

Sprachsensiblen Unterricht professionell wahrnehmen – ein Lehrkonzept mit Aufgabenformaten zur Entwicklung professioneller Unterrichtswahrnehmung

Christine Stahl

Abstract: Die professionelle Unterrichtswahrnehmung sprachsensibler Aspekte des Unterrichts gehört zu den zentralen Kompetenzen, die angehende Lehrkräfte für den Umgang mit sprachlich heterogenen Schüler:innen erwerben sollten. Für deren Anbahnung mit den Teilprozessen noticing und knowledge based reasoning, also der Wahrnehmung und der wissensgesteuerten Verarbeitung der beobachteten Unterrichtssituationen, erweisen sich authentische Unterrichtsvideographien aus sprachsensiblen Unterricht als besonders geeignet.

Im Beitrag wird ein Lehrkonzept vorgestellt, welches die Entwicklung der professionellen Unterrichtswahrnehmung sprachsensiblen Unterrichts fokussiert. Im Mittelpunkt stehen dabei Aufgabenformate für das Training der professionellen Wahrnehmung videographierten Unterrichts. Die verwendeten sprachsensiblen Unterrichtsvideographien stammen aus dem Videokorpus „sprachliche Heterogenität in der Schule“ (ViKo_spracHe).

Schlüsselworte: Professionelle Unterrichtswahrnehmung, Aufgaben, DaZ-Lehrkräftebildung, Unterrichtsvideographie



Dieses Werk ist lizenziert unter einer [Creative Commons Namensnennung 4.0 International Lizenz](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)

Abstract: The 'professional vision' of linguistically sensitive aspects of teaching is one of the central competencies that future teachers should acquire for dealing with linguistically heterogeneous students. Authentic classroom videographies from language-sensitive lessons prove to be particularly suitable for their initiation with the sub-processes of noticing and knowledge-based reasoning, i.e. the perception and knowledge-controlled processing of observed classroom situations.

The article presents a teaching concept that focuses on the development of professional vision of language-sensitive teaching. The focus is on tasks for training the professional vision of videotaped lessons. The language-sensitive teaching video recordings used come from the video corpus "Sprachliche Heterogenität in der Schule" (ViKo_sprache).

Keywords: professional vision, tasks, GSL-teacher education, classroom videography

1 Einleitung

Wie die professionelle Unterrichtswahrnehmung von Lehrpersonen in der Aus- und Weiterbildung von DaF- und DaZ-Lehrkräften gefördert werden kann, ist seit längerer Zeit Gegenstand der Forschung sowie praxisorientierter Publikationen (z.B. Gießler 2018, 2019; Janík und Janíková 2019; Stahl 2022a, 2022b; Stahl und Peuschel, in Vorbereitung; Weger 2019). Die Beobachtung und die Verständigung über Unterrichtsgeschehen ist zentraler Bestandteil der Lehrkräftebildung, insbesondere in der akademischen Ausbildungsphase sowie dem Vorbereitungsdienst. Unterrichtsbeobachtungen erlauben es angehenden Lehrenden, sich dem Unterricht bzw. Unterrichtsinteraktionen aus der Distanz anzunähern, theoretische Inhalte genauer zu betrachten und Einblicke in authentische unterrichtliche Praxis zu erhalten. Abhängig vom Ausbildungsziel und dem Grad der Expertise der Beobachtenden sind strukturiertere oder offene Beobachtungsaufgaben zielführend. Verschiedene Modelle, wie zum Beispiel das Modell der *professionellen Unterrichtswahrnehmung* (vgl. Goodwin 1994; Sherin 2007), und Instrumente, wie zum Beispiel das *lesson analysis framework* (Biaggi, Krammer & Hugener 2013: 28; Santagata 2011), geben Vorschläge, welche Schritte eine zielgerichtete, auf empirischen und theoretischen Erkenntnissen fußende Unterrichtsbeobachtung beinhaltet.

Im Beitrag wird in diesem Kontext ein Lehrkonzept für die akademische Lehrkräftebildung vorgestellt, welches auf die Umsetzung der Unterrichtsbeobachtung auf Basis von videographiertem authentischen DaZ-Unterricht fokussiert. Es werden verschiedene Aufgabenformate zur Entwicklung der professionellen Unterrichtswahrnehmung vorgestellt und bezüglich ihrer Funktion reflektiert.

2. Forschungsstand: videobasierte, professionelle Unterrichtswahrnehmung

Die Unterrichtswahrnehmung ist neben dem professionellen Wissen eine wichtige Komponente der Professionalität von Lehrkräften. Beide Kompetenzen, Unterrichtswahrnehmung und professionelles Wissen, sind eng miteinander verbunden (vgl. Schwindt 2008: 32-39). Die Unterrichtswahrnehmung basiert auf professionellem Wissen, welches sich nach dem Modell von Baumert und Kunter (2006: 482) aus Fachwissen, didaktischem Wissen sowie pädagogischem Wissen zusammenfügt. Als Bindeglied zwischen Theorie und Praxis kommt der Kompetenz, Unterrichtsgeschehen wahrnehmen zu können, eine besondere Bedeutung zu. Sie kann die Entwicklung einer professionellen Handlungskompetenz im Lehrberuf unterstützen (vgl. Schwindt 2008: 32). Diese setzt sich aus Wissen, Werten und Überzeugungen, motivationalen Orientierungen und Selbstregulationsstrategien zusammen (vgl. Baumert & Kunter 2006: 481). Für das Lehrkräfthandeln ist relevant, welche Aspekte des Unterrichtsgeschehens in konkreten Unterrichtssituationen wahrgenommen werden (vgl. Schwindt 2008: 32), denn Lehrkräfte können nur auf unterrichtliche Situationen reagieren, die sie wahrnehmen.

Ein Ziel der Lehrkräftebildung ist daher, dass Lehrkräfte für das Lehren und Lernen relevante Unterrichtssituationen wahrnehmen und auf diese angemessen, im besten Fall lernförderlich, reagieren können. Das Wahrnehmen und lernförderlich darauf reagieren zu können stellen die beiden Pole eines breiten Kontinuums dar. Dazwischen befinden sich zahlreiche Kompetenzstufen, die vom Novizen zum Experten durchlaufen werden. Um Überforderungssituationen zu vermeiden, profitieren angehende Lehrkräfte zunächst davon, Unterricht aus der Distanz wahrzunehmen. Somit entsteht kein Zwang als Reaktion auf das Wahrgenommene handeln zu müssen (vgl. Herzmann & Proske, 2014: 34).

2.1 Das Modell der professionellen Unterrichtswahrnehmung

Um angemessen reagieren zu können, sollten Lehrkräfte zunehmend die Kompetenz erwerben, Unterricht professionell wahrzunehmen und damit einhergehend das wahrgenommene Unterrichtsgeschehen klassifizieren und folgerichtig interpretieren zu können. Diese Schritte – wahrnehmen, klassifizieren und interpretieren – werden im Modell der professionellen Unterrichtswahrnehmung gefasst. Das Modell geht auf Goodwin (1994) zurück und beschreibt das Konzept der *professional vision*, also “die Art und Weise [...], wie Personen vor dem Hintergrund ihrer Profession Situationen und Ereignisse beobachten und interpretieren” (Stürmer 2011: 8). Das aus dem englischsprachigen Bereich stammende Modell wurde von Sherin (2007) auf die Lehrkräftebildung übertragen, und folgendermaßen definiert: „Als professionelle Wahrnehmung wird die Kompetenz bezeichnet, dass relevante Unterrichtsmerkmale erkannt werden und aus diesen Schlussfolgerungen für das Lehrer:innenhandeln gezogen werden kann“ (Barth et al. 2018: 141). Dieser komplexe Prozess wird im Modell als ein aus zwei Prozessen bestehendes Konstrukt

dargestellt (siehe Abb. 1): Erstens die selektive Wahrnehmung (*selective attention oder noticing*) lernrelevanter Unterrichtselemente und zweitens die wissensgesteuerte Verarbeitung (*knowledge based reasoning*) der wahrgenommenen Unterrichtselemente. Der Prozess des *noticings* umfasst den Prozess der Aufmerksamkeitssteuerung. Hier werden relevante Situationen und Ereignisse im Unterrichtsgeschehen identifiziert. Diese identifizierten Ereignisse werden im Prozess des *knowledge based reasonings* auf drei qualitativ unterschiedlichen Ebenen, dem „Beschreiben“, „Erklären“ und „Vorhersagen“, wissensgesteuert weiterverarbeitet (vgl. Stürmer 2011: 9). Andere Modelle berücksichtigen zusätzlich zur professionellen Unterrichtswahrnehmung auch das professionelle Handeln und operationalisieren diese beiden Kompetenzen über die Schritte Wissen, Erkennen, Beurteilen, Generieren, Entscheiden sowie Implementieren (vgl. Barth 2017: 40). Im vorliegenden Beitrag bzw. im vorgestellten Lehrkonzept wird der Fokus auf die Wahrnehmung und die Verknüpfung des Wahrgenommenen mit der Theorie gelegt. Hierfür scheinen die Teilschritte nach Stürmer geeignet.

