

Wirkungen von Unterrichtsbesprechungen auf das berufsbezogene Lernen angehender Lehrpersonen in der berufspraktischen Ausbildung

Kathrin Futter & Fritz C. Staub¹
Universität Zürich, Pädagogisches Institut



Papier zum Poster von Kathrin Futter und Fritz C. Staub; präsentiert am Jahreskongress 2005 der Schweizerischen Gesellschaft für Lehrerinnen- und Lehrerbildung (SGL) an der Pädagogischen Hochschule Zentralschweiz in Luzern.

1 Hintergrund

Das Planen, Organisieren, Gestalten und Reflektieren von Lehr-Lern-Prozessen ist ein Kernbereich der beruflichen Kompetenz von Lehrerinnen und Lehrern (Terhart, 2000). Hierzu bildet fachspezifisch-pädagogisches Wissen, als Teil professionellen Lehrerwissens (Shulman, 1986, 1987; Bromme, 1992, 1997), einen wichtigen Bestandteil. Das Modell des Fachspezifisch-Pädagogischen Coachings (West & Staub, 2003) setzt sich zum Ziel, fachspezifisch-pädagogisches Wissen und allgemeindidaktische Reflexionsstrategien, als zentrale Elemente von Unterrichtsexpertise, zu entwickeln (Staub, 2001). Die Grundstruktur des Settings zielt auf Coaching-Prozesse, die Lehrpersonen sowohl in der Unterrichtsplanung, im Unterricht als auch bei der Reflexion desselben unterstützen. Der Unterrichtsvorbesprechung wird im Modell, im Gegensatz zu den in Lehrer- und Lehrerinnenbildungen oft dominierenden Lektionsnachbesprechungen, mehr Gewicht beigemessen, da Unterrichtsplanung komplexe Anforderungen an zukünftige Lehrpersonen stellt. Am Beispiel ihrer eigenen Lektionskizze können die Studierenden die antizipierten Wirkungen ihrer Pläne mit einer erfahrenen Lehrperson reflektieren. Dadurch erhalten sie die Möglichkeit, didaktische Planungs- und Reflexionsstrategien kennen zu lernen und allenfalls zu internalisieren. Angehende Lehrerinnen und Lehrer haben somit Gelegenheit, unter kundiger Unterstützung in der Praxis realistische Formen der Planung und Unterrichtsvorbereitung zu erleben. Dies ist relevant für eine professionelle berufspraktische Ausbildung angehender Lehrpersonen. Denn oft wird angenommen, Praktika seien an sich schon wirksam und in jedem Fall einer hochqualifizierten Professionalisierung dienlich. Dass der Theorie-Praxis-Bezug jedoch in keinem wechselseitigen Verhältnis steht, zeigen Ergebnisse der nationalen Studie „Die Wirksamkeit der Lehrerbildungssysteme“ (Oser & Oelkers, 2001). Die Mehrheit der befragten Studierenden gab an, entweder nur in der Theorie oder nur in der Praxis von einem bestimmten Sachverhalt gehört zu haben oder nur praktische Übungen dazu gemacht zu haben.

¹ Kathrin Futter (kfutter@paed.unizh.ch) war als Primar- und Praxislehrerin tätig und schliesst ihr Studium der Pädagogischen Psychologie am Pädagogischen Institut der Universität Zürich ab. Fritz C. Staub (fstaub@paed.unizh.ch) ist Wissenschaftlicher Mitarbeiter und Oberassistent am Pädagogischen Institut der Universität Zürich.

2 Fragestellungen

In der Untersuchung geht es um die berufspraktische Ausbildung angehender Lehrpersonen am Institut Unterstrass an der Pädagogischen Hochschule Zürich, welche versuchsweise für ein Semester mit Teilen (Element der Unterrichtsvorbesprechung) des Modells des Content-Focused Coachings (West & Staub, 2003) flankiert wurde.

