argeV Interkantonale Arbeitsgemeinschaft Externe Evaluation von Schulen

Universität Zürich[UZH]

Beobachtungsbasierte Beurteilung von Unterrichtsqualität: Bisherige, aktuelle und zukünftige Einblicke

Wida Wemmer-Rogh

Universität Zürich

Vorbemerkung

Bildquelle

Vorbemerkung

Bildquelle

Bildquelle

Gliederung

Bisheriger Blick

- Forschungsstand zu Unterrichtsqualität

Aktueller Blick

- Entwicklung und Validierung von INSULA

Zukünftiger Blick

- Überlegungen zur Unterrichtsentwicklung

Beurteilung von Unterrichtsqualität

- Definition von Unterrichtsqualität

«Good teaching»
Einhaltung normativer Standards

+

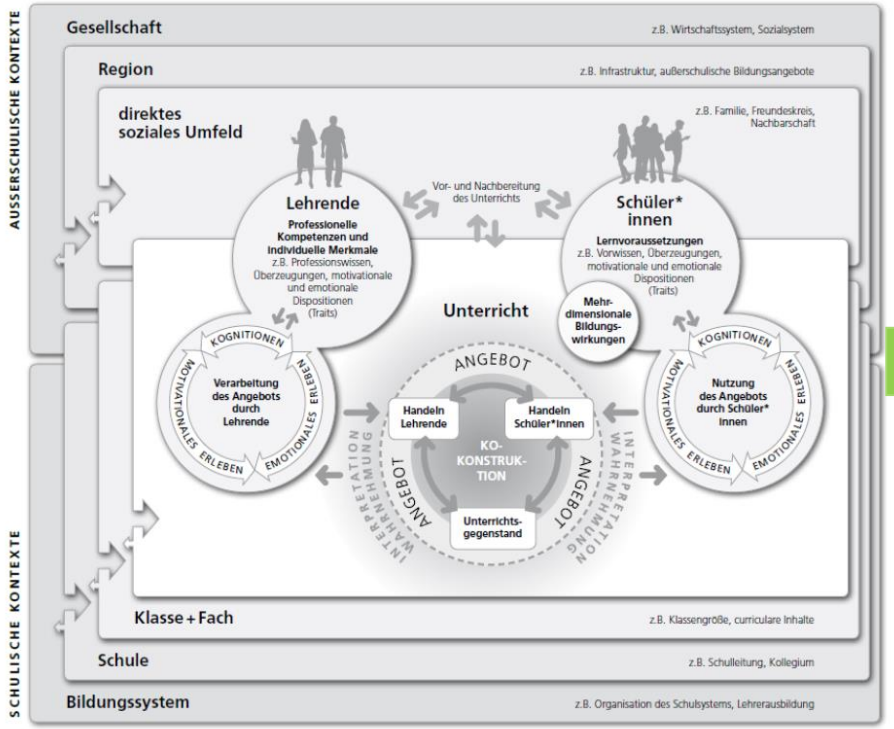
«Effective teaching»
Erreichen der Lernziele

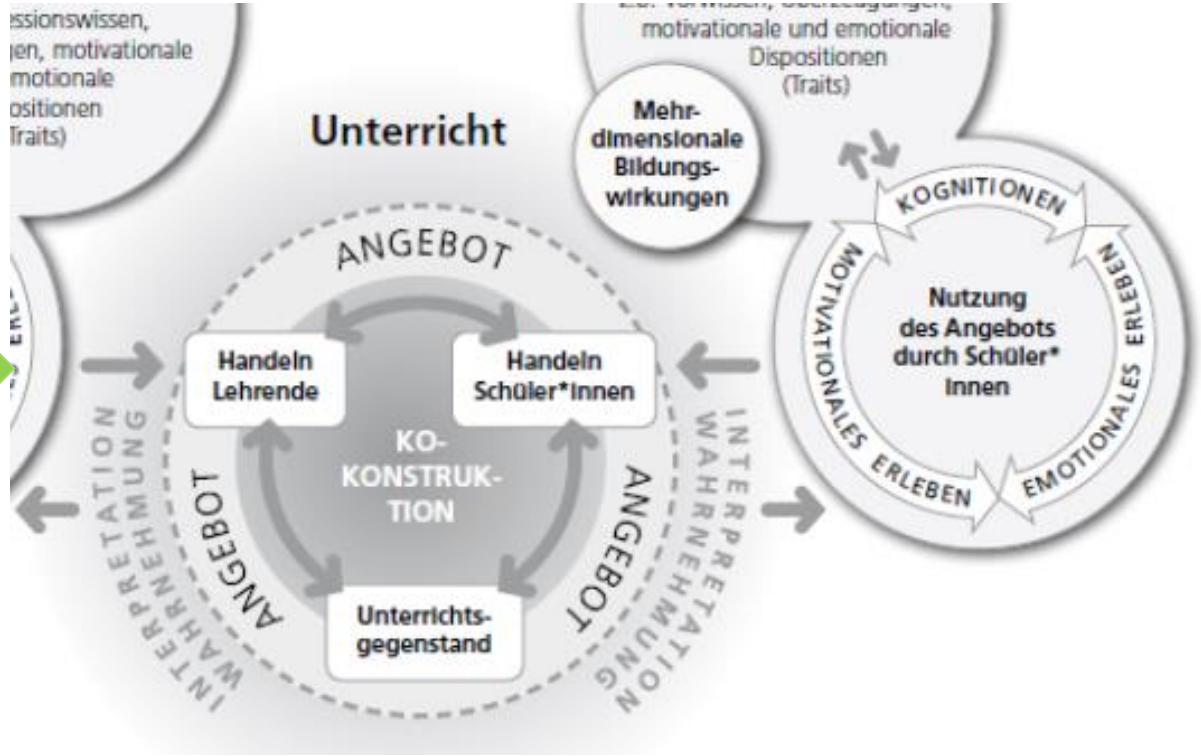
«Quality Teaching»

(Berliner, 2005; Fenstermacher & Richardson, 2005; Helmke, 2015; Klieme, 2019; Kunter & Trautwein, 2013)

Beurteilung von Unterrichtsqualität

- Angebots-Nutzungs-Modelle zur Unterrichtswirksamkeit





(Helmke, 2009; Lipowsky, 2007; Vieluf et al., 2020)

