

Mythos Reflexion

Bibliografie:

Bernhard Hauser und Corinne Wyss:

Editorial.

journal für lehrerInnenbildung, 21 (1), 7-11.

<https://doi.org/10.35468/jlb-01-2021-edi>

Gesamtausgabe online unter:

<http://www.jlb-journallehrerinnenbildung.net>

<https://doi.org/10.35468/jlb-01-2021>

ISSN 2629-4982

journal für lehrerInnenbildung
jlb
no.1
2021

EDITORIAL

Bernhard Hauser
Corinne Wyss

Seit den Publikationen von Donald Schön (1983, 1987) sind bereits mehr als drei Jahrzehnte vergangen. Bis heute ist das Paradigma der „Lehrpersonen als reflektierende Praktiker“ weit verbreitet und noch immer gilt Reflexion als Zauberwort der Erwachsenenbildung – auch für angehende Lehrpersonen. Kaum ein Beitrag der letzten Jahre versäumt es, Reflexion als zentrales Element der Ausbildung von Lehrpersonen zu bezeichnen. Dies ist insofern erstaunlich, weil es bislang kaum überzeugende empirische Belege dafür gibt, dass reflektierende Aktivitäten auch zu einer besseren Berufspraxis führen. Die Arbeiten von Donald Schön (1983, 1987) und von Andreas Dick zum reflective practitioner (1992, 1994, 1995) haben die Reflexion in der Aus- und Weiterbildung von Lehrpersonen tief verankert, womöglich gar als unreflektierte Tradition: Als stetig wiederholte, jedoch wenig durchdachte und kaum belegte Notwendigkeit. Von verschiedenen Autor*innen wurde diese Problematik bereits angemahnt. So schreibt beispielsweise Clarà (2015, S. 261): „Although there is broad agreement that reflection is crucial for teacher education and teaching improvement and change, there is also, at the same time, similarly broad agreement that there is no clarity on what reflection is.“ Die Ambiguität und Unklarheit des Konzepts machen dessen Umsetzung zu einem schwierigen Unterfangen, so monieren van Beveren, Roets, Buysse und Rutten (2018, S. 2): „The conceptual ambiguity of reflection has made its translation and operationalization into educational contexts a complex endeavor, both in practice and in research.“ Und Rodgers (2002, S. 843) hält fest: „In fact, over the past 15 years, reflection has suffered from a loss of meaning. In becoming everything to everybody, it has lost its ability to be seen.“

Obwohl seit vielen Jahren wiederholt kritische Stimmen auf die unterschiedlichen Problematiken des Konzepts hingewiesen haben, erfreuen sich reflektierende Aktivitäten nach wie vor einer enormen Beliebtheit in der Aus- und Weiterbildung von Lehrpersonen. In diesem Heft gehen wir deshalb diesem Thema auch kritisch nach: Ziel dieses Heftes ist der kritische Blick auf die (Dys-)Funktion von Reflexion in der Aus- und Weiterbildung von Lehrpersonen. Kann Reflexion ohne evidenzbasiertes Reframing zielführend sein? Welche – gerade auch negativen – Folgen von Reflexion können berichtet und belegt werden? Für welche Formen von Reflexion finden sich positive Wirkungen?

Corinne Wyss und Sara Mahler zeigen in ihrem Kernartikel, dass selbst das Reflexionsverständnis von Dozierenden und damit von gut aus-

gebildeten Expert*innen des Lehrberufs oft beachtlich unscharf ist. Sie verdeutlichen anschaulich die Erfahrungen im steten „Kampf“ mit der Oberflächlichkeit reflektierender Äußerungen von Studierenden und damit den limitierten Erfolg von Reflexion in der Lehrpersonenbildung. Ausgehend davon werden Vorschläge zur Verbesserung reflektierenden Lernens bei angehenden Lehrpersonen unterbreitet.

Bernhard Hauser unterscheidet an ausgewählten Beispielen und Befunden – teilweise aus diesem Heft – funktionale von dysfunktionaler Reflexion und führt unter Bezugnahme auf jüngere Befunde aus, dass reflektierendes Lernen am besten gelingt, wenn es in größtmöglicher Nähe zum Feedback des bewussten Übens (deliberate practice) im Sinne des Weges zur Expertise steht.

Miriam Volmer, Janina Pawelzik, Maria Todorova und Anna Windt erläutern in ihrem Beitrag ein Konzept zur Förderung von Reflexionsfähigkeit, das im Rahmen des Praxissemesters mit Sachunterrichtsstudierenden erprobt und evaluiert wurde. Die Befunde deuten darauf hin, dass eine entsprechende universitäre Begleitung der Studierenden im Praxissemester zur Entwicklung der Reflexionsfähigkeit beitragen kann.

Auf der Grundlage einer empirischen Studie zur Reflexionspraxis angehender Lehrpersonen mittels E-Portfolio beschreiben *Alexandra Totter und Johanna Egli*, wie sich die Online-Reflexionen von Studierenden während ihrer berufspraktischen Ausbildung gestalten und inwiefern sie das Potenzial der Online-Reflexion tatsächlich nutzen.

