

Wilhelm Koschel  
Zur Förderung professioneller  
Unterrichtswahrnehmung im Kontext von  
Heterogenität im Unterricht  
Eine Interventionsstudie am Beispiel des beruflichen  
Lehramtsstudiums

Anhang

Verlag Barbara Budrich  
Opladen • Berlin • Toronto 2021

Anhang zu:

Koschel, Wilhelm (2021): Zur Förderung professioneller Unterrichtswahrnehmung im Kontext von Heterogenität im Unterricht. Eine Interventionsstudie am Beispiel des beruflichen Lehramtsstudiums. Opladen: Verlag Barbara Budrich.



ISBN 978-3-96665-036-6

DOI 10.3224/96665036A

Dieser Beitrag steht im Open-Access-Bereich der Verlagsseite zum kostenlosen Download bereit (<https://doi.org/10.3224/96665036A>).

## Anhang

### Anhang 1: Transkript des Testvideos

---

#### Lehrperson steht am **Gruppentisch 2**

---

#00:00:00 L: Kommen Sie mit dem Platz jetzt hin?

G2/S1: Jaja.

L: Gut.

---

#### Lehrperson wechselt zu **Gruppentisch 3**

---

#00:00:12 G3/S1: Zum Schluss sag ich, äh, für heute möchte ich jetzt gern das Gespräch beenden und gern könnt ihr euch nach dem Unterricht noch weiter austauschen oder am besten zusammen rausgehen.

L: Mhm.

#00:00:27 G2/S1: Frau [Name der Lehrperson]

---

#### Lehrperson wechselt zu **Gruppentisch 2**

---

#00:00:30 G2/S1: Zur Akzeptanz äh gehört doch auch nicht werten, ne?

L: Ja!

G2/S1: Ja. Musst du noch hinschreiben gleich.

G2/S2: Was?

G2/S1: Nicht werten/

L: Ja. Sie sind schlau vorgegangen, ne? Mit den, mit den Kriterien das, sich das da hinzuhalten das haben Sie gut gemacht.

G2/S1: Ja, aber wir haben das da jetzt nur alles [kurze Pause] auf ein Plakat so geschrieben ohne diese Punkte.

L: Mhm.

G2/S3: Empathie haste? Empathie?

G2/S4: [An die Lehrperson gerichtet] Stellen wir gleich der Gruppe vor?

L: Ja.

G2/S4: Und, äh, für die Gespräche und wir führen die äh Check - Checkliste was gut gewesen ist, was nicht gut gewesen ist und stellen das nachher auch nochmal vor?

L: Genau, nach jeder Gruppe geben Sie der - den Gruppen auch ein Feedback.

---

---

Lehrperson wechselt zu **Gruppentisch 1**

---

- #00:01:28 G1/S4: Nein im Hauptteil. Wir müssen noch paar Fragen stellen.
- G1/S2: Dann frag doch mal.
- G1/S4: Ja das haben..., die Frage hat sie ja gestellt. Also brauchen wir noch ein paar Fragen mehr. Das Gespräch soll ja zehn Minuten dauern, nicht nach drei Minuten vorbei sein, ne?
- L: Was mögt ihr an eurem Mann?
- G1/S4: Also ich an meinen Mann gar nichts.
- [Lachen]
- G1/S1: Da steht (...) nur allen vorstellen sollen, oder nur uns?
- L: Also/
- G1/S1: Ich bin die ganze Zeit dabei irgendwas für andere zu finden/
- L: Ja! Machen Sie auch! Nein! Herr R. darf ich Sie grade nochmal unterbrechen? Weil Frau B. hatte jetzt hier nochmal die Nachfrage, also ihre Aufgabe ist es gleich ein Gespräch zu leiten mit der gesamten Gruppe. Sie vier leiten das Gespräch mit der gesamten Gruppe.
- G1/S4: Also mit der gesamten Klasse?
- L: Ja!
- G1/S4: Achso, nicht doch un - unter uns?
- L: Nein, nicht unter Ihnen. Sie unter sich moderieren das gesamte Gespräch.
- G1/S2: Nicht mit so sitzen, sondern äh, wir/ [in gebrochenem Deutsch]
- L: Sie sind dafür veran/
- G1/S2: ...vor die - vor die Gruppe [in gebrochenem Deutsch]
- L: Ja! Sie haben das richtig verstanden.
- G1/S1: Und deswegen müssen noch so Fragen rein, eben halt, warum bist du Single/
- G1/S4: Was/
- G1/S1: Warum bist du Single? Hast du noch vor zu heiraten?
- L: Mhm, genau ne/
- G1/S1: Weil wir alle fragen/
- L: Sie müssen den Sack jetzt zukriegen, ne? Mhm [lächelt]
-

---

Lehrperson wechselt zu **Gruppentisch 3**

---

- #00:02:55 L: So wie siehts bei ihnen aus?/  
G2/S1: [Ruft die Lehrperson von ihrem Platz aus] Frau ...  
L: Ja ich komm sofort!  
L: [Wendet sich wieder Gruppentisch 3 zu] Geht? Ja?  
G2/S2 Die ist auch gut, ne, hat die D. grad gesagt, hat sich das draußen sein verändert von heute zu früher?  
L: Frage, wie hat sich das draußen sein/  
G3/S2 Achso.  
L: Ne? Kleiner Tipp. Ne, da haben Sie es super gemacht, ne? Mit den ganzen Wie-Fragen ne? Super. Mhm.  
G3/S2: Ja das geht jetzt so schnell, weil Sie auch mit der Zeit jetzt kommen.  
L1: Jaja so bin ich [Lächelt]
- 

Lehrperson wechselt zu **Gruppentisch 2**

---

- #00:03:24 L: Genau, welche Frage hatten Sie grad noch?  
G2/S3: Äh...Wo wir das [Plakat] aufhängen sollen?  
L: Wollen Sie es da aufhängen? [Zeigt auf eine seitliche Wand]  
G2/S3: Und was ist mit dem Edding? Und wir sollen das jetzt gleich vorstellen, ne?  
L: Mhm.  
G2/S3: Und was ist mit dem Edding?  
L: Oder, oder wissen Sie was, wollen wir es an die Tafel hängen?  
G2/S3: Joa. Gilt ja eh für alle.  
L: Mhm  
L: Ne die Magnete, eh, d - die Tafel ist nicht magnetisch.  
G2/S3: Nicht?  
L: Mhm  
L: Da vorne ist aber ein Kreppband.
- 

Lehrperson wechselt zu **Gruppentisch 1**

---

- #00:03:49 G1/S1: Dass das damals alles gar nicht so möglich war, heute ist das alles möglich und deswegen auf jedem seinen Weg viel Glück/  
G1/S2 Ja genau!  
G1/S1: Okay

L: So wie siehts aus?  
G1/S1 Wir habens im Kopf.  
L: Sie habens im Kopf? Ja? [Lächelt]  
G1/S1: Ja.  
#00:04:04 L: Okay

## Anhang 2: Präsentationsfolien der Seminareinheiten

### Seminareinheit 1

WWU MÜNSTER

Dwd.ViL  
Dealing with Diversity  
Videobasierte Lehrmodule als Mittel der Theorie-Praxis-Integration

Dealing with Diversity. Kompetenter Umgang mit Heterogenität durch reflektierte Praxiserfahrung

Videobasierte Unterrichtsforschung zur Professionellen Unterrichtswahrnehmung im Kontext der beruflichen Bildung

W. Koschel

wissen.leben

Seminareinheit 1 | Prätest

WWU MÜNSTER

Die Qualitätsoffensive Lehrerbildung an der WWU

Dwd.ViL  
Dealing with Diversity  
Videobasierte Lehrmodule als Mittel der Theorie-Praxis-Integration

Dealing with Diversity .  
Kompetenter Umgang mit Heterogenität durch reflektierte Praxiserfahrung

Projektleitung: Prorektorin Dr. Marianne Ravenstein  
Fachliche Gesamtkoordination: Prof. Ewald Rehart

