

## **Bewerten und Beurteilen von Unterricht:**

### **- Kriterien zur Bewertung von Unterricht und Unterrichtsreflexion -**

#### **0. Präambel**

Das Didaktische Sechseck ist als Erschließungs- und Analyseinstrument zu verstehen, das einer wertenden Beobachterin/einem wertenden Beobachter ermöglichen soll, die Qualität kompetenzorientierten Unterrichts mit Hilfe ausgewählter Gütekriterien zu beurteilen.

Insofern dürfen die zugeordneten Gütekriterien *nicht* als abzuhakender Katalog zur Beurteilung einer Einzelstunde angesehen werden. Es ist vielmehr stets der jeweilige Stellenwert der Einzelstunde im Zusammenhang zur Gesamtintention des Unterrichts zu berücksichtigen.

Möglichkeiten, die das Didaktische Sechseck mit den zugeordneten Kriterien guten und wirksamen Unterrichts eröffnen *kann*:

- Planung und Gestaltung von Unterricht
- kriteriengeleitete, differenzierte Beobachtung von Unterricht
- Transparenz hinsichtlich der Fragen nach gutem und wirksamen Unterricht
- Vorbereitung der Unterrichtsreflexion und der Nachbesprechung
- Versachlichung und Zielführung des Beratungsprozesses
- Identifikation von Entwicklungsbedarf
- eigenständige oder mentorbegleitete Professionalisierung von Unterricht
- Orientierungshilfe für Ausbilder, ob er/sie etwas überbewertet oder vergessen hat
- Unterstützung bei der Notenbegründung

Probleme und Aufgaben, die das didaktische Sechseck nur ansatzweise oder nicht lösen kann:

- die Gewichtungsfrage der einzelnen Strukturdimensionen und einzelner Gütekriterien
- eine detaillierte Graduierung von mehr als zwei Niveaustufen
- eine semester- oder modulbezogene Bewertung
- eine Würdigung der Persönlichkeit der Lehrperson

## 1. Als allgemeine, elementare Kriterien guten Unterrichts wertet die Arbeitsgruppe:

(Diese Kriterien sind für das Bestehen von Examensprüfungen zentral und erscheinen in der Graphik unterstrichen.)

die (grundsätzliche) ...

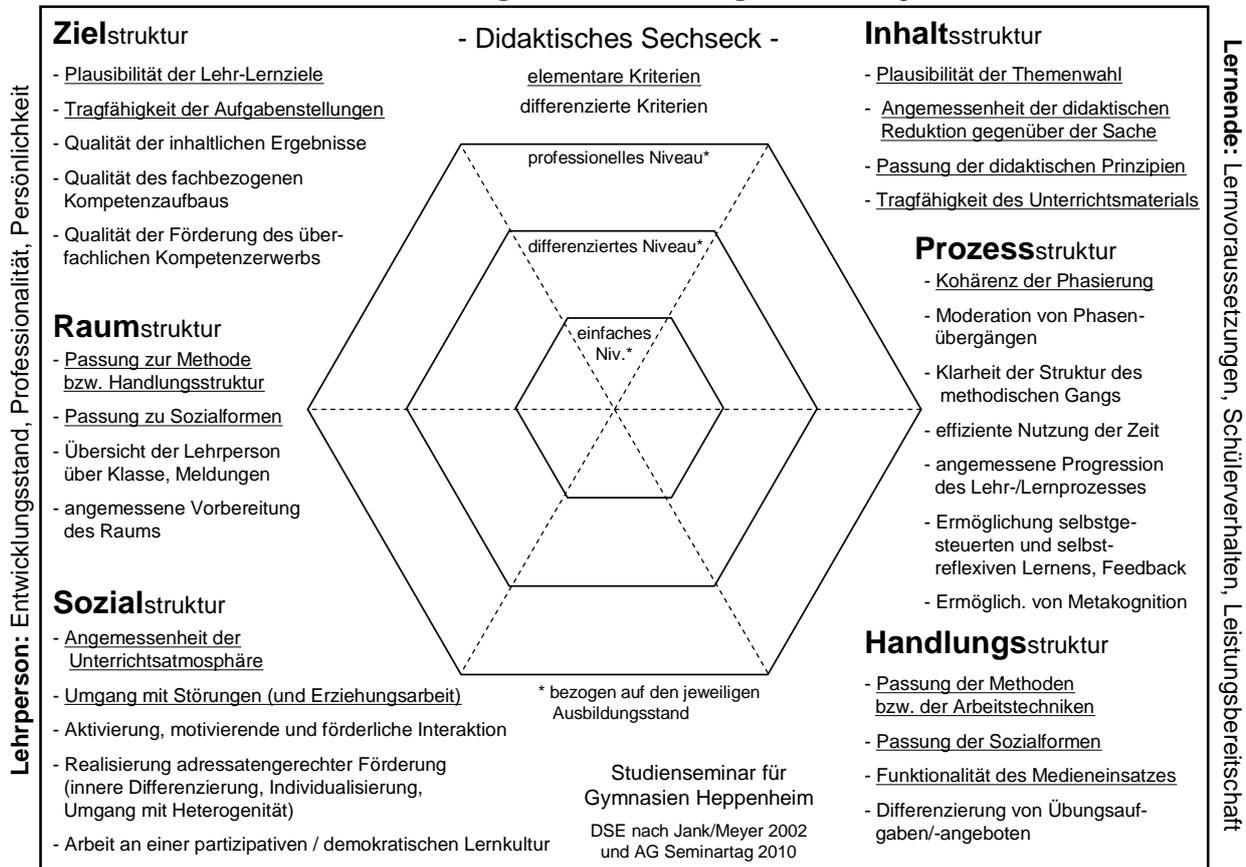
- Plausibilität der Lehr-/Lernziele
- Tragfähigkeit der Aufgabenstellungen
- Plausibilität der Themenwahl
- Angemessenheit der didaktischen Reduktion gegenüber der Sache
- Passung der didaktischen Prinzipien
- Tragfähigkeit des Unterrichtsmaterials
- Kohärenz der Phasierung des Unterrichts
- Passung der Methoden bzw. der Arbeitstechniken
- Passung der Sozialformen
- Funktionalität des Medieneinsatzes
- Angemessenheit der Unterrichtsatmosphäre
- Umgang mit Störungen (und Erziehungsarbeit)
- Passung der Raumnutzung zur Methode bzw. Handlungsstruktur
- Passung der Raumnutzung zur Sozialform

