

Die Reflexionskompetenz Lehrender fördern, beurteilen und bewerten

Simone Garve / Markus Meyer / Stefanie Becker

Der Fähigkeit, den eigenen Unterricht und das eigene Handeln zu beurteilen, wird zentrale Bedeutung bei der Kompetenzentwicklung von Lehrpersonen zugeschrieben (Wyss, 2013). Neuere Ansätze stimmen darin überein, dass eine erfolgreiche Professionalisierung im Lehrberuf nicht allein durch ein möglichst hohes Maß an Unterrichtspraxis und / oder Seminausbildung bewirkt wird, sondern vor allem durch die systematische Reflexion von Praxiserfahrungen im Kontext von Seminaren und anderen praxisbegleitenden Veranstaltungen wie zum Beispiel Hospitationen und nachfolgenden Reflexionsgesprächen, Gruppendiskussionen in Lernwerkstätten oder durch Lernentwicklungsgespräche mit anderen Lehrkräften im Vorbereitungsdienst und den Auszubildenden (Dr. Kandzora & Bade, 2016).

Nutzen und Funktion der Praxisreflexion von Lehrenden zur Steigerung von Unterrichtsqualität und zur Steigerung des Kompetenzaufbaus der Lehrkräfte

Zunächst ist es lohnend, auf das Verständnis des Begriffs *Reflexion* im Rahmen des Professionalisierungsprozesses von Lehrenden zu blicken. Wir verstehen darunter einerseits einen *Prozess*, in dem eine Lehrkraft Theorie und Praxis miteinander in Beziehung bringt. Mit Theorie sind alle ihr verfügbaren Wissensbestände aus eigenen Kenntnissen, Fähigkeiten, Einstellungen, Überzeugungen und Bereitschaften gemeint; Praxis bezieht sich auf das eigene, situationsspezifische Denken und Verhalten bei Praxissituationen in Schule, Unterricht und Ausbildung. Ziel dieses Prozesses ist die Weiterentwicklung von Kenntnissen, Einstellungen und Denk- und Verhaltensweisen und dadurch eine Qualitätsverbesserung von Schule und Unterricht. Andererseits geht es um die Ausbildung einer spezifischen *Reflexionskompetenz*, die auf Kenntnissen, Fähigkeiten, Einstellungen, Überzeugungen und Bereitschaften zur Reflexion selbst basiert und zu reflexionsbezogenen Denkprozessen und Verhaltensweisen führen soll (von Aufschnaiter, Fraij, & Kost, 2019).

Es geht also um die Verbindung von erfahrungsbasiertem Lernen (Ursprung: Pädagogik des Pragmatismus, Vertr. John Dewey (Festl, 2018)) und dem reflexiven Erfahrungslernen (Korthagen, 2002). Nach Dewey setzt das Lernen eine aktive reflexive Auseinandersetzung mit konkreten Erlebnissen voraus. Der Ursprung von Lernprozessen liegt nach diesem Ansatz in problematischen Situationen, deren Bewältigung eine Herausforderung darstellt. Erst die Reflexion, also das Nachdenken über die im Alltag auftretenden Problemsituationen, führt Dewey zufolge zu lehrreichen Erfahrungen und zur Erweiterung des Wissens einer Person. Umgekehrt kann Lernen in formalen Bildungssituationen nur dann effektiv sein, wenn das dort vermittelte abstrakte Wissen in konkreten individuellen Erfahrungen angewendet werden kann. Reflexives Erfahrungslernen betont die Gestaltung des Lernprozesses, dem wir als Grundfigur den Reflexionszirkel nach Korthagen (Abbildung 1) zugrunde legen.

Im saarländischen Studienseminar für die Sekundarstufe I und II an Gymnasien und Gemeinschaftsschulen schlagen sich diese Erkenntnisse seit 2018 darin nieder, dass in der Ausbildung von Lehrenden die Reflexion des professionellen Handelns und die Entwicklung und Förderung

Nutzen des Beratungskonzepts:

Was heißt reflexives Lernen? Korthagens Reflexionszirkel (2012)
(Fred A.Korthagen: Schulwirklichkeit und Lehrerausbildung)



1) **HANDLUNG:** UNTERRICHT
PLANEN UND DURCHFÜHREN



2) **RÜCKBLICK AUF DIE
HANDLUNG:** DER
UNTERRICHTENDE BLICKT
ZURÜCK AUF DAS
UNTERRICHTSGESCHEHEN
(SCHÜLER-,
LEHRERVERHALTEN,
LERNERFOLG ETC.)



3) **BEWUSSTMACHEN
WESENTLICHER ASPEKTE:**
WAHRNEHMUNGSABGLEICH
UND GEMEINSAMES
ANALYSIEREN DER 7CS AUS
SICHT DER BETEILIGTEN
(SCHÜLER, KOLLEGE,
UNTERRICHTENDER)



4) **FINDEN ALTERNATIVER
HANDLUNGSVERFAHREN:**
ENTWICKLUNG ALTERNATIVER
MÖGLICHKEITEN IN
FACHDIDAKTISCHER UND
METHODISCHER HINSICHT



5) **AUSPROBIEREN:**
ERPROBUNG EINER
ALTERNATIVE, NEUSTART

Ziel: souveräne Persönlichkeit, die selbstverantwortlich und reflektiert agiert, Theorie und Praxis zu verbinden weiß;
berufspraktische Handlungsfähigkeit und Reflexionskompetenz

Abbildung 1: Reflexionszirkel von Korthagen

von Reflexionskompetenz stärker in den Fokus der Ausbildung gerückt und dazu verschiedene Reflexionsinstrumente sukzessive implementiert worden sind.

