

Classroom Management

Ringvorlesung Lehr- und Lernperspektiven. Impulse aus der Forschung.

**Merkmale
Guter Unterricht**

**Classroom
Management**

**profunde
Befunde?**

**Hoher Anteil
aktiver Lernzeit**

**Was sollen
wir bloß tun?**

**Take Home
Message**

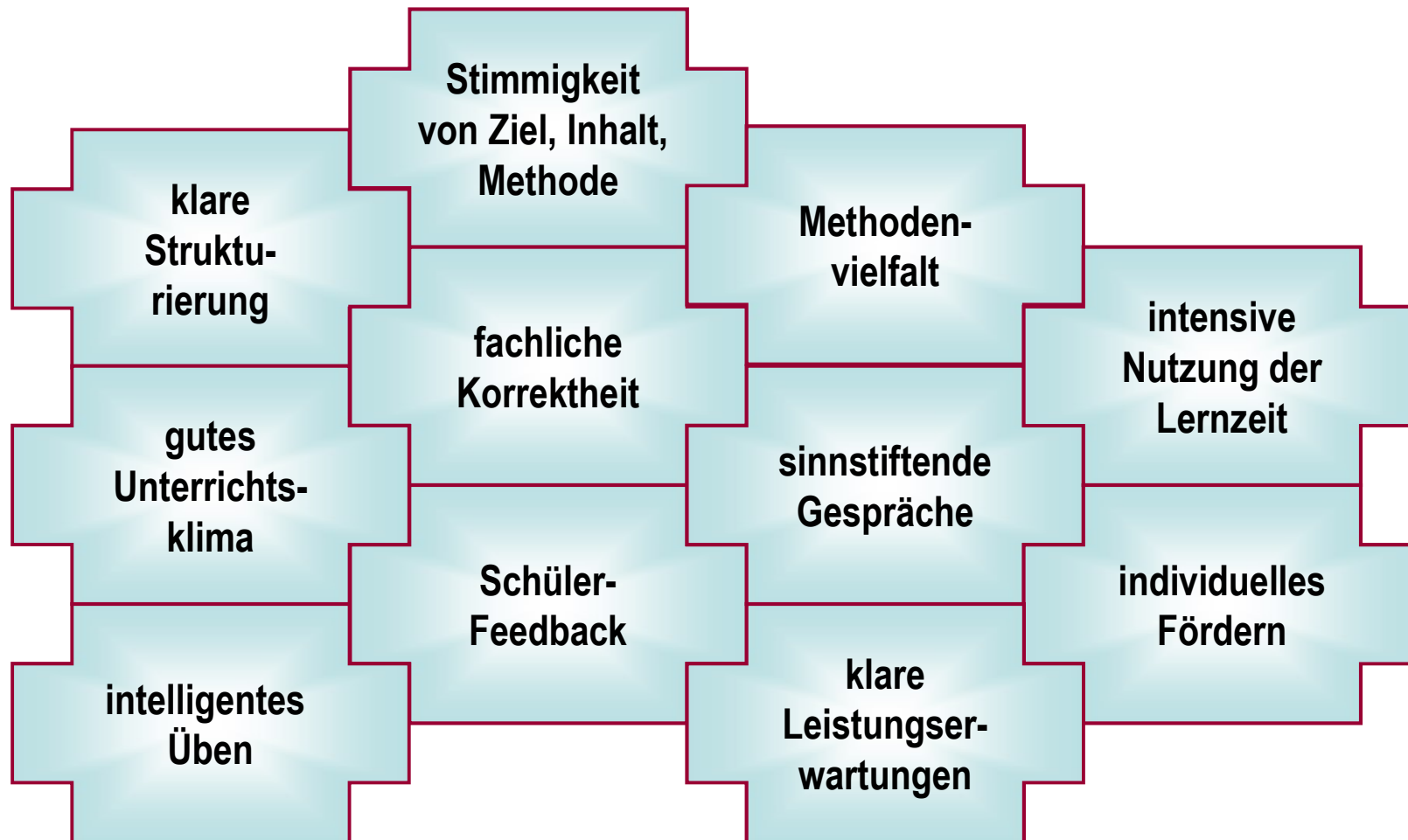
Patrick Blumschein – 1. Dezember 2016



Pädagogische Hochschule Freiburg
Université des Sciences de l'Éducation · University of Education

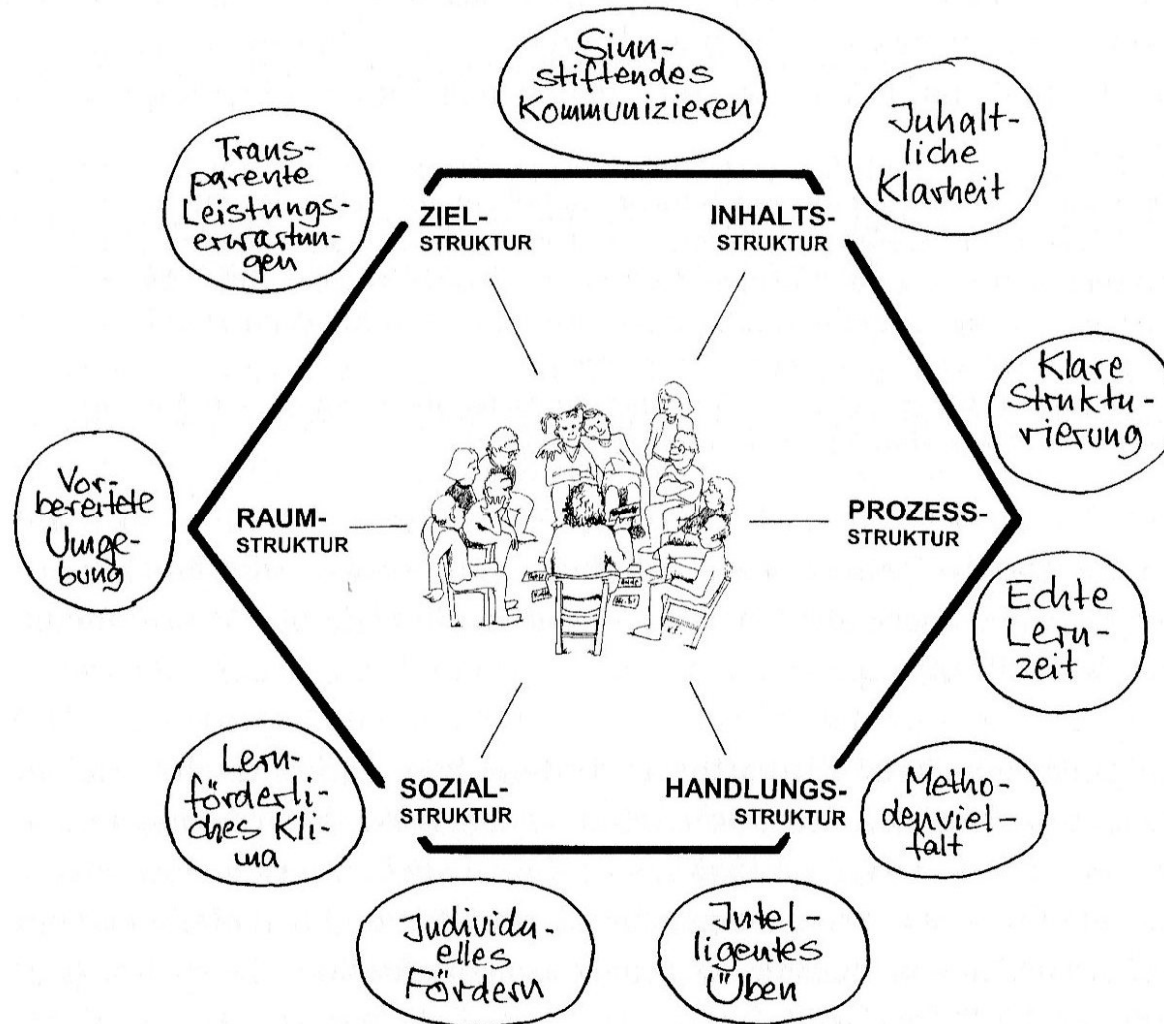
Guter Unterricht...?

Merkmale in Anlehnung an Hilbert Meyer, 2004.



Was ist guter Unterricht?

Meyers 10 berühmte Merkmal guten Unterrichts.



Meyer 2004, 25



Merkmale von Brophy

Zentrale Elemente aus der amerikanischen Forschung.

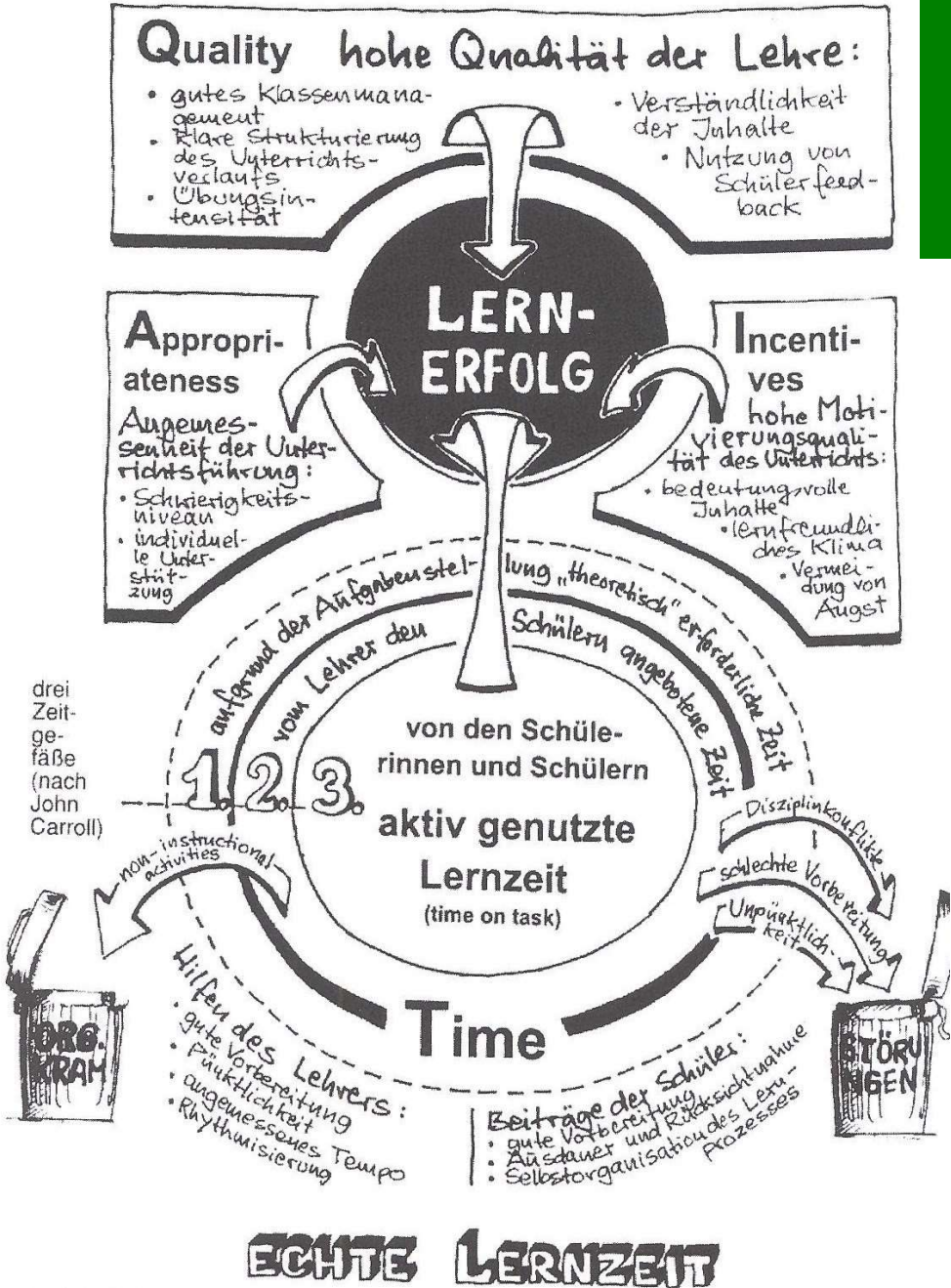
Tabelle 1: Schlüsselvariablen der Unterrichtsqualität nach Brophy (2000) mit Übersetzung nach Helmke und Schrader (2008)

Faktoren von Brophy	Übersetzung
1. A Supportive Classroom Climate	1. Unterstützendes Klassenklima
2. Opportunity to Learn, Content covered	2. Lerngelegenheiten, Unterrichtszeit
3. Curricular Alignment	3. Orientierung am Lehrplan
4. Establishing Learning Orientations	4. Herstellung einer Lern- und Aufgabenorientierung
5. Coherent Content	5. Inhaltliche Kohärenz, „roter Faden“
6. Practice and Application Activities	6. Anwendung, Übung, Sicherung
7. Thoughtful Discourse	7. Aktivierende Gespräche
8. Scaffolding Students' Task Engagement	8. Unterstützung der Lerntätigkeit
9. Strategy Teaching	9. Lehren von Lernstrategien
10. Cooperative Learning	10. Kooperatives Lernen
11. Goal-oriented Assessment	11. Kriteriumsorientierte Beurteilung
12. Achievement Expectations	12. Hohe Leistungserwartungen



QuAIT-Modell

Basismodell zum Lernerfolg.



