

EINE HANDREICHUNG

Basismodell für die Unterrichtsbeobachtung an beruflichen Schulen

INHALT

Vorwort.....	3
Das Basismodell für die Unterrichtsbeobachtung.....	4
Unterrichtsbeobachtung im Kollegialen Feedback.....	5
Tabelle: Beobachtungsfelder und Merkmale.....	8
Unterrichtsbeobachtung in der Beratungssituation.....	10
Unterrichtsbeobachtung in der Beurteilungssituation.....	12
Literaturverzeichnis.....	14

Sehr geehrte Leserinnen und Leser,

die beruflichen Schulen in Baden-Württemberg entwickeln ihre Qualität nach dem Konzept Operativ Eigenständige Schule OES systematisch weiter. Dabei steht der Unterricht als zentraler pädagogischer Prozess im Mittelpunkt. Vielfache Erfahrungen belegen, dass persönliche Rückmeldungen zum Unterricht dessen Weiterentwicklung und die Professionalität der Lehrkräfte in ganz besonderer Weise fördern. Unterrichtsbeobachtungen sind die Grundlage für Rückmeldungen beim Kollegialen Feedback, in Beratungs- und in Beurteilungssituationen. Das Basismodell für die Unterrichtsbeobachtung soll die Wahrnehmung und Beschreibung des komplexen Unterrichtsgeschehens erleichtern und damit die gemeinsame Weiterentwicklung von Unterricht fördern.

Das Kultusministerium hat das Basismodell gemeinsam mit den Staatlichen Seminaren für Didaktik und Lehrerbildung (Berufliche Schulen) entwickelt und überarbeitet. Für die Überarbeitung haben Lehrer/innen in Ausbildung, Ausbildungslehrkräfte, Ausbilderinnen und Ausbilder am Seminar, Schulleitungen und Lehrkräfte an OES-Schulen das Basismodell erprobt und uns wertvolle Anregungen für die vorliegende zweite Auflage gegeben. Darüber hinaus wurden der Hauptpersonalrat berufliche Schulen, der Berufsschullehrerverband und die Direktorenvereinigung an Beruflichen Schulen Baden-Württemberg in die Überarbeitung mit einbezogen. Allen Beteiligten und insbesondere den Vertreterinnen und Vertretern der Staatlichen Seminare für Didaktik und Lehrerbildung danken wir herzlich für ihre Mitarbeit. Ziel des Basismodells ist es, wesentliche Beobachtungsfelder, beobachtbare Unterrichtsmerkmale und Begriffe zu benennen, auf deren Grundlage Unterricht strukturiert beobachtet und beschrieben werden kann. Es ist ausdrücklich nicht das Ziel zu definieren, was guter Unterricht ist. Dem Basismodell liegt ein ganzheitlicher Ansatz zu Grunde, bei dem über die einzelnen, miteinander verbundenen Merkmale hinaus das Gesamtbild eines Unterrichts in den Blick genommen wird.

Im Folgenden werden die Konzeption des Basismodells und die Beobachtungsfelder kurz beschrieben und beispielhaft durch Merkmale präzisiert. Die Merkmale können und sollen im individuellen Anwendungsfall angepasst oder ergänzt werden. Mit dem Basismodell sollen Transparenz und Flexibilität geschaffen werden, die förderlich sind für eine kollegiale Feedbackkultur, für Beratungs- und für Beurteilungssituationen. Wenn es darüber hinaus die Reflexion und Diskussion über den Unterricht fördert, wird es dazu beitragen, die Qualität des Unterrichts in den beruflichen Schulen in Baden-Württemberg systematisch weiterzuentwickeln.

Das Basismodell und Arbeitshilfen für seine praktische Anwendung stehen Ihnen im Downloadbereich des Kultusministeriums unter www.oes-bw.de zur Verfügung.