Professionalisierung in der Lehrerbildung heißt u.a. auch, mit *komplexen Praxissituationen* umgehen zu können, denn der Lehralltag besteht im Grunde aus einer Aneinanderreihung vielschichtiger Situationen, in denen meist schnell gehandelt werden muss. Im Laufe der Ausbildung werden die LiV etliche solcher komplexen Praxissituationen erleben und gestalten. Als *komplex* werden Praxissituationen dann bezeichnet, wenn es mehrere Einflussfaktoren gibt, keine eindeutige Lösung erkennbar ist, die Lösung eine bedeutsame berufliche Herausforderung darstellt, multiperspektivische Betrachtung erforderlich ist oder Theorie und Modelle einbezogen werden müssen (Dr. Kandzora & Bade, 2016).

In der saarländischen Ausbildung sollen die LiV den reflexiven Umgang mit komplexen Praxissituationen gezielt entwickeln, also die Praxis des systematischen Nachdenkens üben und dadurch Analyseverfahren automatisieren, um damit im Berufsalltag im Umgang mit der inhärenten Komplexität besser aufgestellt zu sein. Gefördert wird dies auf mehreren Ebenen (Abbildung 2): In Fach- und Hauptseminaren werden im Zusammenhang mit komplexen Praxissituationen entsprechende Beobachtungen, Rückmeldungen und Evaluationsergebnisse analysiert, reflektiert und präsentiert, die darin liegende Herausforderung identifiziert und Lösungsstrategien fachdidaktisch-methodischer und pädagogischer Art entwickelt. Um diese Reflexionsfähigkeit weiter zu fördern, evaluieren die LiV ihren Unterricht mit Schüler*innen und Kolleg*innen, analysieren und reflektieren eine Praxissituation, die sie für relevant und herausfordernd halten und entwickeln damit aus ihrem Wissen und Können heraus Umgangsweisen und konkrete Handlungsschritte. Dies wird in einem Lern- und Prozessportfolio festgehalten. Die LiV entscheiden selbst, welche Herausforderung bzw. welches Thema jeweils aktuell,

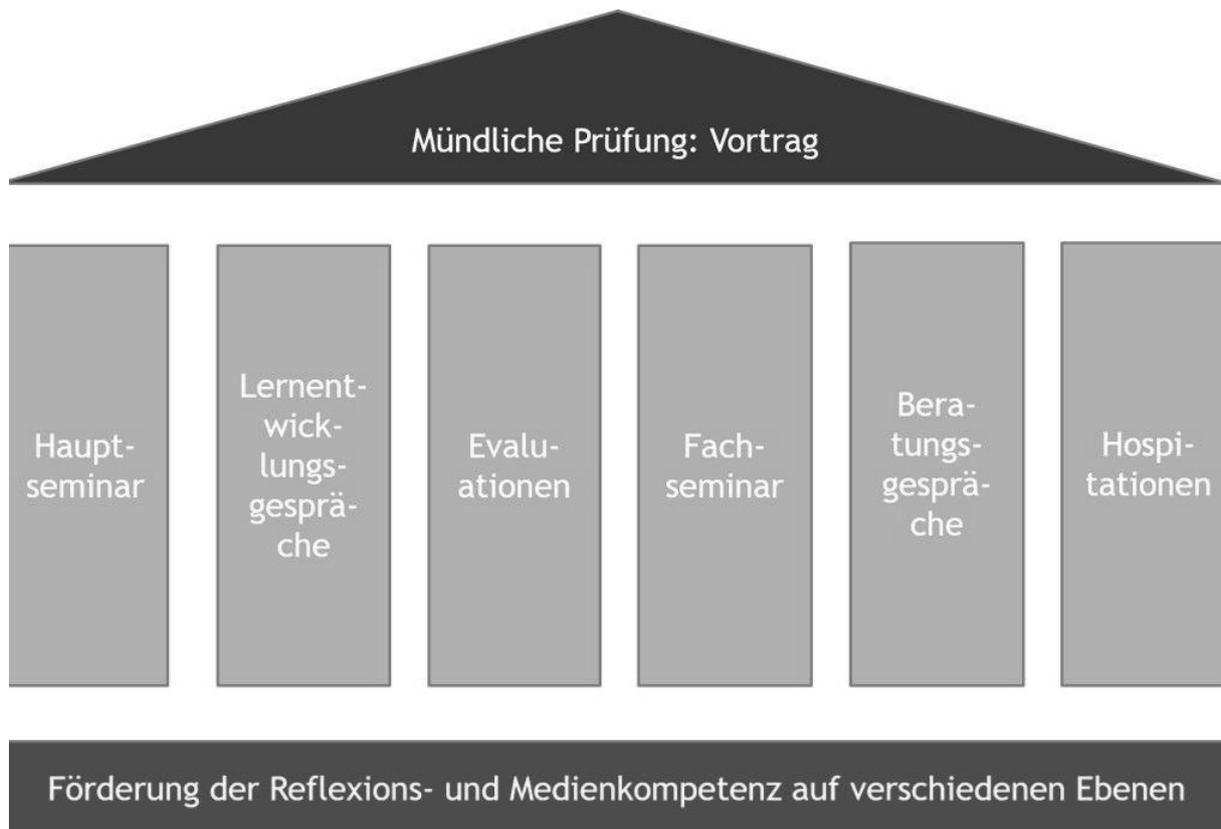


Abbildung 2: Förderung der Analyse und Reflexionsfähigkeit

bedeutsam und lohnend für die intensivere Bearbeitung im Portfolio ist und welche Bearbeitung sie im Fachseminar, in Lernentwicklungsgesprächen oder in der mündlichen Prüfung am Ende der Ausbildung vorstellen wollen.