Ausgehend von der Erfahrung einer Studierenden, die nach dem in Veranstaltungen an der PH erworbenen Wissen zum (eigenen) Diskriminierungspotenzial hinsichtlich der nahenden eigenen Praxis schlicht gelähmt ist, analysieren *Ursina Jaeger und Carola Mantel* kritisch den an Hochschulen sozialwissenschaftlich geschürten Schuldiskurs und plädieren abschließend für eine – entschuldigende – Entmachtung dieser Ohnmacht.

Manuela Keller-Schneider beschreibt – ausgehend von der großen Herausforderung durch die im Lehrberuf allgegenwärtige Ungewissheit – eine multiperspektivische Reflexion als dynamisierenden Prozess für Förderung einer adaptiven Expertise.

Christiane Klempin befasst sich im Rahmen einer quasi-experimentellen Mixed Methods Interventionsstudie mit der Steigerung und Messbarkeit studentischer Reflexionskompetenzen durch gezielte Mikrointerventionen. Es finden sich beachtliche Effekte dieses struk-

turierten und an Theorien orientierten Reflektierens – auch in anderen Fachbereichen.

Der Beitrag von *Rebecca Baumann und Sabine Martschinke* beschäftigt sich mit den Belastungen, die Lehrpersonen in inklusiven Settings erleben und zeigt auf, wie angehende Grundschullehrkräfte im Rahmen einer Fortbildung – die sowohl Elemente der Selbstreflexion als auch des fallbasierten Lernens einbezieht – bei der Bewältigung allfälliger Belastungsfaktoren unterstützt werden können.

Daniela Freisler-Mühlemann, Anja Winkler, Yves Schafer und Larissa Böhlen befassen sich in ihrem Beitrag mit der Bedeutung des Mentorats für die Reflektivität von erst vor kurzem diplomierten Lehrpersonen. Die überraschenden Befunde, wonach Lehrpersonen ohne Mentorat in ihrer Selbsteinschätzung größere Lernfortschritte zeigen, sehen sie als Ausdruck von noch (zu) wenig entwickelten Fähigkeiten zur Neu-Kontextualisierung von beruflichen Situationen.

Im Stichwort beschreibt *Hans Gruber* den Erwerb von Expertise als Kapsulierung von Wissen durch reflektierende Verarbeitung von Erfahrungen. Reflexion wird dann zielführend zum Königsweg der Expertise-Entwicklung, wenn sie zielgerichtet ist und durch Dritte begleitet wird.

Wir danken den Autorinnen und Autoren für ihre Bereitschaft, das Themenheft mit zu gestalten und entsprechende Revisionen durchzuführen.

Literatur

- Clarà, M. (2015). What Is Reflection? Looking for Clarity in an Ambiguous Notion. *Journal of Teacher Education*, 66(3), 261-271. <https://doi.org/10.1177/0022487114552028>
- Dick, A. (1992). Putting Reflectivity Back into the Teaching Equation. In F. K. Oser, A. Dick, & J.-L. Patry (Eds.), *Effective und Responsible Teaching: The New Synthesis* (S. 365-382). San Francisco: Jossey Bass.
- Dick, A. (1994). *Vom unterrichtlichen Wissen zur Praxisreflexion. Das praktische Wissen von Expertenlehrern im Dienste zukünftiger Junglehrer*. Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt.
- Dick, A. (1995). Reflexion und Narration als generative Form von Lehrerinnen- und Lehrerforschung. *Beiträge zur Lehrerbildung (BzL)*, 3, 274-292.
- Rodgers, C. (2002). Defining reflection: Another look at John Dewey and reflective thinking. *Teachers College Record*, 104(4), 842-866.
- Schön, D. A. (1983). *The Reflective Practitioner: How Professionals Think in Action*. New York: Basic Books.

- Schön, D. A. (1987). *Educating the Reflective Practitioner. Toward a New Design for Teaching and Learning in the Professions*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Van Beveren, L., Roets, G., Buysse, A. & Rutten, K. (2018). We all reflect, but why? A systematic review of the purposes of reflection in higher education in social and behavioral sciences. *Educational Research Review*, 24, 1-9. <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2018.01.002>

Bernhard Hauser, Prof. Dr. phil.,
Leiter Master Early Childhood Studies,
Pädagogische Hochschule St. Gallen.
Arbeitsschwerpunkte:
Lehren und Lernen, Lernwirksamkeit von Spiel,
Wissenschaftsmethoden,
Bildungsforschung bei 3- bis 10-Jährigen

bernhard.hauser@phsg.ch



Corinne Wyss, Dr., Professorin
am Institut Sekundarstufe I und II,
Pädagogische Hochschule FHNW.
Arbeitsschwerpunkte:
Professionalisierung, Reflexion, Feedback,
Unterrichtsvideografie in Forschung und Lehre

corinne.wyss@fhnw.ch

