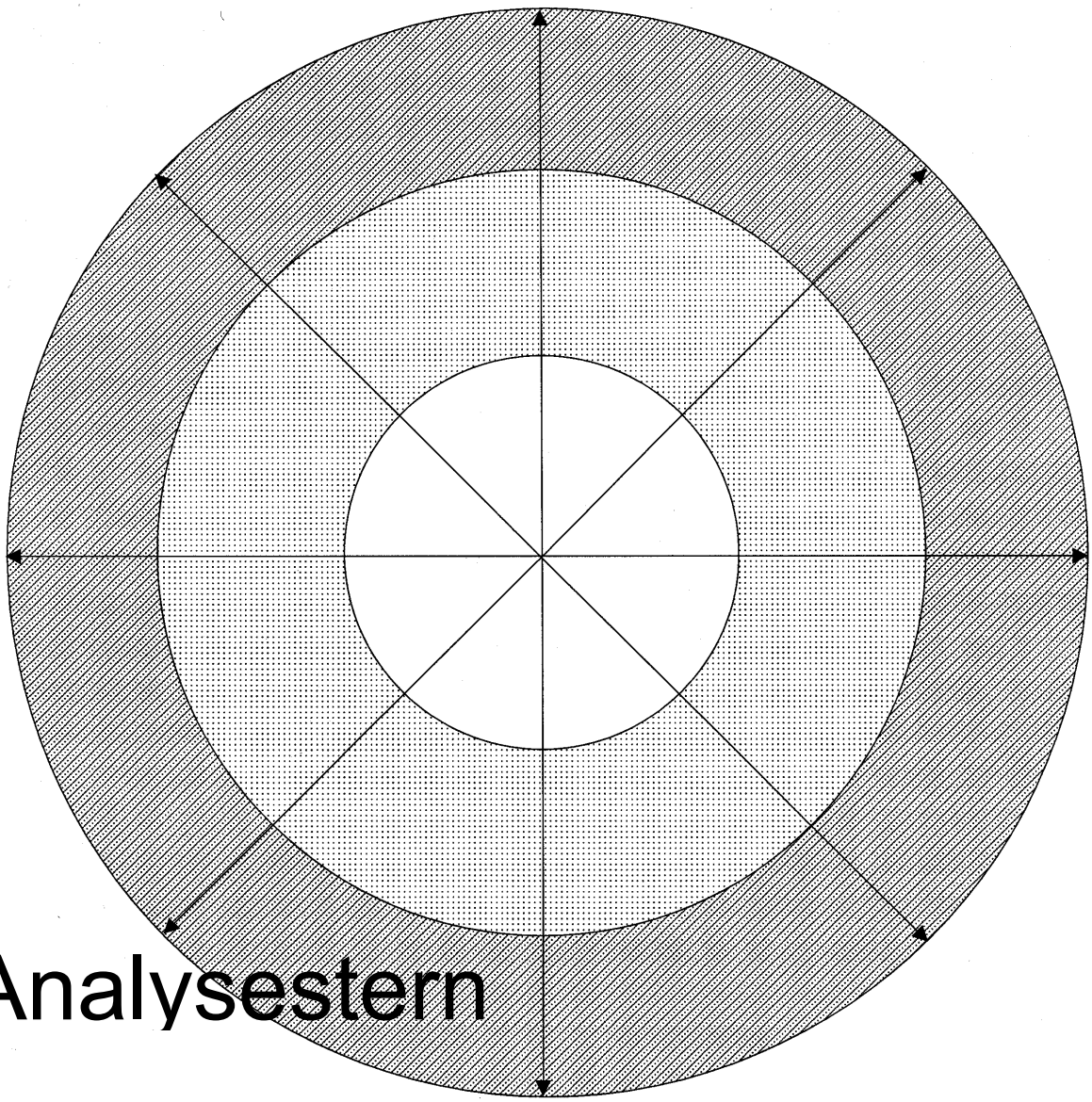
Marion Jung



Analysestern

Eine Strukturierungshilfe für Unterrichtsberatung und Hospitation

LANDESINSTITUT FÜR ERZIEHUNG UND UNTERRICHT STUTTGART

IMPRESSUM

HERAUSGEBER

Landesinstitut für Erziehung und Unterricht Stuttgart
Rotebühlstraße 131, 70197 Stuttgart
im Auftrag des Ministeriums für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg

AUTORIN DIESES HEFTES

OStR'in Marion Jung

REDAKTION

StD Severin Stief, Ministerium für Kultus, Jugend und Sport
OStR'in Barbara Schmidl und StR'in Dr. Brigitte Weiske,
Landesinstitut für Erziehung und Unterricht

VERTRIEB

Landesinstitut für Erziehung und Unterricht Stuttgart
Wiederholdstraße 13, 70174 Stuttgart, Fax: 0711/1849-565

©URHEBERRECHT

Die Urheberrechte liegen bei der Autorin. Dieses Heft darf im Rahmen des Urheberrechts auszugsweise für unterrichtliche Zwecke kopiert werden. Jede darüber hinausgehende Vervielfältigung ist nur nach Absprache mit der Autorin und dem Herausgeber möglich.
Soweit die vorliegende Handreichung Nachdrucke enthält, wurden dafür nach bestem Wissen und Gewissen Lizenzen eingeholt. Die Urheberrechte der Copyrightinhaber werden ausdrücklich anerkannt. Sollten dennoch in einzelnen Fällen Urheberrechte nicht berücksichtigt worden sein, wenden Sie sich bitte an den Herausgeber.
Bei weiteren Vervielfältigungsabsichten müssen die Urheberrechte der Copyrightinhaber beachtet bzw. deren Genehmigung eingeholt werden.

Dezember 2000

Analysestern

Eine Strukturierungshilfe für Unterrichtsberatung und Hospitation

Erfahrungen mit Unterrichtsbesuchen zeigen, dass die emotionale Belastung der Referendare / Referendarinnen[1] bei Unterrichtsbesuchen sehr hoch, meist zu hoch ist. Dies trifft im besonderen Maße auf Prüfungslehrproben zu, aber auch auf Beratungsbesuche. In diese negative Emotionalität soll der Fachleiter ein Gespräch über den gesehenen Unterricht und die beobachtete Person so einbinden, dass die Besprechung zu einer Beratung führt, welche die Auszubildenden in ihrer beruflichen Entwicklung weiterbringt. Negative Emotionalität in Beratungssituationen und Akzeptanz von Beratungsinhalten stehen aber in einem umgekehrt proportionalen Verhältnis zueinander. Je stärker die emotionale Belastung ist, umso geringer ist die Akzeptanz von Beratung und deren Inhalten, vor allem, wenn diese die Persönlichkeit der Lehrkraft tangieren.

[1] Um den Lesefluss nicht durch die umständliche Verwendung der männlichen wie weiblichen Bezeichnungen zu stören, wird im weiteren Textverlauf die kürzere männliche Form Anwendung finden. Damit soll die Funktion angesprochen werden nicht das Geschlecht.

<u>Daraus ergeben sich für Beratungssituationen folgende Fragen:</u>

Welche Faktoren provozieren negative Emotionen?

oder

Wie können diese Störfaktoren und die damit verbundene starke Emotionalität reduziert werden?

Welche Faktoren provozieren negative Emotionen?

Fachleiter und Referendar kennen sich zu Beginn der Ausbildung nur ungenügend:

Mit Ausnahme der Kompaktsitzungen zur Vorbereitung auf die Hospitationsphase treffen sich Fachleiter und Referendare nur einmal pro Woche im Rahmen des Kontinuums. Der erste persönliche Kontakt mit individuell geprägtem Ausbildungscharakter findet üblicherweise im Zusammenhang mit dem ersten Beratungsbesuch statt; d.h. frühestens nach einem Zeitraum von fünf bis sechs Wochen. Diese Zeitspanne ist gekennzeichnet von einem Mangel an Intensität in der individuellen Beratung.

Unterrichtsberatung ist eine fachleiterlastige Initiative

- in der Wahl des Zeitpunktes	*Wann wird beraten?*
- in der Wahl der Person	*Wer wird beraten?*
- in der Wahl der Inhalte	*Was wird präsentiert?*
- in der Wahl der Gesprächsführung	*Wie wird besprochen?*
- in der Einseitigkeit der Intention	*Wohin soll das führen?*
- in der Einseitigkeit der Realisation	*Wer ändert etwas/sich?*

Unterrichtsberatung ist also geprägt von einem recht hohen Maß an Fremdbestimmung und Unfreiwilligkeit, wenn man einmal von dem anfänglichen „Ausbildungsvertrag“, den die Referendare mit der Vereidigung freiwillig eingehen, absieht.

Fachleiter erfüllen je nach Situation widersprüchliche Funktionen

- Informationsfunktion
- Organisationsfunktion
- Vorbildfunktion
- Beratungsfunktion
- Beurteilungsfunktion

Entsprechend den Ausbildungsphasen treten diese Funktionen in unterschiedlicher Akzentuierung auf. Dies beeinflusst die Interaktionsebene im Hinblick auf Nähe und Distanz vom Auszubildenden zum Fachleiter. Als negative Emotion kann sich eine **Verunsicherung** breit machen, die – gekoppelt an das bestehende **Abhängigkeitsverhältnis** – zu Spannungen und emotionalen Belastungen führen kann.

Ein verantwortungsbewusster, sensibler Umgang mit diesen Bedingungen vonseiten des Fachleiters ist eine Grundvoraussetzung für eine angemessene, von Achtung geprägte Beratungssituation.

Wie können diese Störfaktoren reduziert werden?

Um diese soeben aufgezeigte Unausgewogenheit in einer Beratungssituation aufzubrechen, müssen die Anteile an Unfreiwilligkeit sowie vertrauens- und intensitätsstörende Faktoren reduziert werden. Die zu beratende Lehrkraft muss konsequenter als Gesprächspartner mit umfassenderen Mitbestimmungs- und Gestaltungsanteilen ausgestattet werden. Diese Umgewichtung verlangt von den Referendaren eine emanzipierte Entscheidung für Inhalt, Art und Intensität der Besprechung/Beratung im Sinne einer verantwortungsbewussten, individuellen Mitgestaltung ihrer eigenen Ausbildung. Dazu bedarf es einer aktiven Auseinandersetzung mit der eigenen Wahrnehmung als Lehrer und eines interessierten Betrachtens des Eindruckes, den man beim Unterrichten auf Fremdbeobachter macht. Selbstwahrnehmung wie Fremdwahrnehmung gilt es gemeinsam zu konkretisieren, um über einen zunächst noch allgemeinen Eindruck von der eigenen Lehrerpersönlichkeit schließlich zu einem klareren Bild als bisher zu finden.