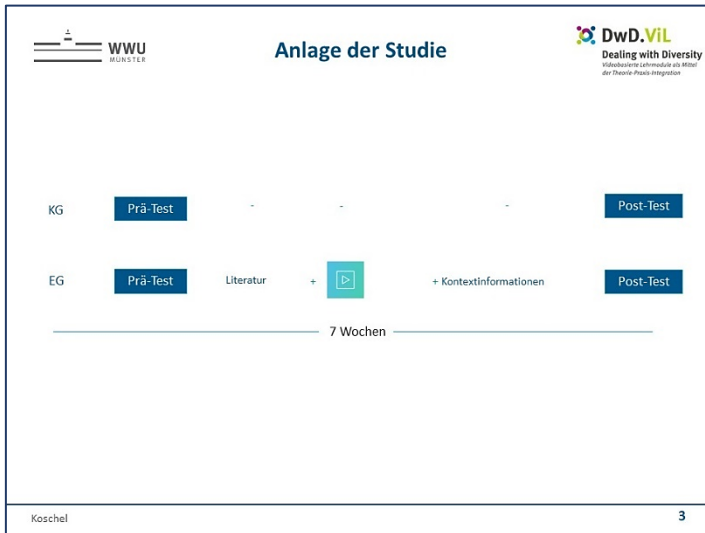
1. Curriculare Maßnahme  
Heterogenität als durchgängiges Thema im Curriculum  
Teilprojektleitung: Prof. Christian Fischer, Prof. Einar Souvignier, Prof. Ewald Rehart

2. Strukturelle Maßnahmen

- Lehr-Lern-Labore, Lernwerkstätten und Lernung-Center  
Teilprojektleitung: Prof. Gilbert Greefrath, Prof. Marcus Hamann
- Videobasierte Lehrmodule als Mittel der Theorie-Praxis-Integration  
Teilprojektleitung: Prof. Kometia Möller, Prof. Manfred Hölodynski
- Praxisprojekte in Kooperationschulen  
Teilprojektleitung: Prof. Marion Bönnighausen, Prof. Martin Sien

Koschel

2



**Analysefokus**

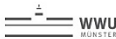
Kodiermanual  
Umgang mit Heterogenität in der beruflichen Bildung  
Classroom-Management & Aktivierung durch Lehrerfragen  
In Anlehnung an das Kodiermanual des VEG Projekts an der WWU Münster (Vergängerprojekt)  
Teilprojekt III / Einzelprojekt Berufliche Bildung

Koschel 4


**Analysebogen**

Zeit- anmer-	Beschreiben Sie alle klassenführungsspezifischen Merkmale, die Sie in diesem Videoausschnitt wahrnehmen.	Interpretieren Sie bitte die Ereignisse im Klassenzimmer hinsichtlich der Ihnen bekannten Merkmale zur Klassenführung.	Bewerten Sie bitte das Verhalten der Lehrkraft in diesem Videoausschnitt daneben, inwiefern Sie die Maßnahme der Lehrkraft als gelungen empfinden.	Diskutieren Sie bitte mögliche Handlungsalternativen im Kontext des Themas zur Klassenführung.

Koschel 5

 **WWU**  
MÜNSTER

**Testablauf**

 **DwD.ViL**  
Dealing with Diversity  
Videobasierte Lehrmodule als Mittel  
der Theorie-Praxis-Integration

1. Einbettung des Unterrichts / Kontextinfos
2. Erster Durchlauf des Testvideos (+ eigene Notizen)
3. Fünf Minuten Zeit für die Sortierung der Gedanken und Notizen
4. Zweiter Durchlauf des Testvideos (Validierung und Ergänzung der eigenen Notizen)
5. 45 Min. Zeit für die Analyse mittels Analysebogen.
6. Abgabe sobald nach eigener Einschätzung die Analyse vollständig erfolgt ist.

Koschel 6

## Seminareinheit 2

 **WWU**  
MÜNSTER

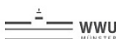
**Dealing with Diversity. Kompetenter Umgang mit Heterogenität durch reflektierte Praxiserfahrung**

Videobasierte Unterrichtsforschung zur Professionellen Unterrichtswahrnehmung im Kontext der beruflichen Bildung

W. Koschel



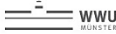
wissen.leben **Seminareinheit 2**

 **WWU**  
MÜNSTER

**Agenda**

1. Vortrag: Zielsetzung des Projekts & thematische Anknüpfungspunkte
  - Professionelle Unterrichtswahrnehmung
  - Klassenführung
2. Eigenständige Analyse einer Unterrichtssequenz über das Annotationstool (Learnweb)
3. Diskussion der Analyseergebnisse & Ausblick



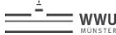
 **WWU**  
MÜNSTER

**Fokus: Professionelle Unterrichtswahrnehmung**

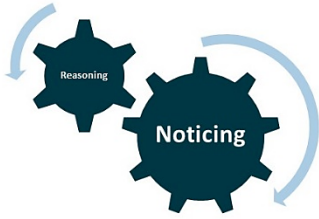
Videobasierte Unterrichtsforschung aus **zwei Perspektiven!**

**1** Einsatz von Unterrichtsvideos zur Grundlagenforschung, um Unterrichtsphänomene erkennen zu können  
(z.B. Erarbeitung der Merkmale zur Klassenführung)

**2** Didaktisch intendierter Einsatz von Unterrichtsvideos, um komplexe Theorien an der „Praxis“ zu durchdringen  
(z.B. Erkenntnis bzgl. der Bedeutung der Merkmale zur Klassenführung)

 **WWU**  
MÜNSTER

**Fokus: Professionelle Unterrichtswahrnehmung**




**2** Didaktisch intendierter Einsatz von Unterrichtsvideos um komplexe Theorien an der „Praxis“ zu durchdringen.

Ziel des Videoeinsatzes:  
**Professionelle Unterrichtswahrnehmung**


„Als professionelle Unterrichtswahrnehmung wird die Fähigkeit verstanden, lernrelevante Ereignisse im Unterricht treffend erkennen und theoriebasiert analysieren zu können.“  
Hellermann, Gold & Holodnytski, 2015, S. 98

**Selektiven Aufmerksamkeitssteuerung** (Noticing / Selective Attention)

**Wissensbasierten Interpretation** (Knowledge-based Reasoning). (vgl. Gold, Hellermann & Holodnytski, 2016, S. 103)

 **WWU**  
MÜNSTER

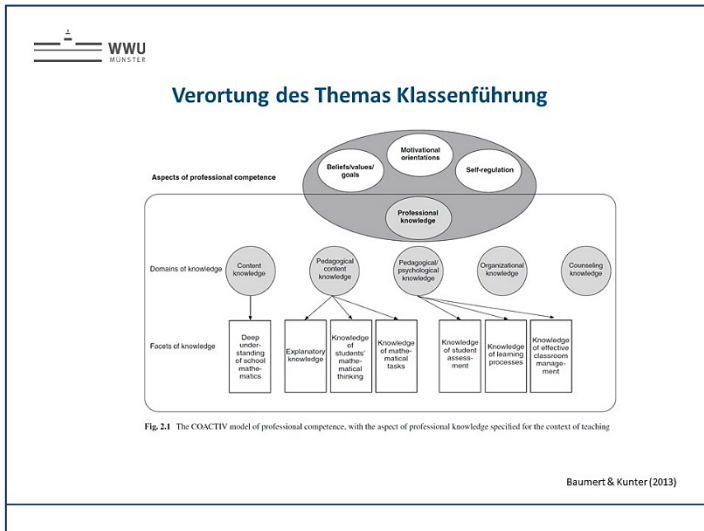
**Fokus: Professionelle Unterrichtswahrnehmung**



**2** Didaktisch intendierter Einsatz von Unterrichtsvideos um komplexe Theorien an der „Praxis“ zu erlernen  
(z.B. Erlernen der Merkmale zur Klassenführung)

Ziel des Videoeinsatzes:  
**Professionelle Unterrichtswahrnehmung**

**!** Im Kontext des QLB Projekts steht nicht das „richtige“ oder „falsche“ Lehrerhandeln im Vordergrund, sondern die Wahrnehmung der Praxis aus der Perspektive Klassenführung.



WWU MÜNSTER

### Entwicklungslinie des Themas Klassenführung

**Was versteht man unter Klassenführung / Classroom Management?**

Haag (2012, S.18)

„Dies ist keine banale Frage. »In Deutschland wird er [...] unserem Eindruck nach, trotz breiterer Definitionen in der Fachliteratur ... häufig eng auf Aspekte der Disziplin und den effizienten Umgang mit Unterrichtsstörungen reduziert.«“

Hervorhebungen WK

WWU MÜNSTER

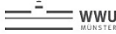
### Entwicklungslinie des Themas Klassenführung

Kounin, auf dessen Arbeiten in der Literatur in diesem Zusammenhang häufig verwiesen wird, fasste den Begriff deutlich weiter!

