

Jedem das Seine oder allen das Gleiche? – Individuelle Lernunterstützung in Schülerarbeitsphasen im Leseunterricht der Grundschule

Miriam Lotz & Frank Lipowsky

1 Einleitung und Fragestellungen

Lehrpersonen im Anfangsunterricht der Grundschule stehen vor der Herausforderung, trotz heterogener Klassenzusammensetzung jedem einzelnen Schüler förderliche Lernangebote bereitzustellen (z. B. Pauli/Reusser 2006). Dabei ermöglichen Schülerarbeitsphasen grundsätzlich eine dem eigenen Lerntempo entsprechende individuelle und aktive Auseinandersetzung mit dem Unterrichtsgegenstand und geben der Lehrperson gleichzeitig zahlreiche Gelegenheiten, einzelne Schüler individuell zu unterstützen (vgl. Krammer 2009). Es ist jedoch bisher wenig darüber bekannt, wie Lehrpersonen im Anfangsunterricht der Grundschule Hilfestellungen geben und ob sie dabei eher versuchen, alle Schüler gleichermaßen zu berücksichtigen oder aber die Schülerarbeitsphasen zur gezielten Förderung einzelner Schüler nutzen.

Der Beitrag soll daher die Frage beantworten, wie Lehrpersonen die Hilfestellungen, die sie den Schülern während der Schülerarbeitsphasen zukommen lassen, auf die einzelnen Schüler verteilen. Werden einzelne Schüler dabei unterschiedlich häufig berücksichtigt? Und wenn ja, zeigen sich hierbei systematische Zusammenhänge zur Schülerleistung, beispielsweise in der Form, dass schwächeren Schülern mehr Hilfestellungen gegeben werden?

2 Methodisches Vorgehen

Die Datengrundlage bildet die Videostudie im Fach Deutsch des längsschnittlich angelegten Forschungsprojekts PERLE (Persönlichkeits- und Lernentwicklung von Grundschulkindern), in der die Lehrpersonen unter anderem gebeten wurden, eine Leseübung durchzuführen. Die Unterrichtsstunden wurden im März des ersten Schuljahres videografiert (Lotz/Corvacho del Toro 2013).

Durch eine niedrig inferente Kodierung der Sozialformen (prozentuale Übereinstimmung $\geq 96.02\%$) wurde zunächst der öffentliche Unterricht von den Schülerarbeitsphasen (z. B. Einzel-, Partner- und Gruppenarbeit) abgegrenzt, sodass die Schülerarbeitsphasen ($M = 18$ Minuten; $SD = 13$ Minuten) als Analyseinheit zur Beantwortung der genannten Fragestellung festgelegt werden konnten. Für den vorliegenden Beitrag konnten die Schülerarbeitsphasen von 46 videografierten Leseübungen ausgewertet werden.

Im Event-Sampling-Verfahren wurde jede vorkommende Hilfestellung identifiziert. Eine Hilfestellung wurde definiert als verbale oder nonverbale Aktion der

Lehrperson zur Unterstützung von Schülern, wozu sowohl direkte Anleitungen zum Erlesen von Wörtern als auch indirekte Hinweise zur Aufgabenbearbeitung zählen (vgl. auch Krammer 2009). Die Übereinstimmung bei der Identifikation der Hilfestellungen ist mit 91.48 % gut. Der Zeitpunkt der Hilfestellung konnte in 94.62 % der Fälle übereinstimmend bestimmt werden (Toleranzbereich +/- 1 Sekunde), sodass eine ausreichende Zuverlässigkeit der Beobachtungen angenommen werden kann. Für jede Hilfestellung wurde zudem kodiert, an welchen Schüler sie sich richtet (Übereinstimmung = 93.11 %).

Zu Beginn des ersten Schuljahres wurde als Vorläuferfertigkeit für das Lesen die Buchstabenkenntnis der Schüler getestet. Dadurch können die Leistungsvoraussetzungen der Schüler mit der Häufigkeit, in der sie von der Lehrperson Hilfestellungen erhalten, in Beziehung gesetzt werden.

3 Ergebnisse

Bevor auf die Verteilung der Hilfestellungen eingegangen wird, werden zunächst die Ergebnisse zur Häufigkeit ihres Vorkommens berichtet. Im Mittel werden pro Minute 2.19 Hilfestellungen erteilt ($SD = 1.71$), wobei sich die Lehrpersonen hierbei stark unterscheiden: Während eine Lehrperson nur 0.19 Hilfestellungen pro Minute gibt (d.h. nur etwa alle fünf Minuten erfolgt eine Hilfe), unterstützen andere Lehrpersonen die Schüler bis zu durchschnittlich 7.43 Mal pro Minute.