Wie kann ich als Fachleiter innerhalb meiner Funktionen den Referendaren helfen, ihre Selbstwahrnehmung zu schulen und gleichzeitig einen verantwortungsvollen Umgang mit Fremdwahrnehmung zu entwickeln?

An dieser Stelle soll eine Organisationsform vorgestellt werden, die für die Unterrichtswahrnehmung sowie die anschließende Besprechung eine Orientierungshilfe darstellen kann.

Es handelt sich um einen achtstrahligen, laminierten Stern. Die Anzahl der Beobachtungsstrahlen kann variiert werden. Um den Nullpunkt befinden sich drei konzentrische, farblich von einander abgestufte Kreise. Auf den Strahlenenden werden die Beobachtungsmerkmale mit Folienschreiber eingetragen. Während oder/und nach dem Unterricht werden die Wahrnehmungen auf dem jeweiligen Strahl so markiert, dass eine positive Wahrnehmung weiter entfernt vom Nullpunkt festgehalten wird, ein negativer Eindruck sich dagegen dem Nullpunkt örtlich nähert. Die Punkte werden dann durch eine durchgehende Linie verbunden, sodass ein Eindrucksbild entsteht.

Diese Organisationsform erfüllt meiner Meinung nach folgende Bedingungen:

1. Sie ist einfach und praktisch zu handhaben.
2. Sie ermöglicht eine schnelle erste Informationsübertragung.
3. Sie lässt Differenzierung im Inhalt zu; verlangt diese sogar.
4. Sie kann auf Wunsch und nach Bedarf auf mehrere Beobachter ausgedehnt werden.
5. Sie zielt auf eine Verbesserung der Selbstwahrnehmung.
6. Sie schult den Umgang mit Fremdwahrnehmung.
7. Sie reduziert die persönliche Betroffenheit, indem die Erstinformation nicht über die Verbalisierung durch eine andere Person erfolgt, sondern über die Visualisierung (eigenen Augen).
8. Sie erleichtert den Gesprächseinstieg und dessen Strukturierung.
9. Sie ermöglicht/erfordert die aktive Teilnahme der Auszubildenden an ihrer Weiterentwicklung zu einer Lehrerpersönlichkeit.

Wer beobachtet?

Grundsätzlich können alle an der Ausbildung beteiligten Personen Beobachter sein; d.h. alle Lehrkräfte der Ausbildungsschule, Referendare, Fachleiter. Es werden Tandems gebildet.

Die günstigste Voraussetzung für die Verwendung des Analysesterns bietet ein bewertungsfreier Raum innerhalb der Unterrichtsberatung. Diese Bedingung ist im Rahmen der 1. Ausbildungsphase innerhalb des Praxissemesters in jeder Konstellation gegeben, da sie in keine Prüfung mündet. Innerhalb der 2. Ausbildungsphase ist dies nur in folgenden Konstellationen realisierbar:

unterrichtender Referendar – beobachtender Referendar

unterrichtender Referendar – betreuender Fachlehrer

Das Referendartandem

Da gerade zu Beginn der Ausbildung ein Intensitätsmangel im Bereich der individuellen Beratung der Referendare durch den Fachleiter vorliegt, wäre es günstig, Referendartandems zu bilden und diese mit der Aufgabe der gegenseitigen Unterrichtswahrnehmung zu betreuen.

Die beobachtenden Referendare eines Tandems2 können aus gleichen wie auch aus unterschiedlichen Fachbereichen stammen, womit bei der Unterrichtswahrnehmung die Konzentration leichter auf die Beobachtungsfelder gelenkt werden könnte, die die Lehrerpersönlichkeit in den Mittelpunkt stellen.. Die beteiligten Personen müssen auch hier Absprachen über Zeitraum und Inhalte der Beobachtung treffen. Es sollten nicht mehr als acht Merkmale eingetragen werden; weniger sind immer möglich. Beide Partner müssen sich im Vorfeld Klarheit über die genauen Inhalte der jeweiligen Merkmale verschaffen (siehe dazu das Kapitel "Wie wird beobachtet?"). Dabei könnte es hilfreich sein, Beispiele zu benennen, die sowohl die positive wie auch die negative Ausprägung des jeweiligen Merkmals hervorheben. Eine inhaltliche Annäherung im Vorfeld der Beobachtung entlastet erheblich die Nachbesprechung.

[2] Um mit fachfremden Referendartandems Erfahrungen sammeln zu können, bedarf es einer intensiveren Zusammenarbeit der verschiedenen Fachdidaktiken am Seminar wie auch eine stärkere Zusammenarbeit der an den Schulen arbeitenden Mentoren.

Der große Vorteil dieser Tandemsbildung liegt darin, dass gleich mit Beginn der schulpraktischen Ausbildung die Persönlichkeitswirkung im Beobachtungsfeld der Auszubildenden steht. Außerdem erweist es sich gerade bei dieser Thematik als günstig, wenn bereits eine vertrauensvolle Ausgangsposition besteht und nicht erst entwickelt werden muss. Wenn das Referendartandem unterschiedliche Fächer vertritt, wird die fachliche Kompetenz von der beobachtenden Person nicht in Frage gestellt. Außerdem können und sollen die Rollen im Laufe der Zeit gewechselt werden, sodass man von einem reziproken Verfahren sprechen kann. Die Wahl der Tandemspartner bleibt jedem selbst überlassen, ist also freiwillig und offen. Die Tandems begegnen sich nur als beratende, nicht als beurteilende Personen.

Referendar-Fachleiter

In dieser Konstellation wird der bewertungsfreie Raum in einem nicht unerheblichen Maße eingeschränkt. Diese Einschränkung spielt sich weniger auf der Bewusstseinsebene als vielmehr auf der Gefühlsebene ab.

Eine sinnvolle Anwendung des Analysesterns setzt zuallererst voraus, dass die beteiligten Personen sich eingestehen, dass Unterrichtsbeobachtung, -analyse und –beratung subjektiv geprägte Vorgänge sind. Dies ist vor allem von Fachleiterseite zu leisten. Da es sich in der Unterrichtsberatung um Prozesse des ***individuellen Wahrnehmens*** und ***Beurteilens*** handelt, ist das Zurückgreifen auf das individuell entwickelte Wertesystem, in welches das ganz persönliche Verständnis von Mensch und Welt eingebettet ist, nur zu offensichtlich. Bei solch komplexen sozialen Vorgängen stoßen Operationalisierungsversuche schnell an ihre Sinngrenzen. Diesen Klärungsprozess muss jeder Fachleiter für sich persönlich vollzogen haben, um dann seine ganz individuell und fachlich geprägte Anschauung ehrlich und überzeugend über Inhalte der Ausbildung und Umgangsformen mit den Referendaren zum Ausdruck bringen zu können.

Bevor eine Öffnung vonseiten der Referendare erwartet werden kann, muss der erste Schritt in diese Richtung von der in der Hierarchie stärker positionierten Person erfolgt sein.

Konkret könnte das für den Fachleiter bedeuten, Einblick zu gewähren

- *in sein Verständnis vom Beruf des Lehrers an der Schule*
- *in sein Verständnis vom Beruf des Fachleiters am Seminar*
- *in sein Verständnis vom Ausbildungsziel am Seminar*
- *in sein Verständnis des Beziehungsfeldes Schule-Referendar-Seminar*

Im Bezug auf die Situation der Unterrichtsberatung könnte das heißen:

Benennen der für seine Fachdidaktik wichtigen Ausbildungsinhalte zur Unterrichtsgestaltung

Benennen der aus seiner persönlichen wie fachlichen Sicht getroffenen Auswahl von Beobachtungskriterien *(Was wird beobachtet*?)

Flexibler Umgang mit der inhaltliche Füllung dieser Kriterien *(Wie wird/wurde das im Unterricht umgesetzt?- Inhalt der jeweiligen Unterrichts-besprechung)*

Wie wird beobachtet?

Der Fachleiter und der Referendar treffen Absprachen über die Beobachtungskriterien. Sie müssen gemeinsam die Frage klären, ob die ganze Unterrichtsstunde beobachtet und eindrucksmäßig festgehalten werden soll oder nur ein oder mehrere Teilaspekte wie Stundeneinstieg, Hauptteil oder Stundenende. Die weitaus schwierigere Absprache betrifft die inhaltliche Klärung dieser Kriterien3. Dazu liefert die Fachliteratur Orientierungshilfen (siehe Anhang). In den Stern können entweder nur Oberbegriffe oder /und detaillierte Unterpunkte eingetragen werden. Diese können wiederum nach Bedarf stärker differenziert werden. Es ist weiterhin sinnvoll, wie bisher üblich, Beobachtungen frei zu notieren und diese im Nachhinein in den Stern als Beobachtungskriterien einzutragen bzw. diese den zuvor festgelegten Beobachtungsmerkmalen zuzuordnen. Die während oder nach dem gesehenen Unterricht neu entwickelten Kriterien werden dem Referendar mitgeteilt, der diese seinerseits auf seine Folie überträgt. Der Kombinationsvielfalt sind keine äußeren Grenzen gesetzt. Je weitergefasst allerdings ein Beobachtungsmerkmal ist, umso schwieriger fällt das punktuelle Festhalten des Eindrucks. Nach dem Unterricht überträgt die beobachtende Person ihren Eindruck auf den dafür vorgesehenen Strahl. Erst nach Beendigung der Eintragungen werden die Punkte von Hand miteinander graphisch verbunden, sodass sofort ein bildlicher Gesamteindruck vermittelt werden kann. Bevor der Referendar den Analysestern mit dem Eindrucksbild der Stunde zu sehen bekommt, erstellt er ebenfalls auf einer (einfarbigen) Folie, die dieselben Kriterien aufweist, eine Visualisierung seines eigenen Eindrucks. Die Folien werden zu Beginn der Besprechung übereinandergelegt. Markante Stellen fallen im wahrsten Sinne des Wortes sofort „ins Auge“.

