



Förderung des Fähigkeitsselbstkonzepts im Lehr-/Lern-Labor ELKE

Prof. Dr. Katharina Groß // Dr. Niklas Prewitz



UNIVERSITÄT
ZU KÖLN

Problemstellung

- Angehende (Chemie-)Lehrkräfte definieren ihre professionsbezogenen Kompetenzen (mangels Möglichkeiten zur reflektierten lehrpraktischen Erprobung) vor allem über ihre Leistungen im Studium (akademisches Selbstkonzept). [1–3]
- Auf Grund teils stark divergierender Anforderungen zwischen universitärem Lernkontext und schulischem Lehrkontext kann dies sowohl zu Unter- als auch Überschätzung der eigenen Lehrfähigkeiten und damit zu einem unrealistischen Fähigkeitsselbstkonzept (FSK) führen. [1,4]
- Dies kann sich negativ auf die professionelle Entwicklung auswirken, da die Wahrnehmung eigener Stärken und Entwicklungsbedarfe verzerrt wird und notwendige Lern- bzw. Professionalisierungsprozesse erschwert werden. [1,5]

Handlungsansatz

- Der Ausbau von Möglichkeiten zur reflektierten (Lehr-)Praxiserfahrung kann zur Ausbildung eines realistischen FSKs in Bezug auf die eigenen Lehrfähigkeiten beitragen.
- Eine Möglichkeit hierzu bieten in die universitäre Lehrkräftebildung integrierte Lehr-/ Lern-Labore als komplexitätsreduzierte Lehr-/Lern-Umgebungen (gleichbleibende Themen, hoher Betreuungsschlüssel, betreute Vor- und Nachbereitung, etc.) mit umfangreichen (angeleiteten) Reflexionsprozessen. [1,6,7]
- **Ziel ist es nachzuvollziehen, wie sich das FSK im Verlauf von wiederholten Praxiserfahrungen verändert und, ob sich diese Veränderung in der reflektierten Auseinandersetzung der Studierenden mit der eigenen Praxis wiederfinden und erklären lässt.**

Struktur des Lehr-/Lern-Labors ELKE

- 1. Mastersemester (Abgeschlossenes Grundstudium, vor Eintritt ins Praxissemester)
- Zeitumfang: 60 SWS Kontaktzeit zzgl. 30 SWS Selbststudium
- Kein Beitrag zur MAP (bewertungsfrei)

Leitfrage

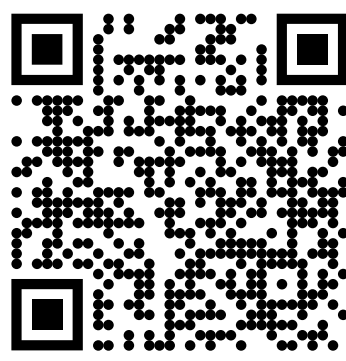
Inwiefern kommt es im Rahmen der reflektierten Auseinandersetzung mit wiederholten Praxiserfahrungen im Lehr-/Lern-Labor ELKE zu einer Revision und Ausdifferenzierung des lehrbezogenen Fähigkeitsselbstkonzepts angehender Chemielehrkräfte?

Untersuchungsfragen

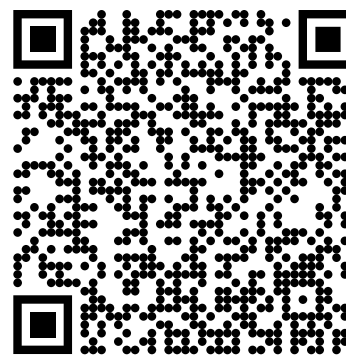
- UF1: Wie verändert sich das lehrbezogene Fähigkeitsselbstkonzept angehender Chemielehrkräfte im Verlauf der wiederholten Praxiserfahrungen im Lehr-/Lern-Labor ELKE?
- UF2: Wie reflektieren angehende Chemielehrkräfte ihre Erfahrungen und wahrgenommenen Kompetenzen bei der Moderation von Schülerlabortagen, und welche Entwicklungsziele leiten sie daraus ab?
- UF3: Inwiefern lassen sich Veränderungen des lehrbezogenen Fähigkeitsselbstkonzepts durch die in den Reflexionen beschriebenen Praxiserfahrungen, Kompetenzbewertungen und Entwicklungsziele nachvollziehen?

Studiendesign / Erhebungsinstrumente

- Längsschnittstudie im Mixed-Methods Ansatz
 - Iterativ eingesetzter geschlossener, 6-stufiger Likert-Fragebogen zur Erhebung des lehrbezogenen FSK: Fokus pPCK-Aspekte
 - Angeleitete, video- und feedbackbasierte schriftliche Reflexion der eigenen Erfahrungen



