Anhang zum Beitrag Kraus, K., & Weber, L. (2025). Gestaltung und Aneignung innovativer Lernorte. *Transfer. Berufsbildung in Forschung und Praxis 10*(8).
https://transfer.vet/gestaltung-und-aneignung-innovativer-lernorte/

Informationen zum empirischen Vorgehen und ausführlichere Darstellung der Auswertung

Lynette Weber und Katrin Kraus

Vorgehen bei der Untersuchung der Aneignung eines schulischen Lernortes

Die Untersuchung erfolgte anhand eines ethnographischen Vorgehens, das es erlaubt, Räume und sozialräumliche Praktiken analytisch zu erfassen. Als konkrete Methode wurde die Beobachtung gewählt, die, «um die räumliche Praxis zu erforschen, […] einen zentralen Stellenwert im Kontext der ethnografischen Feldforschung einnimmt» (Genz und Tschoepe 2021, 228) und «zum festen Kern jeder ethnografischen Studie» (Thomas 2019, 3) gehört. In einem Erhebungszeitraum, der sich über knapp zwei Monate von Mitte Januar 2024 bis Ende Februar 2024 erstreckte, konnten mehrere Unterrichtseinheiten von unterschiedlichen Lehrpersonen in der Loft School Uster beobachtet werden.[1]

Zu den beobachteten Unterrichtseinheiten wurden Beobachtungprotokolle verfasst, die später im Zentrum der Analyse standen und in denen, auf Grundlage bereits vorliegender Studien zur Aneignung von Lernorten (z. B. Breidenstein 2006; Dinkelaker 2010a, 2010b; Herrle 2014; Kraus 2010; Kraus und Meyer 2015; Nolda 2006), die folgenden für die Aneignung von Räumen durch Lehrpersonen zentralen Aspekte festgehalten wurden: a) die (grafische) Erfassung und Beschreibung des Raums, b) die Bewegungen von Lehrpersonen im Raum, die

[1] Die Untersuchung wurde von Lynette Weber im Rahmen ihrer Masterarbeit durchgeführt (2023–2024). Als Untersuchungsfeld diente die Loft School Uster. Sie hat 2023 im Rahmen eines Pilotprojekts ihren Betrieb aufgenommen und gehört zur Abteilung Wirtschaft der Berufsfachschule Uster (BFSU). Gleichzeitig findet im Hauptgebäude der Schule Unterricht in konventionellen Klassenzimmern und Funktionsräumen statt. Ein herzlicher Dank geht an dieser Stelle an Otto Schlosser (Rektor), Cornelia Thaler (Abteilungsleiterin Wirtschaft) und alle beteiligten Lehrpersonen, die der Datenerhebung Anfang 2024 zustimmten.

Koordination und Positionierung von Körpern sowie Blickrichtungen, c) der Umgang der Lehrpersonen mit sozialen Objekten, pädagogischen Medien und Wissensrepräsentationen sowie d) die Berücksichtigung des Gesagten, sofern es sich dabei um (Nicht-)Ansagen und Kommentierung von Modifizierung im Raum und Zonenübertritten handelte. Zusätzlich zu den Beobachtungsprotokollen wurden Raumskizzen des Schulraums angefertigt, in denen die Unterrichtseinheiten jeweils angesiedelt waren, und mit einer Kamera Fotos gemacht. Mit allen beobachteten Lehrpersonen wurden ausserdem Gespräche geführt und deren Inhalte schriftlich festgehalten. Die bei der Erhebung gesammelten Daten wurden im Nachgang für die weitere Analyse zu Fällen zusammengefasst und entsprechend geordnet und strukturiert. Als eine Untersuchungseinheit wurde eine *Unterrichtssituation* definiert. Diese konzipiert sich, so konnte im Zuge der Erhebung festgestellt werden, über die Lehrperson (bzw. ihr Tun und Handeln) in Relation zum Ort, an dem sie stattfindet, der Zeit, zu der sie sich abspielt, den zu vermittelnden Inhalten und den Lernenden. Eine Unterrichtssituation bietet (damit) einen bestimmten Ausgangspunkt und einen Rahmen, an den die Lehrpersonen ihr Tun und Handeln anpassen und durch den sie sich eine innovative Lehr-Lernumgebung aneignen. Analysiert wurden schliesslich sechs solcher Unterrichtssituationen nach einer inhaltsanalytischen Vorgehensweise in Anlehnung an Philipp Mayring. Im Fokus der Analyse standen raumaneignende Praktiken der Lehrpersonen in den genannten Unterrichtssituationen und damit Antworten auf die Fragen, was die Lehrpersonen in bestimmten Unterrichtssituationen tun und wie oder auf welche Art und Weise sie es tun.