[3] S.18-21 werden Beispiele aus der Fachdidaktik Sport angeführt..

Mögliche Eindrucksbilder

⇒ Die Verlaufslinien weichen an einigen Stellen erheblich voneinander ab:
Selbstwahrnehmung ≠ Fremdwahrnehmung

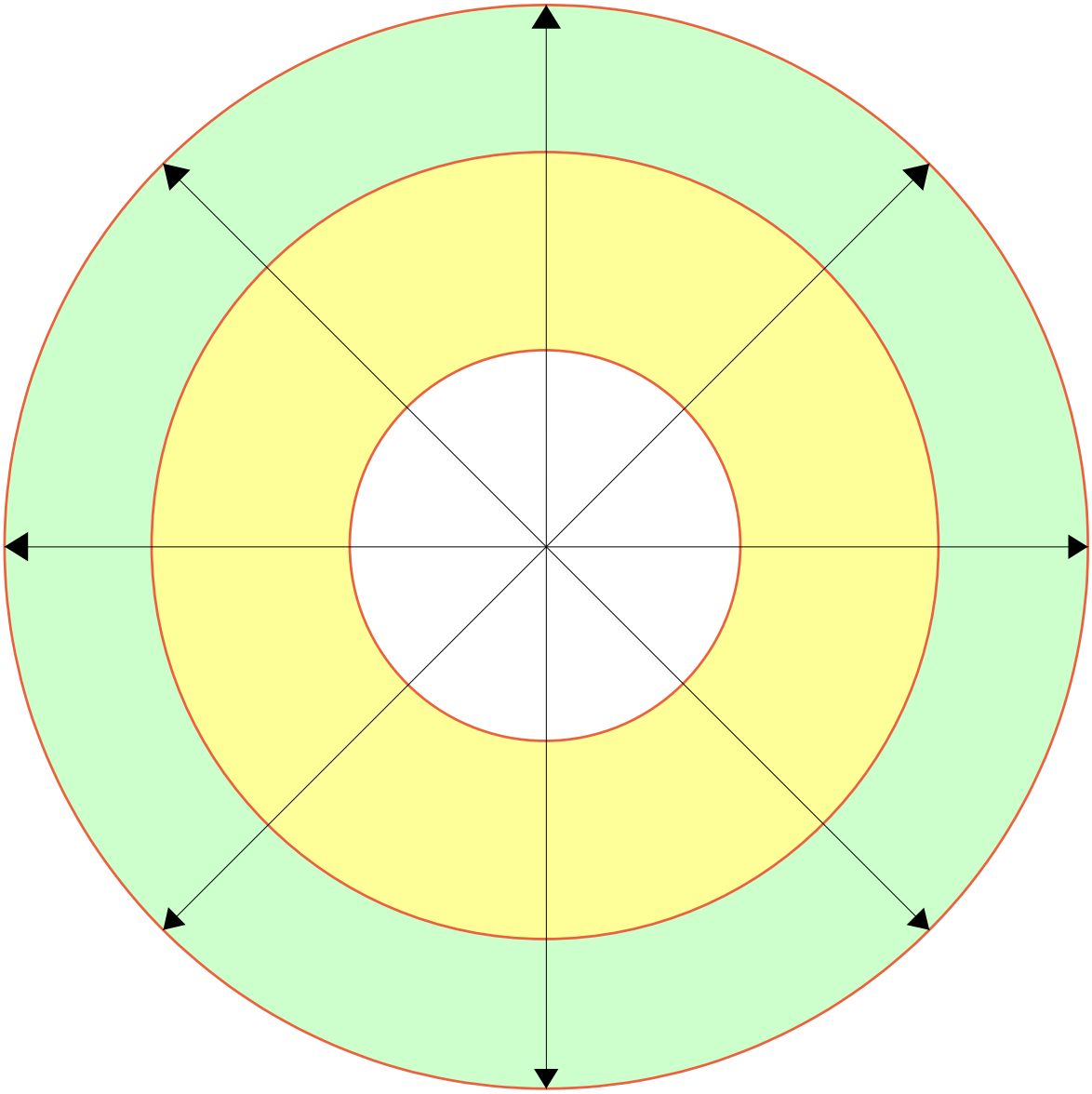
⇒ Die Verlaufslinien decken sich größtenteils:
Selbstwahrnehmung = Fremdwahrnehmung

⇒ Sie befinden sich im oberen Teil des Strahls: Der Veränderungsbedarf ist in diesem Bereich nicht groß. Es gilt, die positiv markierten Beobachtungsmerkmale zu ersetzen durch neue Merkmale, entweder aus demselben oder aus einem anderen Bereich.

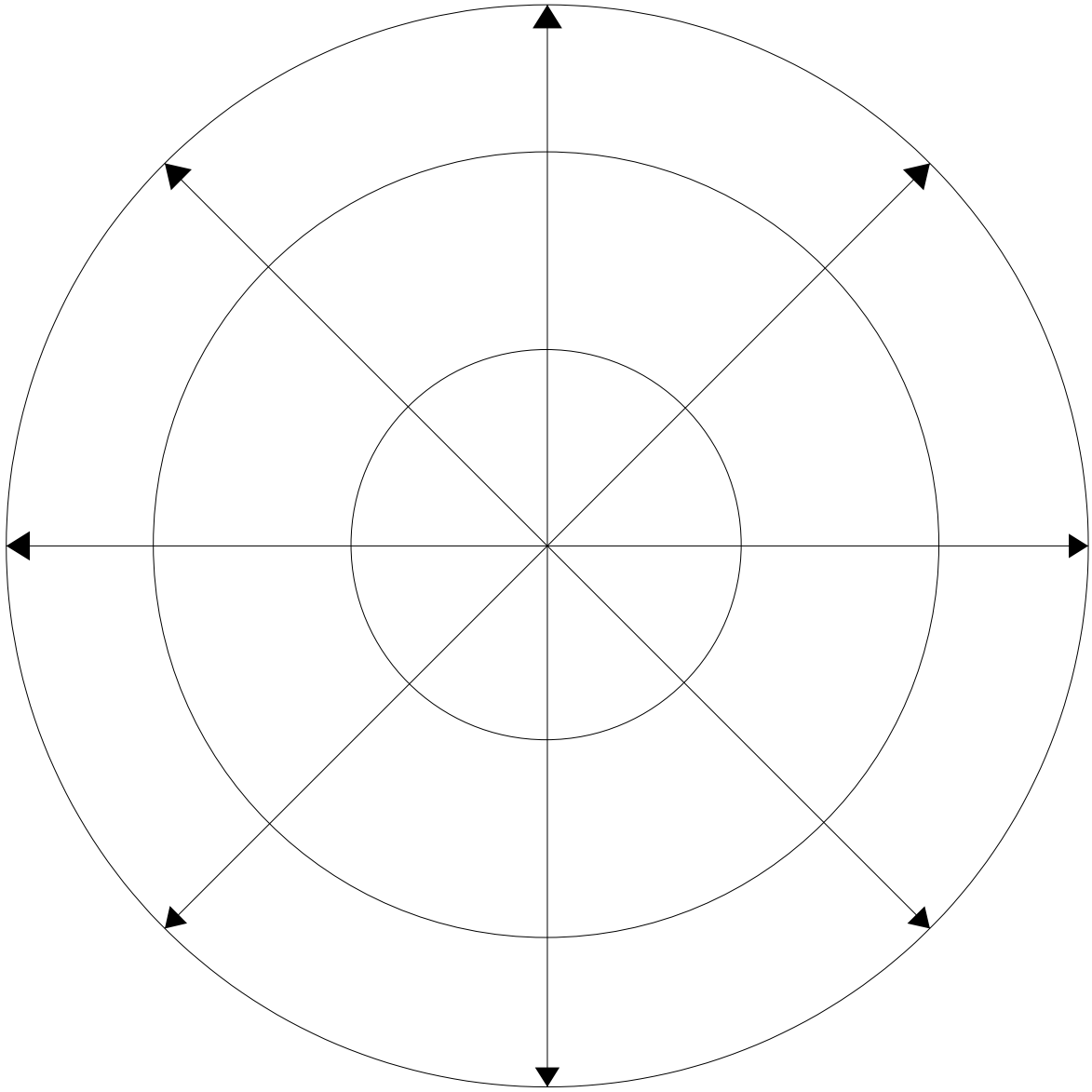
⇒ Sie befinden sich im unteren Teil des Strahls Richtung Nullpunkt: Der Veränderungsbedarf ist in diesem Bereich groß. Es gilt, gemeinsame Lösungen zu finden (eventuell unter Einbezug anderer Personen). Es können ein oder mehrere der negativ markierten Kriterien für eine nächste Beobachtung ausgewählt werden. Diese können entweder wieder auf einem Strahl erscheinen oder stellen den Oberbegriff für einen eigenen Diagnosestern dar. Dazu müssen die Tandems detaillierte Unterpunkte entwickeln, die dann auf den Strahlen festgehalten werden.

Der Analysestern

[Kopiervorlage]



[Kopiervorlage Folie]



Besprechung

Zunächst erfolgt eine (visualisierte) **deskriptive Phase**:

Wie wirkt mein Unterricht? / Wie wirke ich?

Daran schließt sich eine **analytische Phase an**:

Wodurch habe ich diese Wirkung (positiv wie negativ) hervorgerufen?

Die **dritte Phase** beschäftigt sich damit, Lösungen für Änderungen zu finden.

Wodurch/Wie kann ich diese Wirkung beeinflussen?

Die **vierte** betrifft die Absprache über weitere Beobachtungskriterien für die nächste Beratung bzw. für den Zeitraum bis zu dieser (zur Anwendung im Referendar – Fachlehrer – Tandem).

