wird

Stichworte: Reflexion, Emotionen, Feedback

Eine beständige Weiterentwicklung der eigenen pädagogischen und fachdidaktischen Praxis stellt ein zentrales Leitbild für die Arbeit von Lehrpersonen dar (KMK, 2004; NBPTS, 2016). Damit dieses Leitbild umgesetzt werden kann, wird angenommen, dass (angehende) Lehrpersonen ihre eigene Praxis kontinuierlich reflektieren müssen (z.B. Cramer et al., 2019). Reflektieren angehende Lehrkräfte im Kontext von Lehrveranstaltungen hat dies einerseits Elemente einer Prüfungssituation und andererseits Elemente einer Erkenntnisgewinnungssituation. Für beide Situationen ist aus der Literatur bekannt, dass Emotionen eine wichtige Rolle spielen (z.B. Pekrun & Linnenbrink-Garcia, 2014). So können sich beispielweise negative und deaktivierende Emotionen hinderlich auf den (Lern)erfolg auswirken. Allerdings ist bislang wenig darüber bekannt, welche Emotionen beim Reflektieren von videobasierten Fallanalysen (z.B. Krammer, 2014) überhaupt auftreten und inwieweit individualisiertes Feedback sich auf die Prävalenz der Emotionen auswirkt. Im Vortrag wird daher eine Untersuchung vorgestellt, zu den Emotionen von N = 20 Lehramtsstudierenden der Physik jeweils vor und nach fünf Reflexionsanlässen anhand verschiedener Videovignetten. Hierbei wurde über die Reflexionsanlässe hinweg systematisch strukturelles und inhaltliches Feedback zu den Reflexionstexten variiert. Das Feedback basierte dabei auf dem von Wulff et al. (2021) entwickelte KI-System. Diskutiert werden mögliche Implikationen für die Gestaltung von Reflexionsanlässen in der Lehrpersonenausbildung sowie Perspektiven für zukünftige Forschung.

Bibliografie

- Cramer, C., Harant, M., Merk, S., Drahmman, M., & Emmerich, M. (2019). Meta-Reflexivität und Professionalität im Lehrerinnen- und Lehrerberuf. *Zeitschrift für Pädagogik*, 65 (3), 401-423.
- KMK (Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland) (2004). Standards für die Lehrerbildung: Bildungswissenschaften.
- Krammer, K. (2014). Fallbasiertes Lernen mit Unterrichtsvideos in der Lehrerinnen- und Lehrerbildung. *Beiträge zur Lehrerinnen- und Lehrerbildung*, 32(2), 164-175.
- NBPTS (National Board for Professional Teaching Standards) (2016). *What Teachers Should Know and Be Able to Do*.
- Pekrun, R., & Linnenbrink-Garcia, L. (Eds.). (2014). *International handbook of emotions in education*. Routledge, Taylor & Francis Group.
- Wulff, P., Buschhüter, D., Westphal, A., Nowak, A., Becker, L., Robalino, H., Stede, M., & Borowski, A. (2021). Computer-Based Classification of Preservice Physics Teachers' Written Reflections. *Journal of Science Education and Technology*, 30, 1-15.

C07

Reflexionsbereitschaft von beruflichen Lehrkräften: Vom Studium über den Vorbereitungsdienst bis hin zu Fort- und Weiterbildung

*Patricia Köpfer*¹ & *Jule Hangen*²

Organisation(en): 1: Universität Hohenheim; 2: Goethe Universität Frankfurt, Germany

Themen: Modellierung, Operationalisierung und empirische Erfassung reflexionsbezogener Kompetenzen

Stichworte: Reflexionsbereitschaft, berufliche Schulen, phasenübergreifend, Fragebogenstudie

Zur Kernaufgabe von Lehrkräften zählt auch die Fähigkeit zur Reflexion von Lehr- und Lernprozessen (KMK, 2019). Aufgrund heterogener Schülerschaft, sich häufig ändernder Rahmenbedingungen und immer wieder neuen Situationen benötigen insbesondere berufliche Lehrkräfte Reflexionsfähigkeit, um angemessen und innovativ reagieren zu können. Essentielle Gelingensbedingung der Reflexionsfähigkeit ist die Reflexionsbereitschaft. Ziel dieser Studie ist es, die Reflexionsbereitschaft von Lehrkräften an beruflichen Schulen während der drei Phasen der Lehrkräftebildung (Studium, (Vorbereitungs-)Dienst und Fort- und Weiterbildung) abzubilden und mögliche Unterschiede zwischen den Phasen aufzudecken. Weiterhin werden neuralgische Zeitpunkte in der Lehrkräftebildung identifiziert, zu denen (I) eine Förderung der Reflexionsfähigkeit möglich ist (Reflexionsbereitschaft ist bereits hoch) und (II) die Förderung der Reflexionsbereitschaft (Reflexionsbereitschaft niedrig) und im nächsten Schritt der Reflexionsfähigkeit von besonderer Bedeutung sind.

Dazu kommt eine quantitative Fragebogenstudie in einem Mehrkohorten-Messwiederholungsdesign zum Einsatz, mit welcher die Reflexionsbereitschaft (Engagement zur Selbstreflexion & Notwendigkeit für Selbstreflexion, Grant et al. 2002) bei unabhängigen Gruppen aus den drei Phasen der beruflichen Lehrkräftebildung (je ein Messzeitpunkt bei Studierenden und Lehrkräften, 4 Messzeitpunkte über den Vorbereitungsdienst) erhoben wird. Die Stichprobe besteht aus:

1. Master-Studierende (2. Semester): N= 19
2. Lehrkräfte im Vorbereitungsdienst: N= 60
3. Lehrkräfte im Schuldienst: N=11

Die Datenerhebung dieser Pilotstudie ist abgeschlossen, Ergebnisse werden auf der Konferenz vorgestellt. Folgende Hypothesen werden aufgestellt und empirisch getestet:

H1: Während des Vorbereitungsdienstes steigt die Bereitschaft zu Reflexion.

H2: Studierende weisen geringere Bereitschaft auf als Lehrkräfte im Vorbereitungsdienst und Lehrkräfte.

H3: Lehrkräfte im Schuldienst unterscheiden sich (während einer Fortbildung) nicht signifikant von Lehrkräften am Ende ihres Vorbereitungsdienstes.

Bibliografie

Grant, A. M., Franklin, J., & Langford, P. (2002). The self-reflection and insight scale: A new measure of private self-consciousness. *Social Behavior and Personality: an international journal*, 30(8), 821-835.

Kultusministerkonferenz (2019). Standards für die Lehrerbildung: Bildungswissenschaften. Verfügbar unter: https://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/2004/2004_12_16-Standards-Lehrerbildung-Bildungswissenschaften.pdf [1.04.2022]

C08

Achtsamkeitserfahrungen als Chance für (selbst-)reflexive Bildungsprozesse in der Lehrerbildung

Lydia Kater-Wettstädt

Organisation(en): Universität Potsdam, Germany

Themen: Lehrkonzepte im Kontext Reflexion, die in der Praxis eingesetzt werden oder mit denen innovative Ansätze verfolgt werden

Stichworte: Achtsamkeit, Reflexionspotentiale, Grundschulstudierende, Professionalisierung

Achtsamkeit ist wahrhaft in Mode gekommen und wird in unterschiedlichsten Zusammenhängen aufgegriffen. Auch in pädagogischen Kontexten erfährt Achtsamkeit zunehmend Aufmerksamkeit. So wurden bereits unterschiedliche Programme zur Implementation des Themen- und Praxisfeldes Achtsamkeit in der Schule entwickelt (z.B. Krämer 2019, Rechtschaffen 2016, Wiesmann & Roth 2017). In diesen Programmen wird auf bestimmte Kompetenzen, wie Selbstwahrnehmung oder Selbstregulation abgehoben, die dann durch unterschiedliche Übungen entwickelt werden können. Im Kern geht es in der Regel darum einen Raum in der eigenen Wahrnehmung für die Wahrnehmung selbst zu schaffen. Dies eröffnet Möglichkeiten für (Selbst-)Reflexion und kritische Abwägung (z.B. Kaltwasser 2016).

Im Rahmen des Projektes „Achtsamkeitsorientierte Zugänge im Sachunterricht“ wurde eine Seminarkonzeption entwickelt, die auf eine Professionalisierung von angehenden Grundschullehrkräften zur Integration dieser

Zugänge zielt. Ein Assignment mit dem Fokus auf die eigenen Übungserfahrungen, deren Beschreibung und Reflexion sowie erste Transfergedanken für die pädagogische Praxis war Teil des Seminars.

Diese Assignments wurden mit der Fragestellung untersucht in wie fern Achtsamkeitserfahrungen zu einem reflexiven Lernen beitragen, welche Aspekte werden in den Reflexionen berücksichtigt und welche Schlussfolgerungen ergeben sich bei den Studierenden für sie selbst und den Transfer in die pädagogische Praxis. Dafür wurden die Assignments von 36 Studierenden inhaltsanalytisch mit deduktiv-induktiver Kategorienbildung analysiert (Kuckartz 2018). Die Ergebnisse zeigen deutliche Potentiale von Achtsamkeitserfahrungen für tiefere Reflexionen, so zeichnet sich ab, dass auch körperliche und vor allem emotionale Aspekte im Reflexionsprozess berücksichtigt und vor allem auch Normalitätsannahmen, z.B. zur Rolle von Emotionen und den eigenen Umgang damit, in Frage gestellt werden können.

Bibliografie

- Kaltwasser, V. (2016). Praxisbuch Achtsamkeit in der Schule. Selbstregulation und Beziehungsfähigkeit als Basis von Bildung. Weinheim und Basel: Beltz Verlag.
- Krämer, S. (2019). Wache Schule: Mit Achtsamkeit zu Ruhe und Präsenz. Paderborn: Junfermann Verlag.
- Kuckartz, U. (2018). Grundlagentexte Methoden: Qualitative Inhaltsanalyse. Methoden, Praxis, Computerunterstützung (4. Auflage). Weinheim, Basel: Beltz Juventa.
- Rechtschaffen, D. (2016). Die achtsame Schule. Achtsamkeit als Weg zu mehr Wohlbefinden für Lehrer und Schüler. Freiburg im Breisgau: arbor Verlag.
- Wiesmann, S., & Roth, G. (2017). SEE-Learning - ein Curriculum zur Bildung des Herzens. In D. Vogel & U. Frischknecht-Tobler (Hrsg.), Achtsamkeit in Schule und Bildung (S. 209–215). Bern: hep-Verlag.

D06

Reflexion des Lernstandes - Auswirkungen von Feedbackgesprächen im DaF/Z-Unterricht auf die sprachliche Entwicklung von Lernenden

Uta Großmann

Organisation(en): Universität Greifswald, Deutschland

Themen: Methodische Innovationen zur Diagnose oder Förderung von Reflexionskompetenz

Stichworte: Feedback, DaF/Z, Sprachstandsdiagnostik, Korrekturleitfaden, Ausbildung

Reflexionsforschung versteht sich für diesen Vortrag in der Lehrer*innenbildung als Rückmeldung auf einen erreichten individuellen Lernstand von Schüler*innen, der Feedbackgespräche. Feedbackgespräche im DaF/Z-Unterricht sollen dazu dienen, positiv auf den Lernprozess einzuwirken. Sie verdeutlichen eine auf der Kompetenz der Lehrkräfte aufbauende adäquate Einschätzung des Sprachstandes zum lernerseitigen Lernfortschritt, loben positive Errungenschaften, regen zur Reflexion des eigenen Lernstands an und führen Lernende dazu, durch die Augen von außenstehenden Personen wahrgenommen zu werden, so dass ein Abgleich zwischen Selbst- und Fremdwahrnehmung erfahren wird (vgl. Behnke 2016:4). Dennoch stehen Feedbacks im Unterricht DaZ noch sehr stark unter dem Zeichen der Normorientierung und erfolgen nicht in Anerkennung dessen, was Lernende auf ihrem erreichten Sprachstand in der Lage sind, sprachlich zu leisten (Großmann 2017, 2019, 2022). Im Rahmen des Vortrags möchte ich einerseits anhand von empirischen Daten die aktuelle Unterrichtspraxis zu Handlungsmustern der Feedbackgebung im DaF/-Unterricht vorstellen und andererseits einen entwickelten Leitfaden zu Korrektur- und Feedbackgesprächen im DaF/Z-Unterricht diskutieren. Dabei möchte ich folgenden allgemeinen Fragen nachgehen: (a) Wie geben Lehrkräfte im DaF/Z-Unterricht Feedback? (b) Inwiefern sind sie in der Lage, den Zweitspracherwerb ihrer Lernenden adäquat zu erheben? (c) Wie begegnen Lehrkräfte identifizierten sprachlichen Inkongruenzen? Es hat sich bei der funktional-pragmatischen Diskursanalyse der Daten gezeigt, dass Feedbacks, selbst wenn sie einer Lernrückmeldung nachkommen, eine negative Wirkung erzielen, wenn der individuelle Sprachstand des Lernenden nicht berücksichtigt wird. Die Reflexion des Lernstandes durch Feedbackgebung ist damit ein zentrales Thema der DaF/Z-Unterrichtsarbeit, aber auch der Lehrkräfteausbildung. Unterstützendes Kontrollmaterial ist notwendig und soll am Werkzeug „Korrekturleitfaden“ diskutiert werden..

Bibliografie

- Behnke, Kristin (2016): Umgang mit Feedback im Kontext Schule. Erkenntnisse aus Analysen der externen Evaluation und des Referendariats. Wiesbaden: Springer Fachmedien Verlag
- Grießhaber, Wilhelm (2013): Die Profilanalyse für Deutsch als Diagnoseinstrument zur Sprachförderung. Überblick, [https://www.uni-due.de/imperia/md/content/prodaz/griesshaber_profilanalyse_deutsch.pdf, 28.3.2022].
- Grießhaber, Wilhelm (2014): Zweitspracherwerb. In: Ossner, Jakob / Zinsmeister, Heike (Hrsg.): Sprachwissenschaft für das Lehramt. Paderborn: Ferdinand Schöningh, 87 – 117
- Großmann, Uta (2022): „Fehler, Fehler, Fehler! Minus einen Punkt!“ – Analyse aktueller Feedbackgespräche im Anfangsunterricht Deutsch als Zweitsprache. Eine Fallanalyse zur Interpunktion und Groß- und Kleinschreibung. In: Zeynep Kalkavan-Aydin (i.E.): Erst- oder Zweitspracherwerb? Studien zu Mehrsprachigkeit und Alphabetisierung. Sammelband der AG Deutsch als Zweitsprache SDD-Tagung 2019 Freiburg, Münster: Waxmann-Verlag
- Großmann, Uta; Thielmann, Winfried (2019): Differenzierte Sprachstandsermittlung und -förderung von DaZ-Schülern während des Unterrichtsgeschehens. Das Sprach-Können im Fokus der Bewertung. In: Störl, Kerstin (Hrsg.): Migration und Interkulturalität. Theorien-Methoden-Praxisbezüge. Berlin et al.: Peter Lang Verlag, S. 161-185

Großmann, Uta (2017): Fehlerkorrektur und Fehlerrückmeldung in DaZ einmal anders: individuelle Fehlermarkierungen auf der Basis der Erkenntnisse der Zweitspracherwerbsforschung. In: ÖDAF-Mitteilungen, Bd. 33: „Man lernt nicht mit dem Kopf allein.“ Zur Rolle von Emotionen im DaF/DaZ-Unterricht. Göttingen: V&R unipress GmbH, 62-78.

Hattie, John; Zierer, Klaus (2020): Visible Learning. Auf den Punkt gebracht. Baltmannsweiler: Schneider Hohengehren Verlag, 2. Auflage
 Wisniewski, Benedikt; Zierer, Klaus (2018): Visible Feedback. Ein Leitfaden für erfolgreiches Unterrichtsfeedback. Baltmannsweiler: Schneider Hohengehren Verlag, 2. Auflage

D07

Modellierung und Förderung der Reflexion bei angehenden Lehrer*innen im Bereich Deutsch als Zweitsprache und Mehrsprachigkeit

Lesya Skintey

Organisation(en): Universität Koblenz-Landau, Germany

Themen: Methodische Innovationen zur Diagnose oder Förderung von Reflexionskompetenz

Stichworte: Deutsch als Fremd- und Zweitsprache, Mehrsprachigkeit, Reflexionsgespräch, Dilemma-Situationsanalyse

Die Professionalisierung angehender Lehrer*innen für Fragen rund um sprachliche Bildung, Deutsch als Zweitsprache und Mehrsprachigkeit ist in den letzten Jahren verstärkt in den Blick der Praxis und Forschung der Lehrer*innenbildung gerückt (vgl. Becker-Mrotzek et al. 2016, Ehmke et al. 2018, Koch-Priewe/Krüger-Potratz 2016). Während der Fachdiskurs zu den Konstrukten DaZ-bezogene (Handlungs-)Kompetenzen und Einstellungen bereits vorgeschritten ist (vgl. Fischer 2018, Grießhaber 2019, Köker et al. 2015, Ohm 2018, Ricart Brede 2019, Rost-Roth 2017, Skintey 2022), stellen die Modellierung und Erforschung des Konstrukts Reflexion im Fach Deutsch als Fremd- und Zweitsprache noch ein Desiderat dar. Dabei wird gefordert, dass (angehende) Lehrpersonen sprachliche und außersprachliche Aspekte des Unterrichts, das eigene Handeln als Lehrperson sowie die bildungspolitischen und gesellschaftlichen Rahmenbedingungen des (Sprach)Lernens in der Migrationsgesellschaft reflektieren können (Ohm 2009; Tajmel 2017; Tajmel & Hägi-Mead, 2017; Wahbe & Riemer, 2020).

Im Beitrag wird deswegen zunächst eine fachspezifische Modellierung der Reflexion als eines der Qualifizierungsziele der Ausbildung von Lehrer*innen für die sprachlich und kulturell heterogene Schülerschaft vorgestellt, wobei zum einen die praxeologische Perspektive auf die Lehrer*innenprofessionalisierung (Bohnsack 2014, 2020) und zum anderen das Verständnis der Reflexion als soziale Praxis (Abendroth-Timmer 2017, Wyss 2013) als theoretische Grundlage genutzt werden. Anhand der Daten aus der wissenschaftlichen Begleitforschung zu dem an der Universität Koblenz-Landau angebotenen Zertifikat Sprachbildung und DaFZ sollen Chancen und Herausforderungen universitärer Lerngelegenheiten für die Herausbildung und Förderung von DaZ- und mehrsprachigkeitsbezogenen Reflexionspotenzialen von Lehramtsstudierenden diskutiert werden. Abschließend sollen Impulse für die Förderung der Reflexion im Rahmen der Lehrer*innenprofessionalisierung im Bereich Deutsch als Zweitsprache und Mehrsprachigkeit entwickelt werden.

Bibliografie

- Abendroth-Timmer, Dagmar (2017): Reflexive Lehrerbildung und Lehrerforschung Fremdsprachendidaktik: Ein Modell zur Definition und Rahmung von Reflexion. In: Zeitschrift für Fremdsprachenforschung, 28: 1, 101–126.
- Becker-Mrotzek, Michael; Rosenberg, Peter; Schroeder, Christoph; Witte, Annika (Hrsg.) (2016): Deutsch als Zweitsprache in der Lehrerbildung. Münster, New York: Waxmann.
- Bohnsack, Ralf (2014): Rekonstruktive Sozialforschung. Einführung in qualitative Methoden. Stuttgart: UTB.
- Bohnsack, Ralf (2020): Professionalisierung in praxeologischer Perspektive. Opladen und Toronto: Verlag Barbara Budrich.
- Darsow, Annkathrin; Wagner, Fränze Sophie; Paetsch, Jennifer (2017): Konzept für die empirische Untersuchung der Berliner DaZ-Module. In: Becker-Mrotzek, Michael; Rosenberg, Peter; Schroeder, Christoph; Witte, Annika (Hrsg.): Deutsch als Zweitsprache in der Lehrerbildung. Münster, New York: Waxmann, 187–202.
- Döll, Marion; Hägi-Mead, Sara; Settineri, Julia (2017): „Ob ich mich auf eine sprachlich heterogene Klasse vorbereitet fühle? – Etwas!“ Studentische Perspektiven auf DaZ und das DaZ-Modul (StuPaDaZ) an der Universität Paderborn. In: Becker-Mrotzek, Michael; Rosenberg, Peter; Schroeder, Christoph; Witte, Annika (Hrsg.): Deutsch als Zweitsprache in der Lehrerbildung. Münster, New York: Waxmann, 203–215.
- Ehmke, Timo; Hammer, Svenja; Köker, Anne; Ohm, Udo; Koch-Priewe, Barbara (Hrsg.) (2018): Professionelle Kompetenzen angehender Lehrkräfte im Bereich Deutsch als Zweitsprache. Münster, New York: Waxmann Verlag, 73–91.
- Fischer, Nele (2018): Professionelle Überzeugungen von Lehrkräften – vom allgemeinen Konstrukt zum speziellen Fall von sprachlich-kultureller Heterogenität in Schule und Unterricht. In: Psychologie in Erziehung und Unterricht 65 (1), 35–51.
- Grießhaber, Wilhelm (2019): DaZ-relevantes Können von Lehrstudierenden. In: Maak, Diana; Ricart Brede, Julia (Hrsg.): Wissen, Können, Wollen – sollen?! (Angehende) LehrerInnen und äußere Mehrsprachigkeit. Münster: Waxmann, 145–160.
- Koch-Priewe, Barbara; Krüger-Potratz, Marianne (Hrsg.) (2016): Qualifizierung für sprachliche Bildung. Programme und Projekte zur Professionalisierung von Lehrkräften und pädagogischen Fachkräften (Die Deutsche Schule 13. Beiheft).
- Köker, Anne; Rosenbrock-Agyei, Sonja; Ohm, Udo; Carlson, Sonja A.; Ehmke, Timo; Hammer, Svenja; Koch-Priewe, Barbara; Schulze, Nina (2015): DaZKom – Ein Modell von Lehrerkompetenz im Bereich Deutsch als Zweitsprache. In: Koch-Priewe, Barbara; Köker, Anne; Seifried, Jürgen; Wuttke, Eveline (Hrsg.): Kompetenzerwerb an Hochschulen: Modellierung und Messung. Zur Professionalisierung angehender Lehrerinnen und Lehrer sowie frühpädagogischer Fachkräfte. Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt, 177–205.
- Ohm, Udo (2009): Zur Professionalisierung von Lehrkräften im Bereich Deutsch als Zweitsprache: Überlegungen zu zentralen Kompetenzbereichen für die Lehrerausbildung. In: Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht 14 (2), 28–36.

- Ohm, Udo (2018): Das Modell von DaZ-Kompetenz bei angehenden Lehrkräften. In: Ehmke, Timo; Hammer, Svenja; Köker, Anne; Ohm, Udo; Koch-Priewe, Barbara (Hrsg.): Professionelle Kompetenzen angehender Lehrkräfte im Bereich Deutsch als Zweitsprache. Münster, New York: Waxmann Verlag, 73–91.
- Ricart Brede, Julia (2019): Einstellungen – beliefs – Überzeugungen – Orientierungen. Zum theoretischen Konstrukt des Projekts „Einstellungen angehender LehrerInnen zu Deutsch als Zweitsprache in Ausbildung und Unterricht“. In: Maak, Diana; Ricart Brede, Julia (Hrsg.): Wissen, Können, Wollen – sollen?! (Angehende) LehrerInnen und äußere Mehrsprachigkeit. Münster: Waxmann, 29–38.
- Rost-Roth, Martina (2017): Lehrprofessionalität (nicht nur) für Deutsch als Zweitsprache – sprachbezogene und interaktive Kompetenzen für Sprachförderung, Sprachbildung und sprachsensiblen Fachunterricht. In: Lütke, Beate; Petersen, Inger; Tajmel, Tanja (Hrsg.): Fachintegrierte Sprachbildung: Forschung, Theoriebildung und Konzepte für die Unterrichtspraxis. Berlin: De Gruyter, 69–98.
- Skintey, Lesya (2022): Entwicklung professioneller Kompetenzen von angehenden Lehrkräften im Bereich Sprachbildung und Deutsch als Fremd- und Zweitsprache. In: Dimova, Dimka; Müller, Jennifer; Siebold, Kathrin; Teepker, Frauke; Thaller, Florian (Hrsg.): DaF und DaZ im Zeichen von Tradition und Innovation. Marburger FaDaF-Thementage. Göttingen: Universitätsverlag, 197–219.
- Tajmel, Tanja (2017): Naturwissenschaftliche Bildung in der Migrationsgesellschaft: Grundzüge einer Reflexiven Physikdidaktik und kritisch-sprachbewussten Praxis. Wiesbaden: Springer VS.
- Tajmel, Tanja; Hägi-Mead, Sara (2017): Sprachbewusste Unterrichtsplanung: Prinzipien, Methoden und Beispiele für die Umsetzung. Münster: Waxmann.
- Wahbe, Nadia; Riemer, Claudia (2020): Zur Sensibilisierung für die Sprachförderung DaZ im Fachunterricht der Sekundarstufe – Annäherung durch reflektierte Praxiserfahrung. In: Herausforderung Lehrer_innenbildung 3 (2), 196–213.
- Wyss, Corinne (2013): Unterricht und Reflexion. Eine mehrperspektivische Untersuchung der Unterrichts- und Reflexionskompetenz von Lehrkräften. Münster: Waxmann.

D08

Reflexion im Dialog: Konzepte der reflexionsfördernden Aus- und Weiterbildung von DaFZ-Lehrkräften in Brasilien und Deutschland

Paul Voerke¹ & Mergenfel A. Vaz Ferreira²

Organisation(en): 1: Friedrich-Schiller-Universität Jena, Germany; 2: Bundesuniversität von Rio de Janeiro (UFRJ)

Themen: Lehrkonzepte im Kontext Reflexion, die in der Praxis eingesetzt werden oder mit denen innovative Ansätze verfolgt werden

Stichworte: Reflexion, Konzeptvergleich, Germanistik/DaF, Lehrkräftebildung

Seit langem schon bezeichnen Autor:innen verschiedener Fachbereiche Reflexion als ein wichtiges Instrument für Lehrkräfte, um ihr professionelles Handeln zu verändern (Dewey 1959; Freire 1987; Schön 2000). Grund dafür ist das Potenzial zur Konstruktion von Wissen, Handeln und kritischem Denken, um die eigene (Lehr-)Praxis zu verbessern.

Die vorliegende Arbeit nimmt zwei unterschiedliche Kontexte der Lehrer*innenausbildung für Deutsch als Fremd- und Zweitsprache (DAFZ) in den Blick: eine brasilianische und eine deutsche Universität. An der brasilianischen Institution zeichnen sich universitäre „Third Mission“-Projekte als ein wichtiges Feld für die praktische Erfahrung von angehenden Lehrkräften aus, da sie über diese Projekte die Möglichkeit haben, selbst Deutsch zu unterrichten und zu reflektieren. An der deutschen Universität steht Reflexion sowohl in einem Weiterbildungsstudium im Mittelpunkt, das auf Aktionsforschung basiert, als auch bei neuen Ausbildungskonzepten im Bachelor-, Master- und Lehramtsstudium, bei denen bewusst kollaborativ und projektbezogen gearbeitet wird. In beiden Kontexten sind Strategien wie gemeinsame pädagogische Beratungssitzungen, Gesprächsrunden, kollegiale Beratung und gegenseitige Beobachtungen Teil der Aktivitäten, die die Reflexion der Studierenden über ihre eigene Unterrichtspraxis fördern sollen.

In diesem Beitrag werden die oben beschriebenen Kontexte und Vorgehensweisen genauer dargestellt und beschrieben, wobei die Maßnahmen und Strategien zur Förderung der kritischen Reflexion künftiger DAFZ-Lehrer*innen hervorgehoben und zur Diskussion gestellt werden. Die Überlegungen passen sich in den Schwerpunkt „Lehrkonzepte“ ein und schlagen eine Brücke zwischen universitärer und schulischer Praxis.

E06

Fokus Fachdidaktik - fachdidaktische Reflexion im Lehr-Lern-Labor fördern

Sonja Schaal, Maximilian Haberbosch & Steffen Schaal

Organisation(en): Pädagogische Hochschule Ludwigsburg, Deutschland

Themen: Lehrkonzepte im Kontext Reflexion, die in der Praxis eingesetzt werden oder mit denen innovative Ansätze verfolgt werden

Stichworte: Lehr-Lern-Labor, Fachdidaktische Reflexion, Modell zur Reflexionskompetenz, Digitales Beobachtungstool, Educational-Design-Research

Praxiserfahrungen sind im Studium effektiv, wenn sie auf Grundlage von fundiertem Professionswissen gemacht [1] und zugleich reflektiert sowie mit den vorhandenen Wissensbeständen verknüpft werden [2]. Dabei sind insbesondere fachspezifische Qualitätsmerkmale zu reflektieren [3], wobei ein klar strukturierter, in der Komplexität reduzierter Rahmen förderlich ist [4]. Im QLB-Projekt PSE Stuttgart-Ludwigsburg (Teilprojekt LaboraTRI) wird dies seit 2018 in einem molekularbiologischen Lehr-Lern-Labor nach dem Educational-Design-

Research-Ansatz [5] entwickelt und iterativ optimiert. Hierbei gestalten Studierende am Ende der M.Ed.-Phase molekularbiologische Lehrsequenzen, führen diese durch und werden dabei videografiert (Umfang 4 ECTS). Im Seminarverlauf werden vier schriftliche Reflexionen erfasst und inhaltsanalytisch ausgewertet. Die Ergebnisse bieten (i) Einblick in die Entwicklung der Reflexionsfähigkeit und helfen (ii) die Lehre hin zur reflexiven Unterrichtspraxis weiterzuentwickeln.

Das zugrundeliegende Modell zur Reflexionskompetenz unterscheidet neben generischen sowie biologiespezifischen Dimensionen auch die Anforderungsbereiche Situationswahrnehmung, Ursachenanalyse und Handlungsalternativen auf fünf Niveaustufen [6]. Ein digitales Tool (BeoReflekt) strukturiert die Unterrichtsbeobachtung. Die dabei generierten Daten unterstützen die gemeinsame Unterrichtsreflexion.

Die Ergebnisse aus vier Seminare durchgängen zeigen, dass bei der ersten Reflexion die Situationswahrnehmung dominiert, während im weiteren Seminarverlauf zunehmend die Anforderungsbereiche Ursachenanalyse und Handlungsalternativen berücksichtigt werden. Die Reflexionskompetenz sowohl in fachunabhängigen als auch in biologiespezifischen Dimensionen nimmt messbar zu, Letztere jedoch in deutlich geringerem Umfang. Das Reflexionsniveau entwickelt sich kontinuierlich weiter und die Teilnehmenden zeigen ausgehend von einer eher ungeübten Situationswahrnehmung vermehrt Überlegungen auf fortgeschrittenem Niveau in allen Anforderungsbereichen.

Pandemiebedingt wurden die Lehr-Lern-Sequenzen für Studierende jüngerer Semesters des Seminars "Einführung in die Molekularbiologie" entwickelt. Ab dem Sommersemester 2022 findet erstmals die Zusammenarbeit mit Schulklassen im Lern-Lehr-Labor statt.

Bibliografie

- [1] Kulgemeyer, C., Borowski, A., Buschhüter, D., Enkrott, P., Kempin, M., Reinhold, P., Riese, J., Schecker, H., Schröder, J., & Vogelsang, C. (2020). Professional knowledge affects action-related skills: The development of preservice physics teachers' explaining skills during a field experience. *Journal of Research in Science Teaching*, 57(10), 1554–1582.
- [2] Korthagen, F. A. J., & Vasalos, A. (2010). Going to the Core: Deepening Reflection by Connecting the Person to the Profession. In N. Lyons (Ed.), *Handbook of Reflection and Reflective Inquiry: Mapping a Way of Knowing for Professional Reflective Inquiry* (pp.529–552). New York: Springer.
- [3] Neuhaus, B. J. (2021). Unterrichtsqualität aus der Perspektive der Biologiedidaktik. *Unterrichtswissenschaft*, 49, 273–283.
- [4] Roth, J. & Priemer, B. (2020). Das Lehr-Lern-Labor als Ort der 1 Lehrpersonenbildung: Ergebnisse der Arbeit eines Forschungs- und Entwicklungsverbands. In B. Priemer & J. Roth (Hrsg.), *Lehr-Lern-Labore* (S. 2–10). Berlin: Springer.
- [6] Schaal, So, Meissner, M. & Schaal, St. (in Revision). Reflexive Unterrichtspraxis in der Lehrkräftebildung – fachdidaktische Reflexion im Lehr-Lern-Labor fördern In: L. Balzer et al. (Hrsg). *Lehrerbildung auf dem Prüfstand. Erfassung und Förderung von Reflexionskompetenz in der Lehrerbildung*. Verlag Empirische Pädagogik: Landau.

E07

Wirksamkeit eines Aufgabenkonzepts zur Förderung der fachspezifischen Reflexionsfähigkeit von Biologielehramtsstudierenden

Stephanie Grünbauer, Lisa Jiang & Dörte Ostersehl

Organisation(en): Universität Bremen, Germany

Themen: Lehrkonzepte im Kontext Reflexion, die in der Praxis eingesetzt werden oder mit denen innovative Ansätze verfolgt werden

Stichworte: Reflexionskompetenz, Biologiedidaktik, hochschuldidaktisches Aufgabenkonzept, Prompts

Zur Professionalisierung von Lehramtsstudierenden ist es bedeutsam, Bezüge zwischen Theorie und Praxis zu reflektieren. Jedoch können Studierende das universitär gelernte Wissen nicht zwangsläufig auf unterrichtliche Praxis anwenden. Das liegt mitunter daran, dass Wissensbestände „träge“ vorliegen und/oder sie den theoretischen Inhalten nur eine geringfügige Bedeutung beimessen (Gruber & Renkl, 2000; Wahl, 2002; Schüssler & Keuffer, 2012).