Aneignung – zur Bedeutung von Bewegung, Körpern, Blicken und Gegenständen

Im Zuge der Analyse genannter Unterrichtssituationen konnten verschiedene Tätigkeiten von Lehrpersonen identifiziert werden, die als Praktiken der Raumaneignung interpretiert werden können. Die im Folgenden dargestellten Ergebnisse geben damit Hinweise darauf, wie sich Lehrpersonen eine innovative Lehr-Lernumgebung aneignen und wie sich intendierte Innovationen möglicherweise im Unterricht zeigen. Durch den Fokus auf die Aneignung eines innovativen schulischen Lernortes kann somit gezeigt werden, wie sich solche Innovationen in der schulischen Praxis umsetzen, welche Herausforderungen sich in diesem Prozess stellen und welche Grenzen dabei sichtbar werden.

Bewegungen

Durch die Analyse der Daten wurde deutlich, dass sich Lehrpersonen in einer Unterrichtssituation im Rahmen einer aktiven Bezugnahme auf Personen und das Veranstaltungsgeschehen sowie unter Berücksichtigung der Auseinandersetzung mit der Materialität des Raums und den darin eingelassenen Vorstellungen pädagogischen Geschehens ständig im Raum bewegen. Diese Bewegungen im Raum können entweder mit einer gewissen Absicht und einem Ziel verbunden sein, so etwa dem Bedienen/Einsetzen von pädagogischen Medien (z. B. ein Viewboard) und/oder Wissensrepräsentationen (z. B. Unterrichtsunterlagen) oder dem Umplatzieren oder dem Um-/Neuarrangieren von sozialen Objekten (z. B. Tische oder Stühle). Absichtsvolles und zielgerichtetes Bewegen der Lehrpersonen findet aber auch im Rahmen einer aktiven Bezugnahme auf die Lernenden statt – dies entweder von Seiten der Lernenden ausgehend, wenn sie die Lehrperson durch Wortmeldungen zwecks Beantwortung einer Frage zu sich bitten oder durch Handheben auf sich aufmerksam machen, oder auch durch die Lehrpersonen initiiert, wenn sie von sich aus bei den Lernenden vorbeischauen und ihnen beim Arbeiten zusehen. Je nach dem, was Lehrpersonen beabsichtigen oder welche Ziele sie verfolgen, finden Bewegungen an unterschiedlichen Orten bzw. in unterschiedlichen Bereichen innerhalb einer Zone statt. Stehen Bewegungen beispielsweise im Zusammenhang mit der Bedienung von pädagogischen Medien, handelt es sich vorwiegend um Bewegungen innerhalb des Lehrendenbereichs, die einen solchen genau ausmachen und sich entsprechend dort befinden. Bewegungen in Verbindung mit dem Umplatzieren und (Neu-)Arrangieren von sozialen Objekten, dem Hinzuholen/Weglegen von anderen Materialien oder dem Bedienen sonstiger Geräte können sich entweder ebenfalls auf den Lehrendenbereich beschränken (z. B. wenn das Rednerpult verschoben wird), aber auch über diesen hinaus stattfinden (z. B. wenn Tische im Lernendenbereich verschoben werden). Finden Bewegungen schliesslich im Rahmen der Bezugnahme auf Lernende statt, dann handelt es sich zumeist um Bewegungen der Lehrperson im Lernendenbereich, da sich diese vorwiegend dort aufhalten.