Leitende Hauptfragestellung ist, ob das neu eingeführte Element der Unterrichtsvorbesprechung Wirkungen auf das von Studierenden und Praktikumslehrpersonen eingeschätzte berufsbezogene Lernen zeigt. Unter anderem waren folgende Forschungsfragen leitend:

Auf der Grundlage der Einschätzungen einzelner Praxistage:

1. Als wie hilfreich wird die Vorbesprechung der eigenen Lektion von den Studierenden und den Praxislehrpersonen für das persönliche berufsbezogene Lernen der Studierenden eingeschätzt? Unterscheiden sich die Einschätzungen der Studierenden, welche eine Vorbesprechung der eigenen Lektion erhielten von denjenigen der Studierenden, welche der Vorbesprechung einer Mitschülerin / eines Mitschülers lediglich beiwohnten?
2. Wird der Nutzen der eigenen Lektion bzw. der Nachbesprechung je nach Bedingung (Vorbesprechung durchgeführt, Vorbesprechung zugehört, keine Vorbesprechung) von den Studierenden unterschiedlich beurteilt?
3. Wird die Qualität von Lektionen mit einer Vorbesprechung von den Praxislehrpersonen besser beurteilt als diejenige von Lektionen ohne Vorbesprechung?

Aus der Perspektive einer rückblickenden Gesamtbewertung:

4. Als wie hilfreich wird die Vorbesprechung für die Planung, Durchführung und Nachbesprechung der Lektion eingeschätzt? Gibt es Unterschiede zwischen den Einschätzungen von Praxislehrpersonen und Studierenden?
5. Welches sind aus der Sicht der Studierenden und der Praxislehrpersonen die Vorteile einer ausführlicheren Vorbesprechung? Wo werden Nachteile lokalisiert?

3 Methode und Untersuchungsdesign

Mittels Fragebogen schätzten Studierende (N=26) des 1. Jahres der Grundausbildung ihr eigenes Lernen ein. Zudem schätzten auch die Praxislehrpersonen (N=10), das Lernen ihrer Studierenden unter den verschiedenen Bedingungen ein. Das Durchschnittsalter der Praxislehrpersonen lag bei 45 Jahren, dasjenige der Studierenden bei 22 Jahren. Die Praxislehrpersonen standen durchschnittlich seit 19 Jahren im Schuldienst.

Die Wirkung einer Vorbesprechung auf das Lernen der Studierenden wurde auf der Grundlage eines quasi-experimentellen Designs erforscht, indem das Element einer zusätzlichen Unterrichtsvorbesprechung systematisch variiert wurde und jede Studentin / jeder Student unter folgenden drei Bedingungen Lektionen hielt: Mit Vorbesprechung, ohne Vorbesprechung und mit Zuhören bei der Vorbesprechung einer anderen Studentin / eines anderen Studenten. Die Studierenden fertigten für die Vorbesprechung einen Planungsentwurf an, welcher eine Woche vor der eigentlich stattfindenden Lektion von der Praxislehrperson und der Studentin / des Studenten gemeinsam zu einem definitiven Lektionsplan weiterentwickelt wurde. Für die Vorbereitung zur Umsetzung blieb den

Studierenden danach noch eine Woche Zeit. Zudem wurde jede Lektion aufgrund eines Rasters zur Erfassung von Unterrichtsqualität von den Praktikumslehrpersonen beurteilt. Mit Hilfe von zwei getrennt durchgeführten Gruppendiskussionen mit den Studierenden und den Praxislehrpersonen am Ende der Untersuchung und den Antworten auf offene Fragen in einem abschließenden Fragebogen bezüglich der gemachten Erfahrungen, konnten induktiv Codes generiert werden, welche den qualitativen Auswertungen zugrunde liegen.

4 Ergebnisse

4.1 Auf der Grundlage der Einschätzungen einzelner Praxistage

4.1.1 Wird die Vorbesprechung als hilfreich für das berufsbezogene Lernen der Studierenden eingeschätzt?

Die Einschätzungen des Nutzens der Vorbesprechung für das Lernen der Studierenden veränderten sich über den Zeitraum der Datenerhebung nicht signifikant. Den Nutzen der Vorbesprechung für das berufsspezifische Lernen (1=nicht hilfreich, 2=etwas hilfreich, 3=hilfreich, 4=sehr hilfreich) schätzten sowohl die Studierenden (M = 3.12) als auch die Praxislehrpersonen (M = 3.35) als „hilfreich“ bis „sehr hilfreich“ ein. Die beiden Einschätzungen unterscheiden sich nicht signifikant. Experten in Sachen Unterrichtsplanung als auch Novizen sind demzufolge der Ansicht, dass Unterrichtsvorbesprechungen hilfreich bis sehr hilfreich für das Lernen der Novizen sind. Konnten Studierende einer Unterrichtsvorbesprechung lediglich beiwohnen, schätzten sie den Nutzen dieser Vorbesprechung als „etwas hilfreich“ (M = 2.3) für das eigene Lernen ein. Dieser Unterschied ist signifikant [$Z(N=17) = -2.592, p = 0.010$].