Beurteilung von Unterrichtsqualität

- Mehrperspektivität zur Messung von Unterrichtsqualität

Lehrpersonen

Schüler*innen

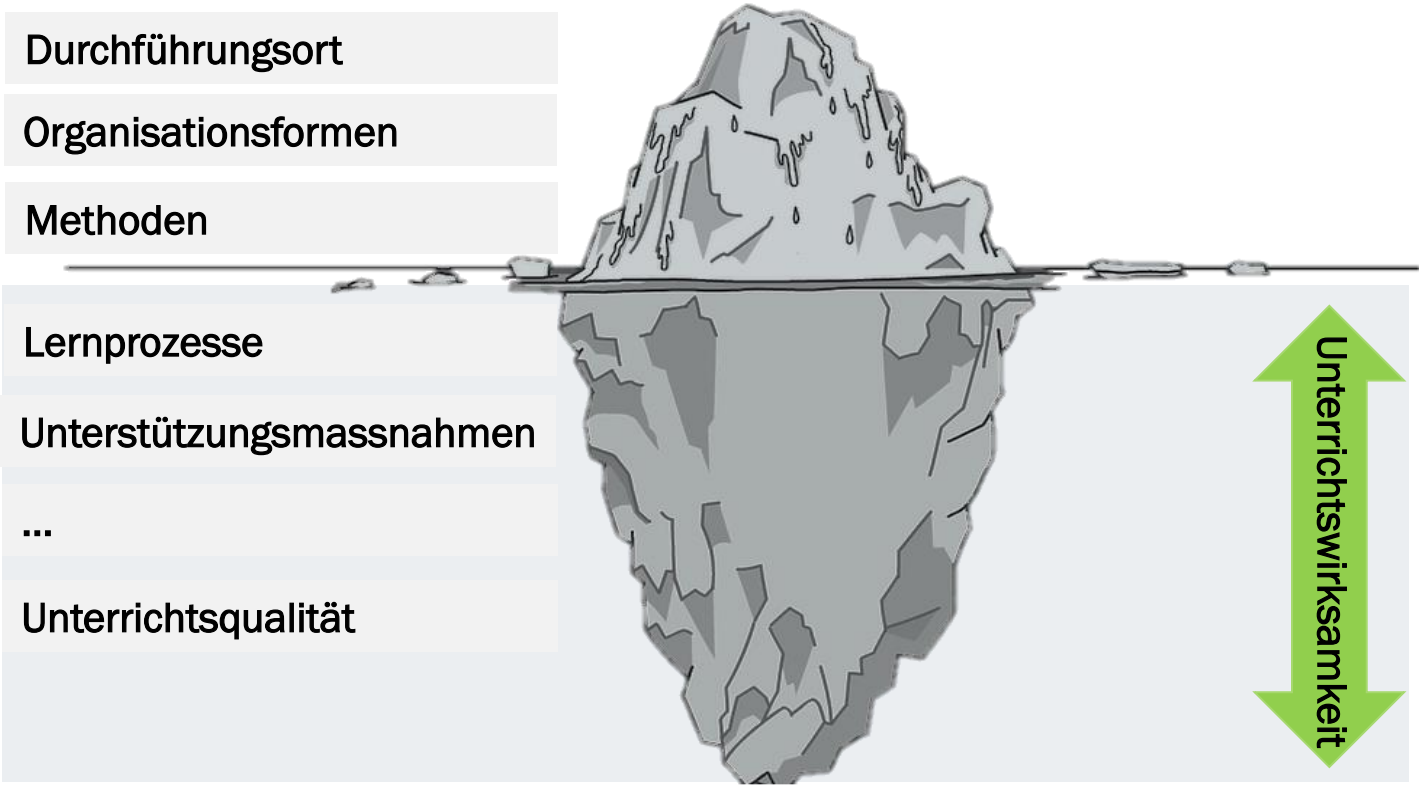
Beobachter*innen-Perspektive

«Königsweg» zur Erfassung von Unterrichtsqualität

(Helmke, 2015, S. 292)

Beurteilung von Unterrichtsqualität

- Unterscheidung von Oberflächen- und Tiefenmerkmale von Unterricht



(Decristan et al., 2020; Helmke, 2017; Reusser, 2008)

Beurteilung von Unterrichtsqualität

- Reduktion der Komplexität von Unterricht in beschreibbare Qualitätsdimensionen

Effiziente Klassenführung und Zeitnutzung

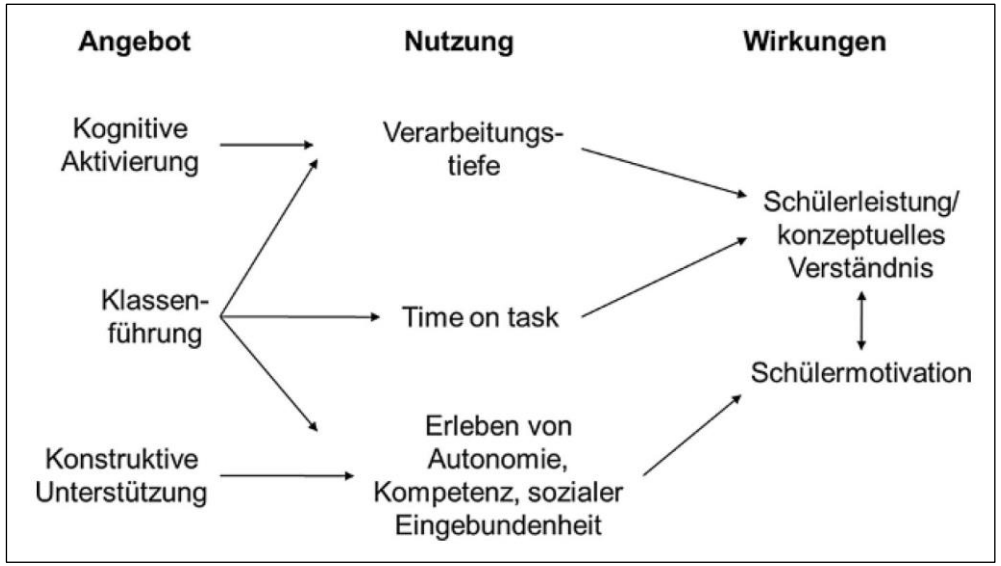
Strukturiertheit und Klarheit
Wirkungs- und Kompetenzorientierung
Kognitive Aktivierung
Konsolidierung und Sicherung

Variation von Methoden, Aufgaben und Sozialformen
Umgang mit heterogenen Lernvoraussetzungen