Kounin (2006, S.75)

„Erfolgreiche Führung einer Klasse wird definiert als die Fähigkeit, **eine hohe Mitarbeitersrate** bei **niedriger Fehlverhaltensrate** im Unterricht zu erzielen.“

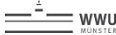
Hervorhebung WK

 **WWU**  
MÜNSTER

### Entwicklungslinie des Themas Klassenführung

Der Gedanke zur Klassenführung gründet sich bereits in den Arbeiten zum „Erziehenden Unterricht“ von Johann Friedrich Herbart im **frühen 19. Jahrhundert**.

*Haag in Anlehnung an die Arbeiten von Herbart:*  
„Unterricht muss durch Ordnung und Disziplin (Herbart fasst beide Begriffe mit »Regierung«) und durch »Zucht« in Gang gehalten werden.“ (Haag & Streber, 2012, S. 37)

 **WWU**  
MÜNSTER


### Entwicklungslinie des Themas Klassenführung

Evertson & Weinstein definieren die beiden Begriffe in einem sehr weiten Verständnis folgendermaßen:

Hellermann et. al. (2015, S.97 ff.) in Anlehnung an Evertson & Weinstein 2006

„Unter dem Begriff Klassenführung werden die Handlungen einer Lehrkraft verstanden, mit denen sie eine Lernumgebung schafft, die **sowohl akademisches als auch sozial-emotionales Lernen unterstützt**.“

Hervorhebung WK

 **WWU**  
MÜNSTER

### Entwicklungslinie des Themas Klassenführung -Begriffliche Abgrenzung-

<p><b>Klassenführung</b></p> <p>„Disziplin und effizienter Umgang mit Unterrichtsstörungen“</p> <p><i>Herbart</i></p>	<p>Prävention/Umgang mit Unterrichtsstörungen + „hohe Mitarbeiterrate“</p> <p><i>Kounin</i></p>	<p><b>Classroom Management</b></p> <p>„akademisches und sozial-emotionales Lernen“</p> <p><i>Evertson &amp; Weinstein</i></p>
---	---	---

**Entwicklungslinie des Themas Klassenführung  
-Begriffliche Abgrenzung-**

Schwer & Solzbacher beschreiben eine mögliche Abgrenzung der Begriffe im Kontext der Lehrhaltung (bzw. deren Einstellung zu Unterricht).

**PSI Theorie**  
Persönlichkeits-System-Interaktionstheorie  
„Architektur der menschlichen Persönlichkeit“

Die sieben Systemebenen der PSI-Theorie nach Kuhl (2001) in Schwer et al. (2015, S.117)

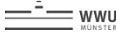
**Entwicklungslinie des Themas Klassenführung  
-Begriffliche Abgrenzung-**

Der Gedanke von Schwer & Solzbacher findet sich in Ansätzen auch bei Helmke wieder!

(Helmke, 2014, S. 177)

**Entwicklungslinie des Themas Klassenführung  
-Begriffliche Abgrenzung-**

Helmke (2014, S.173)  
„Zur besseren Abgrenzung wird deshalb gelegentlich vorgeschlagen, von *Klassenmanagement* (anstatt von „Klassenführung“) zu sprechen. Dies ist plausibel; jedoch ist der Terminus „Klassenführung“ inzwischen so eingeführt, dass ein Parallelbegriff ebenfalls zu Verwirrung führen kann.“


 **WWU MÜNSTER**

## Klassenführung im QLB Projekt

Die Arbeit im QLB Projekt gründet sich u.a.

1. Auf die „**Techniken der Klassenführung**“ nach Kounin (vgl. Kounin & Gellert, 2006) (mit berufspädagogischen Erweiterungen)
2. Auf die Arbeiten des **Vorgängerprojekts VIU** an der WWU Münster

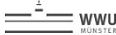
**1**



**2**

Drei Facetten von Klassenführung

1. Monitoring
2. Prozessuale Strukturierung des Unterrichts
3. Etablierung eines lernförderlichen Systems von Regeln und Routinen (vgl. Gold, Hellermann & Holodynski, 2016, S. 104)

 **WWU MÜNSTER**

## Techniken der Klassenführung nach Kounin

**Allgegenwärtigkeit**


„Allgegenwärtigkeit wurde definiert als die durch sein konkretes Verhalten erfolgende Mitteilung des Lehrers an die Schüler, er sei im Bild über ihr Tun, oder auch, er verfüge über die sprichwörtlichen „Augen im Hinterkopf“.“

(Kounin & Gellert, 2006, S. 90)

**Überlappung**

„Der Begriff der *Überlappung* steht in Verbindung mit dem, was ein Lehrer unternimmt, wenn er sich zur gleichen Zeit mit zweierlei Sachverhalten abgeben muss. Widmet er sich beiden simultan, oder verharrt er bei dem einen, oder läßt er sich von einem ganz in Anspruch nehmen, so daß er den anderen vernachlässigt?“

(ebd., S. 95)

 **WWU MÜNSTER**

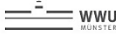
## Techniken der Klassenführung nach Kounin

**Reibungslosigkeit**

„Der Begriff der Sprunghaftigkeit umschreibt verschiedene, von Lehrern ausgehende Verhaltensweisen, die den reibungslosen Ablauf der Unterrichtstätigkeit gefährden. Er stützt sich auf wahrnehmbare Handlungen, an deren Zustandekommen der Lehrer *maßgeblichen Anteil* hat und die zu Stillstand oder lästigen Unterbrechungen des Aktivitätsflusses führen.“ (ebd., S. 106)

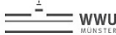
**Schwung**

„Verzögerungen resultierten aus solchen vom Lehrer ausgehenden Verhaltensweisen, die in Übungen eindeutig den Arbeitsprozeß verlangsamen. Verzögerungen betreffen Verlaufcharakteristika, die zwar Reibungslosigkeit und Zielgerichtetheit aufweisen können, die aber klar behindernd wirken oder den Fortgang einer Lernfähigkeit mit Spannungen belasten. Sie lähmen die Bewegung und erzeugen Zähigkeit im Unterrichtsprozeß.“ (ebd., S. 110)

 **Techniken der Klassenführung nach Kounin**

**Gruppenfokus** (≠ Allgegenwärtigkeit)


„Allgegenwärtigkeit offenbart sich nur bei Zurechtweisungen, Überlappung bei Zurechtweisungen und unvermittelten Schülerauftritten. Ein Gruppenfokus kann dagegen bei den verschiedensten Gelegenheiten sichtbar werden, die durchgängig in allen Übungen zu finden sind: der Reihenfolge, in der aufgerufen wird, der Zahl der Schüler, die drangenommen werden, der Intensität, mit welcher der Lehrer zuhört, den Verhaltensvorschriften für nichtaufgerufene Schüler sowie bei einer Vielzahl anderer Methoden und Verhaltensweisen des Lehrers.“ (ebd., S. 121)

 **Techniken der Klassenführung nach Kounin**

**Überdrussvermeidung**

„Veränderte Valenz [Wertigkeit] einer Tätigkeit aufgrund von Wiederholung. Untersuchungen zeigen, daß reine Wiederholung nicht nur die Valenz einer Tätigkeit verändert, sondern zugleich die Arbeitsqualität herabsetzt. [...] Mit zunehmender Wiederholung wird die Tätigkeit immer weniger positiv und immer mehr negativ besetzt. [...] Je nach der Häufigkeit der Wiederholungen und der entsprechenden Verminderung positiver bzw. Erhöhung negativer Valenz treten verschiedene Überdruß-Stadien auf.“ (ebd., S. 132)

↳ Ausgeprägtes Spannungsfeld im Kontext der Leistungsheterogenität

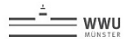
 **Ausblick**

Die didaktisch intendierte Offenheit des berufsschulischen Unterrichts erfordert eine Erweiterung des Ansatzes:

„Die traditionelle Sichtweise der Klassenführung, wie sie für den Frontalunterricht entwickelt wurde, ist auf offene Unterrichtsformate nicht direkt übertragbar. Zwei Argumente sollen hier genügen:

1. Die traditionelle Klassenführungskompetenz des Lehrers wird an einzelne Subgruppen der Klasse delegiert. Im Gruppenunterricht ist jede Gruppe für das Einhalten einer gewissen Disziplin (z.B. erträglicher Lärmpegel) selbst verantwortlich.
2. Die bildungstheoretischen Zielsetzungen offenen Unterrichts sind nicht identisch mit denen eher instruktionsorientierten Unterrichts. Das Anbahnen von Selbstständigkeit und Kooperationsfähigkeit beispielsweise bedarf eines weiteren Disziplinbegriffs, als er in einer direkten Instruktion mit dem Ziel der kognitiven Aktivierung gesehen wird.“

(Haag & Streber, 2012, S. 98)

 **WWU**  
MÜNSTER

**Literatur**

Baumert, J. & Kunter, M. (2013). The COACTIV Model of Teachers' Professional Competence. In M. Kunter, J. Baumert, W. Blum, U. Klusmann, S. Krauss & M. Neubrand (Eds.), *Cognitive activation in the mathematics classroom and professional competence of teachers. Results from the COACTIV project* (Mathematics teacher education, vol. 8, pp. 25–48). New York: Springer

Evertson, Carolyn M.; Weinstein, Carol S. (Hg.) (2006): *Handbook of classroom management. Research, practice, and contemporary issues*. Mahwah N.J.: Lawrence Erlbaum Associates.

