

Stahnke, Rebekka; Blömeke, Sigrid

Wie erfahrene und angehende Lehrkräfte Unterricht wahrnehmen

Journal für LehrerInnenbildung 22 (2022) 4, S. 76-85



Quellenangabe/ Reference:

Stahnke, Rebekka; Blömeke, Sigrid: Wie erfahrene und angehende Lehrkräfte Unterricht wahrnehmen - In: Journal für LehrerInnenbildung 22 (2022) 4, S. 76-85 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-267119 - DOI: 10.25656/01:26711; 10.35468/jlb-04-2022-04

<https://doi.org/10.25656/01:26711>

in Kooperation mit / in cooperation with:



<http://www.klinkhardt.de>

Nutzungsbedingungen

Dieses Dokument steht unter folgender Creative Commons-Lizenz: <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/deed.de> - Sie dürfen das Werk bzw. den Inhalt unter folgenden Bedingungen vervielfältigen, verbreiten und öffentlich zugänglich machen sowie Abwandlungen und Bearbeitungen des Werkes bzw. Inhaltes anfertigen: Sie müssen den Namen des Autors/Rechteinhabers in der von ihm festgelegten Weise nennen. Dieses Werk bzw. der Inhalt darf nicht für kommerzielle Zwecke verwendet werden. Die neu entstandenen Werke bzw. Inhalte dürfen nur unter Verwendung von Lizenzbedingungen weitergegeben werden, die mit denen dieses Lizenzvertrages identisch oder vergleichbar sind. Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

This document is published under following Creative Commons-License: <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/deed.en> - You may copy, distribute and transmit, adapt or exhibit the work in the public and alter, transform or change this work as long as you attribute the work in the manner specified by the author or licensor. You are not allowed to make commercial use of the work. If you alter, transform, or change this work in any way, you may distribute the resulting work only under this or a comparable license.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.



Kontakt / Contact:

peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipt.de
Internet: www.pedocs.de

Classroom Management

Bibliografie:

Rebekka Stahnke und Sigrid Blömeke:

Wie erfahrene und angehende

Lehrkräfte Unterricht wahrnehmen.

journal für lehrerInnenbildung, 22 (4), 76-85.

<https://doi.org/10.35468/jlb-04-2022-04>

Gesamtausgabe online unter:

<http://www.jlb-journallehrerinnenbildung.net>

<https://doi.org/10.35468/jlb-04-2022>

ISSN 2629-4982

journal für lehrerInnenbildung
j l b
no.4
2022

04

*Rebekka Stahnke und
Sigrid Blömeke*

Wie erfahrene und
angehende Lehrkräfte
Unterricht wahrnehmen

Erfolgreiche Klassenmanager*innen brauchen Wissen über gutes Klassenmanagement und adaptive Strategien. Sie müssen dieses Wissen jedoch auch anwenden können. Dazu müssen sie in einer Unterrichtssituation zuerst relevante Ereignisse wahrnehmen, diese im Kontext sinnvoll interpretieren und dann entscheiden, welche Handlung angemessen ist. Diese Fähigkeiten werden unter dem Begriff „Professionelle (Unterrichts-)Wahrnehmung“ zusammengefasst (Seidel & Stürmer, 2014). Da im Unterricht viele Ereignisse parallel stattfinden und oft ein schnelles Reagieren erforderlich ist, ist die professionelle Unterrichtswahrnehmung für ein erfolgreiches Klassenmanagement besonders wichtig. Klassenmanagement umfasst alle Handlungen einer Lehrkraft, die dazu dienen, eine Umgebung herzustellen, die kognitives und sozial-emotionales Lernen ermöglicht (Evertson & Weinstein, 2006). An dieser Definition lässt sich erkennen, dass reines Reagieren – zum Beispiel in Form von Ermahnungen nach Fehlverhalten – für ein gutes Klassenmanagement nicht ausreichen. Zwar können Unaufmerksamkeit oder Störungen Lernen verhindern, jedoch garantiert ihre Abwesenheit kein aktives Lernen (Doyle, 2006). Dafür sind zusätzlich Strategien notwendig, welche die Instruktion z. B. durch gute Strukturierung unterstützen oder positive Beziehungen zwischen der Lehrkraft und den Schüler*innen durch Wertschätzung oder ein angenehmes Klassenklima fördern (Wubbels, Brekelsmans, den Brok, Wijsman, Mainhard, & van Tartwijk, 2015). Lehrkräfte brauchen neben reaktiven also auch präventive Strategien in ihrem Repertoire (Doyle, 2006). Bevor diese Strategien jedoch gewinnbringend angewandt werden können, ist eine professionelle Unterrichtswahrnehmung nötig, um zu identifizieren, was in einer Unterrichtssituation relevant ist, was das Wahrgenommene bedeutet und welche Handlungen adaptiv wären und damit Lernen fördern würden.