Lernförderliches Unterrichtsklima

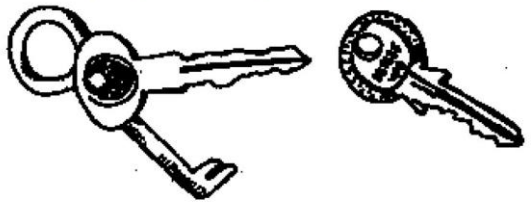
Vielfältige Motivierung

Schülerorientierung und Unterstützung



Zehn Merkmale guten Unterrichts

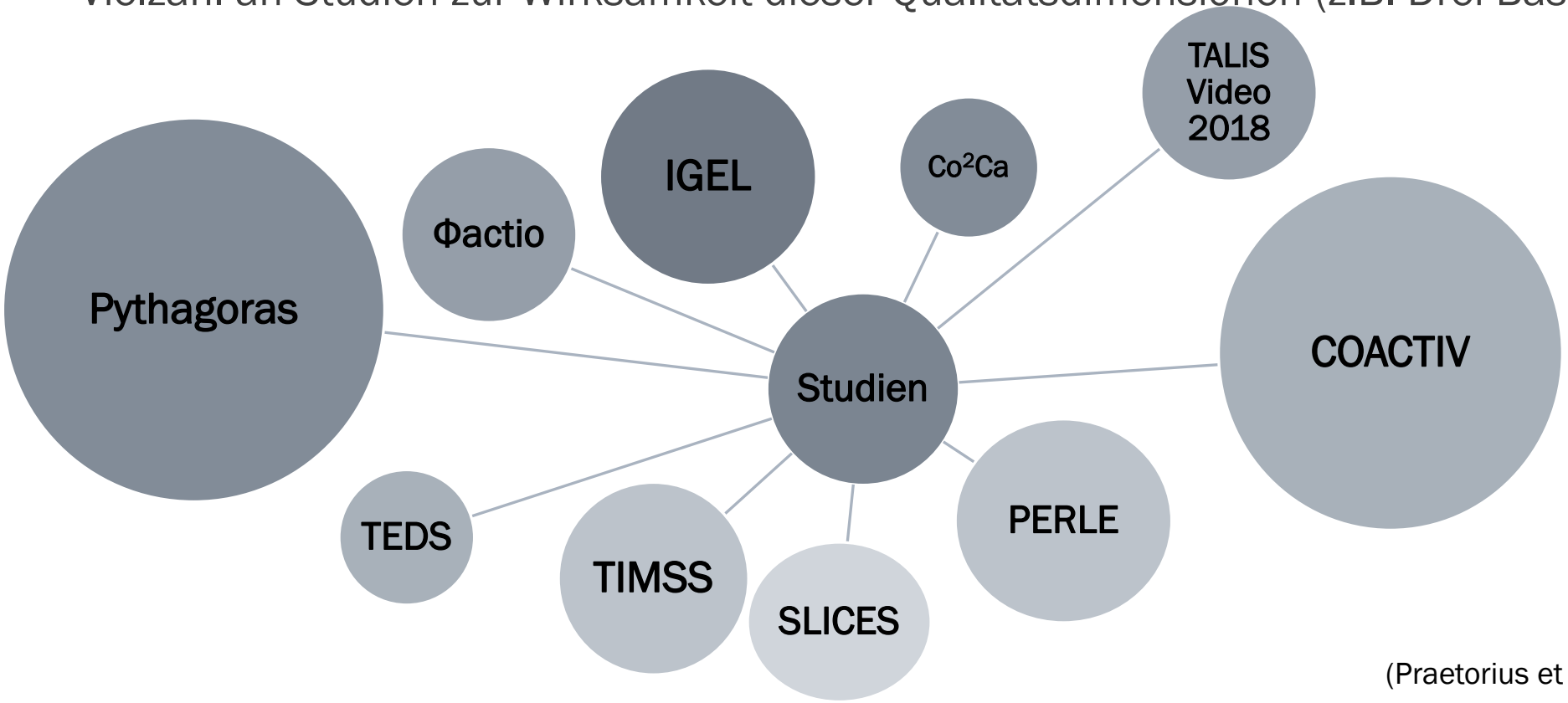
1. Klare Strukturierung des Lehr-Lernprozesses
2. intensive Nutzung der Lernzeit
3. Stimmigkeit der Ziel-, Inhalts- und Methodenent-scheidungen
4. Methodenvielfalt
5. intelligentes Üben
6. individuelles Fördern
7. lernförderliches Unterrichtsklima
8. sinnstiftende Unterrichtsgespräche
9. regelmäßige Nutzung von Schüler-Feedback
10. klare Leistungserwartungen und -kontrollen



(Doyle, 2006; Helmke, 2009; Helmke, 2011; Klieme et al., 2001; Kunter & Trautwein, 2013; Meyer, 2004)

Beurteilung von Unterrichtsqualität

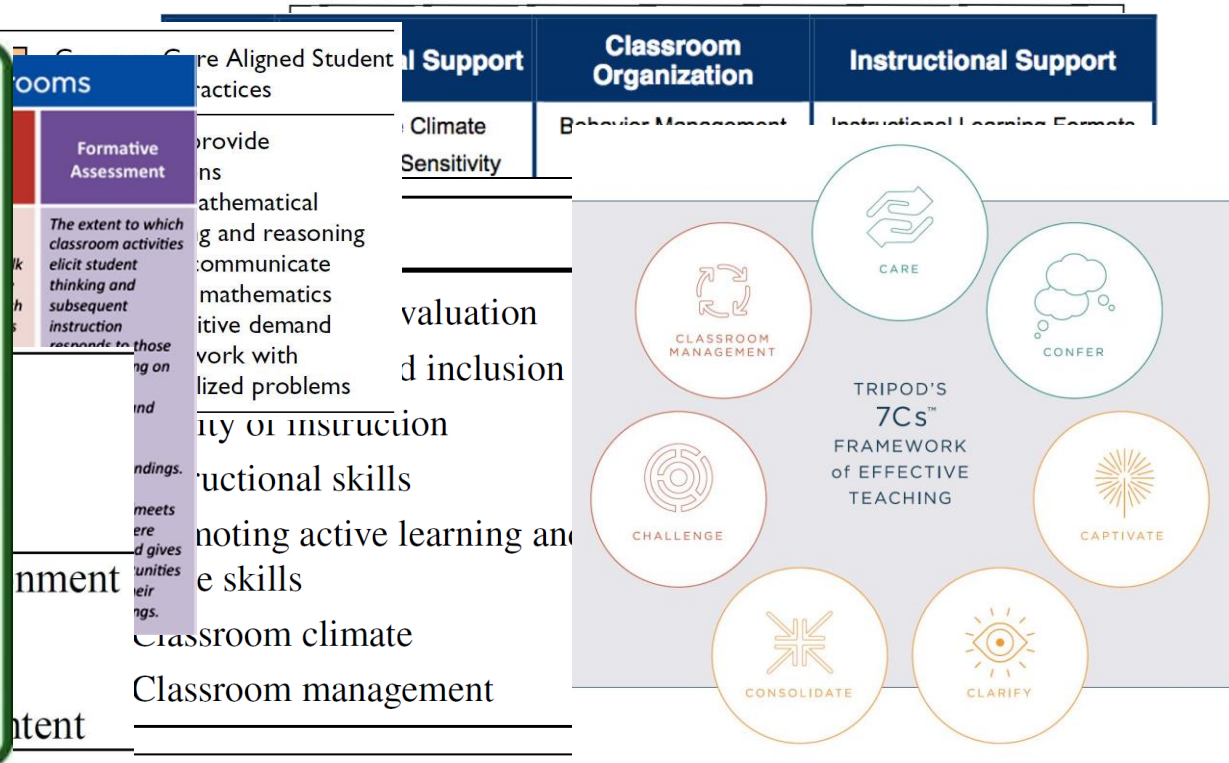
- Vielzahl an Studien zur Wirksamkeit dieser Qualitätsdimensionen (z.B. Drei Basisdimensionen)



(Praetorius et al., 2018; Schreyer et al., 2022)

Beurteilung von Unterrichtsqualität

- Inflation von Merkmalskatalogen bzw. Frameworks für Unterrichtsqualität



(Bell et al., 2019; Helmke, 2011; Klette & Blikstad-Balas, 2018; Klieme et al., 2001; Meyer, 2004; Praetorius & Charalambous, 2018)

Beurteilung von Unterrichtsqualität

- Herausforderungen der quantitativen empirischen Unterrichtsforschung

Heterogenität	Bezüge zwischen Theorie und Operationalisierung	Messung
• Konzeptualisierungen • Länge • Begrifflichkeiten • Schwerpunktsetzungen • Fachspezifität	• Angebots-Nutzungs-Modell • Systematik der Merkmale • Orchestrierung von Unterricht	• Mehrperspektivität • Gütekriterien • Beobachtungstrainings

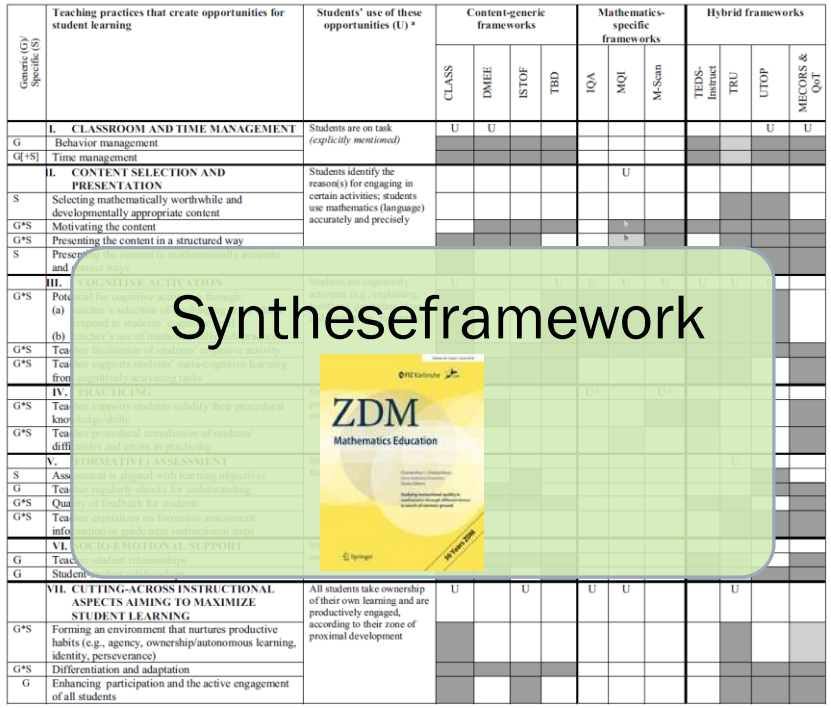
(Bell et al., 2019; Charalambous & Praetorius, 2018, 2020; Helmke, 2022; Praetorius & Charalambous, 2018)

