

Aufgabengruppe



2.1 Beobachten

2.1.1 Beobachtungsfokus Lehrerin/Lehrer – Zentrale Tätigkeiten einer Lehrkraft beim Unterrichten



AUFGABENSTELLUNG

Die Studierenden beobachten zentrale Tätigkeiten einer Lehrkraft und protokollieren ihre Beobachtungen im Beobachtungsbogen. Für jede zentrale Tätigkeit gibt es einen eigenen Beobachtungsbogen mit genaueren Informationen, wie beim Beobachten einer zentralen Tätigkeit vorzugehen ist. Jeder Beobachtungsbogen enthält zwei Aufgaben: (1) die eigentliche Beobachtungsaufgabe und (2) die Analyseaufgabe. Gehen Sie dabei bitte wie folgt vor.

- A** Wählen Sie eine zentrale Tätigkeit einer Lehrkraft aus, die Sie in einer Unterrichtsstunde beobachten möchten. Sprechen Sie vor der zu beobachtenden Unterrichtsstunde mit der Lehrperson kurz über den geplanten Stundenverlauf, damit Sie sichergehen können, dass die von Ihnen ausgewählte zentrale Tätigkeit im Unterricht auch tatsächlich zu beobachten ist.
Achtung: Studierende der Albert-Ludwigs-Universität sollen im Laufe Ihres Orientierungspraktikums 3 unterschiedliche zentrale Tätigkeiten einer Lehrkraft beobachten.
- B** Für jede zentrale Tätigkeit einer Lehrkraft gibt es eine theoretische Erläuterung im Beobachtungsbogen (siehe jeweils die Blätter zu Beobachtungs-Analyse). Lesen Sie diese Erläuterung sowie die entsprechenden Folien aus der Vorlesung als Vorbereitung auf die Beobachtung einen Tag vorher durch (wiederholen Sie ggf. auch die angegebenen Lehrtexte).
- C** Führen Sie in der Unterrichtsstunde die Beobachtungsaufgabe zu der von Ihnen gewählten zentralen Tätigkeit durch. Analysieren Sie Ihre Beobachtungen mit Hilfe des entsprechenden Blatts „Beobachtungs-ANALYSE“. Halten Sie Ihre Ergebnisse auf der Notizseite des Beobachtungsbogens fest.
- D** Wiederholen Sie die Beobachtung der von Ihnen ausgewählten zentralen Tätigkeit in einer anderen Unterrichtsstunde und/oder bei einer anderen Lehrperson.
- E** Bringen Sie Ihre Beobachtungs-NOTIZEN und -ANALYSEN mit in die nachbereitende Begleitveranstaltung.



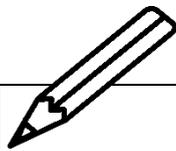
WICHTIGE HINWEISE

Folgende drei Dokumente sind für die Durchführung der Beobachtung wichtig und müssen in die Schulstunde mitgenommen werden:



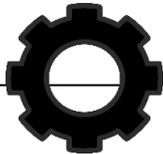
BEOBACHTUNGS-KARTEN

Zu jeder zentralen Tätigkeit einer Lehrkraft ist eine Beobachtungs-KARTE vorhanden auf der eine Kurz-Info sowie Beobachtungsschwerpunkte zu finden sind. Zudem finden Sie nochmals eine kurze Arbeitsanweisung auf jeder Beobachtungs-KARTE.



BEOBACHTUNGS-NOTIZEN

Für alle zentralen Tätigkeiten einer Lehrkraft ist die gleiche Beobachtungs-NOTIZ vorgesehen. Notieren Sie hierauf **vor der Durchführung** der Beobachtung Ihre Beobachtungsschwerpunkte. Während der Durchführung notieren Sie hier bitte Ihre Beobachtungen. Achten Sie dabei darauf zu beobachten, nicht zu bewerten! Beschreiben Sie was Sie sehen, nicht Ihre Interpretation davon.



BEOBACHTUNGS-ANALYSE

Zu jeder zentralen Tätigkeit einer Lehrkraft ist eine Beobachtungs-ANALYSE vorhanden auf der eine theoretische Erläuterung zur theoriegeleiteten Analyse zu finden ist. Ziel der Beobachtungs-ANALYSE ist, dass Sie die gelernten wissenschaftliche Konzepte und Theorien nutzen, um Ihre Unterrichtsbeobachtungen einzuordnen und zu verstehen.

Achten Sie jederzeit auf die Gewährleistung von Anonymität und verwenden Sie keine Namen von Personen und/oder Klassenbezeichnungen!

MATERIALIEN

Zur Unterstützung finden Sie in diesem Dokument:



Beobachtungs- KARTEN, -NOTIZEN und -ANALYSEN



Quellenhinweise



BEOBSACHTUNGSKARTEN, -NOTIZEN UND -ANALYSEN

Beobachtungs-KARTE: Erklärungen geben.....	4
Beobachtungs-ANALYSE: Erklärungen geben	5
Beobachtungs-KARTE: Medien gestalten	6
Beobachtungs-ANALYSE: Medien gestalten	7
Beobachtungs-KARTE: Fragen stellen	8
Beobachtungs-ANALYSE: Fragen stellen.....	9
Beobachtungs-KARTE: kooperatives Lernen ermöglichen.....	10
Beobachtungs-ANALYSE: kooperatives Lernen ermöglichen	11
Beobachtungs-KARTE: Regeln beobachten	12
Beobachtungs-ANALYSE: Regeln beobachten	13
Beobachtungs-KARTE: präsent sein und überlappend handeln.....	14
Beobachtungs-ANALYSE: präsent sein und überlappend handeln	15
Beobachtungs-KARTE: Reibungslosigkeit herstellen	16
Beobachtungs-ANALYSE: Reibungslosigkeit herstellen.....	17
Beobachtungs-KARTE: Gruppenfokus aufrechterhalten	18
Beobachtungs-ANALYSE: Gruppenfokus aufrechterhalten.....	19
Beobachtungs-KARTE: auf Unterrichtsstörungen reagieren	20
Beobachtungs-ANALYSE: auf Unterrichtsstörungen reagieren.....	21
Beobachtungs-KARTE: Feedback geben	22
Beobachtungs-ANALYSE: Feedback geben.....	23
Beobachtungs-NOTIZ:	24



BEOBACHTUNGS-KARTE:
ERKLÄRUNGEN GEBEN

- 1 Beobachtungsaufgabe:** Bearbeiten Sie die drei unten genannten Beobachtungsschwerpunkte und übertragen Sie diese in die Beobachtungs-NOTIZ. Notieren Sie Ihre Beobachtungen auf der Beobachtungs-NOTIZ.
- 2 Analyseaufgabe:** Analysieren Sie Ihre Beobachtungen schriftlich anhand der Informationen, die Sie auf dem Blatt „Beobachtungs-ANALYSE“ sowie in der Vorlesung „Einführung in die Bildungswissenschaft“ erhalten haben.

Erklärungen der Lehrkraft dienen dem systematischen Darlegen von Unterrichtsstoff, dem Aufbau eines Verständnisses über Sachverhalte sowie dem Schließen von Wissens- und Verständnislücken durch Beantworten von Fragen der Schülerinnen und Schüler. Lehrkräfte geben Erklärungen zu Fachbegriffen (Was versteht man unter...?), zu Kausalzusammenhängen (Warum bewirkt...?), funktionalen Beziehungen (Wozu dient...?) und zu Handlungsabfolgen (Wie geht...?). Neben diesen grundlegenden Arten von Erklärungen gibt es auch spezifische didaktische Erklärungsformate wie den Advance Organizer und das Epitom, die SuS speziell den Einstieg in ein neues Thema erleichtern sollen. Erklärungen sind häufig nur wenige Minuten lang, beobachten Sie daher aufmerksam!