<u>Nach der Visualisierung und der ersten Betrachtung könnten Gegenstand der Besprechung sein:</u>

- die von beiden positiv markierten Beobachtungspunkte
- die von beiden negativ markierten Beobachtungspunkte
- die unterschiedliche Wahrnehmung der Beteiligten

In Absprache mit der beobachteten Lehrkraft werden Inhalt und Intensität der Besprechung festgelegt. Ebenfalls sollte ein Signal vereinbart werden, das den Wunsch nach Unterbrechung bzw. Abbruch der Beratung signalisiert.

Ziel des Verfahrens ist es, Selbstwahrnehmung in Bezug zu einer eventuell abweichenden Fremdwahrnehmung zu setzen und diese als ebenso gültige Realität zu akzeptieren. Ein weiterführender Schritt in Richtung Professionalität wäre getan, wenn daraufhin persönliche Schwächen reduziert sowie persönliche Stärken weiterentwickelt und intensiver in das Unterrichtsgeschehen eingebracht werden könnten.

Vorbereitung zur ersten Anwendung des Analysesesterns

Da die **Ausbildung von Referendaren** und demnächst auch die **Betreuung der Praktikanten** nur einen kleinen Teil der Tätigkeiten eines Lehrerkollegiums an Schulen ausfüllt, diese zudem zeitlichen wie personellen Einschränkungen unterliegt, erhalten die meisten Kollegen kaum Hilfestellungen für diese wichtige Aufgabe. Je nach persönlichem wie beruflichem Engagement bringen die betreuenden Kollegen in unterschiedlicher Intensität ihre Fachkompetenz ein. Langjährige Unterrichtserfahrungen werden intuitiv oder/und bewusst analytisch weitergegeben. Erschwerend ist außerdem die Tatsache, dass der Kontakt zwischen den schulischen Ausbildungsteams und den Seminaren noch immer hauptsächlich über die Beratungsbesuche erfolgt, sodass die Inhalte der Seminarsitzungen bezüglich der Unterrichtskriterien meist nur indirekt über den Referendar den Weg zu den mit ausbildenden Kollegen findet.

Deshalb sollte es die Aufgabe der Fachleiter bzw. im Falle von Praktikanten die der **Ausbildungslehrer** sein, ihre Referendare/Praktikanten mit **„Mustersternen“** auszustatten, welche die wesentlichen Kriterien zur Unterrichtswahrnehmung der jeweiligen Fachdidaktik widerspiegeln. Ebenso sollten die Referendare mit dem Umgang dieser Organisationsform vertraut gemacht werden.

Als Beispiel möchte ich meine Vorgehensweise für die Referendare (Kurs 2000/2001) der Fachdidaktik Sport anführen. Somit gebe ich einen Einblick in ein noch laufendes und zu erprobendes Projekt[4]. Nach Abschluss der Erprobungsphase werden aus dem Rückblick und einer Evaluation heraus sicherlich Veränderungen vorgenommen werden müssen.

[4] Es handelt sich um einen ersten Versuch, der mit allen Fehlern eines solchen behaftet ist und sicherlich noch einer Weiterentwicklung bedarf.

Geplante Vorgehensweise für die Fachdidaktik Sport

Die Ausbildung der Referendare am Studienseminar Freiburg beginnt mit Kompaktseminaren für alle Fachdidaktiken und in Pädagogik. Innerhalb dieser ersten Sitzungen wird u.a. die anschließende Hospitationsphase vorbereitet.

Um den Referendaren meines Kurses einen Einstieg in die Unterrichtswahrnehmung zu ermöglichen, erhielten sie in der ersten Sitzung folgenden Impuls:

Sportunterricht ist schön, wenn ...

Zu diesem frühen Zeitpunkt erfolgen die von den Referendaren eingebrachten Ergänzungen noch aus der **Schülerperspektive**. Folgende Bemerkungen wurden festgehalten:

...wenn ich gelobt wurde.

...wenn ich geschwitzt habe.

...wenn ich mit meinen Freunden in einer Mannschaft spielen durfte.

...wenn ich gewonnen habe.

...wenn ich Mannschaftsführer sein durfte.

...wenn ich etwas Neues gelernt habe.

...wenn ich nicht immer bei den Schwächsten mitmachen musste.

...wenn wir Wettkämpfe gemacht haben.

...wenn ich etwas vormachen durfte.

...wenn wir uns etwas wünschen durften.

...wenn ich mich möglichst viel bewegen konnte.

...wenn alle gut gelaunt sind und Spaß haben.

...wenn Spannung beim Spiel ist.

...wenn Neues, nicht Typisches gemacht wurde.

...wenn ich nicht viel zuhören muss.

...wenn ich nicht lange warten muss.

...wenn der Lehrer sich um uns kümmert und nicht nur den Ball reinwirft.

...wenn ich mich überwunden habe, ein neues Übungsteil (Flick-Flack) zu probieren.

Die Aspekte für einen „schönen Sportunterricht“ wurden geordnet und anschließend unter dem Gesichtspunkt eines **mehrperspektivischen** Sportunterrichts betrachtet. Folgende Zuordnungen wurden getroffen:

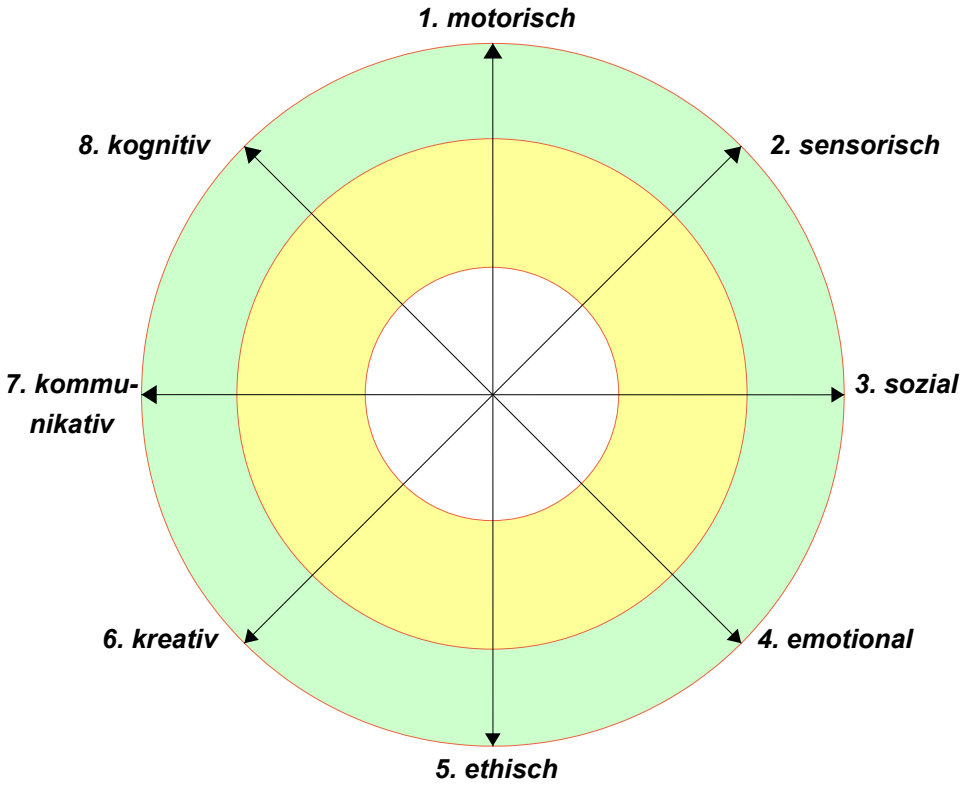
1. der motorische Aspekt des Unterrichts
2. der sensorische Aspekt
3. der soziale Aspekt
4. der emotionale Aspekt
5. der ethische Aspekt
6. der kreative Aspekt
7. der kommunikative Aspekt
8. der kognitive Aspekt

Diese Zuordnungen könnten bereits als Beobachtungskriterien für die Unterrichtshospitation herangezogen werden. Es könnte ein Analysestern erstellt werden mit dem Beobachtungsauftrag:

In welcher Intensität kamen folgende Bereiche aus meiner Sicht in dieser Unterrichtsstunde vor?

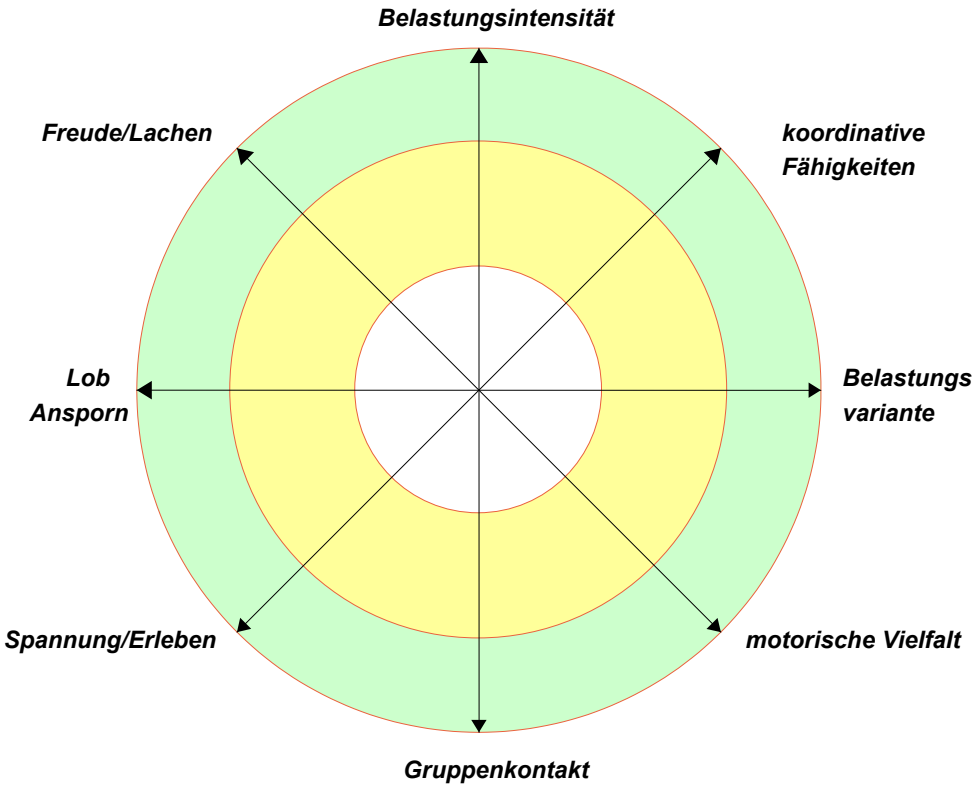
Variante I

Ebenso wäre es möglich, diese Frage nur auf eine Stundenphase (beispielsweise auf die Einstiegsphase, den Hauptteil oder das Stundenende) zu beschränken.



