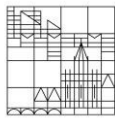


Projektbericht

Inhaltsangabe

Ziele des Projektes	2
CLASS.....	2
Ergebnisse.....	3
Praxisrelevanz	4
Empfehlungen.....	4



Ziele des Projektes

Ziel dieses Projektes war es herauszufinden, ob das Beobachtungsinstrument CLASS einen Nutzen für die Praxis haben kann. Durch eine erste Beobachtung wurde der Ist-Zustand der Interaktionsqualität zwischen der pädagogischen Fachkraft und den Kindern erfasst. Mit Hilfe von drei verschiedenen Feedbackarten (mündlich, schriftlich und Video) erhielten die Fachkräfte Rückmeldung, um dann die Umsetzung bei einer zweiten Beobachtung zu erfassen.

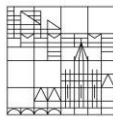
CLASS

Das Instrument CLASS ist ein Beobachtungsverfahren und steht für „Classroom Assessment Scoring System“. Es ist in den USA von Karen M. La Paro, Bridget K. Hamre und Robert C. Pianta entwickelt worden speziell für die Altersgruppe der Kleinkinder. CLASS soll die Interaktionsqualität zwischen Erzieher und Kinder anhand von zwei Domänen erfassen, die ihrerseits aus fünf bzw. drei Dimensionen bestehen. Eine Beobachtungsphase dauert 15 Minuten, in dieser Zeit findet das Ausfüllen des Beobachtungsbogens statt. Im Anschluss wird zwischen 5-10 Minuten das Beobachtete ausgewertet anhand von einer 7-stufigen Ratingskala. Diese Form der Erfassung des Verhaltens ist ein globales Rating, bei dem das Ausmaß der Übereinstimmung des Verhaltens mit vorgegebenen Verhaltens-/

Situationsbeschreibungen bewertet wird.

Zu der Domäne „aktive Lernunterstützung“, welche hier im Zentrum der Untersuchung steht, gehören **Förderung von Lernen und Entwicklung, Qualität des Feedbacks** sowie **Sprachgebrauch**. Die Studie von Hermann & Perren (2014) hat gezeigt, dass in nahezu allen Einrichtungen in dieser Domäne Aufholbedarf besteht. Es konnten im Mittel nur ein Wert von $M=3,1$ erreicht werden und auch der maximal erreichte Wert liegt nur bei $max=4,5$.

Die drei Dimensionen lassen sich erfassen durch bestimmte Indikatoren. **Förderung von Lernen und Entwicklung** beinhaltet „aktive Förderung“ (active Facilitation) und „aktive Involvieren der Kinder“ (Children's active engagement), d.h. Fachkräfte und Kinder sind in dem Geschehen involviert. Ein zweiter Indikator stellt die „Erweiterung der Kognition“ (Expansion of cognition) dar. Diese findet statt, indem die Fachperson Verknüpfungen zwischen den Handlungen des Kindes und dem realen Leben herstellt. Die Dimension „**Qualität des Feedbacks**“ ist ebenfalls durch drei Indikatoren definiert. Zum einen ist da das „Gerüst“ oder auch die „Grundlage“ (Scaffolding), hierbei unterstützt die Fachperson die Kinder individuell, verbal oder nonverbal. Auch „Informationen bereitstellen“ (Providing information) ist Teil der Qualität des



Feedbacks. An dieser Stelle können hohe Ratings erzielt werden, wenn die Fachperson den Kindern korrekte Antworten auf ihre Fragen gibt und es so zu Austauschen (back-and-forth) kommt. „Ermutigung und Bekräftigung“ (encouragement and affirmation) spiegelt sich wieder in der Ermunterung neue Strategien auszuprobieren.

Die dritte Dimension „**Sprachgebrauch**“ beinhaltet die Qualität der Fachperson Sprache zu verwenden. Den „Sprachgebrauch unterstützen“ (Supporting language use) kann die Fachperson durch Gespräche mit den Kindern über verschiedene Themen. Durch „Wiederholung und Erweiterung“ (repetition and extension) der Aussagen der Kinder mit anderen Worten wird ebenfalls der Sprachgebrauch gefördert. Das „Selbst- und Parallelgespräch“ (self- and parallel talk) ist gekennzeichnet durch die Verknüpfung von Wörtern durch die Fachperson während des Freispiels oder Routinen. Der letzte Indikator „Fortgeschrittene Sprache“ (advanced language) kann dann hoch bewertet werden, wenn die Fachperson eine Vielzahl von Verben, Subjektiven, Adverbien, Adjektive, Präpositionen usw. gebraucht. Die Beschreibung und Erklärung unbekannter Wörter gehört ebenfalls zu diesem Indikator.

Ergebnisse

Es zeigte sich bei allen Fachkräften eine Verbesserung der Prozessqualität in den beobachteten Dimensionen.

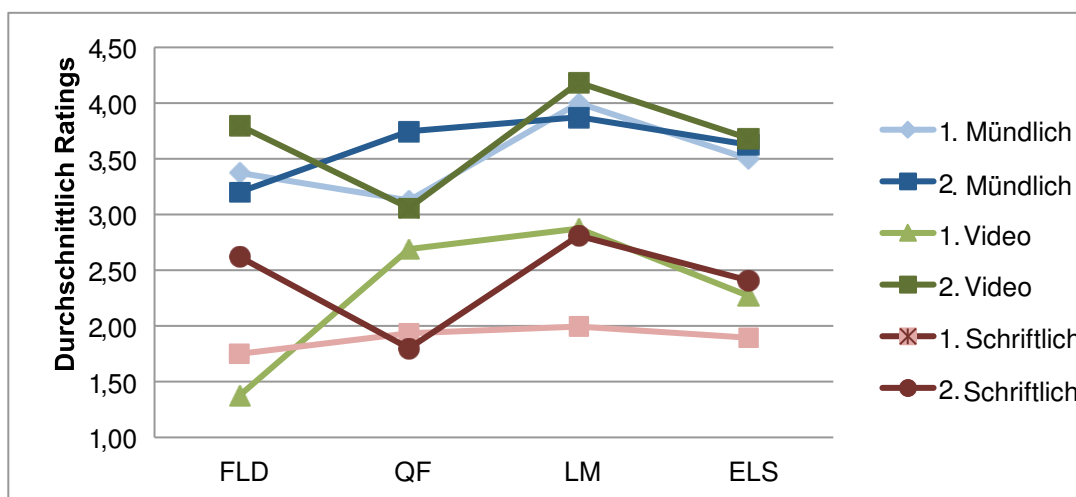
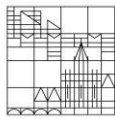


Abbildung 1: Vergleich zwischen erster und zweiter Beobachtung



Die Fachkräfte, die ein Videofeedback erhielten, erzielten die deutlichste Verbesserung in den Ratings. Beim mündlichen Feedback hingegen war die Verbesserung am geringsten, allerdings war das Ausgangsrating hier auch am höchsten. Das schriftliche Feedback steigert an zweiter Stelle, nach dem Videofeedback, die pädagogischen Kompetenzen am besten. Hierbei ist jedoch zu beachten, dass die Fachpersonen, die ein schriftliches Feedback erhielten, das niedrigste Rating bei der ersten Beobachtung erzielten. Sie hatten also rein theoretisch zahlenmäßig die größte Möglichkeit, sich zu verbessern. Ein weiteres nennenswertes Ergebnis ist, dass in der Dimension ‚Qualität des Feedbacks‘ die Veränderung zwischen der ersten und zweiten Beobachtung, unabhängig von der Art unseres Feedbacks, am geringsten ausfiel. Dies kann bedeuten, dass die Veränderungen in dieser Dimension am schwierigsten zu erreichen sind oder aber auch, dass diese Dimension am schwierigsten für die Fachpersonen zu verstehen war.

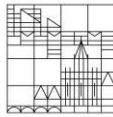
Praxisrelevanz

Das Beobachtungsinstrument CLASS eignet sich als hoch standardisiertes und evaluiertes Instrument insbesondere aufgrund seines ausführlichen Manuals gut, um Fachpersonen in Kitas Feedback zu geben. Anhand der vielen Beispiele zu den einzelnen Dimensionen im Manual kann den Fachkräften sehr genau rückgemeldet werden, welches Verhalten sie bereits gezeigt haben und was sie tun müssten, um sich in der jeweiligen Dimension zu verbessern (Aufzeigen Ist- vs. Soll-Zustand).