Beurteilung von Unterrichtsqualität

- Synthese aus den Frameworks zur Begegnung der **Heterogenität**

Begegnung der Herausforderungen Teil 1

- Synthese der Ansätze
  - Zugänge im Feld
  - Begrifflichkeiten
  - Schwerpunktsetzungen
- Synthese bzgl. Fachspezifität



Generic (G)/ Specific (S)	Teaching practices that create opportunities for student learning	Students' use of these opportunities (U) ª	Content-generic frameworks				Mathematics-specific frameworks			Hybrid frameworks			
			CLASS	DMEE	ISTOF	TBD	IQA	MQI	M-Scan	TEDS-Instruct	TRU	UTOP	MECORS & QoT
	I. CLASSROOM AND TIME MANAGEMENT	Students are on task *(explicitly mentioned)*	U	U								U	U
G	Behavior management												
G[+S]	Time management												
	II. CONTENT SELECTION AND PRESENTATION	Students identify the reason(s) for engaging in certain activities; students use mathematics (language) accurately and precisely						U					
S	Selecting mathematically worthwhile and developmentally appropriate content												
G*S	Motivating the content												
G*S	Presenting the content in a structured way												
S	Presen[illegible] the content in mathematically accurate and [illegible] ways												
	III. COGNITIVE ACTIVATION	Students are cognitively [illegible]	U			U	U	U	U	U	U		
G*S	Pote[illegible] for cognitive ac[illegible] (a) [illegible]cher's selection [illegible] respond to students [illegible] (b) [illegible]cher's use of m[illegible]	[illegible] (e.g. explaining [illegible]											
G*S	Tea[illegible] facilitation of students' [illegible]tive activity												
G*S	Tea[illegible] supports students' meta-cognitive learning from [illegible] cognitively activating tasks												
	IV. PRACTICING												
G*S	Tea[illegible] supports students solidify their procedural kno[illegible]dge/skills												
G*S	Tea[illegible] procedural remediation of students' diffi[illegible]ties and errors in practicing												
	V. (FORMATIVE) ASSESSMENT										U		
S	Ass[illegible]ment is aligned with learning objectives												
G	Tea[illegible] regularly checks for understanding												
G*S	Qua[illegible] of feedback for students												
G*S	Tea[illegible] capitalizes on formative assessment info[illegible]tion to guide next instructional steps												
	VI. SOCIO-EMOTIONAL SUPPORT												
G	Teac[illegible] student relationships												
G	Student[illegible]												
	VII. CUTTING-ACROSS INSTRUCTIONAL ASPECTS AIMING TO MAXIMIZE STUDENT LEARNING	All students take ownership of their own learning and are productively engaged, according to their zone of proximal development	U		U		U	U			U		
G*S	Forming an environment that nurtures productive habits (e.g., agency, ownership/autonomous learning, identity, perseverance)												
G*S	Differentiation and adaptation												
G	Enhancing participation and the active engagement of all students												

Syntheseframework

(Charalambous & Praetorius, 2018; Praetorius & Charalambous, 2018)

Gliederung

Bisheriger Blick

- Forschungsstand zu Unterrichtsqualität

Aktueller Blick

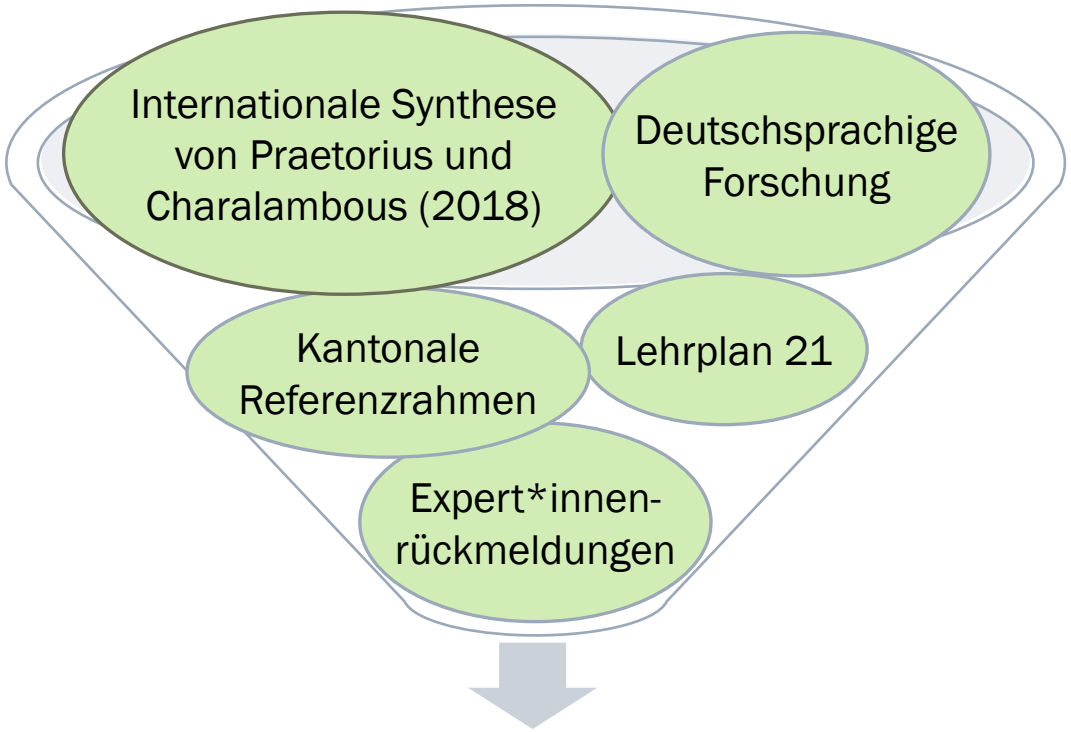
- Entwicklung und Validierung von INSULA

