

AUF DEM WEG ZUR PROFESSIONELLEN LEHRKRAFT – REFLEXION IM PORTFOLIO

Magdalena Sonnleitner, Marlene Obermayr

Abstract: Im PARadigma-Heft von 2011/2012 wurde das Portfolio als Lehr-, Lern-, Beurteilungs- und Reflexionsinstrument der Passauer Grundschullehrerinnen- und Grundschullehrerbildung vorgestellt. Seit dem Sommersemester 2014 liegt der Fokus der Weiterentwicklung des Konzepts insbesondere auf Maßnahmen zur Unterstützung der Studierenden bei der Reflexion.

Der Beitrag beschreibt, wie im Portfolio der Aufbau und die Weiterentwicklung der Reflexionskompetenz als zentraler Bestandteil pädagogischer Professionalität unterstützt werden kann. Nach der Darstellung theoretischer Grundlagen werden Möglichkeiten aufgezeigt, wie individuelle Lernwege, Einstellungen und Haltungen bewusst gemacht und von den Studierenden beschrieben werden können. 2015 wurden diese Hilfen erstmals in Seminaren und im Portfoliokonzept implementiert. Abschließend zeigt der Beitrag erste Rückmeldungen von den Studierenden zu den entwickelten Unterstützungsangeboten.

Einführung

Bereits in der PARadigma-Ausgabe von 2011/12 wurde das Portfolio als Lehr-, Lern-, Beurteilungs- und Reflexionsinstrument der Passauer Grundschullehrerinnen- und Grundschullehrerbildung vorgestellt (Sonnleitner, 2012). Dieses wird seit dem Wintersemester 2010/2011 als Leistungsnachweis in allen Seminaren des Lehrstuhls für Grundschulpädagogik und -didaktik eingesetzt. Fünf Jahre später hat sich das Konzept weiter ausdifferenziert. Nachdem in den Semesterevaluationen deutlich wurde, dass den Studierenden das Reflektieren als zentraler Bestandteil der Portfolioarbeit immer wieder Probleme bereitet, liegt der Fokus der Weiterentwicklung seit dem Sommersemester 2014 verstärkt auf dieser Schlüsselkompetenz pädagogischer Professionalität.

Unter einem Portfolio wird in Anlehnung an Paulson, Paulson und Mayer (1991, S. 60) eine zielgerichtete Sammlung von Arbeiten verstanden, welche die individuellen Bemühungen der bzw. des Lernenden, d. h. den Lernfortschritt und die Leistungsresultate auf einem oder mehreren Gebieten, zeigt. Es beinhaltet damit sowohl Informationen über den Lernprozess als auch

ein oder mehrere ausgewählte Produkte, die der bzw. dem Studierenden der eigenen Ansicht nach besonders gut gelungen sind und deshalb zur Beurteilung hervorgehoben werden sollen. Die Sammlung schließt die Beteiligung der bzw. des Lernenden bei der Auswahl der Inhalte sowie selbstreflexive Gedanken ein.

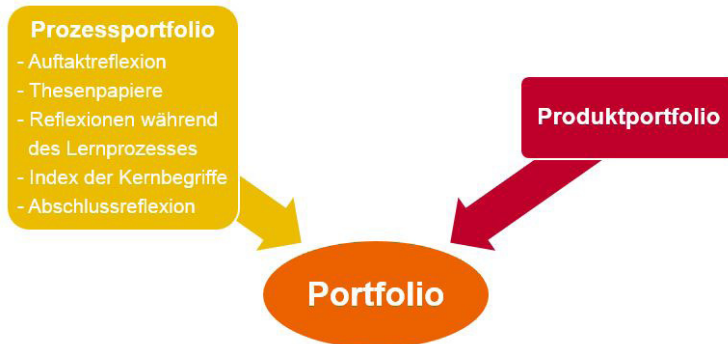


Abb. 1: Was ist ein Portfolio? Überblick über das Konzept am Lehrstuhl für Grundschulpädagogik und -didaktik

Ein studentisches Portfolio am Passauer Lehrstuhl für Grundschulpädagogik und -didaktik setzt sich zusammen aus einem Prozess- sowie einem Produktteil.

Je nach Fortschritt im Studium variiert das Leistungsergebnis, das die Studierenden im sogenannten „Produktportfolio“ hervorheben, von der eher reproduzierenden Bearbeitung einer wissenschaftlichen Fragestellung bis hin zu einer kleinen empirischen Studie. Um dem Spannungsfeld von Reflexion und dem Portfolio als Gegenstand der Leistungsbeurteilung (Leonhard, 2013) ein Stück weit zu entgehen, wird ausschließlich dieser Teil des Portfolios benotet.

