



## Unterrichten: Lehren und Lernen

Strukturierte Beratungsgespräche mit Studierenden führen



Florian Hesse • Maya Zastrow  
Karin Kleinespel • Will Lütgert (Hrsg.)

## Unterrichten: Lehren und Lernen

Ein Curriculum für schulische Mentorinnen und Mentoren  
und Studierende

Experte-Novize-Fassung – Modul A  
Strukturierte Beratungsgespräche mit Studierenden führen

## Autorinnen und Autoren

Andrea Baldauf • Petra Bauerschmidt

Jana Gierschke • Matthias Grün

Beate Hertel • Florian Hesse

Jana Honegger • Karin Kleinespel

Will Lütgert • Sylke Schiller

## Redaktion

Carolin Barthel

Sylke Schiller

Maya Zastrow

## Mitwirkende Studierende

Linda Bracke • Katjana Burkhardt

Tim Hefner • Theresa Stadler

Laura Stadtmüller • Katharina Vogt

Copyright 2021. Alle Rechte vorbehalten.

Gerne stellen wir Ihnen unsere Materialien kostenfrei zur Verfügung unter den folgenden Voraussetzungen: Alle Materialien sind nach den gesetzlichen Bestimmungen urheberrechtlich geschützt. Materialien, die aufgrund ihrer Beschaffenheit eine Bearbeitung ausdrücklich zulassen, dürfen durch Nutzer\_innen bearbeitet oder übersetzt werden. Alle anderen Materialien und Medien dürfen nur unbearbeitet genutzt werden. Wir bitten bei der Verwendung der Materialien um einen Hinweis auf die Herausgeber\_innen.

Wir sind interessiert an Ihrer Rückmeldung zu den Materialien und deren Einsatz. Dies hilft uns bei deren Evaluation und Weiterentwicklung. Nutzen Sie hierzu gerne unseren kurzen Online-Fragebogen

(<https://ww2.unipark.de/uc/unterrichtenlehrenundlernen/>)

oder schreiben Sie uns eine E-Mail

([maya.zastrow@uni-jena.de](mailto:maya.zastrow@uni-jena.de)).

Wir freuen uns auf Ihr Feedback.





# Inhalt

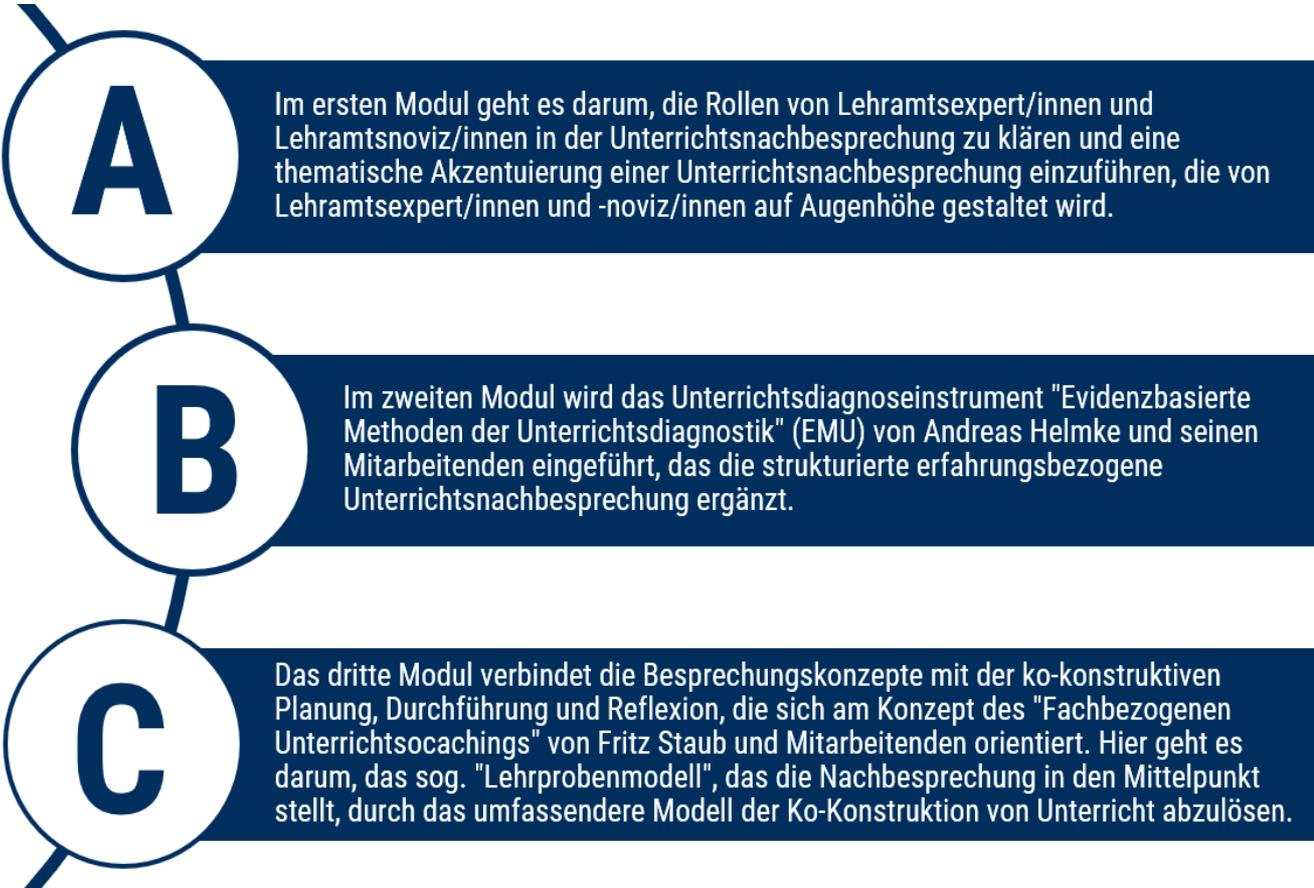
Vorwort.....	8
Beratung von Studierenden .....	10
Idee und Ziel dieses Fortbildungsmoduls .....	12
Unterrichtsgeschehen erkennen – berufsbiographische Entwicklungsstufen .....	14
Kommunikative Grundhaltung in Beratungsgesprächen .....	17
Beratungsmodell .....	20
Unterrichtsnachbesprechungen lernförderlich gestalten. ....	22
Workshop: Strukturierte Beratung – Anleitung zum Rollenspiel .....	23
Rollenkarten .....	25
Vorlage zur Reflexion der Praxiserfahrung.....	30
Anhang: Fallbeispiel Tanja Wagner.....	33
Bildnachweise und Abbildungsverzeichnis .....	36
Literaturverzeichnis .....	38
Notizen .....	39

