

Lernmomente von Lehramtsstudierenden in Unterrichtsbesprechungen in vier Akteurskonstellationen – eine vergleichende Gesprächsanalyse

Sonja Hiebler¹, Annelies Kreis¹, Marco Galle¹, Esther Brunner² und Sanja Stankovic²

¹Pädagogische Hochschule Zürich; Schweiz ²Pädagogische Hochschule Thurgau, Schweiz



1 Theoretische Grundlagen und Fragestellung

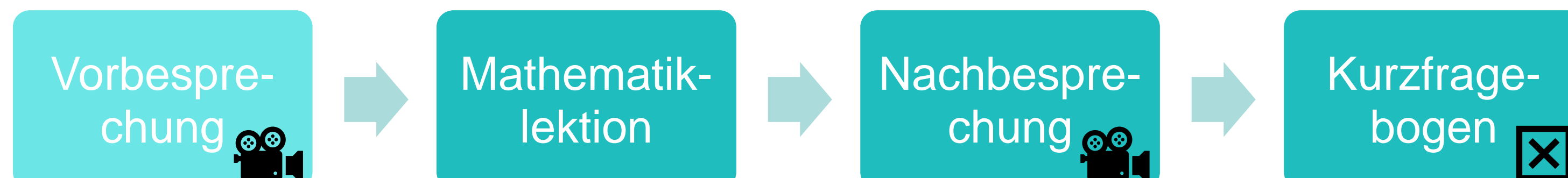
In der Lehrpersonenausbildung sind Unterrichtsbesprechungen in Praktika bedeutsam für die Kompetenzentwicklung der Studierenden (Futter 2017). Neben der Praxislehrperson besprechen weitere Ausbildungsakteur:innen wie hochschulbasierte Mentorierende und Fachdidaktiker:innen mit Studierenden Unterricht. Eine zentrale Rolle nehmen auch gemeinsam platzierte Peers ein. Das Gesprächshandeln dieser vier Akteurskonstellationen in Unterrichtsbesprechungen wurde bis anhin kaum vergleichend erforscht. Dies soll im Rahmen der Dissertation – im Kontext der vom Schweizerischen Nationalfonds geförderten Studie DiaMaNt (Kreis & Brunner, akzeptiert) – geleistet werden.

Als Lernmomente werden Sequenzen in sozialen Situation betrachtet, in denen Studierende für ihre berufspraktische Kompetenzentwicklung bedeutsame Momente erleben.

Auf Grundlage der Activity Theory (Engeström 1999; Kreis & Brunner, akzeptiert), welche die Bedeutsamkeit kooperativer Tätigkeiten, deren Einflussgrößen (Subjekte [Gesprächsakteur:innen], Objekte [Inhalte] und Instrumente [z.B. schriftliche Unterrichtsplanungen]) und Ergebnisse (z.B. Kompetenzentwicklung) hervorhebt, wird folgende Forschungsfrage untersucht: **Wie lassen sich Gesprächshandlungen in dyadischen Unterrichtsbesprechungen charakterisieren, in denen für Studierende bedeutsame Lernmomente besprochen werden?**

2 Methodik

Datenerhebung



Datengrundlage

130 videografierte und transkribierte Unterrichtsbesprechungen von 35 Studierenden (Stud) mit je vier verschiedenen Gesprächsakteur:innen (GA) und ein Fragebogen, den die Studierenden im Anschluss an jede Nachbesprechung beantworteten.

Sequenzwahl

Im Fragebogen berichteten die Studierenden, was sie in den Gesprächen gelernt haben. Ausgehend von diesen Lernmomenten der Studierenden erfolgt die Sequenzwahl zur Gesprächsanalyse. Die Sequenzen der Unterrichtsbesprechung werden anhand einer pragmalinguistischen Gesprächsanalyse (Kreis 2012) untersucht. Dabei werden Gesprächshandlungen mit nachfolgendem Kategoriensystem analysiert.

Beispiel A, berichtete Lernmomente von Studentin N.B.: «Verantwortung für das Lernen in einer 2er Arbeit den Schülerinnen und Schülern übergeben. Besprechen, was für eine konzentrierte Lernatmosphäre erforderlich ist.»

Ausschnitt Kategoriensystem «Gesprächshandeln in Unterrichtsbesprechungen»

Hauptkategorien	Subkategorien	Definition
Aufforderung	Aufforderung zur Reflexion	Fragen des Gesprächsakteurs/ der Gesprächsakteurin (GA), welche die Studentin/den Studenten (Stud) zur Reflexion auffordert oder Begründungen erfragt.
	Verständnis-sicherung	Äusserungen der GA zum Unterricht, zur Reflexion oder zum Gesprächsinhalt. Dienen zur Vergewisserung, dass Aussagen richtig verstanden wurden.
Informationsvermittlung/Hinweis	Reflexion auslösendes Ereignis	Kritische Äusserungen über den durchgeführten Unterricht. Beschreibung eines Ereignisses, in welchem die verwendete Handlungsroutine nicht zufriedenstellend erlebt wurde.
	Vertiefte Auseinander- setzung	Explikative Äusserungen zur Interpretation der Situation. Herstellen und prüfen von Ursachen, Erklärungen und Zusammenhängen.
	Optimierung Unterricht	Begründete Äusserungen über geplante Massnahmen, Handlungsalternativen, Ableiten von Konsequenzen, Beschreibung des Endverhaltens, Bedingungen/Kriterien benennen, durch die das Verhalten gezeigt werden soll.



