

Fokusevaluation



Fokusthema

Leistungsorientierung

**Weitergehende Erläuterungen
zum**

Unterrichtsbeobachtungsbogen





In den weitergehenden Erläuterungen zum Unterrichtsbeobachtungsbogen des Fokusthemas wird zum einen der theoretische Hintergrund ausgewählter Merkmale und Indikatoren dargestellt. Zum anderen dienen die Erläuterungen als Grundlage für ein einheitliches Verständnis der im Unterrichtsbeobachtungsbogen verwendeten Begriffe.

Die weitergehenden Erläuterungen sind analog dem Unterrichtsbeobachtungsbogen angeordnet.

Qualitätsrelevante Daten (Teil I)	
Anzahl Unterrichtende	Hier wird die Anzahl der unterrichtenden Lehrkräfte angegeben. Sozialpädagogen, Lernhelfer etc. zählen nicht dazu.
Verwendete Medien bzw. Arbeitsmittel	<p>Aus den im Unterricht verwendeten Medien und Arbeitsmitteln können Daten über die Bedingungen und die Gestaltung von Unterricht erhoben werden. Insofern handelt es sich vor allem auf systemischer Ebene um qualitätsrelevante Daten, die im Unterrichtsbeobachtungsbogen erfasst werden.</p> <p>In der Liste mit häufig verwendeten Medien und Arbeitsmitteln finden sich in der linken Spalte klassische, analoge Medien und Arbeitsmittel, rechts sind digitale Werkzeuge zu finden. Durch diese Anordnung kann auch zwischen Hard- und Software unterschieden werden. Eine eindeutige Festlegung bezüglich analoger und digitaler Medien wird hier nicht vorgenommen, zumal Mischformen möglich sind. Im Zweifelsfall sollte der Beobachtende versuchen, ein Medium/Arbeitsmittel so spezifisch wie möglich zu erfassen.</p> <p>Eine Bewertung des Medieneinsatzes gilt es zu vermeiden. Ein interaktives Whiteboard ist beispielsweise beim Einsatz als solches zu klassifizieren, wenn es softwaregesteuert und mit einem Projektionsgerät betrieben wird, auch wenn der Nutzer dieses ggf. nur als Tafelersatz nutzt.</p> <p>Die Liste kann keinen Anspruch auf Vollständigkeit erheben. Es ist zu erwarten, dass sich mit der zunehmenden Digitalisierung der Medieneinsatz in der Schule noch erweitern und verändern wird. Sollten Medien oder Arbeitsmittel nicht zugeordnet werden können, bietet sich das Feld „Sonstige“ an.</p>



Checklisten	Checklisten unterstützen die Schülerinnen und Schüler in der Selbststeuerung ihres Lernprozesses, indem sie <ul style="list-style-type: none">» Ziele in konkrete Aufgaben umsetzen,» die selbstständige Überprüfung des Lernfortschritts in den unterschiedlichen Kompetenzbereichen ermöglichen,» Hilfestellungen für die weitere Planung und Gestaltung durch konkrete Angebote und Materialien geben. ¹
Kompetenzraster/Kompetenzkarten	Kompetenzraster sorgen für den Überblick über die zu erwerbenden Kompetenzen. Kompetenzkarten verdeutlichen den Schülerinnen und Schülern den aktuellen Stand des Kompetenzerwerbs im Gesamtprozess. Das Ziel der Arbeit mit Kompetenzkarten besteht in der Entwicklung der Fähigkeit von Schülerinnen und Schülern, ihr selbstgesteuertes Lernen als einen Prozess zu erfahren und sich dabei des eigenen Leistungsstandes bewusst zu sein. Selbststeuerung geht zuerst von den Stärken aus und orientiert sich dann an nachfolgenden, selbst gesetzten Zielen. ²
Wochenplan	Im Rahmen der Wochenplanarbeit erhalten die Schülerinnen und Schüler zu Beginn eines bestimmten Zeitraumes (z. B. eine Woche) einen Plan, auf dem Aufgaben aus den verschiedenen Fächern mit ihren Lerninhalten aufgelistet sind. Er kann in unterschiedlichen Sozialformen wie Einzel-, Partner- oder Gruppenarbeit bearbeitet werden. Die Lehrkraft wird nur auf Wunsch des Schülers einbezogen. Bei der Korrektur der erledigten Aufgaben steht die Selbstkontrolle des Schülers im Vordergrund. ³
Portfolio	Die Arbeit mit einem Portfolio ermöglicht, den Erwerb einer Fähigkeit und Fertigkeit abzubilden. Das Vertiefen einer bereits angestrebten Kompetenz und das Wissen über eigenes Lernverhalten und Lernstrategien, sowie die Verantwortung für den eigenen Lernprozess rücken in den Mittelpunkt. Die Selbstreflexion ist dabei Ausgangspunkt für eine motivierende Vorgehensweise und ein orientiertes Lernverhalten. Die inhaltliche Schwerpunktsetzung sowie die Lernmittel werden vom Schüler selbst ausgewählt und orientieren sich an den eigenen Bedürfnissen. Die Erarbeitung und das Erreichen der Lernkompetenz werden dokumentiert. ⁴