**von Slavin 1997,
in Helmke/Schrader 2008, 19
und in Meyer 2004, 44**

Vier Basiskompetenzen

Basiskompetenzen des Lehrerberufs nach Helmke 2010.



Didaktische Kompetenz

Fachliche Kompetenz

Diagnostische Kompetenz

Classroom Management -

die Fähigkeit zum Führen einer Schulklasse.

Helmke 2003, 2010: Unterrichtsqualität



Pädagogische Hochschule Freiburg
Université des Sciences de l'Éducation · University of Education

Classroom-Management: besser Lernen in einer guten Lernumgebung
Patrick Blumschein – Dez 2016 – FACE Ringvorlesung Uni Freiburg

Helmkes Indikatoren

Fragebogen zur Unterrichtsqualität.

Indikatoren der Unterrichtsqualität

- Zeitnutzung
- Lernförderliches Klima
- Motivierung
- Klarheit
- Variabilität
- Aktivierung

Zusatzinformationen

- Sozialform
- Verwendung neuer Medien
- Sitzordnung

Einblick in die Lehr-Lern-Situation						
		trifft nicht zu	trifft etwa zu	trifft vollständig zu	nicht beob- achtet	
Zeitnutzung	1. Die Unterrichtszeit wird effizient genutzt (Pünktlichkeit, kein Leerlauf, Material liegt bereit, gleitende Übergänge).					
	2. Die Lehrkraft hat den Überblick über Schüleraktivitäten.					
	3. Der Unterricht ist störungsfrei.					
Lernförderliches Klima	4. Der Umgangston zwischen Lehrkraft und Schüler/innen ist wertschätzend und respektvoll.					
	5. Die Lernatmosphäre ist entspannt und angstfrei (es wird auch mal gelacht).					
	6. Die Lehrkraft geht mit Schülerfehlern und "unpassenden" Beiträgen konstruktiv um (Fehler als Lernchance, das Verständnis förderliche Hinweise).					
Motivierung	7. Das Unterrichtstempo ist angemessen (z. B. ausreichende Wartezeit nach Fragen, Geduld bei Langsamkeit, keine Hektik).					
	8. Es gibt Verknüpfungen mit Inhalten anderer Fächer.					
	9. Es gibt Verknüpfungen mit Erfahrungen aus der Lebenswelt.					
Klarheit	10. Die Aufgaben sind abwechslungsreich (nicht monoton, repetitiv).					
	11. Medien und Material sprechen mehrere Sinne an.					
	12. Die Lehrkraft gibt differenzierte Rückmeldungen.					
Variabilität	13. Die Lernziele der Unterrichtsstunde werden thematisiert (oder sind den Schülerinnen und Schülern offensichtlich bekannt).					
	14. Der Verlauf des Unterrichts ist kohärent (schlüssig, sachlogisch, sinnvolle Verknüpfung, roter Faden).					
	15. Die Lehrkraft drückt sich prägnant und präzise aus.					
Aktivierung	16. Unterrichtsgestaltung und Lernangebote berücksichtigen geschlechtsspezifische Aspekte.					
	17. Unterrichtsgestaltung und Lernangebote berücksichtigen die unterschiedlichen Voraussetzungen von Schüler/innen verschiedener Sprachherkunft.					
	18. Der Unterricht berücksichtigt die besonderen Lernvoraussetzungen leistungsschwächerer Schüler/innen (spezielle Angebote, Differenzierung, besondere Förderung).					
	19. Der Unterricht berücksichtigt die besonderen Lernvoraussetzungen leistungsfähigerer Schüler/innen (spezielle Angebote, Differenzierung, besondere Förderung).					
	20. Der Unterricht enthält Angebote für selbstreguliertes Lernen (Arbeitstechniken, Denk-, Lern- oder Gedächtnisstrategien).					
	21. Der Unterricht eröffnet Spielräume (ist nicht engführend, schrittweise, auf nur eine richtige Antwort oder Lösung fokussiert).					
	22. Es gibt anspruchsvolle Aufgaben zur Anwendung des Gelernten auf weiterführende Fragestellungen.					
	23. Die Schülerinnen und Schüler gestalten den Unterricht aktiv mit (z. B. stellen von sich aus Fragen, machen Vorschläge, äußern Interesse, kritisieren).					
	24. Die Schülerinnen und Schüler lassen erkennen, dass sie methodische Kompetenzen erworben haben (z. B. Präsentieren, Gestaltung von Arbeitsabläufen, Textbearbeitung, Recherchen, Nachschlagen).					
	25. Sprachlicher Input wird nicht-sprachlich angereichert (z. B. Verknüpfung mit grafischen Repräsentationen wie mind map, physischen Modellen, Bildern, körperlicher Bewegung).					
	26. Der Prozentanteil der in das Unterrichtsgeschehen einbezogenen Schüler beträgt in etwa ...	bis 25%	bis 50%	bis 75%	> 75%	
	27. Der Schüleranteil an der gesamten Sprechzeit beträgt in etwa ...	bis 25%	bis 50%	bis 75%	> 75%	

Realisierte Sozialformen:	Pennenunterricht	Gruppenarbeit	Partnerarbeit	Einzelarbeit
Verwendung Neuer Medien:	Internet, Email	Textverarbeitung	AV-Medien	Andere:
Beobachtete Sitzordnung:	Frontal	Kreis, U-Form	Gruppen	

<http://andreas-helmke.de/forschung/>

¹ siehe den Begleittext zu diesem Unterrichtsbeobachtungsbogen auf der vorhergehenden Seite



Pädagogische Hochschule Freiburg
Université des Sciences de l'Éducation · University of Education

Classroom-Management: besser Lernen in einer guten Lernumgebung
Patrick Blumschein – Dez 2016 – FACE Ringvorlesung Uni Freiburg

Mehr Lernzeit für alle?

Helmke in Zürich: Aktive Lernzeit für alle.

Programm

Aktive Lernzeit und Lernerfolg für ALLE

«**ALLE**» ist ein Pilotprojekt der Bildungsdirektion Kanton Zürich und steht für «Aktive Lernzeit und Lernerfolg». Die Pilotschulen erproben geeignete Massnahmen, um die Kompetenzen der leistungsschwächeren Schülerinnen und Schüler in Deutsch und Mathematik zu verbessern. Das Projekt legt den Fokus auf die Unterrichtsqualität und auf einen lernwirksamen Unterricht für ALLE.

Programm

Welche Massnahmen oder Neuerungen bringt ALLE?
Wie können wir als Pilotschule von ALLE profitieren?
Was sind die Teilnahmebedingungen?

Im ersten Teil der Veranstaltung informieren wir Sie über den Rahmen, die Ziele und Inhalte des Pilotprojekts «Aktive Lernzeit und Lernerfolg für ALLE». Beim anschliessenden Apéro können Sie an verschiedenen Thementischen Ihre Fragen und Anliegen mit Fachleuten diskutieren.

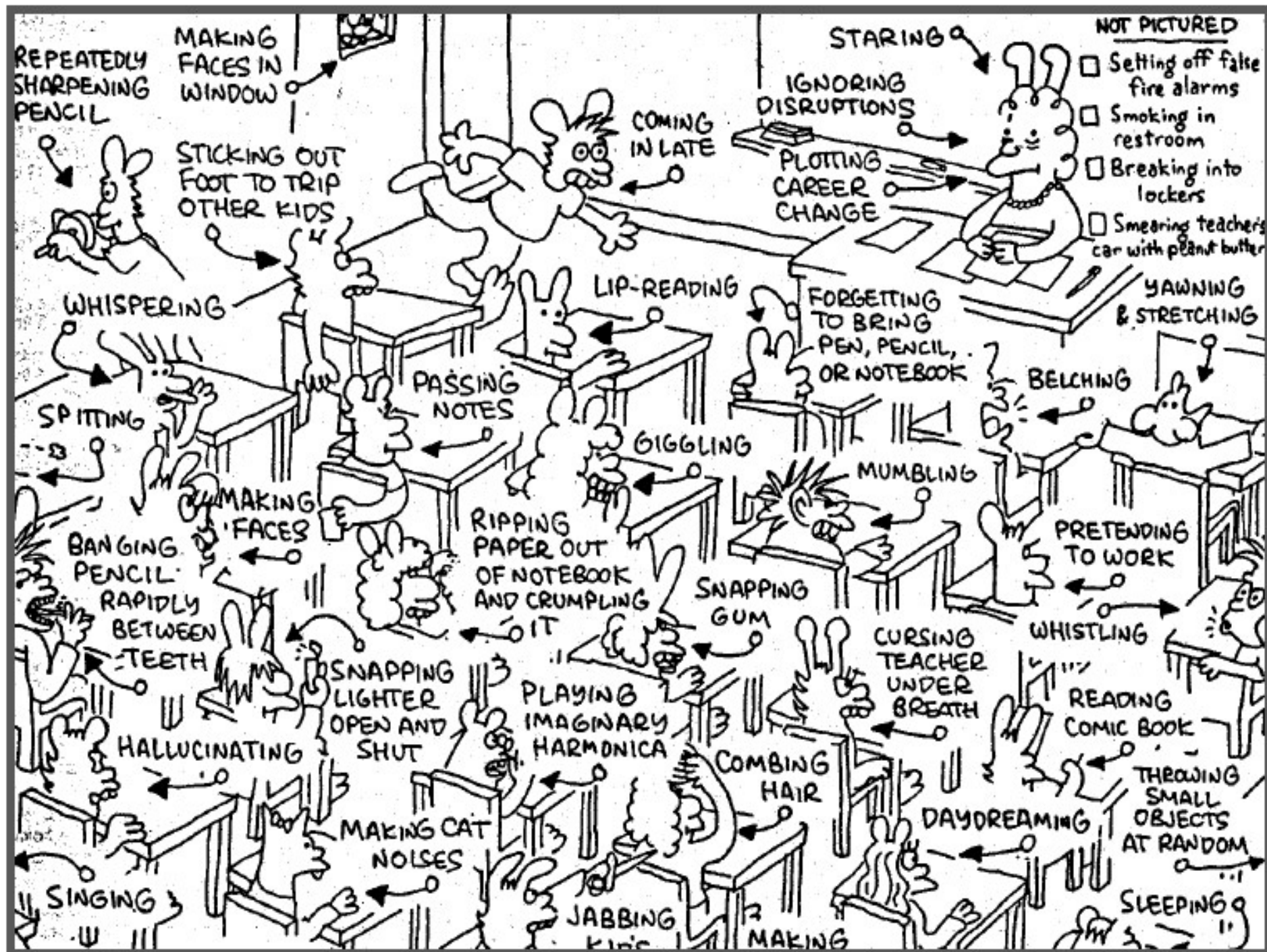
Wir laden Sie herzlich ein, zusammen mit einer Vertretung aus dem Schulteam und der Schulpflege an der Veranstaltung teilzunehmen.