Gold, B., Hellermann, C. & Holodyski, M. (2016). Professionelle Wahrnehmung von Klassenführung - Vergleich von zwei videobasierten Erfassungsmethoden. In D. Prinz & K. Schwippert (Hrsg.), *Der Forschung - Der Lehre - Der Bildung. Aktuelle Entwicklungen der empirischen Bildungsforschung* (S. 103-118).

Haag, L. & Streber, D. (2012). *Klassenführung. Erfolgreich unterrichten mit Classroom Management* (Pädagogik 2012, 1. Aufl.). Weinheim: Julius Beltz.

Hellermann, C., Gold, B. & Holodyski, M. (2015). Förderung von Klassenführungsfähigkeiten im Lehramtsstudium. Die Wirkung der Analyse eigener und fremder Unterrichtsvideos auf das strategische Wissen und die professionelle Wahrnehmung. *Zeitschrift für Entwicklungspsychologie und Pädagogische Psychologie*, 47(2), 97–109. <https://doi.org/10.1026/0049-8637/a000129>

Helmke, A. (2014). Unterrichtsqualität und Lehrprofessionalität. Diagnose, Evaluation und Verbesserung des Unterrichts : Franz Emanuel Weinert gewidmet (Schule weiterentwickeln, Unterricht verbessern Orientierungsband, 6. Auflage). Seelze-Velber: Klett/Kallmeyer.

Kounin, J. S. & Gellert, M. (2006). *Techniken der Klassenführung* (Standardwerke aus Psychologie und Pädagogik Reprints, Bd. 3). Münster: Waxmann.

Kuhl, Julius (2001): *Motivation und Persönlichkeit. Interaktionen psychischer Systeme*. Göttingen: Hogrefe Verl. für Psychologie.

Schwer, C. & Solzbacher, C. (2015). Zum Zusammenhang von Klassenmanagement und professioneller pädagogischer Haltung. Ein Beitrag zur Theoriebildung. In L. Haag, E. Kiel, M. Trautmann & K. Zierer (Hrsg.), *Thementeil: Klassenmanagement/Klassenführung - Perspektiven, Befunde, Kontroversen* (Jahrbuch für allgemeine Didaktik / geschäftsführender Herausgeber, Bd. 5.2015, S. 15-24). Baltmannswiller: Schneider Verlag Hohengehren.

## Seminareinheit 3

 **WWU**  
MÜNSTER



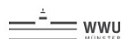
**Dealing with Diversity. Kompetenter Umgang mit Heterogenität durch reflektierte Praxiserfahrung**

Videobasierte Unterrichtsforschung zur Professionellen Unterrichtswahrnehmung im Kontext der beruflichen Bildung

W. Koschel

**Seminareinheit 3**

wissen.leben

 **WWU**  
MÜNSTER

QLB – Projekt an der WWU Münster

**Agenda**

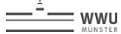
**Differenzierung als Rahmen für den „Umgang mit Heterogenität“**  
(Kurzvortrag) – ca. 25 Min.

**Vertiefende Auseinandersetzung mit dem Kodiermanual**  
(Eigenständige Analyse) – ca. 20 Min.

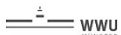
**Analyse einer Unterrichtssequenz mittels Analysetool**  
(Einzelarbeit/Kleingruppe) – ca. 30 Min.

**Diskussion der Analyse**  
(Plenum) – ca. 15 Min.

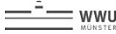
Koschel 2

 <span style="float: right;">QLB – Projekt an der WWU Münster</span>	
Anmerkungen aus dem Annotationstool (Vorwoche)	
Positiv	Negativ
Die L nimmt Beiträge der SuS (wertschätzend) entgegen und greift durch gezielt gestellte Fragen auf das (berufliche) Vorwissen der SuS zurück	L nimmt Wortmeldung von 16 nicht zur Kenntnis/ignoriert diese?
L stellt Frage, SuS melden sich direkt	negativ - bezieht nur die vorderen Tische mit ein, die SuS von den hinteren Tischen werden nicht wahrgenommen
erklärt Ablauf der Unterrichtsstunde, scheint im Voraus geplant worden zu sein	Diktieren der genauen Definition: vorherige Beiträge werden dadurch überflüssig -> SuS hätten auch selbst gemeinsam eine Definition erarbeiten können
Unverzögerter Übergang zum nächsten Abschnitt des Arbeitsblattes	verzögert durch ihre Vorgehensweise des "Diktats" den Unterricht - Zeit zu lang
Übergang ohne Verzögerungen	Die Lehrerin berücksichtigt die Schüleraussagen nicht in ihrer Definition.
Blick über die ganze Gruppe, lässt fast alle SuS zu Wort kommen, die sich beteiligen wollen	Extrem langsames Diktieren führt ebenfalls zu VZ
Die Lehrerin hält sich an ihre Unterrichtsplanung; es kommt zu keinen offensichtlichen Störungen.	
Koschel	3

 <span style="float: right;">QLB – Projekt an der WWU Münster -Bedeutung des Projekts für die berufliche Lehrerbildung-</span>	
Fokus: Berufliche Bildung	
 <p><b>Bundesinstitut für Berufsbildung BiBB</b> + Forschung + Beratung + Zukunft gestalten</p> <p>Markus Linten; Sabine Prüstel</p> <p><b>Auswahlbibliografie</b> "Heterogenität in der Berufsbildung" Zusammenstellung aus: Literaturlistenbank Berufliche Bildung (www.biibb.de)</p>	 <p>Gefördert vom Bundesministerium für Bildung und Forschung</p>  <p><b>BiBB-Modellversuche</b></p> <p>Günter Albrecht, Helmut Ernst, Gisela Westhoff, Manuela Zauritz <b>Bildungskonzepte für heterogene Gruppen – Anregungen zum Umgang mit Vielfalt und Heterogenität in der beruflichen Bildung</b> Kompendium (2014)</p>
Koschel	4

 <span style="float: right;">QLB – Projekt an der WWU Münster -Bedeutung des Projekts für die berufliche Lehrerbildung-</span>	
Fokus: Berufliche Bildung	
<p>„Heterogene Gruppen in der beruflichen Bildung stellen die Normalität und nicht die Ausnahme dar.“ (Albrecht, Ernst, Westhoff &amp; Zauritz, 2014, S. 11)</p>	
<p>Mögliche Gründe:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Keine/Kaum äußere Differenzierung in der beruflichen Bildung.</li> <li>• Auflösung des Fachklassenprinzips aufgrund zurückgehender Bewerberzahlen.</li> <li>• Zukünftig im Kontext der Pflegeausbildung evtl. aufgrund der Generalistik.</li> <li>• Berufliche Bildung als Übergangssystem (z.B. Wartezeiten auf Studienplatz / Ausbildungsvorbereitung).</li> </ul>	
Koschel	5



 **WWU**  
MÜNSTER

QLB – Projekt an der WWU Münster  
-Bedeutung des Projekts für die berufliche Lehrerbildung-

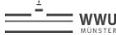
**Fokus: Berufliche Bildung /  
insb. Pflege- und Gesundheitsberufe**

**Heterogenitätsmerkmale in Kursen der Altenpflege (NRW)**

1. Alter (16-55 Jahre)	7. Motivation
2. Schulische und berufliche Vorbildung	8. Gesundheit
3. Auffassungsbegabung	9. Verhalten
4. Anstrengungsbereitschaft	10. Geschlechtliche Orientierung
5. Migrationserfahrung	11. Soziale Situation
6. Sprachfähigkeit	12. Weltanschauung

(vgl. Hatziiliadis, 2015, S. 101)

Koschel 6


 **WWU**  
MÜNSTER

QLB – Projekt an der WWU Münster  
-Bedeutung des Projekts für die berufliche Lehrerbildung-

**Fokus: Berufliche Bildung**

„Das Bildungspersonal muss die Vielfalt unterschiedlicher Lernender so handhaben, dass einerseits individuelle Lernbedarfe berücksichtigt und andererseits standardisiert vorgegebene Lernziele (z.B. durch Ausbildungsrahmenpläne und Rahmenlehrpläne) von allen Mitgliedern der Lerngruppe erreicht werden können - trotz unterschiedlicher Voraussetzungen. Dazu benötigt das Bildungspersonal geeignete Konzepte für den Umgang mit Heterogenität bei der Gestaltung von Lehr-/Lernsituationen.“ (Albrecht et al., 2014, S. 11)

Koschel 7

 **WWU**  
MÜNSTER

QLB – Projekt an der WWU Münster

**Innere Differenzierung**

„Jede konkrete Maßnahme, die der Binnendifferenzierung dient, lässt sich idealtypisch auf einer Skala mit den Polen *Geschlossenheit* und *Offenheit* einordnen“ (Heymann, 2010, S. 8).