Während beim Beschreiben der Fokus darauf liegt, lernwirksame Unterrichtssituationen auf der Basis theoretischen Wissens zu beschreiben, das heißt, unter der Verwendung adäquater Begriffe und Konzepte, verlangt das Erklären die Fähigkeit, die beobachtete Unterrichtssituation wissensbasiert zu klassifizieren und somit theoretisches Wissen um lernwirksame Unterrichtskomponenten mit der Unterrichtspraxis zu verknüpfen. Beim Vorhersagen geht es darum, die Folgen der beobachteten Phänomene für den weiteren Lernprozess der Schüler:innen abzuschätzen (vgl. ebd.).

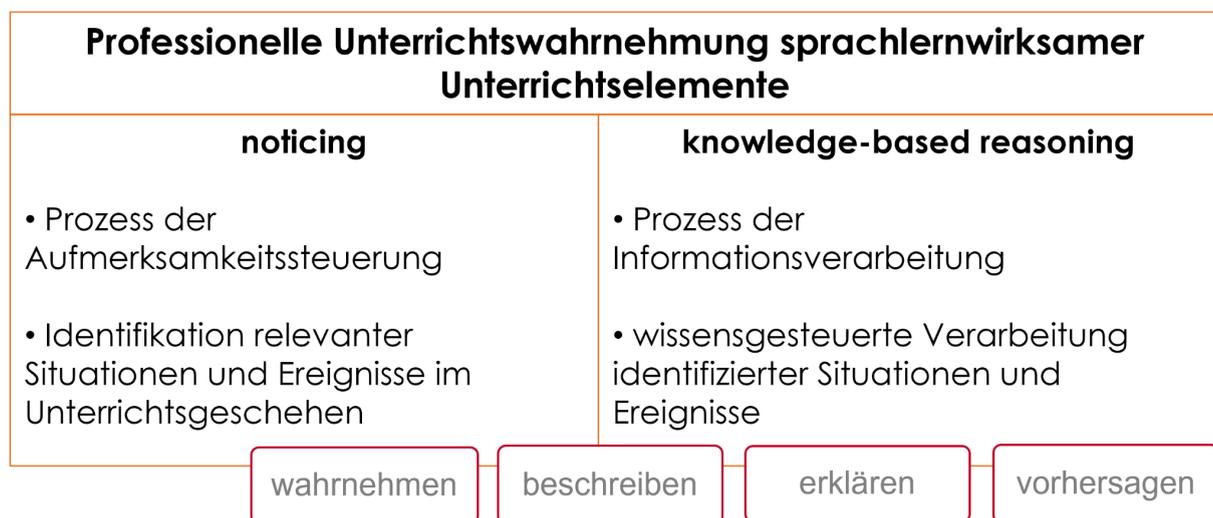


Abbildung 1: Modell der professionellen Unterrichtswahrnehmung (eigene Darstellung, in Anlehnung an Goodwin 1994, Sherin 2007)

Das Erwerben der Kompetenz, Unterricht professionell wahrzunehmen, scheint ein komplexer und langer, über die einzelnen Phasen der Lehrkräftebildung hinweg, andauernder Prozess zu sein.

Empirische Befunde belegen, dass bereits in der akademischen Phase der Lehrkräftebildung Teilkompetenzen der professionellen Wahrnehmung ausgebildet werden können (vgl. Stürmer 2011: 13).

Mit dem konkreten Ziel, in der Lehrkräfteausbildung Unterricht professionell wahrzunehmen, scheinen Unterrichtsmitschnitte ein geeignetes Medium zu sein (vgl. Junker et al. 2020: 241). Insbesondere unter der Begebenheit, dass einer Unterrichtsbeobachtung im Rahmen der Lehrkräftebildung eine Besprechung der Unterrichtsstunde folgt. Hier zeigt sich ein klarer Vorteil für Unterrichtsmitschnitte: Sie lassen sich aus unterschiedlichen Perspektiven wiederholt betrachten (vgl. Krammer & Reusser 2005: 35). Somit können sich alle Besprechungsteilnehmenden ein Bild davon zeichnen, worüber gesprochen wird. In diesem Beitrag liegt der Fokus auf der Didaktik des Einsatzes von Videos im Rahmen einer Lehrveranstaltung zur Schulung der professionellen Wahrnehmung der Seminarteilnehmer:innen im Hinblick auf Unterrichtsinteraktionen im sprachsensiblen (Fach-) Unterricht.

2.2 Unterrichtsvideographien aus dem DaF- und DaZ-Unterricht

Der Einsatz von Unterrichtsvideographien für die Aus- und Weiterbildung von Lehrkräften in den Fächern DaF und DaZ ist weit verbreitet. Videos aus dem Unterricht werden als Eigen- oder Fremdvideos in der Lehrkräftebildung eingesetzt. Eigenvideos sind in der Regel für den sofortigen Gebrauch bestimmt und die Betrachtung, wenn überhaupt, nur durch eine Gruppe, in welcher die videographierte Lehrperson selbst Teil ist, erwünscht (vgl. Mühlhausen 2011: 280). Fremdvideos, in welchen die videographierte Lehrperson unbekannt ist, werden in der Regel mehrfach genutzt.

Für den Erwerb der Fähigkeit, Unterricht professionell wahrzunehmen, kann entweder realer Unterricht oder videographierter Unterricht als Ausgangsbasis für die Beobachtung herangezogen werden. Beide Formate bergen Vor- und Nachteile. Kaum kann das echte, physische Erleben einer Unterrichtsstunde durch mediale Mittel ersetzt werden. Mehrperspektivische Videoaufnahmen, mit einem Fokus auf die Lehrkraft und aus verschiedenen Winkeln auf die Schüler:innen möchten diesem Umstand entgegenwirken und möglichst vollständig das reale Unterrichtsgeschehen wiedergeben – dennoch ist später auf dem Video nur das zu sehen, was von der Kamera erfasst wurde. In jedem Fall – sowohl bei realen als auch bei videographierten Unterrichtsbeobachtungen – tragen zusätzliche Informationen zur Unterrichtseinheit, Stundenverlaufspläne sowie (Arbeits-)Materialien aus dem Unterricht dazu bei, dem Beobachter ein möglichst umfängliches Bild der Unterrichtsstunde zu zeichnen und das Gesehene besser einordnen und verstehen zu können.

Videoaufzeichnungen bieten die Möglichkeit, reale Unterrichtssituationen zu konservieren und das Geschehen zeitversetzt zu betrachten. Dabei bleibt zudem die Komplexität der Situation im Hinblick auf den Informationsgehalt erhalten. Eine reale Unterrichtsbeobachtung ist hingegen

flüchtig und man kann beim Sprechen über die Unterrichtsstunde nicht davon ausgehen, dass alle Beobachtenden diese Situation wahrgenommen haben. Grundsätzlich erfordert der Einsatz von Unterrichtsvideographien in der Lehrkräfteausbildung eine sorgfältige Gestaltung des Lernsettings, Möglichkeiten des gemeinsamen Austausches über das Beobachtete sowie eine kompetente Anleitung und Begleitung der Arbeit mit Videos (vgl. Krammer & Reusser 2005: 42).