4.1.2 Wird der Nutzen der eigenen Lektion bzw. der Nachbesprechung je nach Bedingung (Vorbesprechung durchgeführt, Vorbesprechung zugehört, keine Vorbesprechung) von den Studierenden unterschiedlich beurteilt?

Der von den Studierenden eingeschätzte Nutzen der durchgeführten Lektion unterscheidet sich nicht signifikant davon, ob eine Vorbesprechung stattgefunden hat oder nicht. Auch der eingeschätzte Nutzen der Nachbesprechung unterscheidet sich nicht unter den drei Bedingungen (vgl. Abb. 1).

Falls die Studierenden eine Vorbesprechung ihrer Lektion erhalten hatten, schätzten sie die eigene Lektion auf der vierstufigen Antwortskala als am hilfreichsten für ihr berufsspezifisches Lernen ein (M = 3.48), die Vorbesprechung als hilfreich (M = 3.12) und die Nachbesprechung als etwas hilfreich (M = 2.5). Die Unterschiede der Einschätzungen des Nutzens zwischen Vorbesprechung – Lektion – Nachbesprechung sind nach Friedman signifikant [$\chi^2(2, N=22) = 19.902, p < 0.001$] und auch alle Wilcoxon-Paarvergleiche sind signifikant. Der Nutzen der Vorbesprechung für das eigene berufsbezogene Lernen wird demzufolge als hilfreicher eingeschätzt als der Nutzen der Nachbesprechung.

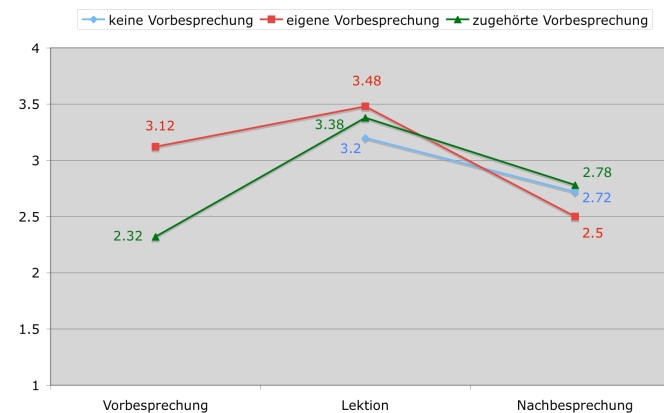


Abbildung 1: Vergleich der Einschätzung des Nutzens von Vorbesprechung, Lektionsdurchführung und Nachbesprechung auf das eigene berufsspezifische Lernen in Abhängigkeit der drei Bedingungen

Falls keine Vorbesprechung der eigenen Lektion stattgefunden hat, schätzten die Studierenden die praktische Durchführung der Lektion als hilfreicher für ihr Lernen ein (M = 3.2) als die Nachbesprechung (M = 2.72). Der Unterschied ist signifikant [$Z(N=20) = -2.272, p < 0.05$]. Ein gleiches Muster zeigt sich bei den Studierenden, welche lediglich zugehört hatten.

4.1.3 Wird die Qualität von Lektionen mit einer Vorbesprechung von den Praxislehrpersonen besser beurteilt als diejenige von Lektionen ohne Vorbesprechung?

Eine Beurteilung der gehaltenen Lektionen durch die Praxislehrpersonen aufgrund eines Rasters zur Unterrichtsbeurteilung ergab, dass diejenigen Lektionen, welche vorbesprochen worden sind, signifikant besser beurteilt wurden (M = 4.06), als diejenigen, welche nicht vorbesprochen (M = 3.75) worden sind [$Z(N=16) = -2.451, p < 0.05$], resp. bei welchen die Studierenden lediglich zugehört hatten (M = 3.41) [$Z(N=14) = -2.901, p < 0.01$]. Die Selbstbeurteilung der Lektionen durch die Studierenden korrelierte nicht mit der Beurteilung der Praxislehrpersonen.

4.2 Aus der Perspektive einer rückblickenden Gesamtbeurteilung

4.2.1 Als wie hilfreich wird die Vorbesprechung für die Planung, Durchführung und Nachbesprechung der Lektion eingeschätzt?