Nebst absichtsvollen und zielgerichteten Bewegungen gibt es auch Bewegungen, denen aus Beobachterperspektive keine klare Absicht oder kein direktes Ziel zugeordnet werden können – dies zum Beispiel dann, wenn eine Lehrperson während ihres Inputs im Raum auf und ab geht.

Körperpositionierungen, -ausrichtungen und Blickrichtungen

Eng mit Bewegungen verbunden, in dem Sinne, als dass sie mit Bewegungen einhergehen, sind die Positionierungen und Ausrichtungen von Lehrpersonen bzw. ihren Körpern im Raum sowie auch ihre Blickrichtungen. Je nach dem, was in einer Unterrichtssituation gerade ansteht oder passiert, können diesbezüglich verschiedene Muster ausgemacht werden. Befinden sich Lehrperson und Klasse im Plenum, wenden sich die Lehrpersonen mit Körper und Blick während eines Inputs ihrerseits unabhängig von ihrer Position abwechselnd und ihren Handlungen entsprechend den Lernenden – dies ist insgesamt mehrheitlich der Fall – oder den Medien oder Wissensrepräsentationen zu. Auf Erstere konzentrieren sie sich bei freiem Sprechen, auf Letztere, wenn diese bedient werden (müssen) oder sich im Redebeitrag explizit darauf bezogen wird und die Aufmerksamkeit der Lernenden darauf gelenkt werden soll. Lehrpersonen versuchen in solchen Momenten in der Regel, eine im Raum präsente und für alle Lernenden gut sichtbare (zumeist stehende) Position einzunehmen. Befinden sich Lehrperson und Klasse im Plenum und es findet ein Lehrgespräch, eine Aufgabenbesprechung, eine Gruppendiskussion oder Präsentationen der Lernenden statt, also Momente, in denen sich die Lernenden zu Wort melden (müssen), richten Lehrpersonen ihre Aufmerksamkeit jeweils auf die*den sprechende*n Lernende*n und drehen sich zu ihr*ihm hin. Nur kurzzeitig wenden sich Lehrpersonen in solchen Momenten immer mal wieder den Medien oder Wissensrepräsentationen zu – dies, um beispielsweise das von den Lernenden Gesagte schriftlich festzuhalten. Während Lehrpersonen für kürzere Redebeiträge der Lernenden (z. B. im Rahmen von Lehrgesprächen) eher auf ihrer Position im Lehrendenbereich verweilen, positionieren sie sich für längere Redephasen der Lernenden (z. B. bei Präsentationen) oft an einen weniger präsenten oder exponierten Ort im Raum. Sie stellen sich dann beispielsweise hinter das Rednerpult oder nehmen einen Platz im Lernendenbereich ein. Während Lernende sich in Phasen des selbstständigen Arbeitens in Gruppen oder auch einzeln mit Arbeitsaufträgen befassen, richten Lehrpersonen ihre Aufmerksamkeit auf ganz unterschiedliche Dinge. So sind sie teilweise ihrem Laptop oder sonstigen Medien oder Wissensrepräsentationen zugewandt, widmen sich aber auch immer wieder den Lernenden, entweder von sich aus mit oder ohne konkreten Anlass, aber auch spätestens dann, wenn die Lernenden durch Rufen, Armheben oder Vorbeikommen nach ihnen verlangen.

Umgang mit sozialen Objekten, pädagogischen Medien und Wissensrepräsentationen[2]

