

Schulbeurteilung & Schulförderung 2015–2019



Schulinspektorat
Inspecturat da scola
Ispettorato scolastico



www.av.s.ch

Fachliche Grundlagen
zu Lehren / Lernen

In diesen fachlichen Grundlagen werden die Erkenntnisse aus der Zusammenarbeit mit Prof. Dr. A. Helmke zu den fünf Qualitätsmerkmalen im Bereich Lehren/Lernen zusammengefasst. Die wichtigsten Quellen bilden das Werk *Unterrichtsqualität und Lehrerprofessionalität* von Prof. Dr. A. Helmke, die neusten Forschungsergebnisse in *Lernen sichtbar machen für Lehrpersonen* von Dr. J. Hattie sowie das Standardwerk *Was ist guter Unterricht?* von Prof. Dr. H. Meyer.

In den fachlichen Grundlagen finden sich ergänzende theoretische Grundlagen und Hinweise sowie zusätzliche Indikatoren zur Beurteilung des Unterrichts. Sie sind ein integrierter Bestandteil des Unterrichtsbeurteilungsbogens und können von den Schulinspektorinnen und –inspektoren situationsbezogen zur Vertiefung der Unterrichtsbeobachtung beigezogen werden.

Klassenführung steuert durch ein optimales Zusammenspiel von Haltungen, Handlungen und Massnahmen das Verhalten der Klasse.**Begründung**

"Der Klassenführung kommt eine Schlüsselfunktion im Unterricht zu." (Weinert, 1996 S. 124)

"Eine effiziente Klassenführung ist kein Selbstzweck, sondern unabdingbare Voraussetzung für die Sicherung anspruchsvollen Unterrichts, indem sie einen geordneten Rahmen für die eigentlichen Lehr- und Lernaktivitäten schafft und insbesondere die aktive Lernzeit steuert, das heisst diejenige Zeit, in der sich die Schüler mit den zu lernenden Inhalten engagiert und konstruktiv auseinandersetzen können. Sie wird – neben der diagnostischen, fachlichen und didaktischen Kompetenz – als eine der Basiskompetenzen des Lehrberufes angesehen." (Helmke, 2014 S. 173)

"Die Unterrichtsforschung belegt eindrücklich, wie wichtig die Klassenführung für den Lernerfolg der Schülerinnen und Schüler ist. Eine effiziente Klassenführung schafft den nötigen Orientierungsrahmen für die Lernenden und ermöglicht ein hohes Mass an aktiver Lernzeit. Lehrpersonen, die Klassen effektiv zu führen wissen, planen umsichtig und wissen vorbeugende Massnahmen gezielt einzusetzen, um Disziplinprobleme von vornherein zu vermeiden. Sie sind aber flexibel genug, ihre Vorgehenspläne situationsabhängig anzupassen und auftauchenden Störungen angemessen zu begegnen." (Brägger, et al., 2007)

Führungsqualität: Die Lehrperson führt die Klasse klar und konsequent. Sie zeigt eine hohe Präsenz und ist fast allgegenwärtig.

Auswahl von Indikatoren:

- Die Lehrperson signalisiert, dass ihr nichts entgeht und sie alles im Blick hat.
- Die Lehrperson zeigt eine hohe Präsenz und ist fast allgegenwärtig.
- Körpersprache und Aussagen der Lehrperson sind kongruent, sie wirkt ruhig und sicher.
- Die Lehrperson wartet, bis es ruhig ist und bis alle zuhören.
- Die Lehrperson erkennt heikle Entwicklungen und interveniert.

Lärmpegel und Störungen

Der Lärmpegel ist angemessen. Die Lehrperson übersieht keine störenden Vorfälle und beendet diese sofort und nachhaltig. Arbeitende Schüler/-innen werden nicht abgelenkt.

Auswahl von Indikatoren:

- Der Lärmpegel ist angemessen. Es gibt keine Störungen oder die Lehrperson geht damit so um, dass der Unterrichtsfluss nicht gestört wird.
- Die Lehrperson setzt Strategien ein und geht dadurch vorausschauend mit Störungen um.
- Im Unterricht geht es ruhig zu und her, Hektik ist nicht spürbar.
- Die Lehrperson stört die Schüler/-innen nicht beim Lernen (z.B. Kommentare oder lautes Sprechen während der Einzelarbeit).
- Störende Vorfälle und verletzendes Verhalten werden entschärft und gestoppt (z.B. beobachten, abwarten, Humor haben, ablenken).

Regeln, Routinen und Rituale:

Es gibt verbindliche und klare Abmachungen für das Verhalten im Unterricht. Die Akzeptanz der Regeln ist hoch. Immer wiederkehrende Rituale und Routinen schaffen Ruhe, Ordnung und Verlässlichkeit und werden durch Signale, Gesten oder Symbole unterstützt.

Auswahl von Indikatoren:

- Die Regeln sind erkennbar und werden von den Schülern/-innen eingehalten.
- Die Lehrperson achtet auf eine konsequente und konsistente Einhaltung der Regeln.
- Die Schüler/-innen halten sich an Abmachungen und respektieren Grenzen.
- Es gibt Routinen (z.B. Beginnen und Beenden der Unterrichtsstunde, Ämtlliste, Hausaufgaben einsammeln).
- Es gibt Rituale (z.B. morgendliche Begrüssung; Bewegungsspiele zwischen den Unterrichtseinheiten).

Zeitnutzung

Die Unterrichtszeit wird effizient genutzt. Die Lehrperson eliminiert Zeitdiebe wie Unpünktlichkeit, schleppende Übergänge, unnötige Wartezeiten, Administration, Schwierigkeiten beim Umgang mit Technik und Medien.

Auswahl von Indikatoren:

- Die Unterrichtszeit wird effizient genutzt.
- Lehrperson und Schüler/-innen sind pünktlich.
- Die Lehrperson kann den Unterricht dank guter Vorbereitung (z.B. Material, Geräte), guter Organisation und kompetenter Unterrichtsführung bei Übergängen und Wechseln so gestalten, dass keine Zeit verloren geht.
- Administrative Aufgaben (z.B. Klassenbucheintragungen, Geld einsammeln, Entschuldigungen zur Kenntnis nehmen, vergessenes Material ersetzen) sind gut organisiert oder aus dem Unterricht ausgelagert.

Ergänzende Hinweise zur Klassenführung

Prinzipien effektiver Klassenführung

nach Jacob Kounin

"Allgegenwärtigkeit des Lehrers (withitness): Erfolgreicher Unterricht ist dadurch gekennzeichnet, dass die Schüler das Gefühl haben, dass der Lehrer nahezu alles registriert und kontrolliert, auch wenn er nicht sofort auf alles reagiert. Die Schüler wissen dies und akzeptieren seinen Führungsanspruch.

Reibungslosigkeit und Schwung (momentum): Der erfolgreiche Lehrer ist ganz bei der Sache. Er sorgt für einen gleichmäßigen Unterrichtsfluss. Er vermeidet unnötige Unterbrechungen (wie sie durch langwierige Gruppeneinteilungen oder umständliche Disziplinierungen entstehen). Es gibt wenig Leerlauf (etwa durch das umständliche Sortieren unsortiert mitgebrachter Overheadfolien) und wenig Hektik (wie sie z. B. dann entsteht, wenn der Lehrer zu viel Stoff in eine einzige Stunde packt).

Geschmeidigkeit des Ablaufs (smoothness): Es gibt keine oder nur sehr wenige Brüche; der zweite Schritt ergibt sich harmonisch aus dem ersten, der dritte folgt mit Konsequenz auf den zweiten usw.

Überlappung von inhaltlicher Arbeit, Regelung von Organisationskram und Störungsprävention (overlapping): Erfolgreiche Lehrer können das, was als Stärke von Frauen gilt, nämlich mehrere Dinge gleichzeitig zu tun: Das Unterrichtsgespräch wird gelenkt und ein unruhiger Schüler ganz nebenbei beruhigt. Organisationskram, Medieneinsatz, Gruppeneinteilungen usw. sind gut vorbereitet und werden zügig erledigt. Störungen werden nicht mit großem Hallo kommentiert, auch nicht durch bewusstes Wegschauen ignoriert, sondern unauffällig und so weit wie möglich nebenher behoben.