Vor diesem Hintergrund widmen wir uns der Frage, ob die Aktivierung biologiedidaktischer Wissensbestände im Kontext mit der Reflexion über Unterricht gezielt gefördert werden kann. Für das Fach Biologie wurde an der Universität Bremen ein Aufgabenkonzept entwickelt, das fachdidaktische Theorien aufgreift und diese durch Prompting-Maßnahmen mit Unterrichtsreflexionen verknüpft. Zentrale Forschungsfrage ist, ob die Reflexionskompetenz der Studierenden und insbesondere der Theorie-Praxis-Bezug durch das Aufgabenkonzept und die Prompts positiv beeinflusst wird.

Das Aufgabenkonzept wurde im Wintersemester 2017/18 mit anschließendem Schulpraktikum im 5. Bachelorsemester eingesetzt. Zur Auswertung wurden schriftliche Reflexionen (n=25) herangezogen sowie eine Interviewstudie nach der Stimulated-Recall Methode (n=12) durchgeführt. Dem Prinzip eines longitudinalen Designs folgend bildet der zweite Messzeitpunkt die Beendigung des Praxissemesters im 2. Mastersemester (n=7). Die schriftlichen Reflexionen wurden inhaltsanalytisch ausgewertet mit dem Ziel, die Ausprägung der Reflexionskompetenz der Studierenden in die Breite (nach Levin & Meyer-Siever (2018): Theoriebezug, Perspektiven, Handlungsalternativen, Bezug zur Professionalisierung) und in die Tiefe zu ermitteln. Das Reflektieren in die Breite wird anhand vielfältiger Bezüge sichtbar. Das Vermögen in die Tiefe zu reflektieren ist

uneinheitlich. Von 25 Proband*innen erreichen 14 Proband*innen die Stufe „wenig ausgeprägt“ und 11 erreichen die Stufe „ausgeprägt“.

Bibliografie

- Abels, S. (2011). LehrerInnen als „Reflective Practitioner“. Reflexionskompetenz für einen demokratieförderlichen Naturwissenschaftsunterricht (1. Aufl.). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Gruber, H. & Renkl, A. (2000). Die Kluft zwischen Wissen und Handeln: Das Problem des trägen Wissens. In G. H. Neuweg (Hrsg.), Wissen - Können - Reflexion. Ausgewählte Verhältnisbestimmungen (S. 155–174). Innsbruck: Studien Verlag.
- Levin, A. & Meyer-Siever, K. (2018). Entwicklung der Reflexionskompetenz im Rahmen eines fächerübergreifenden e-Portfolios. Resonanz Magazin für Lehre und Studium an der Universität Bremen, 24–31.
- Schüssler, R. & Keuffer, J. (2012). „Mehr ist nicht genug (...)!“ Praxiskonzepte von Lehramtsstudierenden – Ergebnisse einer qualitativen Untersuchung. In W. Schubarth, K. Speck, A. Seidel, C. Gottmann, C. Kamm & M. Krohn (Hrsg.), Studium nach Bologna: Praxisbezüge stärken?!: Praktika als Brücke zwischen Hochschule und Arbeitsmarkt (S. 185–195). Wiesbaden: Springer Fachmedien.
- Wahl, D. (2002). Mit Training vom trägen Wissen zum kompetenten Handeln? Zeitschrift für Pädagogik, 48 (2), 227–241.

E08

Aufbau eines integrierten Pilotstudiengangs im gewerblich-technischen Lehramt für die Mangelfächer Metall- und Elektrotechnik

Mandy Steinbach, Sebastian Gorski & Andy Richter

Organisation(en): Pädagogische Hochschule Freiburg, Deutschland

Themen: Lehrkonzepte im Kontext Reflexion, die in der Praxis eingesetzt werden oder mit denen innovative Ansätze verfolgt werden

Stichworte: Pilotstudiengang, berufliches Lehramt, Querschnittskompetenzen, Reflexionsebenen

Ausgangslage:

An den Hochschulstandorten Freiburg und Offenburg bieten die Pädagogische Hochschule Freiburg und die Hochschule für Technik, Wirtschaft und Medien in Kooperation verschiedene berufliche Lehramtsstudiengänge im gewerblich-technischen Bereich an. Bisher erfolgte strukturelle und inhaltliche Innovationen in der Lehrkräftebildung an der PH Freiburg (z. B. Hellmann et al., 2019; Kreutz et al., 2020) fokussierten insbesondere auf die Aspekte Kohärenz und Professionsorientierung. Im beruflichen Lehramt bilden sowohl der Mangel an Studierenden als auch hohe Abbruchquoten bzw. die Abwanderung in Unternehmen eine permanente Herausforderung, der im Projekt mit unterschiedlichen Maßnahmen begegnet werden soll (Agostini et al., 2022).

Entwicklungsinitiative:

Im Rahmen des QLB-Drittmittelprojektes „FACE – Berufliches Lehramt“ (2020-2023) soll der Schwerpunkt auf die Entwicklung eines Pilotstudiengangs im gewerblich-technischen Lehramt liegen, welcher eine 52-wöchige betriebliche Praxis auf Facharbeiterebene (Facharbeiterbrief) in das Studium integriert. Darüber hinaus finden Aspekte der Heterogenität/Inklusion und DaZ/DaF als Querschnittskompetenzen Eingang in den Bachelor- und Masterstudiengang. Die in diesen Bereichen erworbenen Handlungskompetenzen werden in den Schulpraxisphasen erprobt bzw. angewendet und anschließend kritisch-konstruktiv in Reflexionsseminaren aufgearbeitet. Hierbei werden drei Reflexionsebenen anvisiert: Erstens die Erfahrung auf betrieblicher Ebene, welche sowohl die Auszubildendenrolle als auch die Rolle als Lehrkraft der Auszubildenden im Praktikum impliziert; zweitens der Bereich des unterrichtlichen Handelns vor dem Hintergrund heterogener/inklusive sowie sprachsensibler Anforderungen und drittens die Professionalisierungsebene im Kontext des Schulpraxissemesters und der daran beteiligten Institutionen.

Im Vortrag wollen wir den Entwicklungsprozess sowie die bisher erreichten Ziele im Rahmen des Pilotstudiengangs vorstellen.

Bibliografie

- Agostini, K., Gorski, S., Hellmann, K., Lange, C. & Steinbach, M. (2022). Stärkung von Kohärenz in den Kooperationsstudiengängen für das gewerblich-technische Lehramt. Bildung und Beruf (5) März 2022, 86-92.
- Hellmann, K., Kreutz, J., Schwichow, M., & Zaki, K. (2019). Kohärenz in der Lehrerbildung – Theorien, Modelle und empirische Befunde. Wiesbaden: Springer VS. <https://link.springer.com/book/10.1007%2F978-3-658-23940-4>.
- Kreutz, J., Leuders, T., & Hellmann, K. (2020). Professionsorientierung in der Lehrerbildung – Kompetenzorientiertes Lehren nach dem 4-Component-Instructional-Design-Modell. Wiesbaden: Springer VS. <https://link.springer.com/book/10.1007%2F978-3-658-25046-1>.

B09

Unterrichtsplanung phasenübergreifend kriterienorientiert reflektieren*Leroy Großmann & Dirk Krüger*

Organisation(en): Freie Universität Berlin - Didaktik der Biologie, Deutschland

Themen: Lehrkonzepte im Kontext Reflexion, die in der Praxis eingesetzt werden oder mit denen innovative Ansätze verfolgt werden

Stichworte: Unterrichtsplanung, Unterrichtsentwürfe, Kriterienraster, Reliabilität, Validität

Die Unterrichtsplanung stellt neben der Unterrichtsdurchführung und der -reflexion einen der drei Kernbereiche des Handelns von Lehrkräften dar (Carlson & Daehler, 2019). Sie stehen in einer wechselseitigen Beziehung zueinander (Alonzo et al., 2019), so dass beispielsweise die Unterrichtsplanung ohne vorhergehende und daran anschließende Reflexion kaum denkbar ist (Friedrich, 2012). Zwar sollen angehende Lehrkräfte sowohl Kompetenzen in den Bereichen Planung und Reflexion entwickeln (KMK, 2019), doch sind diese Konstrukte in der Lehrkräftebildung noch nicht hinreichend operationalisiert: Sowohl Referendar*innen als auch Seminarleitungen empfinden einen Mangel an transparenten und einheitlichen Kriterien zur Beurteilung von Prüfungsleistungen im Referendariat (Döbrich & Abs, 2008; Kärner et al, 2019; Strietholt & Terhart, 2009). Dies gilt insbesondere in Bezug auf die Unterrichtsplanung: Unterrichtsentwürfe spielen eine wichtige Rolle in der Vorbereitung von Unterrichtsbesuchen durch Dozierende, Seminar- und Schulleitungen, doch gibt es weder ein etabliertes Planungskompetenzmodell (Rothland, 2021) noch objektive Kriterien, um die Qualität von Unterrichtsentwürfen einzuschätzen. Zu diesem Zweck wurde ein Kriterienraster entwickelt (Großmann & Krüger, 2022), mit dem Studierende und Referendar*innen vor der Durchführung von Unterricht ihre Planung entwickeln und selbstständig reflektieren können (reflection-on-action; Schön, 1983; reflection-for-action, Körkkö et al., 2016). Das Kriterienraster ist insofern innovativ, als es sich in erster Linie nicht als ein Bewertungsinstrument versteht, das Seminarleitungen zur Notenfindung einsetzen können, sondern das so gestaltet ist, dass es angehende Lehrkräfte anregt, sich kritisch-reflexiv mit der eigenen Unterrichtsplanung auseinanderzusetzen (Brookhart, 2018). Im Vortrag bieten wir an ausgewählten Beispielen Einblicke in das Kriterienraster und stellen dar, inwiefern es reliabel ist und valide Interpretationen erlaubt (AERA et al. 2014).

Bibliografie

AERA, APA, & NCME. (2014). Standards for educational and psychological testing.

Alonzo, A.C., Berry, A., & Nilsson, P. (2019). Unpacking the complexity of science teachers' PCK in action: enacted and personal PCK. In A. Hume, R. Cooper, & A. Borowski (Hrsg.), *Repositioning Pedagogical Content Knowledge in teachers' knowledge for teaching science* (S. 271–286). Singapore: Springer.Brookhart, S. M. (2018): Appropriate criteria: key to effective rubrics. In: *Frontiers in Education*, 3.Carlson, J., & Daehler, K.R. (2019). The Refined Consensus Model of Pedagogical Content Knowledge in Science Education. In A. Hume, R. Cooper, & A. Borowski (Hrsg.), *Repositioning Pedagogical Content Knowledge in teachers' knowledge for teaching science* (S. 77–92). Singapore: Springer.Döbrich, Peter, & Abs, H. J. (2008): Evaluation der zweiten Phase der Lehrerbildung. Pädagogische Entwicklungsbilanzen mit Studienseminaren in Hessen. In: *Schulverwaltung, Hessen, Rheinland-Pfalz* 13(3), S. 70-73.Friedrich, S. (2012). Die Qualität von Biologieunterricht reflektieren. In D. Krüger (Hrsg.), *Biologie erfolgreich unterrichten. Empfehlungen für (junge) Lehrkräfte* (S. 157-169), Aulis.Großmann, L. & Krüger, D. (2022). Biologieunterricht erfolgreich planen – ein Kriterienraster zum Schreiben von Unterrichtsentwürfen, *SEMINAR – Lehrerbildung und Schule*, 2022 (1), 91-110.Kärner, T., Bonnes, C. & Schölzel, C. (2019): Bewertungstransparenz im Referendariat. In: *Zeitschrift für Pädagogik* 65(3), S. 378-400.

KMK (2019): Standards für die Lehrerbildung: Bildungswissenschaften. Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 16.12.2004 i. d. F. vom 16.05.2019.

Körkkö, M., Kyrö-Ämmälä, O., & Turunen, T. (2016). Professional development through reflection in teacher education. *Teaching and Teacher Education*, 55, 198-206.Rothland, M. (2021). Anmerkungen zur Modellierung und Operationalisierung (allgemeindidaktischer) Unterrichtsplanungskompetenz. *Unterrichtswissenschaft*. <https://doi.org/10.1007/s42010-021-00111-0>Schön, D. A. (1983). *The reflective practitioner: How professionals think in action*. New York: Basic Books.Strietholt, R., & Terhart, E. (2009): Referendare beurteilen. Eine explorative Analyse von Beurteilungsinstrumenten in der Zweiten Phase der Lehrerbildung. In: *Zeitschrift für Pädagogik* S. 622-645.

B10

Die Anregung von Reflexion über Unterrichtshandeln von Lehramtsstudierenden in Unterrichtsnachbesprechungen*Christine Ladehoff, Jan Pfetsch, Diemut Ophardt, Christiane Buchholtz & Carolin Lohse*

Organisation(en): TU Berlin, Germany

Themen: Modellierung, Operationalisierung und empirische Erfassung reflexionsbezogener Kompetenzen

Stichworte: Unterrichtsnachbesprechung, Praxissemester, Reflexionskompetenz, Qualitätsstufen der Reflexion, Lehramtsstudium

Unterrichtsnachbesprechungen im Rahmen praxisorientierter Lerngelegenheiten im Lehramtsstudium sind wichtige Ansatzpunkte zur Förderung von Reflexion (Futter, 2017). Die Anregung systematischer Reflexion ist Teil des Professionalisierungsprozesses von Lehramtsstudierenden (Lüken, Wellensiek & Rottmann, 2020) und kann in Unterrichtsnachbesprechungen mithilfe dialogischer Strukturen gefördert werden (Futter 2017). Dabei können nach Fund, Court und Kramarski (2002) vier Reflexionsstufen unterschieden werden: description, personal opinion, linking und critical bridging, von denen insbesondere die letzten beiden als „höhere“ Form der Reflexion angesehen werden können (Futter, 2017). Grundlage des vorliegenden Beitrags ist ein Konzept für Unterrichtsnachbesprechungen (UntAdFoKo) zwischen Universitätsdozierenden und Lehramtsstudierenden im Praxissemester, das darauf abzielt, die Lernwirksamkeit der Unterrichtsnachbesprechungen durch kriteriengeleitete Reflexion zu erhöhen. Dabei wurde empirisch der Frage nachgegangen, welche Reflexionsstufen der Studierenden sich anhand der Gesprächsäußerungen rekonstruieren lassen.

Die Audioaufzeichnungen von N = 10 Unterrichtsnachbesprechungen entstanden im Praxissemester 2020/21 mit Lehramtsstudierenden der Arbeitslehre und beruflicher Fachrichtungen und wurden im Rahmen des Projekts „Digitalisierung im Beruflichen Lehramtsstudium“ (DiBeLe) analysiert. Fokussiert wurde dabei ein Abschnitt der Unterrichtsnachbesprechung, in dem gelungene oder weniger gelungene Unterrichtssituationen mit theoretischen Basisdimensionen der Unterrichtsqualität (Gärtner, Thiel, Nachbauer & Kellermann, 2021) in Verbindung gebracht werden sollen. Die Gespräche wurden transkribiert, in Atlas.ti mithilfe der strukturierenden Inhaltsanalyse nach Mayring (2015) deduktiv kodiert und um induktive Kategorien ergänzt. Erste Ergebnisse geben Aufschluss über die Fragestellung, welche Qualitätsbereiche und Unterrichtssituationen von Studierenden und Universitätsdozierenden in den UNB adressiert werden, welche reflexiven Verarbeitungsprozesse der Studierenden sich anhand des Gesprächs rekonstruieren lassen und inwieweit sich hierbei insbesondere die Reflexionsstufen linking und critical bridging identifizieren lassen und erfolgreich initiiert wurden.

Bibliografie

- Futter, K. (2017). Lernwirksame Unterrichtsbesprechungen im Praktikum. Nutzung von Lerngelegenheiten durch Lehramtsstudierende und Unterstützungsverhalten der Praxislehrpersonen. Bad Heilbrunn: Verlag Julius Klinkhardt. <https://doi.org/10.25656/01:1304>
- Fund, Z.; Court, D. & Kramarski, B. (2002). Construction and Application of an Evaluative Tool to Assess Reflection in Teacher-Training Courses, *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 27:6, 485-499. DOI: 10.1080/0260293022000020264
- Gärtner, H., Thiel, F., Nachbauer, M., & Kellermann, C. (2021). Unterrichtsentwicklung durch Unterrichtsfeedback – Erste Entwicklungsschritte eines Beobachtungsbogens für Schulleitungen. *Zeitschrift für Bildungsforschung*, 11, 529–547. <https://doi.org/10.1007/s35834-021-00321-7>
- Lüken, M.M., Wellensiek, N., & Rottmann, T. (2020). Die Reflexionsprüfung zur Theorie-Praxis-Verknüpfung in der Lehrer_innenausbildung: Mathematikdidaktische Reflexionsanlässe im Praxissemester.
- Mayring, P. (2015). *Qualitative Inhaltsanalyse: Grundlagen und Techniken*. Weinheim: Beltz. https://doi.org/10.1007/978-3-531-18939-0_38

B11

Praxistool zur Reflexion und Diagnose aus der zweiten Ausbildungsphase

Lisa Spitzer¹ & Lukas Mientus²

Organisation(en): 1: Studienseminar Cottbus, Deutschland; 2: Universität Potsdam, Deutschland

Themen: Methodische Innovationen zur Diagnose oder Förderung von Reflexionskompetenz

Stichworte: Selbstreflexion, zweite Ausbildungsphase, Feedback

Die Fachausbildung des Vorbereitungsdienstes im Land Brandenburg bietet Lehramtskandidat*innen (LAK) gemeinsame Fachgruppenarbeit, individuelle Fachkonsultationen sowie Hospitationen als unterstützende Angebote im Entwicklungsprozess. Um diesen Professionalisierungsprozess sichtbar zu machen und Zielperspektiven entwickeln und verfolgen zu können wurden aus einem Spinnennetzdiagramm zwei Praxistools zur Reflexion und Diagnose entwickelt.

(1) Reflexionstool: Die Übertragung eines tabellarischen Kompetenzprofils (Arnold & Seiffert nach MBSJ, 2014) in das Spinnennetzdiagramm bietet den LAK niederschwellige Gelegenheit der kontinuierlichen, prozessbegleitenden Selbstreflexion. Die Selbstwahrnehmung von positiven Entwicklungen kann zur Stärkung der Selbstwirksamkeit führen, schafft gleichzeitig jedoch eine Bewusstmachung für einzelne Herausforderungen. Die Abbildung individueller Entwicklungsaufgaben und Professionalisierungsbedarfe ermöglicht eine bedarfsorientierte Gestaltung der Fachgruppenarbeit.

(2) Diagnostool: Analog wird Fachausbilder*innen durch die Übertragung der Beobachtungskriterien des MBSJ (2014) in das Diagramm eine übersichtliche Bestandsaufnahme einzelner Unterrichtssituationen zur Diagnose von Grundkoordinaten des Unterrichts transparent. Auf diese Weise können Fachausbilder*innen mögliche Blind Spots identifizieren und Feedback zur Auswahl von Beobachtungskriterien geben. Darüber hinaus ergeben sich Aspekte zur Gestaltung von Fachkonsultationen sowie Diskussionsgrundlagen für Gruppenhospitationen.

Der Vortrag gibt einen Einblick in das Praxistool selbst und skizziert abgeleitete Erkenntnisse. Weiter werden Erfahrungen und Rückmeldungen in der Arbeit mit dem Tool diskutiert.

B12

Unterrichtsfeedback durch Schüler:innen – Erprobung eines Kurzfragebogens zur Unterrichtsqualität und Reflexion der Ergebnisse durch Lehramtsstudierende

Jan Pfetsch¹, Christine Ladehoff¹, Diemut Ophardt¹, Felicitas Thiel², Holger Gärtner^{2,3}, Christiane Buchholtz¹ & Carolin Lohse¹

Organisation(en): 1: Technische Universität Berlin, Germany; 2: Freie Universität Berlin, Germany; 3: Institut für Schulqualität der Länder Berlin und Brandenburg e.V. (ISQ)

Themen: Lehrkonzepte im Kontext Reflexion, die in der Praxis eingesetzt werden oder mit denen innovative Ansätze verfolgt werden

Stichworte: Unterrichtsnachbesprechung, Praxissemester, Unterrichtsfeedback, Fragebogen, Unterrichtsqualität

Lehramtsstudierende entwickeln Unterrichtskompetenzen in praxisvorbereitenden Lerngelegenheiten (Futter, 2017; Ophardt, 2021), etwa beim eigenständigen Unterrichten im Praxissemester. In Unterrichtsnachbesprechungen werden Stärken, Schwächen und Handlungsalternativen der Unterrichtsdurchführung aus Sicht von Lehramtsstudierenden und Universitätsdozierenden reflektiert. Der vorliegende Beitrag beschreibt die Entwicklung eines Kurzfragebogens für Schüler:innen zur Rückmeldung der Unterrichtsqualität. Ziel ist ein kohärentes, externes Feedback (Narciss, 2014) zu den drei Dimensionen der Unterrichtsqualität Unterstützung des Wissenserwerbs, Motivierung und Klassenmanagement (Thiel, 2019).

Zunächst wurden Items zur Unterrichtsqualität entwickelt, gemeinsam mit Expert:innen reduziert und nach Verständlichkeitsprüfung durch erfahrene Lehrkräfte adaptiert. Studie 1 (N=77 Schüler:innen, 6 Unterrichtseinheiten) pilotierte 29 Items. Studie 2 (N=178 Schüler:innen, 10 Unterrichtseinheiten) erfasste Unterrichtsqualität mit den 29 Items sowie dem SEEQ (Marsh, 2007; Dresel & Grassinger, 2012) und einem Beobachtungsbogen zur Unterrichtsqualität (Thiel et al., 2020; Gärtner et al., 2021, im Druck). Die Analysen verwiesen auf konvergente Validität und divergierende Perspektiven von Schüler:innen und Beobachter:innen.

Studie 3 (N=438 Schüler:innen, 33 Unterrichtseinheiten) untersuchte im Praxissemester eine 15-Item-Version im Unterricht der Lehramtsstudierenden. In einem Kurzbericht wurden Ergebnisse rückgemeldet, damit Universitätsdozierende und Lehramtsstudierende die höchsten oder niedrigsten Mittelwerte der Items mit den Stärken und Schwächen des Unterrichts vergleichen und Dimensionen der Unterrichtsqualität reflektieren konnten. In vier Gruppendiskussionen mit N=16 Lehramtsstudierenden zeigten sich eine positive Wahrnehmung des Schüler:innen-Feedbacks, teils divergierende Einschätzungen aus den unterschiedlichen Perspektiven, eine Hinterfragung von zu „positivem“ Feedback sowie die Nützlichkeit der Kommentierung des Schüler:innen-Feedbacks durch die Universitätsdozierenden. Insgesamt scheint die Einbettung der Ergebnisse in ein Unterrichtsnachgespräch hilfreich, um deren Kontextualisierung und Interpretation zu erleichtern und die Reflexion über das Unterrichtshandeln zu fördern.

Bibliografie

- Dresel, M. & Grassinger, R. (2012). Kurzbericht über die Konstruktion und Überprüfung einer deutschen Adaption des Fragebogens „Student Evaluation of Educational Quality“ (SEEQ) von Marsh (1982, 2007). Augsburg: Universität, Lehrstuhl für Psychologie.
- Futter, K. (2017). Lernwirksame Unterrichtsbesprechungen im Praktikum. Nutzung von Lerngelegenheiten durch Lehramtsstudierende und Unterstützungsverhalten der Praxislehrpersonen. Bad Heilbrunn: Verlag Julius Klinkhardt. <https://doi.org/10.25656/01:1304>
- Gärtner, H., Thiel, F., Nachbauer, M., & Kellermann, C. (2021). Unterrichtsentwicklung durch Unterrichtsfeedback – Erste Entwicklungsschritte eines Beobachtungsbogens für Schulleitungen. *Zeitschrift für Bildungsforschung*, 11, 529-547. <https://doi.org/10.1007/s35834-021-00321-7>
- Gärtner, H., Thiel, F., Kellermann, C. & Nachbauer, M. (im Druck). Ein theoriebasierter Schülerfragebogen für Unterrichtsvaluation. *JERO*. <https://www.waxmann.com/artikelART104840>
- Marsh, H. W. (2007). Students' evaluations of university teaching: Dimensionality, reliability, validity, potential biases and usefulness. In R. P. Perry & J. C. Smart (Eds.), *The scholarship of teaching and learning in higher education: An evidence-based perspective* (pp. 319–383). Dordrecht, Netherlands: Springer.
- Narciss, S. (2014). Modell zu den Bedingungen und Wirkungen von Feedback in Lehr-Lernsituationen. In H. Ditton & A. Müller (Hrsg.), *Feedback und Rückmeldungen. Theoretische Grundlagen, empirische Befunde, praktische Anwendungsfelder* (S. 43-82). Münster: Waxmann.
- Ophardt, D. (2021). Praxisbezogene Lerngelegenheiten in der ersten Phase der Lehrkräftebildung. In: J. Pfetsch & A. Stellmacher (Hrsg.), *Praxisbezogene Lerngelegenheiten und Berufswahlmotivation im beruflichen Lehramtsstudium* (S. 27-41). Münster: Waxmann.
- Thiel, F. (2019). *Basisanforderungen des Unterrichtens – Kriterien der Unterrichtsqualität*. Berlin: School of Education Technische Universität Berlin.
- Thiel, F., Gärtner, H., Kellermann, C. & Nachbauer, M. (2020). *Beobachtungsbogen zur Erfassung von Unterrichtsqualität*. Berlin: Freie Universität Berlin.

C09

Professionalisierung durch Reflexion?! – Aushandlungen in der Fachdidaktik Deutsch

Renata Behrendt

Organisation(en): Leibniz Universität Hannover, Germany

Themen: Grundlagenforschung zur begrifflichen Ausschärfung, bei der die theoretische Konzeption von Reflexion in den Blick genommen wird

Stichworte: Reflexionskompetenz, Deutschdidaktik, Lehrerbildung, Professionalisierung, Praxisphasen

Aushandlungsprozesse zur Rolle der Fachdidaktik Deutsch in der Professionalisierung im Lehramtsstudium Deutsch fokussieren vordergründig das Theorie-Praxis-Problem und sind in ihrer Auffassung der Professionalität v. a. kompetenztheoretisch orientiert. Bildungswissenschaftliche Erkenntnisse zur Bedeutung der Reflexion in Lehrerbildung werden in der Fachdidaktik Deutsch auf der theoretischen Ebene der Konzeptualisierung der Professionalisierung ausgiebig berücksichtigt. Dass der Reflexion auch in den Praxisphasen des Lehramtsstudiums Deutsch höhere Relevanz zukommen muss, zeigte sich in Projekten wie PlanVoLL-D und OVID-PRAX. In Projekten, die nach dem Konzept des Forschenden Lernens organisiert sind und das Ziel verfolgen, eine forschend-reflektierende Haltung bei den Studierenden anzulegen, wurde bspw. beklagt, dass Reflexionskonzepte der Studierenden abstrakt bleiben oder dass sie ihre Handlungen nicht selbstständig reflektieren können. Generell lässt sich in der Deutschlehrerbildung immer noch ein Mangel an fachkulturell spezifischen Konzepten zur gezielten Förderung der Reflexionsfähigkeit feststellen, die dem für die Reflexion voraussetzungsreichen Zusammenhang von Wissen, Können und Handeln Rechnung tragen würden. Insgesamt sind in diesem in der Deutschlehrerbildung entstandenen Spannungsfeld vier wichtige Dimensionen in Bezug auf Forschungsdesiderate in der Fachdidaktik Deutsch zu nennen: die Funktion der Reflexion im Zusammenhang von Theorie und Praxis bzw. von Wissen und Können, die Struktur und Organisation der Praxisphasen, die Organisation von Reflexionsprozessen und die Reflexionsanforderungen an Studierende des Lehramts Deutsch.

Im Vortrag werden Spannungen besprochen, die die deutschdidaktische Diskussion aktuell prägen, um Herausforderungen der Reflexionsförderung wie auch Lösungsansätze am Beispiel der Fachdidaktik Deutsch exemplarisch herausstellen zu können und somit eine Perspektive des Vergleichs mit Ansätzen zur Förderung der Reflexionskompetenz in anderen Fachdidaktiken und an anderen Standorten der Lehrkräftebildung zu ermöglichen.

C10

Forschendes Lernen als Erfahrungsreflexion – Ein bildungstheoretischer Blick auf Professionalisierung

Anke Redecker

Organisation(en): Bonner Zentrum für Lehrerbildung, Germany

Themen: Grundlagenforschung zur begrifflichen Ausschärfung, bei der die theoretische Konzeption von Reflexion in den Blick genommen wird

Stichworte: Forschendes Lernen, Phänomenologie, Transformatorische Bildung, Praxisreflexion, Kontingenzsensibilität

Der Einzelvortrag leistet einen Beitrag zur Grundlagenforschung, indem er das Reflexionspotenzial Forschenden Lernens in der LehrerInnenbildung in seiner Bildungsrelevanz für (angehende) Lehrende herausstellt. Als modisches Schlagwort (Gess u.a. 2017, Fichten 2010, Brinker 2015, Huber 2013) und „catch-all-Konzept“ (Wischer u.a. 2014, 10) kaum greifbar, soll Forschendes Lernen in seiner Aufgabenvielfalt (Huber 2009, Fichten/Meyer 2014, Kergel/Heidkamp 2016, Fichten 2017) phänomenologisch konturiert werden (Brinkmann 2020), geht es doch darum, in Praxiskontexten nicht nur Lernende, sondern auch sich selbst als pädagogische/n AkteurIn direkt zu erleben und die entsprechenden Realisierungen methodisch zu reflektieren (BAK 1970).

Hier weist uns die Phänomenologie der Fremdheit darauf hin, dass wir aus Erfahrung lernen, indem wir mit Ambivalenzen und Aporien, Inkonsistenzen und Irritationen, Verborgenheiten und Verständnisproblemen konfrontiert sind (Waldenfels 1998, 1999, Merleau-Ponty 1986, Meyer-Drawe 1996, Koller 2017, Reichenbach 2001, Lippitz 2003, Stinkes 2014). In der konkreten Unterrichtssituationen erleben (angehende) Lehrende, dass sie mit Uneindeutigkeiten wie z.B. fragwürdigem SchülerInnenverhalten konfrontiert sind (Schratz et al. 2014, Meyer-Drawe/Schwarz 2015, Baur/Schratz 2015, Agostini et al. 2017), diese Situation aushalten und angesichts von Kontingenz und Kontrollverlust dennoch gestalten müssen.

In der Konfrontation mit Praxisherausforderungen wird greifbar, dass ein vermeintlich sicheres Theoriewissen keine ubiquitär überstülpbaren Rezeptologien und Handlungsschemata liefern kann (Redecker 2018), die ein Einüben in Situationssensibilität und Kontingenztoleranz erübrigen. Angehende Lehrende haben sich in ihren Praktika jenseits von Fatalismus einerseits und Perfektionismus andererseits zwischen Frustration und Findigkeit zu bewähren und anzuerkennen, dass ihr hierdurch möglicher transformatorischer Bildungsprozess (Koller 2012,

Redecker 2020) immer wieder der mühsamen und schmerzvollen Irritationen bedarf, um qualitativ Neues lernen zu können.