Zukünftiger Blick

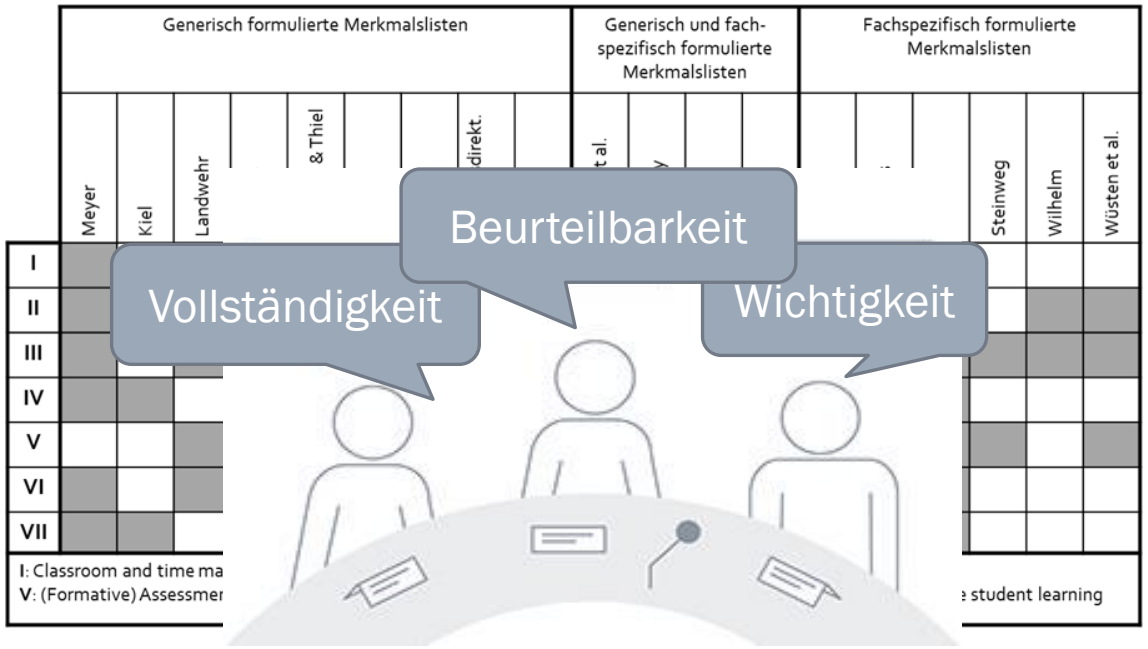
- Überlegungen zur Unterrichtsentwicklung

Entwicklung von INSULA

- Synthese als Ausgangslage für die Instrumentenentwicklung



Merkmalsliste für INSULA



Entwicklung von INSULA

1	2	3	4
Wenig ausgeprägt	Mässig ausgeprägt	Überwiegend ausgeprägt	Umfassend ausgeprägt
Ungenügende Unterrichts-praxis	Funktionsfähige Unterrichts-praxis	Gute Unterrichts-praxis	Herausragende Unterrichts-praxis

(Landwehr & Steiner, 2007)

Entwicklung von INSULA

Phase 1: Vorbereitung der Entwicklung von Indikatoren

Entwicklung von Grundideen der Dimensionen und Subdimensionen

Festlegung von Gruppen und Regeln für Phase 2 und 3

Phase 2: Entwicklung von Indikatoren

Entwickeln von Verhaltensbeispielen für alle Beurteilungs-stufen durch Expert*innengruppen:

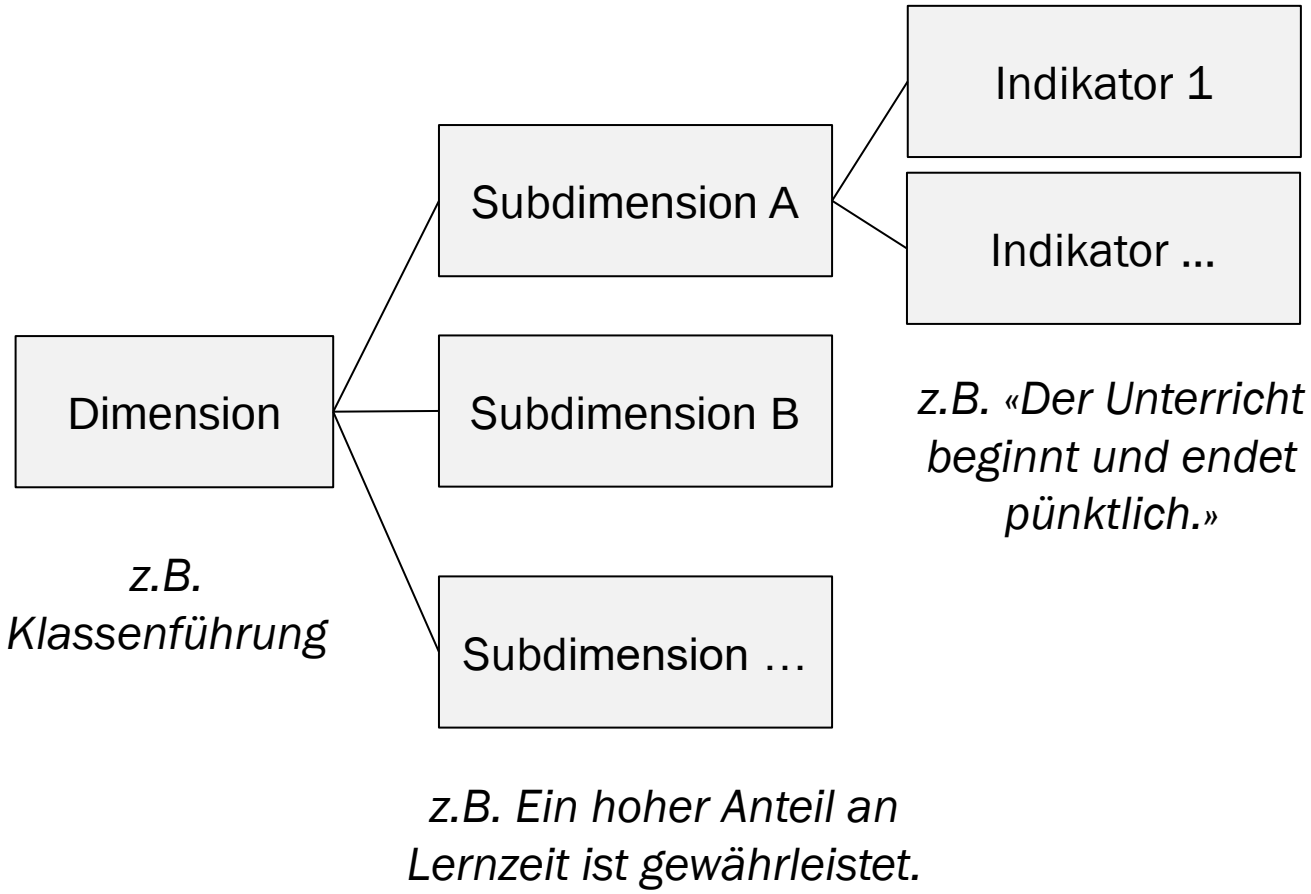
- Lehrpersonen Hohfuri
- Schulleitungen Bülach
- Evaluationsfach-personen (argev)
- Forschungsgruppe

Phase 3: Rating von Indikatoren

Retranslation und Rating der Effektivität aller entwickelten Verhaltensbeispiele

(Debnath, Lee & Tandon, 2015; Flanagan, 1954; Klieger et al., 2018; Ohland et al., 2012)

Entwicklung von INSULA



Entwicklung von INSULA

KF: Klassenführung

Grundidee:

Gute Klassenführu
2014), unter ander
nen lassen. Dies bi
tatsächlich an der
Raum und Resso

Achtung:

- Bei der Beurte
- Probleme im U
von KF2 habe

KF2: Ein hoher Anteil an Lernzeit ist gewährlei

Grundidee: Als echte Lernzeit wird die Zeit bezei
erfolgreiches unterrichtsbezogenes Zeitmanageme
gänge, keine unnötigen Wartezeiten oder keine Ve
gewährleistet (Helmke, 2014). Ritualisierte Abläu
Bezug auf zentrale Lernziele tragen ebenfalls zur e
im Unterrichtsverlauf seitens der Lehrpersonen.

Achtung:

- Entlastungsangebote für Schüler*innen mit
und Implementierung zu viel Zeit der Unte

KF2: Ein hoher Anteil an Lernzeit ist gewährleistet.