Die ganze Lerngruppe im Blick (group focus): Auch dann, wenn sich der Lehrer einem einzelnen Schüler zuwendet, behält er die ganze Gruppe im Blick und sorgt dafür, dass sie eigene Aufgaben bearbeiten oder zumindest dem Einzelgespräch folgen können.

Geschicktes Management der Übergänge (managing transitions): Der Übergang vom einen zum anderen Unterrichtsschritt wird eindeutig und prägnant organisiert. Stundenanfänge und -schlüsse sind klar zu erkennen. Sie werden durch ritualisierte Gesten oder akustische Signale gestützt.

Abwechslungsreiche und anspruchsvolle Einzelarbeit: Guter Unterricht ist durch kurze, methodisch phantasievoll gestaltete Einzelarbeitsphasen gekennzeichnet, die passgenau formuliert sind, also ein angemessenes Anspruchsniveau haben.

Erkennen und Vermeiden vorgetäuschter Schülersaufmerksamkeit (avoiding mock participation): Manche Schüler sind Weltmeister im Vorgaukeln von Aufmerksamkeit. Erfolgreiche Lehrer durchschauen das, tolerieren es ein Stück weit, versuchen aber, den Umfang der „mock participation“ durch interessante Inhalte und geschickte Arbeitsaufträge zu reduzieren." (Meyer, et al., 2004 S. 32 ff)

Der Unterricht findet in einem anregenden Lernklima und in einem positiven Beziehungsklima statt.**Begründung**

"Mit dem Begriff Klima bzw. Unterrichtsklima wird die humane Qualität der Lehrer-Schüler- und der Schüler-Schüler-Beziehungen beschrieben. Es geht dabei nicht um Wellness, auch nicht um Kuschelpädagogik, sondern um die empirisch zu beantwortende Frage, welches Klima am besten beim Lernen hilft. (...)

Ein lernförderliches Klima bezeichnet eine Unterrichts Atmosphäre, die gekennzeichnet ist durch: gegenseitigen Respekt, verlässlich eingehaltene Regeln, gemeinsam geteilte Verantwortung, Gerechtigkeit des Lehrers gegenüber jedem Einzelnen und dem Lernverband insgesamt und Fürsorge des Lehrers für die Schüler und der Schüler untereinander.

Gegenseitiger Respekt: Respekt kommt vom lateinischen „respicere“ und heisst so viel wie „etwas überdenken, zurückschauen, etwas berücksichtigen“. Respekt ist mithin kein dumpfes Tolerieren, sondern ein geistiger Vorgang: die Achtung eines Menschen, den man „durchschaut“ hat. Erkennbar wird der Respekt an der gegenseitigen Höflichkeit. Das Gegenteil von Respekt ist Demütigung. Nichts ist schlimmer!" (Meyer, et al., 2004 S. 47)

Ein gutes Unterrichtsklima ist eine unabdingbare Voraussetzung für erfolgreiches Zusammenleben und Lernen in der Schule.

Wertschätzung und Respekt

Die Lehrperson und die Schüler/-innen gehen freundlich miteinander um. Die Schüler/-innen werden gerecht behandelt.

Auswahl von Indikatoren:

- Die Lehrperson und die Schüler/-innen begegnen sich mit Wertschätzung und Respekt.
- Die Schüler/-innen nehmen beim Lernen Rücksicht und helfen einander.
- Die Lehrperson nimmt Anliegen und Bedürfnisse der Schüler/-innen ernst.
- Es gibt keine Bevorzugungen oder Benachteiligungen einzelner Schüler/-innen.
- Es gibt kein aggressives Verhalten einzelner Schüler/-innen gegeneinander.
- Niemand wird diskriminiert oder ausgelacht.

Lernatmosphäre

Die Lehrperson sorgt dafür, dass ein angstfreies und konzentriertes Lernen und Arbeiten möglich ist. Humor hat auch seinen Platz im Unterricht.

Auswahl von Indikatoren:

- Das Klassenklima ist entspannt und angstfrei. Es wird auch mal gelacht.
- Im Unterricht herrscht ein guter Klassengeist.
- Die Lehrperson zeigt den Schülern/-innen gegenüber eine positive Erwartungshaltung.
- Die Lehrperson ermöglicht ein Arbeiten in angstfreier Atmosphäre.
- Die Lehrperson macht keine abschätzenden Bemerkungen.
- Die Lehrperson reagiert auf Fehlverhalten der Schüler/-innen angemessen.

Umgang mit Fehlern

Fehler sind im Unterricht ein Anlass um den Lernprozess voranzutreiben. Niemand wird blossgestellt.

Auswahl von Indikatoren:

- Fehler werden konstruktiv als Lerngelegenheit betrachtet.
- Die Schüler/-innen trauen sich Fehler zu machen.
- Die Lehrperson nutzt die Fehler der Schüler/-innen, um den Lernprozess voranzubringen.
- Die Lehrperson hilft den Schülern/-innen, Fehler zu entdecken und zeigt auf, wie man aus Fehlern lernt.
- Die Lehrperson überhört zu früh kommende richtige Antworten, um allen Schülern/-innen die Möglichkeit zu geben, sich intensiv mit der Aufgabenstellung zu beschäftigen.

Ergänzende Hinweise zum Unterrichtsklima**Lernatmosphäre / Humor**

"Mit lernförderlichem Klima ist eine Lernumgebung gemeint, in der das Lernen der Schülerinnen und Schüler erleichtert, begünstigt oder auf andere Weise positiv beeinflusst wird. (...) Eine positive Grundeinstellung gegenüber Lernen und Leisten sowie ein vertrauensvolles Klima zwischen Lehrkräften und Schülern und zwischen den Schülern sind Grundlagen für Lernbereitschaft und Lernvermögen." (...) Als lernförderlich gilt ein Lernklima, das durch Stichworte wie „entspannt“ und „locker“ charakterisierbar ist. Zahllose Untersuchungen der Schulforschung haben belegt, dass es für die Lernfreude, das Lerninteresse und die Lernmotivation günstig ist, wenn die Atmosphäre entspannt ist, wenn öfter mal gelacht wird, wenn Lehrer sich selbst nicht immer uneingeschränkt ernst nehmen und als humorvoll wahrgenommen werden. (...) Beim Qualitätsmerkmal „entspannte Lernatmosphäre“ ist jedoch vermutlich nicht eine maximale, sondern eine mittlere Ausprägung günstig, also ein Unterricht zwischen den Extremen „humorfrei, dehydriert, dröge, trocken, gespannt, gedrückt, ernst“ und „ausgelassen, exzessiv, humorvoll, Feuerwerk und Witzen.“ (Helmke, 2014 S. 225)

Mögliche Massnahmen zur Stabilisierung des Unterrichtsklimas:

- "Ausbau der Mitbestimmung, z.B. durch Mitsprache bei Sitzordnung, Klassensprecher, Klassenräte (...)
- Übernahme von Klassenämtern, insbesondere auch für Schüler/-innen mit Erziehungsproblemen (...)
- Massnahmen zur Gewaltprävention (...)
- Konfliktmoderation und Mediation (...)
- Regelmässige Schülerfeedbacks (...)
- Zielvereinbarungen mit einzelnen Schüler/-innen oder der ganzen Klasse,
- Metaunterricht (Unterricht über Unterricht) zur Klärung von Missständen und zum Ausloten von Alternativen" (Meyer, et al., 2004 S. 54)