Madeleine Wolf
Leiterin Besondere Geschäfte
Volksschulamt

Weitere Informationen und Online-Anmeldung:
www.vsa.zh.ch/veranstaltungen
Anmeldeschluss: 22. Dezember 2014

ALLE





Definition von Klassenführung

Nach Seidl 2009, S. 137f, Päd. Psych. Springerverlag.

Bildungsdirektion Kanton Zürich, 2006, S. 1:

Klassenführung ist alles, was Lehrpersonen mittels Aktivitäten und Haltungen zur Steuerung der Interaktionen in der Klasse beitragen...

Weinert 1996,124:

...die Schüler einer Klasse zu motivieren, sich möglichst lange und intensiv auf die erforderlichen Lernaktivitäten zu konzentrieren, und – als Voraussetzung dafür – den Unterricht möglichst störungsarm zu gestalten oder auftretende Störungen schnell und undramatisch beenden zu können...

Bedeutung von CRM

„Die internationale Forschung zeigt, dass kein anderes Merkmal so eindeutig und konsistent mit dem Leistungsniveau und dem Leistungsvortschritt von Schulklassen verknüpft ist wie die Klassenführung: Sie optimiert den zeitlichen und motivationalen Rahmen für den Fachunterricht.“

Helmke 2003, S.78

Dimensionen des CRM

Nach Kounin 1976, Helmke 2010, 179.

Withitness Alles im Blick haben, 360 Grad-Blick, nichts versäumen.

Overlapping Multitasking, Routinen helfen

Momentum Schwung in der Choreographie des Unterrichts haben

Smoothness Roter Faden, Dramaturgie des Unterrichts

Group Focus Einzelaufmerksamkeit und Gruppenaufgabe

Managing Transitions Überleitungen inszenieren, Lernstopps etc.

Avoiding Mock Participation Vermeidungstricks der Schüler aufdecken.



Dimensionen des CRM

Evertson 2006, Helmke 2010, 184, Bohl 2010, 20ff

Carolyn Evertson (2006) 11 Merkmale effizienten CRM :

1. Klassenraum vorbereiten
2. Regeln und Verfahrensweisen planen
3. Konsequenzen festlegen
4. Sofortige und konsistente Unterbindung von unangemessenem Verhalten
5. Regeln und Prozeduren unterrichten
6. Aktivitäten, die Klassengeist fördern
7. Strategien für potenzielle Probleme planen
8. Beaufsichtigen und Überwachen von Schülertätigkeiten
9. Vorbereiten des Unterrichts
10. Verantwortlichkeit der Schüler klarmachen, Selbstwirksamkeit fördern
11. Unterrichtliche Klarheit

Dimensionen des CRM

Drei unabhängige Kompetenzen für erfolgreichen Unterricht nach Dollase (Bielefeld)

- Fähigkeit zur *Gruppenführung* (*group management*)
- Fähigkeit zur *Beeinflussung Anderer* (*veranlassen, überzeugen, erziehen, verändern, zur Selbststeuerung anregen etc.*)
- Fähigkeit zum *Unterrichten* (*Fachkenntnisse haben und vermitteln können, Übungs- und Kontrollaufgaben stellenkönnen, Lernarrangements und Material herstellen*)

Auch Dollase, R. 2015: Klassenführung und lehrergeleiteter Unterricht.

In Detlef H. Rost (Hg.): Intelligenz und Begabung, Unterricht und Klassenführung. Waxmann, S. 171-223.



Classroom Management

Der Ansatz von Christoph Eichhorn 2011.



Übersicht:

Was ist CM?

Ein guter Start

Beziehungen

Motivationsysteme

Unterricht leiten

Regeln und

Konsequenzen



Dimensionen der CRM

Nach Marcus Syring, Tübingen, jetzt LMU München 2012

Linzer Studien zur Klassenführung (Mayr et al., 2008)

- vier Handlungsmuster
 - Unterrichtsgestaltung: fachorientiertes Handeln
 - Beziehungsförderung: kommunikativ-beziehungsförderndes Handeln
 - Verhaltenskontrolle: disziplinierendes Handeln
 - (ausgeglichenes Verhaltensprofil: arbeitsökonomisches Handeln)



Dimensionen der CRM

Nach Marcus Syring, Tübingen, jetzt LMU München 2012

disziplinierend, verhaltenskontrollierend, lenkend

- proaktives/präventives CRM: KOUNIN, EVERTSON, NOLTING, LOHMANN
- (positive) pädagogische Verhaltensmodifikation NOLTING, LOHMANN

beziehungsfördernd, kommunikativ

- Störungen und Konflikten effektiv und angemessen begegnen
- Konflikte deeskalieren (LOHMANN) und Regeln der konstruktiven Gesprächsführung (nach ROGERS)
- Ich-Botschaften und Aktives Zuhören (GORDON)
- kooperative Verhaltensänderungsstrategien (REDLICH/SCHLEY, GORDON)

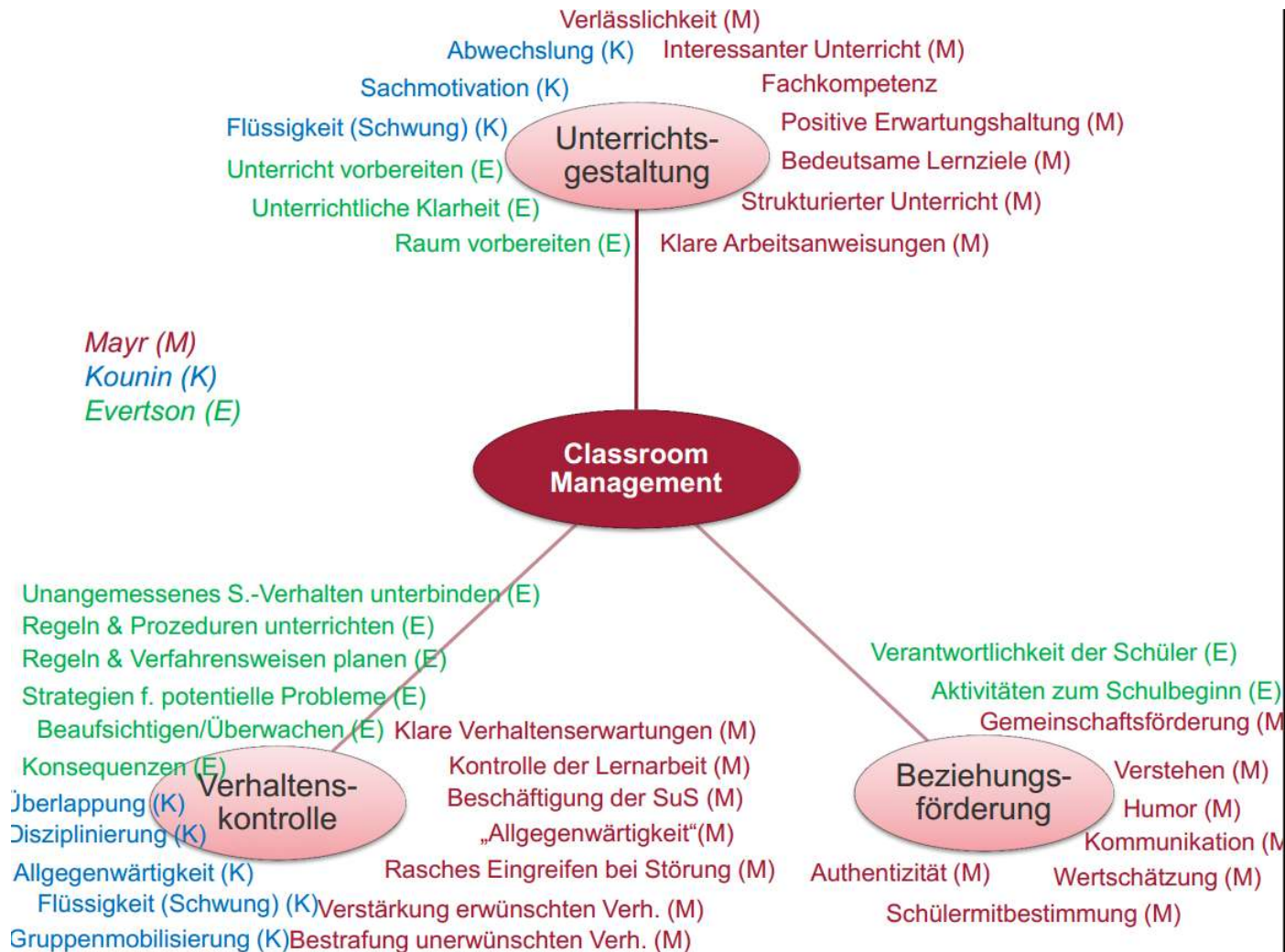
fachorientiert, Unterrichtsstrukturen gestaltend

- Struktur bietende und Selbstbestimmung gewährende Unterrichtskonzepte (z.B.: Gruppenunterricht, Kooperatives Lernen)



Dimensionen der CRM

Nach Marcus Syring, Tübingen, jetzt LMU München 2012



Classroom Management

Ringvorlesung Lehr- und Lernperspektiven. Impulse aus der Forschung.

**Merkmale
Guter Unterricht**

**Classroom
Management**

**profunde
Befunde?**

**Hoher Anteil
aktiver Lernzeit**

**Was sollen
wir bloß tun?**

**Take Home
Message**

Patrick Blumschein – 1. Dezember 2016



Pädagogische Hochschule Freiburg
Université des Sciences de l'Éducation · University of Education

CRM in der Forschung

Wang/Haertel/Walberg: Wichtigstes Merkmal für erfolgreichen Unterricht.

TABLE 3

Average T scores for each of the six theoretical constructs

Theoretical construct	Average T score
Student Characteristics	54.7
Classroom Practices	53.3
Home and Community Educational Contexts	51.4
Design and Delivery of Curriculum and Instruction	47.3
School Demographics, Culture, Climate, Policies, and Practices	45.1
State and District Governance and Organization	35.0

Wang, Haertel, Walberg 1993, 270; dazu kritisch Dollase 2015, 176ff.



Effiziente Klassenführung

Wang/Haertel/Walberg: Wichtigstes Merkmal für erfolgreichen Unterricht.

TABLE 4

T scores, average T scores, and number of sources and statistical relationships by category for the content analyses, expert ratings, and meta-analyses (ordered from greatest to least average T scores)

Category	Content ratings	Expert ratings ^a	Meta-Analyses	Average	Number of sources in content ratings	Number of statistical relationships in meta-analyses
Classroom Management	59.5	64.9	70.0	64.8	42	15
Metacognitive	60.0	68.0	61.1	63.0	76	186
Cognitive	55.5	58.1	70.2	61.3	101	825
Home Environment and Parental Support	51.9	62.1	61.3	58.4	47	92
Student and Teacher Social Interactions	57.3	56.1	—	56.7	44	—
Social and Behavioral	55.5	55.0	—	55.2	35	—
Motivation and Affective	53.3	64.9	46.2	54.8	81	899
Peer Group	56.4	56.1	49.3	53.9	18	122
Quantity of Instruction	57.3	50.2	53.7	53.7	69	168
School Culture	49.2	57.7	52.8	53.3	49	185
Classroom Climate	56.8	54.2	45.9	52.3	75	734
Classroom Instructional	49.7	59.3	47.2	52.1	156	4095

Wang, Haertel, Walberg 1993, 272f

<http://rer.sagepub.com/content/63/3/249.full.pdf+html>



Hattie des gwusst...

John Hattie und seine Metaanalysen.



