

TEIL 1

Handreichung

für

Conseiller/ère/s pédagogiques,

Personnes de référence,

Referendarinnen und Referendare

Autorin: Barbara Ziebell, 2016

unter Mitarbeit von Annegret Schmidjell

Vorläufige Fassung vom 21. März 2017

für den internen Gebrauch

	Inhaltsverzeichnis	2
	Hinweise zur Handreichung	3
1	Eigenes Lehrerverhalten beobachten und verändern	4
1.1	Unterrichtsbeobachtung und Aktionsforschung	4
1.2	Selbstbeobachtung während des Unterrichtens	6
1.3	Selbstbeobachtung mithilfe von Videoaufzeichnungen	7
1.4	Abschließende Auswertung einer Selbstbeobachtung	7
2	Zur Aneignung einer offenen, selbstreflektierenden und fragenden Beobachtungshaltung bei gegenseitigen Unterrichtsbeobachtungen	8
2.1	Zur Subjektivität von Unterrichtsbeobachtung	8
2.2	Unterricht beschreiben, über Unterricht sprechen: Äußerungsmöglichkeiten	9
2.3	Eine offene, fragende Beobachtungshaltung einnehmen	10
2.4	Was ist „guter“ Unterricht?	12
3	Anleitung zur Organisation kollegialer Unterrichtsbeobachtung und Beratung	15
3.1	Vor, während und nach der kollegialen Unterrichtsbeobachtung	16
3.1.1	Vor der kollegialen Unterrichtsbeobachtung	16
3.1.2	Während der kollegialen Unterrichtsbeobachtung	19
3.1.3	Nach der kollegialen Unterrichtsbeobachtung	21
4	Hinweise und Tools für das Auswertungsgespräch	22
4.1.	Konstruktive, hilfreiche Fragestellungen für Auswertungsgespräche	23
4.2.	Zum Verlauf eines kollegialen Auswertungsgesprächs	26
5	Grundsätzliche Empfehlungen für Unterrichtsbeobachtungen	27
6	Prozessbegleitung im Referendariat	28
	Lösungsvorschläge zu den Übungsaufgaben	29
	Literaturhinweise	30

Hinweise zur Handreichung

Sie, die Conseillers und Conseillères pédagogiques, die Personnes de référence sowie die Referendarinnen und Referendare, stellen zu Recht die Frage, wie Sie die Unterrichtsbeobachtung so effektiv wie möglich gestalten können. Wie können Sie die vielen Beobachtungen so auswerten, dass sie hilfreich und weiterqualifizierend für die aktuelle und zukünftige Unterrichtspraxis sind?

Die Aneignung von Beobachtungskompetenz und Beratungskompetenz stellt die wichtigste Voraussetzung hierfür dar. Diese Handreichung soll Sie dabei unterstützen, sich die nötigen Kompetenzen hierfür anzueignen.

Sie finden hilfreiche Anregungen und Anleitungen für

- ⇒ Möglichkeiten der Selbstbeobachtung und Ansätze der Aktionsforschung für eine Veränderung des eigenen Lehrerverhaltens
- ⇒ die Aneignung einer offenen, selbstreflektierenden und fragenden (nicht bewertenden) Beobachtungshaltung aller Beteiligten
- ⇒ das Kennenlernen und die Nutzung verschiedener Beobachtungstechniken
- ⇒ Ablaufs- und Gestaltungsmöglichkeiten von Unterrichtsbeobachtung
- ⇒ Tools für die kollegiale Unterrichtsbeobachtung und für die kollegialen Auswertungsgespräche im Anschluss

Diese HANDREICHUNG ist zum Teil nach dem Prinzip eines Selbstlernprogrammes aufgebaut und somit teilweise aufgabengesteuert mit Lösungsvorschlägen. Sie versteht sich als Nachschlage-Leitfaden und Begleiter für die Arbeits- und Lernprozesse während der Unterrichtsbeobachtungen und Nachbesprechungen.

Neben dieser HANDREICHUNG stehen Ihnen als „Toolbox“ für den praktischen Einsatz in den Unterrichtsbeobachtungen umfangreiche **MATERIALIEN** in Form eines breiten Angebots an BEOBACHTUNGS- und REFLEXIONSBÖGEN (als Kopiervorlagen) und ein **LEITFADEN** für deren Einsatz zur Verfügung.

Der **LEITFADEN** bietet Ihnen anhand der zur Verfügung gestellten Materialien hilfreiche Anregungen und Anleitungen für

- ⇒ die Auswahl, die eigene Erstellung und den Einsatz geeigneter Beobachtungsbögen
- ⇒ die Sicherung und Dokumentation der Erkenntnisse und Lernprozesse aus den zahlreichen Unterrichtsbeobachtungen
- ⇒ die Erstellung einer schriftlichen «Spur» der Lernerfahrungen, die ins Portfolio eingelegt wird

Die Inhalte, Methoden und MATERIALIEN orientieren sich an der Publikation „*Unterrichtsbeobachtung und kollegiale Beratung NEU. Fernstudieneinheit 32*“ von Barbara Ziebell und Annegret Schmidjell (München 2012), sind dieser zum Teil entnommen und für das Referendariat in Luxemburg weiterentwickelt und adaptiert worden.

1 Eigenes Lehrerverhalten beobachten und verändern¹

Wie kann Unterrichtsbeobachtung für die Weiterentwicklung des eigenen Lehrerverhaltens nützlich sein und erfolgreich eingesetzt werden?

Veränderungen in der Unterrichtspraxis vollziehen sich nur langsam – trotz praxisorientierter Ausbildung, zahlreicher und kontinuierlicher Weiterveranstaltungen und fundierter Fachliteratur zu methodisch-didaktischen Themen. Was ist erforderlich, um eigenes Lehrerverhalten erfolgreich und nachhaltig zu verändern? Unterrichten lässt sich – ähnlich wie andere praktische Dinge wie z. B. Auto fahren, Schauspielen, Reden halten, Moderieren, Singen, Tennis spielen usw. – nicht erlernen, indem man sich ausschließlich theoretisch mit ihnen beschäftigt. Möchte man sich Lehrtechniken und spezielles Lehrerverhalten aneignen oder verändern, so ist ein praktisches Lernen und Experimentieren erforderlich, bei dem erprobt, beobachtet, ausgewertet und verändert werden kann. Hierbei hat die Unterrichtsbeobachtung einen äußerst wichtigen Stellenwert.

In den 70er Jahren wurden aufbauend auf behavioristischen Lerntheorien Trainingskonzepte (Microteachings) mit dem Ziel des Übens und Veränderns beobachtbarer Lehr- und Unterrichtstechniken entwickelt. Unterrichten wird jedoch heute als eine viel komplexere Tätigkeit gesehen, da sie in besonderer Weise die ganze Persönlichkeit der Unterrichtenden fordert. Lehrpersonen werden in ihrem Unterricht stärker durch ihre Haltungen und ihre Einstellungen als durch ihr kognitives Wissen beeinflusst. Was Lehrer/innen wissen und tun, hängt eng mit ihrer eigenen Biografie, mit ihren bisherigen Unterrichtserfahrungen und den Bedingungen einer Unterrichtssituation zusammen.

Um das eigene berufliche Tun analysieren, sich darüber äußern und die Qualität des Unterrichts weiterentwickeln und sichern zu können, müssen innere Verarbeitungsprozesse mit einbezogen werden. Dafür bedarf es in einem hohen Maße der Reflexion von „Erfahrungswissen“, also reflektiertes Wissen über bisheriges Handeln und Verhalten im Unterricht. Eine hohe Bereitschaft und Fähigkeit zu Selbstbeobachtung und Selbstreflexion ist hier also gefragt! Unterrichtsbeobachtung ist die Grundlage und die Voraussetzung dafür.

1.1 Unterrichtsbeobachtung und Aktionsforschung

Aktionsforschung, auch Handlungsforschung genannt (vgl. Barkowski/Krumm 2010), ist mittlerweile ein oft beschriebenes und wichtiges Instrument in der Lehrerbildung und -weiterbildung geworden.

Unterrichtende sammeln als „Lernforscher“ Daten aus ihrer eigenen Unterrichtspraxis und analysieren diese gezielt. Folgende Definition von Aktionsforschung verdeutlicht diesen Ansatz und seine Zielsetzung:

„Aktionsforschung ist die systematische Untersuchung beruflicher Situationen, die von Lehrerinnen und Lehrern selbst durchgeführt wird, in der Absicht, diese zu verbessern. (...) Aktionsforschung soll Lehrer/innen bzw. Lehrergruppen helfen, Probleme der Praxis selbst zu bewältigen und Innovationen selbst zu überprüfen.“ (Altrichter/Posch 2007, S.13)

¹ In Teilen entnommen aus: Ziebell/Schmidjell 2010, Kapitel 4.3, Seite 112 - 116

Neben der Unterrichtsbeobachtung können Erkenntnisse zum unterrichtlichen Handeln und Verhalten auch auf folgende Weise erforscht werden, z.B.:

- a) Tagebuch führen (Lehr, Lern- und Forschungstagebuch)
- b) Medial gestützte Aufzeichnungen (Videoaufnahmen), Fotodokumentationen und Audioaufnahmen alleine oder mit Kollegen/innen ansehen und auswerten
- c) Videomitschnitte mit den Lernenden zusammen analysieren
- d) Fragebögen an die Lernenden ausgeben, Kartenabfragen im Unterricht
- e) Befragung und Interviews mit Lernenden und anderen Lehrpersonen
- f) Verfahren der Textanalyse, z.B. aus Fallstudien, anwenden
- g) im Tandem arbeiten, gegenseitige kollegiale Unterrichtsbeobachtung etc.

Durch die Kombination verschiedener Methoden erreicht man eine Perspektivenvielfalt, die die Qualität der gesammelten Daten verbessert und dabei hilft, Erkenntnisse für die künftige veränderte Praxis zu gewinnen.

Lehrpersonen gehen zunächst oft von einer Frage oder Problemformulierung in ihrem eigenen Kontext aus, zum Beispiel. *„Ich ärgere mich öfter darüber, dass ich ...“*; *„Ich würde gern wissen...“*/ *„Ich würde gerne ...verbessern/„Ausprobieren würde ich gerne einmal...“*.

Über die Ausgangsfrage und die Recherchen (Datensammlung) kommen die Lehrenden zur Auswertung und Interpretation dieser Datensammlung und entwickeln daraus kleinschrittige Aktions- und Handlungspläne, die sie im Unterricht umsetzen und überprüfen (Erfolgskontrolle). Das Ergebnis bewerten oder revidieren sie und kommen dann eventuell zu einer weiteren Fragestellung und Aktionsidee. Idealerweise werden diese Vorgänge auch dokumentiert und gemeinsam diskutiert und ausgewertet.

Lehrpersonen betonen oft, wie sehr ihnen dieses sehr strukturierte Vorgehen dabei hilft, ihre Überlegungen in die Tat umzusetzen, eigene Ziele ins Auge zu fassen, sie zu dokumentieren, zu bearbeiten und dadurch zu erreichen: Probleme im Unterricht, eigene Ziele ins Auge fassen, diese dokumentieren, sie bearbeiten und erreichen. Dieser forschende Weg zu Veränderungen im Unterricht ist ein längerfristiger Prozess und bedarf der kontinuierlichen Bereitschaft aller Beteiligten.

Der spezifische Ansatz der Aktionsforschung soll hier nicht weiter verfolgt werden sondern der Fokus wieder auf die Unterrichtsbeobachtung selbst gerichtet werden, die als wichtige Grundlage von Aktionsforschung zu verstehen ist.

Wir wollen Ihnen mit den im Folgenden beschriebenen Verfahren praktische Anregungen und Hilfen geben, Unterrichtsbeobachtung in Ihrem Referendariat und späteren Berufsalltag für die Veränderung Ihres Lehrerverhaltens einzusetzen und zu nutzen.