Empfehlungen

CLASS wurde entwickelt, um den Durchschnitt der Interaktionsqualität aller anwesenden Fachkräfte und Kinder zu erfassen. Der Blickwinkel geht vom Kind aus. Das Feedback sollte deshalb nicht wie in unserem Projekt an eine einzelne Fachkraft gerichtet werden, sondern an alle Beteiligten, also die gesamten Kita-Fachkräfte. Wenn man einer einzelnen Fachkraft ein individuelles Feedback geben möchte, sollte CLASS an diese Sondersituation angepasst werden. Mit einer Beobachtungsdauer von 1,5 Stunden kann man hier der Fachkraft nicht gerecht werden.

Anhand dieser Überlegungen bieten sich zwei Möglichkeiten für die Praxis, in Anbetracht der Kosten-Nutzen-Rechnung.



Empfehlungen für ein individuelles Feedbackgeben: Zwei bis drei Beobachtung an verschiedenen Tagen und schriftliches Feedback geben. Insgesamt würde dies ein Stundenaufwand von 10 Stunden darstellen (4 Beobachtungen à 2 Stunden + Nacharbeitung à 2 Stunden). Dies stellt immer noch einen großen Zeitaufwand dar, da das Feedback nur an eine Fachkraft gerichtet ist. Dieser Zeitaufwand ist jedoch nötig für einen repräsentativen Ist-Zustand.

Empfehlungen für ein Gruppenfeedback: Da hier eine Momentaufnahme ausreichend ist, würde sich hier das Videofeedback anbieten. Die gesamte Arbeit würde sich auf 10 Stunden (siehe Tabelle 1) begrenzen. Dieses Feedback wäre besonders für feste Teams, die kontinuierlich zusammenarbeiten, zu empfehlen.

Wir bedanken uns besonders bei Globegarden für die Kooperation und für die Bereitschaft der Fachkräfte sich beobachten zu lassen. Dieses Projekt hat uns wichtige Ergebnisse geliefert für das weitere Nutzen von Class und dem Feedbackgeben.

Unterrichtsbeobachtung mit CLASS

Der Beobachtungszyklus

Die Beobachtung und Bewertung von Unterricht mit CLASS wird in Beobachtungszyklen von ca. 15 Minuten Dauer durchgeführt. Unmittelbar im Anschluss an einen Beobachtungszyklus folgt die Bewertung aller 12 Dimensionen auf einer Skala von 1-7. Anschliessend kann ein neuer Beobachtungszyklus gestartet werden. In einer Lektion sollten immer zwei Beobachtungszyklen durchlaufen werden.

In diesen 15 Minuten beobachten Sie die Interaktionen der Schüler/innen und Lehrperson/en während des Unterrichts; Sie schauen genau, wer was wie macht. Auf den Beobachtungs- und Bewertungsbögen ist in jeder Dimension Platz für Notizen. Notieren Sie während der Beobachtung Verhalten, das exemplarisch für die Indikatoren ist. Diese Notizen sind die Grundlage für die spätere Bewertung, sie liefern die Evidenzen auf der Interaktionsebene.

Am Ende des Beobachtungszyklus wenden Sie sich vom Geschehen ab und ermitteln auf Grundlage des Beobachteten, Ihrer Notizen und der Kenntnis von Indikatoren und Verhaltensmarkern einen numerischen Wert auf einer Skala von 1-7. Nehmen Sie bei der Bewertung immer dieses Manual zur Hand und gehen die Kurzbeschreibungen in jeder Dimension noch einmal durch.

Co-Teaching

Wenn mehrere Erwachsene im Unterricht anwesend sind, vermerken Sie dies bei den generellen Informationen zum Beobachtungszyklus. Für die Beobachtung ist in jeder Hinsicht das durchschnittliche Erleben der meisten Schüler/innen während der Beobachtungszeit wichtig. Ihre Beobachtung folgt bei mehreren aktiven Lehrpersonen also auch der Mehrheitserfahrung der Klasse und damit der Lehrperson, die hauptsächlich und für den grössten Teil der Schüler/innen die Lehr-Lern-Interaktionen verantwortet.

Herausforderungen

- **Objektiv bleiben**
Keine Kontextinformationen, persönlichen Eindrücke oder eigenen Erfahrungen zur Bewertung heranziehen. Verhalten und Interaktionen sollen beobachtet und nicht erklärt, interpretiert oder entschuldigt werden.
- **Beobachtungszyklen sind unabhängig**
Jeder Beobachtungszyklus erfasst verlässlich das Gesamtbild des Unterrichts unabhängig z.B. davon, ob die Aufgabenstellung oder wesentliche Erklärungen vor dem aktuellen Zyklus lagen, oder das Ergebnis/die Auflösung einer Situation erst im nächsten Zyklus folgen
- **Dimensionen sind unabhängig**
Auch wenn manches Verhalten oder bestimmte Interaktionen Indikatoren auf verschiedenen Dimensionen betreffen, sind die Dimensionen jedoch analytisch distinkt und sollten unbedingt unabhängig voneinander gewertet werden. Zu vermeiden ist insbesondere ein frühes „Gesamtbild“, für das dann im Verlauf des Beobachtungszyklus nur noch Bestätigung gesucht wird.
- **Zwischenfälle nicht überbewerten**
Nur weil markante und besondere Interaktionen und Verhaltensformen zu gewisser Zeit bei gewissen Personen zu beobachten sind, sollte das nicht zu viel Gewicht in der Gesamtwertung des Zyklus in der jeweiligen Dimension bekommen. Immer geht es um das durchschnittliche Erleben für den Grossteil der Personen in der überwiegenden Zeit.
- **Keine Perfektion suchen**
Eine hohe Bewertung in einer Dimension setzt keinen idealen oder perfekten Unterricht voraus! Es mag immer ein oder zwei Interaktionen geben, die nicht zur Kurzbeschreibung für hohe Werte passen, wesentlich ist aber, dass die Verhaltensmarker am oberen Ende der Skala das durchschnittliche Unterrichtserleben repräsentieren.

Übersicht Bereiche und Dimensionen CLASS Secondary

Be- reiche	Emotionale Unterstützung	Klassenführung	Lernunterstützung
Dimensionen	<p>Positives Klima</p> <p>Einfühlungsvermögen der Lehrperson</p> <p>Berücksichtigung der Sichtweisen Jugendlicher</p>	<p>Verhaltensregulierung</p> <p>Produktivität</p> <p>Negatives Klima</p>	<p>Lehr-Lern-Settings</p> <p>Verständnis der Lerninhalte</p> <p>Analyse und Erforschung</p> <p>Qualität der Rückmeldungen</p> <p>Gespräche im Unterricht</p>
	Schülerbeteiligung		

Emotionale Unterstützung

Positives Klima

Das positive Klima zeigt sich in den Beziehungen zwischen Lehrperson/en und Schüler/innen, in ihrer emotionalen Verbundenheit sowie in Wärme, Respekt und Freude, die durch verbale wie non-verbale Interaktionen kommuniziert werden.

Einfühlungsvermögen der Lehrperson

Das Einfühlungsvermögen der Lehrperson zeigt sich in ihrer zeitnahen Reaktionsfähigkeit auf schulische oder sozial-emotionale Verhaltens- und Entwicklungsbedürfnisse einzelner Schüler/innen oder der ganzen Klasse.

Berücksichtigung der Sichtweisen Jugendlicher

Diese Dimension erfasst das Ausmass, in dem die Lehrperson soziale oder entwicklungsbezogene Bedürfnisse und Ziele von Jugendlichen berücksichtigt und sich zu Nutze macht, indem sie Gelegenheiten für Selbständigkeit und Verantwortungsübernahme bietet. Des Weiteren wird erfasst, inwieweit die Lehrperson Meinungen und Ideen der Jugendlichen wertschätzt und die Unterrichtsinhalte für Jugendliche sinnvoll und nützlich gestaltet.

Positives Klima

Das positive Klima zeigt sich in den Beziehungen zwischen Lehrperson/en und Schüler/innen, in ihrer emotionalen Verbundenheit sowie in Wärme, Respekt und Freude, die durch verbale wie non-verbale Interaktionen kommuniziert werden.