Professionelle Wahrnehmung von Klassenmanagement

Für angehende Lehrkräfte ist ihr Klassenmanagement häufig ein zentrales Thema (Kaufman & Moss, 2010). Auch ist es ein wichtiges Thema im Studium. Jedoch werden die Lernlegenheiten von Stu-

dierenden oft als wenig praxisbezogen und zu abstrakt empfunden. Zu untersuchen, wie erfahrene Lehrkräfte mit Funktionsaufgaben, die auf besondere Unterrichtsexpertise schließen lassen (zum Beispiel Fachleiter*innen), sich in ihrer professionellen Unterrichtswahrnehmung von angehenden Lehrkräfte unterscheiden (im Folgenden als Expert*innen und Noviz*innen bezeichnet), soll die Ableitung von Hinweisen für die Gestaltung der Aus- und Weiterbildung von Lehrkräften ermöglichen. Internationale Studien zeigen, dass Expert*innen im Vergleich zu Noviz*innen bei der Beobachtung von Unterrichtsszenen mehr auf das Lernen der Schüler*innen achten. Noviz*innen hingegen schenken der Disziplin und dem Management von Störungen mehr Aufmerksamkeit (z. B. Wolff, Jarodzka & Boshuizen, 2020). Bisherige Studien untersuchten, wohin Lehrkräfte bei der Betrachtung von Videoausschnitten von Frontalunterricht, der vor allem Störungen enthält, blicken und wie sie die betrachteten Ereignisse interpretieren. Lehrkräfte müssen jedoch auch auf die Anforderungen anderer Unterrichtsformate, wie Partner*innenarbeit oder Einzelarbeit, adaptiv reagieren können. Dazu brauchen sie ein breites Repertoire an Strategien und eine ausgeprägte professionelle Unterrichtswahrnehmung. Unsere Studie knüpft hier an und untersucht, ob sich Unterschiede zwischen Expert*innen und Noviz*innen auch bei deutschen Lehrkräften finden und inwiefern diese Expertiseeffekte auch für ein offeneres Unterrichtsformat sowie für adaptive Aspekte von Klassenmanagement jenseits der reaktiven Störungsbewältigung existieren.

Methode

Stichprobe

An der Studie nahmen 19 angehende und 20 erfahrene Lehrkräfte für die Sekundarstufe I freiwillig teil. Eine genauere Beschreibung der Stichprobe ist in Tabelle 1 gegeben.

Tab. 1 Beschreibung der Stichprobe

	Noviz*innen	Expert*innen
Beschreibung	Angehende Lehrkraft im Masterstudium	Erfahrene Lehrkraft (mind. 5 Jahre) mit Funktionsstellen
Alter in Jahren	$M = 26,89$ ($SD = 3,78$)	$M = 45,10$ ($SD = 9,69$)
Erfahrung	Mastersemester: $M = 3,37$ ($SD = 0,96$)	Unterrichtserfahrung in Jahren: $M = 18,30$ ($SD = 10,89$)
Fächer	Biologie: $n = 10$ Mathematik: $n = 9$	Biologie: $n = 9$ Mathematik: $n = 11$

Abkürzungen: M = arithmetisches Mittel; SD = Standardabweichung; n = Stichprobenumfang

Ablauf und Material

Die teilnehmenden Lehrkräfte sahen sich auf einem Monitor mehrere Videoausschnitte an. In diesem Artikel fokussieren wir auf zwei Ausschnitte: In einer Frontalunterrichtsszene sind Störungen und Unaufmerksamkeit zu sehen, aber auch Probleme in der Unterrichtsstrukturierung, eine sich meldende Schülerin, die ignoriert wird, sowie eine fehlende Motivierung durch die Lehrkraft. In einer Partner*innenarbeitsszene sind ebenfalls Störungen und Unaufmerksamkeit vorhanden, zusätzlich zeigen sich auch Aspekte des Zeitmanagements, der Beziehungsbildung oder des „im Blick Behaltens“ aller Schüler*innen durch die Lehrkraft. Die Ausschnitte betrachteten die Lehrkräfte jeweils zweimal. Die Lehrkräfte markierten beim ersten Betrachten der Videos per Tastendruck, wenn ihnen für das Klassenmanagement relevante Ereignisse auffielen. Beim ersten Betrachten der Videos wurde zudem aufgezeichnet, wo die Lehrkräfte hingesehen haben (sogenanntes Eyetracking). Dafür befand sich unterhalb des Monitors ein kleines Gerät, das mit Hilfe von Infrarotleuchten und Kameras aufzeichnete, wo genau die Lehrkräfte hinsahen. Mehrmals pro Sekunde wurde dabei festgehalten, welcher Punkt im Video betrachtet wird. Beim zweiten Betrachten erläuterten die Lehrkräfte mündlich, was ihnen jeweils an den markierten Stellen im Video aufgefallen ist und wie sie gegebenenfalls selbst gehandelt hätten. Diese Äußerungen wurden aufgezeichnet.

