

Inhalt

Konzept der Tagung „Quo vadis Forschung zu Schülerrückmeldungen“	2
Tagungsablauf	3
Programmübersicht.....	4
Abstracts zu den Beiträgen	7
Organisatorische Hinweise.....	26

Konzept der Tagung „Quo vadis Forschung zu Schülerrückmeldungen“

Kompetenzen im Unterrichten und die Bereitschaft, diese kontinuierlich zu reflektieren und weiterzuentwickeln, sind wesentliche Merkmale der Professionalität von Lehrerinnen und Lehrern. Ihre Förderung ist ein wichtiges Anliegen der Lehrpersonenausbildung. Rückmeldungen von Schülerinnen und Schülern zu Aspekten des Unterrichts können für erfahrene und angehende Lehrpersonen, sofern sinnvoll und geplant eingesetzt, eine hilfreiche Information zu unterrichtsbezogenen Reflexionsprozessen bieten und wichtige Hinweise für die professionelle Unterrichtsentwicklung liefern. Bislang wird Schülerfeedback in Bezug auf den Unterricht wenig systematisch verwendet und es liegen erst vereinzelte empirische Befunde vor. Bisherige Untersuchungen fokussieren insbesondere die Reflexion fachlicher Lernprozesse der Schülerinnen und Schüler, empirische Erkenntnisse zur Verarbeitung und Nutzung von Informationen aus Schülerfeedbacks für die professionelle Unterrichtsentwicklung liegen bislang nur in geringem Umfang vor (Buhren, 2015; Ditton & Arnold, 2004).

Die geplante Tagung stellt ein Kooperationsvorhaben der Universität Duisburg-Essen und der Pädagogischen Hochschule Zürich dar und will die Nutzung von Schülerrückmeldungen für die Wahrnehmung und Reflexion des eigenen Unterrichts in der Berufspraxis von Lehrpersonen sowie in der schulpraktischen Lehrpersonenausbildung in den Mittelpunkt stellen und daraus Forschungsansätze und Förderkonzepte eruieren, die weiter untersucht werden sollten. Sowohl theoretisch-konzeptionelle als auch empirische Fragen zu folgenden thematischen Schwerpunkten stehen im Zentrum:

- ❖ Instrumente und Methoden für Schülerrückmeldungen zum Fachunterricht,
- ❖ Validität von Schülerrückmeldungen zum Unterricht,
- ❖ Nutzung und Reflexion von Unterrichtsrückmeldungen in der schulpraktischen Ausbildung oder in der Berufspraxis von Lehrpersonen,
- ❖ Wirksamkeit und Bedingungen der Nutzung von Schülerrückmeldungen zum Unterricht,
- ❖ Konzeptionen zur Förderung von Feedbackkompetenzen,
- ❖ Aufbau, Förderung und Weiterentwicklung einer effektiven Feedbackkultur.

Wir freuen uns auf Ihre Teilnahme und den gemeinsamen Austausch!

Prof. Dr. Kerstin Göbel, Universität Duisburg-Essen

Prof. Dr. Corinne Wyss, Pädagogische Hochschule der Fachhochschule Nordwestschweiz

Katharina Neuber, Universität Duisburg-Essen

Meike Raaflaub, Pädagogische Hochschule Zürich

Tagungsablauf

Montag, 23.09.2019		
Uhrzeit		Raum
ab 13.00	Ankunft	S06 S00 A40
14.00	Begrüßung	S06 S00 B32
14.15	Keynote	S06 S00 B32
15.15	Kaffeepause	S06 S00 A40
15.30	Vortragsslot I	S06 S00 B32
16.45	Kaffeepause	S06 S00 A40
17.15	Vortragsslot II	S06 S00 B32
18.30	Gemeinsamer Abschluss des ersten Tages und anschließendes Abendessen im Restaurant <i>Mezzo Mezzo</i>	S06 S00 B32
Dienstag, 24.09.2019		
Uhrzeit		Raum
09.00	Vortragsslot III.1	S06 S00 B32
	Vortragsslot III.2	S06 S00 B29
10.15	Kaffeepause	S06 S00 A40
10.45	Vortragsslot IV.1	S06 S00 B32
	Vortragsslot IV.2	S06 S00 B29
12.15	Mittagessen	S06 S00 A40
13.15	Diskussionsforum	S06 S00 B32
14.45	Kaffeepause	S06 S00 A40
15.15	Gemeinsamer Abschluss der Tagung, Ergebnissicherung, Evaluation	S06 S00 B32
16.00	Verabschiedung und Abreise	S06 S00 B32

Programmübersicht

23.09.2019, 15.30 – 16.45 Uhr			
Vortragsslot I: Validität von Schülerrückmeldungen zum Unterricht – Einflüsse auf die Wahrnehmung von Unterricht			
Raum: S06 S00 B32; Moderatorin: Kerstin Göbel			
	Titel	Autor/innen	Vortragende/r
Vortrag 1	Veränderungen der Unterrichtsqualität in der Sekundarstufe aus Schüler- und Lehrersicht	Johanna Marder, Richard Göllner, Benjamin Fauth, Karen Aldrup & Ulrich Trautwein	Johanna Marder
Vortrag 2	Schülerurteile zur Unterrichtsqualität in der Grundschule: Was messen wir da eigentlich?	Benjamin Fauth, Cansu Atlay, Hanna Dumont & Jasmin Decristan	Benjamin Fauth
Vortrag 3	Schülerfeedback – was steckt hinter dem Kreuz auf dem Fragebogen?	Gerlinde Lenske & Anna-Katharina Praetorius	Gerlinde Lenske

23.09.2019, 17.15 – 18.30 Uhr			
Vortragsslot II: Gelingensbedingungen und Wirkungsweise von Schülerrückmeldungen – Nutzung digitaler Feedbacktools			
Raum: S06 S00 B32; Moderatorin: Katharina Neuber			
	Titel	Autor/innen	Vortragende/r
Vortrag 1	Unterrichtsentwicklung durch digitales Schülerfeedback. Gelingensbedingungen für die Entwicklung und Nutzung von Schülerbefragungen mit der Feedback-App Edkimo für die Berufspraxis von Lehrkräften	Sabine Müller, Nadine Lietzke-Schwerm & Sebastian Waack	Sabine Müller, Nadine Lietzke-Schwerm & Sebastian Waack
Vortrag 2	Die Wirkung von Schülerfeedback sichtbar machen – wie Lehrpersonen mit Individualfeedback umgehen	Petra Anders	Petra Anders
Vortrag 3	Does smartphone-assisted student feedback affect teaching quality?	Hannah Bijlsma, Adrie Visscher, Marjoleine Dobbelaer & Bernard Veldkamp	Hannah Bijlsma

24.09.2019, 09.00 – 10.15 Uhr			
Vortragsslot III: Validität von Schülerrückmeldungen zum Unterricht – Unterschiedliche Perspektiven auf den Unterricht im Vergleich			
Raum: S06 S00 B32; Moderatorin: Corinne Wyss			
	Titel	Autor/innen	Vortragende/r
Vortrag 1	Mehrebenenstruktur und Messinvarianz von Schülerrückmeldungen	Benedikt Wisniewski	Benedikt Wisniewski
Vortrag 2	Ein Instrument, ein Unterricht, zwei Perspektiven: Messen LehrerInnen- und SchülerInnenperspektiven dasselbe?	Gerlinde Lenke, Georg Krammer, Johannes Mayr & Barbara Pflanzl	Gerlinde Lenke
Vortrag 3	Which factors influence student perceptions of teaching quality?	Hannah Bijlsma, Cees Glas & Adrie Visscher	Hannah Bijlsma

24.09.2019, 09.00 – 10.15 Uhr			
Vortragsslot IV: Erfahrungsperspektiven von Lehrkräften auf die Nutzung von Schülerrückmeldungen			
Raum: S06 S00 B29; Moderatorin: Meike Raaflaub			
	Titel	Autor/innen	Vortragende/r
Vortrag 1	Feedback mit SeFu-online.de – 15 Jahre praktische Erfahrung mit digitalem Feedback	Dominik Daume	Dominik Daume
Vortrag 2	Evaluation der Unterrichtsqualität im Sportunterricht mit dem QUALLIS-Instrument	Christian Herrmann	Christian Herrmann
Vortrag 3	Inklusiver Mathematikunterricht in der Sekundarstufe – ein Mathematikunterricht für alle benötigt eine neue Leistungskultur	Yannik Wilke	Yannik Wilke

24.09.2019, 10.45 – 12.15 Uhr			
Vortragsslot V: Förderliche und hinderliche Bedingungen der Nutzung von Schülerrückmeldungen			
Raum: S06 S00 B32; Moderatorin: Meike Raaflaub			
	Titel	Autor/innen	Vortragende/r
Vortrag 1	Schülerfeedback in Hamburg: Vom politischen Auftrag zur Implementierung	Monika Renz & Jutta Wolff	Monika Renz & Jutta Wolff
Vortrag 2	Systematisches Unterrichtsfeedback mit Luuise – empirische Ergebnisse zur Nutzung sowie zum arbeitsintegrierten Lernen von erfahrenen Lehrpersonen	Philipp Schmid	Philipp Schmid
Vortrag 3	Lehrkräftetypen bei der Nutzung von Schüler-Lehrer-Feedback. Quantitative und qualitative Befunde	Sebastian Röhl & Wolfram Rollett	Sebastian Röhl
Vortrag 4	Schülerrückmeldungen aus unterschiedlichen Perspektiven - Wahrnehmungen von SchülerInnen, Lehrpersonen und Peers	Meike Raaflaub & Corinne Wyss	Meike Raaflaub