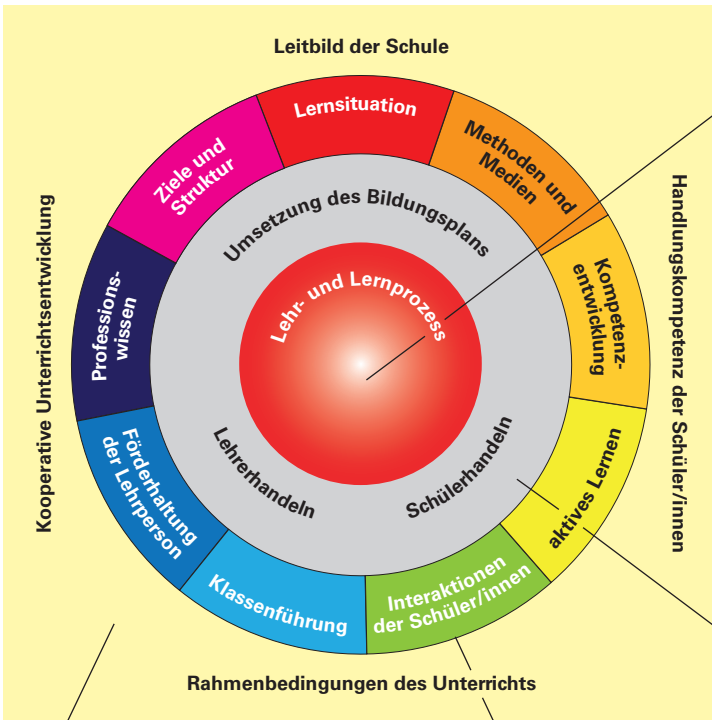
Wir wünschen Ihnen ein gutes Gelingen bei der Anwendung des Basismodells für die Unterrichtsbeobachtung.

Klaus Lorenz
Ministerialdirigent
Abteilung Berufliche Schulen

Manfred Hahl
Ministerialdirigent
Abteilung Schulorganisation, Lehrerbildung,
Internationale Angelegenheiten

DAS BASISMODELL FÜR DIE UNTERRICHTSBEOBSACHTUNG

Das Basismodell ist ein Modell zur Beschreibung von Unterricht und möchte durch die Visualisierung einen **ganzheitlichen Zugang zur Unterrichtsbeobachtung** eröffnen.



Im Zentrum der Unterrichtsbeobachtung steht der **Lehr-Lernprozess**. Der Lehrprozess ist auf den Lernprozess hin abzustimmen. Durch die passende Gestaltung der Lehr-Lernsituation werden Lernprozesse initiiert, die bei den Lernenden eine Kompetenzentwicklung bewirken sollen.

Der Lehr-Lernprozess wird bestimmt durch die **drei Dimensionen** des Unterrichts:

- Schülerhandeln
- Lehrerhandeln
- Umsetzung des Bildungsplans

Unterrichtsbeobachtung findet nicht im „luftleeren“ Raum statt, sondern ist eingebettet in einen bestimmten **Rahmen**, der den Lehr-Lernprozess beeinflusst:

- Leitbild der Schule (z.B. Aussagen zur Lernkultur, Aussagen zum Schul- und Klassenklima)
- Handlungskompetenzen der Schüler (z.B. Lernvoraussetzungen, sozio-kulturelle Prägungen)
- Rahmenbedingungen des Unterrichts (z.B. Klassengröße, Raumsituation, Stundenplan)
- Kooperative Unterrichtsentwicklung (z.B. Absprachen zwischen Lehrenden; Maßnahmen zur systematischen Entwicklung im Qualitätsbereich Unterricht)

Den drei Dimensionen sind jeweils drei Beobachtungsfelder zugeordnet. Die Spektralfarben weisen auf die fließenden Übergänge hin, wobei jeder Dimension eine Grundfarbe zugeordnet ist (gelb – blau – rot). Die **neun Beobachtungsfelder** sind in einer offenen Liste von **Merkmale** konkretisiert (vgl. Tabelle auf S. 8/9). In der linken Spalte werden die neun Beobachtungsfelder jeweils in einem Satz kurz erläutert. In der rechten Spalte werden mögliche Anhaltspunkte für die Beobachtung beispielhaft aufgelistet. Diese Merkmale verstehen sich als Hinweise und sind nicht alle in jeder Stunde beobachtbar. Die Auflistung ist bewusst offen für Ergänzungen und **keine Checkliste** mit Kriterien.

Unterrichtsbeobachtung ist nicht allein auf die Lehrperson konzentriert, sondern gleichermaßen auf die Schülerinnen und Schüler. Unterrichtsqualität erkennt man an der Passung zwischen dem Lehrangebot und dessen Nutzung durch die Lernenden, d.h. an der beobachtbaren **Wirkung**.