¹Nds. Kultusministerium: Materialien für kompetenzorientierten Unterricht, Binnendifferenzierung im Sekundarbereich. Abgerufen von <http://www.nibis.de/nibis.phtml?menid=2179> (letzter Zugriff: 02.11.2017)

² vgl. W. Nather; Kompetenzen fördern, statt Defizite feststellen! Die Arbeit mit dem Kompetenzkartenmodell; in Grundschule 1 14 06 08

³ vgl. Reich, K. (Hg.): Methodenpool. In: URL: <http://methodenpool.uni-koeln.de> 2008 S. 1 (letzter Zugriff: 06.11.2017)

⁴ A. Engel, T. Wiedenborn: Das Portfolio in der Unterrichtspraxis, Stuttgart/Ludwigsburg im Herbst 2007



Lernlandkarte	<p>Die Lernlandkarte visualisiert den von den Schülerinnen und Schülern festgelegten Lernverlauf. Die Qualität einer Lernlandkarte kann anhand folgender Kriterien eingeschätzt werden:</p> <ul style="list-style-type: none">▶ Vorwissen: Die Lernlandkarte lässt auf das bereits vorhandene Wissen der Schülerinnen und Schüler schließen.▶ Reflexion: Auf der Grundlage der Lernlandkarte können die Schülerinnen und Schüler auf die kommende Lernarbeit schließen und anhand ihres Vorwissens in der für sie sinnvollsten Reihenfolge arbeiten.▶ Sorgfalt: Die Lernlandkarte ist mit Hingabe und Sorgfalt angefertigt worden. Die Schülerinnen und Schüler sind für die Bewältigung kommender Lernziele motiviert.▶ Kreativität: Die Gestaltung der Lernlandkarte zeigt eine besondere Auseinandersetzung mit den zu bewältigenden Lernzielen.▶ Motiv: Die Gestaltung der Lernlandkarte passt zu den Lernzielen und der Auseinandersetzung mit diesen.▶ Strukturierung: Die Gestaltung der Lernlandkarte lässt auf strukturelle Fähigkeiten bei der Ordnung zu erschließender Wissensbestände schließen.▶ Rückmeldung: Die Lernlandkarte unterstützt den Dialog zwischen Schülerinnen/Schülern und Lehrern (Lernbegleiter). Die Haltung zum kommenden Lernstoff wird deutlich, mögliche Lernprobleme lassen sich erkennen.⁵
Logbuch	<p>Das Führen eines Logbuches hat zum Ziel, das eigene Lernen zu verbessern, indem die Schülerinnen und Schüler sich über ein ganzes Schuljahr hinweg damit auseinandersetzen, das eigene Lernen zu planen, zu überwachen und einzuschätzen, Ziele aufzustellen und sich Ergebnisse und Interessen an Themen im Unterricht und an außerunterrichtlichen Gegenständen bewusst zu machen. Das Logbuch fördert Lernstrategien (metakognitive, motivationale und Organisationsstrategien).⁶</p>
Lerntagebuch	siehe Portfolio

⁵ vgl. <http://www.ganztaegig-lernen.de/wege-individualisierten-lernens-lernlandkarten> (letzter Zugriff: 28.10.2017)

⁶ Rindt, I., Zöllner, H. (2014). Handreichung für den Umgang mit dem Logbuch. Berlin



