



**IPÄD** INSTITUT FÜR WIRTSCHAFTSPÄDAGOGIK

Institutsleiterin: Univ.-Prof. Mag. Dr. Michaela Stock



# **Wegweiser durch das Thema der (Selbst-)Reflexion**

verfasst und überarbeitet im Rahmen der Lehrveranstaltung  
Bildungsmanagement

Stand Juli 2018

unter der Leitung von

**Univ.-Prof. Mag. Dr. Michaela Stock**

**Ass.-Prof. Mag. Dr. Elisabeth Riebenbauer**

Institut für Wirtschaftspädagogik

Karl-Franzens-Universität Graz

## VORWORT

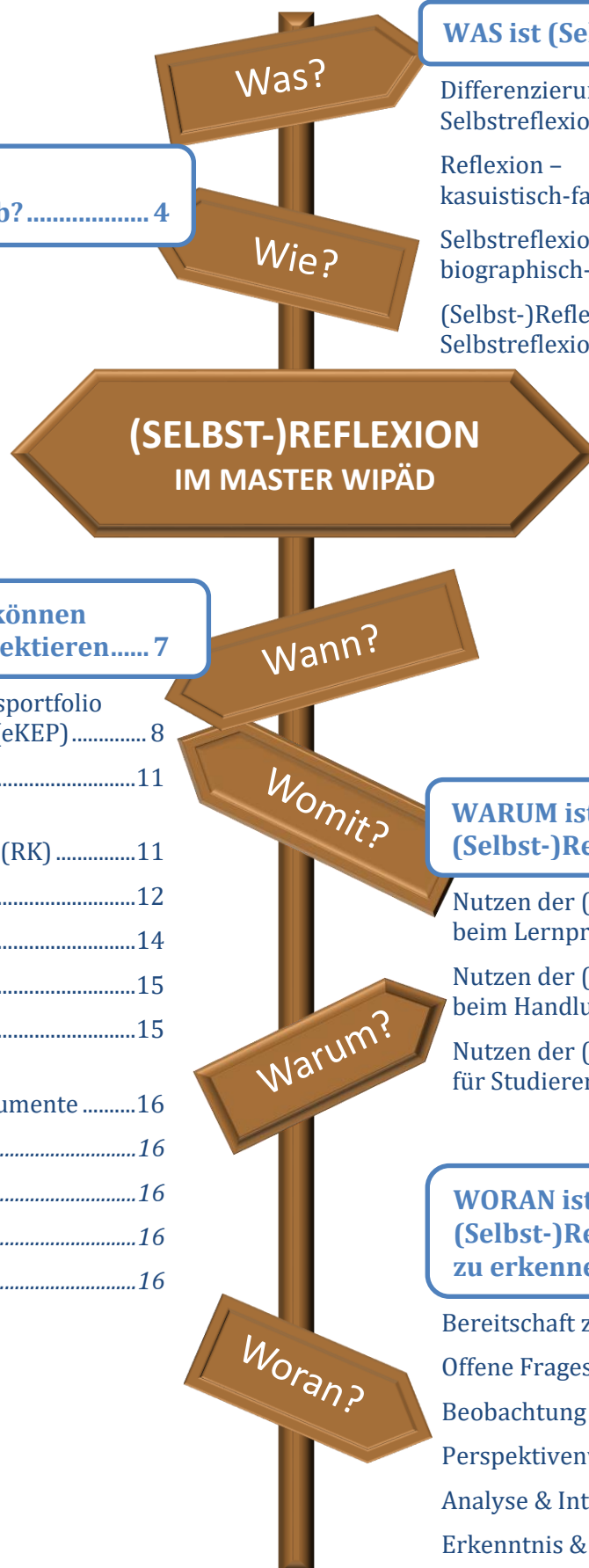
---

Dieser Wegweiser ist im Rahmen der Lehrveranstaltung Bildungsmanagement im Studium der Wirtschaftspädagogik der Universität Graz entstanden. Er wurde von Studierenden für Studierende unter der Leitung von Michaela Stock und Elisabeth Riebenbauer entwickelt. Es werden darin alle wichtigen Aspekte rund um das Thema der (Selbst-)Reflexion auf übersichtliche und verständliche Weise dargestellt. Mit dem Beginn der Erstellung eines Wegweiser zum Thema (Selbst-)Reflexion im Studium der Wirtschaftspädagogik wurde im WiSe 2010/2011 von Verena Liszt, Jacqueline Mayer und Jens Tomaschek der erste Schritt gesetzt. Darauf folgte ein längerer Entwicklungsprozess mit Ergänzungen und Weiterentwicklungen im Jahr 2012 von Rene Kopriva und Katharina Krenn, sowie im WiSe 2012/2013 von Irmina Friedl, Bernhard Kogler und Christina Moser. Im SoSe 2014 wurde der Leitfaden von Manuela Krämer und Katharina Strassegger sowie im SoSe 2018 von Bettina Derkits und Cynthia Wendner aktualisiert. Durch die Mitarbeit aller angeführten Personen hat sich der Wegweiser mit jedem Semester weiterentwickelt und stellt einen wichtigen Leitfaden zum Thema der (Selbst-)Reflexion für Studierende der Wirtschaftspädagogik dar. Aus diesem Grund ist es Ziel dieses Wegweisers, Unklarheiten zu beseitigen und Antworten auf folgende Fragen zu geben:

- WAS ist (Selbst-)Reflexion?
- WIE läuft (Selbst-)Reflexion ab?
- WOMIT kann eine (Selbst-)Reflexion erfolgen?
- WANN werden im Laufe des Studiums Instrumente zur (Selbst-)Reflexion eingesetzt?
- WARUM ist (Selbst-)Reflexion für Studierende der Wirtschaftspädagogik wichtig?
- WORAN ist gute (Selbst-)Reflexion zu erkennen?

Ausgehend von einer Definition der Begriffe Reflexion und Selbstreflexion, wird eine klare Differenzierung vorgenommen. Darauf folgt die Darlegung eines Modells als Hilfestellung für den Ablauf von (Selbst-)Reflexion. Darüber hinaus werden im Wegweiser Instrumente vorgestellt, die eine Antwort auf die Frage, womit reflektiert werden kann, geben. Die (Selbst-)Reflexion ist ein wichtiges Element für die Entwicklung pädagogischer Professionalität und wird daher in unterschiedlichen Lehrveranstaltungen im Laufe des Studiums gezielt gefördert und weiterentwickelt. Aus diesem Grund werden Lehrveranstaltungen vorgestellt, in denen (Selbst-)Reflexionsinstrumente zum Einsatz kommen. Warum (Selbst-)Reflexion für Studierende der Wirtschaftspädagogik wichtig ist, ist ebenfalls Gegenstand des Wegweisers. Dabei sind insbesondere der Nutzen für den Lernprozess und Handlungsprozess von Bedeutung. Schlussendlich stellt sich die Frage: „Woran ist gute (Selbst-)Reflexion zu erkennen?“. Als Antwort darauf werden Qualitätskriterien für gute (Selbst-)Reflexion vorgestellt und ein weiteres Modell, das Aufschluss über die Tiefen der (Selbst-)Reflexion gibt, näher erläutert.

# INHALTSVERZEICHNIS



**WIE läuft (Selbst-)Reflexion ab? ..... 4**

**WAS ist (Selbst-)Reflexion? .....2**

- Differenzierung Reflexion und Selbstreflexion .....3
- Reflexion – kasuistisch-fallrekonstruktives Wissen.3
- Selbstreflexion – biographisch-selbstreflexives Wissen ....3
- (Selbst-)Reflexion – Reflexion und Selbstreflexion .....4

**WANN und WOMIT können Studierende u.a. reflektieren..... 7**

- Kompetenzentwicklungsportfolio in elektronischer Form (eKEP) ..... 8
- Reflexionsbericht (RB) .....11
- Raster zur Kompetenzentwicklung (RK) .....11
- Lerntagebuch (LT) .....12
- Lernpartner/in (LP) .....14
- Videoanalyse (VA) .....15
- Gruppenreflexion (GR) .....15
- Weiterführende (Selbst-)Reflexionsinstrumente .....16
  - 360° Feedback* .....16
  - Arbeitsjournal* .....16
  - Koosh-Ball* .....16
  - Kartenmethode* .....16

**WARUM ist (Selbst-)Reflexion wichtig? ..... 17**

- Nutzen der (Selbst-)Reflexion beim Lernprozess ..... 17
- Nutzen der (Selbst-)Reflexion beim Handlungsprozess ..... 18
- Nutzen der (Selbst-)Reflexion für Studierende der Wipäd ..... 19

**WORAN ist gute (Selbst-)Reflexion zu erkennen?..... 20**

- Bereitschaft zur (Selbst-)Reflexion ... 22
- Offene Fragestellung ..... 25
- Beobachtung & Beschreibung ..... 26
- Perspektivenwechsel ..... 26
- Analyse & Interpretation ..... 27
- Erkenntnis & Schlussfolgerung ..... 27
- Vorschau & Planung ..... 27
- Begleitforschung zum eKEP .....28

## EINLEITUNG

### ZUM WEGWEISER DURCH DAS THEMA DER (SELBST-)REFLEXION

---

(Selbst-)Reflexion hat im Kontext der Wirtschaftspädagogik eine hohe Bedeutung. So ist die Fähigkeit, die eigenen Gedanken und Handlungen zu reflektieren und damit die Selbstregulation von Denk- und Handlungsprozessen zu ermöglichen, eine Grundvoraussetzung für das Erreichen von wirtschaftspädagogischer Professionalität (vgl. Dilger, 2007, S. 2–4). Brand und Tramm beziehungsweise Tramm und Schulz verweisen in diesem Rahmen auf drei Dimensionen zur Entwicklung wirtschaftspädagogischer Professionalität (vgl. Brand/Tramm, 2002, S. 271–272 und Tramm/Schulz, 2007, S. 9 [online]).

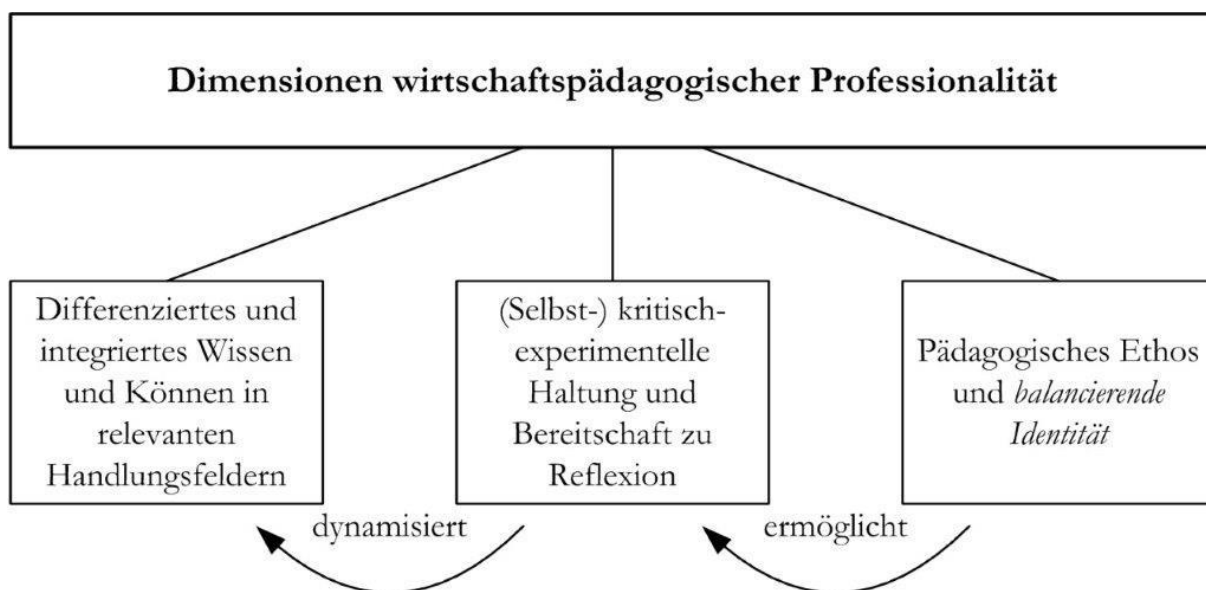


Abbildung 1: Dimensionen wirtschaftspädagogischer Professionalität (Slepcevic-Zach/Gössler/Stock, 2015, S. 12, in Anlehnung an Brand/Tramm, 2002, S. 272)

Die erste Dimension umfasst die Differenzierung und Integriertheit von Wissen und Können. Differenzierung beschreibt den Umfang und die Strukturierung des Wissens und meint die Fähigkeit zur Erfassung bzw. Erklärung unterschiedlicher Situationen. Die Fähigkeit zur Kombination und Vernetzung von fachbezogenem Wissen mit anderen Bereichen wird als Integriertheit bezeichnet. Die Erweiterung des professionellen Wissens erfolgt über die kritische (Selbst-)Reflexion von erfahrenen Praxissituationen. Die (selbst-)kritisch-experimentelle Haltung und Bereitschaft zu reflexiver Praxis ist die Voraussetzung für die Dynamisierung von Wissen und Handlungsmöglichkeiten. Da das kritische Hinterfragen und Reflektieren eigener Handlungen ein oftmals mühsamer und schmerzlicher Weg sein kann, ist das Vorhandensein eines pädagogischen Ethos und einer balancierenden Identität wichtig. Die beiden Elemente sind Bedingung für das Ermöglichen der

(selbst-)kritisch-experimentellen Haltung (vgl. Brand/Tramm, 2002, S. 272–273 und Slepcevic-Zach/Gössler/Stock, 2015, S. 12–13).

(Selbst-)Reflexion ermöglicht durch das Objektivieren, also das sachliche Betrachten des eigenen Handelns, dieses Handeln zu analysieren und zu beurteilen. Durch die kritische Betrachtung der Handlungen sollen in weiterer Folge Schlussfolgerungen für zukünftiges Handeln gezogen werden (vgl. Jahncke, 2015, S. 3). Dadurch wird (Selbst-)Reflexion zu einem wesentlichen Bestandteil im Prozess der Aneignung von Wissen und Können (vgl. Büchele/Kohlhaas, 2008, S. 1). Um die Integration von (Selbst-)Reflexion in der universitären Bildung zu gewährleisten, wurde diese im von der deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaften (DGfE) entwickelten Leitbild zur wissenschaftlichen Berufsvorbildung von Wirtschaftspädagogen und Wirtschaftspädagoginnen verankert, in dem als Ziel „die Fähigkeit und Bereitschaft zu einem theoriegeleitet-reflexivem, erfahrungsoffenen und verantwortlichem Handeln in pädagogischen Handlungsfeldern“ (Brand/Tramm, 2002, S. 271) definiert wird. Dadurch wurden die Entwicklung der Fähigkeit zur (Selbst-)Reflexion, zum kritischen Denken und zur Argumentation zu wesentlichen Bestandteilen bzw. Aufgaben der universitären Lehre (vgl. Pellert, 1999, S. 55).

## **WAS IST (SELBST-)REFLEXION?**

---

„Um zu reflektieren, muss der Geist in seiner fortschreitenden Tätigkeit einen Augenblick stillstehen, das eben vorgestellte in eine Einheit fassen, und auf diese Weise, als Gegenstand sich selbst entgegenstellen.“

Wilhelm von Humboldt

Die Frage, was unter Reflexion zu verstehen ist, lässt sich nicht so einfach beantworten. Ursprünglich stammt der Begriff reflektieren vom lateinischen *reflectere* (zurückbeugen) bzw. der Wendung *animum reflectere* (seine Gedanken auf etwas hinwenden) ab. Der Begriff steht folglich für die Änderung der eigenen Position, um einen anderen bzw. übergeordneten Blickwinkel (Metaebene) einzunehmen und dadurch zu neuen Einblicken zu gelangen (vgl. Hilzensauer, 2008, S. 1–3 [online] und Dilger, 2007, S. 10).

Die Begriffe Reflexion und Selbstreflexion werden in vielen wissenschaftlichen Disziplinen verwendet, wodurch auch eine Vielzahl von unterschiedlichen Definitionen existiert. So kann beispielsweise in der Philosophie, der Pädagogik und der Psychologie keine einzig wahre bzw. flächendeckende und damit allgemein gültige Definition gefunden werden (vgl. Dilger, 2007, S. 23–24). Aus Gründen der Übersichtlichkeit beschränken sich die folgenden Ausführungen über Reflexion auf die Definition von Fred A. J. Korthagen. Dieser definiert Reflexion als „den mentalen Prozess der Strukturierung oder Restrukturierung einer Erfahrung, eines Problems oder bereits exis-



tierenden Wissens oder Erkenntnisse“ (Korthagen, 1999, S. 193). Die Selbstreflexion ist die Fähigkeit, sich auf seine eigenen Stärken und Schwächen zu beziehen, dabei selbstkritisch zu agieren und seine persönlichen Lernschwierigkeiten zu erkennen (vgl. Hilzensauer, 2008, S. 7 [online]).