Für die folgenden Berechnungen wurden nur diejenigen Hilfestellungen einbezogen, die sich an einzelne Schüler (also nicht an Schülergruppen) richten, welche während der gesamten Zeit der Analyseinheit im Klassenzimmer anwesend sind.

Für eine erste Analyse, inwiefern sich die Lehrpersonen in ihrem Unterstützungsverhalten an die Gegebenheiten der Klasse anpassen, wurde über alle Lehrpersonen ermittelt, inwieweit die Anzahl der Hilfestellungen pro Minute mit der Leistungsstärke der Klasse zusammenhängt. Über alle 46 Lehrpersonen zeigt sich eine signifikante Korrelation (Pearson) von $r = -.45$ ($p < .01$). Dies bedeutet: Je geringer die Leistungsstärke der Klasse, desto häufiger geben die Lehrpersonen den Schülern Hilfestellungen. Sie orientieren sich in ihrem Handeln also an den Voraussetzungen ihrer Klasse.

Dieser Zusammenhang sagt aber noch nichts darüber aus, wie sich die Hilfestellungen auf einzelne Schüler verteilen. Um zu analysieren, ob die Lehrpersonen ihre Hilfestellungen annähernd gleich verteilen oder aber einigen Schülern deutlich mehr Unterstützung zukommen lassen, wurde deshalb das individuelle Egalitätsideal in Anlehnung an Sacher (1995) berechnet, der dieses ursprünglich auf die Verteilung von Aufrufen und Meldungen im Klassenunterricht bezog. Das Prinzip soll kurz an einem Beispiel verdeutlicht werden: In einer Klasse mit 25 Schülern, in der die Lehrperson 50 Hilfestellungen erteilt, wäre eine absolute Gleichverteilung gegeben, wenn jeder Schüler zwei Hilfestellungen erhielte. Je stärker die tatsächliche Verteilung davon abweicht, desto

höher ist die Varianz oder die Standardabweichung, die deshalb als Maß für das individuelle Egalitätsideal verwendet wird. Dabei muss allerdings berücksichtigt werden, dass dieser Wert umso höher werden kann, je größer die Anzahl an Hilfestellungen insgesamt ist. Betrachtet man dieses Maß für die einzelnen Klassen, so gibt es sowohl Klassen, in denen die Hilfestellungen annähernd gleich auf die einzelnen Schüler verteilt werden als auch Klassen mit einer starken Ungleichverteilung (die Standardabweichungen bewegen sich zwischen 0.32 und 22.81 bei einer mittleren Standardabweichung von 4.42). In der Klasse mit der höchsten Standardabweichung werden 212 Hilfestellungen erteilt. Da in dieser Klasse 21 Schüler anwesend sind, wäre eine Gleichverteilung gegeben, wenn jeder Schüler etwa 10 Hilfen erhalten würde. Faktisch unterstützt die Lehrperson aber sechs Schüler nie, 14 Schüler erhalten zwischen einer und 20 Hilfestellungen und einem Schüler kommt mit 106 Hilfen die Hälfte der gesamten Unterstützungsmaßnahmen zu.

Inwiefern die Verteilung der Hilfestellungen mit der Leistung der einzelnen Schüler in Zusammenhang steht, stellt Abbildung 1 dar, in der die klassenspezifischen Korrelationen zwischen den Leistungen im Buchstabenlesen zu Beginn des ersten Schuljahres und der Anzahl an erhaltenen Hilfestellungen während der videografierten Leseübung abgebildet sind.

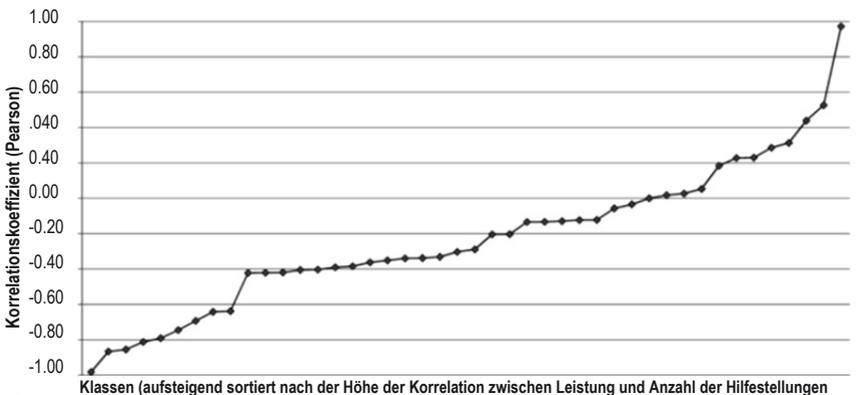


Abbildung 1: Klassenspezifische Korrelationen zwischen der Anzahl der erhaltenen Hilfestellungen und den Schülerleistungen¹