Rückblickend schätzten sowohl die Studierenden (Selbsteinschätzungen) als auch die Praxislehrpersonen (Fremdeinschätzungen) die Hilfe der Vorbesprechung für die Planung und Durchführung der Lektion hilfreicher ein als den Nutzen derselben für die Nachbesprechung der Lektion (vgl. Abb. 2).

Wie hilfreich war die Vorbesprechung für die Planung, Durchführung und Nachbesprechung der Lektion

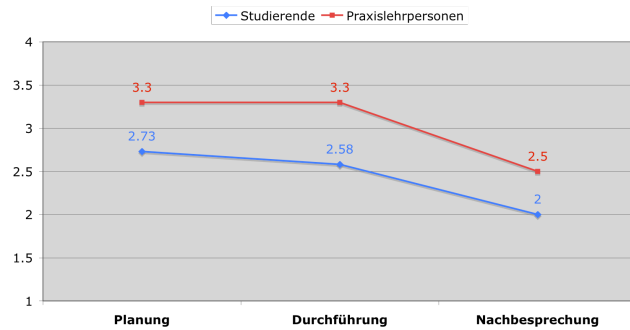


Abbildung 2: Selbst- und Fremdeinschätzungen bezüglich der Hilfe der Vorbesprechung für die Planung, Durchführung resp. Nachbesprechung der Lektion der Studierenden

Die Einschätzungen der Praxislehrpersonen bezüglich der Hilfe der Vorbesprechung für die Planung der Lektion ($M = 3.3$) unterscheiden sich signifikant von denjenigen hinsichtlich der Hilfe der Vorbesprechung für eine fruchtbare Nachbesprechung der Lektion ($M = 2.5$) [$Z(N=10) = -2.126, p < 0.05$]. Ebenso unterscheiden sich die Einschätzungen der Praxislehrpersonen bezüglich der Hilfe der Vorbesprechung für die Durchführung der Lektion ($M = 3.3$) hinsichtlich der Hilfe der Vorbesprechung für eine fruchtbare Nachbesprechung der Lektion ($M = 2.5$) [$Z(N=10) = -1.994, p < 0.05$]. Ein gleiches Muster zeigt sich bei den Einschätzungen der Studierenden.

Die Praxislehrpersonen schätzten die Hilfe der Vorbesprechung für alle drei Merkmale (Planung, Durchführung und Nachbesprechung) insgesamt höher ein. Der Mann-Whitney-Test ergab signifikante Unterschiede zwischen den beiden Personengruppen bezüglich der Einschätzung der Hilfe der Vorbesprechung in Bezug auf die Planung [$Z_{Planung}(N=36) = -2.216, p < 0.05$] und die Durchführung der Lektion [$Z_{Durchführung}(N=36) = -2.542, p < 0.05$], jedoch nicht bezüglich einer fruchtbaren Nachbesprechung.

4.2.2 Welches sind aus der Sicht der Studierenden und der Praxislehrpersonen die Vorteile einer ausführlicheren Vorbesprechung? Wo werden Nachteile lokalisiert?

Die Antworten von Studierenden und Praxislehrpersonen bezüglich der Vorteile einer ausführlichen Vorbesprechung konnten mit Hilfe der aus den Gruppendiskussionen und Fragebogen induktiv gewonnenen Codes zugeordnet werden (vgl. Tabelle 1).

Tabelle 1: Häufigkeiten der von Studierenden und Praxislehrpersonen erwähnten Vorteile einer ausführlichen Vorbesprechung

Code	Studierende		Praxislehrpersonen		Total	
	Anzahl Zuordnungen	%	Anzahl Zuordnungen	%	Anzahl Zuordnungen	%
Sicherheit gewinnen	10	12.20	3	3.66	13	15.85
Von Erfahrungen profitieren	8	9.76	2	2.44	10	12.20
Ideen austauschen, erhalten	9	10.98	0	-	9	10.98
Zielsetzung klären	3	3.66	3	3.66	6	7.32
Unsichere Stellen klären	1	1.21	4	4.88	5	6.09
Fragen stellen / beantworten	2	2.44	2	2.44	4	4.88
Methodische Hinweise erhalten	0	-	4	4.88	4	4.88
Ablauf planen	1	1.21	3	3.66	4	4.88
Vorabklärungen treffen	3	3.66	1	1.21	4	4.88

Die nachfolgenden Codes erhielten einzelne Zuordnungen (Angaben in Klammern für Studierende / Praxislehrpersonen): „Ängste abbauen“ (0/1), „Fachdidaktik“ (1/0), „Fachwissen“ (0/1), „Anregungen Materialsuche“ (1/1), „Klarheit“ (1/1), „Gestaltungselemente diskutieren“ (2/1), Entscheidungsfindung unterstützen“ (1/1), „Hilfe/Unterstützung bekommen (1/2)“, „Beurteilung der Planung“ (2/0), „Versprachlichen“ (1/1), „Philosophieren“ (0/1), „Gemeinsam Planen“ (0/1), „Gemeinsame Reflexion“ (0/2).