Effiziente Klassenführung	
<p>M 1 Der Unterricht ist gut organisiert. Indikator:</p>	
<p>Die LK achtet auf <u>eine lernförderliche Sitzordnung</u> im Hinblick auf akustische, visuelle und kommunikative Erfordernisse.</p>	<p>Durch die Anordnung der Raumelemente (z. B. Ausrichtung der Tische) sind unter einem „technisch-funktionalen“ Aspekt günstige Lernvoraussetzungen gegeben. Dabei ist <u>lernförderlich</u> als für den Lernprozess hilfreich zu verstehen.</p>
<p>M 2 Die Unterrichtszeit wird effektiv für Lernaktivitäten genutzt. Indikatoren:</p>	
<p>Der Unterrichtsgegenstand bleibt fokussiert.</p>	<p>Abschweifungen werden eingegrenzt.</p>
<p>Die Übergänge einzelner Unterrichtsphasen verlaufen fließend.</p>	<p>Eine gute Klassenführung verfügt über Verfahrensabläufe, die den Unterricht „flüssig“ machen. In störanfälligen Situationen, wie z. B. dem Wechsel zur Kleingruppenarbeit/ der Sozialform, wissen die Schülerinnen und Schüler, was sie zu tun haben und erhalten auf diese Weise Sicherheit. Dadurch erhöht sich die effektive Lernzeit.⁷</p>
<p>M 3 Der gesamte Stundenablauf ist für die Schülerinnen und Schüler transparent.</p>	<p>Im Sinne einer „Effizienten Klassenführung“ erhalten die Schülerinnen und Schüler einen Überblick über den Gesamtverlauf der Stunde, der zur Orientierung und Fokussierung auf den Unterrichtsgegenstand beiträgt. Zudem eröffnet ein transparenter Stundenablauf Möglichkeiten zur Partizipation.</p>
<p>M 4 Der Unterrichtsverlauf lässt eine klare Struktur erkennen. („Roter Faden“)</p>	<p>Eine didaktisch-methodische Linienführung ist erkennbar. Ziele, Inhalte und Methoden sind aufeinander abgestimmt.</p>
<p>M 5 Die Lehrkraft behält den Überblick über das Unterrichtsgeschehen. Indikator: Die Lehrkraft zeigt <u>Präsenz</u>.</p>	<p>Der Begriff Präsenz ist hier im Sinne der Störungsprävention durch die Wahrnehmung von Allgegenwärtigkeit der Lehrkraft gemeint. Die Schülerinnen und Schüler nehmen die Lehrkraft durch ihre Körpersprache und ihre Aufmerksamkeit gegenüber der gesamten Lerngruppe so wahr, als bekäme sie alles mit, was im Klassenraum vorgeht.^{8,9}</p>
<p>M 6 Die Lehrkraft geht effektiv mit Störungen um.</p>	<p>„Eine Unterrichtsstörung liegt dann vor, wenn der Unterricht gestört ist, d. h. wenn das Lehren und Lernen stockt, aufhört, pervertiert, unerträglich oder inhuman wird.“¹⁰</p>

⁷ vgl. Eichhorn, Ch. (2014). Classroom-Management. Wie Lehrer, Eltern und Schüler guten Unterricht gestalten. Stuttgart: Klett-Cotta

⁸ vgl.: http://uni-potsdam.de/fileadmin/projects/erziehungswissenschaft/documents/studium/Textboerse/pdf-Dateien/nolting_unterrichtsstoerungen.pdf (letzter Zugriff: 17.11.2017)

⁹ vgl.: <https://bildungsklick.de/schule/meldung/gute-lehrer-fuer-guten-unterricht> (letzter Zugriff: 08.11.2017)

¹⁰ Winkel, R. (2005). Der gestörte Unterricht. Baltmannsweiler: Schneider Hohengehren, S. 29



Unterstützendes Unterrichtsklima	
M 7 Die Lehrkraft geht wertschätzend mit den Schülerinnen und Schülern um. Indikator:	
Die Lehrkraft lässt Raum für Humor.	Humor im Unterricht kann die Aufmerksamkeit und die Motivation steigern. ¹¹
M 9 Die Schülerinnen und Schüler zeigen untereinander sozial kompetentes Verhalten.	Sozial kompetentes Verhalten der Schülerinnen und Schüler untereinander zeigt sich in allen Sozialformen durch Einhalten verabredeter Regeln, in Einzelarbeitsphasen beispielsweise durch Gewährleistung der Arbeitsruhe.
M 10 Die Lehrkraft zeigt gegenüber den Schülerinnen und Schülern positive Erwartungen im Hinblick auf deren Leistung.	In offenen Unterrichtssituationen kann nach vorheriger Rücksprache mit der Lehrkraft die Einnahme einer aktiv teilnehmenden Beobachterrolle erforderlich sein (Bewegung im Klassenraum, annähern an Lerngruppen, wahrnehmen der Interaktionen zwischen Lehrkraft und einzelnen Lernenden).
Indikatoren:	
Die Lehrkraft gibt positive individuelle Rückmeldungen.	Durch individuelle Rückmeldungen erhalten Schülerinnen und Schüler Auskunft zu ihrem persönlichen Lern- und Leistungsstand. Individuelle Rückmeldungen können Lob, das Vermitteln von Zutrauen oder ein Vergleich mit der individuellen Bezugsnorm sein. Die Rückmeldungen sollen dazu führen, dass sich Schülerinnen und Schüler in ihrer Kompetenz unterstützt fühlen. ¹²
Die Lehrkraft gibt sachlich-konstruktive Rückmeldungen.	Sachlich-konstruktive Rückmeldungen an Schülerinnen und Schüler werden so formuliert, dass sie Lernende motivieren, korrigierende und weiterführende Hilfestellungen geben, die sowohl inhalts- als auch prozessbezogen sein können. Eine sachliche Formulierung bedeutet immer, Informationen zum Lernprozess und seinen Resultaten zu geben. ¹³
M 11 Die Lehrkraft geht mit Fehlern positiv um.	Das Merkmal ist vor dem Hintergrund der Basisdimension „Unterstützendes Unterrichtsklima“ zu betrachten. Durch das Zulassen von Fehlern sowie eine möglichst angstfreie Fehleranalyse wird eine positive Atmosphäre geschaffen. Schülerinnen und Schüler sollen sich etwas trauen, dabei dürfen sie Fehler machen.

