



Ergebnisse der Unterrichtsforschung

Konsequenzen für Multiplikatoren
in der Realschule

Fachtagung für Mitarbeiter/innen der Ministerialbeauftragten
Dillingen 2.10.2007

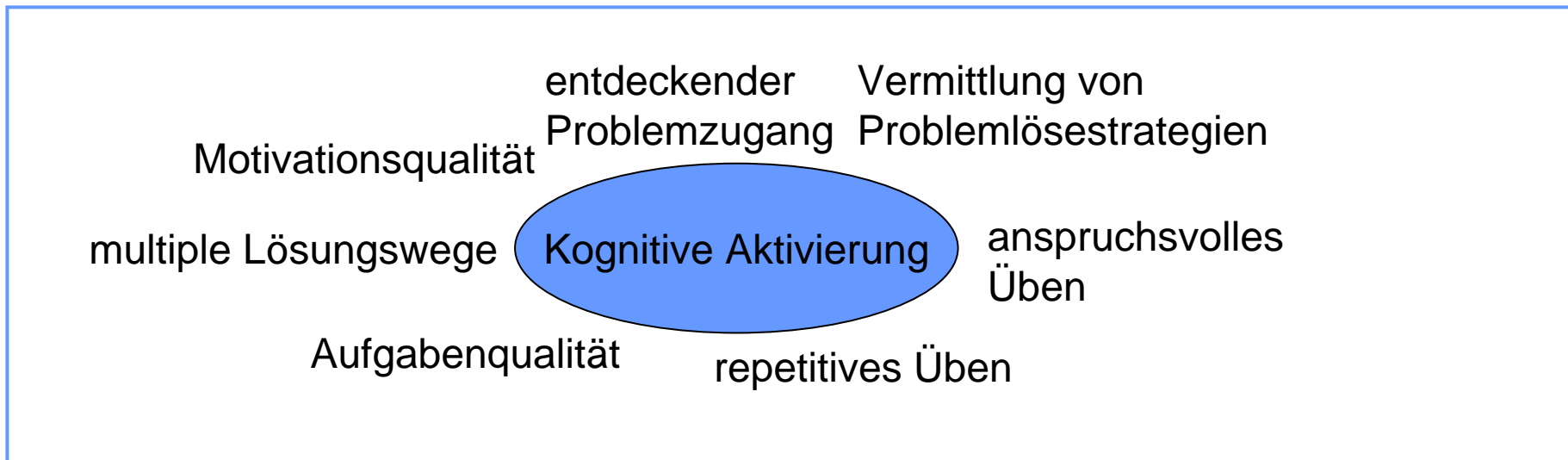
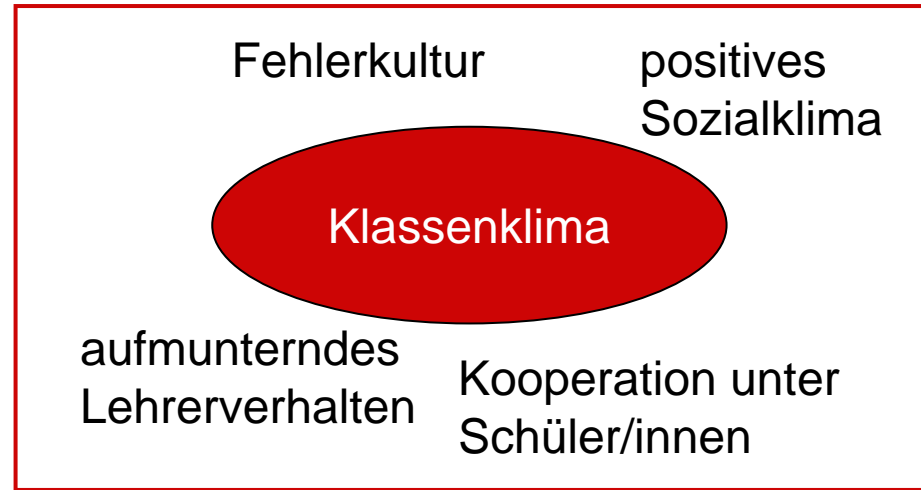
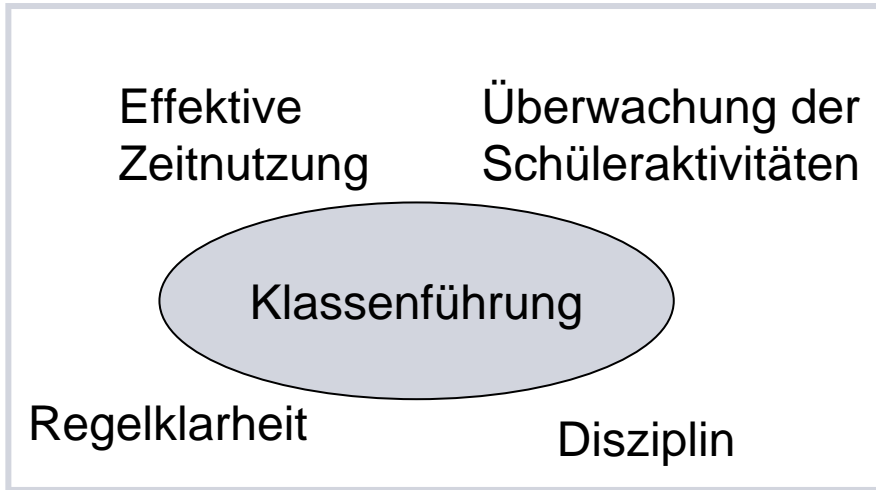
Vorbemerkung