Konstruktiver Umgang mit Fehlern

"Dies weist bereits auf das Potenzial von Fehlern als Lernchance hin: Fehler können Fenster zu den Lern- und Denkprozessen von Schülerinnen und Schülern sein. Fehler können jedoch auch gravierende Lernbarrieren sein. (...) Ob Fehler positiv oder negativ erlebt werden und motivational stimulierend oder frustrierend wirken, hängt davon ab, ob sie im Kontext von Lern- und Leistungssituationen auftreten. Lernsituationen zeichnen sich in der Wahrnehmung der Schüler und in den Intentionen der Lehrer durch ihre Offenheit, ihren Probiercharakter, die Suche nach Neuem und den Umgang mit noch nicht ganz Verstandenem aus. (...) Demgegenüber erscheinen Leistungssituationen als in sich geschlossene gespannte Felder, in denen verbindliche Anforderungen gestellt werden und generelle Bewertungsmaßstäbe gelten, so dass der einzelne Erfolge oder Misserfolge erlebt. (...) Der Unterricht sollte durch eine gute Balance aus Lernsituationen und Leistungssituationen gekennzeichnet sein. (...) So viele nicht mit Leistungsbewertungen verbundene Lernsituationen wie möglich, so viele Leistungssituationen wie nötig. Wichtig ist aber in jedem Fall, im Unterricht Lernsituationen klar von Leistungssituationen zu trennen. In Lernsituationen sind Fehler akzeptabel, weil sie häufig zu tieferem Verständnis führen; in Leistungssituationen, also nach abgeschlossenem Lernvorgang, sollten Fehler dagegen nicht mehr auftreten. (...) Zu einer positiven Fehlerkultur gehört auch, dass Lehrerfehler kein Tabu sind und kein Unfehlbarkeitsnimbus entsteht." (Helmke, 2014 S. 228)

Strukturiertheit / Klarheit

Der Unterricht ist gut strukturiert und zielorientiert. Die Inhalte und Aufträge sind korrekt, klar und verständlich.

Begründung

"Zur Gestaltung eines lernförderlichen Unterrichts gehört immer auch die Vermittlung von Inhalten in Form von Präsentationen, Aufgaben oder Lerntexten. Diese können schüler- oder lehrerinitiiert sein. (...) Um die Wirkung zu entfalten, müssen die Informationen korrekt so klar und verständlich präsentiert und strukturiert sein, dass sie auf Schülerseite Lernprozesse anregen." (Helmke, 2014)

Zielorientierung gehört zu den wichtigsten Prinzipien des Unterrichts. Unter Zielorientierung versteht man das Ausrichten des unterrichtlichen Handelns von Lehrpersonen an klar formulierten Zielen. Diese übergeordneten Ziele des Unterrichts werden von der Gesellschaft festgelegt und bestimmen über die Lehrpläne die Unterrichtsvorbereitung und -gestaltung. Für den täglichen Unterricht formulieren die Lehrpersonen die Lernziele. Die Auswahl der Inhalte und Mittel zur Erreichung dieser Ziele ist zentrale Aufgabe der Lehrpersonen." (Forlin, et al., 2013 S. 13)

Strukturiertheit: Der Unterricht ist gut rhythmisiert, hat eine klare Struktur und einen roten Faden. Die Lehrperson schweift nicht ab oder verzettelt sich in Unwichtiges.

Auswahl von Indikatoren:

- Der Unterricht ist gut rhythmisiert.
- Der Unterricht hat eine klare Struktur (roter Faden).
- Die einzelnen Unterrichtssequenzen sind klar abgegrenzt und aufeinander abgestimmt.
- Offene Unterrichtsformen sind klar strukturiert und gut organisiert.
- Die Balance zwischen ruhigen und aktiven Phasen ist ausgewogen.
- Die Lehrperson schweift nicht vom Thema ab.

Klarheit

Die Inhalte und Aufträge sind korrekt und verständlich formuliert. Alle akustischen Beiträge sind im gesamten Klassenraum gut verstehbar. Lehrperson und Schüler/-innen verwenden die Unterrichtssprache.

Auswahl von Indikatoren:

- Unterrichtsinhalt und Aufgabenstellung sind verständlich und klar.
- Der Unterricht ist fachlich korrekt, d.h. die stofflichen Inhalte sind richtig.
- Die Lehrer- und Schülersprache ist inhaltlich und akustisch gut verständlich.
- Die Lehrperson ist für die Schüler/-innen ein gutes Sprachvorbild.
- Lehrperson und Schüler/-innen verwenden die Unterrichtssprache.

Zielorientierung

Der Unterricht ist zielorientiert. Die Unterrichtsthemen, Lernziele und Leistungserwartungen der einzelnen Unterrichtseinheiten sind für die Schüler/-innen klar.

Auswahl von Indikatoren:

- Der Unterricht orientiert sich an klaren Lernzielen.
- Die Ziele orientieren sich an den drei Kompetenzen (Selbst-, Sach- und Sozialkompetenz).
- Informierende Unterrichtseinstiege wie z.B. der Lektionsablauf sind für die Schüler/-innen eine gute Orientierung.
- Die Lernziele und die Leistungserwartungen an die Schüler/-innen sind klar.
- Die Schüler/-innen können erläutern, was sie tun und welches Ziel sie dabei verfolgen.
- Lernziele sind "smart": spezifisch, messbar, attraktiv, realistisch, terminiert.

Zielüberprüfung

Die Lernziele werden sinnvoll am Ende der einzelnen Unterrichtseinheiten überprüft.

Auswahl von Indikatoren:

- Die Zielerreichung wird regelmässig (aber nicht unbedingt in jeder Lektion) überprüft.
- Die Zielüberprüfung ist auf die Unterrichtsinhalte abgestimmt.
- Die Lehrperson macht sich ein Bild der geleisteten Arbeit (in der Klasse oder bei einzelnen Schülern und Schülerinnen).
- Die Lehrperson hat für die Zielüberprüfung angemessen Zeit eingeplant.

Ergänzende Hinweise

Strukturiertheit

«Der Unterricht ist dann klar strukturiert, wenn das Unterrichtsmanagement funktioniert und wenn sich ein für Lehrer und Schüler gleichermassen gut erkennbarer "roter Faden" durch die Stunde zieht.» (Meyer, et al., 2004)

Ziele, Inhalte und Methoden des Unterrichts müssen aufeinander abgestimmt sein. Zwischen ihnen bestehen Wechselwirkungen. Sie rühren daher, dass nicht nur in den Zielen, sondern auch in den ausgewählten Inhalten und den Methoden ein eigener Drive steckt, der als innere Zielgerichtheit bezeichnet werden kann. Die Lehrperson oder ein Beobachter hat das Gefühl, dass die Stunde „rund“ oder „aus einem Guss“ sei. Dabei ergibt sich jeder Unterrichtsschritt folgerichtig aus dem vorherigen. Als Grundmuster lässt sich der Dreischritt „Einstieg-Erarbeitung-Ergebnissicherung“ bezeichnen.

Klarheit (vgl. hierzu Meyer, et al., 2004 S. 55ff)

Inhaltliche Klarheit liegt dann vor, wenn die Aufgabenstellung verständlich, der thematische Gang plausibel und die Ergebnissicherung klar und verbindlich gestaltet worden sind.

Eine klare Aufgabenstellung ist ein didaktisches Kunstwerk. In ihr findet eine Bündelung von Ziel-, Inhalts- und Methodenentscheidungen statt. Diese Bündelung muss erstens in sich stimmig sein und zweitens auch die Lernvoraussetzungen der Schülerinnen und Schüler angemessen berücksichtigen (Passung der Lernaufgaben). Um eine Aufgabenstellung passend zu machen, muss die Lehrperson erstens analysieren, was der Kern der Lernaufgabe ist. Das ist die Lernstrukturanalyse. Dabei geht es darum, präzise und konkret zu durchdenken, welche Art von Handlungen (Operationen) der Schüler vollziehen muss, um zum Ziel zu kommen. Die Lehrperson muss zweitens klären, auf welchem Kompetenzniveau sich seine Schüler bewegen. Das wird auch Lernstandsanalyse genannt. Die Lehrperson klärt, ob die Schülerinnen und Schüler die für die Bewältigung einer Lernaufgabe erforderlichen Kompetenzen (z.B. die erforderlichen Lernstrategien) und Haltungen (z.B. Neugier, Interesse) haben oder nicht. Eine gute Aufgabenstellung liegt dann vor, wenn Lernstruktur- und Lernstandsanalyse zusammengefunden haben. Entscheidend für die Klarheit im Unterricht ist auch die Plausibilität des thematischen Gangs. Dabei gibt es gemäss Hilbert Meyer folgende Erscheinungsformen: linearer, der Sachlogik folgender Gang / aus verschiedenen Ecken kommender, vernetzter Gang mit Zusammenführung / Verschiebe-Bahnhof / Eins im anderen/Spiralcurriculum.