¹¹ Ullmann, E.: „Humor entspannt Konflikte und macht den Unterricht spannender“. In: SchVw spezial 4/2017

¹² vgl.: <ftp://ftp.rz.uni-kiel.de/pub/ipn/misc/TechnBerichtVideostudie-VH.pdf>, 2003, S.176ff. (letzter Zugriff: 05.11.2017)

¹³ ebd.



Kognitive Aktivierung	
M 12 Die in der Stunde zu erwerbenden bzw. zu fördernden Kompetenzen sind deutlich.	<p>Kompetenzen umfassen Fähigkeiten, Kenntnisse und Fertigkeiten, aber auch Bereitschaften, Haltungen und Einstellungen, über die Schülerinnen und Schüler verfügen müssen, um Anforderungssituationen gewachsen zu sein.¹⁴</p> <p>Die <u>inhaltsbezogenen Kompetenzbereiche</u> sind fachbezogen. Es wird bestimmt, über welches Wissen die Schülerinnen und Schüler im jeweiligen Inhaltsbereich verfügen sollen.¹⁵</p> <p>Die <u>prozessbezogenen Kompetenzbereiche</u> beziehen sich auf die Verfahren, die von Schülerinnen und Schülern verstanden und beherrscht werden sollen, um Wissen anwenden zu können. Sie umfassen diejenigen Kenntnisse und Fertigkeiten, die einerseits die Grundlage, andererseits das Ziel für die Erarbeitung und Bearbeitung der inhaltsbezogenen Kompetenzbereiche sind.¹⁶</p> <p>Wissen bleibt „träges“, an spezifische Lernkontexte gebundenes Wissen, wenn es nicht aktuell und in verschiedenen Kontexten genutzt werden kann. Wissen und Können sind gleichermaßen zu berücksichtigen.¹⁷</p> <p>Das Verdeutlichen der zu erwerbenden Kompetenzen ist eine wesentliche Voraussetzung für lernförderliche Rückmeldeprozesse (vgl. M16: Reflexion eigener Lernprozesse).</p>
M 13 Der Unterricht berücksichtigt problemlösendes Lernen.	<p>Im problemlösenden Unterricht geht es darum, Schülerinnen und Schüler zu befähigen, selbstständig Probleme zu erkennen und zu lösen. Beim problemlösenden Lernen geht es nicht nur um die fachlichen Inhalte, sondern in besonderer Weise auch um den Erwerb von Methoden zum Problemlösen.</p> <p>Typische Phasen des problemlösenden Lernens sind:</p> <ol style="list-style-type: none">1. Wahrnehmung der Komplexität und Bedeutung des Problems2. Entwicklung von Ideen und Hypothesen zur Lösung des Problems3. Erweiterung von Wissen und Fertigkeiten4. Ergebnisdiskussion / Überprüfung der Hypothesen5. Reflexion <p>Der Lerner lernt sich selbst als »Problemlöser« immer besser kennen, denn durch die Zusammenarbeit in der Gruppe sowie bei der Überprüfung der Ergebnisse lernt er seine Stärken und Schwächen kennen. Um diese Form der Metakognition zu ermöglichen, sollte der Lehrer beim problemlösenden Lernen ausdrücklich zur Reflexion der eigenen Arbeit auffordern.¹⁸ Das Element der Reflexion ist in Merkmal 16 abgebildet.</p>

¹⁴ vgl. Vorwort der Kerncurricula Niedersachsen zum kompetenzorientierten Unterricht

¹⁵ vgl. Vorspann der Kerncurricula, 2011

¹⁶ ebd.

¹⁷ ebd.