Beobachtungsschwerpunkte

Welche Arten von Erklärungen gibt die Lehrkraft in der Unterrichtsstunde mit welcher Häufigkeit?

In welchem Maße sind die Erklärungen der Lehrkraft (a) vorwissensangepasst, (a) lokal sowie global kohäsiv und/oder (c) prinzipienorientiert?

Inwiefern gibt die Lehrkraft bei SuS Gelegenheiten und Zeit für das Generieren von Selbsterklärungen?



BEOBACHTUNGS-ANALYSE: **ERKLÄRUNGEN GEBEN**

Theoretische Erläuterung

Erklärungen der Lehrkraft dienen dem systematischen Darlegen von Unterrichtsstoff, dem Aufbau eines Verständnisses über Sachverhalte sowie dem Schließen von Wissens- und Verständnislücken durch Beantworten von Fragen der Schülerinnen und Schüler. Es lassen sich folgende Arten von Erklärungen unterscheiden: Erklärungen zu Fachbegriffen (Was versteht man unter...?), zu Kausalzusammenhängen (Warum bewirkt...?), funktionalen Beziehungen (Wozu dient...?) und zu Handlungsabfolgen (Wie geht...?). Neben diesen grundlegenden Arten von Erklärungen gibt es auch spezifische didaktische Erklärungsformate wie den Advance Organizer und das Epitom, die SuS speziell den Einstieg in ein neues Thema erleichtern sollen.

Damit Erklärungen lernförderlich sind, ist es entscheidend, dass sie bestimmte Merkmale aufweisen bzw. nach bestimmten Richtlinien gestaltet sind. Es gibt drei Hauptrichtlinien: Die Richtlinie der Vorwissensadaptation, die Richtlinie der Kohäsion und die Richtlinie der Prinzipienorientierung.

Richtlinie der Vorwissensadaptation: Erklärungen müssen an das Vorwissen der Lernenden anknüpfen, sonst gelingt den Lernenden das Verbinden der neuen Inhalte mit dem Vorwissen nicht (bei niedrigem Vorwissen) oder die Erklärung ist tendenziell redundant (bei hohem Vorwissen).

Richtlinie der Kohäsion: Erklärungen sollten kohäsiv formuliert sein, um Prozesse der Wissenskonstruktion zu erleichtern und den Erwerb anwendungsorientierten Wissens zu fördern. Bei einer kohäsiven Erklärung fällt es leicht, die Satzbedeutungen miteinander zu verbinden und einen roten Faden im Text zu erkennen.

Richtlinie der Prinzipienorientierung: Erklärungen, welche die Lösungsschritte zu einem Problem darlegen, sollten zusätzlich auch Prinzipien einbeziehen, d.h., die Erklärung sollte auch Aussagen darüber enthalten, warum einzelne Schritte wichtig sind, um ein Problem zu lösen

Weiterhin sollten Erklärungen möglichst prägnant (also nicht zu ausschweifend) formuliert sein und dann den SuS gegeben werden, wenn diese sie benötigen („just in time“).

Schließlich ist es wichtig, dass die Lehrkraft den Unterricht durch ihre Erklärungen nicht dominiert, sondern den SuS ausreichend Zeit und Gelegenheiten gibt, um auch selbständig Erklärungen zu formulieren. Das Geben von Selbsterklärungen hat sich als besonders effektiv beim Lernen aus Lösungsbeispielen erwiesen. Ausgearbeitete Lösungsbeispiele erleichtern den Fertigkeitserwerb in der Anfangsphase bei noch niedrigem Vorwissen der SuS. Dabei ist es wichtig, dass die SuS nicht lediglich ein einziges Lösungsbeispiel gezeigt bekommen, bevor sie Aufgaben bearbeiten, sondern vielmehr Abfolgen **mehrerer** Lösungsbeispiele. Durch offene gestellte Leitfragen (Wie erklärst Du Dir...?) kann die Lehrkraft dabei eine produktive Auseinandersetzung mit den Beispielen durch das Selbsterklären der Beispiele anregen.

Quellen: Folien zur Vorlesung Erklären und Beispiele geben von Prof. Nückles, Hilbert & Renkl (2007), Renkl et al. (2007)



BEOBACHTUNGS-KARTE:
MEDIEN GESTALTEN

- 1 Beobachtungsaufgabe:** Bearbeiten Sie die drei unten genannten Beobachtungsschwerpunkte und übertragen Sie diese in die Beobachtungs-NOTIZ. Notieren Sie Ihre Beobachtungen auf der Beobachtungs-NOTIZ.
- 2 Analyseaufgabe:** Analysieren Sie Ihre Beobachtungen schriftlich anhand der Informationen, die Sie auf dem Blatt „Beobachtungs-ANALYSE“ sowie in der Vorlesung „Einführung in die Bildungswissenschaft“ erhalten haben.

Im Unterricht werden häufig Medien zur Optimierung des Lernerfolgs der Schülerinnen und Schüler verwendet. Medien sind beispielsweise Lehrbücher, Videoanlage, PC und Bildschirm, Tafel, Arbeitsblatt, Overheadfolien, Smart-Boards oder CD- / mp3-Spieler etc. Medien können unterschiedliche Sinnesmodalitäten ansprechen: visuelle, auditive oder ggf. auch haptische Sinnesmodalitäten. Ebenso spielt die Kodierung eine Rolle. Unterschiedliche Kodierungen sind durch Texte (verbales Symbolsystem), Bilder (piktoriales Symbolsystem) oder Zahlen (numerisches Symbolsystem) gegeben sein.

Beobachtungsschwerpunkte

Welche Medien werden mit welcher Häufigkeit im Unterricht von der Lehrperson eingesetzt?

Berücksichtigt die Lehrperson die verschiedenen Richtlinien zur Gestaltung von Medien nach der Theorie der kognitiven Belastung? Welche Richtlinien kommen zur Anwendung?

Welche für das Lernen nachteiligen Cognitive Load Effekte können Sie beobachten (z.B. Redundancy Effect, Split Attention Effect, Überlastung des visuellen oder des auditiven Kanals)?



BEOBACHTUNGS-ANALYSE: MEDIEN GESTALTEN

Theoretische Erläuterung

Bei medialen Lernumgebungen sind drei Dimensionen zu unterscheiden: (1) das Medium: Buch, Videoanlage, PC und Bildschirm, Tafel, Arbeitsblatt, Overheadfolie, CD- / mp3-Spieler (2) die Kodierung: Text, Bilder, Zahlen und (3) die Sinnesmodalität: z.B. visuell versus auditiv. Es kann entweder eine monomediale, -kodale oder –modale Lernumgebung geschaffen werden (nur ein Medium / eine Codierung / eine Modalität wird genutzt). Oder es kann eine multimediale, -kodale oder –modale Lernumgebung geschaffen werden (zwei oder mehrere Medien / Kodierungen / Modalitäten werden genutzt).

