

Beispielbasierte Leitfragen zur Interpretation der Ergebnisse

1. Allgemeine Hinweise zur Interpretation

AUS DER PRAXIS DER DIAGNOSTIK

Ich glaube, es ist viel besser, dieses Bewusstsein, klar zu machen, dass es nicht um richtig oder falsch geht ... das ist eine ganz wichtige Sache (Aus dem Interview mit der Steuergruppe einer Schule).

Sensibilisierung für Ihren Unterricht und Unterrichtsdaten

Ergebnisse können auf ganz unterschiedliche Art und Weise zustande kommen. Es gibt keine allgemeingültige Interpretation der Ergebnisse und deshalb auch keine rezeptartig und mechanisch umzusetzenden Handlungskonsequenzen (im Sinne von: Wenn Ergebnis x auftritt, dann mache ich y). Wir verzichten daher ganz bewusst, Ihnen entsprechende Handlungsempfehlungen zu geben. Für Schritte dieser Art sind Sie als Praktiker wesentlich kompetenter, auch wegen Ihrer Kenntnisse über die Rahmenbedingungen vor Ort (Schule, Klasse).

Ergebnisse als Reflexions- und Gesprächsanlässe

- *Gemeinsame Diskussion mit Kollegen.* Dieser Punkt ist aus unserer Sicht zentral. Die Situation an Schulen ist häufig so, dass es wenig Anlässe gibt, sich gezielt und handlungsnah über Unterricht auszutauschen, und es ist daher wenig verwunderlich, wenn eine entsprechende Gesprächskultur fehlt. In der gemeinsamen Diskussion können unterschiedliche Sichtweisen und auch Erfahrungen bezüglich unterrichtlichen Handelns ausgetauscht werden. Dabei können Sie vom Professionswissen Ihres Kollegen und umgekehrt Ihr Kollege wiederum von Ihrem Know-How profitieren.
- *Kategorien zur Beurteilung von Unterricht.* Die Fragebögen geben Ihnen Kategorien an die Hand, die nicht auf idealisierten normativen Modellen beruhen, sondern aus Forschungen zu realem Unterricht gewonnen wurden. Sie liefern Ihnen Kriterien, anhand derer Sie das konkrete Unterrichtsgeschehen reflektieren und beurteilen können. Um die Ergebnisse zu verstehen und möglicherweise Konsequenzen für Änderungen abzuleiten, müssen Sie versuchen, die Beurteilungen mit konkreten Situationen und Verhaltensweisen in Ihrem Unterricht in Verbindung zu bringen.

Empfehlungen

- Die Ergebnisse der Befragungen bieten Anlässe, um über Ihren Unterricht nachzudenken und mit Kollegen darüber ins Gespräch zu kommen, und zwar sehr konkret und handlungsnah. Es besteht häufig die Gefahr, eher allgemein über Unterricht zu theoretisieren. Im Hintergrund steht dann oft die Befürchtung, dass das eigene Unterrichtsverhalten den normativen Modellen der Didaktik nicht gerecht wird. Diese Modelle bieten meistens aber nur allgemeine

Leitvorstellungen, so dass die Gefahr besteht, dass Gespräche auf einer allgemeinen Ebene bleiben. Die Ergebnisse hingegen liefern konkrete Gesprächsthemen, über die Sie sich mit anderen austauschen können.

- Versuchen Sie, die Beurteilungen mit konkreten Situationen und Verhaltensweisen in der Unterrichtsstunde in Verbindung zu bringen.
- Lassen Sie die Stunde anhand der vorliegenden Beurteilungen Revue passieren und reflektieren Sie diese.
- Stellen Sie Vermutungen an, warum sich Ihre Perspektive von derjenigen der Schüler oder des hospitierenden Kollegen unterscheiden könnte. Klären Sie Ihre Vermutung im Gespräch mit den Schülern und dem hospitierenden Kollegen ab.
- Denken Sie darüber nach, welche Perspektiven bezüglich der einzelnen Items wie verlässlich sind? Was können die Schüler beurteilen? Was können die Schüler nicht so gut beurteilen? Was kann der hospitierende Kollege gut beurteilen? Wo fällt ihm ein Urteil schwerer?
- Achten Sie darauf, ob Ihnen die Fremdperspektiven (Kollege, Schüler) Hinweise auf mögliche blinde Flecken bieten.
- Wie auch im Unterricht, sollten Lernphasen im Professionalisierungsprozess von Lehrkräften – und dazu gehört insbesondere die erfahrungsbasierte Reflexion über Unterricht – völlig frei von Leistungsdruck sein. Mögliche „Fehler“ des Unterrichtshandelns oder der Unterrichtskonzeption, welche sich durch das Instrument erkennen lassen und in den Reflexionsgesprächen zur Sprache kommen, sind kein Grund zur Beschämung. Fehler stellen in diesem Projekt eine ausgezeichnete *Lerngelegenheit* dar und sollten unbedingt auch von allen Beteiligten als solche verstanden werden. Gute Ergebnisse basieren meist auf Erfahrung, Erfahrung aber beinhaltet gerade auch das Wissen um Fehler. Dieses Verständnis sollte Grundlage jedes Messzeitpunkts und jedes Reflexionsgesprächs sein.

2. Leitfragen zur Reflexion der Ergebnisse

Die Daten liegen Ihnen vor und Sie haben sich vergewissert, dass die Schülerangaben vertrauenswürdig sind. Es gibt nun verschiedene Möglichkeiten, wie Sie nun mit den Ergebnissen der Unterrichtsdiagnostik umgehen können.

Wir haben im Folgenden einige mögliche Leitfragen *zusammengestellt* und in einer uns sinnvoll erscheinenden Reihenfolge angeordnet. Selbstverständlich ist das nur ein Vorschlag, wie Sie vorgehen können.

2.1. Aussagekraft des Profils

Was bedeutet das Unterrichtsprofil?

Das *Unterrichtsprofil* umfasst vier fachübergreifende Qualitätsbereiche (und einen Zusatzbereich) und kann insofern Hinweise zur Qualität und über mögliche Stärken und Schwächen Ihres Unterrichts geben. Diese Hinweise bedürfen aber einer genaueren Interpretation und Analyse, um zu einer fundierten Einschätzung zu gelangen. Ohne eine Einbettung der Ergebnisse in den Kontext der Stunde ist dies *nicht* möglich!

Während das *Unterrichtspröfil* ein allgemeines Bild Ihres Unterrichts liefert, gibt Ihnen das *Itempräfil* für jedes der vier Unterrichtsmerkmale Hinweise auf konkrete Situationen, Verhaltensweisen oder Reaktionen, die für dieses Merkmal relevant sind.

In Abbildung 1 ist ein Itempräfil für das Unterrichtsmerkmal *Aktivierung* dargestellt, aus Gründen der Übersichtlichkeit zunächst nur aus einer Perspektive, der Schülerperspektive.