Bibliografie

- Agostini, E., Eckart, E., Peterlini, H. K. & Schratz, M. (2017). Responsives Forschungsgeschehen zwischen Phänomenologie und Pädagogik: „Lernseits“ von Unterricht am Beispiel phänomenologischer Vignettenforschung. In M. Brinkmann, M. C. Buck & S. S. Rödel (Hrsg.), *Pädagogik – Phänomenologie. Verhältnisbestimmungen und Herausforderungen* (S. 323–356). Wiesbaden.
- Baur, S. & Schratz, M. (2015). Phänomenologisch orientierte Vignettenforschung. Eine lernseitige Annäherung an Unterrichtsgeschehen. In M. Brinkmann, R. Kubac & S. S. Rödel (Hrsg.), *Pädagogische Erfahrung. Theoretische und empirische Perspektiven* (S. 159–180). Wiesbaden.
- Brinker, T. (2015). Schlüsselkompetenzen als Brücke zwischen Forschungsorientierung und Berufsbezug? In P. Tremp, P. (Hrsg.): *Forschungsorientierung und Berufsbezug im Studium. Hochschule als Ort der Wissensgenerierung und der Vorstrukturierung von Berufstätigkeit* (S. 83-100). Bielefeld.
- Brinkmann, M. (Hrsg.) (2020). *Forschendes Lernen. Pädagogische Studien zur Konjunktur eines hochschuldidaktischen Konzepts*, Wiesbaden.
- Bundesassistentenkonferenz (BAK) (Hg.) (1970): *Forschendes Lernen – Wissenschaftliches Prüfen. Ergebnisse der Arbeit des Ausschusses für Hochschuldidaktik*, Schriften der Bundesassistentenkonferenz 5, Bonn, 2. Aufl.
- Fichten, W. (2010). Konzepte und Wirkungen forschungsorientierter Lehrerbildung. In J. Abel & G. Faust (Hrsg.): *Wirkt Lehrerbildung? Antworten aus der empirischen Forschung* (S. 271-281), Münster.
- Fichten, W. (2017). Forschendes Lernen in der Lehramtsausbildung. In H. A. Mieg & J. Lehmann (Hrsg.), *Forschendes Lernen. Wie die Lehre in Universität und Fachhochschule erneuert werden kann* (S. 155–164). Frankfurt a.M./New York.
- Fichten, W. / Meyer, H. (2014). Skizzen einer Theorie forschenden Lernens in der Lehrer_innenbildung. In E. Feyerer, K. Hirschhauser, & K. Soukup-Altrichter (Hrsg.), *Last oder Lust? Forschung und Lehrer_innenbildung* (S. 11-42), Münster/New York.
- Gess, C., Deicke, W. & Wessels, I. (2017). Kompetenzentwicklung durch Forschendes Lernen. In H. Mieg, & J. Lehmann. (Hrsg.): *Forschendes Lernen. Wie die Lehre in Universität und Fachhochschule erneuert werden kann* (S. 79-90), Frankfurt/M.
- Huber, L. (2009): *Warum Forschendes Lernen nötig und möglich ist*. In L. Huber, J. Hellmer & F. Schneider (Hrsg.), *Forschendes Lernen im Studium. Aktuelle Konzepte und Erfahrungen* (9-35), Bielefeld.
- Huber, L. (2013). Die weitere Entwicklung des Forschenden Lernens. Interessante Versuche – dringliche Aufgaben. In L. Huber, M. Kröger & H. Schelhowe (Hrsg.), *Forschendes Lernen als Profilerkmal einer Universität. Beispiele aus der Universität* (S. 21- 36), Bremen/Bielefeld.
- Kergel, D & Heidkamp, B. (Hrsg.) (2016): *Forschendes Lernen 2.0. Partizipatives Lernen zwischen Globalisierung und medialem Wandel*. Wiesbaden.
- Koller, H.-C. (2012). *Bildung anders denken. Einführung in die Theorie transformatorischer Bildungsprozesse*. Stuttgart.
- Koller, H.-C. (2017). Antworten auf den Anspruch des Fremden? Zur (Un-)Darstellbarkeit von Fremdheitserfahrungen und Bildungsprozessen in Clemens J. Setz' Roman *Indigo*. In S. Vock & R. Wartmann (Hrsg.), *Ver-Antwortung im Anschluss an poststrukturalistische Einschnitte* (S. 59-76), Paderborn.
- Lippitz, W. (2003). „Fremd“-Verstehen – Irritation pädagogischer Erfahrung. In: W. Lippitz, *Differenz und Fremdheit* (S. 91–109). Frankfurt.
- Merleau-Ponty, M. (1986). *Das Sichtbare und das Unsichtbare*, übers. V. R. Giuliani & B. Waldenfels. München.
- Meyer-Drawe, K. (1996). Vom anderen lernen. Phänomenologische Betrachtungen in der Pädagogik. In M. Borrelli & J. Ruhloff (Hrsg.), *Deutsche Gegenwartspädagogik, Bd. II.* (S. 85–98). Baltmannsweiler.
- Meyer-Drawe, K. & Schwarz, J. (2015). (Über-)Sehen, (Über-)Hören, Zuschreiben. Lernende im Licht und im Schatten der Aufmerksamkeit. In M. Brinkmann, R. Kubac & S. S. Rödel (Hrsg.), *Pädagogische Erfahrung. Theoretische und empirische Perspektiven* (S. 125–145). Wiesbaden.
- Redecker, A. (2018a): *Persönlichkeitsbildung per Praxissemester. Zur Profilierung Forschenden Lernens im Fach Bildungswissenschaften*. In: *Herausforderung Lehrer_innenbildung – Zeitschrift für Konzeption, Gestaltung und Diskussion (HLZ)*, 1/2018: Studienprojekte im Praxissemester, S. 1-16. Url: <https://www.herausforderung-lehrerinnenbildung.de/index.php/hlz/article/view/2394>
- Redecker, A. (2020). *Professionalisierung durch Selbstreflexion. Vom forschenden Habitus zur bildungsrelevanten Lehrer/innenbildung*. In M. Basten, C. Mertens, A. Schöning & E. Wolf (Hrsg.), *Forschendes Lernen in der Lehrer/innenbildung. Implikationen für Wissenschaft und Praxis* (S. 237–246). Münster/New York.
- Schatz, M., Schwarz, J. F. & Westfall-Greiter, T. (2012). *Lernen als bildende Erfahrung. Vignetten in der Praxisforschung*. Innsbruck.
- Stinkes, U. (2014). Antworten auf andere Fremde. Skizze zur Anerkennung des Menschen als einem Fremden. In W. Lanwer (Hrsg.), *Bildung für alle. Beiträge zu einem gesellschaftlichen Schlüsselproblem* (87–106). Gießen.
- Waldenfels, B. (1998). Antwort auf das Fremde. Grundzüge einer responsiven Phänomenologie. In B. Waldenfels & I. Därmann (Hrsg.), *Der Anspruch des Anderen. Perspektiven phänomenologischer Ethik* (S. 35–50). München.
- Waldenfels, B. (1999). *Vielstimmigkeit der Rede. Studien zur Phänomenologie des Fremden 4*. Frankfurt/M.
- Wischer, B., Katenbrink, N. & Nukamura, Y. (2014): *Forschendes Lernen in der (Osnabrücker) Lehrerbildung – eine einführende Problemskizze*. In N. Katenbrink, B. Wischer & Y. Nakamura, (Hrsg.), *Forschendes Lernen in der Osnabrücker Lehrerbildung. Konzepte und Erfahrungen* (S. 5-26). Münster.

C11

Der Reflexionsbegriff im Wandel: Zum Begriffsverständnis von angehenden Lehrkräften in der ersten und zweiten Phase der Ausbildung

Larena Schäfer

Organisation(en): Universität Bremen, Deutschland

Themen: Grundlagenforschung zur begrifflichen Ausschärfung, bei der die theoretische Konzeption von Reflexion in den Blick genommen wird

Stichworte: Begriffsverständnis, Wandel, subjektive Sichtweisen, erste und zweite Phase der Lehrkräftebildung, Studierende, Referendar*innen

Das Bremer Projekt „Schnittstellen gestalten“, das im Rahmen der Qualitätsoffensive Lehrerbildung durch das BMBF gefördert wird, verfolgt das Ziel, das Lehramtsstudium durch innovative Veranstaltungen entlang der Schnittstellen Theorie und Praxis; Fachwissenschaft, -didaktik und Erziehungswissenschaft sowie (Lehrer-

)Bildung in der digitalen Welt qualitativ zu verbessern. Dem Projekt liegt das Leitbild des Reflective Practitioner (Schön 1983) zugrunde. In einem längsschnittartigen Strang der Projektevaluation werden 12 ehemalige Studierende vom Ende des Studiums an der Universität Bremen bis ins Referendariat im Bundesland Bremen begleitet. Dazu werden sie zeitversetzt mehrmals in leitfadengestützten, episodischen Interviews (Flick 2011) befragt. Die Auswertung der Interviews erfolgt im Sinne eines inhaltsanalytischen Verfahrens in Anlehnung an Saldaña (2016). Ziel ist es unter anderem., das Verständnis von Reflexion und die Wahrnehmung sowie Bewertung von Reflexionsanlässen in den verschiedenen Phasen der Lehrkräftebildung zu rekonstruieren. Der Vortrag fokussiert vier Fallbeispiele und beleuchtet, inwiefern sich das Begriffsverständnis der Probandinnen und Probanden innerhalb eines Jahres wandelte und inwiefern die befragten Personen die erste und zweite Ausbildungsphase als unterschiedliche „Strukturorte der Reflexivität“ (Dirks & Hansmann 1999) charakterisierten. Diese Einblicke sollen es ermöglichen, weiterführend zum Reflexionsbegriff aus Perspektive der „reflektierenden Subjekte“ (Häcker 2017) zu diskutieren und abzuwägen, inwiefern der ersten und zweiten Ausbildungsphase unterschiedliche Begriffsverständnisse zu Grunde liegen und wodurch sich diese auszeichnen.

Bibliografie

- Dirks, U. & Hansmann, W. (1999): Einleitung. In: U. Dirks & W. Hansmann (Hrsg.): Reflexive Lehrerbildung. Fallstudien und Konzepte im Kontext berufsspezifischer Kernprobleme. Weinheim: Deutscher Studien Verlag, 11-21.
- Flick, U. (2011): Das episodische Interview. In: G. Oelerich & H.-U. Otto (Hrsg.): Empirische Forschung und soziale Arbeit. Ein Studienbuch. Wiesbaden: VS, 273-280.
- Häcker, Th. (2017): Grundlagen und Implikationen der Forderung nach Förderung von Reflexivität in der Lehrerinnen- und Lehrerbildung. In: C. Berndt, Th. Häcker & T. Leonhard (Hrsg.): Reflexive Lehrerbildung revisited. Traditionen, Zugänge, Perspektiven. Bad Heilbrunn/Obb.: Klinkhardt, 21-45.
- Saldaña, J. (2016): The Coding Manual for Qualitative Researchers. Los Angeles [u.a.]: Sage.
- Schön, Donald. A. (1983): The Reflective Practitioner: How Professionals Think in Action. New York: Basic Books.

D09

Teach@TUM4.0: Innovative und zukunftsweisende Maßnahmen in der Lehrerbildung für berufliche Schulen

Laureen Gadinger & Lena Heinze

Organisation(en): Technische Universität München, Germany

Themen: Grundlagenforschung zur begrifflichen Ausschärfung, bei der die theoretische Konzeption von Reflexion in den Blick genommen wird

Stichworte: Digitale Transformation; berufliche Bildung; Lehrerbildung; Kompetenzentwicklung

Abseits der oft postulierten „digitalen Kompetenz“, welche sich in der Lehrkräftebildung zumeist auf das Beherrschen von Technologien im pädagogisch-didaktischen Kontext bezieht, werden für die Lehrkräftebildung für die beruflichen Schulen neue Ansätze benötigt, um den Herausforderungen der digitalen Transformation der Berufs- und Arbeitswelt aktiv begegnen zu können. Das Projekt Teach@TUM4.0 erarbeitet innovative Lehrkonzepte zur Reflexion dieser Veränderungen in der Lehrkräftebildung für berufliche Schulen und sichert im Bereich der digitalen Transformation der Arbeits- und Berufswelt die Ausbildung von handlungsfähigen Lehrkräften. Angesichts des berufsfeldübergreifenden, „revolutionären“ Charakters und der Geschwindigkeit dieser Veränderung geht es um „inhaltliche Anpassungen tief eingespurter Wahrnehmungs-, Interpretations- und (Nicht-)Handlungsgewohnheiten“ (Wittmann & Neuweg, 2021). Vor diesem Hintergrund strebt das Projekt die situierte und handlungsorientierte Vermittlung von Ordnungskategorien (z.B. Daten, Personalisierung, etc.) für die Wahrnehmung, Interpretation und kooperative Gestaltung beruflicher Handlungs- und Lernsituationen an. Die Entwicklung und Reflexion der Ordnungskategorien, ebenfalls die Entwicklung der Lehrkonzepte, erfolgt in einer institutionen- und phasenübergreifenden Zusammenarbeit mit schulischen und lehrkräftebildenden Akteuren, sowie Akteuren der Wirtschaft. In handlungsorientierten Arrangements) wird die Bedeutung der Ordnungskategorien mit Blick auf die berufsdidaktische und curriculare Arbeit von Lehrkräften beruflicher Schulen (s. Wittmann & Weyland, 2020) reflektiert. Da Transformationsprozesse verstärkt soziale Handlungsfelder betreffen und organisationswirtschaftliche Veränderungen erfordern, weist die Reflexion starke interdisziplinäre Bezüge auf und bietet Anknüpfungspunkte für die mit den lernfeldorientierten Rahmenlehrplänen der Berufsschulen seit längerem beabsichtigte fachrichtungsübergreifende Zusammenarbeit. Empirisch werden die Voraussetzungen und das Gelingen der intendierten Reflexion u.a. durch curriculare Inhaltsanalysen zur Validierung der Ordnungskategorien und durch Wissens- und Einstellungserhebungen bei angehenden Lehrkräften begleitet.

Bibliografie

- Wittmann, E. & Neuweg, G. H. (2021). Digitale Transformation als Herausforderungen für den Hintergrund unseres Wissens. In K. Beck & F. Oser (Hrsg.), Resultate und Probleme der Berufsbildungsforschung: Festschrift für Susanne Weber (S. 265–278). wbv.
- Wittmann, E. & Weyland, U. (2020). Berufliche Bildung im Kontext der digitalen Transformation. zbw (Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik), 116(2), 269–291. <https://doi.org/10.25162/zbw-2020-0012>.

D10

Fachunterricht und Schulbuchanalyse am Beispiel von Kants EthikThassilo Polcik

Organisation(en): Bergische Universität Wuppertal (BUW), Deutschland
 Themen: Lehrkonzepte im Kontext Reflexion, die in der Praxis eingesetzt werden oder mit denen innovative Ansätze verfolgt werden
 Stichworte: Reflexion, Schulbuchanalyse, Fachlichkeit, Philosophie, Kant, Kohärenz

Das im Rahmen des QLB-Projekts »Kohärenz in der Lehrerbildung« an der BUW entwickelte Seminarkonzept wurde WiSe 2021/22 erprobt und durch eine Ex-post-Evaluation anhand von Reflexionsvignetten qualitativ ausgewertet. Es richtete sich nicht nur an Studierende der Philosophie, sondern als exemplarische Übung in der kritischen Lektüre von Schulbüchern an angehende Lehrkräfte aller geistes- und gesellschaftswissenschaftlichen Fächer. Ziel des Seminars war der mündige Umgang mit einem Originaltext (Kants »Grundlegung zur Metaphysik der Sitten«, 1785) und seiner Darstellung in derzeit gängigen Schulbüchern für das Fach Philosophie in der gymnasialen Oberstufe. Darüber hinaus übten die Teilnehmer*innen das selbständige Erstellen von Unterrichtsmaterialien.

Das Seminar sollte Deprofessionalisierungstendenzen entgegenwirken. Für die Philosophie hat (De-)Professionalisierungsforschung wiederholt gezeigt, dass ohne ein fachlich fundiertes und reflektiertes Studium (Heinen/Heer 2019) angehende Lehrkräfte stark dazu neigen, bei der Auswahl von Unterrichtsmaterialien diejenigen Passagen aus einem Originaltext als irrelevant zu klassifizieren, die sie selbst nicht verstehen (Golus 2017; Althoff/Golus 2017). Dadurch entsteht die Gefahr, dass der Inhalt fragmentarisch und womöglich verzerrt dargestellt wird, was von vornherein das Gelingen guten Unterrichts tendenziell verunmöglicht. Allgemein gilt, dass Lehrkräfte ohne eine tiefergehende Kenntnis der Materie ihrer Darstellung in Schulbüchern unzulänglich ausgeliefert sind. Dies wird besonders problematisch, wenn Schulbücher ihren Anteil an Originaltexten zugunsten von Autorentexten im Zuge der Kompetenzorientierung reduziert haben (Blesenkemper 2017). Da Kant gemeinhin als schwer verständlich gilt, trifft die Problematik in besonderer Weise auf eine Unterrichtsreihe zu seiner Ethik zu.

Im Vortrag sollen die einzelnen Phasen des Seminarkonzepts vorgestellt und Einblicke in die Reflexionen der Studierenden gegeben werden, die anhand von Vignetten erhoben wurden.

Bibliografie

- Althoff Matthias u. Kinga Golus (2017): Deprofessionalisierung im Studium als Stolperstein im Referendariat – Beispiele aus der zweiten Ausbildungsphase. In: Empirie und Erfahrung im Philosophie- und Ethikunterricht. Hrsg. v. Ekkehard Martens. Hannover: Siebert. S. 106-113.
- Blesenkemper, Klaus (2017): Ein Ziel auf drei guten Wegen? – Exemplarisch-empirische Analyse von Schulbüchern für den Philosophieunterricht nach dem neuen Kernlehrplan für den Oberstufenunterricht in NRW. In: Empirie und Erfahrung im Philosophie- und Ethikunterricht. Hrsg. v. Ekkehard Martens. Hannover: Siebert. S. 134-162.
- Golus, Kinga (2017): „Was brauche ich, und was nicht?“ – (De-)Professionalisierung im Praxissemester Philosophie am Beispiel des Gedankenexperiments 'Das Chinesische Zimmer' von John Searle In: Empirie und Erfahrung im Philosophie- und Ethikunterricht. Hrsg. v. Ekkehard Martens. Hannover: Siebert. S. 59-83.
- Heinen, Ulrich u. Michaela Heer (Hrsg.) (2019): Die Stimmen der Fächer hören. Fachprofil und Bildungsanspruch in der Lehrerbildung. Paderborn: Schöningh.
- Kant, Immanuel (1785): Grundlegung zur Metaphysik der Sitten. Hamburg: Meiner 2011.

D11

„Also ich habe viel über mich selbst gelernt (Lachen)...“ - Reflexionspodcasts als AktionsforschungMirjam Dick

Organisation(en): Universität Passau, Deutschland
 Themen: Methodische Innovationen zur Diagnose oder Förderung von Reflexionskompetenz
 Stichworte: Podcast, Digital Storytelling, innovative Lehrerbildung, Action Research, Reflexion

Im Rahmen eines deutschdidaktischen Seminars wurden angehende Lehrkräfte mit einem komplexen Problem konfrontiert: Sie sollten einen digitalen, interaktiven Unterrichtsbaustein zum Thema „Märchen im Medienverbund“ mit Hilfe des Plugins H5P entwickeln. Um dies leisten zu können, mussten sie multiple Perspektiven, fachspezifische und digitale Kompetenzen aktivieren und vernetzen (Dick, 2021). Die Besonderheit: Nicht nur das Ergebnis zählte, sondern auch die Reflexion der eigenen Lerngeschichte. Angelehnt an den Ansatz des 'Digital Storytellings' (Preger, 2019) erstellten die Studierenden Kurz-Podcasts mit dem Fokus auf persönlich bedeutsame Lernmomente.

Mit diesem Aktionsforschungs-Projekt wurde ein kreativer und gleichzeitig valider und reliabler Zugang gestaltet, Professionalisierungsprozesse von Studierenden während der Lösung eines komplexen, dynamischen Problems transparenter zu machen. Die Studierenden schulten damit ihre Reflexionsfähigkeit anhand der Identifikation von Herausforderungen und Lösungsstrategien in dem Problemlöseprozess und die Fähigkeit zum Storytelling.

Gleichzeitig wird mit dem Ansatz darauf reagiert, dass Lehrende in der universitären Lehrerbildung noch selten ihre entwickelten hochschuldidaktischen Maßnahmen auf Grundlage empirischer Evidenz reflektieren. Das neu entwickelte projektbasierte Lehr-Lernarrangement, welches fachliche und digitale Kompetenzerwerbsprozesse verschränkt, wurde in vorliegendem Projekt durch die eingesetzten Reflexionspodcasts einer evidenzbasierten Überprüfung unterzogen. Der Vortrag gibt einen Einblick in die qualitativen Daten und die methodische Innovation zur Förderung der Reflexionskompetenz durch Podcasts.

Das lernendenzentrierte, evidenzbasierte Evaluationsformat, aktionale Herausforderungen durch die Gestaltung narrativer Podcasts zu reflektieren, erhöht zusammenfassend die Lerntiefe der Studierenden, gibt direkten Einblick in die Problemlöseprozesse dieser und liefert wertvolle Hinweise zur Evidenz des innovativen Lehr-Lernarrangements, was wiederum für die Dozierende einen Reflexionsanlass darstellt.

Bibliografie

- Dick, M. (2021). Multimodal – problemlösend – partizipativ: Studierende entwickeln digitale interaktive Unterrichtsbausteine. K:ON - Kölner Online Journal für Lehrer*innenbildung, 4(2), 137–157. <https://doi.org/10.18716/ojs/kON/2021.2.7>
- Preger, S. (2019). Geschichten erzählen: Storytelling für Radio und Podcast. Springer Fachmedien Wiesbaden. <https://doi.org/10.1007/978-3-658-23428-7>

D12

Aufgabenbearbeitungen von Schüler*innen multimedial erfassen - Screencasts als Reflexionsinstrument in der Lehrer*innenbildung

Saskia Jessica Kunz

Organisation(en): Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg, Germany

Themen: Lehrkonzepte im Kontext Reflexion, die in der Praxis eingesetzt werden oder mit denen innovative Ansätze verfolgt werden

Stichworte: Screencast, Lehrer*innenbildung, Reflexionskompetenz, Professionalisierung

Eine Kernkompetenz von Lehrkräften ist es, Lernaufgaben für den Unterricht qualitativ einschätzen, entwickeln und reflektiert adaptieren zu können.

Im QLB-Projekt DikoLa (digital kompetent im Lehramt) realisierten Programm “Vordenker*innen – Lehre neu gedacht” entstand so in Zusammenarbeit mit Prof.in Anke Reichardt das Konzept eines Lehr-Lernlabor-Seminars für Grundschullehramtsstudierende mit dem Erstfach Deutsch. Eingebettet ist das Seminar in das Forschungsprojekt Ladiff (Lernaufgaben im differenzsensiblen Rechtschreibunterricht).

Angehende Grundschullehramtsstudierende der Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg erhalten somit im Rahmen eines wahlobligatorischen Lehr-Lernlabor-Seminars die Möglichkeit, die in der Theorie erlangten Erkenntnisse im Themenfeld von Lernaufgaben im Rechtschreibunterricht in eigene Aufgaben zu transferieren und diese mit Grundschüler*innen zu erproben. Um detaillierte Einblicke in die Gedanken- und Verstehenswelt sowie in den Austausch der Schüler*innen zu erhalten, erscheint eine multimediale Dokumentation als zweckdienlich. Via Screencast (Bildschirmaufnahme) werden die Gespräche der Schüler*innen simultan mit ihren Bearbeitungen des digitalen Arbeitsblattes auf einem Tablet-PC aufgezeichnet. Die so entstehenden Vignetten bieten eine reichhaltige Grundlage, um im Abschlussseminar gemeinsam zu reflektieren und Gelingensbedingungen und Stolperstellen ihres Aufgabendesigns zu identifizieren. Folglich kann eine reflektierte Überarbeitung der eigens entwickelten Lernarrangements durch die Studierenden stattfinden. Ziel der Reflexionsgespräche sind insbesondere die Sensibilisierung für Charakteristika von heterogenen Lerngruppen und das damit einhergehende Austarieren von Individualisierung und Gemeinsamkeit. Damit soll ein Beitrag zur Professionalisierung angehender Grundschullehrkräfte hinsichtlich differenzsensibler Lernaufgaben geleistet werden.

Im Vortrag wird das innovative Lehr-Lern-Format umrissen sowie einzelne Screencastvignetten aus zwei Erprobungssemestern präsentiert. Daran anknüpfend werden Potenziale von Screencasts als Reflexionsinstrument in der Lehrer*innenbildung dargestellt.

Bibliografie

- Klempin, C., Rehfeldt, D., Seibert, D., Brämer, M., Köster, H., Lücke, M., Nordmeier, V., & Sambanis, M. (2020). Stabilizing self-efficacy through complexity reduction: The Teaching-Learning Lab-Seminar as theory-based field experience for teacher trainees from four subject-matter domains. *Unterrichtswissenschaft*, 48(2), 151–177. <https://doi.org/10.1007/s42010-019-00058-3>
- Roth J, Priemer B. Lehr-Lern-Labore : Konzepte und deren Wirksamkeit in der MINT-Lehrpersonenbildung. Springer Spektrum; 2020.

E09

Soziale Teilhabe im Unterricht – Förderung von Reflexionsprozessen bei Lehramtsstudierenden unter Anwendung der Methode des Lauten Denkens

Jan-Simon Zimmermann, Magdalena Buddeberg, Vanessa Henke & Sabine Hornberg

Organisation(en): Technische Universität Dortmund, Germany

Themen: Lehrkonzepte im Kontext Reflexion, die in der Praxis eingesetzt werden oder mit denen innovative Ansätze verfolgt werden

Stichworte: soziale Teilhabe, lautes denken, reflexive Inklusion, universitäre Lehrer*innenbildung

Die Förderung sozialer Teilhabe von Schüler*innen wird als zentraler Bestandteil inklusiven Unterrichts gesehen (Grosche, 2015). Dabei geht es um die Anerkennung und Wertschätzung der Schüler*innen, unabhängig von ihren Ausgangslagen (Prenzel, 2015). Gleichzeitig ist Schule ein Ort, an dem Differenzen nicht nur bearbeitet, sondern auch (re-)produziert werden (Küchler & Ivanova, 2019). Um Antinomien wie diesen zu begegnen, wird auf die Notwendigkeit der Förderung von Reflexionskompetenz in der Lehrer*innenbildung verwiesen (Häcker & Walm, 2015). Die Herausforderung liegt darin, ein Reflexionsniveau zu erreichen, in dem derartige Antinomien Berücksichtigung finden. Dazu sollen Lehramtsstudierende sowohl einen differenzierten Umgang mit dem eigenen (impliziten) Wissenshorizont als auch wissenschaftsfundiertes Wissen ausbilden (Budde, 2017). Erst ein solches Zusammenspiel ermöglicht Professionalisierungsprozesse (Buddeberg, Hornberg & Zimmermann, im Druck).

Das hier vorgestellte Lehr-/Lernkonzept behandelt die Förderung von Reflexionsprozessen bei Lehramtsstudierenden, die eine Heterogenitätssensibilität im Sinne reflexiver Inklusion (Budde & Hummrich, 2015) intendieren. Dazu reflektieren Studierende auf Grundlage der Theorie und Empirie sozialer Teilhabe im Unterricht mithilfe von ausgewählten Unterrichtsvideovignetten. Die in diesem Kontext stattfindenden Reflexionsprozesse werden mittels der Methode des lauten Denkens erhoben und so Introspektionen der Denk- und Problemlösungsprozesse der Studierenden in der Situation erfasst (Schuttkowski et al., 2015). Transkripte des laut Gedachten werden im Seminar für Metareflexionen genutzt. So können (fehlende) wissenschaftliche Wissensbestände zur sozialen Teilhabe thematisiert und für Reflexionsprozesse nutzbar gemacht werden (Arndt et al., 2021). Ziel ist es, „vorwissenschaftlichen Formen pädagogischen Wissens“ (Budde, 2017, S. 38), die zu Fokussierungen auf etablierte Stereotype führen können, prozessbegleitend zu begegnen und bei den Studierenden die Entwicklung von kritisch-reflexiven Kompetenzen zu fördern.

Bibliografie

- Arndt, A.-K., Becker, J., Löser, J. M., Urban, M. & Werning R. (2021). Leistung und Inklusion. Eine Einladung zur Reflexionspause. In: Arndt, A.-K., Becker, J., Lau, R., Lübeck, A., Heinrich, M., Löser, J. M., Urban, M. & Werning R. (Hrsg.), Das Spannungsverhältnis von Inklusion und Leistung als Reflexionsimpuls. Konzepte und Materialien für die Lehrer*innenaus- und -fortbildung. Themenheft DiMawe – Die Materialwerkstatt. 3 (2), 1-16.
- Budde, J. (2017). Professionalisierung und Differenzkonstruktionen im Lehramtsstudium durch begleitete Praktika. Möglichkeiten – Notwendigkeiten – Grenzen. In S. Barsch, N. Glutsch & M. Massumi (Hrsg.), Diversity in der LehrerInnenbildung. Internationale Dimensionen der Vielfalt in Forschung und Praxis (S. 34–50). Münster: Waxmann.
- Budde, J. & Hummrich, M. (2015). Intersektionalität und reflexive Inklusion. Sonderpädagogische Förderung heute, 60 (2), 164–175.
- Buddeberg, M., Hornberg, S. & Zimmermann, S. (im Druck). Soziale Teilhabe im inklusiven Unterricht als Lerngegenstand im Lehramtsstudium. In: Anderson, S. et al. (Hrsg.), Inklusion in der Lehramtsausbildung – Lerngegenstände, Interaktionen und Prozesse. Münster: Waxmann.
- Grosche, M. (2015). Was ist Inklusion? In: Kuhl, P., Stanat, P., Lütje-Klose, B., Gresch, C., Pant, H. A. & Prenzel, M. (Hrsg.), Inklusion von Schülerinnen und Schülern mit sonderpädagogischem Förderbedarf in Schulleistungserhebungen. (S. 17-39). Wiesbaden: Springer VS.
- Häcker, T. & Walm, M. (2015). Inklusion als Herausforderung an eine reflexive Erziehungswissenschaft. Anmerkungen zur Professionalisierung von Lehrpersonen in "inklusiven" Zeiten. Erziehungswissenschaft 26(51), 81-89.
- Küchler, A. & Ivanova, A. (2019). Anerkennung als Voraussetzung für inklusives und migrationspädagogisches Handeln in der Schule. Zeitschrift für Pädagogik, 65 (3), 315-334.
- Prenzel, A. (2015). Inklusive Bildung: Grundlagen, Praxis, offene Fragen. In T. Häcker & M. Walm (Hrsg.), Inklusion als Entwicklung. Konsequenzen für Schule und Lehrerbildung (S. 27–46). Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt.
- Schuttkowski, C., Rothstein, B., Schmitz, A. & Gräsel, C. (2015). "Lautes Denken als Forschungsinstrument für grammatikdidaktische Fragestellungen? – Diskussion zweier Studien" Zeitschrift für Angewandte Linguistik, 63, 265-291.

E10

Benachteiligtenförderung in der beruflichen Bildung. Ein Seminarkonzept zum Aufbau einer reflexiven Lehrer:innen-Grundhaltung

Melanie Hoppe & Tamara Riehle

Organisation(en): Universität Rostock, Germany

Themen: Lehrkonzepte im Kontext Reflexion, die in der Praxis eingesetzt werden oder mit denen innovative Ansätze verfolgt werden

Stichworte: Benachteiligten Förderung, Didaktik, Berufliche Bildung

Kontext: Das Statistische Bundesamt (2022) verweist darauf, dass circa eine viertel Million junger Menschen im spezifischen Ausbildungssegment „Übergangssektor“ einmünden. Dabei handelt es sich hierbei nicht um einen institutionell eigenständigen Bereich der Beruflichen Bildung, sondern i. d. R. sind die Bildungsgänge (z.B. BVB, BVJ, BVJA) des Übergangssektors schulorganisatorisch in die beruflichen Schulen integriert. Vor diesem Hintergrund gehört es zum beruflichen Alltag der Lehrkräfte an beruflichen Schulen, didaktische Angebote sowohl mit Blick auf diese strukturelle als auch individuelle Heterogenität zu entwickeln. Die Jugendlichen im Übergangssektor haben jedoch nur die wenigsten angehenden Lehrkräfte im Blick. Auf die Frage, was macht guten Unterricht für diese Zielgruppe aus, antworten die meisten Studierenden der Berufspädagogik nur mit undifferenzierten didaktischen Arrangements.

Dieses wirft die Frage auf: Wie können angehende Berufsschullehrkräfte für die besondere Zielgruppe der benachteiligten Jugendlichen in der Beruflichen Bildung und die damit verbundenen Anforderungen an eine adressatengerechte Didaktik sensibilisiert werden?

Vorgehen: Basieren auf dem DBR-Ansatz wurde ein hochschulisches Lehrkonzept entwickelt, um die Lehramtsstudierenden der Berufspädagogik auf die pädagogische Arbeit mit den Jugendlichen des Übergangssektors vorzubereiten und somit die Lehrer:innenbildung zu verbessern. Das Lehrkonzept kombiniert dabei die theoretisch-biografische Erschließung von Lebenswelten benachteiligter Jugendlichen und die Sensibilisierung für die besonderen Anforderungen an eine Didaktik für diese Zielgruppe mit einem seminarbegleitend angelegten Reflexionsprozess.

Ausblick: Der Beitrag stellt sowohl den Aufbau des Seminarkonzeptes sowie ausgewählte Ergebnisse der seminarbegleitenden Forschung vor. Der im Seminar verfolgte Professionalisierungsansatz rückt ausdrücklich die Herausbildung einer reflexiven Lehrer:innen-Grundhaltung in den Mittelpunkt.

