



Symposium

Unterrichtsqualität: Die offene Frage nach den Perspektiven

GEBF-Tagung 2018

15.-17. Februar 2018, Basel

Diskussion der Beiträge

Kurt Reusser

Universität Zürich, Institut für Erziehungswissenschaft



- ➔ Thematisch sehr kohärenter Fokus des Symposiums, ausgerichtet von einer verschworenen Gruppe von Beitragenden die in einem Leibniz-Netzwerk intensiv zusammenarbeiten
 - B1 **Fauth**, Göllner, **Lenske**, **Praetorius**, Wagner
 - B2 **Göllner**, Wagner, **Lenske**, **Praetorius**, **Fauth**
 - B3 **Praetorius**, **Fauth**, Dickhäuser, Janke, Dresel

- ➔ Gemeinsam haben sie auch einen Text geschrieben, der das Problem des Symposiums präzise beschreibt und Wege zu seiner Bearbeitung aufzeigt.



- ... Aufgreifen eines Problems, das spätestens seit der Dissertation von *Clausen 2002* als Desiderat im Raum steht (**Marten Clausen: Unterrichtsqualität: Eine Frage der Perspektive? Empirische Analysen zur Übereinstimmungs-, Konstrukt- und Kriteriumsvalidität. Münster: Waxmann**)
- ... Pionierdissertation zur **Frage der Perspektivenabhängigkeit der Unterrichtsqualität**
- ... Entstehungskontext: PISA 2000 ff: Rückbesinnung auf den **Unterricht als schulisches Kerngeschäft**



Wen soll man fragen, wessen Perspektive soll gelten? Welche Datenquelle soll man nutzen? Zu den ‚seriösen‘ Perspektiven gehören vermutlich

- die unterrichtende Lehrkraft selbst,
 - die Schülerinnen und Schüler
 - externe Beobachter (*jedoch mit welcher Expertise?*):
Allgemeindidaktiker? Fachdidaktiker, Fachwissenschaftler, Kognitionspsychologen, Sozialpsychologen, Linguisten ...?
- ➔ das hohe Lied von der Mehrperspektivität der Datenerhebung (um Vorurteilen, Verzerrungen oder „blinden Flecken“ zu begegnen)
- ➔ Gefahr des ‚sich in die Tasche Lügens‘, wenn man einfach Mittelwerte bildet ... ohne zu fragen, was sich hinter Divergenzen in der Beurteilung desselben Unterrichtsmerkmals verbirgt / was diese maskieren



Clausens überraschenden Hauptbefund auf von mehrheitlich eher geringen korrelativen Zusammenhänge zwischen unterschiedlichen Urteilsperspektiven (d.h. zwischen Lehrkräften, Schülern und Videobeobachtern) – ausser bei ‚repetitivem Üben‘, wo es ein Muster durchweg positiver Interkorrelationen gab

Sehr begrenzte Theoretisierung der Befunde durch Clausen selbst:

- „ ... keine der drei Sichtweisen liegt generell näher an der ‚Unterrichtswirklichkeit‘ als die anderen Perspektiven“ (S. 186).
- „Im Prinzip haben Schüler, Lehrer und externe Beurteiler gleichermaßen ihre Berechtigung als Informationsquellen, die Brauchbarkeit hängt vom Ziel der konkreten Anwendung ab.“



Was Clausens Arbeit nicht zu leisten vermochte ist eine (mehr als bloss *fragmentarische*) *Erhellung*** der von ihm beobachteten Perspektivendifferenzen

** etwa in der Aussage „je leichter ein Merkmal beobachtbar ist, desto höher stimmen Videobeurteiler mit Lehrern und Schülern überein“ ...

Hier setzen die vorliegenden, *theoretisch und methodisch* innovativen Beiträge ein ...

→ ... indem sie das *Problem der Uneinigkeit der Beurteiler (insbesondere Selbst- versus Fremdbeurteilung) als Problem* aufgreifen und unter Anwendung von Analysewerkzeugen und Strategien, die v.a. in den letzten 15 Jahren entwickelt wurden, eine **perspektivenspezifische Konzeptualisierung von Unterrichtsqualität** zu leisten versuchen – und dies am Beispiel der Klassenführung.