Die beiden Codes mit den meisten Zuordnungen werden nachfolgend genauer erläutert (vgl. Tabelle 2):

Tabelle 2: Codebeschreibung der zwei meistgenannten Vorteile einer ausführlichen Vorbesprechung mit Ankerbeispielen

Code	Beschreibung	Ankerbeispiel
Sicherheit gewinnen	Gemeint ist, dass durch die Vorbesprechung die Studierenden mehr Sicherheit bezüglich ihrer Planung und Durchführung erhalten.	- ... ob es so, wie ich es geplant habe überhaupt möglich ist. Das hat mir auch viel Sicherheit gegeben für die Lektion dann und im Nachhinein um sie zu halten. (Gruppendiskussion Studierende)
Von Erfahrungen profitieren	Gemeint ist, dass die Studierenden von den Erfahrungen der Praxislehrpersonen profitieren können indem diese ihre Erfahrungen aussprechen.	- Ich hatte Vorschläge von einer erfahrenen Lehrperson bekommen und konnte Ansätze davon umsetzen. Dass sie in meinen Stil passen -> ich habe dadurch sehr viele Ideen gesammelt! (Fragebogen)

Hinsichtlich der genannten Nachteile wurden induktiv Codes aus den Antworten der Studierenden und Praxislehrpersonen bezüglich der Nachteile generiert und anschliessend die Häufigkeiten der Zuordnungen bestimmt (vgl. Tabelle 3).

Tabelle 3: Häufigkeit der von Studierenden und Praxislehrpersonen erwähnten Nachteile einer ausführlichen Vorbesprechung

Code	Studierende		Praxislehrpersonen		Total	
	Anzahl Zuordnungen	%	Anzahl Zuordnungen	%	Anzahl Zuordnungen	%
Beeinflussung / Anpassung	12	25.53	4	8.51	16	34.04
Grosser Zeitaufwand	4	8.51	5	10.64	9	19.15
Vorausplanung schwierig	0	-	7	14.89	7	14.89
Motivationsverlust	5	10.64	0	-	5	10.64
Kein Fehlerlernen möglich	4	8.51	1	2.13	5	10.64
Kein Experimentieren möglich	3	6.38	0	-	3	6.38
Konsumhaltung	1	2.13	1	2.13	2	4.26

Die beiden Codes mit den meisten Zuordnungen werden nachfolgend genauer erläutert (vgl. Tabelle 4):

Tabelle 4: Codebeschreibung der zwei meistgenannten Nachteile einer ausführlichen Vorbesprechung mit Ankerbeispielen

Code	Beschreibung	Ankerbeispiele
Beeinflussung / Anpassung	Gemeint ist, dass die PL ¹ den Lektionsplan der Studierenden zu sehr beeinflusst, dass dadurch die Ideen der Studierenden keinen Platz mehr haben. Aber auch dass sich die Studierenden anpassen, ihre Ideen nicht durchsetzen.	<ul style="list-style-type: none"> - Nachteile können da entstehen, wo ich mich als PL zu stark in den Vordergrund stelle. (PL) - Die PL kann in Versuchung kommen, das Drehbuch der Studentin zu beeinflussen. (PL) - PL beeinflusst einen mit ihren eigenen Ideen, ich kann selbst weniger kreativ sein. (Stud)
Grosser Zeitaufwand	Gemeint ist, dass zuerst die Lektionen stattfinden, dann die Nachbesprechung derselben und daran anschliessend die Vorbesprechung der nächsten Lektion.	<ul style="list-style-type: none"> - Sehr zeitaufwändig!! Und in der Praxis nicht immer so durchführbar (der KiGa geht am Nachmittag weiter). (PL) - Der Zeitaufwand ist sehr gross. (Stud)

5 Diskussion der Resultate

Die Einführung des Elementes der Vorbesprechung in die Gestaltung der berufspraktischen Ausbildung angehender Lehrpersonen wird von Studierenden wie auch Praktikumslehrpersonen insgesamt als hilfreich bis sehr hilfreich für das Lernen der Studierenden beurteilt.