24.09.2019, 10.45 – 12.15 Uhr			
Vortragsslot VI: Wirkungen der Nutzung von Schülerrückmeldungen			
Raum: S06 S00 B29; Moderatorin: Katharina Neuber			
	Titel	Autor/innen	Vortragende/r
Vortrag 1	SchülerInnen-Feedbacks – Befunde zum Linzer Diagnosebogen zur Klassenführung	Elisabeth Seethaler	Elisabeth Seethaler
Vortrag 2	Verborgene Kräfte im Klassenzimmer wecken: Auswirkungen iterativen Feedbacks der Qualität der Zusammenarbeit zwischen Lehrkräften und ihren Klassen auf die Lehrergesundheit und die Qualität der Zusammenarbeit	Jan-Erik Schmidt	Jan-Erik Schmidt
Vortrag 3	Schülerfeedback im Embedded Formative Assessment Ansatz – Wirkungen und Nebenwirkungen des Echtzeitfeedbacks mit der Becherampel	Marten Clausen & Susanna Jahn	Marten Clausen
Vortrag 4	Wie werden Schülerrückmeldungen für die Reflexion und Entwicklung des Unterrichts von angehenden Lehrkräften im Schulpraktikum genutzt?	Katharina Neuber & Kerstin Göbel	Katharina Neuber

Abstracts zu den Beiträgen

Vortrag 1	Veränderungen der Unterrichtsqualität in der Sekundarstufe aus Schüler- und Lehrersicht	Johanna Marder, Richard Göllner, Benjamin Fauth, Karen Aldrup & Ulrich Trautwein
Vortrag 2	Schülerurteile zur Unterrichtsqualität in der Grundschule: Was messen wir da eigentlich?	Benjamin Fauth, Cansu Atlay, Hanna Dumont & Jasmin Decristan
Vortrag 3	Schülerfeedback – was steckt hinter dem Kreuz auf dem Fragebogen?	Gerlinde Lenske & Anna-Katharina Praetorius

Vortrag 1: Veränderungen der Unterrichtsqualität in der Sekundarstufe aus Schüler- und Lehrersicht
 Johanna Marder, Richard Göllner, Benjamin Fauth, Karen Aldrup & Ulrich Trautwein

Die Qualität unterrichtlicher Prozesse wird als bedeutsamer Faktor für den Lernerfolg und die motivationale Entwicklung von Schülerinnen und Schülern angesehen (Kunter et al., 2013). Schülerurteile und Lehrerselbsteinschätzungen sind mögliche Zugänge, um Merkmale „guten Unterrichts“ (z.B. Klassenführung, eine unterstützende Lehrkraft) zu erfassen. Dennoch bilden empirische Untersuchungen oft nur eine „Momentaufnahme“ der Unterrichtsqualität ab, da sich diese meist auf einen einzelnen Messzeitpunkt innerhalb eines Schuljahres beziehen. Veränderungen in der Unterrichtsqualität über längere Zeiträume hinweg werden dabei außer Acht gelassen, obwohl gerade diese für die Leistungsentwicklung der Schüler und Schülerinnen (SuS) von besonderer Wichtigkeit sein könnten (Eccles et al., 1993). Betrachtet man die Schule nicht nur als Lernumgebung, sondern auch als Entwicklungsumwelt der SuS, kann eine längsschnittliche Perspektive ein tieferes Verständnis von Unterrichtsqualität und dessen Bedeutung für die Leistungsentwicklung der SuS ermöglichen. Insbesondere die Sekundarstufe 1 ist von zahlreichen Veränderungen der Adoleszenz geprägt (Gutman & Eccles, 2007), welche bedeutsam für die Ausgestaltung unterrichtlicher Prozesse, Lernziele und die Interaktion zwischen Schülern und Lehrern sein könnten. In der vorliegenden Studie wird untersucht, in wie weit sich die Unterrichtsqualität (aus Schüler- und Lehrersicht) über drei Schuljahre hinweg von der fünften bis zur achten Klasse verändert. Darüber hinaus wird untersucht, ob Veränderungen in der Unterrichtsqualität mit Veränderungen der Leistungsentwicklung der SuS zusammenhängen.

Als Datengrundlage dient eine Stichprobe von 136 Klassen ($N = 3380$ SuS) und deren Klassenlehrern, die an der Längsschnittstudie „Tradition und Innovation“ (TRAIN) teilnahmen. In TRAIN wurden schulische Entwicklungsverläufe an nicht gymnasialen Schulformen in Baden- Württemberg und Sachsen von der fünften bis zur achten Klasse erfasst. Unterrichtsqualität wurde mit Schülerurteilen und Lehrerselbsteinschätzungen anhand drei parallelisierter, vier-stufiger Skalen (Klassenführung, Monitoring und Lehrerunterstützung; alle $\alpha \geq .70$) erfasst. Die Lernleistung der SuS wurde anhand standardisierter Mathe- und Deutschleistungstest gemessen. Zur Analyse der Lernleistung wurde ein Subsample von $n = 126$ Klassen verwendet, deren Klassenlehrer Mathe oder Deutsch unterrichtete. Die Daten wurden anhand eines latenten Wachstumskurvenmodells mit linearen Trends für Schüler- und Lehrerdaten auf Klassenebene analysiert. Anschließend wurden die Veränderungen der Unterrichtseinschätzungen mit der Leistungsentwicklung der SuS korreliert.

Monitoring und Lehrerunterstützung zeigten sowohl aus Schüler- als auch aus Lehrersicht eine Abnahme über drei Schuljahre hinweg (Monitoring: $SS = -.09, p < .01$; $ST = -.04, p = .10$; Lehrerunterstützung: $SS = -.12, ST = -.06$; alle $p < .01$). Unterschiedliche Verläufe ergaben sich hinsichtlich der Klassenführung, die lediglich aus Lehrersicht über die Zeit abnahm ($ST = -.06, p = .11$). Schülerinnen und Schüler erlebten die Klassenführung hingegen als zeitlich stabil ($SS = .02, p = .53$). Die Lernleistung der SuS nahm über die Zeit zu ($SS = .40, p < .01$) und zeigte einen positiven Zusammenhang mit den Veränderungen der Schülereinschätzungen des Monitorings ($rSS = .63, p < .05$) und der Lehrerunterstützung ($rSS = .54, p < .05$), nicht aber mit der Klassenführung ($rSS = .22, p = .32$). Die Unterrichtseinschätzungen aus Lehrersicht waren hingegen nicht mit dem Leistungszuwachs der SuS assoziiert. Die Ergebnisse zeigen, dass das Erreichen einer hohen Unterrichtsqualität auch in der Zeit der Sekundarstufe 1 eine wichtige Voraussetzung für eine positive Leistungsentwicklung der SuS zu sein scheint.

Eccles, J. S., Midgley, C., Wigfield, A., Buchanan, C. M., Reuman, D., Flanagan, C., & Mac Iver, D. (1993). Development during adolescence. The impact of stage-environment fit on young adolescents' experiences in schools and in families. *American psychologist*, 48(2), 90-101. doi: 10.2307/1131221

Gutman, L. M., & Eccles, J. S. (2007). Stage-environment fit during adolescence: Trajectories of family relations and adolescent outcomes. *Developmental Psychology*, 43(2), 522-537. doi: 10.1037/0012-1649.43.2.522

Kunter, M., Klusmann, U., Baumert, J., Richter, D., Voss, T., & Hachfeld, A. (2013). Professional competence of teachers: Effects on instructional quality and student development.

Vortrag 2: Schülerurteile zur Unterrichtsqualität in der Grundschule: Was messen wir da eigentlich?

Benjamin Fauth, Cansu Atlay, Hanna Dumont & Jasmin Decristan

Schülerurteile zur Unterrichtsqualität werden in ganz unterschiedlichen Kontexten genutzt: In Forschungsprojekten, für die externe Evaluation von Schulen und zunehmend nutzen auch Lehrkräfte die Urteile ihrer Schüler/innen, um sich ein Feedback zu ihrem eigenen professionellen Handeln zu holen. In all diesen Kontexten machen Schülerurteile jedoch nur dann Sinn, wenn die Urteile auch valide sind (Aleamoni, 1999). Gerade im Grundschulbereich ist diese Validität jedoch wiederholt in Frage gestellt worden (Lenske, 2016).

Um der Frage nach der Validität nachzugehen wird in dem vorliegenden Beitrag gefragt, was mit Schülerurteilen zur Unterrichtsqualität eigentlich erfasst wird.

Daher stellen wir die folgenden Forschungsfragen:

1. Messen wir mit Schülerurteilen nur eine globale Einschätzung des Unterrichts, oder sind bereits Grundschüler/innen in der Lage, ihren Unterricht differenziert zu beurteilen?
2. Messen wir nur die Popularität der Lehrperson, oder sind die Schüler/innen in der Lage zwischen dem Unterricht und der unterrichtenden Lehrkraft zu differenzieren?
3. Messen wir eigentlich die Komposition der Klasse? Inwiefern sind die Urteile der Schüler/innen sensitiv für unterschiedliche Zusammensetzungen von Schüler/innen in Klassen (Rjosk et al., 2014)?