Das digitale Ausbildungsportfolio (E-Portfolio)

Das Lern-, Prozess- und Präsentationsportfolio wurde 2019 im Saarland als verbindliches und grundlegendes Instrument der Ausbildung eingeführt (Garve & Meyer, 2020) und ist folgendermaßen aufgebaut: Teil 1 dient der Betrachtung des individuellen Kompetenzprofils und seiner Veränderung im Verlauf der persönlichen Professionalisierung. In Teil 2 werden die Beratungsschwerpunkte im Ausbildungsprozess festgehalten und Lernfortschritte reflektiert. Teil 3 besteht aus der Dokumentation aller Tätigkeiten während der Ausbildung und beinhaltet alle Dokumente aus Teil 1 und 2, die ausgewählt werden können, um in Beratungs- und Lernentwicklungsgesprächen einzufließen. Abgerundet wird dieser Teil durch Reflexionselemente, z.B. durch die Betrachtung des persönlichen Nutzens besuchter Fortbildungsveranstaltungen. Das E-Portfolio ist in die Seminar-Website integriert, sodass Information, Kommunikation, Kollaboration sowie Dokumentation und Reflexion an einem digitalen Ort zusammenkommen. Die Lernenden können im digitalen Portfolio Bereiche freigeben, um gemeinsam mit Mitreferendar*innen oder Auszubildenden die eigene Lernentwicklung in Beratungsgesprächen oder digitalem Feedback zu teilen. Die jeweilige interaktive Form ist durch die Begriffe *Ansicht* und *Feedback* kenntlich gemacht.

Das E-Portfolio soll Begleiter der alltäglichen Praxis sein. Dazu gehört das Festhalten zufälliger Eindrücke von Misserfolgenem und Gelingenem und von Überraschendem ebenso wie die

1. Teil	2. Teil	3. Teil
Kompetenzprofil	Beratungsschwerpunkte im Prozess	Qualifizierungsteil
1.1 Fragen zum Beginn der Ausbildung (kein Zugriff)	2.1 Hospitationsnachweise mit Beratungsschwerpunkten (Ansicht)	3.1 Tätigkeitsbericht (Ansicht) 3.1.1 Pflicht- und Wahlmodule 3.1.2 Fortbildungen 3.1.3 Teilnahme am Leben der Schule 3.1.4 Konferenzen und Elternabende 3.1.5 Beratung von Schüler*innen und Eltern
1.2 Kompetenzen, die im Laufe der Ausbildung erworben werden (Ansicht + Feedback)	2.2 Unterricht unter Aufsicht (fachspezifisch, 1. Semester) 2.2.1 Beobachtungsschwerpunkte in der Unterrichtsreihe (Ansicht) 2.2.2 Evaluation durch Kolleg*innen/ Schüler*innen, Analyse und Beratungsschwerpunkte (Ansicht) 2.2.3 Entwicklungsaufgabe (kein Zugriff) 2.2.4 Beratungsschwerpunkte vor und nach der Stunde (Ansicht + Feedback)	3.2 Auswahl für Beratung (kein Zugriff)
	2.3 Vertretungen und Erkenntnisgewinn (Ansicht)	
	2.4 Eigenverantwortlicher Unterricht 2.4.1 Beobachtungsschwerpunkte in der Unterrichtsreihe (Ansicht) 2.4.2 Evaluation durch Kolleg*innen/ Schüler*innen, Analyse und Beratungsschwerpunkte (Ansicht) 2.4.3 Entwicklungsaufgabe (kein Zugriff) 2.4.4 Beratungsaspekte vor und nach der Stunde (Ansicht + Feedback)	

Abbildung 3: E-Portfolio

systematische Analyse unterrichtlichen Handelns und die Betrachtung von Evaluationen mit Kolleg*innen und Schüler*innen. Einerseits zielt das E-Portfolio darauf ab, kriteriengeleitete Praxisreflexionen zu sammeln, z.B. im Hinblick auf Hospitationen, Unterrichtsversuche, Lehrproben und Beratungsgespräche mit den ausbildenden Fachleitungen, die daraus abgeleiteten Entwicklungsfelder kenntlich zu machen und damit andererseits selbst Mittel der Lernprozessreflexion zu sein. Die Aufgabenstellungen innerhalb des E-Portfolios leiten an, spezifisch berufliche Fähigkeiten zu reflektieren und weiterzuentwickeln und dadurch sicherer mit eigenen Stärken und Entwicklungsbedarfen umzugehen. Des Weiteren dient es als Orientierungsrahmen zur Evaluation der eigenen Professionalisierung und als Strukturierungshilfe für Unterrichtsentwicklung. Gleichzeitig nimmt das E-Portfolio auch in der Kommunikation mit den Fach- und Seminarleitungen eine bedeutsame Rolle ein. So fließt es in Beratungsgesprächen mit den Fachleitungen und in den halbjährlichen Lernentwicklungsgesprächen mit der Seminarleitung als Teil der Reflexion über den Ausbildungsweg verbindlich mit ein. Schließlich kommt es in der Zweiten Staatsprüfung zum Einsatz und kann die Vorbereitung des Exams erleichtern. Die LiV haben in der mündlichen Abschlussprüfung Gelegenheit, aus ihrem E-Portfolio geeignete Praxissituationen bzw. Herausforderungen auszuwählen und sie im Rahmen der mündlichen Prüfung systematisch zu reflektieren. Dafür brauchen sie sowohl die Dokumentation solcher Erfahrungen als auch die Kompetenz zu deren systematischer Analyse. Das E-Portfolio ist Grundlage und Instrument für die Gestaltung der Prüfungen, es unterliegt allerdings selbst keinerlei Bewertung.