# 1 Vorwort

Die Verbesserung der Unterrichtsqualität ist ein zentrales Ziel der Lehrerbildung. Auch das sog. *Praxissemester* soll diesen Prozess unterstützen. Studierende erhalten dabei die Möglichkeit, über ein Semester hinweg an einer Ausbildungsschule fremden Unterricht zu beobachten und erste eigene Unterrichtsversuche durchzuführen. Ihre Erfahrungen sollen sie vor dem Hintergrund wissenschaftlicher Theorien reflektieren. 🎬 **Film 19** Um solche Reflexionsprozesse zu befördern, braucht es eine professionelle Lernbegleitung und Feedbackkultur auf Seiten der Mentorinnen und Mentoren an den Ausbildungsschulen. Wissenschaftliche Untersuchungen haben demgegenüber aber gezeigt, dass sich Lehrkräfte nur selten auf diese Aufgabe vorbereitet fühlen. 🎬 **Film 3**

Das Projekt Ausbildung der Ausbilder (AUAU) setzt an diesem Punkt an und richtet sich an Lehrerinnen und Lehrer, die Studierende im schulischen Teil des Praxissemesters begleiten. In den drei Ausbildungsmodulen (vgl. Abb. 1) wird versucht, eine die Unterrichtsqualität fördernde Feedbackkultur für die Professionalisierung von Lehramtsstudierenden zu stärken. 🎬 **Film 4**

Das vorliegende Begleitheft bezieht sich auf das erste Modul A mit dem Titel „Beratungsgespräche strukturiert führen“. Für Lehrkräfte, die zum ersten Mal die Rolle des Beratenden übernehmen, und auch für den zu beratenden Studierenden kann eine solche Beratungsstruktur Halt und Orientierung bieten. So werden wichtige Gesprächsschritte wie die gemeinsame Festlegung von Beratungsschwerpunkten, die Festlegung von Zielen oder die Metareflexion des Gesprächs nicht einfach unterschlagen. Im Laufe der Fortbildung (Module B und C, vgl. Abb. 1) wird es dann fortlaufend darum gehen, dieses Grundmodell von Beratung stetig zu reflektieren und zu modifizieren, sodass eine schemenhafte Anwendung des Modells in eine adaptive und kontextbezogene Anwendung überführt werden kann.



**A**

Im ersten Modul geht es darum, die Rollen von Lehramtsexpert/innen und Lehramtsnoviz/innen in der Unterrichtsnachbesprechung zu klären und eine thematische Akzentuierung einer Unterrichtsnachbesprechung einzuführen, die von Lehramtsexpert/innen und -noviz/innen auf Augenhöhe gestaltet wird.

**B**

Im zweiten Modul wird das Unterrichtsdiagnoseinstrument "Evidenzbasierte Methoden der Unterrichtsdiagnostik" (EMU) von Andreas Helmke und seinen Mitarbeitenden eingeführt, das die strukturierte erfahrungsbezogene Unterrichtsnachbesprechung ergänzt.

**C**

Das dritte Modul verbindet die Besprechungskonzepte mit der ko-konstruktiven Planung, Durchführung und Reflexion, die sich am Konzept des "Fachbezogenen Unterrichtsocachings" von Fritz Staub und Mitarbeitenden orientiert. Hier geht es darum, das sog. "Lehrprobenmodell", das die Nachbesprechung in den Mittelpunkt stellt, durch das umfassendere Modell der Ko-Konstruktion von Unterricht abzulösen.

## 2 Beratung von Studierenden

Als erfahrene Lehrkraft werden Ihnen im Praxissemester viele Unterrichtsszenen auffallen, bei denen die Noviz\_innen aus Ihrer Sicht Beratungsbedarf haben. Die Noviz\_innen wiederum sind interessiert, auf der Grundlage Ihrer Tipps und Tricks mehr Verhaltenssicherheit im Unterricht zu gewinnen. Dieses Verlangen erscheint uns als Entwicklungsgruppe dieser Fortbildung zu *Beginn* der ersten Unterrichtstätigkeit im Praxissemester durchaus legitim – nur dabei bleiben sollte es nicht, denn um eine professionelle Lehrkraft zu werden, die nicht nur das *Was* (den Stoff) und das *Wie* (die Methoden) des Unterrichtens beherrscht, sondern auch weiß und erklären kann, *warum* sie etwas tut (also die Tiefenstrukturen des Unterrichtens kennt, die das Lernen von Schülern und Schülerinnen fördern), brauchen Noviz\_innen Ihre reflektierende Analyse in der schulischen Lernbegleitung. Denn Sie sind für die Noviz\_innen das Rollenvorbild, an dessen Handlungen und Einstellungen sie sich ausrichten. Alle Evaluationen von Praxissemestern verweisen auf die „Herkulesaufgabe“, die Ihnen in der Rolle als Lernbegleitung der Studierenden neben den Universitätsbegleiter\_innen zugewiesen wurde.





### 3 Idee und Ziel dieses Fortbildungsmoduls

In diesem ersten Modul wollen wir Sie dazu anregen, bei der Unterrichtsberatung von Praxissemesterstudierenden eine Form der *thematischen Strukturierung* einzuführen und einzuüben. Diese Strukturierung geht auf ein Konzept von Beratung zurück, das wir in folgenden drei Punkten erläutern:

- Unterrichtsberatung als Feedback
- Feedback und Scaffolding
- Kollegiale Beratungsgespräche

<b>Unterrichtsberatung als Feedback</b>	<p>John Hatties Buch „Visible Learning“ hat deutlich gemacht, dass Feedback zu den drei wirksamsten Unterrichtstrategien gehört, die wir in der empirischen Lehr-/Lernforschung kennen. Beratungsgespräche nach dem Unterricht sind Feedback-Gespräche, bei denen man, wenn sie regelmäßig und qualitativvoll geführt werden, besonders viel über das Unterrichten und den Unterricht lernen kann. Die von Hattie berichtete hohe Effektstärke ist ein Durchschnittswert. Nicht jede Form des Feedbacks wirkt gleich stark. (Hattie: 2018)</p>
<b>Feedback und Scaffolding</b>	<p>Als besonders wirksam erweist sich das sog. „Scaffolding“, das Bereitstellen eines kognitiven „Gerüsts“ mit Konzepten, Begriffen oder Verfahren, die die Praxissemesterstudierenden schon kennen, aber – in der Beratungssituation anders organisiert – von den Studierenden genutzt werden, um für sich neue Sichtweisen und Handlungsoptionen zu erarbeiten.</p>
<b>Kollegiale Beratungsgespräche</b>	<p>Kollegiale Beratung wird in diesem Modul sowohl als unterstützende als auch als kritische Auseinandersetzung einer erfahrenen Lehrkraft mit einer Novizin oder einem Novizen über die Unterrichtstätigkeit verstanden. Die erfahrene Lehrkraft bringt fachliches, fachdidaktisches und pädagogisches Wissen sowie kommunikatives Können ein: Sie informiert, sie leitet das Beratungsgespräch und sie hält dabei die kollegiale Augenhöhe ein. Sie akzeptiert die Argumente der Nachwuchslehrkraft und zollt ihr Respekt. Damit fördert sie das Vertrauen und stärkt die Einsicht, weil nur solche Beratungserfahrungen dazu führen, Verhaltensweisen und Einstellungen (schrittweise) zu verändern.</p>