Geschlossenheit Offenheit

---

Koschel 8

QLB – Projekt an der WWU Münster

**Innere Differenzierung**

**Geschlossenheit** **Offenheit**

---

Auf der Basis eines geschlossenen Curriculums werden den SuS **individuelle Lernwege zugewiesen**. Als Differenzierungsmerkmal wird i.d.R. die kognitive Leistung der SuS zugrunde gelegt.

**Herausforderung:**  
 „Lehrkräfte [benötigen] hohe diagnostische Fähigkeiten, um die individuellen Kompetenz- und Bedürfnisprofile der einzelnen Schülerinnen und Schüler überhaupt angemessen einschätzen zu können“ (Wischer, 2007, S. 424 in Anlehnung an Hanke, 2005).

Koschel 9

QLB – Projekt an der WWU Münster

**Innere Differenzierung**

**Geschlossenheit** **Offenheit**

---

Die SuS **entwickeln** innerhalb eines klaren Rahmens von Regeln und Aufgabenstellungen **eigene Lernwege**. Die Lernwege ergeben sich erst im individuellen Lernprozess.

**Herausforderung:**  
 Fähigkeit der SuS zur Selbstreflexion  
 (vgl. Dubois, 2009, S. 11-12 in Anlehnung an Knoll 1999, S. 71)

Koschel 10

QLB – Projekt an der WWU Münster

**Geschlossenheit ↔ Offenheit**

**Umgang mit Heterogenität: verwandte Konzepte** A = Aufgabe/Lernmaterial

Individualisierter Unterricht	differenzierter Unterricht	offener Unterricht	adaptiver Unterricht	kooperativer Unterricht
einzelne Schüler	Gruppen	Schüler wählen (materialgel.)	variabel	Teams

Prof. Dr. Thorsten Bohl | Kongress „Die Vielfalt des Lernens entdecken - Individuelle Förderung an beruflichen Schulen“ (2012)  
[http://www.schulbi.de/themen/und/impulse/individuelles\\_lernen/und/individuelle\\_foerderung/bohl/fohre-schulen/download/kongress12/kongress\\_Vortrag\\_Bohl\\_Umgang\\_mit\\_Heterogenitaet\\_20121121.pdf](http://www.schulbi.de/themen/und/impulse/individuelles_lernen/und/individuelle_foerderung/bohl/fohre-schulen/download/kongress12/kongress_Vortrag_Bohl_Umgang_mit_Heterogenitaet_20121121.pdf)

Koschel 11

QLB – Projekt an der WWU Münster

### Komplexitätsfalle

„Theoretisch lässt sich das Spektrum von Differenzierungsvarianten unendlich steigern; im Ergebnis folgt daraus aber oft ein unüberschaubares Gewirr an Kriterien, Verfahren und Methoden, in dem man sich leicht verlieren kann: Man verfangt sich schnell in einer individuell und institutionell kaum noch handhabbaren Komplexität.“

(Wischer & Trautmann, 2010, S. 33)

Koschel

12

QLB – Projekt an der WWU Münster

### Aktive Lernzeit

$$\text{Lernerfolg} = f \left[ \frac{(\text{nutzbare Unterrichtszeit}) * (\% \text{ aktive Lernzeit})}{(\text{Fähigkeit}) * (\text{Unterrichtsqualität}) * (\text{Unterrichtsverständnis})} \right]$$

<b>Nutzbare Unterrichtszeit</b>	Lernzeit, die für eine Lerneinheit zur Verfügung steht
<b>Aktive Lernzeit</b>	Zeit, in der eine aktive Auseinandersetzung mit den Lerninhalten durch die Lernenden geschieht („time-on-task“)
<b>Fähigkeit</b>	Fähigkeit zu Lernen / Lernsozialisierung
<b>Unterrichtsqualität</b>	Bezüge zur Lerngeschwindigkeit der Lernenden – die Unterrichtsqualität ist hoch, wenn SuS einen Lerninhalt schnell erfassen
<b>Unterrichtsverständnis</b>	Fähigkeit der Lernenden dem Unterricht zu folgen

Abbildung: Funktion Lernerfolg nach Carroll (Hesse 1994, S. 149)

Koschel

13

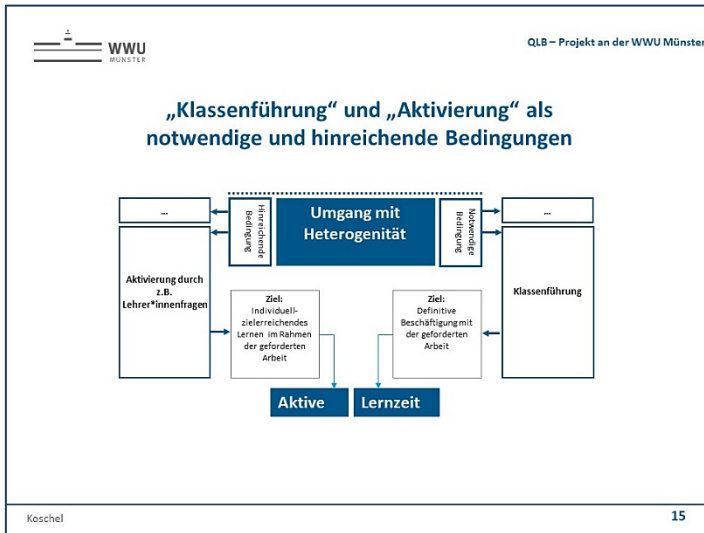
QLB – Projekt an der WWU Münster

### Fokus: Aktive Lernzeit

(Helmeke, 2014, S. 177)

Koschel

14



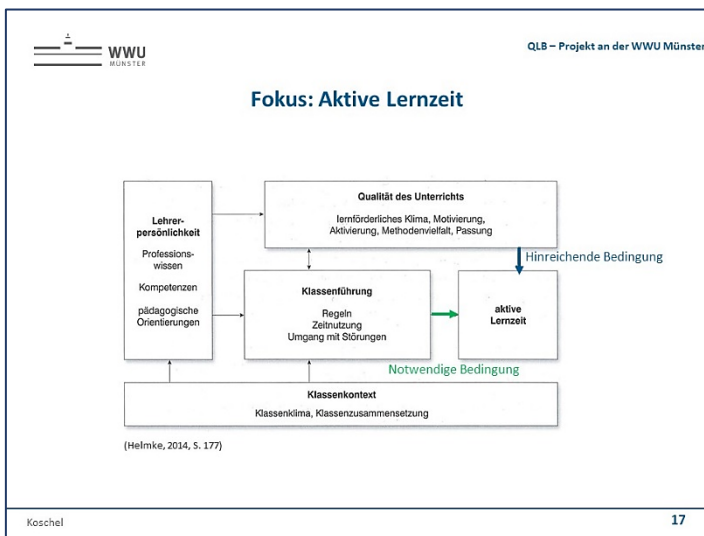
WWU MÜNSTER QLB – Projekt an der WWU Münster


### Notwendige und Hinreichende Bedingung

Notwendige Bedingung  
 Eine Bedingung A ist für die Richtigkeit einer Aussage B notwendig.  
 → ohne A kein B (ohne Klassenführung A „keine“ aktive Lernzeit B)




Hinreichende Bedingung  
 Eine hinreichende Bedingung C sorgt zwangsläufig für die Richtigkeit einer Aussage B  
 → wenn C, dann zwangsläufig Fall B (im Kontext einer gelungenen (kognitiven) Aktivierung erfolgt unter gleichen Bedingungen (ceteris paribus) eine aktive Lernzeit)

Koschel 16



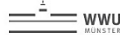

QLB – Projekt an der WWU Münster

## Kodiermanual

**Kodiermanual**  
**Umgang mit Heterogenität in der beruflichen Bildung**  
**Classroom-Management & Aktivierung**  
In Anlehnung an das Kodiermanual des VStJ Projekts an der WWU Münster (Vorgängerprojekt)  
Teilprojekt III / Einzelprojekt Berufliche Bildung