Ebenso wie Bewegungen, Positionierungen, Körperausrichtungen und Blickrichtungen ist auch der Umgang mit sozialen Objekten, pädagogischen Medien und Wissensrepräsentationen ständiger Bestandteil der Raumaneignung von Lehrpersonen – dies, indem Lehrpersonen soziale Objekte verschieben, arrangieren oder umpositionieren, (pädagogische) Medien im Unterricht einsetzen, sie bedienen und dafür entsprechend präparieren und sich auf Wissensrepräsentationen beziehen bzw. diese heranziehen. Dies alles geschieht nicht beliebig, sondern ereignet sich aus bestimmten Gründen, zu bestimmten Zeitpunkten, an bestimmten Orten und in für die Art des Unterrichts passender Art und Weise. Besonders intensiv zeigt sich die Beschäftigung von Lehrpersonen mit genannten konstitutiven Raumelementen in Phasen des «(sich) Einrichtens». In solchen Momenten bereiten die Lehrpersonen vorhandene und von ihnen für den Unterricht vorgesehene Medien vor, arrangieren bei Bedarf das Mobiliar und stellen zu den vorbereiteten Inhalten gehörende Wissensrepräsentationen bereit. Während die meisten Umgangsweisen mit sozialen Objekten, pädagogischen Medien und Wissensrepräsentationen in Zusammenhang mit dem konkreten Unterrichtsgeschehen, d. h. der (von der Lehrperson geplanten) Art des Unterrichts und der Art der Wissensvermittlung, stehen, gibt es auch rein pragmatische Gründe (z. B. das Verschieben eines Stuhls, der der Lehrperson auf dem Weg zu den Lernenden im Weg steht), aus denen mit genannten Elementen umgegangen wird/werden muss. Das Um-/Neuarrangieren und Einsetzen dieser konstitutiven Raumelemente ermöglicht den Lehrpersonen generell eine gewisse Gestaltungsmacht. So können sie innerhalb des Raums verschiedene Bereiche/Räume konstituieren, verändern und nach ihren Bedürfnissen gestalten.

[2] Im Rahmen der Analyse ebenfalls betrachtet wurde der Umgang von Lehrpersonen mit sozialen Objekten, pädagogischen Medien und Wissensrepräsentationen, die in Anlehnung an Katrin Kraus (2010) als konstitutive Raumelemente verstanden werden.

(Sich) einrichten und aufräumen

Im Verlaufe der Analyse hat sich weiter gezeigt, dass es in einer Unterrichtssituation verschiedene Phasen gibt, in denen Lehrpersonen im Hinblick auf die Wissensvermittlung und damit das Ausüben ihrer Funktion vor Ort vorbereitende Handlungen tätigen. Darunter fallen insbesondere die Präparation der (pädagogischen) Medien für ihren Einsatz, das Arrangieren sozialer Objekte oder die Schaffung und Bereitstellung von Wissensrepräsentationen. Lehrpersonen richten sich im Raum ein. Dies tun sie jeweils vor oder gleich zu Beginn einer Unterrichtseinheit. Eine solche Phase des (sich) Einrichtens kann sich bezüglich der dafür aufgewendeten Zeit sowie auch der währenddessen ausgeführten Tätigkeiten unterschiedlich gestalten. Dabei können bereits erste Anhaltspunkte erkannt werden in Bezug darauf, wie Lehrpersonen den Unterricht gestalten und wie das Wissen vermittelt werden soll. Werden Inhalte lediglich digital über das Viewboard vermittelt, wird auch nur dieses auf den Einsatz vorbereitet. Sind auch noch andere pädagogische Medien wie ein Whiteboard oder ein Flipchart zur Wissensvermittlung vorgesehen, dann werden auch diese präpariert. Scheint die Gestaltung und Ausstattung eines Raums für eine Unterrichtseinheit passend, wird daran nichts oder nicht viel verändert. Weitere Phasen des (sich) Einrichtens finden nach einer Pause statt. Dies geschieht entweder in ähnlicher Weise, wie eben geschildert, oder oft auch verkürzt, da einige bereits vor der Pause errichtete Arrangements während der Pause belassen werden. Schliesslich gibt es auch während einer Unterrichtseinheit immer wieder Phasen, in denen (sich) Lehrpersonen einrichten. Diese zeichnen sich dadurch aus, als dass andere/neue Wissensrepräsentationen zur Verfügung gestellt und andere pädagogische Medien präpariert (z. B. wird auf dem Viewboard ein neues Dokument eingeblendet oder das Whiteboard beschriftet) oder teilweise auch Möbel (im Hinblick auf die Anwendung einer anderen Unterrichtsmethode) vorbereitend verschoben werden. Zumeist finden Phasen des (sich) Einrichtens während einer Unterrichtseinheit in Momenten statt, in denen die Lernenden für sich selbst arbeiten.