Grundlagen einer Phänomenologie und Psychologie der Perspektivität

Carl Friedrich Graumann 1. Januar 1960

Walter de Gruyter

II. Die perspektivische Struktur des Weltinnewerdens	32
1. G. W. Leibniz	33
2. G. Teichmüller	36
3. F. Nietzsche	38
4. J. von Uexküll	44
5. E. Rothacker	49
6. A. Gehlen	53
7. E. Straus	56
8. L. Binswanger	60
III. Grundlagen einer Phänomenologie der Perspektivität	65
1. Die Struktur der Perspektivität	66
a) Perspektivität als horizontale Verweisungs-Ganzheit	66
b) Perspektivität und Phänomenologie der Wahrnehmung	72
2. Psychologisch relevante Hypothesen über Perspektivität	74

Grundlagen einer Phänomenologie und Psychologie der Perspektivität

Carl Friedrich Graumann 1. Januar 1960

Walter de Gruyter

Perspektivität als Prinzip schlechthin unseres Erkennens

II. Die perspektivische Struktur des Weltinnewerdens	32
1. G. W. Leibniz	33
2. G. Teichmüller	36
3. F. Nietzsche	38
4. J. von Uexküll	44
5. E. Rothacker	49
6. A. Gehlen	53
7. E. Straus	56
8. L. Binswanger	60
III. Grundlagen einer Phänomenologie der Perspektivität	65
1. Die Struktur der Perspektivität	66
a) Perspektivität als horizontale Verweisungs-Ganzheit	66
b) Perspektivität und Phänomenologie der Wahrnehmung	72
2. Psychologisch relevante Hypothesen über Perspektivität	74



P als Basisbegriff der Geisteswissenschaften

- P als Blickpunkt („point de vue“)
- P als Aspekt / Aspekthaftigkeit als Fokus in Bezug auf den (Wahrnehmungs- / Beurteilungsgegenstand)

Motivationen, Affekte, Werte, kulturelle Normen, Interessen beeinflussen die un/bewusste Selektivität der perspektivischen Wahrnehmung



Ausdrücke wie **Perspektive**, **Horizont**, **Standpunkt**, sind charakteristisch für die seit **Leibniz** über **Nietzsche** und **Mead** thematisierten und von **Edmund Husserl** und **Maurice Merleau-Ponty** ausgearbeiteten *Phänomenologie der Wahrnehmung*.

- **Leibniz**: „Und wie eine und dieselbe Stadt, von verschiedenen Seiten betrachtet, jeweils ganz anders erscheint, wie sie gleichsam perspektivisch vervielfältigt ist, so kommt es entsprechend durch die unendliche Menge der einfachen Substanzen, dass es gleichsam ebenso viele Universa gibt, die jedoch nur die Perspektiven eines einzigen Universums unter den verschiedenen Gesichtspunkten jeder Monade sind“ **Leibniz: Monadologie**. 1967, S. 143.



Nietzsche: „Es gibt nur ein perspektivisches Sehen, nur ein perspektivisches ‚Erkennen‘ ...je mehr Augen, verschiedene Augen wir uns für dieselbe Sache einzusetzen wissen, um so vollständiger wird unser ‚Begriff‘ dieser Sache, unsere ‚Objektivität‘ sein“

G.H. Mead: Perspektiven sind weder Verzerrungen von irgendwelchen vollkommenen Strukturen noch Selektionen des Bewusstseins aus einer Gegenstandsmenge, deren Realität in einer Welt der Dinge an sich (noumenal world) zu suchen ist. **Sie sind in ihrer wechselseitigen Bezogenheit aufeinander die Natur, die die Wissenschaft kennt.**“ (*Philosophie der Sozialität*)



Was lernen wir aus den Beiträgen?