Zur Beantwortung der ersten beiden Forschungsfragen werden die Urteile von N = 1556 Schüler/innen aus 89 Klassen zu Beginn der dritten Jahrgangsstufe untersucht. Für die dritte Forschungsfrage wird eine Teilstichprobe von 1070 Schüler/innen aus 54 Klassen am Ende der dritten Jahrgangsstufe untersucht.

Die Unterrichtsqualität wurde zu beiden Messzeitpunkten Anhand von 21 Items zu den drei Dimensionen kognitive Aktivierung, strukturierte Klassenführung und unterstützendes Klima erfasst. Alle Skalen waren reliabel hinsichtlich der internen Konsistenz und der Übereinstimmung zwischen Schüler/innen innerhalb von Klassen (ICC2). Zudem wurden leistungsbezogene, motivationale und sozio-kulturelle Hintergrundmerkmale der Schüler/innen zu Beginn von Jahrgangsstufe 3 erfasst.

Zur Beantwortung von Forschungsfrage 1 wurden confirmatorische Mehrebenen-Faktorenanalysen berechnet. In den Ergebnissen zeigte sich, dass ein Modell mit drei Faktoren auf der Klassen- und der Individualebene besser zu den Daten passte als einfachere Modelle. Auch die von dem Schüler/innen eingeschätzte Popularität der Lehrperson ließ sich gut von den Einschätzungen zur Unterrichtsqualität trennen (Forschungsfrage 2). Zur Beantwortung von Forschungsfrage 3 wurden Kompositionseffekte der Hintergrundmerkmale der Schüler/innen auf die Einschätzungen zur Unterrichtsqualität am Ende der dritten Jahrgangsstufe modelliert. Dabei zeigen sich signifikante Kompositionseffekte der leistungsbezogenen und der motivationalen Komposition der Schüler/innen auf die Qualität des Unterrichts.

Die Befunde zu den ersten beiden Forschungsfragen können als Belege für die Validität von fragebogengestützten Einschätzungen zur Unterrichtsqualität von Grundschüler/innen interpretiert werden. Die gefundenen Kompositionseffekte deuten jedoch auch darauf hin, dass die (klassenaggregierten) Einschätzungen nicht nur das professionelle Handeln der Lehrkraft, sondern auch die Zusammensetzung der Klasse widerspiegeln. Dies muss bei der Interpretation von Schülerurteilen berücksichtigt werden.

Aleamoni, L. M. (1999). Student rating myths versus research facts from 1924 to 1998. *Journal of Personnel Evaluation in Education*, 13, 153-166.

Lenske, G. (2016). *Schülerfeedback in der Grundschule*. Münster: Waxmann.

Rjosk, C., Richter, D., Hochweber, J., Lüdtke, O., Klieme, E., & Stanat, P. (2014). Socioeconomic and Language Minority Classroom Composition and Individual Reading Achievement: The Mediating Role of Instructional Quality. *Learning & Instruction*, 32, 63-72.

Vortrag 3: Schülerfeedback – was steckt hinter dem Kreuz auf dem Fragebogen?

Gerlinde Lenke & Anna-Katharina Praetorius

Sowohl in der Forschung als auch in der schulischen Praxis wird zunehmend auf Schülerfeedback rekurriert, um Auskunft über die Unterrichtsqualität zu erhalten. Für die prognostische Validität der auf Klassenebene aggregierten Schülerurteile gibt es insbesondere im Bereich der Sekundarstufe zahlreiche empirische Befunde (z.B. Clausen, 2002). Hinweise auf faktorielle Validität liegen ebenfalls vor, auch für die Primarstufe (Fauth et al., 2014; Lenke, 2016). Weiterführende Untersuchungen auf Basis von mixed-method-Ansätzen ergaben jedoch, dass es teilweise schwierig ist, die identifizierten Faktoren zu interpretieren, da die dazu gehörigen Items im Primarbereich häufig nicht wie intendiert beantwortet werden (Lenke, 2016). Dabei zeigen sich deutliche interindividuelle Unterschiede, was das Itemverständnis anbelangt. Einzelne Begriffe aus häufig verwendeten Items sind Primarstufenschüler/innen teilweise völlig unbekannt, andere werden missverstanden. Des Weiteren werden insbesondere komplexere, längere Items inhaltlich unangemessen reduziert und es zeigen sich Hinweise für Halo-Effekte. Aspekte wie Differenzierung und kognitive Aktivierung scheinen für Primarstufenschüler/innen besonderes schwer beurteilbar (Lenke, 2016). Wie die Untersuchungen in der Primarstufe zeigen, reicht eine Faktorenstruktur als Validitätshinweis nicht aus und kann für die Unterrichtsentwicklung sogar irreführend sein. Es stellt sich nun die Frage, ob mit dem Übergang in die Sekundarstufe die Schwierigkeiten bezüglich des Verstehens und Beurteilens von Items zur Unterrichtsqualität tatsächlich ausbleiben?

Dieser Frage geht der vorliegende Beitrag nach. Im Rahmen einer qualitativen Studie wurde überprüft, ob Schüler/innen der Sekundarstufe Items auf standardisierten Fragebögen zur Unterrichtsqualität adäquat, d.h. wie intendiert, beurteilen. Angelehnt an die Studien von Lenke (2016), wurden mittels standardisierter Interviews (Probing) 15 Sekundarstufenschüler/innen aufgefordert, einen Fragebogen zur Unterrichtsqualität in Bezug auf ein ausgewähltes Fach zu beantworten und retrospektiv die Gründe für die jeweils gesetzten Kreuze zu benennen. Des Weiteren erfolgten Fragen zu Sicherheit in Bezug auf das jeweilige Urteil und spezifische Fragen zu einzelnen Begriffen. Jedes Interview fokussierte auf Items zur Klassenführung, Differenzierung und kognitiven Aktivierung. Die Interviews erfolgten direkt im Anschluss an den Unterricht im jeweiligen Fach und wurden in Einzelsettings durchgeführt. Ausgewertet wurden die Interviews mittels der qualitativen Inhaltsanalyse nach Mayring unter Verwendung der Software Maxqda.

Die Resultate der Inhaltsanalyse verdeutlichen, dass es zwischen den Unterrichtsqualitätskriterien deutliche Unterschiede bezüglich des Itemverständnisses gibt. Vergleichbar mit den Untersuchungen zur Primarstufe konnte die Mehrheit der teilnehmenden Schüler/innen die Items zur Klassenführung verstehen. Items aus dem Bereich Differenzierung und insbesondere der kognitiven Aktivierung wurden teilweise nicht im intendierten Sinn verstanden.

Auf Basis der geringen Stichprobe können keine Generalisierungen vorgenommen werden. Dennoch lassen die Ergebnisse Zweifel an der Validität von Schülerfeedback zur kognitiven Aktivierung aufkommen und fordern dazu auf, weiter in diesem Bereich zu forschen. Ohne eine Absicherung durch Untersuchungen zum Itemverständnis läuft Unterrichtsentwicklung auf Basis von Schülerfeedback Gefahr, falsche Schlüsse zu ziehen. Auch für die Unterrichtsforschung ist es wichtig, zu hinterfragen, was die Faktorenstruktur letztendlich ausmacht und zur prognostischen Validität führt.

Clausen, M. (2002). *Unterrichtsqualität: Eine Frage der Perspektive*. Münster: Waxmann.

Fauth, B., Decristan, J., Rieser, S., Klieme, E. & Büttner, G. (2014). Student ratings of teaching quality in primary school: Dimensions and prediction of student outcomes. *Learning and Instruction*, 29, 1–9.

Lenke, G. (2016). *Schülerfeedback in der Grundschule*. Münster: Waxmann.

Vortrag 1	Unterrichtsentwicklung durch digitales Schülerfeedback. Gelingensbedingungen für die Entwicklung und Nutzung von Schülerbefragungen mit der Feedback-App Edkimo für die Berufspraxis von Lehrkräften	Sabine Müller, Nadine Lietzke-Schwerm & Sebastian Waack
Vortrag 2	Die Wirkung von Schülerfeedback sichtbar machen – wie Lehrpersonen mit Individualfeedback umgehen	Petra Anders
Vortrag 3	Does smartphone-assisted student feedback affect teaching quality?	Hannah Bijlsma, Adrie Visscher, Marjoleine Dobbelaer & Bernard Veldkamp

Vortrag 1: Unterrichtsentwicklung durch digitales Schülerfeedback. Gelingensbedingungen für die Entwicklung und Nutzung von Schülerbefragungen mit der Feedback-App Edkimo für die Berufspraxis von Lehrkräften

Sabine Müller, Nadine Lietzke-Schwerm & Sebastian Waack

Für Schülerfeedback zum Unterricht stehen mittlerweile diverse teils wissenschaftsbasierte und digitale Instrumente zur Verfügung. Als niederschwellige und prozessorientierte Ergänzung wurde die Feedback-App Edkimo 2014 an der Leuphana-Universität Lüneburg entwickelt. Dieses Instrument fokussiert im Anschluss an Hattie und Timperley (2016) auf lernrelevante Informationen, nicht auf die Person. Indem es Lehrkräfte und ihre jeweilige Klasse über das Lernen ins Gespräch bringt, wirkt es in beide Richtungen. Bis März 2019 haben über 13.000 Lehrpersonen in 3.500 Schulen von fast 300.000 Personen eine Rückmeldung eingeholt. Derzeit wird das Instrument von rund 2.500 Personen täglich genutzt. Seit Anfang 2017 ermöglicht QUA-LiS NRW allen Lehrpersonen in Nordrhein-Westfalen die kostenlose Nutzung der Feedback-App. Etwa die Hälfte der Befragungen auf der Edkimo-Plattform wird auf Grundlage von fertigen Standardvorlagen durchgeführt. Die andere Hälfte sind von den Nutzern selbst erstellte Fragebögen. Bislang wurden über 6000 eigene Vorlagen eingestellt. Eine Kategorisierung der selbst erstellten Vorlagen zeigt die enorme Spannweite auf.