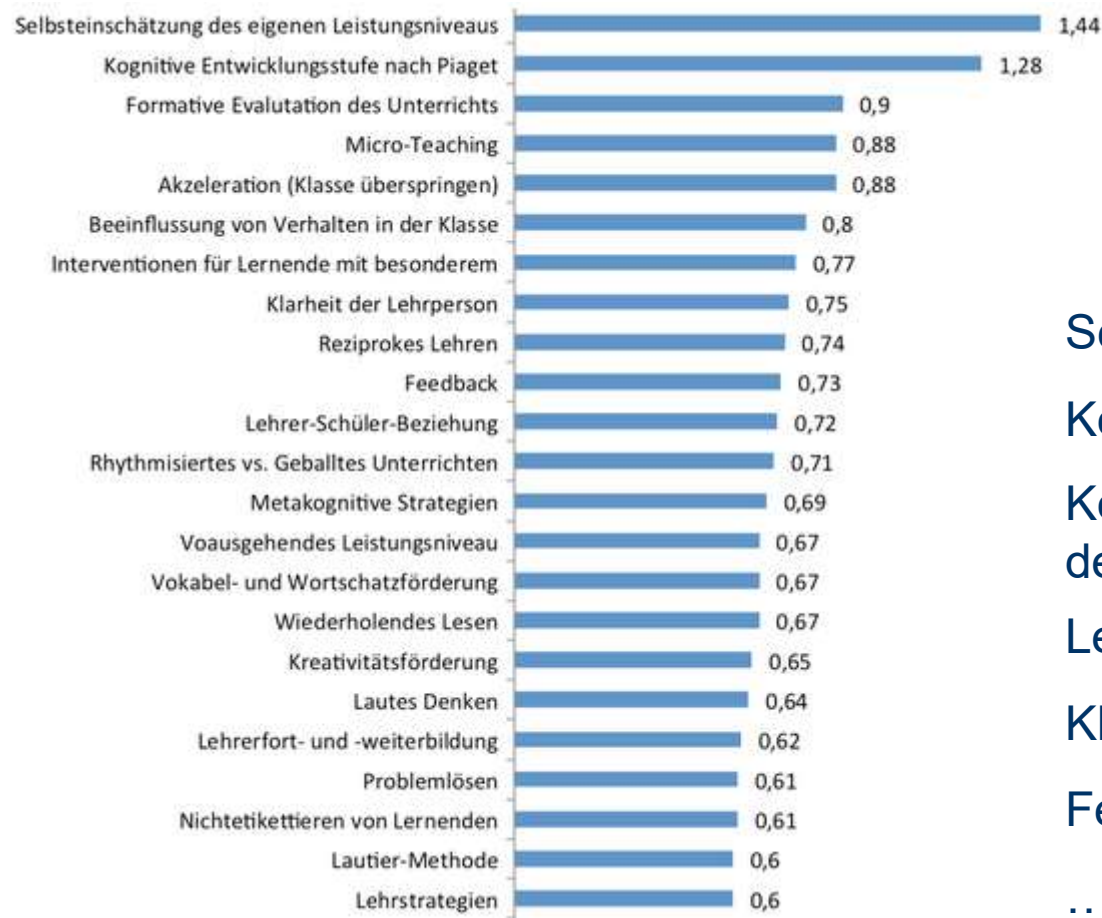
“...the world’s largest evidence-based study into the factors which improve student learning.” Uni Melbourne Homepage, 2016

<http://findanexpert.unimelb.edu.au/display/person428067>



Hattie des gwusst...

John Hattie und seine Metaanalysen.



Schülererwartungen

Kognitiver Entwicklungszustand

Kontinuierliche Überprüfung
des Unterrichts

Lehrsequenzen analysieren

Klasse überspringen

Feedback

...

<http://visible-learning.org/de/hattie-rangliste-einflussgroessen-effekte-lernerfolg/>



Dimensionen der CRM

Metaanalyse von Seidel/Shavelson (2007).

Einflüsse von Unterricht auf das Lernen der Schüler nach Art des CRM



Rahmenbedingungen bereitstellen Organisation,
Management von Lernzeit, sozialer Kontext



Lernaktivitäten unterstützen, Ziele, Begleitung, Evaluation



Lernaktivität direkt unterstützen, Feedback

Je direkter die Ausführungen das Lernen unterstützen, desto wirksamer.
Klassenführung, die auf „störungsarm“ ausgerichtet ist, hat geringe Effekte
Management von Lernzeit etc. hat mittlere Effekte
Fachspezifische Ausführungen direkt an der
Lernaufgabe haben große Effekte

Seidl, T., & Shavelson, R. J. (2007). Teaching effectiveness research in the past decade: Role of theory and research design in disentangling meta-analysis results. *Review of Educational Research*, 77, 454-499.



Linzer Diagnosebogen CRM

Nach Seethaler 2012: Selbstwirksamkeit und Klassenführung

Seethaler 2012:

Zusammenhang von Selbstwirksamkeit,
proaktiver Einstellung und Klassenführung.

Fragebogenerhebung: 314 LA Studierende, 161 Lehrende,
60 Schulen, über drei Semester

Linzer Diagnosebogen zur Klassenführung (Mayr 1986, 2012)
Drei Dimensionen: Unterricht gestalten, Beziehungen fördern,
Verhalten kontrollieren (Seethaler 2012, 142).

Praxisphasen im Studium:

„...das eigene Handeln, Ausprobieren, Tun und die damit
verbundene Erfahrung und Reflexion nennen die Studierenden als ihre
Hauptkomponenten für die Verbesserung ihrer Klassenführung.“
(Seethaler 2012, 194).



Referendare und CRM

Piwowar/Ophardt/Thiel 2016: Wie können Referendare ihr CRM verbessern?

Training zum Classroom-Management

Kontrollgruppenvergleich (N= 19+24)

Training umfasst 3 Module:

(Theorie, Microteaching und Videozirkel, $\Sigma=17h$)



Die Referendare verbesserten sich in den Bereichen Störungsintervention und Gruppenmobilisierung.



Aus Sicht der Beobachter jedoch in allen Bereichen.



Aus Sicht der Schüler gar nicht ;-)

Kritik am Interventionsverfahren ist allerdings zu berücksichtigen.

Piwowar et al 2016: Wie können Referendare ihr Klassenmanagement verbessern? Unterrichtswissenschaft, 44Jg., 2016, H.1.



Wie entsteht Lernerfolg?

Die Unterrichtsqualität ist entscheidend.

Basis: Befragung in TIMS-Studie (Klieme, Schümer/Knoll (2001)
Drei Grunddimensionen der Unterrichtsqualität herausgearbeitet:



Schülerorientierung



kognitive Aktivierung



Klassenführung

vgl. auch Clausen/Reusser/Klieme 2003: TIMSS, Kunter et al 2006;
Kunter/Voss 2011: COACTIV Studie; Bos 2010: Festschrift
Baumert; Helmke SCHOLASTIK, DESI, MARKUS.



Kognitive Aktivierung

Herausfordernde Aufgaben zum Nachdenken.

- Anregungspotenzial zum vertieften Nachdenken und zur aktiven mentalen Auseinandersetzung mit den Unterrichtsgegenständen
 - Herausfordernde Aufgabenstellungen, zum Nachdenken anregende Gesprächsführung
- ⇒ Dadurch aktive Erweiterung und Veränderung von Wissensstrukturen anregen

Nicht gemeint:

- hohe allgemeine Aktivität der Lernenden
- z.B. Wahlfreiheit bei der Sitzordnung, Möglichkeit zur aktiven Umgang mit Unterrichtsmaterialien

nach Olaf Köller, IPN, VL 2014

Konstruktive Unterstützung

Erfolgreich Lernen in einer guten Lernumgebung.

- Veränderung des eigenen Wissens erfordert unterstützende Lernumgebung
- Strukturierung
 - Gliederung komplexer Sachverhalte – Anforderungen an Lernende anpassen
 - Strukturierende adaptive, individuelle Hilfestellungen
 - Feedback/Formatives Assessment
- Emotionale und motivationale Unterstützung
 - Sensibilität für Verständnisprobleme
 - Geduld bei individuellen Schwierigkeiten; konstruktiver Umgang mit Fehlern
 - Ansprechbarkeit bei sozialen Schwierigkeiten

Reiser, 2004; Pintrich, Marx & Boyle, 1993, nach Olaf Köller, IPN, VL 2014



Gute Klassenführung

Die Unterrichtsqualität ist entscheidend.

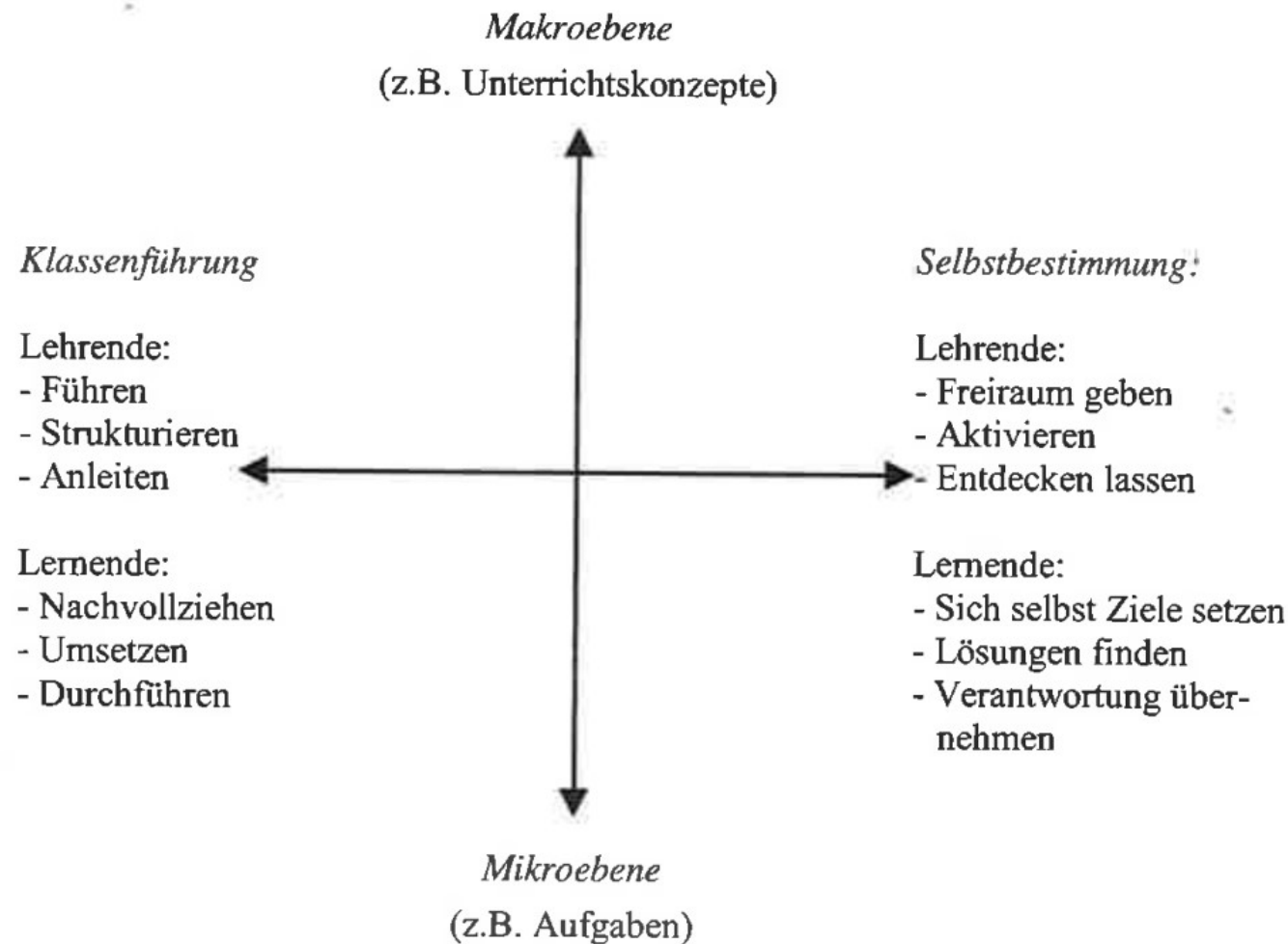
- Unterricht als komplexe soziale Situation (Simultanität, Unvorhersagbarkeit, ...)
- Klassenführung = Koordination und Steuerung dieses komplexen Geschehens mit dem Ziel, die zur Verfügung stehende **Lernzeit** optimal für Lernaktivitäten zu nutzen (Evertson & Weinstein, 2006)
- Aktuelle Ansätze: Präventive Steuerung des Klassengeschehens, nicht reaktiver Umgang mit Störungen (bereits bei Kounin, 1970)

nach Olaf Köller, IPN, VL 2014



CRM im Spannungsfeld?