## **DIFFERENZIERUNG REFLEXION UND SELBSTREFLEXION**

Um eine klare Abgrenzung der Begriffe Reflexion und Selbstreflexion zu schaffen, werden im Folgenden im Kontext der Wirtschaftspädagogik beide Begriffe näher erläutert.

### ***Reflexion – kasuistisch-fallrekonstruktives Wissen***

Um professionelles pädagogisches Handeln gewährleisten zu können, bedarf es der Bildung einer fallrekonstruktiven Kompetenz. Damit ist die Fähigkeit der Lehrperson gemeint, einen konkreten Fall zu rekonstruieren, wie beispielsweise eine Unterrichtsstunde, und diesen in Verbindung mit theoretischen Modellen zu setzen. Das kasuistische-fallrekonstruktive Wissen wird im Rahmen der Lehrer/innenbildung erprobt und ermöglicht ein „unter Praxiszwängen mögliches, abgekürztes Fallverstehen“ (Helsper, 2001, S. 15). Dadurch kann die Lehrperson den Fall, beispielsweise in einer kollegialen Reflexionsrunde, aufarbeiten (vgl. Helsper, 2001, S. 14–15).

### ***Selbstreflexion – biographisch-selbstreflexives Wissen***

Unter dem Begriff des biographisch-selbstreflexiven Wissens wird Selbstreflexion des eigenen Lehrer/innenhandelns verstanden. Hierbei fließt die eigene Biographie, wie beispielsweise die selbst erlebte Schulzeit oder die Erfahrungen aus dem Schulpraktikum, in den Selbstreflexionsprozess mit ein (vgl. Helsper, 2001, S. 15). Als Hilfestellung für die Selbstreflexion dient das Dreigespann-Modell, welches aus folgenden Fragen besteht (vgl. Riebenbauer/Stock, 2013, S. 661):

- **Effektivität:** Erreiche ich mit meinem Unterricht die angestrebten Ziele bzw. bringen meine Lernenden die angestrebten Ergebnisse?
- **Resilienz:** Wie komme ich mit den Belastungen im Unterricht zurecht? Wie widerstandsfähig und gesund bin ich?
- **Verantwortung:** Wie verantwortungsvoll gehe ich mit den Lernenden um? Wie kommen die Lernenden mit mir zurecht?

Der Aufbau des fallrekonstruktiven-kasuistischen und des biographisch-selbstreflexiven Wissens stellt die Grundlage für eine theoretische und praktische Wissensvermittlung im Lehrer/innenalltag dar (vgl. Helsper, 2001, S. 15).



## ***(Selbst-)Reflexion – Reflexion und Selbstreflexion***

(Selbst-)Reflexion ist folglich die intensive Auseinandersetzung mit den eigenen Lern- und Handlungsprozessen. Der gedankliche Schritt zurück und der Perspektivenwechsel ermöglicht Reflektierenden sich selbst und die eigenen Stärken und Schwächen zu erkennen und zu verändern. Um die Wichtigkeit der Selbstreflexion innerhalb eines Reflexionsprozesses hervorzuheben, wird der Begriff (Selbst-)Reflexion verwendet (vgl. Jahnke et al., 2018, S. 118). Mit dieser Schreibweise wird sowohl die Phase der Reflexion, als auch die der Selbstreflexion angesprochen. Somit dient (Selbst-)Reflexion als Synonym für den Begriff Reflexion. Reflexion darf nicht mit dem Begriff Selbstreflexion gleichgesetzt werden, da sich dieser Prozess ausschließlich auf die eigenen Gedanken und Handlungen bezieht.

## **WIE LÄUFT (SELBST-)REFLEXION AB?**

---

Korthagen (1999, S. 193–194) stellt den (Selbst-)Reflexionskreislauf in strukturierter Weise mit Hilfe des ALACT Modells dar, wie in Abbildung 2 ersichtlich. Das Modell ist nach den Anfangsbuchstaben der fünf Phasen benannt.

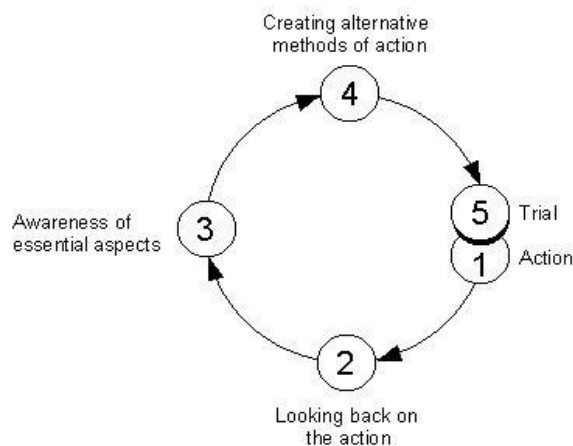


Abbildung 2: ALACT Modell (Korthagen, 1999, S. 193)

Die erste Phase ist die Handlung (**A**ction), die zweite der Blick zurück auf die Handlung (**L**ooking back on the action). Die dritte Phase wird als Bewusstsein der essentiellen Aspekte (**A**wareness of essential aspects) bezeichnet, die vierte als Entwicklung alternativer Handlungsformen (**C**reating alternative methods for action) und die fünfte als Versuch (**T**rial), d.h. die Realisierung der Handlungsalternative. Die fünfte Phase (Trial) ist wiederum gleichzeitig auch die erste Phase (**A**ction) des darauffolgenden Kreislaufs. Dabei entsteht ein Spiralmodell, mit dessen Hilfe der (Selbst-)Reflexionsprozess immer weitergeführt wird (vgl. Admiraal/Wubbels, 2005, S. 317–318). Das Spiralmodell stellt die alternierenden Phasen der Handlung, des Lernens aus der Handlung und



der darauf begründeten Verbesserung der Handlung dar (vgl. Korthagen, 1999, S. 193). Zur Unterstützung des (Selbst-)Reflexionskreislaufes, basierend auf dem ALACT Modell, identifizieren Korthagen und Kessels Fragestellungen, die den einzelnen Phasen des ALACT Modells zugeordnet werden und durch den (Selbst-)Reflexionsprozess beantwortet werden sollen. Korthagen beginnt mit der Phase der *Handlung (Action)*. Dabei spielen folgende Fragen eine zentrale Rolle (vgl. Korthagen/Kessels, 1999, S. 14):

- Was wollte ich in der konkreten Situation erreichen? (Ziele)
- Was wollte ich besonders beachten?
- Was wollte ich ausprobieren?

Die zweite Phase ist entscheidend, da in dieser Phase der *Blick zurück auf die Handlung (Looking back on the action)* mit folgenden Fragestellungen erfolgt (vgl. Korthagen/Kessels, 1999, S. 14):

- Was waren die konkreten Ereignisse?
- Was habe ich getan?
- Was habe ich gedacht?
- Wie habe ich mich gefühlt?
- Was glaube ich, dass die anderen wollten, dachten, fühlten (z.B. Lernende, KollegInnen)?

Die dritte Phase wird als *Bewusstsein der essentiellen Aspekte (Awareness of essential aspects)* bezeichnet. In dieser Phase sind folgende Fragen entscheidend (vgl. Korthagen/Kessels, 1999, S. 14):

- Was haben die Antworten auf die vorangegangenen Fragen gemeinsam?
- Was kann auf den Einfluss des Kontextes/der Umgebung zurückgeführt werden?
- Was bedeutet das für mich?
- Was ist das Problem (oder die positive Erfahrung)?

In der vierten Phase werden mit folgenden Fragen *alternative Handlungsformen (Creating alternative methods of action)* entwickelt (vgl. Korthagen/Kessels, 1999, S. 14):

- Welche Alternativen kann ich erkennen (Lösungen oder Einsatzmöglichkeiten meiner Erfahrungen)?
- Was sind die Vorteile bzw. Nachteile jeder Alternative?
- Was beschließe ich das nächste Mal (anders) zu machen?

Die fünfte Phase ist der *Versuch (Trial)*, Handlungsempfehlungen zu realisieren. Diese Fragen stimmen mit den Fragen der ersten Phase überein. Damit schließt sich der erste Kreislauf und ein neuer (Selbst-)Reflexionskreislauf beginnt.





Aufgrund der Ausführungen ist ersichtlich, dass nach dem Ansatz von Korthagen und Kessels (Selbst-)Reflexion in einem spiralförmigen Kreislauf stattfindet, der sich immer weiter fortsetzt. Ziel ist es, die vollzogenen Handlungen zu analysieren und, darauf aufbauend, verbesserte Handlungsansätze für die Zukunft zu entwickeln. Aus diesem Grund ist der Erwerb einer umfassenden (Selbst-)Reflexionsfähigkeit für die Entwicklung der Professionalität angehender Wirtschaftspädagogen/Wirtschaftspädagoginnen unerlässlich.

## **ARTEN DER (SELBST-)REFLEXION**

---

In dieser Arbeit wurde bereits versucht, den Begriff der (Selbst-)Reflexion zu definieren, was jedoch auf Grund der vielseitigen Anwendbarkeit schwierig ist. Folglich wird (Selbst-)Reflexion in verschiedenen Kontexten und mit diversen Interpretationen verwendet. In der Literatur wird deshalb von vier verschiedenen Arten der (Selbst-)Reflexion berichtet. Diese sind

- offene Reflexion,
- geschlossene Reflexion,
- Reflexion-in-der-Handlung und
- Reflexion-über-die-Handlung (vgl. Altrichter/Posch, 2007; Schön, 1983; Mühlhausen, 2006 und Wyss, 2008).

Als **geschlossen** gilt (Selbst-)Reflexion, wenn der Reflexionsprozess durch theorie- und praxisorientierte Materialien, welche vordefinierte Kriterien enthalten, unterstützt wird. Das Ziel dieser Materialien besteht darin, die wichtigsten Elemente des Reflektierens hervorzuheben und somit einen zielgerichteten und koordinierten Ablauf der (Selbst-)Reflexion zu gewährleisten. Im Mittelpunkt der (Selbst-)Reflexion steht die eigene Handlung, wobei der Inhalt der (Selbst-)Reflexion vor oder nach der Handlung bestimmt werden kann. Aus dieser Art der (Selbst-)Reflexion ergeben sich sowohl Vorteile, wie das zielgerichtete Nachdenken über Handlungen und deren Folgen, als auch Nachteile, wie die Einschränkung der individuellen Ideen und Bedürfnisse durch die vordefinierten Kriterien. Die Kriterien jedoch werden theoretisch und praktisch begründet und können somit als relevant angesehen werden.

Das Pendant zur geschlossenen ist die **offene (Selbst-)Reflexion**. Hierbei bleibt den Personen offen, was der Inhalt der Reflexion ist. Ihre eigenen Erfahrungen und Interessen können durch die eigenständige Kriterienauswahl, welche entweder vor oder nach der Handlung und auf Basis der persönlichen Zielsetzungen erfolgt, aufgearbeitet werden. Als Vorteil dieser Art zu reflektieren kann vermerkt werden, dass die (Selbst-)Reflexion nach eigenen Wünschen und Vorstellungen erfolgen kann und keine vorgefertigten Materialien oder vordefinierte Kriterien berücksichtigt



werden müssen. Ein Nachteil kann entstehen, wenn die Offenheit zur Überforderung der reflektierenden Personen führt, da diese zu viele, ungeeignete oder keine Kriterien für sich selber finden (vgl. Wyss, 2008, S. 6 [online]).

Bei der **Reflexion-in-der-Handlung** entsteht nach Altrichter/Posch (2007) eine enge Beziehung zwischen Reflexions- und Aktionskomponenten der eigenen Tätigkeit. Dies zeigt sich dadurch, dass aus der Reflexion der Handlung die zugrundeliegende praktische Theorie ausgearbeitet wird. Diese wird im Prozess der Reflexion-in-der-Handlung bewusstgemacht und ist Grundlage der neuen Problemdefinition der konkreten Situation. Aus der konkreten Situation werden Ideen für das Handeln abgeleitet, die Realisierung dieser ausgewertet und die dabei gemachten Erfahrungen zur Weiterentwicklung der praktischen Theorie herangezogen.

Sollen jedoch besonders komplexe Handlungsprobleme bearbeitet werden, kann die **Reflexion-über-die-Handlung** angewendet werden. Dabei tritt die Person aus dem Handlungsfluss zurück, distanziert sich, vergegenständlicht ihn und richtet sich auf diese vergegenständlichte Form der Handlung. Für Altrichter/Posch (2007) stellt die Fähigkeit, das eigene Handlungswissen zu ordnen, zu formulieren, sich von der eigenen Handlung zu distanzieren und darüber zu reflektieren ein wichtiges Merkmal professioneller Kompetenz dar (vgl. Altrichter/Posch, 2007, S. 325–330).

## **WANN UND WOMIT KÖNNEN STUDIERENDE U.A. REFLEKTIEREN**

---

Die (Selbst-)Reflexion, als Schritt heraus aus der Handlung oder einem Lernprozess, nimmt vor allem in der schriftlichen Form eine neue Dimension an, indem den Schreibenden die Entfremdung vom eigenen Arbeitsprozess ermöglicht und die Position des Betrachters/der Betrachterin eröffnet wird (vgl. Bräuer, 2000, S. 115). Im Masterstudium Wirtschaftspädagogik an der Universität Graz werden die Studierenden, nachdem zu Beginn des Studiums in den Lehrveranstaltungen VU Lernwelt Wirtschaftspädagogik und VO Wirtschaftspädagogik ein Verständnis für die Grundlagen der Reflexion (GL) geschaffen wird, durch die im Studienplan fix verankerten schriftlichen und mündlichen (Selbst-)Reflexionsinstrumente, welche in Abbildung 3 dargestellt werden, während des gesamten Studienverlaufs begleitet. Zu den schriftlichen Instrumenten zählen das Kompetenzentwicklungsportfolio in elektronischer Form (eKEP), der Reflexionsbericht (RB), der Raster zur Kompetenzentwicklung (RK) und das Lerntagebuch (LT). Die mündlichen Instrumente werden in Form des Lernpartners/der Lernpartnerin (LP), der Videoanalyse (VA) und der Gruppenreflexion (GR) eingesetzt. Zusätzlich werden weitere Möglichkeiten zur (Selbst-)Reflexion wie der Koosh-Ball, die Kartenmethode, das Arbeitsjournal und das 360° Feedback vorgestellt.



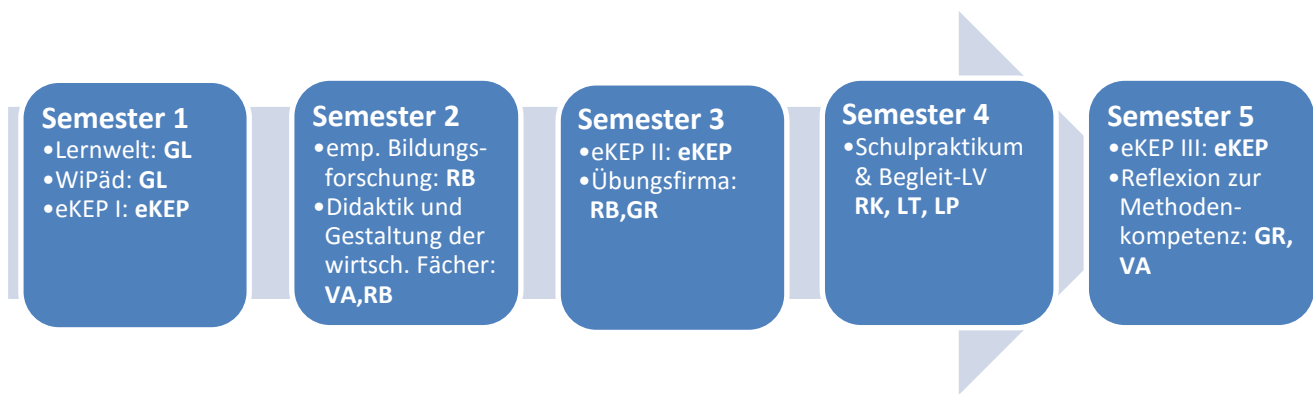


Abbildung 3: Semesterübersicht über (Selbst-)Reflexionsinstrumente

Die Instrumente dienen den Studierenden für die (Selbst-)Reflexion der eigenen Lernprozesse und -produkte sowie zur Kompetenzentwicklung während des Studiums. Die folgenden (Selbst-)Reflexionsinstrumente werden aus diesem Grund überwiegend, aber nicht nur, in schriftlicher Form angewendet. Durch die Schriftlichkeit kommt es zu einer tieferen Auseinandersetzung mit den Reflexionsinhalten als bei gedanklichen Reflexionen oder bei Reflexionsgesprächen (vgl. Zeder, 2006, S. 222). Schreibende sind auf zitierte Fragen bereits vorbereitet, denn, wie jede Tätigkeit, wird auch das Schreiben im Handlungsverlauf vielfach unterbrochen (Soll-Ist-Vergleiche, Bedürfnis- und Zielangleichung, strategische Veränderungen) (vgl. Bräuer, 2000, S. 11).