Ein Element der Klarheit ist auch in der Art der Ergebnissicherung zu finden. Durch Zusammenfassungen und Wiederholungen, durch Fehlerkorrekturen, durch saubere Tafel- und Heftarbeit oder durch eine klare und fehlerfreie Lehrersprache wird eine klare Ergebnissicherung herbeigeführt. Als letztes Element ist auch die Verbindlichkeit der Ergebnissicherung entscheidend. Dabei soll geklärt werden, was als gemeinsamer Wissens- und Könnensbesitz der Klasse gelten kann, worauf in späteren Unterrichtsphasen zurückgegriffen werden kann und was auch zum Gegenstand von Leistungsüberprüfungen gemacht werden kann.

Der Unterricht fördert eigenverantwortliches Aktives Lernen und zielt durch lernförderliches Feedback auf den Lernzuwachs und den Erwerb von Lernstrategien hin.**Begründung**

«Kognitive Aktivierung: Aktivierung im Sinne der Selbststeuerung des Lernens durch den Einsatz von Lernstrategien und Methoden eigenverantwortlichen Lernens. Unter Lernstrategien werden geistige Aktivitäten verstanden, die mit dem Ziel das Lernen und die Leistung zu verbessern, eingesetzt werden.» (Helmke, 2014 S. 205)

«Ein zentrales überfachliches Ziel von Schule und Unterricht ist es, Schüler zum eigenständigen (autonomen, selbstregulierten, selbstgesteuerten) Lernen zu befähigen. Zugleich ist selbstgesteuertes Lernen ein wichtiges Mittel, um Leistungsziele zu erreichen. (...)

Geübt wird, wenn eine Aneignungs- und Erarbeitungsphase ganz oder halbwegs abgeschlossen ist. Üben ist mithin ein didaktischer, kein psychologischer Begriff. Üben kann unterschiedlichen Zwecken dienen: der Automatisierung des zuvor Gelernten (Festigung, Routinisierung); der Qualitätssteigerung (Vertiefung) und dem Transfer (Anwendung in neuen Wissens- und Könnensbereichen.» (Meyer, et al., 2004 S. 104)

Begründung Feedback

«Feedback im Unterricht bedeutet, dass sich zwei oder mehrere Personen in methodisch strukturierten Rückmeldungen und Gesprächen Erfahrungen mit Aufgaben und Lernprozessen mitteilen, um daraus für eine gemeinsame Weiterentwicklung des Lernens, des Lehrens und gegebenenfalls der schulischen Bedingungen zu lernen.» (Bastian, et al., 2005)

«Feedback lässt sich am besten von Sadlers (1989) Idee der „Lücke“ her verstehen: Ziel von Feedback ist es, die Lücke zwischen dem, wo die Schülerin oder der Schüler „ist“, und dem, wo sie oder er „sein soll“, zu verkleinern – also zwischen der vorherigen Leistung, der aktuellen Leistung und den Erfolgskriterien.» (Hattie, et al., 2014 S. 131)

«Die empirischen Belege über die Wirksamkeit des Feedbacks sind in Lernen sichtbar machen dokumentiert. Kurz gesagt beträgt die Effektstärke $d = 0.75$. Dies ist ein doppelt so grosser Effekt wie der Durchschnitt aller anderen Effekte der Schulbildung. Damit gehört Feedback zu den obersten zehn Faktoren, die die Lernleistung beeinflussen.» (Hattie, et al., 2013 S. 132)

«Wenn Lehrer danach fragen, oder zumindest offen sind für Feedback von den Schülern über das, was sie wissen, was sie verstehen, wo sie Fehler machen, wann sie etwas missverstehen, wann sie nicht interessiert sind – dann können Lehren und Lernen aufeinander abgestimmt werden und wirkungsvoll sein. Feedback an Lehrer hilft, Lernen sichtbar zu machen.» (Hattie, et al., 2014 S. 206)

Beteiligung

Die Schüler/-innen machen gut mit und arbeiten konzentriert. Die Lehrperson schafft Voraussetzungen, welche die Eigenaktivität der Schüler/-innen und deren aktive Mitarbeit in der Klasse fördern.

Auswahl von Indikatoren:

- Die Schüler/-innen sind aktiv, beteiligt und einbezogen
- Der Anteil echter Lernzeit ist gross (time on task).
- Die Schüler/-innen machen im Unterricht gut mit.
- Fragen, Aufträge oder Inputs der Lehrperson regen das Denken der Schüler/-innen an.
- Die Schüler/-innen arbeiten intensiv und lassen sich nicht ablenken.

Aufgabenstellungen

Offene und herausfordernde Aufgabenstellungen und Lernmaterialien führen zu einer hohen Schüleraktivierung. Die Schüler/-innen werden ermuntert, eigene Wege zu finden und diese in eigene Worte zu fassen.

Auswahl von Indikatoren:

- Die Aufgaben sind für die Schüler/-innen angemessen herausfordernd.
- Die Aufgaben eröffnen Freiräume und erlauben individuelle Lösungen.
- Die Lehrperson gibt den Schülern/-innen die Möglichkeit, etwas selbst zu entdecken oder zu erforschen.
- Die Lehrperson lässt den Schülern/-innen einen eigenen Gestaltungsspielraum in der Bearbeitung von Aufgaben.

Denkzeit

Die Schüler/-innen haben genügend Zeit zum Nachdenken, Überlegen und zur Stellungnahme. Die Wartezeit der Lehrperson nach Fragen ist angemessen.

Auswahl von Indikatoren:

- Die Schüler/-innen haben genügend Zeit zum Überlegen und zur Stellungnahme.
- Die Wartezeit der Lehrperson nach Fragen ist angemessen.
- Die Lehrperson gestaltet den Unterricht so, dass die Schüler/-innen zum Nachdenken, Fragen stellen, zur Stellungnahme usw. angehalten werden.
- Die Lehrperson fordert weitere, präzisere Antworten von den Schülern/-innen ein.

Üben / Sichern

Bedeutsame Inhalte werden zielgerichtet und in Variationen geübt. Die Nachhaltigkeit des Lernens ist gegeben.

Auswahl von Indikatoren:

- Die Übungen sind zielgerichtet, von guter Qualität und variantenreich.
- Die Lehrperson schafft Gelegenheiten, Wissen und Fähigkeiten durch systematisches Wiederholen zu festigen.
- Die Übungsmaterialien sind anregend und selbsterklärend.
- Es wird genügend lange und in angemessenen Intervallen geübt.

Feedback zu Aufgabe und Produkt

Das Feedback der Lehrperson ist informationsbezogen und bezieht sich auf das Verständnis und die Erledigung einer Aufgabe. Das Feedback ist korrektiv und oft spezifisch.

Auswahl von Indikatoren:

- Die Lehrperson gibt den Schülern/-innen korrigierendes Feedback.
- Die Lehrperson sagt den Schülern/-innen, ob etwas richtig oder falsch ist.
- Die Lehrperson kommentiert die Aufgaben und Produkte der Schüler/-innen.
- Die Lehrperson bietet weitere Informationen an, die für die Aufgabe bedeutungsvoll sind.
- Die Erkenntnisse aus der Hausaufgabenkorrektur werden für den weiteren Lernprozess genutzt.
- Das Feedback erfolgt nach dem Erarbeiten, Ausprobieren oder Lernen durch die Schüler/-innen.