Analyse der Daten

Es wurde zunächst ausgewertet, wem die Lehrkräfte beim Betrachten der Unterrichtsszenen Aufmerksamkeit schenkten (Anteil des Blicks auf die Lehrkraft im Video sowie auf die Schüler*innen). Ein Anteil von 50% könnte etwa bedeuten, dass die Lehrkraft bei einem Video von einer Minute Länge insgesamt dreißig Sekunden lang auf einen bestimmten Bereich geblickt hat – nicht notwendig zusammenhängend, sondern insgesamt im Laufe der einen Minute. Weiterhin wurden die transkribierten Äußerungen der Lehrkräfte mit Hilfe eines Kodierschemas analysiert. Dabei wurde ausgewertet, ob die benannten Klassenmanagementereignisse sich auf die Lehrkraft oder die Schüler*innen beziehen. Außerdem wurde untersucht, wie die Lehrkräfte über die benannten Ereignisse in beiden Videos sprechen: Reden sie über die Lehrkraft, die Schüler*innen oder den Kontext der Szene (z. B. die Unterrichtsphase)? Beschreiben sie, was sie sehen, interpretieren sie das Beobachtete oder bieten sie Handlungsalternativen an?¹

Ergebnisse

Insgesamt scheint vor allem die Partner*innenarbeitsszene für angehende Lehrkräfte herausfordernder zu sein: Hier blicken Expert*innen mehr auf die Schüler*innen als Noviz*innen (durchschnittlich 71% versus 60% der Zeit). Die Unterschiede in der Aufmerksamkeit gelten vor allem für die Schüler*innen, die nicht zentral im Klassenraum sitzen. Die Noviz*innen hingegen schenken der Lehrkraft im Video mehr Aufmerksamkeit (25% versus 17% der Zeit). In der Frontalunterrichtsszene finden sich keine Gruppenunterschiede hinsichtlich der visuellen Aufmerksamkeit. Dieser stärkere Fokus erfahrener Lehrkräfte auf Schüler*innen (und ihr Lernen) zeigt sich auch bei den Klassenmanagementereignissen, die von den Lehrkräften als bemerkenswert identifiziert werden: Vor allem im Partner*innenarbeitsformat markieren Expert*innen mehr Ereignisse als relevant – insbesondere Ereignisse, die sich auf die Schüler*innen und deren Disziplin beziehen (durchschnittlich 3,85 versus 2,32 Ereignisse). So sprechen etwa doppelt so viele Expert*innen wie Noviz*innen an, dass zwei Schüler hinter dem

¹ Für eine umfassendere Darstellung der Methode und der Ergebnisse vgl. Stahnke und Blömeke (2021a, 2021b).

Rücken der Lehrkraft streiten und nicht ihre Aufgabe bearbeiten sowie dass ein Schüler sich die Kapuze weit ins Gesicht gezogen hat und abwesend wirkt. Erneut finden sich in der Frontalunterrichtsszene kaum Unterschiede.

Auch in ihrer Analyse der benannten Ereignisse berücksichtigen die erfahrenen Lehrkräfte wieder die Schüler*innen stärker als die Noviz*innen (durchschnittlich 23 versus 13 Aussagen). Dabei sprechen sie insbesondere darüber, ob die Schüler*innen eine Umgebung haben, die ihr Lernen fördert. Auch das Monitoring der Schüler*innen – also das Beobachten, inwiefern sie aufmerksam sind und sich beteiligen – wird von den Expert*innen stärker thematisiert als von den angehenden Lehrkräften (6,15 versus 2,32 Aussagen). Die erfahrenen Lehrkräfte adressieren zudem mehr den Kontext der beobachteten Situation, also z. B. die Unterrichtsphase oder die Gestaltung des Klassenraums (8,40 versus 4,79 Aussagen). Insgesamt lässt sich auch feststellen, dass präventives Management bei mehr Ereignissen von den Expert*innen thematisiert wird (3,00 versus 1,26 Ereignisse). Die erfahrenen Lehrkräfte interpretieren zudem stärker das Gesehene als Lehramtsstudierende (33 versus 21 Aussagen): Unter anderem äußern sie, welche Handlungen der Lehrkraft sie ungünstig finden und stellen Vermutungen an, wie sich die Situation weiterentwickeln könnte. Zuletzt sprechen die Expert*innen im Vergleich zu ihren unerfahrenen Kolleg*innen tendenziell mehr über ganz konkrete alternative Handlungen und Strategien, welche die Situation verbessern und das Lernen der Schüler*innen fördern könnten (9,95 versus 4,26 Aussagen).

