

**Andreja Retelj**Philosophische Fakultät, Universität Ljubljana  
Slowenien  
andreja.retelj@ff.uni-lj.si

UDK 811.112.2'243-057.875:37.011.3-051

DOI: 10.4312/vestnik.16.437-456

Izvirni znanstveni članek



## VORSTELLUNGEN VON DAF-LEHRAMTSSTUDIERENDEN ÜBER DEN QUALITATIV HOCHWERTIGEN DAF-UNTERRICHT

### 1 EINLEITUNG

In der aktuellen Bildungsforschung gewinnt die Unterrichtsqualität zunehmend an Bedeutung (vgl. Helmke 2007, 2008, 2014, Hattie 2013, Blömeke et al. 2022). Da sich Vorstellungen der Lehrenden über einen qualitativ hochwertigen Unterricht auf die Unterrichtsplanung, -durchführung und -evaluation auswirken (Baumert/Kunter 2006, Kunter/Trautwein 2013) und bei Lehramtsstudierenden ihre zukünftige Rolle als Lehrkraft (Markic/Eilks 2007, Mayer 2020, Retelj 2022) beeinflussen, ist es unerlässlich ihre Vorstellungen zu verstehen. Vorstellungen werden in der Fachliteratur auch als Überzeugungen, subjektive Theorien oder Ansichten bezeichnet. Meyer bezeichnet subjektive Theorien als „Unterrichtsbilder“ (2007: 29) und argumentiert, dass diese sowohl „Bestandteil des Alltagswissens von Lehrern“ (ebd.) als auch „die entscheidenden Steuerungsinstanzen des methodischen Handelns“ (ebd.: 30) sind. Er definiert Unterrichtsbilder als „sinnlich-ganzheitliche, parteilich-wertende und untheoretisch-pragmatische Vorstellungen über den in der Vergangenheit erfahrenen, aktuell erlebten und für die nahe oder ferne Zukunft prognostizierten Unterricht“ (ebd.: 28). Seine Definition verdeutlicht, dass subjektive Theorien tief verankert sind und eine große Rolle in der Unterrichtsgestaltung spielen.

Zahlreiche Studien widmen den Ansichten von Lehramtsstudierenden besondere Aufmerksamkeit, da sie eine wichtige Datenquelle zu unterschiedlichen Unterrichtsaspekten darstellen können. Ohta et al. (2023) untersuchten z. B. die berufliche Identitätsentwicklung der DaF-Studierenden, Pogranova (2022) fokussierte sich auf die Vorstellungen der Lehramtsstudierenden über den guten DaF-Unterricht im Primarbereich. Gebauer und Rübber (2023) erforschten die Ansichten der Studierenden zur diversitätssensiblen Unterrichtsgestaltung und Borowski (2021) die Überzeugungen über Mehrsprachigkeit in der Lehrerbildung. Hirsch (2017) prüfte, wie sich die subjektiven Theorien vom Lehren und Lernen nach einer Fachdidaktik-Lehrveranstaltung veränderten und

Markic und Eiks (2007) untersuchten, mit welchen Vorstellungen Lehramtsstudierende der Physik am Anfang des Semesters zu den Veranstaltungen kommen. Göllner und Mitarbeiter (Göllner et al. 2016) zeigten in einer umfassenden Studie, dass sich Schülerurteile als ein sehr zuverlässiges Instrument zur Messung der Unterrichtsqualität erwiesen. Unseres Wissens gibt es keine Untersuchungen zu den Vorstellungen der DaF-Lehramtsstudierenden über qualitativ hochwertigen Unterricht. Daher wurden im Rahmen dieser Untersuchung studentische Vorstellungen über DaF-Unterricht in Form von Zeichnungen dokumentiert und analysiert. Zeichnungen als Ausdrucksform studentischer Sichtweisen bieten eine gute Möglichkeit, diese Vorstellungen kreativ und häufig unbewusst darzustellen (vgl. Hirsch 2017).

Im Artikel werden zunächst ausgewählte Modelle der Unterrichtsqualität, überwiegend aus dem deutschsprachigen Raum, präsentiert. Anschließend erfolgt eine Analyse der Konzepte des guten Unterrichts, wie sie in den Zeichnungen von DaF-Lehramtsstudierenden zum Ausdruck kommen. Mit der Untersuchung soll verdeutlicht werden, wie angehende Lehrende den guten DaF-Unterricht wahrnehmen und welche Aspekte der Unterrichtsqualität sie als besonders bedeutsam erachten. Die systematische Auswertung der Zeichnungen zielt darauf ab, tiefere Einblicke in die Lern-Lehrqualitätsvorstellungen der DaF-Lehramtsstudierenden zu gewinnen, was bedeutende Auswirkungen auf die Praxis haben kann.

## 2 WAS IST GUTER UNTERRICHT?

Die empirische Unterrichtsforschung befasst sich seit Jahrzehnten mit der Frage, welche Merkmale, Prinzipien bzw. Gütekriterien den guten Unterricht ausmachen. Forschende versuchten sowohl generische, d. h. allgemeingültige, als auch fachspezifische Aspekte der Unterrichtsqualität zu identifizieren (für eine Übersicht siehe Helmke/Schrader 2008; Helmke 2014: 168) und stützen sich dabei auf empirische Studien, theoretische Grundlagen und auf die Unterrichtspraxis selbst. Das Ziel dieses Beitrags ist nicht, die in der Literatur vorgestellten Qualitätsmodelle zu bewerten, sondern sie vorzustellen und miteinander zu vergleichen. Im deutschsprachigen Raum haben sich vor allem zwei Merkmalskataloge zur Qualität durchgesetzt. Das sind der s.g. Zehnerkatalog auch Kriterien-Mischmodell genannt, von Hilbert Meyer (2004, 2014) und die Qualitätskriterien von Andreas Helmke (2014).

Meyer (2004, 2014) stellte seine 10 Merkmale guten Unterrichts vor, die empirisch belegt sind und gleichzeitig auf den Praxiserfahrungen basieren. Seine Merkmale guten Unterrichts lauten:

1. Klare Strukturierung des Unterrichts: Prozessklarheit, Rollenklarheit, Absprache von Regeln, Ritualen und Freiräume

2. Hoher Anteil echter Lernzeit: durch gutes Zeitmanagement, Pünktlichkeit, Auslagerung von Organisationskram
3. Lernförderliches Klima: durch gegenseitigen Respekt, verlässlich eingehaltene Regeln, Verantwortungsübernahme, Gerechtigkeit und Fürsorge
4. Inhaltliche Klarheit: durch Verständlichkeit der Aufgabenstellung, Plausibilität des thematischen Gangs, Klarheit und Verbindlichkeit der Ergebnissicherung
5. Sinnstiftendes Kommunizieren: durch Planungsbeteiligung, Gesprächskultur, Sinnkonferenzen und Schülerfeedback
6. Methodenvielfalt: Reichtum an Inszenierungstechniken; Vielfalt der Handlungsmuster; Variabilität der Verlaufsformen und Ausbalancierung der methodischen Großformen
7. Individuelles Fördern: durch Freiräume, Geduld und Zeit; durch innere Differenzierung; durch individuelle Lernstandsanalysen und abgestimmte Förderpläne; besondere Förderung von Schülern aus Risikogruppen
8. Intelligentes Üben: durch Bewusstmachen von Lernstrategien, passgenaue Übungsaufträge und gezielte Hilfestellungen
9. Transparente Leistungserwartungen: durch ein an den Richtlinien oder Bildungsstandards orientiertes, dem Leistungsvermögen der Schüler/innen entsprechendes Lernangebot und zügige Rückmeldungen zum Lernfortschritt
10. Vorbereitete Umgebung: durch gute Ordnung, funktionale Einrichtung und brauchbares Lernwerkzeug (Meyer 2004: 17).