Die konzentrischen Kreise des Basismodells visualisieren die Integration von **analytischer** und **synthetischer** Betrachtungsweise: Durch die **Fokussierung** auf einzelne Beobachtungsfelder können zunächst bestimmte Merkmale des Unterrichts genauer wahrgenommen werden (Analyse). In einem zweiten Schritt kann dann die Wechselwirkung zwischen diesen Einzelfaktoren betrachtet werden (Synthese). In der **Zusammenschau** lässt sich anschließend bewerten, inwiefern der Unterricht „rund lief“, und an welchen Stellen ggf. eine „Unwucht“ aufgetreten ist. Das Basismodell ist so konzipiert, dass es offen genug ist, um der Komplexität und Einzigartigkeit jeder Unterrichtssituation gerecht zu werden und darüber hinaus eine Verständigung über die Erfolgsfaktoren von Unterricht zu ermöglichen. In dieser Balance zwischen Offenheit und Struktur liegt die Herausforderung einer ganzheitlichen Unterrichtsbeobachtung.

Das Modell bietet eine gemeinsame Basis für die Unterrichtsbeobachtung in verschiedenen **Anwendungssituationen**, die im Folgenden näher beschrieben werden. Ergänzend dazu gibt es eine Sammlung von Instrumenten zur praktischen Anwendung des Modells im Downloadbereich unter www.oes-bw.de.

UNTERRICHTSBEOBSACHTUNG IM KOLLEGIALEN FEEDBACK

Funktionen und Ziele des Kollegialen Feedbacks

Für Lehrerinnen und Lehrer kann es hilfreich sein, wenn gelegentlich eine Kollegin bzw. ein Kollege mit im Lernraum ist, um das Unterrichtsgeschehen zu beobachten. Der bzw. die Beobachtende kann z.B. das Lernen der Schüler/innen aus einer anderen Perspektive wahrnehmen und kann Feedbackgeber/in und Gesprächspartner/in für den Unterrichtenden sein, um die Wirksamkeit des eigenen Handelns im Unterricht zu reflektieren. Das Kollegiale Feedback ist eine Form des Individualfeedbacks: Eine einzelne Person bekommt von anderen (im Kollegialen Feedback von einer gleichgestellten Person) Rückmeldungen zu den Aspekten ihres professionellen Handelns, zu denen sie sich Rückmeldungen wünscht (zur Abgrenzung der Begriffe Individualfeedback, Kollegiales Feedback, Schülerfeedback vgl. Handbuch OES).

Das Kollegiale Feedback ist Bestandteil des Konzepts OES. Es soll die individuelle professionelle Weiterentwicklung fördern. Neben der Weiterentwicklung der Schule ist die individuelle Weiterentwicklung der einzelnen Lehrkraft wichtig, weil ihr Arbeitsfeld durch einen großen Gestaltungsspielraum und eine hohe Eigenverantwortung gekennzeichnet ist. Die Qualität der Arbeit ist in Arbeitsfeldern wie der Schule „in besonderem Maße abhängig vom

individuellen Lernen, der Stärkung der Person, der Entwicklung ihrer persönlichen Ressourcen“ (N. Landwehr, Grundlagen zum Aufbau einer Feedback-Kultur, S. 5). Das Feedback einer Kollegin/eines Kollegen dient hier als Reflexionshilfe, um das eigene Handeln aus einer anderen Perspektive wahrnehmen zu können. Das kann helfen, die situative Passung des eigenen Handelns zu verbessern.

Das Kollegiale Feedback ist auch ein Kommunikationsanlass, um regelmäßig einen professionellen Dialog über den Unterricht zu führen und damit die Unterrichtsqualität weiterzuentwickeln. Das Basismodell will für diesen Dialog Anregungen geben. Die im Basismodell aufgeführten Beobachtungsfelder und Merkmale können als Strukturierungshilfe genutzt werden, um bestimmte Aspekte des Unterrichts auszuwählen, die für die Dialogpartner aktuell von Bedeutung sind.

Ein gutes Feedback ist eine Rückmeldung, die bei der Feedback empfangenden Person das individuelle Lernen unterstützt, also entwicklungswirksam ist. Voraussetzung dafür ist, dass der Feedbackgeber als glaubwürdig und vertrauenswürdig eingestuft wird. Die Beziehungsqualität ist außerordentlich wichtig. Das Feedback wird dann eher angenommen, wenn es auf nachvollziehbaren Beobachtungen und Erfahrungen gründet. Kollegiales Feedback braucht als Schutzraum eine Vertrauensbasis zwischen Feedbackgeber und Feedbacknehmer, eine Vertraulichkeit der Feedbackgespräche sowie den Ausschluss der Rechenschaftslegung von Schlussfolgerungen aus dem Feedback. Das Feedback gehört dem Feedbacknehmer und es liegt in seiner Verantwortung, Schlüsse im Hinblick auf eine Veränderung seines Handelns daraus zu ziehen. Das Konzept des Kollegialen Feedbacks geht davon aus, dass jede Beobachtung von Unterricht subjektiv, der Austausch dieser subjektiven Sichtweisen aber dennoch bereichernd ist.