Kollegiale Hospitationen, kollegiale Beratungen

Im ersten Ausbildungssemester bilden die LiV Beratungstandems bzw. -trios, die sich als direkte Ansprechpartner*innen unterstützen und möglichst bis zum Ausbildungsende in Form von wechselseitigen Beratungen und Hospitationen kooperieren sollen. In einem ersten Schritt geht es hierbei darum, die Vorteile der Multiperspektivität kennen und schätzen zu lernen, indem gemeinsam Unterrichtsideen entwickelt und Unterrichtsplanungen besprochen werden oder beim Umgang mit Herausforderungen aller Art Unterstützung geboten werden.

Neben dem direkten Nutzen einer solchen Partnerschaft werden hier aber auch reflexive Fähigkeiten angeregt und vertieft, die dann in einem weiteren Schritt durch die Einführung und Anwendung strukturierter Verfahren kollegialer Beratung systematisiert werden. Damit die kollegiale Beratung ziel- und ergebnisbezogen verläuft, orientieren sich die Beteiligten an einem methodischen Konzept (Schmid, Veith, & Weidner, 2019), das die Beratungsaufgaben der Beteiligten und deren Zusammenspiel beschreibt und Parallelen zu Korthagens Reflexionszirkel erkennen lässt (Abbildung 1). Die LiV werden im Rahmen eines Seminars mit diesem Verfahren vertraut gemacht und wenden es dann bei einem zweiten Seminar, bei dem der Supervisor bei Bedarf als Berater zur Verfügung steht, in Beratungsgruppen mit ungefähr 8-10 Teilnehmenden an. Alle weiteren Treffen der Beratungsgruppen sollen dann zentral terminiert, aber ohne supervisorische Begleitung in Eigenregie der Beratungsgruppen stattfinden. Dass durch die Kooperation in Tandems, Trios und größeren Beratungsgruppen sowohl der Reflexionsprozess eingeübt als auch Reflexionskompetenz aufgebaut werden können, liegt auf der Hand. Dies geschieht durch die Analyse eigener und fremder Erfahrungen, die Struktur des Bearbeitungs- und Kommunikationsprozesses und die gemeinsame Suche nach Lösungsansätzen, in die eigene und fremde Wissensbestände einfließen. Seit der Einführung der Beratungstandems und -trios im Jahr 2019 und von kollegialen Beratungsgruppen 2021 hat sich gezeigt, welches wertvolle Potenzial in diesen beiden Ausbildungsbausteinen im Hinblick auf den Professionalisierungsprozess Lehrender steckt, aber auch, dass wir uns dabei noch am Anfang des Entwicklungsweges befinden: Die Möglichkeiten liegen neben der Förderung von Eigenverantwortlichkeit und Kooperation vor allem im Aufbau einer positiven Haltung zur Reflexion und ihrer Relevanz für das eigene berufliche Tun und dem Vertrautwerden mit reflexiven Prozessen. Noch stärker entwickeln wollen wir Rahmenbedingungen, die dafür sorgen, dass Reflexions- und Unterstützungssysteme auch tatsächlich häufig und eigeninitiativ zur Anwendung kommen.

Reflexionskompetenz in Nachbesprechungen von Unterrichtsversuchen und in Lehrproben

Die fachleitungsnahe Ausbildung im Saarland ermöglicht insbesondere im ersten Halbjahr eine kontinuierliche Beratung nach Unterrichtsversuchen. Dabei werden Qualitätskriterien guten Unterrichts herangezogen, die auch Grundlage der Bewertung einer Unterrichtsstunde in Lehrproben darstellen und im Prozessportfolio strukturiert festgehalten werden. Es geht hier um Faktoren wie die fachliche Richtigkeit und zielgruppenspezifische Relevanz der Sachhalte, den Lernzuwachs der Lernenden, die zielführende Unterrichtsstruktur, der abwechslungsreiche und funktionale Einsatz von Methoden und Medien, den Grad der kognitiven und selbstständig handelnden Aktivierung der Lernenden, die Beachtung der Unterschiedlichkeit von Lernvoraussetzungen und den Einsatz passender Differenzierungsmaßnahmen und schließlich personale Qualitäten und Lehrfertigkeiten der LiV (Vgl. (Helmke, 2015); (Meyer, 2016); (Wisniewski & Zierer, 2017)).

Die Beratung nach einer Unterrichtsstunde oder -sequenz beginnt in der Regel mit einer Selbstreflexion der LiV, die in ca. 15 Minuten Bedenkzeit vorbereitet und durch feste Reflexionskriterien unterstützt wird (Abbildung 4). Es sollen Stärken und Entwicklungsfelder identifiziert und mit Beobachtungen zum Lernerfolg, dem Verhalten der Lernenden und den eigenen Verhaltensweisen verknüpft werden. Das nachfolgende Beratungsgespräch besteht vor allem in einem Wahrnehmungsabgleich zwischen Fachleitung und LiV und mündet in der Festlegung

*Sag es mir und ich werde vergessen
 Zeig es mir und ich werde mich erinnern
 Binde mich ein und ich werde verstehen
 Tritt zurück und ich werde handeln
 Chinesisches Sprichwort*