Seit den 1990er Jahren werden videobasierte Lehr- und Ausbildungsmaterialien mit Unterrichtsmitschnitten aus dem DaF-Unterricht entwickelt und für den Aufbau fachdidaktischer Kompetenzen eingesetzt (vgl. Henrici & Riemer 2001; Ziebell & Schmidjell 2012)¹. Speziell aus dem DaZ-Unterricht wurden in den vergangenen Jahren im Rahmen der *Qualitätsoffensive Lehrerbildung* (QLB) Unterrichtsvideographien generiert². Von 2015 bis 2019 wurden im Augsburger QLB-Projekt „Lehrkräftebildung im Umgang mit Heterogenität (LeHet)“ unter anderem Unterrichtsvideographien aus dem sprachsensiblen Fachunterricht sowie dem fachsensiblen Sprachunterricht aufgenommen und für den Einsatz in der Lehrkräftebildung aufbereitet. Die Unterrichtsmitschnitte zeigen mehrperspektivische Einblicke in den Unterricht mit sprachlich heterogenen Schüler:innen und wurden im **Videokorpus „sprachliche Heterogenität in der Schule“** (ViKo_spracHe) gebündelt. Alle 14 Unterrichtsvideographien wurden nach dem Gesprächsanalytischen Transkriptionsverfahren 2 (GAT2, Selting et al. (2009)) transkribiert. Zusatzmaterial aus dem Unterricht, wie Arbeitsblätter oder Wort- und Bildkarten, aber auch Schreibprodukte der Schüler:innen, Unterrichtsplanungen, Sprachbiographien der Schüler:innen sowie zusätzliches fotografisches Material ergänzen den umfassenden Einblick in das Unterrichtsgeschehen.

Das ViKo_spracHe wird sowohl im Kontext von Forschungsprojekten als auch zu illustrativen und reflexionsbezogenen Ausbildungszwecken in der Augsburger DaZ/DaF-Lehrkräftebildung eingesetzt. Es werden multimodale, digitale Lerngelegenheiten für die Entwicklung zentraler Kompetenzen im Umgang mit sprachlicher Heterogenität im Unterricht, wie zum Beispiel die fachspezifische professionelle Unterrichtswahrnehmung (Stahl & Peuschel, in Vorbereitung) bereitgestellt. Dabei verwenden die Studierenden für ihre Analysen von Unterrichtssituationen in der Regel sowohl audiovisuelle als auch textliche Elemente aus dem Zusatzmaterial, wie zum Beispiel Transkripte. Insbesondere Videomitschnitte in Verbindung mit Transkripten haben das Potential für vertiefende Analysen zum Unterrichtsdiskurs (vgl. Helmke et al. 2007). Transkripte unterstützen dabei den intensiven Analyseprozess interaktionaler Mikrostrukturen (Schramm & Bechtel 2019: 4), da für den Beobachtungsfokus relevante Unterrichtssituationen nicht nur hörend, sondern auch lesend rezipiert werden können (Stahl & Peuschel, 2022: 367). Das ViKo_spracHe hält Unterrichtsvideographien für den Kompetenzerwerb angehender Lehrkräfte, Videovignetten zur Illustration spezifischer Lehrhandlungen sowie Interaktionsdaten für die empirische Untersuchung

¹ Das DLL-Programm setzt konsequent auf den Einsatz von Unterrichtsvideographien. Diese werden vor allem illustrativ eingesetzt, ohne den Fokus konkret auf die professionelle Unterrichtswahrnehmung zu legen.

² In der Publikation „Lehren und Forschen mit Videos in der Lehrkräftebildung“, Bundesministerium für Bildung und Forschung (2021), werden zahlreiche Videoportale vorgestellt.

fachdidaktischer Fragestellungen im Hinblick auf DaZ-Unterricht sowie Unterricht mit sprachlich heterogenen Schüler:innen bereit³.

2.3 Vorgehen zur Schulung der professionellen Unterrichtswahrnehmung in der akademischen Lehramtsausbildung

Im Rahmen der Augsburger Lehrkräftebildung im Fach DaZ werden, basierend auf den Unterrichtsmitschnitten aus dem ViKo_spracHe, multimodale, sowohl in Präsenz- als auch in der Online-Lehre durchführbare Lernmodule entwickelt. Die Unterrichtsmitschnitte werden hierfür didaktisch aufbereitet. Diese werden in den Aufbaumodulen der Lehramtsstudiengänge, zum Beispiel in der Lehrveranstaltung „Unterrichtsinteraktion unter der Perspektive von Sprachförderung und sprachlich-fachlicher Bildung“ eingesetzt (s. Kap. 3).

Unterrichtsvideographien erfordern stets einen reflektierten Einsatz in der Lehre, um angehende Lehrkräfte angesichts der Komplexität, die Videos per se zu eigen sind, nicht zu überfordern. Blomberg (2011) untersuchte in ihrer Dissertation unter anderem, wie sich die beiden instruktionalen Strategien zur Analyse von Videos *rule-example* und *example-rule* auf den Erwerb von Wissen bei Lehramtsstudierenden auswirken. Die Unterscheidung dieser beiden Strategien zur Einbettung von praktischen Beispielen in der Lehrkräftebildung, wie Unterrichtsvideographien, geht auf Korthagen und Kessels (1999, zit. n. Blomberg 2011: 8) zurück. „Sie grenzen die *rule-example*-Strategie von der *example-rule*-Strategie ab – also die Strategie, Regeln durch Beispiele aus dem Klassenzimmer zu illustrieren und sie zum Kontext des Klassenzimmers in Bezug zu setzen, von der Strategie, Beispiele zu nutzen, um Lerner mit der Komplexität des Klassenzimmers zu konfrontieren, um dann daraus Regeln abzuleiten“ (Blomberg 2011: 8). In der Untersuchung zeigte sich, dass sich die *rule-example*-Strategie eher zur Förderung der Reflexionsfähigkeit bei kürzeren Lehreinheiten eignet, während die *example-rule*-Strategie im Hinblick auf die Reflexionstiefe bei längeren Lernprozessen nachhaltiger war (vgl. ebd).

Stahl & Peuschel (2022: 366) schlagen ein sechsschrittiges Vorgehen zur Analyse von Unterrichtsvideographien vor, welches sich an der *rule-example*-Strategie orientiert. Diese sechs Schritte lauten:

1. Lektüre wissenschaftlicher Texte als theoretische Grundlage
2. Annäherung an die theoretischen Inhalte mittels Verfassen eines Exzerptes, einer Textdiskussion, Schreiben einer Zusammenfassung des wissenschaftlichen Textes, u.a.
3. Operationalisierung des Beobachtungsschwerpunktes mittels vorgegebener Beobachtungssitems, qualitativer Fragestellungen, Genese eigener Beobachtungssitems anhand des wissenschaftlichen Textes u.a.
4. Analyse einer (fremden) Videovignette, ggf. in Verbindung mit dem dazugehörigen Transkript in Einzel- oder Gruppenarbeit

³ Die Unterrichtsvideographien aus dem ViKo_spracHe sind über das Meta-Videoportal der Universität Münster über die Suchbegriffe „DaZ“ oder „sprachsensibler Unterricht“ auffindbar.

5. Reflexion der Analyseergebnisse und Rückbindung an die theoretischen Grundlagen im Plenum
6. Verknüpfung des Inputs mit dem späteren Handlungsfeld Unterricht

Insbesondere Schritt 3, die Operationalisierung des Beobachtungsschwerpunktes, scheint nach meiner Auffassung eine zentrale Rolle für die erfolgreiche bzw. weniger erfolgreiche professionelle Wahrnehmung videographierten Unterrichts angehender Lehrkräfte zuzukommen. Die Fähigkeit Unterricht professionell wahrnehmen zu können, hängt nämlich nicht nur vom Wissen der beobachtenden Person, sondern auch von der Beschaffenheit der Beobachtungsaufgabe ab.