Damit Kollegiales Feedback entwicklungswirksam werden kann, müssen einige Aspekte berücksichtigt werden. Das Feedback gilt als subjektive Rückmeldung. Eine subjektiv gültige Mitteilung richtet sich an ein souveränes Subjekt, das frei darüber entscheidet, ob es die Mitteilung annehmen möchte oder nicht (doppelte Subjektivität). Ein Feedback wird nicht lern- und handlungswirksam, weil es „objektiv“ ist, sondern weil es für die Feedback empfangende Person glaubwürdig und plausibel ist. **Kollegiales Feedback verzichtet bewusst auf eine Bewertung** und Aussagen über „richtig“ und „falsch“. Es geht bei der Unterrichtsbeobachtung im Kollegialen Feedback um das gemeinsame Verstehen und Weiterentwickeln von Unterrichts- und Lernprozessen und nicht darum, die im Basismodell aufgeführten Merkmale des Unterrichts vollständig durchzugehen.

Anwendung des Basismodells für die Unterrichtsbeobachtung im Kollegialen Feedback

Es können im Wesentlichen **zwei** Formen der Unterrichtsbeobachtung im Kollegialen Feedback unterschieden werden:

a) offene Beobachtung

(ohne Festlegung eines Beobachtungsschwerpunktes)

Das Basismodell kann hierbei von der/dem Beobachtenden während des Unterrichts als Wahrnehmungshilfe genutzt werden und/oder nach der Beobachtung dazu dienen, die Nachbesprechung zu strukturieren.

b) fokussierte Beobachtung

(Beobachtung mit definierten Beobachtungsmerkmalen)

- **individuell definierte Beobachtungsmerkmale**
Das Basismodell erleichtert der Feedback empfangenden Person, vor der Unterrichtsbeobachtung Beobachtungsmerkmale auszuwählen, die ihr besonders wichtig sind und zu denen sie sich Rückmeldungen von der Feedback gebenden Person einholen möchte. Ziele und Wünsche sollten im Sinne einer Auftragsklärung vor dem Feedback zwischen den Beteiligten geklärt werden.
- **gemeinsam definierte Beobachtungsmerkmale**
Das Basismodell wird am Anfang eines Schuljahres dazu genutzt, zwischen den am Feedback Beteiligten in einer Fachschaft, einer Abteilung, einer Feedbackgruppe oder der ganzen Schule Merkmale für die Weiterentwicklung des Unterrichts zu vereinbaren, auf die anschließend im Rahmen des Kollegialen Feedbacks geachtet werden kann. Auch hier gilt der Grundsatz, dass letztlich die Feedback empfangende Person darüber entscheidet, welche Merkmale für die Unterrichtsbeobachtung ausgewählt und in der anschließenden Besprechung thematisiert werden.

Worauf ist besonders zu achten?

- **Zielklärung:** Vor Beginn des Feedbacks sollten die Beobachtungsschwerpunkte geklärt werden.
- **Wirkungsorientierung:** Der Einstieg ins Kollegiale Feedback wird erleichtert, wenn zunächst das Schülerlernen in den Blick genommen wird und damit die Wirksamkeit des Unterrichts Gegenstand der Beobachtung und des nachfolgenden Dialogs wird.
- **Fokussierung:** Das Feedback sollte sich auf das in der Situation Beobachtbare beziehen. Beobachtung und Interpretation sollten getrennt dargestellt werden.
- **Doppelte Subjektivität:** Ich-Botschaften helfen, die Subjektivität der Wahrnehmungen zu verdeutlichen.
- **Verzicht auf normative Aussagen:** Aussagen über „richtig“ oder „falsch“ sind zu vermeiden.
- **Lösungsorientierung:** Das Suchen nach Lücken oder Defiziten sollte vermieden werden. Auf Entwicklungsmöglichkeiten und Lösungen zu sehen fördert eher die Entwicklungsbereitschaft der Feedback empfangenden Person und stärkt sie.
- **Vertraulichkeit:** Das Gespräch der Feedbackpartner ist vertraulich.