	Niedrig (1,2)	Mittel (3,4,5)	Hoch (6,7)
Beziehungen <ul style="list-style-type: none"> • Körperliche Nähe • Interaktionen zwischen Gleichaltrigen • Gemeinsame positive Gefühlsäusserungen • Persönlicher Austausch 	Lehrperson und Schüler/innen scheinen sich nicht für einander zu interessieren, und sie wirken distanziert.	Die Lehrperson und einige Schüler/innen scheinen grundsätzlich einen unterstützenden und interessierten Umgang miteinander zu pflegen. Diese Interaktionen sind allerdings nur verhalten, oder sie sind nicht repräsentativ für die Mehrheit der Klasse.	Es gibt viele Anzeichen dafür, dass Lehrperson und Schüler/innen miteinander warme und unterstützende Beziehungen pflegen.
Positive Gefühlsäusserungen <ul style="list-style-type: none"> • Lächeln • Lachen • Enthusiasmus 	Lehrperson und Schüler/innen zeigen nur wenige schwache Gefühlsäusserungen und scheinen nur selten mit Freude im Unterricht zu sein.	Lehrperson und Schüler/innen zeigen einige echte positive Gefühlsäusserungen. Diese sind allerdings flüchtig, unscheinbar oder nicht charakteristisch für die Mehrheit der Klasse.	Lehrperson und Schüler/innen zeigen häufig echte positive Gefühlsäusserungen.
Positive Kommunikation <ul style="list-style-type: none"> • Positive Kommentare • Positive Erwartungen 	Lehrperson und Schüler/innen geben kaum positive Kommentare ab oder äußern positive Erwartungen aneinander.	Lehrperson und Schüler/innen geben manchmal positive Kommentare ab oder äußern positive Erwartungen aneinander. Diese sind allerdings kurz, oberflächlich oder bei der Mehrheit der Schüler/innen nicht zu beobachten.	Lehrperson und Schüler/innen äußern häufig positive Kommentare oder positive Erwartungen aneinander
Respekt <ul style="list-style-type: none"> • Respektvoller Sprachgebrauch • Einander mit Namen ansprechen • Warme, ruhige Stimme • Einander zuhören • Kooperation 	Lehrperson und Schüler/innen zeigen keinen/kaum gegenseitigen Respekt.	Lehrperson und Schüler/innen zeigen teilweise gegenseitigen Respekt. Diese Interaktionen sind allerdings nicht bei allen Schüler/innen oder nicht durchgängig zu beobachten.	Lehrperson und Schüler/innen zeigen einander durchgängig gegenseitigen Respekt.

Einfühlungsvermögen der Lehrperson

Das Einfühlungsvermögen der Lehrperson zeigt sich in ihrer zeitnahen Reaktionsfähigkeit auf schulische oder sozial-emotionale Verhaltens- und Entwicklungsbedürfnisse einzelner Schüler/innen oder der ganzen Klasse¹.

	Niedrig (1,2)	Mittel (3,4,5)	Hoch (6,7)
<p>Aufmerksamkeit</p> <ul style="list-style-type: none"> • Stellt Blickkontakt zu Schüler/innen her • Antizipiert Probleme • Erkennt Schwierigkeiten der Schüler/innen 	Die Lehrperson sucht kaum nach Signalen bei Schüler/innen und/oder erkennt durchweg nicht, wenn diese zusätzliche Unterstützung oder Hilfe brauchen.	Die Lehrperson sucht manchmal nach Signalen bei Schüler/innen und erkennt ab und zu, wenn diese zusätzliche Unterstützung oder Hilfe brauchen, zu anderen Zeiten aber auch nicht.	Die Lehrperson sucht durchweg nach Signalen bei Schüler/innen und erkennt, wenn diese zusätzliche Unterstützung oder Hilfe brauchen.
<p>Reaktionsfähigkeit bezüglich schulischer und sozial-emotionaler Bedürfnisse und Signale</p> <ul style="list-style-type: none"> • Individuelle Unterstützung • Bestärkung und Hilfestellung • Passt Tempo/ Wartezeiten an Bedürfnisse an • Reaktivierung • Anerkennung von Emotionen und außerschulischen Belangen • Zeitgerechte Reaktion 	Die Lehrperson reagiert nicht und/oder abweisend auf schulische und sozial-emotionale Bedürfnisse sowie auf Signale für Unterstützungsbedarf seitens der Schüler/innen.	Die Lehrperson reagiert manchmal, jedoch jeweils nur kurz oder nicht bei allen Schüler/innen, auf schulische und sozial-emotionale Bedürfnisse sowie auf Signale für Unterstützungsbedarf.	Die Lehrperson reagiert durchgängig auf intellektuelle und sozial-emotionale Bedürfnisse und Signale für Unterstützungsbedarf seitens der Schüler/innen.
<p>Wirksames Ansprechen von Problemen</p> <ul style="list-style-type: none"> • Probleme/Fragen von Schüler/innen sind gelöst/beantwortet • Nachfassen 	Die Lehrperson hilft den Schüler/innen nicht wirksam; Probleme und/oder Verwirrung bleiben bestehen.	Die Lehrperson versucht im Allgemeinen, Schüler/innen mit Unterstützungsbedarf zu helfen, solche Hilfestellungen sind jedoch meist unzureichend.	Die Lehrperson erkennt und klärt Fragen, Anliegen und Probleme der Schüler/innen wirksam; es lassen sich Antworten und Lösungen beobachten.
<p>Wohlbefinden der Schüler/innen</p> <ul style="list-style-type: none"> • Suchen Unterstützung und Anleitung • Gehen Risiken ein • Nehmen frei und offen teil 	Selten nur suchen die Schüler/innen die Unterstützung der Lehrperson, beantworten ihre Fragen oder teilen eigene Ideen mit.	Manchmal suchen die Schüler/innen die Unterstützung der Lehrperson, beantworten ihre Fragen oder teilen eigene Ideen mit. Diese Interaktionen sind allerdings nicht durchgängig oder nicht bei der Mehrheit der Schüler/innen zu beobachten.	Die Schüler/innen scheinen sich durchgängig dabei wohl zu fühlen, die Lehrperson um Unterstützung zu bitten, ihr Ideen mitzuteilen und ihr frei zu antworten.

¹ In Klassen mit nur sehr wenigen Problemen kann es schwieriger sein, die Lehrperson zu beurteilen. Um in dieser Dimension eine hohe Wertung zu erlangen, muss die Lehrperson klar aktive Ausschau nach möglichen schulischen oder sozialen Bedürfnissen ihrer Schüler/innen zeigen. Beobachtende sollten auch kleine Anzeichen von Schwierigkeiten als Gelegenheit für die Lehrperson sehen, Reaktionsfähigkeit und Effektivität zu zeigen. Ist die Lehrperson in besonderem Maße aufmerksam, kann die Dimension hoch bewertet werden, wenn während der Beobachtung keine Probleme oder Schwierigkeiten auftreten.

Berücksichtigung der Sichtweisen Jugendlicher

Diese Dimension erfasst das Ausmass, in dem die Lehrperson soziale oder entwicklungsbezogene Bedürfnisse und Ziele von Jugendlichen berücksichtigt und sich zu Nutze macht, indem sie Gelegenheiten für Selbständigkeit und Verantwortungsübernahme bietet. Des Weiteren wird erfasst, inwieweit die Lehrperson Meinungen und Ideen der Jugendlichen wertschätzt und die Unterrichtsinhalte für Jugendliche sinnvoll und nützlich gestaltet.