Feedback zum Lernprozess

Das Feedback der Lehrperson ist auf den Lernprozess, d. h. auf den Weg, den die Schüler/-innen gewählt haben, auf Ideen für alternative Lernwege und auf die Entwicklung von Lernstrategien gerichtet.

Auswahl von Indikatoren:

- Die Lehrperson gibt präzises, klares Feedback. Es erfolgt diskret und gut dosiert.
- Die Lehrperson hilft den Schülern/-innen Lernstrategien zu entwickeln.
- Die Lehrperson gibt den Schülern/-innen Tipps und Hinweise zum Lernweg / zum Lernprozess / zu Lernstrategien.
- Die Lehrperson bietet den Schülern/-innen alternative Lernwege an.
- Die Lehrperson gibt den Schülern/-innen individuell Rückmeldung zu ihrem Lernen.

Lernreflexion

Die Schüler/-innen erhalten die Möglichkeit ihr Arbeiten und Lernen zu reflektieren und sich selbst einzuschätzen.

Auswahl von Indikatoren

- Die Schüler/-innen erhalten die Möglichkeit über ihr eigenes Lernen nachzudenken.
- Die Schüler/-innen besprechen miteinander, wie sie etwas gelernt haben.
- Die Schüler/-innen stellen gegenseitig ihre Lösungen von Aufgaben vor.
- Die Schüler/-innen können ihre Arbeit selbst einschätzen und bewerten.
- Die Schüler/-innen geben sich gegenseitig Rückmeldungen zu ihren Arbeiten.
- Die Schüler/-innen protokollieren ihren Lernprozess (z.B. Lerntagebuch, Wochenplan, Portfolio).

Schülerfeedback (ist nicht im Unterrichtsbeurteilungsbogen enthalten)

Die Schüler/-innen geben der Lehrperson ein Feedback zum Unterricht. Die Lehrperson nutzt dieses Feedback, um ihren Unterricht weiter zu entwickeln.

Auswahl von Indikatoren

- Die Lehrperson holt zu wichtigen Qualitätsmerkmalen von Lehren / Lernen bei den Schülern/-innen Feedback ein.
- Die Lehrperson bespricht die Rückmeldungen der Schüler/-innen in der Klasse.

Ergänzende Hinweise zur kognitiven Aktivierung

Verarbeitung von Informationen

"Von den Gedächtnisforschern Craik und Lockhart (1972) stammt die Unterscheidung von oberflächlicher (surface) und tiefer (deep) Verarbeitung von Informationen. Letztere ist mit besserem Behalten verbunden und eine günstige Bedingung für Transfer auf andere Lernsituationen oder Aufgaben. Kognitive Aktivierung heisst hier: Die Verarbeitung erfolgt tief, es werden anspruchsvolle Lernstrategien eingesetzt anstelle einer bloss mechanischen Wiederholung des Stoffes. (...)

Was sind Lernstrategien und welche Arten werden unterschieden (nach Schrader und Helmke)?

Lernstrategien sind Verhaltensweisen und Denkvorgänge, die Lernende gezielt zur Verbesserung des Lernens und des Wissenserwerbs einsetzen. Man unterscheidet drei Gruppen: (...)

***Kognitive Lernstrategien** oder Primärstrategien betreffen den eigentlichen Lernprozess, also die Aufnahme, Verarbeitung und Speicherung von Informationen. Dabei sind folgende Lernaktivitäten, die in unterschiedlichen Varianten sowohl bei einfachen wie bei komplexen Lernaufgaben vorkommen können, wichtig: **Wiederholen** (...) von Informationen kann in lautem und stillem Lesen, Nachsprechen oder Aufsagen, dem Abschreiben von Informationen oder auch dem wiederholten Durchspielen von Situationen bestehen. **Organisation** betrifft die Ordnung oder Strukturierung von Material, also das Gruppieren, Gliedern und Hervorheben. Dazu gehört etwa das Ordnen und Einteilen der zu lernenden Sachverhalte nach bestimmten Oberbegriffen oder das Gliedern eines Textes. **Elaboration** ist das Herstellen von Verknüpfungen des zu lernenden Materials mit anderem Material.*

Metakognitive Strategien sind Prozesse auf einer übergeordneten Ebene („Metaebene“), die die Planung, Überwachung und Regulation des Lernverhaltens betreffen. **Planung** umfasst etwa die Einschätzung der Wichtigkeit von Informationen oder die Abschätzung von Schwierigkeiten. **Überwachung** besteht in der Prüfung, ob der zu lernende Stoff schon hinreichend gelernt und/oder verstanden wurde. **Regulation** bezieht sich auf die Veränderung des Vorgehens, wenn der gewünschte Erfolg mit den bisherigen Massnahmen nicht erreicht wurde oder Schwierigkeiten auftreten.

Kognitive und metakognitive Strategien wirken vor allem beim Lernen komplexer Sachverhalte eng zusammen und lassen sich mitunter nur schwer voneinander abgrenzen. So muss etwa beim Strukturieren eines Textes (Organisation) eingeschätzt werden, welche Informationen wichtig sind (metakognitive Leistung). Eine Aktivität wie das Erschliessen eines Textes mithilfe von Fragen dient zum einen dazu, das Gelesene mit vorhandenem Wissen zu verknüpfen (Elaboration), zum anderen aber auch der Überprüfung, ob der Text bereits hinreichend verstanden und/oder gelernt wurde (metakognitive Überwachungsleistung).

Ressourcenorientierte Strategien (Stützstrategien) betreffen die Vorbereitung und Unterstützung des eigentlichen Lernprozesses. Sie werden auch Sekundärstrategien genannt, weil sie helfen sollen, die Rahmenbedingungen des Lernens zu optimieren. Sie umfassen die Kontrolle innerer und äusserer Bedingungen. Innere Faktoren sind Motivation und Aufmerksamkeit. Äussere Bedingungen betreffen z.B. die Gestaltung des Arbeitsplatzes oder die Nutzung von Hilfsmitteln wie Karteikarten." (Helmke, 2014)

Lehr-Lern-Arrangement

Folgende Lehr-Lern-Arrangements legen einen besonderen Schwerpunkt auf die Förderung von Selbststeuerung und den Erwerb von Lernstrategien:

"Lehrlingslernen. Ausgehend vom Muster der traditionellen Handwerkslehre, beschreibt der Ansatz des Lehrlingslernens eine auf die Vermittlung komplexer und praktisch bedeutsamer Fertigkeiten abzielende Ausbildung, bei der Lernende (Novizen) von Interaktionen mit erfahrenen Könnern und "Meistern" ihres Fachs (Experten) profitieren." (Helmke, 2014 S. 210ff)

Instruktionsprinzipien gemäss Reimann/Mandl (siehe (Helmke, 2014 S. 210):

- modelling: Der Lehrende macht vor und erläutert ausführlich, was er macht und was er dabei denkt.*
- coaching: Der Lernende befasst sich selbst mit dem Problem und wird dabei vom Lehrenden betreut und bei Bedarf durch Tipps/Hinweise gezielt unterstützt.*
- scaffolding: Der Lehrende sorgt für ein Gerüst (scaffold), das die Aktivitäten des Lernenden strukturiert, lenkt und unterstützt.*
- fading: Der Lehrende blendet seine Unterstützung allmählich aus.*
- articulation: Der Lernende wird aufgefordert, Denkprozesse und Problemlösestrategien zu artikulieren.*
- reflection: Die ablaufenden Prozesse werden mit anderen diskutiert und reflektiert. Dabei werden eigene Vorgehensweisen/Strategien mit denen anderer verglichen.*
- exploration: Der Lernende wird zu aktivem selbstständigem Problemlösen angeregt.*

Wiederholungsrhythmus (Jank, et al., 2002 S. 184ff)

Die Gesetzmässigkeiten des Behaltens von Wissen sind inzwischen sehr genau erforscht.

