

---

# Reflexion und Reflexivität in der Lehrerbildung: konzeptionelle und empirische Grundlagen

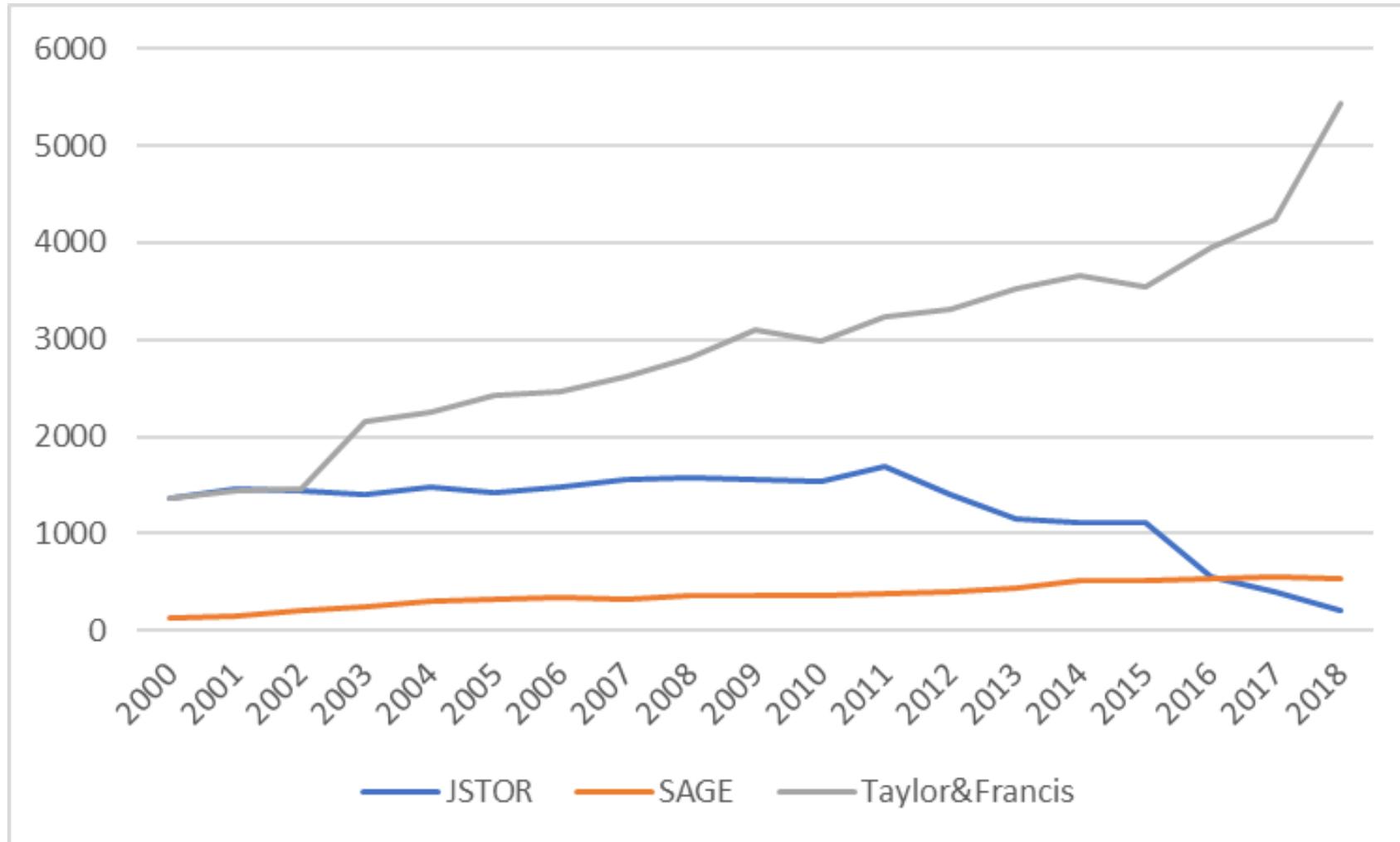
Tagung der Gießener Offensive Lehrerbildung

8.4.2019, Justus-Liebig-Universität Gießen

Corinne Wyss

# Anzahl Publikationen in Zeitschriften

Suchbegriff: «reflection», subject «education»

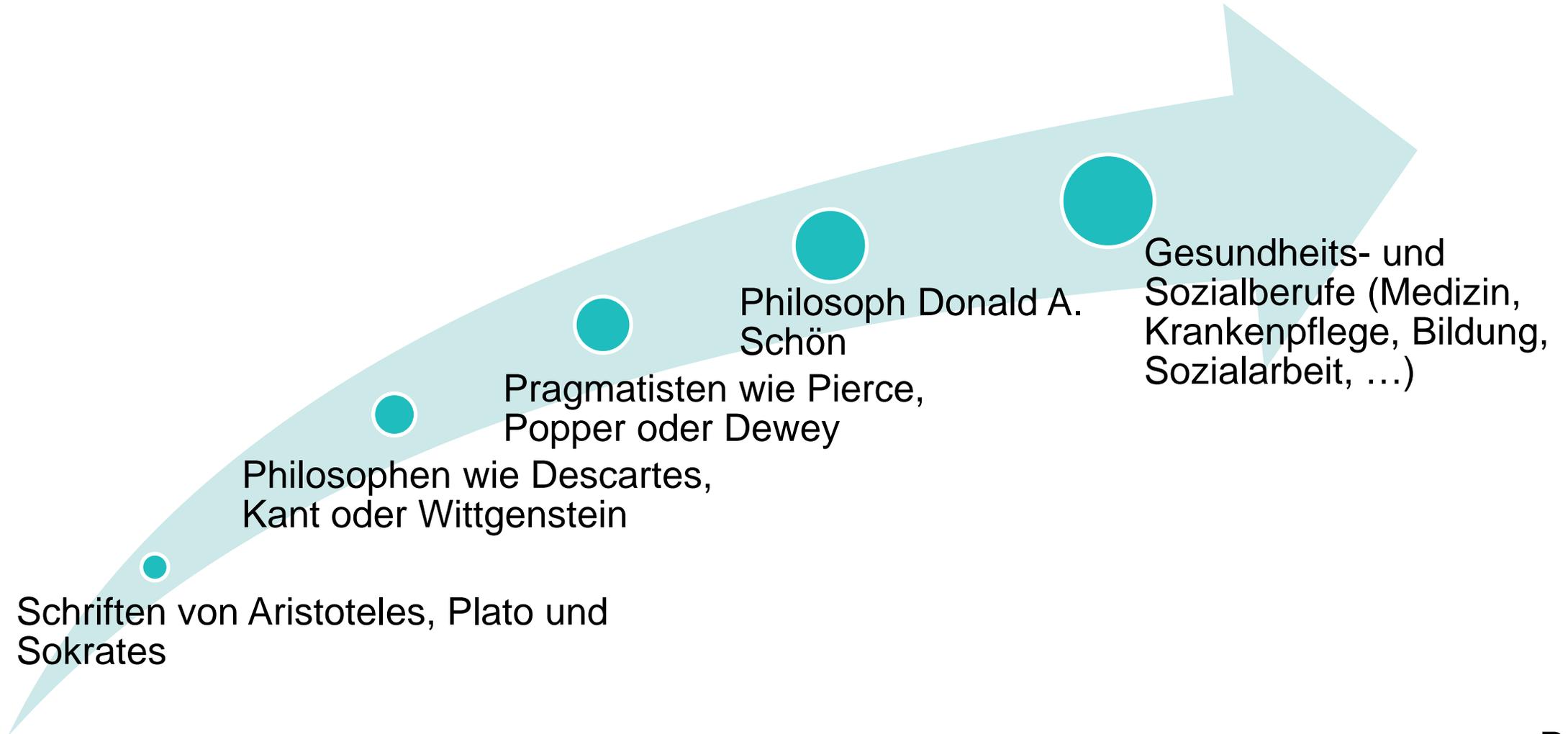


# Überblick

- Zum Konzept der Reflexion
- Förderung und Unterstützung von Reflexionsprozessen
- Messung von Reflexion(sprozessen) und exemplarischer Einblick in Forschungsergebnisse
- Fazit
- Fragen und Diskussion

# Zum Konzept der Reflexion

# Bewegte Geschichte eines Begriffs

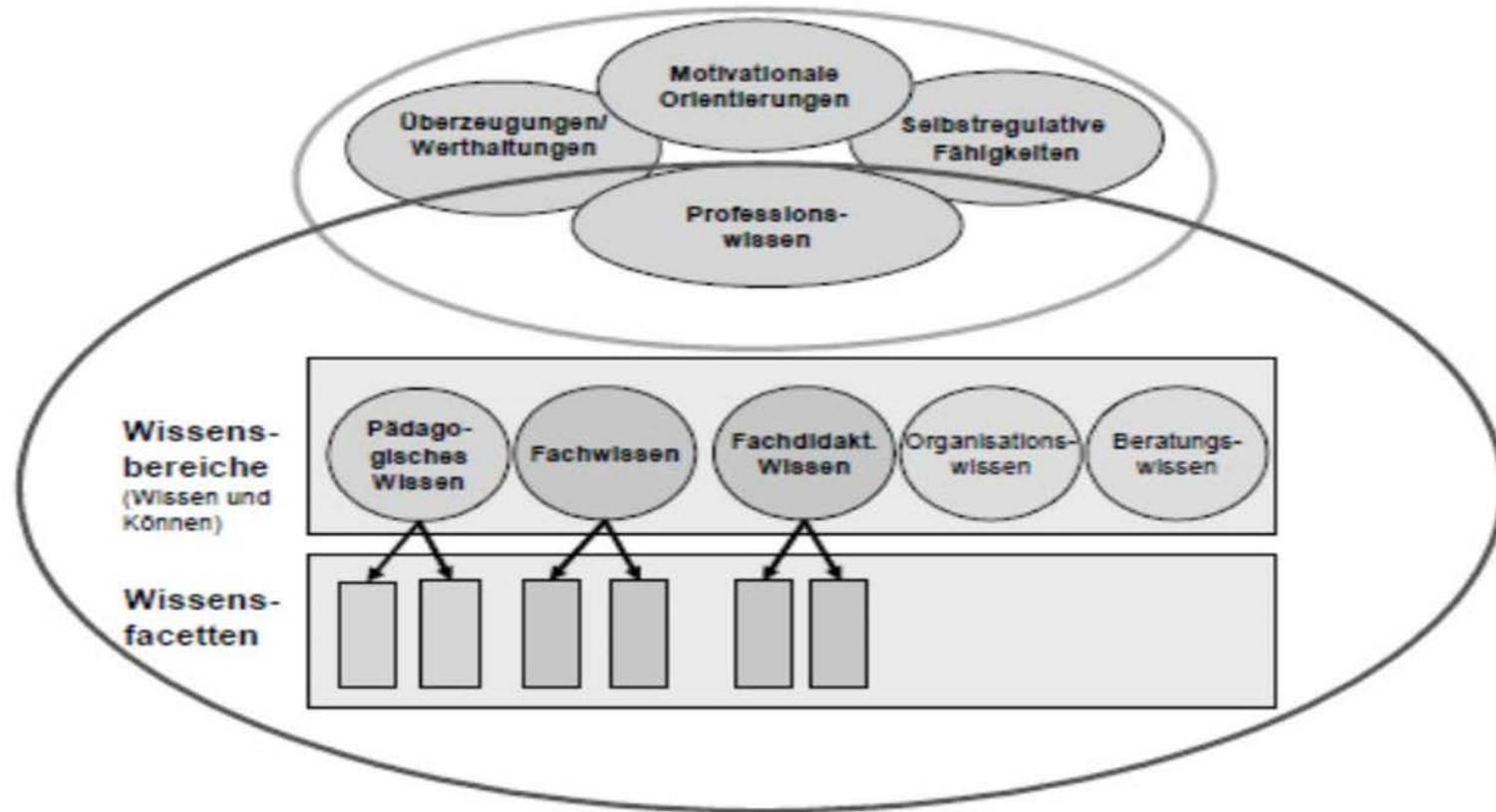


# Reflexivität als Schlüsselkompetenz

- Reflexion wurde zu einem zentralen Element der Lehrerinnen- und Lehrerbildung (z.B. Svojanovsky, 2017; Körkkö et al., 2016; Clarà, 2015; Beauchamp, 2015)