- Notwendige Beschränkung auf ausgewählte Ergebnisse und Aspekte
- Laut Tagungsprogramm:
Schwerpunkt = Fragen der Unterrichtsqualität
- Verschränkung der Phasen von Lehreraus- und -fortbildung

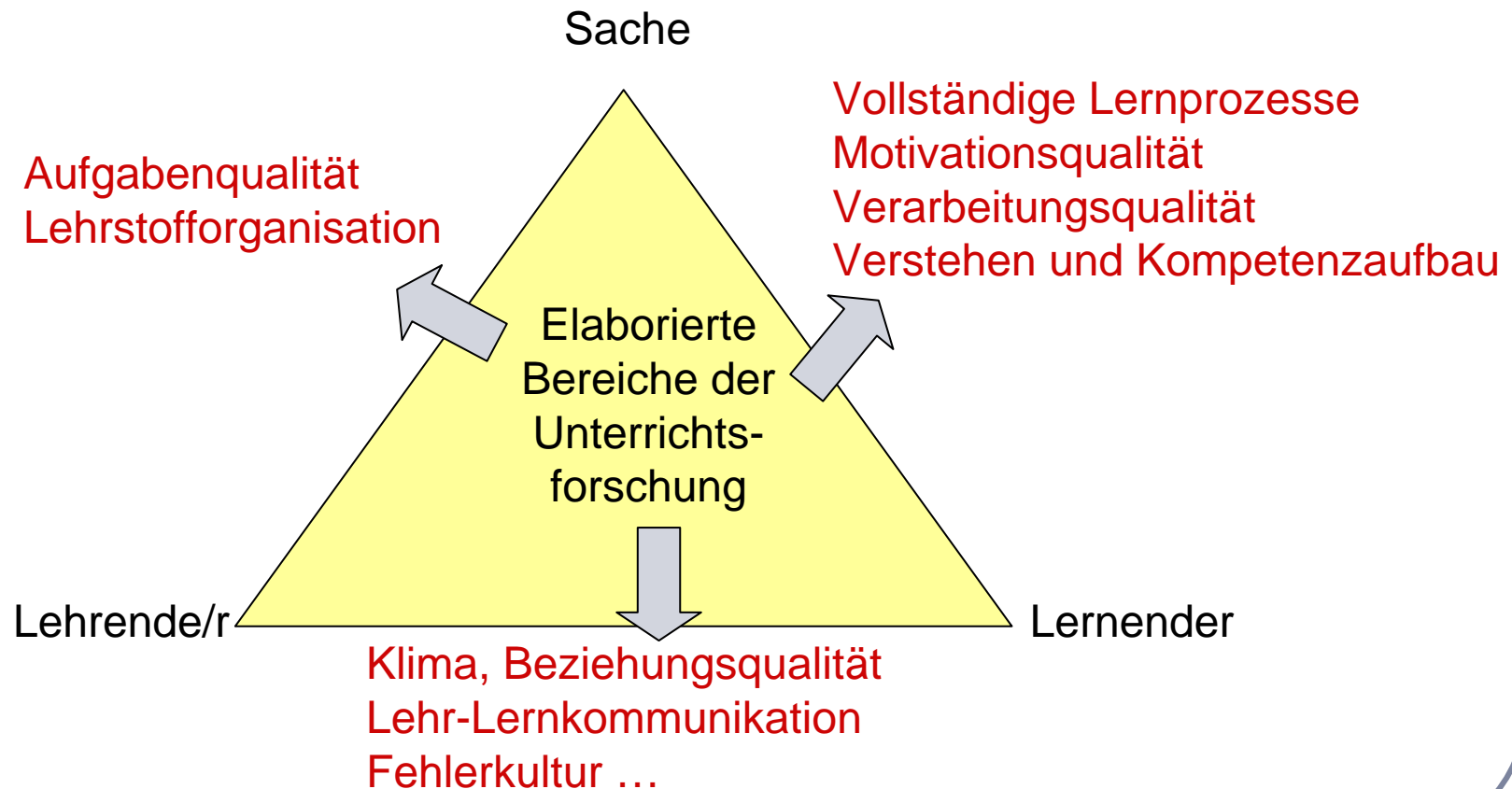
Gliederung

- 1. Teil: Ergebnisse der Unterrichtsqualitätsforschung und Konsequenzen für Lehrerfortbildung und Lehrerberatung
- 2. Teil: Einige Gedanken zu einem aufeinander bezogenen Lehreraus- und fortbildungsmodell (max. 30 Min.)
- Diskussion (30 Min.)

Dimensionen von Unterrichtsqualität: Ergebnisse der Optimalklassenforschung



Lehr-Lernqualität im Didaktischen Dreieck



Expertise erfolgreicher Lehrkräfte



4 empirisch gut belegte Expertisebereiche

Sach-
expertise

Diagnostische
Expertise

Didaktische
Expertise

Erfolgreiche
Klassenführungs-
strategien

Zusammenhang
mit U-qual.
empirisch bisher
nicht belegt



Diagnostische Expertise

- Angemessene Auswahl von Diagnoseverfahren aus dem verfügbaren Methodenrepertoire
- Eigene Entwicklung von Diagnoseverfahren
- Anwendung, Auswertung und Interpretation von Diagnoseverfahren zur individuellen Förderung von Lernenden