Helmke (2014: 168-271) identifizierte zehn „wichtige fächerübergreifende Qualitätsbereiche“ (ebd.: 168), die den guten Unterricht auszeichnen. Seine Merkmale des guten Unterrichts sind folgende:

1. Klassenführung (aktive Teilnahme der Lernenden, aktive Lernzeit, Regeln, Umgang mit Störungen)
2. Klarheit und Strukturiertheit (klarer, verständlicher Input, sprachliche Klarheit, Aktivierung des Vorwissens und Lernhilfen)
3. Konsolidierung und Sicherung (variantenreiches Angebot von Übungen, Erfolgskontrolle)
4. Aktivierung (kognitive, soziale und körperliche Aktivierung)
5. Motivierung (Interesse und Neugier wecken, lebensrelevante Lerninhalte)
6. lernförderliches Klima (angstfreie und entspannte Lernatmosphäre, konstruktiver Umgang mit Fehlern, passendes Unterrichtstempo)
7. Schülerorientierung (Feedback, Unterstützung, Mitbeteiligung der Lernenden)
8. Kompetenzorientierung (Kompetenzorientierter Unterricht, Rückmeldungen zum Lernstand)
9. Umgang mit Heterogenität (Binnendifferenzierung, adaptiver Unterricht)
10. Angebotsvariationen (Vielfalt von Methoden) (Helmke 2014: 168-271).

Beide Forschenden legen Wert darauf, dass ihre Merkmale empirisch fundiert sind, warnen aber zugleich davor, dass solche Listen leicht falsch interpretiert werden können und nicht automatisch einen qualitativ hochwertigen Unterricht gewährleisten. Wichtig ist, wie kompetent diese Prinzipien umgesetzt werden (Helmke 2014: 169). Helmke (ebd.) betont, dass seine Merkmale (2 bis 4) einen direkten und einen indirekten Einfluss (5 bis 7) auf den Unterricht haben, und die Merkmale 9 und 10 berücksichtigen die Rahmenbedingungen. Meyers Kriterien-Mischmodell (2014: 17) liefert, wie Meyer selbst hervorhebt, „eine [eigene] normative Orientierung“ (ebd.) und bezieht neben der Förderung des kognitiven Lernens auch das affektive und das soziale Lernen als Ziele des guten Unterrichts mit ein. Meyer (ebd.: 13) definiert guten Unterricht als Unterricht, „in dem (1) im Rahmen einer demokratischen Unterrichtskultur, (2) auf der Grundlage des Erziehungsauftrags (3) und mit dem Ziel eines gelingenden Arbeitsbündnisses (4) eine sinnstiftende Orientierung (5) und ein Beitrag zur nachhaltigen Kompetenzentwicklung aller Schülerinnen und Schüler geleistet wird.“ Helmke (2007: 3) betrachtet dagegen die Unterrichtsqualität aus zwei Perspektiven, und zwar auf der Prozessebene, die sich auf Lehr-Lern- und Interaktionsprozesse im Unterricht bezieht, und auf der Produktebene, die sich als Leistungs- und Motivationsentwicklung der Lernenden ausweist. Helmke (2014) entwickelte das umfassende Modell, das s.g. „Angebots-Nutzungs-Modell“, mit dem er zeigt, dass für erfolgreichen Unterricht nicht nur das eigentliche Unterrichtsgeschehen Verantwortung trägt, sondern dass dieser noch von weiteren Faktoren (z. B. Familie, Klassenklima, Lernpotenzial, kulturelle, regionale Rahmenbedingungen etc.) abhängig ist.

Ein weiteres bekanntes Modell von Unterrichtsqualität im deutschsprachigen Raum ist das Modell der drei Basisdimensionen, das im Rahmen der TIMSS-Studie entwickelt wurde. Es setzt drei Bedingungen für guten Unterricht voraus: effektive Klassenführung (auch Classroom-Management), konstruktive Unterstützung (ein positives Unterrichtsklima, ein wertschätzender Umgang) und kognitive Aktivierung der Schüler (Klieme 2001, zitiert nach Gräsel/Göbel 2022).

Keine andere Studie über die Unterrichtsqualität sorgte im letzten Jahrzehnt weltweit für so viel Furore wie die 2009 erschienene Hattie-Studie (Hattie 2013, deutsche Übersetzung). Um die Faktoren zu analysieren, die eine Wirkung auf den kognitiven Lernerfolg der Schüler haben, wurden in der Metaanalyse über 800 Studien untersucht. Das Resultat der Studie sind berechnete Effektstärken für 138 Merkmale, die Hattie in sechs Bereiche unterteilt: Lernende, Lehrende, Elternhaus, Schule, Curriculum und Unterricht. Die Effektstärken geben Informationen darüber, wie stark sich ein Merkmal auf einen Unterrichtsaspekt auswirkt. Hatties Studie bewies, dass für die Unterrichtsqualität unterschiedliche Einflussfaktoren eine Rolle spielen, darunter insbesondere Selbsteinschätzung des eigenen Leistungsniveaus, kognitive Entwicklungsstufe (nach Piaget), formative Evaluation des Unterrichts, Feedback, Lehrer-Schüler-Beziehungen, Metakognitive Strategien (siehe Lotz/Lipowsky 2015: 103).

Die genannten Kriterien für guten Unterricht und die zugrunde liegenden Studien beziehen sich auf den Unterricht im Allgemeinen. Die vorliegende Untersuchung richtet den Fokus speziell auf angehende Lehrkräfte im DaF-Bereich und untersucht deren Vorstellungen von qualitativ hochwertigem Unterricht.

### **3            UNTERSUCHUNG**

#### **3.1         Untersuchungsfragen**

Die Untersuchung soll folgende Fragen beleuchten:

- Wie stellen sich angehende DaF-Lehrkräfte den guten bzw. qualitativ hochwertigen Unterricht vor?
- Welche Merkmale guten Unterrichts lassen sich in Zeichnungen von angehenden DaF-Lehrkräften erkennen?
- Welche Schlussfolgerungen für die Organisation der Lehrveranstaltungen Didaktik DaF lassen sich anhand der studentischen Vorstellungen ziehen?

#### **3.2         Methode und Untersuchungsinstrument**

In der vorliegenden Studie wurde ein deskriptiv-kausaler, nicht-experimenteller Forschungsansatz verwendet, und zwar die Analyse des Bildmaterials. DaF-Studierende wurden in den ersten Stunden am Anfang des Wintersemesters im Oktober gebeten, sich als Lehrkraft in einer qualitativ hochwertigen Unterrichtsstunde zeichnerisch darzustellen. Dabei bekamen sie zusätzlich noch die Anweisung, dass sie auf die Lehreraktivität, die Aktivität der Lernenden und die Lernumgebung achten sollten. Die Studierenden haben ihre Skizzen zusätzlich mit Erklärungen, Reflexionen oder kurzen Kommentaren versehen. Die Zeichnungen wurden gesammelt, anonymisiert, durchnummeriert und für die Analyse vorbereitet. Unsere Untersuchung umfasst die Analyse von 48 Zeichnungen von DaF-Lehramtsstudierenden, die in den letzten drei Jahren in der Pflichtveranstaltung Didaktik DaF eingeschrieben waren.

Die ursprüngliche Idee für eine solche Untersuchung stammt von Thomas, Pedersen und Finson (2001). Sie haben mit ihrem „Draw-A-Science-Teacher-Test-Checklist“ Lehramtsstudierende gebeten, sich als Lehrkraft in einer spontanen Unterrichtssituation zu zeichnen. Eine ähnliche Untersuchung mit Deutschstudierenden führte Hirsch (2017) durch, die mithilfe von Zeichnungen untersuchte, wie sich die subjektiven Theorien zum Lehren und Lernen nach einem Semester Fachdidaktik-Veranstaltungen änderten. Sie erhob die Daten zweimal und verglich sie miteinander. In der Studie von Markic und Eilks (2007), die die Vorstellungen der Physikstudierenden untersuchten, wurden Daten mithilfe von Zeichnungen am Anfang des Semesters erhoben.