«Biographische Reflexionen und überhaupt Reflexivität als Bewusstheit über das eigene Tun wird hier oft als **Schlüsselkompetenz von Professionalität** aufgefasst, sollen die Lehrpersonen nicht einer unwägbar Praxis nur ausgeliefert sein.» (Combe und Kolbe, 2008, S. 859)

# Modell professioneller Handlungskompetenz



Modell professioneller Handlungskompetenz (Baumert & Kunter, 2006, 482)

# EPIK – Domänen von Lehrerprofessionalität

## Domänen der Professionalität von Lehrer/innen



Erstellt von der AG „Entwicklung von Professionalität im internationalen Kontext“ (EPIK) des BMUKK

Siehe: <https://paedagogik-news.stangl.eu/fuenf-domaenen-der-professionalitaet-von-lehrerinnen/>

# Definition von Reflexion

(vgl. Nguyen et al., 2014)

Systematische Literaturrecherche von englischen Artikeln zum Thema Reflexion in den Jahren 2008 bis 2012: von den 430 Artikeln enthielten 72 eine Diskussion zur Definition von Reflexion. Ausgewählt wurden die 15 am meisten zitierten Autoren.

Daraus wurden 5 “core components of reflection” abgeleitet: (i) thoughts and actions; (ii) attentive, critical, exploratory and iterative processes; (iii) the underlying conceptual frame; (iv) the view on change, and (v) the self.

Auf dessen Grundlage wurde eine **Definition** formuliert:

“Reflection is the process of engaging the self in attentive, critical, exploratory and iterative interactions with one’s thoughts and actions, and their underlying conceptual frame, with a view to changing them and with a view on the change itself.”

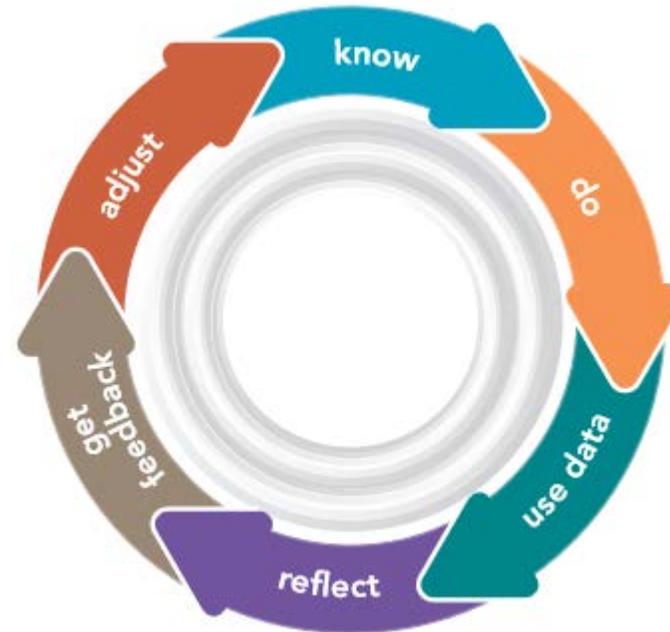
Nguyen, Quoc Dinh; Fernandez, Nicolas; Karsenti, Thierry & Charlin, Bernard (2014). What is reflection? A conceptual analysis of major definitions and a proposal of a five-component model. *Medical Education*, 48, p. 1176–1189.

# Reflexion als Motor für Weiterentwicklung

“Growth can occur through reflection upon experience, feedback, or individual or group professional learning experiences.”

InTASC Model Core Teaching Standards and Learning Progressions for Teachers 1.0 (S.11)

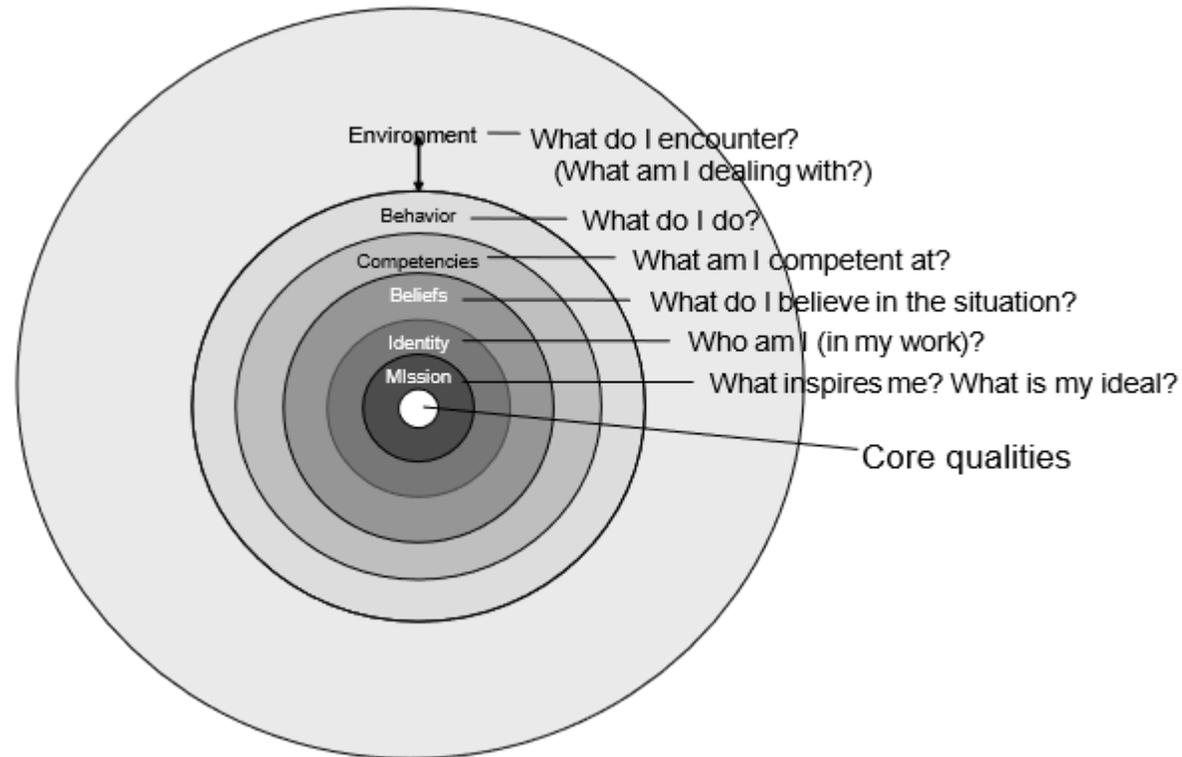
Interstate Teacher Assessment and Support Consortium (InTASC), USA



Siehe: [https://ccsso.org/sites/default/files/2017-12/2013\\_INTASC\\_Learning\\_Progressions\\_for\\_Teachers.pdf](https://ccsso.org/sites/default/files/2017-12/2013_INTASC_Learning_Progressions_for_Teachers.pdf)

# Inhalte / Ebenen von Reflexion

The model levels of reflection (The onion model; Korthagen, 2004)



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>

Beauchamp, C. (2015). Reflection in teacher education: issues emerging from a review of current literature. *Reflective Practice*, 16(1), 123–141.

<https://doi.org/10.1080/14623943.2014.982525>

# Reflexion als «Bindeglied» zwischen Theorie und Praxis

---

“Critical reflection on practice is a **requirement of the relationship between theory and practice**, otherwise theory becomes “blah, blah, blah,” and practice, pure activism.»

(Freire, 2000, p. 30, zit. nach Cooper & Anwaruddin, 2016, XI)

“... wobei es von großer Bedeutung ist, dass die Unterrichtserfahrungen auch reflektiert werden, etwa mithilfe der Arbeit an Fallbeispielen. Wesentlicher Fokus liegt auf der **zunehmenden Kontext- und Situationseinbettung des professionellen Wissens.**” (König, 2010, S. 54)

Cooper, K., & Anwaruddin, S. M. (2016). *Student Voice: a Companion to Democracy and Its Discontents*. Rotterdam: SensePublishers.

König, J. (2010). Lehrerprofessionalität. Konzepte und Ergebnisse der internationalen und deutschen Forschung am Beispiel

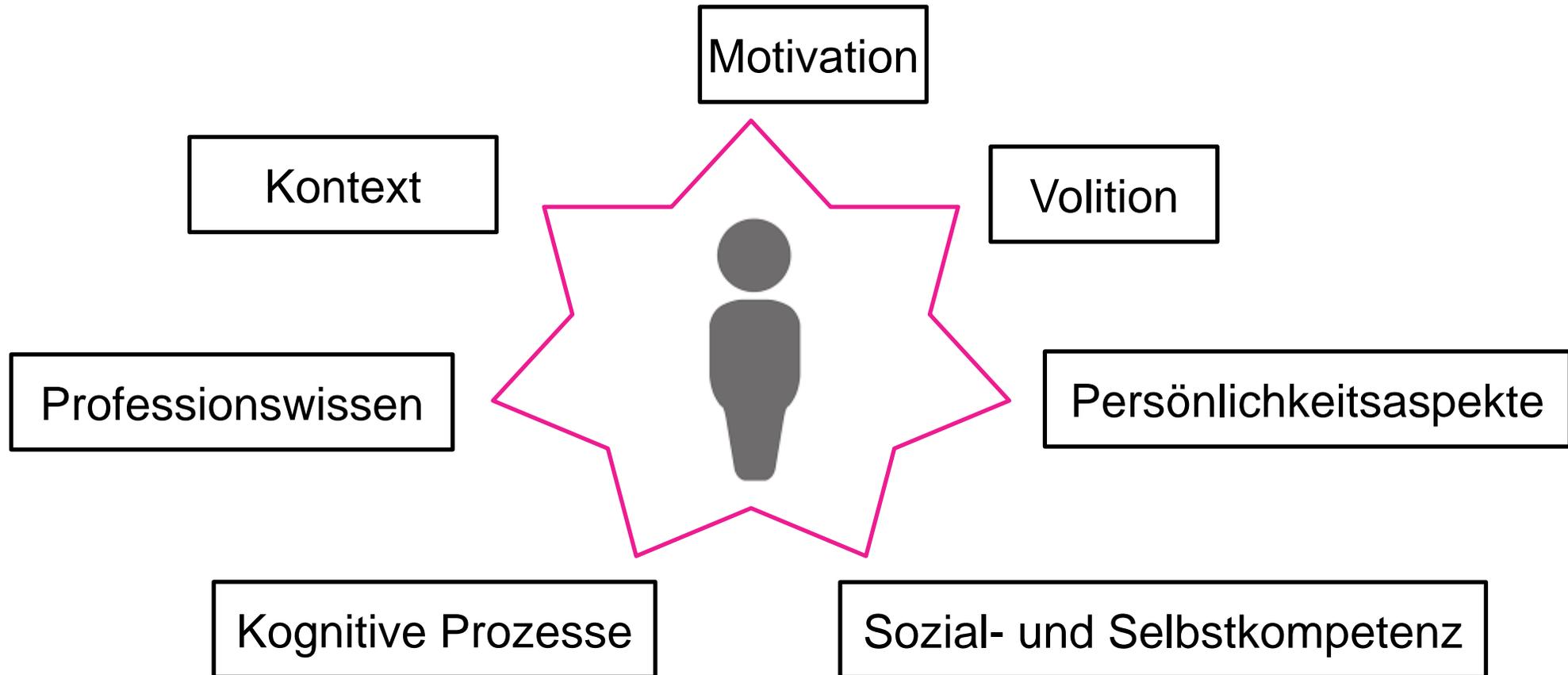
fachübergreifender, pädagogischer Kompetenzen. In J. König & B. Hofmann (Hrsg.), *Professionalität von Lehrkräften. Was sollen Lehrkräfte im Lese- und Schreibunterricht wissen und können?* (S. 40–105). Berlin: DGLS.