In den folgenden Ausführungen werden die im Rahmen des Wirtschaftspädagogikstudiums eingesetzten (Selbst-)Reflexionsinstrumente allgemein vorgestellt. Darauf basierend wird beschrieben, wie diese innerhalb des Studiums angewendet werden.

## KOMPETENZENTWICKLUNGSPORTFOLIO IN ELEKTRONISCHER FORM (EKEP)

Ein Portfolio ist eine zielgerichtete Sammlung von Arbeiten, bei denen die individuellen Bemühungen, Fortschritte und Leistungen des Verfassers/der Verfasserin auf einem Gebiet oder mehreren Gebieten gezeigt werden. Häcker betont bei Portfolios die mehr oder weniger selbstbestimmte Darstellung des eigenen Könnens, sprich der Kompetenzdarstellung und der eigenen Entwicklung anhand selbst ausgewählter Leistungsprodukte. Die Verbindung von Produkt- und Prozessdarstellung erfordert dabei ein Höchstmaß an (Selbst-)Reflexion (vgl. Häcker 2011a, S. 126 und Häcker 2011b, S. 36.). Das ePortfolio ist eine spezifische Form eines Content-Management-Systems (CMS), welches zur elektronischen Sammlung von digitalen Artefakten und deren Zurschaustellung dient. Es gewährleistet eine Verknüpfung von Lernprodukten und Lernprozessen und ermöglicht dadurch eine Basis für die Dokumentation, (Selbst-)Reflexion und Präsentation des eigenen Lernens (vgl. Bauer/Baumgartner, 2012, S. 56.).

Hornung-Prähauser et al. (2007) verstehen unter dem Begriff des ePortfolios „eine digitale Sammlung von ‚mit Geschick gemachten Arbeiten‘ (=lat. Artefakte) einer Person, die dadurch das Produkt (Lernergebnisse) und den Prozess (Lernpfad/Wachstum) ihrer Kompetenzentwicklung in einer bestimmten Zeitspanne und für bestimmte Zwecke dokumentieren und veranschaulichen möchte. Die betreffende Person hat die Auswahl der Artefakte selbstständig getroffen, und diese in Bezug auf das Lernziel selbst organisiert. Sie (Er) hat als Eigentümer(in) die komplette Kontrolle darüber, wer, wann und wie viel Information aus dem Portfolio einsehen darf.“ (Hornung-Prähauser et al., 2007, S. 14 [online]).

Folgende Abbildung veranschaulicht unterschiedliche Grundtypen von ePortfolios, wobei das Reflexionsportfolio, mit dem Lern- und dem Beurteilungsportfolio, das Entwicklungsportfolio, welches entweder auf die persönliche Entwicklung oder die berufliche Karriereentwicklung abzielt und das Präsentationsportfolio als eine produktorientierte Außendarstellung unterschieden werden kann (vgl. Bauer/Baumgartner, 2012, S. 60–79).

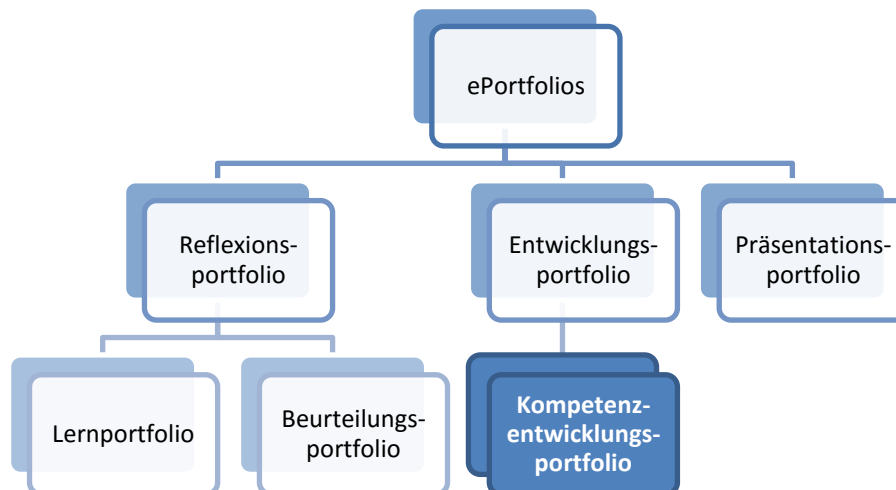


Abbildung 4: Arten von e-Portfolios (Stock/Slepcevic-Zach, 2013, S. 650)

Das Kompetenzentwicklungsportfolio in elektronischer Form (eKEP) stellt eine e-Portfolio-Mischform von Reflexions- und Entwicklungsportfolio dar. Es ermöglicht den Studierenden, sich den eigenen Lernprozessen und -produkten bewusst zu werden und sich mit diesen kritisch auseinanderzusetzen. Zusätzlich kann die eigene Kompetenzentwicklung im Verlauf des Studiums visualisiert, das eigene Lernen reflektiert und am eigenen eKEP nachhaltig gearbeitet werden (vgl. Stock/Köppel, 2012, S. 10).

Der Einsatz von Kompetenzentwicklungsportfolios und damit auch des eKEP unterstützt die strukturierte und geplante (Selbst-)Reflexion und fördert somit eine strukturierte und geplante persönliche Weiterentwicklung (vgl. Stock/Köppel, 2012, S. 14). Die Verankerung des eKEP er-

folgt während des Masterstudiums Wirtschaftspädagogik in den Lehrveranstaltungen *PS elektronisches Kompetenzentwicklungsportfolio I, II und III* mit unterschiedlichen Schwerpunktsetzungen der (Selbst-)Reflexion (vgl. Stock/Riebenbauer/Neuböck, 2015, S. 49). Die nachfolgende Abbildung stellt den Ablauf des eKEP in den Lehrveranstaltungen grafisch dar.

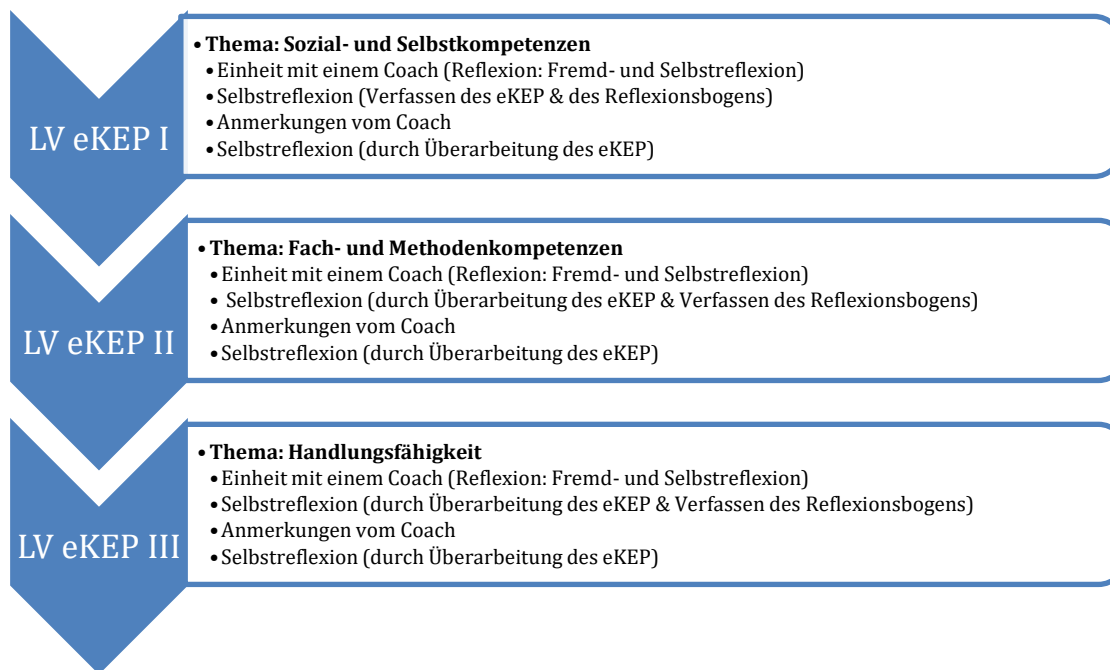


Abbildung 5: Prozesssicht – eKEP Lehrveranstaltungen

Begonnen wird im ersten Semester in der Lehrveranstaltung *elektronisches Kompetenzentwicklungsportfolio I* mit unterschiedlichen Instrumenten der qualitativen Erfassung von Kompetenzen sowie der Auseinandersetzung mit Sozial- und Selbstkompetenzen, darauf folgen in der Lehrveranstaltung *elektronisches Kompetenzentwicklungsportfolio II* die Fach- und Methodenkompetenzen sowie die Kriterien für erfolgreiche (Selbst-)Reflexion und abschließend steht in der Lehrveranstaltung *elektronisches Kompetenzentwicklungsportfolio III* die (Selbst-)Reflexion der ganzheitlichen Entwicklung der Handlungskompetenz im Mittelpunkt (vgl. Jahnke et al., 2018, S. 128). Die ePortfolioarbeit erfolgt in Kooperation mit dem *Zentrum für digitales Lehren und Lernen* der Universität Graz (vormals: *Akademie für neue Medien und Wissenstransfer* (Stand: März 2018), welches den Studierenden eine eigens programmierte Software zur Verfügung stellt. Ebenso erfolgt eine professionelle Unterstützung bei der Erstellung des eKEP durch einen externen Coach (vgl. Stock/Riebenbauer, 2011b, S. 3–5 [online] und Stock/Riebenbauer/Neuböck, 2015, S. 51–56).

## REFLEXIONSBERICHT (RB)

Im dritten Semester wird ein Reflexionsbericht in der Lehrveranstaltung *Übungsfirma und Qualitätsmanagement* als Bestandteil eines Portfolios am Ende eines Semesters verfasst (vgl. Stock, 2010, S. 129). Hier reflektieren die Studierenden über das eigene Lernen in der Übungsfirma und über ihre eigene Sichtweise. Die (Selbst-)Reflexion wird schriftlich durchgeführt und am Ende des Semesters den Lehrenden abgegeben. Mögliche Satzanfänge für einen Reflexionsbericht beispielsweise in der Lehrveranstaltung Übungsfirma, können die Folgenden sein (vgl. Riebenbauer/Stock, 2011a, S. 26):

- Ich bin in unserer Übungsfirma verantwortlich für...
- Diese Lernziele habe ich bereits erreicht...
- Meine Zielerreichung erkenne ich an...
- Das habe ich für die Erreichung meiner Lernziele getan...
- Meine Stärken bei der Übungsfirmen-Arbeit sind...
- Daran möchte ich in den nächsten Übungsfirmen-Einheiten noch arbeiten...
- Für mein späteres Berufsleben nehme ich mit...

## RASTER ZUR KOMPETENZENTWICKLUNG (RK)

Von einem Team am Institut für Wirtschaftspädagogik an der Universität in Graz wurde ein Raster zur Kompetenzentwicklung erarbeitet. Er wird im vierten Semester während des Schulpraktikums eingesetzt, um die (Selbst-)Reflexion bei den Studierenden weiter zu fördern. Eine Zielsetzung dieses Rasters ist es, den Studierenden im Schulpraktikum ein standardisiertes Instrument zur Unterstützung der Kompetenzentwicklung, bestehend aus einer Kombination von Eigen- und Fremdeinschätzung durch Betreuungslehrende zur Verfügung zu stellen (vgl. Lehner et al., 2014, S. 3–4 [online]). Mit Hilfe des Rasters können die Studierenden die Weiterentwicklung ihrer Kompetenzen im Laufe des Schulpraktikums dokumentieren und analysieren. Die Inhalte des Rasters decken alle wesentlichen Themen- und Kompetenzbereiche des Lehrberufs ab, z.B. Unterrichtsarbeit, Schulleben, Lehrer/innenpersönlichkeit (vgl. Riebenbauer/Stock, 2011b, S. 8–9 [online]). Die nachfolgende Abbildung stellt den Anwendungsablauf des Kompetenzrasters während des Schulpraktikums grafisch dar.



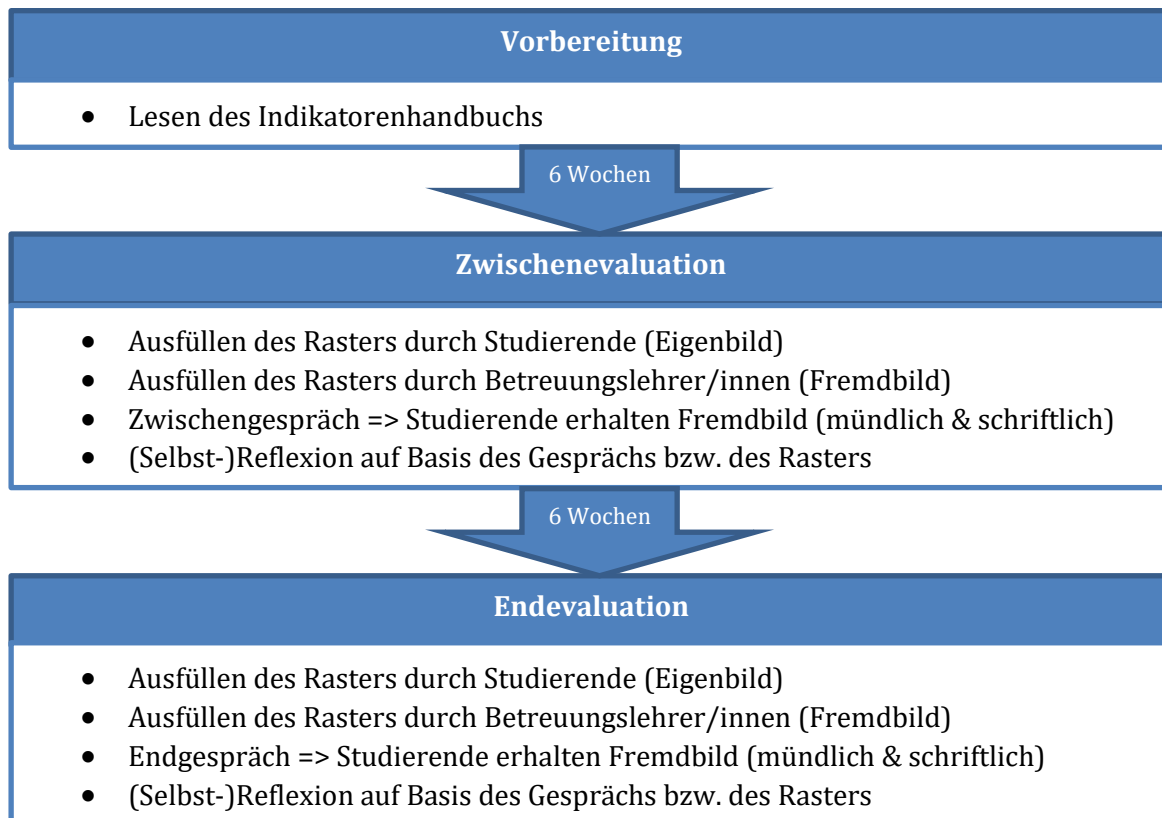


Abbildung 6: Prozesssicht – Kompetenzraster (vgl. Kopriva/Krenn, 2012, S. 50)

Der Kompetenzraster dient vor allem in den Betreuungsstunden als Unterstützung bei der (Selbst-)Reflexion, wobei darauf geachtet werden soll, dass der Raster insbesondere in Kombination mit dem Indikatorenhandbuch verwendet wird. Der Einsatz des Rasters findet während des Schulpraktikums zweimal, in Form einer Zwischen- und einer Endevaluierung, statt (vgl. Lehner et al., 2014, S. 5 [online]). Bei diesem Prozedere kommt es zu einem Vergleich von Eigenbild (Studierende) und Fremdbild (Betreuungslehrer/in). Im Rahmen des anschließenden Reflexionsgesprächs werden eventuelle Abweichungen bei Eigen- und Fremdeinschätzung erörtert, Fortschritte der Kompetenzentwicklung diskutiert sowie Stärken und Schwächen herausgefiltert (vgl. Riebenbauer/Stock, 2011b, S. 8–9 [online]).