Bislang wird Schülerfeedback in Bezug auf den Unterricht wenig systematisch verwendet und es liegen erst vereinzelte empirische Befunde vor. In einer Nutzerstudie sollen Gelingensbedingungen sowie die (nachhaltige) Wirkungsweise für Unterrichtsentwicklung untersucht werden. Die Studie soll insbesondere erste Erkenntnisse liefern, ob und inwieweit Lehrkräfte durch die unmittelbare und einfache Integration von individuell passenden Feedbackfragen in den laufenden Unterricht häufiger auf Feedback als Instrument zur Weiterentwicklung des eigenen Unterrichts zurückgreifen. Die Erhebung erfolgt durch eine Online-Befragung von rund 13.000 Edkimo-Nutzerinnen und Nutzern im Juni 2019.

Erwartete Ergebnisse sind Erkenntnisse darüber

- ∅ inwieweit die zur Verfügung stehenden Standardvorlagen von Einzellehrkräften/Lehrerteams für die Unterrichtsentwicklung genutzt werden,
- ∅ inwieweit selbst entwickelte Fragebögen von Einzellehrkräften/Lehrerteams für die Unterrichtsentwicklung genutzt werden,
- ∅ inwieweit der Einsatz von Feedback-Instrumenten einen positiven Einfluss auf das kollaborative Arbeiten im Kollegium hat,
- ∅ welche Gelingensbedingungen es für den Transfer der Feedbackergebnisse in die Weiterentwicklung des Unterrichts identifizierbar sind,
- ∅ welche Unterstützung Lehrkräfte für diesen Transfer benötigen.

Gärtner, H. & Vogt, A. (2013): Wie Lehrkräfte Ergebnisse eines Schülerfeedbacks verarbeiten und nutzen. Unterrichtswissenschaft 41. Jg., Heft 3, S. 252 - 267

Hattie, J. & Timperley, H. (2016): Die Wirkung von Feedback. In: Klaus Zierer (Hrsg.) (2016): Jahrbuch für Allgemeine Didaktik 2016: Thementeil: Allgemeine Didaktik und Hochschule, Hohengehren: Schneider Verlag, S. 204ff.

Müller, S. & Waack, S.: (erscheint 2019): Evaluation per App mit Edkimo. In: Teichert, J. u.a. (Hrsg.). Digitalisierung: Neues Handwerkszeug für die Schulleitung. Weinheim und Basel: Beltz.

Vortrag 2: Die Wirkung von Schülerfeedback sichtbar machen – wie Lehrpersonen mit Individualfeedback umgehen

Petra Anders

Im Kern soll Schülerfeedback dazu anregen, das eigene Lehrerhandeln zu reflektieren (Wisniewski/Zierer, 2017). Schülerfeedback ist in diesem Sinn als formative Evaluation zu verstehen – sie soll Stärken und Schwächen im laufenden Unterrichtsprozess aufdecken mit dem Ziel, den Unterricht zu verbessern.

Im quantitativen Teil dieser Forschungsarbeit haben sich Lehrpersonen von Oktober 2018 bis März 2019 an insgesamt sieben Projektschulen ein Schülerfeedback eingeholt. Eingesetzt wurden Fragebögen, die eigens für dieses Forschungsprojekt entwickelt wurden und im nächsten Schritt mit einer konfirmatorischen Faktorenanalyse validiert werden sollen. Die Fragebögen stehen in enger Verbindung zu den „teaCh-Fragebögen“ aus FeedbackSchule und den „7Cs“, die ein Modell beschreiben, das derzeit mit seinen Fragebögen als „state of the art“ zur Erfassung von Unterrichtsqualität gilt (Wisniewski/Zierer, 2016). Die Fragebögen berücksichtigen die besonderen Spezifika der verschiedenen Lernorte sowie die curricularen Vorgaben in der beruflichen Bildung im Gesundheitswesen. Zur Einschätzung der Unterrichtsqualität bieten die Fragebögen vierstufig skalierte Antwortmöglichkeiten von „ich stimme nicht zu“, „ich stimme eher nicht zu“, „ich stimme eher zu“ bis „ich stimme zu“. Die Datenerhebung an den Schulen erfolgte mittels der AppAnwendung FeedbackSchule.

Die zentrale Fragestellung liegt im qualitativen Teil dieser Forschungsarbeit: Wie gehen Lehrpersonen mit den Informationen um, die sie über ein Schülerfeedback | kollegiales Feedback erhalten und wie nutzen sie diese Informationen zur Weiterarbeit?

Von Juni 2019 bis Juli 2020 sollen sich Lehrpersonen an beruflichen Schulen im Gesundheitswesen ein Individualfeedback einholen. Individualfeedback besteht aus einem Schülerfeedback und einem kollegialen Feedback an die teilnehmende Lehrperson sowie deren Selbsteinschätzung. Ein anschließendes kollegiales Feedbackgespräch soll der Lehrperson helfen, Bereiche zu identifizieren, die sie verbessern möchte. In einem Klassengespräch mit den feedbackgebenden Schüler*innen sollten diese Bereiche lösungsorientiert diskutiert werden. Im Abstand von ca. sechs Wochen sollte dann erneut ein Individualfeedback (t2) eingeholt werden. Nach t2 werden mit den Lehrpersonen halbstandardisierte Interviews geführt, die den Kern dieser wissenschaftlichen Untersuchung darstellen und Antworten auf die zentrale Forschungsfrage geben sollen. Die Interviews werden an sechs Projektschulen jeweils mit drei Lehrpersonen durchgeführt, das Sample liegt bei n=18. Die Daten der Interviews werden inhaltsanalytisch mit Hilfe der Software MaxQDA ausgewertet.

Diese Forschungsarbeit will den QmbS1-Baustein Individualfeedback empirisch untermauern, um folglich im Weiterentwicklungskonzept von QmbS verankert zu werden. Im QmbS ist derzeit keine standardisierte Form von Individualfeedback im Sinne einer formativen Evaluation vorgesehen, vielmehr wird bislang ein summatives Feedback propagiert.

Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung München (ISB). (2007). QmbS. Qualitätsmanagement an beruflichen Schulen in Bayern. <http://www.qmbs-bayern.de/userfiles/Konzeptpapier.pdf> (abgerufen am 10.06.2016).

Wisniewski, B., Zierer, K. (2016). Schulentwicklung nach Hattie. Warum Feedback ein Schlüssel zur guten Schule ist. In: Schulverwaltung. Fachzeitschrift für Schulentwicklung und Schulmanagement. 39 (12). S. 343 – 346.

Wisniewski, B., Zierer, K. (2017). Schülerfeedback ist nicht gleich Schülerfeedback. In: Pädagogik 69 (11). S. 38 – 42.

teaCh-Fragebögen: www.feedbackschule.de (abgerufen am 15.04.2018)

Tripod's 7Cs: <http://tripoded.com> (abgerufen am 05.03.2018)

Vortrag 3: Does smartphone-assisted student feedback affect teaching quality?

Hannah Bijlsma, Adrie Visscher, Marjoleine Dobbelaer & Bernard Veldkamp

Research shows that feedback can have a strong performance enhancing effect (Hattie & Timperley, 2007). An efficient way to obtain feedback in education is to use student perceptions of teaching quality. Students can rate a lesson from their perspective, what could function as a valuable source of feedback for teachers (Peterson, Wahlquist, & Bone, 2000). For that purpose, the digital feedback tool 'Impact!' was developed, with which students give feedback to their teachers on a digital device at the end of a lesson. The questions in Impact! cover several characteristics of effective teaching. The teacher immediately sees the results and can use these data to improve the quality of future lessons. However, to our knowledge, little research has been done on the effects of using digital student feedback.

In the current study, we answered the following research question: Does smartphone-assisted student feedback promote teachers' insight into where their lessons can be improved, their professional reflection, their improvement-oriented actions and does it affect the quality of their teaching?

Secondary school teachers were randomly assigned to the experimental group (N=28) and the control group (N=32). Teachers in the experimental group used the Impact! tool for four months at the end of lessons chosen by them. Questionnaires (including questions on teacher and student background characteristics, and teachers' professional reflection) were administered among participating teachers and students (13-14-year-olds; N=1489) as a pre- and post-test. Teachers in the experimental group completed two additional, digital questionnaires during the intervention period about whether they had obtained insight into where their lessons can be improved and about the improvement-oriented actions undertaken by them during and/or outside the lessons.

Although teachers as a result of the feedback obtained more insight into where they could improve their lessons, and although they reported improvement-oriented efforts in response to the student feedback, teachers did not improve their teaching quality sustainably. Smartphone-assisted student feedback could thus provide teachers with insight into where there is room for improvement. This is however only the starting point for an improvement process. Based on the theory of deliberate practice (Ericsson, 2006), we know that sustainable professional development requires more than obtaining feedback (e.g. a strong improvement motivation, clear definitions of ideal behavior, small and precise goals, and intensive practice until the goals set have been accomplished). In further research, it is our goal to clarify under which conditions improvement of teaching quality can be accomplished in a way that matches with the characteristics of deliberate practice, and with what is possible within the context of schools.