- und ein paar Nachfragen



Was lernen wir aus den Beiträgen? **Fauth et al**

Fauth entwickelt eine Matrix aus **Beurteilungsperspektive** und **Itemreferent**, wodurch Item-Formulierungseffekte auf der Basis sozial-/persönlichkeitspsychologischer Überlegungen theoretisch plausibilisiert und besser verstanden werden können (Rekonstruktion von in der Literatur berichteten Zusammenhängen; Vorhersagen über zu erwartende Zusammenhänge)

Eine Referenten-Perspektiven-Matrix

	Item-Referent:	Lehrkräfte	Lehrkräfte- Schüler/innen	Schüler/innen
Urteiler- Perspektive:	Lehrkräfte	Selbst	Kombi.	Fremd
	Schüler/innen	Fremd	Kombi.	Selbst
	Externe Beob.	Fremd	Fremd	Fremd

Zwei Perspektiven

→ Beurteiler-Perspektive
(Wer beurteilt? Blickpunkt?)

→ Item-Perspektive
(Worauf bezieht sich
ein Item: LV, SV, neutral)



Was lernen wir aus den Beiträgen? **Goellner et al.**

„**self-other-asymmetry**“ wird empirisch bestätigt

- bei der Erfassung von Klassenführung durch Schülerurteile macht es einen Unterschied ob nach dem Verhalten der Lehrkraft (Monitoring) oder der Schüler/innen (Störungen) gefragt wird.
- Zudem zeigen Monitoring und Störungen unterschiedliche Zusammenhänge mit der Klassenkomposition.

**„Es ist laut und alles geht durcheinander.“
(Disziplin)**

- **die höchsten ICCs auch unter Kontrolle möglicher Schulformunterschiede (z.B. PISA 2000)**

- „hoch“ sind die Koeffizienten nur im Vergleich mit anderen Konstrukten (z.B. Autonomieunterstützung). vgl. Goellner et al 2016
- Es handelt sich effektiv um Koeffizienten von unter 0.2, also rund 20 % Varianz, die von allen Schülern innerhalb einer Klasse durchschnittlich geteilt wird (und damit 80 % nicht-geteilte Varianz).

Was lernen wir aus den Beiträgen? **Praetorius**

Ego-involment als plausible Erklärungsgrösse bestätigt

➔ Vergleich von Items mit für Lehrkräfte relevanter Bewertungskomponente (ego involvement) mit Items ohne eine solche Komponente.

- Es zeigt sich (erwartungskonform) dass die Übereinstimmung zwischen Lehrer- und Schülerurteilen bei Items mit einer ego-involvement Komponente deutlich geringer ausfällt
- Die Erklärung der Unterschiede in der Höhe der Übereinstimmung durch Lehrermerkmale (z.B. soziale Erwünschtheit und Selbstwirksamkeit) gelingt jedoch nicht.



→ *Andere denkbare Bewertungskomponenten, die man vermutlich einbeziehen müsste*

*Überzeugungen von Lehrpersonen über guten /effektiven Unterricht, auch mit Bezug auf multiple outcome-Kriterien** können Klassenführungssitem (und natürlich anderes ...) in unterschiedlichem Licht erscheinen lassen*

**** Multidimensionale Bildungsziele wie**

Leistung und Kompetenz, Motivation, Interesse, Lernstrategien, Lernfreude, Einstellungen, Selbstwirksamkeit



Items mit unterschiedlichen Referenten**

Perspektivenübereinstimmungen zu „Disziplinprobleme“ bei Clausen (2002)

**** Konfundiert:**
Abfragen impliziter Überzeugungen

Items zum Unterrichtsaspekt Disziplin

Schülerperspektive:

- Im Mathematikunterricht wird der Unterricht oft sehr gestört.
- Im Mathematikunterricht muß der Lehrer andauernd brüllen.
- Im Mathematikunterricht wird fortwährend laut gequatscht.
- Im Mathematikunterricht wird andauernd Blödsinn gemacht.