Angehende und ausgebildete Lehrkräfte benötigen bei der Analyse von Unterrichtsvideographien unterschiedlich strukturierte Beobachtungshilfen. Das Ergebnis einer Untersuchung von Brouwer und Robijns (2013: 313-314) zum Strukturierungsgrad einer Beobachtungshilfe belegte, dass Studierende mehr Aussagen tätigen konnten, je strukturierter die Beobachtungshilfe war. Daneben befassten sich die angehenden Lehrkräfte mehr mit der Deutung der betrachteten Situation. Beobachtungshilfen können dabei sowohl bei Unterrichtsbeobachtungen, die live im Klassenzimmer stattfinden, als auch in virtuellen Hospitationen, das heißt in videographierten Unterrichtsmitschnitten, Anwendung finden. Dabei können Beobachtungshilfen insbesondere in virtuellen Hospitationen videospezifisch gegeben werden, beispielsweise

- in Form einer Vorstrukturierung der Unterrichtsvideographie in Phasen (siehe Abb. 2, Nr. 1),
- als Zwischentitel im Video (siehe Abb. 2, Nr. 2) oder
- durch Markierungen bzw. Hervorhebungen bestimmter Aspekte im Video durch Stoppen des Videos bzw. das Auftauchen einer Information (siehe Abb. 2, Nr. 3).

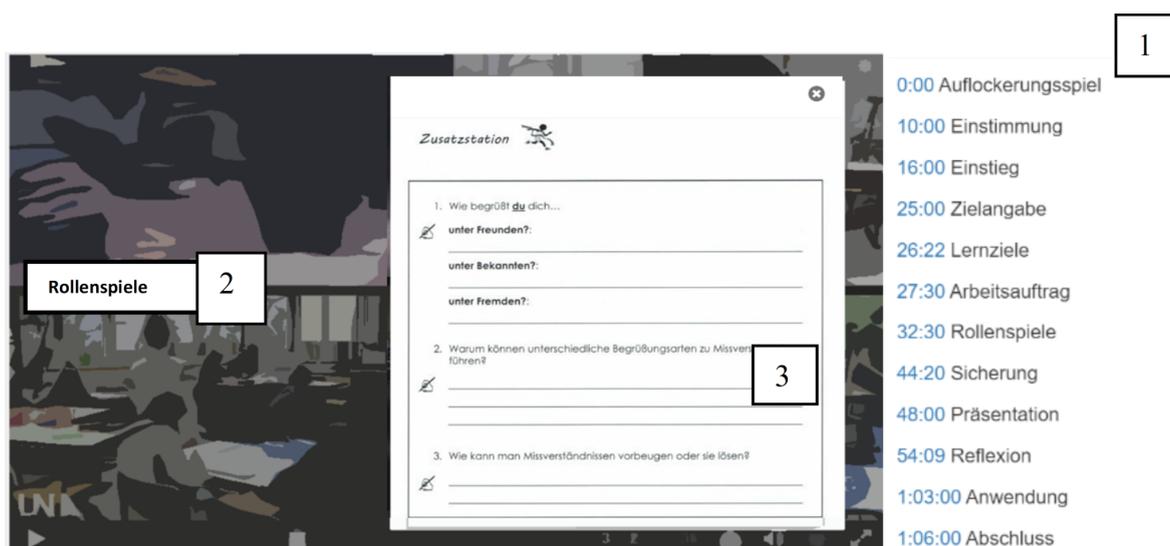


Abbildung 2: Auszug aus der Videovignette „Begrüßungsrituale sind kulturell verschieden“ (ViKo_sprache)

Generell können Beobachtungshilfen (vgl. Abbildung 2 und 3), sowohl analoge als auch digitale, die Wahrnehmungsprozesse unterstützen. Eine freie und quelloffene Software zur Erstellung von digitalen, interaktiven Inhalten ist beispielweise H5P.

Wie Aufgaben für die professionelle Unterrichtswahrnehmung gestaltet sein sollen, hängt von den Zielen ab, die mit dem Einsatz von Unterrichtsvideos verfolgt werden (vgl. Gießler 2019: 45). Das Aufgabenformat ändert sich in Abhängigkeit davon, ob im Fokus die Wahrnehmung von Oberflächenphänomenen von Unterricht oder „Abstraktionen und damit Interpretationen von Unterricht“ (Gießler 2019: 45-46) stehen.

Für die Schulung des *noticings* von lehr-lernrelevanten Situationen und deren Merkmalen empfiehlt Gießler (2019: 46) möglichst offene Aufgabenstellung. Zu definieren bleibt, wie offen bzw. wie wenig thematisch gelenkt die Aufgabestellung sein darf, um dennoch das intendierte Ziel zu erreichen: Möchte man fach- und themenunabhängig herausfinden, welche Situationen angehende Lehrkräfte wahrnehmen, so ist ein Analyseauftrag, der nach spontanen Wahrnehmungen und Eindrücken fragt, ausreichend. Eine Konkretisierung der Analysefrage, beispielsweise sprachensible Elemente im videographierten Unterricht wahrzunehmen, lenkt den Wahrnehmungsfokus stärker als thematisch gänzlich offene Fragen. Gerade für Noviz:innen – sowohl im Hinblick auf die Unterrichtserfahrung als auch den Fortschritt im Studium, von dem angenommen wird, dass mit Fortschreiten des Studiums das professionelle Wissen zunimmt – eignen sich stärker strukturierte Beobachtungs- und Analyseaufgaben, wenn der Fokus auf spezifische lernwirksame Unterrichtselemente gelegt werden soll. Um das *knowledge based reasoning*, insbesondere die Förderung der wissensbasierten Verarbeitung von Situationen in Unterrichtsvideos auf der Basis fachdidaktischen Wissens oder das Vorhersagen von Lerneffekten zu trainieren, empfiehlt Gießler (2019: 46) als Aufgabenformate die Frage nach Lernergebnissen und -prozessen sowie Lernunterstützung.

3.1 (Digitale) Lehrkräftebildung mit Unterrichtsvideographien: Ein Seminarbeispiel

Der folgende Abschnitt zeigt, wie die Lehrveranstaltung „Unterrichtsinteraktion unter der Perspektive von Sprachförderung und sprachlich-fachlicher Bildung“ einen Beitrag zu einer innovativen, digitalen Lehrkräftebildung zu leisten versucht. Daneben wird ein Überblick über die zu erwerbenden Kompetenzen sowie Inhalte der Lehrveranstaltung gegeben. Schließlich werden konkrete Aufgabenstellungen zur Schulung der professionellen Unterrichtswahrnehmung vorgestellt.

3.1 Kurzbeschreibung des Seminars

In der Lehrveranstaltung steht die verbale Interaktion zwischen Lehrkräften und Lernenden im Mittelpunkt. Der Interaktion wird eine zentrale Rolle zugesprochen, da sie in hohem Maße den Verlauf von Lehr-Lernprozessen bestimmt und unterstützt. Im Kontext von DaZ-Unterricht und sprachsensiblen Unterricht werden konkrete Vorgehensweisen thematisiert, wie die Interaktion im Unterricht sprachlernförderlich gestaltet werden kann. Die Lehrveranstaltung setzt sich aus vier Semesterwochenstunden (SWS) zusammen. Im Seminar (2 SWS) werden theoretische Grundlagen einer sprachlernförderlichen Unterrichtsinteraktion erarbeitet. In der Übung (2 SWS) werden authentische Unterrichtsvideos analysiert. Mit Hilfe der Analyse von Unterrichtsvideos und Transkripten werden wesentliche Aspekte sprachlernförderlicher Unterrichtsinteraktion im sprachsensiblen Unterricht im Sinne von Scaffolding, der Verzahnung sprachlichen und fachlichen Lernens sowie unterrichtlicher Partizipation herausgearbeitet und veranschaulicht (vgl. Universität Augsburg 2022: 13).