Beispielindikatoren für Subdimensionen	
1	• Häufige oder längere Abschweifungen der Lehrpersonen von geplanten Inhalten zeugen von einer fehlenden Fokussierung und Zielorientierung. • Es gibt viele Wartezeiten für die Schüler*innen (z. B. Warteschlangen am Pult, beim Aufstrecken am Platz, fehlendes Material). • Ein grosser Anteil der Unterrichtszeit wird mit administrativen Inhalten verbracht (z. B. Organisatorisches, irrelevante Ankündigungen). • Es geht viel Zeit verloren durch vorbereitende und nicht lernwirksame Aufgaben (z. B. Schüler*innen üben eigentlich Leseverstehen, schneiden aber nur Kärtchen aus oder unterhalten sich).
2	• Übergänge zwischen einzelnen Aktivitäten (z. B. Wechsel von Gruppenarbeit zum Klassengespräch) nehmen relativ viel Zeit ein. • Der Unterrichtsfluss wird durch Nachfragen einiger Schüler*innen unterbrochen, weil Aufträge nicht klar oder eindeutig formuliert sind. • Der Unterricht beginnt und endet pünktlich. • Ein Zeitmanagement ist grundsätzlich erkennbar, auch wenn nicht explizit visualisiert oder kommuniziert.
3	• Das geplante Zeitmanagement der Lehrpersonen ist visualisiert oder kommuniziert. • Übergänge zwischen den Lernsequenzen funktionieren überwiegend reibungslos. • Wartezeiten sind weitgehend vermieden (z. B. mit Möglichkeit zur Selbstkorrektur oder zur selbstständigen Weiterarbeit nach abgeschlossenem Teilauftrag, Aufgaben, Angebote im Freispiel oder in der Auffangzeit sind organisatorisch gut vorbereitet und rechtzeitig bereitgestellt).
4	• Der Unterricht verläuft reibungslos. • Die Schüler*innen arbeiten konzentriert an den Inhalten; es herrscht durchweg eine konzentrierte Arbeitsatmosphäre im Klassenzimmer. • Die Schüler*innen sind in der Lage, vorhandene Zeitressourcen selbstständig inhaltsbezogen sinnvoll zu nutzen.

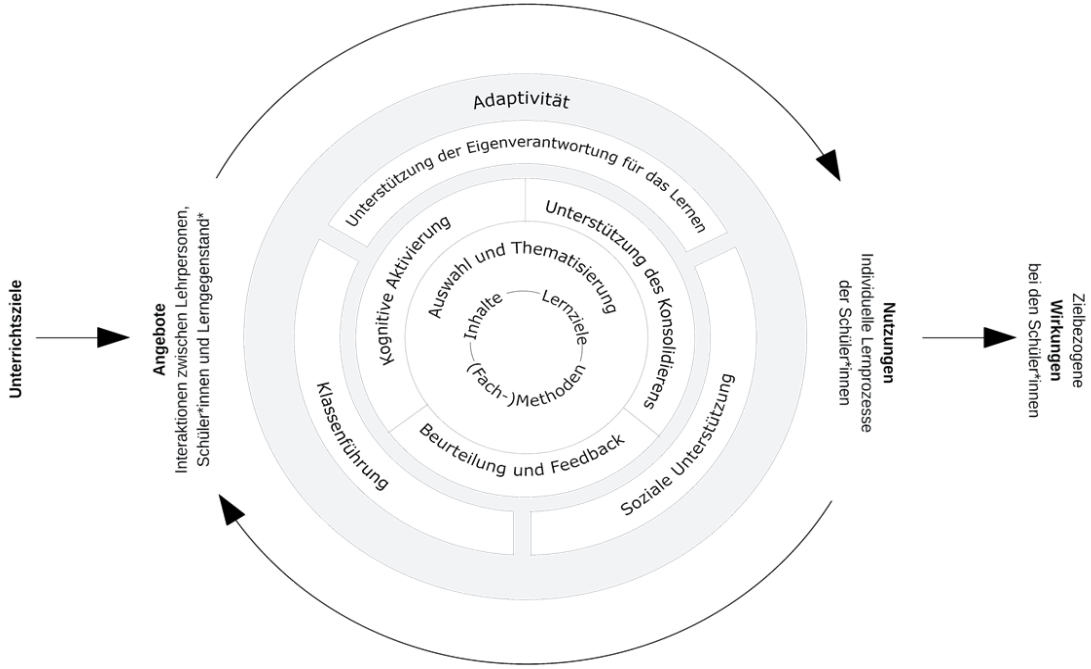
Beurteilungsstufen				
Wenig ausgeprägt 1	Mässig ausgeprägt 2	Überwiegend ausgeprägt 3	Umfassend ausgeprägt 4	*Nicht beurteilbar*
☐	☐	☐	☐	☐

Entwicklung von INSULA

- **Bezüge zwischen Theorie und Operationalisierung** mithilfe des MAIN-TEACH-Modells

Begegnung der Herausforderungen Teil 2

- Passung an Nutzungskontext
- Angebots-Nutzungs-Modelle
- Umfassendes Verständnis von UQ
  - Fachspezifizität
  - Orchestrierung von Unterricht
  - Systematik der Merkmale



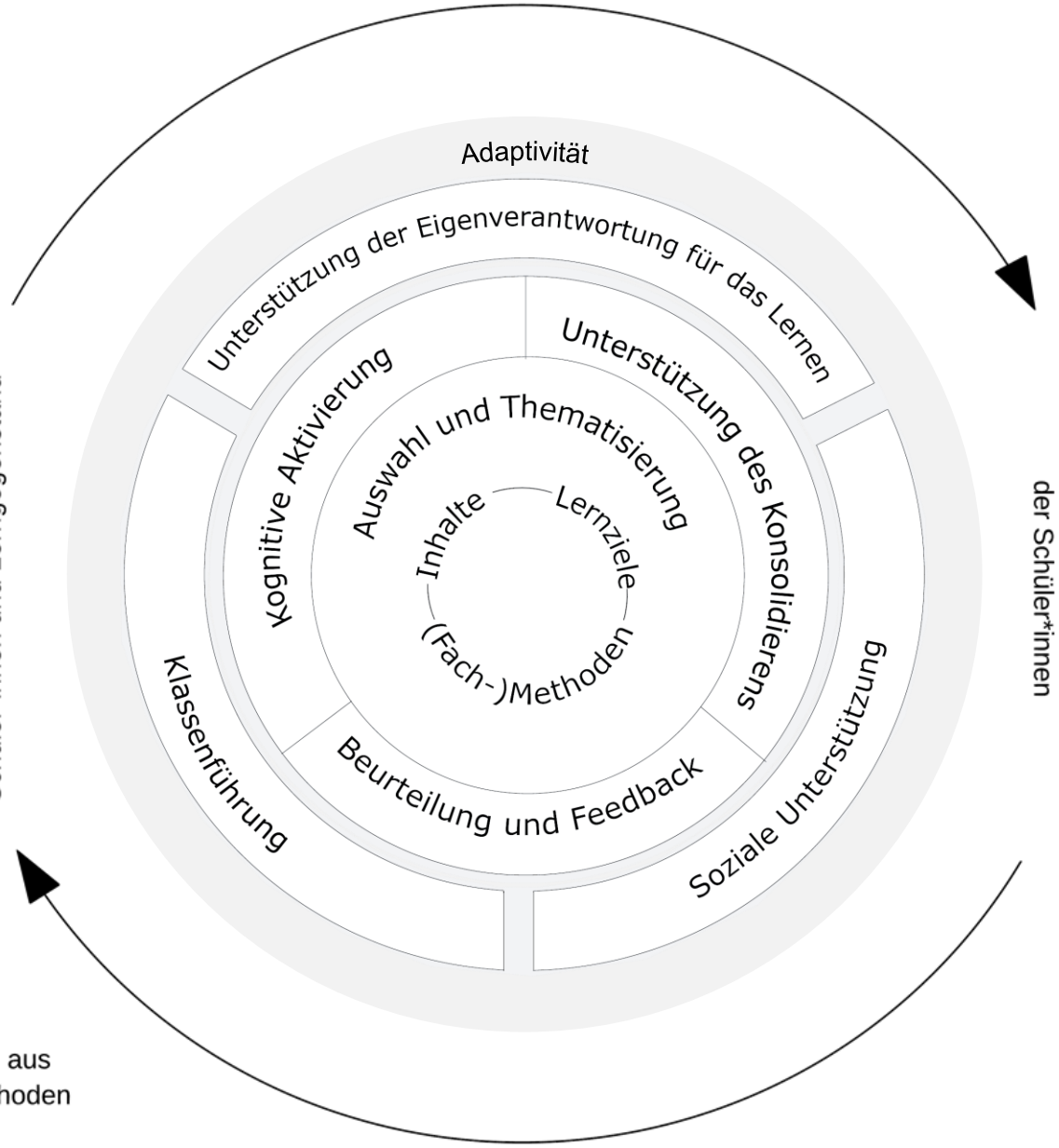
(Charalambous & Praetorius, 2020; Helmke, 2022; Hill et al., 2012; Praetorius et al., 2023)