Lehrerperspektive:

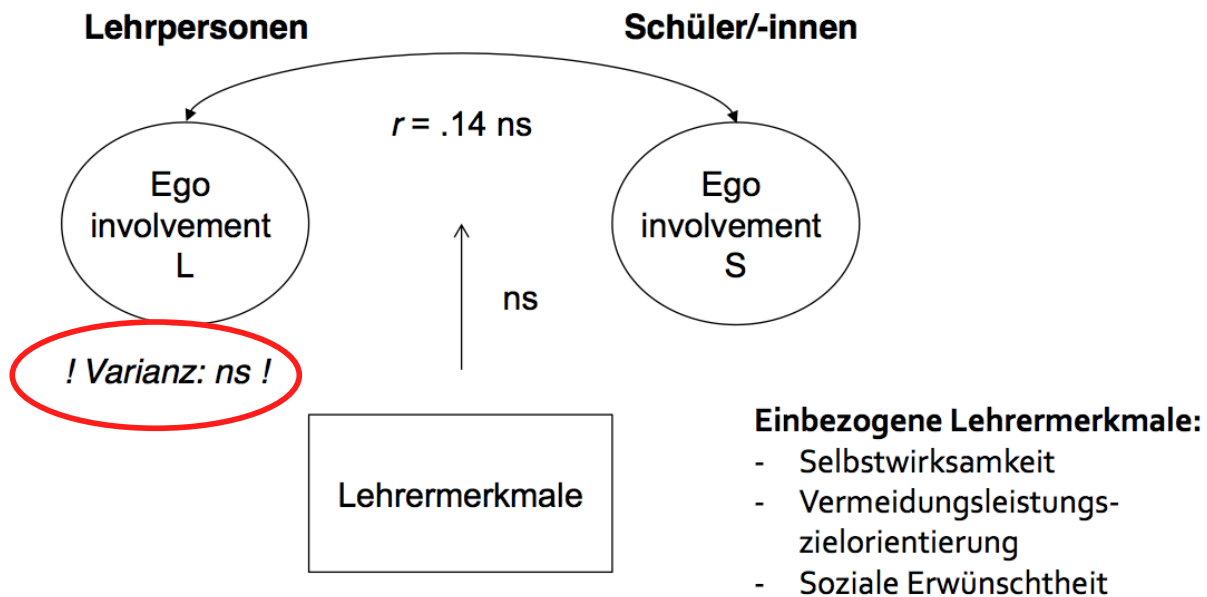
- Ich lege Wert darauf, daß es im Unterricht absolut ruhig ist.
- Ich mache gleich bei der Übernahme einer Klasse unmißverständlich klar, welche Spielregeln im Unterricht eingehalten werden müssen.
- Wenn ich in die Klasse komme, beginnt der Unterricht sofort in größter Ruhe.
- Auch wenn die Klasse mich manchmal nervt, bin ich bereit, die Schüler dauernd hart anzufassen.
- Wenn ich bei jedem Schülerblödsinn durchgriffe, kämé ich mir selbst lächerlich vor.

- Einen gewissen Geräuschpegel muß man schon dulden, wenn die Schüler selbsttätig sein sollen.

Videobeurteilerperspektive:

- Im Mathematikunterricht wird der Unterricht oft sehr gestört.
- Im Mathematikunterricht muß der Lehrer andauernd brüllen.
- Im Mathematikunterricht wird fortwährend laut gequatscht.
- Im Mathematikunterricht wird andauernd Blödsinn gemacht.

→ Keine Erklärungskraft durch Moderatorvariablen ...?



Wie viel Varianz an perspektivenspezifischer Differenz vermag die die Referenten-Item-Perspektiven-Matrix aufzuklären?

- Validitätsfrage
- Frage nach weiteren perspektivenbildenden Dimensionen / Aspekten / Merkmalen

→ These: SuS und Lp haben einer mehrdimensional sehr unterschiedlichen Blick auf die Qualität von Unterricht (d.h. sie beachten z.T. ganz andere Aspekte ... Dies dürfte jenseits des Merkmals der KF noch weit ausgeprägter der Fall sein ...)