Selbstreflexion schulen – Verantwortung übernehmen

Die Lehrkraft sollte ein angemessenes Reflexionsvermögen zeigen. Deshalb soll den Referendar*innen bis zu 15 min Zeit eingeräumt werden, v.a. Stärken und Entwicklungsfelder zu Phasen des Unterrichts und Lernerfolg gebunden an das Schülerverhalten und an das eigene Verhalten aufzuzeigen. Die Beratungsschwerpunkte in der Unterrichtsreihe sollten ebenso Erwähnung finden. Folgende Halbsätze können dabei eine Hilfe sein:

Stärken	Entwicklungsfelder
Phasen	
<i>Die effektivste/beste Phase war... Das hat sich im Verhalten der Schüler*innen an der Stelle ... gezeigt. Das hat sich in meinem Verhalten an der Stelle ... gezeigt...</i>	<i>Die schwierigste Phase war... Das hat sich im Verhalten der Schüler*innen an der Stelle ... gezeigt ... Das hat sich in meinem Verhalten an der Stelle ... gezeigt ...</i>
Lernerfolg	
<i>Der Lernerfolg wurde durch Äußerungen der Schüler*innen ... deutlich ...</i>	<i>Der Lernerfolg konnte nur mit Einschränkung festgestellt werden ...</i>
Beratungsschwerpunkte	
<i>Den Beratungsschwerpunkt ... konnte ich an der Stelle ... umsetzen ...</i>	<i>Ich habe versucht, den Beratungsschwerpunkt ... umzusetzen, was mir nur teilweise gelungen ist ...</i>

Abbildung 4: Selbstreflexionsbogen

konkreter Zielsetzungen und Arbeitsschritte für die nächste Unterrichtsstunde und die weitere Ausbildung (Köhler & Weiß, 2015); (Hattie & Zierer, 2020). Die Erfahrungen und Erkenntnisse im Abgleich mit der Fachleitung sollte die LiV im Anschluss im E-Portfolio festhalten. Hier ist es von entscheidender Bedeutung, dass die Fachleitungen regelmäßig Interesse bekunden

Beratungsprotokoll

in Anlehnung an die Professionsbereiche der Lehrerpersönlichkeit (KMK-Standards)

Name des Referendars/der Referendarin	
Jahrgang	
Name des Fachleiters/der Fachleiterin	
Fach	
Ort, Datum	

I Reflexion der Kompetenzen in den Professionsbereichen:

Unterrichten

Stärken/Tops	Entwicklungsfelder/Tipps

Erziehen und Beraten

Stärken/Tops	Entwicklungsfelder/Tipps

Diagnostizieren, beurteilen, bewerten und fördern

Stärken/Tops	Entwicklungsfelder/Tipps

Sich im System Schule verantwortungsbewusst bewegen

Stärken/Tops	Entwicklungsfelder/Tipps

Kooperation an der Schule

Stärken/Tops	Entwicklungsfelder/Tipps

Lehrerrolle ausfüllen

Stärken/Tops	Entwicklungsfelder/Tipps

Ausbildung im Fachseminar gestalten

Stärken/Tops	Entwicklungsfelder/Tipps

II Verbindlich vereinbarte Maßnahmen

Benennung des Arbeitsschwerpunktes/der Arbeitsschritte in dem jeweiligen Kompetenzbereich in Auswahl (fachwiss., fachdid.-meth., pädagogisch)	Literaturempfehlungen (fachwiss., fachdid.-meth., pädagogisch)	zeitlicher Umfang

Abbildung 5: Beratungsprotokoll

und Einblick in die Reflexion nehmen, um Verbindlichkeit zu schaffen und den Lern- und Reflexionsprozess zu fördern. Lehrproben bieten nun eine erste Gelegenheit, nicht nur die Entwicklung didaktisch-methodisch-pädagogischer Kompetenzen, sondern auch von Reflexionskompetenz zu bewerten. Wie oben für die bewertungsfreien Beratungsgespräche beschrieben, beginnt auch hier der Bewertungsprozess mit einer Selbstreflexion der LiV, in der nicht nur Stärken und „Baustellen“ der Lehrprobenstunde benannt werden, sondern auch dargestellt wird, wie die aktuellen Beratungsschwerpunkte in der Lehrprobenstunde berücksichtigt worden sind. Dabei wird die Qualität der Reflexion daran gemessen, inwiefern Stärken und Schwächen, auch auf der Grundlage der Beobachtungen in und Beratungen nach den Hospitationsstunden, nachvollziehbar benannt werden. Zudem wird darauf geachtet, ob die LiV dabei auf die Unterrichtsplanung Bezug nimmt und ggf. Planungsabweichungen begründet. Des Weiteren soll der Lernzuwachs überzeugend und differenziert eingeschätzt und Ansätze für denkbare Alternativen sichtbar werden. Die Darstellung des LiV sollte im Hinblick auf die gedankliche Struktur, sprachliche Korrektheit und Präzision klar sein.

Reflexionskompetenz in Beratungsgesprächen

Am Ende des ersten und des zweiten Ausbildungshalbjahres werden die Wahrnehmungen zum Ausbildungsstand und zur Erreichung der Zielsetzungen zwischen LiV und Fachleitungen in *Beratungsgesprächen* abgeglichen. Bezugsgrößen sind dabei die sogenannten Professionsbereiche und deren individuelle Ausprägung (Abbildung 5). Es geht dabei nicht um Vollständigkeit, sondern darum, Stärken und Entwicklungsfelder in den einzelnen Phasen der Ausbildung bewusst zu machen. Gemeinsam blickt man zurück, interpretiert und beurteilt und plant Arbeitsschwerpunkte sowie konkrete Maßnahmen für die kommende Ausbildungszeit. Da die Beratung prozessorientiert stattfinden soll, werden die Beratungsgespräche auf der Grundlage der vorangegangenen geführt, sodass die Entwicklung in den Blick rückt. Die

Verbindlichkeit der getroffenen Vereinbarungen soll durch dreierlei unterstützt werden: das gemeinsame Festhalten von Ist-Stand und nächsten Schritten im Beratungsprotokoll, dem möglichst konkreten Beschreiben von Arbeitsschwerpunkten bis hin zu Angaben, welche Literatur gelesen werden soll und dem Benennen von konkreten Zeiträumen bis zur gemeinsamen Überprüfung der Zielerreichung.