1.2 Selbstbeobachtung während des Unterrichtens

Eine „schon immer übliche Feedback-Form ist die der Nachbesinnung, Nachbereitung oder Auswertung des Unterrichts mittels Selbstreflexion. Der Lehrende vergegenwärtigt sich noch einmal den Unterrichtsverlauf, denkt über die Lehr-Lern-Handlungen nach, über einzelne Lehr-Lern-Situationen, Konfliktsituationen, über die Lehr-Lernerfolge und die sich abzeichnenden Ergebnisse.“ (Becker 1986, S. 179f.)

Sehr hilfreich bei dieser Form der Selbstbeobachtung und Selbstreflexion ist es, eine Art Lerntagebuch zu führen: Sie notieren sich darin Ihre Ziele und durch welche konkreten Schritte Sie diese erreichen wollen. Dazu halten Sie dann schriftlich fest, welche Konsequenzen Ihrer Bemühungen, d. h. welche Fortschritte und Erfolge, Sie beobachten konnten.

Vorschläge für ein Lerntagebuch zur Selbstbeobachtung

1) Vor dem Unterricht:

Was nehme ich mir heute für meinen Unterricht konkret vor?

Danach:

*Was habe ich von meinem Vorhaben erreicht/fast erreicht/noch nicht zufrieden stellend erreicht?
Wodurch ist mir das (noch nicht ausreichend) gelungen?*

Welche Konsequenzen ziehe ich für mich daraus?

2) Vor dem Unterricht:

Welche Lehrtechniken, Übungsformen oder Verhaltensweisen möchte ich in Zukunft in meinem Unterricht umsetzen? Was ist mein erster Schritt?

Danach:

Wie ist dieser erste Schritt gelungen? Was kann ich daran noch verbessern?

Wie kann jetzt ein nächster Schritt aussehen?

Die Vor- und Nachteile einer Selbstbeobachtung liegen auf der Hand: Sie lässt sich eigentlich immer und ohne organisatorischen Aufwand durchführen. Allerdings besteht eine große Gefahr, nur das wahrzunehmen, was wir auch wahrnehmen wollen. Zwischen den tatsächlichen Handlungen und unserem Selbstbild, zwischen dem realen und dem idealen Selbst besteht ein großer Unterschied. Zu beachten ist auch, dass das Unterrichtsgeschehen selbst die volle Aufmerksamkeit des Unterrichtenden erfordert. Gleichzeitig sowohl das eigene Verhalten als auch das Wechselspiel zwischen dem eigenen Verhalten und dem der Lernenden gezielt wahrzunehmen ist also schwer.

1.3 Selbstbeobachtung mithilfe von Videoaufzeichnungen

Eine gute Möglichkeit, den eigenen Unterricht selbst zu beobachten, ist es, ihn auf Video aufzeichnen zu lassen. Mit dem Smartphone oder einer Video-Kamera sind die technischen Voraussetzungen recht niedrig. Natürlich sollte die Lerngruppe vorher über den Zeitpunkt und insbesondere auch über Ihr Ziel informiert werden.

Möglichkeiten und Vorteile eines Mitschnitts des eigenen Unterrichts:

- Sie können relativ spontan eine typische Stunde aufzeichnen oder vorher genau überlegen, welche Inhalte, Fertigkeiten, Lehrtechniken etc. Sie gerne an sich beobachten möchten.
- Sie können sich im Nachhinein in Ruhe – befreit von allen Aufgaben des Unterrichtens – auf die Selbstbeobachtung konzentrieren und sich sozusagen „von außen“ wahrnehmen.
- Sie können die Aufzeichnung oder Teile daraus mehrmals anschauen.
- Sie können Ihre Kolleg/innen oder die Lernenden hinzuziehen und mit ihnen gemeinsam den aufgezeichneten Unterricht anschauen und besprechen.

1.4 Abschließende Auswertung einer Selbstbeobachtung

Hilfreich und effektiv ist es, am Ende einer Selbstbeobachtung - sei sie mit oder ohne Videoaufzeichnung erfolgt - die wichtigsten Punkte in einem zusammenfassenden Kurzprotokoll festzuhalten. Hierfür empfehlen wir Ihnen den **REFLEXIONSBOGEN 3** zur eigenen professionellen Weiterentwicklung, der sich sowohl bei der kollegialen Beobachtung und Auswertung als auch in diesem Kontext der Selbstbeobachtung und Aktionsforschung sehr bewährt hat.

Natürlich verläuft kein Unterricht wie der andere. Aber es lässt sich gut und zielgerichtet beobachten, ob ein bestimmtes Lehrverhalten durch eine größere „Bewusstheit“ anders ausgefallen ist (z.B. Lehrerecho, Ungeduld gegenüber langsameren Lernenden usw.). Dabei hilft es auch, zur Erinnerung an die eigenen Vorsätze Karteikärtchen mit positiven „Selbst-Erinnerungen“ mitzunehmen, zum Beispiel: „*Ich wiederhole die Aussagen der Schüler nicht!*“ „*Ich zähle nach meiner Frage innerlich bis 10!*“

2 Zur Aneignung einer offenen, selbstreflektierenden und fragenden Beobachtungshaltung bei gegenseitigen Unterrichtsbeobachtungen

Zunächst ein Grundsatz zu jeglicher Unterrichtsbeobachtung:

„Die Persönlichkeit der Lehrenden bleibt geschützt!“

Den eigenen Unterricht zu zeigen und darüber zu sprechen ist ein sensibler Bereich, mit dem besonders vorsichtig und behutsam umgegangen werden sollte! Entscheidend ist vor allem, wie in dem gemeinsamen Auswertungsgespräch die Beobachtungen eingebracht, verarbeitet und nutzbar gemacht werden. Das Feedback zum eigenen Unterricht und damit zur eigenen Person kann einem sehr nahe und „unter die Haut gehen“. Sehr deutlich drückte dies eine Kollegin in einer Weiterbildung aus: *„Wenn wir unsere Arbeit beobachten lassen, zeigen wir ja nicht nur professionelles Handeln wie Nähen oder Schreinern und ein Produkt, wie ein Tischler seinen Stuhl oder ein Künstler sein Gemälde, sondern wir zeigen uns mit unserer ganzen Persönlichkeit und stellen uns somit als ganzer Mensch zur Disposition. Deshalb ist das ein so empfindlicher Punkt!“*

Hier ist also viel Sensibilität und Fingerspitzengefühl gefragt. Eine wichtige Voraussetzung ist, dass die Beobachtungspartner/innen Absprachen treffen, wie sie sich die Beobachtung und das Feedback im Auswertungsgespräch wünschen. Berücksichtigt werden sollten immer die Nervosität der beobachteten Lehrperson und auch der Lernenden angesichts der besonderen Beobachtungssituation sowie die Vertrautheit oder Nicht-Vertrautheit der Lehrperson mit der unterrichteten Gruppe (ihre gemeinsame „Geschichte“).

2.1 Zur Subjektivität von Unterrichtsbeobachtung²

Reaktionen von Unterricht beobachtenden Lehrergruppen weisen meist eine sehr breite Spannweite unterschiedlicher Wahrnehmungen und Positionen auf. Manchmal reichen die Einschätzungen zum Unterricht von großer Zustimmung bis hin zu völliger Ablehnung. Auch die Lehrerpersönlichkeit kann von sehr sympathisch, motivierend und lebendig über eher unnatürlich bis hin zu unangenehm oder zu dominant empfunden werden. Meistens hat jeder für seine Einschätzung gute Gründe und einsichtige Argumente und wundert sich, dass andere Lehrerkolleg/innen das Gleiche völlig anders wahrnehmen oder etwas sehen, was sie selbst überhaupt nicht bemerkt haben. Wie kommt es zu diesen völlig gegensätzlichen Wahrnehmungen?

Die vielen Diskussionen zu beobachtetem Unterricht zeigen, dass es keine „objektiven“ Unterrichtsbeobachtungen und „richtige“ Einschätzung von gesehene Unterricht gibt und auch nicht geben kann. Es wird eindrücklich deutlich, dass jede Wahrnehmung sehr subjektiv und von vielen Faktoren abhängig ist.

Faktoren, die die Einschätzung über gelungenen und weniger gelungenen Unterricht beeinflussen:

- Ihre persönlichen Lern- und Lehr-Erfahrungen,
- Ihre Erwartungen an Unterricht und Lehrerverhalten,
- Ihre persönlichen Kriterien für „guten“ und „schlechten“ Unterricht,

² In Teilen entnommen aus: Ziebell/Schmidjell 2010, Kapitel 2.1.1, Seite 23 - 24

- Ihre Ansichten über „wünschenswertes“ und „weniger wünschenswertes“ Lehrerverhalten,
- die Unterrichts- und Lehrformen, die an Ihrer Schule vorherrschen oder erwünscht sind,
- die Verhaltensnormen, Lehr-Kultur und die Zielgruppen an Ihrer Schule
- etc.

Was bedeutet dies für Ihre Unterrichtsbeobachtungen?

2.2 Unterricht beschreiben, über Unterricht sprechen: Äußerungsmöglichkeiten³

Wenn wir Unterrichtsbeobachtungen beschreiben und über Unterricht sprechen, stehen uns verschiedene Äußerungsmöglichkeiten zur Verfügung:

Formulierungsbeispiele	Äußerungsarten
„Zuerst hat die Lehrerin die Gruppe begrüßt.“ / „Der Lehrer hat die Begriffe an die Tafel geschrieben.“ / „Eine Schülerin hatte kein Buch dabei.“	Neutrale Beschreibung (Spiegelung)
„Der Lehrer war ungeduldig.“ / „Die Schüler und Schülerinnen waren überfordert.“ /	Interpretation die häufig wie eine neutrale Beschreibung klingen
„Ich empfand den Lehrer als ungeduldig, weil ...“ / „Ich hatte den Eindruck, dass die Lernenden überfordert waren, denn...“ / „Ich habe das so wahrgenommen...“	Persönlicher Eindruck
„Ich vermute, dass es um eine Wiederholung ging.“ / „Ich glaube, das war eine Hinführungsphase.“ / „Vermutlich kannten die Schüler und Schülerinnen die Begriffe noch nicht.“	Vermutung, Spekulation
„Mir hat ... gut gefallen, weil...“ / „Gut fand ich ..., weil...“ / „Gelungen war meiner Meinung nach ..., weil“	Lob
„Mir hat gar nicht gefallen, wie ...“ / „Ich finde, nicht gut geklappt hat, dass ..., weil...“ / „Ich würde ... anders machen, ich würde ..., weil ...“	Kritik, Veränderungsvorschlag
„Ich frage mich, ...“ / „Ich möchte gerne wissen, ...“ / „Ich würde gerne mal diskutieren, ob ...“	Fragen, etwas zur Diskussion stellen

Welche dieser Äußerungsarten sind nun hilfreich, um in Unterrichtsbeobachtungen und Auswertungsgesprächen in eine methodisch-didaktische Reflexion zu kommen und möglichst viel dazulernen zu können?

Interpretationen, die wie eine neutrale Beschreibung klingen, sind als Erstes auszuschließen; sie sind in solchen Gesprächen ein Tabu! Die Außenwahrnehmung, die Fremdperspektive ist wichtig und hilfreich, doch handelt es sich hierbei um *persönliche Eindrücke* und diese müssen sprachlich immer als solche deutlich gemacht. Positiv Wahrgenommenes (*Lob*) sollte immer genauer beschrieben werden, damit der Lehrperson deutlich wird, warum genau es so gesehen wurde und vor allem, wie sie selbst es erreicht hat, dass es im Unterricht so erfolgreich verlief. Am

³ In Teilen entnommen aus: Ziebell/Schmidjell 2010, Kapitel 2.1.1, Seite 24 - 25

hilfreichsten und effektivsten sind *Fragen*, denen eine *neutrale Beschreibung (Spiegelung)* der Situation vorausgeht, zu der die Frage aufgetaucht ist.