## 4 Unterrichtsgeschehen erkennen – berufsbiographische Entwicklungsstufen

Die Aufgabe der Unterrichtsanalyse, die einer Beratung vorausgeht, ist nicht einfach zu bewältigen, weil sich Ihre Perspektive auf den Unterricht von der Perspektive der Praxissemesterstudierenden unterscheidet. **Sie** verstehen den Unterricht als Lerngelegenheit für Ihre Schüler und Schülerinnen, die sich einen fachlichen oder überfachlichen Sachzusammenhang systematisch und konsekutiv erarbeiten sollen.

**Die Studierenden** hingegen sehen am Anfang ihres Praktikums – auf einer ersten Stufe – meist nur sich selbst. Sie wollen im Klassenzimmer „überleben“ und sind sich selbst im Unterricht das größte Problem. Erst wenn sie einige Handlungsroutine entwickelt haben, gelingt ihnen (relativ langsam) die Ablösung vom *Ich-Bezug* hin zum bewussten Gestalten des Unterrichts nach den didaktischen Regeln, die sie an der Schule wahrnehmen.

Mit dem Verständnis für diese Regeln und dem zunächst mechanischen Anwenden sowie mit zunehmender fachlichen Sicherheit kann ein *Situationsbezug* hergestellt werden: Eine zweite Stufe der berufsbiographischen Entwicklung rückt in Sicht.

Die dritte Stufe wird im Rahmen des Praxissemesters allenfalls punktuell erreicht. Das Unterrichtshandeln der Studierenden berücksichtigt zumeist noch nicht die individuellen Bedürfnisse der Lernenden – ihre verschiedenartigen Fähigkeiten, Interessen und auch Nöte, die das Lernen in unterschiedlichen Unterrichtskontexten beeinflussen (*Schüler\_innenbezug*). Damit wäre die volle Professionalität erreicht, nämlich die Entwicklungsstufe, auf der Sie sich befinden (vgl. Abb. 2).



Abb. 2

Die Lehrerbildungsforscher Frances F. Fuller und Oliver H. Bown haben diese Stufen bereits in den 70er Jahre des vorigen Jahrhunderts beschrieben. Helmut Messner und Kurt Reusser (2000) bezeichnen „(d)ie berufliche Entwicklung von Lehrpersonen als lebenslange(n) Prozess“.

## Die Kunst der Lernbegleitung

Die Stufenfolge vom Ich-Bezug zum Situationsbezug und schließlich zum Schülerbezug sollten Sie im Blick haben, um zu verstehen, dass Studierende bei der Unterrichtsberatung möglicherweise andere Schwerpunkte setzen als Sie.

Ihre Kunst der Lernbegleitung besteht darin, die Perspektive der Praxissemesterstudierenden auf ihrer jeweiligen Stufe der berufsbiographischen Entwicklung aufzunehmen und *schrittweise* zu erweitern (s.o. Scaffolding). Ein derart strukturiertes Vorgehen erlaubt es im Unterschied zu einer Beratung, die sich grundsätzlich am Unterrichtsverlauf orientiert, für Teilbereiche des Unterrichtens Kompetenzen als Standards zu definieren und Indikatoren zu benennen, die auf den Grad der Ausprägung der erwünschten Kompetenzentwicklung verweisen.

## 5 Kommunikative Grundhaltung in Beratungsgesprächen

Betrachtet man Studierende als lernende Subjekte, die in ihrer Berufsbiographie am Anfang stehen und sich weiterentwickeln sollen, so sind fachbegleitende Lehrkräfte dazu angehalten, in Beratungsgesprächen eine verständnisfördernde kommunikative Grundhaltung einzunehmen. Die Eckpfeiler einer solchen Grundhaltung lassen sich aus dem allgemeinen Ziel von Beratung ableiten, ‚Hilfe zur Selbsthilfe‘ anzubieten. Damit die Studierenden die Stärken und Schwächen ihres Unterrichtshandelns erkennen und verstehen, bedarf es der *Information, Anleitung* und *Unterstützung* ihrer Mentorinnen und Mentoren.

Information

Anleitung

Unterstützung

Professionelle Beratende zeichnen sich vor allem darin aus, dass sie das Maß dieser drei Prozesse dem Entwicklungsstand der Studierenden optimal anpassen können. Zu wenig Feedback führt womöglich dazu, dass Studierende vorhandene Schwächen ihres Unterrichts nicht erkennen oder dass sie subjektiv wahrgenommene Stärken überbewerten. Dadurch können sich unvorteilhafte Lehr-Lernmethoden unreflektiert einschleifen. Aber auch ein Zuviel an Betreuung kann das Verständnis hemmen, nämlich dann, wenn das Informieren zur Belehrung ausartet, das Anleiten zur Manipulation oder das Unterstützen zum Abhängig machen (vgl. Abb 3).