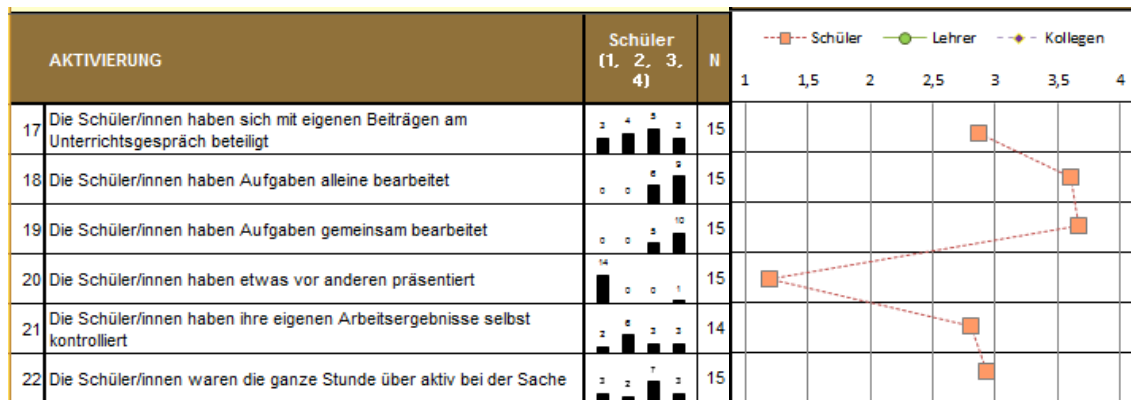


Abbildung 1: Itempräfil für Aktivierung (Schülerperspektive)

2.2. Bedeutung der Merkmalsausprägungen

Wann ist ein Unterrichtsmerkmal positiv oder negativ ausgeprägt?

Der theoretische Neutralitätspunkt liegt bei 2,5, die theoretische Minimalausprägung bei 1 und die theoretische Maximalausprägung bei 4. Wann ein Unterrichtsmerkmal positiv oder negativ ausgeprägt ist, hängt vom Gesamtbild des Unterrichts und vom Kontext der Stunde ab. Das obige Präfil liegt, abgesehen von einem Ausreißer (Item 20: „Die Schüler/innen haben etwas vor anderen präsentiert“), im positiven Bereich. Das Feedback der SchülerInnen zum Bereich Aktivierung kann somit vorerst als überwiegend positiv interpretiert werden.

Wir sehen in Abbildung 2, dass die vier Unterrichtsmerkmale über alle Items betrachtet im Mittel recht unterschiedlich ausgeprägt sind : Bei *Klassenführung* ergeben sich bei allen Items niedrige Ausprägungen, für *Lernförderliches Klima und Motivierung* liegen die Items alle im mittleren Bereich, *Klarheit und Strukturiertheit* ist im Durchschnitt eher niedrig ausgeprägt, während bei *Aktivierung* mit einer Ausnahme höhere Ausprägungen erreicht werden. Aus dieser ersten, oberflächlichen Betrachtung, lassen sich jedoch noch keine Schlüsse ziehen, sondern höchstens erste Tendenzen bezüglich der eigenen Schwächen und Stärken erkennen.

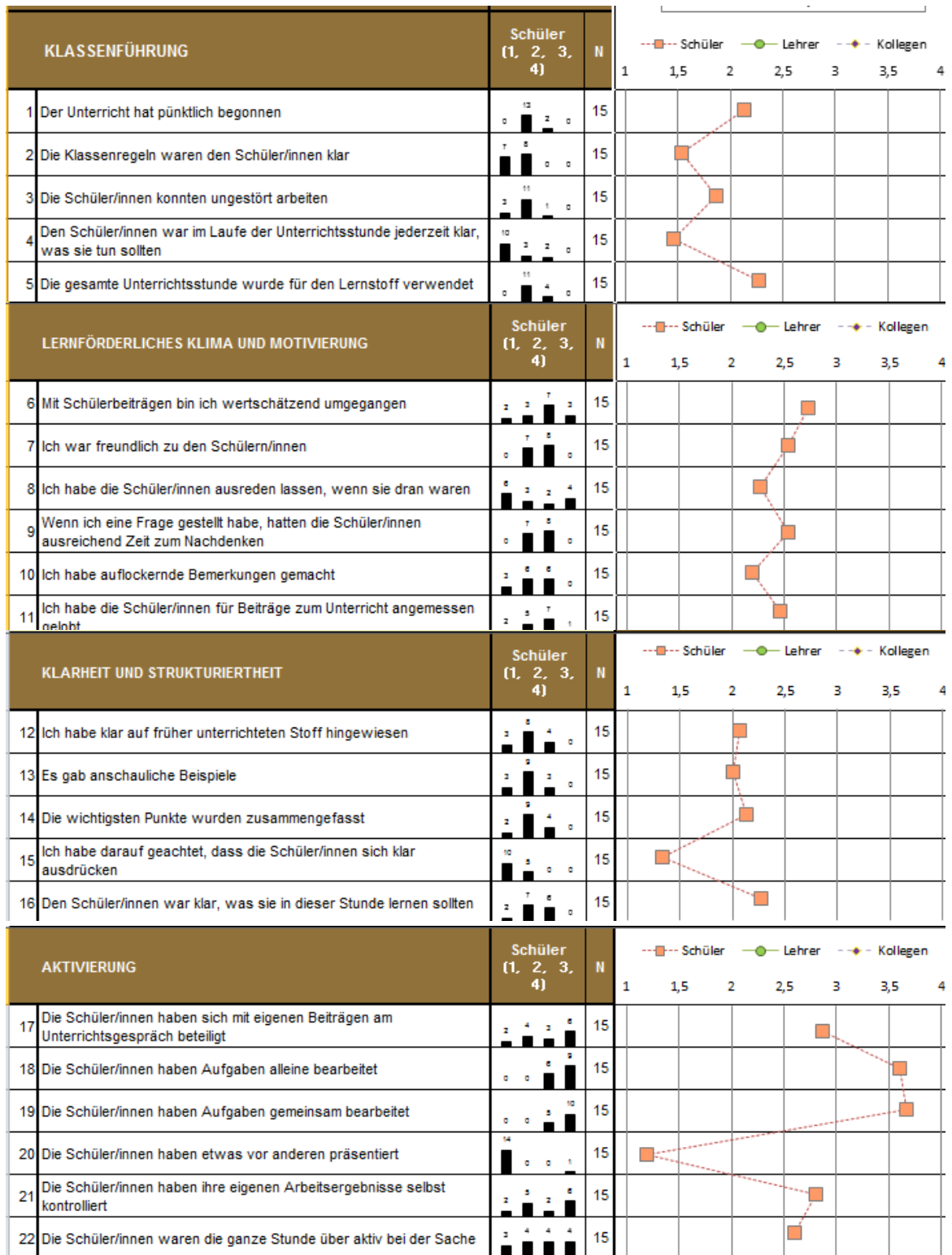


Abbildung 2: Gesamtprofil über vier Qualitätsbereich (Schülerperspektive)

Zwei zentrale Fragen, die Ihnen für die vertiefte Auseinandersetzung mit dem eigenen Profil erste Hinweise geben sollen, werden im Folgenden thematisiert.

Ist guter Unterricht gleichzusetzen mit der maximalen Ausprägung aller Unterrichtsmerkmale?