Diskussion

Die Ergebnisse der vorgestellten Studie zeigen, wie die professionelle Unterrichtswahrnehmung von Klassenmanagement bei erfahrenen Lehrkräften beschaffen ist, und ermöglichen damit die Ableitung von Hinweisen für die Aus- und Weiterbildung von Lehrkräften. Zunächst ist Expertise gekennzeichnet durch einen Fokus auf die Schüler*innen: Erfahrene Lehrkräfte sehen Schüler*innen – auch solche, die am Rand des Geschehens sitzen – mehr an. Dies ist notwendig, um überhaupt potenziell wichtige Ereignisse zu registrieren. Ihr Wissen und ihre Erfahrungen helfen den Expert*innen im nächsten Schritt, schnell einzuordnen, welche Ereignisse relevant für das Lernen der Schüler*in-

nen sind, sowie mögliche Handlungsalternativen zu generieren, die die Bedingungen für ein aktives Lernen verbessern. Dabei achten die erfahrenen Lehrkräfte einerseits auf die Disziplin der Schüler*innen als notwendige Bedingung für Lernen, sie sprechen aber auch die wichtige Rolle von präventivem Klassenmanagement an – etwa durch die Etablierung von Regeln und Routinen oder das Monitoring der Schüler*innen. Die ausgeprägte professionelle Unterrichtswahrnehmung erfahrener Lehrkräfte zeigt sich besonders in der Partner*innenarbeitsszene. Diese Überlegenheit hat mehrere mögliche Gründe: Zunächst haben angehende Lehrkräfte noch nicht ausreichend Erfahrung mit dem Unterrichten in verschiedenen Formaten sammeln können und verfügen oft nur über reaktive Strategien, die vor allem auf Frontalunterricht fokussieren. Offenere Unterrichtsformate sind vermutlich anspruchsvoller für die Beobachtenden, denn häufig erfolgen viele Ereignisse gleichzeitig, jedoch sind diese Ereignisse weniger offenkundig (Doyle, 2006). Hier leitet das Wissen und die Erfahrung von Expert*innen ihren Blick auf relevante Bereiche der Partner*innenarbeitsszene. Dadurch sind sie in der Lage, wichtige Disziplinprobleme sowie weitere Aspekte des Klassenmanagement zu identifizieren, die Noviz*innen nicht auffallen. Damit konnte unsere Studie den zuvor in der Forschung berichteten Fokus angehender Lehrkräfte auf Disziplin und reaktives Management nicht bestätigen. Diese Beobachtung kann auch darin begründet sein, dass wir im Gegensatz zu vorherigen Studien explizit Videoszenen ausgewählt haben, die nicht nur auf Störungen fokussieren, sondern auch andere Aspekte des Klassenmanagements zeigen.

Welche Möglichkeiten gibt es, die professionelle Unterrichtswahrnehmung von angehenden Lehrkräften zu fördern? Generell ist zu vermuten, dass die Entwicklung hin zu umfangreicheren Praxisphasen im Lehramtsstudium das Schließen der wahrgenommenen Theorie-Praxis-Lücke begünstigen kann. Für einen stärkeren Praxisbezug innerhalb der universitären Lehre bieten sich situierte Lerngelegenheiten an, die einerseits die Komplexität des Unterrichts abbilden und andererseits eine genaue Analyse von Klassenmanagementereignissen erlauben, um die professionelle Unterrichtswahrnehmung zu entwickeln. Dies kann unter anderem durch den Einsatz von Videoanalysen gelingen: Studierende analysieren dabei das Klassenmanagement in Videoszenen aus eigenem oder fremdem Unterricht und erhalten zu ihren Analysen z. B. Feedback von Kommiliton*innen, der Seminar-