Das methodische Vorgehen basiert auf der qualitativ-quantitativen Inhaltsanalyse nach Mayring (2010). Dabei wurde das deduktive Verfahren gewählt, um im Vorfeld definierte Elemente aus dem Datenmaterial zu extrahieren (vgl. Mayring, 2010: 65). Zur Auswertung der Zeichnungen wurde ein leicht modifiziertes und ein wenig erweitertes Auswertungsraster von Hirsch (2017) verwendet. Ähnlich wie bei Hirsch (ebd.) interessierten mich studentische Vorstellungen in folgenden Bereichen bzw. Kategorien:

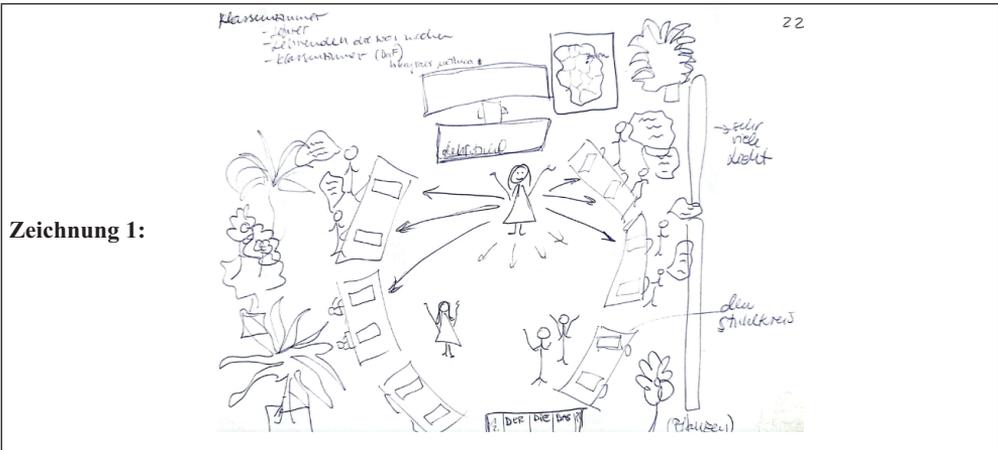
- Aktivitäten der Lehrenden,
- Aktivitäten der Lernenden,
- Gestaltung der Lernumgebung,
- Proportion der Elemente.

Zusätzlich wurde das ursprüngliche Auswertungsraster um die Kategorie „Weitere Visualisierungen“ erweitert. Alle Zeichnungen wurden mithilfe unseres Auswertungsrasters ausgewertet, indem das Erscheinen oder das Nicht-Erscheinen der vordefinierten Elemente dokumentiert wurde. Die Anzahl der einzelnen Elemente (siehe Tabelle 2) wurde mithilfe der deskriptiven Statistik berechnet und mit absoluten Nennungen (N) sowie der Prozentzahl angegeben (N %).

### **3.3 Analyse der Zeichnungen**

Jede Zeichnung wurde nach den oben genannten Kriterien zuerst qualitativ und dann quantitativ ausgewertet. Alle Erscheinungen auf dem Bild wurden den Kriterien zugeordnet und zusammengezählt. Zur Veranschaulichung des Analyseverlaufs werden beispielhafte Abbildungen in Tabelle 1 stichwortartig kommentiert.

Tabelle 1: Kommentierte Zeichnungen der DaF-Lehramtsstudierenden (eigene Quelle)



**Kommentar zur Zeichnung 1:**

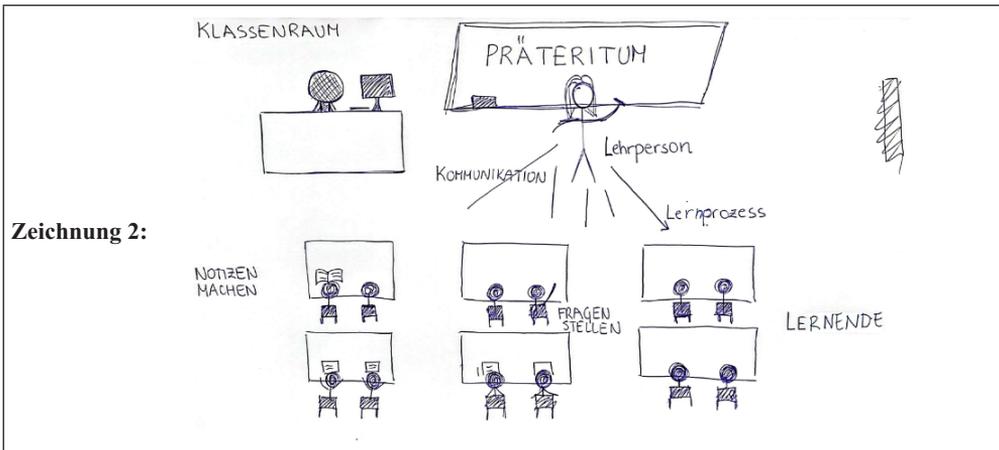
**Aktivitäten der Lehrenden:**  
 Lehrerin steht im Zentrum des Klassenzimmers. Lehrerin bewegt sich in unterschiedliche Richtungen. Lehrerin gibt Impulse und Aufträge. Lernende arbeiten in differenziert in Gruppen und zu zweit. Lernende nutzen verschiedene Lernmethoden.

**Aktivitäten der Lernenden:**  
 Einige Schüler bewegen sich. Einige Schüler sitzen zu zweit und sprechen miteinander. Einige Schüler arbeiten alleine. Lernende machen, was die Lehrerin sagt. Schüler bearbeiten differenzierte Aufgaben.

**Gestaltung der Lernumgebung:**  
 Im Klassenzimmer gibt es viele Pflanzen. Es gibt Bilder (Landkarte von Deutschland an der Wand). Arbeitsblätter liegen auf den Bänken. Das große Lehrerpult ist vorne. Es gibt eine große Tafel ohne Anschrift. Im Klassenzimmer gibt es große und geschlossene Fenster. Das Lernmaterial befindet sich hinten im Schrank.

**Proportion der Elemente:**  
 Lehrperson ist größer als Schüler. Tafel ist groß. Lehrerpult vorne ist nicht anders als Schulbänke.

**Weitere Visualisierungen:**  
 Es gibt keine weiteren Personen im Klassenzimmer, und Heterogenität ist nicht sichtbar. Mädchen und Jungen sind gleichermaßen vertreten, und die Lernenden können selbst entscheiden, wo sie arbeiten möchten (einige Lernende arbeiten zu dritt ohne Materialien).



Zeichnung 2:

**Kommentar zur Zeichnung 2:****Aktivitäten der Lehrenden:**

Die Lehrerin erklärt den Stoff (Grammatik) und steht dabei im Zentrum des Klassenzimmers, vor der Tafel. Sie gibt Anweisungen und verteilt Arbeitsaufträge.

**Aktivitäten der Lernenden:**

Die Schüler sitzen zu zweit, es gibt keine Bewegungen im Raum. Sie stellen Fragen, machen Notizen und beobachten den Unterricht, während die Lehrerin den Titel der Stunde an der Tafel präsentiert (grammatische Struktur).