Selbstbestimmung und Classroom-Management, Bohl et al 2010, S 258.



Classroom Management

Ringvorlesung Lehr- und Lernperspektiven. Impulse aus der Forschung.

**Merkmale
Guter Unterricht**

**Classroom
Management**

**profunde
Befunde?**

**Hoher Anteil
aktiver Lernzeit**

**Was sollen
wir bloß tun?**

**Take Home
Message**

Patrick Blumschein – 1. Dezember 2016



Pädagogische Hochschule Freiburg
Université des Sciences de l'Éducation · University of Education

Modell schulischer Leistungen

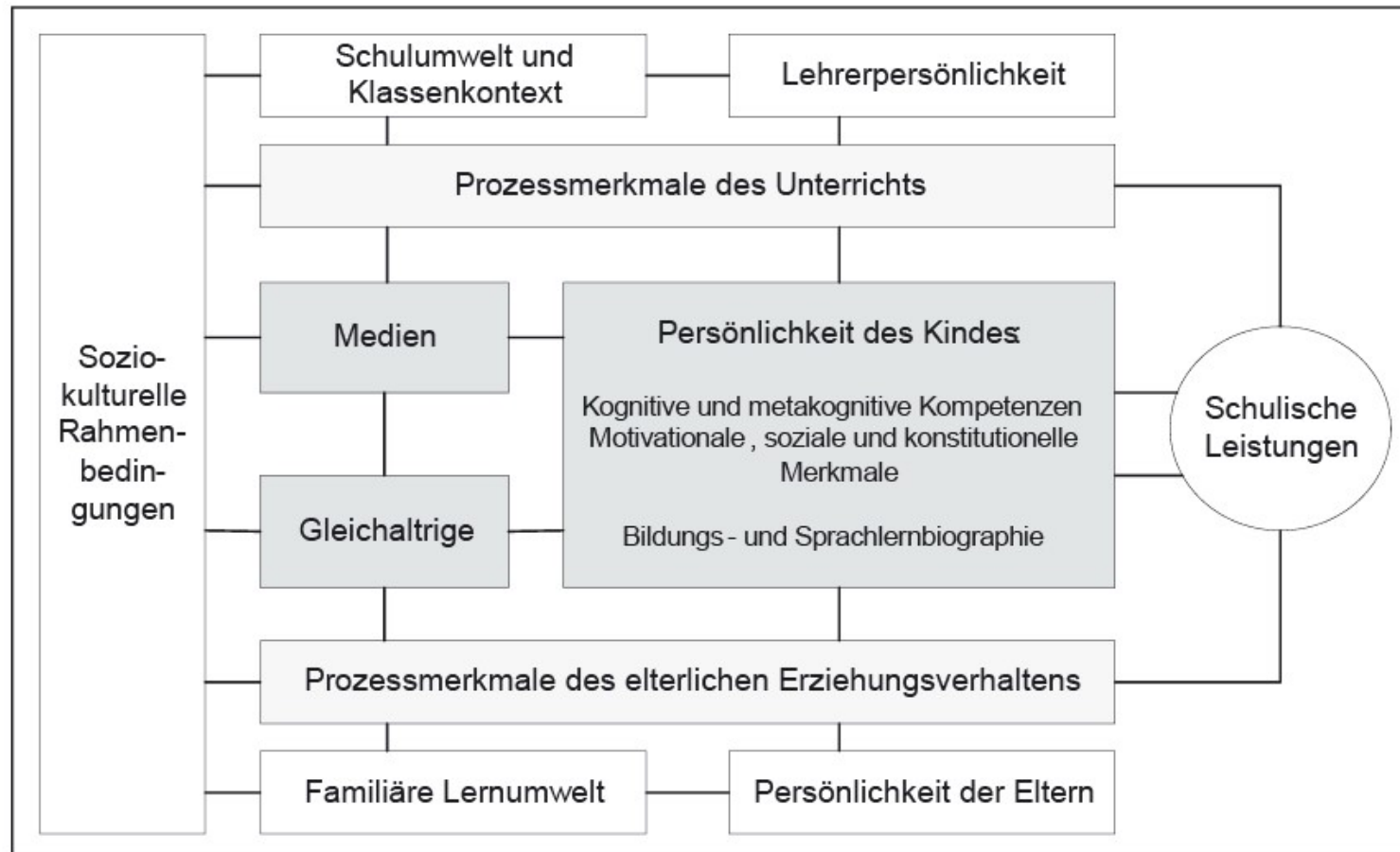
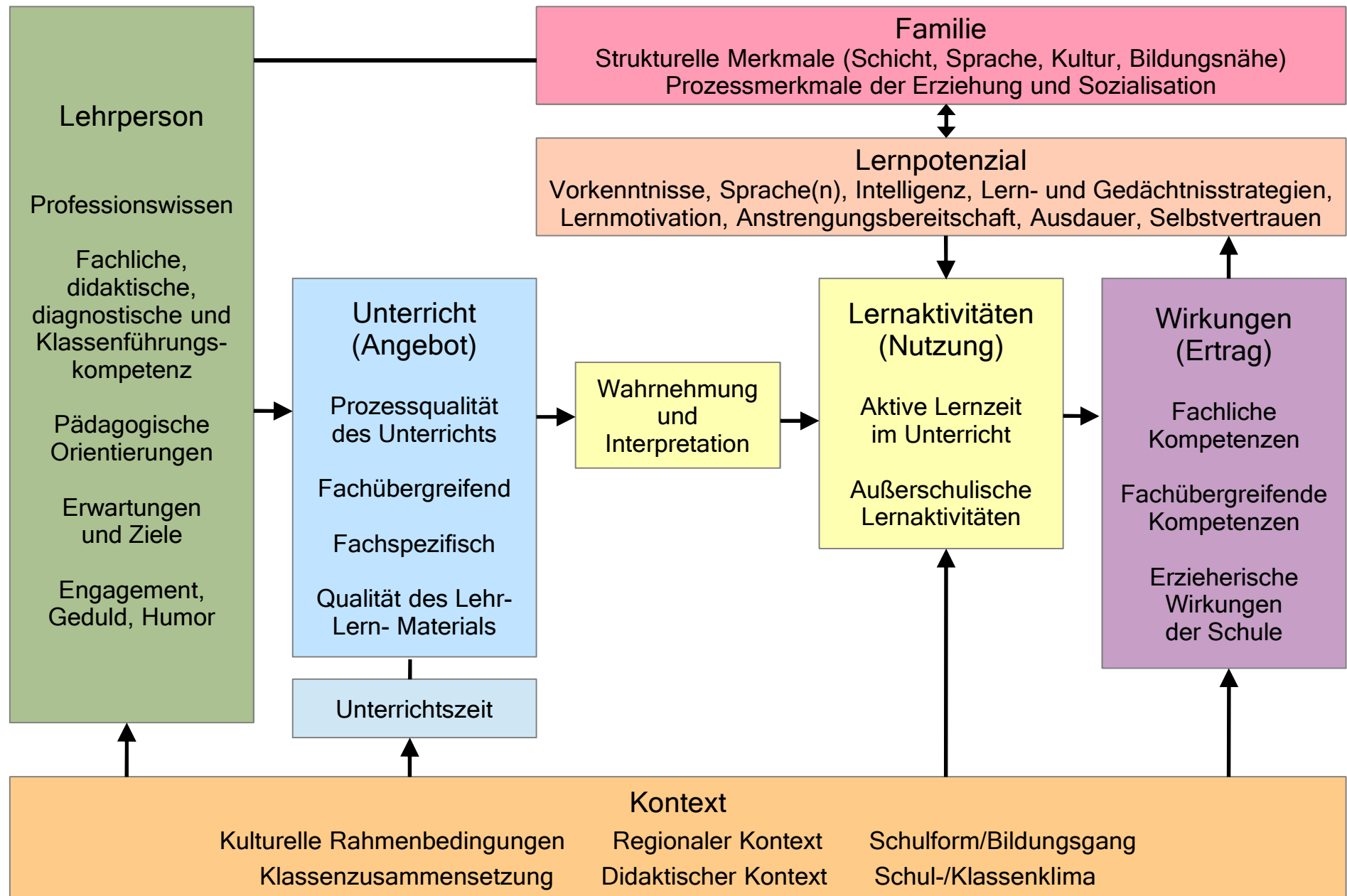
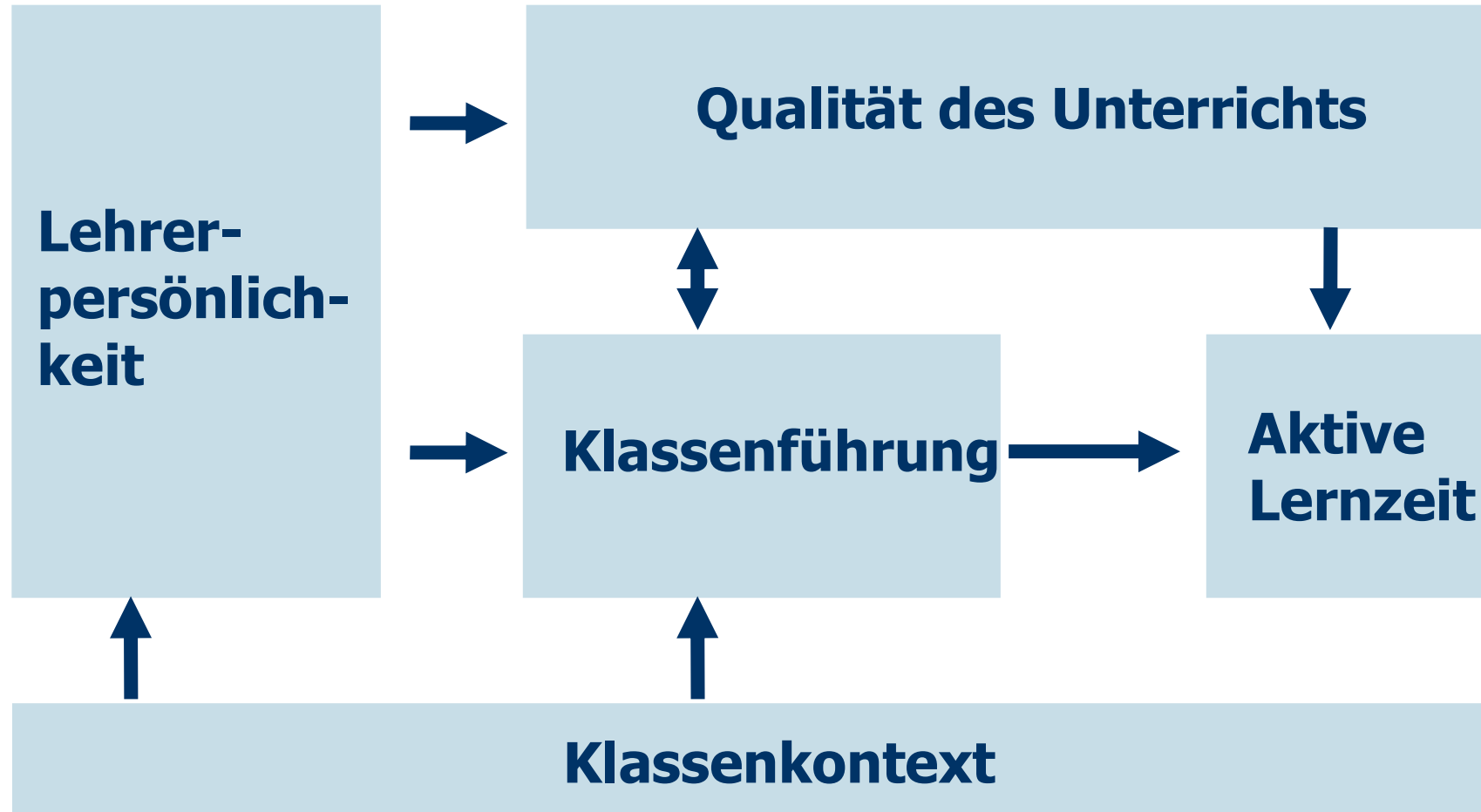