Bibliografie

Statistisches Bundesamt (2022). Schnellmeldung integrierte Ausbildungsberichterstattung. Anfänger:innen im Ausbildungsgeschehen nach Sektoren/Konten und Ländern – vorläufige Ergebnisse 2021. Online: <https://www.destatis.de/DE/Themen/Gesellschaft-Umwelt/Bildung-Forschung-Kultur/Schulen/Publikationen/Downloads-Schulen/schnellmeldung-ausbildungsberichterstattung-5211002217005.html> [01.04.2022]

E11

Reflexionsstrategien von Grundschulstudierenden im Kontext Fluchtmigration – Fallstricke in der Erfassung von Reflexionskompetenz

Lydia Kater-Wettstädt¹, Sarah Desirée Lange² & Verena Stürmer²

Organisation(en): 1: Universität Potsdam, Germany; 2: Julius-Maximilians-Universität Würzburg

Themen: Modellierung, Operationalisierung und empirische Erfassung reflexionsbezogener Kompetenzen

Stichworte: Reflexionsstrategien, Grundschulstudierende, Professionalisierung, Fluchtmigration

Diese Studie geht vor dem Hintergrund eines kompetenztheoretischen Verständnisses von Lehrkräfteprofessionalisierung der Frage nach, wie sich die reflexive Auseinandersetzung von Studierenden ausgehend von ihrem Erfahrungsaustausch zum Umgang mit Geflüchteten modellhaft beschreiben lässt. Gerade Fluchtmigration beeinflusst, vor dem Hintergrund der aktuellen Entwicklung erneut virulent, den pädagogischen Alltag der Grundschule im Hinblick auf die Schüler*innenschaft (World Vision Deutschland 2018) und im Hinblick auf die eigene Professionalisierung (z.B. McElvany et al. 2017). Von 2016 bis 2020 wurden an drei Universitätsstandorten in Universitätsseminaren N=22 Gruppendiskussionen im ‚peer-Format‘ (von Grundschulstudierenden selbst durchgeführt) erhoben. Die Auswertung erfolgt ausgehend vom „EDAMA Modell“ nach Aebli & Lötscher (2016), das den Anspruch verfolgt, ein differenziertes Reflexionsverständnis sowohl in seinem Prozesscharakter als auch in seiner Reflexionsqualität abzubilden. Die Gruppendiskussionen wurden inhaltsanalytisch mit deduktiv-induktiver Kategorienbildung (Kuckartz 2016) analysiert. Vor diesem Hintergrund können Reflexionsphasen, Blickrichtungen und Denktivitätsaspekte während der Auseinandersetzung der Studierenden mit ihren Erfahrungen identifiziert werden. Bei vertieften induktiven Analysen rückten die Strategien der Studierenden zur Distanzierung von den eigenen Erfahrungen in den Fokus (Schütz & Idel 2017). Dabei zeigt sich, dass sie dafür Bewertungen und Gewichtungen vornehmen, Vermutungen über Zusammenhänge anstellen, das Umfeld in die Erklärung einer Situation einbeziehen oder versuchen, Situationen weiterzudenken. Innerhalb dieser Strategien werden auch stereotypisierende und pädagogisch kritische Positionen der Studierenden deutlich, die in diesem modellhaft-analytischen Zugriff nicht in den Fokus kommen. Die Ergebnisse werden hinsichtlich der Frage reflektiert und diskutiert, welche Aspekte eine Beschreibung von Reflexionsfähigkeit von Lehrkräften und deren Qualität im Kontext von Flucht und Migration braucht, z.B. im Hinblick auf normativ-ethische Dimensionen.

Bibliografie

Aeppli, J. & Lötscher, H. (2016). Edama - Ein Rahmenmodell für Reflexion. Beiträge zur Lehrerinnen- und Lehrerbildung. 34(1), 78-97.
Kuckartz, U. (2016). Qualitative Inhaltsanalyse. Methoden, Praxis, Computerunterstützung. Weinheim: Beltz.

- McElvany, N., Jungermann, A.-K., Bos, W., & Holtappels, H. G. (Hrsg.) (2017). IFS-Bildungsdialoge. Band 1: Ankommen in der Schule. Chancen und Herausforderungen bei der Integration von Kindern und Jugendlichen mit Fluchterfahrung. Münster, New York: Waxmann.
- Schütz, A. & Idel, T.-S. (2017): Praktiken der Reflexion in der Lehrerinnen und Lehrerbildung. In C. Berndt; T. Häcker und T. Leonard (Hrsg.): Reflexive LehrerInnenbildung revisited, 201-213.
- World Vision Deutschland (2018). Kinder in Deutschland 2018. 4. World Vision Kinderstudie. Weinheim, Basel: Beltz.

E12

Reflexionsprozesse von geflüchteten und migrierten Lehrkräften im Refugee Teachers Program

İlkin Kılınç & Marie Rüdiger

Organisation(en): Universität Potsdam, Germany

Themen: Lehrkonzepte im Kontext Reflexion, die in der Praxis eingesetzt werden oder mit denen innovative Ansätze verfolgt werden

Stichworte: geflüchtete Lehrkräfte, Migration, Reflexionsprozesse, Professionalisierung

Im Rahmen des Refugee Teachers Programs (RTP) der Universität Potsdam nehmen geflüchtete und migrierte Lehrkräfte an einem zweijährigen Ergänzungsqualifizierungsprogramm teil, um anschließend ihre Berufstätigkeit als Lehrkraft im Schuldienst des Landes Brandenburg wiederaufnehmen zu können. Die Zielgruppe des Programms zeichnet sich einerseits durch eine hohe Professionalität aufgrund abgeschlossener Berufsausbildung und mehrjähriger Berufserfahrung als Lehrkraft im Herkunftsland aus. Andererseits zeigt sich bei diesen Lehrkräften der Bedarf nach Neuorientierung und Nachqualifizierung und damit auch der Bedarf nach Möglichkeiten und Raum für Reflexionsprozesse. In der Lehrkräftebildung unterscheiden sich die Reflexionsprozesse von geflüchteten und migrierten Lehrkräften mit Berufserfahrung und denen der Lehramtsstudierenden ohne Berufserfahrung. Da zielgruppengerechte Angebote im Lehrkräftebildungssystem kaum zur Verfügung stehen, sollen in diesem Vortrag entsprechend der Konzeption des RTP die Bildungs- und Beratungsangebote vorgestellt werden, welche die Reflexionsprozesse bei den teilnehmenden Lehrkräften anstoßen. Wir geben erste Hinweise darauf, wie sich die Reflexionskompetenz der teilnehmenden Lehrkräfte entwickelt. Als Ausgangspunkt dienen die KMK-Standards für die Lehrer*innen(weiter-)bildung, welche die Reflexionskompetenz bei Lehrkräften betonen und als Teil der lebenslangen Professionalisierungsprozesse verstehen (KMK, 2004; KMK, 2020). Aufgrund der unterschiedlichen Erfahrungen und Lebenssituationen der am Programm teilnehmenden Lehrkräfte, wird in der Umsetzung des Konzepts differenziert und unter Berücksichtigung machtkritischer Ansätze (Mecheril, 2013; Doğmuş, 2022) auf die einzelnen Teilnehmenden eingegangen. Durch eine vertrauensvolle Atmosphäre und die Zusammenarbeit auf Augenhöhe ist das Vorantreiben der Reflexionsprozesse der teilnehmenden Lehrkräfte und damit ihrer Professionalisierung möglich.

Bibliografie

- Doğmuş, A. (2022). Migrationsverhältnisse und das autorisierte Lehramt – Eine rassismustheoretische Reflexion des Referendariats. In: Akbaba, Y., Bello, B., Fereidooni, K. (eds) Pädagogische Professionalität und Migrationsdiskurse. Pädagogische Professionalität und Migrationsdiskurse. Springer VS, Wiesbaden. https://doi.org/10.1007/978-3-658-29043-6_5 (letzter Abruf: 29.04.2022)
- KMK (2004). Standards für die Lehrerbildung: Bildungswissenschaften. Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 16.12.2004 i. d. F. vom 16.05.2019. https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/veroeffentlichungen_beschluesse/2004/2004_12_16-Standards-Lehrerbildung-Bildungswissenschaften.pdf (letzter Abruf: 29.04.2022)
- KMK (2020). Ländergemeinsame Eckpunkte zur Fortbildung von Lehrkräften als ein Bestandteil ihrer Professionalisierung in der dritten Phase der Lehrerbildung. Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 12.03.2020.
- Mecheril, P. (2013). Was ist Migrationspädagogik? <https://www.gew-hb.de/aktuelles/detailseite/neuigkeiten/was-ist-migrationspaedagogik/> (letzter Abruf: 29.04.2022)

A13

Intensivierung universitärer Reflexionsgelegenheiten im Lehramtsstudium als Mittel zur Professionalisierung - Eine qualitative Studie zur Reflexions- und Feedbackperformanz im Rahmen eines studienbegleitenden E-Portfolios

Gitte Köllner

Organisation(en): Leuphana Universität Lüneburg, Germany

Themen: Lehrkonzepte im Kontext Reflexion, die in der Praxis eingesetzt werden oder mit denen innovative Ansätze verfolgt werden

Stichworte: Lehramtsstudium, E-Portfolio, Peer Feedback, Reflexionsperformanz, Qualitative Studie

Ausgehend von der Zielsetzung, die Reflexionskompetenz der Lehramtsstudierenden im Fach Englisch zu fördern und Reflexion als wesentliches Element der Professionalisierung (Combe & Kolbe, 2008) kontinuierlich im Lehramtsstudium zu etablieren, wurde ein studienbegleitendes Reflexionsportfolio realisiert. Während sich Lehrkonzepte und Forschung in diesem Bereich überwiegend auf Praxisphasen und die Reflexion von Unterrichtssituationen konzentrieren, untersucht die Begleitforschung zu diesem Projekt den Mehrwert von Reflexionsgelegenheiten in universitären Settings, die Bezug nehmen auf die beteiligten fachwissenschaftlichen

und fachdidaktischen Studienelemente. Dazu wurde ein E-Portfolio implementiert, das die Studierenden während ihrer gesamten universitären Lehramtsausbildung (einschließlich Bachelor- und Masterstudium) begleitet. Dieses E-Portfolio soll ihre professionelle Entwicklung dokumentieren und vor allem ihre Reflexions- und Feedbackfähigkeiten schulen. Einmal pro Semester werden Reflexionsaufgaben angeboten, die an unterschiedliche Module des Lehramtsstudiums anknüpfen und jeweils in einem dreistufigen Kreislauf angelegt sind: Reflexion, Peer-Feedback, (Meta-)Reflexion. Die vorgestellte empirische Studie konzentriert sich auf die Reflexionsaufgabe im ersten Semester, wobei folgende Forschungsfragen im Fokus stehen:

- Auf welchen Ebenen (u.a. Hatton & Smith, 1995) werden welche inhaltlichen Aspekte reflektiert?
- Wie wird das Peer Feedback als Element der Reflexionsaufgabe wahrgenommen und rezipiert?

Gegenstand bilden die Reflexions- und Feedbacktexte von zwanzig Bachelorstudierenden im ersten Fachsemester. Angelehnt an Modelle zu Prozessen (u.a. Aepli & Lötscher, 2016) und Typen von Reflexion (u.a. Hatton & Smith, 1995) wird der Reflexionsbegriff modelliert, anhand dessen die genannten Texte mittels qualitativer Inhaltsanalyse hinsichtlich der reflexions- und feedbackbezogenen Performanz untersucht werden. Ausgehend von der Ergebnispräsentation wird das hier vorgestellte Lehrkonzept vor dem Hintergrund einer reflexiven Professionalisierung diskutiert.

Bibliografie

- Aepli, J. & Lötscher, H. (2016). EDAMA - Ein Rahmenmodell für Reflexion. Beiträge zur Lehrerinnen- und Lehrerbildung, 34(1), 78–97.
 Combe, A. & Kolbe, F.-U. (2008). Lehrerprofessionalität: Wissen, Können, Handeln. In W. Helsper & J. Böhme (Hrsg.), Handbuch der Schulforschung (2. Aufl., S. 833–851). VS Verlag für Sozialwissenschaften.
 Hatton, N. & Smith, D. (1995). Reflection in Teacher Education: Towards Definition and Implementation. Teaching & Teacher Education, 11(1), 33–49.

A14

Reflexionsanregung in der Lehrer*innenbildung per ePortfolioarbeit

Yvette Völschow & Julia-Nadine Warrelmann

Organisation(en): Universität Vechta, Germany

Themen: Lehrkonzepte im Kontext Reflexion, die in der Praxis eingesetzt werden oder mit denen innovative Ansätze verfolgt werden

Stichworte: ePortfolio, Praxisreflexion, Reflexionsanregung

ePortfolioarbeit wird an der Universität Vechta im Rahmen des vom BMBF geförderten QLB-Projektes BRIDGES seit 2016 mit einem eigens dafür entwickelten Tool konzeptioniert, implementiert und formativ evaluiert (vgl. Völschow & Warrelmann, 2017). Über entsprechende Aufgabenstellungen wird insbesondere in studiumsbegleitenden Praxisphasen auf die Anregung von Reflexivität, die als grundlegende Schlüsselkompetenz pädagogischer Professionalität verstanden wird (vgl. z.B. Lüken, Wellensiek & Rottmann, 2020), fokussiert (vgl. auch Völschow, Warrelmann & Brunner, 2021). Im Beitrag wird die Konzeptionierung und Implementierung, auch mit Blick auf unterschiedliche Fächerkulturen und angemessene Anregungen für Reflexion, vorgestellt. Zudem werden Chancen und Grenzen der Reflexionsanregung unter Zuhilfenahme eines digitalen Dokumentations- und Prüfungstools bezüglich der Fragestellung diskutiert, inwiefern ein digitales Lehrkonzept im Kontext Reflexion nicht nur in pandemischen Zeiten wirklich zielführend ist. Dazu unterstützt auch die Betrachtung von Gelingensbedingungen für digitale Reflexionsanregung.

Weiterhin wird die Annahme, dass Lernende ‚in Aktion‘ sein müssen, um nicht zuletzt auch theoretische Annahmen gerade praxiserlebend reflektieren zu können (Russell, 2013, S. 86) thematisiert. Diesbezüglich stellen sich u.a. folgende zeitlose Fragen: Sollte den Lernenden früh in der Ausbildung eine „reflexive Konversation mit einer Situation“ (Schön, 1983, S. 163) ermöglicht werden oder kann „Reflexionsfähigkeit [...] nur in Distanz zum Gegenstand“ [erworben werden]? (Neuweg, 2004, S. 21) und welche Rolle spielt heute hierbei gerade digitales Reflektieren. Neben konkreten Erfahrungen und Beispielen zur Reflexionsanregungen werden im Beitrag auch Anwendungsmöglichkeiten einer phasenübergreifenden, interdisziplinären ePortfolioarbeit aufgezeigt.

Bibliografie

- Lüken, M.; Wellensiek, N. & Rottmann, T. (2020): Die Reflexionsprüfung zur Theorie-Praxis-Verknüpfung in der Lehrer_innenausbildung. Mathematikdidaktische Reflexionsanlässe im Praxissemester. Herausforderung Lehrer_innenbildung – Zeitschrift zur Konzeption, Gestaltung und Diskussion Vol. 3(2), S. 300-324 <https://doi.org/10.4119/hlz-2493>.
 Neuweg, G. H. (2004): Figuren der Relationierung von Lehrerwissen und Lehrerkönnen. In: Hackl, B.; Neuweg, G. H. (Hrsg.): Zur Professionalisierung pädagogischen Handelns. Arbeiten aus der Sektion Lehrerbildung und Lehrerbildungsforschung in der Österreichischen Gesellschaft für Forschung und Entwicklung im Bildungswesen. Münster: LIT, S. 1-26.
 Russell, T. (2013). Has Reflective Practice Done More Harm than Good in Teacher Education? Phronesis, 2(1), 80–88, .
 Schön, D. (1983): The Reflective Practitioner. How professionals think in Action. New York: Basic Books.
 Völschow, Y., Warrelmann, J. & Brunner, S. (2021): Das Stud.IP ePortfolio-Plugin als digitaler Lern- und Prüfungsort in der Lehrer*innenbildung. In: Reussner, R.; Koziol, A. & Heinrich, R. (Hrsg.): INFORMATIK 2020. Gesellschaft für Informatik. Bonn: Köllen, S. 571-583. DOI: doi:10.18420/inf2020_51 [online] URL: dl.gi.de/handle/20.500.12116/34761 (Stand: 10.02.2021).
 Völschow, Y. & Warrelmann, J. (2017): "Lehrer(innen)professionalisierung durch Reflexion". In: Verband Bildung und Erziehung (VBE) Niedersachsen (Hrsg.): Zeitnah: Junge Lehrer & Berufseinsteiger. 5-7/2017 Themenbeiheter, S. 4-6.

A15

Reflexives Schreiben – Potenziale und Herausforderungen des ePortfolios als Reflexionsinstrument an der Universität zu Köln

Anja Tinnefeld & Jennifer Malek

Organisation(en): Universität zu Köln, Deutschland

Themen: Lehrkonzepte im Kontext Reflexion, die in der Praxis eingesetzt werden oder mit denen innovative Ansätze verfolgt werden

Stichworte: ePortfolio, Reflexionsinstrument, digitale und multimediale Umsetzung mit Wordpress, Unterstützung im Schreibprozess, kontinuierliche Reflexion des Professionalisierungsprozesses

Lehramtsstudierende in Nordrhein-Westfalen führen über alle Praxisphasen hinweg ein ‚Portfolio Praxiselemente‘. In diesem dokumentieren sie vom Eignungs- und Orientierungspraktikum an bis zum Abschluss des Vorbereitungsdienstes ihren Professionalisierungsprozess und reflektieren ihre Studien- und Berufswahl, ihre schulpraktischen Beobachtungen und Erfahrungen sowie ihre individuelle Kompetenzentwicklung.

An der Universität zu Köln führen die Studierenden ihr Portfolio digital als ePortfolio. Sie werden dabei zum einen von ihren Dozierenden in den Begleitseminaren persönlich angeleitet und zum anderen durch einen mit Wordpress und H5P-Elementen erstellten Begleitkurs (<https://digilehre.zflkoeln.de/eop-begleitkurs-digital/portfolio-1/>) digital unterstützt. Die Aufgaben und Reflexionsimpulse sind so gestaltet, dass sie tiefergehende Reflexionen, eine individuelle Schwerpunktsetzung sowie eine sinnvolle Verzahnung von Theorie und Praxis ermöglichen.

Potenziale der Portfolioarbeit liegen in der Förderung eines reflexiven, individualisierten und forschenden Lernens und in der kontinuierlichen Reflexion des eigenen beruflichen Entwicklungsprozesses hin zur Lehrkraft. Durch die Umsetzung als ePortfolio und im Rahmen des Projekts ‚ePort.nrw‘ (<https://zfl.uni-koeln.de/projekte/eportnrw>) wird die digitale, flexible, phasen- und institutionsübergreifende Möglichkeit der Dokumentation und Reflexion unterstützt.

Herausforderungen im Rahmen der ePortfolioarbeit bestehen unter anderem darin,

- die Portfolioarbeit sinnvoll in die Lehre zu integrieren,
- den Studierenden hilfreiche Unterstützung im Schreibprozess und gewinnbringendes Feedback durch die Dozierenden zu bieten,
- eine angemessene Reflexionstiefe zu erreichen und
- das ePortfolio digital und multimedial weiterzuentwickeln.

Im Vortrag wird zunächst die konkrete Ausgestaltung der ePortfolioarbeit an der UzK vorgestellt, um danach Potenziale und Herausforderungen aufzuzeigen und anschließend – auch mit Blick auf aktuelle Evaluationsergebnisse zur Portfolioarbeit – Gelingensbedingungen zu betrachten und Entwicklungsmöglichkeiten zu diskutieren.

B13

Professionalisierung für den inklusiven naturwissenschaftlichen Unterricht durch videostimulierte Reflexionen

Sarah Brauns & Simone Abels

Organisation(en): Leuphana Universität Lüneburg, Germany

Themen: Modellierung, Operationalisierung und empirische Erfassung reflexionsbezogener Kompetenzen

Stichworte: Videostimulierte Reflexionen, Professionalisierung, Inklusiver Unterricht

Lehrkräfte fühlen sich nicht genug auf inklusiven naturwissenschaftlichen Unterricht (inU) vorbereitet (van Mieghem et al., 2020), wenngleich sie allen Schüler*innen Zugänge zu Phänomenen, Konzepten, Arbeitsweisen usw. ermöglichen sollen (Bianchini, 2017). Um dieser Diskrepanz entgegenzuwirken, sind wir im BMBF-Projekt ‚Naturwissenschaftlichen Unterricht inklusiv gestalten‘ der Forderung zur Professionalisierung für einen inU nachgegangen (Simon & Moser, 2019). Im Projekt haben wir u.a. die Fragen adressiert, welche inklusiv naturwissenschaftlichen Charakteristika Lehramtsstudierende in ihren eigenen und fremden Unterrichtsvideos wahrnehmen, und wie sich ihre Analysekompetenzen entwickeln. Die Reflexionen fremden Unterrichts (Video-stimulated Reflections) fanden zur drei Erhebungszeitpunkten zweimal vor und einmal nach der Praxisphase statt. Die Reflexionen des eigenen Unterrichts (Video-stimulated Recalls) wurden in einem sich einmal wiederholenden Reflexionskreislauf (Korthagen, 2010) in die Praxisphase eingebunden. In ausgewählten Videoszenen sollten die Studierenden inklusiv naturwissenschaftliche Charakteristika beschreiben und reflektieren (Luna & Sherin, 2017). Ausgewertet wurden die audiografierten und transkribierten Reflexionen mit dem KinU (Kategoriensystem inklusiver naturwissenschaftlicher Unterricht), das systematisch die Charakteristika inU abbildet (Brauns & Abels, 2020, 2021). Meist haben die Studierenden Aspekte zur inklusiven Gestaltung der Anwendung naturwissenschaftlicher Untersuchungsmethoden, die einen bedeutenden Raum in naturwissenschaftlichen

Unterricht einnehmen (Nehring et al., 2016), wahrgenommen. Zu Beginn haben die Studierenden eher allgemeinpädagogische Aspekte und die Lehrkräftepersönlichkeit wahrgenommen. Später haben sie den Fokus auf den naturwissenschaftlichen Unterricht und die Diversität der Klasse gesetzt. Insgesamt haben die Studierenden zunehmend mehr Charakteristika inU wahrgenommen und Handlungsalternativen generiert. Während wir mit dem KinU analysiert haben, was die Studierenden wahrgenommen haben, wird im Nawi-In Projekt noch fortführend das Modell zur Analysekompetenz bzgl. inU entwickelt.

B14

Inklusiven Unterricht reflektieren – Vorstellung des Zertifikatskurses „Handlungswissen Inklusion“ an der Universität zu Köln

Daria Ferencik-Lehmkuhl, Silvia Fränkel, Hannah Weck, Laubmeister Clara, Vanessa Heuser, Claus Dahlmanns & Tatjana Leidig

Organisation(en): Universität zu Köln, Deutschland

Themen: Lehrkonzepte im Kontext Reflexion, die in der Praxis eingesetzt werden oder mit denen innovative Ansätze verfolgt werden

Stichworte: Inklusiver Unterricht; inklusionsorientierte Lehrkräftebildung; Zertifikatskurs; E-Portfolio; Berufsfeldpraktikum

Reflexionskompetenz wird als Kernaspekt der professionellen Handlungskompetenz von Lehrkräften betrachtet (Combe & Kolbe, 2008; Körkkö et al., 2016; Leonhard & Rihm, 2011). Studierende besitzen zwar schon zu Beginn ihres Studiums Kompetenzen in diesem Bereich, jedoch reflektieren sie häufig auf eher niedrigeren Reflexionsstufen und es fehlt ihnen an theoretischem Wissen, um Unterricht kritisch zu hinterfragen (Gutzwiller-Helfenfinger et al., 2017; Körkkö et al., 2016; Wyss, 2013). Dies gilt besonders für inklusiven Unterricht, in dem normative Dimensionen berücksichtigt sowie verschiedene Zielkonflikte reflexiv bearbeitet werden müssen (Neumann, 2019; Fränkel, Ferencik-Lehmkuhl & Schroeder, eingereicht). Reflexionskompetenz im Kontext inklusiven Unterrichts sollte deshalb bereits in der ersten Phase der Lehrkräftebildung durch geeignete Angebote gefördert werden (Roters, 2012; Fränkel, Ferencik-Lehmkuhl & Schroeder, eingereicht; Häcker & Walm, 2016; KMK & HRK, 2015).

Vor diesem Hintergrund wurde an der Universität zu Köln die Zertifikatsreihe „Handlungswissen Inklusion“ entwickelt und wird seit SoSe 2021 im Rahmen eines Pilotprojektes realisiert und evaluiert. Inklusion wird hierbei als Querschnittsthema im Bachelorstudium verankert. Die Studierenden besuchen während ihres gesamten Studiums verschiedene Workshops und Veranstaltungsreihen und absolvieren ihr Berufsfeldpraktikum im Kontext des Zertifikats, welches außerdem von einem E-Portfolio reflexiv begleitet wird. Es handelt sich um ein Kooperationsprojekt unterschiedlicher Fakultäten und lehrkräfteausbildender Arbeitsbereiche sowie der Inklusiven Universitätsschule Köln (IUS). Themen sind u. a. die Reflexion unterschiedlicher Inklusionsverständnisse, Spannungsfelder oder Digitalisierung. Die Themen bieten Raum, Wissen über Inklusion zu erweitern, sich damit kritisch auseinanderzusetzen, eigene Überzeugungen zu hinterfragen und Handlungsoptionen zu entwickeln.

Der Vortrag soll einen Überblick über die inhaltliche Ausgestaltung des Lehrkonzepts geben und die bisherigen Erfahrungen sowie Evaluationsergebnisse im Rahmen der Pilotierung vorstellen.

Bibliografie

- Combe, A. & Kolbe, F.-U. (2008). Lehrerprofessionalität: Wissen, Können, Handeln. In W. Helsper & J. Böhme (Hrsg.), Handbuch der Schulforschung (S. 857–875). VS Verlag für Sozialwissenschaften. https://doi.org/10.1007/978-3-531-91095-6_35
- Fränkel, F., Ferencik-Lehmkuhl, D., Schroeder, R. (eingereicht). Wie reflektieren Studienanfänger:innen inklusiven Unterricht? – Ergebnisse einer qualitativen Teilstudie zur Reflexionskompetenz von Lehramtsstudierenden im Projekt „Handlungswissen Inklusion“. *Lehrerbildung auf dem Prüfstand*.
- KMK & HRK. (2015). *Lehrerbildung für eine Schule der Vielfalt: Gemeinsame Empfehlung von Hochschulrektorenkonferenz und Kultusministerkonferenz*.
- Gutzwiller-Helfenfinger, E., Aepli, J. & Lötscher, H. (2017). Lehramtsstudierende reflektieren eine Praxiserfahrung im Bereich "Beurteilen und Fördern": Qualität der Erfahrungsdarstellung und Multiperspektivität. In C. Berndt, T. Häcker & T. Leonhard (Hrsg.), *Studien zur Professionsforschung und Lehrerbildung. Reflexive Lehrerbildung revisited: Traditionen – Zugänge – Perspektiven* (1. Aufl., S. 133–146). Verlag Julius Klinkhardt.
- Häcker, T. & Walm, M. (2016). Reflexive Lehrerinnen- und Lehrerbildung in ‚inklusive‘ Zeiten. In B. Amrhein (Hrsg.), *Diagnostik im Kontext inklusiver Bildung. Theorien, Ambivalenzen, Akteure, Konzepte* (S. 261–278). Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Körkkö, M., Kyrö-Ämmälä, O. & Turunen, T. (2016). Professional development through reflection in teacher education. *Teaching and Teacher Education*, 55, 198–206. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2016.01.014>
- Leonhard, T. & Rihm, T. (2011). Erhöhung der Reflexionskompetenz durch Begleitveranstaltungen zum Schulpraktikum? Konzeption und Ergebnisse eines Pilotprojektes mit Lehramtsstudierenden. *Lehrerbildung auf dem Prüfstand*, 4, 240–270.
- Neumann, P. (2019). *Kooperation selbst bestimmt? Interdisziplinäre Kooperation und Zielkonflikte in inklusiven Grundschulen und Förderschulen*. Münster; New York: Waxmann.
- Roters, B. (2012). *Professionalisierung durch Reflexion in der Lehrerbildung*. Waxmann Verlag. http://www.content-select.com/index.php?id=bib_view&ean=9783830976622
- Wyss, C. (2013). *Unterricht und Reflexion: Eine mehrperspektivische Untersuchung der Unterrichts- und Reflexionskompetenz von Lehrkräften* (1. Aufl.). Waxmann Verlag GmbH.

B15

Reflexion für Inklusion: Reflexion als verbindende Kategorie zwischen kompetenzorientierten und strukturtheoretischen Professionalisierungsansätzen im Konstrukt der adaptiven Lehrkompetenz

Julia Frohn

Organisation(en): Humboldt-Universität zu Berlin, Germany

Themen: Grundlagenforschung zur begrifflichen Ausschärfung, bei der die theoretische Konzeption von Reflexion in den Blick genommen wird

Stichworte: Adaptive Lehrkompetenz, Lehrkräfteprofessionalisierung für Inklusion, Kompetenzorientierung, Strukturtheorie, Reflexion

Obwohl das Konstrukt der adaptiven Lehrkompetenz bis in die Aptitude-Treatment-Interaction-Forschung der 1970er Jahre zurückverfolgt werden kann (Dumont 2019), erscheint es bis heute als „fuzzy concept“: „The need for further research indicates that adaptive teaching competency is, as yet, only partly understood“ (Brühwiler & Vogt 2020, S. 138). Trotz der begrifflichen Unschärfe bildet das Konstrukt adaptiver Lehrkompetenz eine – zunehmend – wichtige Bezugsgröße für den Unterricht in heterogenen Lerngruppen (vgl. Beck et al. 2008, Klieme & Warwas 2011, Brühwiler 2014, Hardy et al. 2019, Schmitz et al. 2020) und damit für die inklusionsorientierte universitäre Lehrkräftebildung. Dennoch begreifen Kritiker*innen das Konzept in stark kompetenzorientierter Ausrichtung als „defizitorientiertes Förder- bzw. Kompensationsmodell [...] auf Basis eines normorientierten Heterogenitätsverständnisses“ (Simon 2015, S. 229) sowie als unzulässige „Vorstellung der Steuerbarkeit schulischen Geschehens“ (Wiesemann 2015, S. 38). Auf Basis dieser unterschiedlichen Perspektiven leistet der Beitrag eine theoretische Verortung des Konstrukts adaptiver Lehrkompetenz zwischen strukturtheoretischen (Helsper 2016) und kompetenzorientierten (Kunter et al. 2011) Professionalisierungsansätzen (Frohn et al. 2019), wobei Reflexion als verbindende Kategorie zwischen beiden Ansätzen definiert wird (zur Rolle von „teacher reflection & metagognition“ als wesentliches Element adaptiven Lehrens siehe Parsons et al. 2018). Anhand der Konstruktfacetten adaptive diagnostische Kompetenz, adaptive didaktische Kompetenz und adaptive Klassenführungskompetenz (u.a. Beck et al. 2008) werden Anforderungen an eine inklusionsorientierte Lehrkräftebildung formuliert, die sowohl konkrete Kompetenzbereiche benennen als auch die nötige Reflexion entsprechender Spannungsverhältnisse im Sinne strukturtheoretischer Professionalisierungstheorien voraussetzen. So soll der Beitrag einen ersten theoretischen Aufriss zur Zusammenführung der unterschiedlichen Professionalisierungsansätze unter der Prämisse „(mehr) Reflexion für (mehr) Inklusion“ leisten.

Bibliografie

- Beck, E., Baer, M., Guldemann, T., Bischoff, S., Brühwiler, C., Müller, P., Niedermann, R., Rogalla, M. & Vogt, F. (2008). Adaptive Lehrkompetenz. Analyse und Struktur. Veränderbarkeit und Wirkung handlungssteuernden Lehrerwissens. Münster: Waxmann.
- Brühwiler, C. (2014). Adaptive Lehrkompetenz und schulisches Lernen. Effekte handlungssteuernder Kognitionen von Lehrpersonen auf Unterrichtsprozesse und Lernergebnisse der Schülerinnen und Schüler. Münster: Waxmann.
- Brühwiler, C. & Vogt, F. (2020). Adaptive teaching competency. Effects on quality of instruction and learning outcomes. *Journal for educational research online* 12 (1), S. 119-142. doi: 10.25656/01:19121
- Dumont, H. (2019). Neuer Schlauch für alten Wein? Eine konzeptuelle Betrachtung von individueller Förderung im Unterricht. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft* 22 (2), S. 249-277. doi:10.1007/s11618-018-0840-0
- Frohn, J., Schmitz, L. & Pant, H. A. (2020). Lehrkräfteprofessionalisierung: adaptive Lehrkompetenz für inklusiven Unterricht. In E. Brodessa, J. Frohn, N. Welskop, A.-C. Liebsch, V. Moser & D. Pech (Hrsg.), *Inklusionsorientierte Lehr-Lern- Bausteine für die Hochschullehre. Ein Konzept zur Professionalisierung zukünftiger Lehrkräfte* (30–36). Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Hardy, I., Decristan, J., Klieme, E. (2019). Adaptive teaching in research on learning and instruction. *Journal for educational research online* 11 (2), S. 169-191. doi:10.25656/01:18004
- Helsper, W. (2016). Antinomien des Lehrerhandelns in modernisierten pädagogischen Kulturen: Paradoxe Verwendungsweisen von Autonomie und Selbstverantwortlichkeit. In A. Combe & W. Helsper (Hrsg.), *Pädagogische Professionalität. Untersuchungen zum Typus pädagogischen Handelns* (8. Auflage, 521–569). Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Klieme, E. & Warwas, J. (2011). Konzepte der Individuellen Förderung. *Zeitschrift für Pädagogik* 57 (6), S. 805-818.
- Kunter, M., Baumert, J., Blum, W., Klusmann, U., Krauss, S. & Neubrand, M. (Hrsg.). (2011). *Professionelle Kompetenz von Lehrkräften. Ergebnisse des Forschungsprogramms COACTIV*. Münster: Waxmann.
- Parsons, S. A., Vaughn, M., Scales, R. Q., Gallagher, M. A., Parsons, A. W., Davis, S. G., Pierczynski, M. & Allen, M. (2018). Teachers' Instructional Adaptations: A Research Synthesis. *Review of Educational Research* 88 (2), S. 205-242. doi:10.3102/0034654317743198
- Schmitz, L., Simon, T. & Pant, H.A. (2020). Heterogene Lerngruppen und adaptive Lehrkompetenz. *Skalenhandbuch zur Dokumentation des IHS-A-Erhebungsinstrumentes*. Münster: Waxmann. doi: 10.25656/01:20221
- Simon, T. (2015). Adaption – woran und wofür? Adaption als Kerngeschäft inklusionsorientierter Sachunterrichtsdidaktik. In K. Liebers, B. Landwehr, A. Marquardt & K. Schlotter (Hrsg.), *Lernprozessbegleitung und adaptives Lernen in der Grundschule* (229–234). Wiesbaden: Springer VS.
- Wiesemann, J. (2015). Lernen ist eine soziale praktische Tätigkeit von Kindern. Was brauchen sie dafür? In K. Liebers, B. Landwehr, A. Marquardt & K. Schlotter (Hrsg.), *Lernprozessbegleitung und adaptives Lernen in der Grundschule* (33–46). Wiesbaden: Springer VS.