Das „Prozessportfolio“, das die Lernentwicklung wesentlich nachvollziehbar macht, umfasst neben mehreren Reflexionselementen, die nachfolgend näher beschrieben werden, zudem

- die Thesenpapiere als eigenaktive inhaltliche Wiederholungen der Sitzungsinhalte sowie
- den Index der Kernbegriffe als fachsprachliches Lexikon, das über mehrere Semester hinweg angelegt und stetig erweitert wird.

Reflektieren im Portfolio – Weiterentwicklung des Konzepts

Bräuer (2014) betrachtet das Instrument in der Konstellation von Prozess- und Präsentationsportfolio als geeignetes Reflexionsmedium für Lehrende und Studierende zugleich und beschreibt in seiner praktisch orientierten Handreichung das besondere Wirkungspotenzial des Portfolios aus hochschuldidaktischer, lerntheoretischer und schreibpädagogischer Sicht. Aktuelle Veröffentlichungen zeigen zudem, dass das Portfolio zur Ausbildung und Schulung der Reflexionskompetenz angehender Lehrkräfte mittlerweile auch an lehrerinnen- und lehrerbildenden Hochschulen vielfach genutzt wird (vgl. exemplarisch die vielfältigen Beiträge im Sammelband von Koch-Prieve, Leonhard, Pineker, & Störtländer, 2013).

Grundlagen und Zielsetzungen der Reflexion in der (ersten Phase der) Lehrerinnen- und Lehrerbildung

Unter professionellem Reflektieren versteht Kroath (2004) „bewusstes Überlegen, Nachdenken vor, während oder nach einer Situation oder Handlung im Berufsalltag, in gedanklicher oder schriftlicher Form“ (S. 183). Er fasst das Reflektieren damit als einen manifesten Vorgang, der in einer konkreten Situation oder Handlung seinen Ausgang nimmt. Dauber (2006) wählt in seiner Auseinandersetzung den Begriff der Selbstreflexion und definiert diesen als „eine Art geistiger, mentaler Selbstbetrachtung der eigenen Gedanken, inneren Gefühle, Phantasien, Erfahrungen aus der Vergangenheit und Erwartungen an die Zukunft“ (S. 13). Mit Verweis auf Goodmann und Illich führt er weiter aus: „Auf ‚sich-selbst-zu-reflektieren‘ bedeutet (...), sich bewusst zu machen, mit welchen Mustern wir zu uns, zu unseren Mitmenschen, zur gesellschaftlichen und natürlichen Umwelt in Beziehung treten“ (Dauber, 2006, S. 18). Reflektieren passiert damit innerhalb des Individuums vor einem bestimmten Wert- und Normhintergrund, aber auch unter Berücksichtigung von Vorwissen und -erfahrungen, die jede und jeder Einzelne mitbringt und auf dessen Grundlage Entscheidungen getroffen und Situationsverläufe sowie neue Wissensbausteine abgeglichen und bewertet werden. Bei der Reflexion erfolgt ein Blick auf die eigene Person, insbesondere auf das individuelle Gedanken- und Wissenskonstrukt. Einseitige Handlungs- und Denkmuster können dabei überdacht und ggf. verändert werden.

Im von den Studierenden angestrebten (Grundschul)Lehrerinnen- und (Grundschul)Lehrerberuf wird die Reflexionskompetenz als eine wesentliche Komponente von Professionalität hervorgehoben. Schenz (2012, S. 89) bestimmt die „reflexive Urteilsfähigkeit“ als eines der Kernmerkmale der „Profigraphie“ des Lehrerinnen- und Lehrerberufs. Das Überdenken und Überprüfen von Routinen im Alltagshandeln stellt eine wichtige Voraussetzung für die (Weiter-)Entwicklung des eigenen Unterrichts dar. Ohne die stetige Reflexion des Handelns und von stattgefundenen Interaktionssituationen kann keine Fortentwicklung und Professionalisierung erfolgen.

Im wissenschaftlichen Studium sollen die angehenden Lehrkräfte dazu befähigt werden, kritisch zu denken und – verbunden damit – unterschiedliche Perspektiven einnehmen und beurteilen zu können. Das erworbene Fachwissen stellt dabei eine wesentliche Voraussetzung zur Ausbildung handlungsleitender Einstellungen und Haltungen dar. Vielen berufsrelevanten Themen begegnen die Studierenden in der ersten Phase der Lehrerinnen- und Lehrerbildung erstmals. Das Übungsfeld für die Entwicklung der Reflexionskompetenz ist deshalb bereits in diesem Stadium der Professionalisierung für den Beruf gegeben, auch wenn die von Kroath (2004) geforderte konkrete Anwendungssituation als praktische Realisierung im Lehrerinnen- und Lehrerhandeln eine zunächst untergeordnete Rolle spielt. Nichtsdestotrotz können die während einer Lehrveranstaltung aufgebauten Hypothesen und Erwartungen schließlich an Beobachtungen in (fiktiven) Anwendungssituationen¹ überprüft und bestätigt oder korrigiert werden (vgl. dazu auch Popper, 1984).