Abbildung 1: Makromodell der Bedingungsfaktoren schulischer Leistungen (Helmke 2009, S. 30)



Angebot-Nutzungs-Modell der Wirkungsweise des Unterricht, (Helmke 2010, S. 73)

Wirkungsgeflecht CRM

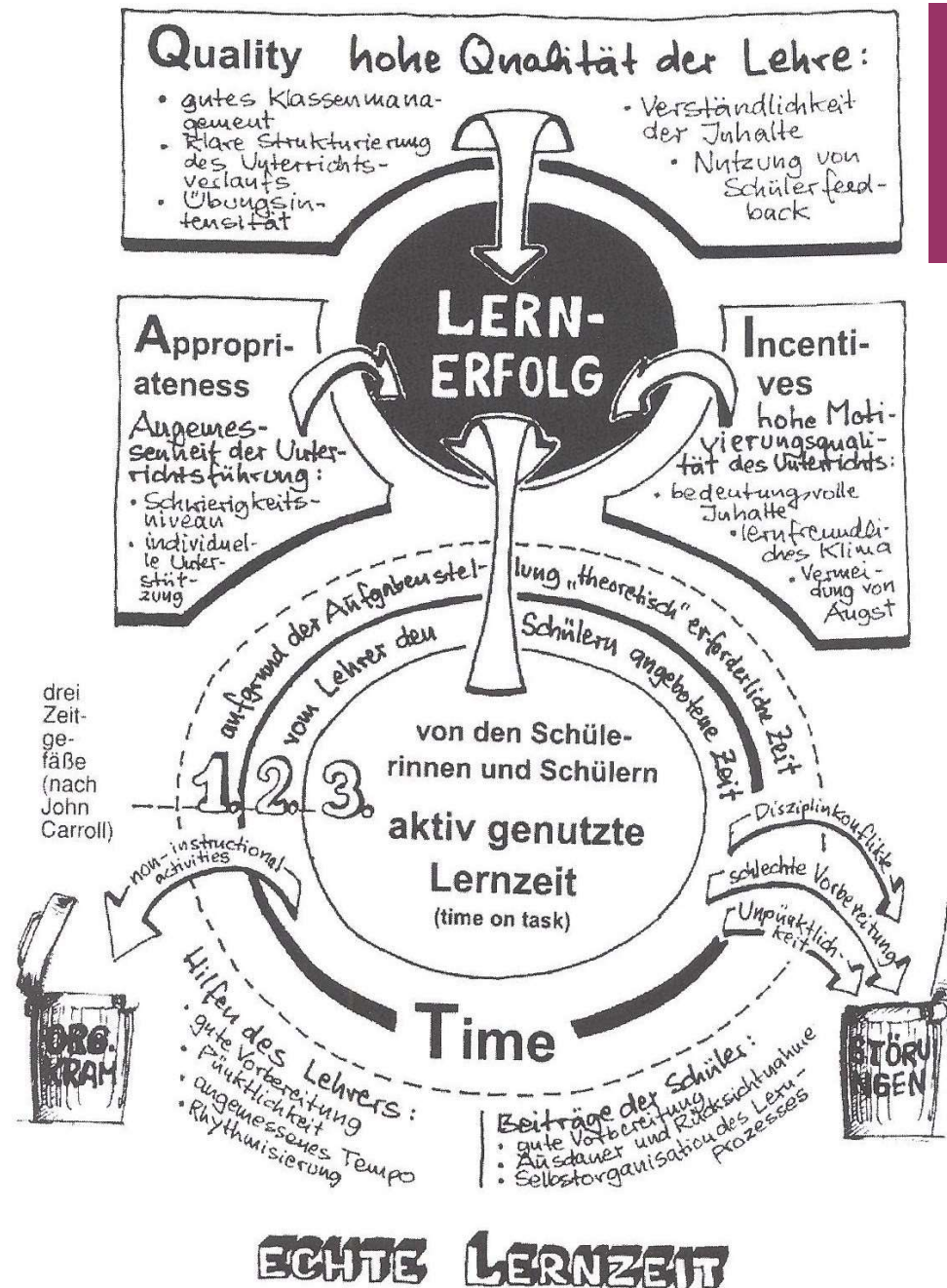


Helmke 2009, 177; Helmke in *Pädagogik* 05/2007.



QuAIT-Modell

Basismodell zum Lernerfolg.



von Slavin 1997,
in Helmke/Schrader 2008, 19
und in Meyer 2004, 44



Wieviel Zeit nutzen die Schüler* eigentlich fürs Lernen in der Schule?

Erfassen der aktiven Lernzeit im Unterricht

Anhang

[illegible]

Unterrichtsformen: Frontalunterricht (1), Frageunterricht (2), Alleinarbeit (3), Partnerarbeit (4), Gruppenunterricht (5), Lernen im Spiel (6), Anderes (7)

Abb. 17. Beobachtungsbogen vom 12.1.09

Aktive Lernzeit

Abschussarbeiten zur Erfassung der aktiven Lernzeit im Gymnasium.

Matheunterricht Freiburg 6. Klasse, Gym:

Insgesamt wurden in 3420 Beobachtungsminuten
1885 ON TASK Minuten festgestellt.

Bei 76 Beobachtungsstunden = ca. 25 Min.; etwa 55 % der Stunde.

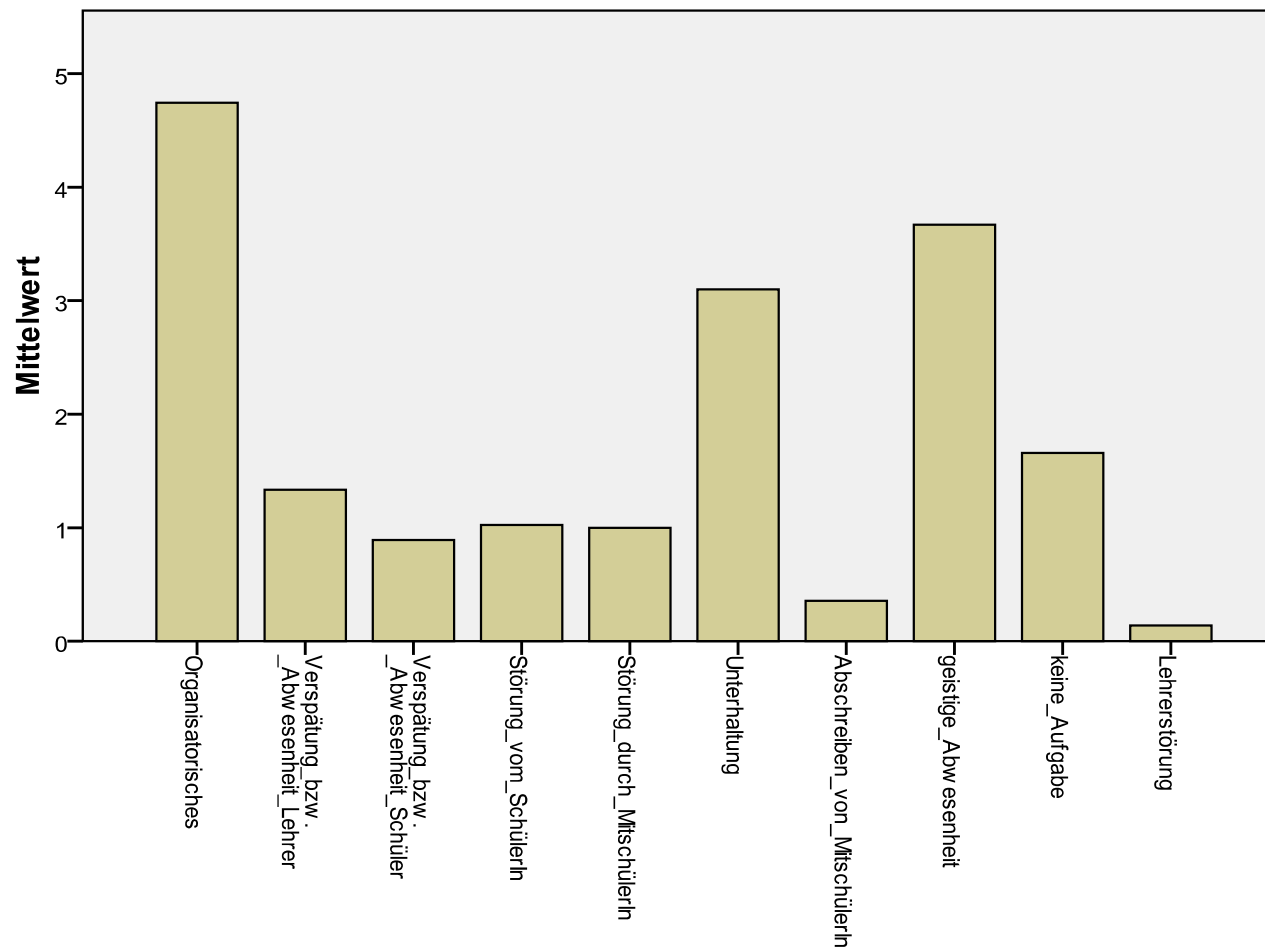
Schüler wurden nach Zufallsprinzip ausgewählt und beobachtet.

7 von 13 Gymnasien haben sich beteiligt.



Aktive Lernzeit

Not on task – aber was dann?



Aktive Lernzeit

Aufmerksamkeit in offenem Unterricht.

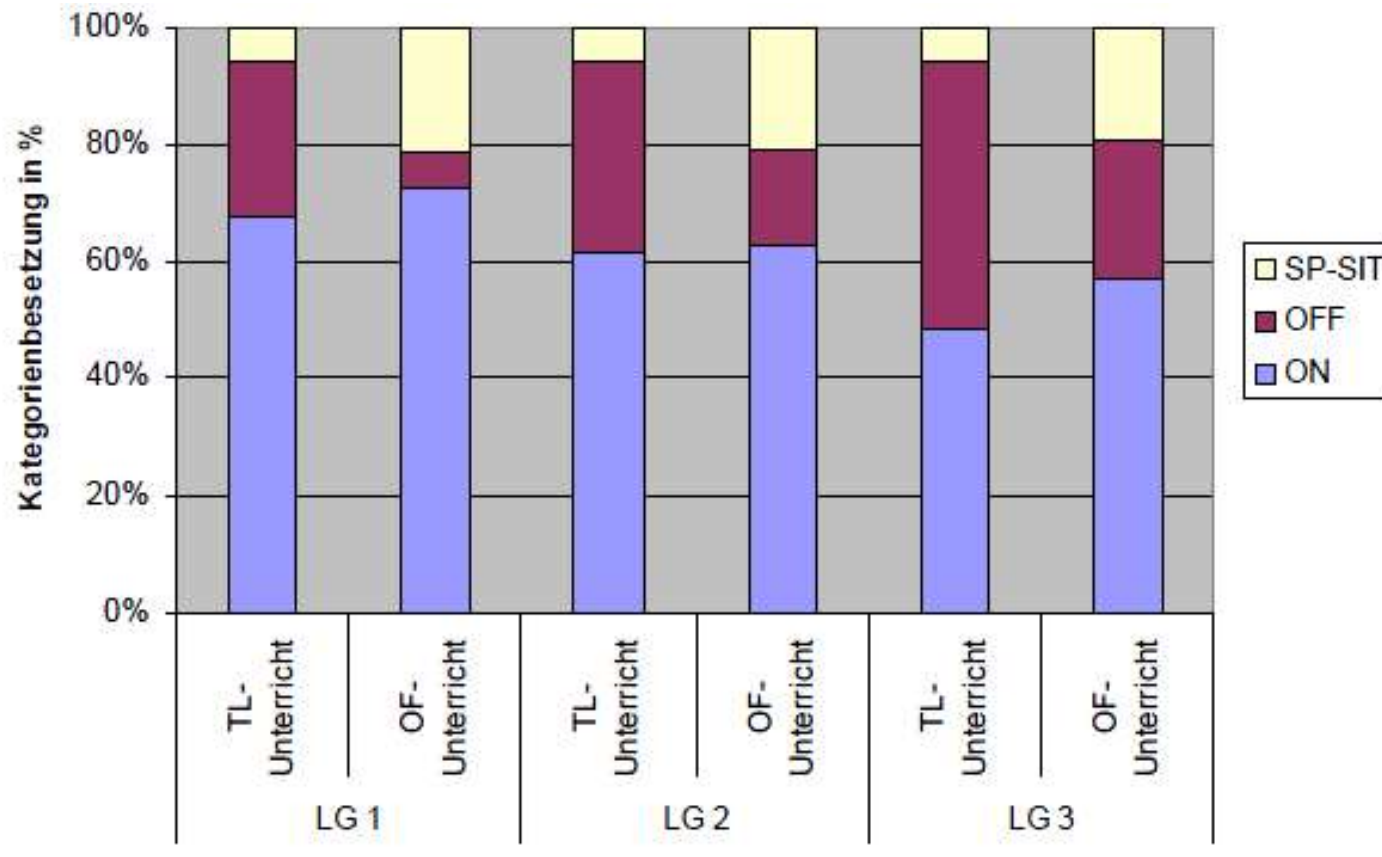
N = 27 Schüler, Staudinger, 6. Klasse, Mathe