# Weshalb Reflexion?

- Reflexion hilft, sich selber und die eigenen Fähigkeiten besser kennenzulernen
- Stärkung der Eigenverantwortung und Autonomie von Lernenden
- Veränderung von Überzeugungen, Einstellungen und Verhaltensweisen
- Durch Reflexion werden die eigenen Überlegungen und Ziele, die hinter den Handlungen stehen, bewusster wahrgenommen – und dadurch auch kommunizierbar
- Reflexion bietet die Möglichkeit, die Theorie mit der Praxis zu verbinden
- Reflexion ist die Grundlage für persönliche Lernprozesse und berufliche Weiterentwicklung
- Reflexion trägt zum eigenen Wohlbefinden und der Berufszufriedenheit bei

Vgl. Wyss, 2013; Van Beverena, L., Roetsb, G., Buyssec, A. & Rutten, K., 2018

# Einflussfaktoren auf den Reflexionsprozess



# Erkenntnisse zum Konzept der Reflexion

---

- Reflexion wird heute als «Schlüsselkompetenz» von Lehrpersonen aufgefasst
- In Kompetenzmodellen wird Reflexion bislang in unterschiedlicher Weise berücksichtigt
- Eine allgemein anerkannte Definition von Reflexion ist bis heute nicht vorhanden
- Die Inhalte und Ziele von Reflexion sind vielfältig
- Die Ambiguität des Begriffs stellt ein ernsthaftes Problem für die Lehre und die Forschung im Bereich Reflexion dar

# Förderung von Reflexionsprozessen

# Empirische Ergebnisse zeigen eine eher geringe Qualität der Reflexion

Empirische Untersuchungen zur Qualität von Reflexion zeigen, dass die Reflexionsfähigkeit von Lehramtsstudierenden und (jungen) Lehrpersonen eher schwach ausgeprägt ist: die Reflexionen sind **wenig reichhaltig, vermehrt selbstbezogen und wenig multiperspektivisch, auf eher tiefen Reflexionsebenen** einzustufen (vgl. z.B. Gutzwiller-Helfenfinger et al., 2017; Körkkö et al., 2016; Wyss, 2013)



# Reflexion ist kein «Selbstläufer»

“Reflection may be said to be natural for every one of us. However, this is only true speaking of the spontaneous reflection based on intuitive use and free choice of procedures. Nevertheless, **the reflection on teaching must necessarily be conscious, thought-out and goal-directed.**” (Juklová, 2015, 892)

«One implication is that **the development of reflective practice requires** a structured approach (Shulman & Shulman, 2004), skilled coaching and appropriate guidance and support (Johns, 2004).» (Williams & Grudnoff, 2011, S. 289)

Juklová, K. (2015). Reflection in Prospective Teacher Training. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 171, p. 891 – 896.

Williams, R., & Grudnoff, L. (2011). Making sense of reflection: a comparison of beginning and experienced teachers' perceptions of reflection for practice. *Reflective Practice*, 12(3), 281–291. <https://doi.org/10.1080/14623943.2011.571861>

# Empirische Erkenntnisse zeigen positive Ergebnisse in Bezug auf die Förderung von Reflexion

---

- Verschiedene Studien konnten zeigen, dass sich die Inhalte und Qualität der Reflexion wie auch die Einstellung zur Reflexion durch Interventionen verändern können (z.B. Körkkö, Kyrö-Ämmälä & Turunen, 2016; Williams & Grudnoff, 2011; Harford & MacRuaric, 2008; Abou Baker El-Dib, 2007)
- Insgesamt sind Interventionsstudien und Längsschnittstudien eher rar und die Erkenntnisse demgemäss vage

“As our review has indicated, there is **a need for more empirical research** that critically studies the outcomes of reflective practices in education and questions under what circumstances and for whom particular practices of reflection do or do not work.”

(Van Beverena et al., 2018, S. 7)

# Komplexität und Ambiguität machen die Förderung von Reflexion schwierig

---

« Among the varied approaches to thinking about and teaching reflection, many follow a common theme: **the complexity of reflection makes it difficult to teach.**»

(Jay & Johnson, 2002, 74)

«There are no reflective activities which are guaranteed to lead to learning, and conversely there are no learning activities guaranteed to lead to reflection.» (Boud, Walker 1998, S. 193)

Jay, J.K. & Johnson, K.L. (2002). Capturing complexity: a typology of reflective practice for teacher education. *Teacher and Teacher Education*, 18, 73–85.

Boud, D. & Walker, D. (1998). Promoting reflection in professional courses: The challenge of context. *Studies in Higher Education*, 23(2), 191-206.

# Förderung von Reflexionsprozessen

Es gibt unterschiedliche Möglichkeiten, Reflexionsprozesse zu unterstützen und zu fördern (z.B. Etscheidt et al., 2002; Svojanovsky, 2017; Grossman, 2009; Martin, 2005):

- Input / Weiterbildung zum Thema Reflexion
- Fachliche Auseinandersetzung mit dem Reflexionsgegenstand
- Strukturierungshilfen, die den Reflexionsprozess unterstützen
- Reflexionsprompts, die die Reflexion anregen (z.B. persönliche Rückmeldungen, Video, Schülerrückmeldungen, (Peer-)Feedback)

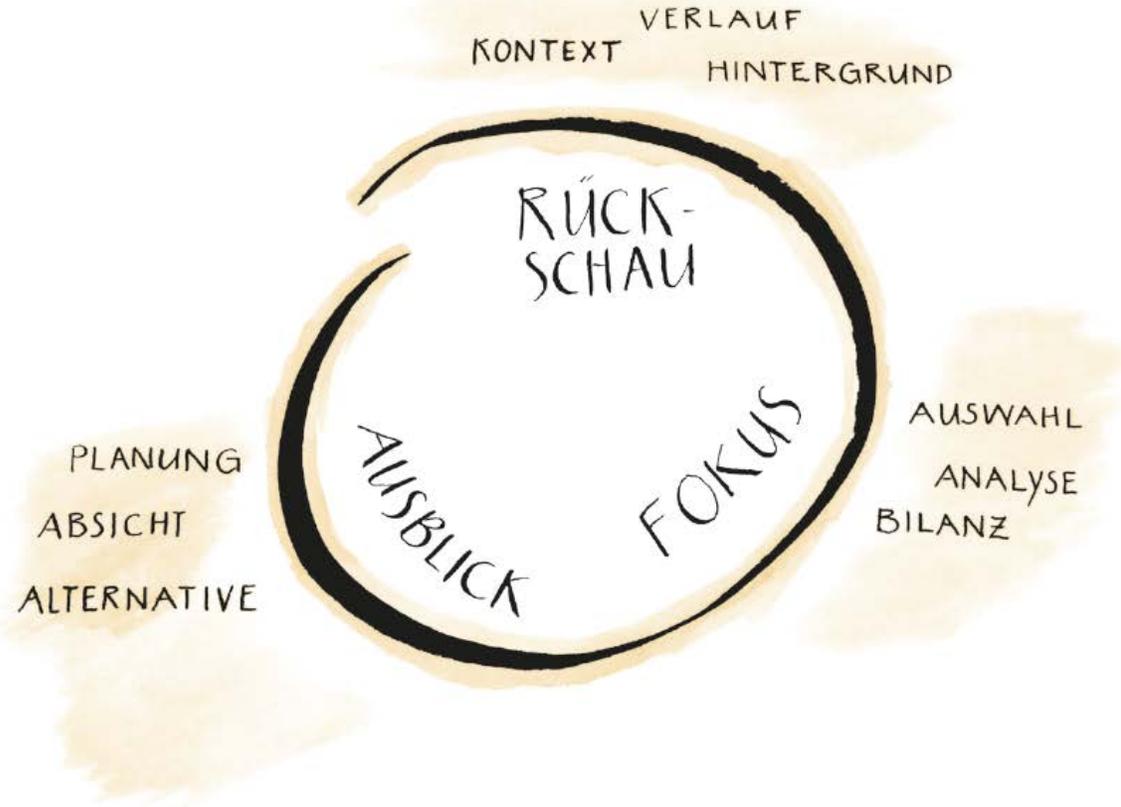
# Der Reflexion eine Struktur geben

## Smyth's (1989) four-step process:

- Step 1 Describe: 'What did I do?' **A detailed description of the issue or problem.**
- Step 2 Inform: 'What does this mean?' **An examination of the issue or problem from multiple perspectives.**
- Step 3 Confront: 'How did I come to be this way?' **An examination of assumptions related to the issue/problem in terms of contextual/political factors.**
- Step 4 Reconstruct: 'How might I do things differently?' **Consideration of alternative Views and future actions in relation to the issue or problem.**