Lernentwicklungsgespräche

In halbjährlichen *Lernentwicklungsgesprächen* (Abbildung 6) mit der Seminarleitung und den Tandem- bzw. Trio-Partner*innen stellt die LiV, ausgehend von ihrer Reflexion konkreter Praxis-situationen, ihre Wahrnehmungen zum Ausbildungsstand und ihre Sicht der sich daraus ergebenden Zielsetzungen für das kommende Halbjahr z.B. in Form einer Lernlandkarte dar und gleicht dies mit den Sichtweisen der Seminarleitung ab. Bei den Lernentwicklungsgesprächen handelt es sich somit um Beratungsgespräche, zu denen das E-Portfolio als Gesprächsgrundlage gebraucht wird. Die LiV können Auszüge aus dem E-Portfolio auswählen, die ihre Kompetenzen abbilden und ihre Entwicklungsfelder illustrieren; selbst entwickelte Unterrichtsmaterialien, Ergebnisse des Feedbacks von Schüler*innen und Fachleitungen, Problemlösestrategien etc. veranschaulichen die Entwicklung. Die Sinnhaftigkeit solcher zusammenfassender Gespräche über die Lernentwicklung insgesamt entsteht dadurch, dass die Fachleitungen jeweils nur Ausschnitte des gesamten Lernentwicklungsprozesses wahrnehmen können und hier eine Art Gesamtschau stattfindet. Die Lernentwicklungsgespräche machen den persönlichen Umgang der LiV mit ihren Praxis- und Lernerfahrungen deutlich und sind gut geeignet für eine praxisbezogene und subjektorientierte Begleitung während der Ausbildung und der mündlichen Prüfung am Ende. Dringend erforderlich wäre die Anwesenheit der Fachleiter*innen bei den Lernentwicklungsgesprächen, was jedoch bislang an organisatorischen Schwierigkeiten gescheitert ist.

Der Einsatz von FeedbackSchule (digitales Tool zur Unterrichtsevaluation)

Als Beispiel für den professionellen Umgang mit herausfordernden Situationen führen die LiV Unterrichtsevaluationen mit Schüler*innen und Tandem- bzw. Triopartner*innen durch. Sie



Ablauf: Gespräch im Tandem, 10-15 min Präsentation pro Referendar(in); im Anschluss Feedback von Kollege und Seminarleitung

Beginn: Präsentation der Ergebnisse einer Evaluation innerhalb oder am Ende einer Reihe oder am Ende einer Stunde (Feedback von Schüler- und Kollegenseite) in einem Fach:

- 1. Darstellung der Herausforderung, dabei Wahrnehmungen der Schüler*Innen und Kolleg*innen mit in den Blick nehmen
- 2. Analyse und Reflexion der Herausforderung
- 3. Vorstellung der Maßnahmen und konkrete Veränderungsziele, u.a. Vorstellung von Problemlösern im fachdidaktischen und pädagogischen Bereich (Lösungsstrategien)

Abschluss: Selbsteinschätzung zum Stand der Ausbildung in Form einer Mind-map oder einer Lernlandkarte, eines Rankings der Entwicklungsfelder (an Kompetenzbereichen orientiert) mit Darstellung der nächsten Arbeitsschritte in einem oder zwei Fächern (je nach Ertrag)

Abbildung 6: Struktur des Lernentwicklungsgesprächs

ermöglichen einen Fremd- und Selbstwahrnehmungsabgleich und sorgen dafür, dass alle Beteiligten – vor allem auch die Schüler*innen - eingebunden werden, um Lernprozesse sichtbar

zu machen. Wir nutzen dazu das digitale Tool *FeedbackSchule* als Evaluationsinstrument (www.FeedbackSchule.de), weil es wissenschaftsbasierte Diagnoseinstrumente bietet, die zudem den Zeitaufwand beim Einholen von Feedback auf ein Minimum reduzieren (Wisniewski & Zierer, 2017). Außerdem ist es zu 100 % DSGVO-konform. Die Fragebögen zur Selbst- und Fremdevaluation mit dem „C“ im Titel basieren auf sieben Kategorien, mit denen die Qualität schulischer Prozesse fächerübergreifend zuverlässig beschrieben werden kann: *Control* (Klassenführung), *Challenge* (kognitive Aktivierung der Lernenden), *Clarify* (Klarheit im Unterricht), *Captivate* (Begeisterung der Lernenden), *Confer* (Zusammenarbeit und Rückmeldung), *Care* (Fürsorge der Lehrenden) und *Consolidate* (Sicherung von Lernnachhaltigkeit). Die 7 „C.s“ ergeben sich aus den Ergebnissen internationaler Forschungsprojekte (Hattie & Zierer, 2020) und stellen im Moment das am besten abgesicherte Modell von Unterrichtsqualität und Schulqualität zur Verfügung. Die Fragebögen heben sich deutlich von herkömmlichen Fragebögen zur Unterrichtsqualität ab, da alle Items wissenschaftlich fundiert, in der Praxis überprüft und an einer großen Stichprobe validiert sind. Die Evaluationsergebnisse über FeedbackSchule zeigen, welche Herausforderungen in einer Unterrichtsreihe oder -stunde von Lehrenden und Lernenden gesehen werden und dass diese Sichtweisen unterschiedlich sein können, was die Sinnhaftigkeit konstruktivistischer Ansätze verdeutlicht. Die LiV erhalten für die gesamte Ausbildungsphase eine Lizenz für die Nutzung von FeedbackSchule. In den Lernentwicklungsgesprächen und im Vortrag der mündlichen Prüfung (s. nächster Abschnitt) können zusätzlich auch noch weitere Daten aus Beobachtungen, Rückmeldungen, Beratungen, Lernstandsdiagnosen etc. mit herangezogen werden. Wesentlich ist, dass Annahmen über Stärken und Entwicklungsfelder an der konkreten Handlungsebene festgemacht werden.