## LERNTAGEBUCH (LT)

Ein Lerntagebuch dient dazu, Informationen festzuhalten, die einer jeweiligen Person wichtig erscheinen. Elementar dabei ist, dass nur jene Informationen festgehalten werden, die auch den persönlichen, rein subjektiven Bereich umfassen (vgl. Rabenstein/Reichel, 1985, S. 8 und Zeder, 2006, S. 35).



Winter (2008) sieht das Lerntagebuch als eine persönlich gehaltene Form des Berichtens über eine Arbeit bzw. einen Unterricht, indem Beobachtungen, Gedanken und Gefühle festgehalten werden. Dafür dient ein eigens dafür vorgesehenes Heft, welches Beobachtungen und Stellungnahmen stimuliert und somit die eigene Leistung sichtbar macht (vgl. Winter, 2008, S. 254).

Im Rahmen der Begleitlehrveranstaltung zum Schulpraktikum wird das Instrument Lerntagebuch im vierten Semester eingesetzt. Ziel dabei ist es, (Selbst-)Reflexionskompetenz der Studierenden auf- bzw. auszubauen und den Erkenntnisgewinn für die Berufsorientierung systematisch zu erhöhen (vgl. Lehner et al., 2014, S. 3 [online]). Das Instrument wird über die Lernplattform Moodle des Institutes für Wirtschaftspädagogik gesteuert. Im Laufe des Praktikumssemesters müssen die Studierenden sechs Lerntagebucheinträge zu folgenden Themen, welche sich an den drei Phasen des Praktikums (Beobachtung, eigene Unterrichtssequenzen und eigenständiger Unterricht) orientieren, verfassen (vgl. Riebenbauer/Stock, 2011b, S. 9–10 [online]):

- Persönliche Lernziele und Erwartungen (z.B. das möchte ich lernen..., auf das freue ich mich...)
- Erste Eindrücke an der Schule (z.B. so unterrichten erfahrene Lehrer/innen..., meine ersten Erfahrungen mit Gruppenprozessen in Schulklassen...)
- Eigene Unterrichtsvorbereitung (z.B. so bereite ich mich auf den Unterricht vor..., so werde ich die Schüler/innen aktivieren...)
- Eigene Unterrichtsdurchführung (z.B. diese Unterrichtsmethoden setze ich in dieser Weise um..., meine Erfahrungen im Umgang mit Schülern/Schülerinnen...)
- Erfahrungen mit Leistungsbeurteilung und Schulalltag (z.B. so gehe ich bei der Leistungsbeurteilung vor..., folgende Erfahrungen konnte ich im Schulalltag machen...)
- Lehrer/innenpersönlichkeit (z.B. meine persönlichen Stärken als Lehrer/in..., ich kann mir den Lehrberuf für mich (nicht) vorstellen, weil...)

Die nachfolgende Abbildung stellt den Ablauf des Lerntagebuches grafisch dar, der sich während des Schulpraktikums sechsmal wiederholt.





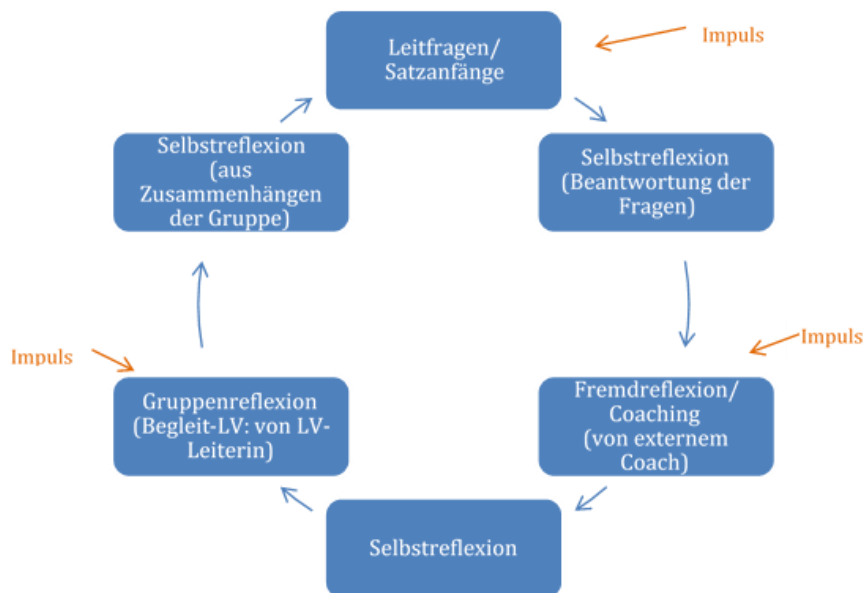


Abbildung 7: Prozesssicht – Lerntagebuch (vgl. Kopriva/Krenn, 2012, S 53)

Unterstützend erfolgt die Begleitung durch den externen Coach, der an die Studierenden Rückmeldungen bezüglich ihrer (Selbst-)Reflexionskompetenz gibt. Die allgemeinen Ergebnisse bzw. Antworten aller Studierenden werden von der Lehrveranstaltungsleiterin ausgewertet und im Rahmen einer Diskussion bzw. Gruppenreflexion den Studierenden vorgestellt. Dabei werden selbstverständlich die Antworten keinem Studenten/keiner Studentin zugeordnet, damit die Anonymität gewahrt bleibt (vgl. Riebenbauer/Stock, 2011b, S. 10 [online]).

Zusätzlich zu den schriftlichen (Selbst-)Reflexionsinstrumenten, die in den einzelnen Lehrveranstaltungen eingesetzt werden, finden im Wirtschaftspädagogik Studium auch laufend mündliche (Selbst-)Reflexionen statt. Diese Methoden sorgen dafür, dass (Selbst-)Reflexionen auch in Gruppen eingesetzt werden können (vgl. Rabenstein/Reichel, 1985, S. 25–26).

## LERNPARTNER/IN (LP)

Die Methode Lernpartner/in findet während des gesamten Schulpraktikums Anwendung. Dadurch erhalten die Studierenden nach jeder abgehaltenen Unterrichtsstunde (Schultag) eine Fremdreflexion von den Schulpraktikumskollegen/Schulpraktikumskolleginnen, die als *critical friends* agieren. Dieses Feedback bezieht sich auf den beobachteten Unterricht und soll als Anstoß zur (Selbst-)Reflexion für die jeweiligen Studierenden dienen. Die nachfolgende Abbildung stellt den Ablauf der Reflexion (also der Fremd- und Selbstreflexion) durch Lernpartner/innen während des Schulpraktikums grafisch dar.



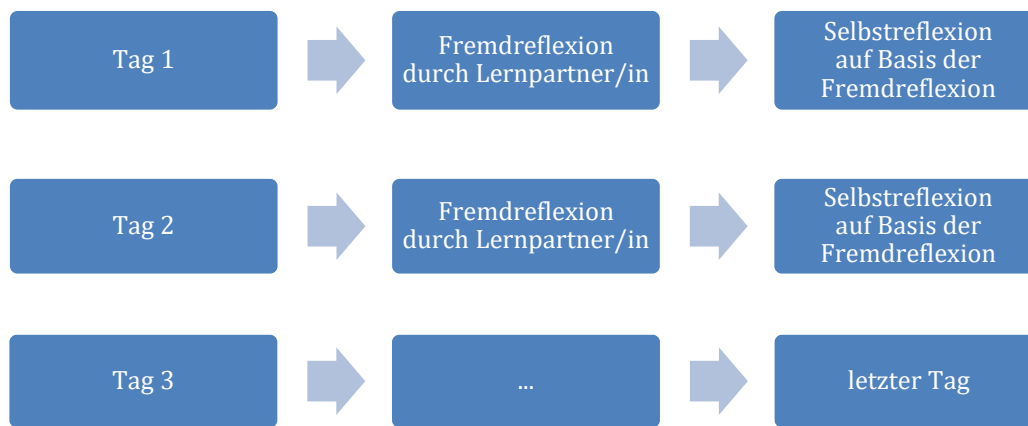


Abbildung 7: Prozesssicht – Lernpartner/in (vgl. Kopriva/Krenn, 2012, S. 51)

Dieser Prozess wiederholt sich während des gesamten Schulpraktikums. Häufigkeit und Umfang der Fremdreflexion können jedoch aufgrund der guten Kenntnisse der Lernpartner/innen mit der Zeit abnehmen.

## VIDEOANALYSE (VA)

Die Videoanalyse als Instrument zur Reflexion wird im Rahmen verschiedener Lehrveranstaltungen, wie etwa Didaktik und Gestaltung des betriebswirtschaftlichen Unterrichts im zweiten Semester oder Reflexion zur Methodenkompetenz im fünften Semester, eingesetzt. Dadurch wird ein zeitnahes Beobachten des eigenen (Lehr-)Verhaltens ermöglicht. Neben dem Fokus des eigenen Auftretens sowie Lehrverhaltens ermöglicht die (Selbst-)Reflexion anhand von Videoanalysen durch Beobachtung anderer Teilnehmer/innen einen Perspektivenwechsel. Durch das Wahrnehmen unterschiedlicher Perspektiven wird das eigene Auftreten bzw. Lehrverhalten bewusster wahrgenommen und reflektiert (vgl. Rothe, 2013, S. 130 [online]).

## GRUPPENREFLEXION (GR)

Das Instrument der Gruppenreflexion wird unter anderem in den Lehrveranstaltungen Didaktik und Gestaltung der betriebswirtschaftlichen Fächer, Bildungsmanagement oder Reflexion zur Methodenkompetenz genutzt. Die Einsichten aus der Gruppenreflexion – unabhängig ob aus eigener oder fremder Reflexion resultierend – schaffen weitere individuelle Entwicklungspotentiale (vgl. Rothe, 2013, S. 133 [online]). Prozesse der Gruppenreflexion finden aber nicht nur in den beschriebenen Lehrveranstaltungen statt. Da der Austausch zwischen Studierenden hohe Priorität hat, findet (Selbst-)Reflexion, insbesondere die Gruppenreflexion, im Rahmen des Studiums laufend statt. So können beispielsweise in dem Wahlfach Betriebspädagogik unterschiedliche (Selbst-)Reflexionsmethoden auf ihre Anwendbarkeit und ihren Nutzen überprüft werden.



## **WEITERFÜHRENDE (SELBST-)REFLEXIONSINSTRUMENTE**

In den folgenden Ausführungen werden zusätzliche Beispiele zur mündlichen und schriftlichen (Selbst-)Reflexion vorgestellt. Diese finden je nach Kontext und Lehrveranstaltungsinhalt durchaus auch Anwendung im Wirtschaftspädagogikstudium.

### ***360° Feedback***

Das 360° Feedback ist ein Evaluationsinstrument das zur Fremd- und Selbstbeurteilung von Tätigkeiten, Fähigkeiten und Verhaltensweisen von Vorgesetzten und Mitarbeitern/Mitarbeiterinnen eingesetzt wird. Im Mittelpunkt steht die Weiterentwicklung der Kompetenzen der Beurteilten. Das Feedback von Vorgesetzten, Kollegen/Kolleginnen und Mitarbeitenden wird mit der eigenen Beurteilung verglichen. Durch das 360° Feedback können blinde Flecken in der Selbstwahrnehmung aufgedeckt und Personen zur (Selbst-)Reflexion angeregt werden (vgl. Scherm/Sarges, 2002, S. 5–6, 8).

### ***Arbeitsjournal***

Im Gegensatz zu einem Lerntagebuch wird ein Arbeitsjournal gemeinsam mit anderen Personen geführt. Es dient zur Sammlung von Ideen und Erarbeitung von Texten. Diese werden dann zur Diskussion gestellt, sowie mit Eigen- und Fremdkommentaren ergänzt und überarbeitet. Das Arbeitsjournal ist demnach eine Kombination aus schriftlicher und mündlicher (Selbst-)Reflexion (vgl. Bräuer, 2003, S. 21–22).

### ***Koosh-Ball***

Diese Methode sorgt durch ihren Aufbau und ihre Gestaltung dafür, dass alle Teilnehmer/innen einer Lehrveranstaltung die Chance zum (Selbst-)Reflektieren erhalten. Diese Methode eignet sich für Zwischendurch und vor allem für Gruppen. Durch Wurf des Koosh-Balls zu einem/einer Teilnehmer/in wird in unterschiedlicher Reihenfolge die Möglichkeit zum offenen (Selbst-)Reflektieren in der Gruppe gegeben (vgl. Rabenstein/Reichel, 1985, S. 25).

### ***Kartenmethode***

Für diese Methode der mündlichen (Selbst-)Reflexion sind Bilder oder Karten notwendig, eine Vorbereitungszeit ist erforderlich. Den Teilnehmern/Teilnehmerinnen wird jeweils ein Bild oder eine Karte ausgehändigt bzw. können die teilnehmenden Personen selbst eine Karte auswählen. Nach kurzem Überlegen erfolgt die Aufforderung, eine mündliche (Selbst-)Reflexion vor der Gruppe zu geben, wobei die Begründung der Kartenauswahl und der Zusammenhang der (Selbst-)Reflexion mit der Karte geäußert werden soll.



## WARUM IST (SELBST-)REFLEXION WICHTIG?

---

Reflexion und im Besonderen die Selbstreflexion sind die ersten Schritte zu einer Selbstregulation und Fähigkeit zur Eigenverantwortung für Denk- und Handlungsprozesse. Die Selbststeuerung des Lernens ist ein zentrales Ziel der wissenschaftlichen Berufsvorbildung, um den Anforderungen der Berufswelt gerecht zu werden (vgl. Dilger, 2007, S. 2–3). Ein bewusstes, individuelles Aneignen von neuem Wissen und neuen Fähigkeiten sowie die Entwicklung von Kompetenzen auf freiwilliger und zielgerichteter Basis ist ohne (Selbst-)Reflexion nicht möglich (vgl. Büchele/Kohlhaas, 2008, S. 1 [online]).

Neben der Wichtigkeit der (Selbst-)Reflexion für die Studierenden der Wirtschaftspädagogik ist die Entwicklung der (Selbst-)Reflexionsfähigkeit auch für den schulischen Kontext wichtig (vgl. Glazer/Abbott/Harris, 2004, S. 35). Die pädagogische Professionalität ist auf die (Selbst-)Reflexion angewiesen. Dazu zählen ein Gespür und Wissen um die innere Substanz, aus welcher sowohl die eigenen Handlungsmotive als auch die bevorzugten Denkmuster bei pädagogischen Interaktionen und Konflikten konstruiert werden (vgl. Arnold, 2005, S. 17–20 [online]). Ohne (Selbst-)Reflexion ist der Aufbau einer pädagogischen Professionalität sowie eines professionellen Lehrendenhandelns nicht möglich (vgl. Arnold, 2005, S. 19).

Insbesondere im Zusammenhang mit differenziertem und integriertem Wissen und Können wird der (Selbst-)Reflexion große Bedeutung zugeschrieben. Durch eine (selbst-)kritisch-experimentelle Haltung und die Bereitschaft zu reflexiver Praxis können Nutzen, Wissen und Können bzw. Handlungsmöglichkeiten dynamisiert und weiterentwickelt werden (vgl. Brand/Tramm, 2002, S. 272–273; Slepcevic-Zach/Gössler/Stock, 2015, S. 12).

## NUTZEN DER (SELBST-)REFLEXION BEIM LERNPROZESS

Die Notwendigkeit der (Selbst-)Reflexion ist einerseits quantitativ, im Sinne von Wissen schneller aneignen, und andererseits qualitativ, dies bedeutet, dass der Lernprozess auf Verständnis und weniger auf Leistung abzielt, begründet. (Selbst-)Reflexion beim Lernprozess bewirkt sowohl eine quantitative als auch eine qualitative Veränderung (vgl. Dilger, 2007, S. 2–4).

### → *Quantitative Veränderung: (Beschleunigung des Lernens)*

Ein Lernprozess, in dem (Selbst-)Reflexion integriert ist, geschieht auf jeden Fall schneller als ein Lernprozess, der nach dem Trial-Error-System vorgeht. Aufgrund der wachsenden Anforderungen der Umwelt ist diese Katalysatorwirkung bzw. dieses Potenzial eine wesentliche Weiterentwicklung, um schneller an das (Lern-)Ziel zu gelangen (vgl. Dilger, 2007, S. 2–4 und S. 29–30).