Bei der Gestaltung von Medien ist zu bedenken, dass für die Informationsverarbeitung zwei separate Subsysteme zur Verfügung stehen: der ‚auditiv / verbale‘ Kanal und der ‚visuelle / piktoriale‘ Kanal. Beide Subsysteme (und somit das Arbeitsgedächtnis insgesamt) haben eine begrenzte Kapazität. Damit diese Kapazität möglichst gut für das Lernen genutzt wird, gibt es folgende Richtlinien zur Gestaltung von Medien, die allesamt aus der Theorie der kognitiven Belastung (vgl. Leutner et al., 2014; Mayer & Moreno, 2003) abgeleitet sind:

- Bei multimedialen Erklärungen (Erklärung plus ein weiteres Medium, bspw. Bild oder Animation) die Erklärung verbal geben anstatt auf der Folie abzubilden → modality effect
- Lerninhalte segmentieren (z. B. durch eine Unterteilung des Lernstoffs in unterschiedliche Teilaufgaben) und dem Lernenden die Kontrolle darüber geben, wann nächstes Segment bearbeitet wird (z. B. indem Schülerinnen und Schüler in eigenem Tempo nächste Teilaufgabe wählen können)
→ segmentation effect
- Hinweise innerhalb der Lernumgebung einbauen, die anzeigen, wie der präsentierte Inhalt verarbeitet werden soll (hervorheben von Wichtigem mit Überschriften, Pfeilen etc.) → signaling effect
- Räumliche Nähe von zusammengehörenden Informationsquellen beachten (z.B. Beschreibung zu einer Abbildung in räumlicher Nähe platzieren) → spatial contiguity statt split attention effect
- Vermeidung von Redundanz (= keine identischen Informationen visuell und auditiv zeitgleich darbieten) → Vermeidung eines redundancy effect
- Animationen (bspw. animiertes Schaubild) und deren zugehörige Beschreibung zeitgleich präsentieren
→ temporal contiguity effect

Quelle: Leutner, Opfermann & Schmeck, 2014; Mayer & Moreno (2003), Weidenmann (2002)



BEOBSACHTUNGS-KARTE:
FRAGEN STELLEN

- 1 Beobachtungsaufgabe:** Bearbeiten Sie die drei Beobachtungsschwerpunkte und übertragen Sie diese in die Beobachtungs-NOTIZ. Notieren Sie Ihre Beobachtungen auf der Beobachtungs-NOTIZ.
- 2 Analyseaufgabe:** Analysieren Sie Ihre Beobachtungen schriftlich anhand der Informationen, die Sie auf dem Blatt „Beobachtungs-ANALYSE“ sowie in der Vorlesung „Einführung in die Bildungswissenschaft“ erhalten haben.

Im Laufe einer Unterrichtsstunde werden zahlreiche Fragen von Lehrpersonen gestellt, die ganz unterschiedliche Funktionen im Lernprozess haben. Wissensfragen dienen dazu, den Abruf von Wissen zu üben. Ausführungsfragen dienen dem Abruf sowie der Prozeduralisierung von Handlungsschritten bzw. Handlungswissen. Denkfragen dienen dazu, den Abruf und das Anwenden von Schemata zu üben, das Analysieren von Problemsituationen mithilfe des neu erworbenen Wissens zu üben sowie die Konstruktion neuen Wissens auf der Basis des erworbenen Wissens anzuregen. Motivierende Fragen dienen schließlich dem Wecken von Interesse und der Aktivierung von Vorwissen.

Beobachtungsschwerpunkte

Welche Arten von Fragen stellt die Lehrkraft in der Unterrichtsstunde mit welcher Häufigkeit?

Welche Absichten verfolgt die Lehrkraft vermutlich durch ihre Fragen? Denken Sie dabei an die Funktionen unterschiedlicher Fragetypen im Lernprozess!

Wieviel Wartezeit räumt die Lehrkraft den SuS nach einer gestellten Frage durchschnittlich ein? Wie reagiert die Lehrkraft auf die Schülerantworten? Denken Sie dabei an die Dos and Don'ts (siehe Vorlesungsfolien)!



BEOBACHTUNGS-ANALYSE: **FRAGEN STELLEN**

Theoretische Erläuterung

Die Lehrerfrage fordert die/den Schüler/in zu einer Antwort auf. Sie kann grammatisch als Frage oder Aufforderung formuliert sein. Im Laufe einer Unterrichtsstunde werden zahlreiche Fragen von Lehrpersonen gestellt, die ganz unterschiedliche Funktionen im Lernprozess haben:

- Wissensfragen dienen dem Erinnern von Fakten, Begriffen und Handlungen. Z.B. Welche Kurzformen der Prosa gibt es? Wann kann die Immunität eines Abgeordneten aufgehoben werden? Was versteht man unter Immunität eines Abgeordneten? Skizziere die Schritte bei der Herzdruckmassage!
- Ausführungsfragen dienen dem Abruf sowie der Prozeduralisierung von Handlungsschritten bzw. Handlungswissen. Z.B. Wie berechnet man den Flächeninhalt eines Dreiecks? Rechne vor! Führe eine Herzdruckmassage am Modell vor!
- Denkfragen dienen (1) Einordnen von Situationen, Verstehen von Sachverhalten und Texten, (2) Analysieren und Bewerten von Situationen, oder (3) dem Generieren, erschaffen, synthetisieren.
 1. Einordnen von Situationen, Verstehen von Sachverhalten: Z.B. Um was für eine Art von Gedicht handelt es sich hier? Welche Art von physikalischem Problem liegt hier vor?
 2. Analysieren und Bewerten von Situationen: Z.B. Hätte Kolumbus seine Fahrt auch unternommen, wenn er geglaubt hätte, dass die Erde eine Scheibe ist? Welche Folgen resultieren aus dem Kippen des Mindestkurses von 1,20 Franken je Euro durch die Schweizerische Nationalbank für die Schweizer Wirtschaft?
 3. Generieren, erschaffen, synthetisieren: Z.B. Stell Dir vor, dass Spanien durch die Zerstörung der Armada 1588 nicht besiegt worden wäre. Nimm einmal an, Spanien hätte stattdessen England erobert. Wie würde die Welt aussehen, wenn das geschehen wäre? Welche Faktoren bestimmen, wie schnell das Pendel hin- und her schwingt? Entwickle ein Experiment!
- Motivierende Fragen dienen schließlich dem Wecken von Interesse und der Aktivierung von Vorwissen. Z.B. Letztens habe ich beobachtet, wie ein Arbeiter mit einem Hammer gearbeitet hat. Dabei fiel mir auf, dass ich immer erst kurze Zeit, nachdem ich den Hammerschlag gesehen hatte, das Geräusch hörte. Wie kann das sein?

Dos and Don'ts beim Fragestellen und Reagieren auf Schülerantworten

- Dos:
 - Ausreichend Antwortzeit einräumen – deutlich länger als 5 Sekunden warten!
 - Belohnende nonverbale Gesten (Nicken, Hinwenden) sowie explizites Lob
 - Wiederholen, Aufnehmen der Schülerantwort in eine neue Frage
 - Auch falsche Antworten würdigen („das ist ein Vorschlag“)
 - Richtige Anteile von Antworten verbalisieren und betonen
 - Dezentralisieren der Kommunikationsstruktur
- Don'ts
 - Negative und bestrafende Reaktionen unbedingt vermeiden!
 - Nicht-wertschätzende non-verbale Signale (Lachen, Stirnrunzeln)
 - Keine Fragen, auf die Antwort nicht gewusst werden kann

Quelle: Folien zur Vorlesung Fragen stellen von Prof. Nückles sowie Peterson & Sommer (1999)



BEOBACHTUNGS-KARTE:

KOOPERATIVES LERNEN ERMÖGLICHEN

- 1 Beobachtungsaufgabe:** Bearbeiten Sie die drei Beobachtungsschwerpunkte und übertragen Sie diese in die Beobachtungs-NOTIZ. Notieren Sie Ihre Beobachtungen auf der Beobachtungs-NOTIZ.
- 2 Analyseaufgabe:** Analysieren Sie Ihre Beobachtungen schriftlich anhand der Informationen, die Sie auf dem Blatt „Beobachtungs-ANALYSE“ sowie in der Vorlesung „Einführung in die Bildungswissenschaft“ erhalten haben.

Unter kooperativem Lernen versteht man eine Zusammenarbeit von Lernenden, um Lernaufgaben zu bewältigen. Lernende kooperieren in Dyaden (Paired-Learning) oder Kleingruppen, um ein Ziel zu erreichen, das nur gemeinsam erreicht werden kann (Ziel-Interdependenz). Im schulischen Kontext findet kooperatives Lernen typischerweise in Paaren oder Kleingruppen von Gleichaltrigen (oft mit heterogenen Fähigkeiten) statt. Mit kooperativem Lernen werden sowohl kognitive (z.B. Vertiefung oder Anwenden von Lernstoff) als auch sozial-integrative Zielsetzungen verfolgt (insbesondere Förderung von Schülerinnen und Schülern mit ungünstigeren Lernvoraussetzungen).