Die Lehrveranstaltung stellt aus inhaltlicher, forschungsmethodischer und unterrichtsmethodischer Sicht einen Beitrag zu einer innovativen, digitalen Lehrkräftebildung im akademischen Fach Deutsch als Zweitsprache dar:

- Aus inhaltlicher Sicht wird in der Lehrveranstaltung die zentrale Rolle, die Unterrichtsinteraktionen beim Lehren und Lernen von DaZ einnehmen, aus verschiedenen Perspektiven beleuchtet.
- Aus forschungsmethodischer Sicht erwerben die Studierenden professionelle Kompetenzen im Rahmen der professionellen Wahrnehmung, die die angehenden Lehrkräfte befähigen, Unterrichtsgeschehen wahrzunehmen, zu beschreiben, eine Verbindung zu theoretischen Inhalten herzustellen sowie den Erfolg oder Misserfolg der beobachteten Unterrichtssituation zu analysieren.
- Aus unterrichtsmethodischer Sicht werden die Studierenden mittels videographierter, authentischer Unterrichtssituationen, welche in sprachsensiblen Unterricht aufgenommen wurden, für den Umgang mit sprachlich heterogenen Klassen sensibilisiert.

3.2 Kompetenzen

Über den Verlauf eines Semesters hinweg sollen die angehenden Lehrkräfte im Rahmen der Lehrveranstaltung zunehmend folgende Kompetenzen erwerben:

- Aspekte eines sprachsensiblen Unterrichts theoretisch benennen,
- Aspekte eines sprachsensiblen Unterrichts im Rahmen von virtuellen Unterrichtsbeobachtungen wahrnehmen,
- wahrgenommene Aspekte eines videographierten, sprachsensiblen Unterrichts aus verschiedenen Fokussen beschreiben,
- wahrgenommene Aspekte eines videographierten, sprachsensiblen Unterrichts an die Theorie rückbinden und klassifizieren sowie

- die Auswirkung des Lehrkrafthandelns auf das weitere Unterrichtsgeschehen analysieren.

Damit sollen die Seminar Teilnehmer:innen Professionswissen (vgl. Baumert & Kunter 2006: 482) in folgenden Bereichen erwerben:

- Pädagogisches Wissen: Unterrichtsinteraktionen und Unterrichtskommunikation in sprachlich heterogenen Klassen
- Fachwissen: Aspekte sprachsensiblen Unterrichts, wie sprachlernförderliche Rückmeldungen, Mikro-Scaffolding-Strategien, sprachliche Register, sprachliche Zielklarheit, Lehrsprache, Fehlerkorrektur, die Verbindung von fachlichem und sprachlichem Lernen
- Fachdidaktisches Wissen: Umsetzungsmöglichkeiten eines sprachsensiblen Unterrichts in sprachlich heterogenen Klassen in den Bereichen der Unterrichtsinteraktion und -kommunikation
- Überzeugungen/Werthaltungen, motivationale Orientierungen und selbstregulative Fähigkeiten: Aufbau einer Sensibilität sowie Verständnis für den Umgang mit sprachlich heterogenen Schüler:innen im Unterricht

3.3 Ablauf des Seminars

Die Lehrveranstaltung „Unterrichtsinteraktion unter der Perspektive von Sprachförderung und sprachlich-fachlicher Bildung“ setzt sich aus der theoretischen Auseinandersetzung mit Aspekten sprachsensiblen Unterrichts (Seminar) sowie der professionellen Wahrnehmung dieser Aspekte (Übung) in videographierten Unterrichtsmitschnitten aus dem ViKo_sprache zusammen. Die Lehrveranstaltung zielt auf die Sensibilisierung angehender Grund- und Mittelschullehrkräfte für die Bedeutung einer sprachlernförderlichen Unterrichtsinteraktion mit einem Schwerpunkt auf mündlicher Kommunikation ab. Die Studierenden lernen Kompetenzmodelle für die DaZ-Lehrkräftebildung kennen und sollen sich zunehmend bewusst werden, dass nicht nur Schüler:innen mit DaZ von einem sprachsensiblen Unterricht profitieren, sondern prinzipiell alle Schüler:innen. Im Seminar wird der Fokus auf folgende Themenschwerpunkte gelegt:

- Lehrkräfteprofessionalität
- sprachliche Register
- Lehrsprache und sprachliche Zielklarheit
- Hilfen und sprachliche Unterstützung
- sprachlernförderliches Feedback und Fehlerkorrektur
- Verbindung von sprachlichem und fachlichem Lernen

Zu jedem thematischen Schwerpunkt lesen die Studierenden einen bzw. mehrere Texte. Mittels weiterführender Aufgaben, wie zum Beispiel Fragen zum Text, Textdiskussionen, dem Verfassen einer Zusammenfassung, dem Ableiten von Beobachtungsschwerpunkten bzw.

Beobachtungssitems etc. setzen sich die angehenden Lehrkräfte intensiv mit der Literatur auseinander.

Während im Seminar die theoriebasierte Auseinandersetzung mit fachwissenschaftlicher Literatur stattfindet, steht in den Übungen die Analyse sprachsensibler Unterrichtsvideographien nach vorgegebenen oder selbsterarbeiteten Analyseschwerpunkten im Vordergrund. Zu den Ergebnissen der Videoanalysen, die sowohl in Gruppen- oder Einzelarbeit erarbeitet werden, geben wahlweise die Dozierenden Rückmeldung oder die Ergebnisse werden im Plenum gemeinsam besprochen und diskutiert. Als Learning-Management-System wird die universitätsinterne Augsburger Plattform *Onlinekurslabor* verwendet.

3.4 Aufgabenformate zur Schulung der professionellen Unterrichtswahrnehmung

Im folgenden Abschnitt werden konkret Aufgaben zur Schulung der videobasierten, professionellen Wahrnehmung vorgestellt. Das Konzept der professionellen Unterrichtswahrnehmung wird über die Teilschritte wahrnehmen, beschreiben, erklären und vorhersagen operationalisiert (vgl. Kap. 2.1). Aufgaben zur Schulung der professionellen Unterrichtswahrnehmung können auf das Training einzelner oder auch mehrerer dieser Teilschritte abzielen. Die im Folgenden vorgestellten Aufgabenformate werden sowohl als paper-pencil-Aufgaben als auch in einer digitalen Variante in der Übung eingesetzt.

Beispiel 1 | Aufgabenstellung zum *Wahrnehmen* | offene Frage

- Welche Aspekte sprachsensiblen Unterrichts nehmen Sie im Videoausschnitt „Hundertwasser“ (Videobeispiel aus dem ViKo_sprache) in den ersten zehn Minuten der Unterrichtsstunde wahr?

Beispiel 2 | Aufgabenstellung zum *Wahrnehmen* | Beobachtungsbogen „Sprachlernförderliches Lehrer:innenverhalten im fachlich orientierten Sprachunterricht“ (vgl. Birnbaum & Ahrenholz 2021)⁴

- Wählen Sie einen der folgenden Beobachtungsbereiche aus:
 - Strukturierung des Unterrichtsdiskurses und der Wissensvermittlung
 - Sprachverwendung der Lehrkraft
 - Aktivierung der Schüler:innen
 - Umgang mit bildungssprachlichen Mitteln und Formen
 - Visualisierung und non-verbale Unterstützung

⁴ Link zum Beobachtungsbogen „Sprachlernförderliches Lehrer:innenverhalten im fachlich orientierten Sprachunterricht“:

https://www.phil.uni-passau.de/fileadmin/dokumente/fakultaeten/phil/lehrstuehle/brede/Beobachtungsbogen_zum_sprachlernfoerderlichen_LehrerInnenverhalten_im_fachlich_orientierten_Sprachunterricht.pdf [27.09.2022]

- Einsatz von Mehrsprachigkeit und Mittlersprachen

Notieren Sie Ihre Wahrnehmungen zum gewählten Beobachtungsbereich im Videoausschnitt „Begrüßungsrituale sind kulturell verschieden“ in der Phase „Einstieg“ (Videobeispiel aus dem ViKo_sprache).

Die vorformulierten Fragen im Beobachtungsbogen zu den jeweiligen Bereichen können als Anregungen für die Wahrnehmung dienen.