BEOBACHTUNGSFELDER UND MERKMALE

Dimension Schülerhandeln	
Beobachtungsfelder	Merkmale (Beispiele)
<p>Aktives Lernen</p> <p>Das Lernen der Schüler/innen steht im Mittelpunkt des Unterrichtsgeschehens.</p>	<p>Die Schüler/innen</p> <ul style="list-style-type: none"> - lernen mit Freude und Neugier - zeigen Interesse und Engagement beim Lernen - bringen eigene Fragestellungen und Problemlösungen ein - zeigen individuelle Stärken und Eigenarten - trauen sich, Fehler zu machen und Schwächen zuzugeben - suchen bei Lernschwierigkeiten Unterstützung - ...
<p>Kompetenzentwicklung</p> <p>Die Schüler/innen entwickeln ihre Kompetenzen weiter.</p>	<p>Die Schüler/innen</p> <ul style="list-style-type: none"> - erwerben Wissen und wenden es an - wenden fachspezifische bzw. fächerübergreifende Methoden an - arbeiten aufgabenorientiert zusammen - arbeiten selbstständig und verantwortungsvoll - zeigen Kompetenzen in der Bewältigung der gestellten Arbeitsaufträge - übertragen Problemlösestrukturen auf neue Situationen - ...
<p>Interaktionen der Schüler/innen</p> <p>Die Schüler/innen tragen zu einem lernförderlichen Unterrichtsklima bei.</p>	<p>Die Schüler/innen</p> <ul style="list-style-type: none"> - pflegen eine wertschätzende Kommunikation - halten sich an vereinbarte Regeln - sind offen für weiterführende Impulse - steuern das Unterrichtsgeschehen mit - helfen sich gegenseitig - ...
Dimension Lehrerhandeln	
Beobachtungsfelder	Merkmale (Beispiele)
<p>Förderhaltung der Lehrperson</p> <p>Die Lehrperson trägt durch ihr Wirken zur Lernförderung und Wertevermittlung bei.</p>	<p>Die Lehrperson</p> <ul style="list-style-type: none"> - lebt Werte glaubwürdig vor - zeigt Wertschätzung und Empathie für die Schüler/innen - zeigt Engagement und Begeisterung für den Lerngegenstand und dessen Vermittlung - zeigt eine positive Erwartungshaltung - würdigt Schülerleistungen angemessen und ermutigt - spricht klar und deutlich sowie schüler-, sach- und situationsgerecht - ...
<p>Klassenführung</p> <p>Die Lehrperson führt die Klasse pädagogisch adäquat.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Regeln sind eingeführt und werden eingehalten - innerhalb festgelegter Regeln werden Freiräume genutzt - die Unterrichtszeit wird zum Lernen ausgeschöpft - Konfliktsituationen werden angemessen bewältigt - die Lehrkraft erkennt Störungen frühzeitig und reagiert angemessen - die Lehrperson nimmt in verschiedenen Lehr-/Lernarrangements entsprechende Rollen ein - ...

<p>Professionswissen</p> <p>Auf der Grundlage von fachlichem, didaktischem und pädagogischem Wissen agiert die Lehrperson situativ angemessen.</p>	<p>Die Lehrkraft</p> <ul style="list-style-type: none"> - zeigt fundiertes Fachwissen - wendet das Fachwissen didaktisch überlegt an - beachtet die Lernvoraussetzungen, diagnostiziert den Lernfortschritt, erkennt die Lernprobleme der Lernenden und agiert entsprechend - nutzt sich im Unterricht bietende Lernchancen - initiiert und fördert Lernprozesse durch geeignete Impulse - ...
<p>Dimension Umsetzung des Bildungsplans</p>	
<p>Beobachtungsfelder</p>	<p>Merkmale (Beispiele)</p>
<p>Lernsituation</p> <p>Die Lernsituation ist didaktisch fundiert gestaltet.</p>	<p>Die Lernsituation</p> <ul style="list-style-type: none"> - ist für die Schüler/innen bedeutsam, sie nimmt Bezug auf ihre Lebens- bzw. Berufswelt - knüpft an die individuellen Lernvoraussetzungen an - ist geeignet, fachliche und überfachliche Kompetenzen zu fördern - setzt den Bildungsauftrag um - ist problemhaltig und lösungsoffen - fordert zur aktiven Auseinandersetzung mit den Lerninhalten heraus - beachtet wesentliche fachdidaktische Prinzipien - ...
<p>Ziele und Struktur</p> <p>Die Lernsituation ist zielgerichtet und übersichtlich strukturiert.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Lern- und Unterrichtsziele sowie Leistungserwartungen sind transparent - die Gliederung des Lehr-Lernprozesses in Phasen / Lernschritte wird für die Lernenden deutlich - die Lernschritte bauen sach- und erkenntnislogisch aufeinander auf - neues Wissen wird in einen Kontext eingebunden - wesentliche Inhalte werden konsolidiert - ...
<p>Methoden und Medien</p> <p>Wahl und Durchführung des Methoden- und Medieneinsatzes fördern aktive Lernprozesse.</p>	<p>Die gewählten Methoden und Aufgabenstellungen</p> <ul style="list-style-type: none"> - sind auf Ziele und Inhalte abgestimmt - fördern selbständiges und kooperatives Lernen - beinhalten Möglichkeiten zur Binnendifferenzierung - fördern Denk- und Lernstrategien - vermitteln fachspezifische Problemlösestrategien <p>Die eingesetzten Medien und Materialien</p> <ul style="list-style-type: none"> - veranschaulichen den Lerngegenstand - werden funktional eingesetzt - ...