Koschel18


QLB – Projekt an der WWU Münster

## Literatur

Albrecht, G., Ernst, H., Westhoff, G. & Zauritz, M. (2014). *Bildungskonzepte für heterogene Gruppen - Anregungen zum Umgang mit Vielfalt und Heterogenität in der beruflichen Bildung. Kompendium*, BIBB. Zugriff am 17.05.2016. Verfügbar unter [https://www.bibb.de/dokumente/pdf/a33\\_kompendium\\_modellversuch\\_barrierefrei.pdf](https://www.bibb.de/dokumente/pdf/a33_kompendium_modellversuch_barrierefrei.pdf)

Dubois, B. (2009). Heterogenität - Vielfalt als Chance in der Unterrichtsgestaltung. *Berufsbildungswissenschaftliche Schriften der Leuphana Universität Lüneburg* (1), 5-20. Zugriff am 02.06.2016. Verfügbar unter [http://bwp-schriften.univera.de/Band1\\_09/dubois\\_Band1\\_09.pdf](http://bwp-schriften.univera.de/Band1_09/dubois_Band1_09.pdf)

Hatziliadis, M. (2015). Klassenführung in der Pflegebildung. *Zwischen pädagogischem Auftrag und organisatorischer Notwendigkeit an Fachseminaren für Altenpflege in NRW. PADUA Fachzeitschrift für Pflegepädagogik, Patientenedukation und -bildung*, 10 (2), 99-105.

Helmke, A. (2014). Unterrichtsqualität und Lehrerprofessionalität. Diagnose, Evaluation und Verbesserung des Unterrichts : Franz Emanuel Weinert gewidmet (Schule weiterentwickeln, Unterricht verbessern Orientierungsband, 6. Auflage). Seelze-Velber: Klett/Kallmeyer.

Helmke, A. & Weinert, F. E. (1997). Bedingungsfaktoren schulischer Leistungen. In F. E. Weinert (Hrsg.), *Psychologie des Unterrichts und der Schule* (Enzyklopädie der Psychologie, Themenbereich D Praxisgebiete ; Ser. 1 Pädagogische Psychologie ; Bd. 3, S. 71-176). Göttingen: Hogrefe.

Hesse, Hermann-Günter (1994): Lehr-Lern-Zeit und Lernerfolg aus psychologischer Sicht. In: Peter Döbrich und Wolfgang Mitter (Hg.): *Die Zeitdimension in der Schule als Gegenstand des Bildungsvergleichs*. Köln [u.a.]: Böhlau (Studien und Dokumentationen zur vergleichenden Bildungsforschung, 61), S. 143–161.

Heymann, H. W. (2010). Binnendifferenzierung - eine Utopie? *Pädagogischer Anspruch, didaktisches Handwerk, Realisierungschancen. Zeitschrift für PÄDAGOGIK*, 56 (11), 6-11.

Wischer, B. & Trautmann, M. (2010). Ich tue es nicht, also bin ich ein schlechter Lehrer? Zu Problemen und Fallstricken von innerer Differenzierung. *Zeitschrift für PÄDAGOGIK*, 56 (11), 32–34.

Wischer, B. (2007). Wie sollen LehrerInnen mit Heterogenität umgehen? Über "programmatische Fallen" im aktuellen Reformdiskurs. *Die Deutsche Schule*, 99 (4), 422-433.

Koschel19

## Seminareinheit 4



### Dealing with Diversity. Kompetenter Umgang mit Heterogenität durch reflektierte Praxiserfahrung

Videobasierte Unterrichtsforschung zur Professionellen Unterrichtswahrnehmung im Kontext der beruflichen Bildung

W. Koschel, M.A.



wissen.leben

Seminareinheit 4


QLB – Projekt an der WWU Münster

### Agenda

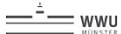
**Abschließende Ergänzung inhaltsbezogener Aspekte zur Aktivierung**  
(Fokus: Lehrerfragen) – ca. 20 Min.

**Analyse einer Unterrichtssequenz mittels Analysetool („Rechtliche Aspekte der Infusionstherapie“)**  
(Kleingruppe) – ca. 45 Min.

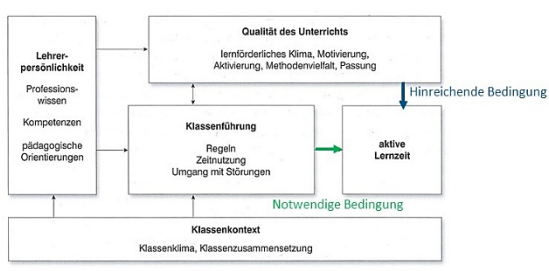
**Diskussion der Analyse**  
(Plenum) – ca. 25 Min.

---

Koschel 2


QLB – Projekt an der WWU Münster

### Fokus: Aktive Lernzeit



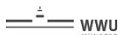
```

    graph TD
      LP[Lehrerpersönlichkeit  
Professionswissen  
Kompetenzen  
pädagogische Orientierungen] --> KU[Qualität des Unterrichts  
lernförderliches Klima, Motivierung,  
Aktivierung, Methodenvielfalt, Passung]
      KK[Klassenkontext  
Klassenklima, Klassenzusammensetzung] --> KF[Klassenführung  
Regeln  
Zeitnutzung  
Umgang mit Störungen]
      LP --> KF
      KK --> KF
      KF --> AL[aktive Lernzeit]
      KU --> AL
      KF --- NB[Notwendige Bedingung]
      KU --- HB[Hinreichende Bedingung]
    
```


(Helmke, 2014, S. 177)

---

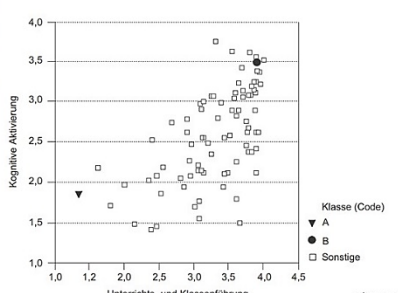
Koschel 3


QLB – Projekt an der WWU Münster

### Keine Aktivierung ohne Klassenführung



**Abbildung 12: Zusammenhang zwischen Unterrichts- und Klassenführung einerseits, kognitiver Aktivierung andererseits in den videographierten Stunden**

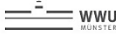


Klasse (Code)  
 ▼ A  
 ● B  
 □ Sonstige

Klieme, Schümer & Knoll (2001, S. 53)

---

Koschel 4


QLB – Projekt an der WWU Münster

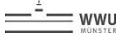
### Fokus: Lehrerfragen als hinreichende Bedingung

Lehrer\*innenfragen sind für die Qualität des Unterrichts maßgeblich, da sie unmittelbar zu einem lernförderlichen Klima und zur Aktivierung der SuS beitragen können.

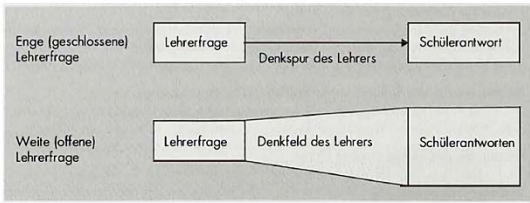
„Ganz allgemein ausgedrückt dienen Fragen der Vororganisation des Lernens [...], indem mit ihnen Wissen bereitgestellt und geordnet wird und als Rahmen oder Voraussetzung für eigenes Denken und Handeln der Lernenden dient.“  
(Dubs, 2009, S. 122)

„Lehrerfragen dienen dazu, den Unterricht zu strukturieren und zu steuern, die Aufmerksamkeit der Lernenden auf relevante Aspekte des Unterrichts zu lenken, das Vorwissen zu aktivieren, die Lernenden anzuregen und herauszufordern, Lernwege, (Miss-)Konzepte und (Fehl-)Vorstellungen offenzulegen, den Wissensstand der Lernenden zu ermitteln, Unterrichtsergebnisse zu sichern, oder manchmal auch dazu, die Lernenden zu disziplinieren.“  
(Lipovsky, 2015, S. 80)

Koschel 5



QLB – Projekt an der WWU Münster

### Anforderungen an Lehrerfragen



Dubs, 2009, S. 127

Koschel 6


QLB – Projekt an der WWU Münster

### Anforderungen an Lehrerfragen

in Anlehnung an Dubs, 2009, S. 125 ff.