Folgender Wiederholungsrhythmus wird empfohlen:

- *erste Wiederholung nach etwa 15 Minuten*
- *zweite Wiederholung nach etwa 2 Stunden*
- *dritte Wiederholung nach etwa 12 Stunden*
- *vierte Wiederholung nach etwa 2 Tagen*
- *fünfte Wiederholung nach etwa 1 Woche*
- *sechste Wiederholung nach etwa 2 Wochen*

Reduzierung der Stofffülle:

Es ist wichtiger, dass der Stoff bei den Schülern ankommt, als dass Sie [als Leser] mit dem Stoff durchkommen. (Meyer, et al., 2004 S. 111)

Ergänzende Hinweise zum lernförderlichen Feedback

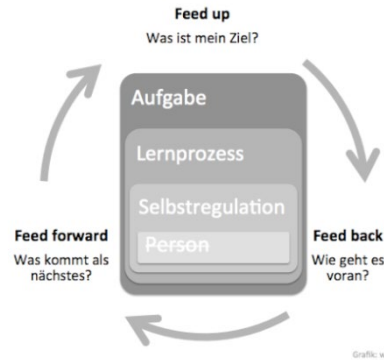
Feedback wirkt laut Hattie auf drei Ebenen: Feedback zur Aufgabe, Feedback zum Lernprozess und Feedback zur Selbstregulation. Es bezieht sich jedoch nicht auf die Person. Auf jeder dieser drei Ebenen sollten drei lernrelevante Feedbackfragen beantwortet werden, die eng mit den englischen Begriffen feed up, feed back und feed forward verbunden sind: Was ist das Ziel? Wie geht es voran? Was kommt als nächstes?

Die Kunst des Feedbacks besteht darin, Feedback geben und empfangen zu können. Das Feedback, das Schüler/-innen zu ihrem eigenen Lernprozess geben ist genauso wichtig wie das Feedback, das Lehrkräfte den Lernenden geben.

Der Fokus für Schülerfeedback und Lehrerfeedback liegt nach Hattie jedoch immer auf dem Lernen der Kinder und Jugendlichen. Es geht nicht um Verhalten, sondern um Wissenszuwachs und Kompetenzerwerb im kognitiven Bereich. Feedback im hier besprochenen Sinne enthält lernrelevante Informationen, es bezieht sich auf den Weg bzw. die Lücke, die zu überwinden sind, um ein bestimmtes Lernziel zu erreichen. Lob, das sich auf das Selbst bzw. die Person des Lernenden bezieht, enthält keine lernrelevanten Informationen und sollte nicht mit Feedback vermischt werden. So können sowohl das Feedback als auch das personenbezogene Lob ihre volle positive Wirkung entfalten.

Lernrelevante Feedback-Informationen nach Hattie:

LERNRELEVANTE FEEDBACK-INFORMATIONEN NACH HATTIE



"Feedback-Ebene: Aufgabe

Diese Form von Feedback bezieht sich auf die konkret zu bewältigende Aufgabe und deren Ergebnis. Mit anderen Worten: die Aufgabenstellung muss klar sein. Feedback zur Aufgabe kann individuell oder an die ganze Klasse gegeben werden und bezieht sich auf richtige oder falsche Lösung bzw. weitere zu findende Antworten zu einer bearbeiteten Aufgabe. Hier tritt ein wichtiger Aspekt von Feedback in den Vordergrund: es kommt immer erst an zweiter Stelle, zunächst wird gelernt, ausprobiert und gearbeitet, anschließend erfolgt die Rückmeldung.

Feedback-Ebene: Lernprozess

Dieses Feedback bezieht sich auf den Weg des Lernens. Prozessbezogenes Feedback kann dazu dienen, alternative Lernwege aufzuzeigen, die kognitiven Anforderungen durch kleinere Schritte zu reduzieren und Lernstrategien zu klären und aufzubauen. In einem Vortrag geht Hattie sogar so weit zu sagen: „Gebt ihnen das Ergebnis, aber nehmt euch Zeit über den Lernprozess zu sprechen!“ (...)

Feedback-Ebene: Selbstregulation

Der Fokus bei dieser Form von Feedback liegt auf der Fähigkeit von Lernenden, ihren eigenen Lernprozess zu beobachten, einzuschätzen und zu verbessern. Feedback zur Selbstregulation hilft den Lernenden, sich selbst besser einzuschätzen, schafft Selbstvertrauen und erhöht die Selbstwirksamkeit, d.h. die Überzeugung durch eigenes Tun die gestellte Aufgabe bewältigen zu können. "Was ist die nächste Herausforderung, um weitere Lernfortschritte zu erzielen oder ein tieferes Verständnis zu entwickeln?" Für diese Frage gilt es laut Hattie nicht einfach fertige Antworten zu präsentieren, sondern den Lernenden beizubringen, eigene Antworten darauf finden zu können.

Die drei Feedback-Ebenen zur Aufgabe, zum Lernprozess und zur Selbstregulation bauen nach Hattie aufeinander auf und begleiten den Lernenden auf dem Weg vom Novizen zum Experten. Die Kunst besteht darin, die zum jeweiligen Lernstand passende – oder darüber liegende – Stufe des Feedbacks auszuwählen. Die Begleitung des Lernprozesses und das Feedback erfolgen idealerweise von einer klaren Aufgabenstellung, über Problemlösestrategien hin zur Selbstregulation." (Waack)

Der Unterricht enthält differenzierte Lernangebote, berücksichtigt die unterschiedlichen Lernvoraussetzungen und – bedürfnisse und fördert das Von- und Miteinanderlernen.

Begründung

«Im Idealfall sollten die unterrichtlichen Anforderungen in einer Schwierigkeitszone liegen, die oberhalb des aktuellen Wissensstandes der zu Unterrichtenden liegt, aber auch nicht zu weit davon entfernt sein darf. Anforderungen in dieser „Zone der nächsten Entwicklung“ (Vygotski, 1978) sind dadurch gekennzeichnet, dass mit Unterstützung der Lehrkraft neues Wissen erworben wird, ohne dass dies durch Unterforderung (zu einfach, im Extremfall: „sattsam bekannt“) oder Überforderung (zu schwierig, wird als Bedrohung oder als aussichtslos empfunden, bewirkt Angst) beeinträchtigt wird. Je grösser die Bandbreite des Vorwissens in einer Klasse, desto anspruchsvoller wird die Aufgabe, eine gute Passung herzustellen.» (...)

«Folgt man den Appellen der Bildungspolitik (...) dann ist moderner Unterricht dadurch gekennzeichnet, dass vielfältige organisatorische und didaktische Massnahmen der Differenzierung und Individualisierung der Heterogenität der Schüler-Eingangsvoraussetzungen gerecht werden sollen. Vielfalt wird als Chance und nicht als Belastung angesehen, Unterschiede im Sprachhintergrund oder den Vorkenntnissen als Potenzial und nicht als Unterrichterschwernis.» (Helmke, 2014 S. 249ff)

Differenzierte Lernangebote

Es gibt Organisationsformen, Aufgaben und Lernmaterialien usw. mit verschiedenem Schwierigkeitsgrad. Die Aufgabenmenge und die Zeitvorgabe sind nicht für alle Schüler/-innen gleich. Die Lernangebote vermeiden Unter- und Überforderung.

Auswahl von Indikatoren:

- Die Lernarrangements ermöglichen individuelles Lernen und vermeiden Unter- und Überforderung.
- Die Lerndifferenzierung erfolgt über Anpassungen der Lernangebote in Bezug auf Menge, Zeit, Schwierigkeitsgrad und Hilfsmittel.
- Leistungsstarke Schüler/-innen haben die Möglichkeit, Routineaufgaben wegzulassen und an eigenen Schwerpunkten zu arbeiten.
- Die Lehrperson setzt begabungsfördernde Angebote ein.