Beobachtungsschwerpunkte

Wie wird in das kooperative Lernen eingeführt?
(Arbeitsauftrag nennen, Ziel der Gruppenarbeit nennen, Art und Weise der Gruppeneinteilung, Verteilung des Arbeitsmaterials, Zeitangabe machen etc.)

Wie verhalten sich die Schülerinnen und Schüler während der Bearbeitung des Arbeitsauftrags (z.B. auftretende Probleme wie Trittbrettfahrer-Effekt, Sucker-Effekt, das was-sollen-wir-jetzt-tun-Phänomen, das kann-und-mag-ich-nicht-mach-du-Phänomen, etc.)?

Wie verhält sich die Lehrperson während die Schülerinnen und Schüler die Arbeitsaufträge bearbeiten? (Interaktion mit Schülerinnen und Schülern, Umgang mit Problemen, Hilfestellungen etc.)

Wie wird das kooperative Lernen beendet?
(Ergebnissicherung, Reflexion der Arbeit innerhalb der Gruppen, Einbettung der Ergebnisse in größeren Zusammenhang etc.)



BEOBACHTUNGS-ANALYSE:

KOOPERATIVES LERNEN ERMÖGLICHEN

Theoretische Erläuterung

Unter kooperativem Lernen versteht man eine Zusammenarbeit von Lernenden, um Lernaufgaben zu bewältigen. Lernende kooperieren in Dyaden (Paired-Learning) oder Kleingruppen, um ein Ziel zu erreichen, das nur gemeinsam erreicht werden kann (Ziel-Interdependenz). Im schulischen Kontext findet kooperatives Lernen typischerweise in Paaren oder Kleingruppen von Gleichaltrigen (oft mit heterogenen Fähigkeiten) statt. Mit kooperativem Lernen werden sowohl kognitive (z.B. Vertiefung oder Anwenden von Lernstoff) als auch sozial-integrative Zielsetzungen verfolgt (insbesondere Förderung von Schülerinnen und Schülern mit ungünstigeren Lernvoraussetzungen). Damit kooperatives Lernen den Lernerfolg fördert, müssen bestimmte Basismerkmale erfüllt sein:

- Positive Interdependenz der Lernenden untereinander, durch die gewährleistet wird, dass die Lernenden tatsächlich kooperieren, also eine Zusammenarbeit und gegenseitige Unterstützung stattfindet. Positive Interdependenz kann als Rollen-, Belohnungs- oder Ressourcen-Interdependenz realisiert werden.
- Der Beitrag jeder/jedes Einzelnen am Zustandekommen der kollektiven Gruppenleistung muss erkennbar sein (individuelle Verantwortlichkeit).
- Es sollten lernförderliche Interaktionen stattfinden, die kognitive Prozesse der Wissenskonstruktion hervorrufen (z.B. gegenseitig Erklärungen geben, Fragen stellen, Argumente finden und austauschen)
- Es müssen kooperative Arbeitstechniken und kommunikative Fertigkeiten beherrscht werden bzw. zuvor vermittelt und eingeübt werden (gegenseitige Wertschätzung, Einander Ausreden lassen, kein vorschnelles Bewerten von Beiträgen, etc.)
- Es sollten reflexive Prozesse realisiert werden, z.B. regelmäßige Überprüfung der Einhaltung von Gruppenregeln und gesetzten Zielen, Thematisierung von Konflikten, regelmäßige Rückschau den erreichten Lernfortschritt, gemeinsame Bildung von Vorsätzen

Weitere zu berücksichtigende Aspekte

- Die Aufgaben für die Gruppenarbeit sollten so gewählt sein, dass deren Bearbeitung besser in der Gruppe gelingt als in Einzelarbeit
- Es ist wichtig, den SuS den Sinn der Gruppenarbeit zu erklären und den Arbeitsauftrag klar zu formulieren. Die Lehrperson muss sicherstellen, dass alle den Arbeitsauftrag und den Sinn der Gruppenarbeit verstanden haben.

Kooperationsskripte, deren lernförderliche Wirkung empirisch nachgewiesen ist, sind unter anderem das Reciprocal Teaching von Brown und Palinscar (Skript zur Förderung der Lesekompetenz!), die Skriptkooperation von O'Donnell und Dansereau, die Gruppenrallye von Slavin sowie das Gruppenpuzzle von Aronson und Patnoe.

Quelle: Hasselhorn & Gold (2009), Renkl (2008)



BEOBACHTUNGS-KARTE:

REGELN UND REGELEINHALTUNG SICHERSTELLEN

- 1 Beobachtungsaufgabe:** Bearbeiten Sie die drei unten genannten Beobachtungsschwerpunkte und übertragen Sie diese in die Beobachtungs-NOTIZ. Notieren Sie Ihre Beobachtungen auf der Beobachtungs-NOTIZ.
- 2 Analyseaufgabe:** Analysieren Sie Ihre Beobachtungen schriftlich anhand der Informationen, die Sie auf dem Blatt „Beobachtungs-ANALYSE“ sowie in der Vorlesung „Einführung in die Bildungswissenschaft“ erhalten haben.

Regeln sind ein essentieller Bestandteil der Störungsprävention. Es sind Erwartungen an das Verhalten in bestimmten Situationen. Meist wird das Einhalten von Regeln durch Anreize gefördert und der Verstoß gegen Regeln sanktioniert. Welche Verhaltenserwartungen in Form von Regeln eingeführt werden, hängt stark von der jeweiligen Altersstufe und den Besonderheiten der Klasse ab. Es gibt allerdings auch schulweite Regeln, die unabhängig von Alter und Klasse gelten.

Beobachtungsschwerpunkte

Beobachten Sie die Klasse und den Klassenraum. Welche Verhaltensregeln und welche Verfahrensregeln können Sie identifizieren?

Welche Anreize gibt es für die Einhaltung von Regeln? Welche Sanktionen gibt es bei Regelverstößen? Wie reagieren die Schülerinnen und Schüler auf die Anreize und Sanktionen?

Nimmt die Lehrkraft die eigenen Regeln ernst (gibt sie sich mit halben Erfolgen zufrieden oder achtet sie konsequent auf die Regeleinhaltung durch alle Schülerinnen und Schüler?)? Greift die Lehrkraft frühzeitig und in freundlichem Ton ein?

Hat die Lehrkraft definierte Toleranzgrenzen? Hat sie diese den Schülerinnen und Schülern kommuniziert?



BEOBACHTUNGS-ANALYSE:

REGELN UND REGELEINHALTUNG SICHERSTELLEN

Theoretische Erläuterung

Regeln sind ein essentieller Bestandteil der Störungsprävention. Es sind Erwartungen an das Verhalten in bestimmten Situationen. Welche Verhaltenserwartungen in Form von Regeln eingeführt werden, hängt stark von der jeweiligen Altersstufe und den Besonderheiten der Klasse ab. Es gibt allerdings auch schulweite Regeln, die unabhängig von Alter und Klasse gelten. Es gibt zwei Arten von Regeln: (1) Verhaltensregeln in Form von Erwartungen an das soziale Verhalten (Höflichkeit, störungsfreie Mitarbeit, ...) und (2) Verfahrensregeln in Form von konkreten Vorgaben für bestimmte Abläufe in häufig vorkommenden Unterrichtssituationen (Signal, bei dem Unterricht beginnt oder nur sprechen, wenn man aufgerufen wird, ...).