Frage: Unterschiede im Aufmerksamkeitsverhalten von Schülern aus offenen (Stationenlernen) und geschlossenen Unterrichtsformen und Unterschiede nach Leistungsstufen der Schüler

In Anlehnung an das Münchner Aufmerksamkeitsinventar (Helmke/Renkl (1992) wurde durch eine 20-minütige Beobachtungssequenz jeder Schüler in einer geschlossenen und offenen Unterrichtssituation erfasst. Dabei wurde im Minutentakt nach on-task, off-task und spezial situation unterschieden.

Aktive Lernzeit

Aufmerksamkeit in offenem Unterricht.



N=27



Aktive Lernzeit

Wie lange am Stück konzentrieren sich die Schüler_innen?

**Tabelle 3: Durchschnittliche Aufmerksamkeitsspannen
aller Schüler in Minuten**

	TL-Unterricht	OF-Unterricht
Ø	5,46	7,65

**Tabelle 4: Durchschnittliche Aufmerksamkeitsspannen
nach Leistungsgruppen in Minuten**

	TL-Unterricht	OF-Unterricht
LG 1	6,10	6,43
LG 2	6,33	7,31
LG 3	3,20	9,52

N=27



Aktive Lernzeit

Offener Unterricht und die Förderung leistungsschwächerer Schüler.

Leistungs- gruppe	Unterrichts- form	KL.7 (in %)		
		ON	OFF	SP-SIT
LG 1	frontal offen	81	2	17
		85	2	13
LG 2	frontal offen	62,9	30	7,1
		90,7	4,3	5
LG 3	frontal offen	67,2	24,4	8,3
		78,9	7,2	13,9

Englisch, Freiburger Gymnasien, N=21 !

Unterschiede im Aufmerksamkeitsverhalten von Schülern
aus offenen und geschlossenen Unterrichtsformen
und Unterschiede nach Leistungsstufen der Schüler



Aktive Lernzeit

Offener Unterricht und die Förderung leistungsschwächerer Schüler.

Leistungsgruppe	Unterrichtsform	Kl.5 (in Min)	Kl.6	Kl.7
1	frontal offen	6,83	6,1	9,8
		5,36	6,43	15,4
2	frontal offen	6,33	6,33	9,14
		7,44	7,31	16,57
3	frontal offen	5,31	3,2	7,33
		6,01	9,52	10,33

Englisch, Freiburger Gymnasien, N=21 !

Geringere Aufmerksamkeit im Frontalunterricht,

Bessere Schüler: weniger Differenz zwischen frontal und offen,

Schlechtere Schüler profitieren mehr von offenem Unterricht.

Mit der Klassenstufe zunehmend höhere Aufmerksamkeitsspanne.



Aktive Lernzeit

Offener Unterricht und die Förderung leistungsschwächerer Schüler.

Leistungs- gruppe	Unterrichts- form	KL.7 (in %)		
		ON	OFF	SP-SIT
LG 1	frontal offen	81	2	17
		85	2	13
LG 2	frontal offen	62,9	30	7,1
		90,7	4,3	5
LG 3	frontal offen	67,2	24,4	8,3
		78,9	7,2	13,9

Englisch, Freiburger Gymnasien, N=21 !

Unterschiede im Aufmerksamkeitsverhalten von Schülern
aus offenen und geschlossenen Unterrichtsformen
und Unterschiede nach Leistungsstufen der Schüler

Vorsichtig interpretieren!



Aktive Lernzeit

Untersuchungen in der Sekundarstufe 1 und Grundschule in 2016.

Aktive Lernzeit in der Sekundarstufe 1, teils auch in GS
8 Abschlussarbeiten in der Auswertungsphase.

z.B.:

129 Schüler_innen in Klassen 5-10 in Mathe und Englisch,
Keine nennenswerten Unterschiede in der Lernzeit.
Tendenziell sind leistungsstarke Schüler aufmerksamer,
melden sich mehr und arbeiten selbständiger.
(Mann Whitney Test)

Effektivität der Lernzeit in der GS

Mathe in der 4. Klasse

Grundschule offener und lehrerzentrierter Unterricht.

Effekte der Hausaufgabenbetreuung in der Sek 1,

Oft genannt: Selbständiges Arbeiten ist wichtig.



Classroom Management

Ringvorlesung Lehr- und Lernperspektiven. Impulse aus der Forschung.

**Merkmale
Guter Unterricht**

**Classroom
Management**

**profunde
Befunde?**

**Hoher Anteil
aktiver Lernzeit**

**Was sollen
wir bloß tun?**

**Take Home
Message**

Patrick Blumschein – 1. Dezember 2016



Pädagogische Hochschule Freiburg
Université des Sciences de l'Éducation · University of Education

Was sollen wir bloß tun?



Sicht und Tiefenstrukturen

Lernen: Was machen die Schüler_innen eigentlich?

Ansatz von Fritz Oser, Jean-Luc Patry und Franz Baeriswyl

Basismodelle des Lernens bilden die Tiefenstruktur des Unterrichts. Ein Basismodell ist eine notwendige Kette von geistigen Operationen.

Die Sichtstruktur ist das was man im Unterricht sieht und beschreiben kann, die didaktische Umsetzung im Unterricht und in Lernaufgaben.

Die Basismodell können sich auch überschneiden oder ineinander aufgehen. Jedenfalls gibt es um die 12.



Sicht und Tiefenstrukturen

Lernen: Was machen die Schüler_innen eigentlich?

Basismodelle unterrichtlichen Lernens (Überblick)				
Nummer und Name des Basismodells		Zieltyp des Lernens	Notwendige Merkmale	Beispiel einer Sichtstruktur
1	Lernen durch Eigenerfahrung	Aneignung von Erfahrungswissen	Unmittelbarer Lebensbezug	Arbeit in Sozial- oder Produktionsbetrieben
2	Entwicklungsförderndes/ Strukturveränderndes Lernen	Transformation von Tiefenstrukturen (z.B. moralisches Urteil)	Disäquilibriumsvorgänge	Kontroverse Diskussionen
3	Problemlösen (entdeckendes Lernen)	Lernen durch Versuch und Irrtum	Hypothesenbildung, Hypothesentestung	Experimentieren Konfliktlösen
4a	Wissensaufbau (Begriffsbildung)	Memorierbare Fakten, Fähigkeiten, 'Narrativs'	Struktur und Strukturierung von Lehrgängen	Darbietender und entwickelnder Unterricht
4b	Konzeptbildung	Verwendung von Schemata, Skripts, Theorien	Differenzierung und Analogiebildung	Lernen durch Anwendung/ Transfer komplexer Denksysteme
5	Betrachtendes Lernen	Assimilation von ästhetischen Gegebenheiten	Nachahmung als innerer Prozess, meditatives Wahrnehmen (inhaltlich abstrakte Meditation)	Stille-Übungen, geführte Bildbetrachtungen

Oser, Fritz ; Sarasin, Susanna (1995): Basismodelle des Unterrichts : von der Sequenzierung als Lernerleichterung, Uni Potsdam LLF Berichte.



Sicht und Tiefenstrukturen

Handlungskette des Basismodells Problemlösen.

1. Die Lernenden entdecken ein Hier-und-Jetzt-Problem in ihrem Erfahrungsbereich oder die Lehrenden vermitteln ein Problem, z. B. basierend auf Diskrepanzerlebnissen zwischen Erwartung und Erfahrung (Problemgenerierung).
2. Sie formulieren daraus ein Problem, bestehend aus den Ausgangsbedingungen und einem anzustrebenden Ziel; die Mittel (Lösungsweg) sind unbekannt (Problemformulierung, möglichst exakt).
3. Die Lernenden machen (u. a. auch von der Lehrperson als unangemessen beurteilte) Lösungsvorschläge (schlagen mögliche Lösungswege vor); allenfalls mehrere unterschiedliche mögliche Lösungswege (Variation).
4. Prüfung, ob die vorgeschlagenen Lösungswege bei den Ausgangsbedingungen zielführend sind (Lösungswege testen, Selektion); wenn kein Lösungsweg zielführend ist: zurück zu Schritt 3. Wenn ein Lösungsweg oder mehrere Lösungswege zufriedenstellend zielführend ist oder sind, diese/n festhalten (Retention).
5. Anwendung des Lösungswegs auf neue Probleme des gleichen Typs, Analyse der Übertragbarkeit oder Verallgemeinerbarkeit des gewählten Lösungswegs, abstrakte Verallgemeinerung etc. (Vernetzung, Transfer, etc. ermöglichen).



Sicht und Tiefenstrukturen

Lernen: Was machen die Schüler_innen eigentlich?

Videostudien zu den Sicht- und Tiefenstrukturen (Sarasin)
85 Schulstunden wurden analysiert, 36 LuL ,1700 SuS,
Welche Lerntypen gibt es?
Sind Basismodelle zu finden?

„Wissensaufbau“ war dominant 70%, (Anteil Primarstufe ca. 58%)
Schülerantworten bezogen sich in fast 85% der Fälle auf Inhalte,
Nur 18% auf metakognitive Bereiche (Äußerungen über das
eigene Lernen).

Weitere Studie im Physikunterricht von Wackermann 2007/10.
Zusammenfassungen bei Kunter/Trautwein (2013). Psychologie
des Unterrichts, UTB.

Oser, Fritz ; Sarasin, Susanna (1995): Basismodelle des Unterrichts : von der Sequenzierung als Lernerleichterung, Uni Potsdam LLF Berichte.
Oser, F.K. & Baeriswyl, F.J. (2001). *Choreographies of Teaching: Bridging Instruction of Learning*. In V. Richardson (Hrsg.), Handbook of research on teaching. 4. Aufl. (S. 1031-1065). Washington: American Educational Research Association.
Wackermann, R., Trendel, G. & Fischer, H.E. (2010). *Evaluation of a Theory of Instructional Sequences for Physics Instruction*. International Journal of Science Education, 32 (7), 963-985.
Niegemann, H. et al (2008). Kompendium multimediales Lernen, Springer. Kap 14, S. 153ff.



Lernumgebung statt Lehren

Lernumgebungen gestalten – zum Lernen herausfordern.