	Niedrig (1,2)	Mittel (3,4,5)	Hoch (6,7)
Flexibilität und Fokus auf das Jugendalter <ul style="list-style-type: none"> • Zeigt Flexibilität • Folgt den Gesprächsimpulsen der Schüler/innen • Ermutigt die Schüler/innen, eigene Ideen und Meinungen einzubringen 	Die Lehrperson macht rigide und umfassende Strukturvorgaben und folgt selten den Gesprächsimpulsen von Schüler/innen; sie ermutigt die Schüler/innen selten, eigene Ideen und Meinungen einzubringen.	Die Lehrperson macht Strukturvorgaben, ist aber zeitweise flexibel, folgt Gesprächsimpulsen von Schüler/innen und/oder ermutigt sie, eigene Ideen und Meinungen einzubringen	Die Lehrperson ist flexibel und folgt durchgängig den Ideen und Meinungen der Schüler/innen.
Verbindungen zur Lebenswelt <ul style="list-style-type: none"> • Verknüpft Inhalte mit der Lebenswelt der Jugendlichen • Kommuniziert Nützlichkeit/Brauchbarkeit 	Es wird keine sinnvolle Beziehung zwischen Unterrichtsmaterialien und den aktuellen Erfahrungen der Jugendlichen hergestellt; es wird nicht erläutert, welchen Nutzen/Wert die Schüler/innen aus den Materialien ziehen können und wie.	Es wird ab und zu eine sinnvolle Beziehung zwischen Unterrichtsmaterialien und den aktuellen Erfahrungen der Jugendlichen hergestellt; es wird manchmal erläutert, welchen Nutzen/Wert die Schüler/innen aus den Materialien ziehen können und wie.	Es eine sinnvolle Beziehung zwischen Unterrichtsmaterialien und den aktuellen Erfahrungen der Jugendlichen hergestellt; es wird erläutert, welchen Nutzen/Wert die Schüler/innen aus den Materialien ziehen können und wie.
Unterstützung von Selbständigkeit und Verantwortungsübernahme <ul style="list-style-type: none"> • Erlaubt Wahlfreiheit • Möglichkeit zur Gesprächs- oder Gruppenführung • Übergibt den Schüler/innen Verantwortung • Bewegungsfreiheit 	Die Schüler/innen haben selten sinnvolle Wahlfreiheit und erhalten nur selten Gelegenheit, die Führung oder Verantwortung zu übernehmen.	Die Schüler/innen haben manchmal Wahlfreiheit und es besteht für sie gelegentlich die Möglichkeit zur Führungs- oder Verantwortungsübernahme. Allerdings sind auch diese Gelegenheiten von der Lehrperson etwas vorstrukturiert und kontrolliert.	Die Schüler/innen haben sinnvolle Wahlfreiheit und erhalten echte Gelegenheiten, die Führung oder Verantwortung zu übernehmen.
Sinnvolle Interaktionen zwischen Gleichaltrigen <ul style="list-style-type: none"> □ Austausch zwischen den Jugendlichen und Gruppenarbeiten 	Die Lehrperson unterbindet Interaktionen zwischen den Jugendlichen, die im Rahmen des Unterrichts sinnvoll sind.	Die gelegentlichen Möglichkeiten zum Austausch zwischen den Schüler/innen sind eher oberflächlicher Natur.	Gelegenheiten zum sinnvollen Austausch zwischen den Schüler/innen spielen im Unterricht eine integrale Rolle.

Klassenführung

Verhaltensregulierung

Die Lehrperson verfügt über wirksame Methoden, erwünschtes Schüler/innenverhalten zu fördern sowie Fehlverhalten vorzubeugen und/oder zu korrigieren.

Produktivität

Produktivität untersucht, wie gut die Lehrperson zeitliche Rahmenbedingungen und Abläufe organisiert, so dass die Unterrichtszeit maximal genutzt werden kann. Diese Dimension erfasst das Ausmass, in dem die Unterrichtszeit effektiv gestaltet und ungenutzte Zeit für die Schüler/innen minimiert wird. Weder die Beteiligung der Schüler/innen noch die Qualität des Unterrichts oder der Aktivitäten kommen hier in Betracht.

Negatives Klima

Negatives Klima spiegelt den Gesamtpegel an Negativität zwischen Schüler/innen und Lehrpersonen in der Klasse wieder; beobachtungsrelevant sind die Häufigkeit, Qualität und Intensität der Negativität bei Schüler/innen und Lehrperson.

Verhaltensregulierung

Die Lehrperson verfügt über wirksame Methoden, erwünschtes Schüler/innenverhalten zu fördern sowie Fehlverhalten vorzubeugen und/oder zu korrigieren^{2,3}.

	Niedrig (1,2)	Mittel (3,4,5)	Hoch (6,7)
Klare Erwartungen <ul style="list-style-type: none"> • explizit • konsistent • Schüler/innen wissen, wie sie sich benehmen sollen 	Verhaltenserwartungen an die Schüler/innen fehlen oder sind unklar bzw. werden sehr inkonsequent eingefordert.	Es gibt Hinweise auf Regeln für und Erwartungen an das Schülerverhalten, aber diese Regeln werden inkonsequent durchgesetzt oder scheinen von einigen Schüler/innen nur schwer verstanden und befolgt werden zu können.	Regeln und Verhaltenserwartungen werden klar festgehalten oder sind offensichtlich von allen Schüler/innen verstanden.
Proaktivität <ul style="list-style-type: none"> • Monitoring • Vorwegnahme von Problemverhalten • Räumliche Nähe • Betonung des Positiven • Wenig Reagieren 	Die Lehrperson reagiert nur auf Verhaltensprobleme, es gibt kein oder nur uneffektives Monitoring.	Die Lehrperson nutzt eine Mischung aus proaktivem und reaktivem Umgang mit Verhaltensproblemen; manchmal hat sie das Verhalten der Schüler/innen im Blick, in anderen Momenten übersieht sie frühe Anzeichen für problematisches Verhalten.	Die Lehrperson ist durchgängig proaktiv und verhindert durch effektives Monitoring die Entstehung von Problemverhalten.
Erfolgreiche Intervention <ul style="list-style-type: none"> • Nutzt subtile Hinweise zur Regulierung • Regulierung des Verhaltens und Problemlösung durch Gleichaltrige • Probleme sind gelöst • Geringer Zeitverlust 	Die Lehrperson ignoriert Fehlverhalten oder ihre Interventionen vermögen solches nicht zu unterbinden, bevor es eskaliert. Die Folge sind andauerndes oder gesteigertes Fehlverhalten sowie erheblicher Verlust an Unterrichtszeit.	Die Lehrperson nutzt eine Mischung aus wirksamen und unwirksamen Interventionen bei Fehlverhalten. Daraus resultiert ein gewisser Verlust an Unterrichtszeit.	Die Lehrperson benutzt durchgängig wirksame Interventionen bei Fehlverhalten, und die Verhaltensregulierung beansprucht keine Unterrichtszeit.
Schülerverhalten <ul style="list-style-type: none"> • Verhalten erfüllt die Erwartungen • Wenig Aggression oder offener Ungehorsam • Folgsamkeit • Kein Chaos 	Zahlreiche ungehorsame Schüler/innen; es gibt häufiges Fehlverhalten und/oder in der Klasse herrscht Chaos.	Es gibt wiederkehrende Episoden von Fehlverhalten, aber diese sind kurz und begrenzt auf eine kleine Anzahl Schüler/innen.	Die Schüler/innen sind folgsam, Fehlverhalten kommt selten oder nie vor.

² Verhaltensführung wird oft sehr weit gefasst, um auch Strategien von Lehrpersonen miteinzubeziehen, die auf die Beschäftigung von Schüler/innen als Mittel zur Prävention von Fehlverhalten abzielen.

³ Am oberen Ende der Skala der Verhaltensführung lässt sich nicht unbedingt ein bestimmtes Verhalten der Lehrperson (z. B. proaktive Strategien oder wirksame Interventionen) beobachten, weil das Schülerverhalten so wirksam geführt wird. Wenn es keine Anzeichen von unerwünschtem Schülerverhalten gibt, ist anzunehmen, dass das Verhalten wirksam reguliert wird; die Dimension kann im oberen Bereich bewertet werden.