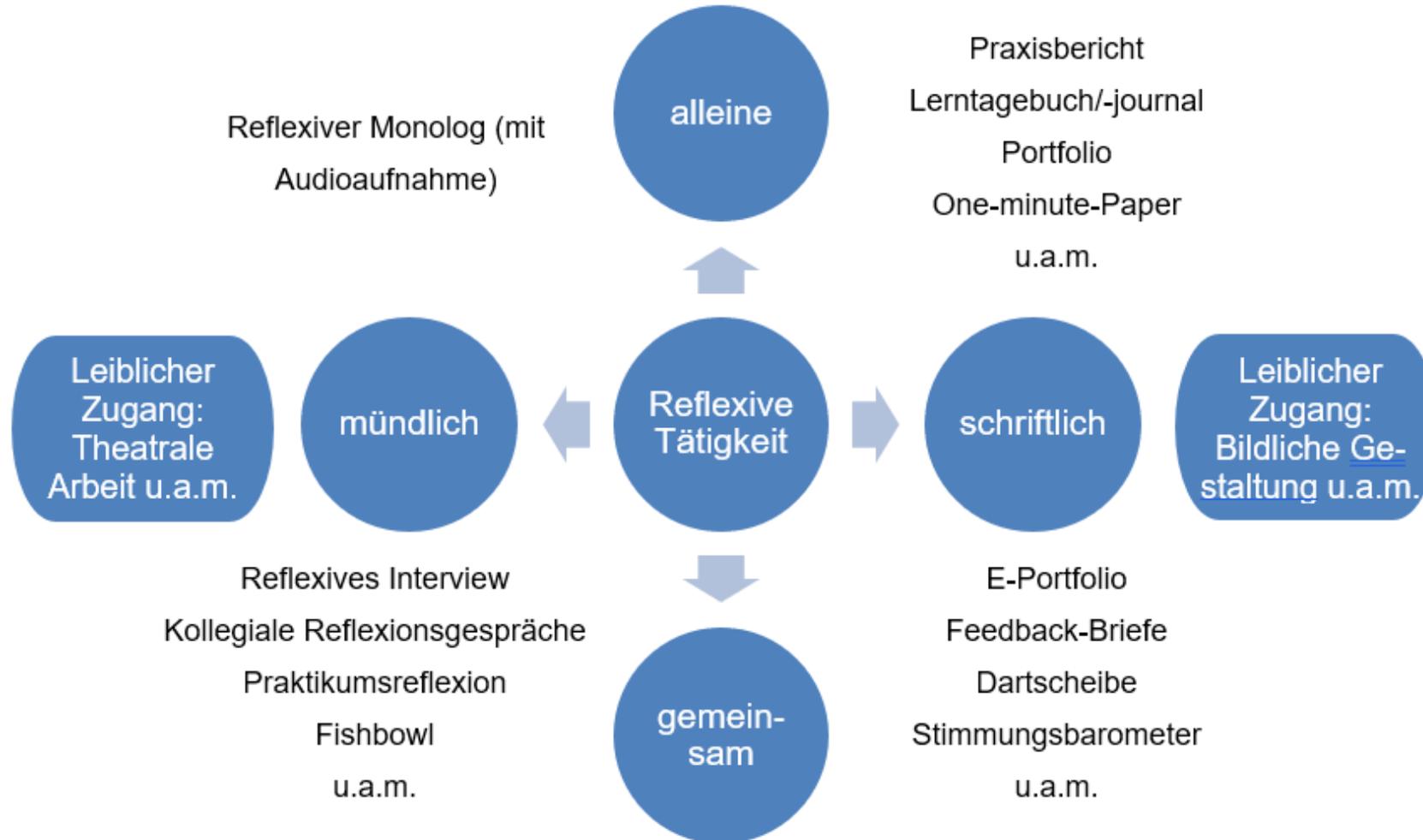
Smyth, J. (1989). Developing and Sustaining Critical Reflection in Teacher Education. *Journal of Teacher Education*, 40(2), 2–9.  
<https://doi.org/10.1177/002248718904000202>

# Triadisches Modell zur Reflexionsunterstützung



Aus: Wyss, Corinne und Daniel Ammann. 2015. «Rundum reflektieren: Von der praktischen Erfahrung zum planvollen Handeln.» In *Schreiben und Reflektieren: Denkspuren zwischen Lernweg und Leerlauf*, hrsg. v. Monique Honegger, Daniel Ammann u. Thomas Hermann, 23–34; 28. Bern: hep Verlag.

# Mögliche Formen von Reflexionsanlässen



# Erkenntnisse zur Förderung von Reflexionsprozessen

---

- Reflexion ist kein «Selbstläufer» - eine gezielte Förderung und Unterstützung ist notwendig
- Empirische Studien konnten zeigen, dass sich der Reflexionsprozess positiv verändern kann

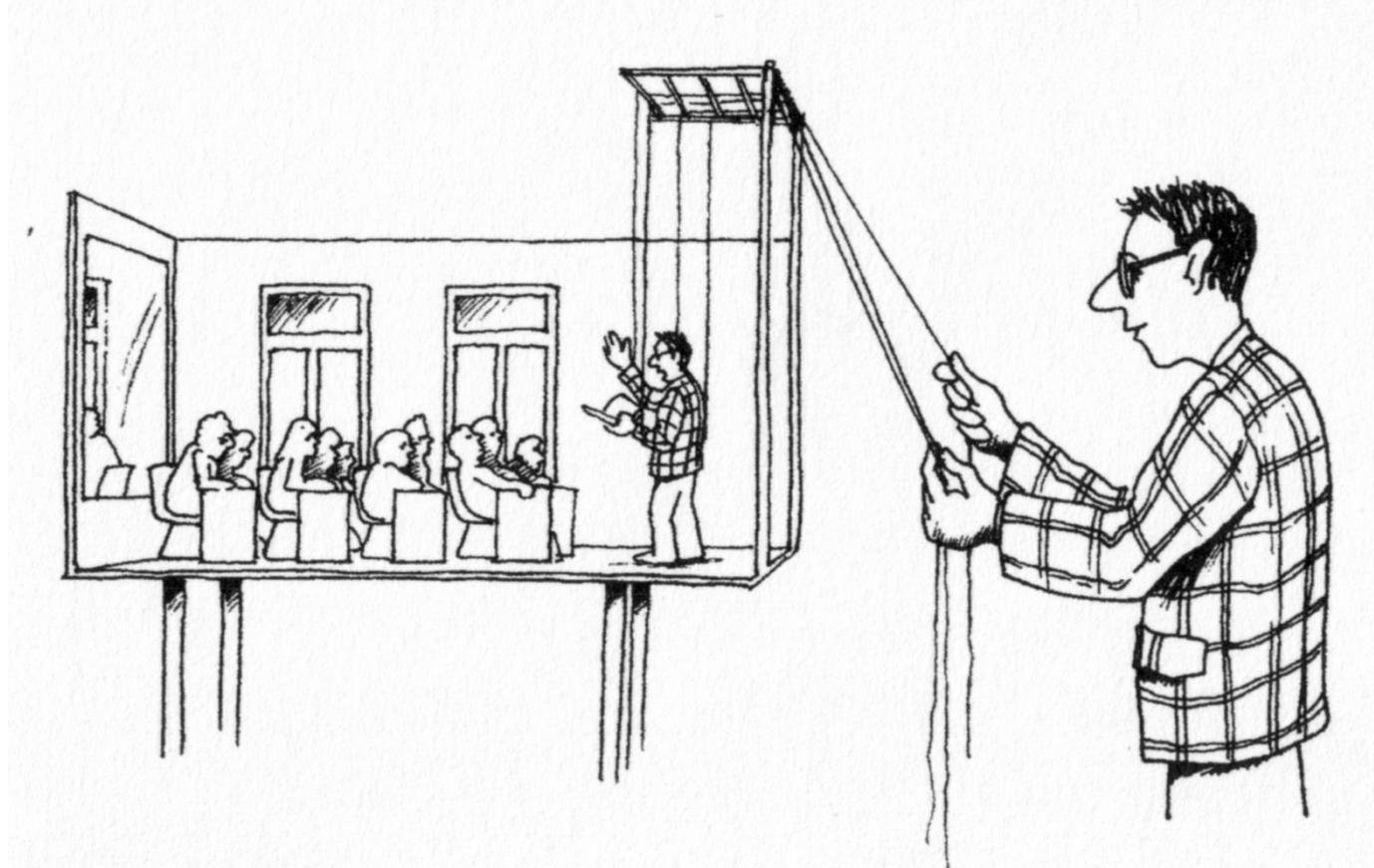
Wichtig zu beachten ist dabei:

- Die Ziele und Inhalte müssen klar und transparent sein
- Allfällige Qualitätskriterien müssen definiert und kommuniziert werden
- Mit geeigneten Fragestellungen und Prompts kann die Reflexion unterstützt werden
- Regelmässiges Feedback zur Reflexion
- Zeitressourcen müssen geklärt und vorhanden sein

Überprüfung von  
Reflexion(sprozessen)

Einblick in  
Forschungsergebnisse

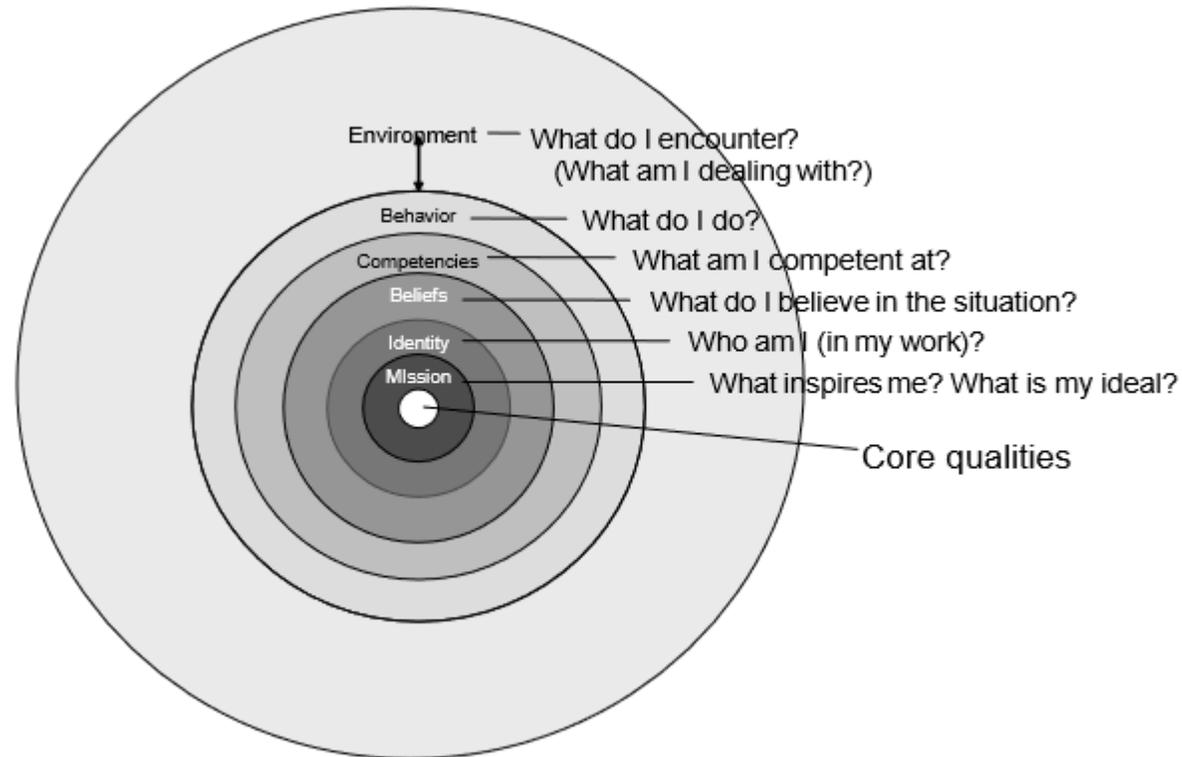
# Reflexion im professionellen Kontext



„Sich selbst beim Unterrichten über die Schultern schauen“.  
Abbildung aus Meyer, H. (2004). Was ist guter Unterricht? Berlin: Cornelsen.