Beispiel 3 | Aufgabenstellung *Beschreiben* | offene Frage

- Beschreiben Sie eine Wahrnehmung genauer.

Als Unterstützung für das Beschreiben werden Hinweise gegeben, worauf die angehenden Lehrkräfte Bezug nehmen können. Beispielsweise kann der Fokus auf die Handlungen der Lehrkraft oder der Schüler:innen gelegt werden. Auch die Interaktion zwischen der Lehrkraft und den Schüler:innen, der Lehrkraft und der gesamten Klasse oder die Interaktion zwischen den Schüler:innen kann im Rahmen der Beschreibung thematisiert werden. Ebenso hilft ein Beispiel den Erwartungshorizont zu rahmen.

Beispiel 4 | Aufgabenstellung zum *Erklären* | offene Frage

- Erklären Sie die wahrgenommene Situation unter zu Hilfenahme Ihnen bekannter Theorien.

Beispiel 5 | Aufgabenstellung zum *Erklären* | Beobachtungsbereich „Fehlerkorrektur“

- Erstellen Sie eine Übersicht nach „Fehlerarten nach Sprachbereichen“ (siehe Tabelle im Text Rost-Roth, 2013: 277).

Beispiel 6 | Aufgabenstellung zum *Vorhersagen* | offene Frage

- Welche Auswirkung hat das Lehrkraft Handeln auf den Unterrichtsverlauf?

Auch hier können analog zu Beispiel 3 unterstützende Hinweise zu verschiedenen Interaktionsformen oder ein konkretes Beispiel gegeben werden.

Beispiel 7 | Aufgabenstellung *Wahrnehmen, Beschreiben* und *Erklären* | digitales Analyseraster für die Videoanalyse (siehe Abbildung 3)

- Analysieren Sie den Videoausschnitt „Hundertwasser“ in der Phase „Arbeitsauftrag“. Klicken Sie jedes Mal, wenn Sie eine Paraphrasierung im Unterrichtschnitt wahrnehmen auf den blauen Button im Video. Wählen Sie dann aus, um welche Form einer

Paraphrasierung es sich handelt. Notieren Sie Ihr Ergebnis mit Hilfe der Kommentarfunktion AnnVid.

Neben dem Video stehen den Studierenden auch GAT2-Transkripte für die Videoanalyse zur Verfügung. Die Beobachtungspunkte für Paraphrasierungen erscheinen als Beobachtungshilfe. Mit Hilfe der Kommentarfunktion AnnVid kann automatisch ein Zeitstempel gesetzt und die Form der Paraphrasierung in das Textfeld unterhalb des Videos eingegeben werden (vgl. Stahl & Peuschel, in Vorbereitung).

4 Reflexion der verschiedenen Aufgabenformate

Die im vorhergehenden Abschnitt vorgestellten Aufgabenformate zur Schulung der professionellen Unterrichtswahrnehmung reichen von offenen Fragen, der Vorgabe von Beobachtungsbereichen über konkrete Beobachtungssitems bis hin zu digitalen Analyserastern. Die verschiedenen Formate weisen unterschiedliche Strukturierungsgrade, die mit einem unterschiedlich ausgeprägten Maß an Hilfestellungen und Differenzierung verbunden sind, auf, und reichen von thematisch wenig bis stark gelenkt.

Thematisch wenig gelenkte Aufgaben (siehe Beispiel 1) ermöglichen den Dozierenden eine Einschätzung des Vorwissens der angehenden Lehrkräfte. Stellt man beispielsweise nur die Frage nach Aspekten sprachsensiblen Unterrichts, so kann an den Antworten der Studierenden abgelesen werden, welche Aspekte bereits als sprachsensibel definiert werden. So zeigte sich im Rahmen einer Pilotierung dieses Aufgabenformats, dass Studierende in einem ca. 30-minütigen Videoausschnitt 93 Situationen als sprachsensibel definierten. Die Aufgabe lautete, alle sprachsensiblen Elemente, die im Unterrichtsmitschnitt zu sehen sind, zu notieren. Die Auswertung zeigte, dass davon in 45 Situationen eher allgemeinpädagogische Themen, wie z.B. Klassenführung und -organisation, angesprochen werden. So schreibt eine Probandin:

„Bei [Minute] 21:40 stellt die [Lehrkraft] spannende Musik an. Ich kann mir vorstellen, dass dies für die Klasse das Zeichen für konzentriertes, stilles Arbeiten ist. Der Austeildienst teilt die Hefte aus, während alle [Schüler:innen] an ihre Plätze gehen.“ (GC_0209)

In 48 Situationen werden sprachensible Aspekte angesprochen, wie zum Beispiel die Lehrsprache oder die sprachliche Unterstützung durch Visualisierungen. Dies zeigt das folgende Beispiel:

„Um 17:29: Lehrkraft gibt kurze und klare Arbeitsanweisungen und deutet mit dem Finger auf die Steine, damit die [Schüler:innen] verstehen, was zu tun ist.“ (LW_1610)

Offene Fragen erfordern auf Seiten der Proband:innen eine höhere kognitive Leistung, da nur ein Oberbegriff (sprachsensibler Unterricht) vorgegeben ist und Unterbegriffe (Aspekte sprachsensiblen Unterrichts) eigenständig gewusst und wahrgenommen werden müssen. Dabei ist

zu beachten, dass nur wahrgenommen werden kann, was im videographierten Unterrichtsbeispiel auch sichtbar ist.

Ähnlich verhält es sich mit den Teilschritten des *knowledge based reasonings*. Die Beschreibungen, Erklärungen und Vorhersagen auf offen gestellte Fragen (siehe Beispiel 3, 4 und 6) zeigen, worauf angehende Lehrkräfte ihren Fokus legen bzw. welche theoretischen Modelle und Inhalte bereits bekannt sind.

Stärker gelenkt wird die Wahrnehmung der angehenden Lehrkräfte, wenn bereits konkrete Beobachtungsbereiche, wie zum Beispiel Facetten sprachlernförderlichen Lehrer:innenverhaltens im fachlich orientierten Sprachunterricht vorgegeben werden. Im vorgestellten Beispiel können die in Frageform formulierten Merkmale sprachförderlicher Unterrichtsinteraktion des online verfügbaren Beobachtungsbogens als Hilfestellung eingesetzt werden. Auf der Basis des Beobachtungsaspekts "sprachlernförderliches Lehrer:innenverhalten" beschreibt, erklärt und sagt eine Seminarteilnehmerin (RW_2204) eine Unterrichtssituationen folgendermaßen vorher:

- Beschreibung: „Arbeitsaufträge und Fragen spricht die Lehrerin sehr deutlich und langsam aus, sie betont dabei nahezu jedes Wort. Anschließend lässt sie meistens einige Zeit verstreichen, bevor eine genauere Erklärung folgt oder sie jemanden aufruft.“
- Erklärung: „Lehrkräfte sollten ihre Sprechweise, den Teacher Talk, insbesondere das Tempo, an den Lernstand der [Schüler:innen] anpassen, sodass ein Verstehen auf der Seite der Lernenden garantiert wird. Einige Studien haben herausgefunden, dass Lehrkräfte den Lernenden meist nicht genug Zeit lassen über eine Frage nachzudenken. Erhalten die [Schüler:innen] ausreichend Zeit, so können sie sich an schwierige Sätze wagen, eine Antwort im Kopf vorher formulieren. (Verstehenskontrollen, wie hier die Aufforderung den Arbeitsauftrag in eigenen Worten wiederzugeben, sind ein wichtiger Bestandteil der Unterrichtskommunikation. Dadurch erhält die Lehrkraft einerseits eine Rückmeldung, ob ihre Erläuterungen bei den [Schüler:innen] angekommen sind und andererseits hören die [Schüler:innen] den Auftrag nochmal in anderen Worten, was sicher zum Verständnis beiträgt.) Das Ziel ist also, Verständlichkeit von Unterricht herzustellen.“
- Vorhersage: „Die [Schüler:innen] beteiligen sich rege an dem Unterrichtsgespräch, wobei nicht alle Lernenden in ganzen Sätzen sprechen. Es gibt keine Verstehensfragen oder Bitten nach Wiederholung von den Arbeitsaufträgen, lediglich Details zu dem Bastelauftrag müssen genauer besprochen werden.“

Die Seminarteilnehmerin geht in ihrer Analyse, genauer in der Beschreibung, neben der Lehrsprache (spricht [...] sehr deutlich und langsam [...], betont [...]) auch auf den Faktor Zeit ein (...lässt [...] meistens einige Zeit verstreichen). In der Erklärung gelingt es sehr gut, die beschriebene Situation an die Theorie anzubinden und zu begründen, warum es wichtig ist, dass

die Lehrkraft auf ihr Sprechtempo achtet und den Schüler:innen ausreichend Zeit zur Formulierung von Antworten gibt. Daneben wird – zwar ohne Quellenangabe – auf Studienergebnisse Bezug genommen. In der Vorhersage wird das sprachlernförderliche Lehrkraftverhalten reflektiert und anhand der Reaktionen der Schüler:innen versucht einzuschätzen, in welchem Maße das Lehrkraftverhalten wirksam war.