¹⁸ https://www.beltz.de/fachmedien/paedagogik/zeitschriften/paedagogik/themenschwerpunkte/problemloesendes_lernen.html (letzter Zugriff: 09.11.2017)



<p>Indikatoren: Die Lehrkraft regt an, Ansätze bzw. <u>Strategien</u> zur Problemlösung zu entwickeln. Die Schülerinnen und Schüler wenden Ansätze bzw. <u>Strategien</u> zur Problemlösung an.</p>	<p>Mit <u>Strategie</u> ist das zielgerichtete, planmäßige Vorgehen beim Lösen von Problemen gemeint¹⁹, z. B. durch Anwendung folgender Vorgehensweisen: Entwicklung von Fragen und Ideen auf Grundlage des „gesunden Menschenverstands“, das Problem von einem anderen Standpunkt betrachten, Parallelen suchen, Vorwissen aktualisieren, systematische Bestandsaufnahme möglicher Erklärungen, Irrelevantes ausschließen, Erklärungen ordnen, systematisieren, vertiefen, Hypothesen bilden.²⁰</p>
<p>M 14 Der Unterricht unterstützt das selbstgesteuerte Lernen der Schülerinnen und Schüler.</p>	<p>Lernen ist selbstgesteuert, wenn der Handelnde die wesentlichen Entscheidungen, ob, was, wann, wie und woraufhin er lernt, gravierend und folgenreich beeinflussen kann.²¹ Selbstgesteuertes Lernen ist weder bestimmten Leistungsstufen, Fächern, Altersstufen oder Schulformen vorbehalten.</p>
<p>M 15 Die Lehrkraft unterstützt die Motivation für den Unterrichtsinhalt.</p>	
<p>Indikatoren: Die Lehrkraft wählt einen Einstieg in die Stundenthematik, der die <u>Neugier</u> der Schülerinnen und Schüler weckt.</p>	<p><u>Neugier</u> ist das Bedürfnis, Neues erfahren zu wollen und insbesondere Verborgenes kennenzulernen.</p>
<p>Die Lehrkraft vertritt das Fach mit <u>Engagement</u>.</p>	<p><u>Engagement</u> wird verstanden als Einsatz oder Anstrengung im positiven Sinn.</p>
<p>Die Lehrkraft erfragt im Unterricht vorhandenes Vorwissen, vorhandene Fähigkeiten bzw. vorhandene Erfahrungen der Schülerinnen und Schüler.</p>	<p>Das Erfragen im Unterricht von Vorwissen, Fähigkeiten und Erfahrungen zum Unterrichtsgegenstand zielt darauf, dass sich die Schülerinnen und Schülern ernst genommen fühlen und sich als kompetent erleben.</p>
<p>M 16 Die Reflexion eigener Lernprozesse / des Lernstandes ist Bestandteil des Unterrichts.</p>	<p>Die Reflexion des eigenen Lernprozesses bzw. des Lernstandes ist im engen Zusammenhang mit den zu erwerbenden bzw. zu fördernden Kompetenzen (Merkmal 12) zu sehen. Für die Reflexion des Lernprozesses bzw. des Lernstandes nutzen die Schülerinnen und Schüler auf den Kompetenzerwerb bezogene Kriterien, z. B. Kriterienkatalog, Checkliste.</p>

¹⁹ <http://studienseminar-koblenz.de/medien/seiteneinsteiger/seiteneinsteiger2009/10%20Aufgaben%20zum%20Lernen/04%20J.%20Leisen%20-%20Problemorientierter%20Unterricht%20und%20Aufgabekultur.pdf> (letzter Zugriff: 02.11.2017)

²⁰ *Die 7 Schritte problembasierten Lernens*. Aus: http://www.fallarchiv.uni-kassel.de/wp-content/uploads/2011/02/pbl_ofas.pdf (letzter Zugriff: 14.11.2017)

²¹ Weinert, 1982, zitiert nach R. Messner und W. Blum (2006). *Selbstständiges Lernen im Fachunterricht*, Kassel: Kassel University Press, S. 4