Neben dem Professionalisierungsaspekt fördert eine individuelle, aktive Auseinandersetzung mit den Seminarthemen in den Reflexionen letztendlich zudem das Behalten sowie die Vernetzung der neuen Inhalte mit vorhandenem Wissen und praktischen Erfahrungen. Im Sinne eines konstruktivistischen Lernverständnisses ist „Wissen (...) keine Kopie von Wirklichkeit, sondern eine Konstruktion von Menschen“ (Reinmann-Rothmeier & Mandl, 1998, S. 466). Durch das Nachdenken erfolgt eine selbstbestimmte Auseinandersetzung mit den fachlichen Inhalten und der notwendigen aktiven Verarbeitung von Wissen wird Rechnung getragen.

Reflexionselemente im Portfoliokonzept

Zur Realisierung dieser Zielsetzungen eignet sich das Portfolio mit seinem offenen Format in besonderer Weise. In das Passauer Konzept wurden viel-

¹Dies kann entweder im Rahmen von Seminaren oder im Rahmen von verpflichtenden oder freiwilligen Schulpraktika vonstattengehen.

fältige Anlässe zur eigenständigen reflexiven Auseinandersetzung mit verschiedenen, in den vorherigen Ausführungen genannten Aspekten integriert (vgl. dazu den Überblick in Abb. 1):

- Die Auftakt- und Abschlussreflexion bieten Gelegenheit, kurz inne zu halten, um auf den bisherigen Weg hin zur Grundschullehrkraft und die eigene Kompetenzentwicklung zu blicken, Entwicklungsziele zu überprüfen und neue zu setzen. Im Sinne des berufsbiographischen Professionsbegriffs dienen diese beiden Portfolioelemente dazu, den aktuellen Stand im Professionalisierungsprozess zu reflektieren (Terhart, 2013; Pollak, 2013; Pollak & Schliessler, 2012). Auftakt- und Abschlussreflexion werden zu Beginn und am Ende des Semesters verfasst und bilden damit eine Art Klammer um die einzelnen Studienabschnitte. Neben der Auseinandersetzung mit der eigenen Professionalisierung erscheinen diese Zeitpunkte auch geeignet, um das bereichsspezifische Fachwissen zu überprüfen. Eine verpflichtende Komponente ist deshalb die Beschäftigung mit den in der Veranstaltung vorgesehenen bzw. erlernten Inhalten durch die bewusste Sammlung von Vorwissen bzw. eine abschließende Wiederholung und Vernetzung der Seminarthemen.
- Die Reflexionen während des Semesters dienen der Herstellung eines persönlichen Bezugs zum Seminar und den besprochenen Themen. Zudem wird die Lehrveranstaltung damit in der Vor- und Nachbereitung von den Studierenden aktiv im Rahmen der Portfolioarbeit begleitet.

Zentrale Herausforderungen beim Reflektieren und Ausgangslage

Zusammenfassend liegen die Aufgaben und entscheidenden Herausforderungen bei der Reflexion im Rahmen der Portfolioarbeit darin,

- kritisches Denken zu lernen bzw. die Kompetenzen in diesem Bereich zu erweitern,
- Gedanken anhand konkreter Themenkomplexe im Zuge der Vor- und Nachbereitung von Lehrveranstaltungen auszubilden,
- die richtige Form für deren Verbalisierung zu finden und
- diese mit Hilfe des Instruments zu Papier zu bringen.

In der internen Evaluation des Portfoliokonzepts mit Hilfe von Fragebögen im Anschluss an das Wintersemester 2013/14 wurde von den Studierenden in den Kategorien „Verbesserungsvorschläge“ sowie „Rückmeldung zu Hilfs-

angeboten/ Anregungen für die Portfolioarbeit“ vermehrt der Wunsch nach weiterer Unterstützung beim Verfassen von Reflexionen geäußert.

Eine nachvollziehbare Darlegung des Gedankengangs bei der bewussten Auseinandersetzung mit Inhalten, dem Lernprozess oder erlebten Situationen wird zwar im Zuge des kompetenzorientierten Unterrichts immer wichtiger², von den weiterführenden Schulen allerdings erst nach und nach umgesetzt. So treten die angehenden Lehrkräfte das Studium häufig mit wenig Erfahrung in der Tätigkeit des schriftlichen Reflektierens und Verbalisierens von Gedanken zu ihrem eigenen Lernen an.