**Gestaltung der Lernumgebung:**

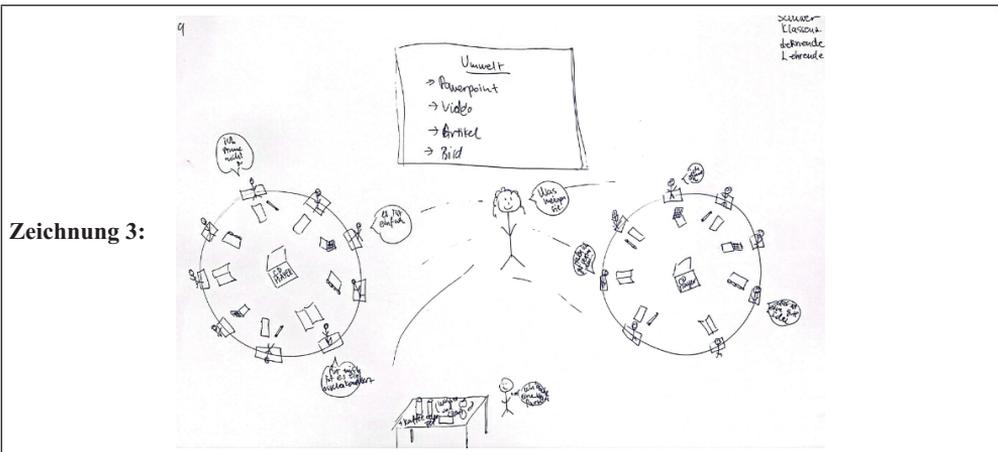
Die klassische Sitzordnung erfolgt in Reihen, und eine große Tafel mit Anschrift steht im Vordergrund. Das Lehrerpult befindet sich vorne rechts von der Lehrerin. Der Raum ist schlicht, ohne Dekoration oder Bilder an den Wänden. Auf dem Lehrertisch stehen ein Computer und weitere Lernmaterialien. Einige Schüler haben Hefte, während andere keine Lernmaterialien vor sich haben. Die Fenster sind geschlossen.

**Proportion der Elemente:**

Das Lehrerpult ist größer als die Schulbänke, und die Lehrerin wirkt im Vergleich zu den Schülern ebenfalls größer. Die Tafel ist im Vergleich zum übrigen Inventar des Klassenzimmers besonders groß und dominiert den Raum.

**Weitere Visualisierungen:**

Es sind keine Merkmale von Heterogenität erkennbar, und es ist keine andere Person im Raum anwesend. Zudem gibt es keine Aufteilung in verschiedene Arbeitsbereiche.



Zeichnung 3:

**Kommentar zur Zeichnung 3:**

**Aktivitäten der Lehrenden:**

Die Lehrkraft steht im Zentrum des Geschehens, gibt Aufgaben und bewegt sich, während die Lernenden in Gruppen arbeiten. Unterschiedliche Lehrmethoden werden angewendet.

**Aktivitäten der Lernenden:**

Die Lernenden sind aktiv, arbeiten an zwei Gruppentischen und einige kommunizieren miteinander (Sprechblasen). Sie bearbeiten auch eigenständig Aufgaben, können sich frei bewegen und entscheiden selbst, wann sie eine Pause machen (Schüler in der Pausenecke).

**Gestaltung der Lernumgebung:**

Im Raum stehen zwei große runde Gruppentische, es gibt kein Lehrerpult und keine Einzeltische. Der Text an der Tafel ist stichwortartig notiert. Es sind weder Fenster noch Türen oder Dekorationen vorhanden. Lernmaterialien wie Hefte, Stifte sowie Medien wie ein CD-Player und ein Computer befinden sich auf den Gruppentischen der Schüler. Es gibt eine Pausenecke.

**Proportion der Elemente:**

Die Tafel ist sehr groß. Die Lehrerin ist größer als Schüler.

**Weitere Visualisierungen:**

Es ist keine andere Person im Raum, und es sind keine Merkmale der Heterogenität erkennbar. Es gibt eine Pausenecke mit Kaffee und Süßigkeiten.

• **Kategorie 1: Aktivitäten der Lehrenden**

Die Analyse der Zeichnungen zeigt ein vielfältiges Bild der Aktivitäten der Lehrkraft im Klassenzimmer (siehe Tabelle 2). Die häufigste Darstellung war, dass die Lehrkraft vorne im Klassenzimmer steht (58 %) und die Klassenaktivität dominiert, wobei alle wesentlichen Impulse, Entscheidungen und Anweisungen von ihr ausgehen (66 %). Oft wird die Lehrkraft vor dem Lehrertisch dargestellt, sodass sie den Lernenden nähersteht und die Hände offenhält oder eine Geste macht. In einzelnen Fällen ist sogar der „Lehrer Lämpels Zeigefinger“ zu erkennen. In einem Drittel der Zeichnungen (33 %) steht die Lehrkraft nicht vorne, sondern in der Mitte der Klasse. Auf keinem Bild steht die Lehrkraft an der Seite oder hinten. In 50 % der Fälle signalisierten die Zeichnungen, dass sich die Lehrkraft im Klassenzimmer in Richtung der Lernenden bewegt. Die Darstellung der Lehrkräfte, die sich im Hintergrund halten und kooperativ agieren, ist mit 4,2 % sehr niedrig. Es ist bemerkenswert, dass alle DaF-Studierenden eine weibliche Lehrerfigur

zeichneten, die entweder lange Haare hat oder einen Rock trägt. Das deutet noch stärker darauf hin, dass Lehrkräfte einen feminisierten Beruf darstellen. Die Lehrerin sitzt nie; nur auf zwei Bildern steht sie hinter dem Lehrerpult.

In der DaF-Lehrerausbildung wird lernerzentrierter Unterricht zwar stark betont, doch es lässt vermuten, dass viele angehende DaF-Lehrer guten Unterricht als lehrerzentriert empfinden. Obwohl auch Beispiele von dynamischem und interaktivem Unterrichtsstil vorkommen, scheint es, dass ein schülerzentrierter und von Lernenden initiiertes Unterricht seltener als Idealbild des guten Unterrichts angesehen wird.

75 % der künftigen Lehrkräfte illustrieren, dass Lehrpersonen Medien zur Visualisierung und zur Aufrechterhaltung der Aufmerksamkeit einsetzen. Es handelt sich dabei am häufigsten um Tafelbilder, Plakate, Bildkarten oder Präsentationen auf der interaktiven Tafel bzw. auf dem Computer.

66 % der Zeichnungen zeigen, dass Lehrkräfte über ein breites Methodenrepertoire verfügen. Gruppenarbeit ist in der Hälfte der Zeichnungen dargestellt, was auf die Anerkennung kooperativer Lernformen hinweist. Allerdings ist die Gruppenarbeit auf den meisten Zeichnungen nur auf einige Lernende begrenzt, was eher auf eine Binnendifferenzierung hinweist. Nur auf neun Zeichnungen ist die Gruppenarbeit als Arbeitsform für die ganze Klasse dargestellt. Selbstständig arbeiten nur 16,7 % der Lernenden, was bedeutet, dass Einzelarbeit weniger bevorzugt oder als weniger effektiv betrachtet wird.

*Tabelle 2: Aktivitäten der Lehrenden (eigene Quelle)*

Aktivitäten der Lehrenden	N	N %
Lehrkraft befindet sich im Zentrum im Klassenzimmer	28	58,3
Lehrkraft befindet sich nicht im Zentrum im Klassenzimmer	16	33,3
Lehrkraft führt die Klassenaktivität; alle wesentlichen Impulse, Aktivitäten und Entscheidungen kommen von der Lehrkraft	32	66,7
Lehrkraft gibt Aufgaben und Lernende arbeiten in Gruppen	24	50,0
Lehrkraft gibt Aufgaben und Lernende arbeiten alleine	8	16,7
Lehrkraft agiert kooperativ / hält sich im Hintergrund	2	4,2
Lehrkraft verwendet Medien zur Visualisierung / Fokussierung der Aufmerksamkeit	36	75,0
Lehrkraft verfügt über ein Methodenrepertoire	32	66,7
Lehrkraft geht im Klassenzimmer umher	24	50,0

- **Kategorie 2: Aktivitäten der Lernenden**

Die Mehrheit der Zeichnungen (83 %) zeigt, dass die Lernenden auf die Aufforderungen, Aktivitäten und Entscheidungen der Lehrperson reagieren und den Anweisungen der Lehrkraft folgen. 41 % der Zeichnungen verdeutlichen, dass Lernende aktiv lernen und den Unterricht mitgestalten, sie arbeiten an Projekten, präsentieren ihre Ergebnisse,

diskutieren, arbeiten an Lernstationen, kommentieren. In 58 % der Zeichnungen sitzen die Lernenden und schauen zur Lehrperson, wobei sie z. B. auch Notizen machen oder von der Tafel abschreiben.