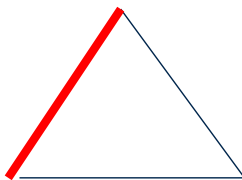


Drei Qualitätskulturen des Unterrichts (Reusser 2006)



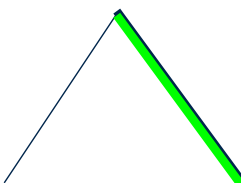
Merkmale *lernwirksamen* Unterrichts

Ziel- und Stoffkultur



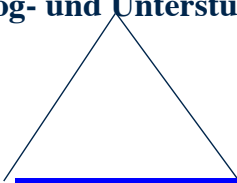
Fachkulturelle Bedeutsamkeit der Inhalte
Klare Ziele und Standards
Qualität der Lernaufgaben, fachliche Aufgabenkultur
Sach- und psycho-logischer Kompetenzaufbau
Qualität von Lehrmitteln und Wissensmedien

Lernprozess- und Methodenkultur



Klassenführung, Zeitnutzung
Variabilität und Vielfalt der Methoden
Verstehensklarheit, Sinnfluss, Begriffsbildungsqualität
Kognitive Aktivierung, Motivierungsqualität
Konsolidierung, intelligentes Üben
Adaptive Instruktion und Lernsteuerung
Förderung von Selbstregulation und Lernstrategien

Dialog- und Unterstützungskultur



Positives Sozialklima, Wertschätzung, **Sinnstiftende Gesprächsführung**, Schülerorientierung, **diagnostische Kompetenz**, **individualisierte Lernunterstützung**, **(über)fachliches Coaching**, **Feedbackkultur**



Fachkulturelle Bedeutsamkeit der Inhalte
Klare Ziele und Standards
Qualität der Lernaufgaben, fachliche Aufgabenkultur
Fachlicher und überfachlicher Kompetenzaufbau
Qualität von Lehrmitteln und Wissensmedien

Klassenführung, Zeitnutzung
Variabilität und Vielfalt der Methoden
Verstehensklarheit, Sinnfluss, Begriffsbildungsqualität
Kognitive Aktivierung, Motivierungsqualität
Konsolidierung, intelligentes Üben
Adaptive Instruktion und Lernsteuerung
Förderung von Selbstregulation und Lernstrategien

Positives Sozialklima, Wertschätzung, **Sinnstiftende**
Gesprächsführung, Schülerorientierung, **diagnostische**
Kompetenz, individualisierte Lernunterstützung,
(über)fachliches Coaching, Feedbackkultur

→ Was sind theoretisch
plausibilisierbare
Differenzen hinsichtlich
differenzieller Sensibilitäten
von Lp / externen
Beobachtern / SuS in
Bezug auf Merkmale von
Unterrichtsqualität



Wie hängt das Perspektivenproblem in Bezug auf das Merkmal
Klassenführung mit

... dem Wechselwirkungsgeschehen von Angebot und Nutzung
zusammen (Unterricht als Ko-Produktion)

→ wenn ein Lp in Bezug auf Monitoring und Kontrolle ‚nichts‘ tut (tun
muss!), kann das auch heissen, dass die SuS ‚von selbst
aufmerksam‘ sind)

... KF kompetent zu diagnostizieren heisst auch die Qualität der
Adaptivität des Lehrerverhaltens mitzuerfassen



Wie kann man das Perspektivenproblem begrenzen, so dass es nicht explodiert?

Die Phänomenologie der Perspektiven ist komplex ...

Wie ertragreich (für wen?) ist die immer mikroskopischere Suche nach ‚wahren Werten‘ / Anteilen geteilter Wahrnehmung über verschiedene Perspektiven hinweg für Merkmale,