Es ist jedoch nicht leicht, wirklich sachlich und neutral zu beschreiben. Wie oben schon erwähnt, klingen Äußerungen manchmal wie neutrale Beobachtungen oder wie Tatsachen, jedoch geben sie einen persönlichen Eindruck wieder oder sind Interpretationen und damit bereits Bewertungen: Es ist sehr wichtig, dass wir **Beschreibung** von **Interpretation** deutlich unterscheiden und uns bewusst machen, wann wir beginnen zu interpretieren und zu bewerten!

Es hat vor allem mit unserer Beobachtungshaltung zu tun, wie wir Unterricht wahrnehmen und uns über das Gesehene äußern. Es gibt Haltungen, die uns für den Unterricht öffnen, Reflexionsprozesse einleiten und es uns selbst und anderen ermöglichen, aus der Beobachtung zu lernen. Andere Haltungen wiederum blockieren dies. Haben Sie schnell eine feste Position, z.B. einen Kritikpunkt oder auch sofort einen Veränderungsvorschlag, so sind Sie sehr festgelegt und nicht mehr offen für eventuelle Erklärungen und Begründungen für den gesehenen Unterricht. Beurteilungen und Kritik an einem bestimmten Lehrerverhalten oder an einem Unterrichtsschritt setzen keine Denk- und Lernprozesse in Gang, sondern beenden eventuelle Lernprozesse – bei sich und anderen – bevor sie angefangen haben!

Es lohnt sich also, darüber nachzudenken, wie eine lernfördernde Beobachtungshaltung aussehen kann.

2.3 Eine offene, fragende Beobachtungshaltung einnehmen⁴

Wir schlagen eine offene, selbstreflektierende, fragende und nicht bewertende Beobachtungshaltung vor, die Offenheit, Interesse, Reflexionsbereitschaft und verschiedene Erklärungsmöglichkeiten beinhaltet.

Lehrende müssen ständig methodisch-didaktische Entscheidungen treffen. Jede dieser Entscheidungen hat Vorteile - nicht immer für alle Lernenden - und sie hat wahrscheinlich auch Nachteile - zumindest für einige der Lernenden. Wir wissen nie, ob der Unterricht besser gelaufen wäre oder ob es für alle Lernenden besser gewesen wäre, wenn die Lehrperson eine andere Entscheidung getroffen hätte. Deshalb geht es bei Unterrichtsbeobachtung nicht darum, dass wir rückblickend entscheiden, ob ein Unterrichtsschritt „richtig“ bzw. „gut“ oder „falsch“ bzw. „schlecht“ gewesen sei. Es geht darum, dass wir den beobachteten Unterricht als Anlass für methodisch-didaktisches Reflektieren nutzen. Alle Beobachtungen sind Impulse für das Nachdenken und Hinzulernen über Unterricht. Das ist das vorrangige Ziel der Unterrichtsbeobachtung.

Aufkommende ungute Gefühle und Kritik werden hierbei nicht unterdrückt, sondern es geht darum, diese deutlich wahrzunehmen, dann zunächst innezuhalten und die dahinterliegenden Gründe und Fragen zu suchen.

Wie dies aussehen kann und welche Vorteile diese Haltung hat, möchten wir an einem Beispiel verdeutlichen:

⁴ In Teilen entnommen aus: Ziebell/Schmidjell 2010, Kapitel 2.1.2, Seite 25 - 27

Aussage nach einer Unterrichtsbeobachtung:

„Es war ein sehr lehrerzentrierter Unterricht! Man hätte die Übungen auch so konzipieren können, dass die Schüler/innen noch mehr unter sich kommunizieren, mit Schüler-Schüler-Übungen zum Beispiel.“

Sicher spüren Sie es deutlich: In dieser Kritik-Aussage ist schon entschieden, dass die Lehrerzentrierung in dieser Phase als nicht angemessen beurteilt wird.

Doch müssten wir (uns) nicht eigentlich zuvor ernsthaft fragen:

- *Für welche Ziele/in welchen Phasen können lehrerzentrierte Phasen angemessen sein?*
- *Welche Ziele hatte die Lehrkraft (wohl) in dieser Unterrichtsphase?*
- *Wie viel Zeit steht (vermutlich) für diese Unterrichtssequenz zur Verfügung?
Wie viel Zeit hält die Lehrkraft / halte ich für angemessen?*
- *Welche Möglichkeiten gibt es, die Schüler/innen in dieser Phase noch stärker mit einzubeziehen?*
- *Welche Vor- und Nachteile haben diese Möglichkeiten?*

Vielleicht merken Sie schon direkt beim Lesen dieser Fragen, dass sich hier jetzt „Türen öffnen“ für ein (gemeinsames) Nachdenken! Ausgelöst durch ein ungutes Gefühl bei unserer Unterrichtsbeobachtung – also durch unsere Kritik – eröffnen diese Fragen nun einen Prozess für ein (gemeinsames) methodisch-didaktisches Nachdenken und Reflektieren.

Im Folgenden können Sie diese Haltung und die Formulierung von Reflexionsfragen üben:

Aufgabe 1: „Türöffner“!

Formulieren Sie zu den folgenden Kritikpunkten und Veränderungsvorschlägen „echte Fragen“!

1. *„Der Gebrauch des Wörterbuches passt hier nicht.“*

2. *„Warum haben Sie alles allein an die Tafel geschrieben? Sie hätten doch die Schüler/innen auffordern können, selbst an die Tafel zu schreiben.“*

3. *„Meinen Sie, die Schüler/innen haben das Lernziel erreicht?“*

4. *„Hast du schon einmal über dein Lehrerecho nachgedacht?“*

Lösungsvorschläge finden Sie am Ende der Handreichung, Seite 29.

2.4 Was ist „guter“ Unterricht?

In jede Äußerung zum beobachteten Unterricht fließen unsere Erwartungen, Meinungen, Maßstäbe, Erfahrungen und (Vor-)Urteile – mehr oder weniger unbewusst – immer mit ein. Bei Unterrichtsbeobachtungen und den anschließenden Auswertungsgesprächen ist deshalb die Bewusstmachung und Offenlegung der eigenen Kriterien und Maßstäbe unerlässlich, um sich gemeinsam über den Unterricht austauschen und ihn gemeinsam sinnvoll reflektieren zu können.

So könnten zum Beispiel hinter den folgenden Äußerungen zu Unterrichtsaspekten diese Vorstellungen über „guten“ Unterricht stehen:

„Der Lehrer hat versucht, möglichst alle Schüler/innen am Unterrichtsgeschehen zu beteiligen.“

„Es ist erstrebenswert, dass den Aktivitäten der Lernenden viel Raum gegeben wird und möglichst alle Lernenden zu Wort kommen!“

„Ich hatte den Eindruck, dass die Lehrerin immer vorne gestanden hat und alles ziemlich lehrergesteuert war.“: „Der Unterricht sollte nicht ausschließlich lehrergesteuert im Frontalunterricht durchgeführt werden.“

„Die Atmosphäre war sehr locker. Es fehlte Disziplin und Ordnung.“ **„Eine konzentrierte und disziplinierte Arbeitshaltung und eine gewisse Ordnung sind wichtig.“**

Nun sollen Sie in der folgenden Aufgabe solchen versteckten Wertungen über Unterricht nachgehen.

Aufgabe 2.1

Welche Auffassungen und Bewertungsmaßstäbe stecken hinter den folgenden Äußerungen? Notieren Sie Ihre Einschätzung zu den folgenden Aussagen.

a) *„Die Lernenden hatten keine Angst, Fragen zu stellen, und die Lehrperson ist auf ihre Probleme immer eingegangen. Wenn einem Lernenden etwas peinlich war oder etwas nicht verstanden wurde, hat die Lehrperson geholfen. Das fand ich gut.“*

b) *„Ich denke, dass diese Form des Übens für manche Lernende vielleicht gut ist und für andere vielleicht nicht.“*

Lösungsvorschläge finden Sie am Ende der Handreichung auf Seite 29.

Es ist wichtig, dass Sie sich zunächst Ihre eigenen Vorstellungen von „gutem“ Unterricht so bewusst wie möglich machen. Vor den Unterrichtsbesuchen sollten Sie, die Praxisbegleiter und die Referendare/innen, sich darüber austauschen, um zu klären, wie Sie zu den Beurteilungskriterien des/der anderen stehen und ob Sie sich einigen können.

Aufgabe 2.2.

Was macht für Sie „guter“ Unterricht aus? Wann halten Sie eine Unterrichtsstunde für gelungen? Notieren Sie in Stichworten die für Sie wichtigsten Merkmale.

Wenn diese Aufgabe in der Gruppe gemeinsam bearbeitet wird, kann jede/r zunächst individuell seine persönliche Sicht einbringen. Dann werden schrittweise die Gemeinsamkeiten, Schnittpunkte und Prioritäten herausgearbeitet.

Die folgenden Merkmale für „guten“ Unterricht beispielsweise sind in einem solchen Entscheidungsfindungsprozess von einer Gruppe von Lehrpersonen herausgearbeitet worden:

Gelungener Unterricht bedeutet:

- ein möglichst hoher Grad an Motivation und persönlicher Beteiligung der Lernenden (*Lerneraktivierung*)
- abwechslungsreiche Übungstypen, Arbeits- und Sozialformen für die Berücksichtigung unterschiedlicher Lerntypen (*Methodenvielfalt*)
- ein lerngerechter, logischer Unterrichtsaufbau mit realistischer Zeitplanung (*Angemessener Unterrichtsaufbau*)
- das Erreichen von Lernzielen, die den Lernenden bekannt, einsichtig und angemessen sind (*Transparente Lernziele*)
- die Bewusstmachung individueller Lernstärken und Lernschwächen und die Erarbeitung entsprechender Lernstrategien (*Individuelle Förderung durch Lernstrategien*)
- ein freundliches, motivierendes und flexibles Verhalten der Unterrichtenden (*Lehrerverhalten*)

Alle hier aufgeführten Bewertungsmaßstäbe für „guten“ Unterricht sind nur ein Beispiel aus vielen Antwortmöglichkeiten. Sie selbst können also ganz andere Punkte genannt haben, die für Ihre Lerngruppe relevant sind. Notieren Sie Ihre Bewertungsmaßstäbe in Ihrem Logbuch. Dabei ist eine Strukturierung hilfreich, indem Sie Ihre Maßstäbe ebenfalls Kategorien zuordnen, wie z.B. *Lerner Aktivitäten, Methoden, Lernziele* usw. Es ist durchaus möglich und wahrscheinlich, dass Sie im Verlauf der weiteren Zusammenarbeit im Referendariat einige Ihrer Kriterien auch verändern, streichen oder erweitern werden.

In einem nächsten Schritt sollten Sie für die Maßstäbe, die sie in einer Unterrichtsbeobachtung in den Fokus nehmen möchten, beobachtbare Indikatoren formulieren und daraus Beobachtungsbögen erstellen bzw. geeignete aus der Materialsammlung auswählen und ggfs. adaptieren. Als Beispiel hierfür sehen Sie sich die „Zehn Kriterien guten Unterrichts“ von Hilbert Meyer auf der Folgeseite und dazu den **BEOBACHTUNGSBOGEN 16** in den **MATERIALIEN** an.⁵

Bei allen Unterrichtsbeobachtungen sollen Sie sich nun bewusst daran erinnern, dass diese, Ihre persönlichen Kriterien für „guten“ Unterricht den Hintergrund für Ihre Wahrnehmung und Reflexion von Unterricht bilden! Die Maßstäbe, auf die Sie sich geeinigt haben, sollten Sie bei den Auswertungsgesprächen von beobachtetem Unterricht immer zur Verfügung haben.