In Reaktion auf dieses Anliegen hat sich mit dem Ziel der Entwicklung von Unterstützungsmaßnahmen für die Reflexion im Portfolio eine lehrstuhlinterne Arbeitsgruppe (AG) gebildet, in deren Tätigkeit und Ergebnisse das nachfolgende Kapitel einen Einblick gibt.

Wie können Studierende bei der Reflexion unterstützt und Reflexionskompetenz erreicht werden? – die Durchführung

Die Ausdifferenzierung des Portfoliokonzepts und Vertiefung des Bereichs Reflektieren im Portfolio gliederte sich in mehrere Arbeitsschritte:

- Schritt 1: Erneute Auseinandersetzung mit den theoretischen Grundlagen und den konkreten Zielsetzungen der Reflexion im Portfolio (siehe dazu die Erläuterungen im vorangegangenen Kapitel)
- Schritt 2: Festlegung der Ansprüche an eine „gute“ Reflexion und die im Rahmen der Portfolioarbeit zu erreichende Reflexionskompetenz
- Schritt 3: Ausarbeitung von Hilfestellungen für die Studierenden zur Verbalisierung einer „gelungenen“ Reflexion

Die AG Reflexion im Portfolio bestand aus drei Dozierenden, die das Portfolio in der Lehre einsetzen. Diese Gruppe vollzog vor allem die Schritte 1 und 3 und bereitete die Diskussion im Lehrstuhlteam zur Frage der Anforderungen an eine „gute“ Reflexion (Schritt 2) vor. Kriterien für eine „gute“ Reflexion wurden in einer gemeinsamen Teamsitzung mit allen Lehrveranstaltungsleiterinnen und -leitern anhand praktischer Beispiele aus den Seminaren zu gelungenen und weniger gelungenen Reflexionen erarbeitet. Dies ermöglichte, die eigene Sichtweise zu überdenken und zu einem kollektiven

²Vgl. dazu bsp. die Ausführungen im neuen bayerischen LehrplanPlus für die Grundschule bayerisches Staatsministerium für Unterricht und Kultus, Wissenschaft und Kunst, 2014), der sich in der Formulierung von Lernzielen distanziert und kompetenzorientiert angelegt ist.

Verständnis im Sinne eines Minimalkonsenses für die Passauer Grundschullehrerinnen- und Grundschullehrerbildung zu gelangen.

Dabei wurden für eine „gute“ Reflexion beispielhaft folgende Eigenschaften festgelegt:

- Eine eigene Stellungnahme wird begründet dargelegt. Pauschalaussage wie „es ist doch, man sieht immer“ usw. werden vermieden. Die Begründung von Aussagen wird mit Hilfe von Beispielen und ggf. unter Verweis auf die einschlägige Literatur verdeutlicht.
- Es wird Bezug zu besprochenen Kernthemen genommen, die Kerngriffe werden sicher verwendet oder bestehende Unsicherheiten bewusst gemacht.
- Eine selbstständige, subjektive Auseinandersetzung mit den Inhalten ist erkennbar, ggf. werden die Themen eigenständig weitergeführt und recherchiert.

Davon ausgehend wurden in einem letzten Schritt verschiedene Hilfsangebote ausgearbeitet. Diese stehen den angehenden Grundschullehrkräften in der Orientierungsmappe zum Portfolio zur Verfügung. In dieser sind neben dem theoretischen Hintergrund für die Portfolioarbeit³ die Bestandteile von Prozess- und Produktteil beschrieben und jeweils mit konkreten Beispielen versehen. Das Merkblatt dient als Nachschlagewerk und Unterstützung für die eigenständige Auseinandersetzung. Darin wurde, neben einem neuen Theoriekapitel zur Reflexionskompetenz als Kernmerkmal pädagogischer Professionalität, ein eigener Abschnitt zur Reflexion als zentraler Bestandteil der Portfolioarbeit eingefügt. Dieses Kapitel zeigt den Studierenden verschiedene Reflexionsmethoden auf, die im Prozessportfolio eingesetzt werden können.

Neben der bisher gängigen Form der Reflexion im Fließtext werden alternative Strukturierungsmethoden vorgestellt. Damit verbunden ist der Wunsch, verschiedenen Lerntypen besser gerecht zu werden und vielfältige Wege, Gedanken zu strukturieren und zu verbalisieren, aufzuzeigen. Die Anregungen sollen zudem dazu dienen, sich den Lern- und Professionalisierungsprozess und den Aufbau bzw. die Weiterentwicklung der professionellen Reflexionskompetenz noch mehr bewusst zu machen.