Das impliziert erneut, dass die Mehrheit der angehenden DaF-Lehrkräfte qualitativ hochwertigen Unterricht mit einer lehrerzentrierten Unterrichtsform assoziiert, bei der die Lehrkraft im Fokus steht, das Unterrichtsgeschehen initiiert, lenkt und Frontalunterricht ausübt. Es zeigt sich jedoch auch die Anerkennung eines interaktiven und partizipativen Lernansatzes, bei dem die Lernenden eine aktivere Rolle spielen, z. B. durch Gruppenarbeit.

Lernende, die zu zweit in Reihen sitzen und miteinander sprechen oder zusammen eine Aufgabe lösen, wurden in 58 % der Zeichnungen dargestellt. Ein Drittel der Zeichnungen (33 %) zeigt Lernende, die an Gruppentischen sitzen und miteinander interagieren. Nur ein kleiner Anteil der Zeichnungen (8 %) zeigt Lernende, die sich im Raum bewegen.

Die Prozentzahl (58%) deutet darauf hin, dass traditionelle Sitzordnungen zu zweit an einer Schulbank häufig als typischer Bestandteil des Unterrichts wahrgenommen werden. Kooperative und dynamische Lernformen oder bewegungsintensiver Unterricht werden weniger häufig als das ideale Bild von gutem Unterricht betrachtet. Keine der Zeichnungen zeigt völlig passive Lernende, was ein positives Zeichen dafür ist, dass die DaF-Studierenden aktives Lernen und Interaktion als wesentliche Merkmale guten Unterrichts betrachten.

*Tabelle 3: Aktivitäten der Lernenden (eigene Quelle)*

<b>Aktivitäten der Lernenden</b>	<b>N</b>	<b>N %</b>
Lernende reagieren auf die Aufforderungen, Aktivitäten und Entscheidungen der Lehrperson	40	83,3
Lernende sind aktiv und führen die Unterrichtsaktivität	20	41,7
Lernende sitzen und schauen zur Lehrperson	28	58,3
Lernende bewegen sich im Raum	4	8,3
Lernende sitzen an Gruppentischen und interagieren miteinander	16	33,3
Lernende sitzen in Reihen und interagieren paarweise	28	58,3

• **Kategorie 3: Gestaltung der Lernumgebung**

Die Mehrheit der Studierenden (58 %) zeichnete die klassische Sitzordnung in Reihen. Schulbänke sind rechteckig und für zwei Lernende. Eine hufeisenförmige Anordnung wird in 41,7 % der Zeichnungen gezeigt und Gruppentische sind in 33 % der Zeichnungen vertreten. Für die Gruppenarbeit werden Schulbänke zusammengerrückt, nur auf drei Zeichnungen gibt es große Tische, einmal rund oder zweimal rechteckig, die nicht getrennt werden können. Der rechteckige Lehrertisch befindet sich in 41 % der Fälle vorne in der

Mitte oder auf der rechten Seite des Klassenzimmers. In 25 % der Zeichnungen wird interessanterweise kein Lehrertisch gezeichnet.

Dies lässt darauf schließen, dass viele Studierende eine traditionelle Sitzordnung als üblich ansehen. Dennoch gibt es andere Tischanordnungen, die auf eine Akzeptanz für alternative Sitzformen hinweisen und die eine lebendige und effektive Interaktion sowie kooperative Lernformen zwischen allen Beteiligten ermöglichen. Bei einem großen Anteil der Studierenden wird erneut die traditionelle Rolle der Lehrperson als zentrale Figur im Unterricht hervorgehoben.

Visualisierungsmedien (75 %) und Arbeitsmaterialien (83 %) sind in den meisten Zeichnungen vorhanden. Der Text auf der Tafel ist in 33 % der Zeichnungen visualisiert. Arbeitsergebnisse der Schüler und Schülerinnen (z. B. Plakate) hängen in 50 % der Fälle an der Wand. Dekorationen wie Blumen, Bilder und Vorhänge sind in 33,3 % der Zeichnungen vertreten. Auf drei Zeichnungen gibt es einen Tisch, der mit Süßigkeiten oder Getränken ausgestattet ist. Interessanterweise wurde auf keiner Zeichnung eine Wanduhr abgebildet, obwohl typischerweise eine Uhr in slowenischen Klassenzimmern an der Wand hängt. Geschlossene Fenster und Türen sind in 41 % bzw. 25 % der Zeichnungen vorhanden.

Daraus lässt sich ableiten, dass für die Mehrheit der Studierenden visuelle Hilfsmittel und Lernmaterialien sowie eine angenehme und ästhetisch ansprechende Lernumgebung von großer Bedeutung sind. Der Text an der Tafel weist darauf hin, dass die klassische Tafel noch immer als relevantes Mittel für die Wissensvermittlung angesehen und noch nicht völlig von anderen Technologien ersetzt wird. Da Studierende ein Klassenzimmer als einen Ort empfinden, der Ruhe benötigt und frei von störenden Einflüssen sein sollte, sind sowohl Türen als auch Fenster immer geschlossen. Allerdings weist das auch darauf hin, dass das Unterrichtsgeschehen nicht von anderen Personen beobachtet wird. Ein bemerkenswertes Detail ist das Fehlen einer Wanduhr in allen Zeichnungen, was einerseits darauf hindeuten könnte, dass die Zeitmessung im Unterrichtskontext weniger wichtig erscheint, oder dass z. B. Handys und andere Technologien diese Funktion übernehmen.

Unterschiedliche Lernmaterialien befinden sich in 41 % der Fälle auf dem Lehrertisch und in 33 % der Fälle hinten oder vorne im Raum. Dies zeigt, dass Lehrmittel sowohl in der Nähe der Lehrperson als auch im gesamten Raum verteilt vorhanden sind, damit der Zugang erleichtert ist.

Tabelle 4: Gestaltung der Lernumgebung (eigene Quelle)

Gestaltung der Lernumgebung	N	N %
Tische sind in Reihen ein Tisch pro Paar angeordnet	28	58,3
Tische sind hufeisenförmig angeordnet	20	41,7
Tische sind als Gruppentische angeordnet	12	25,0
Tische für Schüler sind nicht visualisiert	0	0,0
Lehrerpult befindet sich vorne im Raum	20	41,7
Es gibt keinen Tisch für den Lehrer	12	25,0
Visualisierungsmedien sind im Raum verfügbar	36	75,0
Arbeitsmaterialien für Schüler sind im Raum verfügbar	40	83,3
Text auf der Tafel ist visualisiert	16	33,3
Arbeitsergebnisse der Schüler hängen an der Wand	24	50,0
Eine Uhr hängt an der Wand	0	0,0
Blumen / Bilder / Vorhänge / Dekorationen im Raum	16	33,3
Fenster vorhanden	20	41,7
Tür vorhanden	12	25,0
Lehrertisch befindet sich auf der linken / rechten Seite des Klassenzimmers	16	33,3
Lernmaterialien befinden sich auf dem Lehrertisch	20	41,7
Lernmaterialien befinden sich hinten / vorne im Raum	16	33,3

• **Kategorie 4: Proportion der Elemente**

Ein hervorstechendes Ergebnis ist, dass in 41 % der Zeichnungen die Lehrerfigur größer als die Lernenden dargestellt wird. Auch die Tafel wird in 91 % der Zeichnungen proportional sehr groß gezeichnet. 7 % der DaF-Studierenden haben den Lehrertisch proportional sehr groß dargestellt. In 8 % der Zeichnungen ist keine Tafel vorhanden.