Bei der Analyse der gewonnenen Daten fiel auf, dass (sich) Lehrpersonen nicht nur einrichten, sondern vor der Pause und am Ende einer Unterrichtseinheit jeweils auch wieder aufräumen, d. h. die im Raum vorhandenen Elemente wieder in einen neutralen Ausgangszustand gebracht werden bzw. der Raum von den Lehrpersonen wieder so hergerichtet wird, wie er vorgefunden wurde. Das Aufräumen scheint vor allem in der Hinsicht interessant, als dass es

bereits wieder als Vorbereitung eines Raums auf eine nächste Unterrichtseinheit verstanden werden kann, indem die Lehrpersonen den Raum wieder so herrichten, dass er von einer anderen Lehrperson unmittelbar nach deren jeweiligem Verständnis eingerichtet werden kann.

Umgang mit Ablenkungen

Am untersuchten Lernort, der offen und flexibel gestaltet ist, sehen sich Lehrpersonen in einer Unterrichtssituation immer wieder mit Ablenkungen konfrontiert. Dazu gehören beispielsweise an der Zone vorbeigehende oder sie durchquerende Personen, Geräusche und äussere Einflüsse wie hereinfallendes (und eine gute Sicht verhinderndes) Sonnenlicht. Die Art und Weise, wie Lehrpersonen mit solchen Ablenkungen umgehen, scheint dabei abhängig von der Situation bzw. der Intensität oder dem «Störungsgrad» einer Ablenkung in einem bestimmten Moment. So gibt es Momente, in denen Lehrpersonen eine bestimmte Ablenkung wahrnehmen, ggf. hinsehen, sich davon in ihrem eigentlichen Tun und Handeln aber nicht unterbrechen oder beeinflussen lassen oder zumindest nicht aktiv versuchen, entsprechende Ablenkung aus der Welt zu schaffen. In anderen Momenten nehmen Lehrpersonen eine bestimmte Ablenkung wahr und reagieren darauf, indem sie ihre aktuelle Tätigkeit unterbrechen und versuchen, aktiv gegen diese Ablenkung vorzugehen (z. B. bitten sie vorbeigehende Personen darum, sich leise und unauffällig zu bewegen). Dieser Ablenkungen sind sich die Lehrpersonen, wie in den Gesprächen deutlich wurde, bewusst. Sie berichten davon, einerseits abgelenkt zu werden, gleichzeitig wissen sie aber auch, dass sie selbst eine Ablenkung für andere darstellen können. Eine Folge davon ist, dass Lehrpersonen dies bereits in der Planung des Unterrichts berücksichtigen und ihn entsprechend anpassen (z. B. durch weniger Inputs und mehr stilles, selbstständiges Arbeiten).

Kommentierung von Modifizierung im Raum

Oben beschriebene Modifizierungen im und vom Raum werden von den Lehrpersonen teilweise kommentiert. Dies einerseits im Zusammenhang mit Bewegungen oder der Positionierung/Platzierung von Personen, die (verbindlich) angeordnet oder als Vorschläge in den Raum geworfen werden (z. B. wenn sich die Lernenden für eine Aufgabe in Gruppen

zusammensetzen sollen). Andererseits werden durch die Lehrpersonen Modifizierungen im Raum, sich ergebend durch Umgestaltung bzw. das Verrücken oder Um-/Neuarrangieren von Möbeln, angesagt. Auffallend ist dabei, dass sich diese Kommentierung von Modifizierung im Raum primär auf die Lernenden und ihr Handeln bezieht und weniger bis gar nicht auf das, was die Lehrpersonen selbst tun. Letzteres passiert, wenn überhaupt, nur indirekt, indem die Lehrpersonen beispielsweise bei den Lernenden nachfragen, ob sie das Viewboard für eine bessere Sicht verschieben sollen. Bei allen kommentierten Modifizierungen handelt es sich um Situationen, die die Lehrpersonen bewusst steuern oder bewusst nicht steuern, was ihnen die Möglichkeit gibt, die Nutzung des Raums zu beeinflussen und vorzugeben. Diese Steuerung der Raumnutzung erfolgt dabei nicht nur situativ durch (spontane) (Nicht-)Ansagen oder Kommentierungen, sondern wird von den Lehrpersonen im Voraus mitgedacht und geplant und geschieht in Abhängigkeit von Faktoren wie der der Arbeitsleistung der Klasse oder dem Raum in Relation zum Unterrichtsinhalt.