Nein! Eine qualitativ hochwertige Stunde muss keineswegs bei allen Unterrichtsmerkmalen maximale Ausprägungen aufweisen. Die einzelnen Unterrichtsmerkmale kommen bei unterschiedlichen Unterrichtsformen unterschiedlich zum Tragen. So ist eine hohe Ausprägung im Bereich Klarheit und Strukturiertheit eher in Unterrichtsformen realisierbar, bei denen Sie als Lehrperson das Unterrichtsgeschehen steuern (Unterrichtsgespräch, Vortrag), während eine hohe Ausprägung des Bereichs Aktivierung eher bei selbstständigem Arbeiten der Schüler bzw. bei mehr Partizipations-/ Mitgestaltungsmöglichkeiten der Schüler zu erwarten ist. Dass eine einzige Unterrichtsstunde optimale Realisierungschancen für alle Unterrichtsmerkmale bietet, ist nicht realistisch. Die Profile guter Unterrichtsstunden müssen sich deshalb also auch nicht gleichen.

Unterschiedliche Lernziele können eine unterschiedliche methodisch-didaktische Umsetzung erfordern, sodass es stets mehr auf eine adäquate Orchestrierung und weniger auf eine gleichermaßen hohe Ausprägung der einzelnen Qualitätsbereiche ankommt. Unterschiedliche didaktische Vorgehensweisen und Maßnahmen resultieren wiederum meist auch in differenzierten Unterrichtsprofilen.

Verfolgen Sie beispielsweise die Absicht, die Kommunikationskompetenz und die Selbstständigkeit Ihrer Schüler in Ihrer Stunde zu schulen, so werden Sie Unterrichtsmaßnahmen einsetzen, bei denen die Schüler viele Gelegenheiten zu selbstständigem Arbeiten erhalten. Wenn Ihnen dies gelingt, sollte der Bereich Aktivierung besonders hoch ausgeprägt sein. Es ist dann aber nicht unbedingt zu erwarten, dass Sie auch besonders *hohe* Ausprägungen bei Klarheit/Strukturiertheit erreichen. Sie sollten dann eher darauf achten, dass in diesem Bereich bestimmte *Mindestausprägungen* nicht unterschritten werden. Wenn die Aktivierung in einem solchen Fall dagegen niedrig ausgeprägt wäre, könnte dies ein Hinweis sein, dass Sie Ihr Ziel nicht erreicht haben. Um die Qualität Ihrer Unterrichtsstunde zu beurteilen, müssen Sie das erhaltene Profil also in Bezug zu Stundenziel und -inhalt setzen. Deshalb wäre es unvernünftig, Faustregeln für "Schwellen" anzugeben, d. h. Zahlenwerte, die möglichst nicht unterschritten werden dürfen.

Setzen wir das gezeigte Profil mit dem eben genannten Stundenziel in Bezug (Steigerung der Kommunikationskompetenz und der Selbstständigkeit der Schüler/innen), so zeigt sich, dass die Angaben zur Aktivierung – abgesehen von Item 20 – für das Erreichen des gesetzten Ziels sprechen.

Müssen für eine hohe Merkmalsausprägung alle Items eine maximale Ausprägung aufweisen?

Neben der Ausprägung von gesamten Bereichen sollte man bei der Interpretation auch auf den Wert einzelner Items schauen. Was für die Qualitätsbereiche gilt, kann auf die einzelnen Items übertragen werden: Der Zahlenwert ist nicht unmittelbar mit der Güte der Stunde gleichzusetzen. Die Items beziehen sich auf Verhaltensweisen und Situationen, die im Unterricht der meisten Lehrkräfte häufig, aber eben nicht immer zusammen auftreten. Es kann durchaus sein, dass bestimmte Verhaltensweisen in einer konkreten Stunde nicht oder nur selten aufgetreten sind, weil sie sich aufgrund des Unterrichtsschwerpunkts nicht angeboten haben.

Solche Abweichungen bieten darüber hinaus jedoch immer auch einen Anlass, darüber, nachzudenken, ob Sie dieses Verhalten künftig stärker berücksichtigen sollten. Auch hier spielt der Kontext die ausschlaggebende Rolle: Ist ein Item mit Ihrer zentralen Zielsetzung der Stunde unmittelbar verbunden, so sollte es einen Wert zwischen 3 und 4 annehmen, um das Urteil als positiv zu interpretieren. Liegt der Wert darunter, kann das ein Hinweis dafür sein, dass Sie Ihr Ziel nicht erreicht haben.

Zur Konkretisierung dieser Überlegungen schauen wir noch einmal auf das Profil des Bereichs Aktivierung und das „Problemitem“ 20: Es ist nicht in jeder Stunde von immenser Bedeutung, dass Schüler etwas vor der Klasse präsentieren. Wenn Sie sich aus methodisch-didaktisch nachvollziehbaren Gründen entschieden haben, das Präsentieren vor der Klasse innerhalb der Unterrichtseinheit an anderer Stelle zu verorten (z. B. weil die Gruppenarbeiten noch fortgeführt werden), ist es kein Anzeichen von schlechter Qualität, wenn das besagte Item gering ausgeprägt ist. Würde es sich hingegen um das Profil einer die gesamte Einheit abschließenden Stunde handeln und wären die Gruppenarbeiten in dieser Stunde beendet worden, dann sollten Sie sich fragen, ob eine Präsentation zur Würdigung und Sicherung der Ergebnisse nicht zwingend notwendig gewesen wäre. Eine solche Reflexion sollten Sie am besten gemeinsam mit Ihrem Kollegen/Ihrer Kollegin vornehmen.

2.3. Perspektivenunterschiede

Wie erkennt und interpretiert man Unterschiede zwischen den Perspektiven?