Ericsson, K. A. (2006). The influence of experience and deliberate practice on the development of superior expert performance. In K. A. Ericsson (Ed.), *The Cambridge handbook of expertise and expert performance* (Vol. 38, pp. 685-705).

Peterson, K. D., Wahlquist, C., & Bone, K. (2000). Student surveys for school teacher evaluation. *Journal of personnel evaluation in education*, 14(2), 135-153.

Vortrag 1	Mehrebenenstruktur und Messinvarianz von Schülerrückmeldungen	Benedikt Wisniewski
Vortrag 2	Ein Instrument, ein Unterricht, zwei Perspektiven: Messen LehrerInnen- und SchülerInnenperspektiven dasselbe?	Gerlinde Lenske, Georg Krammer, Johannes Mayr & Barbara Pflanzl
Vortrag 3	Which factors influence student perceptions of teaching quality?	Hannah Bijlsma, Cees Glas & Adrie Visscher

Vortrag 1: Mehrebenenstruktur und Messinvarianz von Schülerrückmeldungen

Benedikt Wisniewski

Schülerrückmeldungen sollen zu einer professionellen Reflexion von Unterricht durch Lehrpersonen und einer daraus folgenden Steigerung der Unterrichtsqualität führen. Dies ist jedoch nur zu erwarten, wenn die Rückmeldungen aussagekräftig sind und auf gesicherten Annahmen zur Erfassung von Unterrichtsqualität basieren. Während bezüglich der Rückmeldungen Studierender zur Qualität universitärer Lehre umfangreiche Befunde vorliegen, gibt es weniger Forschung zu Rückmeldungen von Schülerinnen und Schülern in Bezug auf die Dimensionalität, Validität und Generalisierbarkeit, insbesondere unter Berücksichtigung der hierarchischen Datenstruktur dieser Rückmeldungen.

Ziel der vorgestellten empirischen Studie war es, die genannten Aspekte im Sekundärschulkontext zu beleuchten und zu zeigen, dass Schülerinnen und Schüler in der Lage sind, Unterrichtsqualität reliabel und valide einzuschätzen. Basierend auf bisherigen Forschungsbefunden (z. B. Ferguson, 2012) wird Unterrichtsqualität als ein mehrdimensionales Konstrukt aufgefasst. Um dieses methodisch angemessen abbilden zu können, ist es notwendig, zu berücksichtigen, dass Lernende innerhalb von Klassen statistisch nicht unabhängig voneinander sind und aus diesem Grund eine Mehrebenen-Modellierung nötig ist (Lüdtke et al., 2007). Die Verwendung aggregierter Schülerdaten auf Klassenebene ist entscheidend für die Beobachtung von Merkmalen der Unterrichtsqualität und daraus resultierenden Rückmeldungen.

Es wurde überprüft,

- ob die innere Struktur von Schülerrückmeldungen mit einem durch vorhergehende Forschung gewonnenen 7-Faktoren-Messmodell angemessen beschrieben werden kann,
- wie groß Varianzanteil ist, der durch Lehrpersonen erklärt wird (also auf der Klassenebene liegt),
- ob das Messmodell über verschiedene Schultypen und Fachrichtungen hinweg invariant ist und
- wie Schülerrückmeldungen und Selbsteinschätzungen von Lehrpersonen korreliert sind (Clausen, 2002).

Dazu wurde die vorgestellte Studie mit einer Stichprobe von 15,005 Schülerrückmeldungen aus 690 Klassen der Jahrgangsstufen fünf bis zwölf aus drei verschiedenen Schularten durchgeführt. Die Stichprobe ist repräsentativ für die berücksichtigten Schultypen und diese decken 59,54 % des deutschen Sekundarschulsystems ab. 392 der teilnehmenden Lehrpersonen gaben eine Selbsteinschätzung anhand der gleichen Items wie ihre Schülerinnen und Schüler ab. Als Erhebungsinstrument diente der Online-Fragebogen „teaCh“, welcher Aspekte der allgemeinen Unterrichtsqualität erfasst. Das dem Fragebogen zu Grunde liegende 7-Faktoren-Messmodell konnte bestätigt werden und erklärt mehr als doppelt so viel Varianz auf der Klassenebene wie auf Einzelschülerebene (durchschnittlich 51,6 %). Für das Messmodell konnte sowohl über verschiedene Schulfächer als auch über verschiedene Schularten hinweg skalare Messinvarianz nachgewiesen werden, was zeigt, dass mit dem verwendeten Instrument Vergleiche zwischen diesen Kontexten möglich sind. Die Rückmeldungen der Schülerinnen und Schüler und die Selbstwahrnehmung der Lehrpersonen waren hoch korreliert. Die Studie liefert Anhaltspunkte dafür, dass systematisch gewonnene Schülerrückmeldungen Lehrpersonen valide und zuverlässige Informationen liefern, die sie zur Reflexion ihrer Arbeit nutzen können. Es zeigt sich, dass ein gut eingrenzbare Konstrukt der von Lernenden wahrgenommenen allgemeinen Unterrichtsqualität genau zwischen verschiedenen Lehrern differenziert und unabhängig von Kontextvariablen wie Fach oder Schultyp ist.

Clausen, M. (2002). Unterrichtsqualität: Eine Frage der Perspektive? [Instructional quality: A question of perspective]]. Münster, Germany: Waxmann.

Ferguson, R. (2012). Can student surveys measure teaching quality?. *Phi Delta Kappan*, 94(3), 24–28.

Lüdtke, O., Trautwein, U., Schnyder, I., & Niggli, A. (2007). Simultane Analysen auf Schüler- und Klassenebene [Simultaneous analyses at student and classroom level]. *Zeitschrift Für Entwicklungspsychologie und Pädagogische Psychologie*, 39, 1–11. doi:10.1026/0049-8637.39.1.1

Vortrag 2: Ein Instrument, ein Unterricht, zwei Perspektiven: Messen LehrerInnen- und SchülerInnenperspektiven dasselbe?

Gerlinde Lenske, Georg Krammer, Johannes Mayr & Barbara Pflanzl

Im Rahmen der (internen) Schulevaluation wird zunehmend auf Schülerfeedback zur Unterrichtsqualität recurriert. Hierbei kann insbesondere der Vergleich von Selbsteinschätzungen von LehrerInnen mit Fremdeinschätzung durch deren Klassen eine Grundlage für die professionelle Weiterentwicklung der LehrerInnen darstellen. Dahinter steht einerseits die Annahme, dass die Wahrnehmung unterrichtlicher Handlungen von Lehrenden durch SchülerInnen ein Prädiktor für das Lernen der SchülerInnen ist (Helmke, 2015). Andererseits steht dahinter die Annahme, dass SchülerInnen nach mehrjähriger Schulzeit über vielfältige Erfahrungen mit Unterricht verfügen und sie diesen aus der Perspektive der Betroffenen angemessen beurteilen können (Ditton, 2002). Neben diesen inhaltlichen Überlegungen muss aber gegeben sein, dass Selbsteinschätzung und Klasseneinschätzung dasselbe messen. Erst dann kann der Vergleich der Einschätzungen aussagekräftig sein und adäquat interpretiert werden.

Der vorliegende Beitrag greift diese messtheoretischen Überlegungen am Beispiel von Klassenführungskompetenzen (Linzer Diagnosebogen zur Klassenführung [LDK]; Lenske & Mayr, 2015) auf und geht der grundlegenden Frage nach, ob LehrerInnen ihre Selbsteinschätzungen mit Klasseneinschätzungen direkt vergleichen können, oder eventuelle Unterschiede in den Einschätzungen überwiegend aus Messfehlern resultieren. Darüber hinaus sollen die im Linzer Konzept der Klassenführung postulierten Faktoren hinsichtlich ihrer angenommenen Zusammenhänge mit externen Variablen (Lern- und Problemverhalten sowie Einstellungen der SchülerInnen) überprüft werden. Hierzu schätzten 12229 SchülerInnen aus 622 Klassen die Klassenführung der jeweils im Fokus stehenden Lehrkraft mittels LDK ein. Die drei postulierten Faktoren der Klassenführung – Unterrichtsgestaltung, Beziehungsförderung und Kontrolle – wurden auf SchülerInnen-, Klassen- und LehrerInnenebene mittels Multilevel-Strukturgleichungsmodellen modelliert, und die Messinvarianz zwischen der LehrerInnen- und der Klassenebene geprüft.

Für Beziehungsförderung und Kontrolle ist starke Messinvarianz gegeben, d.h. die aus den LehrerInnen- und Klassendaten errechneten Mittelwerte können direkt verglichen werden. Für Unterrichtsgestaltung zeigt sich bei einem Item ein non-uniformer Bias. Trotz des non-uniformen Bias finden sich auf latenter und manifester Ebene dieselben Unterschiede wie zwischen LehrerInnen- und Klassenebene. Die angenommenen Zusammenhänge zwischen den Faktoren der Klassenführung und der externen Variablen zeigen sich erwartungsgemäß (die signifikanten latenten Korrelationen befinden sich im mittleren bis hohen Bereich).