# Inhalte / Ebenen von Reflexion

The model levels of reflection (The onion model; Korthagen, 2004)



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>

Beauchamp, C. (2015). Reflection in teacher education: issues emerging from a review of current literature. *Reflective Practice*, 16(1), 123–141.

<https://doi.org/10.1080/14623943.2014.982525>

# Möglichkeiten der Überprüfung

---

- Selbsteinschätzung von «reflective thinking»
- Selbsteinschätzung der Reflexionspraxis
- Fremdeinschätzung der Reflexion

# Möglichkeiten der Überprüfung

---

- **Selbsteinschätzung von «reflective thinking»**
- Selbsteinschätzung der Reflexionspraxis
- Fremdeinschätzung der Reflexion

# Messung von «reflective thinking»

■  
The Self reflection and insight scale (SRIS) (Grant et al., 2002)

Insgesamt 20 Items zu drei Aspekten:

- Engaging in self-reflection (6 Items) - Beispielitem: I don't often think about my thoughts.
- Need for self-reflection (6 Items) - Beispielitem: I am not really interested in analyzing my behavior.
- Insight (8 Items) - Beispielitem: I am usually aware of my thoughts.

Rumination–Reflection Questionnaire (RRQ) (Trapnell & Campbell, 1999)

Insgesamt 25 Items zu zwei Aspekten:

- Rumination (12 Items) – Beispielitem: I often find myself reevaluating something I've done.
- Reflection (13 Items) – Beispielitem: I love analyzing why I do things.

# Messung von «reflective thinking»

■  
Groningen Reflection Ability Scale (GRAS) (Aukes et al., 2007)

Wurde entwickelt, um die persönliche Reflexionsfähigkeit von Medizinstudierenden zu erfassen.

Insgesamt 23 Items zu drei Aspekten:

- Self-reflection (10 Items) - Beispielitem: I want to understand myself.
- Empathetic Reflection (6 Items) - Beispielitem: I am aware of my own limitations.
- Reflective Communication (7 Items) - Beispielitem: I take responsibility for what I say.

# Einblick in Forschungsprojekt

# Überblick über das Projekt VisuHist

**Start und Dauer:** 2013 bis 2016

## **Datenerhebung**

Insgesamt 484 Studierende mit Fach GS aus 6 verschiedenen Lehrerbildungsinstitutionen wurden befragt:  
PH Bern, PH FHNW, PH Luzern, PH St. Gallen, PH Zürich, Uni Zürich

**Fragestellungen:** Welche fachliche und lernprozessbezogene Unterrichtsaspekte werden von angehenden Geschichtslehrpersonen bei

- der Beschreibung der Unterrichtssequenzen erkannt?
- Wie entwickelt sich fachdidaktisches Wissen entlang der 2 Semester Fachdidaktik?

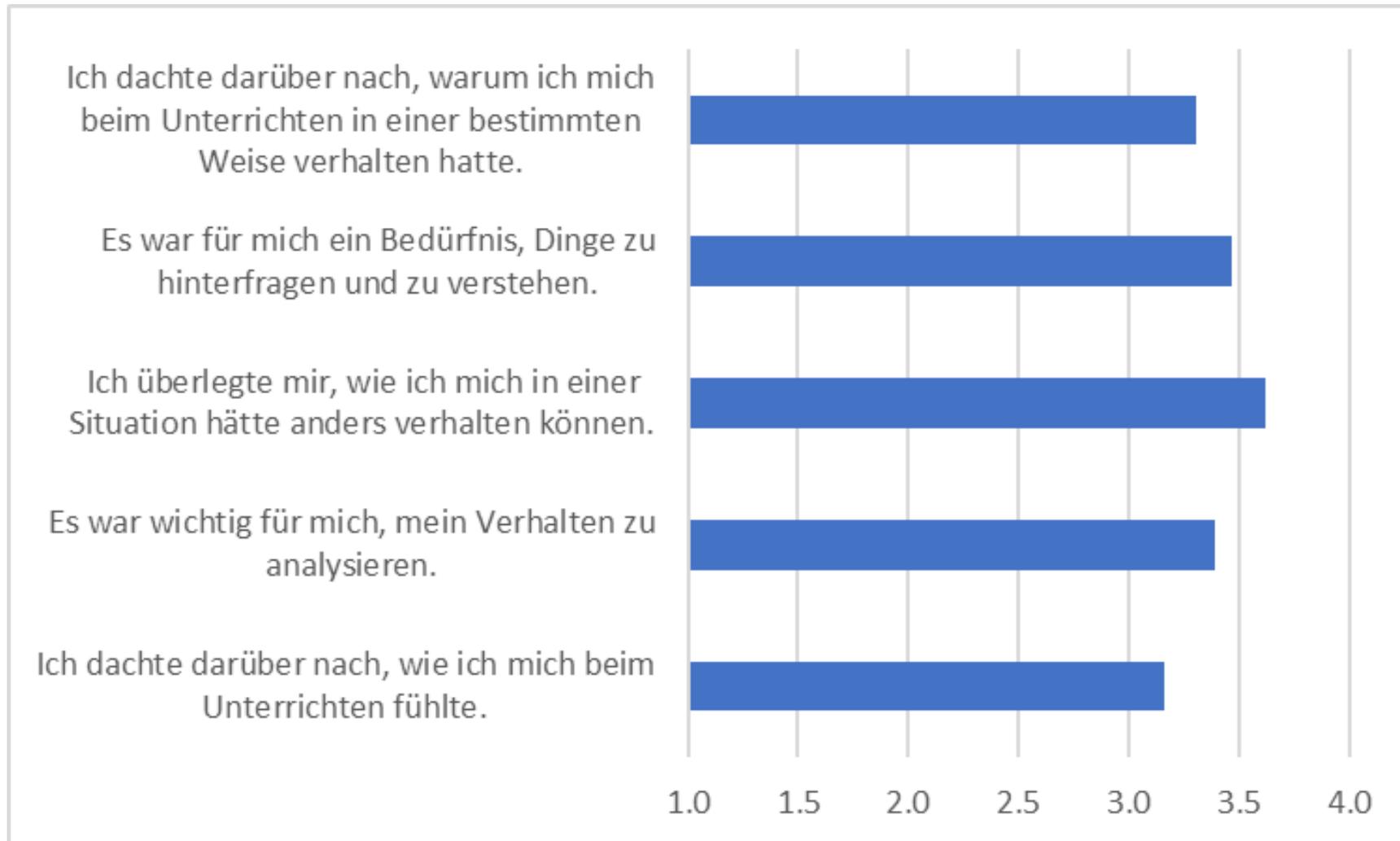
**Kooperation:** PH FHNW (Monika Waldis, Beatrice Ziegler)

## **Finanzierung**

Schweizerischer Nationalfonds, PH Zürich

# Items in Anlehnung an den “Self reflection and insight scale”

(SRIS) (Grant et al., 2002), Videosurvey N=131, ausgewählte Einzelitems



# Möglichkeiten der Überprüfung

---

- Selbsteinschätzung von «reflective thinking»
- **Selbsteinschätzung der Reflexionspraxis**
- Fremdeinschätzung der Reflexion

# Selbsteinschätzung der Reflexionspraxis

Studie «Lernen im reflexiven Praktikum» (von Felten, 2005)

Fragebogen für Lehramtsstudierende:

- Gestaltung der Zusammenarbeit während des Praktikums (43 Items) - Beispielitem: Mein Praxislehrer wies mich auf die Stärken meines Unterrichts hin.
- Erfahrungen im Praktikum (62 Items) - Beispielitem: Ich machte mir regelmässig Gedanken darüber, welches die Stärken und Schwächen meines Unterrichts sind.
- Fragen zur Person (42 Items) - Beispielitem: Ich überlege mir gut, warum ich manche Menschen unsympathisch finde.
- Beziehung zum Praxislehrer (15 Items) - Beispielitem: Mein Praxislehrer ist meiner Meinung nach ein sehr guter Lehrer.
- Beurteilung des reflexiven Praktikums (18 Items) - Beispielitem: Ich bemühte mich im Praktikum, nach dem reflexiven Ansatz zu arbeiten.

# Selbsteinschätzung der Reflexionspraxis

Projekt „Schülerrückmeldungen zum Unterricht und ihr Beitrag zur Unterrichtsreflexion im Praxissemester (ScRiPS)“ - Erste Skalenanalysen (Neuber & Göbel, 2018)

- Einstellung zur systematischen Reflexion (6 Items) - Beispielitem: Ich halte es für sinnvoll, Strukturierungshilfen (z.B. ein systematisierter Leitfaden) einzusetzen, um den individuellen Reflexionsprozess über den Unterricht zu unterstützen.
- Einstellung zur individuellen Reflexion (4 Items) - Beispielitem: Für mich ist Reflexion ein Prozess, der selbstständig und allein durchgeführt werden sollte.
- Einstellung zur kollegialen Reflexion (7 Items) - Beispielitem: Ich halte die Unterrichtsreflexion mit Drittpersonen für sehr sinnvoll, da sich durch den Austausch neue Perspektiven eröffnen.
- Relevanz von Unterrichtsreflexion im Lehrerberuf (5 Items) - Beispielitem: Ich halte das systematische Nachdenken über Unterricht für ausgesprochen wichtig.
- Reflexionspraxis im Lehrerberuf (9 Items) - Beispielitem: Ich habe zu wenig Zeit, um regelmäßig mit meinen Kolleginnen und Kollegen über Unterricht nachzudenken.

# Einblick in Forschungsprojekt

# Überblick über das Projekt Self*reflex*

**Start und Dauer:** 2017 - 2020

## **Datenerhebung**

Datenerhebungen im Quartalspraktikum FS17 (Vorprojekt) und FS18 (Hauptprojekt)  
Zwei Studienjahrgänge, N = ca. 220 Studierende der Sekundarstufe 1

## **Fragestellungen**

Inwiefern lässt sich die Reflexionsfähigkeit zum eigenen Unterricht von Studierenden im Quartalspraktikum durch eine systematische Reflexion von Schülerrückmeldungen in unterschiedlichen Reflexionssettings schulen und entsprechend abbilden?