UNTERRICHTSBEOBSACHTUNG IN DER BERATUNGSSITUATION

Funktionen und Ziele der Unterrichtsberatung

Voraussetzung für Unterrichtsberatung ist ein hohes Maß an Vertrauen und Sensibilität im Umgang zwischen den beteiligten Personen, gepaart mit einer ausgeprägten Diagnose- und Empathiefähigkeit auf Seiten des Beraters/der Beraterin.

Unterrichtsberatung in der Schule findet üblicherweise in folgenden **Situationen** statt:

- im Rahmen der **Lehrerausbildung** (begleiteter Unterricht durch Mentoren/innen; beratende Unterrichtsbesuche durch die Ausbilder/innen und die Schulleitung)
- im Rahmen der **beruflichen Weiterentwicklung** (als Unterrichtsbesuch auf Wunsch der Lehrkraft oder als empfohlene bzw. angeordnete Unterstützungsmaßnahme)

Ziel der beratenden **Unterrichtsbesuche während der Ausbildung** ist die Diagnose und schrittweise Förderung der notwendigen persönlichen, fachlichen, didaktisch-methodischen und pädagogischen Fähigkeiten der angehenden Lehrperson. Der beobachtende Blick von außen und die anschließende Beratung sollen gezielt die Selbstreflexion unterstützen sowie Hilfestellungen zur Optimierung von Unterrichtsplanung und -durchführung anbieten. Dabei kommt es darauf an, den bei Anfängern oft noch verengten Blick auf das eigene Lehrerhandeln systematisch zu weiten und sowohl für die individuellen Lernprozesse der einzelnen Schüler/innen zu öffnen als auch für die Interaktionen innerhalb der Klasse. Die Beratung orientiert sich an den Ausbildungsvorgaben. Die Individualität und Eigenverantwortung der Lehrperson in Ausbildung ist dabei unbedingt zu respektieren und zur Entfaltung zu bringen.

Ein späterer **beratender Unterrichtsbesuch** durch die Schulleitung oder eine Fachberaterin bzw. einen Fachberater dient der Rückmeldung zur mittlerweile im Lehrerberuf erworbenen Professionalität und ggf. der Vereinbarung von Angeboten zur Unterstützung und Weiterentwicklung.

Die Beratung erfolgt ressourcen- und lösungsorientiert. Die Redeanteile sollten ausgewogen sein. Es geht nicht um Fehlersuche oder das bloße Aufzeigen von Defiziten, sondern vor allem um das Herausarbeiten von Stärken und Entwicklungspotenzialen. Ungefragte „Rat-Schläge“ sind zu vermeiden, ebenso der Eindruck einer Schein-Objektivität. Zu fördern und zu pflegen ist vielmehr der **professionelle Dialog** im Sinne eines wechselseitigen Austauschs unterschiedlicher subjektiver Perspektiven.

Die Empathie gegenüber der Person schließt jedoch die Deutlichkeit in der Sache nicht aus. Dies setzt voraus, dass alle Beteiligten bereit sind, sich selbst an hohen Leistungsmaßstäben zu messen bzw. messen zu lassen und diese im Dialog zu reflektieren und ständig weiterzuentwickeln. Sowohl die Lehrperson als auch der Berater/die Beraterin befinden sich in einem gemeinsamen Praxisfeld und blicken mit einer **forschenden Grundhaltung** auf das Unterrichtsgeschehen. Beide verstehen sich als Lehrende und Lernende zugleich. In diesem Sinne ist jedes Beratungsgespräch ein Beitrag zur Unterrichtsentwicklung.