### → **Qualitative Veränderung: (Verbesserung des Lernens)**

Das eigene Lernen zu verstehen (Selbstreflexion) steht hier als erster Schritt vor der Fähigkeit, das eigene Lernen zu beurteilen (Evaluation) und wenn nötig zu verändern (Regulation). Statt der Nachahmung von Autoritäten ist das Verständnis für die eigenen Denk- und Handlungsprozesse ein wesentlicher Aspekt (vgl. Dilger, 2007, S. 2–4 und S. 29–30).

In diesem Zusammenhang sollen sich Lernende im Klaren sein, was sie bereits gelernt haben bzw. ob und welche Adaptierungen notwendig sind, um festgelegte Lernziele zu erreichen. (Selbst-)Reflexion hat den Zweck, das Lernziel bestmöglich zu erreichen, in dem die Lernenden die aktuellen Lernergebnisse in Bezug auf die gewünschten Lernziele selbst evaluieren. Auf Basis der (Selbst-)Reflexion wird auch der Lernprozess evaluiert und entweder der Lernweg oder das Lernziel adaptiert (vgl. Hilzensauer, 2008, S. 9 [online]).

## **NUTZEN DER (SELBST-)REFLEXION BEIM HANDLUNGSPROZESS**

Mit der (Selbst-)Reflexion über den Handlungsprozess wird versucht, verschiedene Elemente der Organisation des eigenen Lernens zusammenzufassen. Dabei bezieht sich der Handlungsprozess auf Bereiche wie Lernplanung und Organisation, Lernmethoden und Strategien, Lernsetting, Vorwissen und soziale Eingebundenheit (vgl. Hilzensauer, 2008, S. 9 [online]).

Das Integrieren von (Selbst-)Reflexion in den Handlungsprozess kann

- zu einer leichteren Zielfindung und Zielveränderung führen,
- die Überprüfung auf Effektivität und Effizienz ermöglichen und
- dadurch eine Rationalisierung der Handlung selbst bewirken und eine emotional Enttäuschung bei Nichterreichen des Zieles vermeiden (vgl. Dilger, 2007, S. 2–4 und S. 29–30).

Durch (Selbst-)Reflexion wird eine Verlangsamung der Handlung selbst verursacht. Routinierte Handlungen werden entschleunigt und in sichtbare Einzelteile zerlegt, dass

- Handlungen besser analysiert werden können,
- Gründe für das Auftreten von Schwierigkeiten leichter gefunden werden können,
- passende Handlungsalternativen abgeleitet werden können,
- Handlungsstrukturen modifiziert werden können und
- die Selbsteinschätzung und der bewusste Umgang mit Fehlern verbessert werden können (vgl. Dilger, 2007, S. 2–4 und S. 29–30).

Im Wesentlichen geht es bei der (Selbst-)Reflexion beim Handlungsprozess um das bewusste Planen und Durchführen von aktiven Lernschritten, die die Lernenden selbstständig durchführen



und anschließend zum Zweck der weiteren Lernplanung reflektieren. Dabei stellt sich für die Lernenden die Frage, wie erfolgreich die geplanten Lernschritte und Methoden in Bezug auf das Lernziel waren und welche Änderungen für die Erreichung der Ziele notwendig sind (vgl. Hilzensauer, 2008, S. 9 [online]).

## **NUTZEN DER (SELBST-)REFLEXION FÜR STUDIERENDE DER WIPÄD**

Ziel der LehrerInnenbildung ist nach Herzog, angehenden Lehrkräften Hilfestellungen beim klugen Nachdenken über ihre Handlungen zu geben, damit kluges Unterrichten ermöglicht wird (vgl. Herzog, 1995, S. 271). Doch warum (Selbst-)Reflexion für Studierende der Wirtschaftspädagogik wichtig ist, erscheint ihnen oftmals unklar. Um den Nutzen der (Selbst-)Reflexion im Rahmen des Wirtschaftspädagogik Studiums zu verdeutlichen, werden in Folge einige Ergebnisse, sowie Aussagen aus Interviews und Fragebogenanalysen, dargestellt.

### ***Erfahrungen aus dem Schulpraktikum***

Das Schulpraktikum bietet den Studierenden die Möglichkeit, die Schule als potentiell Berufsfeld zu erkunden und ihr theoretisch angeeignetes Wissen in der Praxis umzusetzen. Die (Selbst-)Reflexion ist ein wichtiges Instrument für den Aufbau pädagogischer Professionalität und wird daher im Schulpraktikum vielfach angewendet (vgl. Riebenbauer/Stock, 2011b, S. 3–4). Nach den Ergebnissen zur Begleitforschung zum Schulpraktikum aus dem Jahr 2012/2013, sowie einer Befragung von Studierenden zum Thema (Selbst-)Reflexion im SoSe 2014, wird (Selbst-)Reflexion als wichtiges Instrument für vor allem den Lehrberuf gesehen. In der Zeit des Schulpraktikums wird am häufigsten, und dies auch bewusst, mündlich mit dem/der Lernpartner/in oder gedanklich reflektiert (vgl. Krämer/Strassegger, 2014, S. 9–12). Durch den Austausch mit Kollegen/Kolleginnen können die Studierenden über die Erfahrungen sprechen, neue Sichtweisen kennenlernen und die eigenen hinterfragen. Es entstehen Anregungen für weitere (Selbst-)Reflexionsrunden und zukünftiges Entwicklungspotential kann aufgedeckt werden (vgl. Riebenbauer/Naeve-Stoss, 2013, S. 34–35).

### ***Erfahrungen mit dem elektronischen Kompetenzentwicklungsportfolio (eKEP)***

Im Rahmen der Begleitforschung zur ePortfolio-Arbeit wurde festgestellt, dass die Erstellung des Kompetenzentwicklungsportfolios von den Studierenden ebenfalls als wichtig erachtet wird. Auch Unternehmen und Personalverantwortliche sehen das e-Portfolio als gutes Instrument, um sich mit den eigenen Kompetenzen und der Persönlichkeit auseinanderzusetzen. Dies wird als sehr nützlich für Bewerbungen erachtet. Auch die Beilage des Präsentationsportfolios zur Bewerbung steigert die Qualität (vgl. Stock/Riebenbauer, 2011, S. 13–14). Nach den Ergebnissen aus



einer Befragung von Studierenden im SoSe 2014 haben die Befragten durch das häufige Reflektieren eine Entwicklung ihrer (Selbst-)Reflexionsfähigkeit, vor allem durch die Arbeit am e-Portfolio, feststellen können. Mit der Hilfe vom Coach konnten einige Studenten/Studentinnen die Qualität ihrer (Selbst-)Reflexion verbessern und hinterfragen bestimmte Dinge öfters. So denken Studierende über Fähigkeiten nach, die früher nicht als Fähigkeiten betrachtet wurden und empfinden Reflexion als wichtigen Lernfaktor (vgl. Egger/Papst, 2014, S. 20–22 und Fernandez/Slepcevic-Zach/Gössler, 2015, S. 67).

Im Folgenden werden Originalaussagen, den Nutzen der Reflexion betreffend, aus den Befragungen von Studierenden im WiSe 2010/2011 und SoSe 2014 vorgestellt (vgl. Egger/Papst, 2014, S. 21 und Liszt/Mayer/Tomaschek, 2011, S. 14):

- *Zu Beginn war meine Reflexionsfähigkeit sehr schwach ausgeprägt. Nach den Portfolio-EH konnte ich schrittweise meine Fähigkeit zu reflektieren weiter ausbauen.*
- *Anfangs war keine Reflexionsarbeit zu erkennen, da ich es als nicht notwendig erachtete. Im Laufe des Studiums hat sich diese Einstellung geändert [...].*
- *Es gibt Sachen, da kommt man erst später drauf, welchen Nutzen man eigentlich davon hat.*
- *Man kann es nach einiger Zeit wieder durchlesen und Schwächen/Stärken erkennen.*
- *Ohne Reflexion weiß man ja gar nicht wo man sich hinbewegen könnte.*

Warum (Selbst-)Reflexion für Studierende der Wirtschaftspädagogik wichtig ist, stellt ein bedeutendes Element für die Bereitschaft zum Reflektieren dar. Aus diesem Grund bedarf es einer fortwährenden Verdeutlichung und der Schaffung eines stärkeren Bewusstseins des Nutzens.

## **WORAN IST GUTE (SELBST-)REFLEXION ZU ERKENNEN?**

---

Nach der Begriffsklärung und der Beschäftigung mit dem Nutzen der (Selbst-)Reflexion wird auf die Qualität einer (Selbst-)Reflexion abgezielt. Der Darstellung unterschiedlicher Ebenen der (Selbst-)Reflexion folgen mögliche Qualitätskriterien für eine gute (Selbst-)Reflexion.

Studierende reflektieren meist auf unterschiedlichen Ebenen. Um die unterschiedlichen Ebenen von (Selbst-)Reflexion aufzuzeigen, eignet sich das von Krieg und Kreis entwickelte ERTO-Modell (vgl. Krieg/Kreis 2014, S. 103 [online]). Aufbauend auf dem ALACT-Modell von Korthagen wird der Ablauf der (Selbst-)Reflexion als Zyklus von Ereignis (E), Reflexion (R), transformative Reflexion (T) und Option für eine neue Handlung (O) dargestellt (vgl. Krieg/Kreis 2014, S. 105 [online]). Abbildung 8 zeigt den Zyklus des ERTO-(Selbst-)Reflexionsmodells.



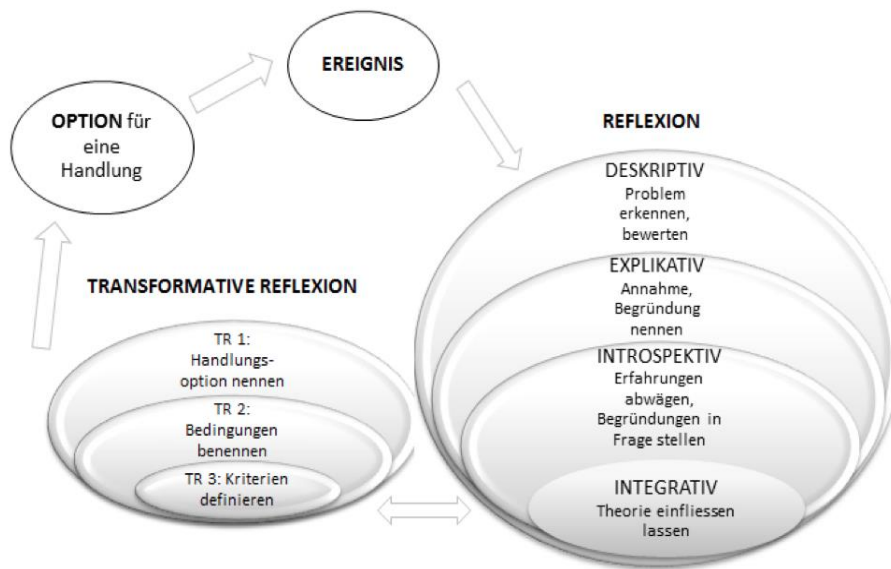


Abbildung 8: ERTO-Modell (Krieg/Kreis, 2014, S. 106 [online])

Ausgangspunkt des ERTO-Modells ist ein konkretes Ereignis, bei welchem individuelle Handlungen als unzufriedenstellend betrachtet werden und eine (Selbst-)Reflexion auslösen. Handelt es sich nicht nur um eine Situationsbeschreibung, dies wird im Rahmen des ERTO-Modells nicht als (Selbst-)Reflexion bezeichnet, folgen die folgenden unterschiedlichen (Selbst-)Reflexionsebenen (vgl. Krieg/Kreis, 2014, S. 106 [online]):

- Die *deskriptive Reflexion* beschreibt die Situationsschilderung mit zumindest einer Bewertung und/oder der Problemerkennung.
- Eine Ebene höher findet sich die *explikative Reflexion*. Charakteristisches Kennzeichen ist das Vorhandensein von schriftlichen Annahmen und Gründen im Zusammenhang mit der erfahrenen Situation.
- Findet eine Verknüpfung von mehreren Annahmen und Gründen statt, befinden sich die Reflektierenden auf der Ebene der *introspektiven Reflexion*.
- Die letzte Ebene im (Selbst-)Reflexionszyklus nach Krieg und Kreis wird als *integrative Reflexion* bezeichnet. Bei der Erklärung von Situationen werden hier wissenschaftliche Theorien herangezogen.

Parallel zu den genannten Ebenen der (Selbst-)Reflexion kann die *transformative Reflexion* auftreten. Die drei Ebenen der *transformativen Reflexion* (TR) sind die *Nennung von Handlungsoptionen* (TR 1), das *Anführen von Bedingungen* (TR 2) und die *Definition von Kriterien* (TR 3) (vgl. Krieg/Kreis, 2014, S. 106–107 [online]).



Erkenntnisse von Krieg und Kreis zeigen, dass (Selbst-)Reflexion häufig auf niedrigen Ebenen stattfindet, ein Erreichen höherer Ebenen (bis hin zur integrativen Reflexion) durch gezielte Fragestellungen aber möglich ist (vgl. Krieg/Kreis, 2014, S. 103 [online]). Mögliche Hilfestellung zur Erreichung höherer Ebenen der (Selbst-)Reflexion sind die von dem/der Coach gestellten Rückfragen im Zusammenhang mit beispielweise dem Lerntagebuch.

Studierende der Wirtschaftspädagogik haben sich mit der Qualität und möglichen Qualitätskriterien der (Selbst-)Reflexion auseinandergesetzt und folgende Abbildung (siehe Abbildung 10) dazu entwickelt. Dabei steht die grundlegende Frage im Mittelpunkt, welche Qualitätskriterien für eine gute (Selbst-)Reflexion Voraussetzung sind, um den Studierenden die Orientierung zu erleichtern.



Abbildung 9: Qualitätskriterien für gute (Selbst-)Reflexion (eigene Darstellung)

Der Ausgangspunkt bzw. das Fundament für gute (Selbst-)Reflexion ist die *BEREITSCHAFT* dazu. Nur in diesem Fall ist der Erfolg sicherzustellen. Darüber hinaus wird gute (Selbst-)Reflexion mit einer *OFFENEN FRAGESTELLUNG* eröffnet und gefördert. Die offenen Fragestellungen geben den Reflektierenden einen Anreiz, sich mit Erfahrungen und Handlungen auseinanderzusetzen. Gute (Selbst-)Reflexion findet nicht nur aus der eigenen Sichtweise statt. Die reflektierenden Personen müssen auch die Sichtweise Anderer (z.B. Kollegen/Kolleginnen, Schüler/innen) berücksichtigen. Das bedeutet, es findet ein *PERSPEKTIVENWECHSEL* statt. Die Reflektierenden beleuchten die Situation aus der eigenen Perspektive und nehmen anschließend die Perspektive anderer Beteiligten ein. Für eine gute (Selbst-)Reflexion ist es wichtig, sowohl positive als auch negative *BEOBSACHTUNGEN* zu *BESCHREIBEN*, da diese wichtige Aufschlüsse für die Planung von zukünftigen

Handlungen bieten. Diese Beschreibungen müssen weiter- bzw. fertiggedacht werden. Die Reflektierenden müssen die Beobachtungen genau *ANALYSIEREN* und *INTERPRETIEREN*, um daraus Erkenntnisse ableiten zu können. Die gewonnenen *ERKENNTNISSE* aus der (Selbst-)Reflexion werden für die *PLANUNG* der zukünftigen Handlungen eingesetzt. Das bedeutet, sie bilden die Grundlage für die Entwicklung eines Aktionsplans. Die einzelnen Qualitätskriterien werden im Folgenden genauer erläutert.