Generell gilt bei der Einführung von Regeln:

- So wenig Regeln wie möglich, so einsichtig wie möglich und so positiv wie möglich.
- Anreize für die Einhaltung und Sanktionen für Verstöße klarstellen.
 - Anreize sollten für die Klasse attraktiv sein. Beispiele für Anreize sind:
 - Punktesystem, bei dem Einzelne, Gruppen oder die gesamte Klasse Gut-Punkte sammeln. Bei einer bestimmten Punktezahl gibt es einen Klassenausflug o.ä.
 - Die Schülerinnen und Schüler dürfen in den letzten 5 Min der Unterrichtsstunde Spielen / mit Hausaufgaben beginnen
 - Entlastung von Hausaufgaben
 - Beispiele für Sanktionen
 - Abzug von Gut-Punkten im Punktesystem
 - Verlust des Anreizes (Bestrafen durch Verlust der Belohnung, daher muss Anreiz attraktiv sein)
- Neue Regeln können auch während des Schuljahres je nach Bedarf eingeführt werden, um eine akute problematische Situation in den Griff zu bekommen, etwa wenn die Lehrkraft eine Ruheregel einführt, um das vermehrte Schwatzen während der Stillarbeitsphasen einzudämmen.

7 Kriterien der Stoppstrategie nach Wahl, Weinert & Huber (1984)

- Freundlicher Ton
- Anordnung in Form einer Bitte
- Frühzeitiges Eingreifen
- Definierte Toleranzgrenzen
- Anfangs häufiges Eingreifen
- Beachtung aller Schüler
- Bekräftigung des erwünschten Zustands

Quelle: Nolting (2007)



BEOBACHTUNGS-KARTE:

ALLGEGENWÄRTIG SEIN UND ÜBERLAPPEND HANDELN

- 1 Beobachtungsaufgabe:** Bearbeiten Sie die drei unten genannten Beobachtungsschwerpunkte und übertragen Sie diese in die Beobachtungs-NOTIZ. Notieren Sie Ihre Beobachtungen auf der Beobachtungs-NOTIZ.
- 2 Analyseaufgabe:** Analysieren Sie Ihre Beobachtungen schriftlich anhand der Informationen, die Sie auf dem Blatt „Beobachtungs-ANALYSE“ sowie in der Vorlesung „Einführung in die Bildungswissenschaft“ erhalten haben.

Allgegenwärtigkeit bedeutet, dass die Lehrperson den Schülerinnen und Schülern den Eindruck vermittelt, dass sie alles mitbekommt, d.h. sozusagen ‚Augen im Hinterkopf‘ hat. Allgegenwärtigkeit realisiert die Lehrkraft durch ständigen Blickkontakt mit den SuS und durch Umhergehen im Klassenzimmer, wodurch die Lehrperson Präsenz realisiert. Überlappend handeln bedeutet, dass die Lehrperson mehrere Dinge gleichzeitig zu tun in der Lage ist, beispielsweise bei Unterrichtsstörungen nonverbal die Störung zu unterbinden und gleichzeitig vorzutragen oder ein Unterrichtsgespräch zu leiten. Allgegenwärtigkeit und Überlappung bilden zusammen eine zentrale Dimension der Prävention von Unterrichtsstörungen.

Beobachtungsschwerpunkte

Wie realisiert die Lehrperson Allgegenwärtigkeit im Klassenraum? Achten Sie auf Episoden gelungener Allgegenwärtigkeit (frühzeitiges Eingreifen, Erwischen des/der Störenden)!

Können Sie auch Episoden beobachten, in denen die Lehrperson mangelnde Allgegenwärtigkeit (z.B. Störungen bleiben unbeachtet, der falsche Schüler wird ermahnt) zeigt? Welche Auswirkungen können Sie feststellen?

Gelingt es der Lehrperson überlappend zu handeln, also zwei Geschehnissen gleichzeitig Aufmerksamkeit zuzuwenden? Achten Sie insbesondere auf überlappendes Handeln in Bezug auf die nonverbale Unterbindung von Unterrichtsstörungen.

Können Sie auch Episoden beobachten, in denen die Lehrperson mangelnde Überlappung zeigt (z.B. Lehrperson unterbricht Unterricht, um auf Störung einzugehen)? Welche Konsequenzen resultieren aus mangelnder Überlappung?



BEOBACHTUNGS-ANALYSE:

ALLGEGENWÄRTIG SEIN UND ÜBERLAPPEND HANDELN

Theoretische Erläuterung

Allgegenwärtig sein bedeutet, dass Lehrperson zeigt, dass sie merkt, was in der Klasse vor sich geht und rechtzeitig reagiert, bevor Störungen sich ausbreiten. Dabei ist es wichtig, dass sie die „richtigen“ Schülerinnen und Schüler ermahnt. Ein einprägsames Bild hierfür sind ‚Augen im Hinterkopf‘. Dies geschieht insbesondere über ständigen Blickkontakt. Folgende vier Dinge unterstützen die Allgegenwärtigkeit und Präsenz in Klassenraum:

- Im Klassenraum so stehen, dass alles überblickt werden kann.
- Sich gelegentlich im Klassenraum bewegen.
- Beim Schreiben an die Tafel (oder Nutzung eines anderen Mediums): zwischendurch zur Klasse blicken, um Präsenz zu zeigen.
- Während Gesprächen mit Einzelnen: Blick auch auf die Klasse richten.

Überlappend handeln bedeutet, mehrere Dinge gleichzeitig tun zu können. Insbesondere gilt es, durch das (frühzeitige) Intervenieren bei Störungen nicht den Unterrichtsfluss zu stören. Dies kann durch das Verwenden von nonverbalen Signalen oder auch durch kurze Anordnungen erreicht werden, mit denen eine Ermahnung zu kommuniziert wird. Wichtig ist hierbei, dass trotz der Ermahnung dem bzw. der Störenden nicht zu viel Aufmerksamkeit geschenkt wird, damit eben der Unterrichtsfluss gewährleistet bleibt. Ein anderes Beispiel für überlappendes Handeln ist, wenn die Lehrperson gleichzeitig ein Medium zur Nutzung vorbereitet und eine Erklärung gibt.

Quelle: Nolting (2007)



BEOBACHTUNGS-KARTE:

REIBUNGSLOSIGKEIT UND SCHWUNG GEWÄHRLEISTEN

- 1 Beobachtungsaufgabe:** Bearbeiten Sie die drei unten genannten Beobachtungsschwerpunkte und übertragen Sie diese in die Beobachtungs-NOTIZ. Notieren Sie Ihre Beobachtungen auf der Beobachtungs-NOTIZ.
- 2 Analyseaufgabe:** Analysieren Sie Ihre Beobachtungen schriftlich anhand der Informationen, die Sie auf dem Blatt „Beobachtungs-ANALYSE“ sowie in der Vorlesung „Einführung in die Bildungswissenschaft“ erhalten haben.

Reibungslosigkeit und Schwung bei der Steuerung von Unterrichtsabläufen meint, dass Verzögerungen und Ablenkungen durch die Beschäftigung mit Nebenaspekten sowie abrupte Wechsel der Aufgabe oder ein thematisches Hin- und Herspringen nach Möglichkeit vermieden werden. Mängel bezüglich dieser Dimension der Prävention von Unterrichtsstörungen sind also leichter zu erkennen als eine gute Umsetzung.

Beobachtungsschwerpunkte

Inwieweit geht der Unterrichtsablauf reibungslos von statten? Inwiefern kommt es durch die Lehrkraft selbst zu unnötigen Unterbrechungen des Unterrichts? Lässt die Lehrkraft sich durch zufällige, für den Unterricht irrelevante Reize ablenken?

Inwiefern hält die Lehrkraft den Schwung im Unterricht aufrecht durch reibungslose Gestaltung von Aktivitätswechseln und Überleitungsstellen? (Aktivitätswechsel sind z.B. Wechsel vom Lehrervortrag in Gruppen- oder Einzelarbeit) Inwiefern können Sie Sprunghaftigkeit (abrupte Wechsel der Aufgabe, thematisches Hin- und Herspringen) bei der Lehrkraft beobachten?