Thematisch stark gelenkte Aufgaben zeigen die Beispiele 5 und 7. Hier sind die einzelnen Facetten bzw. Aspekte des Beobachtungsbereichs bereits vorgegeben. Erste eigene Erfahrungen im Hinblick auf den Einsatz dieses Aufgabenformats zeigen, dass dies den angehenden Lehrkräften zunächst leicht erscheint. Die Bearbeitung solcher Aufgaben erfordert jedoch spezifisches theoretisches Wissen, ein sehr genaues Hinschauen und die Einschätzung, welche Art eines Fehlers bzw. welche Art von Paraphrasierung im Unterrichtsmitschnitt gezeigt wird. Diese Art der Aufgabenstellung geht über das reine Wahrnehmen hinaus, da die Zuordnung des Wahrgenommenen zu den einzelnen Items vorgenommen werden muss.

5 Fazit / Ausblick

In Anbetracht des zunehmenden Einsatzes von authentischen Unterrichtsvideographien in der Lehrkräfteausbildung in den Fächern DaF und DaZ, wurde im Beitrag ein Lehrkonzept beschrieben, in welchem Unterrichtsvideographien aus dem sprachsensiblen (Fach-) Unterricht eine zentrale Rolle spielen. Der Fokus wurde dabei auf die Schulung der professionellen Unterrichtswahrnehmung als eine Möglichkeit, handlungsorientiertes Wissen bereits in der ersten Phase der Lehrkräftebildung anzubahnen und damit eine Verbindung von der Theorie zur Praxis herzustellen, gelegt.

Ziel des Beitrages war es, erprobte Aufgabenformate im Hinblick auf das Training der professionellen Unterrichtswahrnehmung angehender Lehrkräfte vorzustellen und auf der Basis ausgewählter Ergebnisse studentischer Videoanalysen zu reflektieren. Das vorgestellte Aufgabenspektrum, welches keinen Anspruch auf Vollständigkeit erhebt, reicht von wenig bis stark gelenkten Aufgaben zur Analyse von Unterrichtsvideographien.

Vor dem Hintergrund der hier vorgestellten Aufgabenformate können videobasierte, digitale Lernumgebungen entwickelt werden, die in der Fort- und Weiterbildung von DaF- und DaZ-Lehrkräften eingesetzt werden können. In welchem Maße die jeweiligen Aufgabenformate und zu welchem Zeitpunkt im Studium besonders lernförderlich wirken, muss in größer angelegten Untersuchungen nachgegangen werden.

Literaturverzeichnis

Barth, Victoria L. (2017). *Professionelle Wahrnehmung von Störungen im Unterricht*. Wiesbaden: Springer VS.

- Barth, Victoria L., Thiel, Felicitas & Ophardt, Diemut (2018). Professionelle Wahrnehmung von Unterrichtsstörungen: Konzeption einer videobasierten Fallanalyse mit offenem Antwortformat. In: Krüger, Anja, Radisch, Falk, Willems, Ariane S., Häcker, Thomas H. & Walm, Maik (Hrsg.). *Empirische Bildungsforschung im Kontext von Schule und Lehrer*innenbildung*. Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt, 141–153.
- Baumert, Jürgen & Kunter, Mareike (2006). Stichwort: Professionelle Kompetenz von Lehrkräften. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, 9: 4, 469–520.
- Biaggi, Sandro, Krammer, Kathrin & Hugener, Isabelle (2013). Vorgehen zur Förderung der Analysekompetenz in der Lehrerbildung mit Hilfe von Unterrichtsvideos - Erfahrungen aus dem ersten Studienjahr. *Seminar*, 19: 2, 26–34.
- Birnbaum, Theresa & Ahrenholz, Bernt (2021). Beobachtungsbogen zum sprachförderlichen Lehrerverhalten im fachlich orientierten Sprachunterricht: Zur Entwicklung und Erprobung eines Reflexionsinstruments in der Lehrerbildung. In: Scherger, Anna-Lena, Lütke, Beate, Müller, Anja, Montanari, Elke & Ricart Brede, Julia (Hrsg.). *Deutsch als Zweitsprache - Forschungsfelder und Ergebnisse*. Beiträge aus den 14. und 15. Workshops "Deutsch als Zweitsprache, Migration und Mehrsprachigkeit" 2018 und 2019. 1. Auflage. Stuttgart: Fillibach bei Klett, 35–54.
- Blomberg, Geraldine A. (2011). *Der Einsatz von Unterrichtsvideos in der universitären Lehrerbildung*. München: Universitätsbibliothek der TU München
- Brouwer, Niels & Robijns, Fokelien (2013). Fokussierte Auswertung von Videoaufzeichnungen als Methode der Lehrerausbildung. In: Riegel, Ulrich & Macha, Klaas (Hrsg.). *Videobasierte Kompetenzforschung in den Fachdidaktiken*. Münster: Waxmann, 303–317.
- Foppen, Lisa & Beckmann, Vera (2019). Bildungssprachförderung in allen Fächern: Eine Seminarkonzeption zur videobasierten Analyse und Reflexion von Unterrichtskommunikation in migrationsbedingt mehrsprachigen Schulklassen. In: Danilovich, Yauheniya & Putjata, Galina (Hrsg.). *Sprachliche Vielfalt im Unterricht. Fachdidaktische Perspektiven auf Lehre und Forschung im DaZ-Modul*. Wiesbaden: Springer, 199–218.
- Gießler, Ralf (2018). *Lexikalisches Lernen im Englischunterricht ermöglichen: Fallstudien zur Unterrichtswahrnehmung angehender Lehrkräfte* (Giessener Beiträge zur Fremdsprachendidaktik, 1. Auflage). Tübingen: Narr Francke Attempto.
- Gießler, Ralf (2019). Schriftliche Aufgabenformate zur Erfassung und Förderung der professionellen Unterrichtswahrnehmung von angehenden Englischlehrpersonen. *Fremdsprachen Lehren und Lernen*, 48: 1, 32–49.
- Gogolin, Ingrid, Lengyel, Drorit, Bainski, Christiane, Lange, Imke, Michel, Ute & Rutten, Sabine (2020). *Durchgängige Sprachbildung: Qualitätsmerkmale für den Unterricht*. Münster: Waxmann.
- Goodwin, Charles (1994). Professional Vision. *American Anthropologist*, 96: 3, 606–633.
- Helmke, Andreas, Helmke, Tuyet, Klienbub, Iris, Nordheider, Iris, Schrader, Friedrich-Wilhelm & Wagner, Wolfgang (2007). Die DESI-Videostudie. Unterrichtstranskripte für die Lehrerausbildung nutzen. *Der Fremdsprachliche Unterricht Englisch*, 90, 37–45.