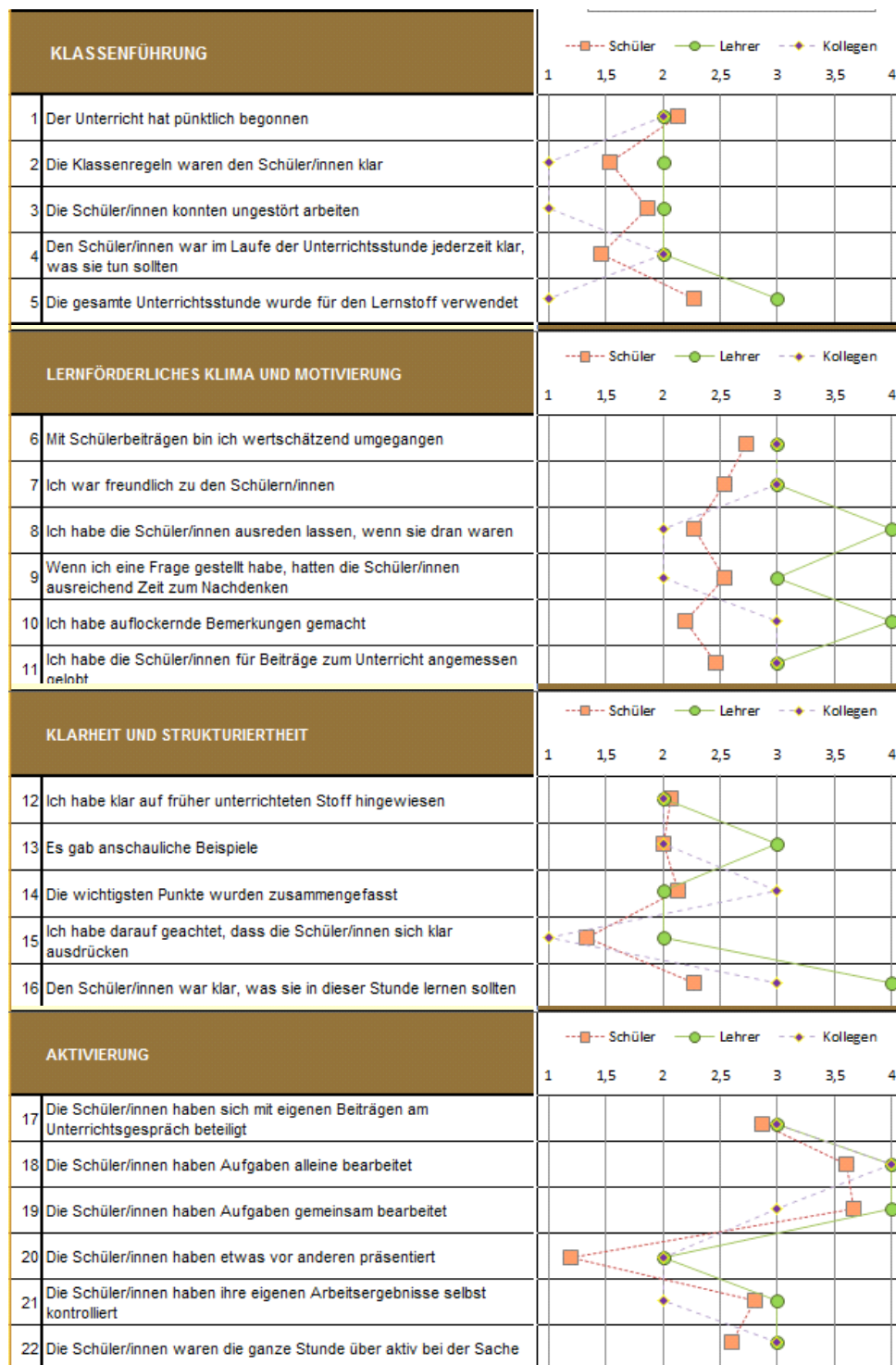


Abbildung 3: Unterricht aus drei Perspektiven (Triangulation)

Abbildung 3 zeigt das gesamte Unterrichtsprofil aus allen drei Perspektiven. Die Unterschiede zwischen den drei Profilen sind wie folgt aus der Graphik ablesbar: Für jedes Item ist die mit einer Skala von 1 bis

4 gemessene Urteilsausprägung durch einen Punkt gekennzeichnet. Der Abstand zwischen zwei Punkten (= gleich der Differenz zwischen den Zahlenwerten) zeigt an, wie sehr sich die Perspektiven der beiden Urteilenden bei diesem Item unterscheiden. Beachten Sie hier bitte: Bei den *Schülerurteilen* ergibt sich der Punkt aus dem Mittelwert der Einzelurteile aller Schüler (und ist deshalb auch meistens keine ganze Zahl). Die Differenz zwischen Ihrer Selbsteinschätzung und dem Mittelwert der Schülereinschätzungen ist ein Maß dafür, wie stark Ihre Einschätzung mit der *durchschnittlichen* Einschätzung Ihrer Schüler übereinstimmt bzw. davon abweicht.

Ab welcher Größenordnung sind Differenzen bedeutsam?

Zur Interpretation des Differenzwertes kann folgende *Faustregel* herangezogen werden: Unterschiede in der Größenordnung von etwa *zwei* Kategorien und mehr (Beispiel: Sie haben bei einer Frage den Wert 3 angegeben und der Mittelwert der Schülereinschätzungen beträgt 1, die Differenz beträgt also 2) sind mit Sicherheit bedeutsam und sollten Anlass für Reflexion und gegebenenfalls Diskussion mit der Klasse sein. Unterschiede in der Größenordnung *einer* Kategorie sollten erst dann beachtet werden, wenn sie bei mehreren Items eines Bereichs auftreten.

Hinweis: Die Differenz kann natürlich nur dann berechnet werden, wenn sowohl Schüler- als auch Lehrerangaben zum entsprechenden Item vorliegen. Fehlende Differenzwerte (leere Felder) können deshalb u. U. einen Hinweis auf versehentlich nicht eingegebene Daten aus dem Lehrerfragebogen darstellen (sofern Sie die entsprechende Frage nicht absichtlich ausgelassen haben – da sie Ihnen z.B. bezogen auf die konkrete Unterrichtseinheit nicht angemessen erschien).

Ab wann Sie eine Differenz interpretieren sollten, hängt auch davon ab, wie sehr die Urteile bei einem Item streuen und wie verlässlich (reliabel) die vorliegenden Messungen sind. Bei den Schülerangaben gibt Ihnen die im Ergebnisausdruck mitgelieferte Antwortverteilung Aufschluss über die Streuung der Urteile. Wenn die Schülerurteile sehr wenig streuen, die Schüler sich also relativ einig sind, dann können bereits recht kleine Abweichungen Ihres Urteils (oder das Ihres Kollegen/Ihrer Kollegin) vom mittleren Schülerurteil bedeutsam sein! Wenn die Schülerurteile dagegen stark streuen, dann sollte Ihr Urteil (oder das Ihres Kollegen/Ihrer Kollegin) schon sehr deutlich vom mittleren Schülerurteil abweichen. Im Falle extremer Streuung innerhalb der Klasse sind Mittelwertsunterschiede überhaupt nicht mehr interpretierbar.

Die in Abbildung 3 dargestellten drei Profile sind Grundlage für den Abgleich der drei Perspektiven. Wir bezeichnen das als Triangulation. Hierbei zeigt sich nach der genannten Faustregel bei folgenden Items Dissens:

Zwischen Lehrer- und Kollegenurteil:

- *Klassenführung, Item 5* („Die gesamte Unterrichtsstunde wurde für den Lernstoff verwendet“): die Lehrperson hat bei diesem Item Kategorie 3 angegeben, der Kollege Kategorie 1. Während die unterrichtende Lehrperson also der Meinung ist, nahezu die gesamte Zeit für den Unterrichtsstoff verwendet zu haben, ist der beobachtende Kollege/die beobachtende Kollegin hier deutlich strenger in ihrer Beurteilung. Das (mittlere) Schülerurteil liegt zwischen beiden Kategorien.
- *Lernförderliches Klima und Motivierung, Item 10* („Ich habe auflockernde Bemerkungen gemacht“): die Lehrperson hat Kategorie 4 angegeben, der Kollege Kategorie 2. Während die Lehrperson also davon ausgeht, dieses Verhalten realisiert zu haben, ist der Kollege auch hier

wieder zurückhaltender. Das Schülerurteil liegt in einem ähnlichen Bereich wie das Kollegenurteil.