- Fragen dürfen nur im Zusammenhang mit bereits Gelerntem und / oder Erfahrungen stehen.
- Fragen sollten bereits das Suchfeld für die Antwort beinhalten (Klarheit der Frage).
- Die Frage sollte nicht suggestiv sein.
- Fragen dürfen nicht zu umfangreich sein, da sie i.d.R. lange Schülerantworten provozieren. Diese müssen dann differenziert aufgearbeitet werden.
- Die Frage ist dem Leistungsniveau der Klasse anzupassen. Es sollten nur Begriffe genutzt werden, die den SuS bekannt sind.
- Fragen sollten als W-Fragen formuliert werden, da diese von den SuS besser als solche erkannt werden.

Koschel 7

QLB – Projekt an der WWU Münster

**Anforderungen an Lehrerfragen**  
in Anlehnung an Dubs, 2009, S. 125 ff.

- Die Art und Weise Fragen zu stellen, sollte keine Scheinaktivität hervorrufen (z.B. „Gängelung“ durch lange Frage-Antwort-Szenarien).
- Enge Lehrerfragen sollten nur in Lehrgesprächen gestellt werden, in denen das didaktisch intendierte Ziel ein bestimmter Punkt ist (z.B. das Erkennen eines allgemeingültigen Prinzips o.ä.)
- Bei offenen Fragen müssen alle Schülerantworten in das Unterrichtsgespräch eingebunden werden. „Einer der größten Fehler ist es, offene Fragen zu stellen, aber nur eine Antwort zu erwarten, die weiter bearbeitet wird.“ (Dubs, 2009, S. 127)

Koschel 8

QLB – Projekt an der WWU Münster

**Gliederung der Fragen nach ihrem Zweck**

**Fragen zur Ziel- oder Zwecksetzung**  
Sie dienen der Bestimmung oder Identifizierung des Bereichs, mit dem sich die Lernenden zu beschäftigen haben. Z. B. Wo liegt hier das Problem?

**Fragen zum kognitiven Prozess**  
Mit ihnen soll deutlich gemacht werden, welche Denkprozesse vollzogen wurden, wie vorgegangen wurde oder wie ein Ablauf ist. Z. B. Wie lässt sich diese Erscheinung erklären? Welche Gedankengänge wurden vollzogen?

**Fragen zur Aktivierung von Vorwissen**  
Sie dienen der Bereitstellung von Vorwissen oder dem Einbringen von Erfahrungen im Hinblick auf neue Probleme oder auf die Konstruktion von neuem Wissen. Z. B. Welcher Zusammenhang besteht zwischen dieser Fragestellung und dem, was wir letzte Woche gelernt haben?

**Fragen, welche die Aufmerksamkeit auf einen bestimmten Punkt ziehen**  
Mit ihnen wird auf wichtige Aspekte für den Fortgang einer Überlegung verwiesen. Z. B. Wenn wir diesen Gesichtspunkt genauer analysieren: Was sind die Folgen?

**Fragen, die das eigene Denken klären**  
Sie fragen dazu bei, das eigene Verständnis und den eigenen Denkprozess zu klären. Z. B. Ist dieser Zusammenhang klar geworden, oder müssen wir ihn noch anders angehen?

Dubs, 2009, S. 128

Koschel 9

QLB – Projekt an der WWU Münster

**Gliederung von Lehrerfragen nach dem Anspruchsniveau**

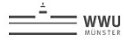
<p><b>1. Wissen</b> Fragen, mit denen</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Begriffe, Definitionen, Fakten, Daten, Phänomene, Ereignisse;</li> <li>- Klassifikationen, Abbildungen, Merkmale, Kriterien, Verfahrensweisen, Methoden;</li> <li>- Regeln, Gesetzmäßigkeiten, Theorien;</li> <li>- Symbolische, graphische Darstellungen. Sämtlichen erfolgt werden.</li> </ul>	<p>siehe Zusatzblatt (Learnweb)</p>
<p><b>2. Verstehen</b> Fragen, mit denen aufgefordert wird,</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- einen Sachverhalt in eigenen Worten zu erklären;</li> <li>- Beispiele, Skizzen, graphische Darstellungen, Statistiken in Worte umzusetzen und umgekehrt;</li> <li>- einfache Texte zu übersetzen;</li> <li>- Beispiele und Analogien zu einem gegebenen Sachverhalt anzuführen;</li> <li>- einen Sachverhalt in eigenen Worten zusammenzufassen;</li> <li>- Wesentliches in mündlichen und schriftlichen Darstellungen festzuhalten.</li> </ul>	
<p><b>3. Analyse</b> Fragen, mit denen aufgefordert wird,</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Sachverhalte (Fakten, Meinungen, Aussagen, Daten, Situationen, Probleme, Ereignisse) in Teile zu gliedern;</li> <li>- Kriterien zu ermitteln;</li> <li>- Wesentliches und Unwesentliches zu unterscheiden;</li> <li>- Besonderes aufzufassen;</li> <li>- Fakten von Meinungen zu unterscheiden;</li> <li>- Widersprüche aufzudecken;</li> <li>- Einstellungen von Folgerungen zu unterscheiden;</li> <li>- Fehler festzustellen;</li> <li>- Absichten, Ideen, Gedanken und Gefühle zu ermitteln;</li> <li>- Sachverhalte anhand von Kriterien zu vergleichen oder zu gliedern;</li> <li>- Folgerungen abzuleiten.</li> </ul>	
<p><b>4. Synthese</b> Fragen, mit denen aufgefordert wird,</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- divergente Ideen sowie Lösungswege vorzuschlagen;</li> <li>- Pläne, Strukturen, Gliederungen und Schemata zu entwerfen;</li> <li>- begründete Hypothesen, Vermutungen und Ansichten zu formulieren;</li> <li>- originale und umfassende Verallgemeinerungen zu ziehen.</li> </ul>	
<p><b>5. Bewertung</b> Fragen, mit denen aufgefordert wird,</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- einen Sachverhalt anhand innerer Kriterien (ethische und logische Richtigkeit, Falschheit, Genauigkeit, Sozialität oder anderer Kriterien (Normen, Werte, Ideen) zu beurteilen;</li> <li>- Alternativen gegeneinander abzuwägen und auszuwählen;</li> <li>- Entschlüsse zu fassen und zu begründen.</li> </ul>	

Dubs, 2009, S. 129

Koschel 10



Schwungprofil Unterricht (SW)	<p><b>Lehrervortrag:</b> Die Lehrkraft steuert mit verschiedenen Präsentationstechniken den Vortrag und nutzt bei Bedarf unterschiedliche (digitale) Medien, ohne damit den Unterrichtsfluss zu stören. Sie reagiert <u>geschleifflig</u> auf deutliche Störquellen (wie verbale und nonverbale Reaktionen der SuS), um den Schwung nicht unnötig zu unterbrechen (Kounin 2006, 101ff.). Der Aufbau und die Struktur des Vortrags sind transparent und <u>basieren auf dem Vorwissen der SuS</u> auf (u.a. Dubs 2009, 121ff.). Zudem wird durch den Vortrag ein <u>produktives Denken</u> durch die Nutzung von Verallgemeinerungen (didaktisch intendierte Exemplarität) und konkreteren Beispielen (z.B. aus der Berufspraxis) gefördert. Die <u>Lehrerfragen</u> regen <u>Lernprozesse</u> bei den SuS an, indem sie eine Vororganisation des Lernens ermöglichen (z.B. durch das Erregen von Interesse/Aufmerksamkeit, das Herunterufen von Erfahrungen oder das Anregen von Denkprozessen). Sie sind klar und eindeutig gestellt und an das Niveau der Klasse angepasst (Dubs 2009, 121ff.).</p> <p><b>Gelenktes Unterrichtsgespräch:</b> Die Lehrkraft <u>verknüpft</u> wertschätzend (Dubs 2009, 137) die <u>leistungsheterogenen Beiträge</u> der SuS und verbindet diese mit den fachlichen Unterrichtsgehalten, um <u>dadurch Selbstwirksamkeitserfahrungen der SuS zu ermöglichen</u> (u.a. Bloom 1973, 262ff.). Sie geht verbal / nonverbal <u>angemessen mit irrelevanten Beiträgen</u> und Reaktionen der SuS um. Die <u>Rückfragen an die SuS sind differenziert und dem Ausbildungsstand angemessen</u>, z.B. durch bewusst offen gestellte Fragen und eindeutige Anknüpfungen an Vorwissen (u.a. Kress 2013, 8ff., Dubs 2009, 121ff.). Sie nutzt das gelenkte Unterrichtsgespräch für <u>kritische Rückfragen zur kognitiven Irritation</u> als Initiierung von Denkprozessen (ebd.), zur weiteren Berücksichtigung der <u>Leistungsheterogenität ermöglicht / Initiert die Lehrkraft Erläuterungen / Fragen unter den SuS selbst</u> (u.a. ebd., 465ff.). Sie <u>verknüpft die einzelnen Beiträge der SuS, um einen „ordnenden Rückblick“ auf bisherige Gesprächsergebnisse zu schaffen</u> (Achtenhagen 2001, 374ff.).</p> <p><b>Einzel- oder Gruppenarbeit:</b> Die Lehrkraft stellt sicher, dass alle Gruppen die ggf. notwendigen Arbeitsmaterialien zur Verfügung und die Aufgabenstellung sowie den Zeitrahmen verstanden haben (Kress 2013, 8ff.). Sie <u>verteilt die SuS und die entsprechenden Aufgaben didaktisch</u> <u>independiert von dem Hintergrund der jeweiligen Heterogenitätsmerkmale</u> auf die einzelnen Gruppen und nutzt ggf. differenzierende Maßnahmen, etwa durch das Stellen offener Fragen (ebd.) Sie <u>nutzt die Arbeitsphase der SuS, um hohe Schülerinteraktionen zu ermöglichen, den Lernfortschritt durch Beobachtung und Begleitung zu identifizieren und um die Ausdauer der Studierenden durch Motivation zu erhöhen</u> (u.a. Achtenhagen 2001, 374ff.). Die <u>Aktivitäten der Lehrkraft während der Arbeitsphase passen zum Arbeitsstand der jeweiligen Gruppen / Personen</u> und orientieren sich an den Lernzielen der Gruppe bzw. des Individuums (ebd.).</p>
-------------------------------------	--