- Henrici, Gert & Riemer, Claudia (Hrsg.) (2001). *Einführung in die Didaktik des Unterrichts. Deutsch als Fremdsprache mit Videobeispielen*. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren.
- Herzmann, Petra & Proske, Matthias (2014). Unterrichtsvideographien als Medium der Beobachtung und Reflexion von Unterricht. In: Rabenstein, Kerstin & Schrittmesser, Ilse (Hrsg.). *Beobachten. Journal für LehrerInnenbildung*, 14: 1, 33–38.
- Janík, Miroslav & Janíková, Vera (2019). Entwicklung der professionellen Wahrnehmung künftiger DaF-Lehrer(innen) mittels einer videobasierten Online-Plattform (DaF-VideoWeb). *Fremdsprachen Lehren und Lernen*, 48: 1, 63–83.
- Junker, Robin, Rauterberg, Till, Möller, Kornelia & Holodynski, Manfred (2020). Videobasierte Lehrmodule zur Förderung der professionellen Wahrnehmung von heterogenitätssensiblen Unterricht. *Herausforderung Lehrer*innenbildung - Zeitschrift zur Konzeption, Gestaltung und Diskussion*, 3: 1, 236–255.
- Krammer, Kathrin & Reusser, Kurt (2004). Unterrichtsvideos als Medium der Lehrerinnen- und Lehrerbildung. *Seminar*, 4, 4–22.
- Krammer, Kathrin & Reusser, Kurt (2005). Unterrichtsvideos als Medium der Aus- und Weiterbildung von Lehrpersonen. *Beiträge zur Lehrerinnen- und Lehrerbildung*, 23, 35–50.
- Mühlhausen, Ulf (2011). *Über Unterrichtsqualität ins Gespräch kommen. Szenarien für eine virtuelle Hospitation mit multimedialen Unterrichtsdokumenten und Eigenvideos*. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren.
- Universität Augsburg (2022). *Modulhandbuch Unterrichtsfach Deutsch als Zweitsprache, Lehramt Grundschule (PO 2012)*, Sommersemester 2022. Universität Augsburg., online; <https://mhb.uni-augsburg.de/Lehramtsstudiengaenge/LA+Grundschule+%28modularisiert%29/Didaktik+des+Deutschen+als+Zweitsprache+%28Hauptfach%29/POVersion+2012/> (24.01.2023).
- Rost-Roth, Martina (2017). Lehrprofessionalität (nicht nur) für Deutsch als Zweitsprache. Sprachbezogene und interaktive Kompetenzen für Sprachförderung, Sprachbildung und sprachsensiblen Fachunterricht. In: Lütke, Beate, Petersen, Inger & Tajmel, Tanja (Hrsg.). *Fachintegrierte Sprachbildung. Forschung, Theoriebildung und Konzepte für die Unterrichtspraxis*. Berlin, Boston: De Gruyter, 69–97.
- Santagata, Rossella (2011): From teacher noticing to a framework for analyzing and improving classroom lessons. In: Sherin, Miriam Gamoran, Jacobs, Victoria R., Philipp, Randolph A. (Hrsg.). *Mathematics teacher noticing. Seeing through teachers' eyes*. New York, London: Routledge, 152–168.
- Schramm, Karen & Bechtel, Max (2019). Zur Einführung in den Themenschwerpunkt: Videobasierte Lehre in der Fremdsprachendidaktik. *Fremdsprachen Lehren und Lernen*, 48: 1, 3–13.
- Schwindt, Katharina (2008). *Lehrpersonen betrachten Unterricht. Kriterien für die kompetente Unterrichtswahrnehmung*. Münster, München, Berlin: Waxmann.
- Selting, Margret, Auer, Peter, Barth-Weingarten, Dagmar, Bergmann, Jörg, Bergmann, Pia & Birkner, Karin et al. (2009). *Gesprächsanalytisches Transkriptionssystem 2 (GAT 2)*. <http://www.gespraechsforschung-ozs.de/heft2009/px-gat2.pdf> (24.01.2023).

- Sherin, Miriam Gamoran (2007). The development of teachers' professional vision in video clubs. In: Goldman, Ricki, Pea, Roy, Barron, Brigid, Derry, Sharon J. (Hrsg.). *Video research in the learning sciences*. Mahwah, NJ: Erlbaum: Routledge Taylor & Francis Group, 383–395.
- Stahl, Christine (2022a). Professionelle Unterrichtswahrnehmung in DaZ: Das Erhebungsinstrument „sHiVa“ in Bezug auf sprachlernförderliche Rückmeldungen. In: Dimova, Dimka, Müller, Jennifer, Siebold, Kathrin, Teepker, Frauke & Thaller, Florian (Hrsg.). *DaF und DaZ im Zeichen von Tradition und Innovation*. Göttingen: Göttingen University Press, 221–239.
- Stahl, Christine (2022b). Sprachlernförderliche Rückmeldungen in videographiertem DaZ-Unterricht professionell wahrnehmen. In: Jungwirth, Martin, Harsch, Nina, Noltensmeier, Yvonne, Stein, Martin & Willenberg, Nicola (Hrsg.). *Diversität Digital Denken - The Wider View. Eine Tagung des Zentrums für Lehrerbildung der Westfälischen Wilhelms-Universität Münster vom 08. bis 10.09.2021*. Münster: WTM-Verlag, 353-362.
- Stahl, Christine & Peuschel, Kristina (2022). DaZ-Kompetenzen und virtuelle Hospitationen: Zum Einsatz von Videovignetten aus dem DaZ-Unterricht für den Umgang mit sprachlicher Heterogenität. In: Hartinger, Andreas, Dresel, Markus, Matthes, Eva, Nett, Ulrike, Peuschel, Kristina & Gegenfurtner, Andreas (Hrsg.). *Lehrkräfteprofessionalität im Umgang mit Heterogenität. theoretische Konzepte, Förderansätze, empirische Befunde*. Münster: Waxmann, 357–371.
- Stahl, Christine & Peuschel, Kristina (in Vorbereitung). Professional Vision in German as a Second Language (GSL) Teacher Education: NA Digital Video Observation Aid for noticing GSL Micro-Scaffolding and Teachers' Language Use. In: Gegenfurtner, Andreas & Stahnke, Rebecca (eds.). *Teacher professional vision: Theoretical and methodological advances*. New York, London: Routledge.
- Stürmer, Kathleen (2011). *Voraussetzung für die Entwicklung professioneller Unterrichtswahrnehmung im Rahmen universitärer Lehrerausbildung*. München: Universitätsbibliothek der TU München
- Universität Augsburg (2022). *Modulhandbuch Unterrichtsfach Deutsch als Zweitsprache, Lehramt Grundschule (PO 2012)*, Sommersemester 2022. Universität Augsburg., online; <https://mhb.uni-augsburg.de/Lehramtsstudiengaenge/LA+Grundschule+%28modularisiert%29/Didaktik+des+Deutschen+als+Zweitsprache+%28Hauptfach%29/POVersion+2012/> (24.01.2023).
- Weger, Denis (2019). Professional Vision - State of the art zum Konstrukt der professionellen Unterrichtswahrnehmung in der Lehrer(innen)bildung. *Fremdsprachen Lehren und Lernen (FLuL)*, 48: 1, 14–31.
- Ziebell, Barbara & Schmidjell, Annegret (2012). *Unterrichtsbeobachtung und kollegiale Beratung*. Berlin: Langenscheidt.

Angaben zur Person: Christine Stahl arbeitet als wissenschaftliche Mitarbeiterin am Lehrstuhl für Deutsch als Zweit- und Fremdsprache und seine Didaktik sowie als Gesamtkoordinatorin im Qualitätsoffensive Lehrerbildungs-Projekt „LeHet“ (Lehrerprofessionalität im Umgang mit Heterogenität, gefördert vom BMBF) an der Universität Augsburg. Ihre Forschungsschwerpunkte liegen im Bereich videobasierter Lernumgebungen in der Lehrkräftebildung, professioneller Unterrichtswahrnehmung im Fach DaZ sowie dem Umgang mit sprachlicher Heterogenität im Unterricht.

Kontakt: christine.stahl@uni-a.de

DOI: 10.24403/jp.1296789