Die Darstellungen betonen erneut die vorherrschende und autoritäre Rolle der Lehrperson im Klassenzimmer und spiegeln eine hierarchische Struktur wider, in der die Lehrkraft als zentrale und übergeordnete Person im Unterrichtsgeschehen angesehen wird. Ebenso wird die Tafel als zentrales und wesentliches Instrument des Unterrichts angesehen, das bei der Vermittlung und Visualisierung des Unterrichtsstoffes eine wichtige Rolle spielt. Es gibt eine kleine Gruppe von Studierenden, die alternative Lehrmethoden bevorzugen und entweder die traditionelle Tafel ablehnen oder zumindest als nicht unbedingt notwendig ansehen. Es wäre möglich, dass solche Darstellungen moderne Unterrichtsansätze reflektieren, die auf dem Einsatz der Technologie basieren und digitale Medien anstelle der klassischen Tafel verwenden.

Tabelle 5: Proportion der Elemente (eigene Quelle)

Proportion der Elemente	N	N %
Lehrperson wird größer als die Schüler gezeichnet	20	41,7
Tafel wird proportional sehr groß gezeichnet	44	91,7
Lehrtisch wird proportional sehr groß gezeichnet	20	41,7
Es gibt keine Tafel	4	8,3

#### • Kategorie 5: Weitere Visualisierungen

Zusätzlich zu den Proportionen wurden auch weitere Visualisierungen dokumentiert. Die Darstellung der Lernenden als heterogene Gruppe mit unterschiedlichem Aussehen (z. B. bestimmte Kleidungsstücke wie z. B. Kopftuch, unterschiedliche Hautfarben etc.) ist in 16 % der Zeichnungen zu finden. Eine Anerkennung der Vielfalt und Individualität der Lernenden lässt sich daher nur sporadisch erkennen. Nur in 16 % der Zeichnungen ist das Klassenzimmer in verschiedene Bereiche für unterschiedliche Methoden unterteilt, in denen sich z. B. ein Sofa, Liegestühle oder Kissen befinden. Daher erkennen wenige DaF-Studierende flexible Lernumgebungen, die verschiedene Lehrmethoden und Aktivitäten unterstützen, als einen Faktor der Unterrichtsqualität, obwohl diese die aktive Teilnahme und Autonomie der Lernenden fördern und gleichzeitig Individualisierung und Differenzierung ermöglichen können.

Keine der Zeichnungen zeigt eine andere anwesende Person im Klassenzimmer außer der Lehrkraft und den Lernenden, was darauf hindeutet, dass Studierende das Klassenzimmer als einen geschlossenen Raum wahrnehmen, in dem Schüler und Schülerinnen lernen und die Lehrkraft den Stoff vermittelt. Interessanterweise gibt es auf keinem Bild zwei oder mehrere Lehrende gleichzeitig im Klassenzimmer, was auf Team-Teaching hindeuten könnte.

Tabelle 6: Weitere Visualisierungen (eigene Quelle)

Weitere Visualisierungen	N	N %
Eine andere Person außer Lernende und Lehrkraft ist im Klassenzimmer anwesend	0	0,0
Lernende sind eine heterogene Gruppe / Individuen mit unterschiedlichem Aussehen	8	16,7
Das Klassenzimmer ist in verschiedene Bereiche für verschiedene Methoden unterteilt	8	16,7

## 4 FAZIT UND AUSBLICK

Der Beitrag untersucht, wie sich angehende DaF-Lehrkräfte qualitativ hochwertigen Unterricht vorstellen und welche Merkmale guten Unterrichts sich in ihren Zeichnungen erkennen lassen.

Als erstes Merkmal lässt sich die Lehrerzentrierung feststellen. Die Analyse der Zeichnungen verdeutlicht, dass angehende DaF-Lehrkräfte im guten Unterricht sowohl traditionelle als auch moderne Rollenverteilungen anerkennen, wobei eine lehrerzentrierte Perspektive stark vertreten ist. Häufig wird die Lehrperson zentral im Vordergrund des Klassenzimmers dargestellt, was ihre führende Rolle bei der Unterrichtsstrukturierung und der Initiierung von Aktivitäten betont. Die Proportionen der Elemente in den Zeichnungen heben die zentrale Rolle der Lehrkraft und der Tafel im Unterricht hervor. Die überdimensionierte Darstellung dieser Elemente signalisiert ihre Bedeutung für die Wissensvermittlung und die Strukturierung des Unterrichts. Es ist wichtig, zukünftige Lehrkräfte darauf vorzubereiten, sowohl eine führende Rolle zu übernehmen als auch den Lernenden mehr Autonomie zu gewähren. Ähnliche lehrerzentrierte Vorstellungen von Studierenden zu Beginn des Studiums wurden auch in anderen Studien dokumentiert (Hirsch 2017; Markic/Eilks 2007).

Das zweite Merkmal ist die Mischung aus Frontalunterricht und kooperativen Lernformen. Trotz der Lehrerzentrierung wird auf den Zeichnungen dennoch die Bedeutung kooperativer Lernformen (Gruppenarbeit, Partnerarbeit) und visueller Hilfsmittel anerkannt, was auf eine Offenheit gegenüber interaktiven und unterstützenden Unterrichtsansätzen hinweist. Die Aktivitäten der Lernenden lassen ein Gleichgewicht zwischen Passivität bzw. Reaktivität und Aktivität erkennen. Während die Mehrheit der Zeichnungen die Lernenden als reaktiv auf die Impulse der Lehrkraft zeigt, wird auch die aktive Teilnahme und Interaktion in Gruppen- oder Partnerarbeit mehrmals dargestellt, was bereits ein grundlegendes Verständnis für moderne didaktische Ansätze erkennen lässt.

Das dritte Merkmal ist die traditionelle Lernumgebung. Die Gestaltung der Lernumgebung zeigt eine Präferenz für traditionelle Sitzordnungen, jedoch lässt sich auch eine Anerkennung alternativer und flexibler Raumkonfigurationen erkennen. Die Lehrerausbildung sollte daher angehende Lehrkräfte dazu anregen die Vorteile verschiedener Raumgestaltungen kennenzulernen und sie ermutigen, diese je nach Unterrichtsziel und -situation flexibel anzuwenden.

Das vierte Merkmal ist die Bedeutung der Visualisierungsmedien. Die Verfügbarkeit von Visualisierungsmedien und Arbeitsmaterialien wird als zentral für den Unterrichtserfolg betrachtet. Darüber hinaus wird durch die Darstellung von Schülerarbeiten und Dekorationen die Bedeutung einer ästhetisch ansprechenden und motivierenden Lernumgebung hervorgehoben.

Das fünfte Merkmal ist die fehlende Berücksichtigung der Heterogenität. Die Darstellung von Lernenden als heterogene Gruppe ist weniger verbreitet. Nur wenige Darstellungen greifen die Vielfalt von Lerngruppen auf, was darauf hinweist, dass Heterogenität und Inklusion in den Vorstellungen von angehenden DaF-Lehrkräften nicht im Vordergrund stehen. In der Lehrerausbildung sollte daher die Bedeutung von Inklusion und Differenzierung im Unterricht stärker betont werden. Zukünftige Lehrkräfte sollten darauf vorbereitet werden, die individuellen Bedürfnisse sowie z. B. kulturelle oder

sprachliche Hintergründe ihrer Lernenden zu berücksichtigen und eine inklusive Lernumgebung zu schaffen.