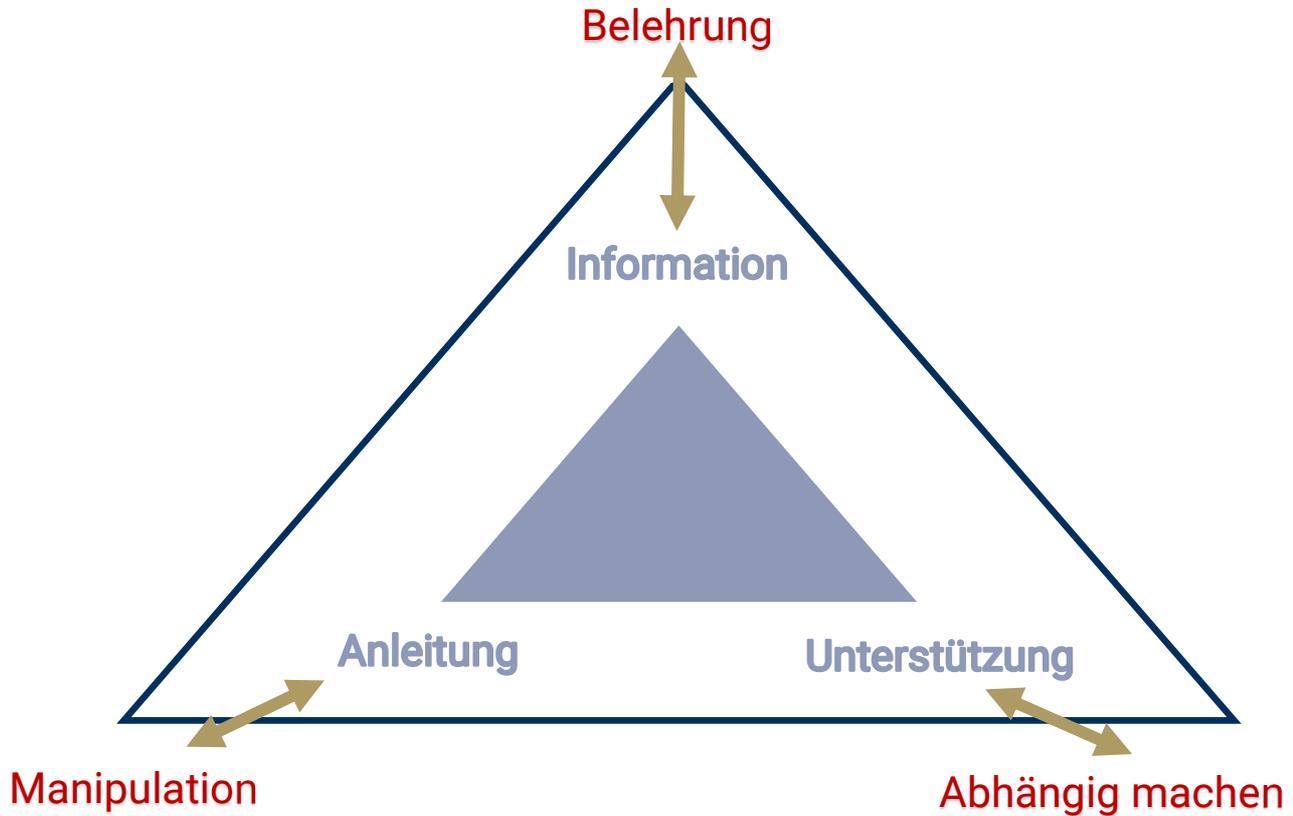


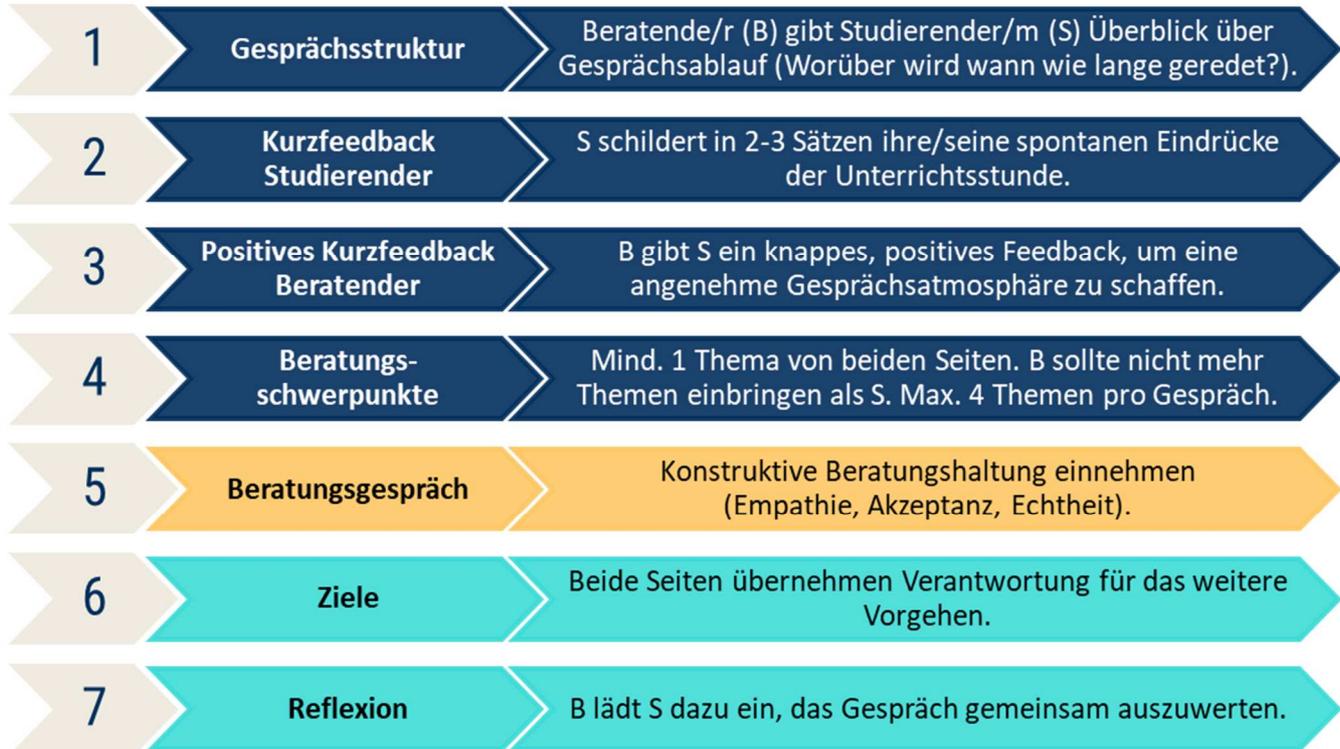
Abb. 3

Um die Studierenden als sich entwickelnde Individuen wahrzunehmen und folglich eine angemessene Balance der drei Faktoren zu finden, ist es hilfreich, sich an den drei Grundhaltungen zu orientieren, die Carl Rogers im Rahmen der humanistischen Psychologie postuliert hat.

Für ihn ist zentral, dass Beratende den Ratsuchenden Empathie, Akzeptanz und Echtheit entgegenbringen. Die Echtheit bildet dabei gewissermaßen die Grundlage: Empathie, also das sich Hineinversetzen in die Gefühle und die Situation des Anderen sowie die Akzeptanz dieser Faktoren können nur dann im Gespräch wirksam werden, wenn der Beratende verbal und nonverbal das zum Ausdruck bringt, was sie oder er auch tatsächlich denkt und fühlt.