Variante II

Eine weitere Variante ergibt sich dann, wenn für die Unterrichtsbeobachtung nur eine Auswahl aus den acht Bereichen getroffen würde (bspw. motorische Intensität und Emotionalität), die ebenfalls auf einzelne Stundenphasen oder die Gesamtstunde angewandt werden könnten.



Variante III

Eine dritte Variante ergibt sich aus folgender Konstellation: jede Stundenphase wird mit den ihr eigenen Beobachtungsfeldern belegt in Abhängigkeit von Thema und Intention der zu haltenden Stunde.

Beobachtungskriterien

Nach dieser Eingewöhnungsphase im Umgang mit Unterrichtswahrnehmung und Diagnosestern werden die Referendare informiert über Be-obachtungskriterien, die im Laufe der fachdidaktischen Ausbildung in unterschiedlicher Komplexität und Akzentuierung bearbeitet werden sollen. Innerhalb der Seminarsitzungen erfolgt die inhaltliche Klärung und Füllung dieser Kriterien durch den Fachleiter sowie durch die Referendare. Durch die methodisch-didaktischen Seminarinhalte werden die Referendare konfrontiert mit pädagogischem Denken und Handeln. Aus diesem Repertoire und den schulpraktischen Erfahrungen wählt der Referendar die Art der unterrichtlichen Umsetzung, die aus seiner Sicht zu diesem Zeitpunkt den größten Erfolg verspricht.

Im Folgenden führe ich die zur Zeit relevanten Beobachtungskriterien der Fachdidaktik Sport auf. Die fünf Oberbegriffe und die dazu entwickelten Unterbegriffe bezeichnen nur das, was beobachtet werden kann, geben aber keine Auskunft darüber, wie diese Kriterien zu erfüllen sind. Erst nach gehaltenem Unterricht wird das von dem Referendar gestaltete „Wie“ Gegenstand der Besprechung sein.

Zeitökonomie und Ordnungsrahmen

Thematische Reduktion und Implikationszusammenhang

Intensität des Unterrichts

Zeitökonomie und Ordnungsrahmen

Zeitökonomie und Ordnungsrahmen ermöglichen das „Überleben“ in einem vor allem durch Interaktion und Emotionen geprägten Unterrichtsfach. Nach Unterrichtsphasen betrachtet könnten folgende Beobachtungskriterien auf den Diagnosestern eingetragen werden:

Stundenbeginn:

- *Eindeutigkeit in der Herbeischaffung und im Aufbau von Geräten/Materialien*
- *Nutzung vorhandener räumlicher Orientierungshilfen*
- *Klarheit in der Organisation von Sozialformen*
- *Emotionale Integration der Schüler*
- *Physische Integration der Schüler*
- *Klare Orientierung an Vorschriften zur Hygiene und Sicherheit*
- *Inhaltliche Vorentlastung des Hauptteils (motorisch, rhythmisch–koordinativ, emotional etc.)*
- *Reduzierung der Verbalinformationen auf das Wesentliche*

Hauptteil:

- *Ökonomische Verwendung bzw. Weiterverwendung bereits vorhandener Geräte/Materialien*
- *Nutzung vorhandener räumlicher Orientierungshilfen*
- *Klare Orientierung an Sicherheitsvorkehrungen*
- *Klarheit in der Organisation von Sozialformen*
- *Reduzierung der Verbalinformationen auf das Wesentliche*
- *Raumchoreographie der Lehrkraft*
- *Angemessene Rhythmisierung der Impulse (Spannungsbogen)*

Stundenende:

- *Eindeutigkeit in der Organisation des Aufräumens*
- *Zusammenführen der Schüler*
- *Thematische Ergänzung zum Hauptteil*

Reduktion und Implikationszusammenhang

Der Implikationszusammenhang einzelner Lernschritte wird dann als positiv empfunden, wenn er von unnötiger Redundanz frei ist, die Lernschritte also ökonomisch, sach- und lernpsychologisch sinnvoll aufeinander aufbauen.

Beide Kriterien ermöglichen es, den Lehrplanansprüchen in Bezug auf die fachlichen Inhalte gerecht zu werden unter den jeweils vorgegebenen Rahmenbedingungen.

In diesem Fall sollen die Kriterien als Fragen formuliert werden und zwar mit Blick auf die gesamte Unterrichtsstunde. Das Fettgedruckte könnte als Merkmal in den Stern eingetragen werden.

Gesamtstunde:

1. ***Relevanz:*** *Hat der Referendar eine der Lerngruppe wie dem Thema angemessene Auswahl an inhaltlichen Schwerpunkten getroffen?*
2. ***Logik:*** *Waren die Lernschritte in sich logisch und der rote Faden für die Schüler erkennbar?*
3. ***Anspruchsniveau:*** *Entsprach das Anspruchsniveau der Lernschritte dem der Schüler?*
4. ***Antizipation:*** *Wurden mögliche „Stolpersteine“ für die Schüler schon in der Planung entschärft?*
5. ***Rhythmisierung:*** *Entsprach die zeitliche Rhythmisierung der Lernschritte der Bedeutung ihrer Inhalte?*
6. ***Partizipation:*** *Stützte der Referendar die Schüler im Lern-/Erarbeitungsprozess durch adäquate Impulse?*
7. ***Kontext:*** *Ließ sich das Erlernte/Erarbeitete/Erfahrene/Erlebte in einen größeren Kontext einbinden?*

Intensität des Unterrichts

Die Intensität des Unterrichts hängt zwingend ab von der optimalen Erfüllung der oben angeführten Kriterien. Intensität soll hier vor allem im Hinblick auf die ***Interaktionsebene*** betrachtet werden, die sich in unterschiedlichen Konstellationen vollziehen kann:

Klasse - Lehrerkraft
Gruppe - Lehrkraft
Schüler - Lehrkraft
Schüler - Schüler
Schüler - Klasse
Schüler - Gruppe

Die Intensität auf der Interaktionsebene ist u.a. bedingt von den Persönlichkeitsmerkmalen aller an der Interaktion beteiligten Personen. Innerhalb einer Unterrichtsstunde können auf allen oben genannten Bezugsebenen in Form und Wirkung unterschiedlichste Interaktionen entstehen. Da sie zum Teil bewusst geplant, aber häufiger spontan unbewusst erfolgen, sind sie für eine Unterrichtsbeobachtung nur schwer eindeutig zu fassen. Folgende Beobachtungsmerkmale könnten eingetragen werden:

Stundenbeginn:

- *Emotionales Zusammenführen der Schüler*
- *physische Integration der Schüler*
- *Integration der Lehrkraft in die Klasse/Gruppe*
- *Vorentlasten des Hauptteils*

Hauptteil:

- *Erhalten des emotionalen Spannungsbogens*
- *Vermeiden von Belastungseinbrüchen im motorischen oder/und kreativen Bereich*
- *Integrieren sozial-kommunikativer Bedürfnisse*
- *Begleiten der Klasse im Lernprozess*
- *Nutzung besonderer Fähig-/Fertigkeiten einzelner Schüler*
- *Integration einzelner Schüler mit besonderen Schwächen*
- *Wertschätzung*

Stundenende:

- *Zusammenführung thematischer Ergebnisse*
- *Zusammenführen der Schüler auf emotionaler Ebene*
- *Wertschätzung einzelner Schülererleistungen*

Erster Beratungsbesuch

Bereits nach der ersten Hospitationswoche erhalten die Referendare den ersten von mir erstellten Analysestern. Dieser enthält die aus meiner Sicht für einen Berufsanfänger im Fachbereich Sport wesentlichen, auf Stundenphasen reduzierten Beobachtungsmerkmale. Die Merkmale sind selbstverständlich ebenso relevant für die übrigen Stundenphasen, aber, da es sich um Berufsanfänger handelt, soll zugunsten der Überschaubarkeit und Machbarkeit eine künstliche Trennung (im Sinne einer inhaltlichen Reduktion) vorgenommen werden. Dieser Stern kann vom Referendar benutzt werden zur gezielten Hospitation (auch ohne Nachbesprechung der gesehenen Stunde) oder aber – und das vor allem - zur Verwendung im Referendar-Fachlehrer-Tandem hinsichtlich der Wahrnehmung und Besprechung der vom Referendar gehaltenen Stunden.

Dieser Stern findet ebenfalls beim ersten Beratungsbesuch vom Fachleiter Anwendung. Der Fachleiter schreibt wie bisher seine Unterrichtsbeobachtungen mit. Die Mitschrift lässt sich nach den zuvor festgelegten Kriterien strukturieren, ergibt aber sicherlich auch noch zusätzliche Aspekte, die schriftlich festgehalten werden, ohne jedoch auf dem Stern visualisiert zu werden.

Wie bereits weiter oben beschrieben, tragen nun Fachleiter und Referendar unabhängig voneinander ihren Eindruck auf die dafür vorgesehenen Folien[5] ein und verbinden die Punkte. Anschließend werden die Folien übereinandergelegt, sodass eine erste visuelle Information über die eigene und fremde Wahrnehmung zu der gehaltenen Unterrichtsstunde erfolgen kann. Danach legt der Referendar fest, über welche Punkte er zunächst sprechen möchte (siehe dazu das Kapitel „Besprechung“).

[5] Der Referendar benutzt die attraktivere laminierte Folie, der Fachleiter die einfarbige Folie. Die Kriterien auf der Fachleiterfolie werden nur als Nummern eingetragen, damit sich beim anschließenden Aufeinanderlegen der Folien die Schriftbilder nicht überlappen.