Produktivität			
<p>Produktivität untersucht, wie gut die Lehrperson zeitliche Rahmenbedingungen und Abläufe organisiert, so dass die Unterrichtszeit maximal genutzt werden kann. Diese Dimension erfasst das Ausmass, in dem die Unterrichtszeit effektiv gestaltet und ungenutzte Zeit für die Schüler/innen minimiert wird. Weder die Beteiligung der Schüler/innen noch die Qualität des Unterrichts oder der Aktivitäten kommen hier in Betracht.</p>			
	Niedrig (1,2)	Mittel (3,4,5)	Hoch (6,7)
<p>Maximale Nutzung der Unterrichtszeit⁴</p> <ul style="list-style-type: none"> • Aufgaben werden gestellt • Unterbrechungen sind selten • Wahlmöglichkeit nach Fertigstellung von Aufgaben • Effektive Erfüllung organisatorischer Aufgaben 	<p>Die Lehrperson stellt den Schüler/innen wenige oder keine Aufgaben und/oder es gibt häufig längere Unterbrechungen, so dass kaum Zeit für den Unterricht bleibt.</p>	<p>Die meiste Zeit haben die Schüler/innen Aufgaben zu bearbeiten, allerdings wird die Unterrichtszeit durch Unterbrechungen und/oder die mangelhafte Erfüllung organisatorischer Aufgaben beeinträchtigt.</p>	<p>Die Lehrperson versorgt die Schüler/innen durchgängig mit Aufgaben, erledigt effektiv organisatorische Aufgaben und minimiert Unterbrechungen, so dass die Unterrichtszeit maximal genutzt werden kann.</p>
<p>Abläufe</p> <ul style="list-style-type: none"> • Schüler/innen wissen, was sie tun sollen • Klare Anweisungen • Geringe Verwirrung 	<p>Der Unterricht ist unorganisiert und die Schüler/innen wissen häufig nicht, was sie tun sollen.</p>	<p>Manche Abläufe sind eingespielt, es gibt aber auch Phasen von Unklarheit und mangelnder Organisation.</p>	<p>Die Klasse ähnelt einer „gut geölten Maschine“, bei der alle wissen, was erwartet wird und wie es zu tun ist.</p>
<p>Übergänge⁵</p> <ul style="list-style-type: none"> • Geringer Zeitverlust • Rückführung zur Aufgabe falls nötig • Zeitvorgaben werden gemacht 	<p>Die Schüler/innen verbringen eine erhebliche Menge Zeit mit dem Übergang und die Lehrperson unternimmt wenig, um die Übergänge effizienter zu gestalten.</p>	<p>Die Schüler/innen verbringen mehr Zeit mit dem Übergang als nötig; die Lehrperson schafft es nicht konsequent, Übergänge effizienter zu gestalten.</p>	<p>Die Übergänge zwischen verschiedenen Unterrichtseinheiten oder Aktivitäten sind reibungslos und effizient.</p>
<p>Vorbereitung</p> <ul style="list-style-type: none"> • Arbeitsmaterialien sind bereit und verfügbar • Die Lehrperson kennt den Stoff 	<p>Die Lehrperson ist nicht auf einzelne Aktivitäten und/oder auf die Stunde vorbereitet.</p>	<p>Die Lehrperson ist größtenteils auf Aktivitäten und/oder auf die Stunde vorbereitet, benötigt jedoch einige Unterrichtszeit für letzte Vorbereitungen.</p>	<p>Die Lehrperson ist vollständig auf die Aktivitäten und/oder Unterrichtseinheiten vorbereitet.</p>

⁴ Obwohl das Pacing (Anpassen des Lerntempos im Unterricht) in der Dimension Lehr-Lern-Formate bewertet wird, kann es die Werte für die Produktivität beeinflussen, wenn der Fortgang des Unterrichts so langsam ist, dass die Schüler/innen einen großen Teil der Zeit mit Warten und ohne Beschäftigung verbringen.

⁵ Übergänge können sogar zwischen einzelnen Aktivitäten auftreten; es muss sich nicht immer um einen Übergang zwischen zwei vollständigen Unterrichtseinheiten handeln. Unter Umständen ist im Segment kein Übergang zu beobachten, dann sollte dieser Indikator in der Bewertung nicht gewichtet werden.

Negatives Klima⁶

Negatives Klima spiegelt den Gesamtpegel an Negativität zwischen Schüler/innen und Lehrpersonen in der Klasse wieder; beobachtungsrelevant sind die Häufigkeit, Qualität und Intensität der Negativität bei Schüler/innen und Lehrperson.

	Niedrig (1,2)	Mittel (3,4,5)	Hoch (6,7)
Negative Gefühlsäusserungen <ul style="list-style-type: none"> • Reizbarkeit • Wut • Strenge Stimme • Physische Übergriffe • Unverhältnismäßige oder sich ausweitende Negativität 	Es gibt in dieser Klasse keine starken negativen Gefühlsäusserungen; Lehrperson und Schüler/innen äussern selten und eher milde Formen von Negativität.	Es lassen sich leichte Formen von Reizbarkeit, Wut oder anderen negativen Gefühlen seitens der Schüler/innen und/oder der Lehrperson beobachten.	Die Lehrperson und/oder Schüler/innen äussern anhaltende und/oder schwerwiegende ⁷ Reizbarkeit, Wut oder andere negative Gefühle.
Strafende Kontrolle <ul style="list-style-type: none"> • Schreien • Drohungen • Strenges Strafen • Körperliche Zurechtweisung 	Die Lehrperson schreit keine Schüler an und spricht auch keine Drohungen aus, um Kontrolle herzustellen.	Die Lehrperson nimmt gelegentliche Anläufe zur strafenden Kontrolle, indem sie die Stimme erhebt, milde Drohungen äussert oder körperlich interveniert.	Die Lehrperson nimmt häufige oder intensive/massive Anläufe zur strafenden Kontrolle über die Schüler/innen mittels Schreien, Drohungen oder körperliche Intervention.
Respektlosigkeit <ul style="list-style-type: none"> • Stacheln • Drangsalieren • Erniedrigung und Sarkasmus⁸ • Ausgrenzendes Verhalten • Im Verhalten/ Sprachgebrauch aufhetzend, diskriminierend, oder herabwürdigend 	In Wort und Tat sind Lehrperson und Schüler/innen nur sehr selten sarkastisch oder respektlos; jegliche solcher Vorkommnisse sind mild und von kurzer Dauer.	Die Lehrperson und/oder die Schüler/innen sind wiederholt leicht respektlos zueinander oder können gelegentlich bei kurzen, aber intensiveren respektlosen Interaktionen beobachtet werden.	In Sprache und Verhalten mangelt es zwischen der Lehrperson und den Schüler/innen sowie zwischen den Schüler/innen untereinander häufig und deutlich an jeglichem Respekt.

⁶ Die Dimension Negatives Klima wird gegenläufig zu den anderen CLASS Secondary Skalen codiert. Höhere Negativität zeigt niedrigere Qualität an.

⁷ Im Gegensatz zu anderen CLASS Secondary Dimensionen kann Negatives Klima auf Grund eines einzigen Vorfalls hoch bewertet werden, wenn dieser eine sehr intensive Form von Negativität darstellt, beispielsweise eine Schlägerei zwischen Schülern oder eine Lehrperson, die eine/n Schüler/in schlägt.

⁸ Einige Lehrpersonen benutzen Sarkasmus, um eine Beziehung zu den Schüler/innen aufzubauen. Zwar kann Sarkasmus humorvoll sein, bleibt aber eine Form von Respektlosigkeit. Jedes Auftreten von Sarkasmus sollte unter Negatives Klima notiert werden, jedoch sollte die Bewertung wie bei allen Verhaltensbeobachtungen Häufigkeit, Qualität und Intensität des Verhaltens berücksichtigen. Seltener und unbeschwerter Sarkasmus ohne Anzeichen von Verletzungen auf Schüler/innenseite sollte erheblich anders gewichtet werden als häufige und bissige Bemerkungen.

Lernunterstützung

Lehr-Lern-Settings

Die Dimension "Lehr-Lern-Settings" fokussiert darauf, wie die Lehrperson die Schülerbeteiligung durch klare Präsentation des Unterrichtsstoffes, aktive Lernunterstützung und das Bereitstellen interessanter und aktivierender Aufgaben und Materialien maximiert.

Verständnis der Lerninhalte

Die Dimension "Verständnis der Lerninhalte" bezieht sich sowohl auf die Bearbeitungstiefe der Unterrichtsinhalte als auch auf die Ansätze, den Schüler/innen die Rahmenbedingungen Schlüsselbegriffe und Verfahren des jeweiligen Schulfaches verständlich zu machen. Im oberen Bewertungsbereich bezieht sich dies auf Interaktionen zwischen Lehrperson und Schüler/innen, die zu einem integrierten Verständnis von Fakten, Fähigkeiten, Begriffen und Prinzipien führen.