argeV Interkantonale Arbeitsgemeinschaft Externe Evaluation von Schulen

Universität Zürich[UZH]

Unterrichtsziele

Angebote
Interaktionen zwischen Lehrpersonen, Schüler*innen und Lerngegenstand*



Nutzungen
Individuelle Lernprozesse der Schüler*innen

Zielbezogene **Wirkungen** bei den Schüler*innen

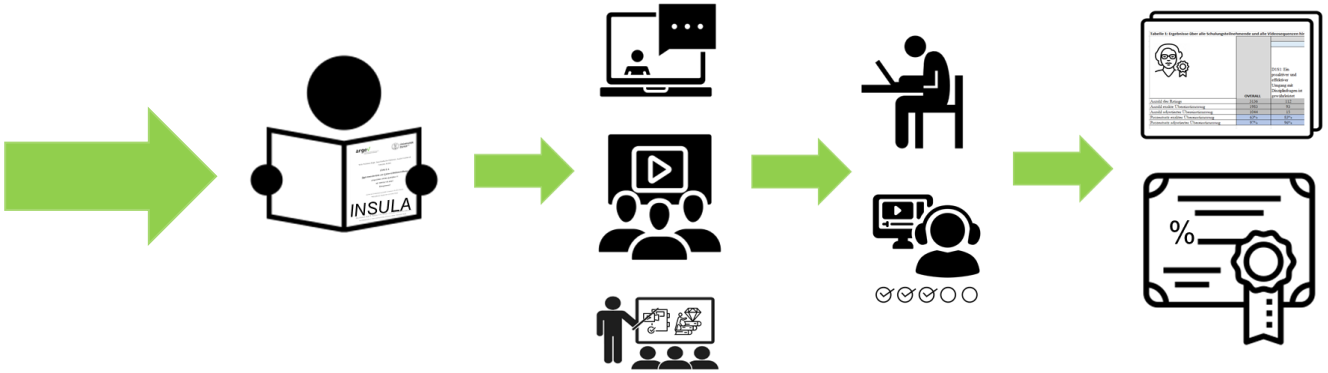
*Lerngegenstand: Zusammenspiel aus Lernzielen, Inhalten und (Fach-)Methoden

Entwicklung von INSULA

- Gewährleistung der Reliabilität und Validität der **Messung**

Begegnung der Herausforderungen Teil 3

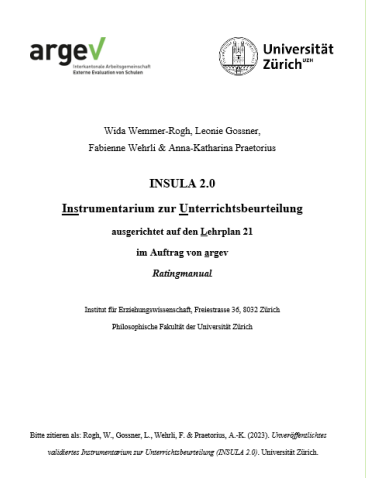
- Mehrperspektivität
  - Fragebogen zur Planung
  - Fragebogen zur Nutzung
- Beobachtung als «Königsweg»?
  - Observation Systems
  - Training mit Videomaterial
  - Qualifizierung



(Bell et al., 2019; Liu et al., 2019; OECD, 2020)

Entwicklung von INSULA

INSULA



argeV Interkantonale Arbeitsgemeinschaft Externe Evaluation von Schulen

Universität Zürich[UZH]

Wida Wemmer-Rogh, Leonie Gossner,
Fabienne Wehrli & Anna-Katharina Praetorius

INSULA 2.0

Instrumentarium zur Unterrichtsbeurteilung

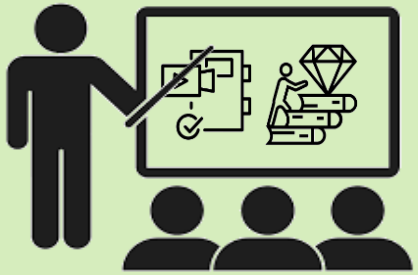
ausgerichtet auf den Lehrplan 21

im Auftrag von argev

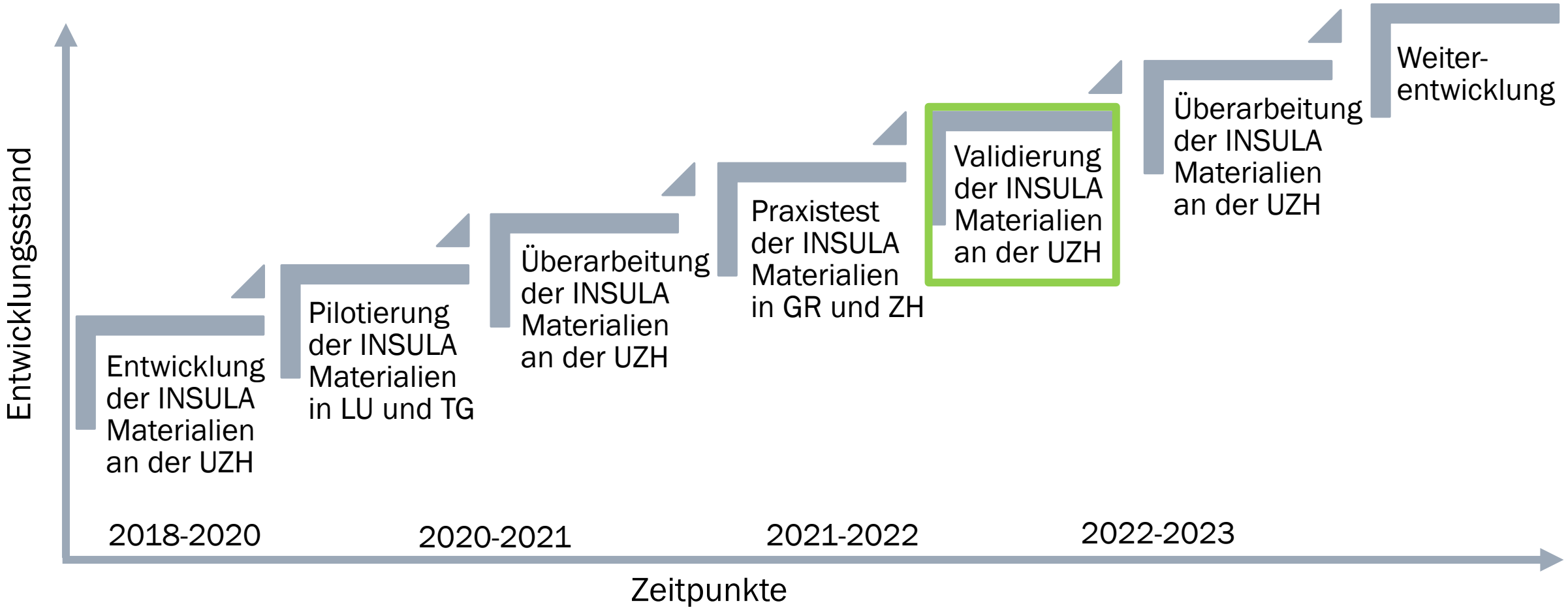
Ratingmanual

Institut für Erziehungswissenschaft, Freiestrasse 36, 8032 Zürich
Philosophische Fakultät der Universität Zürich