⁵ vergleiche hierzu die BEOBACHTUNGDBÖGEN 10a, 10b, 11, 12 für die gezielte, detaillierte Beobachtung von zuvor verabredeten methodisch-didaktischen Aspekten und die BEOBACHTUNGSBÖGEN 13, 14, 15 zu ausgewählte Prinzipien und Standards des Unterrichts sowie die Erläuterungen dazu im LEITDADEN. Siehe auch den vom Studienseminar Lüneburg zur Verfügung gestellten Download: <http://wordpress.nibis.de/stslgso/files/10Merkmale.pdf>

Zehn Merkmale guten Unterrichts nach Hilbert Meyer⁶

Zehn Merkmale guten Unterrichts

(KRITERIENMIX)

1. **Klare Strukturierung des Unterrichts** (Prozess-, Ziel- und Inhaltsklarheit; Rollenklarheit, Absprache von Regeln, Ritualen und Freiräumen)
2. **Hoher Anteil echter Lernzeit** (durch gutes Zeitmanagement, Pünktlichkeit; Auslagerung von Organisationskram; Rhythmisierung des Tagesablaufs)
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, Lerntagebücher 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 und Integration; durch individuelle Lernstandsanalysen und abgestimmte Förderpläne; besondere Förderung von Schülern aus Risikogruppen)
8. **Intelligentes Üben** (durch Bewusstmachen von Lernstrategien, passgenaue Übungsaufträge, gezielte Hilfestellungen und „übefreundliche“ Rahmenbedingungen)
9. **Transparente Leistungserwartungen** (durch ein an den Richtlinien oder Bildungsstandards orientiertes, dem Leistungsvermögen der Schülerinnen und Schüler entsprechendes Lernangebot und zügige förderorientierte Rückmeldungen zum Lernfortschritt)
10. **Vorbereitete Umgebung** (durch gute Ordnung, funktionale Einrichtung und brauchbares Lernwerkzeug)

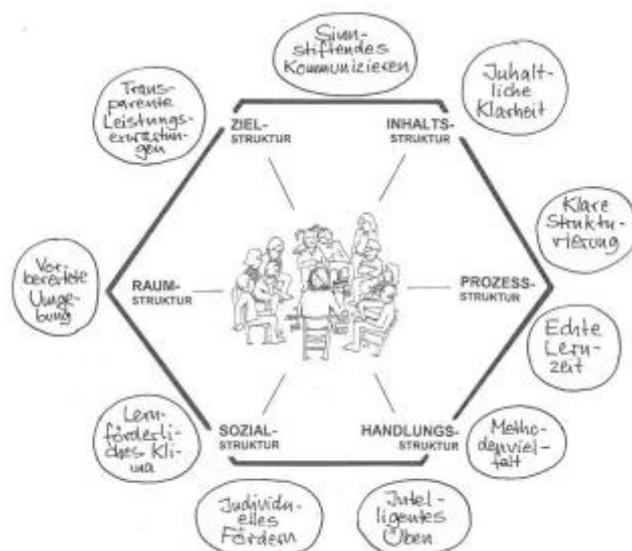


Abb. 2.1: Didaktisches Sechseck

Bei der Formulierung der zehn Kriterien habe ich darauf geachtet, dass die folgenden fünf **Konstruktionsregeln** eingehalten wurden:

- (1) Alle zehn Merkmale haben eine äußere, der direkten Beobachtung zugängliche, und eine innere, hermeneutisch zu erschließende Seite.
- (2) Alle zehn Merkmale sind so ausgewählt und definiert worden, dass sowohl die Lehrerinnen und Lehrer als auch die Schülerinnen und Schüler dazu beitragen können, dass die Merkmalsausprägungen im Unterricht stark gemacht werden. Keines der zehn Kriterien ist ausschließlich lehrerzentriert, keines ausschließlich schülerzentriert gemeint.
- (3) Die Merkmale sind so definiert, dass damit sowohl die Direkte Instruktion als auch Offener Unterricht und eine konstruktivistische Lernumgebung analysiert und bewertet werden können.
- (4) Die Merkmale sind fachdidaktisch gesehen neutral. Sie können aber fachdidaktisch konkretisiert oder durch weitere fachdidaktische Kriterien ergänzt werden (vgl. Klieme/Bos 2000).
- (5) Die Merkmale sind zwar durchnummeriert, aber dies bedeutet nicht, dass die Reihenfolge eine Rangfolge wäre. Vielmehr handelt es sich um so etwas wie ein Puzzle aus einzelnen Bausteinen, die erst zusammengefügt ein Ganzes ergeben.

⁶ Meyer, Hilbert (2010): Was ist guter Unterricht, Seite 17/18 und 25

3 Anleitung zur Organisation kollegialer Unterrichtsbeobachtung und Beratung

Laufzettel für Partner- oder Gruppenarbeit in den Beobachtungsgruppen.⁷

Wie stellen Sie sich **kollegiale Unterrichtsbeobachtung und Beratung** vor? Vielleicht haben Sie schon feste Vorstellungen und Wünsche dazu oder es fallen Ihnen eine Reihe wichtiger Aspekte ein. Schreiben Sie zunächst Ihre wichtigsten Punkte auf. Dann vergleichen Sie ihre Wünsche. Erst danach lesen Sie den unteren Teil dieses Blattes, markieren Sie die für Sie wichtigen Punkte und ergänzen gegebenenfalls Ihre Stichpunkte. Zum Abschluss versuchen Sie, eine gemeinsame Ausgangsbasis und erste Einigung zu finden.

Aufgabe 3:

Wie stellen Sie sich kollegiale Unterrichtsbeobachtung vor? Was wäre Ihnen dabei wichtig? Notieren Sie Stichpunkte.

Uns erscheinen folgende Voraussetzungen hilfreich und sinnvoll für eine gut funktionierende kollegiale Beobachtung:

- Alle Beteiligten sollten diese Form der Zusammenarbeit wirklich wünschen.
- Die Beteiligten sollten sich gegenseitig akzeptieren, sich gleichberechtigt fühlen und Vertrauen zueinander haben
- Die Beteiligten sollten Sachkompetenz und Taktgefühl mitbringen und mit Unvoreingenommenheit, Vorsicht und Fairness vorgehen.
- Die Beteiligten sollten sich vor den Beobachtungen über die eigenen Normen, Ansprüche und Erwartungen an „guten“ Unterricht und „wünschenswertes“ Lehrverhalten austauschen und sich dadurch eine gemeinsame Ausgangsbasis schaffen.
- Die Beteiligten sollten über ein gewisses Repertoire an Beobachtungs- und Beratungstechniken verfügen und mit ihnen kompetent umgehen können.

Für kollegiale Unterrichtsbeobachtungen von Lehrpersonen untereinander gibt es ein breites Spektrum von Möglichkeiten, die von der Verabredung sporadischer Besuche im Unterricht bis hin zur Institutionalisierung fester Beobachtungspartnerschaften reichen. Vorteile solcher festen Partnerschaften, bei denen sich Lehrpersonen mehrfach gegenseitig im Unterricht besuchen, ergeben sich daraus, dass sie sich dadurch besser kennen lernen und mit der Lerngruppe und dem Unterrichtsstil von Mal zu Mal vertrauter werden. Die Beobachtungen und Rückmeldungen können aufeinander aufbauen und immer differenzierter und präziser werden.

⁷ In Teilen entnommen aus: Ziebell/Schmidjell 2010, Kapitel 5.1.1, Seite 128ff

Wichtig ist, dass sich alle Beteiligten auf ihr Vorgehen vor, während und nach der Unterrichtsbeobachtung einigen! Dies gilt ebenso für die Unterrichtsbeobachtungen mit Auswertungsgesprächen durch die Conseillers und Conseillères pédagogiques oder die Personnes de référence als auch für gegenseitige Unterrichtsbeobachtungen zwischen Referendarinnen und Referendaren!

3.1 Vor, während und nach der kollegialen Unterrichtsbeobachtung

Um sich auf die Unterrichtsbeobachtungen vorzubereiten, bearbeiten Sie individuell und gemeinsam im Wechsel die nächsten Seiten und Aufgaben:

3.1.1 Vor der Unterrichtsbeobachtung

Aufgabe 4a:				
Was sollte vor der kollegialen Unterrichtsbeobachtung geschehen? - Wer macht was?				
<i>a) Der/die Begleitlehrerin? b) Der/die Referendar/-in? c) Beide gemeinsam?</i>				
<i>Bitte markieren Sie, ob Sie a), b) oder c) für richtig halten! Bei mehreren Verben markieren Sie Ihre Meinung durch Unterstreichen/Durchstreichen oder durch Zuordnung zu a), b) oder c)</i>				
		a)	b)	c)
1	einen geeigneten Termin für das Vorgespräch festlegen / vorschlagen / verabreden			
2	Informationen über die Klasse, die Lernenden, evtl. über Besonderheiten in der Lerngruppe einfordern etc., erbitten, geben, austauschen, besprechen			
3	Ziel(e) und Zweck der Beobachtung festlegen: Was genau soll beobachtet werden? Warum/wozu? Nach Wünschen des/der Referendars/in fragen.			
4	Kriterien für „guten Unterricht“ und für „wünschenswertes/ weniger wünschenswertes Lehrerverhalten“ festlegen / vorschlagen / verabreden			
5	Kriterien festlegen und geeignete Beobachtungsbögen für die Beobachtung auswählen, adaptieren oder selbst erstellen			
6	Informationen über die geplante Stunde, deren Ziele, Methoden, Inhalte etc. einfordern, erbitten, geben, austauschen, besprechen			
7	je nach den Zielen der Beobachtung eine Lehrskizze anfertigen, einfordern, unkommentiert lassen, korrigiert zurückgeben, besprechen, ggf. gemeinsam abändern			
8	die Unterrichtsstunde gemeinsam vorbereiten und von dem/der Referendar/-in durchführen lassen			
9	die Unterrichtsstunde gemeinsam vorbereiten, um sie gemeinsam im Teamteaching durchzuführen			
10	keine Details zur Stundenplanung vorher besprechen, um unvoreingenommen beobachten zu können			
11	Verhaltensweisen während der Beobachtung festlegen, besprechen, verabreden			
12	einen geeigneten Termin für den Unterrichtsbesuch festlegen, vorschlagen, verabreden			
13	Ort, Zeitpunkt und Dauer des Auswertungsgesprächs festlegen, besprechen, verabreden			
14	Über Vorgehensweise im Auswertungsgespräch informieren (Gelungenes / Diskussionswürdiges / Zukünftiges)			

Aufgabe 4b:

Tauschen Sie sich danach untereinander aus:

Überlegen Sie, was Sie warum als angenehm und wichtig/hilfreich empfinden und was nicht.

Wo sehen Sie gemeinsame Einschätzungen, wo unterschiedliche?

Verabredungen vor der Unterrichtsbeobachtung

Für eine effektive, erfolgreiche Gestaltung Ihrer gegenseitigen Beobachtungen bedarf es einiger Vorbereitungen, Überlegungen und Verabredungen.

Jede Beobachtung ist immer auch subjektiv und selektiv. Sie sollten sich in einem Vorgespräch über Ihre Vorstellungen von „gutem Unterricht“ und von „erwünschtem/nicht erwünschtem“ Lehrerverhalten austauschen und auf übereinstimmende Kriterien einigen. Offenheit, Transparenz und die Bereitschaft, auch andere Meinungen gelten lassen zu können, sind insbesondere für die Auswertungsgespräche im Anschluss an die Unterrichtsbeobachtung essenziell.

Vor jeder Unterrichtsbeobachtung sollten Sie gemeinsam Vorentscheidungen treffen, welche Ziele Sie jeweils für die Beobachtung haben und was genau beobachtet werden soll. Erst die Eingrenzung auf Schwerpunkte lässt eine effektive Beobachtung und eine hilfreiche Auswertung der Beobachtungen zu. Hierfür steht Ihnen die Sammlung von **Beobachtungsbögen** zur Verfügung. Einigen Sie sich, welche Aspekte des unterrichtlichen Vorgehens oder Verhaltens genauer unter die Lupe genommen werden sollen und mit welcher Intention sie dies tun. Priorität haben die Wünsche des/der Unterrichtenden, der/die zum Unterrichtsbesuch einlädt.