- Entwicklung von validen Verfahren zur zusammenfassenden Beurteilung von Einzelleistungen
- Mitteilung von Diagnoseergebnissen an Laien in verständlicher Sprache
- Identifizierung ethisch inakzeptabler Diagnoseverfahren
- Prognostische Kompetenzen im Hinblick auf Leistungsentwicklung und
- Fähigkeit, den einzelnen Lernenden in Bezug auf seine individuelle Leistungsfähigkeit und seine Persönlichkeitsmerkmale (z.B. Ängstlichkeit, Hilflosigkeit) zu beurteilen



PISA-Ergebnisse zur Diagnose von Lesekompetenz

| Lesehilfe: Kinder, die lt. PISA tatsächlich unter der Kompetenzstufe I liegen, sind von ihren Lehrern zu 11,4 % richtig diagnostiziert worden, zu 88,6% aber besser diagnostiziert worden, als sie tatsächlich sind. | | PISA-Ergebnis | | |
|--|----------------------|------------------------------|---------------------|-----------------------------|
| | | unter Kompet.- stufe I | Kompet.- stufe I | über Kompet.- stufe I |
| Diagnose der Lehrkraft | schwacher Leser | 11,4 | 3,7 | 2,8 |
| | kein schwacher Leser | 88,6 | 96,3 | 97,2 |