Interessant ist der Befund, dass die eigene Vorbesprechung als hilfreicher für das berufsbezogene Lernen angesehen wird als die eigene Nachbesprechung der Lektion. Es scheint den Studierenden zu helfen, dass sie die antizipierten Wirkungen ihrer Pläne mit einer erfahrenen Lehrperson reflektieren können.

Dass die Beurteilung der Lektion dann besser ausfällt, wenn diese vorbesprochen worden ist zeigt, dass die Vorbesprechungen ein geeignetes Mittel sein können, um die Unterrichtsqualität aus der Sicht der Praxislehrpersonen zu steigern. Dass die Selbstbeurteilungen der Studierenden nicht mit

¹ PL = Praxislehrperson / Stud = Studierende

den Beurteilungen der Praxislehrpersonen korrelieren, weist darauf hin, dass Studierende im 2. Semester ihrer Ausbildung von anderen Begriffen bezüglich Unterrichtsqualität ausgehen als erfahrene Praxislehrpersonen.

Rückblickend schätzen sowohl Praxislehrpersonen als auch Studierende die Hilfe der Vorbesprechung für die Planung, als auch die Durchführung der Lektion, als hilfreicher ein als für eine fruchtbare Nachbesprechung derselben. Um den Nutzen der Nachbesprechung zu steigern, ist es nötig, dass dabei auf die besprochenen Inhalte der Vorbesprechung Bezug genommen wird.

Aus der Sicht von Studierenden als auch der Praxislehrpersonen werden die Vorteile einer ausführlichen Vorbesprechung hauptsächlich in einer Steigerung des Sicherheitsgefühls der Studierenden gesehen. Der grösste Nachteil wird wiederum aus Sicht beider Personengruppen in einer möglichen Beeinflussung der Studierenden durch die Praxislehrperson gesehen, wodurch die Studierenden allenfalls weniger eigene Ideen umsetzen und dadurch auch weniger aus ihren Fehlern lernen können. Ob das Lernen aus Fehlern eine andere Qualität aufweist, als das Lernen aus positiven Erfahrungen ist nicht Gegenstand dieser Untersuchung. Anzunehmen ist jedoch, dass durch ausführlichere Vorbesprechungen eine stärker gemeinsam verantwortete Lektion entstehen kann, vorausgesetzt Praxislehrperson und Studierende lassen sich auf diesen Prozess ein.

Für den Nutzen der in dieser Studie experimentell eingeführten Neuerung spricht zudem, dass in der berufspraktischen Ausbildung des Institutes Unterstrass auch nach Abschluss dieser Studie die Lektionen der Studierenden auch weiterhin nicht nur nach- sondern auch vorbesprochen werden.

Literatur

- Bromme, R. (1992). *Der Lehrer als Experte*. Göttingen: Hogrefe.
- Bromme, R. (1997). Kompetenzen, Funktionen und unterrichtliches Handeln des Lehrers. In: F.E. Weinert (Ed.). *Psychologie des Unterrichts und der Schule. Enzyklopädie der Psychologie, Themenbereich D, Serie 1, Pädagogische Psychologie, Band 3, 177-212*. Göttingen: Hogrefe.
- Oser, F. & Oelkers, J. (Eds.). (2001). *Die Wirksamkeit der Lehrerbildungssysteme*. Chur / Zürich: Rüegger Verlag.
- Shulman, L. S. (1986). Those who understand: Knowledge growth in teaching. *Educational Researcher, 15*(2), 4-14.
- Shulman, L. S. (1987). Knowledge and teaching: Foundations of the new reform. *Harvard Educational Review, 57*(1), 1-21.
- Staub, F. C. (2001). Fachspezifisch-pädagogisches Coaching: Theoriebezogene Unterrichtsentwicklung zur Förderung von Unterrichtsexpertise. *Beiträge zur Lehrerbildung, 19*(2), 175-198.
- Terhart, E. (Ed.). (2000). *Perspektiven der Lehrerbildung in Deutschland. Abschlussbericht der von der Kultusministerkonferenz eingesetzten Kommission*. Weinheim: Beltz.
- West, L. & Staub, F.C. (2003). *Content-Focused Coaching*. Portsmouth, NH: Heinemann.