Anwendung des Basismodells in der Beratungssituation

Während der Unterrichtsbeobachtung dient das Basismodell dem Beobachter/der Beobachterin als Wahrnehmungs- und Strukturierungshilfe. Das Beobachtungsinstrument sollte sich nicht zwischen Beobachter und Beobachtungssituation drängen und die Wahrnehmung einschränken bzw. frühzeitig auf vorgegebene Kriterien fixieren. In einer einzelnen Unterrichtsstunde kann und muss nicht alles beobachtet werden. (Vorab können z.B. auch spezielle Beobachtungsschwerpunkte vereinbart werden.) Es kommt darauf an, die spezifischen Stärken und Schwächen dieser Unterrichtssituation zu erkennen und das Zusammenwirken unterschiedlicher Faktoren möglichst auf einen Blick zu erfassen (vgl. Visualisierung des Basismodells), um anschließend bestimmte Aspekte genauer zu analysieren (vgl. Tabelle). Dabei ist es wichtig, Beobachtung von Analyse und Bewertung möglichst genau zu unterscheiden.

Wahrnehmung: Was nehme ich in der Stunde wahr? Was beobachte ich konkret (am Schülerhandeln, am Lehrerhandeln, in der Umsetzung des Bildungsplans)?

Analyse: Wie wirkt das auf mich? – Wie wirkt sich das Beobachtete insgesamt auf das Unterrichtsgeschehen und den Lehr-Lernprozess aus?

Bewertung: Wie bewerte ich die einzelnen Faktoren im Zusammenspiel? In welchem Ausprägungsgrad sind die jeweiligen Merkmale erfüllt? Wie ist der Unterrichtserfolg insgesamt einzuschätzen?

Die diagnostische Kompetenz des Beraters/der Beraterin zeigt sich darin, dass er/sie das Unterrichtsgeschehen auf zentrale Stärken und Schwächen hin analysiert und die Beratung darauf fokussiert. Für den konkreten **Ablauf des Beratungsgesprächs** ergeben sich fünf Phasen:

- Herstellung einer positiven Gesprächsatmosphäre (Beziehungsebene)
- Reflexion der Stunde aus Sicht der Lehrperson und aus der Sicht des Beraters bzw. der Beraterin; Abgleich der Perspektiven und Herausarbeiten des Beratungsschwerpunkts (Prozessebene)
- Entwicklung von Alternativen: Optimierung des didaktischen Konzepts (Sachebene) bzw. des Interaktionsverhaltens im Unterricht (personale Ebene)
- Zielvereinbarungen (ggf. Unterstützungsangebote)
- Metakommunikation (Feedback zur Qualität der Beratung)

Worauf ist besonders zu achten?

- **Situationsklarheit:** Trennung von Beratungs- und Beurteilungssituation
- **Rollenklarheit:** Offenlegung der wechselseitigen Rollenerwartungen
- **Beratung auf Augenhöhe:** symmetrische Gesprächsführung, ausgewogene Redeanteile
- **Transparenz:** Offenlegung der Beobachtungsfelder und Maßstäbe
- **Ganzheitlichkeit:** Offenheit für die Einzigartigkeit der jeweiligen Unterrichtssituation und die Individualität der Lehrperson und der Schüler/innen (kein Abhaken einer Checkliste)

UNTERRICHTSBEOBSACHTUNG IN DER BEURTEILUNGSSITUATION

Funktionen und Ziele der Unterrichtsbeurteilung

Ziel von Unterrichtsbeurteilung ist die Feststellung des Leistungsstandes.

Darüber hinaus kann die Beurteilung für den Einzelnen Grundlage für die persönliche Weiterentwicklung der eigenen professionellen Kompetenz sein.

Anwendung des Basismodells in der Beurteilungssituation

Die Hinweise, die zur Handhabung des Basismodells für die Unterrichtsbeobachtung in einer Beratungssituation gegeben werden, sind für die Beurteilungssituation ebenso gültig: Das Basismodell ist als Wahrnehmungs- und Strukturierungshilfe für die Unterrichtssituation konzipiert, um das Zusammenwirken unterschiedlicher Faktoren erfassen und Stärken und Schwächen in der Gestaltung des Lehr- und Lernprozesses analysieren zu können. Dabei sollten die Schritte Beobachtung, Analyse und Bewertung sorgfältig getrennt werden.

Allerdings gibt es wesentliche Unterschiede in der Zielsetzung von Beratungs- und Beurteilungssituationen: Die Beratung soll die pädagogische Selbstverantwortung stärken, die Beurteilung führt zu einer Benotung. Während die Unterrichtsberatung auf langfristige persönliche Entwicklungsprozesse zielt und Wertung und Gewichtung des Unterrichtsgeschehens hier Ergebnis eines gemeinsamen Gesprächs von Berater/in und beratener Lehrkraft sind, ist demgegenüber die Unterrichtsbeurteilung zeitpunktbezogen und ihr Fazit die begründete Entscheidung des Beurteilenden.