Reflexionskompetenz in der mündlichen Prüfung



Vorteile einer kompetenzorientierten Prüfung

- Alle Professions-, Kompetenzbereiche werden bei der Bewertung berücksichtigt
 - insbesondere Reflektieren im Sinne von Analysieren, Diagnostizieren etc.
 - auch Evaluieren und Innovieren
- Verzahnung von Theorie und Praxis/Wissen und KÖNNEN
 - Vernetzung von Fachdidaktik und Pädagogik führt zu besserer Durchdringung
 - entspricht der Realität des Berufes
- Mehr Selbststeuerung
 - größeren Einfluss auf Verlauf der Prüfung
 - mehr Subjekt als Objekt
- Qualitätssteigerung
 - alle Beteiligten arbeiten von Beginn der Ausbildung gemeinsam an der Entwicklung der Lehrerpersönlichkeit (im Hinblick auf Umgang mit Herausforderungen, Förderung der Reflexionskompetenz)
 - anspruchsvoll und der pädagogischen Profession angemessen

Abbildung 7: Vorteile einer kompetenzorientierten Prüfung

Als Fortentwicklung der Lernentwicklungsgespräche steht zu Beginn der *mündlichen Prüfung* in jedem Fach die Präsentation einer Praxissituation aus dem Prüfungssemester, die für die LiV herausfordernd war. Hinsichtlich der Vorbereitung (s. Evaluation FeedbackSchule und Lernstandsdiagnosen), des Zeitrahmens und der Struktur gleicht der Vortrag dem der Lernentwicklungsgespräche (Abbildung 6). Die LiVs sollen damit am Ende ihrer Ausbildung zeigen, dass sie ihre Praxis evaluieren und analysieren, zielorientierte und realistische Lösungsstrategien mit Hilfe fachdidaktischer und pädagogischer Wissensgrundlagen erarbeiten und diese differenziert darstellen können. Die LiVs zeigen damit ihr Können, d.h. ihre Fähigkeit reflektiert zu handeln und Probleme zu lösen, wodurch auch eine professionelle Haltung zum Beruf zum Ausdruck gebracht wird. Nach der Präsentation folgt ein Prüfungsgespräch, in dem es um eine problemorientierte, begründete und theoriegeleitete Durchdringung der jeweiligen Praxissituation und deren Analyse und Reflexion geht. Die mündliche Prüfung hat den Charakter eines Kolloquiums, an dem sich die Mitglieder des Prüfungsausschusses gemeinsam beteiligen. In der mündlichen Prüfung sind Kenntnisse und Reflexionsfähigkeit in folgenden Themenbereichen nachzuweisen: Didaktik und Methodik der Unterrichtsfächer, Pädagogik in Verzahnung mit der Unterrichtspraxis und mit rechtlichen sowie organisatorischen Voraussetzungen für die Arbeit in der Schule. Sowohl Fachleiter*innen als auch Seminarleitung prüfen kompetenzorientiert, d.h. sie prüfen, ob die LiV handlungs- und problemlösefähig sind. Die Prüfung dauert insgesamt 90 Minuten: Die beiden fachdidaktisch-methodischen Prüfungen (jeweils 45 Minuten) werden mit der allgemeinpädagogischen-rechtlichen Prüfung verzahnt. Die *Qualitätsmerkmale* der mündlichen Prüfung ergeben sich aus der Förderung dieser Kompetenzbereiche im Laufe der Ausbildung und sind *Bewertungskriterien* (Abbildung 8). Die Vorteile gegenüber der herkömmlichen Abschlussprüfung liegen auf der Hand (Abbildung 7): Alle Professionsbereiche werden in der Bewertung berücksichtigt. Von Beginn der Ausbildung an wird mit allen Beteiligten reflexiv erfahrungsbasiert gelernt; dies führt zu einer Qualitätssteigerung. Die LiV kann auf die fachdidaktischen und pädagogischen Kenntnisse zurückgreifen, die sie in der Vorbereitung auf die mündliche Prüfung als Lösungsstrategien vernetzt und nutzt; das entspricht schließlich der Realität des Berufes.

...

	Entspricht den Anforderungen in besonderem Maße	Entspricht den Anforderungen in vollem Umfang	Entspricht den Anforderungen im Wesentlichen	Entspricht noch den Anforderungen	Entspricht den Anforderungen nicht
Qualitätsmerkmale	++	+	+/-	-	--
Anspruchsvolle Probleme und Fragestellungen aus der eigenen Praxis werden prägnant und nachvollziehbar dargestellt.					
Diese werden sachgerecht und reflektiert analysiert.					
Es werden Bezüge zu adäquaten Modellen, Konzepten und Theorien hergestellt.					
Die fachlichen, pädagogischen und ggf. rechtlichen Ausführungen sind korrekt.					
Es werden sinnvolle Lösungsansätze und umsetzbare Konsequenzen entwickelt.					
Die Darstellung ist klar strukturiert sowie in Begriffen und Sprache präzise.					
Die Lehrkraft im Vorbereitungsdienst reagiert flexibel und souverän auf Fragen, Einwände und Materialien.					
Die Lehrkraft im Vorbereitungsdienst zeigt eine angemessene pädagogische Haltung, vertritt klare Wertvorstellungen und überzeugt durch Engagement, Rollenklarheit und Kommunikationsfähigkeit.					