Sie werden, wenn Sie zuerst die Beobachterrolle einnehmen, Ihre Kollegin/ihren Kollegen um Informationen bitten, soweit Sie sie noch nicht haben: über die Lernenden in der Klasse und über Besonderheiten in der Lerngruppe. Vielleicht erfordert das Ziel der Beobachtung und die ausgewählten Schwerpunkte auch Vorinformationen über die geplante Stunde, deren Ziele, Methoden, Inhalte. Auch hierfür finden Sie Angebote in der Materialsammlung.

Danach haben Sie die Möglichkeit – je nach den Zielen der Beobachtung - die angefertigte Lehrskizze miteinander zu besprechen oder gemeinsam die Stunde vorzubereiten oder auch gar keine Details zur Stundenplanung vorher zu besprechen. Häufig ist es effektiver, ohne die Vorlage einer Unterrichtsplanung zu beobachten, da die Vorlage die Beobachtung beeinflusst. Ohne die Planung zu kennen, kann unvoreingenommen beobachtet werden, zum Beispiel wie transparent, klar verständlich und logisch der Aufbau und Ablauf der Unterrichtsschritte aufeinander erlebt werden.

Auf jeden Fall sollten Sie sich auf Verhaltensweisen während der Beobachtung einigen und den Zeitpunkt und den Verlauf des Auswertungsgesprächs festlegen.

Beobachtungsbögen für die kollegiale Beobachtung

Unterrichtsbeobachtungen ohne Beobachtungsschwerpunkte und ohne Mitschriften können nicht gut ausgewertet werden und sind nicht sinnvoll. Eine Reduzierung von Beobachtungsaspekten ist wichtig, um eine Überfrachtung des Auswertungsgesprächs zu vermeiden. Überlegen und einigen Sie sich vor jedem Unterrichtsbesuch, welche Aspekte bzw. Schwerpunkte

Sie wählen wollen und welcher Beobachtungsbogen für die jeweils im Fokus stehenden Aspekte und Fragestellungen geeignet ist. Eine andere Möglichkeit ist, dass der/die Unterrichtende vorgibt, anhand welcher Fragestellungen und entsprechenden Bögen er/sie beobachtet werden möchte. Nehmen Sie möglichst nie mehr als zwei Bögen mit! Der **BEOBSACHTUNGSBOGEN 3b** sollte immer mit hinzugezogen werden, wenn im Anschluss ein Auswertungsgespräch stattfindet, da er dieses Gespräch bereits gut vorstrukturiert. Er wird direkt während der Beobachtung oder anhand anderer Mitschriften auch direkt im Anschluss an den beobachteten Unterricht ausgefüllt. Bei allen Beobachtungen - insbesondere auch bei der Arbeit mit detaillierten Beobachtungsbögen – geht es nie darum, festzustellen und zu bewerten, ob die Unterrichtenden alle vorgegebenen Kriterien erfüllen oder nicht. Vielmehr geht es um die Identifikation von Schwerpunkten für das gemeinsame Reflektieren im Auswertungsgespräch. Erläuterungen und Anleitungen zur Auswahl und zum Einsatz der vorliegenden Beobachtungsbögen entnehmen Sie bitte dem **LEITFADEN!**

Überblick über Gestaltungsmöglichkeiten der Unterrichtsbeobachtung

Verabredungsmöglichkeiten:

Der/die Unterrichtende bittet die Beobachtenden unter einem bestimmten Aspekt/ einer speziellen Fragestellung gezielt zu beobachten.	Beide Seiten einigen sich vor der Unterrichtsstunde gemeinsam auf die Schwerpunkte der Beobachtung.	Die Beobachtenden wählen alleine (aufgrund der vorigen Unterrichtsbeobachtung / der Unterrichtsplanung etc.) Schwerpunkte und Fragestellungen für die Beobachtung. Diese werden den beobachteten Lehrpersonen vorher mitgeteilt.
--	---	--

Möglichkeiten für Beobachtungstechniken⁸:

Global/ ungesteuert	Die Beobachtenden (B) beobachten den Unterricht ungesteuert und frei.
Gezielt/ gesteuert/ detailliert	Die B oder beide Seiten gemeinsam wählen spezifische Beobachtungsschwerpunkte und Fragestellungen und analog dazu einen oder mehrere der vorliegenden Beobachtungsbögen.
	Die B entwickeln selbst oder gemeinsam mit der/dem Unterrichtenden einen oder mehrere Beobachtungsbögen.
Vorbereitet und detailliert	Die B beobachten den Unterricht anhand einer Unterrichtsplanung / Lehrskizze des/der Unterrichtenden, die vorher besprochen worden ist. Beide Seiten planen die Stunde gemeinsam und die B beobachten den Unterricht anhand der gemeinsamen erstellten Unterrichtsplanung unter gemeinsamen (oder selbst gewählten) Fragestellungen.

⁸ Zur Beobachtungsprogression siehe Seite 4 ff im Leitfaden zu den Beobachtungsbögen!

Aufgabe 5:

Tauschen Sie sich über die oben aufgeführten Punkte aus und halten Sie die Verabredungen, auf die Sie sich einigen möchten, in einem Ergebnisprotokoll fest.

Sie können diese Verabredungen später jederzeit auch wieder verändern.

Besprechen Sie auch folgendes:

Wie viel Zeit sollte zwischen der Vorbesprechung und der Unterrichtsbeobachtung idealerweise liegen? - Wie viel Zeit planen Sie für so eine Vorbesprechung ein? - **Ergebnisprotokoll!**

3.1.2 Während der Unterrichtsbeobachtung

Es ist hilfreich, sich Gedanken zu machen, welches Verhalten der Beobachter während des Unterrichtsbesuches hilfreich und sinnvoll ist. Das Rollenspektrum reicht von der neutralen Beobachtung bis hin zur aktiven Beteiligung z.B. während Gruppenarbeitsphasen. Überlegen Sie, was Sie sich selbst wünschen würden.

Aufgabe 6a:

Wie soll/sollen sich der/die Beobachter während der Beobachtung verhalten?

Tauschen Sie sich zunächst zu dieser Frage aus! Was wünschen Sie sich hierzu?

Danach kreuzen Sie Ihr konkretes Verhalten in der folgenden Auflistung an!

- | | | |
|----|--|--------------------------|
| 1 | Ich kündige der Lehrperson (LP) vorher mein Kommen an bzw. vereinbare es mit ihr. | <input type="checkbox"/> |
| 2 | Ich komme immer pünktlich bzw. etwas früher. | <input type="checkbox"/> |
| 3 | Ich begrüße die Gruppe kurz. | <input type="checkbox"/> |
| 4 | Ich stelle mich vor und berichte ausführlich über meine Person und den Sinn und das Ziel des Unterrichtsbesuches. | <input type="checkbox"/> |
| 5 | Ich nicke am Anfang der Stunde zur Begrüßung der Klasse nur kurz zu und / oder setze mich möglichst unauffällig hinten hin. | <input type="checkbox"/> |
| 6 | Ich komme bewusst etwas später, setze mich ohne Kommentar in die Ecke und gehe evtl. auch leise etwas früher hinaus. | <input type="checkbox"/> |
| 7 | Ich behalte immer einen neutralen Gesichtsausdruck. | <input type="checkbox"/> |
| 8 | Ich versuche positiv und wohlwollend zu wirken, lächle die LP auch mal an. | <input type="checkbox"/> |
| 9 | Ich zeige deutlich, wenn mir ein Unterrichtsschritt gefällt / nicht gefällt. | <input type="checkbox"/> |
| 10 | Ich korrigiere die LP, wenn ich einen Fehler entdecke. | <input type="checkbox"/> |
| 11 | Ich korrigiere die Schülerinnen und Schüler. | <input type="checkbox"/> |
| 12 | Ich beantworte an mich gestellte Fragen der Schülerinnen und Schüler und frage sie auch zwischendurch mal etwas. | <input type="checkbox"/> |
| 13 | Ich sehe mich neugierig und offen in der Klasse um, sehe mir Arbeitsblätter, Bücher etc. der Lernenden an. | <input type="checkbox"/> |
| 14 | Ich versuche, so viel wie möglich gleichzeitig zu beobachten und wahrzunehmen. | <input type="checkbox"/> |
| 15 | Ich lese mir Beobachtungswünsche der LP durch, lege meinen Beobachtungsfokus nur darauf bzw. auf vereinbarte Schwerpunkte und Aspekte. | <input type="checkbox"/> |
| 16 | Ich mache ausführliche Notizen, protokolliere einzelne Aussagen der LP. | <input type="checkbox"/> |
| 17 | Ich mache unauffällig Notizen/Stichworte und schreibe nach der Stunde mehr auf. | <input type="checkbox"/> |
| 18 | Ich fülle einen oder auch zwei Beobachtungsbögen aus. | <input type="checkbox"/> |
| 19 | Ich lese die Stundenplanung der LP (genau) mit und vergleiche sie mit dem realen Unterricht. | <input type="checkbox"/> |

20	Ich nehme – nur bei Aufforderung durch die LP – an Gruppenarbeiten teil und unterstütze einzelne Lernende.	<input type="checkbox"/>
21	Ich tausche mich evtl. mit Kolleg/innen, die mit mir zusammen beobachten, leise aus.	<input type="checkbox"/>
22	Ich filme die U-Stunde/Teile der Stunde mit einer kleinen Handkamera o.ä.	<input type="checkbox"/>
23	Ich bedanke mich am Ende bei der LP und bei den Lernenden.	<input type="checkbox"/>

Aufgabe 6b:

Tauschen Sie sich danach mit den Kolleginnen und Kollegen aus:
Überlegen Sie, was sie warum als angenehm und wichtig/hilfreich empfinden und was nicht.
Wo sehen Sie gemeinsame Einschätzungen, wo unterschiedliche?

Verschiedene Lehrpersonen haben ganz unterschiedliche Erwartungen und Wünsche an Beobachter formuliert.

Aufgabe 6c

Mit welchem Verhalten sind Sie einverstanden bzw. nicht einverstanden?

Bitte machen Sie ein Häkchen hinter das Stichwort, wenn Sie zustimmen ✓,

ein -, wenn Sie dies nicht wollen, und ein ?, wenn sie diesen Punkt diskutieren möchten.

Worauf möchten Sie sich einigen?

Ergebnisprotokoll!