Zwischen Lehrer- und Schülerurteil:

- *Klarheit und Strukturiertheit, Item 16* („Den Schüler/innen war klar, was sie in dieser Stunde lernen sollten“): die Schüler haben im Mittel Kategorie 2 gewählt, das Lehrerurteil bei diesem Item beträgt 4 und das Kollegenurteil 3. Im Vergleich zu den Schülern urteilt der Lehrer also deutlich optimistischer, während der Kollege mit seinem Urteil dazwischen liegt.

Wie Sie mit Dissens umgehen sollten, klärt der folgende Abschnitt.

2.4. Bedeutung der Perspektiven

Welcher Perspektive ist für die Interpretation die ausschlaggebende?

Der einfachste Fall ist, dass die Urteile aus verschiedenen Perspektiven weitgehend übereinstimmen (Konsens). Häufig ist das aber nicht so, sondern es gibt mehr oder weniger großen Dissens, wie auch in unserem Beispiel. Wie bereits erwähnt, ist Dissens zwischen urteilenden Lehrpersonen von Belang, wenn Urteile eine Diskrepanz von zwei oder mehr Antwortkategorien aufweisen. Dissens erschwert die Interpretation. In einem solchen Fall wäre es nicht angemessen, nur eine Sichtweise als die "wahre" anzusehen und diese zur weiteren Interpretation heranzuziehen. Weder die Kollegen- noch die (klassenweise gemittelten) Schülerurteile zeigen, wie Ihr Unterricht "wirklich" ist. Jede Perspektive hat ihre eigenen Stärken und Schwächen und sollte dementsprechend in die Interpretation einfließen. Deshalb ist es wichtig, den Gründen für die aufgetretenen Perspektivenunterschiede nachzugehen und diese bei der Reflexion zu berücksichtigen. Häufig lassen sich Unterschiede durch eine genauere Prüfung nachvollziehen. Die Abweichungen liefern Ihnen Informationen, die Sie sonst vermutlich nicht oder nur schwer bekommen.

Lehrerperspektive. Ihre eigene Perspektive als Lehrer/in hat Vor- und Nachteile. Sie bietet dann Vorteile, wenn zur Interpretation einer Beobachtung eine genauere Kenntnis der Klasse oder der Einbettung des Stundenthemas in eine größere Unterrichtseinheit nötig ist. Dieses Wissen kann Ihnen helfen, bestimmte Dinge besser und genauer wahrzunehmen. So haben Sie möglicherweise aufgrund Ihrer Erfahrung mit der Klasse und der Kenntnis des vorangegangenen Unterrichts ein gutes Gefühl entwickelt, wann Schüler etwas verstanden haben und wann nicht. Der Nachteil kann sein, dass Sie im Laufe der Zeit voreingenommen sind und Fehlwahrnehmungen ausgebildet haben können, z. B. dass Sie Schüler häufig über- oder unterschätzen. Ferner sind Sie als unterrichtende Lehrkraft aktiv ins Unterrichtsgeschehen involviert, was es Ihnen im Vergleich zum hospitierenden Kollegen erschwert, alle Informationen und Reize wahrzunehmen und adäquat verarbeiten. Ein Ziel der Unterrichtsdiagnostik besteht gerade darin, daraus resultierende Wahrnehmungs- und Urteilsverzerrungen auf den Prüfstand zu stellen.

Schülerperspektive. Schüler sind die Adressaten Ihres Unterrichts. Sie sind es, die etwas lernen, verstehen oder für etwas motiviert werden sollen. Ob dies gelungen ist, kann meistens von ihnen selbst am besten beurteilt werden. Schülerurteile sind also wichtig, um herauszufinden, wie der Unterricht angekommen ist, wie er wahrgenommen und erlebt wird. Schüler sind dagegen in der Regel überfordert, wenn es darum geht, den Unterricht im Hinblick auf didaktische Fragen zu beurteilen. Didaktische Fragen kommen insbesondere vor, wenn der Standardbogen mittels des Zusatzbereichs durch fachspezifische Aspekte ergänzt wird.

Kollegenperspektive. Ihr hospitierender Kollege kann bestimmte Dinge besser wahrnehmen. Dies gilt für Ihr eigenes Unterrichtsverhalten, das sie während des Unterrichtsgeschehens nur sehr unvollständig registrieren können. Er hat neben Ihrem Unterrichtsverhalten auch gleichzeitig die Schülerreaktionen im Blick. Er kann auf diese Weise besser Zusammenhänge zwischen dem Lehrerverhalten und den Schülerreaktionen herstellen und dadurch die Wirkungen Ihres Verhaltens beurteilen. Genau wie Sie selbst (und anders als die Schüler) ist er auch Experte für Unterricht und kann diesen insbesondere auch unter didaktisch-methodischen Gesichtspunkten beurteilen. Anders als Sie selbst und Ihre Schüler kann Ihr Kollege in der Regel aber nur auf der Basis dieser einen beobachteten Stunde urteilen. Er kennt weder die "Vorgeschichte" der Stunde noch weiß er genauer über die Situation der Klasse oder die Schüler Bescheid. Wie schon bei der Lehrerperspektive beschrieben, kann eine solche Kenntnis Vor- und Nachteile haben. Ein weiterer Grund, warum Sie das Gespräch mit dem Kollegen suchen und versuchen sollten, Ihre Perspektiven abzuklären!

Versuchen Sie also herauszufinden: Was sind mögliche Gründe für den Dissens zwischen Selbsteinschätzung und Einschätzung des hospitierenden Kollegen?

Klären Sie im gemeinsamen Gespräch, welches die Gründe für die unterschiedliche Einschätzung sind.

Liegen die Ursachen darin,

- dass die gleichen Begriffe, z. B. "auflockernde Bemerkungen", unterschiedlich interpretiert wurden?
- dass unterschiedliche Situationsausschnitte und Verhaltensweisen wahrgenommen wurden?
- dass für die einzelnen Beurteilungen unterschiedliche Indikatoren herangezogen wurden?
- dass die Indikatoren bei der Verknüpfung zu einem Urteil unterschiedlich gewichtet wurden?
- dass ... (abhängig vom konkreten Einzelfall sind weitere Gründe denkbar)?

Nehmen wir unser Beispiel als Reflexionsanlass. Die Zahlen verweisen lediglich auf eine Diskrepanz der Urteile, sie verraten Ihnen aber nicht die Gründe dafür. Deshalb sollten Sie mit Ihrem Kollegen/Ihrer Kollegin überlegen, wie es zu diesen Diskrepanzen in den Urteilen kommt.

Betrachten wir wieder *Item 5* („Die gesamte Unterrichtsstunde wurde für den Lernstoff verwendet“), bei dem sich deutliche Perspektivenunterschiede, insbesondere zwischen Ihrem eigenen Urteil (Kategorie 3) und dem Ihres Kollegen/Ihrer Kollegin (Kategorie 1) zeigen (siehe Abbildung 3). Zu leicht nachvollziehbaren Differenzen in der Wahrnehmung kann es etwa kommen, wenn Sie – anders als vermutlich Ihr Kollege/Ihre Kollegin – während der Stunde nicht immer den Überblick über die gesamte Klasse gehabt haben, da Sie sich mit einzelnen Gruppen beschäftigt haben. Vielleicht hat Ihr Kollege/Ihre Kollegin beobachtet, dass die anderen Gruppen, sobald Sie diesen den Rücken zugewandt haben, sich teils mit unterrichtsfremden Dingen beschäftigten. Es könnte aber auch sein, dass Sie und Ihr Kollege in der Strenge Ihrer Urteile einfach andere Maßstäbe setzten.