Für das Praxissemester bedeutet eine Orientierung an diesen Kategorien auch, sich als Beratender stets zu vergegenwärtigen, was es bedeutet, im fünften oder sechsten Semester zum ersten Mal allein vor einer Klasse zu stehen – sowohl in Bezug auf das zu erwartende fachliche, fachdidaktische und pädagogische Wissen und Können als auch mit Blick auf die je individuellen Ängste, Ziele und Erwartungen der Studierenden.

## 6 Beratungsmodell





## 7 Unterrichtsnachbesprechungen lernförderlich gestalten.

Im Beratungsgespräch (Schritt 5 im Modell) kommt es auf eine *lernförderliche Gesprächsführung* an. Aus Forschungen zu Beratungsgesprächen wissen wir nämlich, dass diese häufig stark durch die fachbegleitenden Lehrpersonen gesteuert werden, während die Studierenden nur selten zu Wort kommen. Vor allem im Praxissemester ist es aber wichtig, dass die Studierenden durch gezielte Gesprächsimpulse der Lehrperson dazu angeregt werden, sich aktiv am Gespräch zu beteiligen. Sie sollen die Gelegenheit bekommen, ihre eigene Perspektive offenzulegen und diese auf Basis ihres bereits erworbenen Wissens zu begründen oder auch zu hinterfragen. Indem Sie beispielsweise nach alternativen Handlungsmöglichkeiten fragen oder sich nach Gründen erkundigen, warum eine Unterrichtssequenz besonders gut oder schlecht verlaufen ist, können Sie diesen Prozess fördern und damit Lernen ermöglichen.

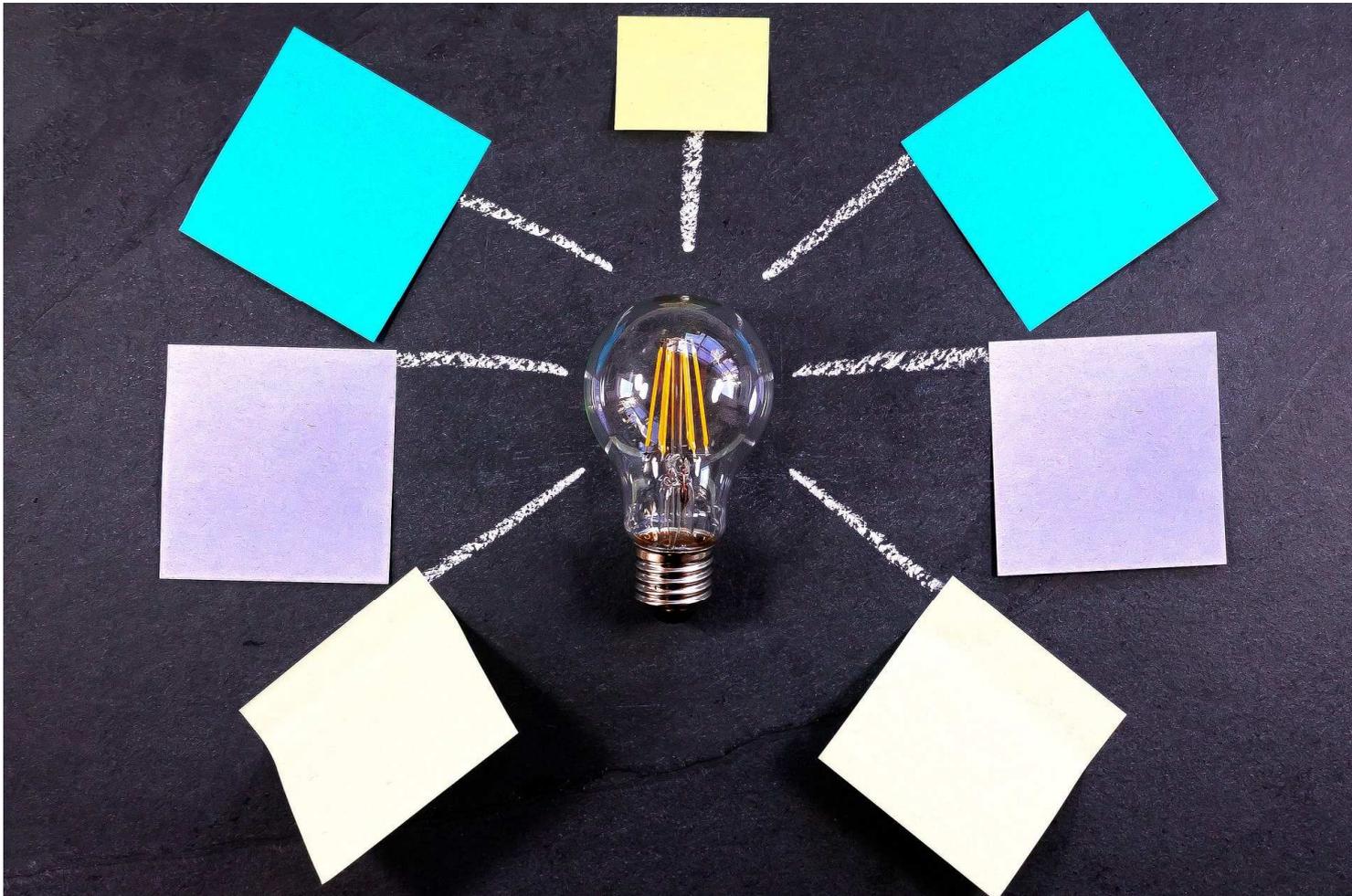


Um deutlich zu machen, wie eine solche Gesprächsführung seitens der fachbegleitenden Lehrperson ganz praktisch gestaltet werden kann, haben wir im Folgenden eine Reihe von Gesprächsimpulsen zusammengestellt, die Sie verwenden können, um Studierende im vorher beschriebenen

Sinne am Gespräch zu beteiligen. Diese Liste ist als Anregung zu verstehen und beansprucht keinerlei Vollständigkeit:

- Mit welchen Teilen der heutigen Unterrichtsstunde waren Sie besonders zufrieden und woran machen Sie das fest?
- Warum denken Sie, dass an dieser Stelle des Unterrichts eine Partnerarbeitsphase besonders geeignet gewesen war?
- Die Gruppenarbeit ist Ihnen heute besonders gut gelungen. Können Sie sich erklären, woran dies im Vergleich zur letzten Stunde gelegen haben könnte?
- Während des Klassengesprächs waren einige Schüler sehr unruhig. Welche Strategien kennen Sie (aus Ihrem Studium), um zukünftig mit solchen Situationen umzugehen?
- Aus meiner Sicht waren heute einige Schüler mit den Aufgaben überfordert. Woran könnte das Ihrer Meinung nach gelegen haben?
- Wie Sie bereits selbst gesagt haben, haben Ihre Erklärungen den Lernenden beim Lösen der Aufgabe nicht weitergeholfen. Wie hätten Sie in der Situation noch handeln können?
- In der heutigen Unterrichtsstunde ist mir aufgefallen, dass die einzelnen Unterrichtssequenzen nicht immer ineinandergreifen haben. Haben Sie dies ähnlich empfunden?