C13

Mit erkenntnisorientierten Artikulationsschemata Reflexionskompetenz fördernBernhard Sieve

Organisation(en): Studienseminar Stadthagen, Germany

Themen: Lehrkonzepte im Kontext Reflexion, die in der Praxis eingesetzt werden oder mit denen innovative Ansätze verfolgt werden

Stichworte: Artikulationsschema, Erkenntnisorientierung, Antizipation

Den eigenen Fachunterricht auf der Basis des erreichten Lernertrags zu reflektieren ist für Studierende und Lehrkräfte im Vorbereitungsdienst (LiVD) ein schwieriges Unterfangen. Kern ist dabei die Beurteilung, in welchem Maße die Lernenden zentrale Erkenntnisse im Unterricht eigenständig ableiten und somit ein Kompetenzerleben erfahren konnten. Zur Förderung der diesbezüglichen Reflexionskompetenz wurde am Studienseminar Stadthagen ein alternatives Planungsraster für Unterricht entwickelt, erprobt und evaluiert, in dem gezielt die zentralen Erkenntnis Schritte einer Unterrichtsstunde in den Blick genommen werden. Durch das Vergegenwärtigen und Explizieren zentraler Erkenntnis Schritte müssen die LiVD die Perspektive des Faches, mehr aber noch die Perspektive der Lernenden einnehmen. Hierfür ist eine sehr differenzierte Antizipationsleistung erforderlich, welche u. E. eine wesentliche Basis für die Reflexion des eigenen Unterrichts darstellt und damit einen Beitrag zur Entwicklung von Reflexionskompetenz leistet.

C14

Sprachliche Heterogenität interdisziplinär reflektieren: Sprachsensibles Unterrichtsgeschehen gestalten im Förderschwerpunkt emotionale und soziale Entwicklung – ein LehrkonzeptMoiken Jessen & Pascal Schreier

Organisation(en): Julius-Maximilians-Universität Würzburg, Germany

Themen: Lehrkonzepte im Kontext Reflexion, die in der Praxis eingesetzt werden oder mit denen innovative Ansätze verfolgt werden

Stichworte: sprachsensibler Unterricht, Mehrsprachigkeit, Förderschwerpunkt emotionale und soziale Entwicklung

Das an der Uni Würzburg durchgeführte interdisziplinäre und praxisorientierte Projektseminar „Sprachsensibles Unterrichtsgeschehen gestalten“ sollte Studierende unter Bezugnahme auf linguistische Theorien zur Mehrsprachigkeitsforschung und Bildungssprache zu einer Reflexion über Herausforderungen im mehrsprachigen Klassenzimmer anregen: Wie kann eine Förderung der (Bildungs-)Sprache und der emotional-sozialen Entwicklung, die einander bedingen, gleichzeitig gelingen? Um die Ergebnisse der Reflexionsprozesse in anwendbare Lehrkompetenz zu transferieren, entwickelten die Studierenden Materialien für sprachsensiblen Unterricht und esE-Förderung, die, ergänzt durch begründende theoriebasierte Ausführungen, in Form eines Readers veröffentlicht werden.

Sprache hat im Unterricht verschiedene Funktionen. Sie ist das Instrument zur Vermittlung von Lehrinhalten, das Medium im Unterrichtsgespräch und in Prüfungen. Sprache ist gleichzeitig auch ein Werkzeug des Denkens und damit des Lernens: beim Nachvollziehen von Prozessen, beim Aufbau innerer Vorstellungsbilder und bei der Verknüpfung von neuem Wissen mit altem (vgl. Langacker, 1987; Vygotsky, 1975). Schließlich ist Sprache auch ein Mittel der Emotionsregulation (vgl. Petermann & Wiedebusch 2016). Sprachliche Defizite beeinflussen beide Bereiche. Die Studierenden sollten durch die interdisziplinäre Auseinandersetzung zwischen Linguistik und Sonderpädagogik reflektieren, a. wie eine sprachensible Gestaltung des Unterrichts für eine Entlastung sorgen, b. und damit das Erlernen der Fachsprache und der deutschen Bildungssprache erleichtern kann und c. wie Sprachförderung auch tragender Bestandteil der esE-Förderung ist (vgl. Dobsflaff, 2007).

Eine Nachbefragung sollte zu weiterer Reflexion darüber anregen, wie das Projektseminar die Einstellungen zu Mehrsprachigkeit und Bildungssprache beeinflusst hat und inwieweit die Studierenden sich in die Lage versetzt fühlen, mit sprachlicher Heterogenität im esE-Bereich umzugehen.

Im Vortrag wird das Lehrkonzept theoretisch begründet, vorgestellt und kritisch reflektiert.

Bibliografie

Dobsflaff, Otto (2007): Sprach- und Kommunikationsprobleme bei Schülern mit Störungen im sozialen und emotionalen Handeln. In: Mutzeck, Wolfgang/Popp, Kerstin (Hrsg.): Professionalisierung von Sonderpädagogen. Standards, Kompetenzen und Methoden. Weinheim/Basel: Beltz. S. 129-140.

Langacker, Roland W. (1987). Foundations of Cognitive Grammar, Volume I, Theoretical Prerequisites. Stanford, California: Stanford University Press.

Petermann, Franz und Wiedebusch, Silvia (2016): Emotionale Kompetenz bei Kindern. Klinische Kinderpsychologie, Band 7. Hogrefe Verlag.

Vygotsky, Lev (1962): Thought and Language. Cambridge, Mass.: MIT Press

C15

Handlungsleitende Orientierungen Lehramtsstudierender zur Reflexion von Sprache im Physikunterricht

Andreas Helzel & Thorid Rabe

Organisation(en): Martin-Luther Universität Halle-Wittenberg, Deutschland

Themen: Modellierung, Operationalisierung und empirische Erfassung reflexionsbezogener Kompetenzen

Stichworte: Sprachbewusstheit, Physikunterricht, Schulpraktikum, Dokumentarische Methode

Sprache gilt im Physikunterricht als konstitutiv für Verstehen (Rincke 2010, Leisen 2015). Gleichzeitig stellt sie im deutschen Bildungssystem und seinem monolingualen Habitus eine wichtige Heterogenitätsdimension dar (vgl. Mecheril et al. 2010, Walgenbach 2014) und sollte dementsprechend von Lehrpersonen reflektiert werden.

Studien deuten an, dass Physiklehrkräfte Sprache im Unterricht als wichtig ansehen, allerdings nur über ein begrenztes Methodenrepertoire für sprachsensiblen Physikunterricht verfügen, was sich mit zunehmender Berufserfahrung auch nicht zu ändern scheint (Rincke & Markic 2018). Dies scheint anzudeuten, dass Physiklehrkräfte Sprache in ihrem Fachunterricht nicht gewinnbringend reflektieren.

Das Teilprojekt „Sprache(n) im Physikunterricht“ des QLB Projektes KALEI² der Martin-Luther Universität Halle-Wittenberg adressiert dieses Problem in Forschung und Lehre. Sprachbewusstheit verstehen wir dabei zunächst als „sprachbezogenen reflexiven Habitus“ in Erweiterung zu Bourdieu (Bourdieu 1987), ohne dabei kompetenzorientierte Verständnisse von Reflexivität (vgl. Aufschnaiter et al. 2019) oder Sprachbewusstheit (vgl. Tajmel 2017) auszuklammern.

Konkret lautet unser Forschungsinteresse, welche Perspektiven auf Sprache im Unterricht Lehramtsstudierende mit dem Fach Physik haben.

Um einen Einblick in affektive Aspekte und implizites, handlungsleitendes Wissen zu erhalten, analysieren wir audiovisuelle Aufzeichnungen von online geführten Gruppendiskussionen Studierender im Anschluss an Schulpraktika zu offen gestellten Reflexionsaufgaben mithilfe der Dokumentarische Methode nach Bohnsack et al. (2010).

Dabei zeigen Diskussionen zu erlebten Problemsituationen aus den Schulpraktika Inkonsistenzen und Konflikte zwischen den normativen Orientierungsschemata aus dem Studium und den eigenen Orientierungsrahmen der Studierenden zu sprachbewusstem Physikunterricht. Der dokumentierte Umgang mit diesen Inkonsistenzen und Konflikten gibt mögliche Hinweise über die Fähigkeit, Sprache gewinnbringend zu reflektieren.

Bibliografie

Aufschnaiter, C. v., Fraij, A., & Kost, D. (2019). Reflexion und Reflexivität in der Lehrerbildung. In: Herausforderung Lehrer_innenbildung, 2 (1), 144 – 159

Bohnsack, R. (Ed.), Pfaff, N. (Ed.), Weller, W. (Ed.) (2010). Qualitative analysis and documentary method in international educational research. Opladen: B. Budrich

Bourdieu, P. (1987). Sozialer Sinn. Kritik der theoretischen Vernunft. Frankfurt am Main: Suhrkamp

Leisen, J. (2015). Fachlernen und Sprachlernen! In: Der mathematische und naturwissenschaftliche Unterricht 3(68), 132 – 137

Mecheril, Paul; do Mar Castro Varela, Maria; Dirim, Inci; Kalpaka, Annita; Melter, Claus (2010): Migrationspädagogik. Weinheim und Basel

Rincke, K. (2010). Alltagssprache, Fachsprache und ihre besonderen Bedeutungen für das Lernen. In: Zeitschrift für Didaktik der Naturwissenschaft (16), 235 - 260

Rincke, K. & Markic, S. (2018). Sprache und das Lernen von Naturwissenschaften. In: Theorien in der naturwissenschaftsdidaktischen Forschung, 31 – 48

Tajmel, T. (2017). Naturwissenschaftliche Bildung in der Migrationsgesellschaft. Wiesbaden: Springer VS

Walgenbach, Katharina (2014): Heterogenität – Intersektionalität – Diversity in der Erziehungswissenschaft. Opladen & Toronto

D13

Digitale Texte auswählen, aufbereiten und an individuelle Bedürfnisse anpassen: Ein Lehrkonzept zum reflektierten Einsatz von Lernaufgaben im Fremdsprachenunterricht

Anne-Marie Lachmund & Manuela Franke

Organisation(en): Universität Potsdam, Germany

Themen: Lehrkonzepte im Kontext Reflexion, die in der Praxis eingesetzt werden oder mit denen innovative Ansätze verfolgt werden

Stichworte: Individualisierung, reflektierte Materialauswahl, digitale Lesekompetenz

In der universitären Lehramtsausbildung wird die Theorie-Praxis-Verzahnung als ein übergeordnetes Ziel formuliert. Dabei erfolgt – abseits der schulpraktischen Übungen – die Übertragung der theoretischen Überlegungen auf praktische Fragen zwar materialgestützt, aber doch oft mit theoretischem Lebenswelt- und Praxisbezug. Die Auswahl und Anpassung von Material in Anlehnung an die Bedürfnisse der Lerngruppe stellt

hierbei eine Schlüsselkomponente dar. Am Beispiel der Lesekompetenz im digitalen Raum schafft das Lehrkonzept einen Brückenschlag, indem mithilfe von Schüler:innen anhand ihrer individuellen Voraussetzungen und Bedürfnisse eine Problemlage diagnostisch offengelegt wird, welche im Seminar reflektiert und zu Analyse und Lösungsfindung eingesetzt wird. Dazu

- 1) wählen Studierende eine Website aus anhand selbst erarbeiteter Kriterien und formulieren hierzu eine Lernaufgabe (Ellis et al. 2019; Tesch 2010)
- 2) führen Studierende mit Schüler:innen ein Laut-Denk-Protokoll zur Bearbeitung der Lernaufgabe durch (Fokus auf Lesen digitaler Website) (Heine / Schramm / Aguado 2013),
- 3) reflektieren Studierende unter Anleitung die in den Laut-Denk-Protokollen offengelegten Leseprozesse samt individueller Herangehensweisen an einen digitalen Text,
- 4) überarbeiten anhand der Diagnosen die Lernaufgabe, reflektieren erneut die Materialauswahl und formulieren individuelle Unterstützungsangebote.

Das Lehrkonzept wurde in Form von zwei sprachenübergreifenden Master-Seminaren in der Didaktik der romanischen Sprachen an der Universität Potsdam durchgeführt. Bevor die Studierenden mit den (zahlreichen) Bedürfnissen einer heterogenen Lerngruppe konfrontiert sind, soll mithilfe dieses Zwischenschritts und im Rahmen einer Reflexionsschleife der Blick auf individuelle Bedürfnisse und Lernausgangslagen – auch anhand digitaler Wandlungsprozesse und damit einhergehender neuer Herausforderungen – geschärft werden.

Bibliografie

- Ellis, R., Skehan, P., Li, S., Shintani, N., & Lambert, C. (2019). *Task-Based Language Teaching: Theory and Practice* (Cambridge Applied Linguistics). Cambridge: Cambridge University Press.
- Heine, L., Schramm, K. & Aguado, K. (Hrsg.) (2013). *Introspektive Verfahren und Qualitative Inhaltsanalyse in der Fremdsprachenforschung*. Frankfurt a. M.: Lang.
- Tesch, B. (2010). *Kompetenzorientierte Lernaufgaben im Fremdsprachenunterricht. Konzeptionelle Grundlagen und eine rekonstruktive Fallstudie zur Unterrichtspraxis (Französisch)*. Frankfurt a. M. et al.: Lang.

D14

Reflexionsförderung bei Lehramtsstudierenden durch Analyse von Lernprozessen im Informatiklehramt

Martin Weinert & Johannes Fischer

Organisation(en): TU Dortmund, Germany

Themen: Lehrkonzepte im Kontext Reflexion, die in der Praxis eingesetzt werden oder mit denen innovative Ansätze verfolgt werden

Stichworte: Reflexionsförderung, Lehramtsstudium, Informatik, Lernprozesse, Programmierung

Eine der zentralen Aufgaben von Lehrpersonen ist es, Lerngelegenheiten für ihre Schülerinnen und Schüler zu schaffen. Ausgehend von der konstruktivistischen Lerntheorie ist daher die Diagnose von Fehlvorstellungen und mentalen Modellen ein wichtiger Bestandteil der Fähigkeiten einer Lehrperson. Die mentalen Modelle sind jedoch latent und müssen von Lehrpersonen rekonstruiert werden. Hierbei ist die Reflexionskompetenz von besonderer Bedeutung, da eine ihrer zentralen Eigenschaften die Klärung von zunächst unklaren Situationen ist.

In Informatikunterricht ist das Erlangen von Programmierfähigkeiten ein wichtiges Ziel. Dabei geht es nicht nur darum, funktionsfähige Programme zu produzieren, sondern dies durch einen planvollen Weg zu erreichen. Daher fokussieren wir den Programmier- bzw. Arbeitsprozess von Schülerinnen und Schülern und beleuchten ihn aus verschiedenen Perspektiven.

Um den Programmierprozess fokussieren zu können, sind Videos ein besonders geeignetes Medium. Dies liegt daran, dass Prozesse sich über Zeiträume erstrecken, die als Videos dokumentiert werden können. Momentaufnahmen, wie die finalen Produkte, spiegeln die Prozesse nur unzureichend wider. Dieses Medium bedarf allerdings geeigneter Analyseverfahren und -werkzeuge. Dazu wird im Projekt degree 4.0 eine Lernplattform entwickelt, die passenden Werkzeuge liefert, während in den Teilprojekten fachintegriert die zugehörigen Aufgaben entwickelt werden.

Im Vortrag sollen Aufgaben vorgestellt werden, die in einem Seminar für Studierende des Informatiklehramts eingesetzt werden. Diese Aufgaben wurden in vier Zyklen eines Design-Research-Ansatzes entwickelt und basieren auf Videos, die den oben genannten Anforderungen genügen. Die Lehramtsstudierenden sollen bei der Bearbeitung lernen, die mentalen Modelle zu erkennen, sowie ihr eigenes Vorgehen bei der Videoanalyse wahrzunehmen und an Kriterien zu orientieren.

Bibliografie

- Jens Bennedsen, Michael E. Caspersen (2005), "Revealing the Programming Process", *ACM SIGCSE Bulletin*, Volume 37, Issue 1
- Marc Clarà (2015), "What Is Reflection? Looking for Clarity in an Ambiguous Notion", *Journal of Teacher Education*, Volume 66, Issue 3
- Degree 4.0 (2022), Projektwebseite, <https://degree.tu-dortmund.de/>, letzter Zugriff: 28.04.22
- Judith Gal-Ezer, David Harel (1998), "What (Else) Should CS Educators Know?", *COMMUNICATIONS OF THE ACM*, Volume 41, Number

9

- Koeno Gravemeijer, Paul Cobb (2006), "Design research from the learning design perspective", Educational Design research: The design, development and evaluation of programs, processes and products, London: Routledge
- Stephan Hußmann, Timo Leuders, Susanne Prediger (2007), "Schülerleistungen verstehen - Diagnose im Alltag", Praxis der Mathematik in der Schule, 49
- Susanne Prediger, Michael Link, Renate Hinz, Stephan Hußmann, Jörg Thiele, Bernd Ralle (2012), "Lehr-Lernprozesse initiieren und erforschen – Fachdidaktische Entwicklungsforschung im Dortmunder Modell", MNU 65(8)
- Yizhou Qian, James Lehman (2017), "Students' Misconceptions and Other Difficulties in Introductory Programming: A Literature Review", ACM Transactions on Computing Education, Volume 18, Issue 1
- Alison Watkins, Ellen M. Hufnagel (2007), "Video Vignettes: Teaching Computer Programming to the MTV Generation", Decision Sciences Journal of Innovative Education

D15

Systematisch mit Daten aus standardisierten Testverfahren arbeiten - Stärkung der Verhaltensintention durch den Einsatz einer reflexionsbezogenen Lerngelegenheit zu VERA

Julia Böttger & Bettina Hannover

Organisation(en): Freie Universität Berlin, Deutschland

Themen: Lehrkonzepte im Kontext Reflexion, die in der Praxis eingesetzt werden oder mit denen innovative Ansätze verfolgt werden

Stichworte: VERA, Verhaltensintention, Datennutzung, reflexionsbezogene Lerngelegenheit

Ergebnisse standardisierter Testverfahren wie VERA halten für Lehrkräfte eine Vielzahl an Informationen bereit, die für eine datengestützte Unterrichtsentwicklung und die Ableitung von Maßnahmen zur inneren Differenzierung verwendet werden können. Ohne ein ausgeprägtes systematisches Verständnis im Umgang mit den Daten und einer gesteigerten Bereitschaft, sich mit den Ergebnissen zielführend auseinanderzusetzen, bleiben die Potentiale von standardisierten Testverfahren im Schulalltag allerdings häufig ungenutzt. Vor diesem Hintergrund wurde gemeinsam mit dem Institut für Schulqualität Berlin-Brandenburg die Lerngelegenheit „VERA-Box“ entwickelt. In dieser werden realistische VERA-Rückmeldungen kombiniert mit Hintergrundinformationen exemplarisch für eine Schulklasse auf Informationskarten dargeboten. Die nutzende Person durchläuft ausgewählte Phasen eines Datennutzungsprozesses und soll die Ergebnisse beschreiben, Gründe reflektieren, die für die VERA-Ergebnisse verantwortlich sein könnten und Implikationen für die Unterrichtsentwicklung formulieren. Dadurch sollen die Erwartungen und Werte betreffend die Arbeit mit Ergebnissen aus standardisierten Testverfahren und entsprechend die Verhaltensintention im Hinblick auf die zukünftige Unterrichtsentwicklung gestärkt sowie der differenzielle Nutzen der Rückmeldeinformationen verdeutlicht werden. Zwischen den Teilnehmenden wurde variiert, ob sie vor der Beantwortung der Fragebögen zur Erfassung der abhängigen Variablen entweder die Aufforderung erhielten, die Relevanz standardisierter Daten für die spätere Lehrtätigkeit zu reflektieren oder aber gebeten wurden, sich mit negativen Argumentationen zu VERA-Testungen auseinanderzusetzen. An einer Stichprobe von insgesamt 763 Lehramtsstudierenden wurde die „VERA-Box“ über drei Semester erprobt und die Wirksamkeit in einem Prä-Post-Design evaluiert. Die Ergebnisse zeigen, dass die Intention, VERA-Rückmeldungen für die eigene Unterrichtsentwicklung zu nutzen, vom ersten zum zweiten Messzeitpunkt in sämtlichen Kohorten signifikant gestärkt wurde. Wir diskutieren die Ergebnisse vor dem Hintergrund der nachhaltigen Professionalisierung von Lehrkräften.

B16

Professionalisierung durch videobasierte Reflexion eigener Praxis im Dialog

Katharina Kraus

Organisation(en): Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg, Germany

Themen: Lehrkonzepte im Kontext Reflexion, die in der Praxis eingesetzt werden oder mit denen innovative Ansätze verfolgt werden

Stichworte: Kasuistik, videobasierte Reflexion, Praxisphasen, Mentoring, Professionalisierung

In der Lehrer:innenbildung kommt Kasuistik eine zentrale Bedeutung für die kritisch-reflexive Anbahnung eines professionalisierten Lehrerberufes zu (Kramer und Pallesen 2019, Schmidt und Wittek 2020). In solchen Formaten trägt die distanzierte Beobachtung schulischer Praxis zur Professionalisierung bei, indem eine Auseinandersetzung mit pädagogischen Professionsantinomien ermöglicht wird, und damit einer Subsumtionslogik vorgebeugt wird (Beck et al. 2000).

Insbesondere die Fallarbeit anhand von Videographien eigener Praxis aktiviert die Immersion, Resonanz und Motivation im Analyseprozess (Seidel et al. 2011), fördert die Analysefähigkeit bereits in frühen Phasen (Frommelt et al. 2019), und stellt somit ein geeignetes Mittel zur Anbahnung eines reflexiven Habitus dar.

Die Veranstaltung „Reflecting In-Class Experiments“, die SPÜ-begleitend in der Englischfachdidaktik der MLU durchgeführt wird, setzt hier an: erster, eigener Fremdsprachenunterricht wird videographiert und anschließend im

Dialog mit dem*der universitären Betreuenden ausgewertet. Dieses videogestützte Auswertungsgespräch gibt Gelegenheit zur verlangsamten Reflexion eigener Praxis sowie Impulse zum Planen von Handlungsalternativen. Im Zuge des KALEI Projekts (Kasuistische Lehrerbildung für inklusiven Unterricht) der Qualitätsoffensive Lehrerbildung (QLB) wird im Teilprojekt „Reflexion von Sprache(n) im Englischunterricht“ untersucht, welche Reflexionsprozesse in den Gesprächen stattfinden, welche Interaktions- und Mentoringprozesse diese initiieren und befördern. Dafür werden transkribierte Audiographien der Gespräche einer qualitativen Inhaltsanalyse unterzogen, um Reflexionsfacetten (EDAMA Modell, Aeppli und Lötscher 2016), Mentoringprozesse (MERID Modell, Crasborn et al. 2011), Interaktionsformen (Chi 2009) und Themen zu identifizieren. Es soll gezeigt werden, wie dieses Format nachhaltig professionalisierend wirkt. Ergebnisse werden in einem Leitfaden in der universitären Lehrer:innenbildung Anwendung finden. Der Vortrag soll einen Einblick in die Implementierung dieses praxisbegleitenden Reflexionsformats geben und erste Ergebnisse vorstellen.

Bibliografie

- Aeppli, Jürg; Lötscher, Hanni (2016): EDAMA - Ein Rahmenmodell für Reflexion. In: Beiträge zur Lehrerinnen- und Lehrerbildung 34 (1), S. 78–97. Online verfügbar unter <http://nbn-resolving.de/urn:nbn:de:0111-pedocs-139210>, zuletzt geprüft am 03.03.2021.
- Beck, Christian; Helsper, Werner; Heuer, Bernhard; Stelmaszyk, Bernhard; Ullrich, Heiner (2000): Zur Bedeutung der Fallrekonstruktion und Fallarbeit in der LehrerInnenbildung. In: Christian Beck, Werner Helsper, Bernhard Heuer, Bernhard Stelmaszyk und Heiner Ullrich (Hg.): Fallarbeit in der universitären LehrerInnenbildung: Professionalisierung durch fallrekonstruktive Seminare? Eine Evaluation. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, S. 13–50, zuletzt geprüft am 14.10.2020.
- Chi, Michelene T. H. (2009): Active-constructive-interactive: a conceptual framework for differentiating learning activities. In: Topics in cognitive science 1 (1), S. 73–105. DOI: 10.1111/j.1756-8765.2008.01005.x.
- Crasborn, Frank; Hennissen, Paul; Brouwer, Niels; Korthagen, Fred; Bergen, Theo (2011): Exploring a two-dimensional model of mentor teacher roles in mentoring dialogues (27). Online verfügbar unter <https://reader.elsevier.com/reader/sd/pii/S0742051X10001514?token=17F1EADA1F8A73A3EB6F9274BB2A390EADD97C26FFDDFDEF78DBAF2F5B1B56CDACAFF990E104DF5E8B0FA7A9809E1A&originRegion=eu-west-1&originCreation=20220314125115>.
- Frommelt, Manuela; Hugener, Isabelle; Krammer, Kathrin (2019): Fostering teaching-related analytical skills through case-based learning with classroom videos in initial teacher education. In: Journal for educational research online 11 (2), S. 37–60. DOI: 10.25656/01:18002.
- Kramer, Rolf-Torsten; Pallesen, Hilke (2019): Der Lehrerberuf zwischen sozialer Herkunft, Schule als Handlungsfeld und der Idee der Professionalisierung. In: Rolf-Torsten Kramer und Hilke Pallesen (Hg.): Lehrerberuf. Theoretische und empirische Beiträge zu einer Praxeologie des Lehrerberufs. Bad Heilbrunn: Verlag Julius Klinkhardt (Studien zur Professionsforschung und Lehrerbildung), S. 73–100.
- Schmidt, Richard; Witte, Doris (2020): Reflexion und Kasuistik. In: Herausforderung Lehrer*innenbildung - Zeitschrift zur Konzeption, Gestaltung und Diskussion 3 (2), S. 29–44. DOI: 10.4119/hlz-2489.
- Seidel, Tina; Stürmer, Kathleen; Blomberg, Geraldine; Kobarg, Mareike; Schwindt, Katharina (2011): Teacher learning from analysis of videotaped classroom situations: Does it make a difference whether teachers observe their own teaching or that of others? In: Teaching and Teacher Education 27, S. 259–267. DOI: 10.1016/j.tate.2010.08.009.

B17

Am Puls der (digitalen) Zeit? - Mittels digitaler Peer-Assessments die Studierenden bei der Theorie-Praxis-Verzahnung im Praxissemester in den Naturwissenschaften unterstützen

Maria Degeling & Nadine Franken

Organisation(en): Bergische Universität Wuppertal, Deutschland

Themen: Lehrkonzepte im Kontext Reflexion, die in der Praxis eingesetzt werden oder mit denen innovative Ansätze verfolgt werden

Stichworte: Praxissemester, Peer-Assessment, Reflexion, Feedback, Naturwissenschaften

Das Praxissemester in Nordrhein-Westfalen bietet Lehramtsstudierenden eine bedeutsame Lerngelegenheit, um fachbezogene und überfachliche professionelle Kompetenzen in den studierten Unterrichtsfächern zu erwerben und miteinander zu vernetzen (Aichner-Jakob, 2022; König & Rothland, 2018). Die Universitäten sind dazu aufgefordert, Studierende auf das Praxissemester vorzubereiten und sie währenddessen zu begleiten, mit dem Ziel, sie bei der Verzahnung von Theorie und Praxis zu unterstützen (Degeling et al., 2019; Hellmann, 2019; MSW, 2010). Inwiefern die Verzahnung von Theorie und Praxis gelingt und welche Lehrkonzepte für die naturwissenschaftlichen Fächer im Praxissemester effektiv sind, ist noch nicht hinreichend geklärt (Aicher-Jakob, 2022; Erpenbach et al., 2020). Dieses Desiderat aufgreifend, stellt der Beitrag ein geplantes digitales Lehrkonzept für die universitäre Vorbereitung und Begleitung im Praxissemester, mit dem Fokus auf die Unterrichtsplanung und -nachbesprechung in den naturwissenschaftlichen Fächern, vor. Die Studierenden setzen sich dafür während des Praxissemesters selbstständig fachspezifische Schwerpunkte für die Unterrichtsplanung- und nachbesprechung (Grünbauer & Ostersehl, 2020). Dies könnte beispielsweise die Anregung von Problemlöseprozessen im naturwissenschaftlichen Unterricht sein (Bauer et al., 2018; Grünbauer & Ostersehl, 2020; Rieß & Mischo, 2017). Diese bearbeiten sie mittels theoriegeleiteter Erkundungen im Handlungsfeld Schule. Während dieses Prozesses durchlaufen sie kontinuierlich Reflexions- und Feedbackschleifen im interaktiven, digitalen Dialog (z.B. via Rocket.Chat, Etherpad, Wiki) mit ihren Dozierenden und Kommiliton:innen im Rahmen von Peer-Assessment (Topping, 2021). Dabei bekommen die Studierenden fachspezifischer Impulse (Degeling,

2019; Franken & Preisfeld, 2019; Schellenbach-Zell, 2020), die sich u.a. aus dem ALACT-Modell ableiten (Lüken et al., 2020). Das interaktive Vorgehen zielt dabei auf ein reflektiertes und selbstgesteuertes Lernen ab (Mertens et al. 2020).

Bibliografie

- Aicher-Jakob, M. (2022). Schulische Praxisphasen in der Lehrer* innenbildung – ein Ort für reflexive Prozesse. Selbstreflexion, 111.
- Bauer, T., Müller-Hill, E., & Weber, R. (2017). Analyse und Reflexion von Problemlöseprozessen – Ein Beitrag zur Professionalisierung von Lehramtsstudierenden im Fach Mathematik. In: Hanse-Kolloquium zur Hochschuldidaktik der Mathematik.
- Degeling, M., Franken, N., Freund, S., Greiten, S., Neuhaus, D., & Schellenbach-Zell, J. (2019). Herausforderung Kohärenz: Praxisphasen in der universitären Lehrerbildung. Bildungswissenschaftliche und fachdidaktische Perspektiven. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Degeling, M. (2019). Feedback im Unterricht. Warum lernförderliches Feedback zu geben, eine hohe Kunst ist und wie sie sich in der Praxissemester Vorbereitung und -begleitung anbahnen lässt. Vorschläge zur Diskussion. In: Degeling, M., Franken, N., Freund, S., Greiten, S., Neuhaus, D., & Schellenbach-Zell, J. (Hrsg.). Herausforderung Kohärenz: Praxisphasen in der universitären Lehrerbildung. Bildungswissenschaftliche und fachdidaktische Perspektiven (S. 312-326). Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Erpenbach, A. L., Fussangel, K., & Schellenbach-Zell, J. (2020). Lernbegleitung im Praxissemester aus der Sicht verschiedener Akteurinnen und Akteure: Herausforderung für die Kohärenz. Hesse/Lüttger, 19.
- Franken, N., & Preisfeld, A. (2019). Reflection-for-action im Praxissemester. Planen Studierende Experimentalunterricht fachlich reflektiert? In: Degeling, M., Franken, N., Freund, S., Greiten, S., Neuhaus, D., & Schellenbach-Zell, J. (Hrsg.). Herausforderung Kohärenz: Praxisphasen in der universitären Lehrerbildung. Bildungswissenschaftliche und fachdidaktische Perspektiven (S. 247-258). Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Grünbauer, S. & Ostersehl, D. (2020). Ein Aufgabenkonzept zur Initiierung fachdidaktischer Reflexionsfähigkeit im Fach Biologie. In: Gattwinkel, T. (Hrsg.). Reflexion und Beratung in der Lehrerinnen- und Lehrerbildung: Beiträge zur Professionalisierung von Lehrkräften (S. 163-180). Verlag Barbara Budrich.
- Hellmann, K. (2019). Kohärenz in der Lehrerbildung – theoretische Konzeptionalisierung. In Kohärenz in der Lehrerbildung (S. 9-30). Springer VS, Wiesbaden.
- König, J., & Rothland, M. (2018). Das Praxissemester in der Lehrerbildung: Stand der Forschung und zentrale Ergebnisse des Projekts Learning to Practice. In: König, J., Rothland, M., & Schaper, N. (Hrsg.). Learning to practice, learning to reflect? (S. 1-62). Springer VS, Wiesbaden.
- Lüken, M. M., Wellensiek, N., & Rottmann, T. (2020). Die Reflexionsprüfung zur Theorie-Praxis-Verknüpfung in der Lehrer_innenausbildung: Mathematikdidaktische Reflexionsanlässe im Praxissemester. Herausforderung Lehrer* innenbildung-Zeitschrift zur Konzeption, Gestaltung und Diskussion, 3(2), 300-324.
- Mertens, S., Schellenbach-Zell, J., & Gräsel, C. (2020). Studentische Bewertungen von Lerngelegenheiten im Praxissemester – eine Analyse unter Berücksichtigung individueller Lernziele und Kompetenzwerte. In: Gogolin, I., Hannover, B., & Scheunpflug, A. (Hrsg.). Evidenzbasierung in der Lehrkräftebildung (S. 217-241). Springer VS, Wiesbaden.
- Ministerium für Schule und Bildung des Landes NRW [MSW] (2010). Rahmenkonzeption zur strukturellen und inhaltlichen Ausgestaltung des Praxissemesters im lehramtsbezogenen Masterstudiengang. Köln. Verfügbar unter: https://www.schulministerium.nrw.de/docs/LehrkraftNRW/Lehramtsstudium/Reform-der-Lehrerausbildung/Wege-der-Reform/Endfassung_Rahmenkonzept_Praxissemester_14042010.pdf. (Abrufdatum: 31.03.2022)
- Rieß, W., & Mischo, C. (2017). Das Modell problemorientierten Lehrens und Lernens (MopoLL) – Auf dem Weg zu einem evidenzbasierten Unterrichtsverfahren zur Förderung komplexer dynamischer Problemlösefähigkeiten in der Biologie. Zeitschrift für Didaktik der Biologie, 21, 1-20.
- Schellenbach-Zell, J. (2020). Die Anregung von Reflexion im Praxissemester durch Prompts in Lerntagebüchern. Die Materialwerkstatt. Zeitschrift für Konzepte und Arbeitsmaterialien für Lehrer* innenbildung und Unterricht., 2(2), 24-31.
- Topping, K. J. (2021). Digital peer assessment in school teacher education and development: a systematic review. Research Papers in Education, 1-27.