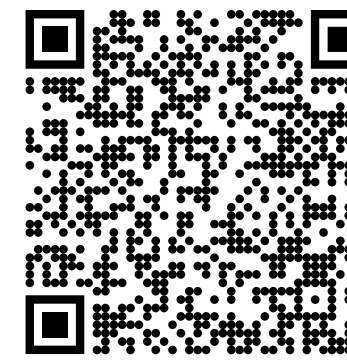
FSK-Fragebogen



Feedbackmaterial



Reflexionsleitfaden
ursprünglich



Reflexionsleitfaden
überarbeitet

Inhalt & Ablauf	Erprobung	Betreuung und Moderation	Abschluss
Reflexionsebene	Einführung in die vorgegebenen Themen: • Studierende nehmen S:S-Perspektive ein • Moderation durch Dozierende • Herausforderungen diskutieren	Betreuung von Schulklassen: • Leitung eines Labortages durch je 2 Studierende (Moderator:innen) • Eigenständige Adaption der Moderation nach persönlichen Vorstellungen und Leistungsniveau der S:S • Weitere Studierende unterstützen bei Betreuung von Kleingruppen im Labor • Je Student:in: 2× Moderation und 6× Betreuung	Abschlussreflexion: • Mündliche Reflexion der Erfahrungen • Schriftliche Evaluation der Lehrveranstaltung • Diskussion von Optimierungsmöglichkeiten
Nachbereitung	Einschätzung der eigenen (Lehr-) Fähigkeiten: • Erhebung des FSK vor der ersten Durchführung • Erneute Erhebung nach Abschluss aller Erprobungen	Reflexion der Lehrendenrolle: Während der Moderationseinheiten: • Videographie der Moderation • Beobachtung durch Kommiliton:innen (anhand vorstrukturierter Feedbackbögen) • Beobachtung durch Dozierende (anhand vorstrukturierter Beobachtungsbögen) Im Anschluss an den Labortag: • Schriftliche Selbstreflexion (anhand vorstrukturierter Selbstreflexionsbögen) • Erneute Einschätzung des Fähigkeitsselbstkonzepts (anhand FSK-FB) • Feedbackgespräch mit drei Aspekten: Selbstreflexion, Peer-Feedback, Expertenfeedback	Revision: • Veränderung des FSK reflektieren • Einfluss der Erfahrungen im Lehr-/Lern-Labor herausarbeiten • Abschließende FSK-Erhebung
	Formulierung von Erwartungen und Zielen: • Formulierung persönlicher Erwartungen in Bezug auf die eigene Lehrtätigkeit • Begründete Ableitung individueller Professionalisierungsziele	Reflexion der Lehrendenrolle: • Schriftliche Reflexion der eigenen Moderation unter Einbezug von Selbstreflexion, Peer-Feedback, Expertenfeedback, Videographie und anschließende Revision der eigenen Ziele. • Schwerpunkte: • Stärken identifizieren und Herausforderungen analysieren [8] • Zentrale Videosequenzen auswerten [9] • Selbst- und Fremdwahrnehmung vergleichen [1] • Erwartungen und Ziele überarbeiten	

Ergebnisse der Pilotierung / Ausblick

- Reliabilitätsanalyse FSK-FB ($N = 33$):
 - Bereich I – persönliches Wissen: $\alpha = .868$
 - Bereich II – Diagnosekompetenz: $\alpha = .892$
 - Bereich III – Vermittlungskompetenz: $\alpha = .912$
 - Bereich IV – Classroom-Management: $\alpha = .873$
 - gesamt: $\alpha = .958$

- Wilcoxon-Test: Alle vier Bereiche zeigen im prä-post-Vergleich eine statistisch signifikante Zunahme der Skalenwerte mit großen Effektstärken.

- Schriftliche Reflexionen deuten in dieselbe Richtung: Studierende schätzen ihre Kompetenzen zunehmend positiver ein.
- Reflexionen sind jedoch zu allgemein und oberflächlich: Studierende benennen selten konkrete Situationen und verharren auf beschreibender Ebene, die zudem kaum an die im Fragebogen sichtbaren Veränderungen zurückgebunden werden (können).

- **Folge:** Reflexionsleitfaden wird gezielt geschärft, um mehr Reflexionstiefe und Anschlussfähigkeit an den FSK- Fragebogen zu erhalten.

Literatur:

[1] Elsholz, M. Das akademische Selbstkonzept angehender Physiklehrkräfte als Teil ihrer professionellen Identität. Dissertation. Julius-Maximilians-Universität Würzburg.
[2] Rosendahl, N., Umrich, T. (2023). Lehr-Lern-Labore als außer(hoch)schulische Lernorte II. [3] Weiß, R., Priemer, B., Weusmann, B., Ludwig, T., Sorge, S., Neumann, I. (2020). Der Verlauf von lehrbezogenen Selbstwirksamkeitserwartungen angehender MINT-Lehrkräfte im Studium. Zeitschrift für Pädagogische Psychologie 34/3–4, 221–238. [4] Fischler, H. (2008). Physikdidaktisches Wissen und Handlungskompetenz. Zeitschrift für Didaktik der Naturwissenschaften : ZfDN 14 (2008), S. 27–49. Zeitschrift für Didaktik der Naturwissenschaften : ZfDN 14. [5] Alsop, J. (2006). Teacher Identity Discourses. Routledge. [6] Katharina Müller, Margarete Dieck (2011). Schulpraxis als Lerngelegenheit? Mehrperspektivische empirische Befunde zu einem Langzeitpraktikum. Journal für LehrerInnenbildung 11/3, 46–50. [7] Wahl, D. (2002). Mit Training vom trägen Wissen zum kompetenten Handeln? Zeitschrift für Pädagogik 48 (2002) 2, S. 227–241. Zeitschrift für Pädagogik 48. [8] Treisch, F. (2018). Die Entwicklung der Professionellen Unterrichtswahrnehmung im Lehr-Lern-Labor Seminar. Logos, Berlin. [9] van Es, E., Sherin, M. (2002). Learning to Notice: Scaffolding New Teachers' Interpretations of Classroom Interactions. Journal of Technology and Teacher Education 10/4, 571–595.

Kontaktinformationen und weitere Informationen



Mail: elke-kontakt@uni-koeln.de
Web: elke.uni-koeln.de