Die zwei folgenden Abbildungen 2 und 3 geben einen Überblick über die Reflexionsmethoden, die während des Lernprozesses und in der Abschlussreflexion eingesetzt werden können.⁴

³Dargelegt werden im Theoriekapitel unter anderem die Grundlagen zum Lehrerinnen- und Lehrerberuf als Profession sowie zum konstruktivistischen Lernbegriff.

⁴Ausführliche Erläuterungen zu den alternativen Reflexionsmethoden sind in der Orientierungsmappe für die Portfolioarbeit von Sonnleitner (2015) zu finden.



Abb. 2: Wie kann ich reflektieren? Überblick über Reflexionsmethoden während des Lernprozesses



Abb. 3: Wie kann ich reflektieren? Überblick über Reflexionsmethoden für die Abschlussreflexion

Neben der Frage nach der Methode wurde in der Evaluation des Konzepts deutlich, dass auch Unsicherheiten über den Gegenstand der Reflexion herrschen. Nachfolgende Zusammenstellung versucht Anregungen zu dieser Frage zu geben.



Abb. 4: Worüber kann ich reflektieren? Inhalte einer Reflexion

Gegenstand der Reflexion können also beispielsweise sowohl Inhalte als auch Erfahrungen in der Lehrveranstaltung selbst oder aber der eigene Professionalisierungsprozess sein.

Bei der Erarbeitung der Unterstützungsmaßnahmen wurde vor allem das Spannungsverhältnis von eigenständiger Auseinandersetzung des Individuums und orientierenden Hilfen deutlich. So sollte beim Reflektieren weiterhin möglichst viel Freiraum für individuelle Schwerpunktsetzungen der Studierenden gegeben sein. Zu viele Vorgaben und Anregungen könnten leicht zu einem Abarbeiten von Fragen und dem undurchdachten Einsatz von Methoden führen. Vielmehr sollten die Angebote den Studierenden erleichtern, ihren eigenen Stil zur Verbalisierung von Gedanken und Einstellungen zu finden. Insgesamt muss weiterhin vor allem der Inhalt im Vordergrund stehen und die Form unterstützend zu dessen Strukturierung beitragen.

Im nächsten Abschnitt werden erste Ergebnisse der Evaluation zu den gewählten Reflexionsmethoden, die seit dem Sommersemester 2015 in der Orientierungsmappe und den Seminaren zur Verfügung stehen und gemeinsam erprobt wurden, vorgestellt.

Evaluation der Maßnahme

Um das Konzept stetig weiterentwickeln und auf die Bedürfnisse und Wünsche der Studierenden reagieren zu können, sind die Seminarteilnehmerinnen und -teilnehmer aufgefordert, jedem Portfolio einen Reflexions- und Rückmeldebogen zum Portfoliokonzept beizulegen. Neben Erfahrungen und Einschätzungen zum Gelingen bzw. aufgetretenen Problemen in der persönlichen Portfolioarbeit wurden im Sommersemester 2015 im Zuge dieser Abschlussevaluation erste Rückmeldungen zu den neu in die Orientierungsmappe integrierten Reflexionsmethoden eingeholt. Folgende Kombination aus offenen und geschlossenen Fragen wurde in diesem Zusammenhang gestellt:

1. Haben Sie neue Reflexionsmethoden (aus der Orientierungsmappe) eingesetzt?
 - 1a. Bitte begründen Sie Ihre Antwort kurz!
 - 1b. Falls ja, haben diese Ihre Reflexionsarbeit erleichtert?
2. Weitere Anmerkungen zum neuen Reflexionsteil in der Orientierungsmappe:

Die Auswertung zur Wahl der Reflexionsmethoden ergab, dass 47% der befragten Studierenden die neuen Reflexionsmethoden in ihrem Portfolio

zur Darstellung ihres Lern- und Professionalisierungsprozesses in Anspruch nahmen. 53% griffen weiterhin auf die bewährte Methode der Reflexion im Fließtext ohne der Orientierung an unterstützenden konkreten Fragen oder Strukturierungselementen zurück.