B18

Was ist eine gelungene musikalische Komposition? Zur Reflexion ästhetischer Bewertungskriterien im Studierendengespräch

Katharina Höller

Organisation(en): Technische Universität Dortmund, Deutschland

Themen: Modellierung, Operationalisierung und empirische Erfassung reflexionsbezogener Kompetenzen

Stichworte: Reflexion; Musiklehrer*innenbildung; Rekonstruktive Unterrichtsforschung; Interaktion; Gesprächsanalyse

Dem „Prinzip der Reflexion“ (Reusser & Fraefel, 2017, S. 17) wird auch in der der Ausbildung von Musiklehrkräften ein besonderer Stellenwert zugesprochen (Heberle, 2018; Neuhaus, 2020; Höller et al., 2022). Reflexionsbezogene Kompetenzen scheinen für Musiklehrkräfte besonders im Hinblick auf die spezifischen strukturellen Herausforderungen musikunterrichtlichen Handelns bedeutsam: Beispielsweise sind Musiklehrkräfte in produktionsorientierten Verfahren (wie dem Komponieren), die ein wichtiges Handlungsfeld des Musikunterrichts darstellen (Kranefeld & Voit, 2020), mit einer Komplexität musikunterrichtlicher Interaktionsprozesse (Kranefeld, 2008; Buchborn et al., 2019) konfrontiert, sodass für eine hochschuldidaktische Beschäftigung mit dem Lerngegenstand des Musik-Erfindens die Anbahnung einer kritisch-reflexiven Haltung notwendig erscheint (Höller et al., 2022).

Wiederkehrend wird die Interaktion zwischen den Studierenden als konstitutives Element für eine Reflexionsförderung angenommen (Zeichner & Liston, 1996; Abels, 2011). Allerdings besteht ein Desiderat darin, Reflektieren als „interaktive Praktik“ (Führer & Heller, 2018) aufzufassen und als in der Interaktion hervorgebrachtes Phänomen zu beforschen (Führer, 2019; Heins & Zabka, 2019). Dieses Desiderat greift die Studie zur Reflexion musikbezogener Vorstellungen bei der Bewertung von Schüler*innenkompositionen auf.

Im geplanten Vortrag wird die Frage beleuchtet, wie Studierende die Gültigkeit ihrer eigenen Bewertungen von Schüler*innenkompositionen begründen und reflektieren. Dazu wird die Interaktion in den Studierendengruppen mit Mitteln der Gesprächsanalyse (Deppermann, 2008) untersucht und im Hinblick auf ihr Potenzial für Reflexionsprozesse befragt.

Bibliografie

- Abels, S. (2011). LehrerInnen als "Reflective Practitioner". Reflexionskompetenz für einen demokratieförderlichen Naturwissenschaftsunterricht. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Buchborn, T., Theison, E. & Treß, J. (2019). Kreative musikalische Handlungsprozesse erforschen. Einblicke in ein Verfahren der videobasierten Rekonstruktion von Gruppenimprovisations- und -kompositionsprozessen von Schülerinnen und Schülern. In Weidner, Verena & Rolle, Christian (Hrsg.), *Praxen und Diskurse aus Sicht musikpädagogischer Forschung* (S. 69–88). Münster: Waxmann.
- Deppermann, A. (2008). *Gespräche analysieren. Eine Einführung (Qualitative Sozialforschung, Bd. 3)*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Führer, F.-M. (2019). Reflexionspotentiale nutzen oder verpassen? Eine exemplarische Rekonstruktion reflexionsförderlicher und -hemmender kommunikativer Aktivitäten in Gesprächen über den Deutsch-Unterricht. In M. Degeling, N. Franken, S. Freund, S. Greiten, D. Neuhaus & J. Schellenbach-Zell (Hrsg.), *Herausforderung Kohärenz: Praxisphasen in der universitären Lehrerbildung. Bildungswissenschaftliche und fachdidaktische Perspektiven* (S. 405–417). Bad Heilbrunn: Verlag Julius Klinkhardt.
- Führer, F.-M. & Heller, V. (2018). Reflektieren als interaktive Praktik in Unterrichtsnachbesprechungen zwischen Mentoren und Deutsch-Studierenden im Praxissemester. In M. Artmann, M. Berendonck, P. Herzmann & A. Liegmann (Hrsg.), *Professionalisierung in Praxisphasen der Lehrerbildung. Qualitative Forschung aus Bildungswissenschaft und Fachdidaktik (Studien zur Professionsforschung und Lehrerbildung)*. Bad Heilbrunn: Verlag Julius Klinkhardt.
- Heberle, K. (2018). "Und das ist eben das, was sie konstruiert...". Fallarbeit mit Studierenden zu Differenzkonstruktion im inklusiven Musikunterricht im Vorbereitungsseminar auf das Praxissemester. In M. Artmann, M. Berendonck, P. Herzmann & A. Liegmann (Hrsg.), *Professionalisierung in Praxisphasen der Lehrerbildung. Qualitative Forschung aus Bildungswissenschaft und Fachdidaktik (Studien zur Professionsforschung und Lehrerbildung, S. 169–186)*. Bad Heilbrunn: Verlag Julius Klinkhardt.
- Heins, J. & Zabka, T. (2019). Mentale Prozesse bei der Unterrichtsbeobachtung. *Zeitschrift für Pädagogik* (6), 904–925.
- Höller, K., Duve, J., Hildebrand, T., Langner, J. & Kranefeld, U. (2022). Reflexionsanlässe schaffen. Einblicke in Dortmunder Entwicklungsforschungsprojekte zur Musiklehrer*innenbildung. *DiMawe. Die Materialwerkstatt - Zeitschrift für Konzepte und Arbeitsmaterialien für Lehrer*innenbildung und Unterricht. Die Materialwerkstatt*, 4 (2), 121–138.
- Kranefeld, U. (2008). Zwischen explorativem Musizieren und ästhetischer Reflexion. Ergebnisse einer Studie zu Gruppenkompositionsprozessen zu Bildern im Musikunterricht der gymnasialen Oberstufe. In A. C. Lehmann & M. Weber (Hrsg.), *Musizieren innerhalb und außerhalb der Schule (Musikpädagogische Forschung, Bd. 29, S. 78–96)*. Essen: Verl. Die Blaue Eule.
- Kranefeld, U., & Voit, J. (Hrsg.). (2020). *Musikunterricht im Modus des Musik-Erfindens. Fallanalytische Perspektiven*. Münster: Waxmann. <https://doi.org/10.31244/9783830991700>
- Neuhaus, D. (2020). Reflexion fachspezifischer Beliefs. „Meine musikdidaktische Position“. *DiMawe – Die Materialwerkstatt*, 2 (2), 32–39. <https://doi.org/10.4119/dima-we-3896>
- Reusser, K. & Fraefel, U. (2017). Die Berufspraktischen Studien neu denken. Gestaltungsformen und Tiefenstrukturen. In U. Fraefel & A. Seel (Hrsg.), *Konzeptionelle Perspektiven schulpraktischer Studien. Partnerschaftsmodelle - Praktikumskonzepte - Begleitformate* (S. 11–42). Münster: Waxmann.
- Zeichner, K. M. & Liston, D. P. (1996). *Reflective teaching. An introduction (Reflective teaching and the social conditions of schooling)*. Mahwah, NJ: Erlbaum.

B19

„Die Praxis ins Seminar holen“ – Ein Blog zur Reflexion von Praxiserfahrungen von Lehramtsstudierenden für Lehramtsstudierende

Bettina Röder

Organisation(en): Freie Universität Berlin, Deutschland

Themen: Lehrkonzepte im Kontext Reflexion, die in der Praxis eingesetzt werden oder mit denen innovative Ansätze verfolgt werden

Stichworte: Reflexion, Praxiserfahrungen, Lehramtsstudierende, Blog

Seit mehreren Jahren werden Blogs im Rahmen der Hochschullehre erfolgreich eingesetzt, u.a. um interaktive Lerngelegenheiten zu schaffen, in denen Studierende aufeinander Bezug nehmen, wodurch Lernprozesse günstig beeinflusst werden (Blau, Mor & Neuthal, 2009). Auch innerhalb der Lehrkräftebildung werden Blogs eingesetzt, um das Lernen der Studierenden zu unterstützen (Caldwell & Heaton, 2016) und um das Reflektieren über unterrichtsbezogenes Handeln anzuregen (Wopereis et al., 2010).

Im Rahmen eines Seminars mit Praktikum für Lehramtsstudierende an der Freien Universität Berlin wurde in Zusammenarbeit mit den Studierenden ein Blog erstellt (Röder, 2022), in welchem konkrete Praktikumserfahrungen der Studierenden in fallbasierter Form dargestellt und reflektiert werden (Willke, 2009). Der Blog wird seitdem in der Lehre verwendet, um Studierende, die das Praktikum noch nicht absolviert haben, auf dieses vorzubereiten, indem im Verlauf eines vorbereitenden Seminars regelmäßig Blogbeiträge gelesen und kommentiert werden.

Durch die Nutzung des Blogs in der Lehre wird versucht, eine Verknüpfung von theoretischen Inhalten des Seminars mit konkreten Situationen im Unterricht herzustellen und dabei auf Ebene inhaltlich-fachlicher Lernziele eine Vermittlung der Qualitätsdimensionen von Unterricht zu erreichen (Gärtner et al., 2021). Außerdem wird durch das regelmäßige Lesen und Kommentieren der Blogbeiträge eine Reflexion des Berufswunsches und der Berufswahlmotive angeregt, wodurch in Bezug auf affektiv-ethische Lernziele eine Steigerung der Selbstkompetenz ermöglicht wird (KMK, 2017).

Im Vortrag werden die Erstellung und Weiterentwicklung des Blogs dargestellt, es werden Daten zur Nutzung vorgestellt sowie Ideen zur weiteren Evaluation durch Analysen der Blogkommentare diskutiert.

Bibliografie

- Blau, I., Mor, N., & Neuthal, T. (2009). Open the windows of communication: Promoting interpersonal and group interactions using blogs in higher education. *Interdisciplinary Journal of e-Skills and Lifelong Learning*, 5, 233–246. <https://doi.org/10.28945/75>
- Caldwell, H. & Heaton, R. (2016). The interdisciplinary use of blogs and online communities in teacher education. *The International Journal of Information and Learning Technology*, 33(3), 142–158. <https://doi.org/10.1108/IJILT-01-2016-0006>
- Gärtner, H., Thiel, F., Nachbauer, M., & Kellermann, C. (2021). Unterrichtsentwicklung durch Unterrichtsfeedback – Erste Entwicklungsschritte eines Beobachtungsbogens für Schulleitungen. *Zeitschrift für Bildungsforschung*. <https://doi.org/10.1007/s35834-021-00321-7>
- KMK (2017). Qualifikationsrahmen für deutsche Hochschulabschlüsse. https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/veroeffentlichungen_beschluesse/2017/2017_02_16-Qualifikationsrahmen.pdf
- Röder, B. (2022) Pädagogisches Handeln in Schulen - Mikroartikel – 2022 [Weblog]. Online-Publikation: <https://blogs.fu-berlin.de/phs-mikroartikel-2022/>
- Willke, H. (2009). Der Mikroartikel als Instrument des Wissensmanagements. In S. Reitmann & G. Hensen (Hrsg.), *Werkstattbuch Familienzentrum* (S. 97–108). VS Verlag für Sozialwissenschaften. https://doi.org/10.1007/978-3-531-91640-8_8
- Wopereis, I., Sloep, P. B., & Poortman, S. H. (2010). Weblogs as instruments for reflection on action in teacher education. *Interactive Learning Environments*, 18(3), 245–261. <https://doi.org/10.1080/10494820.2010.500530>

C16

Reflexion von Physikunterricht – ein Online Assessment mit Feedback

Anna Weißbach & Christoph Kulgemeyer

Organisation(en): Universität Bremen, Germany

Themen: Methodische Innovationen zur Diagnose oder Förderung von Reflexionskompetenz

Stichworte: Videovignetten, Fremdrelexion, Assessment-Feedback, Validierung

Die Reflexion von Unterricht gilt als zentrale Aufgabe für Lehrkräfte (KMK, 2004), die Relevanz von Reflexion im Lehrberuf ist dabei unumstritten (Abels, 2011). Sie dient sowohl der eigenen Professionalisierung als auch der Weiterentwicklung des Unterrichts (von Aufschnaiter et al., 2019). Gleichzeitig reflektieren Studierende aber oft nicht systematisch (Rothland & Boecker, 2015) und kaum kritisch, sondern überwiegend deskriptiv (Hatton & Smith, 1959). Die Förderung der Reflexionsfähigkeit ist daher auch schon in der ersten Ausbildungsphase wichtig. Ausgehend von einem bestehenden Performanztest (Kempin, Kulgemeyer & Schecker, 2019) zur Reflexion von Physikunterricht wird ein geschlossenes Diagnose-Instrument entwickelt, in welchem Proband*innen inhaltlich zusammengehörige Unterrichtsausschnitte (Videovignetten) aus dem Unterricht eines fiktiven Mitpraktikanten im Sinne einer Fremdrelexion beurteilen. Das Instrument wird mit (teil)automatisiertem Assessment Feedback sowie daran anschließenden Förderempfehlungen versehen. Studierende sollen das Instrument in Eigenregie zur fundierten Selbsteinschätzung dieser Fähigkeit durchführen, Dozierende Rückmeldungen zu ihrer Studierendengruppe erhalten können.

Ziel des Projekts ist die Validierung von Testinstrument und Rückmeldeformaten, sodass sichergestellt wird, dass sie zur Kompetenzentwicklung beitragen. Dazu wird im Sinne des Argument-Based-Approach von Kane (1992) ein Interpretations-Nutzungs-Argument formuliert, auf den Bereich der Konsequenzen der Testwertinterpretation erweitert und in Anlehnung an Dickmann (2016) anhand von verschiedenen Anforderungen u.a. in Bezug auf die Angemessenheit der Testaufgaben, Testscores und resultierenden Konsequenzen evaluiert.

Vorgestellt werden das entwickelte Material (Diagnose-Instrument, Rückmeldeformat und Fördermaterial) sowie erste Ergebnisse der Validierung.

Bibliografie

- Abels, S. (2011). *Reflexionskompetenz für einen demokratieförderlichen Naturwissenschaftsunterricht*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Dickmann, M. (2016). Messung Von Experimentierfähigkeiten. Validierungsstudien Zur Qualität eines Computerbasierten Testverfahrens. 10.5281/zenodo.168540
- Hatton, N. & Smith, D. (1995). Reflection in teacher education: Towards definition and implementation. *Teaching and Teacher Education*, 11(1), S. 33-49. [https://doi.org/10.1016/0742-051X\(94\)00012-U](https://doi.org/10.1016/0742-051X(94)00012-U)
- Kane, M. T. (1992). An argument-based approach to validity. *Psychological Bulletin*, 112(3), S. 527–535. <https://doi.org/10.1037/0033-2909.112.3.527>
- Kempin, M.; Kulgemeyer, C. & Schecker, H. (2018). Reflexion von Physikunterricht: Ein Performanztest. In: Christian Maurer (Hrsg.): *Qualitätvoller Chemie- und Physikunterricht – normative und empirische Dimensionen*. Regensburg, S. 867-870.
- Kultusministerkonferenz (KMK) (2004). Standards für die Lehrerbildung: Bildungswissenschaften. Abrufbar unter: https://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/2004/2004_12_16-Standards-Lehrerbildung-Bildungswissenschaften.pdf (letzter Abruf: 04.03.2022)
- Rothland, M. & Boecker, S. (2015). Viel hilft viel? Forschungsbefunde und –perspektiven zum Praxissemester in der Lehrerbildung. *Lehrerbildung auf dem Prüfstand*, 8, S. 112-134.
- von Aufschnaiter, C.; Hofmann, C.; Geisler, M. & Kirschner, S. (2019). Möglichkeiten und Herausforderungen der Förderung von Reflexivität in der Lehrerbildung. *SEMINAR – Lehrerbildung und Schule*, 25(1), S. 49-60.

C17

Reflexionen von Unterrichtsvideos mithilfe von Videoannotationen*Jana-Kristin von Wachter & Doris Lewalter*

Organisation(en): Technische Universität München, Deutschland
 Themen: Modellierung, Operationalisierung und empirische Erfassung reflexionsbezogener Kompetenzen
 Stichworte: Unterrichtsvideo, Videoannotation, professionelle Unterrichtswahrnehmung, schriftliche Unterrichtsreflexion

Zur Schulung der professionellen Unterrichtswahrnehmung und insbesondere der Reflexionsfähigkeit kann die Beschäftigung mit Unterrichtsvideos einen wesentlichen Beitrag leisten. Damit bedeutungstragende Sequenzen in den gezeigten Videos erkannt und die anschließenden Reflexionen über die Videos nicht auf einem oberflächlichen Niveau bleiben, benötigen vor allem angehende Lehrende instruktionale Unterstützung beim Umgang mit Unterrichtsvideos (Nagro et al., 2016). Auch der Übergang vom noticing zum reasoning und schließlich zum Treffen instruktionaler Entscheidungen ist ohne Hilfestellung schwierig zu bewältigen (Calandra, Gurvitch & Lund, 2008). Um die aktiv-produktive Auseinandersetzung mit Unterrichtsvideos auf allen drei Stufen zu fördern, können Videoannotationen eingesetzt werden, die einen Reflexions- und Diskussionsanker bieten (Krüger et al, 2012).

Das Ziel dieser empirischen Studie ist es, evidenzbasiert effektive instruktionale Unterstützungsansätze zur Qualitätsförderung der Unterrichtsreflexion zu ermitteln. Dabei wird vergleichend mit einer Kontrollgruppe untersucht, inwieweit die Qualität der Reflexion von Unterrichtsvideos durch den Einsatz instruktionaler Unterstützung in der Form von Videoannotationen effizient gesteigert werden kann.

Die Teilnehmenden betrachten drei Unterrichtsvideos aus der Toolbox Lehrerbildung, in denen die Lernhilfen in unterschiedlicher Anzahl (fading out) vorgegeben sind. Sie können in allen Videos selbstständig Annotationen erstellen. Nach dem zweiten und dritten Video verfassen sie zusätzlich eine schriftliche Reflexion mit Hilfe ihrer Annotationen. Es wird erwartet, dass vorgefertigte Annotationen im Video dazu führen, dass sich die Probanden an den Musterannotationen orientieren und anschließend qualitativ bessere Annotationen, die mehrere Reflexionsstufen umfassen, anfertigen als die Kontrollgruppe ohne instruktionale Unterstützung. Die abschließende schriftliche Reflexion sollte dadurch auf einem höheren Niveau liegen. Im Einzelbeitrag werden erste Befunde präsentiert und diskutiert.

Bibliografie

- Calandra, B., Gurvitch, R. & Lund, J. (2008). An exploratory study of digital video editing as a tool for teacher preparation. *Technology and Teacher Education*, 16(2), 137 – 153.
- Krüger, M., Steffen, R., & Vohle, F. (2012). Videos in der Lehre durch Annotationen reflektieren und aktiv diskutieren. In G. Csanyi, F. Reichl, & A. Steiner (Hrsg.), *Digitale Medien – Werkzeuge für exzellente Forschung und Lehre*. Münster: Waxmann, 128 – 210.
- Nagro, S. A., de Bettencourt, L. U., Rosenberg, M. S., Carran, D. T. & Weiss, M. P. (2016). The Effects of Guided Video Analysis on Teacher Candidates' Reflective Ability and Instructional Skills. *Teacher Education and Special Education*, 40 (1), 7 – 25.

C18

Förderung der professionellen Wahrnehmung durch Reflexion - Perspektivübernahme durch Videovignetten anregen*Carolin Fellenz & Susanne Schnell*

Organisation(en): Goethe Universität Frankfurt, Deutschland
 Themen: Methodische Innovationen zur Diagnose oder Förderung von Reflexionskompetenz
 Stichworte: Professionelle Wahrnehmung, Perspektivübernahme, Videovignetten, Mathematikunterricht, fachdidaktische Entwicklungsforschung

Professionelle Wahrnehmung als wichtiger Bestandteil der Professionalisierung von Mathematiklehrkräften bedeutet, spezifische Elemente in einer komplexen Lehr-Lernsituation wahrzunehmen und auf Basis des fachlichen und pädagogischen Wissens interpretieren zu können [6]. Vielfach erprobt ist die Förderung der professionellen Wahrnehmung durch den Einsatz von Videovignetten, die Unterrichtsszenen zeigen [6].

Bei der Analyse der Videos befinden sich Noviz*innen allerdings häufig auf einer deskriptiven Ebene, statt die unterrichtlichen Ereignisse zu interpretieren [5]. Eine interpretative Haltung bildet jedoch eine wichtige Voraussetzung für die professionelle Wahrnehmung von Schüler*innendenken [4]. Um diese zu entwickeln, betont Mason [3] die Bedeutung der Selbstreflexion. Auch Freudenthal [1] verweist unter dem Begriff der Reflexion auf die ‚Spiegelung des Selbst in einer anderen Person‘ (S. 104), also eine Übernahme verschiedener Perspektiven. Die eigene Erfahrung dient dabei als Grundlage für die Analyse von Verhaltens- und Denkweisen der Lernenden und spielt zugleich eine Rolle beim Identifizieren von Handlungsalternativen.

Das Projekt „ProWaVi“ soll daher Lehramtsstudierende der Grundschule mithilfe von Videovignetten mit Reflexionsanlässen zur Perspektivübernahme bei der Entwicklung ihrer professionellen Wahrnehmung mathematischer Denk- und Arbeitsprozesse von Kindern unterstützen. Methodologisch folgt das Projekt der

fachdidaktischen Entwicklungsforschung [2] und hat langfristig nicht nur das Ziel, lokale Theorien in Hinblick auf die Professionelle Wahrnehmung im Zusammenspiel mit den angestoßenen Reflexionsprozessen der Studierenden zu entwickeln, sondern gleichzeitig auch eine Lernumgebung für den Einsatz in der Aus- und Weiterbildung von Lehrkräften zu designen.

Im Vortrag werden Ergebnisse einer ersten qualitativen Vorstudie mit Erstsemesterstudierenden sowie das Konzept für den Einsatz der reflexionsanregenden Videovignetten im Lehramtsstudium Mathematik vorgestellt.

Bibliografie

- [1] Freudenthal, H. (2002). Revisiting Mathematics Education: China lectures. Kluwer. <https://doi.org/10.1007/0-306-47202-3>
- [2] Hußmann, S., Thiele, J., Hinz, R., Prediger, S., Ralle, B. (2013). Gegenstandsorientierte Unterrichtsdesigns entwickeln und erforschen - Fachdidaktische Entwicklungsforschung im Dortmunder Modell. In M. Komorek & S. Prediger (Hrsg.), Der lange Weg zum Unterrichtsdesign: Zur Begründung und Umsetzung genuin fachdidaktischer Forschungs- und Entwicklungsprogramme (S. 25-42). Waxmann.
- [3] Mason, J. (2009). Teaching as disciplined enquiry. *Teachers and Teaching: Theory and Practice*, 15(2), 205–223. <https://doi.org/10.1080/13540600902875308>
- [4] van Es, E. A. (2011). A framework for learning to notice student thinking. In M. G. Sherin, V. Jacobs & R. Philipp (Eds.), *Mathematics teacher noticing: Seeing through teachers' eyes* (pp. 134–151). Routledge.
- [5] van Es, E. A., & Sherin, M. G. (2002). Learning to Notice: Scaffolding New Teachers' Interpretations of Classroom Interactions. *Journal of Technology and Teacher Education* 10(4), 571–596. <https://www.aace.org/pubs/jtate/>
- [6] van Es, E. A., & Sherin, M. G. (2021). Expanding on prior conceptualizations of teacher noticing. *ZDM Mathematics Education*, 53(1), 17–27. <https://doi.org/10.1007/s11858-020-01211-4>

C19

Einsatz von KI-basiertem Feedback zur Förderung der Reflexionskompetenz Lehramtsstudierender der Physik

Stefan Sorge¹, Peter Wulff² & Marcus Kubsch¹

Organisation(en): 1: IPN - Leibniz-Institut für die Pädagogik der Naturwissenschaften und Mathematik, Deutschland; 2: Pädagogische Hochschule Heidelberg

Themen: Methodische Innovationen zur Diagnose oder Förderung von Reflexionskompetenz

Stichworte: Reflexionskompetenz; Feedback; Physik; KI-Verfahren

Eine beständige Weiterentwicklung der eigenen pädagogischen und fachdidaktischen Praxis stellt ein zentrales Leitbild für die Arbeit von Lehrpersonen dar (KMK, 2004; NBPTS, 2016). Damit dieses Leitbild umgesetzt werden kann, wird angenommen, dass Lehrpersonen ihre eigene Praxis kontinuierlich reflektieren müssen (z.B. Cramer et al., 2019). Dennoch zeigen verschiedene Erhebungen, dass insbesondere angehende Lehrpersonen nur über begrenzte Fähigkeiten zur Reflexion verfügen (z.B. Abels, 2011; Roters, 2012). Um die Fähigkeiten zur Reflexion bei angehenden Lehrpersonen zu fördern, wird in der Literatur zum einen der Einsatz von videobasierten Fallanalysen (z.B. Krammer, 2014) sowie Feedback zum aktuellen Lernstand (Hattie & Timperley, 2007) diskutiert. Da die Erstellung von wiederholtem und individualisiertem Feedback jedoch sehr ressourcenaufwändig ist, wurde unter anderem von Uhlmann (2019) der Einsatz von KI-basiertem Feedback vorgeschlagen und erprobt (siehe auch Wulff et al., 2021). Unklar bleibt dabei jedoch, ob ein für eine spezifische Stichprobe entwickeltes KI-System auf andere Hochschulstandorte und Studierende übertragen und zur Rückmeldung der Fähigkeiten zur Reflexion genutzt werden kann. Im Vortrag wird daher eine Untersuchung vorgestellt, bei dem ein basierend auf Wulff et al. (2021) entwickeltes KI-System zur Erstellung von Feedback für Reflexionstexte von N = 20 Lehramtsstudierenden der Physik zu fünf verschiedenen Videovignetten verwendet wurde. Dabei wird insbesondere auf die Güte des KI-basierten Feedbacks für ein neues Lehr-Lern-Setting, die Entwicklung der Fähigkeiten zur Reflexion sowie Rückmeldungen der Studierenden zum KI-basiertem Feedback als auch auf mögliche Implikationen für die Förderung der Fähigkeit zur Reflexion eingegangen.

Bibliografie

- Abels, S. (2011). Reflexionskompetenz von Chemie- und Physikdidaktikstudierenden im bildungs- theoretischen Kontext. In S. Bernholt (Hrsg.), *Konzepte fachdidaktischer Strukturierung für den Unterricht*. Gesellschaft für die Didaktik der Chemie und Physik. Jahrestagung in Oldenburg 2011 (S. 51-64). LIT.
- Cramer, C., Harant, M., Merk, S., Drahmman, M., & Emmerich, M. (2019). Meta-Reflexivität und Professionalität im Lehrerinnen- und Lehrerberuf. *Zeitschrift für Pädagogik*, 65 (3), 401–423.
- Hattie, J. & Timperley, H. (2007). The Power of Feedback. *Review of Educational Research*, 77(1), 81–112. <https://doi.org/10.3102/003465430298487>
- KMK (Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland) (2004). Standards für die Lehrerbildung: Bildungswissenschaften.
- Krammer, K. (2014). Fallbasiertes Lernen mit Unterrichtsvideos in der Lehrerinnen- und Lehrerbildung. *Beiträge zur Lehrerinnen- und Lehrerbildung*, 32(2), 164-175.
- NBPTS (National Board for Professional Teaching Standards) (2016). What Teachers Should Know and Be Able to Do.
- Roters, B. (2012). Professionalisierung durch Reflexion in der Lehrerbildung. Eine empirische Studie an einer deutschen und einer US-amerikanischen Universität. Waxmann.
- Ullmann, T. D. (2019). Automated Analysis of Reflection in Writing: Validating Machine Learning Approaches. *International Journal of Artificial Intelligence in Education*, 29(2), 217–257. <https://doi.org/10.1007/s40593-019-00174-2>

Wulff, P., Buschhüter, D., Westphal, A., Nowak, A., Becker, L., Robalino, H., Stede, M., & Borowski, A. (2021). Computer-Based Classification of Preservice Physics Teachers' Written Reflections. *Journal of Science Education and Technology*, 30, 1-15.

D16

Selbstreflexion von Lehramtsstudierenden zu Beginn des Studiums

Jörg Holle

Organisation(en): WWU Münster, Deutschland

Themen: Modellierung, Operationalisierung und empirische Erfassung reflexionsbezogener Kompetenzen

Stichworte: Selbstreflexion, Erstsemesterstudierende, Online Self-Assessments

Selbstreflexion ist gleichermaßen eine notwendige Voraussetzung für professionelle Entwicklung (Combe und Kolbe 2004) wie auch eine Kompetenz der beruflichen Eignungsreflexion wie sie von der KMK (2013) empfohlen wird. Sie ist daher auch Ziel von „Selbsterkundungsverfahren“, den Online Self-Assessments (OSA) wie etwa CCT (Mayr und Nieskens 2015) und FIT (Herlt und Schaarschmidt 2007) und kann bei angemessenem Einsatz bereits frühzeitig Auskunft über die Disposition zur Selbstreflexion geben. In unserem Beitrag werden wir zunächst zeigen, wie OSA in der Lehrerbildung eingesetzt werden und anschließend verschiedene Zusammenhänge (z. B. Hochschule, Lehramt, Abiturnote und Persönlichkeit) mit dem Konstrukt Selbstreflexion aufzeigen. Selbstreflexion wird dabei über eine übersetzte Form der Self-Reflection and Insight Scale (Grant et al. 2002) über zwei Skalen (Bereitschaft und Notwendigkeit zur Selbstreflexion allgemein, Bereitschaft und Notwendigkeit zur Selbstreflexion im Schulkontext, Schneider et al. i. V.) operationalisiert. Insbesondere die Skala zur Bereitschaft und Notwendigkeit zur Selbstreflexion im Schulkontext ist hierbei aufschlussreich hinsichtlich der Entwicklung der notwendigen (Selbst-)Reflexion im Professionalisierungsprozess angehender Lehrkräfte.

Bibliografie

Combe, A. & Helsper, W. (Hrsg.). (1996). *Pädagogische Professionalität. Untersuchungen zum Typus pädagogischen Handelns* (Suhrkamp Taschenbuch Wissenschaft, Bd. 1230, 1. Aufl.). Frankfurt am Main: Suhrkamp.

Grant, A. M., Franklin, J. & Langford, P. (2002). The Self-Reflection and Insight Scale: A New Measure of Private Self-Consciousness. *Social Behavior and Personality*, 30(8), 821–836.

Herlt, S. & Schaarschmidt, U. (2007). Fit für den Lehrerberuf?! In U. Schaarschmidt (Hrsg.), *Gerüstet für den Schulalltag. Psychologische Unterstützungsangebote für Lehrerinnen und Lehrer* (S. 157–187). Weinheim: Beltz.

KMK (Ständige Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland). (2013, 7. März). *Empfehlungen zur Eignungsabklärung in der ersten Phase der Lehrerausbildung*. Bonn. Verfügbar unter: https://www.kmk.org/fileadmin/Daten/veroeffentlichungen_beschluesse/2013/2013-03-07-Empfehlung-Eignungsabklaerung.pdf

Mayr, J. & Nieskens, B. (2015). Self-Assessments für angehende Lehrpersonen: Was sie bezwecken, was sie leisten und was man von ihnen nicht erwarten darf. *Das Hochschulwesen*, 63(3+4), 81–86.

Schneider, E., Aethner, C. & Werner, J. (in Vorb.). *Skalenhandbuch zur Lehramtsstudierendenbefragung "Professionalisierung für Inklusion über Kasuistik" 2017, 2019* (PIK-Stud.). Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg.