Abbildung 8: Bewertungskriterien für mündliche Prüfungen

Ausblick: Potentiale erkennen und nutzen

Die systematische Reflexion von Praxiserfahrungen im Kontext von Seminaren und praxisbegleitenden Veranstaltungen ist nicht nur innerhalb der zweiten Ausbildungsphase wichtig, sondern sollte auch in der ersten und dritten Phase verstärkt in den Blick genommen und im Hinblick auf eine Verknüpfung der Phasen untereinander weitergedacht werden. Um die Lehrerbildung ausgehend von dem universitären Kontext stärker an das Berufsfeld knüpfen und somit der Kritik der Praxisferne entgegenwirken zu können, ist eine Kooperation unabdingbar. Bislang werden die Kooperationen von den Beteiligten noch als sehr anstrengend, umständlich sowie zeitintensiv empfunden und erfüllen noch nicht die angestrebte Aufwand-Nutzen-Relation. Evtl. könnte die durch die Covid-Pandemie hervorgegangene schnelle Umstellung auf digitale Kommunikationsmöglichkeiten und Lehrformate nützlich gemacht werden. Schließlich haben sich durch diesen Wandel in kürzester Zeit die Medienkompetenzen und

Wirkungsmöglichkeiten der Beteiligten potenziert. Diese Potentiale könnten nun auf vielfältige Weise genutzt werden: So könnte das E-Portfolio als Lern- und Prozessportfolio dementsprechend schon in der ersten Ausbildungsphase zum Einsatz kommen, in der zweiten Ausbildungsphase weitergeführt und in der dritten Phase weiter genutzt werden; auf diese Weise könnten Lehramtsstudent*innen durch (digitale) Einblicke in die Arbeit an den Ausbildungsstätten der zweiten Phase oder durch Hospitationen an Schulen ihre Absicht, Lehrer(in) zu werden, realistischer beurteilen. Sie erhielten damit die Möglichkeit, von Beginn ihrer Ausbildung selbstkritisch ohne jeglichen Notendruck an Ihrer Professionalisierung zu arbeiten und auf lange Sicht den Studienerfolg zu erhöhen.

Literaturverzeichnis

- Dollinger, B. (2011). *Klassiker der Pädagogik: Die Bildung der modernen Gesellschaft*.
- Dr. Kandzora, G., & Bade, P. (2016). *Das Portfolio in der Lehrerausbildung*.
- Festl, M. (2018). *Handbuch Pragmatismus*.
- Garve, S., & Meyer, M. (2020). https://www.studsemgym-saar.de/storage/Portfolio/Druck_neu.pdf.
Von Das Portfolio in der Lehrerausbildung. abgerufen
- Hattie, J., & Zierer, K. (2020). *Visible Learning Unterrichtsplanung*.
- Helmke, A. (2015). *Unterrichtsqualität und Lehrerprofessionalität. Diagnose, Evaluation und Verbesserung des Unterrichts*.
- Köhler, K., & Weiß, L. (2015). *Unterricht kompetenzorientiert nachbesprechen: Lehrproben – Unterrichtsbesuche – Kollegiale Hospitationen*.
- Korthagen, F. (2002). *Schulwirklichkeit und Lehrerbildung: Reflexion der Lehrertätigkeit*.
- Meyer, H. (2016). *Was ist guter Unterricht?*
- Nölte, B., & Wampfler, P. (2021). *Eine Schule ohne Noten: Neue Wege zum Umgang mit Lernen und Leistung*.
- Schmid, B., Veith, T., & Weidner, I. (2019). *Einführung in die kollegiale Beratung*.
- von Aufschnaiter, C., Fraij, A., & Kost, D. (2019). Reflexion und Reflexivität in der Lehrerbildung. *Herausforderung Lehrer_innenbildung – Zeitschrift zur Konzeption, Gestaltung und Diskussion*, S. 144-159.
- Wisniewski, B., & Zierer, K. (2017). *Visible Feedback: Ein Leitfaden für erfolgreiches Unterrichtsfeedback*.
- Wyss, C. (2013). *Unterricht und Reflexion: Eine mehrperspektivische Untersuchung der Unterrichts- und Reflexionskompetenz von Lehrkräften*.

Autor*innen



Simone Garve

Seminarleiterin am Staatlichen Studienseminar für die Sekundarstufen I und II an Gymnasien und Gemeinschaftsschulen im Saarland

Systemische Beraterin (Zertifikat des Instituts für Bildungscoaching in Berlin)

E-Mail: simone.garve@studsemgym-saar.de



Markus Meyer

Dipl. Inform. und stellv. Seminarleiter am Staatlichen Studienseminar für die Sekundarstufen I und II an Gymnasien und Gemeinschaftsschulen im Saarland

E-Mail: markus.meyer@studsemgym-saar.de



Stefanie Becker

Stellv. Seminarleiterin am Staatlichen Studienseminar für die Sekundarstufen I und II an Gymnasien und Gemeinschaftsschulen im Saarland

E-Mail: stefanie.becker@studsemgym-saar.de