Aus der Gruppe der Studierenden im ersten Studienabschnitt verwendeten 51% die angebotenen alternativen Methoden. Dies lässt auf die Unsicherheit im Reflexionsprozess und die damit verbundene Suche nach einem passenden Darstellungsweg schließen. In der Gruppe der Studierenden der Vertiefungsseminare entschieden sich 38% für das Erproben neuer Reflexionswege. Für die Wahl der bisher angewandten Methode wurde einerseits die Begründung „besser im Fließtext reflektieren zu können“ genannt, andererseits seien die „alternativen Reflexionsmethoden der Orientierungsmappe noch nicht bekannt“. Ergänzend ist dieser Begründung anzumerken, dass die überarbeitete Fassung der Mappe im April 2015 veröffentlicht wurde. Es ist davon auszugehen, dass Studierende höherer Semester, die mit dem Konzept bereits vertraut sind, die Orientierungsmappe eher seltener zur Hand nehmen und damit noch mehr Information über die neuen Elemente notwendig gewesen wäre oder bereits Sicherheit in der Gestaltung von Reflexionen besteht.

Bei der Begründung für die Verwendung neuer Reflexionsformen zeigten sich folgende vier Antwortmuster:

- Kreative Gestaltung des Prozessportfolios
- Erleichterung des Reflexionsprozesses durch strukturelle Vorgaben
- Erprobung von neuen Reflexionsmethoden
- Einsatz der Reflexionsmethoden im eigenen Unterricht

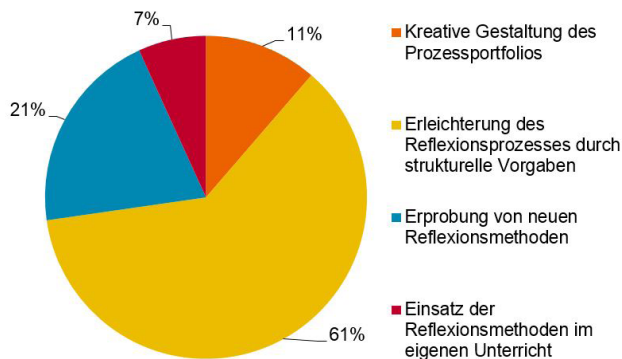


Abb. 5: Gründe für die Nutzung der angebotenen Reflexionshilfen

61% der Studierenden wählten die dargebotenen alternativen Reflexionsmethoden, weil diese klare Strukturen für die Darstellung des persönlichen Lernprozesses aufzeigen und somit die Verbalisierung der eigenen Gedanken erleichtern. Bei 21% der Befragten stand vor allem das Erproben von neuen Reflexionsmethoden im Vordergrund. So konnte man neue Methoden kennenlernen und damit dem individuell geeigneten Reflexionsweg möglicherweise einen Schritt näher kommen. Die angehenden Grundschullehrkräfte benötigen somit am Beginn ihres Studiums einen Orientierungsrahmen, um sich ihres Wissens, ihrer Einstellungen und Haltungen bewusst zu werden und Gedanken zu verbalisieren. Die Begründung, dass das Portfolio mit alternativen Methoden kreativer gestaltet werden kann, wurde von 11% der Studierenden angeführt. Dieses Begründungsmuster verdeutlicht, dass das Portfolio ein sehr individuelles Instrument ist und deshalb Raum zur Erprobung von unterschiedlichen Methoden sehr hilfreich erscheint. Die Idee diese Methoden für den eigenen Unterricht zu verwenden, erwähnten 7% der befragten Personen. Mit Verweis auf den Professionalisierungsprozess kann man hier von einem selbstständig vorgenommenen ersten Praxistransfer sprechen.

Bei der Betrachtung der konkret gewählten neuen Methoden hoben die Studierenden in der Evaluation einige besonders hervor. Wie ein Auszug aus den genannten Aussagen deutlich macht, haben diese den Reflexionsprozess besonders positiv beeinflusst.

- M1 „Der Reflexionsbaum lässt einen selbst systematischer über Ist-Zustand und Ziele reflektieren.“
- M2 „Ich fand die Reflexionshand sehr praktisch, da ich sie (...) übersichtlicher finde und (...) man direkte Aussagen machen konnte.“
- M3 „Ich habe in meinem Portfolio die Reflexionsmethode des Mind-Maps gewählt, da ich einmal eine neue Form ausprobieren wollte und ich gespannt darauf war, wie sich mit dieser Methode arbeiten lässt.“
- M4 „Als alternative Reflexionsmethode habe ich (...) mit Bildern/Symbolen gearbeitet. Das hat meine Reflexionsarbeit erheblich erleichtert, da ich einen Anhaltspunkt bzw. Ausgangspunkt hatte, mit dem ich arbeiten konnte.“

Zusammengefasst zeigt die Evaluation aus dem Sommersemester 2015, dass die Studierenden einerseits die strukturierenden Methoden als Erleich-

terung der Reflexionsarbeit und als kreative Form der Gestaltung des Portfolios wahrnehmen, andererseits aber die klassische Reflexionsmethode nach wie vor bevorzugt wird. Im Sinne des konstruktivistischen Lernverständnisses erscheint es damit unabdingbar, den Studierenden verschiedene Reflexionswege für die Verbalisierung des individuellen Lern- und Professionalisierungsprozesses anzubieten.