Die vorliegenden Befunde verdeutlichen, dass es grundsätzlich zulässig ist, Schülereinschätzungen und Lehrereinschätzungen zur Klassenführung unter Verwendung des LDK zu vergleichen. Die Hauptskalen des LDK können somit im Rahmen der (internen) Schulevaluation sinnvoll zum Perspektivabgleich eingesetzt werden. Neben der Praxistauglichkeit zeigt sich das Messinstrument durch die gegebene Messinvarianz sowie den erwartungsgemäßen Zusammenhang mit externen Variablen auch für Forschungszwecke im Bereich der Klassenführung geeignet.

Ditton, H. (2002). Lehrkräfte und Unterricht aus Schülersicht. Ergebnisse einer Untersuchung im Fach Mathematik. *Zeitschrift für Pädagogik*, 48, 262–286.

Helmke, A. (2015). *Unterrichtsqualität und Lehrerprofessionalität* (6. Auflage). Seelze: Kallmeyer.

Lenske, G. & Mayr, J. (2015). *Das Linzer Konzept der Klassenführung (LKK). Grundlagen, Prinzipien und Umsetzung in der Lehrerbildung*. In Jahrbuch für Allgemeine Didaktik 2015. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren.

Vortrag 3: Which factors influence student perceptions of teaching quality?

Hannah Bijlsma, Cees Glas & Adrie Visscher

Determining teaching quality and feeding back the results to teachers serves important improvement and accountability purposes in education (Timperley, Wilson, Barrar, & Fung, 2007). To measure teaching quality, lesson observations are quite common. However, measuring the perceptions of the target group, the students, about teaching quality is not done very frequently yet. Students can rate a lesson from their perspective, what could function as a valuable source of information about teachers' teaching quality (Peterson, Wahlquist, & Bone, 2000). Modern technology enables the efficient collection and processing of student perceptions of teaching quality.

For that purpose, the digital Impact! tool was developed, by means of which students rate their teachers' teaching quality at the end of a lesson. The teacher immediately sees the results and could use this information for improving the quality of his/her future lessons. Although student perceptions become increasingly prominent in the evaluation of teachers, the validity of students' teaching quality judgements may be questioned as ratings may be biased. For example, background characteristics of teachers (e.g. age, teaching experience, their popularity among students), but also student characteristics (e.g. gender, performance level, ethnicity) and class characteristics (e.g. class size and the average performance level of the students in the class) may confound students' ratings. As studies into this topic are still limited in number, more insight into factors influencing on students' teaching quality judgements is needed.

In this study, the following research question is answered: "Which factors influence student perceptions of teaching quality"? Secondary school teachers (N=26) used the Impact! tool at the end of the lessons chosen by them. That way, student perceptions of teaching quality (13-14 year-old-students, N=717) were collected. Questionnaires including, among other things, questions on teacher and student background characteristics and teachers' teaching quality, were administered among teachers and their students. A combined item response theory and generalizability theory model was constructed to estimate teaching quality scores. Covariates (theoretically grounded variables that potentially bias student perceptions) were added to the model to investigate the magnitude of their effect.

The analyses show that high performing students score their teacher significantly higher than low and middle performing students, more popular and more experienced teachers receive higher scores from their students than less popular and less experienced teachers, and the higher the average grade of the class, the higher the student scores about their teachers. Other variables investigated in this study did not significantly affect student perceptions of teaching quality. This study offers insight into the validity of student perceptions of teaching quality. It can help to understand better what we measure precisely when we collect student perceptions for teachers' evaluation and for feeding back the results to teachers.

Peterson, K. D., Wahlquist, C., & Bone, K. (2000). Student surveys for school teacher evaluation.

Journal of personnel evaluation in education, 14(2), 135-153.

Timperley, H., Wilson, A., Barrar, H., & Fung, I. (2007). *Teacher professional learning and development: Best evidence synthesis iteration*. Wellington, New Zealand: Ministry of Education.

Vortrag 1	Feedback mit SeFu-online.de – 15 Jahre praktische Erfahrung mit digitalem Feedback	Dominik Daume
Vortrag 2	Evaluation der Unterrichtsqualität im Sportunterricht mit dem QUALLIS-Instrument	Christian Herrmann
Vortrag 3	Inklusiver Mathematikunterricht in der Sekundarstufe – ein Mathematikunterricht für alle benötigt eine neue Leistungskultur	Yannik Wilke

Vortrag 1: Feedback mit SeFu-online.de – 15 Jahre praktische Erfahrung mit digitalem Feedback

Dominik Daume

Mit SEFU können Lehrkräfte Feedback über ihren Unterricht von Schülerinnen und Schülern einholen. Das Feedback wird mittels Fragebögen erhoben, deren Auswertung automatisch in Form von Ergebnisberichten erfolgt. Sowohl die Fragebögen als auch die Ergebnisberichte basieren auf wissenschaftlichen Theorien und Methoden (vgl. Ditton, 2000). SEFU hat zugleich den Anspruch, ein praktisch einsetzbares und praxiswirksames Feedbackinstrument für Lehrkräfte zu sein.

Im Vortrag wird erläutert, wie bei SEFU mit dem Spannungsfeld Theorie vs. Praxis umgegangen wird und welche Erfahrungen wir im Austausch mit Lehrkräften gemacht haben. Dabei werden unter anderem folgende Punkte diskutiert:

- Wissenschaftliche Fragebogenerhebungen vs. kurze, in der Praxis einsetzbare Fragebögen
- Selbsterstellte Fragebögen von Lehrkräften vs. wissenschaftliche, standardisierte Fragebögen
- Elaborierte wissenschaftliche Datenaufbereitungen vs. für Lehrkräfte verständliche Ergebnisrückmeldungen

Ditton, H. (2000): Qualitätskontrolle und –sicherung in Schulen und Unterricht. Ein Überblick zum Stand der empirischen Forschung. In: Helmke, A., Hornstein, W. und Terhart, E. (Hrsg.): Qualität und Qualitätssicherung im Bildungsbereich. Weinheim.

Vortrag 2: Evaluation der Unterrichtsqualität im Sportunterricht mit dem QUALLIS-Instrument

Christian Herrmann

Im Fach Sport wird zunehmend der Fokus auf die Qualität der Lehr- und Lernprozesse gerichtet. Mit Bezug zur aktuellen Unterrichtsforschung und Sportdidaktik werden zentrale Merkmale eines guten Sportunterrichts ausdifferenziert und beschrieben. Darauf aufbauend wird dargestellt, wie mit dem QUALLIS-Instrument die Qualität des Lehrens und Lernens im Sport kriteriengeleitet und aus mehreren Perspektiven (Lehrperson, Lehrende, Beobachter) beurteilt werden kann. Es wird eine konkrete Anleitung zur Vorbereitung, Durchführung, Auswertung und Interpretation des QUALLIS-Instruments in der Sportunterrichtspraxis gegeben.

Vortrag 3: Inklusiver Mathematikunterricht in der Sekundarstufe – ein Mathematikunterricht für alle benötigt eine neue Leistungskultur

Yannik Wilke

Da in Deutschland bis 2009 schulische Integration bzw. Inklusion in quantitativ eng begrenztem Umfang geduldet wurde, liegt hierzulande ungleich weniger Erfahrung und Expertise bezüglich eines inklusionsbezogen professionell reflektierten Umgangs mit Schüler_innenleistungen vor – dies gilt insbesondere für fachdidaktische Konkretisierungen und damit auch für den Mathematikunterricht. Zwar kann auf einige vorliegende Erkenntnisse zur Expertise von Lehrpersonen in inklusiven Klassen sowie zu fachdidaktisch professionellem Handeln von Lehrpersonen zurückgegriffen werden, entsprechende Studien fokussieren als Spiegel der strukturellen und konzeptionellen Lage in erster Linie den Primarbereich, weshalb insbesondere sekundarstufenbezogen insgesamt kaum Befunde zum Forschungsfeld der Leistungsbeurteilung in inklusiven Settings vorliegen (Seitz 2006). Praxisbezogen ist der Bedarf an forschungsbasierten Erkenntnissen jedoch groß, da in der tradierten Praxis Tests und Klassenarbeiten oft als Endpunkt eines Themenfeldes verstanden werden (Kleine 2012), sodass oftmals die begleitende Rolle der Leistungsbeurteilung im Sinne eines Feedbacks zum Lernprozess oder in Form einer Eingangsdiaagnose vernachlässigt wird (ebd.).

Dies aufgreifend befasst sich das BMBF – geförderte Forschungsprojekt „IMAGINE: Inklusiver Mathematikunterricht – Noviz_innen und Expert_innen“ mit der Professionalisierung von Lehrkräften für inklusiven Mathematikunterricht in der Sekundarstufe. Im Mittelpunkt des Vortrags steht eine hier eingebundene Dissertationsstudie, welche die Leistungsbeurteilung im Mathematikunterricht in heterogenen Lerngruppen der Sekundarstufe 1 fokussiert. Hier steht im Fokus, wie erfahrene Lehrkräfte im inklusiven Mathematikunterricht die Gegensätze zwischen dem, was im tradierten System gängige Praxis ist und dem, was eine inklusive Praxis ausmacht, verhandeln. In diesem Spannungsfeld werden antinomische Strukturen nochmals deutlicher, die mit der Beratung der Lernenden und der Beurteilung ihrer Leistungen zusammenhängen. Beispielsweise sind hier die Nähe-Distanzantinomie, die Person-Sache-Antinomie, Differenzierung-Homogenisierung-Antinomie zu nennen (Helsper 2001). Hieraus ergibt sich die Fragestellung der hier vorgestellten Dissertation: *Welche Methoden der Leistungsbeurteilung nutzen inklusionserfahrene Lehrkräfte und mit welchen Überzeugungen sind diese hinterlegt?*

Ziel der Dissertation ist es, erste Einblicke in den Umgang mit schulischer Leistungsbeurteilung im inklusiven Mathematikunterricht der Sekundarstufe zu erlangen. Es soll geklärt werden, mit welchen Methoden und mit welchen professionsbezogenen Einstellungen und Überzeugungen Lehrer_innen ihr diagnostisches Handeln unter widersprüchlichen Ansprüchen innerhalb der systemischen Strukturen erklären und mit sich und dem System verhandeln. Der Vortrag soll dazu genutzt werden, erste Einblicke in die Ergebnisse der Dissertation zu geben und diese zur Diskussion zu stellen.