Während der Unterrichtsbeobachtung sollten die Beobachtenden ...	Stichwort ✓ - ?
neutral, wertfrei, objektiv, unauffällig, ruhig beobachten	Neutralität
sich bei den Lernenden vorstellen; den Grund des Besuches angeben,	Besucherrolle
sich in die Gruppe und den Unterricht einfühlen; sich mit dem Unterrichtenden identifizieren; wohlwollend beobachten, entspannte Aufmerksamkeit zeigen, Ruhe und Freundlichkeit (freundliche Blicke) ausstrahlen	Wohlwollen
keine Reaktionen zeigen („poker-face“), die die Unterrichtenden oder die Lernenden als Kritik auffassen könnten; nicht durch ihr Verhalten (z. B. Gähnen) verunsichern; persönliche Einschätzungen (Gefallen, Missfallen) nicht „sichtbar“ machen	keine Reaktionen, Unauffälligkeit
möglichst genaue Notizen machen, Mitschrift der Beobachtungen erstellen (wörtliche Zitate/Ausschnittprotokolle, aufgetretene Phänomene usw.)	ausführliche Mitschrift
möglichst unauffällig Notizen machen; nur Kurznotizen machen; eine +/- (Plus-/Minus-) Liste notieren; ausführliche Notizen erst direkt im Anschluss an die Stunde machen	wenig Mitschrift
gar keine Notizen während des Unterrichtens machen, stattdessen: aufpassen, zuhören; erst im Anschluss an die Stunde Notizen machen	keine Mitschrift
sich nicht in das Unterrichtsgeschehen einmischen; keine Kommentare geben, nicht beeinflussen, keine Schülerkontakte	keine Einmischung
nicht isoliert sitzen, Mitarbeit im Unterricht nach Absprache z. B. bei Arbeitsphasen zu den Lernenden hingehen, aktiv bei Gruppenarbeit mitmachen etc.	teilnehmende Beobachtung nach Absprache

Diese verschiedenen Erwartungen und Wünsche zeigen, dass die Vorstellungen an das Verhalten der Beobachtenden sehr unterschiedlich sein können. Wichtig ist deshalb eine genaue Absprache vor jedem Unterrichtsbesuch: Der/die Unterrichtende muss seine/ihre Wünsche an die Beobachtenden präzise äußern und diese müssen damit einverstanden sein. Natürlich können bei verschiedenen Unterrichtsbesuchen die Formen variiert werden.⁹

⁹ Siehe „Überblick über Gestaltungsmöglichkeiten der Unterrichtsbeobachtung“, Seite 20

3.1.3 Nach der Unterrichtsbeobachtung

Stellen Sie sich jetzt vor, Sie haben die Unterrichtsstunde Ihrer Kollegin oder Ihres Kollegen gesehen oder Sie sind selbst beobachtet worden. Sie haben sicherlich Vorstellungen davon, wie es jetzt weitergehen sollte:

Aufgabe 7:

Lesen Sie bitte die Vorschläge und Wünsche, die Kolleg/innen geäußert haben. Welche Aspekte sind für Sie besonders relevant? Unterstreichen Sie und kreuzen Sie an! Welche Verabredungen möchten Sie hierzu treffen?

Ergebnisprotokoll!

1. Was sollte im Anschluss an die Unterrichtsbeobachtung getan werden:

- a) sich mit freundlichen Worten bei dem oder dem/der Unterrichtenden und der Lerngruppe bedanken
- b) ein zeitlich ausreichendes, ausführliches, ehrliches, konstruktives Auswertungsgespräch in offener Atmosphäre durchführen

2. Wünsche und Vorschläge für das Auswertungsgespräch

- a) Kollegiale Nachbesprechung, in der Unterrichtende und Beobachter gemeinsam eine Einschätzung des Unterrichts erarbeiten
- b) konstruktiver Austausch zu Eindrücken der Unterrichtenden und der Beobachter
 - Offenheit für Argumente und Wege des anderen
 - sich im Dialog den schwierigen Punkten nähern
 - gemeinsame Reflexion darüber, was und warum etwas gut bzw. nicht so gut gelaufen ist
 - gemeinsame Erarbeitung von Vorschlägen für mögliche Lösungen, Veränderungen, Alternativen
 - Weiterentwicklung von Ideen, Fragestellungen usw.

3. Weitere Ideen und Anregungen

- Die Lernenden (Schüler/innen) in die Besprechung einbeziehen, wenn der/die Unterrichtende damit einverstanden ist.
- Der/Die Beobachtete sollte die Möglichkeit erhalten, sich über das Beobachtungs- und Feedbackverhalten der Beobachter zu äußern und hierzu (Veränderungs-) Wünsche auszusprechen.

4. Verabredungen für die Zukunft

- a) Eine erneute Unterrichtsbeobachtung oder einen Gegenbesuch verabreden und mögliche Beobachtungsschwerpunkte für die nächste Unterrichtsbeobachtung festlegen.
- b) Der/Die Beobachter/-in sollte nach ein paar Tagen bzw. Wochen nachfragen, wie es der oder dem Unterrichtenden in der Zwischenzeit ergangen ist.
- c) Nach Bedarf für später (z. B. nach 4 – 8 Wochen) erneute Unterrichtsbeobachtung zur Beobachtung und Reflexion der Veränderungen verabreden.

5. Vertraulichkeit und Datenschutz

- Beobachtungen und Gesprächsergebnisse werden vertraulich behandelt!!
- Schweigen gegenüber Dritten ist wichtig zur Wahrung des Vertrauens!!

Beim Auswertungsgespräch im Anschluss geht es nie darum, dass der/die Begleitlehrkraft allein entscheidet und sagt, was der/die Referendar/in richtig oder falsch gemacht hat. Festgelegte Kritik führt zu Verteidigungshaltung und Abwehr und verhindert Offenheit und Lernbereitschaft. Nutzen Sie die Beobachtungs- und Fragetechniken, die den Lernprozess unterstützen!

4 Hinweise und Tools für das Auswertungsgespräch¹⁰

Zunächst möchten wir Ihnen einige wichtige Tipps und Hinweise zu Feedback-Regeln anbieten. Denn gutes Feedback zu geben ist eine „hohe Kunst“:

Folgende Grundvoraussetzungen sollten immer beachtet werden:

Jeder Unterrichtende und Lernende hat das Recht auf die eigene Persönlichkeit,
unabhängig von den Erwartungen der Beobachter.
Äußerungen zu beobachtetem Unterricht sollten:
– nie den Charakter der Lehrerin oder des Lehrers angreifen,
– nie die psychische Sicherheit der beobachteten Lehrkraft bedrohen,
– nie die Entwicklungsmöglichkeiten einer Lehrerin/eines Lehrers in Frage stellen.

nach: Krumm (1982), S. 5

Folgende Hinweise für Auswertungsgespräche haben sich in erfolgreichen Unterrichtsbeobachtungen schon seit vielen Jahren bewährt.

Tipps und Regeln für hilfreiches Feedback

Feedback nach einer Unterrichtsbeobachtung

- sollte stets mit genügend Zeit und in entspannter Atmosphäre gegeben werden (eine kleine Pause zwischen Unterricht und Auswertungsgespräch ist hilfreich, um Abstand gewinnen zu können),
- sollte nie auf das gesamte Lehrerverhalten oder auf alle Unterrichtsaspekte bezogen sein, sondern sich auf einige wenige Aspekte konzentrieren,
- sollte den Schwerpunkt auf positive Bemerkungen und die Verstärkung gewünschter Verhaltensweisen setzen,
- sollte sachliche und möglichst konkrete Informationen zu den beobachteten Aspekten geben,
- sollte sich bei Kritik und Veränderungsvorschlägen immer nur auf Lehrtechniken und Verhaltensweisen beziehen, die veränderbar sind
- sollte die gemeinsame Suche nach Lösungswegen mit dem Unterrichtenden initiieren,
- sollte Appetit auf mehr Feedback machen.

nach J. Grell (1976), S. 181ff

Konkrete Beschreibungen, sachliche Informationen und offene Fragen zum gesehenen Lehrerverhalten sind hilfreicher als Interpretationen, Anweisungen, Ratschläge und Bewertungen.

Konkrete Aussagen - „*Ich habe gesehen, gehört/beobachtet, dass...*“ - und punktuell wörtlich mitprotokollierte Äußerungen der Lehrenden oder Lernenden bieten die Möglichkeit, im Auswertungsgespräch gemeinsam die Auswirkungen spezieller Verhaltensweisen und Lehrtechniken genauer untersuchen und benennen zu können.

Sie sind als Beobachtende daran interessiert, in einen gemeinsamen methodisch-didaktischen Reflexionsprozess einzusteigen, in dem gemeinsam Hinweise für hilfreiches Lehrerverhalten erforscht und herausgearbeitet werden. Aussagen wie „*Ich überlege mir, warum du wohl erst das Material und dann die Aufgabenstellung ausgegeben hast? Was hast du damit bezweckt?*“ können als Anhaltspunkt dienen, den Bereich der Aufgabenstellung gemeinsam genauer zu untersuchen. Im Mittelpunkt der Auswertung sollte dabei immer die Frage stehen, wie die Interessen der Schülerinnen und Schüler am besten berücksichtigt werden und wie sie noch besser lernen können.

¹⁰ In Teilen entnommen aus: Ziebell/Schmidjell 2010, Kapitel 5.2.1, Seite 134ff

Insbesondere aber auch die Unterrichtenden selbst können und sollten an die Beobachtenden Fragen stellen, deren Ausgangspunkt eine Selbstreflexion ist, z. B.:

„Ich überlege mir, wie ich in diesem Unterricht die Steuerung der Gruppenprozesse gehandhabt habe. Kannst du mir zeigen, was du beobachtet hast?“ Enns (1999), 54

Entscheidend in kollegialen Auswertungs- und Beratungsgesprächen ist immer: Nicht wir, die Beobachtenden, sondern die Unterrichtenden selbst können und sollen für ihr Unterrichten die für sie richtigen Lösungswege finden! Das heißt: der/die Lehrende ist „Experte/in“ für seinen/ihren Unterricht! Unsere Aufgabe und Chance als Beobachtende ist es, uns gegenseitig dabei zu unterstützen, dass jede/r seine/ihre Lösungen für gelungenes Unterrichten findet und dabei vielleicht auch mal ungewöhnliche Wege dorthin entwickelt. Wichtigstes Werkzeug hierfür ist es, gute Fragen zu stellen!

4.1. Konstruktive, hilfreiche Fragestellungen für Auswertungsgespräche¹¹

Geeignete Fragen bringen unsere Gesprächspartner/innen und auch uns selbst zum Nachdenken:

Geschlossene Fragen	Offene Fragen	Offene, kompetenz- und ressourcenorientierte Fragen
Kommst du mit der neuen Lerngruppe zurecht?	Wie kommst du mit der neuen Lerngruppe zurecht?	Was klappt schon gut mit der neuen Lerngruppe? Wie gelingt es dir, dass die Lernenden sich gegenseitig helfen? Was möchtest du verändern / verbessern? Wie erreichst du das?
Machen die Lernenden ihre Hausaufgaben?	Wie häufig machen die Lernenden ihre Hausaufgaben?	Wie schaffst du es , dass die Lernenden ihre Hausaufgaben regelmäßig machen? Wie sehen bei dir Hausaufgaben aus, die Schüler/innen gerne machen und die sie sinnvoll finden?
Klappt die Gruppenarbeit manchmal auch besser?	Unter welchen Bedingungen klappt die Gruppenarbeit besser?	Was machst du bei geglückter Gruppenarbeit anders ? Was noch? Wie machst du das genau? Wie noch?

Auf geschlossene Fragen kann die beobachtete Lehrkraft nur mit „Ja“ oder „Nein“ oder „Vielleicht“ antworten. Häufig steckt eine versteckte Kritik dahinter, wenn wir fragen „*War dir die Phase nicht (auch) zu laut und zu unruhig?*“. Die Beobachtete fühlt sich manipuliert, weil auf die Frage ohnehin nur eine einzige Antwort möglich erscheint.

Geschlossene Fragen machen die „Tür“ für weitere Gespräche meistens zu: ein „Ja, so ist es“, oder ein „Nein, so ist es nicht (gewesen)“ kann hier bereits zu einem Ende führen. Natürlich können manchmal auch geschlossene Fragen passend sein: Hinter der Frage „*Arbeitest du gerne mit dem neuen Lehrwerk?*“ steckt sicher das echte Interesse, wie die Unterrichtende es einschätzt. Und eine solche Frage führt meistens gleich zu einer Begründung: „*Ja, ich arbeite gerne damit, weil....*“.

Wichtig ist, dass Sie "echte" Fragen stellen! Das sind Fragen, für die Sie als Beobachtende nicht innerlich ohnehin schon eine Antwort geben könnten. Und es sind auch Fragen, bei denen Sie wirklich neugierig sind auf die Antwort bzw. auf das breite Antwortspektrum.

¹¹ In Teilen entnommen aus: Ziebell/Schmidjell 2010, Kapitel 5.2.2, Seite 138ff

Ein anderer wichtiger Aspekt für Fragestellungen ist die Schülerorientierung. Im Mittelpunkt steht die Frage, wie es den Lernenden mit bestimmten Verhaltensweisen, mit bestimmten Lehrformen geht. Der Blick wird direkt auf das Lernverhalten der Schüler/innen gelenkt.