Bitte zitieren als: Rogh, W., Gossner, L., Wehrli, F. & Praetorius, A.-K. (2023). *Unveröffentlichtes validiertes Instrumentarium zur Unterrichtsbeurteilung (INSULA 2.0)*. Universität Zürich.



Validierung von INSULA



Validierung von INSULA

Auswertung der Daten mit Blick auf Reliabilität

Auswertung der Daten mit Blick auf Qualitäts-dimensionen

Diverse weitere Elemente des Instruments (Tool, Filter, Beobachtungs-prozess)

Verteilung auf Schulebene und Messinvarianz zwischen Fächern und Stufen

Schulung und Zertifizierung

Schüler*innen-fragebogen zur Nutzung von Unterricht

Gliederung

Bisheriger Blick

- Forschungsstand zu Unterrichtsqualität

Aktueller Blick

- Entwicklung und Validierung von INSULA

Zukünftiger Blick

- Überlegungen zur Unterrichtsentwicklung

Grundlegende Prämissen

- Unterrichtsebene essentiell für die Wirksamkeit der Schulevaluation
- Unterrichtsentwicklung als Teil der Schulentwicklung
- Unterrichtsentwicklung zielt auf die Verbesserung der Unterrichtsqualität
- Unterrichtsdiagnostik als Voraussetzung für Unterrichtsentwicklung

Bestandaufnahme → Verbesserung der Unterrichtsqualität → Entwicklung von Schüler*innen

(u.a. Bastian, 2007; Gärtner et al., 2021; Helmke & Lenske, 2013; Landwehr, 2010; Maag-Merki, 2016; Thiel & Tarkian, 2019)

Thesen zu dieser Wirkungslogik

- Bedingungsgefüge von wirksamen Bestandaufnahmen sind komplex:
  - Fokussierung von Tiefenstrukturen
  - Kontextualisierung erforderlich (im Sinne des Angebots-Nutzungs-Modells)
  - Zusammenspiel von internen und externen Evaluationen
  - Etablierung eines gemeinsamen Verständnisses

Bestandaufnahme → Verbesserung der Unterrichtsqualität → Entwicklung von Schüler*innen

(Diedrich, 2019; Gärtner et al., 2021; Landwehr, 2022; Maag-Merki, 2016; Reusser, 2009)

Thesen zu dieser Wirkungslogik

- Bestandsaufnahmen alleine tragen nicht zur Verbesserung der Unterrichtsqualität bei
  - Rolle von Vertrauen, Akzeptanz und Haltung
  - Datenbezogene Sinnstiftungsprozesse
  - Zusammenarbeit verschiedener Akteure
  - Data Literacy

Bestandaufnahme → Verbesserung der Unterrichtsqualität → Entwicklung von Schüler*innen

(Diedrich, 2019; Gärtner et al., 2021; Hofer et al., 2020; Maag-Merki, 2016; Maier et al., 2022; Richter & Pant, 2016)

Thesen zu dieser Wirkungslogik

- Verbesserung der Unterrichtsqualität kann nicht im Einzelkämpfertum geschehen
  - Reflexionskompetenz zur Nutzung von Unterrichtsfeedbacks
  - Rolle der Schulentwicklungskapazität
  - Weiterbildungsangebote sollten adaptiv ausgerichtet sein
  - Von Logik der large-scale-Studien zu formativen classroom assessments

Bestandaufnahme → **Verbesserung der Unterrichtsqualität** → Entwicklung von Schüler*innen

(Diedrich, 2019; Maag-Merki et al., 2022; Martinez & Gitomer, 2023; Maier et al., 2022; Röhl et al., 2021; van de Grift, 2021)

Thesen zu dieser Wirkungslogik

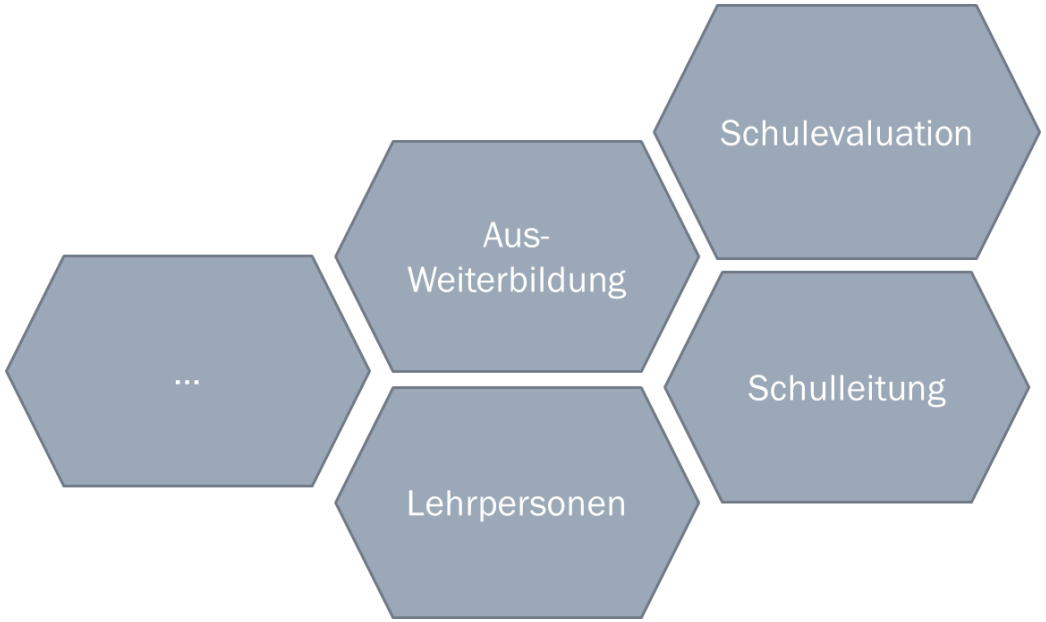
- Unterricht hat multikriteriale Ziele
  - Fokussierung auf Lernleistungen nicht hinreichend
  - Passung von Grundannahmen und Instrumenten
  - Effekte brauchen Zeit

Bestandaufnahme → Verbesserung der Unterrichtsqualität → Entwicklung von Schüler*innen

(Diedrich, 2021; Maag-Merki et al., 2022, Martinez & Gitomer, 2023)

Fazit und Ausblick

«Grundsätzlich sind Unterrichtsbeobachtungen ein aussichtsreicher Ausgangspunkt für Unterrichtsentwicklungen, aber damit sie zur Unterrichtsentwicklung beitragen können ist ihre adaptive, kontextualisierte Interpretation im komplexen Akteursgefüge wichtig.»



argeV
Interkantonale Arbeitsgemeinschaft
Externe Evaluation von Schulen

Universität Zürich[UZH]

Vielen Dank!

wida.rogh@ife.uzh.ch