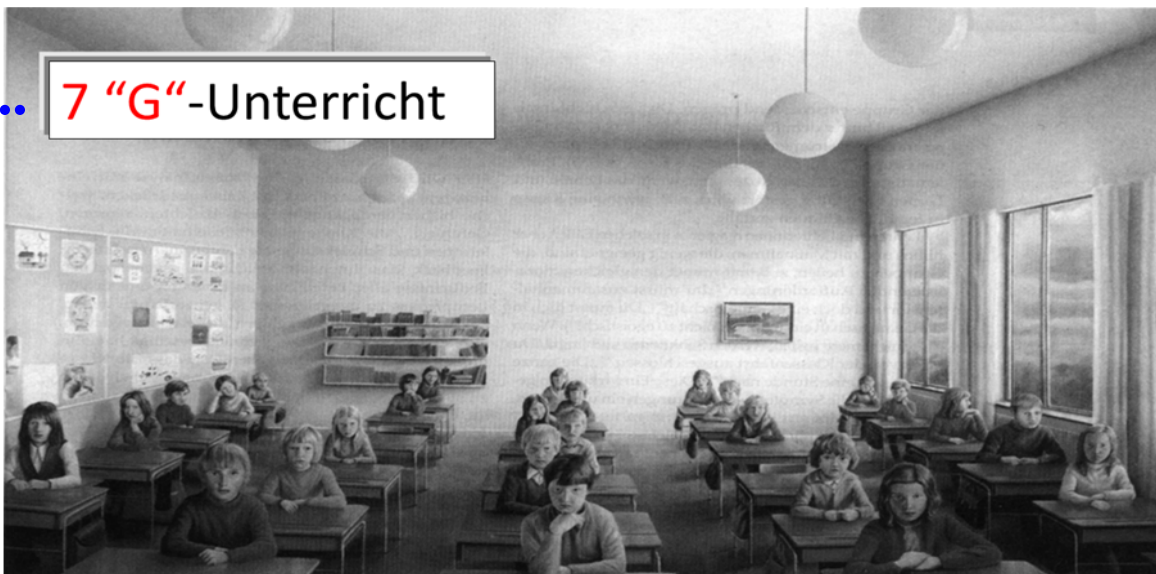
- deren Bedeutung sich auch kulturell konfigurieren und derzeit in einem starken Wandel begriffen sind
- die sich zum Teil nur interaktiv (als Kombination von Angebots- und Nutzungsverhalten) erschliessen lassen



Abschied vom ...

— Zum traditionellen Unterricht vom Typ 7 "G" gibt es eine Vielfalt alternativer Szenarien!

... 7 "G"-Unterricht



Alle **g**leichaltrigen Schüler haben zum **g**leichen Zeitpunkt beim **g**leichen Lehrer im **g**leichen Raum mit den **g**leichen Mitteln das **g**leiche Ziel **g**ut zu erreichen.

aus: Helmke et al. (2011)



perLen*-Studie

(Stebler, Pauli &
Reusser (2018, in Dr.).
Zeitschrift für Pädagogik

→ Ob das die Schule
der Zukunft
darstellt ... ?



- Neu gestaltete Lernräume
- Neue Zeittakt- und Stundenplanstrukturen, mit Folgen für die Lp-Arbeit
- Variabilität von Methoden und Formaten des individ. & koop. Lernens
- Verwendung von digitalen Lernmedien

* **Personalisierte Lernkonzepte** in heterogenen Lerngruppen

© Prof. Dr. Kurt Reusser, Universität Zürich



Schlussthesen

- Unterrichtsqualitätsdimensionen widerspiegeln immer auch die positiv bewerteten, historisch gewachsenen Wahrnehmungsmuster und Konzeptualisierungen der Ziele und prozessbezogenen Qualitäten einer pädagogischen Kultur.
- Was heisst *Perspektivität der Klassenführung* bei sich ändernden, z.T. radikal individualisierten Lehr-Lernkulturen, wo die Komposition der Lerngruppen dauernd wechselt. Inwiefern ändern hier Inhalt und Bedeutung von auf den traditionellen Klassenunterricht fixierten Konstrukten?
- Auch wenn die Bedeutung der (Basis) Konstrukte erhalten bleiben dürfte, dürften sich konstruktsspezifische Perspektivendifferenzen durch den Lernkulturwandel verändern.

Logo Multiview © Leuphana



29



Universität
Zürich ^{UZH}

Forscherperspektive nicht identisch zu den Akteursperspektiven von Lp und SuS

In Rechnung zu stellen ist auch die Differenz zwischen einer **akteur-zentrierten Sicht** (Lehrpersonen als Unterrichtende; SuS als Lernende) und einer **forschungsmethodisch reflexiven Sicht** auf Unterrichtsqualität.

➔ Nur um letztere ist es in diesem Papier gegangen. Zu fragen wäre, was die Erträge sind für die erstere Perspektive



Ich bedanke mich bei den Beitragenden
und Organisator/innen!