Dies hat Konsequenzen für die Struktur der Rollensituation und für die Ausgestaltung eines auf den Unterricht folgenden Gesprächs: Im Beratungsgespräch gilt es, eine dialogische Kommunikation anzustreben, wobei der Berater/die Beraterin die beratene Lehrkraft durch Impulse darin unterstützt, Klarheit über die Planung und Durchführung von Unterricht zu erreichen.

Dagegen ist die Beurteilungssituation von einer hierarchischen Struktur gekennzeichnet. Um sie konstruktiv zu gestalten und Akzeptanz für deren Ergebnis erreichen zu können, ist die Einhaltung der Prinzipien Wertschätzung und Transparenz dringend erforderlich.

Die eventuelle Stellungnahme der zu beurteilenden Lehrkraft wird berücksichtigt und vollständig den Gesamteindruck.

So kann es gelingen, ein möglichst gültiges und zuverlässiges Bild von der tatsächlichen Leistung einer Lehrkraft zu erhalten und damit Vergleichbarkeit zu ermöglichen.

Die Professionalität jedes Beurteilers/jeder Beurteilerin zeigt sich in der Bereitschaft, die Entscheidungen und das Beurteilungsverhalten kontinuierlich zu reflektieren.

Dazu dient auch der kontinuierliche professionelle Dialog zwischen den Beurteilern.

Worauf ist besonders zu achten?

- **Transparenz:** Das Basismodell soll eine Analysegrundlage für Lehrkraft und Beurteiler/in ermöglichen und für eine gemeinsame Sprachregelung sorgen.
- **Differenzierung:** Bei der Beurteilung soll der Blick auf alle Beobachtungsfelder gelenkt werden, um Einseitigkeiten in der Wahrnehmung zu vermeiden.
- **Rationalität:** Bewertungen sind auf Beobachtbares zu beziehen und Qualitätsurteile in der Gesamtschau des Beobachteten zu begründen. Besondere Sorgfalt verlangt die Einschätzung, inwiefern ein beobachtetes Schülerhandeln dem Einfluss der Lehrperson zurechenbar ist.
- **Situationsangemessenheit:** Die Unterrichtstätigkeit ist immer kontextgebunden. Daher müssen die situativen Bedingungen berücksichtigt werden.
- **Beurteilungsmaßstab:** Leitender Gesichtspunkt ist ein bildungswirksamer Unterricht, der in den Lernprozessen und Lernergebnissen erkennbar wird.
- **Bewerten heißt Wert geben:** Bewertung dient als Impuls für zukünftiges Entscheiden und Handeln der beurteilten Lehrkraft.

LITERATURVERZEICHNIS

Dubs, Rolf: Lehrerverhalten. Ein Beitrag zur Interaktion von Lehrenden und Lernenden im Unterricht, Stuttgart 2009

Guter Unterricht. Maßstäbe & Merkmale – Wege & Werkzeuge, Friedrich Jahresheft XXV/2007, Seelze 2007

Helmke, Andreas: Unterrichtsqualität und Lehrerprofessionalität. Diagnose, Evaluation und Verbesserung der Unterrichtsqualität, Seelze 2009

Landwehr, Norbert: Q2E - Grundlagen zum Aufbau einer Feedback-Kultur, Bern 2003

Meyer, Hilbert: Was ist guter Unterricht?, Berlin 2004

Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg: Handbuch OES, Kronach 2010

Herausgeber:

Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg
Referat Lehrerausbildung und Lehrerfortbildung, Personalentwicklung,
Gabriele Tepsäß (verantwortlich)
Referat Grundsatzfragen und Qualitätsmanagement beruflicher Schulen,
Sandra Winterhalter
Stuttgart

Autorenteam:

Manuela Droll, Staatliches Seminar für Didaktik und Lehrerbildung (BS) Weingarten,
Roland Knoblauch, Fachberater Schulentwicklung beim Regierungspräsidium Tübingen,
Alexander Moser, Staatliches Seminar für Didaktik und Lehrerbildung (BS) Freiburg,
Claudia Rugart, Staatliches Seminar für Didaktik und Lehrerbildung (BS) Karlsruhe,
Hans-Joachim Tomerl, Staatliches Seminar für Didaktik und Lehrerbildung (BS) Stuttgart.

Druck:

Schwäbische Druckerei GmbH, Stuttgart

2. Auflage, 2010