(PISA Konsortium 2000; Ang. in %)

Didaktische Expertise

Klarheit

Akustische Verständlichkeit, Präzision und Korrektheit,
Fachliche Kohärenz, Strukturiertheit,
Verständlichkeit

Methodenvielfalt

anspruchsvolle Lernarrangements,
hohe effektive Lernzeit,
abwechslungsreiche Unterrichtsgestaltung

Individualisierung

Professioneller Umgang mit Heterogenität:
aktive Reaktionsformen: Anpassung des
Unterrichts an die lernrelevanten Unterschiede
gezielte Förderung der Lernenden durch adaptive
Unterrichtsformen

Selbstorganisiertes Lernen (SoLe) und traditionelles Lernen (TraLe) (Sembill, Seifried & Brouer 2002)

Im SoLe-Unterricht produzieren die Schüler/innen 95% der aktiven Lerninhalts-äußerungen, Schüler/innen im traditionellen Unterricht (TraLe) dagegen nur ca. 50%.

In SoLe-Klassen bearbeiten die Lernenden dabei alle Lernzielstufen häufiger als in TraLe-Klassen (Reproduktion: 4x; Reorganisation 1,9x; Transfer: 2,7x; Problemlösen 1,3x häufiger).

Beim Selbstorganisierten Lernen stellen die Schüler 18 mal mehr deep reasoning Fragen (d.h. Fragen, die längere Antworten z.B. mit Begründungen oder Beurteilungen erfordern) als im traditionellen Unterricht.

Nur 6% der problemlösenden Anstöße kamen in den SoLe-Klassen von der Lehrperson, dagegen 43% in der TraLe-Klasse.

Der SoLe-Unterricht wird unter motivationalen Aspekten deutlich positiver beurteilt als der traditionelle Unterricht. Dies gilt in der zweiten Untersuchung auch für die emotionalen Aspekte.

Zur besonderen Situation an der Realschule

Sehr heterogene Schülerschaft: Umgang mit heterogenen Lernvoraussetzungen als besondere pädagogische Herausforderung der Lehrenden an Realschule

Schullaufbahneempfehlung von Lehrkräften, differenziert nach Testleistung in Mathematik und weiterführender Schulform in Prozent (nach Bos 2004, 198)

| | Mathematik | | |
|-------------|--------------------------|----------------------------|-------------------------|
| | Unterer Leistungsbereich | Mittlerer Leistungsbereich | Oberer Leistungsbereich |
| Hauptschule | 52,7 | 25,7 | 6,1 |
| Realschule | 34,7 | 42,0 | 30,3 |
| Gymnasium | 12,7 | 32,3 | 63,7 |

Notwendigkeit adaptiven Unterrichts, also auch Beurteilungskriterium für Qualität von Unterricht

Adaptiver Unterricht als Bewertungskriterium



= Anpassung des Unterrichts an die lernrelevanten Unterschiede durch gezielte Förderung der Lernenden, kein „Lernen im Gleichschritt“

Auszug aus EVIT-Bogen

| | |
|-----|--|
| 16. | Unterrichtsgestaltung und Lernangebote berücksichtigen <i>geschlechtsspezifische</i> Aspekte. |
| 17. | Unterrichtsgestaltung und Lernangebote berücksichtigen die unterschiedlichen Voraussetzungen von Schüler/innen verschiedener <i>Sprachherkunft</i> . |
| 18. | Der Unterricht berücksichtigt die besonderen Lernvoraussetzungen <i>leistungsschwächerer</i> Schüler/innen (spezielle Angebote, Differenzierung, besondere Förderung). |
| 19. | Der Unterricht berücksichtigt die besonderen Lernvoraussetzungen <i>leistungstärkerer</i> Schüler/innen (spezielle Angebote, Differenzierung, besondere Förderung). |