Ein weiteres Beispiel ist *Item 10* (Lernförderliches Klima und Motivierung). Sie hatten Kategorie 4 gewählt, Ihr Kollege/Ihre Kollegin Kategorie 2 (siehe Abbildung). Es wäre hier möglich, dass Sie und Ihr Kollege/Ihre Kollegin einfach ein unterschiedliches Verständnis von "auflockernde Bemerkungen" haben. Ebenso könnte sich herausstellen, dass die auflockernden Bemerkungen in den Gesprächen mit einzelnen Gruppen stattgefunden haben und so für den Kollegen – anders als für die Schüler – gar nicht wahrzunehmen waren.

AUS DER PRAXIS DER DIAGNOSTIK

Ich hab also nach der ersten Erhebung das mal mit meiner Klasse durchgesprochen, und dann habe ich ihnen erzählt, ich hab denen das nicht gezeigt, dass wir in manchen Dingen völlig parallel lagen aber dass ich z. B. der Meinung war, ich hätte zu Beginn der Stunde sehr deutlich gesagt, worum es geht. Und dann habe ich mit denen darüber gesprochen und hab gefragt, wodurch kommt der Unterschied zustande? Und dann haben die Schüler mir gesagt, das war viel zu schnell, zu Beginn der Stunde waren wir noch gar nicht angekommen im Unterricht und wir hatten noch alles Mögliche im Kopf und haben das nicht mitgekriegt. Also, ich warte jetzt, bis alle angekommen sind, dann mache ich dieses Begrüßungsritual länger und dann sage ich worum es geht. Das war für mich eine Konsequenz aus der Rückmeldung von den Schülern (Aus dem Interview mit der Steuergruppe einer Schule).

Was sind mögliche Gründe für den Dissens zwischen Selbsteinschätzung und Schülereinschätzung (Schülermittelwert)?

Suchen Sie in diesem Fall das Gespräch mit Ihrer Klasse:

Liegen die Unterschiede daran,

- dass die gleichen Begriffe unterschiedlich interpretiert wurden?
- dass unterschiedliche Sachen wahrgenommen wurden?
- dass ich mit unterschiedlichen Schüler(-gruppen) unterschiedlich umgegangen bin?
- dass die Schüler eventuell durch Zeitdruck beim Ausfüllen kognitiv überfordert waren?
- dass bestimmte Begriffe bei selbst formulierten Zusatzitems nicht im Wortschatz aller Schüler beinhaltet sind?
- dass ... (auch hier sind abhängig vom konkreten Einzelfall weitere Gründe denkbar)?

Nehmen wir auch hier unser Beispiel als Gesprächsanlass mit Ihrer Klasse. Aus dem Gespräch mit den Schüler könnten folgende Gründe ersichtlich werden:

Zu Item 16 („Den Schüler/innen war klar, was sie in dieser Stunde lernen sollten“). Das Schülerurteil liegt bei 2, Ihr eigenes ist 4 (vgl. Abbildung 3). Sie waren sich also sicher, dass das Ziel der Stunde im Unterricht artikuliert wurde. Ihre Schüler hingegen geben an, nicht gewusst zu haben, was das Ziel der Stunde war. Im Gespräch mit den Schülern könnte sich herausstellen, dass die Wortwahl eventuell zu schwierig war. Einen anderen Grund schildert Ihnen das folgende Beispiel aus der praktischen Erprobung unseres Instruments:

Das Instrumentarium kann Ihnen helfen, Diskrepanzen wie diese zu erkennen. Anschließend im Gespräch die Gründe dafür zu eruieren und daraus die entsprechenden Konsequenzen zu ziehen, wäre für Sie als Lehrperson ein wichtiger Schritt, um Ihren Unterricht optimal auf Ihre Klasse abzustimmen.

2.5. Verteilung der Schülerantworten

Welche Rolle spielt die Verteilung der Antworten bei der Interpretation?

Neben dem Mittelwert der Schülerurteile in einer Klasse ist auch eine wichtige Information, in welchem Maße sich die Urteile innerhalb der Klasse unterscheiden oder wie ähnlich sie ausfallen. Die Verteilung der Antworten innerhalb der Klasse macht deutlich, ob ein- und dieselbe Unterrichtsstunde von den Schülern dieser Klasse sehr ähnlich beurteilt wurde (Konsens) oder nicht (Dissens).

Im Extremfall vollständigen Konsenses gäbe es in dem Diagramm nur einen einzigen Balken, die Streuung wäre Null. Der andere Extremfall wäre, dass der Unterricht von zwei Gruppen innerhalb der Klasse gegensätzlich beurteilt wird: Dann gäbe es zwei Balken, je einen für die Antwortkategorie 1 (trifft zu) und 4 (trifft nicht zu). Ein dritter extremer Fall wäre eine annäherungsweise Gleichverteilung.

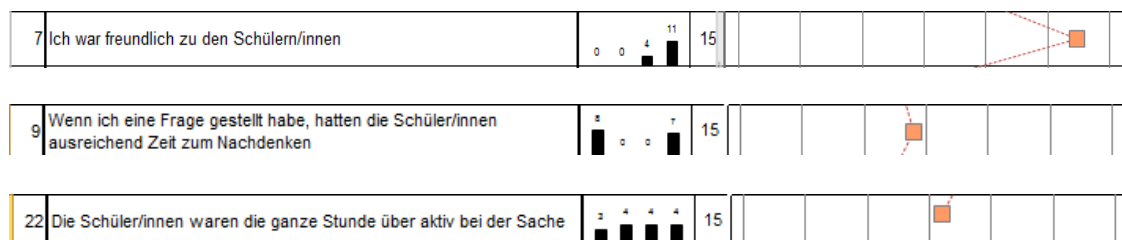


Abbildung 4: Drei Fälle der Schülerantwortverteilung

In Abbildung 4 sehen Sie Beispiele für einen Fall von sehr hohem, aber nicht maximalem Konsens (Item 7), einen Fall von extremem Dissens (Item 9) und eine nahezu Gleichverteilung (Item 22).