leitung oder Praxisexpert*innen (vgl. Weber, Gold, Prilop & Kleinknecht, 2018). Hierbei können gezielte Instruktionen den Studierenden helfen, nicht nur zu beschreiben, was sie sehen, sondern auch zu interpretieren, was diese Ereignisse für das Lernen der Schüler*innen bedeuten und wie sich die Situation verbessern ließe. Durch die Auswahl geeigneter Szenen könnte zudem die Fokussierung auf das reaktive Management von Disziplinproblemen aufgehoben werden. Stattdessen können auch präventive Strategien wie Zeitmanagement, eine gute Strukturierung des Unterrichts oder der Aufbau positiver Beziehungen thematisiert werden. Zuletzt ist es wichtig – sei es in Videoanalysen oder anderen Formaten der universitären Lehre –, nicht nur den Frontalunterricht als typisches Format zu bedenken, sondern auch offene Unterrichtsformate wie Gruppenarbeit, Partner*innenarbeit oder auch das Experimentieren in naturwissenschaftlichen Fächern. Offenerere Formate sind aus dem modernen Unterricht nicht mehr wegzudenken und begünstigen – richtig eingesetzt – das Lernen der Schüler*innen. Dass genau dieses erfolgreiche Lernen Ziel von Klassenmanagement ist, und nicht lediglich die Durchsetzung der Autorität der Lehrkraft, ist letztlich die wichtigste Erkenntnis, die wir zukünftigen Lehrkräften vermitteln können.

Literatur

- Doyle, W. (2006). Ecological approaches to classroom management. In C. M. Evertson & C. S. Weinstein (Eds.), *Handbook of classroom management: Research, practice and contemporary issues* (pp. 97-125). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Evertson, C. M. & Weinstein, C. S. (2006). Classroom management as a field of inquiry. In C. M. Evertson & C. S. Weinstein (Eds.), *Handbook of classroom management: Research, practice and contemporary issues* (pp. 3-15). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Kaufman, D. & Moss, D. M. (2010). A new look at preservice teachers' conceptions of classroom management and organization: Uncovering complexity and dissonance. *Teacher Educator*, 45 (2), 118-136. <https://doi.org/10.1080/08878731003623669>
- Seidel, T. & Stürmer, K. (2014). Modeling and Measuring the Structure of Professional Vision in Preservice Teachers. *American Educational Research Journal*, 51 (4), 739-771. <https://doi.org/10.3102%2F0002831214531321>
- Stahnke, R. & Blömeke, S. (2021a). Novice and expert teachers' noticing of classroom management in whole-group and partner work activities: Evidence from teachers' gaze and identification of events. *Learning and Instruction*, 74, 101464. <https://doi.org/10.1016/j.learninstruc.2021.101464>

- Stahnke, R. & Blömeke, S. (2021b). Novice and expert teachers' situation-specific skills regarding classroom management: What do they perceive, interpret and suggest? *Teaching and Teacher Education*, *98*, 103243. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2020.103243>
- Weber, K. E., Gold, B., Prilop, C. N. & Kleinknecht, M. (2018). Promoting pre-service teachers' professional vision of classroom management during practical school training: Effects of a structured online-and video-based self-reflection and feedback intervention. *Teaching and Teacher Education*, *76*, 39-49. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2018.08.008>
- Wolff, C. E., Jarodzka, H. & Boshuizen, H. P. A. (2020). Classroom management scripts: A theoretical model contrasting expert and novice teachers' knowledge and awareness of classroom events. *Educational Psychology Review*, *33*, 131-148. <https://doi.org/10.1007/s10648-020-09542-0>
- Wubbels, T., Brekelmans, M., den Brok, P., Wijsman, L., Mainhard, T. & van Tartwijk, J. (2015). Teacher-student relationships and classroom management. In E. T. Emmer & E. J. Sabornie (Eds.), *Handbook of classroom management* (2nd ed., pp. 363-386). New York, NJ: Routledge/Taylor & Francis.

Rebekka Stahnke, Dr.,
Leibniz-Institut für die Pädagogik
der Naturwissenschaften und Mathematik
in Berlin (IPN).
Arbeitsschwerpunkte:
Klassenmanagement,
Lehrkräfteprofessionalisierung

stahnke@leibniz-ipn.de



Sigrid Blömeke, Prof. Dr., Direktorin
des Centre for Educational Measurement
in Oslo (CEMO), Norwegen.
Arbeitsschwerpunkte:
Kompetenzmessung,
Lehrkräfteprofessionalisierung

sigrid.blomeke@cemo.uio.no