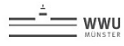

QLB – Projekt an der WWU Münster

## Analyse des Unterrichtsvideos

1. Kodieren Sie bitte das Video im Analysetool
2. Formulieren Sie bitte im Schreibfeld des Analysetools mögliche Handlungsalternativen. Wichtig sind in diesem Zusammenhang (1) die Begründung, (2) der Themenbezug, (3) die Nutzung von Fachbegriffen und (4) die Diskussion.

Dubs, 2009, S. 129

Koschel
12


QLB – Projekt an der WWU Münster

## Literatur

Brüning, L. & Saum, T. (2010). Individualisierung und Differenzierung - aber wie? Kooperatives Lernen erschließt neue Zugänge. Zeitschrift für PÄDAGOGIK, 56 (11), 12-15.

Dubs, R. (2009). Lehrerverhalten. Ein Beitrag zur Interaktion von Lehrenden und Lernenden im Unterricht (Pädagogik). Stuttgart: Franz Steiner Verlag.

Helmke, A. (2014). Unterrichtsqualität und Lehrprofessionalität. Diagnose, Evaluation und Verbesserung des Unterrichts : Franz Emanuel Weinert gewidmet (Schule weiterentwickeln, Unterricht verbessern Orientierungsband, 6. Auflage). Seelze-Velber: Klett/Kallmeyer.

Klieme, E., Schümer, G. & Knoll, S. (2001). Mathematikunterricht in der Sekundarstufe I: „Aufgabenkultur“ und Unterrichtsgestaltung. In BMBF (Hrsg.), TIMSS - Impulse für Schule und Unterricht. Forschungsbefunde, Reforminitiativen, Praxisberichte und Video-Dokumente (S. 43-57).

Lipovsky, F. (2015). Unterricht. In E. Wild & J. Möller (Hrsg.), Pädagogische Psychologie (Springer-Lehrbuch, 2. Aufl. 2015. vollst. überarb. u. aktualisierte, 69-105). Berlin, Heidelberg: Springer Berlin Heidelberg

Koschel
13

## Seminareinheit 5



**WWU**  
MÜNSTER



**Dealing with Diversity. Kompetenter Umgang mit Heterogenität durch reflektierte Praxiserfahrung**

Videobasierte Unterrichtsforschung zur Professionellen Unterrichtswahrnehmung im Kontext der beruflichen Bildung

W. Koschel

wissen.leben

Seminareinheit 5



**WWU**  
MÜNSTER


QLB – Projekt an der WWU Münster

**Wiederholung / Zusammenführung**  
Fokus: Professionelle Unterrichtswahrnehmung



Koschel


2



**WWU**  
MÜNSTER

QLB – Projekt an der WWU Münster

**Wiederholung / Zusammenführung**  
Fokus: Umgang mit Heterogenität



**Umgang mit Heterogenität: verwandte Konzepte**

A = Aufgabematerial


Individualisierter Unterricht	differenzierter Unterricht	offener Unterricht	adaptiver Unterricht	kooperativer Unterricht
L ↓ A1 A2 A3 A4	L ↓ A1 A2 A3 A4	L ↓ A1 A2 A3 A4	L ↓ Klasse ↓ Einzel Lerner ↓ Klasse ↓ Gruppen ernen ↓ Klasse	L ↓ A1 A2 A3 A4
einzelne Schüler	Gruppen	Schüler wählen (materiellos)	variabel	Teams

Koschel

3

QLB – Projekt an der WWU Münster

**Wiederholung / Zusammenführung**  
Fokus: Lernzeit




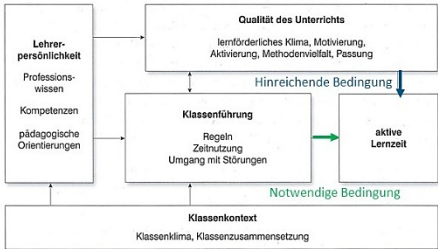
$$Lernerfolg = f \left[ \frac{(\text{nutzbare Unterrichtszeit}) * (\% \text{ aktive Lernzeit})}{(\text{Fähigkeit}) * (\text{Unterrichtsqualität}) * (\text{Unterrichtsverständnis})} \right]$$

<b>Nutzbare Unterrichtszeit</b>	Lernzeit, die für eine Lerneinheit zur Verfügung steht
<b>Aktive Lernzeit</b>	Zeit, in der eine aktive Auseinandersetzung mit den Lerninhalten durch die Lernenden geschieht („time-on-task“)
<b>Fähigkeit</b>	Fähigkeit zu Lernen / Lernsozialisierung
<b>Unterrichtsqualität</b>	Bezüge zur Lerngeschwindigkeit der Lernenden – die Unterrichtsqualität ist hoch, wenn SuS einen Lerninhalt schnell erfassen
<b>Unterrichtsverständnis</b>	Fähigkeit der Lernenden dem Unterricht zu folgen

Koschel4

QLB – Projekt an der WWU Münster

**Wiederholung / Zusammenführung**  
Fokus: Prädiktoren aktiver Lernzeit

(Helmke, 2014, S. 177)

Koschel5

QLB – Projekt an der WWU Münster

**Wiederholung / Zusammenführung**  
Fokus: Schritte zur professionelle Unterrichtswahrnehmung

- Beschreiben** Sie alle klassenführungsspezifischen Merkmale, die Sie in diesem Unterrichtsausschnitt wahrnehmen.
- Interpretieren** Sie bitte die Ereignisse im Klassenraum hinsichtlich der Ihnen bekannten Aspekte zur Klassenführung. Nutzen Sie bitte hierfür die Fachterminologie.
- Bewerten** Sie bitte das Verhalten der Lehrkraft in diesem Videoausschnitt dahingehend, inwiefern Sie die Maßnahme der Lehrkraft als gelungen empfinden.
- Diskutieren Sie bitte mögliche **Handlungsalternativen** der Lehrkraft.

eher  
**Noticing**

eher  
**Reasoning**

Bedeutsamer Beitrag zur Übertragung der Erkenntnisse auf die eigene Lehrpraxis

	Beschreiben Sie alle klassenführungsspezifischen Merkmale, die Sie in diesem Unterrichtsausschnitt wahrnehmen.	Interpretieren Sie bitte die Ereignisse im Klassenraum hinsichtlich der Ihnen bekannten Aspekte zur Klassenführung. Nutzen Sie bitte hierfür die Fachterminologie.	Bewerten Sie bitte das Verhalten der Lehrkraft in diesem Videoausschnitt dahingehend, inwiefern Sie die Maßnahme der Lehrkraft als gelungen empfinden.	Diskutieren Sie bitte mögliche Handlungsalternativen der Lehrkraft.

Koschel6

### **Seminareinheit 6**

Während der sechsten Seminareinheit wurden keine neuen inhaltlichen Schwerpunkte gesetzt (zur Begründung siehe Kapitel 7.1.2).

### **Seminareinheit 7**

Für den Posttest waren keine Präsentationsfolien erforderlich.