Wie sorgt die Lehrkraft schon vor der Unterrichtsstunde dafür, dass der Unterricht reibungslos stattfinden kann? (Klassenraumgestaltung, Vorbereitung von Medien und Unterrichtsmaterialien, Vermeidung von Störungen durch äußere Faktoren etc.)



BEOBACHTUNGS-ANALYSE:

REIBUNGSLOSIGKEIT UND SCHWUNG GEWÄHRLEISTEN

Theoretische Erläuterung

Reibungslosigkeit innerhalb einer Unterrichtsstunde bedeutet vor allem, zu vermeiden, dass unnötige Unterbrechungen des Unterrichts durch die Lehrkraft selbst stattfinden (z.B. langatmiges Ermahnen, Unterbrechungen der Stunde durch Besprechen von Organisatorischem, Unterbrechung von Schülerinnen und Schülern während Einzel- oder Gruppenarbeit). Schwung meint ergänzend, dass zum Beispiel die Klasse oder Teile der Klasse warten müssen, bis es ‚weitergeht‘ oder dass die Lehrkraft thematisch hin- und herspringt oder abrupte Wechsel der Aufgabe vornimmt. Eine reibungslose Unterrichtsstunde fördert die Lernmotivation und die Schüler und Schülerinnen konzentrieren sich auf die Beschäftigung mit dem Unterrichtsstoff. Dadurch wird Störungen präventiv begegnet.

Möglichkeiten zur Gewährleistung von Reibungslosigkeit während des Unterrichtens im Einzelnen:

- Unterbrechungen von Seiten der Lehrperson minimieren. Unterbrechungen von Seiten der Lehrkraft können z.B. lange Belehrungen nach Schülerstörung oder plötzliche Äußerungen zu Nebensächlichem (z.B. Blattpapier auf dem Boden) sein.
- Thematische Sprünge und abrupte Wechsel der Aufgabenstellung vermeiden („So, jetzt entwickelt mal Ideen in Partnerarbeit!“ ...kurze Zeit später: „Also, jetzt zeige ich Euch mal, wie das geht!“).
- Lange Dialoge mit Einzelnen, die die anderen Schülerinnen und Schüler langweilen, vermeiden. Ggf. muss geregelt sein, was der Rest der Klasse tut, denn die Aktivität der ganzen Klasse hat Vorrang vor der Beschäftigung mit Einzelnen oder Kleingruppen.
- Verfahrensregeln für regelmäßig wiederkehrende Abläufe einführen und einüben (bspw. Hausaufgabenkontrolle, Einsammeln oder Austeilen von Blättern, Stuhlkreis organisieren, ...).
- Organisatorisches bündeln, sodass wenige Unterrichtsunterbrechungen dadurch entstehen.
- Aktivitätswechsel zügig gestalten. Aktivitätswechsel sind bspw. Wechsel von Gruppen- in Einzelarbeit oder zu einem Lehrervortrag. Klare (evtl. schriftliche) Instruktionen sind hilfreich, z.B. was zu tun ist, wenn man mit Stillarbeit früher fertig ist.

Lehrkräfte können Reibungslosigkeit durch eine sorgfältige Vorbereitung des Unterrichts unterstützen:

- Den Klassenraum übersichtlich gestalten: Gruppentische oder Einzeltische, Reihen, Lernstationen, Sitzordnung etc.
- Geräte und Materialien vorbereiten: auf Funktion testen (z.B. Beamer, Lautsprecher), bei Gruppenarbeit: Material pro Gruppe vorsortieren, bei Experimenten: Material in Griffnähe stellen

Quelle: Nolting (2007)



BEOBACHTUNGS-KARTE:

GRUPPENFOKUS AUFRECHTERHALTEN

- 1 Beobachtungsaufgabe:** Bearbeiten Sie die drei unten genannten Beobachtungsschwerpunkte und übertragen Sie diese in die Beobachtungs-NOTIZ. Notieren Sie Ihre Beobachtungen auf der Beobachtungs-NOTIZ.
- 2 Analyseaufgabe:** Analysieren Sie Ihre Beobachtungen schriftlich anhand der Informationen, die Sie auf dem Blatt „Beobachtungs-ANALYSE“ sowie in der Vorlesung „Einführung in die Bildungswissenschaft“ erhalten haben.

Die Dimension Aufrechterhaltung des Gruppenfokus zielt auf die Stimulierung einer breiten Aufmerksamkeit (Gruppenmobilisierung) sowie auf eine breite Leistungskontrolle (Rechenschaftsprinzip). Es geht darum, dass möglichst viele Schülerinnen und Schüler aktiviert werden, auch die, die gerade nicht dran sind.

Beobachtungsschwerpunkte

Beobachten Sie, inwiefern es der Lehrkraft gelingt, im Unterrichtsgespräch die Aufmerksamkeit vieler Schülerinnen und Schüler anzuregen!

Beobachten Sie, inwiefern es der Lehrkraft gelingt, eine breite Leistungskontrolle zu realisieren? Müssen alle oder nur wenige damit rechnen, dran zu kommen?

Beobachten Sie, inwiefern die Aufrechterhaltung des Gruppenfokus während (a) eines Unterrichtsgesprächs und (b) einer Gruppenarbeit gelingt!



BEOBACHTUNGS-ANALYSE:

GRUPPENFOKUS AUFRECHTERHALTEN

Theoretische Erläuterung

Die Dimension Aufrechterhaltung des Gruppenfokus zielt auf die Stimulierung einer breiten Aufmerksamkeit (Gruppenmobilisierung) sowie auf eine breite Leistungskontrolle (Rechenschaftsprinzip). Es geht darum, dass möglichst viele Schülerinnen und Schüler aktiviert werden. Konkret kann der Gruppenfokus durch folgende Maßnahmen gewährleistet werden:

Während des Unterrichtsgesprächs („Frontalunterricht“):

- Fragen an alle Schülerinnen und Schüler richten und dabei den Blick schweifen lassen.
- Bei Aufnahmen der Antworten sollten alle Schülerinnen und Schüler prinzipiell alle dran kommen können (nicht: vorher angeben, wer welche Fragen beantworten soll).

Während der Gruppenarbeit (siehe auch Beobachtungskarte zu kooperatives Lernen ermöglichen):

- Positive Interdependenz (wechselseitige Abhängigkeit in Bezug auf das Erreichen des Lernziels) durch geeignete Kooperationskripte und Arbeitsaufträge herstellen (z.B. sollte Trittbrettfahren ausgeschlossen sein).
- Individuelle Verantwortlichkeit herstellen (Beitrag jedes/jeder Einzelnen am Zustandekommen der kollektiven Gruppenleistung muss erfasst werden bzw. erkennbar werden → Rechenschaftsprinzip).

Unabhängig von der Sozialform des Unterrichts:

- Breite Leistungskontrolle z.B. durch gegenseitiges Tauschen der Arbeitsergebnisse oder Hochhalten oder Einsammeln der Hefte /Arbeitsergebnisse
- Deutlich kommunizieren, dass prinzipiell jede/r drankommen kann, um etwas zu präsentieren/demonstrieren oder um eine Frage zu beantworten

Quelle: Nolting (2002)



BEOBACHTUNGS-KARTE:

AUF UNTERRICHTSSTÖRUNGEN REAGIEREN

- 1 Beobachtungsaufgabe:** Bearbeiten Sie die drei unten genannten Beobachtungsschwerpunkte und übertragen Sie diese in die Beobachtungs-NOTIZ. Notieren Sie Ihre Beobachtungen auf der Beobachtungs-NOTIZ.
- 2 Analyseaufgabe:** Analysieren Sie Ihre Beobachtungen schriftlich anhand der Informationen, die Sie auf dem Blatt „Beobachtungs-ANALYSE“ sowie in der Vorlesung „Einführung in die Bildungswissenschaft“ erhalten haben.