Als sehr konstruktiv für die kollegiale Beratung erweisen sich die ressourcenorientierte Fragen, denn sie verweisen auf das Wissen, die Erfahrungen und die Stärken der Unterrichtenden und unterstützen sie, selbst Lösungen zu entdecken.

Aufgabe 8:

Formulieren Sie offene und kompetenzorientierte Fragen zu den folgenden Beispielen.

Geschlossene Fragen	Offene Fragen	Offene und kompetenz- und ressourcen-orientierte Fragen
1. Verstehen die SuS deine Arbeitsanweisungen?		
2. War dir diese Phase nicht zu laut und unruhig?		
3. Haben die SuS das Lernziel eigentlich erreicht?		
4. Hast du schon einmal über dein Lehrer-Echo nachgedacht?		

Lösungsvorschläge finden Sie am Ende der Handreichung auf Seite 29.

Die Fragen sind kein „methodischer Trick“, sondern sie spiegeln unsere offene, fragende Haltung wider! Fragen haben die Aufgabe, uns optimal anzuregen, neu und anders nachzudenken über unseren Unterricht, unsere Ziele und unsere individuellen Wege dorthin. Da Sie als Beobachtende die Antworten auf Fragen zum Unterricht auch nicht kennen, gilt es, sie durch geeignete Fragen herauszuarbeiten. Sie sind dabei ehrlich interessiert und neugierig auf die Ideen und Lösungswege, die die Lehrenden oder Sie gemeinsam entwickeln werden. Dieses echte Interesse sollte auch in Ihren (echten) Fragen zum Ausdruck kommen, genauso wie Ihre Überraschung oder Freude über gefundene Antworten. Geeignete Fragen, die an Kompetenzen, an Fähigkeiten und an dem anknüpfen, was schon gut läuft, unterstützen die Unterrichtenden, ihren Lösungen und den nächsten Schritten dorthin auf die Spur zu kommen.

Als Anregungen für die Formulierung konstruktiver Fragestellungen folgt ein Angebot offener und lösungsorientierter Frageformulierungen

Einige Beispiele beziehen sich auf den methodisch-didaktischen Aspekt der Durchführung von Gruppenarbeit im Unterricht.

Konstruktive, hilfreiche Fragestellungen für Auswertungsgespräche

Auf die Schüler/innen , auf die Lernenden bezogene Fragen:

- Was war / ist für die Schüler/innen besonders nützlich, hilfreich, um ...?
- Wie schaffst du es, dass die Schüler/innen ...?
- Wie machst du ... (das) bei dieser Lerngruppe? Womit erzielst du die besten Erfolge / Ergebnisse bei ihnen?
- Welche Lerner-Aktivitäten wolltest du (hauptsächlich) initiieren? Wodurch ist dies hier am besten gelungen?
- Welche Rolle spielt Gruppenarbeit in dieser Lerngruppe?
- Welches Vorgehen bei Gruppenarbeit ist für deine Lernenden (besonders) hilfreich?
- Was wäre für diese Lerngruppe (in dieser Phase/Stunde) noch hilfreich? Was noch?

Auf Ziele (Lernziel, Stundenziel etc.) gerichtete Fragen:

- Was war deine Absicht /dein (Haupt)ziel? - Durch welche Lerner-Aktivitäten hast du das am besten erreicht? Durch welche Lerner-Aktivitäten erreichst du dies am ehesten?
- Was waren für dich die Hauptziele der -Phase / Stunde? Was möchtest du erreichen, wenn?
- Welche Erwartungen hast du in dieser Phase / bei Gruppenarbeit etc. an deine Lernenden?
- Welche Absicht (welches Motiv, Ziel) hast du, wenn du Einzel-, Partner-, Gruppenarbeit, Plenum etc. einsetzt?

Auf methodisch-didaktische Aspekte gerichtete Fragen (hier der Aspekt „Gruppenarbeit“):

- Wie ist deine Meinung / Einstellung zu Gruppenarbeit?
- Welche Vor- und Nachteile hat Gruppenarbeit deiner Erfahrung nach?
- Wann setzt du Gruppenarbeit ein? Für welche Lerner-Aktivitäten / Lerninhalte / Lernziele?
- Was sind deine Gründe gewesen, in dieser Phase / Stunde / Einheit Gruppenarbeit einzusetzen?
- Wie bereitest du deine Lernenden auf Gruppenarbeit vor?
- Wie organisierst du Gruppenarbeiten – vorher, während nach der Arbeitsphase in Gruppen?

Auf bestimmte Beobachtungen bezogene Fragen:

- Ich habe beobachtet, dass Wie hast du das wahrgenommen?
- Ich hatte den Eindruck, dass Mir ist aufgefallen, dass ...
Wie hast du das erlebt? Wie schätzt du das ein? Wie gehst du damit um?

Die Erfahrungen, Kompetenzen, Ressourcen der Lehrkraft anerkennende Fragen:

- Mit welchen Formen von Gruppenarbeit hast du gute / die besten Erfahrungen/ Erfolge / Ergebnisse?
- Welche Form der Gruppenarbeit klappt in deiner/n Lerngruppe/n (besonders) gut?
Was trägt zum Gelingen bei?
- Wie erreichst du es, dass ...? Wie machst du das?

Aus eigenen Erfahrungen, Fragen, Problemen resultierende Fragen:

- Ich überlege mir Ich denke immer wieder darüber nach, wie ...
- Mich würde interessieren, Ich würde gerne wissen, wie du das siehst, wie du damit umgehst, wie du das löst?
- In meinem Unterricht taucht häufiger das Problem auf, ...
- Ich frage mich, ...? Wie ist das bei dir?

- Die Antworten und Lösungen auf Fragen zum Unterricht sind noch offen.
- Sie sind bereit, Ihre eigenen Vorannahmen zu ändern und neue Antworten zuzulassen, auch wenn sie sich nicht unbedingt mit Ihren eigenen decken.
- Sie wissen und kennen die beste Antwort oder geeignete Lösung auch nicht!
- Sie glauben an die Lösungskompetenz der Unterrichtenden und sind neugierig auf ihre Ideen und die Lösungswege, die Sie in der gemeinsamen Reflexion entwickeln werden.

4.2. Zum Verlauf eines kollegialen Auswertungsgesprächs¹²

Wie nun kann die Dramaturgie eines Auswertungsgesprächs aussehen?

Wir bieten Ihnen im Folgenden einen Ablauf an, der sich in der Praxis bewährt hat¹³:

1. Einleitung

Begrüßen, bedanken, freundliche Einleitungsworte, „Eis brechen“!

Gespräch wie verabredet führen! Miteinander in eine didaktische Reflexion kommen!

2. GELUNGENES PRÄZISIEREN

Positives bewusst machen, bestärken, beschreiben und besprechen:

- „Was ist dir besonders gut gelungen? Wodurch?“

- „Womit bist du besonders zufrieden? Wodurch hast du das erreicht?“

- „Was hat den Lernenden besonders gut gefallen?“

- „Wobei haben sie besonders gut mitgearbeitet / gelernt? Wodurch wurde das erreicht?“

3. NACHDENKENSWERTES, REFLEXIONSWÜRDIGES THEMATISIEREN

Fragen / Unklarheiten klären, Fragwürdiges, Schwieriges und Kritisches aufgreifen und durch nicht wertende Beobachtungen beschreiben:

- „Worüber würdest du gerne von mir - aus meiner Beobachterperspektive - gern etwas wissen?“

- „Was soll genauer besprochen werden?“

- „Worin lagen (für die Lernenden) die Vorteile und worin die Nachteile einer bestimmten didaktischen Entscheidung?“

- „Was war schwierig, heikel, fragwürdig, unbefriedigend, nachdenkenswert?“

- „Wo gab es möglicherweise Probleme, für die gemeinsam Lösungen gefunden werden können?“

- Wozu könnte ich Anregungen, Ergänzungen, Varianten, Alternativen, Veränderungsvorschläge einbringen?

4. ZUKÜNFTIGES ANVISIEREN

Ergebnisse, Zielvorstellungen und Konsequenzen festhalten:

- „Was wurde von uns beiden durch das Auswertungsgespräch erkannt, was gelernt?“

- „Was möchtest du in Zukunft beibehalten / ausbauen / anders machen? Wie?“

„Benenne konkrete Schritte und halte sie schriftlich fest:“ **REFLEXIONSBOGEN 3** ausfüllen lassen!

5. Feedback zum Auswertungsgespräch einholen

- „Gab es Momente im Auswertungsgespräch, die besonders wichtig sind? Welche? Warum?“

- „Was war besonders hilfreich, was weniger oder nicht hilfreich?“

- „Was wünschst du dir zukünftig?“

- „Woraus haben wir beide etwas gelernt?“

6. Verabredungen für die nächste Unterrichtsbeobachtung treffen

„Was möchtest du nach dieser Erfahrung zukünftig gern beobachten lassen? Mit welchen Fragestellungen?“

¹² In Teilen entnommen aus: Ziebell/Schmidjell 2010, Kapitel 5.2.3, Seite 141ff

¹³ Siehe hierzu in den MATERIALIEN REFLEXIONSBOGEN 2 und 3 und im Leitfaden die Erläuterungen dazu.

5. Grundsätzliche Empfehlungen für Unterrichtsbeobachtungen

Wir möchten die wichtigsten Punkte hier noch einmal zusammenfassen. Hierbei trägt die innere Haltung der Beobachtenden, die in ihrer Gesprächsführung und den Fragetechniken zum Ausdruck kommt, entscheidend zum guten Gelingen von Auswertungsgesprächen bei:

Basisprinzipien für die Unterrichtsbeobachtung

- ✓ Es gibt eine Absprache über das Vorgehen vor, während und nach der Beobachtung.
- ✓ Grundlegend ist, dass sich die Beobachtenden der Subjektivität ihrer Auffassung von Unterricht bewusst sind: alles, was uns im Unterricht bei anderen auffällt, ist durch unsere subjektive Wahrnehmung geprägt.
- ✓ Gegenseitige Wertschätzung und die Anerkennung möglicher unterschiedlicher Auffassungen sowie Einfühlungsvermögen gehören unabdingbar zum gemeinsamen Lernprozess.
- ✓ Die in die Beobachtung mit einfließenden Kriterien für „guten“ (und „schlechten“) Unterricht (Standards) müssen (vorher) transparent sein.
- ✓ Bei der Unterrichtsbeobachtung ist deutlich zu trennen zwischen einer Beschreibung des Gesehenen und der Interpretation des Gesehenen.
- ✓ Es kann und soll nicht alles auf einmal beobachtet und besprochen werden!
Relevante Aspekte auswählen / Wünsche der Lehrenden einholen.
- ✓ Sinnvoll beobachtet und besprochen werden kann und soll nur „veränderbares“ Lehrerverhalten.
- ✓ Neben erlernbaren Fragetechniken spielt die Haltung - eine ehrlich fragende und interessierte Beobachterhaltung - eine wichtige Rolle.
- ✓ Offene Beobachtungshaltung: Kritikpunkte sind zunächst erst einmal Fragen und werden auch als Fragen formuliert.
- ✓ Transparenz und ein klarer Verlauf des Auswertungsgesprächs mit einem Gesprächsleitfaden dient der Strukturierung und gibt allen Beteiligten Sicherheit.
- ✓ Für das Auswertungsgespräch nach der Beobachtung sollte gelten: „Gelungenes präzisieren“ / „Nachdenkenswertes/Frag-Würdiges thematisieren“ / „Zukünftiges anvisieren“.
- ✓ Beobachtungsprotokolle und ausgefüllte Beobachtungsbögen sind für ein sachlich fundiertes und konstruktives Gespräch unverzichtbar.
- ✓ Beobachter/innen regen im Auswertungsgespräch idealerweise die Unterrichtenden möglichst oft dazu an, selbst Antworten auf ihre Fragen zum Unterricht zu finden.
- ✓ Es gibt immer eine Ergebnissicherung: Zum Abschluss der kollegialen Unterrichtsbeobachtung am Ende jedes Auswertungsgesprächs sollte die beobachtete Lehrperson in Form einer Prozess-Evaluierung die wichtigsten Punkte in einem Kurzprotokoll zusammenzufassen. Eine gute Möglichkeit bietet die Selbstreflexion anhand des Rasters im **REFLEXIONSBOGEN 3**, auf dem eigene Stärken, Veränderungswünsche und konkrete Schritte, die dorthin führen, festgehalten werden.
- ✓ Beobachtung und Auswertungsgespräche im Team sind oft hilfreich.