Analyse und Erforschung

Die Dimension "Analyse und Erforschung" bestimmt das Ausmass, in dem Schüler/innen durch die Anwendung von Wissen oder Fähigkeiten in neuen und/oder offenen Problem-, Aufgaben- oder Fragestellungen mit anspruchsvollem Denken beschäftigt sind. Ebenfalls eingeschlossen sind Gelegenheiten zur Metakognition, also zum Nachdenken über das Denken

Qualität der Rückmeldungen

Die Dimension "Qualität der Rückmeldungen" bestimmt das Ausmass, in dem Rückmeldungen Lern- und Verstehensprozesse erweitern und ausdehnen und die Schülerbeteiligung fördern. Auf der Sekundarstufe können wertvolle Rückmeldungen auch von Mitschüler/innen stammen. Unabhängig von der Quelle sollte der Fokus hier auf der Art der Rückmeldungen liegen und auf dem Grad, zu dem sie das Lernen vorantreiben.

Gespräche im Unterricht

Die Dimension "Gespräche im Unterricht" umfasst den gezielten Einsatz inhaltsbezogener und sammelnd-anhäufender Gesprächsformen zwischen Lehrperson und Schüler/innen, wobei die Lehrperson die Schüler/innen dabei unterstützt, Vorstellungen so zu verbinden, dass ein tieferes Inhaltsverständnis daraus resultiert. Die Schüler/innen spielen hier eine aktive Rolle und sowohl Lehrperson als auch Schüler/innen nutzen gesprächserweiternde Strategien.

Lehr-Lern-Settings

Die Dimension "Lehr-Lern-Settings" fokussiert darauf, wie die Lehrperson die Schülerbeteiligung durch klare Präsentation des Unterrichtsstoffes, aktive Lernunterstützung und das Bereitstellen interessanter und aktivierender Aufgaben und Materialien maximiert.

	Niedrig (1,2)	Mittel (3,4,5)	Hoch (6,7)
Lernziele/ Organisation <ul style="list-style-type: none"> • Klare Lernziele • Vorschau • Rückbesinnung/ Zusammenfassungen • Klare, gut organisierte Präsentation der Inhalte 	<p>Klare Lernziele fehlen, werden von der Lehrperson nicht herausgestellt oder unorganisiert/unklar vermittelt. Die Schüler/innen werden nicht wirksam auf die Ziele aufmerksam gemacht.</p>	<p>Lernziele werden zwar vorgestellt, sind allerdings nicht immer klar. Die Lehrperson nutzt Vorschau und/oder Zusammenfassung, aber diese sind zu kurz oder ohne die notwendige Tiefe, um die Aufmerksamkeit der Schüler/innen vollständig auf die Lernziele zu richten.</p>	<p>Die Lehrperson kommuniziert die Lernziele klar und macht die Schüler/innen wirksam darauf aufmerksam.</p>
Vielfalt an Sinnesbereichen, Strategien und Materialien <ul style="list-style-type: none"> • Vielfalt an Sinnesbereichen und Strategien • Vielfalt an Materialien • Interaktive Materialien 	<p>Die Lehrperson bietet Informationen nur in einem Sinnesbereich mit wenig oder keiner Abwechslung in Strategien oder Materialien. Die Schüler/innen können sich nur selten aktiv mit Aktivitäten/Materialien auseinandersetzen.</p>	<p>Den Schüler/innen wird ab und zu Information in unterschiedlichen Sinnesbereichen, mit verschiedenen Strategien und/oder Materialien präsentiert. Die Schüler/innen können sich gelegentlich aktiv mit Aktivitäten/Materialien auseinandersetzen, jedoch nur kurz und/oder oberflächlich.</p>	<p>Die Lehrperson präsentiert Informationen in verschiedenen Sinnesbereichen und Strategien und benutzt verschiedene Materialien. Die Schüler/innen können sich durchweg aktiv mit Aktivitäten/Materialien auseinandersetzen.</p>
Aktive Unterstützung <ul style="list-style-type: none"> • Fördert Beteiligung • Wirksames Pacing • Die Lehrperson zeigt Interesse 	<p>Die Lehrperson ist an der Arbeit der Schüler/innen unbeteiligt und zeigt kein Interesse an ihrer Arbeit oder Teilnahme am Unterricht.</p>	<p>Die Lehrperson ist zeitweise oder verhalten damit beschäftigt, die Schülerbeteiligung durch Fragetechniken, wirksames Pacing und aktive Interessensbekundung an der Arbeit der Schüler/innen zu fördern. In anderen Momenten scheint die Lehrperson unbeteiligt und desinteressiert.</p>	<p>Die Lehrperson fördert die Schülerbeteiligung aktiv durch Fragetechniken, wirksames Pacing und aktive Interessensbekundung an Arbeit und Teilnahme der Schüler/innen.</p>
Effektive Beteiligung <ul style="list-style-type: none"> • Aktive Mitarbeit • Dauerhafte Aufmerksamkeit 	<p>Die Schüler/innen scheinen am Unterricht weder interessiert noch beteiligt.</p>	<p>Als Folge der Anstrengungen der Lehrperson scheinen die Schüler/innen am Unterricht zeitweise interessiert und/oder beteiligt oder dauerhaft verhalten beteiligt.</p>	<p>Als Folge der Anstrengungen der Lehrperson scheinen die Schüler/innen dauerhaft aktiv beteiligt und interessiert.</p>

Verständnis der Lerninhalte

Die Dimension "Verständnis der Lerninhalte" bezieht sich sowohl auf die Bearbeitungstiefe der Unterrichtsinhalte als auch auf die Ansätze, den Schüler/innen die Rahmenbedingungen Schlüsselbegriffe und Verfahren⁹ des jeweiligen Schulfaches verständlich zu machen. Im oberen Bewertungsbereich bezieht sich dies auf Interaktionen zwischen Lehrperson und Schüler/innen, die zu einem integrierten Verständnis von Fakten, Fähigkeiten, Begriffen und Prinzipien führen.

	Niedrig (1,2)	Mittel (3,4,5)	Hoch (6,7)
Verständnistiefe <ul style="list-style-type: none"> Betonung bedeutungsvoller Bezüge zwischen Fakten, Fähigkeiten und Begriffen Bezüge zur Wirklichkeit Vielfältige und unterschiedliche Perspektiven 	Der Fokus des Unterrichts liegt auf der Darstellung isolierter themenbezogener Informationen ohne Einbezug übergreifender, organisierender Vorstellungen.	Der Fokus des Unterrichts liegt manchmal auf der sinnvollen Einführung und Erklärung übergreifender und organisierender Perspektiven, zu anderen Zeiten liegt er auf der Darstellung isolierter themenbezogener Informationen.	Der Fokus des Unterrichts liegt auf der Beförderung eines tiefen Verständnisses der Lerninhalte durch die Anregung sinnvoller, interaktiver Diskussionen und durch Erklärung von übergreifenden, organisierenden Vorstellungen.
Kommunikation der Konzepte und Verfahren <ul style="list-style-type: none"> Grundlegende Komponenten werden identifiziert Bedingungen, wann und wie ein Begriff/ Verfahren eingesetzt wird Zahlreiche und unterschiedliche Beispiele Kontrastierende Gegenbeispiele 	Weder die Gespräche im Unterricht noch die Materialien schaffen es, den Schüler/innen die grundlegenden Merkmale von Begriffen/Verfahren wirksam zu vermitteln.	Zwar vermitteln die Gespräche im Unterricht und die Materialien einige grundlegende Merkmale von Begriffen/ Verfahren wirksam, Beispiele greifen jedoch zu kurz oder werden unzureichend zuverlässig angeboten.	Die Gespräche im Unterricht und die Materialien vermitteln den Schüler/innen die grundlegenden Merkmale von Begriffen/Verfahren zuverlässig und wirksam.
Hintergrundwissen und Missverständnisse <ul style="list-style-type: none"> Berücksichtigung des Vorwissens Explizite Integration neuer Informationen Achten auf Missverständnisse Schüler/innen teilen ihr Wissen und knüpfen Verbindungen zu Vorwissen 	Bei der Präsentation neuer Informationen wird kaum etwas unternommen, um Hintergrundwissen oder Missverständnisse der Schüler/innen zu eruieren/zur würdigen oder bereits Gelerntes zu integrieren.	Es gibt einige Versuche, Hintergrundwissen oder Missverständnisse sichtbar zu machen und/oder zu würdigen, oder bereits Gelerntes in neue Informationen zu integrieren, aber diesen Momenten fehlt es an Tiefe, oder sie sind nicht durchgängig zu beobachten.	Neue Konzepte/Verfahren/ allgemeine Vorstellungen werden durchgängig und so mit dem Vorwissen der Schüler/innen verknüpft, dass Verstehen befördert und Missverständnisse ausgeräumt werden.
Vermittlung von Fachwissen und Verfahren¹⁰ <ul style="list-style-type: none"> Klare und genaue Definitionen Wirksame Verdeutlichung Wirksame Neuformulierungen 	Fach- /Verfahrenswissen wird unpräzise oder unklar vermittelt.	Fach- /Verfahrenswissen wird den Schüler/innen teilweise wirksam und genau vermittelt, in anderen Momenten ist die Information verwirrend und/oder unpräzise.	Fach- /Verfahrenswissen wird den Schüler/innen wirksam und genau vermittelt.
Übungsmöglichkeiten für Verfahren und Fähigkeiten¹¹ <ul style="list-style-type: none"> Betreutes Üben Eigenständiges Üben 	Schüler/innen erhalten nur Informationen über Verfahren und Fähigkeiten, jedoch keine Gelegenheit, für das Unterrichtsthema wesentliche Verfahren und Fähigkeiten zu üben.	Die Lehrperson bietet teilweise Gelegenheiten zum betreuten oder eigenständigen Einüben von für das Unterrichtsthema wesentlichen Verfahren und Fähigkeiten.	Die Lehrperson bietet regelmässig Gelegenheiten zum betreuten oder eigenständigen Einüben von für das Unterrichtsthema wesentlichen Verfahren und Fähigkeiten