3 Transkriptauszug

Beispiel A: Studentin N.B. (S) und hochschulbasierte Mentorin (M)

S: Sie [Schülerinnen und Schüler] hätten ja vielleicht selbst entscheiden können oder vielleicht auch ihnen die Entscheidung überlassen "möchte ich lieber konzentriert arbeiten und eher leise arbeiten, alleine arbeiten", weil es hat vielleicht auch Kinder gegeben, die gerne/ es hat auch einen Bub gegeben, der hat auch alleine gearbeitet.

[...] Dass man dort das/ das hätte man ein bisschen ko/ ja, dass es ein bisschen koordinierter gewesen wäre und nicht einfach "ja arbeitet jetzt"

M: Mhm

S: zu zweit", dass man wie denen Kindern, die die Stille auch ein bisschen brauchen/ dass man diese hätte separieren können. (-) Ja.

M: Ja, durchaus und ich denke, was man wie auch darf, ist während der Phase selbst oder, wenn du jetzt merkst "okay, da sind zwei, bei denen es eben nicht so klappt oder die eben nicht so (unv. 1 s), vielleicht auch die Rückfrage stellen "du, überlege einmal selber, wie wie konzentriert ist das da jetzt?"

S: Mhm

M: und dann mit ihnen ins Gespräch kommen und genau nachfragen oder "was was braucht es dann, dass ihr konzentrierter sein könnt? Ist es schlau im Moment zusammen? Vielleicht/ ist vielleicht besser alleine?". Also sie wie selbst darauf bringen oder mit ihnen das anschauen, wa/ was für eine Lernform für sie jetzt passend wäre oder.

S: Mhm genau

M: [...] Also wie sie selbst in die Verantwortung nehmen über ihr eigenes Lernen, oder.

S: Mhm, ja genau (-) mhm

M: Hätte ich mir jetzt in dieser Phase gut vorstellen können. [...] du hast ja wie jetzt einen Kompromiss gesucht zwischen dem/ du hast eigentlich Einzelarbeit gewollt, sie haben es sich so sehr gewünscht, dass man ja wie auch noch ein bisschen eine Bedingung daran knüpfen kann. Also man könnte ihnen dann zum Beispiel auch sagen "ja gut, wir probieren es, aber ich möchte, dass wirklich alle mindestens vier Aufgaben gelöst haben"

S: Mhm

M: und ich klinge mal und dann könnt ihr mal kontrollieren, seid ihr so weit und wenn das nicht ist, dann müsste die Person dann alleine weiterarbeiten" oder irgend so etwas also wie/ oder dass der Lärmpegel nicht über so und so viel kommt oder "meine Bedingung ist" ja also einfach irgendwie die Erwartungshaltung über die Sozialform oder

S: Mhm mhm

M: kommunizieren je nach dem. (S_V_ZP_41766_1_NB_MT, Pos. 234-255)

Reflexion auslösendes Ereignis

Optimierung Unterricht

4 Ausblick weiterführende Analyseschritte

Nach der Codierung der Sequenzen erfolgt die vergleichende Analyse der Charakteristika der Gesprächshandlungen in den verschiedenen Akteurskonstellationen, um herauszufinden, welchen Beitrag die unterschiedlichen Akteur:innen hinsichtlich der Kompetenzentwicklung der Studierenden leisten können und ob dieser Beitrag abhängig von der Funktion oder der einzelnen Person ist.

Referenzen

Engeström, Yrjö (1999). Activity theory and individual and social transformation. In Yrjö Engeström, Reijo Miettinen und Raji Leena Punamäki (Hrsg.), Perspectives on Activity Theory (S.19-38). Cambridge: Cambridge University Press.
Futter, Kathrin (2017). Lernwirksame Unterrichtsbesprechungen im Praktikum. Heilbronn: Julius Klinkhardt.
Kreis, Annelies (2012). Produktive Unterrichtsbesprechungen: Lernen im Dialog zwischen Mentoren und angehenden Lehrpersonen. Bern: Haupt.
Kreis, Annelies und Brunner, Esther. (akzeptiert). Berufspraktische Lehrpersonenausbildung als Tätigkeit in sozialen Netzwerken: Theoretischer Rahmen und methodische Konzeption für eine interdisziplinäre Analyse aus allgemein- und mathematikdidaktischer Perspektive. In T. Leonhard, T. Royar, C. Streit, E. Wiesner, & M. Schierz (Hrsg.), Schul- und Berufspraktische Studien und die Fachdidaktiken – Verhältnisbestimmungen, Erkenntniswege und Befunde (Arbeitsreihe) (Bd. 7). Waxmann.