Kollegiale Auswertungs- und Beratungsgespräche zu führen, ist eine wichtige professionelle Kompetenz, die erlernbar und stets weiterzuentwickeln ist.

6. Prozessbegleitung im Referendariat¹⁴

Hier erhalten Sie einen zusammenfassenden Überblick über die Vorgehensweise.

Zielsetzungen

- Eigenes Verhalten im Unterricht bewusstmachen (durch den „Blick von außen“) und damit Veränderungen des unterrichtlichen Verhaltens einleiten
- Eigene Lehrkompetenz erweitern und die Unterrichtsqualität verbessern
- Sich aus- und weiterbilden, Vorbereitung auf die Lehrprobe

Schritte der Unterrichtsbeobachtungen und Beratungen

1. Vorgespräch:
Grundsätzliches: Beziehung / Setting / Aufträge klären
Konkrete Absprachen: Beobachtungsfokus festlegen, Beobachtungsbögen auswählen etc.
2. Unterrichtsbesuch: Fokussierte Beobachtung und Protokollierung
3. Nachgespräch: Strukturierung im Dreierschritt / Feedback-Regeln / Veränderungsmaßnahmen erörtern und Umsetzungsschritte fixieren
4. Maßnahmen: Schritte durchführen und überprüfen; Nachhaltigkeit sichern; Evaluierung des Lern-Prozesses (durch weitere Unterrichtsbeobachtungen)
EVALUATIONSBOGEN 3a / 3b sind hier einsetzbar.

Evaluierung der Unterrichtsbeobachtungen und Beratungen

5. Evaluierung des Prozesses:
Eine Auswertung der bisher gemachten Erfahrungen und Erkenntnisse, evtl. Zusammenfassung der erworbenen Kompetenzen, des weiteren Bedarfs u. ä.
Eine solche Selbst-Überprüfung sollte jeweils periodisch (z.B. halbjährlich) geschehen.
Hierfür können Sie **EVALUATIONSBOGEN 2a / 2b** einsetzen.

Grundsätzliches zur Prozessbegleitung

- Die Wahl der Beobachtungsschwerpunkte und der entsprechenden Beobachtungsbögen sollte jeweils bedarfsgerecht, individuell und in Absprache zwischen Referendar/innen und Praxisbegleiter/-in erfolgen.
- Auch zu erfolgten und erfolgreichen Maßnahmen sollte es bei jeder weiteren Beobachtung – auch wenn ein anderer Beobachtungs-Schwerpunkt gewählt wird – ein kurzes Feedback geben.
- Die Einträge in die Beobachtungsbögen (Beobachtungsinstrumente) sowie die Notizen zur und aus der Nachbesprechung/Beratung sind **vertraulich** (Daten- und Persönlichkeitsschutz). Sie sollen persönlich archiviert werden.
- Der Maßnahmeplan (Konsequenzen und Umsetzungsvorhaben aus dem Beratungsgespräch) sollte im Kontext des Referendariats transparent gemacht werden (z.B. in einem Portfolio).
- Eine kontinuierliche Verschriftlichung der unterrichtlichen Lernerfahrungen / der Erweiterungen der Kompetenzen / der eigenen Entwicklungsschritte aus der Unterrichtsbeobachtung und Beratung u. ä. kann / sollte regelmäßig durch die Referendare erfolgen (z.B. als Teil des Portfolios).
- Die Protokollierung (Zeiten / Themen) der erfolgten Unterrichtsbeobachtungen und der Auswertungsgespräche dient den Beteiligten als Dokumentation und sollten regelmäßig erfolgen.

¹⁴ nach Annegret Schmidjell

Lösungsvorschläge zu den Übungsaufgaben

Aufgabe 1 „Türöffner“ (Seite 11) - Mögliche Fragestellungen:

- Welche Rolle spielt der Gebrauch des Wörterbuches?
- Welche Ziele hat der Gebrauch des Wörterbuches?
- In welchen Unterrichtsphasen ist die Arbeit mit dem Wörterbuch sinnvoll? Mit welchen Zielen?
- Wofür kann der Gebrauch des Wörterbuches in dieser Phase hilfreich und nützlich sein?
- Was für einen Umgang mit dem Wörterbuch ist diese Lerngruppe gewohnt?
- Welche Vorteile und welche Nachteile hat der Gebrauch des Wörterbuches in dieser Unterrichtsphase?
- Welche Ziele hat der Tafelanschrieb in dieser Unterrichtsphase?
- Welche Vorteile hat der Tafelanschrieb durch die Lehrperson, welche Nachteile?
- Welche Vorteile hätte ein Tafelanschrieb durch die Schüler/-innen, welche Nachteile?
- Welches waren Ihre Hauptziele für den Unterricht? Was sollten die Schüler/-innen erreichen?
- Wie setzen Sie Lernziele fest? Für alle Schüler/-innen gleich?
- Wie überprüfen Sie das Erreichen der Lernziele?
- Durch welche Aktivitäten der Schüler/-innen erreichen Sie Ihr(e) Stundenziel(e) wie ... am besten?

Aufgabe 2.1 (Seite 12) – Mögliche Auffassungen und Bewertungsmaßstäbe:

- Eine wichtige Voraussetzung für erfolgreiche Lernprozesse ist eine angenehme und angstfreie Arbeitsatmosphäre
- Im Unterricht müssen immer auch die verschiedenen Lerntypen berücksichtigt werden.

Aufgabe 8 (Seite 24): Mögliche offene und kompetenzorientierte Fragestellungen:

	Geschlossene Fragen	Offene Fragen	Kompetenzorientierte Fragen
1	Verstehen die SuS deine Arbeitsanweisungen?	Welche Form der Arbeitsanweisungen verstehen deine SuS am ehesten? Wie bereitest du deine Arbeitsanweisungen vor?	Wie schaffst du es, dass die SuS die Arbeitsanweisungen gut verstehen?
2	War dir diese Phase nicht zu laut und unruhig?	Wie reagierst du auf Unterrichtsphasen, in denen es lauter zugeht?	Bei mir taucht häufig Lärm auch als Problem auf. Ich würde gerne wissen, wie du das siehst, wie du damit umgehst? Du bist jetzt nämlich ganz ruhig geblieben?
3	Haben die SuS das Lernziel eigentlich erreicht?	Welches waren deine Hauptziele für den Unterricht? Was sollten die SuS erreichen?	Durch welche Lerner-Aktivitäten erreichst du bestimmte Stundenziele wie ... am leichtesten?
4	Hast du schon einmal über dein Lehrerecho nachgedacht?	Mir ist aufgefallen, dass du bei der Besprechung der Übungen xy die Antworten von den Schülerinnen und Schülern wiederholt hast – aus welchem Grund hast du das gemacht?	Wann wiederholst du Aussagen der SuS und wann nicht? In welchen Situationen findest du das hilfreich und wann nicht? Was machst du, wenn sich die SuS gegenseitig nicht verstehen? Welche Strategien hast du dazu gefunden?

Literaturhinweise

- Buhren, Claus G. (2011): **Kollegiale Hospitation**. Verfahren, Methoden und Beispiele aus der Praxis. Köln: Carl Link
- Duxa, Susanne (2005): **Unterrichtsbeobachtung – Kontrollinstrument oder Mittel zur professionellen Entwicklung?** In: Grenzen überschreiten: Menschen, Sprachen, Kulturen. Festschrift für I.C. Schwerdtfeger zum 60. Geburtstag. Tübingen: Gunter Narr
- Kaufmann, Susan (2009): **Unterrichtsbeobachtung DaZ**. In: Kaufmann, Susan u.a. (Hrsg.): Fortbildung für Kursleitende Deutsch als Zweitsprache, Bd. 4. Ismaning: Hueber, S. 35-68
- Kempfert, Guy / Ludwig, Marianne (2010): **Kollegiale Unterrichtsbesuche**. Besser und leichter unterrichten durch Kollegen-Feedback. Mit Werkstatt-Teil. 2 Aufl., Weinheim: Beltz
- Klement, Karl / Teml, Hubert (1996): „**Von der Besprechung zur Beratung...**“
In: Rieder, Albert / Klement, Karl / Teml, Hubert: Schulpraxis reflektieren: Wege zum forschenden Lernen in der Lehrerbildung. (Sonderband 1996). Innsbruck: Studienverlag
- Meyer, Hilbert (1993): **Leitfaden zur Unterrichtsvorbereitung**. Königstein/Taunus: Scriptor
- Meyer, Hilbert (2010): **Was ist guter Unterricht?** Berlin: Cornelsen Verlag Scriptor
- Mutzeck, Wolfgang (2008): **Kooperative Unterrichtsberatung**. In: Mutzeck, Wolfgang: Methodenbuch Kooperative Beratung. Weinheim: Beltz
- Schocker-von Ditzfurth, Marita (2002): **Unterricht verstehen**. Medienpaket zur Förderung reflektierter Unterrichtspraxis, Modul 1: Erfahrungswissen reflektieren und den eigenen Unterricht weiterentwickeln (mit Videoaufzeichnungen). München: Goethe Institut
- Ziebell, Barbara (1998): **Materialien zur Unterrichtsbeobachtung**. Unter Mitarbeit und einer Einführung von Hans-Jürgen Krumm, München: Goethe-Institut
- Ziebell, Barbara (2002): **Unterrichtsbeobachtung und Lehrerverhalten**. Fernstudieneinheit 32 (mit Videoaufzeichnungen). Berlin/München: Langenscheidt
- Ziebell, Barbara (2006): **Leitlinien für erfolgreiche Lehrerfortbildung**. in: Becker-Mrotzek et. al (Hrsg.): Kölner Beiträge zur Sprachdidaktik KöBeS (4) Mehrsprachigkeit macht Schule. Duisburg
- Ziebell, Barbara / Schmidjell, Annegret (2012): **Unterrichtsbeobachtung und kollegiale Beratung Neu**. Fernstudieneinheit 32, Fernstudienprojekt zur Fort- und Weiterbildung im Bereich Germanistik und Deutsch als Fremdsprache (mit neuen Unterrichtsmitschnitten). München: Langenscheidt

Zitierte Literatur:

- Altrichter, Herbert /Posch, Peter (2007): **Lehrerinnen und Lehrer erforschen ihren Unterricht**. Bad Heilbrunn: Klinkhardt
- Barkowski, Hans /Krumm, Hans-Jürgen (Hrsg.) (2010): **Fachlexikon Deutsch als Fremdsprache**. Tübingen/Basel: Francke
- Becker, Georg E. (1986): **Handlungsorientierte Didaktik Teil 3. Auswertung und Beurteilung von Unterricht**. Weinheim: Beltz
- Enns, Esther E. u.a. (1999): **Lehrer- und Lehrerfortbildungen im Tandem**. In: Forum Lehrerfortbildung. Heft 1/1996. Düsseldorf
- Grell, Jochen (1976): **Beobachtung des Lehrerverhaltens und Feedback**. In: Spracharbeit, Heft 1/1976. München: Goethe Institut, S. 56-64
- Krumm, Hans-Jürgen (1982): **Wie führe ich Lehrer hin zur Auseinandersetzung mit eigenem und fremdem Unterricht? – Materialien zur Unterrichtsanalyse**. Unveröffentlichtes Manuskript.