Schlussfolgerungen und Ausblick

Die Ausdifferenzierung des Portfoliokonzepts wurde von den Studierenden als Unterstützung im Reflexionsprozess wahrgenommen. Die Ergebnisse der Evaluation zeigen, dass die vorgestellten neuen Reflexionsmethoden in den studentischen Arbeiten zum Einsatz kamen. Besondere Vorteile sahen die Befragten im dadurch bereitgestellten strukturellen Orientierungsrahmen für die Verbalisierung von Gedankengängen.

Aus den Evaluationsbögen des Sommersemesters 2015 ging zudem hervor, dass die Unklarheiten zum Reflektieren im Vergleich zur internen Evaluation aus dem Wintersemester 2013/2014 geringer wurden. Einige exemplarisch ausgewählte Aussagen aus den Fragebögen sollen dies nachfolgend verdeutlichen:

R1 „Ich finde es sehr gut, dass man alternative Reflexionsmethoden zur Verfügung stellt. Sie sind eine große Hilfestellung.“

R2 „Den neuen Reflexionsteil in der Orientierungsmappe finde ich gut gelungen. Hierin lassen sich zu den unterschiedlichen Bereichen, über die man reflektieren kann, gute Anregungen finden und dieser Teil stellt meiner Meinung nach einen guten Leitfaden zur Anfertigung von Reflexionen dar.“

R3 „Schön, dass für jeden etwas dabei ist. Viele Alternativen werden geboten.“

Professionalisierung erfordert „Raum (...) für eigene Erfahrungen, in dem theoretisches Wissen reflektiert und relativiert werden kann. Es dient der ‚Perspektivierung des eigenen Wissens und Handelns‘“ (Schenz, 2012, S. 88). So ist im Ausblick festzuhalten, dass Unsicherheiten beim Reflektieren im Portfolio gerade bei Erstsemesterstudierenden durch die Darlegung von theoretischen Hintergründen und einer Bandbreite konkreter Anwendungsmöglichkeiten begegnet werden kann und sie damit auf dem Weg zur professionellen Reflexion (Kroath, 2004) unterstützt werden können.

Wenngleich die ersten Rückmeldungen zu den Unterstützungsangeboten positiv sind, ist es in der Lehre erforderlich, die Kriterien „guter“ Reflexionen sowie die Bedeutung der Reflexionskompetenz für professionelles pädagogisches Handeln eingehend zu thematisieren und die mit der Entwicklung dieser verbundenen Herausforderungen transparent zu machen. Das erscheint vor allem aufgrund des Spannungsfeldes von orientierender Hilfe und dem selbstständigen Finden eines individuellen Reflexionsstils notwendig.

Aus Forschungsperspektive gelingt es im Abschlussevaluationsbogen im Moment lediglich, die Nutzung der Reflexionsmethoden zu erheben. Die Qualität der Reflexionen an sich kann nur im Prozessteil der Arbeiten überprüft werden. Eine weiterführende Untersuchung vor allem unter der Perspektive der mit der Reflexion verbundenen Herausforderungen, die im Artikel dargelegt wurden, wäre lohnenswert. Gerade der Zusammenhang einer gezielten Thematisierung von Reflexion in Seminaren und im Portfoliokonzept selbst und der Reflexionskompetenz der angehenden Lehrkräfte erscheint unter der Frage der Professionalisierung für den Lehrerinnen- und Lehrerberuf in der universitären Ausbildungsphase ein durchaus interessantes Forschungsfeld.

Literatur

- Bayerisches Staatsministerium für Unterricht und Kultus, Wissenschaft und Kunst (2014). *LehrplanPlus Grundschule. Lehrplan für die bayerische Grundschule*. München.
- Brauer, G. (2014). *Das Portfolio als Reflexionsmedium für Lehrende und Studierende*. Opladen, Toronto: Budrich.
- Dauber, H. (2006). Selbstreflexion im Zentrum pädagogischer Praxis. In H. Dauber & R. Zwiebel (Hrsg.), *Professionelle Selbstreflexion aus pädagogischer und psychoanalytischer Sicht* (S. 11-39). Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Koch-Priewe, B., Leonhard, T., Pineker, A., & Störtländer, J. C. (Hrsg.). *Portfolio in der LehrerInnenbildung. Konzepte und empirische Befunde*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Kroath, F. (2004). Zur Entwicklung der Reflexionskompetenz in der LehrerInnenbildung. Bausteine für die Praxisarbeit. In S. Rahm & M. Schratz (Hrsg.), *LehrerInnenforschung. Theorie braucht Praxis, braucht Praxis Theorie?* (S. 179-183). Innsbruck: Studien-Verlag.
- Leonhard, T. (2013). Portfolioarbeit zwischen Reflexion und Leistungsbewertung. Empirische Befunde zur Mess-