## **BEREITSCHAFT ZUR (SELBST-)REFLEXION**

Eine gute (Selbst-)Reflexion hängt von der Bereitschaft der Studierenden zur (Selbst-)Reflexion ab. Doch diese Bereitschaft stellt für Studierende meist eine mehr oder weniger große Herausforderung dar, da das kritische Hinterfragen von Überzeugungen oder das Suchen nach neuen Wegen ein gewisses Maß an pädagogischem Ethos voraussetzt (vgl. Lehner et al., 2014, S. 3 [online]). Bereits Weinert erklärt, dass für ein erfolgreiches und lebenslanges Lernen der Besitz von reinen kognitiven und metakognitiven Fähigkeiten nicht ausreichend ist. Vielmehr müssen auch Bereitschaft und Wille zum Lernen und (Selbst-)Reflektieren vorhanden sein (vgl. Weinert, 1994, S. 196). Die Bereitschaft zur (Selbst-)Reflexion hängt u.a. von folgenden Faktoren ab:

- *Persönliche Ebene:*  
Haben Studierende bereits Erfahrungen mit (Selbst-)Reflexion?  
Haben Studierende bereits als Kind Tagebuch geschrieben?  
Spielt(e) (Selbst-)Reflexion für die Studierenden im näheren Umfeld, wie Familie oder Freundeskreis bereits eine Rolle?
- *Bildungssystem:*  
Haben Studierende bereits in der Volksschule, mittleren oder höheren Schule reflektiert?  
Wurde das Thema (Selbst-)Reflexion für Studierende erst an der Universität relevant?
- *Grundlagenwissen zur (Selbst-)Reflexion*  
Haben Studierende das nötige Grundlagenwissen, um eine (Selbst-)Reflexion durchführen zu können?
- *Zeit für den Gedankenaustausch schaffen:*  
Die (Selbst-)Reflexion ist ein Prozess, der Zeit in Anspruch nimmt.  
Wird für die Durchführung von (Selbst-)Reflexion im Masterstudium Wipäd genügend Zeit eingeräumt? Sind die Studierenden bereit, diese Zeit aufzuwenden?
- *Instrumente zur (Selbst-)Reflexion*  
Gib es Instrumente, die die Studierenden bei der (Selbst-)Reflexion unterstützen?



Werden von Seiten des Masterstudiums Wipäd geeignete und auch von Studierenden als sinnvoll empfundene Instrumente für (Selbst-)Reflexion in den Lehrveranstaltungen verwendet bzw. zur Verfügung gestellt?

- *Anreiz und Motivation zur (Selbst-)Reflexion:*

Kennen Studierende den persönlichen Nutzen der (Selbst-)Reflexion?

Kennen Studierende die persönlichen und auch beruflichen Vorteile durch die (Selbst-)Reflexion? Ist der Wille bei den Studierenden vorhanden, sich selbst besser kennen lernen zu wollen und in der Folge an sich zu arbeiten?

Aus einer wirtschaftspädagogischen Perspektive können die ersten beiden Faktoren, die persönliche Ebene und die Bildung vor dem Studium, nicht beeinflusst werden. Die Faktoren Grundlagenwissen, Zeit, Instrumente, Anreize und Motivation spielen für das Masterstudium jedoch eine entscheidende Rolle.

Bevor (Selbst-)Reflexion überhaupt stattfinden kann, benötigen Studierende ein Grundlagenwissen, in Form von Theorien und Konzepten, damit sie lernen können, zu reflektieren. Fragen wie: Was ist (Selbst-)Reflexion? Wozu soll reflektiert werden? Wie wird reflektiert? etc. müssen zu Beginn der (Selbst-)Reflexion geklärt werden. Obwohl der Aufbau dieses Grundlagenwissens im Laufe des Studiums in unterschiedlicher Weise angeboten bzw. unterstützt wird, wurde im WiSe 12/13 zusätzlich ein Plakat entwickelt und über die Semester laufende weiterentwickelt (aktueller Stand Juli 2018), welches den Studierenden einen Überblick und eine zusätzliche Orientierungshilfe zum Thema (Selbst-)Reflexion bietet. In Verbindung mit dem vorliegenden Wegweiser sollen damit noch offen gebliebene und grundlegende Fragen beantwortet werden können.

Die Grundlage für die Bereitschaft, sich auf (Selbst-)Reflexion einzulassen, ist die Schaffung von Akzeptanz und Wertschätzung bei den Studierenden. Es muss erkennbar sein, wie wertvoll es ist, zu reflektieren, welchen Nutzen sie daraus ziehen (auch wenn dies oft erst langfristig ersichtlich wird) und wie sie sich durch gute (Selbst-)Reflexion weiterentwickeln und entfalten können. Ein weiterer essentieller Punkt für die Bereitschaft ist das Vertrauen gegenüber den Betreuern/Betreuerinnen. Zusätzlich ist es für die Bereitschaft wichtig, dass die Studierenden wissen, wie sie reflektieren sollen. Ist die Bereitschaft zur (Selbst-)Reflexion vorhanden, müssen sich die Studierenden gedanklich darauf einlassen.



## OFFENE FRAGESTELLUNGEN

Eine (Selbst-)Reflexion beginnt am besten mit einer offenen Fragestellung. Dabei ist es entscheidend, sich selbst die richtigen Fragen zu stellen und diese Fragen zu beantworten. Im Folgenden werden mögliche Fragestellungen vorgestellt, die dazu dienen, das eigene Reflektieren anzuregen.

*Fragestellungen nach DeShon Hamlin (vgl. DeShon Hamlin, 2004, S. 173):*

- Warum ist es passiert?
- Wie war meine Rolle?
- Welche Überzeugungen haben meine Handlungen hervorgebracht?
- Habe ich über meine Handlungen reflektiert, die durch Überzeugungen/Annahmen hervorgerufen wurden, die ich nicht kannte?
- Haben die Konsequenzen meiner Handlungen Zweifel hervorgerufen oder meine Überzeugungen verstärkt?
- Wie soll ich auf Basis des Geschehens in der Zukunft handeln?

*Fragestellungen nach Rabenstein und Reichel (vgl. Rabenstein/Reichel, 1985, S. 11):*

- Welcher Bereich war für mich wichtig?
- Welchen Teil dieser Lehrveranstaltung nehme ich auf jeden Fall mit?
- Was war lernfördernd?
- Was war lernhemmend?

*Fragestellungen nach Stewart und Loo (vgl. Zeder, 2006, S. 43–44):*

- Welches war die Lernsituation bzw. konkrete Aufgabe und was habe ich gelernt?
- Welche Gedanken habe ich mir beim Lernen gemacht, wie habe ich gelernt und wie habe ich mich gefühlt?
- Was ist mir gut/schlecht gelungen?
- Was hätte ich unternehmen können, damit mir das Lernen bzw. die Bewältigung der Aufgabe besser gelingt?
- Wie werde ich zukünftig vorgehen, um ein besseres Lernergebnis zu erzielen bzw. die Aufgabe besser bewältigen zu können? Welche Haltung muss ich zukünftig einnehmen, um mich in der Lernsituation wohler zu fühlen?

*Fragestellungen zum Thema Prüfung nach Zeder (vgl. Zeder, 2006, S. 232–234):*

- Welche Fehler habe ich in der Prüfung gemacht? Worauf sind sie zurückzuführen?
- Welche Ziele habe ich (nicht) erreicht? Wieso? Wie geeignet waren die Maßnahmen?
- Habe ich mich an den vor der Prüfung erstellten Zeitplan gehalten? Falls nein, wo und weshalb bin ich vom Zeitplan abgewichen?



- Hatte ich rechtzeitig alle notwendigen Unterlagen für die Vorbereitung zusammen? Hatte ich die Übungen zum Prüfungsthema immer gelöst? Waren meine persönlichen Notizen vollständig, übersichtlich und hilfreich?
- Welche Methoden (Mindmap, Lernkartei, Concept Maps, Zusammenfassung) habe ich beim Lernen eingesetzt?
- Habe ich mich während der Prüfung ideal verhalten?
- Welche Ziele setze ich mir für die Zukunft? Wie gehe ich vor, um die Ziele zu erreichen?

## **BEOBACHTUNG & BESCHREIBUNG**

Aufgrund der offenen Fragestellungen stellen die Studierenden bei der Beantwortung erste Beobachtungen der zu reflektierenden Situation an. Aus diesen Beobachtungen heraus sollen in einem ersten Schritt alle Gedanken, die die reflektierende Situation betreffen, schriftlich festgehalten und beschrieben werden. Sowohl positive als auch negative Gefühle, die mit der Situation und den Erfahrungen verbunden sind, werden berücksichtigt. Die Beschreibung der ersten Gedanken und Gefühle ist oft sehr unstrukturiert, sollte jedoch möglichst aufrichtig und sorgfältig durchgeführt werden. Auf Einschätzungen und Urteile sollte daher verzichtet werden, da die Beobachtungen nur beschrieben, aber (noch) nicht bewertet werden.

Die Beobachtung und Beschreibung zählen einerseits zur ersten Stufe eines (Selbst-)Reflexionsprozesses (vgl. Jenert, 2008, S. 61–62 [online]), andererseits stellt die Beschreibung auch die erste Phase eines (Selbst-)Reflexionszirkels dar. Bei der Beschreibung der reflektierenden Situation wird auf die Beantwortung folgender Fragen der Schwerpunkt gelegt: Wer oder was war beteiligt? Wo hat sich die Situation abgespielt? Warum ist es dazu gekommen? Die Beschreibung der Gefühle ist dann der zweiten Phase des (Selbst-)Reflexionszirkels zuzuordnen (vgl. Hilzensauer, 2008, S. 6 [online]).

## **PERSPEKTIVENWECHSEL**

Eine gute (Selbst-)Reflexion erfolgt, wenn ein Perspektivenwechsel stattfindet. Bei der (Selbst-)Reflexion sollen sich die Studierenden nicht nur Gedanken machen, wie es ihnen in der zu reflektierenden Situation ergangen ist (was war positiv und negativ und was habe ich gefühlt), sondern sie sollen auch berücksichtigen, wie es den anderen (z.B. Studienkollegen/Studienkolleginnen, Schülern/Schülerinnen, Lehrveranstaltungsleitern/Lehrveranstaltungsleiterinnen) ergangen ist. Gedanken und Gefühle fremder Personen werden somit berücksichtigt. Da der Perspektivenwechsel für Studierende oft nicht einfach ist, sollte er durch unterstützende Fragen eines Coachs/einer Coach ermöglicht werden. Im Masterstudium Wirtschaftspädagogik erfolgen



die Betreuung einiger (Selbst-)Reflexionsinstrumente (eKEP, Lerntagebuch) und somit auch die Unterstützung der Studierenden beim Perspektivenwechsel durch einen Coach/eine Coach. Der/die Coach hilft den Studierenden, durch gezielt gestellte Fragen, die Perspektive zu wechseln.

## **ANALYSE & INTERPRETATION**

In einer guten (Selbst-)Reflexion muss die beschriebene Situation analysiert und interpretiert werden. Die Studierenden müssen weiter bzw. fertig nachdenken, was für sie in der zu reflektierenden Situation gut oder weniger gut war. Ziel für die Studierenden sollte sein, die Konsequenzen der Handlung zu betrachten und nicht bereits nach der Beschreibung der Situation aufzuhören.

Bei der Analyse und Interpretation sollen Gründe für das Verhalten, für Erfolg bzw. Misserfolg gefunden werden. Faktoren, die Einfluss auf die reflektierende Person genommen haben, sollen angeführt werden. Entscheidend ist auch, dass sich die Studierenden bewusst machen, auf welchen Gründen oder Motiven ihr Handeln basiert (vgl. Jenert, 2008, S. 61–62 [online]).

## **ERKENNTNIS & SCHLUSSFOLGERUNG**

Eine gute Analyse und Interpretation der reflektierenden Situation dient als Basis für Erkenntnis und Schlussfolgerung, welche in einer guten (Selbst-)Reflexion nicht fehlen dürfen. Die Studierenden müssen sich klar darüber werden, wie sich ihre Erkenntnisse aus der (Selbst-)Reflexion auf ihr zukünftiges Verhalten und Handeln auswirken können.

Im Rahmen der Schlussfolgerung steht das zusammenfassende Zurückblicken im Zentrum. Die Studierenden sollten sich Gedanken darüber machen, welche Faktoren modifiziert werden hätten können, damit sie mit dem Ergebnis zufriedener sind (vgl. Hilzensauer, 2008, S. 6 [online]).

## **VORSCHAU & PLANUNG**

Der letzte Schritt in einer guten (Selbst-)Reflexion ist die Vorschau bzw. die Planung der weiteren Vorgehensweise. Anhand der gewonnenen Erkenntnisse werden künftige Handlungen geplant. Die Studierenden sollen genau beschreiben, wie sie in Zukunft vorgehen werden und welche abgeänderten Handlungen in zukünftig vergleichbaren Situationen umgesetzt werden.

Die Planung kann mithilfe eines Aktionsplanes erstellt werden (vgl. Hilzensauer, 2008, S. 6 [online]). Durch die Übertragung der gewonnenen Erkenntnisse auf die Handlungsaktivitäten der



Studierenden kann es zu einer Veränderung des Verhaltens kommt. Das Ausmaß dieser Veränderung hängt von der Intensität der Auseinandersetzung sowie von der individuellen Bedeutung der Erkenntnis der Studierenden ab (vgl. Jenert, 2008, S. 61–62 [online]).

## **BEGLEITFORSCHUNG ZUM EKEP**

---

Als das elektronische Kompetenzentwicklungsportfolio im Wirtschaftspädagogikstudium an der Universität Graz eingeführt wurde, wurde gleichzeitig auch eine Begleitstudie dazu begonnen, mit der der Prozess und die Wirkungen des eKEP-Einsatzes untersucht werden soll. Die Vorstudie zur Begleitforschung startete im Studienjahr 2009/10, welche zeigte, dass der eigentliche Nutzen des eKEP für Studierende weder erkennbar noch richtig nachvollziehbar ist. Um die Hintergründe dazu herauszufinden, wurden Gruppendiskussionen mit Studierenden durchgeführt, die gerade ihr eKEP erarbeiteten oder dabei waren, es weiterzuentwickeln. Auf Grund dieser Ergebnisse wurden darauffolgend die Zielsetzung angepasst und der Fragebogen des Forschungsprojektes adaptiert (vgl. Fernandez/Slepcevic-Zach/Gössler, 2015, S. 67–70).

Die Erhebung der Daten für die Begleitforschung findet jeweils am Anfang und am Ende der eKEP-Lehrveranstaltungen mit Hilfe eines Fragebogens statt. Bis zum Sommersemester 2014 wurden 811 Fragebögen gesammelt und ausgewertet (vgl. Fernandez/Slepcevic-Zach/Gössler, 2015, S. 71). Mit Stand Jänner 2018 liegen bereits 1785 Fragebögen von 546 Studierenden vor und die Begleitstudie ist ein laufendes Forschungsprojekt, das auch in den nächsten Jahren noch fortgeführt werden soll (Aussage Stock, 2018). Im Folgenden werden ausgewählte Ergebnisse kurz erläutert (zu mehr Ergebnissen und im Detail siehe Fernandez/Slepcevic-Zach/Gössler, 2015).

Als ein Ergebnis der bisherigen Begleitforschung kann gesehen werden, dass zu allen Befragungszeitpunkten das selbstreflexive Lernen als wichtig empfunden wird. Wobei jedoch beachtet werden muss, dass die älteren Studierenden, unterschieden wurde bei der Befragung zwischen vor 1980 und nach 1980 geboren, (Selbst-)Reflexion als wichtiger erachten als die jüngeren Studierenden. Es kann auf Grund der Ergebnisse davon ausgegangen werden, dass die erste eKEP-Einheit besonders wichtig ist, da die Anzahl der Studierenden, die angeben, nur wenige Kompetenzen von sich zu kennen, nach der Einheit stark abnimmt (von ca. 40 % auf ca. 10 %). Zum zweiten Zeitpunkten ist wiederum eine leichte Zunahme der wahrgenommenen Kompetenzen zu verzeichnen, bei der dritten Befragung können jedoch keine Veränderungen mehr verzeichnet werden. Bei der konkreten Frage nach der Entdeckung neuer Kompetenzen gaben 59,7 % beim ersten, 58,5 % beim zweiten und 54,7 % beim dritten Befragungszeitpunkt einen Zuwachs an, wobei ältere Studierende öfter angaben, keine neuen Kompetenzen entwickelt zu haben als jüngere. Hinsichtlich der Frage nach der Häufigkeit der (Selbst-)Reflexion der Studierenden, egal ob im uni-



versitären oder privaten Umfeld, gaben beim ersten Befragungszeitpunkt die meisten Probanden/Probandinnen an, selten oder manchmal zu reflektieren. Beim zweiten bzw. dritten Befragungszeitpunkt beantwortete der Großteil diese Frage bereits mit manchmal bis oft. Weiters wurde nach den Gründen der (Selbst-)Reflexion gefragt, wobei Verpflichtung, Bewerbung und Erfolg/Misserfolg am öftesten genannt wurden. Die Auslöser Selbsterfahrung und Veränderung hingegen werden selten als Motivation für (Selbst-)Reflexion gesehen. Im Kontext des letzten (Selbst-)Reflexionszeitpunktes erklärten beim ersten Befragungszeitpunkt mehr als die Hälfte der Befragten, im vergangenen halben Jahr eine (Selbst-)Reflexion durchgeführt zu haben. Lediglich 4% antworteten noch nie selbst reflektiert zu haben. Neben dem Lernprozess der Studierenden wurde mit Hilfe des Fragebogens auch der Prozess rund um das eKEP an sich evaluiert. Dazu ist zu sagen, dass die Studierenden den Prozess in Summe mit zufrieden bis sehr zufrieden bewerteten. Auffallend ist jedoch, dass ältere Studierende mit dem eKEP-Prozess weniger zufrieden sind als jüngere Studierende. Zudem empfindet die Mehrheit (ca. 60 %) zu allen drei Befragungszeitpunkten den Einsatz des eKEP im Studium der Wirtschaftspädagogik als sinnvoll und würde die Erstellung eines eigenen eKEP an andere weiterempfehlen. Es zeigt sich auch, dass rund ein Drittel der Befragten angab, ihr Portfolio bereits außerhalb der Lehrveranstaltung verwendet zu haben. Hinsichtlich der Weiterverwendung des eKEP nach dem Studienabschluss hat die Mehrheit der Studierenden (ca. 55 %) sich vorgenommen, an ihrem eKEP weiterzuarbeiten (vgl. Fernandez/Slepcevic-Zach/Gössler, 2015, S. 71–94).