Die festgelegten Kriterien (**Was** betrachte ich?**)** müssen hinterfragt werden unter dem Aspekt:

Woran mache ich meine Wahrnehmung, meinen Eindruck fest?

Der Fachleiter kann auf seine Mitschrift zurückgreifen, der Referendar nur auf seine Erinnerung. Im gemeinsamen Gespräch erfolgt die inhaltliche Füllung der angesprochenen Aspekte – „**Wie** hat sich das in dieser Stunde gezeigt?“

Als günstig erweist sich auch die Tatsache, dass während der Besprechung Verknüpfungen von einem Merkmal zum anderen nicht nur leicht möglich sind, sondern auch durch die lineare Verbindung notwendig werden. So wurde in fast allen zurückliegenden Beratungsgesprächen von Referendaren die Wechselwirkung des einen Aspektes auf die anderen eigeninitiativ überdacht und hinterfragt.

Nach der Besprechung des Analysesterns kann das Gespräch mit Einverständnis des Referendars erweitert werden auf zusätzliche Aspekte der gesehenen Unterrichtsstunde. Eine solche Öffnung kann auf Initiative des Referendars geschehen.

In der letzten Phase der Besprechung wird gemeinsam überlegt, welche Merkmale auf dem nächsten Analysestern eingetragen werden sollen. Dem Tandem betreuender Fachlehrer-Referendar bleibt eine weitergehende Differenzierung überlassen. Sie können ebenso einige Beobachtungskriterien auf einen für den nächsten Beratungsbesuch vorgesehenen Analysestern setzen. Dieser wird so dem Fachleiter übergeben.

Folgende Möglichkeiten können sich ergeben:

1. Ein oder mehrere Aspekte des ersten Sterns werden übernommen und vertieft, d.h. es werden Unterpunkte dazu festgelegt und eingetragen.

2. Neu gefundene Aspekte, die sich aus der Öffnung des Gesprächs ergeben haben, werden eingetragen.

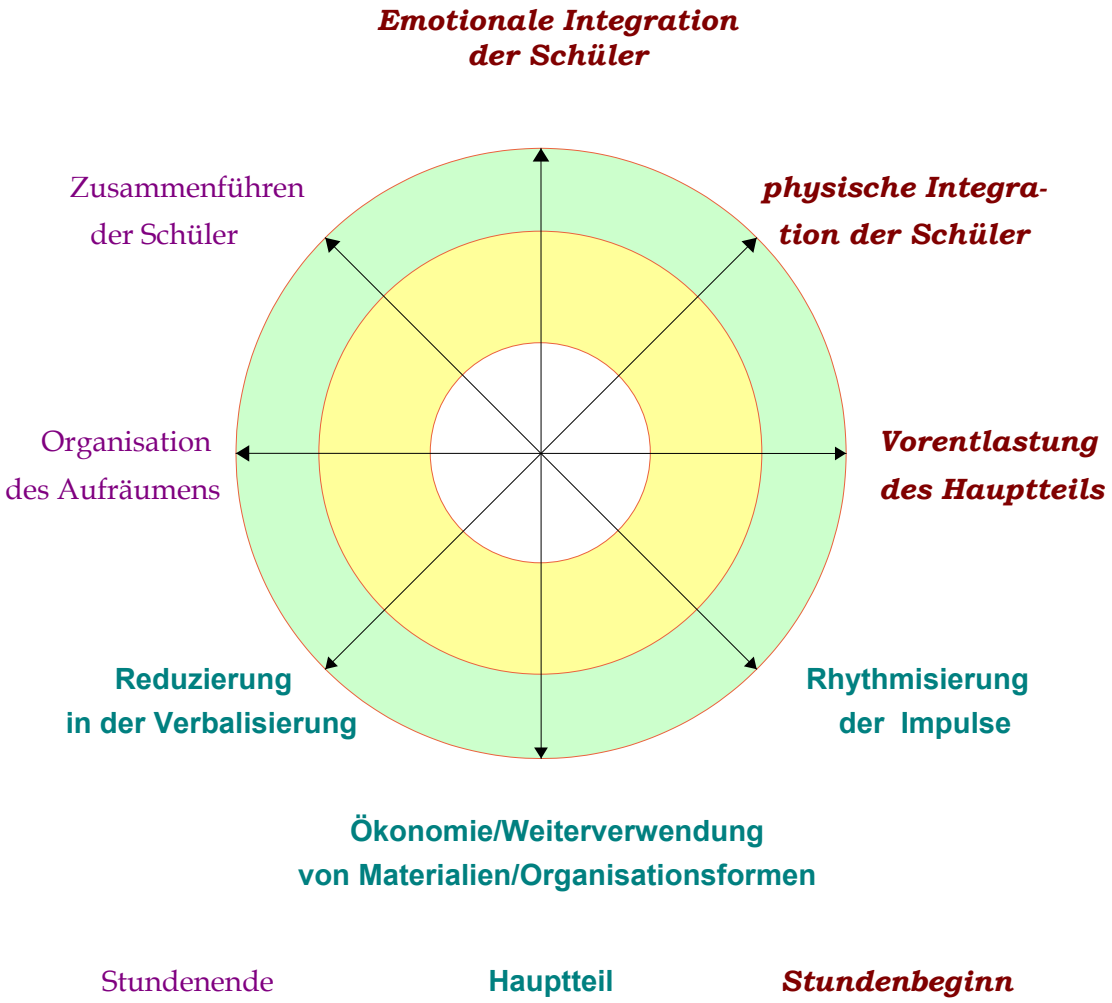
3. Es wird eine erneute Auswahl getroffen aus den für die Fachdidaktik relevanten Beobachtungskategorien :

   Zeitökonomie, Ordnungsrahmen, thematische Reduktion, Implikationszusammenhang, Intensität

4. Die Strahlen bleiben unbenannt.

Diese Möglichkeiten können und sollen auch in unterschiedlicher Kombination verwendet werden.

Analysestern für den ersten Beratungsbesuch



Stundenende | Hauptteil | Stundenbeginn

Erfahrungsbericht

Zur Zeit bilde ich gemeinsam mit den Ausbildungsschulen 15 Referendarinnen im Fache Sport aus. 13 aus dieser Gruppe waren sofort bereit, innerhalb des ersten Beratungsbesuches den Analysestern zur Anwendung kommen zu lassen. Zwei Referendarinnen waren zwar bereit, ihre Wahrnehmungen auf dem Stern festzuhalten, wünschten diese aber nicht in die Besprechung mit einzubringen, was von mir selbstverständlich akzeptiert wurde.

Folgendes Ergebnis kann nach einer ersten Anwendung festgehalten werden:

Die Referendarinnen wie die Lehrbeauftragte empfanden es als angenehm,

- dass der Übergang zwischen Unterrichtsende und Unterrichtsbesprechung mit einer gemeinsamen, konkreten, vorher bekannten Aktion begann;
- dass eine „Bedenk- und Besinnungszeit“ möglich war, in der beide beschäftigt waren;
- dass beide gezwungen waren, durch das örtliche Festlegen auf den Strahl, ihre persönlichen Wahrnehmungen in einen Stellenwert für diese Unterrichtsstunde auszudrücken. Dies wurde zunächst von den Referendarinnen als unangenehm empfunden, aber im Nachhinein als hilfreicher Druck benannt;
- dass die Besprechung zügig und sehr strukturiert geführt werden konnte, da auch den Referendarinnen klar war, über was gesprochen werden konnte (Orientierungshilfe durch den Analysestern);
- dass die Kopie der übereinandergelegten Eindrucksbilder wie ein Gedächtnisprotokoll wirkte. Dies war eine besonders große Hilfe in den Situationen, in denen zwei direkt aufeinanderfolgende Unterrichtsstunden zweier Referendare beobachtet werden musste, wodurch sich die Besprechung der zuerst gesehenen Stunde zeitlich sehr verzögerte.

Überraschend war für uns,

- dass eine recht große Übereinstimmung in den Eintragungen festzustellen war. Bei 8 Eintragungen lagen 4 oder mehr sehr nahe beieinander;

- dass die meisten Referendarinnen in den divergierenden Eintragungen ihre persönliche Wahrnehmung wesentlich näher dem Nullpunkt zugeordnet hatten als die Lehrbeauftragte. Diese Zurückhaltung in der Einschätzung erbrachter Leistungen wurde von allen Referendarinnen angesprochen, da sie in der Tat zu augenfällig war, um sie einfach übergehen zu können. Daraus ergaben sich Gespräche mit dem inhaltlichen Tenor: Darf ich zu meinen Leistungen offen stehen oder ist das taktisch unklug? Hier findet die weiter oben beschriebene Offenlegung der eigenen Weltanschauung konkreten Niederschlag;

- dass die Referendarinnen in unterschiedlichsten Formen die Besprechung strukturierten:

  Einige gingen chronologisch vor.

  Einige begannen mit den unterschiedlich wahrgenommenen Aspekten. Dabei wurde immer mit den Aspekten begonnen, in denen die Lehrbeauftragte die Eintragung weiter außen vorgenommen hatte als die Referendarin.

  Diese drei Vorgehensweisen wurden dazu noch in zwei Grundmustern präsentiert:

  Einzelne Referendarinnen äußerten zunächst ihre Sichtweisen zu allen eingetragenen Aspekten, woran sich dann die Inhalte der Lehrbeauftragten anschlossen.

  Die weitaus größere Gruppe bevorzugte ein alternierendes Verfahren.

  Die meisten Referendarinnen begannen mit den identischen Eintragungen.

- dass betreuende Fachlehrerinnen den Wunsch äußerten, ebenfalls ihren Eindruck eintragen zu dürfen auf einer gesonderten Folie. Diesem Wunsch wurde auch entsprochen;

- dass betreuende Fachlehrerinnen ihren Stern zunächst auf meinen zu legen wünschten und erst in zweiter Linie auf den der Referendarin. Daraus ergaben sich sehr wertvolle Gespräche, in die sich die Referendarinnen ebenfalls einbrachten.

Spannend war es,

- die Kriterien für die nächste Beobachtungsphase festzulegen. In allen Fällen musste die Lehrbeauftragte konkrete Vorschläge formulieren. Diese wurden dann gemeinsam überdacht, verändert, ergänzt.