Deshalb sollten Sie bei der Interpretation neben dem Mittelwert *unbedingt* auch die Verteilung der Antworten berücksichtigen. Dass es zu Unterschieden kommt, hat viele Gründe (unterschiedliches Verständnis der Kategorien, unterschiedlich gute Beobachtung, Aufmerksamkeitsschwankungen u. a. mehr). Erinnern Sie sich: Die Items des Schüler-Fragebogens sind *ich-bezogen* formuliert, sind also aus der Perspektive des einzelnen Schülers zu beantworten. Der Schüler soll also nicht angeben, ob das Lehrerverhalten ganz allgemein verständlich, strukturiert oder motivierend, sondern ob es *für ihn selbst* verständlich, strukturiert oder motivierend gewesen ist. Ob ein Schüler den Unterricht als verständlich oder strukturiert beurteilt, hängt auch von seinen Kenntnissen und Fähigkeiten ab. Ob er den Unterricht anregend und motivierend findet, hängt auch von seinen Interessen ab. Wenn nun ein und derselbe Unterricht von unterschiedlichen Schülern ganz unterschiedlich beurteilt wird, könnte das ein Hinweis sein, dass er für verschiedene Schüler auch unterschiedlich lernwirksam ist. Das könnte für Sie wiederum ein Anlass sein, darüber nachzudenken, wie Sie sich bei Ihrer Unterrichtsgestaltung und -durchführung noch stärker auf diese Unterschiede einstellen können (Passung, Umgang mit Heterogenität).

Wenn die Verteilung der Antworten unterschiedlich ist, ist auch ein und derselbe Mittelwert unterschiedlich zu deuten. Die beiden Screenshots zum Item 9 („Wenn ich eine Frage gestellt habe, hatten die Schülerinnen ausreichend Zeit zum Nachdenken“) zeigen dies anhand eines Extrembeispiels: Der Mittelwert ist jeweils 3, aber einmal haben alle Schüler die Kategorie 3 angekreuzt, das andere Mal die Hälfte von ihnen die Kategorie 2, die andere Hälfte die Kategorie 4.

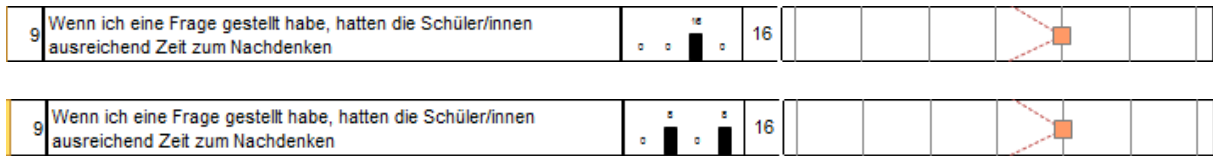


Abbildung 5: Gleiche Mittelwerte, aber unterschiedliche Verteilung

Das zweite Beispiel zum gleichen Item 9 finden Sie in unserem exemplarischen Gesamtprofil wieder (vgl. Abbildung 5). Wäre das Urteil Ihrer Schüler so wie hier ausgefallen, sollte dies Anlass sein, über Ihren Unterricht nachzudenken, insbesondere über Ihre Langsamkeitstoleranz und Ihren Umgang mit Heterogenität. Das Gespräch mit der Klasse ist auch an dieser Stelle wichtig, um die Hintergründe zu klären und geeignete Maßnahmen abzuleiten.

Sie sehen hier, wie wichtig es ist, sich das Profil im Detail anzuschauen. Item 9 fällt nur ins Blickfeld, wenn wir uns auf die Verteilung konzentrieren. Alle drei Aspekte – Antwortniveau, Übereinstimmung der Urteilerperspektiven und Antwortverteilung der Schüler – sollten demnach in Ihrer Reflexion Beachtung finden.

2.6. Interpretation eines exemplarischen Profils

Stellen Sie sich vor, das in Abbildung dargestellte Ergebnis wäre Ihres. Was würde das exemplarische Profil für Sie als Lehrperson bedeuten?

Bringt das Profil zum Ausdruck, dass Sie eine schlechte Lehrperson sind, weil Sie bei zwei Qualitätsmerkmalen niedrige und nur bei einem hohe Ausprägungen aufweisen? Nein, keineswegs!

Es signalisiert Ihnen zunächst nur, dass es in der beurteilten Stunde Stellen gibt, die optimierbar sind, und solche, die eine gute Qualität aufweisen.

Das Profil Ihrer Stunde eröffnet Ihnen die Möglichkeit, darüber nachzudenken, was Sie an Ihrem Unterricht ändern sollten und was Sie beibehalten sollten.

In welchem Umfang Änderungsbedarf besteht, hängt auch davon ab, *wie typisch* die beurteilte Stunde für Ihren gesamten Unterricht ist.

Der hohe *Dissens* bei einem der Unterrichtsmerkmale zeigt zudem, dass hier noch ein erhöhter Analysebedarf besteht, bevor Schlussfolgerungen gezogen werden können.

- Wie sie sehen, ist Ihr Profil kein endgültiges Urteil über Sie als Lehrperson, sondern die Chance, einen Ist-Stand zu diagnostizieren (d. h. Stärken und Schwächen zu erkennen) und diesen als Anlass zur eigenen Professionalisierung zu nutzen.
- Für eine adäquate Interpretation ist Professionswissen gefragt, das Ihrige und das Ihres Kollegen.

AUS DER PRAXIS DER DIAGNOSTIK

Ich finde es auch ganz gut, dass ich meine Stärken feststellen kann, nämlich da wo ich eine positive Rückmeldung kriege. Denn eigentlich gehe ich doch aus einer Unterrichtsstunde oft nach Hause und denke, du hast wieder so einen blöden Unterricht gemacht. Abgesehen von den Schwächen sehe ich auch die andere Seite. Ich finde da kann man auch Selbstbewusstsein daraus entwickeln aus so einer Beurteilung (Aus dem Interview mit der Steuergruppe einer Schule).

Wie könnte eine Analyse Ihrer Stärken und Schwächen aussehen?

Konzentrieren Sie sich zunächst auf die Bereiche, welche übereinstimmend als positiv ausgeprägt beurteilt worden sind und Ihnen demnach in der Stunde gut gelungen sind. Wenn Sie aufgrund Ihrer Reflexion zu dem Ergebnis kommen, dass diese Bereiche auch für Ihr Unterrichtsziel wichtig und für Ihr Unterrichtsverhalten typisch sind, dann haben Sie eine besondere Stärke Ihres Unterrichts identifiziert.

Im Beispiel: Der Bereich Aktivierung ist – abgesehen von Item 20 – übereinstimmend positiv beurteilt worden. Bei Item 20 ist zu klären, ob die negative Ausprägung anlässlich des Stundenziels vertretbar ist. Sollte dies der Fall sein und die beurteilte Stunde bezogen auf Ihren gesamten Unterricht keine Ausnahme darstellen, so spricht viel dafür, dass Sie Aktivierung als eine Ihrer Stärken verbuchen können.

Betrachten Sie dann die Bereiche, die übereinstimmend als negativ ausgeprägt beurteilt worden sind. Dies sind Bereiche, die sie in der Stunde vernachlässigt haben oder Bereiche, die Ihnen in der Stunde nicht so gut gelungen sind. Klären Sie zunächst im Gespräch mit Ihrem Kollegen/Ihrer Kollegin ab, welchen Stellenwert dieses Ergebnis im Kontext Ihrer Stunde hat. Handelt es sich um ein Ergebnis, das gemessen am Ziel Ihrer Stunde hoch ausgeprägt sein sollte oder eher nachrangig ist, so dass eine niedrige Ausprägung vertretbar ist? Wenn die Beurteilerperspektiven weitgehend übereinstimmen, die niedrigen Ausprägungen Ihren Zielvorstellungen zuwiderlaufen und die beobachtete Stunde für den Unterricht typisch war, dann deutet dies mit einiger Sicherheit auf reale Schwächen Ihres Unterrichts hin. Sie können dann anfangen, über Maßnahmen zur Veränderung Ihres Unterrichts nachzudenken. Auch hierfür ist das Gespräch mit dem Kollegen/der Kollegin wichtig.