EVIT-Beobachtungsbogen

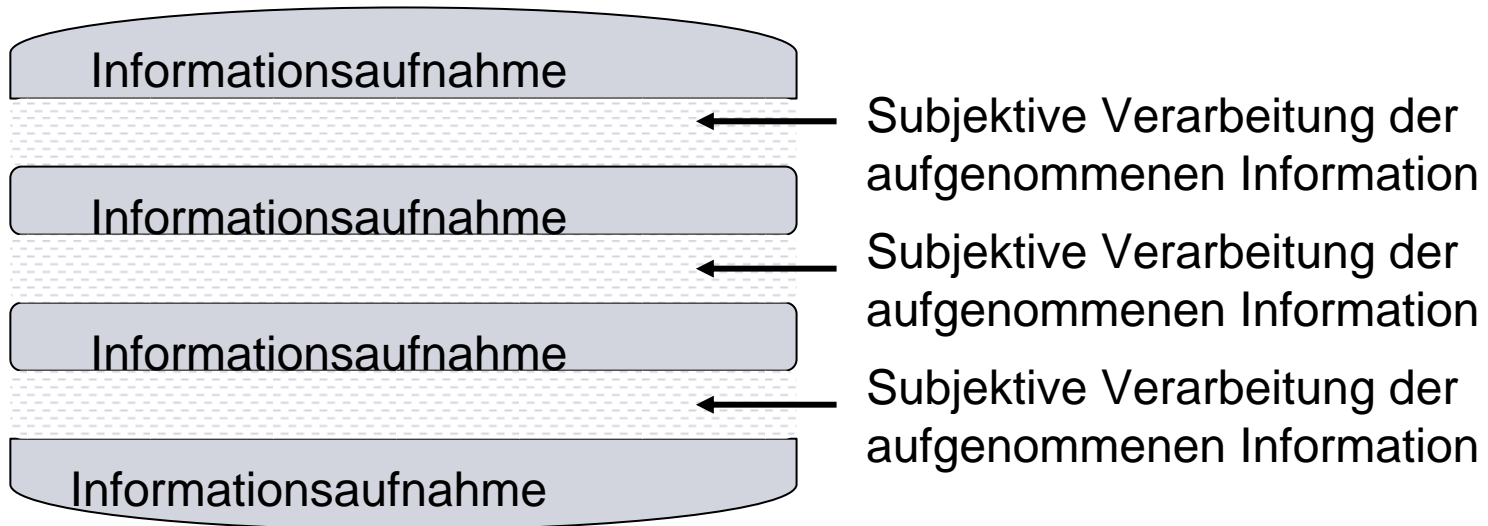
- | | |
|-----|--|
| 20. | Der Unterricht enthält Angebote für <i>selbstreguliertes</i> Lernen (Arbeitstechniken, Denk-, Lern- oder Gedächtnisstrategien). |
| 21. | Der Unterricht eröffnet <i>Spielräume</i> (ist nicht engführend, kurzschrittig, auf nur eine richtige Antwort oder Lösung fokussiert). |
| 22. | Es gibt anspruchsvolle Aufgaben zur <i>Anwendung</i> des Gelernten auf weiterführende Fragestellungen. |
| 23. | Die Schülerinnen und Schüler <i>gestalten</i> den Unterricht aktiv mit (z.B. stellen von sich aus Fragen, machen Vorschläge, äußern Interesse, kritisieren). |

IBUS-Bogen (Berlin) - Auszug

| INDIVIDUALISIERUNG DES UNTERRICHTS | stimmt nicht | stimmt eher nicht | stimmt eher | stimmt genau |
|--|--------------|-------------------|-------------|--------------|
| <p>Individuelle Bezugsnormorientierung: Der Lehrer orientiert sich bei der Leistungsrückmeldung gezielt am individuellen Lernfortschritt der Schüler. Die Lehrkraft honoriert Schülerleistungen vor allem dann, wenn sich Schüler individuell verbessern. Sie vergleicht Leistungen einzelner Schüler nicht vorwiegend mit den Leistungen anderer Schüler bzw. mit dem Klassendurchschnitt.</p> | 1 | 2 | 3 | 4 |
| <p>Differenzierung der Lernzeit: Der Unterricht ist im Hinblick auf die Lernzeit binnendifferenziert. Die Schüler erhalten die Möglichkeit, ihre Lernzeit nach Lernstand und individuellem Lerntempo selbst einzuteilen (z.B. Wochenplan, eigenständige Bearbeitung von Aufgaben, zusätzliche Aufgaben und Materialien für schnellere Schüler ...).</p> | 1 | 2 | 3 | 4 |
| <p>Differenzierung der Aufgaben: Es erfolgt eine Binnendifferenzierung im Hinblick auf die Schwierigkeit der Aufgaben und Anforderungen. Die Schüler erhalten unterschiedliche Aufgaben und Materialien, die ihrem unterschiedlichen Lernstand entsprechen.</p> | 1 | 2 | 3 | 4 |