Literatur

Breidenstein, Georg. 2006. *Teilnahme am Unterricht. Ethnographische Studien zum Schülerjob*. Wiesbaden: VS.

Dinkelaker, Jörg. 2010a. Koordination von Körpern – eine vernachlässigte Dimension pädagogischer Professionalität. In Chistiane Hof, Joachim Ludwig und Burkhard Schäffer (Hrsg.), *Professionalität zwischen Praxis, Politik und Disziplin* (S. 186–202). Baltmannsweiler: Schneider Hohengehren.

Dinkelaker, Jörg. 2010b. Aufmerksamkeitsbewegungen. Zur Prozessorientierung der Teilnahme in Kursen der Erwachsenenbildung/Weiterbildung. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, *13*(3), 377–392. doi.org/10.1007/s11618-010-0136-5

Genz, Caroline, und Tschoepe, Ayilin Yildirim. 2021. Ethnografie als Methodologie. Zur Erforschung von Räumen und Raumpraktiken. In Anna Juliane Heinrich, Séverine Marguin,Angela Million und Jörg Stollmann (Hrsg.), *Handbuch qualitative und visuelle Methoden der Raumforschung* (S. 225–236). Bielefeld: transcript.

Herrle, Matthias. 2014. Raumgestalten. In Jochen Kade, Sigrid Nolda, Jörg Dinkalaker und Matthias Herrle (Hrsg.), *Videographische Kursforschung. Empirie des Lehrens und*

Lernens Erwachsener (S. 73–94). Stuttgart: Kohlhammer.

Kraus, Katrin. 2022. Bildungsräume. In Fabian Kessl und Christian Reutlinger (Hrsg.), *Sozialraum. Eine elementare Einführung* (S. 315–325). Wiesbaden: Springer VS. doi.org/10.1007/978-3-658-29210-2_25

Kraus, Katrin. 2015. Lernorte. In Jörg Dinkelaker und Aiga von Hippel (Hrsg.), *Erwachsenenbildung in Grundbegriffen* (S. 135–142). Stuttgart: Kohlhammer.

Kraus, Katrin. 2010. Aneignung von Lernorten in der Erwachsenenbildung. Zur Empirie pädagogischer Räume. *Literatur- und Forschungsreport Weiterbildung*, *33*(2), 46–55. doi.org/10.3278/REP1002W046

Kraus, Katrin, und Meyer, Nikolaus. 2015. Handlungsräume von Kursleitenden in der Erwachsenenbildung. Eine empirische Rekonstruktion zur Vermittlungstätigkeit und ihren Bedingungen. In Christian Bernhard, Katrin Kraus, Silke Schreiber-Barsch und Richard Stang (Hrsg.), *Erwachsenenbildung und Raum. Theoretische Perspektiven – professionelles Handeln – Rahmungen des Lernens* (S. 143–154). Bielefeld: W. Bertelsmann.

Nolda, Sigrid. 2006. Pädagogische Raumaneignung. Zur Pädagogik von Räumen und ihrer Aneignung – Beispiele aus der Erwachsenenbildung. *Zeitschrift für qualitative Bildungs-, Beratungs- und Sozialforschung*, *7*(2), 313–334. Zugriff 15.04.2024. https://nbnresolving.org/urn:nbn:de:0168-ssoar-277994

Thomas, Stefan. 2019. *Ethnographie. Eine Einführung*. Wiesbaden: Springer VS. doi.org/10.1007/978-3-531-94218-6