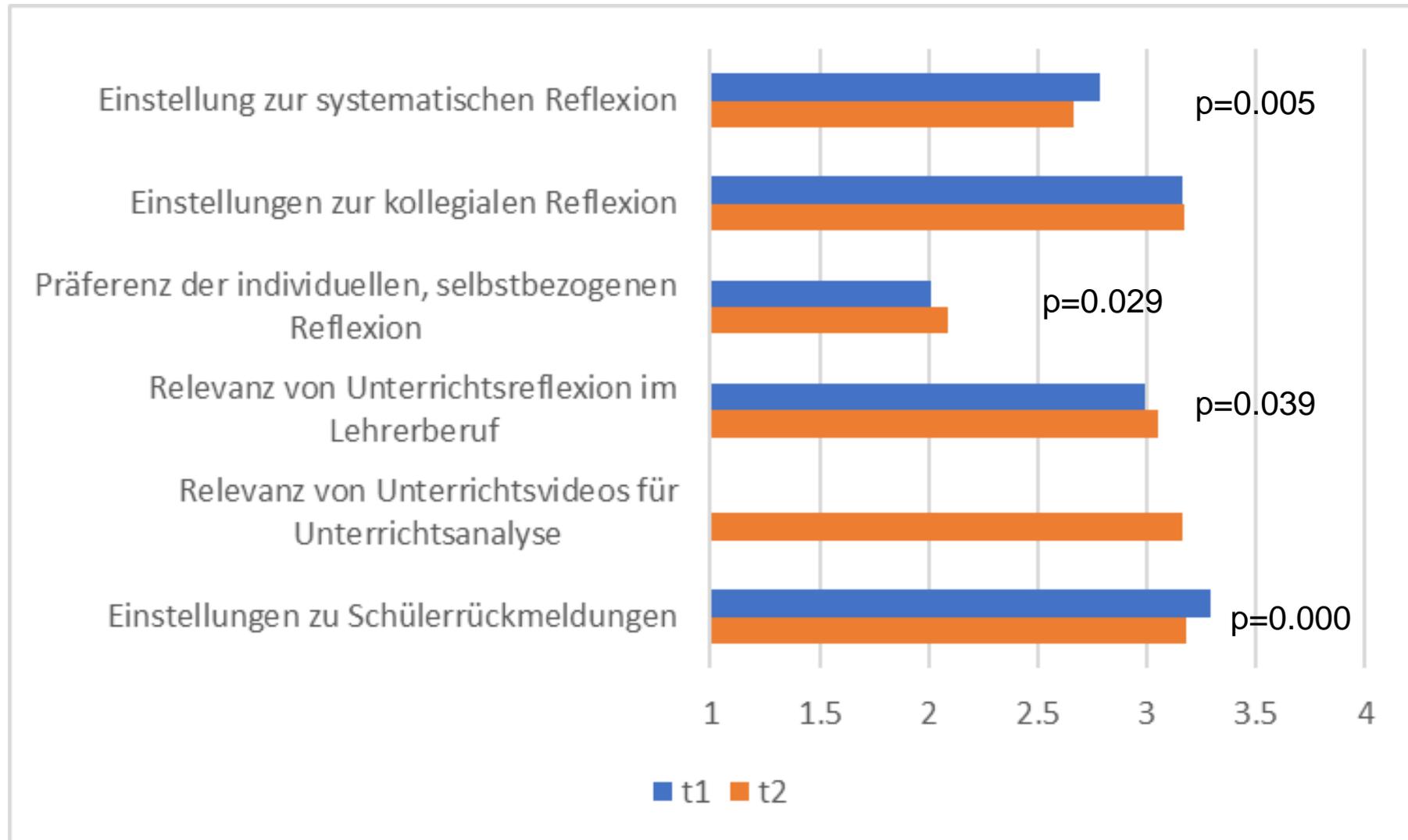
**Kooperation:** Universität Duisburg-Essen, Prof. Dr. Kerstin Göbel (Forschungsprojekt ScRiPS)

## **Finanzierung**

Stiftung Mercator Schweiz, PH Zürich

# Ergebnisse der Pre-Post Befragung

Studierende FS18 & FS19, N=235, ausgewählte Skalen



# Möglichkeiten der Überprüfung

---

- Selbsteinschätzung von «reflective thinking»
- Selbsteinschätzung der Reflexionspraxis
- **Fremdeinschätzung der Reflexion**

# Fremdeinschätzung der Reflexion

Gemäss Larrivee (2008) sind bei vielen Autoren (z.B. Day, 1993; Farrell 2004; Handal & Lauvas, 1987; Jay & Johnson, 2002; Van Manen, 1977) drei Ebenen vorgesehen, die sie folgendermassen umschreibt (ebd., 2008, S. 90):

1. an initial level focused on teaching functions, actions or skills, generally considering **teaching episodes as isolated events**;
2. a more advanced level considering the **theory and rationale for current practice**; and
3. a higher order where teachers examine the **ethical, social, and political consequences** of their teaching, grappling with the ultimate purposes of schooling.

Larrivee, B. (2008). Meeting the Challenge of Preparing Reflective Practitioners. *The New Educator*, 4 (2), 87-106.

# Zweistufiges Modell von Fund, Court und Kramarski (2002)

	Description	Personal Opinion	Linking	Critical Bridging
<b>Subject-Matter Content</b>	1. Describes the „what“, issues and contents learned in the lesson.	4. Personal concern of the „what“, including links to previous experience (LPE), and „what I've learned from the „what“. The concern relies on feelings and intuitions, not on scientific basis.	7. Connects the „what“ to papers or previous knowledge; associative links.	10. Critical analysis of the „what“, with other opinions; gives evidence from the literature (EFL); generalizes; reaches general conclusions about the „what“: Suggesting alternatives with explanations and reasons.
<b>Didactic Content</b>	2. Describes „how“ the lesson was taught.	5. Personal concern of the „how“, including LPE, and „what I've learned from the „how“. The concern relies on feelings and intuitions, not on scientific basis.	8. Suggests possible reasons for the „how“ using previously learned concepts without explicit linking to literature. Makes associative links to literature but does not further develop it.	11. Connects the „how“ to papers or previous learned knowledge; generalizes; reaches general conclusions about the „how“. Suggests alternatives with explanations and reasons. Poses considerations, make judgments.
<b>Personal Content</b>	3. Student describes himself or herself in the lesson.	6. Personal insight about himself or herself as a student, teacher, human being, etc.	9. Explicit awareness to the linking and connecting process he/she employs.	12. Critical analysis of himself or herself in the context of the lesson. General conclusions about „my way as a teacher“, based on knowledge and literature.

# EDAMA – Rahmenmodell für Reflexion

Aeppli & Lötscher, 2016, S. 88

		Reflexionsphasen									
		Phase 1: «Erleben»		Phase 2: «Darstellen»		Phase 3: «Analysieren»		Phase 4: «Massnahmen entwickeln, planen»		Phase 5: «Anwenden»	
		aussen*	innen**	aussen*	innen**	aussen*	innen**	aussen*	innen**	aussen*	innen**
(Re-)Strukturierung einer Erfahrung etc.	Denkaspekt «Konstruktion von Bedeutung»	1. Auslöser für den Reflexionsanlass		5. Benennung des Auslösers, des Anlasses für die Reflexion		8. Interpretation		12. Schlussfolgerungen ziehen und Entwicklung eines Plans für das eigene Handeln		14. Beobachtung in einer Situation	
	2. Schnellanalyse und Sofortmassnahmen ergreifen		6. Beschreibung der Situation (Umwelt, Selbstwahrnehmung)		9. Klare, eindeutige Verwendung von Begrifflichkeiten		10. Auseinandersetzung mit anderen Perspektiven				
(Re-)Strukturierung einer Erfahrung etc.	Denkaspekt «Kritisches Prüfen»	3. Kritische Haltung zeigen		7. Ausdruck einer kritischen Haltung		11. Kritischer Umgang mit Aussagen		13. Begründen		15. Prüfung der Zielerreichung	
	4. Sofortprüfung von Handlungen, Massnahmen										

# Einblick in Forschungsprojekt

# Überblick über das Projekt Schreiben-Sprechen-Spielen

**Start und Dauer:** 2014 - 2017

## **Datenerhebung**

Datenerhebungen im FS14, Studierende im 6. Semester

Eine Modulgruppe mit 19 Studierenden (10 weiblich, 9 männlich)

Die Gespräche wurden mit Audioaufnahmegeräten aufgenommen (Gesprächsdauer ~ 6:30 bis ~ 30:00), transkribiert und mit Hilfe von Maxqda analysiert.

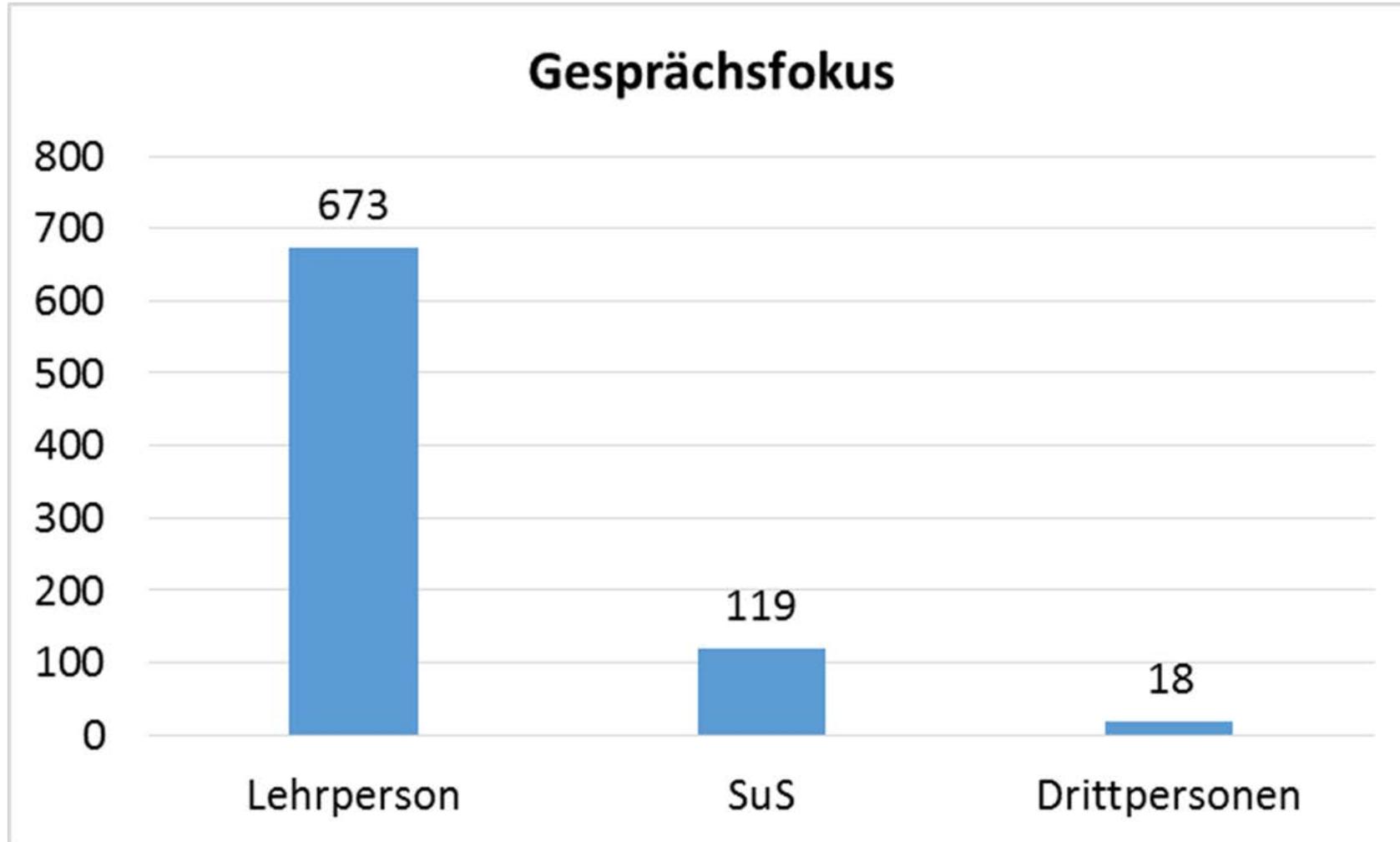
## **Fragestellungen**

- Wie (gut) verläuft das Reflexionsgespräch im Lerntandem?
- Hat das Gespräch im Lerntandem Vorzüge im Vergleich zur individuellen Reflexion?