## 2. Als allgemeine, differenzierte Kriterien guten Unterrichts wertet die Arbeitsgruppe:

- Qualität der inhaltlichen Ergebnisse
- Qualität des fachbezogenen Kompetenzaufbaus
- Qualität der Förderung des überfachlichen Kompetenzerwerbs
- Moderation von Phasenübergängen
- Klarheit der Struktur des methodischen Gangs
- effiziente Nutzung der Unterrichtszeit
- angemessene Progression des Lehr-/Lernprozesses
- Ermöglichung selbstgesteuerten und selbstreflexiven Lernens sowie Feedbacks
- Ermöglichung von Metakognition
- Aktivierung, motivierende und förderliche Interaktion
- Realisierung adressatengerechter Förderung  
(innere Differenzierung, Individualisierung, Umgang mit Heterogenität)
- Arbeit an einer partizipativen und demokratischen Lernkultur
- Übersicht der Lehrperson über Klasse, Meldungen
- angemessene Vorbereitung des Raums

**3. Die elementaren und differenzierten Gütekriterien (vgl. 2./3.) lassen sich dem Didaktischen Sechseck gemäß dem Strukturmodell von Jank/Meyer (2002/2004) systematisieren** (elementare Gütekriterien erscheinen in der Zielscheibe unterstrichen, vgl. zur Erläuterung der Strukturdimensionen 4.):

**Unterrichtsbeobachtung und Bewertung: Kriterien guten Unterrichts**



**4. Erläuterung der Strukturdimensionen (Füchter nach Jank/Meyer 2002 und Meyer 2004):**

**Zielstruktur** (vgl. Jank/Meyer 2002: 72f):

Die Zielstruktur ist der Zusammenhang von Zielen, Absichten, Erkenntnisinteressen usw., die einem Lernarrangement zugrunde liegen, wobei gegebene *Zielvorgaben* (z.B. Lehrplan, Bildungsstandards) und *Absprachen* (z.B. Hauscurriculum, Themenwünsche der Lerngruppe) die Zielstruktur beeinflussen. Bei der Zielstruktur kann zwischen *Lehrlogik* (Intentionalität des Lehrenden) und *Lernlogik* (Absichten und Handlungsmotive der Lernenden) unterschieden werden. In den *Aufgabenstellungen* werden die Lehr- und die Lernlogik zusammengeführt.

**Inhaltsstruktur** (vgl. Jank/Meyer 2002: 74ff):

Die Inhaltstruktur ist der Zusammenhang von *Thema bzw. Themenformulierung, didaktischer Strukturierung* sowie *Unterrichtsmaterial*. Die didaktische Strukturierung beachtet *didaktische*

*Prinzipien und Strategien*, orientiert sich an der *Sachlogik* des Lerngegenstands und beachtet die *Zugänglichkeit* (konstruktivistisch: „Passung“) der Inhalte für die Lernenden.