Neben dem WIPÄD-Studium an der Uni Graz hat auch die Universität in Oldenburg das Portfolio-konzept in das Curriculum integriert. Gestartet wird mit dem elektronischen Kompetenzentwicklungsportfolio in Oldenburg bereits im Zwei-Fächer-Bachelor Wirtschaftswissenschaften mit dem Schwerpunkt Berufliche Bildung, welches dann im Master Wirtschaftspädagogik weitergeführt wird. Insgesamt müssen in den beiden Studien acht Reflexionsanlässe absolviert werden, fünf im Bachelor- und drei im Masterstudium, die sich in drei Bereiche gliedern lassen. Für Details siehe Jahncke et al., 2018 [online].





## ZUSAMMENFASSUNG

---

(Selbst-)Reflexion ist von zentraler Bedeutung für den Aufbau einer (wirtschafts-)pädagogischen Professionalität bzw. eines professionellen Lehrendenhandelns (vgl. Arnold 2005, S. 19). Die Entwicklung der Fähigkeit zur (Selbst-)Reflexion wird in diesem Zusammenhang und insbesondere im Rahmen des Wirtschaftspädagogikstudiums an der Universität Graz hoher Stellenwert zugeschrieben. Aus diesem Grund wurden verschiedene, das Studium begleitende, mündliche und schriftliche Methoden der (Selbst-)Reflexion vorgestellt. Hierzu zählen das elektronische Kompetenzentwicklungsportfolio (eKEP), der Reflexionsbericht (RB), der Raster zur Kompetenzentwicklung (RK), das Lerntagebuch (LT), der/die Lernpartner/in (LP), die Videoanalyse (VA) und die Gruppenreflexion (GR). Zudem wurde dargestellt, dass in einer Vielzahl der Lehrveranstaltungen zusätzlich die Möglichkeit besteht, unterschiedliche (Selbst-)Reflexionsmethoden vorzustellen und auf die Umsetzung zu überprüfen. Im Rahmen dieses Wegweisers wurden die Methoden des Koosh-Balls, der Kartenmethode, des Arbeitsjournals und des 360° Feedbacks näher vorgestellt. Hierbei handelte es sich aber nur um eine kleine Auswahl vieler verschiedener (Selbst-)Reflexionsmethoden und -instrumente.

Eine Auseinandersetzung mit der Qualität der (Selbst-)Reflexion erfolgte durch das von Krieg und Kreis dargestellte ERTO-Modell. Demnach findet (Selbst-)Reflexion auf verschiedenen Ebenen statt. Das Erreichen höherer Ebenen kann durch gezielte Fragestellungen gefördert werden. Ob und wann eine (Selbst-)Reflexion als gut bezeichnet wird, wurde auch anhand des von Studierenden erstellten Kriterienkatalogs dargestellt. Die wichtigsten Kriterien guter (Selbst-)Reflexion lassen sich anhand der folgenden exemplarischen Aussagen zusammenfassen:

- Ausgangspunkt für gute (Selbst-)Reflexion ist die *BEREITSCHAFT* dazu.
- Gute (Selbst-)Reflexion wird mit einer *OFFENEN FRAGESTELLUNG* eröffnet und gefördert.
- Gute (Selbst-)Reflexion findet nicht nur aus der eigenen Sichtweise statt. Die Reflektierenden müssen ebenso die Sichtweise der anderen (z.B. Perspektive von Kollegen/Kolleginnen, Schülern/Schülerinnen) berücksichtigen (*PERSPEKTIVENWECHSEL*).
- Es ist wichtig, sowohl *POSITIVE* als auch *NEGATIVE* Beobachtungen zu beschreiben.
- Die Beschreibungen müssen weiter- bzw. fertiggedacht werden (*ANALYSIEREN & INTERPRETIEREN*).
- Die gewonnenen Erkenntnisse aus der (Selbst-)Reflexion werden für die Planung der zukünftigen Handlungen eingesetzt (*AKTIONSPLAN*).



Werden die oben genannten Voraussetzungen und Handlungsempfehlungen von Studierenden beachtet, sind sie auf dem richtigen Weg zu guter (Selbst-)Reflexion. Zuletzt wird das für das WIPÄD-Studium in Graz bekannte eKEP mit Hilfe der Begleitforschung analysiert und ein Überblick über das eKEP an der Universität Oldenburg gegeben.

Reflexion spielt also eine entscheidende Rolle in der wissenschaftlichen Berufsvorbildung von Studierenden der Wirtschaftspädagogik, zum einen natürlich für die Vorbereitung auf die Berufswelt, zum anderen aber auch für die Persönlichkeitsbildung der Studierenden. Oder wie Albert Einstein es ausdrückt: „Die Schule soll stets danach trachten, daß der junge Mensch sie als harmonische Persönlichkeit verlasse, nicht als Spezialist.“ (Einstein, 1997, S. 65)



## LITERATURVERZEICHNIS

---

Admiraal, Wilfried/Wubbels, Theo (2005): Multiple voices, multiple realities, what truth? Student teachers' learning to reflect in different paradigms, in: Teachers and Teaching: theory and practice, Vol. 11, No. 3, S. 315–329.

Altrichter, Herbert/Posch, Peter (2007): Lehrerinnen und Lehrer erforschen ihren Unterricht, Unterrichtsentwicklung und Unterrichtsevaluation durch Aktionsforschung, 4. überarbeitete und erweiterte Auflage, Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt.

Arnold, Rolf (2005): Didaktik der Lehrerbildung. Das Konzept der reflexiven pädagogischen Professionalisierung – online, Ausgabe 5, URL: [https://www.sowi.unikl.de/fileadmin/paed/veroeff/Veroeffentlichungsreihen/gew05\\_5.pdf](https://www.sowi.unikl.de/fileadmin/paed/veroeff/Veroeffentlichungsreihen/gew05_5.pdf), [Stand: 29.06.2018].

Bauer, Reinhard/Baumgartner Peter (2012): Schaufenster des Lernens. Eine Sammlung von Mustern zur Arbeit mit E-Portfolios, Münster: Waxmann.

Baumgartner, Peter/Himspl, Klaus/Zauchner, Sabine (2009): Einsatz von E-Portfolios an (österreichischen) Hochschulen: Zusammenfassung – Teil I des BMWF-Abschlussberichts E-Portfolio an Hochschulen. GZ 51.700/0064-VII/10/2006, URL: [http://peter.baumgartner.name/wp-content/uploads/2013/08/Baumgartner\\_etal\\_2009\\_Einsatz-von-E-Portfolios-Zusammenfassung.pdf](http://peter.baumgartner.name/wp-content/uploads/2013/08/Baumgartner_etal_2009_Einsatz-von-E-Portfolios-Zusammenfassung.pdf), [Stand: 29.06.2018].

Brand, Willi/Tramm, Tade (2002): Notwendigkeit und Problematik eines Kerncurriculums für die Ausbildung von Berufs- und Wirtschaftspädagogen, in: Baabe, Sabine/Haarmann, Eva M./Spiess, Ilka: Für das Leben stärken – Zukunft gestalten. Behindertenpädagogische, vorberufliche und berufliche Bildung – Verbindungen schaffen zwischen Gestern, Heute und Morgen. Festschrift zum 60.Geburtstag von Klaus Struve, Paderborn: Eusl, S. 266–277.

Bräuer, Gerd (2000): Schreiben als reflexive Praxis. Tagebuch, Arbeitsjournal, Portfolio, Freiburg/Breisgau: Fillibach.

Büchele, Ute/Kohlhaas Joachim (2008): Reflexives Handeln, Basis für lebenslanges Handeln, URL: [http://www.gabmuenchen.de/media/downloads/200801\\_bwp\\_reflexives\\_handeln\\_basis\\_fr\\_lebenslanges\\_lernen\\_ub.pdf](http://www.gabmuenchen.de/media/downloads/200801_bwp_reflexives_handeln_basis_fr_lebenslanges_lernen_ub.pdf), [Stand: 29.06.2018].

DeShon Hamlin, Karen (2004): Beginning the journey: supporting reflection in early field experiences, in: Reflective Practice, Vol. 5, No. 2, S. 167–179.



Dilger, Bernadette (2007): Der selbstreflektierende Lerner. Eine wirtschaftspädagogische Rekonstruktion zum Konstrukt der „Selbstreflexion“, Wirtschaftspädagogisches Forum, Band 33, Paderborn: Eusl.

Egger, Martina/Papst, Elisabeth (2014): Coaching in der ePortfolioarbeit, ProjektleiterInnen: Fernandez, Karina/Slepcevic-Zach, Peter, nicht veröffentl. Ergebnisdokumentation, Uni Graz.

Einstein, Albert (1997): Einstein sagt: Zitate, Einfälle, Gedanken, herausgegeben von Calaprice, Alice, München: Piper.

Fernandez, Karina/Slepcevic-Zach, Peter/Gössler, Thomas (2015): Aufbau und Ergebnisse der Begleitforschung zum eKEP, in: Slepcevic-Zach, Peter/Riebenbauer, Elisabeth/Fernandez, Karina/Stock, Michaela (Hrsg.): eKEP – ein Instrument zur Reflexion und Selbstreflexion. Umsetzung des elektronischen Kompetenzentwicklungsportfolios (eKEP) in der Hochschullehre und seine Begleitforschung, Graz: Grazer Universitätsverlag, S. 67–96.

Glazer Courtney/Abbott, Lynda/Harris, Judith (2004): A teacher-developed process for collaborative professional reflection, in: Reflective Practice, No.1, S. 33–46.

Häcker, Thomas (2011a): Portfolio: ein Entwicklungsinstrument für selbstbestimmtes Lernen. Eine explorative Studie zur Arbeit mit Portfolios in der Sekundarstufe I, 3. Auflage, Hohengehren: Schneider.

Häcker, Thomas (2011b): Vielfalt der Portfoliobegriffe. Annäherungen an ein schwer fassbares Konzept, in: Brunner, Ilse/Häcker, Thomas/Winter, Felix (Hrsg.): Das Handbuch Portfolioarbeit. Konzepte, Anregungen, Erfahrungen aus Schule und Lehrerbildung, 4. Auflage, Seelze: Kallmeyer in Verbindung mit Klett Friedrich, S. 33–39.

Helsper, Werner (2001): Praxis und Reflexion. Die Notwendigkeit einer „doppelten Professionalisierung“ des Lehrers, in: Journal für Lehrerinnen- und Lehrerbildung, 1. Jahrgang, Ausgabe 3/2001, S. 7–15.

Herzog, Walter (1995): Reflexive Praktika in der Lehrerinnen- und Lehrerbildung, in: Beiträge zur Lehrerinnen- und Lehrerbildung 13/3, S. 253–273, URL: [https://www.pedocs.de/volltexte/2017/13309/pdf/BZL\\_1995\\_3\\_253\\_273.pdf](https://www.pedocs.de/volltexte/2017/13309/pdf/BZL_1995_3_253_273.pdf), [Stand: 13.06.2018].

Hilzensauer, Wolf (2008): Theoretische Zugänge und Methoden zur Reflexion des Lernens. Ein Diskussionsbeitrag, in: Bildungsforschung – online, Jahrgang 5, Ausgabe 2, URL: <http://www.bildungsforschung.org/index.php/bildungsforschung/article/view/77>, [Stand: 29.06.2018].



Hornung-Prähauser, Veronika/Geser, Guntram/Hilzensauer, Wolf/Schaffert, Sandra (2007): Didaktische, organisatorische und technologische Grundlagen von E-Portfolios und Analyse internationaler Beispiele und Erfahrungen mit E-Portfolio-Implementierungen an Hochschulen, URL: [http://fnm.purespace.eu/fileadmin/user\\_upload/documents/Abgeschlossene\\_Projekte/fnm-austria\\_ePortfolio\\_Studie\\_SRFG.pdf](http://fnm.purespace.eu/fileadmin/user_upload/documents/Abgeschlossene_Projekte/fnm-austria_ePortfolio_Studie_SRFG.pdf), [Stand: 29.06.2018].

Jahncke, Heike (2015): Das Portfoliokonzept als Methode zur Beförderung von Selbstreflexionsprozessen von angehenden Lehrerinnen und Lehrern, in: bwp@ Berufs- und Wirtschaftspädagogik – online, Ausgabe 28, URL: [http://www.bwpat.de/ausgabe28/jahncke\\_bwpat28.pdf](http://www.bwpat.de/ausgabe28/jahncke_bwpat28.pdf), [Stand: 29.06.2018].

Jahncke, Heike/Porath, Jane/Rebmann, Karin/Riebenbauer, Elisabeth/Stock, Michaela (2018): Vergleichende Analyse zweier Portfoliokonzepte zur Beförderung der (Selbst)Reflexions-fähigkeit bei Studierenden der Wirtschaftspädagogik, in: die hochschullehre, Jg. 4, S. 115–138, URL: [http://www.hochschullehre.org/wpcontent/files/die\\_hochschullehre\\_2018\\_Jahncke\\_et\\_al\\_Portfoliokonzepte.pdf](http://www.hochschullehre.org/wpcontent/files/die_hochschullehre_2018_Jahncke_et_al_Portfoliokonzepte.pdf), [Stand: 29.06.2018].

Jenert, Tobias (2008): Kompetenzorientiertes Lernen im Bologna-Studium. Entwurf eines didaktischen Designs auf Basis aktueller Anforderungen an die Hochschulbildung, Masterarbeit, Augsburg: Universität. URL: [http://www.imb-uni-augsburg.de/files/Jenert\\_Kompetenzentwicklung\\_Bologna\\_08.pdf](http://www.imb-uni-augsburg.de/files/Jenert_Kompetenzentwicklung_Bologna_08.pdf), [Stand: 29.06.2018].

Kopriva, Rene/Krenn, Katharina (2012): Kompetenzorientierung im Schulpraktikum des Masterstudiums Wirtschaftspädagogik, ProjektleiterInnen: Elisabeth Riebenbauer, Michaela Stock, nicht veröffentlichte Ergebnisdokumentation, Uni Graz.

Korthagen, Fred A. J. (1999): Linking Reflection and Technical Competence: the logbook as an instrument in teacher education, in: European Journal of Teacher Education, Vol. 22, No. 2/3, S. 191–207.

Korthagen, Fred A. J./Kessels, Jos (1999): Linking theory and practice: changing the pedagogy of teacher education, in: Educational Researcher, Vol. 28, No. 4, S. 4–17.

Korthagen, Fred/Vasalos, Angelo (2005): Levels in reflection: core reflection as a means to enhance professional growth, in: Teachers and Teaching: theory and practice, Vol. 11, No. 1, S. 47–71.

Krämer, Manuela/Strassegger, Katharina (2014): (Selbst-)Reflexion – Weiterentwicklung der theoretischen Fundierung, ProjektleiterInnen: Riebenbauer, Elisabeth/Stock, Michaela, nicht veröffentlichte Ergebnisdokumentation, Uni Graz.



Krieg, Martina/Kreis, Anneliese (2014): Reflexion in Mentoringgesprächen – ein Mythos?, in: ZFHE. Zeitschrift für Hochschulentwicklung, Jg. 9, Nr. 1, S. 103–117. URL: <http://www.zfhe.at/index.php/zfhe/article/view/627>, [Stand: 29.06.2018].