Im Vergleich zu den erwähnten Qualitätskriterien von Helmke (2014) und Meyer (2004, 2014) lässt sich bei den Merkmalen der angehenden DaF-Lehramtsstudierenden erkennen, dass die Lehrerzentrierung, mangelnde Berücksichtigung der Heterogenität, traditionelle Lernumgebung und Schüleraktivierung wesentliche Unterschiede darstellen.

Die Zeichnungen zu Beginn des Semesters erwiesen sich als ein wirksames Instrument zur Überprüfung der subjektiven Theorien der Lehramtsstudierenden und ermöglichen den Lehrenden einen Einblick in die Vorstellungen vom guten DaF-Unterricht. Aus den Ergebnissen der Untersuchung lässt sich ableiten, dass in der DaF-Lehrerbildung gezielt und verstärkt die Lernerzentrierung, die Autonomie der Lernenden, die Förderung kooperativer Lernformen, das Bewusstsein für flexible Raumgestaltung, Konzepte der Differenzierung und Inklusion sowie die kritische Reflexion der Lehrerrolle thematisiert werden sollten. Diese Ansatzpunkte können dann im Verlauf der fachdidaktischen und allgemeindidaktischen Veranstaltungen während des Studiums aufgegriffen (vgl. Markic/Eilks 2007) und weiterentwickelt werden (Hirsch 2017). Es handelt sich um fachspezifische und generische Herausforderungen, die nur durch eine enge interdisziplinäre Zusammenarbeit zwischen Fachdidaktikern und Allgemeindidaktikern erfolgreich beleuchtet werden können (Praetorius et al. 2020, Reusser/Pauli 2021).

## LITERATUR

- BAUMERT, Jürgen/Mareike KUNTER (2006) Stichwort: Professionelle Kompetenz von Lehrkräften. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft* 9, 469–520.
- BLÖMEKE, Sigrid/Armin JENTSCH/Natalie ROSS/Gabriele KAISER/Johannes KÖNIG (2022) Opening up the black box: Teacher competence, instructional quality, and students' learning progress. *Learning and Instruction* 79/101600.
- BOROWSKI, Damaris (2021) Überzeugungen über Mehrsprachigkeit in der Lehrerbildung. Nina Beck/Thorsten Bohl/Sibylle Meissner (Hrsg.), *Vielfältig herausgefordert. Forschungs- und Entwicklungsfelder der Lehrerbildung auf dem Prüfstand*. (2) 191–205. Schriftenreihe der Tübingen School of Education. Tübingen: Tübingen Univ. Press.
- FAIX, Ann-Christin (2020) Lehrersein ist ja irgendwie von Widersprüchen irgendwo gekennzeichnet. Eine längsschnittliche Untersuchung subjektiver Theorien zu gutem inklusivem Unterricht. *Pädagogische Horizonte* 4 (2), 57–79.
- GEBAUER, Miriam M./Ricarda K. RÜBBEN (2023) Differenzielle Überzeugungen von angehenden Lehrkräften und deren Bedeutung für eine diversitätssensible Unterrichtsgestaltung. *Jahrbuch der Schulentwicklung. 50 Jahre Schulentwicklung – Leitthemen der empirischen Bildungsforschung* (23), 45–71.

- GÖLLNER, Richard/ Wolfgang WAGNER/ Eckhard KLIEME/Oliver LÜDTKE/ Benjamin NAGENGAST/Ulrich TRAUTWEIN (2016) Erfassung der Unterrichtsqualität mithilfe von Schülerurteilen: Chancen, Grenzen und Forschungsperspektiven. Bundesministerium für Bildung und Forschung (Hrsg.): *Forschungsvorhaben in Anknüpfung an Large-Scale-Assessments*. Berlin: Bundesministerium für Bildung und Forschung, 63–82.
- GRÄSEL, Cornelia/Kerstin GÖBEL (2022). Unterrichtsqualität. Heinz Reinders/Dagmar Bergs-Winkels/ Annette Prochnow/ Isabell Post. (Hrsg.) *Empirische Bildungsforschung*. Springer VS: Wiesbaden, 663–674.
- HATTIE, John (2013) *Lernen sichtbar machen*. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohegehren.
- HELMKE, Andreas (2007) *Was wissen wir über guten Unterricht? Wissenschaftliche Erkenntnisse zur Unterrichtsforschung und Konsequenzen für die Unterrichtsentwicklung*. [https://www.bildung.koeln.de/imperia/md/content/selbst\\_schule/downloads/andreas\\_helmke\\_.pdf](https://www.bildung.koeln.de/imperia/md/content/selbst_schule/downloads/andreas_helmke_.pdf) (23. Juli 2024).
- HELMKE, Andreas (2014) *Unterrichtsqualität und Lehrerprofessionalität. Diagnose, Evaluation und Verbesserung des Unterrichts*. 5. Auflage. Seelze: Klett-Kallmeyer.
- HELMKE, Andreas/ Friedrich-Wilhelm SCHRADER (2008). Merkmale der Unterrichtsqualität: Potenzial, Reichweite und Grenzen. *SEMINAR – Lehrerbildung und Schule* 3, 17–47. [http://www.unterrichtsdiagnostik.info/media/files/publ/Helmke%20Schrader%20\(2008\)\\_Merkmale%20der%20Unterrichtsqualit%C3%A4t%20-%20Potenzial%20Reichweite%20und%20Grenzen%20SEMINAR%203-2008%20S.17-47.pdf](http://www.unterrichtsdiagnostik.info/media/files/publ/Helmke%20Schrader%20(2008)_Merkmale%20der%20Unterrichtsqualit%C3%A4t%20-%20Potenzial%20Reichweite%20und%20Grenzen%20SEMINAR%203-2008%20S.17-47.pdf) (23. Juli 2024).
- HIRSCH, Julia (2017) Subjektive Theorien zum Lehren und Lernen von Lehramtsstudierenden vor und nach der ersten Fachdidaktik-Lehrveranstaltung. *die hochschullehre*, 3/2017. [www.hochschullehre.org](http://www.hochschullehre.org) (23. Juli 2024)
- KUNTER, Mareike/ Ulrich TRAUTWEIN (2013) *Psychologie des Unterrichts*. Paderborn: Schöningh.
- LIPOWSKY, Frank (2007) Was wissen wir über guten Unterricht? *Friedrich Jahresheft*, 25, 26–30.
- LOTZ, Miriam/ Frank LIPOWSKY (2015) Die Hattie-Studie und ihre Bedeutung für den Unterricht. Ein Blick auf ausgewählte Aspekte der Lehrer-Schüler-Interaktion. Gerlinda MEHLHORN/Frank SCHULZ/Karola Schöppe (Hrsg.), *Begabungen entwickeln & Kreativität fördern*. München: kopaed. 97–136.
- MARKIC, Silvija/Ingo EILKS (2007) Vorstellungen von Lehramtsstudierenden der Physik über Physikunterricht zu Beginn ihres Studiums und ihre Einordnung. *Physik und Didaktik in Schule und Hochschule PhyDid* 2/6, 31–42.
- MAYER, David (2020) Subjektive Theorien von DaF-Lehrenden – zur Begründung des Ausschlusses von Inhalten und Methoden aus dem Unterricht. *Informationen Deutsch als Fremdsprache* 47/6, 630–650.