## Film 2



## 8 Workshop: Strukturierte Beratung – Anleitung zum Rollenspiel

### Arbeitsauftrag für alle Gruppenmitglieder

Sie haben sich in einer Vierergruppe zusammengefunden und stellen nun eine Beratung zum Fall Tanja Wagner (für den Kontext vgl. Anhang) mit verteilten Rollen nach. Schwerpunkt der Beratung: Zeitmanagement.

Auf den **Rollenkarten** werden die Arbeitsaufträge entsprechend konkretisiert.

Nehmen Sie sich im Anschluss an das Rollenspiel Zeit für die gemeinsame Reflexion.

### Ablauf und zeitliche Orientierung

- |     |           |                   |
|-----|-----------|-------------------|
| (1) | Übung     | 12 bis 15 Minuten |
| (2) | Reflexion | 5 bis 10 Minuten  |

## Rollenkarte 1: Beobachter\_in für den Beratenden

Ein/e Beratende(r) und ein/e Studierende(r) führen gemeinsam eine Unterrichtsnachbesprechung zum Beratungsschwerpunkt *Zeitmanagement* durch. Ihre Aufgabe ist es, den/die Beratende(n) unter folgenden Gesichtspunkten zu beobachten:

- Gelingt dem/der Beratenden eine gesprächsförderliche Grundhaltung (Empathie/Akzeptanz/Echtheit) zu zeigen?
- Werden die Grundprinzipien der Beratung (*Informieren statt Belehren, Anleiten statt Manipulieren, Begleiten statt abhängig machen*) berücksichtigt?
- Gelingt es dem/der Beratenden, das Beratungsgespräch *strukturiert* zu führen?
- Nutzt der/die Beratende Gesprächshandlungen und -strategien, die es dem/der Studierenden ermöglichen, selbst über den eigenen Unterricht nachzudenken?
- Sorgt der/die Beratende für eine angemessene Verteilung der *Redezeit*?

Notieren Sie Ihre Beobachtungen. Nach Abschluss des Durchgangs dienen Ihre Notizen der gemeinsamen Reflexion!

Übernehmen Sie bitte parallel die Rolle des Zeitwächters.



Dauer der Übungsphase: 12 bis 15 Minuten

## Rollenkarte 2: Beobachter\_in für den/die Studierende(n)

Ein/e Beratende(r) und ein/e Studierende(r) führen gemeinsam eine Unterrichtsnachbesprechung zum Beratungsschwerpunkt *Zeitmanagement* durch. Ihre Aufgabe ist es, den/die Studierende(n) unter folgenden Gesichtspunkten zu beobachten:

- Wird dem/der Studierenden mit einer gesprächsförderlichen Grundhaltung (Empathie/Akzeptanz/Echtheit) begegnet?
- Werden die Grundprinzipien der Beratung (*Informieren statt Belehren, Anleiten statt Manipulieren, Begleiten statt abhängig machen*) aus Sicht des/der Studierenden berücksichtigt?
- Gelingt es dem/der Studierenden, die *Struktur* des Gesprächs zu erkennen?
- Ermöglichen die gewählten Gesprächshandlungen und -strategien des/der Beratenden dem/der Studierenden die Reflexion des eigenen Handelns?
- Erhält der/die Studierende(n) ausreichend *Redezeit*?

Notieren Sie Ihre Beobachtungen. Nach Abschluss des Durchgangs dienen Ihre Notizen der gemeinsamen Reflexion!

Übernehmen Sie bitte parallel die Rolle des Zeitwächters.



Dauer der Übungsphase: 12 bis 15 Minuten

## Rollenkarte 3: Beratende(r)

Sie führen gemeinsam mit einem/einer Studierenden eine Unterrichtsnachbesprechung zum Beratungsschwerpunkt *Zeitmanagement* durch. Starten Sie bei der Beratung mit Schritt 1 des Beratungsmodells. Versuchen Sie außerdem, folgende Aspekte umzusetzen:

- Begegnen Sie dem/der Studierenden mit einer gesprächsförderlichen Grundhaltung (Empathie/Akzeptanz/Echtheit).
- Wenden Sie die Grundprinzipien der Beratung (*Informieren statt Belehren, Anleiten statt Manipulieren, Begleiten statt abhängig machen*) an.
- Strukturieren Sie das Gespräch in Anlehnung an das Beratungsmodell und machen Sie sich einzelne Phasen des Gesprächs bewusst.
- Nutzen Sie reflexionsfördernde Gesprächshandlungen, um den/die Studierende(n) zur Selbstreflexion zu bewegen.
- Gewähren Sie dem/der Studierenden ausreichend Redezeit.



Nehmen Sie sich im Anschluss an das Gespräch eine Minute Zeit und notieren Sie sich spontane Reaktionen in Bezug auf die Umsetzung der oben genannten Punkte. Nach der Übungsrunde findet die Reflexion statt.

## Rollenkarte 4: Studierende(r)

Sie führen gemeinsam mit einem/r Beratenden eine Unterrichtsnachbesprechung zum Beratungsschwerpunkt *Zeitmanagement* durch. Versetzen Sie sich in die Rolle der/des Studierenden und achten Sie auf folgende Schwerpunkte:

- Wird Ihnen mit einer gesprächsförderlichen Grundhaltung (Empathie/Akzeptanz/Echtheit) begegnet?
- Werden die Grundprinzipien der Beratung (*Informieren statt Belehren, Anleiten statt Manipulieren, Begleiten statt abhängig machen*) aus Ihrer Sicht berücksichtigt?
- Gelingt es Ihnen, die *Struktur* des Gesprächs zu erkennen?
- Ermöglichen die gewählten Gesprächshandlungen und -strategien des/der Beratenden Ihnen die Reflexion des eigenen Handelns?
- Erhalten Sie ausreichend *Redezeit*?