**Sozialstruktur** (vgl. Jank/Meyer 2002: 77ff):

Die Sozialstruktur meint insbesondere die performative Gestaltung sozialer Beziehungen im Unterricht, mit den Aspekten *sozial-räumlicher Gestaltung* und *Beziehungsarbeit*. Die *Gestaltung des Sozialraums* umfasst insbesondere den Zusammenhang von Sozialform und innerer Differenzierung, die *Beziehungsarbeit* meint „alle Formen der Pflege und Unterstützung der Interaktionskultur im Unterricht“ (Ebd. 80) und ist zugleich Teil und Voraussetzung der Erziehungsarbeit.

**Handlungsstruktur** (vgl. Jank/Meyer 2002: 82ff):

Die Handlungsstruktur umfasst die direkt beobachtbaren Lehrer- und Schülertätigkeiten in Form entsprechender *Methoden und Arbeitstechniken* und zudem die denselben zugrunde liegenden *Handlungsmuster* (als geordnete, modellhafte Formen bzw. Skripts), die für das jeweilige Lernarrangement planerisch angepasst und zudem im Unterricht situativ modifiziert werden.

**Prozessstruktur** (vgl. Jank/Meyer 2002: 86ff):

Die Prozessstruktur bezeichnet den zeitlich strukturierten Verlauf von Unterricht in Form einer Phasierung (bzw. Sequenzierung einer Unterrichteinheit). Dabei werden vor allem didaktisch-inhaltliche motivierte *Unterrichtsschritte* und die (eher) formale Verlauflogik von Methoden (Meyer: der „*methodische Gang*“) zu einer kohärenten Einheit verbunden.

**Raumstruktur** (als eigene Strukturdimension erst bei Meyer 2004: 25, 120ff):

Die Raumstruktur beschreibt die *räumliche Ordnung* des Unterrichts, die *flexible Nutzung* des Klassen- oder Fachraums sowie weiterer, äußerer Bedingungen. Dazu zählt einerseits die Festlegung einer grundsätzlichen Raumordnung, die mit dem gewählten Inhalt, der Sozialform, der Methodik und dem Medieneinsatz harmonisieren soll und andererseits deren flexible Umgestaltung bzw. Modifikation nach situativen Erfordernissen, wie beispielsweise der Wechsel der Sozialform oder der Methode.

## **5. Die Reflexionskompetenz lässt sich anhand folgender Fähigkeiten bewerten:**

### **A. Wahrnehmungsfähigkeit von Unterricht:**

- Die Fähigkeit, den eigenen Unterricht auf Basis eines mehrdimensionalen didaktischen Modells zu beobachten.
- Die Fähigkeit, die Interaktion zwischen Lehrperson und Lernenden sowie innerhalb der Lerngruppe differenziert wahrzunehmen.

### **B. Analysefähigkeit (Vorbereitung der Stundenerörterung)**

- Die Fähigkeit, problemsensitiv analytische Schwerpunkte zu setzen.

- Die Fähigkeit, eine begründete Selbsteinschätzung wesentlicher Aspekte des Unterrichts zu formulieren.