- MAYRING, Philipp (2010) *Qualitative Inhaltsanalyse: Grundlagen und Techniken*. Weinheim [u. a.]: Beltz.
- MEYER, Hilbert (2004) *Was ist guter Unterricht?* Berlin: Cornelsen Verlag Scriptor.
- MEYER, Hilbert (2014) *Was ist guter Unterricht?* 10. Auflage, Berlin: Cornelsen Verlag Scriptor.
- OHTA, Tatsuya/Akira KUSAMOTO/Elvira BACHMAIER (2023) Identitätsentwicklung als Professionalisierung von DaF-Lehrenden. *KONTEXTE: Internationales Journal Zur Professionalisierung in Deutsch als Fremdsprache* 1 (1), 241–56.
- POGRANOVA, Slavka (2022) Die Vorstellung der Praktikumslehrpersonen von einem guten Unterricht während des Schulpraktikums angehender Primarlehrerinnen und Primarlehrer in der Fachdidaktik Deutsch als Fremdsprache. *Disputationes Scientifcae Universitatis Catholicae in Ružomberok* (4), 47–68.
- PRAETORIUS, Anna-Katharina/Christian HERRMANN/ Erin GERLACH/ Meik ZÜLSDORF-KERSTING/ Benjamin HEINITZ/Andreas NEHRING (2020). Unterrichtsqualität in den Fachdidaktiken im deutschsprachigen Raum – zwischen Generik und Fachspezifik. *Unterrichtswissenschaft. Zeitschrift für Lernforschung* 48(3), 409–446.
- RETELJ, Andreja (2022) Repräsentationen des Lehrerberufes in den Biografien angehender DaF-Lehrkräfte am Anfang des Lehramtsstudiums. *Vestnik za tuje jezike* 14/1, 259–274.
- REUSSER, Kurt/Christine PAULI (2021) Unterrichtsqualität ist immer generisch und fachspezifisch. Ein Kommentar aus kognitions- und lehr-lerntheoretischer Sicht. *Unterrichtswissenschaft. Zeitschrift für Lernforschung* 49 (2), 189–202.
- THOMAS, Julia/ Jon E. PEDERSEN, J./ Kevin FINSON (2001) Validation of the Draw-A-Science-Teacher- Check-list (DASTT-C). *Journal of Science Teacher Education*, 12, 295-310.

## POVZETEK

### **PREDSTAVE BODOČIH UČITELJIC IN UČITELJEV NEMŠČINE O KAKOVOSTNEM POUKU NEMŠČINE**

Vprašanji, kakšen mora biti kakovosten sodoben pouk in kako kakovosti zagotavljati, intenzivno zaposlujeta tako splošne kot specialne didaktike. Razumevanje koncepta kakovostnega pouka pa je v praksi prepogosto prepuščeno posameznikovi lastni predstavi in njegovim prepričanjem. Glavni namen članka je ugotoviti, kakšne so predstave o kakovostnem pouku nemščine pri študentkah in študentih na začetku drugostopenjskega pedagoškega študija Nemščine. Raziskava je osnovana na analizi risb, ki so jih študentke in študenti nemščine narisali na začetku semestra in ponazarjajo njihove predstave o kakovostnih aktivnostih učiteljev, učencev in kakovostnem učnem okolju.

Ugotovitve kažejo, da si večina bodočih učiteljic in učiteljev še vedno predstavlja kakovosten pouk precej tradicionalno, z učiteljem ali učiteljico v ospredju, veliko šolsko tablo, učenkami in učenci, ki sedijo v vrstah, rešujejo naloge in poslušajo navodila ter razlago učiteljice. Tudi podoba učilnice, zaprtega prostora z učiteljskim pultom, klopmi in učnimi pripomočki, ostaja trdno zasidrana v njihovih predstavah. Čeprav se nakazujejo spremembe, saj je kar nekaj bodočih učiteljic in učiteljev prikazalo aktivne metode dela, sodelovalno učenje, sodobno tehnologijo in učne pripomočke ter alternativne postavitve šolskega inventarja, se kaže potreba po tem, da se pri pedagoških predmetih v času študija intenzivneje ukvarja tudi s temami, ki so na prvi pogled banalne, a v resnici še kako pomembne. Če želimo povečati kakovostno šolsko prakso, je treba študentke in študente tekom študija spodbuditi k refleksiji o kakovosti pouka in jih podpreti pri njihovih prvih učiteljskih korakih.

**Ključne besede:** kakovost pouka, prepričanja učiteljic in učiteljev, nemščina kot tuji jezik, bodoče učiteljice in učitelji, risbe

## ABSTRACT

### PERCEPTIONS OF GFL STUDENT TEACHERS WITH REGARD TO HIGH-QUALITY GFL TEACHING

The issues of what constitutes high-quality teaching and how this can be guaranteed are the subject of intense debate among both general and specialized didacticians. In practice, however, the understanding of the concept of teaching quality is too often left to individual interpretations and beliefs. The main aim of this article is to determine the perceptions of the quality of German language teaching (GFL) among students at the beginning of their master's degree programme in German. The study is based on the analysis of students' drawings, which depict their perceptions of the quality of the teacher's work, student activities, and the learning environment. The results indicate that most student teachers still imagine high-quality teaching in a traditional manner, with the teacher at the forefront, a large whiteboard, students sitting in rows, solving tasks, and listening to the teacher's instructions and explanations. The image of the classroom as a closed room with a teacher's desk, student desks, and teaching aids remains firmly anchored in their perceptions. Although there are signs of change – as some pre-service teachers have presented active working methods, collaborative learning, modern technologies and learning materials, as well as alternative classroom arrangements – there is a need for pedagogical and methodological courses to address topics that may seem trivial at first glance but are, in fact, crucial. To improve the quality of school practice, student teachers should be encouraged to reflect on the quality of teaching and supported in their initial teacher steps during their studies.

**Keywords:** quality, teacher beliefs, German as a foreign language, student teachers, drawings

## ZUSAMMENFASSUNG

**VORSTELLUNGEN VON DAF-LEHRAMTSSTUDIERENDEN ÜBER DEN QUALITATIV HOCHWERTIGEN UNTERRICHT**

Sowohl Allgemein- als auch Fachdidaktiker beschäftigen sich intensiv mit den Fragen, was die Qualität modernen Unterrichts ausmacht und wie diese Qualität gewährleistet werden kann. Die Interpretation des Begriffs qualitativ hochwertiger Unterricht wird jedoch in der Praxis zu oft den individuellen Vorstellungen und Überzeugungen überlassen. Das Hauptanliegen dieses Artikels besteht darin, die Vorstellungen von qualitativ hochwertigem DaF-Unterricht bei Studentinnen und Studenten zu Beginn ihres pädagogischen Masterstudiums Deutsch als Fremdsprache zu ermitteln. Die Untersuchung basiert auf der Analyse von Zeichnungen, die zu Beginn des Semesters angefertigt wurden und studentische Vorstellungen von qualitativ hochwertigen Aktivitäten der Lehrkräfte, der Lernenden und des Lernumfelds darstellen. Die Ergebnisse zeigen, dass sich die meisten angehenden Lehrkräfte nach wie vor einen eher traditionellen Unterricht vorstellen, bei dem der Lehrer oder die Lehrerin im Vordergrund steht, eine große Tafel vorhanden ist, die Schüler in Reihen sitzen, Aufgaben lösen und den Anweisungen und Erklärungen des Lehrers folgen. Auch das Bild des Klassenzimmers als geschlossener Raum mit einem Lehrerpult, Schülerbänken und Unterrichtsmaterialien ist fest in ihren Vorstellungen verankert. Obwohl sich Veränderungen andeuten, da einige angehende Lehrkräfte aktive Arbeitsmethoden, kooperatives Lernen, moderne Technologien und Unterrichtsmaterialien sowie alternative Sitzordnungen dargestellt haben, besteht die Notwendigkeit, dass man sich bei allen pädagogischen und didaktischen Veranstaltungen während des Studiums intensiver mit Themen auseinandersetzt, die auf den ersten Blick banal erscheinen mögen, aber in Wirklichkeit sehr wichtig sind. Um die Qualität der schulischen Praxis zu verbessern, sollten Lehramtsstudierende während ihres Studiums zur Reflexion über die Unterrichtsqualität angeregt und bei ihren ersten „Lehrsritten“ unterstützt werden.

**Schlüsselwörter:** Unterrichtsqualität, Überzeugungen von Lehrenden, Deutsch als Fremdsprache, angehende Lehrende, Zeichnungen