Nutzung von Vielfalt

Es werden verschiedene kooperative Lernformen / Sozialformen eingesetzt, sodass die Schüler/-innen von- und miteinander lernen können. Alle Mitglieder einer Gruppe sind für den Erfolg der Arbeit mitverantwortlich.

Auswahl von Indikatoren:

- Schüler/-innen lernen von- und miteinander.
- Im Unterricht wird ein Helfersystem (z. B. Tutorielles Lernen, Lernen durch Lehren) praktiziert.
- Es werden kooperative Lernformen im Dreischritt (Denken – Austauschen – Vorstellen) sinnvoll eingesetzt.
- Die Lehrperson trägt den unterschiedlichen Vorkenntnissen und Interessen der Schüler/-innen Rechnung.

Besondere Förderung

Der Unterricht enthält Fördermassnahmen, die auf die Bedürfnisse der Schüler/-innen mit besonderem Förderbedarf sowie der Klasse ausgerichtet sind.

Auswahl von Indikatoren:

- Der Unterricht enthält Fördermassnahmen für die Schüler/-innen mit besonderem Förderbedarf.
- Die Lehrperson berücksichtigt den Lernstand der einzelnen Schüler/-innen.
- Die Lehrperson setzt angepasste Lernmaterialien ein.
- Die Schüler/-innen mit besonderen Bedürfnissen erreichen ihre spezifischen Lernziele.
- Der/die SHP unterstützt Schüler/-innen mit besonderem Förderbedarf.

Zusammenarbeit zwischen Lehrperson und SHP

Unterrichtsorganisation und -methoden sind so gewählt, dass ein effizienter Einsatz der Klassenlehrperson und der SHP gewährleistet ist.

Auswahl von Indikatoren:

- Unterrichtsorganisation und -methoden ermöglichen einen effizienten Einsatz der beteiligten Lehrpersonen.
- Der gemeinsam erteilte Unterricht ist so organisiert, dass sich beide Lehrpersonen für die Förderung der Schüler/-innen einbringen können.
- Die Rollen und Aufgaben während des Unterrichts sind ersichtlich und vorgängig abgesprochen.
- Es finden wenige Absprachen und Klärungen während des Unterrichts statt.
- Die Schüler/-innen wenden sich bei Fragen/Unklarheiten an die Lehrperson und an die/den SHP.

Ergänzende Hinweise zum Umgang mit Heterogenität

"Wichtiger als der quantitative Aspekt dürfte die Qualität der Differenzierung sein: Wie angemessen erfolgt die Bildung von Lerngruppen, wie gut wird der Unterricht auf die Lernvoraussetzungen abgestimmt, und wie lernförderlich ist er? Welche Rolle spielen dabei das professionelle Wissen von Lehrpersonen und ihre diagnostischen und unterrichtlichen Kompetenzen? (...) Profitieren alle Schüler/-innen in gleichem Mass von leistungshomogenen oder –heterogenen Leistungsgruppen oder gibt es typische Gewinner und Verlierer?" (Helmke, 2014 S. 262)

- *"Die bloße Tatsache, dass Individualisierung stattfindet, ist weder gut noch schlecht – je nachdem, wie sie realisiert wird, kann sie dilettantisch oder brillant sein, Gutes oder Schlechtes (oder gar nichts) bewirken.*
- *In der pädagogischen Debatte über adaptiven Unterricht und vor allem Individualisierung wird zu oft schwarz-weiß gemalt, nach dem Motto: radikale Individualisierung oder gar keine. Zwischen diesen beiden Endpunkten gibt es jedoch ein breites Kontinuum: Formen der Individualisierung lassen sich auch schrittweise einführen (...).*
- *Ein Hauptziel binnendifferenzierenden, individualisierenden Unterrichts ist die Ermöglichung und Initiierung selbstständigen Lernens für möglichst alle Schüler.*
- *Ohne ein Umdenken – weg vom imaginären Durchschnittsschüler (...) hin zu einer differenzierten Sichtweise – kann Individualisierung nicht gelingen." (Helmke, 2014 S. 263)*

Literaturempfehlung

Allgemein:

- Helmke, A. (2014): Unterrichtsqualität und Lehrerprofessionalität. Diagnose, Evaluation und Verbesserung des Unterrichts. Seelze: Klett-Kallmeyer.
- Meyer, H. (2004): Was ist guter Unterricht? Berlin: Cornelsen Verlag Scriptor.
- Hattie, J. (2014): Lernen sichtbar machen für Lehrpersonen. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren.
- Weinert, F. E. (Hrsg.) (1996): Psychologie des Lernens und der Instruktion. Göttingen: Hogrefe.

Klassenführung:

- Lohmann, G. (2013): Mit Schülern klarkommen. Professioneller Umgang mit Unterrichtsstörungen und Disziplin Konflikten. Berlin: Cornelsen Verlag Scriptor.
- Ruedi, J. (2011): Wie viel und welche Disziplin braucht die Schule? Möglichkeiten, Wege und Versuchungen. Bern: Huber Verlag.
- Eichhorn, C. (2014): Die Klassenregeln. Guter Unterricht mit Classroom-Management. Stuttgart: Klett Cotta Verlag.

Unterrichtsklima:

- Brägger, G.; Posse N. (2007): Instrumente für die Qualitätsentwicklung und Evaluation an Schulen. Bern: h.e.p. Verlag.
- Kowalczyk W.; Ottich K. (2004): Respektvoller Umgang miteinander. Berlin: Cornelsen Scriptor.
- Hatto C. (2003): Das Klassenklima fördern. Ein Methoden-Handbuch. Berlin: Cornelsen Scriptor.

Strukturiertheit / Klarheit:

- Lohmann G. (2013): Mit Schülern klarkommen. Professioneller Umgang mit Unterrichtsstörungen und Disziplin Konflikten. Berlin: Cornelsen Scriptor.
- Petersen,S.; Thomas, U. (2012): Guter Unterricht: Praxishandbuch. Buxtehude: AOL-Verlag.

Kognitive Aktivierung:

- Berger, R.; Granzer, D.; Looss, W.; Waack, S. (2013): Warum fragt ihr nicht einfach uns? Mit Schülerfeedback lernwirksam unterrichten. Weinheim Basel: BELTZ Verlag.
- Bastian, J.; Combe A.; Langer, R. (2005): Feedback-Methoden. Erprobte Konzepte, evaluierte Erfahrungen. Weinheim Basel: BELTZ Verlag
- Weber, K. (2012): Denkbilder. Mit Kindern das Lernen reflektieren. Bern: Schulverlag plus AG.
- Wilkening, M. (2013): Selbst- und Partnerevaluation unter Schülern. Lernwege individualisieren – Kompetenzen steigern. Weinheim Basel: BELTZ Verlag.
- Bochmann, R., Kirchmann R. (2006): Kooperatives Lernen in der Grundschule. Zusammen arbeiten – Aktive Kinder lernen mehr. Essen: NDS Verlagsgesellschaft.
- Brüning, L.; Saum, T. (2007): Erfolgreich unterrichten durch Kooperatives Lernen. Strategien zur Schüleraktivierung. Essen: NDS Verlagsgesellschaft.

Umgang mit Heterogenität:

- Kress, K. (2013): Binnendifferenzierung in der Grundschule – Das Praxishandbuch. Donauwörth: Auer Verlag.
- Eller, U.; Greco L.; Grimm W, (2012): Praxishandbuch Individuelles Lernen. Von der Binnendifferenzierung zu individuellen Lernwegen. Weinheim Basel: BELTZ Verlag.
- Walt, M. (2014): Individualisierung und Binnendifferenzierung – aber wie? Theoretische und praktische Anregungen zur Weiterentwicklung des Unterrichts. Zürich: HfH.
- Steppacher J. (2014): Zusammenarbeit in der integrativen Schule. Aufgaben der Schulischen Heilpädagogen/innen und Klassenlehrpersonen. Zürich: HfH.