Nehmen Sie sich im Anschluss an das Gespräch eine Minute Zeit und notieren Sie sich spontane Reaktionen in Bezug auf die Umsetzung der oben genannten Punkte. Nach der Übungsrunde findet die Reflexion statt.

# 10 Vorlage zur Reflexion der Praxiserfahrung

Datum des Gesprächs: \_\_\_\_\_ Ort des Gesprächs : \_\_\_\_\_

Teilnehmer\_innen: \_\_\_\_\_

	Ablaufmodell	Das gelingt mir gut	Daran kann ich arbeiten	Bemerkungen
<b>1</b>	<b>Gesprächsstruktur</b> Wie habe ich das Beratungsmodell erklärt? Welche Aspekte habe ich dabei besonders hervorgehoben?			
<b>2</b>	<b>Kurzfeedback Studierende</b> Auf welche Weise habe ich mein Gegenüber zu einer Stellungnahme ermuntert? Wie war mein Verhalten beim aktiven Zuhören?			
<b>3</b>	<b>Positives Kurzfeedback Beratender</b> Auf welche Weise habe ich mein knappes, positives Feedback formuliert?			

<p><b>4 Beratungsschwerpunkte</b>  Auf welche Weise habe ich die Beratungsschwerpunkte hervorgehoben?  Welche Themen waren zielführend? Auf welche Weise habe ich mein eigenes Thema „gesetzt“.</p>			
<p><b>5 Beratungsgespräch</b>  Wie beschreibe ich meine Beratungshaltung (Empathie, Akzeptanz, Echtheit)? Welche Fragetechniken habe ich gewählt, den/die Studierende/n zum Gewinnen von Erkenntnissen, eigenständigen Problemlösungen und Reflexionen zu animieren?</p>			
<p><b>6 Ziele</b>  Wie habe ich den/die Studierende/n zur Formulierung sinnvoller Ziele angeregt?  Auf welche Weise habe ich signalisiert, dass auch ich Verantwortung für das Erreichen übernehme?</p>			
<p><b>7 Reflexion</b>  Wie habe ich dazu ermuntert, das Gespräch gemeinsam auszuwerten? Kann ich ggf. Anregungen und Kritik für die Gesprächsführung und -gestaltung mitnehmen?</p>			



BEFORE LEAVING

- CHECK OFFLINE EMAIL
- DELEGATE
- CHECK OFFLINE LISTS
- CHECK OFFLINE LISTS
- CHECK OFFLINE LISTS

• CHECK OFFLINE LISTS

PILOT G-2 05

• CHECK OFFLINE LISTS

• CHECK OFFLINE LISTS

• CHECK OFFLINE LISTS

• CHECK OFFLINE LISTS

## Anhang: Fallbeispiel Tanja Wagner

### Kontext

Tanja Wagner ist seit sechs Wochen Praxissemesterstudentin an Ihrer Schule. Frau Wagner hat bereits fünf Semester Deutsch und Geographie für das gymnasiale Lehramt studiert. Sie sind die fachbegleitende Lehrkraft im Fach Geographie.

Frau Wagner hat in den vergangenen Wochen zehnmal bei Ihnen hospitiert, in der Klasse 7a viermal. Gestern hat Frau Wagner Ihnen signalisiert, dass sie damit beginnen möchte, erste eigene Unterrichtsversuche zu machen. Sie weisen ihr eine Unterrichtsstunde zum Lehrplanthema „Savanne ist nicht gleich Savanne“ in der bereits erwähnten siebten Klasse zu. Außerdem geben Sie Frau Wagner die Aufgabe, sich einen ansprechenden Einstieg zu überlegen und mit den Schülerinnen und Schülern gemeinsam die unterschiedlichen Merkmale von Feucht-, Trocken- und Dornensavanne zu erarbeiten.

Frau Wagner plant die Stunde selbstständig und legt Ihnen unmittelbar vor der Stunde die Verlaufsplanung vor. Sie hospitieren die Stunde und wollen gemeinsam mit der Studentin ein Unterrichtsnachgespräch führen.

## Unterrichtseinstieg

Frau Wagner steigt mit Bildimpulsen zu den drei Savanntentypen ein, die die Schülerinnen und Schüler nacheinander beschreiben sollen. Damit verbunden will sie (laut Unterrichtsplanung) am Vorwissen der Lernenden anknüpfen und fragt, ob diese bereits in der Savanne gewesen seien oder sie aus Filmen oder Büchern kennen.

Während einige Schülerinnen und Schülern sehr ausschweifend von ihren Urlaubserlebnissen oder Abenteuerlektüren berichten, entwickeln andere wenig Bezug zu dem Thema und wirken gelangweilt oder unterhalten sich. Die Bildimpulse werden darüber hinaus von den meisten Schülerinnen und Schülern zwar als Gesprächsanlass benutzt, geraten aber in den Beiträgen oftmals zugunsten subjektiver Erfahrungsberichte aus dem Blick.

Hinsichtlich der vorliegenden Unterrichtsplanung ist Frau Wagner nach 15 Minuten bereits in beträchtlichen Zeitverzug geraten.

## Gruppenarbeit

Der nächste Schritt ist eine Gruppenarbeitsphase, in der jeweils zwei Gruppen zu einem Savanntentyp im Lehrbuch genauer recherchieren sollen. Anstatt wie im Vorfeld geplant leistungsheterogene Gruppen zu bilden, entscheidet sich Frau Wagner für ein Zusammenrücken bestehender Tischgruppen. Die Aufgabenstellung lautet, die im Lehrbuch gegebenen Informationstexte durchzuarbeiten und dabei auch die jeweils abgedruckten Klimadiagramme zu berücksichtigen.

Mit letzteren tun sich nach Aussage der Lehrkraft v.a. die leistungsschwächeren Lernenden der Klasse schwer. Die Ergebnisse der Gruppenarbeit sollen auf einer Folie notiert und anschließend präsentiert werden.

Nach 10 Minuten sind die ersten Schülerinnen und Schüler aus leistungsstärkeren Gruppen mit den Aufgaben fertig und bringen Unruhe in die Klasse. Frau Wagner ermahnt die Schülerinnen und Schüler, sich noch einige Minuten zu gedulden, bricht allerdings nur wenig später die Gruppenarbeit vorzeitig ab. Auf die Proteste einiger Schüler und Schülerinnen, die noch nicht fertig gewesen sind, antwortet sie freundlich mit Verweis auf die fortgeschrittene Zeit.