Für die Genese des Datensatzes wurden Lehrkräfte von best/good practise Schulen ausgewählt, die durch eine lange Praxis an inklusiven Schulen auf einen großen Erfahrungsschatz zurückgreifen können, ausgewählt (z.B. Deutsche Schulpreisträger). Unter Einsatz von Videovignetten wurden mit den ausgewählten Experten leitfadengestützte Interviews geführt, welche anschließend mit der dokumentarischen Methode ausgewertet werden.

Helsper, W. (2001). Antinomien des Lehrerhandelns—Anfragen an die Bildungsgangdidaktik. In Bildungsgangdidaktik (pp. 83-103). VS Verlag für Sozialwissenschaften, Wiesbaden.

Kleine, M. (2012). Lernen fördern: Mathematik: Unterricht in der Sekundarstufe I. Kallmeyer in Verbindung mit Klett.

Seitz, Simone: Unterricht zwischen Vielfalt und Standardisierung. In: Platte, Andrea (Hrsg.);

Seitz, Simone (Hrsg.); Terfloth, Karin (Hrsg.): Inklusive Bildungsprozesse. Bad Heilbrunn,

Obb.: Klinkhardt, S. 122-131.

Vortrag 1	Schülerfeedback in Hamburg: Vom politischen Auftrag zur Implementierung	Monika Renz & Jutta Wolff
Vortrag 2	Systematisches Unterrichtsfeedback mit Luuise – empirische Ergebnisse zur Nutzung sowie zum arbeitsintegrierten Lernen von erfahrenen Lehrpersonen	Philipp Schmid
Vortrag 3	Lehrkräftetypen bei der Nutzung von Schüler-Lehrer-Feedback. Quantitative und qualitative Befunde	Sebastian Röhl & Wolfram Rollett
Vortrag 4	Schülerrückmeldungen aus unterschiedlichen Perspektiven - Wahrnehmungen von SchülerInnen, Lehrpersonen und Peers	Meike Raaflaub & Corinne Wyss

Vortrag 1: Schülerfeedback in Hamburg: Vom politischen Auftrag zur Implementierung

Monika Renz & Jutta Wolff

Gemäß dem Hamburger Orientierungsrahmen Schulqualität sollen Lehrkräfte „die regelhafte Rückmeldung der Schülerinnen und Schüler zur Unterrichtsqualität“ im Rahmen von Schülerfeedback sicherstellen. Aufgabe der Schulleitung ist es, „für eine institutionalisierte Feedbackkultur zu sorgen“. Die Umsetzung gelingt nur teilweise, so die jährlichen Berichte der Hamburger Schulinspektion. Der politische Auftrag lautet nun, die Verbindlichkeit von Schülerfeedback zu erhöhen und zu einer stärkeren Standardisierung zu kommen. Hierzu soll in Hamburg eine seit Jahren etablierte, vom Institut für die Schulqualität der Länder Berlin und Brandenburg entwickelte Plattform, das sog. Selbstevaluationsportal¹, implementiert und als Anwendung für Schülerfeedback eingerichtet werden. Im laufenden Schuljahr erfolgt eine Präpilotierung mit ca. 80 freiwillig teilnehmenden Lehrkräften, im Schuljahr 2019/2020 beginnt eine Pilotierung unter Beteiligung von Teams aus ca. 30 Schulen, die als Multiplikatoren einen Nährboden für Feedbackkultur schaffen sollen.

Im Beitrag werden die Hamburger Strategie zur Implementierung von Schülerfeedback und Ergebnisse aus der im Juni 2019 abgeschlossenen Präpilotierung vorgestellt. Es wird darauf eingegangen, wie auf der systemischen Ebene Schülerfeedback gefördert und unterstützt werden kann. Thematisiert werden Rahmenbedingungen, die Schülerfeedback ermöglichen und erleichtern, von Regelungen zu Datenschutz und Datenhoheit über die Bereitstellung qualitativ hochwertiger Instrumente bis hin zur Verfügbarkeit digitaler Endgeräte. Diskutiert wird, welche Angebote zur methodischen Qualifizierung und Förderung der Reflexionsbereitschaft von Lehrkräften und welche Unterstützungs- und Vernetzungsformate für schulische Teams und Arbeitsgruppen notwendig sind, um Anstöße zu einer Feedbackkultur zu geben.

¹ <https://sep.isq-bb.de/>

Holger Gärtner, Das IS-Selbstevaluationsportal. Konzeption eines Online-Angebots, um die Selbstevaluation in Schule und Unterricht zu unterstützen. Die Deutsche Schule 2010, Heft2, S. 163-175

Holger Gärtner, Wirksamkeit von Schülerfeedback als Instrument der Selbstevaluation von Unterricht. In: Jan Hense, Stefan Rädiker, Wolfgang Böttcher und Thomas Widmer (Hrsg.), Forschung über Evaluation. Bedingungen, Prozesse, Wirkungen. Münster: Waxmann, 2013, S. 107-124

Vortrag 2: Systematisches Unterrichtsfeedback mit Luuise – empirische Ergebnisse zur Nutzung sowie zum arbeitsintegrierten Lernen von erfahrenen Lehrpersonen

Philipp Schmid

Das Luuise-Verfahren ist ein wirkungsvoller Ansatz für systematisches Unterrichtsfeedback. Lehrpersonen nehmen wiederkehrend Belastendes des täglichen Unterrichts unter die Lupe. Sie planen ausgehend vom Veränderungsziel ihren Unterricht und setzen ein passendes Erhebungsinstrument ein, um die Zielerreichung sichtbar zu machen. Daten, die möglichst für alle sichtbar werden, zeigen unmittelbar, wo Unterrichten und Klasse stehen. Sie regen dazu an, den Unterricht im Klassenverband zu besprechen. Das Verfahren ist an der Pädagogischen Hochschule Nordwestschweiz konzipiert worden und wird seit 2013 regelmässig angeboten. Bislang haben über 500 Lehrpersonen an Schweizer sowie 100 Lehrkräfte an deutschen Schulen eigene Luuise-Projekte im Rahmen von schulinternen Weiterbildungen umgesetzt. Seit 2015 wird das Luuise-Verfahren auch an Hochschulen durchgeführt. Übertragungen in eine französische (Eeve – Enseignement Evalué, Visible et Effectif) (Beywl/Pirani, 2015), in eine englische (STEEV) und eine italienische (Ivve) Sprachversion sind in Erprobung (vgl. Beywl/Odermatt, 2019 im Erscheinen). Luuise stärkt die Lehrpersonen in ihrem selbstbestimmten Handeln, bietet ihnen viel Handlungsspielraum und schliesst an ihre pädagogischen Grundhaltungen an. Die internationale Bildungsforschung unterstützt, dass solch formatives Untersuchen und Bewerten des eigenen Unterrichts den Lernzuwachs von Schülerinnen und Schülern fördert (Hattie, 2013).

In dem Beitrag werden Ergebnisse der wissenschaftlichen Evaluation vorgestellt, mittels welcher Lehrpersonen, die Luuise im eigenen Unterricht umgesetzt haben, Antworten über ihr eigenes Luuise-Projekt geben, die Auswirkungen auf den Unterricht nennen und das Luuise-Verfahren zusammenfassend bewerten (Strasser, Schmid & Beywl, 2019). Die Evaluation ist als online Fragenbogen mit 22 geschlossenen und 8 offenen Fragen konzipiert und hat einen Rücklauf von n=217 (62%).

Ebenfalls werden erste Ergebnisse einer aktuell laufenden Studie gezeigt, welche untersucht, inwiefern mit Luuise bei Lehrpersonen arbeitsintegrierte Lernprozesse ausgelöst werden. Die Grounded Theory-Studie analysiert sechs einstündige narrativ-episodische Interviews mit erfolgreichen Luuise-Lehrpersonen. Erste Ergebnisse deuten darauf hin, dass bei den befragten Lehrpersonen Lernen in einer ersten Phase non-formal über situierte Lernbedingungen stattfindet, während es in einer späteren Phase informell und zufällig verläuft.

Weblink: www.fhnw.ch/wbph-luuise

Beywl, Wolfgang/Odermatt, Miranda (2019 (im Erscheinen)): "Luuise und ihr Beitrag zur Qualität von Schule und Unterricht. Lehrpersonen unterrichten und untersuchen integriert, sichtbar und effektiv". In: Steffens, Ulrich/Posch, Peter (Hg.): Schulgestaltung – Konzepte, Befunde, Perspektiven. Reihe Grundlagen der Qualität von Schule: Waxmann.

Hattie, John A. C. (2013): Lernen sichtbar machen. Überarbeitete deutschsprachige Ausgabe von "Visible Learning". Baltmannsweiler: Schneider Hohengehren.