<p>M 17 Der Unterricht berücksichtigt das Festigen des Gelernten. (bezogen auf die zu erwerbenden Kompetenzen).</p>	<p>Um den Schülerinnen und Schülern einen tragfähigen Kompetenzaufbau zu ermöglichen, muss der Unterricht nachhaltiges Lernen durch den Einsatz unterschiedlicher Übungsformate berücksichtigen. „Unter `Üben` seien alle eigenen Aktivitäten verstanden, die [...] helfen, neu aufgenommene Informationen, neu erkannte Zusammenhänge und im Prinzip erfasste Abfolgen von Denk- und/oder Handlungsschritten auf eine Weise präsent zu machen, dass [...] über sie in Situationen ... möglichst problemlos verfügt werden kann. Durch Üben werden also neu angeeignete Wissens Elemente und Prozeduren zu anwendbarem Wissen und Können verdichtet. ... Als Ergebnis des mit Übung verbundenen Lernens entwickeln sich Kompetenzen.“²²</p>
<p>M 18 Die Lehrkraft ist Sprachvorbild im Sinne der Sprachbildung.</p>	<p><u>Schalterfunktion:</u> Der Schalter wird im Unterricht der modernen Fremdsprachen auf <i>Nein</i> gesetzt, da der Unterricht in der Zielsprache (Prinzip der funktionalen Einsprachigkeit) erfolgt. In der Beobachtungssituation kann nicht erwartet werden, dass die Lehrkraft Sprachvorbild für die deutsche Sprache ist.</p>
<p>Indikatoren:</p>	
<p>Die Lehrkraft verwendet Bildungs- und Fachsprache.</p>	<p>Die „Sprache der Schule“ wird auch als Bildungssprache bezeichnet. Sie ist in ihren Strukturen geprägt durch eine schriftsprachliche Ausführlichkeit und Differenziertheit, die die Alltagssprache so nicht aufweist. Für den Bildungserfolg und die gesellschaftliche Teilhabe ist die Beherrschung der Bildungssprache eine wichtige Voraussetzung. Sie ist das Medium der im Laufe einer Bildungsbiographie zunehmend abstrakteren, von fachlichen Anforderungen und Schriftlichkeit geprägten Sprache der Vermittlung von Wissen.²³ Fachsprache ist die spezifische Sprache eines Faches und ist als Teil der Bildungssprache zu sehen.</p>
<p>Die Lehrkraft spricht adressatengerecht.</p>	<p>Adressatengerechte Ansprache bezieht sich immer auf das - vor allem altersabhängige - Sprachniveau der Schülerinnen und Schüler als Referenzrahmen. Das betrifft Satzbau, Fachbegriffe etc. Dass die Lehrkraft z. B. im „Jugendjargon“ spricht, um einen Adressatenbezug herzustellen, ist nicht gemeint.</p>

²² vgl. Heymann, W. Schüler beim Aufbau von Kompetenzen unterstützen. In: Pädagogik 12/2012, S.7

²³ Niedersächsisches Kultusministerium (Hrsg.). (2015) Perspektive: Bildungssprache-Informationen und Anregungen zum Thema Sprachbildung in Niedersachsen. Hannover: Pressestelle, S. 3



M 19 Der Unterricht unterstützt die sprachliche Aktivierung der Schülerinnen und Schüler.	
Indikator:	
Die Lehrkraft schafft Sprech- oder Schreibenanlässe, in denen die Schülerinnen und Schüler aktiv ihre sprachlichen Kompetenzen erproben und erweitern können.	Sprech- und Schreibenanlässe sollten für die <i>gesamte</i> Lerngruppe angelegt sein. Zur aktiven Erprobung und Erweiterung der sprachlichen Kompetenzen gehört auch der unterrichtsbezogene Einsatz verschiedener Sprachen. Individuelle Mehrsprachigkeit, die bereits außerhalb der Schule erworben wurde, ist in Unterricht und Schulleben wertschätzend zu berücksichtigen. ²⁴
M 20 Die Gesprächsführung in Plenumsphasen zielt auf eine vertiefte Auseinandersetzung mit den Lerngegenständen.	<u>Schalterfunktion:</u> Der Schalter wird auf <i>Ja</i> gesetzt bei Gesprächen in Plenumsphasen, die mindestens fünf Minuten dauern und auf eine vertiefte Auseinandersetzung mit den Lerngegenständen zielen (keine Organisation, keine Instruktion). „Das Unterrichtsgespräch ist eine Lehrmethode, welche die gesamte Klasse in eine Diskussion einbezieht. [...] Dabei übernimmt die Lehrperson eher moderierende Aufgaben, regt Beiträge an und lenkt das Gespräch. Das Unterrichtsgespräch erlaubt Schülerinnen und Schülern, ihre kommunikativen Fertigkeiten zu verbessern, indem sie ihre Meinungen und Gedanken verbalisieren und untereinander diskutieren.“ ²⁵
M 21 Ein vorbereitetes differenziertes Unterrichtsangebot berücksichtigt unterschiedliche Lernstände innerhalb der Lerngruppe.	Ein differenzierender Unterricht passt die Lernangebote an verschieden leistungsstarke Gruppen an, um der Heterogenität einer Lerngruppe zu entsprechen und alle Schülerinnen und Schüler einer Lerngruppe bei der Aneignung von Erkenntnissen, Fähigkeiten und Fertigkeiten zu fördern und zu fordern. Dies ist bereits bei der Planung zu berücksichtigen. Dabei ist es auch erforderlich, die Inhalte und Materialien auf sprachliche Voraussetzungen der Schülerinnen und Schüler zu prüfen. In Abgrenzung dazu werden beim Individualisierten Lernen sowohl die persönliche Leistungsfähigkeit der einzelnen Schülerin/des einzelnen Schülers als auch deren Interessen, Persönlichkeiten und emotional-soziale Entwicklung berücksichtigt.
Indikatoren:	
Die Lehrkraft differenziert die Aufgaben nach unterschiedlichen Niveaustufen.	Die Schülerinnen und Schüler arbeiten am gleichen Lerngegenstand, aber auf unterschiedlichen Anspruchsniveaus. Aufgaben können auch Themen oder Inhalte sein, das Niveau bezieht sich dann auf die Komplexität der Themen oder Inhalte. Der Indikator ist <i>nicht</i> gegeben, wenn sich das differenzierte Lernangebot nur auf Schülerinnen und Schüler mit besonderem Unterstützungsbedarf bezieht.