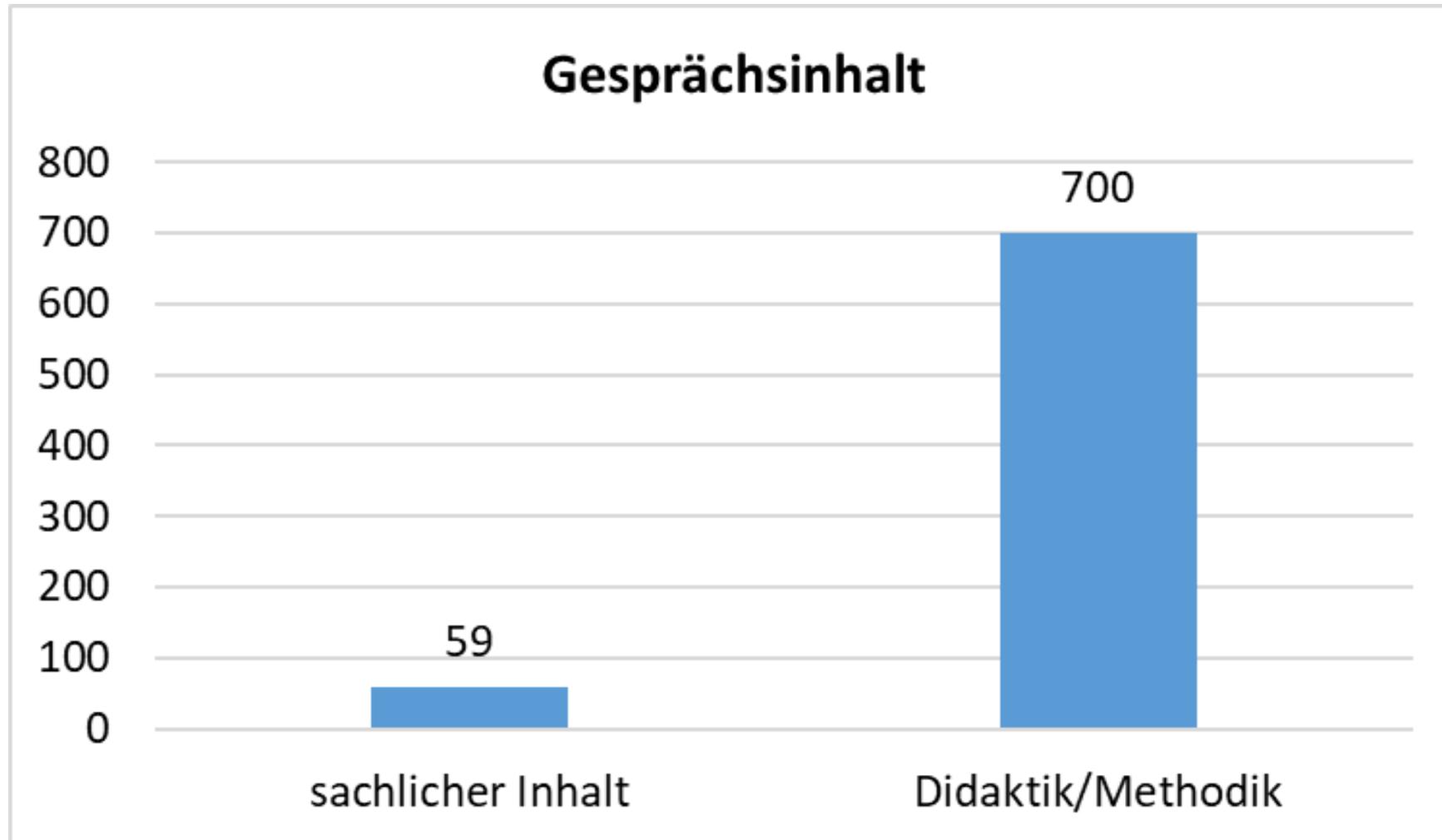
## **Finanzierung**

PH Zürich

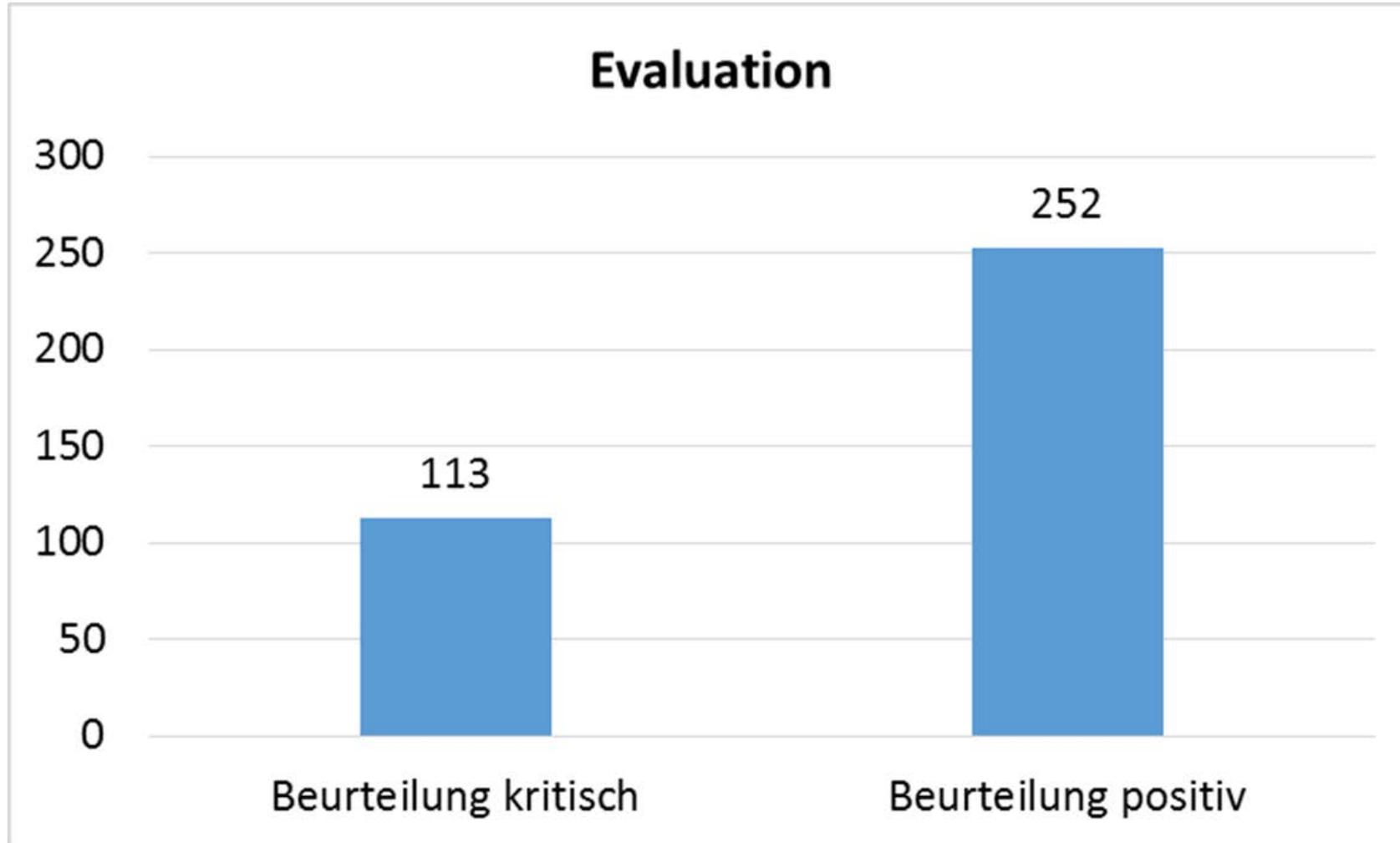
# Fokus auf Personen im Gespräch



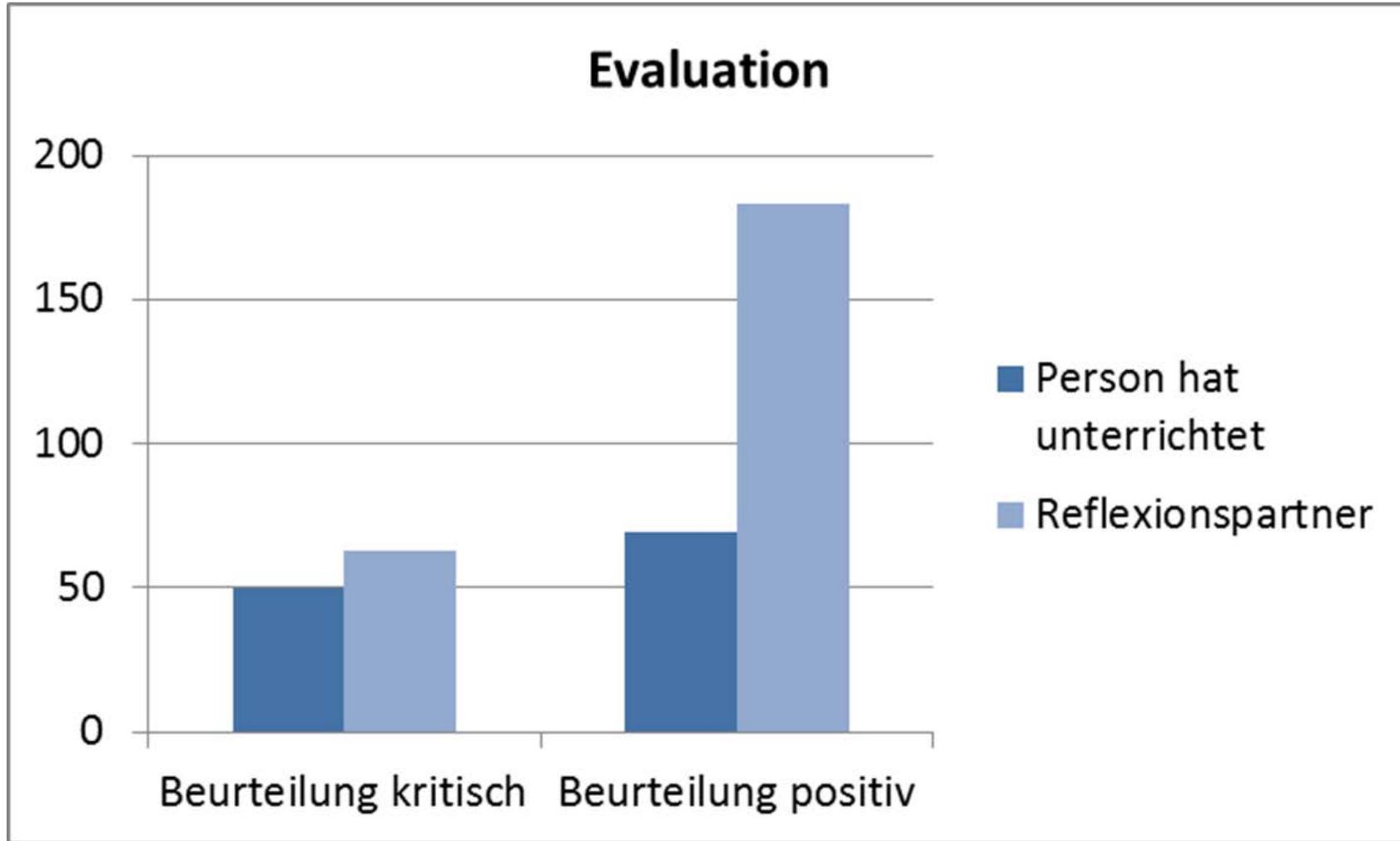
# Fokus auf Sachinhalt oder Methodik/Didaktik