Unterrichtsstörungen treten häufig auf. Es gibt unterschiedliche Arten von Unterrichtsstörungen: (1) Aktive Unterrichtsstörungen: Schüleraktivitäten, die Unruhe erzeugen, bspw. Seitengespräche, Zwischenrufe, lautes Gelächter, zu spät kommende Schülerinnen und Schüler etc. (2) Passive Unterrichtsstörungen: Mangel an erwünschten Aktivitäten, bspw. schlechte Mitarbeit etc. und (3) Störungen der Schüler-Schüler-Interaktion: Ausgrenzen, Feindseligkeiten etc. Bei störendem Verhalten gilt es frühzeitig zu intervenieren. Interventionen können Maßnahmen gegenüber der ganzen Klasse sowie Maßnahmen gegenüber Einzelnen unterteilt werden. Darüber kann man Reaktionen im akuten Konflikt von Veränderungsversuchen über die Reaktion im akuten Konflikt hinaus unterscheiden. Letztere laufen auf die Einführung neuer Regeln hinaus.

Beobachtungsschwerpunkte

Beobachten Sie, welche Arten von Unterrichtsstörungen mit welcher Häufigkeit auftreten!

Wie reagiert die Lehrperson auf Störungen? Welche Handlungsmuster realisiert sie, um im akuten Konflikt zu reagieren? Wie erfolgreich sind ihre Reaktionen zur Eindämmung der Störungen?

Welche Maßnahmen gegenüber der Klasse und welche Maßnahmen gegenüber einzelnen Schülerinnen und Schüler ergreift die Lehrperson?



BEOBACHTUNGS-ANALYSE:

AUF UNTERRICHTSSTÖRUNGEN REAGIEREN

Theoretische Erläuterung

Unterrichtsstörungen treten häufig auf. Es gibt unterschiedliche Arten von Unterrichtsstörungen: (1) Aktive Unterrichtsstörungen: Schüleraktivitäten, die Unruhe erzeugen, z.B. Seitengespräche, Zwischenrufe, lautes Gelächter, zu spät kommende Schülerinnen und Schüler etc. (2) Passive Unterrichtsstörungen: Mangel an erwünschten Aktivitäten, z.B. schlechte Mitarbeit etc. und (3) Störungen der Schüler-Schüler-Interaktion: Ausgrenzen, Feindseligkeiten etc. Bei störendem Verhalten gilt es frühzeitig zu intervenieren. Interventionen können in Maßnahmen gegenüber der ganzen Klasse sowie Maßnahmen gegenüber Einzelnen unterteilt werden. Darüber kann man Reaktionen im akuten Konflikt von Veränderungsversuchen über die Reaktion im akuten Konflikt hinaus unterscheiden. Letztere laufen auf die Einführung neuer Regeln hinaus.

Grundmuster für Reaktionen im akuten Konflikt

- direkte Bitte, dieses oder jenes zu tun mit anschließender Bekräftigung
- ergänzend Begründung durch Hinweis auf gültige Regeln
- Aufforderung die Regel zu nennen, gegen die verstoßen wurde
- Klärung von (leichteren) Konflikten durch
 - Ich-Botschaften („Wenn es zu laut ist, kann ich nicht gut erklären....“)
 - Aktives Zuhören gegenüber den SuS („Ihr seid enttäuscht, dass...“)
 - Fragen nach dem Konfliktgeschehen („Worum streitet Ihr Euch?“)
 - Fragen nach Lösungen an SuS richten („Was sollen wir jetzt tun?“)
- Nach Möglichkeit schnell zum Unterricht zurückkehren

Maßnahmen gegenüber der Klasse

- Regeln klarstellen oder neue Regeln einführen aufgrund von Störungen
- Erwartungen in konkreten, positiv formulierten Regeln ausdrücken, z.B. „Kurzes, leises Flüstern zum Nachbarn ist erlaubt, aber auf jedes andere Schwatzen werde ich sofort reagieren“
- Anreize für die Klasse
 - Statt endloser Ermahnungen, Drohungen und Bestrafungen das Augenmerk vom störenden auf das erwünschte Verhalten verlagern
 - Spielzeit am Ende der Stunde oder des Tages
 - Beginn der Hausaufgaben bereits in der Schule
 - Entlastung von Hausaufgaben
 - Sternchen oder andere Formen von Gutpunkten („Tokens“)
 - Reihenfolge von Unterrichtsphasen tauschen (beliebte Aktivität nach der unbeliebten, Premack-Prinzip)
- wenig aggressive Form der Bestrafung
 - Verlust von Belohnungen (vgl. Beispiel „Ten Green Bottles“)

Für Maßnahmen gegenüber Einzelnen vgl. die Folien der Vorlesung sowie Nolting (2007, S. 96 ff.)

Quelle: Nolting (2007)



BEOBACHTUNGS-KARTE:
FEEDBACK GEBEN

- 1 Beobachtungsaufgabe:** Bearbeiten Sie die drei unten genannten Beobachtungsschwerpunkte und übertragen Sie diese in die Beobachtungs-NOTIZ. Notieren Sie Ihre Beobachtungen auf der Beobachtungs-NOTIZ.
- 2 Analyseaufgabe:** Analysieren Sie Ihre Beobachtungen schriftlich anhand der Informationen, die Sie auf dem Blatt „Beobachtungs-ANALYSE“ sowie in der Vorlesung „Einführung in die Bildungswissenschaft“ erhalten haben.

Feedback ist nach Hattie (2013) einer der wirkungsvollsten Faktoren von Unterricht. Feedback durch die Lehrperson gibt dem Schüler bzw. der Schülerin Informationen zu einer gezeigten Leistung mit dem Ziel, eine Diskrepanz zwischen dem aktuellen Niveau der Leistung bzw. dem aktuellen Verständnis des Stoffs auf der einen Seite und dem angestrebten Lernziel auf der anderen Seite zu verringern. Feedback sollte nach der Selbstbestimmungstheorie von Deci und Ryan (1993) grundsätzlich Autonomie unterstützend sein. Damit ist gemeint, dass das Feedback der Schülerin bzw. dem Schüler Hinweise gibt, *wie* sie /er sich verbessern kann und aber zugleich auch anerkennt, was die Schülerin / der Schüler bereits kann bzw. erreicht hat. Es geht also darum, die intrinsische Motivation der SuS zu fördern, indem sie aufgezeigt bekommen, wie sie ihre Kompetenzen in der Auseinandersetzung mit dem Lernstoff erweitern können.

Beobachtungsschwerpunkte

Versuchen Sie zu zählen, wie oft die Lehrperson Feedback gibt in der Unterrichtsstunde!

Auf welchen Ebenen (nach Hattie) gibt die Lehrkraft den SuS Feedback? Beobachten Sie, wie oft ungefähr welche Ebene angesprochen wird!

Inwiefern realisiert die Lehrkraft im Sinne von Deci und Ryan (1993) Autonomie unterstützendes statt kontrollierendes Feedback?