²⁴ <https://www.landesschulbehoerde-niedersachsen.de/bu/schulen/schulentwicklung/sprachbildungszentren/sprachliche-vielfalt-in-der-schule> (letzter Zugriff: 29.10.2017)

²⁵ vgl. Glossar auf <https://www.visible-learning.org> (letzter Zugriff: 02.11.2017)



Die Lehrkraft bietet unterschiedliche Lernzugänge an.	Über auditive Lerneingangskanäle (Hören und Sprechen), visuelle (Sehen) sowie die kinästhetischen (Bewegen, Handeln, Schmecken, Riechen, Fühlen) werden alle Sinne angesprochen: „Lernen mit Kopf, Herz und Hand“.
Die Lehrkraft stimmt den Einsatz der Sozialformen auf die Heterogenität der Lerngruppe ab.	In der Beobachtungssituation kann es erforderlich sein, die Lehrkraft nach Kriterien für die Auswahl der Sozialformen zu fragen (aktiv teilnehmende Beobachterrolle einnehmen). Die jeweils ausgewählte Sozialform (PA/GA) orientiert sich an den Schülerinnen und Schülern (Leistungsvermögen, Sozialverhalten, Motivation, Interesse...). Eine Tischgruppe ist demnach nicht automatisch die passende Sozialform im Sinne der Differenzierung.

Fokusspezifische Merkmale: Leistungsorientierung	
M 22 Die Leistungserwartungen werden im Unterricht deutlich.	Der Schalter wird auf <i>Ja</i> gesetzt, wenn in der Unterrichtsstunde eine <u>Leistungssituation</u> vorbereitet wird. Dies ist in Abgrenzung zum Merkmal M12 zu sehen, bei dem die Verdeutlichung von zu erwerbenden Kompetenzen in einer <u>Lernsituation</u> im Mittelpunkt steht.
Indikatoren:	
Die Lehrkraft stellt Materialien zur Veranschaulichung der Leistungserwartung bereit / zur Verfügung (z. B. Checklisten, Kompetenzkarten, Wochenplan, Logbuch, Erwartungshorizont).	Materialien zur Veranschaulichung der Leistungserwartung dienen als Hilfsmittel zur Unterstützung der Schülerinnen und Schüler und lassen sich auch individuell anpassen.
Die Schülerinnen und Schüler vergewissern sich durch Nachfragen bezüglich der an sie gestellten Leistungserwartung.	Die Schülerinnen und Schüler fragen gezielt bei der Lehrkraft nach, wenn sie eine an sie gestellte Leistungserwartung nicht oder nicht vollständig verstanden haben. Hier lässt sich auch deutlich erkennen, ob sie einen dialogischen Umgang mit den an sie gestellten Leistungserwartungen gewohnt sind.
M 23 Die Leistungsbewertung wird im Unterricht thematisiert.	Der Schalter wird auf <i>Ja</i> gesetzt, wenn im Unterricht die Bewertung zu erbringender bzw. erbrachter Leistung thematisiert wird. Dies erfolgt in der Regel als Bewertung von Einzelleistungen, wie z. B. mündlichen Leistungen, schriftlichen Lernkontrollen, sonstigen fachspezifischen Leistungen oder Abschlussprüfungen.
Indikatoren:	
Die Lehrkraft erarbeitet gemeinsam mit den Schülerinnen und Schülern Kriterien zur Leistungsbewertung.	Die gemeinsame Erarbeitung von Kriterien zur Leistungsbewertung mit den Schülerinnen und Schülern, bei der z. B. Schwerpunkte aus Unterrichtseinheiten herangezogen werden können, fördert die Akzeptanz und trägt so auch zur Anstrengungs- und Leistungsbereitschaft der Schülerinnen und Schüler bei.
Die Lehrkraft bespricht mit den Schülerinnen und Schülern mögliche Zeitpunkte der Leistungsfeststellung.	Lehrkräfte haben in der Regel einen gewissen zeitlichen Spielraum, innerhalb dessen Leistungsfeststellungen durchgeführt werden können. Die Absprache möglicher Zeitpunkte der Leistungsfeststellung mit den Schülerinnen und Schülern fördert die Akzeptanz und trägt so auch zur Anstrengungs- und Leistungsbereitschaft der Schülerinnen und Schüler bei.