Literaturverzeichnis

- Bastian, Johannes, Combe, Arno und Langer, Roman. 2005.** *Feedback-Methoden. Erprobte Konzepte, evaluierte Erfahrungen.* Weinheim : Beltz, 2005. 978-3-407-25468-7.
- Berger, Regine, et al. 2013.** "Warum fragt ihr nicht einfach uns?" *Mit Schüler-Feedback lernwirksam unterrichten. Unterrichtsentwicklung nach Hattie.* Weinheim : Beltz, 2013. 978-3-407-62876-3.
- Beywl, Wolfgang.** lernensichtbarmachen.ch. [Online] [Zitat vom: 14. 01 2015.] <http://ism2014.lernensichtbarmachen.ch/impressum/>.
- Bochmann, Reinhard und Kirchmann, Ruth. 2006.** *Kooperatives Lernen in der Grundschule. Zusammen arbeiten - aktive Kinder lernen mehr.* Essen : Neue Deutsche Schule, 2006. 978-3-87964-307-3.
- Brägger Gerold, Posse, Norbert und Aebischer, Werner. 2007.** *Instrumente für die Qualitätsentwicklung und Evaluation in Schulen (IQES) : wie Schulen durch eine integrierte Gesundheits- und Qualitätsförderung besser werden können.* Bern : hep, 2007. 978-3-03905-348-3.
- Brägger, Gerold und Posse, Norbert. 2007.** iqesonline.net. *iqesonline.net.* [Online] Schulentwicklung.ch, 2007. [Zitat vom: 14. 01 2015.] https://www.iqesonline.net/index.cfm?id=9491f280-e0c6-b4e6-2380-a76ecce798c7&doc_id=d5764197-e0c6-b4e6-2cfd-fa38ea8c7b3a.
- Brüning, Ludger und Saum, Tobias. 2006.** *Erfolgreich unterrichten durch kooperatives Lernen. Strategien zur Schüleraktivierung.* Essen : Neue Deutsche Schule, 2006. 3-87964-306-7.
- Eichhorn, Christoph. 2014.** *Die Klassenregeln : guter Unterricht mit Classroom-Management.* Stuttgart : Klett-Cotta, 2014. 978-3-608-98040-0.
- Eller, Ursula, Greco, Luisa und Grimm, Wendelin. 2012.** *Praxisbuch Individuelles Lernen. Von der Binnendifferenzierung zu individuellen Lernwegen. Unterrichtskonzepte und Materialien für die Klassen 1–6.* Weinheim : Beltz, 2012. 978-3-407-62694-3.
- Forlin, Renato und Engler, Rolf. 2013.** phsg.ch. *phsg.ch.* [Online] 17. 09 2013. [Zitat vom: 22. 01 2015.] http://www.phsg.ch/Portaldata/1/Resourcen/bps_sek_iz-extranet/ausbildungsunterlagen/Broschuere_0.pdf.
- Hattie, John, Beywl, Wolfgang und Zierer, Klaus. 2014.** *Lernen sichtbar machen für Lehrpersonen. Überarbeitete deutschsprachige Ausgabe von "Visible Learning for Teachers".* Baltmannsweiler 2014 : Schneider Verlag, 2014. 978-3-8340-1300-2.
- , 2013. *Lernen sichtbar machen. Überarbeitete deutschsprachige Ausgabe von "Visible Learning".* Baltmannsweiler : Schneider Verlag, 2013. 978-3-8340-1190-9.
- Hatto, Christian. 2003.** *Das Klassenklima fördern. Ein Methoden-Handbuch.* Berlin : Cornelson Scriptor, 2003. 3-589-21658-1.
- Helmke, Andreas. 2014.** *Unterrichtsqualität und Lehrprofessionalität. Diagnose, Evaluation und Verbesserung des Unterrichts.* Seelze-Velber : Klett / Kallmeyer, 2014. 978-3-7800-1009-4.
- , 2007. *www.gr.ch. Dokumentenliste Inspektorate.* [Online] 2007. [Zitat vom: 13. 01 2015.] https://www.gr.ch/DE/institutionen/verwaltung/ekud/avs/Dokumentenliste%20Inspektorate/Le_Klassenf%C3%BChrung,%20Prof.%200A.%20Helmke,%202007_de.pdf.
- Jank, Werner und Meyer, Hilbert. 2002.** *Didaktische Modelle.* Berlin : Cornelson Scriptor, 2002. 3-589-21566-6.
- Kowalczyk, Walter und Ottich, Klaus. 2008.** *Respektvoller Umgang miteinander.* Berlin : Cornelson Scriptor, 2008. 3-589-21882-7.
- Kress, Karin, Pappas, Michaela und Eicken, Anne. 2013.** *Binnendifferenzierung in der Grundschule - das Praxisbuch. Profi-Tipps und Materialien aus der Lehrerfortbildung.* Donauwörth : Auer, 2013. 978-3-403-06979-9.
- Lohmann, Gerd. 2013.** *Mit Schülern klarkommen : professioneller Umgang mit Unterrichtsstörungen und Disziplinproblemen.* Berlin : Cornelson Scriptor, 2013. 978-3-589-23290-1.
- Meyer, Hilbert und Feindt, Andreas. 2004.** *Was ist guter Unterricht?* Berlin : Cornelson, 2004. 3-589-22047-3.
- Rüedi, Jürg. 2011.** *Wie viel und welche Disziplin braucht die Schule?* Bern : Huber, 2011. 978-3-456-84882-2.
- Steppacher, Josef und Interkantonale Schule für Heilpädagogik Zürich. 2014.** *Zusammenarbeit in der integrativen Schule. Aufgaben der Schulischen Heilpädagogen / innen und Klassenlehrpersonen.* Zürich : Interkantonale Hochschule für Heilpädagogik, 2014.
- Unbekannt. ifes.ch.** [Online] [Zitat vom: 14. 01 2015.] <http://www.ifes.ch/documents/AusschreibungIFES-FokusUnterrichtsklima130812.pdf>.
- , Sinnvolle Rituale für Schule, Klasse und Unterricht. *forrefs.de.* [Online] [Zitat vom: 14. 01 2015.] <http://www.forrefs.de/grundschule/unterricht/unterricht-halten/rituale/sinnvolle-rituale-fuer-schule-klasse-und-unterricht.html>.
- Unruh, Thomas und Petersen, Susanne. 2012.** *Guter Unterricht. Praxishandbuch. Handwerkszeug für Unterrichtsprofis.* Buxtehude : AOL, 2012. 3-8344-5639-X.
- Waack, Sebastian.** *Visible Learning. Lehrerfeedback und Schülerfeedback nach Hattie.* [Online] [Zitat vom: 27. 01 2015.] <http://visible-learning.org/de/2013/06/lehrerfeedback-und-schulerfeedback-nach-john-hattie/>.
- Walt, Marianne. 2014.** *Individualisierung und Binnendifferenzierung - aber wie? Theoretische und praktische Anregungen zur Weiterentwicklung des Unterrichts.* Zürich : Interkantonale Hochschule für Heilpädagogik, 2014. 978-3-033-04350-3.
- Weber, Karolin. 2012.** *Denkbilder. Mit Kindern das Lernen reflektieren. Vorschulstufe und Primarstufe.* Bern : Schulverlag plus, 2012. 978-3-292-00725-4.
- Weinert, Franz Emanuel. 1996.** *Psychologie des Lernens und der Instruktion. Enzyklopädie der Psychologie. Pädagogische Psychologie.* Göttingen : Hogrefe, 1996.
- Wilkening, Monika. 2013.** *Selbst- und Partneerevaluation unter Schülern. Lernwege individualisieren - Kompetenzen steigern.* Weinheim : Beltz, 2013. 978-3-407-62880-0.
- Zaugg, Michael. 2012.** *Reflexion zur Klassenführung. Disziplin.ch.* [Online] 6. 2 2012. [Zitat vom: 14. 01 2015.] <http://www.disziplin.ch/files/diszi/download/artikel/arbeitsmaterial/2011-01-reflexionsfragen-zur-eigenen-klassenfuehrung.pdf>.