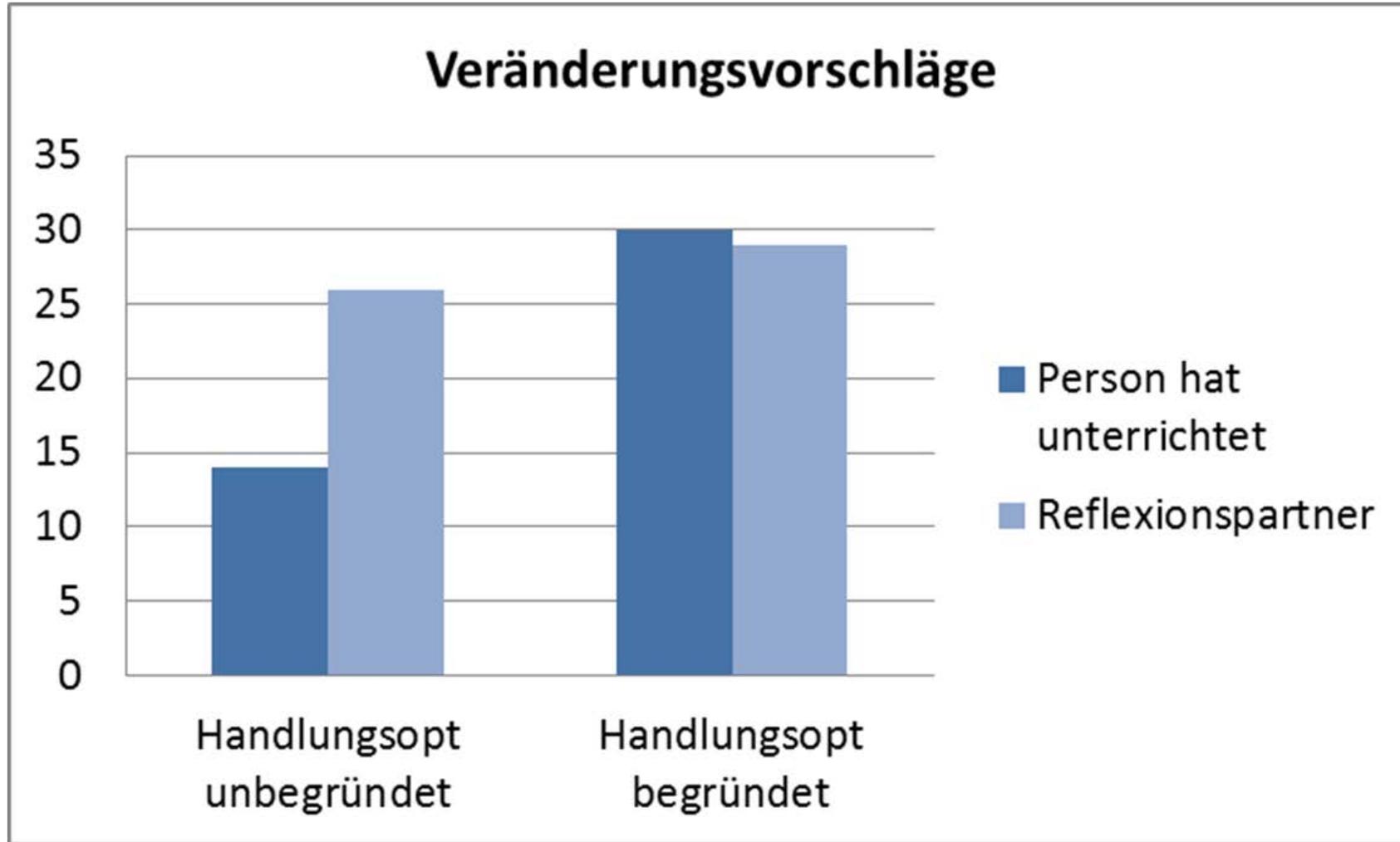
# Evaluative Aussagen im Gespräch



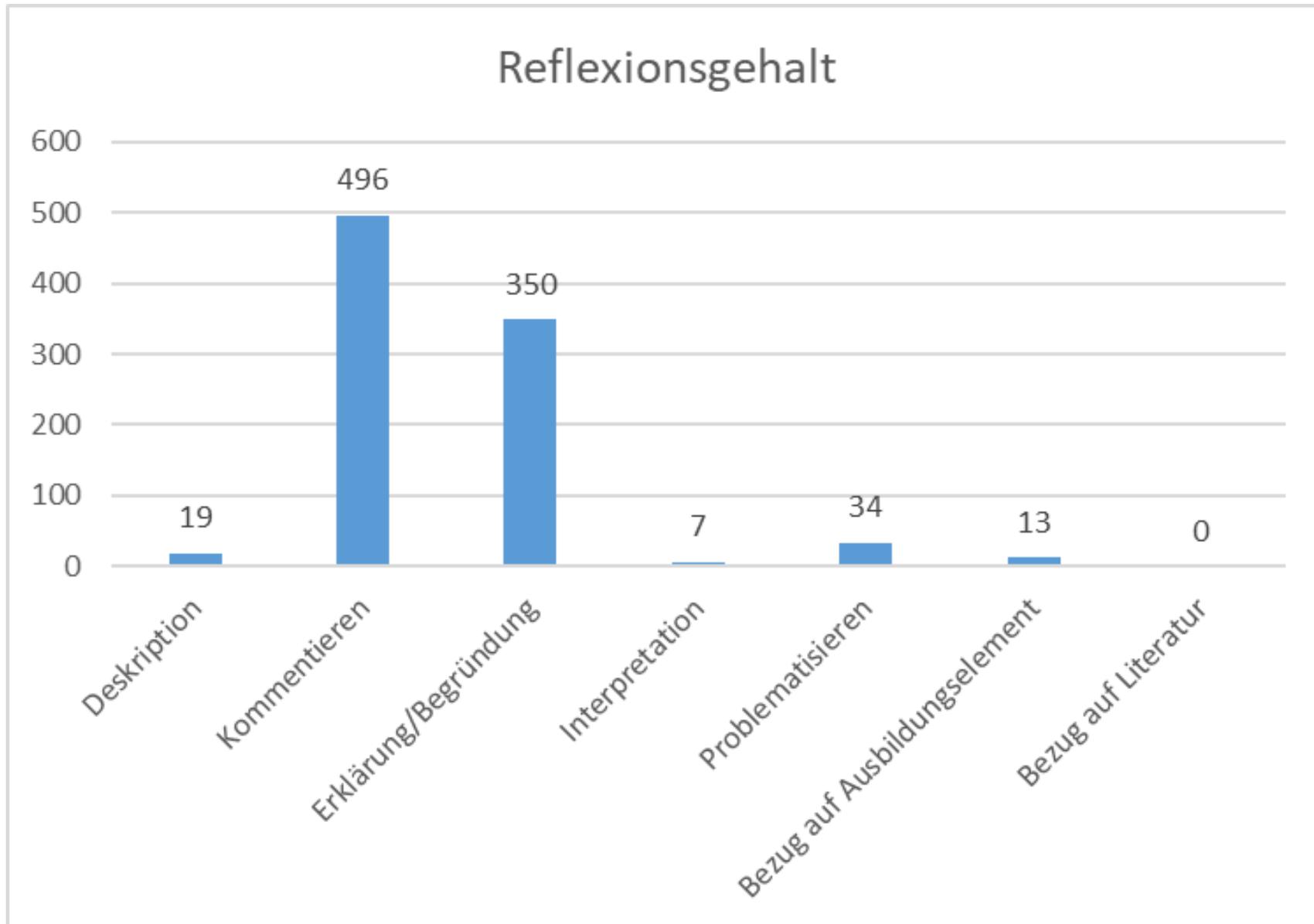
# Evaluative Aussagen im Gespräch



# Benennung von Handlungsalternativen



# Aspekte von Reflexion in den Gesprächen



# Erkenntnisse zur Überprüfung von Reflexion

- Es sind verschiedene Instrumente vorhanden, mit denen motivationale Voraussetzungen, Einstellungen und «reflexive Denkprozesse» erfasst werden können
- Die Entwicklung von Instrumenten zur Überprüfung der Reflexion bzw. von Reflexionsprozessen ist noch nicht zufriedenstellend:
  - Welche Aspekte müssen in der Reflexion vorhanden sein? Quantität vs. Qualität?
  - Die Adäquatheit und (fach)inhaltliche Korrektheit der Aussage müsste mitberücksichtigt werden
- Die Überprüfung einer Reflexion sollte situationsbezogen stattfinden: die Zielsetzung, der Auftrag sowie der Kontext könnten mitberücksichtigt werden

# Fazit

# Abschliessende Gedanken

- Reflexion muss geübt werden – jedoch «mehr ist nicht besser»
- Reflexionsanlässe sollten gut geplant und gezielt eingesetzt werden
- Die Kriterien, welche Aspekte die Reflexion enthalten soll (Qualitätskriterien), sollten definiert und kommuniziert werden
- Die Ziele der Reflexion müssen geklärt und kommuniziert werden
- Reflexionsanlässe sollten immer wieder evaluiert werden
- Die Überprüfung von Reflexion(sprozessen) sollte situationsspezifisch geschehen
- Weitere empirische Forschung ist notwendig

# Schlusswort eins...

■

«If we do not consciously think about and reflect on our practice, we become nothing more than automatons following a dubious set of rules or principles – rules or principles that are unlikely to be relevant in the ever-changing, complex context of teaching and learning.»  
(Cranton, King 2003, S. 32)

Cranton, Patricia; King, Kathleen P. (2003). Transformative Learning as a Professional Development Goal. *New Directions for Adult and Continuing Education*, 98, 31-38.

# Schlusswort zwei...

---

«In teacher education in particular, the notion of reflection has taken on somewhat mantra-like dimensions.» (Williams & Grudnoff, 2011, S. 281)

Williams, R., & Grudnoff, L. (2011). Making sense of reflection: a comparison of beginning and experienced teachers' perceptions of reflection for practice. *Reflective Practice*, 12(3), 281–291. <https://doi.org/10.1080/14623943.2011.571861>

Herzlichen Dank für  
die Aufmerksamkeit!

Fragen

Rückmeldungen

Diskussion