Aus den bisher gemachten Erfahrungen und nach Rücksprache mit Referendarinnen und betreuenden Lehrkräften zeichnet sich für mich folgender weiterer Weg ab:

Der erste Analysestern soll weiterhin als Musterstern für alle gleich vorgegeben werden, da dies sowohl von den Referendarinnen wie den betreuenden Lehrkräften als große Orientierungshilfe empfunden wurde. Mit jedem weiteren Beratungsbesuch erfolgt eine individuell unterschiedlich große Öffnung, d.h. es werden immer weniger bereits im Vorfeld festgelegte Kriterien eingetragen. Die Aspekte, die Gegenstand der Besprechung werden können/sollen, werden erst nach gehaltenem Unterricht festgelegt. Die Lehrbeauftragte kann/soll diese mit der betreuenden Lehrkraft, die den Unterricht ebenfalls beobachtet hat, absprechen. Diese werden dann der Referendarin mitgeteilt und mit deren Einverständnis in den Analysestern eingetragen bzw. auf Vorschlag der Referendarin ergänzt oder verändert.

Die Öffnung des Analysesterns ist notwendig, da mit fortgeschrittener Ausbildung das Unterrichtsgeschehen in seiner ganzen Komplexität in den Mittelpunkt rückt.

Einige Schaubilder der ersten Beratungsbesuche sowie die danach gemeinsam entwickelten „Beobachtungsempfehlungen“ finden sich im Anhang.

Grenzen und Möglichkeiten dieser Organisationsform

Da die Anwendung des Analysesterns nicht nur für Fachleiter gedacht ist, sondern auch für mit ausbildende Lehrer und Referendare, können sich Probleme ergeben aus der Tatsache, dass Unterrichtsbeobachtung von vielen Fachlehrern sowie von den Referendaren an den Ausbildungsschulen intuitiv und wenig strukturiert ausgeübt wird, wenn sie nicht auf diese Aufgabe vorbereitet werden. Es besteht folglich weitgehend Unklarheit über Inhalt und Gewichtung von Beobachtungsmerkmalen. Zunächst müsste also eine Anleitung zur Handhabung dieser Organisationsform erfolgen;

dies könnte in Form von Mentorentagungen zum Thema „Unterrichtswahrnehmung“ geschehen. Außerdem muss eine Einweisung der Referendare an den Seminaren stattfinden, damit diese ihrerseits ihre Erfahrungen in die Ausbildungsschulen einbringen können.

Die Anwendung des Analysesterns ermöglicht und erfordert größere Selbständigkeit und mehr Eigenverantwortung seitens der Auszubildenden in der Beratung. Es wird viel intensiver mit den Referendaren als über sie gesprochen. Die Selbstwahrnehmung erhält einen adäquaten Stellenwert in der Ausbildung. Diese Organisationsform verschafft den Auszubildenden mehr Raum in den Besprechungen, was sie aber auch dazu verpflichtet, sich Klarheit zu verschaffen über ihre Lehrerpersönlichkeit und zwar im Vergleich von Selbstwahrnehmung und Fremdwahrnehmung (Rollenklarheit).

Was könnte dieses Verfahren noch bewirken?

- bewussteres Umgehen mit Beobachtungskriterien initiieren;
- pädagogische Gespräche über Inhalte und Gewichtung dieser Kriterien in einem Schulkollegium animieren;
- den Blick und die Wahrnehmung für den eigenen Unterricht schärfen;
- fachfremden Referendartandems Einblick in andere Fächer gewähren, was sich eventuell positiv auf fächerverbindendes Arbeiten zu einem späteren Zeitpunkt auswirken könnte.
- Kooperationsbereitschaft innerhalb eines Kollegiums positiv beeinflussen durch die sich ergebenden Gespräche und die damit verbundene Öffnung.

Beobachtungsfelder

I	II	III	iV
Themen-orientierung	**Personen-orientierung**	**Wirkungs-orientierung**	**Selbstver-fasstheit**

Prof. Sehringer, PH – Heidelberg, Projekt „Lehr-Lernwege-Analysen, März 2000

Beobachtungsbereich I: Themenorientierung

Die Lehrkraft nimmt eine didaktische Reduktion vor, strukturiert, initiiert und arrangiert den Lernprozess, bietet Orientierungshilfen durch Medieneinsatz, durch Wahl der Sozialformen, der räumlichen Choreographie etc.

Dieser Bereich wird gerade zu Beginn der Referendarausbildung im Mittelpunkt der von den Fachleitern gestalteten Seminarsitzungen stehen. Er erstreckt sich vor allem auf die Planungsphase von Unterricht.

Mögliche Unterpunkte zum Beobachtungsbereich Themenorientierung:

Kompetenz:

- Lehrkraft reduziert die thematische Komplexität
- L. strukturiert inhaltlich
- L. antizipiert Schülerreaktionen
- L. integriert Schülerreaktionen (verbal/non verbal)
- L. integriert Ergebnisse in den komplexen Zusammenhang

Klarheit:

- L. initiiert Lernprozesse
- L. arrangiert Prozesse durch Medieneinsatz
- L. organisiert Sozialformen
- L. rhythmisiert zeitlich
- L. begleitet die Schüler im Lernprozess
- L. sichert/festigt Ergebnisse
- L. bindet/lenkt die Konzentration

Inhalt der Kommunikation:

- L. stellt Fragen
- L. trifft Feststellungen
- L. liefert Erklärungen
- L. bietet Verstärkungen

Die Beobachtungsfelder **II bis IV** betreffen vor allem die **Interaktionsebene** während des Unterrichtsgeschehens. Da die Qualität in diesen Bereichen

sehr stark von der Persönlichkeit der unterrichtenden Lehrkraft bedingt wird, kann ein intensives Arbeiten (Analysieren, Beraten, positives wie negatives Kritisieren, Konsequenzen ziehen) innerhalb dieser Bereiche erst nach einer Phase des Kennenlernens stattfinden; was in der Konstellation Fachleiter – Referendar erst nach vier bis sechs Wochen in Form eines ersten Beratungsbesuches erfolgen kann. Um Zeit zu gewinnen, könnten und sollten die Teilbereiche von Mitreferendaren derselben Schule (Tandems) bereits mit Beginn des eigenen Unterrichtens übernommen werden und in Folge dann später von weiteren Personen (Fachleiter, Pädagogen, Mentoren etc.) vertieft werden.

Beobachtungsbereich II: Personenorientierung

Mögliche Unterpunkte zum Beobachtungsbereich Personenorientierung:

Empathie:

- - L. zeigt Interesse
- L. nimmt Fortschritte/Schwierigkeiten zur Kenntnis (Loben, Anspornen etc.)
- L. zeigt Neugierverhalten
- L. ist aufmerksam konzentriert (verbal, non-verbal)
- L. geht sensibel mit negativen Gefühlen der Schüler (Ängstlichkeit, Zögerlichkeit) um
- L. ist begeisterungsfähig

Flexibilität:

- L. geht auf Schülerreaktionen ein (Störungen, emotionale Äußerungen)
- L. verbalisiert variantenreich
- L. integriert Schülerbeiträge in den Unterrichtsverlauf

Individualisierung:

- L. nennt Schüler beim Namen
- L. hat verbale (bspw.: Dialoge) wie non-verbale (visuelle, taktile) Kontakte zu einzelnen Schülern
- L. gibt auf das Thema bezogene verbale wie non-verbale Rückmeldungen

- L. bindet einzelne Schülerreaktionen/-beiträge in den Gesamtzusammenhang ein
- L. bietet den Schülern Orientierungshilfen zu Verhaltensregeln
- L. bietet differenzierte, individuelle Orientierungshilfen im Lernprozess

Wertschätzung:

- L. hat Blickkontakte zu einzelnen Schülern
- L. hat Blickkontakte zur ganzen Klasse
- L. ist natürlich und ausdrucksstark in Übereinstimmung mit dem Unterrichtsgeschehen
- L. hat eine auf Absichten und Inhalte ausgerichtete Sprache
- L. zeigt persönliches Engagement (Lust, Neugier, Freude etc.)
- L. verwendet im Fortgang des Unterrichts Schülergedanken
- L. beobachtet Schüler diskret, interessiert und wohlwollend in Arbeitsprozessen
- L. begleitet Schüler im Lernprozess, spornt sie an, hilft ihnen
- L. ist reversibel (freundlich, höflich etc.)
- L. ist berechenbar in seinen Reaktionen
- L. geht auf negative Emotionen der Schüler ein (Scheitern, Frust, Angst etc.)
- L. ermöglicht ein Wir-Gefühl (Solidarität/Vertrauensbildung)

Kommunikation:

<u>Vokales Verhalten</u>

- Intonation
- Lautstärke
- Sprechgeschwindigkeit
- Umfang des Gesprochenen
- Prägnanz der Verbalisierung

<u>Qualität der Kommunikation</u>

- Breite
- Individualität
- Effizienz

- Flexibilität
- Geschmeidigkeit
- Persönliches
- Spontaneität
- Offenheit

Beobachtungsbereich III: Wirkungsorientierung

Mögliche Unterpunkte:

Unterrichtsatmosphäre:

- freundlich, höflich
- animierend, aktivierend
- abwechslungsreich *(Wissen, Handlungsrepertoire etc.)*
- positiv emotional
- vertrauensvoll
- intim geschützt *(z.B. :man darf Fehler machen)*
- klar, überschaubar
- sinnbehaftet
- integrierend *(nicht isolierend)*

Wertschätzung (s.u.)

Beobachtungsbereich IV: Selbstverfasstheit

Mögliche Unterpunkte:

Wohlbefinden:

- fühlt sich die L. akzeptiert?
- fühlt sich die L. sicher/fachkompetent?
- ist die L. emotional stabil?
- zeigt die L. situationsadäquates Verhalten?
- ist ihr Kontakt intensiv?
- ist die L. konzentriert?
- ist die L. interessiert?
- bewegt sich die L. ungezwungen

Lebendigkeit:

- phantasievoll, ideenreich
- beziehungsreich
- anschaulich
- prägnant
- begeisterungsfähig
- emotional
- neugierig, gespannt
- freudvoll, lustvoll
- sensibel

Anhang

Die im Anhang aufgeführten Beobachtungsschemata und Checklisten sollen eine Erleichterung darstellen bei der Auswahl von Beobachtungskriterien. Außerdem kann anhand dieser Listen nachvollzogen werden, wie eine Klärung über die Inhalte einzelner Kriterien aussehen könnte. Zu jedem dieser hier aufgeführten Merkmale können wiederum neue Unterpunkte entwickelt werden, die sich aus dem beobachteten Unterricht und dem anschließenden Gespräch ergeben.