Im Beispiel: Klassenführung und Klarheit/Strukturiertheit wurden übereinstimmend als niedrig ausgeprägt beurteilt. Beide Bereiche könnten somit eine Stellschraube für Maßnahmen zur Veränderung des Unterrichts darstellen. Inwiefern sich die geringe Ausprägung bei Klarheit/Strukturiertheit aufgrund des Stundenziels rechtfertigen bzw. hinnehmen lässt, diskutieren Sie mit ihrem Kollegen/Ihrer Kollegin. Der Optimierungsbedarf im Bereich Klassenführung ist hingegen eindeutig. Es handelt sich um Grundvoraussetzungen eines lernwirksamen Unterrichts, bei denen Qualitätseinbußen fast immer ungünstig sind.

Häufig ist das Ergebnis aber nicht so klar, weil es Dissens zwischen den Perspektiven gibt und/oder eine heterogene Antwortverteilung auf Schülerseite vorliegt. Hier ist dann eine differenziertere Analyse nötig.

Wenn es Perspektivenunterschiede gibt, sollte versucht werden, die Gründe dafür aufzuhellen. Wie im Falle von Dissens zu handeln ist, bzw. welche Leitfragen dabei eine wichtige Rolle spielen, wurde bereits

an früherer Stelle beschrieben. Wenn es abweichende Perspektiven gibt, müssen die Gründe für Urteilsdifferenzen im Gespräch geklärt werden.

Da die Schüleritems in der Ich-Form formuliert wurden, deutet eine heterogene Antwortverteilung auf Schülerseite darauf hin, dass es nicht gelungen ist, für alle Schüler eine optimale Passung herzustellen. Hier wäre zu klären, ob eine größere Variation des Unterrichtsangebots oder eine verstärkte Individualisierung oder Differenzierung angezeigt ist.

Ein mögliches Fazit

Gemeinsam mit Ihrem Kollegen/Ihrer Kollegen eruieren Sie neben den Stärken den Optimierungsbedarf und ziehen ein Fazit. Dieses könnte in unserem Beispiel wie folgt lauten:

Die Stärken liegen im Bereich der Aktivierung. Hier sollte versucht werden, den Bereich auch in Zukunft auf diesem Niveau zu halten.

Der Handlungs- oder Optimierungsbedarf bezogen auf das Gesamtprofil lässt sich wie folgt zusammenfassen:

- Der Bereich *Klassenführung* sollte unbedingt verbessert werden, da dieses Qualitätskriterium von ganz besonderer Bedeutung ist, aber eindeutig negativ beurteilt wurde. Sie könnten sich deshalb als Entwicklungsschwerpunkt vornehmen, diesen Qualitätsbereich zu optimieren.
- Der Bereich *Klarheit/Strukturiertheit* wird ebenfalls nicht positiv bewertet, kann allerdings aufgrund des Stundenziels weniger stark gewichtet werden. Hierbei ist jedoch mit dem Kollegen zu prüfen, ob dies tatsächlich für alle Items der Kategorie gilt. Vermutlich wäre auch in dieser Stunde eine gewisse Zieltransparenz für die Schüler von Vorteil gewesen. Zusätzlich zur Optimierung des Klassenmanagements könnten Sie sich also vornehmen, diesbezüglich für mehr Transparenz zu sorgen.

Zusätzlich zur Betrachtung des Gesamtprofils eröffnet der Blick ins Detail weitere Chancen, Verbesserungsmöglichkeiten abzuleiten:

- Aus den Verteilungen der Antworten bei Item 9 („Wenn ich eine Frage gestellt habe, hatten die SchülerInnen ausreichend Zeit zum Nachdenken“) kann der Schluss gezogen werden, dass ungefähr der Hälfte Ihrer Schüler zu wenig Zeit zum Nachdenken zur Verfügung stand. Insofern sollten Sie zukünftig der Heterogenität innerhalb Ihrer Klasse mehr Beachtung schenken und je nach Resultat der Reflexionsgespräche ...
- ... den Schülern nach einer Frage mehr Zeit zum Nachdenken einräumen oder
- ... bei der Gruppeneinteilung darauf achten, dass alle Schüler genügend Zeit und Gelegenheit haben, über Fragen nachzudenken und aktiv mitzuarbeiten.
- Je nachdem, was das Gespräch mit dem Kollegen/der Kollegin bezüglich des Dissens bei Item 5 („Die gesamte Unterrichtszeit wurde für den Lernstoff verwendet“) und Item 10 („Ich habe auflockernde Bemerkungen gemacht“) ergeben hat, lassen sich eventuell auch hier Stellschrauben ausfindig machen.
- Zu Item 5: Vielleicht resultiert aus der gemeinsamen Reflexion, dass Sie bei Gesprächen mit einzelnen Schülern vermeiden sollten, anderen Gruppen/Schülern den Rücken zuzuwenden (und auf diese Weise signalisieren, dass Sie den Unterricht im Blick haben).

- Zu Item 10: Da Sie Ihren Unterricht im Urteil der Schüler – welches auch Ihrem eigenen Eindruck entspricht – durch auflockernde Bemerkungen begleiten, besteht hier vermutlich kein Handlungsbedarf.

Für den Prozess der Optimierung gibt es kein Pauschalrezept. Wie Sie als Lehrperson sicher wissen, gibt es ganz unterschiedliche Möglichkeiten, um ein Ziel zu erreichen. Ob Maßnahmen adäquat bzw. wirksam sind, ist stets von ganz unterschiedlichen Bedingungen einschließlich der Besonderheiten der Klasse und der Lehrperson abhängig.

Manche Aspekte lassen sich direkt optimieren: Dies ist der Fall, wenn sich aus dem Profil und den Reflexionsgesprächen wirksame Handlungen ableiten lassen, wie im folgenden Praxisbeispiel:

AUS DER PRAXIS DER DIAGNOSTIK

Also, ich warte jetzt, bis alle angekommen sind, dann mache ich dieses Begrüßungsritual länger, und dann sage ich, worum es geht. Das war für mich eine Konsequenz aus der Rückmeldung von den Schülern (Aus dem Interview mit der Steuergruppe einer Schule).

Andere Aspekte erfordern eine tiefere und längerfristige Auseinandersetzung mit der Problematik. Hierbei kann eine Fortbildung, die Lektüre hilfreicher Literatur oder der Rat Ihrer Kollegen eine Unterstützung sein. Ob Ihre Bemühungen zur Optimierung erfolgreich waren, können Sie durch eine erneute Erhebung bzw. eine [Wiederholungsmessung](#) feststellen. Unsere Empfehlung: Nehmen Sie sich für den Prozess der Optimierung mindestens 4 Wochen Zeit.