Dabei bestehen in 22 Klassen negative Zusammenhänge von mindestens $r = .30$, die zum Teil sehr eng sind (bis zu $r = -.99$). In diesen Klassen konzentrieren sich die Lehrpersonen in ihrem Unterstützungsverhalten also auf die leistungsschwächeren Schüler. In 18 Klassen bestehen keine oder nur geringe Zusammenhänge ($-.30 < r < .30$) zwischen der Verteilung der Unterstützungsmaßnahmen und der

¹ Die klassenspezifischen Korrelationen konnten für zwei der 46 Klassen nicht berechnet werden, da für die zu analysierenden Hilfestellungen der spezifische Adressat nicht erkennbar war.

Schülerleistung. In vier Klassen ergeben sich aber auch positive Zusammenhänge (zwischen $r = .42$ und $r = .98$). Hier unterstützen die Lehrkräfte demnach eher die leistungsstärkeren Schüler. Der Mittelwert der klassenweisen Korrelationen liegt bei $r = -.23$ und zeigt damit die insgesamt etwas stärkere Berücksichtigung leistungsschwächerer Schüler. Bei der Interpretation der Ergebnisse muss berücksichtigt werden, dass die Schüleranzahl in den einzelnen Klassen zum Teil sehr gering ist, sodass nur wenige Korrelationen signifikant werden.

4 Diskussion und Ausblick

Es konnte gezeigt werden, dass sich die videografierten Lehrpersonen in ihrem Unterstützungsverhalten und dessen Verteilung auf einzelne Schüler deutlich unterscheiden. Sie bewegen sich hierbei zwischen der Erfüllung des Anspruchs, jedem Schüler das gleiche Angebot zu gewähren, und der Adaptivität des Unterrichts – also der Anpassung an die spezifischen Voraussetzungen jedes einzelnen Schülers. In weiterführenden Analysen wird es daher beispielsweise darum gehen, Überzeugungen oder Kompetenzen der Lehrpersonen zu identifizieren, die deren unterschiedlichen Umgang mit der Heterogenität der Schüler erklären können. Dabei soll neben der Häufigkeit auch die Art und Qualität der Unterstützung berücksichtigt werden. Daneben ist geplant, noch weitere Merkmale der Schüler, wie deren Selbstkonzept oder Geschlecht, einzubeziehen und zu überprüfen, inwiefern die Lehrpersonen unterschiedlichen Schülergruppen andere Formen der Unterstützung zukommen lassen. Zum anderen ist von zentralem Interesse, ob und inwiefern das Unterstützungsverhalten im Unterricht die Entwicklung der Schüler in Abhängigkeit von deren Lernvoraussetzungen beeinflusst. Da für die hier verwendeten Unterrichtsvideos neben den Hilfestellungen beispielsweise auch die Fragen, Aufgabenstellungen oder die Rückmeldungen der Lehrperson an die Schüler identifiziert und kategorisiert wurden, soll weiterhin überprüft werden, ob sich hierbei ähnliche oder aber ganz unterschiedliche Muster bezüglich der Berücksichtigung bestimmter Schülergruppen zeigen.

Literatur

- Krammer, K. (2009): Individuelle Lernunterstützung in Schülerarbeitsphasen. Eine videobasierte Analyse des Unterstützungsverhaltens von Lehrpersonen im Mathematikunterricht. Münster: Waxmann.
- Lotz, M./Corvacho del Toro, I. (2013): Die Videostudie im Fach Deutsch: „Lucy rettet Mama Krokodil“. In: Lotz, M./Lipowsky, F./Faust, G. (Hg.): Technischer Bericht zu den PERLE-Videostudien. In: Lipowsky, F./Faust, G. (Hg.): Dokumentation der Erhebungsinstrumente des Projekts „Persönlichkeits- und Lernentwicklung von Grundschulkindern“ (PERLE). Frankfurt am Main: Gesellschaft zur Förderung Pädagogischer Forschung (GFPF). Materialien zur Bildungsforschung, 23/3. 29-36.
- Pauli, C./Reusser, K. (2006): Von international vergleichenden Video Surveys zur videobasierten Unterrichtsforschung und -entwicklung. Zeitschrift für Pädagogik. 52. Jg., H. 6. 774-798.
- Sacher, W. (1995): Meldungen und Aufrufe im Unterrichtsgespräch: Theoretische Grundlagen, Forschungsergebnisse, Trainingselemente und Diagnoseverfahren. Augsburg: Wißner.