### C. Erörterungsfähigkeit

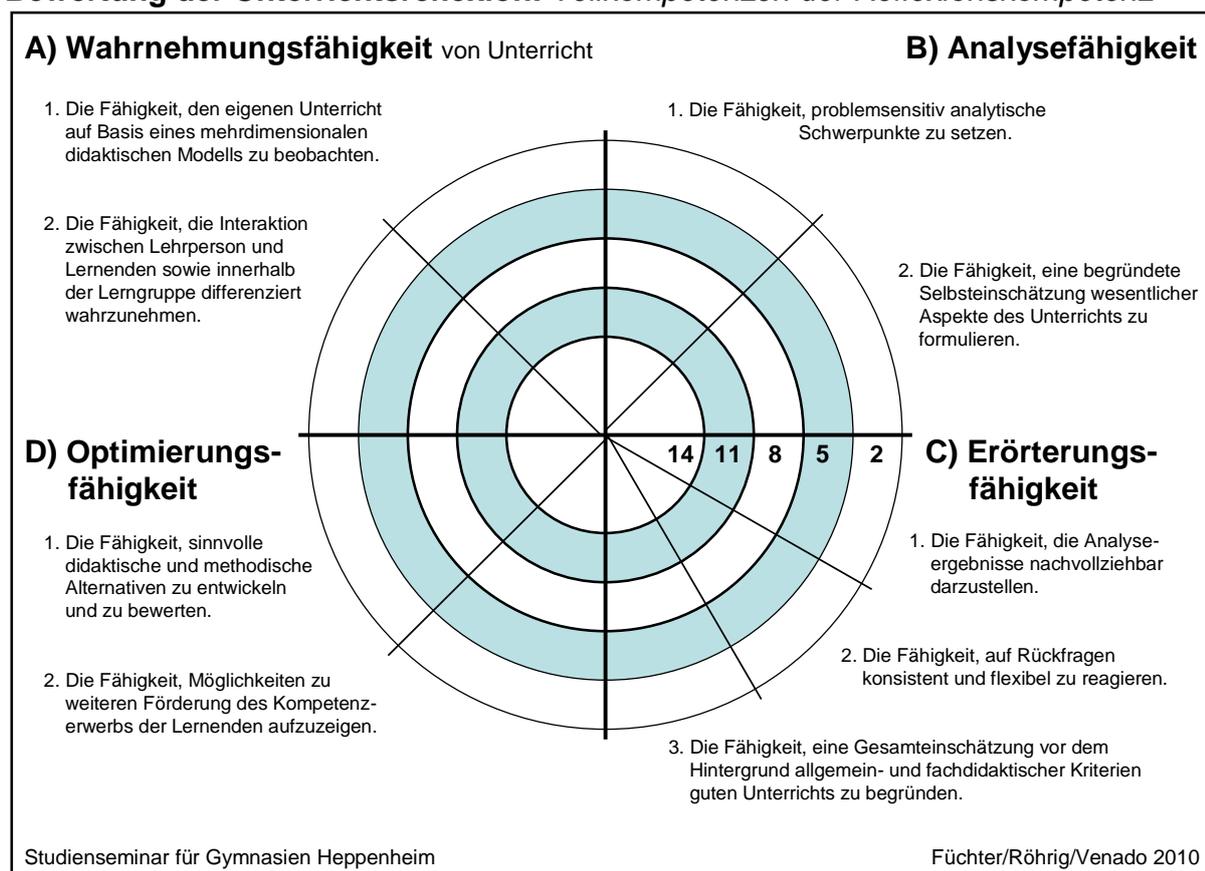
- Die Fähigkeit, die Analyseergebnisse nachvollziehbar darzustellen.
- Die Fähigkeit, auf Rückfragen konsistent und flexibel zu reagieren.
- Die Fähigkeit, eine Gesamteinschätzung vor dem Hintergrund allgemein- und fachdidaktischer Kriterien guten Unterrichts zu begründen.

### D. Optimierungsfähigkeit

- Die Fähigkeit, sinnvolle didaktische u. methodische Alternativen zu entwickeln und zu bewerten.
- Die Fähigkeit, Möglichkeiten zu weiteren Förderung des Kompetenzerwerbs der Lernenden aufzuzeigen.

## 6. Die Teilkompetenzen der Reflexionskompetenz (vgl. 5) lassen sich ebenfalls in einer Bewertungszielscheibe graphisch darstellen:

### Bewertung der Unterrichtsreflexion: Teilkompetenzen der Reflexionskompetenz



## 7. Anmerkungen zu Planung und Entwurf:

1. Wesentliche Aspekte der Unterrichtsplanung manifestieren sich im Unterricht und sind durch die Zielscheibe Kriterien guten Unterrichts repräsentiert. Daher wird auf eine separate Auflistung von Kriterien zur Unterrichtsplanung verzichtet.
2. Der schriftliche Entwurf zum Unterricht muss dennoch inhaltliche und formale Kriterien erfüllen. Verbindliche Grundlage für die Bewertung ist der gültige Seminarratsbeschluss.

An der Erstellung dieser Handreichung wirkten mit:

Andreas Füchter, Dr. Johannes Bähr, Sascha Hasse, Angelika Kreische, Claus Röhrig, Eleonora Venado, Gerhard Vetter, Jens Willing und das Ausbilderkollegium des Studienseminars für Gymnasien Heppenheim

#### Literatur:

- Jank, Werner / Meyer, Hilbert: Didaktische Modelle. Berlin 2002. S. 61-91.
- Meyer, Hilbert: Was ist guter Unterricht? Berlin 2004.
- Meyer, Hilbert: Vortragsmanuskript mit Übungen: „Merkmale guten Unterrichts“. Bensheim 2005.
- Friedrich Jahresheft XXV: Guter Unterricht. Maßstäbe und Merkmale, Wege und Werkzeuge. Seelze 2007.
- Helmke, Andreas: Unterrichtsqualität und Lehrerprofessionalität. Diagnose, Evaluation und Verbesserung des Unterrichts. 1., veränderte Neuauflage. Seelze 2008.
- Institut für Qualitätsentwicklung: Hessischer Referenzrahmen Schulqualität. Qualitätsbereiche, Qualitätsdimensionen und Qualitätskriterien. Wiesbaden 2008.
- Institut für Qualitätsentwicklung: Lehren und Lernen. Erläuterungen und Praxisbeispiele zum Qualitätsbereich VI des Hessischen Referenzrahmens Schulqualität. Wiesbaden 2009.
- Füchter, Andreas (2010): Diagnostik und Förderung im gesellschaftswissenschaftlichen Unterricht. Immenhausen bei Kassel. S. 127 - 134.