⁹ Ein Verfahren ist ein schrittweiser Prozess zur Erreichung eines mit einem Lernziel verbundenen Ergebnisses. Einige Beispiele (nicht abschliessend): die Schritte der wissenschaftlichen Methode, die für die graphische Darstellung einer Gleichung oder für das Verfassen einer Aufsatz-Einleitung notwendigen Schritte, die Stadien in einer Debatte, usw. Das Verständnis der Lerninhalte kann hoch bewertet werden, wenn der Fokus des Unterrichts auf dem tiefen Verständnis der Schüler/innen für ein fachspezifisches Verfahren /eine fachspezifische Fähigkeit liegt.

¹⁰ Idealerweise besitzen die Beobachtenden Kenntnisse in den beobachteten Fachgebieten. Allerdings liegt der Fokus hier nicht auf der Richtigkeit der Inhalte, sondern eher auf Verhaltensmerkmalen, die den genauen Transfer von Inhaltswissen auch Beobachtenden ohne fundiertes inhaltliches Wissen anzeigen.

Analyse und Erforschung

Die Dimension "Analyse und Erforschung" bestimmt das Ausmass, in dem Schüler/innen durch die Anwendung von Wissen oder Fähigkeiten in neuen und/oder offenen Problem-, Aufgaben- oder Fragestellungen mit anspruchsvollem Denken beschäftigt sind. Ebenfalls eingeschlossen sind Gelegenheiten zur Metakognition, also zum Nachdenken über das Denken.

	Niedrig (1,2)	Mittel (3,4,5)	Hoch (6,7)
<p>Förderung anspruchsvollen Denkens</p> <ul style="list-style-type: none"> • Schüler/innen identifizieren und erforschen Problem- und Fragestellungen • Schüler/innen untersuchen, analysieren und/oder interpretieren Daten, Informationen, Ansätze etc. • Schüler/innen konstruieren Alternativen, treffen Voraussagen, formulieren Hypothesen oder sammeln Ideen • Schüler/innen entwickeln Argumente und bieten Erklärungen 	<p>Die Schüler/innen beschäftigen sich nicht sinnvoll mit anspruchsvollem Denken durch Analyse und Erforschung.</p>	<p>Die Schüler/innen beschäftigen sich gelegentlich mit anspruchsvollem Denken durch Analyse und Erforschung, aber diese Episoden sind kurz und oberflächlich.</p>	<p>Die Schüler/innen erhalten häufige, ausgedehnte Gelegenheiten, sich durch Analyse und Erforschung mit anspruchsvollem Denken zu beschäftigen.</p>
<p>Gelegenheit zu neuartiger Anwendung</p> <ul style="list-style-type: none"> • Offene Aufgaben • Kognitive Herausforderungen sind vorhanden • Schüler/innen wenden bereits vorhandenes Wissen/Fähigkeiten an 	<p>Der Unterricht folgt einer Routine; die Schüler/innen können sich nicht mit neuartigen oder offenen Aufgaben beschäftigen und werden nicht gefordert, Vorwissen und bestehende Fähigkeiten auf eine neue Problemstellung anzuwenden.</p>	<p>Die Lehrperson gibt den Schüler/innen Gelegenheiten, Wissen und Fähigkeiten innerhalb vertrauter Kontexte und mit Hilfestellung anzuwenden, bietet aber keine Gelegenheiten zur Analyse und zum Problemlösen in unbekanntem Kontexten und/oder ohne ihre Hilfestellung.</p>	<p>Die Lehrperson bietet den Schüler/innen Gelegenheiten, eigenständig offene und neuartige Aufgaben zu lösen oder durchzuarbeiten, wobei sie bestehendes Wissen und Fähigkeiten auswählen, benutzen oder anwenden.</p>
<p>Metakognition</p> <ul style="list-style-type: none"> • Schüler/innen erklären ihre eigenen Denkprozesse • Schüler/innen bewerten sich selbst • Schüler/innen reflektieren • Schüler/innen planen • Die Lehrperson modelliert metakognitive Prozesse 	<p>Die Schüler/innen werden nicht dazu ermutigt, über ihr eigenes Lernen nachzudenken, es zu evaluieren oder zu reflektieren oder eigene Lernerfahrungen zu planen.</p>	<p>Die Schüler/innen haben teilweise Gelegenheit, mittels Erklärungen, Selbsteinschätzungen, Reflexion und Planung über ihr eigenes Denken nachzudenken; allerdings sind diese Gelegenheiten typischerweise kurz und oberflächlich.</p>	<p>Die Schüler/innen haben viele ausgedehnte Gelegenheiten, mittels Erklärungen, Selbsteinschätzungen, Reflexion und Planung über ihr eigenes Denken nachzudenken.</p>

¹¹ Dieser Indikator sollte nur bewertet werden, wenn Verfahren oder Fähigkeiten Teil des Unterrichts sind. Ist dies nicht der Fall, beziehen Sie diesen Indikator nicht in die Gesamtbewertung mit ein. Beobachter sollten keine Urteile darüber fällen, ob Verfahren oder Fähigkeiten Teil des Unterrichts hätten sein sollen; stattdessen wird dieser Indikator niedrig bewertet, wenn die Lehrperson explizit über Verfahren oder Fähigkeiten spricht, ohne Übungsmöglichkeiten bereitzustellen.

Qualität der Rückmeldungen

Die Dimension "Qualität der Rückmeldungen"¹² bestimmt das Ausmass, in dem Rückmeldungen Lern- und Verstehensprozesse erweitern und ausdehnen und die Schülerbeteiligung fördern. Auf der Sekundarstufe können wertvolle Rückmeldungen auch von Mitschüler/innen stammen. Unabhängig von der Quelle sollte der Fokus hier auf der Art der Rückmeldungen liegen und auf dem Grad, zu dem sie das Lernen vorantreiben.