- barkeit von Reflexionskompetenz. In B. Koch-Priewe, T. Leonhard, A. Pineker, & J. C. Störtländer (Hrsg.), *Portfolio in der LehrerInnenbildung. Konzepte und empirische Befunde* (S. 180-192). Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Paulson, L., Paulson, R., & Mayer, C. (1991). What makes a Portfolio a Portfolio? Eight thoughtful guideline will help educators encourage self-directed learning. *Die Hochschule. Journal für Wissenschaft und Bildung*, 14(1), 60-63.
- Pollak, G. (2013). Professionalisierung (in) der Lehrer/innenbildung – Vielzahl und Vielheit eines offenen Konzepts. In C. Schenz, G. Pollak, & A. Schenz (Hrsg.), *Perspektiven der (Grund)Schule* (S. 75-99). Berlin, Münster: LIT.
- Pollak, G., & Schliessleder, M. (2012). Biografiearbeit in der Lehrer/innenbildung. Berufsbiografische Zugänge zur Kompetenzentwicklung von Lehrerinnen und Lehrern in der ersten Ausbildungsphase. In U. Senger (Hrsg.), *Kompetenzorientierung in der Hochschullehre. Fachbezogene und interdisziplinäre Lehrinnovationen. PARadigma. Beiträge aus Forschung und Lehre aus dem Zentrum für Lehrbildung, Fach- und Hochschuldidaktik. Universität Passau* (S. 484-503).
- Popper, K. R. (1984). *Objektive Erkenntnis. Ein evolutionärer Entwurf*. Hamburg: Hoffmann und Campe.
- Reinmann-Rothmeier, G., & Mandl, H. (1998). Wissensvermittlung: Ansätze zur Förderung des Wissenserwerbs. In F. Klix & H. Spada (Hrsg.), *Enzyklopädie der Psychologie* (S. 457-500). Themenbereich C, Serie II, Band 6. Göttingen: Hogrefe Verlag.
- Schenz, C. (2012). *LehrerInnenbildung und Grundschule. Pädagogisches Handeln im Spannungsfeld zwischen Gesellschaft und Person*. München: UTZ.
- Sonnleitner, M. (2012). „Am Anfang war ich skeptisch, ...“. Ein Einblick in das Portfolio als Lehr-, Lern-, Beurteilungs- und Reflexionsinstrument der Passauer Grundschullehrer/innenbildung. In U. Senger (Hrsg.), *Kompetenzorientierung in der Hochschullehre. Fachbezogene und interdisziplinäre Lehrinnovationen. PARadigma. Beiträge aus Forschung und Lehre aus dem Zentrum für Lehrbildung, Fach- und Hochschuldidaktik. Universität Passau* (S. 504-527).
- Sonnleitner, M. (2015). *Orientierungsmappe für Studierende. Wie erstelle ich ein Portfolio*. Universität Passau.
- Terhart, E. (2013). *Erziehungswissenschaft und Lehrerbildung*. Frankfurt, Main: Peter Lang.

MAGDALENA SONNLEITNER

Mitarbeiterin im BMBF-geförderten Projekt IMpuLs! am Lehrstuhl für Pädagogik (Grundschulpädagogik) der Universität Regensburg, Lehrbeauftragte am Lehrstuhl für Grundschulpädagogik und -didaktik an der Universität Passau

Arbeits- und Forschungsschwerpunkte:

Reflexion von Professionalisierungs- und Bildungsprozessen durch Portfolioarbeit in der ersten Phase der Lehrerinnen- und Lehrerbildung, Pädagogische Professionalität in Schulentwicklung, Jahrgangsgemischtes Lernen, Inklusion und demokratisch-inklusive Schulentwicklung, situiertes Lernen durch den Einsatz von Videografien in der Lehrerbildung, Politische Bildung und Sozialisation im Kindesalter

Kontakt: Magdalena.Sonnleitner@ur.de



MARLENE OBERMAYR, M.ED.

Wissensch. Mitarbeiterin am Institut für Bildung im Kindes- und Jugendalter an der Universität Koblenz-Landau, Campus Landau

Arbeits- und Forschungsschwerpunkte:

Schriftspracherwerb, Sprachlicher Anfangsunterricht, Sprachförderung im Kindesalter

Kontakt: Obermayr@uni-landau.de