Lehner, Wolfgang/Riebenbauer, Elisabeth/Stock, Michaela/Wilbers, Karl (2014): Ausgewählte Instrumente zur Förderung der Selbstreflexion in schulpraktischen Phasen – Was ein Grazer Raster und eine Nürnberger Safari mit Hamburg verbindet, in: bwp@ Berufs- und Wirtschaftspädagogik – online, Ausgabe Profi 3, URL: [http://www.bwpat.de/profil3/lehner\\_etal\\_profil3.pdf](http://www.bwpat.de/profil3/lehner_etal_profil3.pdf), [Stand: 29.06.2018].

Liszt, Verena/Mayer, Jacqueline/Tomaschek, Jens (2011): Reflexivität im Wipäd-Studium, Projektleiterinnen: Stock, Michaela, nicht veröffentlichte Ergebnisdokumentation, Uni Graz.

Pellert, Ada (1999): Die Universität als Organisation. Die Kunst, Experten zu managen, Wien: Böhlau.

Rabenstein, Reinhold/Reichel, Rene (1985): Das Methoden-Set. Band 4: Reflektieren, St. Pölten: ARGE der Bildungsheime Österreichs.

Riebenbauer, Elisabeth (2008): Rechnungswesen in der Übungsfirma. Internationale Vergleiche von Übungsfirmen in Österreich, Deutschland, Italien und den Vereinigten Staaten, Graz: Uni-Press.

Riebenbauer, Elisabeth/Naeve-Stoss, Nicole (2013): Studiert du noch oder reflektierst du schon?, in: Wissenplus – Sonderausgabe Wissenschaft: Lernwelten der Wirtschaftspädagogik: Tema con Variazioni, 5-12/13, S. 31–36.

Riebenbauer, Elisabeth/Stock, Michaela (2011a): Handbuch „Üfa 2020“, URL: <https://www.act.at/home/uefa-2020-konzept/>, [Stand: 29.06.2018].

Riebenbauer, Elisabeth/Stock, Michaela (2011b): Theorie-Praxisverschränkung – ein Garant für Qualität? Konzeption der schulpraktischen Ausbildung im Rahmen des Masterstudiums Wirtschaftspädagogik in Graz, in: bwp@ Berufs- und Wirtschaftspädagogik – online, Ausgabe 21. URL: [http://www.bwpat.de/ausgabe21/riebnbauer\\_stock\\_bwpat21.pdf](http://www.bwpat.de/ausgabe21/riebnbauer_stock_bwpat21.pdf), [Stand: 29.06.2018].

Riebenbauer, Elisabeth/Stock, Michaela (2013): (Selbst-)Reflexion im Schulpraktikum, in: Stock, Michaela/Slepcevic-Zach, Peter/Tafner, Georg (Hrsg.): Wirtschaftspädagogik. Ein Lehrbuch, Graz: Uni-Press, S. 659–669.

Rothe, Theresa (2013): Reflexion des Lehrverhaltens – Analyse eines hochschuldidaktischen Angebots, in: ZFHE. Zeitschrift für Hochschulentwicklung, Jg. 8, Nr. 3, S. 125–133. URL: <http://www.zfhe.at/index.php/zfhe/article/view/530>, [Stand: 29.06.2018].



Scherm, Martin/Sarges Werner: (2002): 360°-Feedback, Göttingen: Hogrefe.

Schön, Donald A. (1983): The Reflective Practitioner. How Professionals Think in Action, New York: Basic Books.

Slepcevic-Zach, Peter/Gössler, Thomas/Stock, Michaela (2015): Theoretische Rahmung zum eKEP, in: Slepcevic-Zach, Peter/Riebenbauer, Elisabeth/Fernandez, Karina/Stock, Michaela (Hrsg.): eKEP – ein Instrument zur Reflexion und Selbstreflexion. Umsetzung des elektronischen Kompetenzentwicklungsportfolios (eKEP) in der Hochschullehre und seine Begleitforschung, Graz: Grazer Universitätsverlag, S. 11–37.

Slepcevic-Zach, Peter/Riebenbauer, Elisabeth/Fernandez, Karina/Stock, Michaela (2015): Einleitung zum eKEP, in: Slepcevic-Zach, Peter/Riebenbauer, Elisabeth/Fernandez, Karina/Stock, Michaela (Hrsg.): eKEP – ein Instrument zur Reflexion und Selbstreflexion. Umsetzung des elektronischen Kompetenzentwicklungsportfolios (eKEP) in der Hochschullehre und seine Begleitforschung, Graz: Grazer Universitätsverlag, S. 7–10.

Stock, Michaela (2015): Entwicklung wirtschaftspädagogischer Professionalität. Dynamisierung von Wissen und Können in der Wirtschaftspädagogik durch (Selbst)Reflexion, in: Wissenplus, Sonderausgabe Wissenschaft: Wirtschaft lehren lernen: Beiträge aus der wirtschaftspädagogischen Forschung und Praxis, Ausgabe 5-2014/15. URL: [http://www.wissenistmanz.at/wissenplus/zeitschrift/archiv/heft-5-2014-15/wp\\_wissenschaft\\_14\\_15\\_stock.pdf](http://www.wissenistmanz.at/wissenplus/zeitschrift/archiv/heft-5-2014-15/wp_wissenschaft_14_15_stock.pdf), [Stand: 29.06.2018].

Stock, Michaela/Köppel, Thomas (2012): ePortfolio-Begleitung im Masterstudium Wirtschaftspädagogik. Eine Reflexion, in: Wissenplus, Sonderausgabe Wissenschaft: Der 6. österreichische Wirtschaftspädagogik-Kongress: Diskussions-, Forschungs- und Praxisbeiträge – online. Ausgabe 5-2011/12, URL: [www.wissenistmanz.at/.../wp05-2011-12\\_eportfolio-begleitung\\_stock\\_koeppel.pdf](http://www.wissenistmanz.at/.../wp05-2011-12_eportfolio-begleitung_stock_koeppel.pdf), [Stand: 29.06.2018].

Stock, Michaela/Riebenbauer, Elisabeth (2011): Uni-Abschluss! Was nun? Übergang zwischen Universität und Arbeitswelt im Kontext der Kompetenzentwicklung und des lebenslangen Lernens unterstützt durch ePortfolio-Arbeit, in: bwp@ Spezial 5 – Hochschultage Berufliche Bildung 2011, Kurzvorträge – online. URL: [http://www.bwpat.de/ht2011/kv/stock\\_riebenbauer\\_kv-ht2011.pdf](http://www.bwpat.de/ht2011/kv/stock_riebenbauer_kv-ht2011.pdf), [Stand: 29.06.2018].

Stock, Michaela/Riebenbauer, Elisabeth/Neuböck, Kristina (2015): eKEP im Masterstudium Wirtschaftspädagogik der Karl-Franzens-Universität Graz, in: Slepcevic-Zach, Peter/Riebenbauer, Elisabeth/Fernandez, Karina/Stock, Michaela (Hrsg.): eKEP – ein Instrument zur Reflexion und Selbstreflexion. Umsetzung des elektronischen Kompetenzentwicklungsportfolios (eKEP) in der Hochschullehre und seine Begleitforschung, Graz: Universitätsverlag, S. 39–66.



Stock, Michaela/Riebenbauer, Elisabeth/Winkelbauer, Anna (2010): Orientation on Learning Outcomes with Multidimensional Student Assessment, in: The Review – SIEC/ISBE, H. 150, S. 21–28.

Stock, Michaela/Slepcevic-Zach, Peter (2013): eKEP – Elektronisches Kompetenzentwicklungsportfolio, in: Stock, Michaela/Slepcevic-Zach, Peter/Tafner, Georg (Hrsg.): Wirtschaftspädagogik. Ein Lehrbuch, Graz: Uni-Press, S. 647–658.

Tramm, Tade/Schulz, Rainer (2007): Der Hamburger Weg zu einem integrierten Lehrerbildungscurriculum für Berufs- und Wirtschaftspädagogen, in: bwp@ Berufs- und Wirtschaftspädagogik – online, Ausgabe 12. URL: [http://www.bwpat.de/ausgabe12/tramm\\_schulz\\_bwpat12.shtml](http://www.bwpat.de/ausgabe12/tramm_schulz_bwpat12.shtml), [Stand: 29.06.2018].

Weinert, Franz (1994): Lernen lernen und das eigene Lernen verstehen, in: Reusser, Kurt/Reusser-Weyeneth, Marianne (Hrsg.): Leistungsmessungen in Schulen, Weinheim/Basel: Beltz Verlag, S. 17–32.

Winter, Felix (2008): Leistungsbewertung. Eine neue Lernkultur braucht einen anderen Umgang mit den Schülerleistungen, in: Bennack, Jürgen/Kaiser, Astrid/Winkel Rainer (Hrsg.): Grundlagen der Schulpädagogik, Band 49, Hohengehren: Schneider.

Wyss, Corinne (2008): Zur Reflexionsfähigkeit und –praxis der Lehrpersonen, in: bildungsforschung, Jg. 5, Ausgabe 2, URL: <https://ojs4.unituebingen.de/ojs/index.php/bildungsforschung/article/view/80/82>, [Stand: 29.06.2018].

Zeder, Andrea (2006): Das Lernjournal. Ein Instrument zur Förderung metakognitiver und fachlicher Kompetenzen, Wirtschaftspädagogisches Forum, Band 31, Paderborn: Eusl.

## **WEITERFÜHRENDE LITERATUR**

---

Belgrad, Susan/Burke, Kay/Fogarty, Robin (2008): The portfolio connection: student work linked to standards, California: Thousand Oaks.

Berchtold, Stephan/Stock, Michaela (2005): 10 Jahre Übungsfirmenarbeit an der Universität Graz – Zeit für Reflexion und Vorstellung eines Modells, in: Schweizerische Zeitschrift für kaufmännisches Bildungswesen, Jahrgang 99, Heft 3, S. 120–134.

Berchtold, Stephan/Stock, Michaela (2006): Wo ist das Denken im handlungsorientierten Unterricht?, in: bwp@ Berufs- und Wirtschaftspädagogik – online, Ausgabe 10, URL: [http://www.bwpat.de/ausgabe10/berchtold\\_stock\\_bwpat10.shtml](http://www.bwpat.de/ausgabe10/berchtold_stock_bwpat10.shtml), [Stand: 29.06.2018].





Breault, Rick A. (2004): Dissonant themes in preservice portfolio development, in: Teaching and Teaching Education, 20(8), S. 847–859.

Castañeda, Hector-Neri (1991): Die Reflexivität des Selbstbewusstseins. Eine phänomenologische Untersuchung, in: Kienzle, Bertram./Pape, Helmut (Hrsg.): Dimensionen des Selbst. Selbstbewusstsein, Reflexivität und die Bedingungen von Kommunikation, Frankfurt/Main: Suhrkamp, S. 85–136.

Dewey, John (1926): Democracy and Education. An Introduction to the Philosophy of Education, New York: The Macmillan Company.

Gillen, Julia (2006): Kompetenzanalysen als berufliche Entwicklungschance. Eine Konzeption zur Förderung beruflicher Handlungskompetenz, Bielefeld: WBV.

Gläser-Zikuda, Michaela/Hascher, Tina (2007): Zum Potenzial von Lerntagebuch und Portfolio., in: Gläser-Zikuda, Michaela/Hascher Tina (Hrsg.): Lernprozesse dokumentieren, reflektieren und beurteilen, Bad Heilbrunn: Klinkhardt, S. 9–21.

Häcker, Thomas (2007): Portfolio – ein Medium im Spannungsfeld zwischen Optimierung und Humanisierung des Lernens, in: Gläser-Zikuda, Michaela/Hascher, Tina (Hrsg.): Lernprozesse dokumentieren, reflektieren und beurteilen, Bad Heilbrunn: Klinkhardt, S. 63–85.

Hecker, Ulrich (2005): Den Leistungen ein Gesicht geben. Schreibend lernen mit Portfolios, in: Rabensteiner, Gerhard/Rabensteiner, Pia-Maria (Hrsg.): Kooperative Lehr- und Lernkultur. Ausgangspunkt für Veränderungen und neue Wege in der Lehrer/innenbildung, Hohengehren: Schneider, S. 168–171.

Kienzle, Bertram/Pape, Helmut (1991): Dimensionen des Selbst. Selbstbewusstsein, Reflexivität und die Bedingungen von Kommunikation, Frankfurt/Main: Suhrkamp.

Klafki, Wolfgang (1986): Die Bedeutung der klassischen Bildungstheorien für ein zeitgemäßes Konzept allgemeiner Bildung, in: Zeitschrift für Pädagogik, Ausgabe 32 (4), S. 455–476.

Lash, Scott (1996): Reflexivität und ihre Doppelungen: Struktur, Ästhetik und Gemeinschaft, in: Beck, Ulrich/Giddens, Anthony/Lash, Scott (Hrsg.): Reflexive Modernisierung. Eine Kontroverse, 2. Auflage, Frankfurt/Main: Suhrkamp, S. 195–288.

Niggli, Alois (2001): Ein Mentoring-Programm mit Coaching-Anteilen für die Ausbildung von Lehrpersonen, in: Beiträge zur Lehrerbildung, 19 (2), S. 244–250.

Reinmann, Gabi (2005): Erfahrungswissen erzählbar machen. Narrative Ansätze für Wirtschaft und Schule, Lengerich: Pabst Science Publishers.



Riebenbauer, Elisabeth/Stock, Michaela (2012): Kompetenzorientierung im Schulpraktikum des Masterstudiums Wirtschaftspädagogik. Ein Praxisbericht vom Standort Graz, in: Wissensplus, Sonderausgabe Wissenschaft. Der 6. österreichische Wirtschaftspädagogik-Kongress: Diskussions-, Forschungs- und Praxisbeiträge, – online, Ausgabe 5-2011/12, URL: [www.wissenistmanz.at/.../WP05-2011-12\\_Kompetenzorientierung-Schulpraktikum\\_Riebenbauer\\_Stock.pdf](http://www.wissenistmanz.at/.../WP05-2011-12_Kompetenzorientierung-Schulpraktikum_Riebenbauer_Stock.pdf), [Stand: 29.06.2018].

Schön, Donald A. (1987): *Educating the Reflective Practitioner. Toward a New Design for Teaching and Learning in the Professions*, London/San Francisco: Jossey-Bass.

Schwesig, Katharina (2010): *Reflexion in der Übungsfirma*, Graz: Diplomarbeit Karl-Franzens-Universität.

Stock, Michaela (2009): Kompetenzorientierung: ePortfolio-Begleitung im neuen Masterstudium Wirtschaftspädagogik, in: Wissensplus, Sonderausgabe Wissenschaft: Wipäd im Spannungsfeld zwischen internationaler Sichtbarkeit und regionaler Anwendung – online, Ausgabe 5-2009/2010, URL: [www.wissenistmanz.at/.../heft.../wp05\\_09-10\\_02\\_kompetenzorientierung\\_stock.pdf](http://www.wissenistmanz.at/.../heft.../wp05_09-10_02_kompetenzorientierung_stock.pdf), [Stand: 29.06.2018].

Stock, Michaela (2010): Wie viel Übungsfirma braucht kompetenzorientiertes Lehren und Lernen?, in Fortmüller, Richard/Greimel-Fuhrmann, Bettina (Hrsg.): *Wirtschaftsdidaktik – Eine Tour d’Horizon von den theoretischen Grundlagen bis zur praktischen Anwendung*, Festschrift für Josef Aff zum 60. Geburtstag, Wien: Manz, S. 125–132.

Stock, Michaela/Winkelbauer, Anna (2012): ePortfolio-implementation in the Master’s Program of Business Education and Development, in: *International Journal of Business Education* 152, S. 48–55.

Vygotsky, Lev S. (1996): *Thought and language*. Translation newly revised and edited by Alex Kozulin, Cambridge/Massachusetts: MIT Press.

Weigert, Johann (2004): *Der Weg zum leistungsstarken Qualitätsmanagement*, Hannover: Schlütersche.

Wyss, Corinne (2008): Zur Reflexionsfähigkeit und -praxis der Lehrperson, in: *Bildungsforschung* – online, Jahrgang 5, Ausgabe 2. URL: <http://www.bildungsforschung.org/index.php/bildungsforschung/article/viewFile/80/82>, [Stand: 29.06.2018].

Zemichael, Araya S. (1986): *An investigation of self-reflection. The correctness and the consistency of the self-conception*, Bochum: Dissertation Universität.