## **Präsentation und Auswertung**

Bei der nun folgenden Ergebnispräsentation (eine Gruppe je Savannentyp) zeigt sich, dass die „schnellen“ Schülerinnen und Schüler nur sehr oberflächlich gearbeitet haben. Frau Wagner verwendet zusätzliche Zeit darauf, bei der Darstellung des ersten Savannentyps fehlende Informationen durch die andere Gruppe ergänzen zu lassen. Einige Schülerinnen und Schüler beginnen mit störenden Zwiesgesprächen. Frau Wagner kürzt die Zeit für die ausstehenden Präsentationen stark ein, indem sie hektisch und unstrukturiert selbst fehlende Informationen ergänzt. Die von den Lernenden erarbeiteten Folien kommen dabei nur oberflächlich zur Geltung.

Sie schafft es, punktgenau mit Stundenende die dritte und letzte Präsentation ab-zuschließen. Frau Wagner ist sichtbar erleichtert und verabschiedet die Lernenden mit einem Lob für ihre Mitarbeit.

## Bildnachweise und Abbildungsverzeichnis

### Bilder:

Deckblatt: Eigene Fotografie

Bild S. 5: Pixabay Nachweis: <https://pixabay.com/de/photos/b%C3%BCcher-bleistift-buch-stift-b%C3%BCro-4838757/>

Bild S. 6: Pixabay Nachweis: <https://pixabay.com/de/photos/b%C3%BCcher-bibliothek-lesen-regale-1617327/>

Bild S. 11: Pixabay Nachweis: <https://pixabay.com/de/photos/menschen-m%C3%A4dchen-frauen-studenten-2557399/>

Bild S. 12, 21: Pixabay Nachweis: <https://pixabay.com/de/photos/b%C3%BCro-gesch%C3%A4ft-kollegen-treffen-1209640/>

Bild S. 15 1. Stufe: Pixabay Nachweis: <https://pixabay.com/de/photos/laptop-frau-bildung-studie-jung-3087585/>

Bild S. 15 2. Stufe: Pixabay Nachweis: <https://pixabay.com/de/photos/abakus-kalk%C3%BCl-klassenzimmer-anzahl-1866497/>

Bild S. 15 3. Stufe: Pixabay Nachweis: <https://pixabay.com/de/photos/schule-zeichnen-zeichnung-bildung-1974369/>

## Bilder:

Bild S. 22: Pixabay Nachweis: <https://pixabay.com/de/illustrations/interview-job-icon-job-interview-1018333/>

Bild S. 24: Pixabay Nachweis: <https://pixabay.com/de/photos/post-it-brainstorming-teamwork-idee-4129907/>

Bild S. 26, 27: [https://www.flaticon.com/free-icon/stop-watch\\_2445734?term=stop%20watch&page=1&position=4&page=1&position=4&related\\_id=2445734&origin=search](https://www.flaticon.com/free-icon/stop-watch_2445734?term=stop%20watch&page=1&position=4&page=1&position=4&related_id=2445734&origin=search)

Bild S. 28, 29: [https://www.flaticon.com/free-icon/pencil\\_3094216?term=pencil&page=1&position=18&page=1&position=18&related\\_id=3094216&origin=search](https://www.flaticon.com/free-icon/pencil_3094216?term=pencil&page=1&position=18&page=1&position=18&related_id=3094216&origin=search)

Bild S. 32: Pixabay Nachweis: <https://pixabay.com/de/photos/sch%C3%BCler-eingabe-tastatur-text-frau-849822/>

## Abbildungen:

Abb 1: Eigene Abbildung; Helmke et al. 2012, Kreis & Staub 2017

Abb 2: Eigene Abbildung

Abb 3: Eigene Abbildung

Abb 4: Eigene Abbildung; Schnebel, 2007, S. 19

## Literaturverzeichnis:

Fuller, F. & Bown, O. (1975). Becoming a teacher. In K. Ryan (Hg.), *Teacher education—74th Yearbook of the National Society for the Study of Education* (S. 25-51). University of Chicago Press.

Hattie, J. (2018). *Lernen sichtbar machen für Lehrpersonen. Überarb. deutschsprachige Ausg. von "Visible Learning" besorgt von Wolfgang Beywl und Klaus Zierer*. Schneider Verlag.

Helmke, A., Schrader, F., Helmke, T., (2012). EMU: Evidenzbasierte Methoden der Unterrichtsdiagnostik und -entwicklung. *Schulverwaltung Bayern, 35*(6), 180-183.

Messner, H. & Reusser, K. (2000). Die berufliche Entwicklung von Lehrpersonen als lebenslanger Prozess. *Beiträge zur Lehrerbildung, 18*(2), 157-171.

Kreis, A. & Staub, F. (2017). *Kollegiales Unterrichtacoaching: Das Instrument zur praxissituierten Unterrichtsentwicklung*. Carl Link.

Schnebel, S. (2007). *Professionell beraten: Beratungskompetenz in der Schule*. Beltz.

## Weiterführende Literaturhinweise:

Goll, A., Klupsch-Sahlmann, R., Theßeling, H. (2002) Strukturierte Beratungsgespräche mit Lehramtsanwärtern und Kollegen nach Unterrichtsbesuchen. *Berichte des Instituts für Didaktik der Biologie, 11*, 35-47.

[https://www.uni-hildesheim.de/media/fb3/deutsche\\_sprache/PDF/fachnetz\\_Dt\\_17WS/](https://www.uni-hildesheim.de/media/fb3/deutsche_sprache/PDF/fachnetz_Dt_17WS/)

[Goll\\_2002\\_Unterrichtsreflexion.pdf](#)

**Notizen:**

---



---



---



---



---



---



---



---



---



---



---



---



---



---



---



---



---



---



---



---



---



---



---



---



---



---



---



---



---



---

# KONTAKT

Friedrich-Schiller-Universität Jena  
Zentrum für Lehrerbildung und Bildungsforschung  
Projekt PROFJL<sup>2</sup> - AUAU: Ausbildung der Ausbilder

## Herausgeber\_innen

Florian Hesse  
Maya Zastrow  
Karin Kleinespel  
Will Lütgert

E-Mail: [zlb@uni-jena.de](mailto:zlb@uni-jena.de)

Layout nach einer Vorlage der Abteilung Hochschulkommunikation

**FRIEDRICH-SCHILLER-  
UNIVERSITÄT  
JENA** PROFJL<sup>2</sup>



[www.zlb.uni-jena.de](http://www.zlb.uni-jena.de)

PROFJL<sup>2</sup> wird im Rahmen der gemeinsamen „Qualitätsoffensive Lehrerbildung“ von Bund und Ländern aus Mitteln des Bundesministeriums für Bildung und Forschung gefördert.