D17

Die Förderung der Reflexion über Mündlichkeit in der fremdsprachlichen Lehrkräftebildung. Befunde der Pilotierung des Projekts SprechenHoch3

Benjamin Inal

Organisation(en): Universität Paderborn, Germany

Themen: Lehrkonzepte im Kontext Reflexion, die in der Praxis eingesetzt werden oder mit denen innovative Ansätze verfolgt werden

Stichworte: Videographie, Reflexion, Sprechen, Kompetenzmodelle

Das an der Universität Paderborn im Rahmen des Praxissemesters durchgeführte Lehr- und Forschungsprojekt setzt sich zum Ziel, die Reflexionskompetenz von Lehramtsstudierenden des Faches Spanisch über den Einsatz von Unterrichtsvideographie zu fördern. Ein Spezifikum des Projekts besteht darin, dass der fremdsprachendidaktisch hochgradig relevante Aspekt der Mündlichkeit bzw. des Sprechens in den Fokus der Reflexionsprozesse gestellt wird. Während das Vorbereitungsseminar die theoretischen Grundlagen für anschließende Reflexionen legt, schließt das Begleitseminar mittels Fragebogen und audiographierter Gruppendiskussion an die Unterrichtsvideographie an. Mit dem hochschuldidaktischen Setting samt seiner Schwerpunktsetzung auf Reflexionsprozesse soll eine engere Relationierung von Theorie und Praxis erreicht werden. Diesen Zusammenhang betreffend wurde das Forschungsprojekt bereits an anderer Stelle vor dem Hintergrund aktueller Forschungsfragen situiert und expliziert (vgl. Inal 2021; Inal 2022).

Im Rahmen des vorgeschlagenen Beitrags werden die ersten Ergebnisse und Daten aus der Pilotierungsphase vorgestellt. Anhand von Ankerbeispielen wird das zugrunde liegende Modell von Reflexionskompetenz, das u.a. auf der Unterscheidung von Reflexionsbreite und -tiefe (vgl. Leonhard et al. 2010) basiert, erläutert. Dabei werden auch unterschiedliche Modelle von Reflexionskompetenz (etwa von Hatton/Smith 1995; Roters 2012; Schädlich 2019; Leonhard et al. 2010) diskutiert und deren Verwendung problematisiert.

Bibliografie

- Inal, Benjamin (2021). „Mündlichkeit und Unterrichtsreflexion im Praxissemester Spanisch. Ein Forschungsprojekt zur fachspezifischen Relationierung von Theorie und Praxis.“ In: Theorie und Praxis in der Lehrerbildung. Verhältnisbestimmungen aus der Perspektive von Fachdidaktiken. Hg. v. Carina Caruso, Christian Harteis u. Alexander Gröschner. Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften. S. 221–235.
- Inal, Benjamin (ersch. 2022): „Reden ist Silber, Schweigen ist Gold? Ein Forschungsansatz zur Förderung der Reflexion über Mündlichkeit in der videobasierten fremdsprachlichen Lehrer*innenbildung.“ In: Reflexionskompetenz in der Fremdsprachenlehrer*innenbildung – Theorien, Konzepte – Empirie. Herzliche Grüße. v. Mark Bechtel u. Tom Rudolph: Frankfurt am Main: Peter Lang. 163-180.
- Hatton, Neville / Smith, David (1995). „Reflection in Teacher Education: Towards Definition and Implementation.“ In: Teaching and Teacher Education. 11 (1). S. 33–49.
- Leonhard, Tobias et al. (2010). „Zur Entwicklung von Reflexionskompetenz bei Lehramtsstudierenden.“ In: Bildungsstandards und Kompetenzmodelle. Beiträge zu einer aktuellen Diskussion über Schule, Lehrerbildung und Unterricht. Hg. v. Axel Gehrmann, Uwe Hericks u. Manfred Lüders. Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt. S. 111–127.
- Roters, Bianca (2012). Professionalisierung durch Reflexion in der Lehrerbildung. Eine empirische Studie an einer deutschen und einer US-amerikanischen Universität. Münster/New York: Waxmann.
- Schädlich, Birgit (2019). Fremdsprachendidaktische Reflexion als Interimsdidaktik. Eine Qualitative Inhaltsanalyse zum Fachpraktikum Französisch. Wiesbaden: Metzler.

D18

Reflexives Schreiben zur Förderung der Reflexionskompetenz. Ein Lehrkonzept für die erste Phase der Ausbildung von Deutschlehrkräften

Renata Behrendt

- Organisation(en): Leibniz Universität Hannover, Germany
- Themen: Lehrkonzepte im Kontext Reflexion, die in der Praxis eingesetzt werden oder mit denen innovative Ansätze verfolgt werden
- Stichworte: Reflexionskompetenz, reflexives Schreiben, autobiografisches Schreiben, Lehrerbildung, Praxisphasen

Im Vortrag wird ein Lehrkonzept vorgestellt, das als Begleitseminar zum fünfwöchigen Fachpraktikum angelegt ist. Um die Reflexionskompetenz angehender Deutschlehrkräfte zu fördern, wird einerseits gefragt, was Reflexionskompetenz ausmacht und wie Erkenntnisse der Reflexionen in den Entwicklungsprozess übernommen werden können, andererseits werden Fragen nach der Strukturierung der Reflexion und nach der Möglichkeit, Bezüge zwischen Fachwissen, deutschdidaktischem Wissen und den Praxiserfahrungen herzustellen, fokussiert. Hilzensauers (2017) Taxonomie für professionelle Reflexion und Bräuers (2014) Modell der Ebenen der Reflexion erlangen dabei besondere Relevanz. Indem sie zwei wichtige Dimensionen der Reflexionskompetenz – die Reflexionsbreite und die Reflexionstiefe – beinhalten, dienen sie ebenfalls dazu, die Qualität der studentischen Reflexionen auf einer systematischen Grundlage zu bewerten. Im Lehrkonzept wird die Forschungsmethode der Autoethnografie herangezogen, um die Aufmerksamkeit der Studierenden auf ihre eigenen Erfahrungen zu lenken sowie um Reflexion als Fähigkeit, sich selbst zu thematisieren, zu fördern. Das Kernstück des Lehrkonzeptes bildet reflexives, subjektives, autobiografisches und bildungsorientiertes Schreiben, das den Studierenden ermöglicht, sich als handelnde Subjekte aus der Nähe wahrzunehmen und anschließend aus kritischer Distanz zu reflektieren. Dieses Konzept ist in dem Ansatz „writing to learn“ begründet, in dem das Schreiben mit dem Lernen von Inhalten sowie mit der Entwicklung von kognitiven Fähigkeiten wie bspw. kritisches Denken koordiniert wird. Formen reflexiven Schreibens sind v. a. auf das Beschreiben und Dokumentieren der im Fachpraktikum absolvierten Handlung ausgerichtet und somit auf der Ebene der Primärreflexion nach Bräuer zu verorten. Die Verbindung mit der Sekundärreflexion erfolgt nach Bräuers Arbeitsanleitung, die an die Besonderheiten des Praktikums im Fach Deutsch angepasst wurde.

Bibliografie

- Behrendt, Renata & Kreitz David (2021): Autobiografisches Schreiben in Bildungskontexten. In: (dies., Hrsg.): Autobiografisches Schreiben in Bildungskontexten. Konzepte und Methoden. Bielefeld: wbv (UTB 5545), S. 10–17.
- Bereiter, C. & Scardamalia, M. (1987). The psychology of written composition. Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Bräuer, Gerd (2000). Schreiben als reflexive Praxis. Freiburg i. Br.: Fillibach.
- Bräuer, Gerd (2016 [2014]): Das Portfolio als Reflexionsmedium für Lehrende und Studierende. Opladen/Toronto: Barbara Budrich (UTB 4141).
- Elbow, Peter (1998 [1973]): Writing Without Teacher. Oxford: Oxford University Press.
- Ellis, A. (2009): Cognitive Restructuring of the Disputing of Irrational Beliefs. In: O'Donohue, W. & Fischer, J. E. (Hrsg.): General Principles and Empirically Supported Techniques of Cognitive Therapy. New Jersey: John Wiley & Sons, o. S.
- Ellis, Carolyn, Adams, Tony E. & Bochner, Arthur P. (2010): Autoethnografie. In: Mey, Günter/Mruck, Katja (Hrsg.): Handbuch Qualitative Forschung in der Psychologie. Wiesbaden: Springer VS, S. 345–357.
- Fix, Martin (2008): Texte schreiben. Schreibprozesse im Deutschunterricht. Paderborn: Schöningh.
- Flower, Linda S. (1981): Revising Writer-based Prose. In: The Journal of Basic Writing. Vol. 3, No. 3, S. 62–74.
- Fritzsche, Joachim (1994): Zur Didaktik und Methodik des Deutschunterrichts. Band 2: Schriftliches Arbeiten. Stuttgart: Klett.
- Häcker, Thomas (2017): Grundlagen und Implikationen der Förderung nach Förderung von Reflexivität in der Lehrerinnen- und Lehrerbildung. In: Berndt, C., Häcker, Th. & Leonhard, T. (Hrsg.): Reflexive Lehrerbildung revisited. Traditionen, Zugänge, Perspektiven. Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt, S. 21–45.
- Hilzensauer, Wolf (2017): Wie kommt die Reflexion in den Lehrberuf? Ein Lernangebot zur Förderung der Reflexionskompetenz bei Lehramtsstudierenden. Münster: Waxmann.

- Leonhard, T., Nagel, N., Rihm, T., Strittmatter-Haubold, V. & Wengert-Richter, P. (2010): Zur Entwicklung von Reflexionskompetenz bei Lehramtsstudierenden. In: Gehrmann, A., Hericks, U. & Lüders, M. (Hrsg.), *Bildungsstandards und Kompetenzmodelle. Beiträge einer aktuellen Diskussion über Schule, Lehrerbildung und Unterricht*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt, S. 111–127.
- Mundelius, Patricia & Uhl, Felix (2019). Projektberichte schreiben. Ein Workshop zur Unterstützung bei einer autoethnografischen Textsorte. In: *Autoethnografie. Subjektives Schreiben in Wissenschaft und Schreibdidaktik*. JoSch H. 18, S. 99–106.
- Reinmann, Gabi & Schmohl, Tobias (2016): Autoethnografie in der hochschuldidaktischen Forschung. In: *Impact free 3*, S. 1–6. Online verfügbar unter: <https://gabi-reinmann.de/wp-content/uploads/2016/05/Impact-Free-3.pdf>, zuletzt abgerufen am 05.01.2022.
- Schön, Donald A. (1983): *The Reflective Practitioner: How Professionals Think in Action*, New York, Basic Books or London: Maurice Temple Smith Ltd.
- Sennewald, Nadja (2014): Schreibstrategien. Ein Überblick. In: Dreyfürst, S. & Sennewald, N. (Hrsg.): *Schreiben. Grundlagentexte zur Theorie, Didaktik und Beratung*. Opladen/Toronto: Barbara Budrich Verlag, S. 169–190.
- Sennewald, Nadja (2021): Schreiben, Reflektieren, Kommunizieren. Studie zur subjektiven Wahrnehmung von Schreibprozessen bei Studierenden. Bielefeld: wbv.

D19

Was steckt in Reflexionstexten von Lehramtsstudierenden? – Eine wortlistenbasierte Textanalyse zur Untersuchung der Datennutzung im Kontext pädagogischer Diagnostik

Fiona Briese & Annette Kinder

Organisation(en): Freie Universität Berlin, Deutschland

Themen: Modellierung, Operationalisierung und empirische Erfassung reflexionsbezogener Kompetenzen

Stichworte: Datennutzung, pädagogische Diagnostik, Reflexionstexte, quantitative Textanalyse

Das professionelle Handeln von Lehrkräften sollte sich an konkreten Daten orientieren, Lehrkräfte sollten demnach in der Lage sein, Daten zu generieren, zu analysieren und für ihre Unterrichtspraxis zu nutzen (Data literacy, Mandinach & Gummer, 2016). Der Zweck der Datennutzung kann dabei verschiedene Bereiche umfassen; einer davon ist, den Lernstand von Schüler*innen adäquat zu beurteilen und gegebenenfalls eine geeignete Förderung abzuleiten (Thoren et al., 2020). Bei der Entscheidung für oder gegen eine Fördermaßnahme können jedoch verschiedene Datentypen berücksichtigt werden (Testergebnisse, familiäre Situation, etc.).

Doch wie kann erfasst werden, welche Daten bei der Beantwortung einer individualdiagnostischen Fragestellung von Lehramtsstudierenden tatsächlich genutzt werden? Ein möglicher Ansatz ist, die schriftliche Begründung, d.h. die Reflexion einer diagnostischen Entscheidung, auszuwerten. In dieser Studie wurden von Lehramtsstudierenden verfasste Reflexionstexte quantitativ ausgewertet, wobei die Studierenden ausgehend von einem Fallbeispiel eines Schülers eine Entscheidung für oder gegen eine vorgeschlagene Fördermaßnahme treffen sollten. Konkret wird untersucht, inwiefern sich die Studierenden bei ihrer Begründung an methodisch abgesicherten Daten orientieren. Die methodische Absicherung zielt auf eine formelle Diagnostik ab (vgl. Schrader & Praetorius, 2018) und bezieht sich auf Informationen, die hauptsächlich aus formellen Tests (vgl. Leutner & Kröner, 2018) gewonnen werden. Die Reflexionstexte werden mit einem wortlistenbasierten Ansatz durch eine quantitative Textanalyse ausgewertet, wofür das R-Paket *quanteda* (Benoit et al., 2018) eingesetzt wird. Es wird diskutiert, inwiefern sich die Datennutzung im Kontext der pädagogischen Diagnostik durch quantitative Textanalysen empirisch erfassen und untersuchen lässt.

Bibliografie

- Benoit, K., Watanabe, K., Wang, H., Nulty, P., Obeng, A., Müller, S., & Matsuo, A. (2018). *quanteda: An R package for the quantitative analysis of textual data*. *Journal of Open Source Software*, 3(30), 774. <https://doi.org/10.21105/joss.00774>
- Leutner, D., & Kröner, S. (2018). Pädagogisch-psychologische Diagnostik. In D. H. Rost, J. R. Sparfeldt, & S. R. Buch (Hrsg.), *Handwörterbuch Pädagogische Psychologie (5., überarbeitete und erweiterte Auflage)*, S. 609–618). Beltz.
- Mandinach, E. B., & Gummer, E. S. (2016). What does it mean for teachers to be data literate: Laying out the skills, knowledge, and dispositions. *Teaching and Teacher Education*, 60, 366–376. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2016.07.011>
- Schrader, F.-W., & Praetorius, A.-K. (2018). Diagnostische Kompetenz von Eltern und Lehrern. In D. H. Rost, J. R. Sparfeldt, & S. R. Buch (Hrsg.), *Handwörterbuch Pädagogische Psychologie (5., überarbeitete und erweiterte Auflage)*, S. 92–98). Beltz.
- Thoren, K., Wißmann, J., Harks, M., Wenger, M., Kinder, A., & Hannover, B. (2020). Förderung von Datennutzungskompetenzen in der Lehramtsausbildung: Konzeption und Evaluation dreier Seminare. In I. Gogolin, B. Hannover, & A. Scheunpflug (Hrsg.), *Evidenzbasierung in der Lehrkräftebildung* (S. 39–71). Springer VS. https://doi.org/10.1007/978-3-658-22460-8_3

E16

Quality of pre-service teachers' reflections – a mixed-method study

Chengming Zhang, Jessica Schießl, Lea Plößl, Florian Hofmann & Michaela Gläser-Zikuda

Organisation(en): FAU Erlangen-Nürnberg, Germany

Themen: Methodische Innovationen zur Diagnose oder Förderung von Reflexionskompetenz

Stichworte: Teacher Education, Quality of Reflection, E-Portfolio, Mixed-Methods, Linguistic Features

In teacher education, reflection is seen as a crucial aspect of professionalization (Hatton & Smith, 1995) and may be supported by using a portfolio (Gläser-Zikuda, Feder, & Hofmann, 2020). To analyze reflective writing and the

quality of reflection, in recent years, researchers on the one hand use qualitative analyses (Fütterer, 2019), on the other hand automated and multi-dimensional approaches became relevant (Kovanović et al., 2018; Ullmann, 2019). Therefore, the aim of the study (funded by the BMBF) is (a) to analyze the quality of reflection using different research methods, (b) to explore the relation between linguistic features of reflective writing and the quality of reflection, and (c) to identify gender differences in linguistic features and quality of reflection. N = 709 pre-service students wrote reflections using an e-portfolio related to specific educational tasks. For the analysis, we applied a structured qualitative content analysis (Gläser-Zikuda, Hagenauer, & Stephan, 2020) and computerlinguistic analyses (Pennebaker et al., 2015) to analyze the quality of reflection (Fleck & Fitzpatrick, 2010) in n = 100 texts randomly selected out of 506 texts. The results of the content analysis indicate that the hierarchy of pre-service teachers' reflections was distributed at the low and middle levels (Description = 20, Reflective Description = 61, and Dialogic Reflection = 17), while reflections at the high level (Transformative Reflection and Critical Reflection) were not. Second, the linguistic features collected using LIWC were not statistically different in morphology, syntax, and semantics at different levels of reflection. Nevertheless, the linguistic features at the morphology level were significant in the reflective writing by gender.

Bibliografie

- Fleck R, Fitzpatrick G (2010). Reflecting on reflection: framing a design landscape. In: Proceedings of OZCHI 2010. ACM, New York, pp 216–223. <https://doi.org/10.1145/1952222.1952269>
- Fütterer, T. (2019). Professional Development Portfolios im Vorbereitungsdienst. Die Wirksamkeit von Lernumgebungen auf die Qualität der Portfolioarbeit. Wiesbaden: Springer VS.
- Gläser-Zikuda, M., Feder, L., & Hofmann, F. (2020). Portfolioarbeit in der Lehrerinnen- und Lehrerbildung. In C. Cramer; J. König; M. Rothland & S. Blömeke (Hrsg.), Handbuch Lehrerinnen- und Lehrerbildung. (S. 706-712). Weinheim / Stuttgart: Klinkhardt / UTB
- Gläser-Zikuda, M., Hagenauer, G., & Stephan, M. (2020). The Potential of Qualitative Content Analysis for Empirical Educational Research. Forum qualitative Sozialforschung, 21(1).
- 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)
- Kovanović, V., Joksimović, S., Mirriahi, N., Blaine, E., Gašević, D., Siemens, G., & Dawson, S. (2018). Understand students' self-reflections through learning analytics. In A. Pardo, K. Bartimote-Aufflick, G. Lynch, S. B. Shum, R. Ferguson, A. Merceron, & X. Ochoa (Eds.), Proceedings of the 8th International Conference on Learning Analytics and Knowledge (pp. 389–398). ACM. <https://doi.org/10.1145/3170358.3170374>
- Pennebaker, J.W., Booth, R.J., Boyd, R.L., & Francis, M.E. (2015). Linguistic Inquiry and Word Count: LIWC2015. Austin, TX: Pennebaker Conglomerates (www.LIWC.net).
- Ullmann, T.D. (2019). Automated Analysis of Reflection in Writing: Validating Machine Learning Approaches. International Journal of Artificial Intelligence in Education, 29, 217-257. <https://doi.org/10.1007/s40593-019-00174-2>

E17

Data knows better? Ein Blick auf Möglichkeiten datengestützter Reflexionspraktiken von Lehrpersonen

Mandy Schiefner-Rohs & Ulrike Krein

Organisation(en): TU Kaiserslautern, Germany

Themen: Methodische Innovationen zur Diagnose oder Förderung von Reflexionskompetenz

Stichworte: Reflexionspraktiken, Daten, Kompetenzen, Qualitative Forschung

Reflexion als Prozess und Kompetenz und damit als zentrales Moment in und von Schule bleibt auch vom kulturellen Phänomen der Digitalisierung nicht unberührt. So erweitern sich in einer Datengesellschaft (Prietl & Houben, 2018) zunehmend die Möglichkeiten, Reflexionsartefakte zu generieren, da hierzu zunehmend Datenquellen erschlossen werden können, die vorher nicht zugänglich waren: Lernsoftware, die oft als explizite Datenquelle der Reflexion über pädagogisches Handeln oder das eigene Lernen dient, aber auch implizite ‚digitale Spuren‘ (engl. digital footprints oder traces), die wir in Softwareprodukten oder Apps allein durch deren Nutzung hinterlassen. Zudem erlauben unterschiedliche Applikationen ein Selftracking als Grundlage für Reflexionsprozesse (Gapski 2015; Damberger und Iske 2017; Rode und Stern 2019; von Felden 2020).

Ziel des Beitrags ist es, die Möglichkeiten datengestützter Reflexionspraktiken und deren Vollzugswirklichkeiten mit den darin liegenden Perspektiven, Ambivalenzen und Grenzen speziell für den Kontext Schule und Lehrpersonen zu analysieren. Ausgehend von Interviews, virtual ethnography (Hine, 2001) und Beobachtungen von Lehrpersonen, die im Rahmen eines BMBF Projekts erhoben wurden, zeigen wir Möglichkeiten von Vollzugswirklichkeiten von Reflexion auf und zeigen, welches Nachdenken über Lernen und Lehren in Relation zu bestimmten Erwartungen und dem eigenen Vermögen in Lernsoftware angelegt ist, aber auch welche Kompetenzen auf Seiten der Lehrenden notwendig werden. Wir zeigen, dass digitale Daten das Potenzial haben, Reflexionsprozesse anzuregen, legen aber auch deren Bezüge zu Technologien des Selbst (Foucault 1993) sowie Antinomien des Lehrpersonenhandelns (Combe & Helsper, 1996) offen. Der Beitrag knüpft durch den multimethodischen Forschungszugang an den Schwerpunkt „Methodische Innovationen zur Diagnose oder Förderung von Reflexionskompetenz“ an.

Bibliografie

- Damberger T., Iske S. (2017). Quantified Self aus bildungstheoretischer Perspektive. In: Biermann R., Verständig D. (eds) Das umkämpfte Netz. Medienbildung und Gesellschaft, vol 35. Springer VS, Wiesbaden. https://doi.org/10.1007/978-3-658-15011-2_2
- Gapski, H. (Hrsg.). (2015). Big Data und Medienbildung: zwischen Kontrollverlust, Selbstverteidigung und Souveränität in der digitalen Welt (Bd. 3). Düsseldorf; München: kopaed.
- Combe, A. & Helsper, W. (Hrsg.). (1996). Pädagogische Professionalität: Untersuchungen zum Typus pädagogischen Handelns (1. Aufl.). Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Hine, C. (2001). Virtual ethnography. London [u.a.]: Sage.
- Houben, D., & Prietl, B. (Hrsg.). (2018). Datengesellschaft: Einsichten in die Datafizierung des Sozialen (Bd. Band 17). Bielefeld: transcript.
- Rode, D. & Stern, M. (2019). Self-Tracking, Selfies, Tinder und Co. Konstellationen von Körper, Medien und Selbst in der Gegenwart. Bielefeld: transcript.
- Felden, H. von (Hrsg.). (2020). Selbstoptimierung und Ambivalenz: gesellschaftliche Appelle und ambivalente Rezeptionen. Wiesbaden: Springer VS. <http://doi.org/10.1007/978-3-658-28107-6>

E18

Versuch einer empirischen Erfassung und theoretisch konzeptionellen Schärfung von Reflexivität

Edina Schneider

Organisation(en): Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg, Germany

Themen: Modellierung, Operationalisierung und empirische Erfassung reflexionsbezogener Kompetenzen

Stichworte: Reflexivität, individuelle Ressource, Professionalisierung, berufsbiographischer Ansatz, strukturtheoretischer Ansatz, explorative Faktorenanalyse

Der Vortrag versucht über explorativ-statistische Analysen einen Beitrag zur theoretischen Konzeptionierung und empirischen Erfassung des Konstruktes Reflexivität zu leisten. In Orientierung am berufsbiographischen Entwicklungsaufgabenkonzept (Hericks2006; Keller-Schneider2010; Kosinár2014) und der im strukturtheoretischen Ansatz gekennzeichneten Strukturproblematik des Lehrerberufs (Helsper2016) wird Reflexivität als individuelle Ressource im Modell zur Entwicklung pädagogischer Professionalität nach Keller-Schneider (2020:151) theoretisch verortet und wirkt in den einzelnen Phasen der Professionalisierung und Kompetenzentwicklung (Wahrnehmung, Bearbeitung, Weiterentwicklung) (ebd.). Folgende Fragen werden untersucht: 1.) Welche latente Struktur lässt sich in der Reflexivität identifizieren? 2.) Inwieweit lassen sich entlang eines Kohortenvergleichs zwischen 1.- und 5.-Semesterlehramtsstudierenden differente Strukturen in der Reflexivität identifizieren? 3.) Wie schätzen Studierende die Notwendigkeit und die Häufigkeit zu Reflektieren und die aus der Reflexion hervorgehenden Einsichten ein? Zur Frageprüfung werden die Daten der Lehramtsstudierendenbefragung PIK (Schneider2020) aus dem KALEI-Projekt der Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg genutzt. Bei der Operationalisierung von Reflexivität wurde die IRIS-Skala (Grant et al. 2002) in einer auf den Schulkontext modifizierten Variante adaptiert sowie einzelne Items neuentwickelt. Die Faktorenanalyse repliziert die angenommene Mehrdimensionalität (mit 4 Faktoren); demnach ist Reflexivität in seinen einzelnen Dimensionen und nicht als Gesamtkonstrukt im Modell der Professionalisierung differenziert zu verorten, wobei die zeitlich-prozesshafte Logik zwischen den Dimensionen entlang der einzelnen Professionalisierungsphasen relevant wird. Zudem zeigen sich kohortenspezifisch differente Strukturen in der Reflexivität, die auf Umstrukturierungs-, Verdichtungs- und Weiterentwicklungsprozesse im Bereich implizites Wissen und der Reflexivität verweisen, wie in der Kompetenzentwicklungsphasentheorie (Dreyfus1986) sowie in entwicklungs- und berufsbiographietheoretischen Ansätzen (Hericks2019) postuliert wird. Mittelwertvergleiche zwischen den Studierendengruppen verweisen auf tendenzielle Zuwächse in den Dimensionen. Dieses Ergebnis ist über einen ‚echten‘ Längsschnitt abzusichern.

Bibliografie

- Dreyfus, H. D., S. (1986). Mind over machine. The power of human intuition and expertise in the era of the computer. The Free Press.
- Grant, A. M. F., J./ Langford, P. (2002). The self-reflection an insight scale: a new measure of private self-consciousness. Social Behavior and Personality: An international journal, 30(8), 821-835.
- Helsper, W. (2016). Lehrerprofessionalität - der strukturtheoretische Ansatz. In M. Rothland (Ed.), Beruf Lehrer/ Lehrerin. ein Studienbuch (pp. 103-125). Waxmann.
- Hericks, U. (2006). Professionalisierung als Entwicklungskonzept. VS Verlag.
- Hericks, U. K.-S., Manuela/ Bonnet, Andreas. (2019). Lehrerprofessionalität in berufsbiografischer Perspektive. In M. H. Gläser-Zikuda, C./ Rohlf, C. (Ed.), Handbuch Schulpädagogik (pp. 597-608). Waxmann.
- Keller-Schneider, M. (2020). Entwicklungsaufgaben im Berufseinstieg von Lehrpersonen. Waxmann.
- Kiel, E. P., Guido. (2011). Kritische Situationen im Referendariat bewältigen. Ein Arbeitsbuch für angehende Lehrkräfte. Klinkhardt.
- Korthagen, F. A. K., J./ Koster, B./ Lagerwerf, B./ Wubbels, T. (2002). Schulwirklichkeit und Lehrerbildung. Reflexion der Lehrertätigkeit. EB Verlag.
- Kosinár, J. (2014). Professionalisierungsverläufe in der Lehrerausbildung. Barbara Budrich.
- Schneider, E. (2020): Professionalisierung für Inklusion über Kasuistik. Dokumentation der Erhebungsinstrumente zur Lehramtsstudierendenbefragung (PIK) 2017 und 2019. Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg.

E19

Promoting and Measuring Reflective Skills in Depth and Breadth of English and Physics Teacher Trainees

Christiane Klempin & Daniel Rehfeldt

Organisation(en): Freie Universität Berlin, Germany

Themen: Methodische Innovationen zur Diagnose oder Förderung von Reflexionskompetenz

Stichworte: teacher training, reflective skills, mixed methods, intervention study

Undoubtedly, supporting reflection in student teachers during university-based training is one of the most sustained measures to attain teacher professionalism (e.g. Dewey, 1933 Schön, 1987; Häcker, 2017). Therefore, at Freie Universität Berlin, an on-campus seminar designed to relate theory to practice and vice versa – the so-called Teaching and Learning Lab (TLLS) – was implemented over the course of five terms to stimulate reflective skills of English and Physics teacher trainees (Rehfeldt et al., 2018). Investigations on the effectiveness of three types of the TLLS (no video and two types of video-supported reflections) compared to a parallel group (PG) and a control group (CG) occurred in a Mixed Methods quasi-experimental study (Kuckartz, 2014). Reflective skills were elicited with vignettes (Rehm & Bölsterli, 2014), relevant covariates with questionnaires. Reflective development was then traced in two dimensions, depth (Abels, 2011) and breadth (Leonhard, Wüst, & Helmstädter, 2011; König et al., 2016) employing a Qualitative Content Analysis (Kuckartz, 2012). MANCOVA and regression analyses revealed a substantive increase of reflective depth for English and Physics teacher trainees and breadth development for English TLLS-participants in contrast to both, a PG and a CG, even when controlling for the subjects' individual prerequisites.

Bibliografie

Abels, S. (2011). LehrerInnen als „Reflective Practitioner“. VS Verlag für Sozialwissenschaften, Wiesbaden.

Dewey, J. (1933). How we think: A restatement of the relation of reflective thinking to the educative process ([New ed.]). Heath.

Häcker, T. (2017). Grundlagen und Implikationen der Forderung nach Förderung von Reflexivität in der Lehrerinnen- und Lehrerbildung. In C. Berndt, T. Häcker, & T. Leonhard (Eds.), *Reflexive Lehrerbildung revisited. Traditionen—Zugänge—Perspektiven* (pp. 21–45). Julius Klinkhardt.

König, J./Lammerding, S./Nold, G./Rohde, A./Strauß, S./Tachtsoglu, S. (2016). Teachers' Professional Knowledge for Teaching English as a Foreign Language: Assessing the Outcomes of Teacher Education. In *Journal of Teacher Education*, 1-18.

Kuckartz, U. (2012). *Qualitative Inhaltsanalyse. Methoden, Praxis, Computerunterstützung*. Weinheim/Basel: Beltz/Juventa.

Kuckartz, U. (2014). *Mixed Methods: Methodologie, Forschungsdesigns und Analyseverfahren*. (Bd. 13). Wiesbaden: Springer VS.

Leonhard, T., Wüst, Y., & Helmstädter, S. (2011). *Evaluations- und Forschungsbericht Schulpraktische Studien 2008-2010*. Heidelberg: Pädagogische Hochschule Heidelberg.

Rehfeldt, D., Seibert, D., Klempin, C., Mehrtens, T., Lücke, M., Sambanis, M., Köster, H., & Nordmeier, V. (2018). Mythos Praxis um jeden Preis? Die Wurzeln und Modellierung des Lehr-Lern-Labors. *Die Hochschullehre*, 4, 90–114.

Rehm, M. & Bölsterli, K. (2014): *Entwicklung von Unterrichtsvignetten*. In: Krüger, D./Parchmann, I./Schecker, H. (eds.): *Methoden in der naturwissenschafts-didaktischen Forschung*. Berlin-Heidelberg: Springer, 213-225.

Schön, D. A. (1987). *Educating the Reflective Practitioner: Toward a New Design for Teaching and Learning in the Professions*. Jossey-Bass.

4.5 Poster

P01

Das Projekt „SuPPort“ - Studierende unterrichten als „Vertretungslehrkräfte“ – Professionalisierungs-Portal

Susanne Gerlach¹, Sarah Rau-Patschke², Nina Skorsetz³ & Nadine Weber⁴

Organisation(en): 1: Universität Duisburg-Essen, Germany; 2: Universität Hildesheim; 3: Universität Kassel; 4: Universität Frankfurt

Themen: Methodische Innovationen zur Diagnose oder Förderung von Reflexionskompetenz

Stichworte: Vertretungslehrkräfte, unbegleitete Praxiserfahrungen, Reflexionskompetenz, Professionalisierung von Lehrkräften

Angesichts des deutschlandweiten Lehrkräftemangels sind zunehmend angehende Lehrkräfte neben ihrem Studium als Vertretungslehrkraft (VLK) an Schulen tätig. Diese so genannten „unbegleiteten Praxiserfahrungen“ werden im Projekt SuPPort untersucht. Ziel des geplanten Projekts ist es, die unbegleiteten Schulpraxiserfahrungen in Form von Vertretungslehrkrafttätigkeiten der Studierenden aufzugreifen, Herausforderungen zu analysieren sowie Unterstützungsangebote zu erproben und evaluieren, um deren Potential für die Professionalisierung der angehenden Lehrkräfte zu nutzen. Damit soll die Unterrichtsqualität langfristig auch im Vertretungsunterricht gesichert werden. Dabei wird der Professionalisierungsprozess der VLK mithilfe mehrerer Unterstützungsmaßnahmen, die kurz-, mittel- und langfristig nutzbar und über eine digitale Plattform vernetzt sind, begleitet. Es wird davon ausgegangen, dass die Unterstützungsmaßnahmen über unterschiedliche Zeiträume

einen positiven Einfluss auf die Reflexionskompetenz und Unterrichtsqualität sowie die Studienmotivation und -zufriedenheit von Lehramtsstudierenden haben.

Die Unterstützungsmaßnahmen werden zielgruppenorientiert entwickelt und im Hinblick auf die Qualität für die Professionalisierung im Design-Based-Research-Ansatz in enger Verzahnung mit der Schulpraxis evaluiert und angepasst. Dabei werden insbesondere die Professionalisierungsprozesse in Bezug auf Reflexionskompetenz und Unterrichtsqualität – sowie die Studienmotivation und -zufriedenheit von Lehramtsstudierenden im Kontext unbegleiteter Praxiserfahrungen (pre-post) ausgewertet.