	Niedrig (1,2)	Mittel (3,4,5)	Hoch (6,7)
Feedback-Schleifen <ul style="list-style-type: none"> • Reger gegenseitiger Austausch • Beharrlichkeit • Nachfragen 	Rückmeldungen fehlen in dieser Klasse gänzlich oder sind oberflächlich.	Teilweise gibt es Feedback-Schleifen zwischen Lehrperson und einzelnen Schüler/innen oder zwischen Schüler/innen untereinander, zu anderen Zeiten sind die Rückmeldungen eher oberflächlich.	Es gibt häufig Feedback-Schleifen zwischen Lehrperson und einzelnen Schüler/innen oder zwischen Schüler/innen untereinander, die zu einem tieferen Verständnis von Material und Begriffen führen.
Unterstützung <ul style="list-style-type: none"> • Hilfestellung • Hinweise • Anregungen zur Vervollständigung und von Denkprozessen 	Die Schüler/innen bekommen von der Lehrperson oder Mitschüler/innen keine Hilfestellung, Hinweise oder Anregungen im Unterricht, sondern müssen die gesamte Arbeit ohne solche Unterstützung leisten.	Die Schüler/innen werden gelegentlich von der Lehrperson oder Mitschüler/innen unterstützt, jedoch sind diese Interaktionen kurz oder gehen zu wenig in die Tiefe, um den Schüler/innen ersichtliche Fortschritte zu erlauben.	Die Schüler/innen werden häufig von der Lehrperson und/oder Mitschüler/innen unterstützt, so dass sie Fortschritte erzielen können, die eigenständig nicht möglich gewesen wären.
Aufbauen auf Schülerantworten <ul style="list-style-type: none"> • Erweiterung • Klärung • Spezifische Rückmeldung 	Die Lehrpersonen und/oder Mitschüler/innen halten sich nur kurz an Schülerantworten oder Ergebnispräsentationen auf, ohne so auf den Antworten aufzubauen, dass Lernprozesse geklärt oder erweitert werden.	Die Lehrperson oder Mitschüler/innen gehen teilweise auf Schülerantworten ein, um Lernen und Verstehen zu erweitern, allerdings ist dieser Austausch kurz und/oder oberflächlich.	Die Lehrperson oder die Mitschüler/innen bauen häufig auf Schülerantworten auf, so dass das Verständnis erweitert wird.
Ermütigung und Bestätigung <ul style="list-style-type: none"> • Anerkennung und Bestätigung von Bemühungen • Förderung der Ausdauer 	Schüler/innen erhalten selten Ermütigung oder Bestätigung ihrer Arbeit oder Beteiligung.	Die Lehrperson und andere Schüler/innen bestärken Mitschüler/innen teilweise in ihren Bemühungen, so dass Beteiligung und Ausdauer zunehmen, allerdings sind diese Ermütigungen kurz oder nicht durchgängig zu beobachten.	Die Lehrperson und andere Schüler/innen bestärken Mitschüler/innen häufig in ihren Bemühungen, so dass Beteiligung und Ausdauer zunehmen.

¹² Klassen werden mit 1 bewertet, wenn es keinerlei Rückmeldungen gibt. Rückmeldungen können generell beobachtet werden als Antwort der Lehrperson auf eine Antwort von Schüler/innen oder auf Schülerbeiträge oder wenn ein/e Schüler/in Fortschritte in der Arbeit oder bei der Erledigung einer Aufgabe macht. Im Gegensatz dazu beziehen sich Inhaltsverständnis, Analyse und Erforschung eher auf die erwartete Qualität der Schülerantworten oder die kognitive(n) Ebene(n), auf die die Lehrperson im Unterricht zurückgreift.

Gespräche im Unterricht

Die Dimension "Gespräche im Unterricht" umfasst den gezielten Einsatz inhaltsbezogener und sammelnd-anhäufender Gesprächsformen zwischen Lehrperson und Schüler/innen, wobei die Lehrperson die Schüler/innen dabei unterstützt, Vorstellungen so zu verbinden, dass ein tieferes Inhaltsverständnis daraus resultiert. Die Schüler/innen spielen hier eine aktive Rolle und sowohl Lehrperson als auch Schüler/innen nutzen gesprächserweiternde Strategien.

	Niedrig (1,2)	Mittel (3,4,5)	Hoch (6,7)
<p>Sammelnder inhaltsbezogener Austausch</p> <ul style="list-style-type: none"> • Inhaltsbezug • Tiefe des Austausches • Austausch, der aufeinander aufbaut 	<p>Es gibt keine oder nur wenige Diskussionen; oder: Diskussionen haben keinen Bezug zu Inhalt oder Entwicklung von Fähigkeiten; oder: Diskussionen bestehen lediglich aus schlichten FrageAntwort-Folgen zwischen Lehrperson und Schüler/innen.</p>	<p>Gelegentlich gibt es inhaltsbezogene Diskussionen zwischen Lehrperson und Schüler/innen, diese sind allerdings kurz oder springen rasch von Thema zu Thema, ohne Nachfragen oder Kommentare seitens der Lehrperson oder anderer Schüler/innen.</p>	<p>Es gibt häufig inhaltsbezogene Gespräche zwischen Lehrperson und Schüler/innen oder zwischen Schüler/innen untereinander, die Wissenstiefe durch sammelnden und wechselnden Austausch aufbauen.</p>
<p>Ausgewogene Redezeiten</p> <ul style="list-style-type: none"> • Schüler/innen initiieren Gespräche • Ausgewogene Redean-teile von Schüler/innen und Lehrperson • Die Mehrheit der Schüler/innen ist aktiv • Gespräche zwischen Mitschüler/innen 	<p>Der Unterricht wird vom Sprechen der Lehrperson dominiert, oder es gibt kein Gespräch.</p>	<p>Das Sprechen im Unterricht wird mehrheitlich von der Lehrperson dominiert. Es kommt jedoch vor, dass die Schüler/innen eine aktivere Rolle übernehmen – oder es kommt im Verlauf des Unterrichts zu Gesprächen, an denen bloss einige wenige Schüler/innen beteiligt sind.</p>	<p>Die Gespräche verteilen sich so über den Unterricht, so dass die Lehrperson und die Mehrheit der Schüler/innen eine aktive Rolle spielen, oder letztere sich untereinander aktiv an Gesprächen beteiligen.</p>
<p>Gesprächsführungsstrategien</p> <ul style="list-style-type: none"> • Offene Fragen und Aussagen • Schüler/innen antworten • Anerkennung/Wiederholung/Ergänzung • Denk- und Formulierungspausen • Aktives Zuhören 	<p>Lehrperson und Schüler/innen stellen geschlossene Fragen, liefern selten Anerkennung, Wiederholungen oder Ergänzungen zu Kommentaren von anderen und/oder scheinen desinteressiert an den Antworten anderer, so dass viele Schüler/innen vom Unterrichtsgespräch ausgeschlossen sind.</p>	<p>Lehrperson und Schüler/innen nutzen zeitweise Strategien, die zu einem komplexeren Dialog ermutigen. (z.B. offene Fragen, Wiederholung/Ergänzung, aktives Zuhören). Diese Nutzung ist allerdings kurz, inkonsequent oder vermag nicht, die Schüler/innen durchgängig in ausgedehnte Gespräche miteinzubeziehen.</p>	<p>Lehrperson und Schüler/innen nutzen häufig Strategien, die zu einem komplexeren Dialog ermutigen (z.B. offene Fragen, Wiederholung/Ergänzung, aktives Zuhören). Die Schüler/innen reagieren auf diese Techniken mit voller Beteiligung an ausgedehnten Dialogen.</p>

Schülerbeteiligung

Schülerbeteiligung untersucht, in welchem Mass die Schüler/innen aufmerksam sind und sich an Lernaktivitäten beteiligen, die die Lehrperson bietet und fördert. Wichtig ist bei dieser Bewertung die Unterscheidung zwischen aktiver und passiver Beteiligung der Schüler/innen.

	Niedrig (1,2)	Mittel (3,4,5)	Hoch (6,7)
<p>Aktive Beteiligung</p> <ul style="list-style-type: none"> • Antworten • Fragen stellen • Freiwillig mitarbeiten • Ideen mitteilen • Blickkontakt mit der Lehrperson • Aktives Zuhören • Bearbeiten von Materialien • Keine Nebenbeschäftigungen ohne Aufgabenbezug 	<p>Die Mehrheit der Schüler/innen wirkt abgelenkt und unterbeteiligt. wobei sich die Mehrheit der Schüler/innen zeitweise aktiv beteiligt und den Rest der Zeit passiv ist; oder die Schülerbeteiligung ist gemischt, wobei sich einige Schüler aktiv und andere passiv beteiligen.</p>	<p>Die Schüler/innen beteiligen sich passiv am Unterricht, sie hören oder sehen der Lehrperson zu; oder die Schülerbeteiligung ist gemischt, wobei sich einige Schüler aktiv und andere passiv beteiligen.</p>	<p>Die meisten Schüler/innen beteiligen sich aktiv an richtsdiskussionen und mischt,</p>