**Probleme können
analysiert werden**

motivierend

**Angenehme
Lernatmosphäre**

**Anregende
Aufgaben**

**ermöglicht
kooperatives
Lernen**

**bietet
verschiedene
Sichtweisen
auf ein
Problem**



**Authentische
Aufgaben**

**Notwendiges
Material**

**Soziales
Umfeld**

**Feedback
verankert**

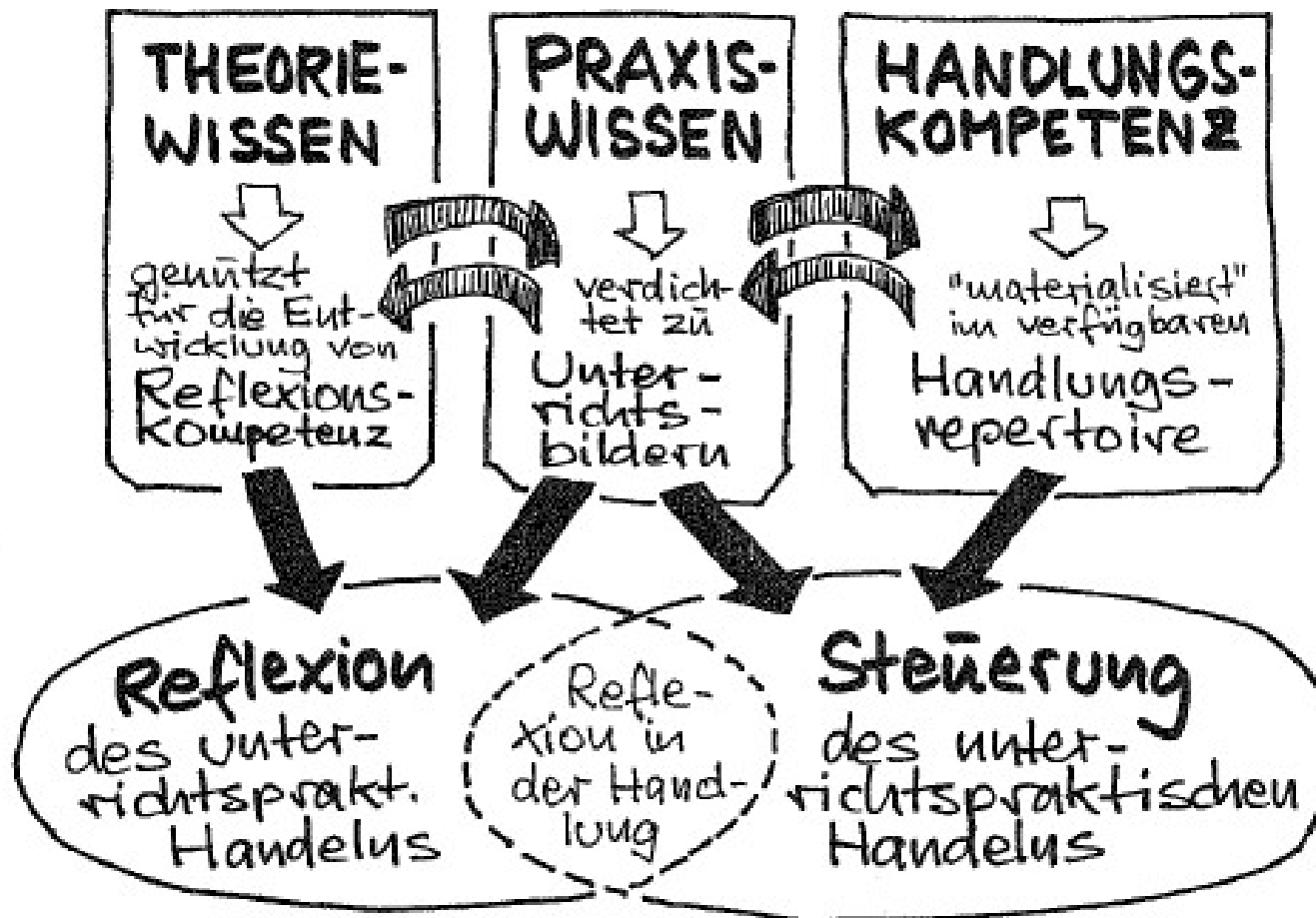
**fördert
Selbstgesteuertes
Lernen**

Klimsa/Issing 2002



Lehrerkompetenz

Unterrichtsqualität durch Lehrerkompetenz



Jank/Meyer 2002, 162



Classroom Management



Viel Erfolg mit dem 360 Grad-Blick.

Classroom Management

Eine kleine – leider unsortierte - Literaturlauswahl.

Doyle, W. (1986). Classroom organization and management. In M. C. Wittrock (Ed.), Handbook of Research on Teaching (pp. 392-431). New York: Macmillan.

Eichhorn, Ch. (2008): Classroom-Management: Wie Lehrer, Eltern und Schüler guten Unterricht gestalten. Stuttgart: Klett-Cotta, 4. Aufl.

Helmke, A. (2009, 2010). Unterrichtsqualität und Lehrerprofessionalität: Diagnose, Evaluation und Verbesserung des Unterrichts; Franz Emanuel Weinert gewidmet. Stuttgart.

Kounin, J. S. (2006). Techniken der Klassenführung (Original der deutschen Ausgabe, 1976). Münster: Waxmann.

Seidel, T., & Shavelson, R. J. (2007). Teaching effectiveness research in the past decade: Role of theory and research design in disentangling meta-analysis results. Review of Educational Research, 77, 454-499.

Wellenreuther, M. (2009): Forschungsbasierte Schulpädagogik. Anleitungen zur Nutzung empirischer Forschung für die Unterrichtspraxis. Schneider: Hohengehren.

Hattie, John A. C. (2013, 3. erw. Aufl. 2015): Lernen sichtbar machen. Überarbeitete deutschsprachige Ausgabe von "Visible learning", besorgt von Wolfgang Beywl und Klaus Zierer. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren.

Ophardt, D. & Thiel, F. (2013). Klassenmanagement: Ein Arbeitsbuch für die Schule. Stuttgart: Kohlhammer.

Wang, M. C., Haertel, G. D., & Walberg, H. J. (1993). Toward a knowledge base for school learning. Review of Educational Research, 63, 249-294.

Doyle (2006). Ecological approaches to Classroom-management. In Evertson et al. a.a.O.

Evertson, C.M.; Weinstein, C.S. (Eds.)(2006). Handbook of Classroom Management: Research, Practice, and Contemporary Issues. Mahwah, NJ. Lawrence Erlbaum Ass.

Kunter, M., Baumert, J., & Köller, O. (2007). Effective classroom management and the development of subject-related interest. Learning and Instruction, 17, 494-509.

Mayr, J. (2006). Klassenführung auf der Sekundarstufe II: Strategien und Muster erfolgreichen Lehrerhandelns. Schweizerische Zeitschrift für Bildungswissenschaften, 28 (2), 227-242.

Clausen, M.; Reusser, K.; Klieme, E. (2003). Unterrichts-qualität auf der Basis hoch-inferenter Unterrichtsbeurteilungen. Ein Vergleich zwischen Deutschland und der deutschsprachigen Schweiz. Unterrichtswissenschaft 31 (2003) 2, S. 122-141.

Bos, W.; Klieme, E.; Köller, O. (Hrsg.)(2010). Schulische Lerngelegenheiten und Kompetenzentwicklung. Festschrift für Jürgen Baumert. Münster: Waxmann.



Ergänzendes

Zu Schade zum Löschen.



Prinzipien effektiven Lernens



aktiv

Lernen ist ein aktiver Prozess. Lernen knüpft immer am Vorwissen an, weil neues Wissen mit vorhandenen kognitiven Strukturen verbunden werden muss. Aktiv Lernen heisst selber machen!



echt

Lernen findet in authentischen Lernumgebungen statt. Schaffen Sie realistische Probleme und Situationen. Bieten Sie einen Anwendungskontext. Nutzen Sie Simulationen zur Abbildung von komplexen Kontexten.



viele Beispiele

Stellen Sie unterschiedliche Inhalte zu einem Lernziel bereit. Vielseitige Beispiele verdeutlichen worauf Sie hinaus wollen. Der menschliche Geist ist eine Regelextraktionsmaschine. Geben Sie ihm Beispiele, keine Regeln. Eigenständiges Arbeiten an einem Problem fördert die intensive Verarbeitung des neuen Wissens und dessen Flexibilität für spätere Anwendungen.



viele Perspektiven

Beleuchten Sie ein Problem von unterschiedlichen Perspektiven. Stellen Sie viele unterschiedliche Fragen zu einem Problem. Nutzen Sie Lernszenarios, Beispiele und vielseitige authentische Aufgaben.



sozial

Lernen ist ein sozialer Prozess. Schaffen Sie Lernszenarios, in denen Probleme im Team bearbeitet werden können. Nutzen Sie Lernberater statt Lehrer.



Beispiel: Regeln

Helmke 2009, S 181.

Regelbereich	Konkretes Problem, das der Regelung bedarf
Antworten in die Klasse rufen	Müssen sich die Schüler melden? Gibt es andere akzeptable Antwortformen (z. B. Kopfnicken)? Was passiert, wenn ein Schüler spricht, während andere sprechen? Wie gehen Sie mit Geschrei und lautem Gerede um?
vom Platz aufstehen	Wann ist ein Verlassen des Platzes erlaubt? Wann kann ein Schüler zum Lehrerpult kommen? Wann können Nachschlagewerke oder „Lernecken“ aufgesucht werden? Was macht man, wenn ein Schüler zu einem anderen Schüler hingeht?
sich während der Gruppenarbeit unterhalten	Darf ein Schüler einen zugewiesenen Platz verlassen? Wie laut darf ein Schüler sprechen? Wer bestimmt, wer als Nächster sprechen darf? Gibt es einen Gruppenleiter?
„nachgeholte“ Aufgaben/Stillarbeit	Ist es erlaubt, Aufgaben, die man im Unterricht nicht fertig gemacht hat, zu Hause nachzuholen? Gibt es Strafen, wenn man sie nicht fertig macht? Werden sie benotet? In wessen Verantwortung liegt es zu wissen, welche Aufgaben fehlen?
Nichteinhalten von Terminen	Was passiert, wenn wiederholt Termine nicht eingehalten werden? Wie können abwesende Schüler von Terminen erfahren? Welche Strafen gibt es für das Abschreiben von (Haus-)Aufgaben von einem anderen Schüler? Müssen die Aufgaben nachgeholt werden, wenn ein Termin verpasst wurde?
frühzeitige Fertigstellung von Stillarbeit	Dürfen die Schüler für andere Unterrichtsstunden oder Fächer arbeiten? Dürfen die Schüler Zeitung, Bücher oder Zeitschriften lesen? Dürfen die Schüler mit der nächsten Übung oder Arbeitsaufgabe beginnen? Dürfen die Schüler ihren Kopf auf die Bank legen?
Regelverletzungen	Werden die Namen an die Tafel geschrieben? Werden Warnungen ausgesprochen? Gibt es Nachsitzen? Wann gibt es einen disziplinarischen Verweis?

Kasten 36: Bereiche für unterrichtsrelevante Regeln (Borich 2007b; Übersetzung A. Helmke)

Konfliktmanagement

Nach Georg Becker, Lehrer lösen Konflikte.

1. Betroffenheit einschätzen
 - Schein-, Rand-, Zentral- oder Extremkonflikt
2. Erstverhalten / Handlungsaufschub?
3. Wahl der Methode
 - (Klärung mit Einzelperson, in Partner- oder Gruppenarbeit)
4. Ursachenforschung
5. Klärung der Zielsetzung(en)
6. Suche nach Handlungsmöglichkeiten

Konfliktmanagement

Spezielle Methoden für schwierige Situationen, nach Eichhorn 2008, 178ff.

1. Stufenmodell (Verantwortung: Zugeben, Verstehen, Entschuldigung, Wiedergutmachung, Versprechen)
2. Deeskalation – Judotechniken
3. Grün gelb rot System
4. Isolation im Klassenzimmer
5. Time out
6. Schulausschluss
7. Trainingsraum?



Missverständnisse

Nach Eichhorn 2008, 131ff.

1. **Disziplin und Ruhe sind vorrangig.**
2. **Schüler bevormunden, ständig Anweisungen geben.**
3. **CM muss automatisch funktionieren, einmal eingerichtet, läuft es immer.**