<p>M 24 Die Leistungsergebnisse werden für den weiteren Lernprozess (Kompetenzerwerb) genutzt.</p>	<p>Der Schalter wird auf <i>Ja</i> gesetzt, wenn in der Unterrichtsstunde Leistungsergebnisse Unterrichtsgegenstand sind, wie z. B. mündliche Leistungen, schriftliche Lernkontrollen oder sonstige fachspezifische Leistungen. Dabei geht es darum, in welcher Form Leistungsergebnisse zurückgemeldet werden, wie sich die Schülerinnen und Schüler mit ihren individuellen Leistungsergebnissen auseinandersetzen und wie sie diese für ihren Lernprozess nutzen können.</p>
<p>Indikatoren:</p>	
<p>Die Lehrkraft gibt Rückmeldung zur Kompetenzentwicklung.</p>	<p>Die Lehrkraft gibt den einzelnen Schülerinnen und Schülern eine Rückmeldung darüber, welche Kompetenzen (Fähigkeiten, Kenntnisse und Fertigkeiten) in welcher Ausprägung bereits erreicht wurden und woran sie noch arbeiten müssen, um noch nicht erreichte Kompetenzen erreichen zu können.</p>
<p>Die Lehrkraft <u>analysiert</u> mit den Schülerinnen und Schülern die Leistungsergebnisse.</p>	<p><u>Analyse</u> meint in diesem Zusammenhang die systematische Untersuchung der (individuellen) Leistungsergebnisse der Schülerinnen und Schüler. Auf diese Weise können Schülerinnen und Schüler zum Beispiel gemachte Fehler besser verstehen, kategorisieren und zukünftig vermeiden.</p>

<p align="center">Qualitätsrelevante Daten (Teil II)</p>	
<p>Sozialformen</p>	<p>Der ungefähre Zeitanteil, den eine Sozialform in einer Unterrichtsstunde einnimmt, wird erfasst.</p>
<p>Operatoren</p>	<p>Die Operatoren sind den aktuellen Kerncurricula entnommen und nach Anforderungsbereichen geordnet. Die Operatoren, die in den Sozialformen Anwendung finden, werden zusammen mit dem entsprechenden Anforderungsbereich erfasst.</p>
<p>Redeanteil der Lehrkraft, davon Instruktion/organisatorische bzw. erzieherische Tätigkeiten</p>	<p>Der Redeanteil der Lehrkraft in Plenumsphasen wird in ungefährender prozentualer Angabe erfasst und ist bei der Auswertung der Unterrichtsergebnisse im Zusammenhang mit dem Merkmal 20 („Die Gesprächsführung im Plenum zielt auf eine vertiefte Auseinandersetzung mit den Lerngegenständen.“) zu interpretieren. Gesondert wird erfasst, ob es sich um Instruktion oder organisatorische bzw. erzieherische Tätigkeiten handelt, in der der Redeanteil der Lehrkraft ohnehin hoch ist.</p>



Literaturhinweise in Auswahl zum Fokusthema *Leistungsorientierung*

- ▶ Engel, A., Wiedenhorn, T. (2007). Das Portfolio in der Unterrichtspraxis. Stuttgart/Ludwigsburg.
- ▶ Lernlandkarten. Abgerufen von: <http://www.ganztaegig-lernen.de/wege-individualisierten-lernens-lernlandkarten>.
- ▶ Nather, W. (2008). Kompetenzen fördern, statt Defizite feststellen! Die Arbeit mit dem Kompetenzkartenmodell. In: *Grundschule 1*, 14 06 08. Abgerufen von <https://www.school-scout.de/44148-kompetenzen-foerdern-statt-defizite-feststellen-die-arbeit-mit-dem-kompetenzkartenmodell?prov=76887>.
- ▶ Nds. Kultusministerium. Materialien für kompetenzorientierten Unterricht, Binnendifferenzierung im Sekundarbereich. Abgerufen von <http://www.nibis.de/nibis.phtml?menid=2179>.
- ▶ Reich, K. (Hrsg.) (2008). Methodenpool. Abgerufen von: <http://methodenpool.uni-koeln.de>
- ▶ Rindt, I., Zöllner, H. (2014). Handreichung für den Umgang mit dem Logbuch. Berlin.