Die unten aufgeführten Listen sind entnommen aus:

Rolf Dubs: Lehrerverhalten, Verlag des Schweizerischen Kaufmännischen Verbandes Zürich 1995

ebd. S.74	Beobachtungsschema 1
ebd. S.85/86	Beobachtungsschema 2
ebd. S.104	Fragetechnik (dort Checkliste 3)
ebd. S.127	Nichtverbales Lehrerverhalten (dort Checkliste 6)

Beobachtungsschema 1: Wertschätzung im Unterricht

1 Enthusiasmus

1.1 Augenkontakt

Blick meistens nicht auf Schüler, sondern unbestimmt in das Klassenzimmer, an die Wandtafel, auf die Notizen gerichtet.	Blick oft unbestimmt, häufig auf einige, wenige Schüler gerichtet.	Blick immer auf die ganze Klasse gerichtet und auf den Schüler, der aktiv oder zu beobachten ist.

1.2 Gesten / Gesichtsausdruck

unruhig, ungezielt, störend	Manchmal gezielt in Übereinstimmung mit dem Unterricht, manchmal unruhig und störend.	Natürlich und ausdrucksstark sowie in Übereinstimmung mit dem Unterrichtsge-schehen.

1.3 Betonung der Sprache und Wortwahl

Monotone Stimme und Sprache.	Gelegentliche Stimmmoudulation und abwechslungreichere Sprache.	Gute Stimmmodulation und abwechslungs-reiche, auf Absichten und Inhalte ausge-richtete Sprache.

2. Energie

Der Unterricht läuft schematisch und ohne persönliches Engagement ab.	Der Unterricht ist eher schematisch, aber ein gewisses persönliches Engagement ist sichtbar.	Der Unterricht vermag die Aufmerksamkeit der Lernenden zu gewinnen, weil persönliches Engagement sichtbar ist.

3. Wertschätzung - Wärme – Zuneigung

- Lehrer(in) spricht Lob und Anerkennung aus
- Lehrer(in) verwendet im Fortgang des Unterrichts Schülergedanken
- Lehrer(in) geht auf die Wünsche und Bedürfnisse der Schüler ein
- Lehrer(in) hält mit Kritik zurück
- Lehrer(in) ermutigt (macht ermutigende Kommentare/Gesten)
- Lehrer(in) ist reversibel
- Lehrer(in) ist höflich
- Lehrer(in) geht auf die einzelnen Schülerreaktionen ein

Beobachtungsschema 2: Qualität der Kommunikation

1 *Breite*

-

Die Kommunikation ist eng und beschränkt. Sie ist gegängelt.	Die Kommunikation ist nicht gegängelt, aber sie könnte tiefer und breiter sein.	Die Kommunikation ist breit und tief, weil die Lehrkraft auf viele Schüler-gedanken ein- geht und diese verar-beitet.

2 *Gesten/Gesichtsausdruck*

Auf Individualitäten und Eigenarten der Lernenden wird nicht eingegangen.	Die Lehrkraft geht teil-weise auf Individualität-ten und Eigenarten ein. Es gäbe aber noch mehr Möglichkeiten.	Die Lehrkraft nimmt auf Eigenarten der Lernenden Rück-sicht und behandelt sie individuell.

3 *Effizienz*

Die Lehrkraft folgt haupt-sächlich ihren Gedanken-gängen und reagiert zu langsam und wenig wirksam auf die Reaktionen und Aktionen der Lernenden	Die Lehrkraft ist noch stark an ihre eigenen Gedankengänge ge-bunden und geht nur vereinzelt rasch und wirksam auf die Lernenden ein.	Die Lehrkraft er-fasst die Aktionen und Reaktionen der Lernenden schnell und geht wirksam darauf ein.

4 *Flexibilität*

Die Kommunikation läuft nach dem gleichen Schema ab, und emotionale Aspekte fehlen.	Die Kommunikation ist etwas vielgestaltiger, aber das Emotionale kommt kaum zum Zug.	Die Kommunikation ist vielgestaltig und emotionale Aspekte werden einbezogen

5 *Geschmeidigkeit*

Die Lehrkraft schätzt die Lernenden nicht richtig ein. Deshalb kommt es zu vielen Missverständnissen und Stockungen.	Die Lehrkraft schätzt die Lernenden häufig nicht richtig ein, sodass es immer wieder zu Missverständnissen und Stockungen kommt.	Die Lehrkraft sieht das Verhalten der Lernenden treffend voraus, sodass der Unterricht einen vernünftigen Fluss hat.

6 *Persönliches*

Die Lehrkraft bringt keine persönlichen Aspekte in den Unterricht ein.	Die Lehrkraft bringt gelegentlich Persönliches in den Unterricht ein. Es gäbe aber weitere geeignete Möglichkeiten.	Die Lehrkraft versteht es, im geeigneten Moment auch Persönliches in den Unterricht einzubringen.

7 *Spontanität*

Die Lehrkraft reagiert zurückhaltend und übermäßig abwägend.	Die Lehrkraft bemüht sich um Spontanität. Es gelingt ihr aber nicht immer in der richtigen Form.	Die Lehrkraft reagiert spontan und vernünftig abwägend.

8 *Offenheit*

Die Lehrkraft ist in ihren Äußerungen und Reaktionen nicht offen, d.h. die Lernenden erkennen nicht richtig, wie sie zu interpretieren ist.	Gelegentlich erkennen die Lernenden nicht richtig, wie Äußerungen und Reaktionen der Lehrkraft zu interpretieren sind.	Die Lehrkraft hat einen offenen und direkten Umgang mit dem Lerngegenstand und den Lernenden.

Fragetechnik

1. Haben meine Fragen Bezug auf Erfahrungen (Gelerntes) der Schüler, oder stelle ich meinen Fragen die notwendigen Informationen oder Probleme voraus?
2. Sind meine Fragen klar und eindeutig? (Schülerinnen verstehen was gemeint ist, ohne dass ich unmittelbar ergänzende Fragen stellen muss.)
3. Sind die Fragen in ihrem Umfang sinnvoll beschränkt? (Die Schüler werden nicht zu zeitlich langen, umfassenden Antworten gezwungen.)
4. Sind die Fragen zielstrebig und nicht suggestiv? (Die Frage wird mit einer bestimmten Zielsetzung gestellt und nimmt die Antwort nicht zu einem guten Teil vorweg.)
5. Sind die Fragen kurz und natürlich? (Die Schülerin kann die Frage ohne übermäßige Anstrengung verstehen.)
6. Variiere ich sinnvoll zwischen Fakten- und Denkfragen sowie engen und weiten Fragen? (Die Fragestellung ist nicht eintönig.)
7. Bemühe ich mich bei den weiten Fragen um die Auslösung von substantiellen Denkprozessen (Scaffolding), und ersetze ich Fragen zunehmend durch offene Anstöße?
8. Passe ich das Niveau der Fragen an die Voraussetzungen bei den Schülern an?
9. Sind meine Fragen W-Fragen? (Das Fragewort geht voraus.)
10. Verzichte ich auf:
    - Begriffsfragen (Die Frage sucht nach einem Begriff.)
    - Entscheidungsfragen? (Es kann mit Ja oder Nein oder Alternativen geantwortet werden.)
    - Ratefragen? (Die Schülerin kann nur raten.)
    - Unfertige Fragen? (Die Schülerin vollendet nur den von der Lehrerin begonnenen Satz.)
    - Leitende und rhetorische Fragen? (Die Frage enthält die Antwort bereits.)
11. Verlange ich, wenn ich ausnahmsweise Entscheidungsfragen anwende, eine Begründung?
12. Warte ich nach der Fragestellung etwa drei Sekunden, bevor ich einen Schüler aufrufe?
13. Warte ich bei allen Schülerinnen gleich lange auf Antwort?
14. Gebe ich selten Antwort selbst?
15. Bemühe ich mich, die Lernenden gleichmäßig zu befragen?

Nichtverbales Lernverhalten

1. Beachte ich das nichtverbale Verhalten meiner Schüler, um im Unterricht entsprechend zu reagieren?
   - Versuche ich mein Unterrichtsverhalten zu verändern, wenn die Schülerinnen unaufmerksam sind (mit den Gedanken wandern, sich mit anderem beschäftigen, herumschauen)?
   - Beobachte ich die Reaktionen meiner Schüler auf meine Ausführungen, und gebe ich Gelegenheit zur Diskussion, wenn sie stark reagieren?
2. Benütze ich nichtverbale Verhaltensweisen, um ergänzend zu verbalem Verhalten:
   - die Schülerinnen anzusprechen?
   - Auf Schüler zu reagieren und zu antworten?
   - Auf wichtige Punkte hinzuweisen?
   - Aufmerksamkeit zu gewinnen?
3. Setze ich nichtverbales Verhalten stärker als interaktionsförderndes Verhalten (Wertschätzung, Zuneigung, Verstärkung, Motivation) und weniger zur Kontrolle ein?
4. Kontrolliere ich mein nichtverbales Verhalten im Hinblick auf die Übereinstimmung von verbalem und nichtverbalem Verhalten?
5. Variiere ich mit meinem nichtverbalen Verhalten, indem ich:
   - verschiedenartige Gesten verwende?
   - Guten Augenkontakt zur Klasse und zu einzelnen Schülerinnen halte?
   - Mich im Klassenzimmer bewege, ohne dass die Schüler ihre Sitzhaltung dauernd verändern müssen?
   - Mit verändertem Gesichtsausdruck arbeite?
6. Beachte ich, dass es zu keinen Fehlinterpretationen meines nichtverbalen Verhaltens kommen kann?