P02

Einsatz von Unterrichtsvideos zur Förderung eines fachdidaktisch fundierten Reflexionsverständnisses bei Biologielehramtsstudierenden

Lisa Jiang, Stephanie Grünbauer & Dörte Ostersehl

Organisation(en): Universität Bremen, Germany

Themen: Lehrkonzepte im Kontext Reflexion, die in der Praxis eingesetzt werden oder mit denen innovative Ansätze verfolgt werden

Stichworte: Unterrichtsvideos, Reflexion, Biologiedidaktik

Zur Förderung der Reflexionsfähigkeit wurde ein Aufgabenkonzept mit zugehörigen Prompts für Biologielehramtsstudierenden entwickelt, das gezielt im ersten fachdidaktischen Schulpraktikum während des Bachelorstudiums eingesetzt wurde. Die Auswertung der Portfolios zum Schulpraktikum zeigten, dass die Reflexionen der Studierenden in den Dimensionen Theorieeinbezug, Perspektivübernahme, Handlungsalternativen und Professionalisierung erfüllt wurden, jedoch in den einzelnen Reflexionsdimensionen nur durchschnittliche Ergebnisse in die Tiefe erzielt wurden (Grünbauer, 2021). Das jetzige Forschungsprojekt setzt hier an, indem es fremde Unterrichtsvideos zur Förderung der Reflexionsfähigkeit in der Lehrkräftebildung einbindet. Seidel et al. (2013) geben beispielsweise an, dass fremde Unterrichtsvideografien besonders bei Berufsanfängern förderlich seien. Sie fördern das Einnehmen einer kritischen Haltung aufgrund der Distanzierungsmöglichkeit und stellen eine geeignete Übungsmöglichkeit dar (Kücholl & Lazarides, 2021). Daher wurde ein Workshop zur Einführung eines fachdidaktisch fundierten Reflexionsverständnisses unterstützt durch fremde Unterrichtsvideos konzipiert und noch vor dem Schulpraktikum durchgeführt. Die in den Videos dargestellten Unterrichtsmomente bieten die Möglichkeit, Reflexionen in verschiedenen Teams zu erstellen und ein Feedback zu erhalten. Ziel des Forschungsprojektes ist, zu untersuchen, ob durch die konzipierte Intervention die Reflexionsfähigkeit in die Tiefe gefördert werden kann. Da fachdidaktisches Grundlagenwissen für tiefe Reflexionen bedeutsam ist (Kilimann et al. 2020), wird zusätzlich untersucht, ob ein Zusammenhang zwischen dem fachdidaktischen Grundlagenwissen (PCK) der Studierenden und der Tiefe einer Reflexion besteht. Die schriftlichen Reflexionen der Studierenden werden nach dem Schulpraktikum qualitativ ausgewertet. Das Poster stellt das Studiendesign als auch die Ergebnisse zu den schriftlichen Reflexionen nach dem Schulpraktikum, die bis zur Tagung vorliegen, vor.

Bibliografie

- Grünbauer, S. (2021). Förderung der Reflexionskompetenz von Lehramtsstudierenden im Fach Biologie: Entwicklung und Evaluation eines Aufgabenkonzeptes [Dissertation, Universität Bremen].
- Kilimann, V., Krüger, S. & Winter, K. (2020). Theoriegeleitete Praxisreflexion als Professionalisierungschance: Modellierung, Konzeptualisierung und Analyse fachspezifischer Reflexionsprozesse von Lehramtsstudierenden. *Herausforderungen Lehrer_innenbildung*, 3(2), 325-344.
- Kücholl, D., & Lazarides, R. (2021). Video- und protokollbasierte Reflexionen eigener praktischer Unterrichtserfahrungen im Lehramtsstudium. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, 24(4), 985-1006.
- Seidel, T., Blomberg, G. & Renkl, A. (2013). Instructional strategies for using video in teacher education. *Teaching and Teacher Education*, 35(1), 56-65.

P03

Unterrichtsvideovignetten für die Reflexion in der naturwissenschaftlichen Lehrkräftebildung

Tobias Denecke, Dagmar Hilfert-Rüppell & Kerstin Höner

Organisation(en): TU Braunschweig, Deutschland

Themen: Methodische Innovationen zur Diagnose oder Förderung von Reflexionskompetenz

Stichworte: Unterrichtsvideovignetten, Digitalisierung, Naturwissenschaftsdidaktik

Seit einigen Jahren gewinnt der Einsatz von Unterrichtsvideovignetten in der Aus- und Weiterbildung von Lehrkräften zunehmend an Bedeutung (vgl. Gaudin & Chaliès, 2015). Unterrichtsvideovignetten gelten als besonders vielversprechendes Tool, um innovativ Reflexionsfähigkeiten zu fördern, da diese die Möglichkeit bieten, über die Komplexität und Qualität von Unterricht wiederholt und vertieft zu reflektieren und dabei sowohl generische wie auch fachspezifische Perspektiven auf Lehr-Lern-Prozesse in den Blick zu nehmen (vgl. Grow,

Günther & Weber, 2019; Reusser & Pauli, 2021). Eingebettet in ein entsprechendes Lernarrangement können Unterrichtsvideovignetten dazu beitragen, die Theorie und Praxis zu verknüpfen und so die für die Ausführung der beruflichen Tätigkeiten zu erlangenden professionellen Kompetenzen kontext- und situationsbezogen zu trainieren (vgl. Blomberg et al., 2013).

Mit dem vorzustellenden Beitrag wird der Einsatz von authentischen Unterrichtsvideovignetten zum experimentellen Problemlösen und dem (fachspezifischen) Classroom Management aus naturwissenschaftlichem Unterricht und deren Implementation in eine interaktive Lehr-Lern-Plattform zur Förderung der professionellen Wahrnehmung von (angehenden) Lehrkräften thematisiert (vgl. Denecke et al. 2021; Hilfert-Rüppell et al., 2018). Neben einer Diskussion über die Chancen und Herausforderungen, die sich bei einem derartigen Einsatz von Unterrichtsvideovignetten für die beteiligten Akteur:innen ergeben, werden auf dem Posterbeitrag exemplarische Ergebnisse von studentische Reflexionen zu Unterrichtsvideovignetten vorgestellt.

Bibliografie

- Blomberg, G., Renkl, A., Sherin, M. G., Borko, H. & Seidel, T. (2013). Five researched-based heuristics for using video in pre-service teacher education. In *Journal for Educational Research Online*, 5(1), 90–114.
- Denecke, T., Hilfert-Rüppell, D. & Höner, K. (2021). Fachspezifisches Classroom Management beobachten - Videovignetten als digitale Lehr-Lern-Tools. In Kubsch, M., Sorge, S., Arnold, J. & Graulich, N. (Hrsg.). *Lehrkräftebildung neu gedacht - Ein Praxishandbuch für die Lehre in den Naturwissenschaften und deren Didaktiken*. Waxmann. 129–133.
- Gaudin, C. & Chaliès, S. (2015). Video viewing in teacher education and professional development: A literature review. *Educational Research Review*, 16, 41–67.
- Grow, J., Günther, F. & Weber, B. (2019). Videovignetten als Reflexionstool. In Kauffeld, S. & Othmer, J. (Hrsg.) *Handbuch Innovative Lehre*. Springer, Wiesbaden.
- Hilfert-Rüppell, D., Eghtessad, A. & Höner, K. (2018). Interaktive Videovignetten aus naturwissenschaftlichem Unterricht – Förderung der Diagnosekompetenz von Lehramtsstudierenden hinsichtlich der Experimentierfähigkeit von Schülerinnen und Schülern. *MedienPädagogik*, 31, 125–142.
- Reusser, K. & Pauli, C. (2021). Unterrichtsqualität ist immer generisch und fachspezifisch. Ein Kommentar aus kognitions- und lehr-lerntheoretischer Sicht. *Unterrichtswissenschaft*, 49, 189–202.

P04

Reflexive Professionalisierung: Lehr-Lernmaterialien im Unterricht mit sprachheterogenen Lerngruppen

Svenja Hermes

Organisation(en): Universität Koblenz-Landau, Campus Landau, Deutschland

Themen: Lehrkonzepte im Kontext Reflexion, die in der Praxis eingesetzt werden oder mit denen innovative Ansätze verfolgt werden

Stichworte: Reflexionskompetenz, Lehrkräftebildung, Lehr-Lern-Materialien, Germanistik, Mehrsprachigkeit

Reflexionskompetenz gilt als fächerübergreifende Schlüsselkompetenz für jede Lehrkraft. Daher sollte bereits im Lehramtsstudium, vor der eigenen Lehrtätigkeit, auf reflexionsorientierte Lernangebote geachtet werden. Dabei können Lehr-Lernmaterialien als Reflexionsgegenstände dienen, beispielsweise in der Lehrkräftebildung im Fach Deutsch. Deshalb habe ich ein Seminarkonzept konzipiert, welches ich im Sommersemester 2022 umsetzen werde und auf einem Poster vorstellen möchte. Im Zentrum stehen neben der Auseinandersetzung mit fachlichen Inhalten intensive Reflexionseinheiten. Thematische Ausgangspunkte bilden die multilinguale Gesellschaft in Deutschland und die damit einhergehende Mehrsprachigkeit sowie Deutschschulbücher als wesentliche Lernmaterialien. Die Studierenden erwerben zunächst Wissen zum Thema Mehrsprachigkeit im deutschen Schulsystem sowie zur mehrsprachigen Sozialisation. Dabei gehen die Studierenden bereits der Frage nach, was diese Ausgangssituation für sie als angehende Lehrer*innen bedeutet. Anschließend steht das Deutschschulbuch als Reflexionsgegenstand im Fokus, da die Studierenden dieses hinsichtlich des Angebots zur Vermittlung grammatischer Kompetenzen, der Gestaltung von Fachtexten, der Darstellung von Mehrkulturalität sowie zum sprachkontrastiven Arbeiten untersuchen. Die Ergebnisse werden in einer Art Reflexionstagebuch festgehalten. Ziele sind die kritische Auseinandersetzung mit und die Stellungnahme zu den dargebotenen Lernmöglichkeiten im Rahmen einer reflection-before-action (Edwards 2017), um in der späteren Unterrichtsvorbereitung und -interaktion bewusst und reflektiert Unterricht zu planen und präventiv mit Stolpersteinen umzugehen. So findet eine Verzahnung von zweierlei Praxen (Leonhard 2020) statt. Außerdem erwerben die Studierenden nicht nur fächerübergreifende Reflexionskompetenzen, sondern durch die Auseinandersetzung mit sprachlichen Schwierigkeiten und den Besonderheiten von Fachtexten auch fächerübergreifende, sprachanalytische Kompetenzen, denn auch Fachlernen findet immer über Sprache statt (vgl. Leisen 2011: 14).

Bibliografie

- Edwards, Sharon (2017): "Reflecting differently. New dimensions: reflection-before-action and re-reflection-beyond-action". In: *International Practice Development Journal*, 7, 1, 1–14.
- Leisen, Josef (2011): *Praktische Ansätze schulischer Sprachförderung. Der Sprachensible Fachunterricht* [www.hss.de/download/111027_RM_Leisen.pdf, Abruf am 29.03.2022].

Leonhard, Tobias (2020): "Reflexion in zwei Praxen. Notwendige Differenzierungen zur Konsens-formel reflexiver Lehrer_innenbildung." In: Herausforderung Lehrer*innenbildung, 3, 2, 14–28. <https://doi.org/10.4119/hlz-2482>

P06

Das Außerunterrichtliche pädagogische Praktikum als kasuistisches Reflexionsangebot

Tobias Lewek

Organisation(en): Zentrum für Lehrer*innenbildung, Deutschland

Themen: Lehrkonzepte im Kontext Reflexion, die in der Praxis eingesetzt werden oder mit denen innovative Ansätze verfolgt werden

Stichworte: kasuistische Lehrer*innenbildung

Dieser Beitrag beschäftigt sich mit den Herausforderungen der Professionalisierung angehender Lehrkräfte im Rahmen der universitären Lehrerinnen- und Lehrerbildung und nimmt dabei kasuistische Lehrformate als wichtige Elemente hochschuldidaktischer Konzeptionen in den Blick. Denn aus strukturtheoretischer Perspektive lässt sich pädagogisches Handeln von Lehrpersonen nicht standardisieren, sondern vielmehr als paradoxes Interventionshandeln verstehen, das – will man professionell agieren – nicht nur auf die bloße Wissens- und Normvermittlung bezogen sein kann, sondern immer auch die eventuellen (nicht-intendierten) Folgen des pädagogischen Handelns sowie eine Verantwortungsübernahme und -reflexion dazu verfügbar machen muss. In diesem Zusammenhang wird das Modul "Außerunterrichtliches Pädagogisches Praktikum" (AuPP) als ein wichtiges Element der Praxisphasen des Lehramtsstudiums an der Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg (MLU) vorgestellt, das versucht, diese Professionalisierungsanforderungen aufzugreifen und in die Lehrkräftebildung einzubeziehen.

Im Rahmen dieses Moduls wird versucht, auf der Grundlage der Arbeit an konkreten Fällen aus der pädagogischen Praxis (gemeint sind vor allem Beobachtungsprotokolle und Transkripte von Interviewauszügen aus unterschiedlichen (sozial-)pädagogischen Praxisbereichen) einen reflexiven Zugang zu Spannungsmomenten, Problem- und Krisendynamiken sowie Gelingensbedingungen pädagogischer Praxis für angehende Lehrer*innen zu eröffnen und einen reflexiven Habitus anzubahnen, der für die weitere Berufsbiografie essenziell erscheint.

P07

Das Reflektieren von adaptivem Unterrichtshandeln mit eigenen Unterrichtsvideos fördern – ein Lehrkonzept für Sachunterrichtsstudierende im Praxissemester

Verena Zucker, Janina Pawelzik & Nicola Meschede

Organisation(en): Westfälische Wilhelms-Universität Münster, Germany

Themen: Lehrkonzepte im Kontext Reflexion, die in der Praxis eingesetzt werden oder mit denen innovative Ansätze verfolgt werden

Stichworte: Sachunterricht, Praxissemester, Reflexion, eigene Unterrichtsvideos, Adaptives Unterrichtshandeln

Die Fähigkeit, das eigene Unterrichtshandeln reflektieren zu können, wird als bedeutsame Facette professioneller Kompetenz von Lehrpersonen angesehen (Wyss 2008). Es umfasst zum einen die rückblickende Beschreibung, Interpretation und Bewertung des eigenen Handelns, zum anderen aber auch die vorausschauende Entwicklung von Handlungsoptionen und deren Erprobung in neuen Lehr-Lern-Situationen (Volmer 2022, in Anlehnung an Krieg & Kreis 2014). Eine frühzeitige Förderung dieser Fähigkeit bereits in der universitären Ausbildung wird daher als wichtig erachtet und kann u.a. durch Videos des eigenen Unterrichtshandelns unterstützt werden (Gold et al. 2021).

Durch die Komplexität des Unterrichtshandelns können sich dabei verschiedene inhaltliche Fokusse der Reflexion ergeben. Ein für den Sachunterricht bedeutsamer Fokus stellt z.B. das adaptive Unterrichtshandeln dar. Dies umfasst u.a. ein an den individuellen Lernständen und Lernprozessen der Schüler:innen ausgerichtetes unterstützendes Handeln (van de Pol et al. 2012) – mit dem Ziel die bestehenden Vorstellungen der einzelnen Kinder umzustrukturieren bzw. auszudifferenzieren (Möller 2018).

Vor diesem Hintergrund wurde an der WWU Münster im Rahmen des Teilprojekts „Videobasierte Lehrmodule“ der Qualitätsoffensive Lehrerbildung ein Lehrkonzept entwickelt, das Studierende zu einer Reflexion des eigenen adaptiven Unterrichtshandelns im Sachunterricht anregen soll. Die Umsetzung erfolgt im Praxissemester, in dem die Studierenden erstmals über einen längeren Zeitraum individuelle Lernprozesse von Schüler:innen erfassen und darauf aufbauend ein adaptives Unterrichtshandeln erproben können. Erfahrungen aus vorherigen Praxissemesterdurchgängen zeigen, dass diese Erprobungen vielfältige Anlässe für eine detaillierte Reflexion

bieten. Diese wird im konzipierten Seminar durch die Videografierung des eigenen Handelns im Unterricht unterstützt.

Im Rahmen des Posters werden das Lehrkonzept und erste Evaluationen aus dem Praxissemester vorgestellt.

P09

Selbst- und Fremdrelexion im Lehr-Lern-Labor

Jens Damköhler, Markus Elsholz & Thomas Trefzger

Organisation(en): Universität Würzburg, Deutschland

Themen: Lehrkonzepte im Kontext Reflexion, die in der Praxis eingesetzt werden oder mit denen innovative Ansätze verfolgt werden

Stichworte: Selbstreflexion, Fremdrelexion, Reflexionsbereitschaft, Lehr-Lern-Labor

Inwiefern begünstigt die Fähigkeit zur Fremdrelexion die Selbstreflexionsfähigkeit? Welche Rolle spielen die affektiv-motivationalen Dispositionen der Reflektierenden?

Praxisveranstaltungen wird in der Lehramtsausbildung eine bedeutende Rolle zugeschrieben. Eine mögliche Ausgestaltung dieser Praxisphase sind Lehr-Lern-Labore mit iterativen Ansätzen. Studierende führen dabei in mehreren Praxisphasen außerschulischen Unterrichts mit kleineren Schüler*innengruppen in zeitlichem Abstand durch. Zwischen den einzelnen Erprobungen finden Überarbeitungsphasen statt, in denen verwendete Materialien und Erklärungen überarbeitet werden können. Ergebnisse aus der Begleitforschung zu den Würzburger Lehr-Lern-Labor-Seminaren (Treisch, Elsholz, Boshuis, Schäfer) erlauben die Interpretation, dass für die Professionalisierung von Lehrpersonen die Qualität der ablaufenden Reflexionsprozesse bedeutsam sein könnte. Derzeit existieren für die Begriffe "Reflexion" und "Reflexivität" viele verschiedene Definitionen, Perspektiven und Modelle zu diesen Prozessen, die teils sehr unterschiedliche Schwerpunkte setzen. Die geplante Studie im Rahmen der naturwissenschaftlichen Lehr-Lern-Laborseminare an der Universität Würzburg möchte einige dieser Sichtweisen zusammenführen und mögliche Zusammenhänge zwischen unterschiedlichen Ansätzen genauer beleuchten: Begleitend zum Lehr-Lern-Labor-Seminar mit Phasen intensiver Selbstreflexion sollen die Entwicklung von Fremd- und Selbstreflexionsfähigkeit, sowie Reflexionsbereitschaft bei Studierenden erhoben und Zusammenhänge zwischen diesen untersucht werden.

Bibliografie

Treisch, Florian (2018): Die Entwicklung der Professionellen Unterrichtswahrnehmung im Lehr-Lern-Labor Seminar. Würzburg: Universität Würzburg.

Elsholz, Markus (2019): Das akademische Selbstkonzept angehender Physiklehrkräfte als Teil ihrer professionellen Identität – Dimensionalität und Veränderung während einer zentralen Praxisphase. Würzburg: Universität Würzburg.

Boshuis, Tim (2021): Konzeption eines praxisorientierten Seminarkonzepts im Biologie/Chemiestudium zur Erfassung und Förderung der Reflexionsfähigkeit von Lehramtsstudierenden. Dissertation. Julius-Maximilians-Universität, Würzburg. Didaktik der Chemie.

P10

Förderung der Selbstreflexion und Weiterentwicklung überfachlicher Kompetenzen durch reflexionsorientierte Workshops im Lehramtsstudium

Sabrina M. Kleine, Sylvia Sohlau, Andreas Seifert & Heike M. Buhl

Organisation(en): Universität Paderborn, Deutschland

Themen: Lehrkonzepte im Kontext Reflexion, die in der Praxis eingesetzt werden oder mit denen innovative Ansätze verfolgt werden

Stichworte: Lehramtsstudierende, überfachliche Kompetenzen, Selbstreflexion, Workshops

Lehrkräfte stehen vor der Aufgabe, ihre Handlungen und Kompetenzen zu reflektieren. Im Idealfall erfolgt dies ergebnis- und handlungsorientiert (Greif, 2008). Daher sollte schon früh in der Lehrkräftebildung Reflexionskompetenz aufgebaut und gefördert werden, um den Anforderungen der Professionalisierung nachzukommen (Häcker, 2019; Roters, 2012).

Unser Projekt bietet Lehramtsstudierenden im Praxissemester Workshops zur reflexionsorientierten Weiterentwicklung der überfachlichen Kompetenzen Umgang mit Heterogenität, Bewältigung von Belastungen, Gelingende Kommunikation und Selbstorganisation an.

Im Beitrag wird der Frage nachgegangen, inwiefern die Workshops die Selbstreflexion und Weiterentwicklungsorientierung fördern.

Die Stichprobe besteht aus 645 Studierenden im Praxissemester und wurde anhand eines Prä-, Post-, Follow-up Designs mit (t1) vor dem Workshop, (t2) direkt nach dem Workshop und (t3) 4 bis 6 Wochen nach dem Workshop befragt. Die Selbstreflexion wurde mittels Items aus der Self-Reflection and Insight Scale (SRIS, Grant, Franklin & Langford, 2002) erhoben, die domänenspezifisch an die Workshopthemen angepasst wurden. Diese Skala beinhaltet die beiden Subskalen ‚self-reflection‘ (Selbstreflexion über Workshopinhalte, 11 Items, Bsp.: „Ich setze mich häufig mit meiner Kommunikation auseinander“, $\alpha = .85$ bis $.88$) und ‚insight‘ (selbsteingeschätztes Wissen bzgl. der Workshopinhalte, 3 Items, Bsp.: „Normalerweise habe ich eine klare Vorstellung davon, warum ich auf

eine bestimmte Art kommuniziere“, $\alpha = .74$ bis $.75$). Die Weiterentwicklung wurde anhand einer selbst entwickelten Skala erfasst (4 Items, Bsp.: „Es gelingt mir gut, mich weiterzuentwickeln“, $\alpha = .57$ bis $.67$). Bei fast allen Workshops konnten in Bezug auf die Selbstreflexion und Weiterentwicklungsorientierung signifikante Trainingseffekte (t1 zu t2) sowie eine konstante Ausprägung oder ein signifikanter Anstieg von t2 zu t3 festgestellt werden.

Bibliografie

- Grant, A., Franklin J. & Langford, P. (2002). The self-reflection and insight scale: A new measure of private self-consciousness. *Social Behavior and Personality*, 30(8), 821-836.
- Greif, S. (2008). Coaching und ergebnisorientierte Selbstreflexion. Theorie, Forschung und Praxis des Einzel- und Gruppencoachings. Göttingen: Hogrefe.
- Häcker, T. (2019). Reflexive Professionalisierung. Anmerkungen zu dem ambitionierten Anspruch, die Reflexionskompetenz angehender Lehrkräfte umfassend zu fördern. In M. Degeling, N. Franken, S. Freund, S. Greiten, D. Neuhaus & J. Schellenbach-Zell (Hrsg.), Herausforderung Kohärenz: Praxisphasen in der universitären Lehrerbildung. Bildungswissenschaftliche und fachdidaktische Perspektiven (S. 81–96). Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Roters, B. (2012). Professionalisierung durch Reflexion in der Lehrerbildung. Eine empirische Studie an einer deutschen und US-amerikanischen Universität (Studien zur International und Interkulturell Vergleichenden Erziehungswissenschaft, Bd. 12). Münster: Waxmann.

P11

Reflexion angehender Lehrpersonen im naturwissenschaftlichen Experimentierunterricht

Florian Furrer

- Organisation(en): Pädagogische Hochschule Zürich, Schweiz
 Themen: Modellierung, Operationalisierung und empirische Erfassung reflexionsbezogener Kompetenzen
 Stichworte: Naturwissenschaften, Experimentieren, Reflexionskompetenz, Messinstrument

Das Projekt PURPUR erforscht das Handeln angehender Lehrpersonen von drei Pädagogischen Hochschulen in der Schweiz in Bezug auf den naturwissenschaftlichen Experimentierunterricht in der Praxisphase. Das Gesamtprojekt untersucht zweifach den vollständigen Lehrzyklus mit den Phasen Planen - Unterrichten - Reflektieren und beinhaltet die Entwicklung von Messinstrumenten zur Erfassung der fachdidaktischen Qualität in der jeweiligen Phase.

In diesem Poster soll das sich in der Entwicklung befindende Instrument zur Reflexionsphase vorgestellt sowie damit verbundene Herausforderungen diskutiert werden. Eine Herausforderung bei der Entwicklung dieses Messinstruments zur Erfassung der Unterrichtsreflexion liegt unter anderem darin, dass die Indikatoren mit den anderen beiden Phasen vergleichbar sein müssen, die Bedingungen in den Phasen sich jedoch stark unterscheiden. Zudem nimmt die Reflexion auf die vorhergehenden Phasen Planen und Unterrichten Bezug und ist davon abhängig. Ein Anteil des Wissens in dieser Phase ist außerdem als implizit anzunehmen [1].

Die Generierung des Datenmaterials erfolgte durch Leitfadeninterviews, welche nach der Transkription mittels qualitativer Inhaltsanalyse ausgewertet werden.

Ziel der Studie sind unter anderem die Erkennung fachdidaktischer Qualitätsmerkmale in der jeweiligen Phase wie auch die Darstellung von Transfereffekten aufgrund der mehrfachen Durchführung des Lehrzyklus.

Bibliografie

- [1] Loughran, John. 2019. „Pedagogical reasoning: the foundation of the professional knowledge of teaching.“ *Teachers and Teaching* 25 (5): 523–35.

P12

Förderung des Professionswissens von Biologie-Lehrkräften im Bereich Erkenntnisgewinnung nach dem Problem-Solving Cycle-Modell und Untersuchung der Effekte auf den Biologieunterricht

Richard Sannert & Moritz Krell

- Organisation(en): IPN – Leibniz-Institut für die Pädagogik der Naturwissenschaften und Mathematik
 Themen: Lehrkonzepte im Kontext Reflexion, die in der Praxis eingesetzt werden oder mit denen innovative Ansätze verfolgt werden
 Stichworte: teacher professional development, science inquiry, in-service teachers

Die Planung, Organisation und Reflexion von Lehr- und Lernprozessen gilt als Kernaufgabe von Lehrkräften (KMK 2004). Nach Herzog (1995) ist die Reflexion eine Form des Lernens aus Erfahrung, die eine wesentliche Komponente der professionellen Kompetenz von Lehrkräften darstellt. Professionswissen äußert sich demnach in konkreten Handlungssituationen und wird im konkreten Handeln und durch dessen Reflexion erworben.

Das Problem-Solving Cycle-Modell (PSC) (Koellner et al. 2007) ist ein Modell zur Lehrkräftefortbildung bestehend aus drei Workshops sowie einer Unterrichtserprobung und folgt diesem Ansatz. In Workshop 1 lösen die Lehrkräfte zunächst ein fachliches Problem und planen ausgehend von entdeckten Lösungsstrategien und -hindernissen eine Stunde für ihre Schüler:innen. Die anschließende Unterrichtserprobung wird videografiert. Ausgewählte Lehr- und Lernsituationen sowie erstellte Produkte von Schüler:innen dienen als Ausgangspunkt für die Reflexion der Aktivitäten der Schüler:innen einerseits (Workshop 2) und der Aktivitäten der Lehrkraft andererseits (Workshop 3). Der Schwerpunkt der Reflexion liegt somit auf den für das fachdidaktische Wissen (PCK) besonders wichtigen Bereichen „Wissen über die Lerngruppe“ und „Wissen über Instruktionsstrategien“. Im Rahmen meines Promotionsprojekts wird der PSC erstmals für das Fach Biologie und den Kompetenzbereich Erkenntnisgewinnung adaptiert, um das Professionswissen von Biologie-Lehrkräften in diesem Bereich zu fördern. Untersucht werden einerseits die Effekte des PSC auf das PCK der Lehrkräfte sowie auf ihr unterrichtliches Handeln. Außerdem sollen die erstellten Unterrichtsstunden sowie die Reflexionsphasen aus den drei Workshops analysiert werden, um typische Lernwege und -schwierigkeiten von Lehrkräften bei der Planung von Biologiestunden zur Erkenntnisgewinnung zu analysieren.

Da ich meine Promotion im März begonnen habe, freue ich mich darauf, meine Projektideen vorzustellen.

Bibliografie

- Herzog, W. (1995): Reflexive Praktika in der Lehrerinnen- und Lehrerbildung. Beiträge zur Lehrerinnen- und Lehrerbildung, 13 (3), 235–273.
 KMK (2019). Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland: Standards für die Lehrerbildung: Bildungswissenschaften. Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 16.12.2004 i. d. F. vom 16.05.2019. Verfügbar unter: https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/veroeffentlichungen_beschluesse/2004/2004_12_16-Standards-Lehrerbildung-Bildungswissenschaften.pdf
 Koellner, K., Jacobs, J., Borko, H., Schneider, C., Pittman, M. & Eiteljorg, E. (2007): The Problem-Solving Cycle. Mathematical thinking and learning, 9 (3), 273–303.

P13

Unterrichtsanalyse und Reflexion – Ableitung eines Workshopangebotes für die zweite und dritte Phase der Lehrkräftebildung

Lukas Mientus¹, Anna Nowak¹, Peter Wulff² & Andreas Borowski¹

Organisation(en): 1: Universität Potsdam, Deutschland; 2: Pädagogische Hochschule Heidelberg, Deutschland

Themen: Lehrkonzepte im Kontext Reflexion, die in der Praxis eingesetzt werden oder mit denen innovative Ansätze verfolgt werden

Stichworte: Reflexion, Unterrichtsanalyse, Referendariat, Fortbildung

Schulpraktische Phasen stellen eine bedeutende praxisnahe Lerngelegenheit im Lehramtsstudium dar (Schubarth et al., 2011), da sie Raum für umfangreiche Reflexionen der eigenen Lernerfahrung bieten (Brouwer & Korthagen, 2005; Gröschner et al., 2013). Das im Studium erworbene theoretisch-formale Wissen steht hierbei dem praktischen Wissen und Können gegenüber (Fenstermacher, 1994). Die Reflexionskompetenz kann in seiner Funktion als verbindendes Element als Schlüssel zur professionellen Entwicklung angesehen werden (Korthagen & Kessels, 1999; Sorge et al., 2018). Mit der professionellen Entwicklung im Referendariat besonders im Kompetenzbereich des Unterrichtens (Schubarth et al., 2009) kann geschlussfolgert werden, dass sich eine Reflexion über eher fachliche Aspekte unter den Studierenden im Referendariat auf eine Reflexion über eher überfachliche und pädagogische Aspekte weitet (Maier, 2015).

In Folge der Analyse von N=110 schriftlichen Fremdre reflexionen von angehenden Physiklehrkräften aus Studium und Referendariat konnte diese Hypothese für den Bereich der Unterrichtsanalyse und -Reflexion unterstützt werden. Weiter wurde aus der Videovignette ein Workshopangebot für Lehrkräfte der zweiten und dritten Phase der Lehrkräftebildung entwickelt, erprobt und evaluiert. Mit dem Poster werden das Workshopangebot (z.B. für die Fachgruppenarbeit oder Lehrkräftefortbildungen) präsentiert und Hintergründe zu Theorie und Evidenz diskutiert.

Bibliografie

- Brouwer, N. & Korthagen, F. (2005). Can teacher education make a difference? American Educational Research Journal, 42, 153-224.
 Fenstermacher, G. D. (1994). Chapter 1: The Knower and the Known: The Nature of Knowledge in Research on Teaching. Review of Research in Education, 20(1), 3–56. <https://doi.org/10.3102/0091732X020001003>.
 Gröschner, A., Schmitt, C., & Seidel, T. (2013). Veränderung subjektiver Kompetenzeinschätzungen von Lehramtsstudierenden im Praxissemester. Zeitschrift für Pädagogische Psychologie, 27(1–2), 77–86. <https://doi.org/10.1024/1010-0652/a000090>.
 Korthagen, F. A. & Kessels, J. (1999). Linking Theory and Practice: Changing the Pedagogy of Teacher Education. Educational Researcher, 28(4), 4–17. <https://doi.org/10.3102/0013189X028004004>.
 Maier, S. (2015). „Kompetenzen von Lehrkräften“, Eine empirische Studie zur Entwicklung fachübergreifender Kompetenzeinschätzungen, Waxmann Verlag GmbH, Münster
 Schubarth, W., Speck, K. & Seidel, A. (Hrsg.). (2011). Nach Bologna: Praktika im Studium – Pflicht oder Kür? Empirische Analysen und Empfehlungen für die Hochschulpraxis. Potsdam: Universitätsverlag.
 Schubarth, W., Speck, K., Seidel, A., & Wendland, M. (2009). Unterrichtskompetenzen bei Referendaren und Studierenden. Empirische Befunde der Potsdamer Studien zur ersten und zweiten Phase der Lehrerausbildung - In: Lehrerbildung auf dem Prüfstand 2 (2009) 2, S. 304-323 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-147058 - DOI: 10.25656/01:14705

Sorge, S., Neumann, I., Neumann, K., Parchmann, I. & Schwanewedel, J. (2018). Was ist denn da passiert? Ein Protokollbogen zur Reflexion von Praxisphasen im Lehr-Lern-Labor. MNU Journal, Ausgabe 6.2018, 420–426.