Adaptiver Unterricht: Berücksichtigung theoretischer Erkenntnisse der Lernerforschung

Lernen nach dem **Sandwich-Prinzip**



Sandwich-Architektur und Einsatz von Methoden

500057043206-03301

| | Alternativ: Lehrgesteuerter schülerorientierter Unterricht | Klassisch: Lehrer- zentrierter Unterricht |
|-----------------------------------|--|--|
| Problembewusstsein/ Motivation | Advance Organizer, Assoziations- welt, mentale Konzentration, Reporterspiel ... | Aussicht auf Klassen- arbeit |
| Wissensaufnahme | Impulsreferat; Selbststudium/ Leittext; Lerntempoduett | Fragend-entwickelnder Unterricht, Lehrervortrag |
| Verarbeitung | Gruppenpuzzle; Kognitive Landkarten; Strukturlegetechnik; Gruppenturnier | Aufgaben im Buch |
| Speicherung | Aquarium/Fischbowl; 4-Ecken- Methode; Szene-Stop-Reaktion; Partner-/Gruppeninterview, Phantasiereisen ... | Besprechung im Lehrer- Schüler-Gespräch |
| Anwendung/ Umsetzung | Szenario; Rollenspiel; Präsentation; Erprobung im realen Feld .. | Hausaufgabe |

Derzeitige Rolle pädagogisch-psychologischer Wissensbereiche in der Aus- und Fortbildung (I)

- Universitäre Lehrerbildung im Bereich Erziehungswissenschaft/ Psychologie
Kennzeichen: Unverbindlichkeit, Beliebigkeit, Zufälligkeit, Freiwilligkeit
- Keine curriculare Struktur, kein Erwerb systematischen pädagogischen Wissens, i.d.R. *kein* erziehungswissenschaftliches Studium
- Hoffnung: Modulare Struktur, 40:60 Anteile beim 1. Staatsexamen



Derzeitige Rolle pädagogisch-psychologischer Wissensbereiche in der Aus- und Fortbildung (II)

- Rolle des Seminars:
Unterstützung bei Bewältigung praktischer Handlungsprobleme, kann theoretische Defizite nicht nachholen
- Lehrerfortbildung:
erreicht ohnehin Engagierte, eher fachbezogene Nachfrage, direkte Umsetzbarkeit im Unterricht erwünscht, oft keine auf längerfristigen Kompetenzaufbau gerichtete Motivation, die bisherige Praxis in Frage stellt



Verschränkung von Aus- und Fortbildung

- **Lehrerbildung an den Universitäten:** Erziehungswissenschaftlich-psychologisches Grundlagenstudium modularisiert, verpflichtend, hohe Bedeutung der Erziehungswissenschaft bei der Berechnung der Endnote, abgestimmtes Curriculum mit der 2. Phase
- **Referendariat:** Reflexion pädagogischer Praxis auf Basis theoretischer Kenntnisse aus dem Studium, Anbahnen einer pädagogischen Reflexionskompetenz und auf ständige berufsbegleitende Lernprozesse angelegte pädagogische Haltung
- **Fortbildung:**
 - (1) Adaptiver Unterricht (Umgang mit heterogenen Lernvoraussetzungen)
 - (2) Pädagogische Diagnose zur Förderung individueller Lernprozesse
 - (3) Leistungsbeurteilung im adaptiven Unterricht
 - (4) Unterrichten nach Standards
- **Coaching und Supervision**