BEOBACHTUNGS-ANALYSE: **FEEDBACK GEBEN**

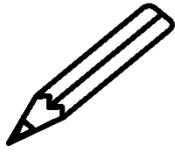
Theoretische Erläuterung

Feedback ist nach Hattie (2013) einer der wirkungsvollsten Faktoren von Unterricht. Feedback durch die Lehrperson gibt dem der Schülerin bzw. Schüler Informationen zu einer gezeigten Leistung mit dem Ziel, die Diskrepanz zwischen dem aktuellen Niveau der Leistung bzw. dem aktuellen Verständnis des Stoffs auf der einen Seite und dem angestrebten Lernziel auf der anderen Seite zu verringern. Feedback sollte nach der Selbstbestimmungstheorie von Deci und Ryan (1993) grundsätzlich Autonomie unterstützend sein. Damit ist gemeint, dass das Feedback der Schülerin bzw. dem Schüler Hinweise gibt, wie sie /er sich verbessern kann und aber zugleich auch anerkennt, was die Schülerin / der Schüler bereits kann bzw. geleistet hat. Nach Hattie (2013) kann Feedback auf unterschiedlichen Ebenen gegeben werden. Im einfachsten Fall besteht Feedback aus einem anerkennenden Lob (Ebene des Selbst; „das hast Du gut gemacht!“). In anderen Fällen kann sich das Feedback auf das Produkt der Leistung („In Deinem Text fehlt eine Diskussion des Vertrags von Versailles“), auf die Ebene des Lernprozesses („Du solltest Deinen Text umschreiben, in dem auf die beschreibenden Wörter achtest, die Du verwendest...“) oder auf die Ebene der Selbstregulation der Schülerin /des Schülers beziehen („Du kennst ja schon die wesentlichen Merkmale einer Argumentation. Überprüfe, inwiefern Du sie berücksichtigt hast in deinem Text!“).

Bei allen vier Feedbackebenen wird deutlich, dass sich Feedback immer auf ein angestrebtes Ziel (Soll-Zustand), den aktuellen Zustand (Ist-Zustand) und die Verringerung der Abweichung zwischen Soll- und Ist-Zustand bezieht. Während des Feedbackgebens sind nach Buhren (2015a) drei Dinge zu beachten:

- Das Timing: Wann gebe ich Feedback? Es sollte unmittelbar erfolgen und kontinuierlich (statt intermittierend) gegeben werden.
- Der Inhalt: Zu was gebe ich Feedback? Feedback sollte sich auf folgende Inhalte beziehen:
 - Informationen zum Lernziel: Wohin gehst du?
 - Informationen zur Zielerreichung: Wie kommst du voran?
 - Hinweise zu weiteren Lösungsschritten: Was kannst Du tun, um dem Lernziel näher zu kommen?
- Die Art: Wie gebe ich Feedback? Feedback sollte wie folgt gegeben werden:
 - Mit positiver Rückmeldung beginnen
 - Beschreibend
 - Konkret
 - Verhaltensbezogen
 - Einladend
 - In Form von Ich-Botschaften

Quelle: Buhren (2015a); Deci & Ryan, 1993; Hattie (2013)



BEOBACHTUNGS-NOTIZ: _____

(zentrale Tätigkeit einer Lehrkraft hier eintragen)

Datum:	Klasse:	Fach:	Thema:

Beobachtungsschwerpunkt: _____

Beobachtungsschwerpunkt: _____

Beobachtungsschwerpunkt: _____



QUELLENHINWEISE

- Ayres, P. (2012). Worked Example Effect. In N. M. Seel (Ed.), *Encyclopedia of the Science of Learning* (pp. 3467–3471). Springer.
- Bielaczyc, K., & Collins, A. (1999). Learning Communities in Classrooms: A Reconceptualization of Educational Practice. In C. M. Reigeluth (Ed.), *Instructional-Design Theories and Models. A New Paradigm of Instructional Theory* (pp. 269–293). London, Mahwah, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.
- Biggs, J., & Tang, C. (2007). *Teaching for Quality Learning at University: What the Student Does* (3.th ed.): Society for Research into Higher Education & Open University Press.
- Bloom, B. S., Engelhart, M. D., Furst, E. J., Hill, W. H., & Krathwohl, D. R. (1956). *Taxonomy of educational objectives: The classification of educational goals. Handbook I: Cognitive domain*. New York: David McKay Company.
- Buhren, C. G. (2015a). Feedback - Definition und Differenzierung. In C. G. Buhren (Ed.), *Feedback in der Schule* (pp. 11–31). Weinheim, Basel: Beltz.
- Buhren, C. G. (2015b). Schüler-Lehrer-Feedback - Formen und Methoden. In C. G. Buhren (Ed.), *Feedback in der Schule* (pp. 211–231). Weinheim, Basel: Beltz.
- Deci, E. L. & Ryan, R. M. (1993). Die Selbstbestimmungstheorie der Motivation. *Zeitschrift für Pädagogik*, 93, 223-239.
- Hasselhorn, M., & Gold, A. (2009). Kooperative Lehrarrangements. In M. Hasselhorn, H. Heuer, & F. Rösler (Eds.), *Pädagogische Psychologie. Erfolgreiches Lehren und Lernen* (2nd ed., pp. 284–315). Stuttgart: Kohlhammer.
- Hattie, J. (2013). *Lernen sichtbar machen. Überarbeitete deutschsprachige Ausgabe von W. Beywl und K. Zierer*. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren (S. 206-2011).
- Hilbert, T. S., & Renkl, A. (2007). Lernen mit Lösungsbeispielen. In J. Zumbach & H. Mandl (Hrsg.), *Pädagogische Psychologie in Theorie und Praxis. Ein fallbasiertes Lehrbuch* (S. 15-24). Göttingen, Germany: Hogrefe.
- Leutner, D., Opfermann, M., & Schmeck, A. (2014). Lernen mit Medien. In T. Seidel & A. Krapp (Hrsg.), *Pädagogische Psychologie* (S. 297-322). Weinheim: Beltz.
- Mayer, R. E., & Moreno, R. (2003). Nine Ways to Reduce Cognitive Load in Multimedia Learning. *Educational Psychologist*, 38(1), 43–52.
- Nolting, H.-P. (2007). *Störungen in der Schulklasse* (6. überarbeitete und erweiterte Auflage). Weinheim, Basel: Beltz.
- Renkl, A., Wittwer, J., Große, C., Hauser, S., Hilbert, T., Nückles, M., & Schworm, S. (2007). Instruktionale Erklärungen beim Erwerb kognitiver Fertigkeiten: Sechs Thesen zu einer oft vergeblichen Bemühung. In I. Hosenfeld & F.-W. Schrader (Hrsg.), *Unterricht und schulische Leistung. Grundlagen, Konsequenzen, Perspektiven* (S. 205-223). Münster: Waxmann.
- Paas, F., & van Gog, T. (2006). Optimising worked example instruction: Different ways to increase germane cognitive load. *Learning and Instruction*, 16(2), 87–91. doi:10.1016/j.learninstruc.2006.02.004
- Peterson, J., & Sommer, H. (1999). *Die Lehrerfrage im Unterricht*. Donauwörth: Auer.

- Renkl, A. (2008). Kooperatives Lernen. In W. Schneider & Hasselhorn (Eds.), *Handbuch Pädagogische Psychologie* (pp. 84–94). Göttingen: Hogrefe.
- Rosenthal, T. L., & Downs, A. (1985). Cognitive aids in teaching and treating. *Advances in Behaviour Research and Therapy*, 7(1-2), 1–53. doi:10.1016/0146-6402(85)90010-4
- Schnotz, W. (2011). *Pädagogische Psychologie* (2nd ed.). Weinheim: Beltz.
- Smith, P. L., & Ragan, T. J. (2005). *Instructional Design* (3rd ed.). Hoboken, N.J: Wiley.
- Unruh, T., & Peterson, S. (2011). *Guter Unterricht - Handwerkszeug für Unterrichtspraxis*. Buxtehude: AOL-Verl.
- Weidenmann, B. (2002). Multicodierung und Multimodalität im Lernprozess. In Issing & Klimsa (Eds.), *Information und Lernen mit Multimedia und Internet* (3rd ed., pp. 45–62). Weinheim: Beltz.
- Woolfolk, A. (2008). *Pädagogische Psychologie_ behavioristische Sichtweise des Lernens* (10th ed.). München: Pearson.
- Zierer, K., Busse, V., Wernke, S., & Otterspeer, L. (2015). Feedback in der Schule - Forschungsergebnisse. In C. G. Buhren (Ed.), *Feedback in der Schule* (pp. 31–51). Weinheim, Basel: Beltz.