Strasser, Janine, Schmid, Philipp, & Beywl, Wolfgang. (2019). Unterrichtserfolg mit selbsterzeugten Daten. 2. Evaluation.

Vortrag 3: Lehrkräftetypen bei der Nutzung von Schüler-Lehrer-Feedback. Quantitative und qualitative Befunde

Sebastian Röhl & Wolfram Rollett

Obwohl Unterrichtsfeedback von Schülerinnen und Schülern als wichtiges Instrument zur Unterrichtsentwicklung angesehen wird, bestehen gegenüber seiner Nutzung bei einem Teil der Lehrerschaft durchaus Vorbehalte. So konnten Arnold und Ditton (2004) in einer klassifizierenden Analyse neben einem offen-eingestellten Muster mit Nutzung der Rückmeldungen auch ein ablehnendes Muster ohne Nutzung identifizieren. Letztere zeichneten sich durch eine höhere Arbeitsbelastung aus. Es fehlen allerdings Forschungsbefunde, die Erklärungsansätze für die Unterschiede im Nutzungsverhalten von Schülerfeedback für die Unterrichtsentwicklung liefern können. Die vorliegende Studie versucht die berichtete Typologie zu replizieren bzw. weiter auszudifferenzieren, nimmt Faktoren, die mit der beruflichen Beanspruchung in Zusammenhang stehen, in den Blick und verfolgt darüber hinaus einen qualitativ explorativen Ansatz, um weitere potentiell relevante Bedingungsfaktoren herauszuarbeiten.

Datengrundlage der quantitativen Analysen bilden zwei Mitarbeiterbefragungen ($n=98$, Rücklaufquote $>90\%$) an mehreren weiterführenden Schulen eines Schulverbands, in dem das Einholen von Schülerfeedback für Lehrkräfte verpflichtend war. Für die Erfassung der Nutzung und des Erlebens des Schülerfeedbacks wurden drei Kurzskalen verwendet: *Nutzung zur Unterrichtsentwicklung* (3 Items, McDonalds $\Omega=.637$), *Zugeschriebene Relevanz und Aussagekraft* (2 Items, $\Omega=.821$) und *Positiv-bestätigendes Erleben der Rückmeldung* (2 Items, $\Omega=.830$). Zusätzlich wurde der AVEM-44 (Schaarschmidt & Fischer, 2008) zur Erfassung der Arbeitsbezogenen Verhaltens und Erlebensmuster eingesetzt. Darüber hinaus wurden 10 halbstrukturierte qualitative Interviews mit Lehrkräften zum Erleben und zur Nutzung des Schüler-Lehrer-Feedbacks durchgeführt und inhaltsanalytisch ausgewertet. Zur Bestimmung von Nutzungstypen wurde eine hierarchische Clusteranalyse der drei Kurzskalen zum Schülerfeedback vorgenommen. Der Verlauf des Heterogenitätskoeffizienten legte eine Fünf-Clusterlösung nahe. Reklassifizierende und kreuzvalidierende Diskriminanzanalysen bestätigten die Güte und Stabilität der Klassifizierung. Es ergaben sich folgende Typen:

1. Kritische Nutzer (18,4%)
2. Positiv eingestellte Nichtnutzer (30,6%)
3. Negativ resümierende Nutzer (17,3%)
4. Positiv eingestellte Nutzer (21,4%)
5. Negativ eingestellte Nichtnutzer (12,2%)

Zwei der fünf identifizierten Typen erinnern an die von Ditton und Arnold (2004) berichteten Muster. Mit den übrigen drei Typen differenziert sich das Bild: Nutzung von Schülerfeedback verbindet sich hier mit geringer Zuschreibung von Aussagekraft bzw. mit relativ negativem Erleben, aber auch geringe Nutzung mit einem positiveren Erleben. Der typenspezifische Vergleich der AVEM-Skalen mittels Varianzanalysen deutet an, dass der inneren Widerstandsfähigkeit gegenüber Belastung der Lehrpersonen eine Bedeutung für den Nutzen bzw. die Bewertung von Schülerfeedback zukommt. In der Zusammenführung der quantitativ-typologischen Befunde mit der inhaltsanalytischen Auswertung der Interviews deuteten sich weitere Bedingungsfaktoren für die Feedbacknutzung an. So scheinen differente Ziele bei der Einholung eines Schülerfeedbacks, zeitliche Ressourcen sowie die Wahrnehmung eines notwendigen Änderungsbedarfs in der Rückmeldung eine hohe Relevanz für die Nutzung zu haben.

Die fünf identifizierten Typen verdeutlichen, wie unterschiedlich Lehrkräfte Schülerfeedback nutzen und bewerten. Die Befunde weisen darauf hin, dass Defizite in der Widerstandsfähigkeit gegenüber beruflichen Belastungen mit der Nicht-Nutzung in Verbindung stehen. Die ergänzenden Interviews geben weitere Hinweise für mögliche Erklärungsansätze für die Nutzung bzw. Nicht-Nutzung. So scheinen der wahrgenommene Änderungsbedarf durch die Rückmeldungen, zeitliche Ressourcen für die Unterrichtsentwicklung sowie individuelle Ziele beim Einsatz von Schülerfeedback im Nutzungsprozess zu sein. Darüber hinaus ergeben sich Hinweise für die Einführung und Begleitung von Schüler-Lehrer-Feedbackverfahren an Schulen sowie argumentative Anknüpfungspunkte bezüglich sinnhafter Feedbacknutzung in der Kommunikation mit beteiligten Lehrerkollegien.

Ditton, H. & Arnold, B. (2004). Wirksamkeit von Schülerfeedback zum Fachunterricht. In J. Doll & M. Prenzel (Hrsg.), *Bildungsqualität von Schule. Lehrerprofessionalisierung, Unterrichtsentwicklung und Schülerförderung als Strategien der Qualitätsentwicklung* (S. 152-172). Münster: Waxmann.

Schaarschmidt, U. & Fischer, A. W. (2008). *Arbeitsbezogenes Verhaltens- und Erlebensmuster (AVEM)* (3. überarbeitete und erweiterte Auflage). Frankfurt am Main: Pearson.

Vortrag 4: Schülerrückmeldungen aus unterschiedlichen Perspektiven - Wahrnehmungen von SchülerInnen, Lehrpersonen und Peers

Corinne Wyss, Meike Raaflaub & Nina Hüsler

Reflexion wird als eine wichtige Kompetenz von (angehenden) Lehrpersonen betrachtet (Wyss, 2013). Zur Unterstützung von reflexiven Prozessen kann Feedback dabei sehr wertvoll sein (Birgmeier, 2011). Im Rahmen des Lehramtsstudiums erhalten Studierende üblicherweise Rückmeldungen von Praxislehrpersonen oder Dozierenden, verbreitet sind auch Formen von Peer-Feedback. Für die Reflexion von Unterricht kann darüber hinaus das Feedback von SchülerInnen bedeutsam sein, da sie eine Innensicht des Unterrichts darstellen und diese die Wirkung von Unterricht und Lehrerhandeln auf ihr Lernen gut beurteilen können (Hascher, Baillo & Wehr, 2004; Clausen, 2002).

Das Projekt SelfReflex widmet sich der übergreifenden Frage, wie Studierende im Berufspraktikum Rückmeldungen aus unterschiedlichen Perspektiven für die Reflexion des eigenen Unterrichts nutzen. Am Projekt nahmen zwei Studienjahrgänge der Sekundarstufe I teil (FS17 & FS18, N=235). Im Rahmen des Quartalspraktikums befragten die Studierenden ihre SchülerInnen zu ihrem Unterricht zu zwei Zeitpunkten und verarbeiten das Feedback im Anschluss in zwei Settings (gemeinsam mit Peers oder individuell schriftlich). Es wurde eine schriftliche Pre- und Posttest Befragung der Studierenden durchgeführt wie auch die Feedbackbögen der Studierenden, SchülerInnen sowie Peers eingesammelt. Zusätzlich wurden die individuellen Reflexionen der Studierenden analysiert. Die SchülerInnen wurden nach Abschluss der Praktikumsphase zu ihren Erfahrungen mit Schülerrückmeldungen befragt.

Die bisherigen Ergebnisse zeigen, dass sowohl die angehenden Lehrpersonen als auch die SchülerInnen Schülerfeedback grundsätzlich als nützlich ansehen. In den Feedbackbögen und den individuellen Reflexionen wird deutlich, dass sowohl die angehenden Lehrpersonen als auch die SchülerInnen und Peers die einzelnen Unterrichtslektionen mehrheitlich positiv beurteilen. Es zeigen sich jedoch Unterschiede zwischen Gruppen in Bezug auf Unterrichtswahrnehmung und Qualität der Rückmeldungen. Im Rahmen dieses Beitrags sollen Chancen wie auch Herausforderungen in Bezug auf Schülerrückmeldungen als Instrument zur Unterrichtsreflexion diskutiert werden.

Birgmeier, B. (Hrsg.). (2011). *Coachingwissen* (2., aktualis. u. erw. Aufl). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Clausen, Marten (2002): *Unterrichtsqualität: eine Frage der Perspektive? Empirische Analysen zur Übereinstimmungs-, Konstrukt- und Kriteriumsvalidität*. Münster: Waxmann.

Hascher, T., Baillo, J. & Wehr, S. (2004). Feedback von Schülerinnen und Schülern als Quelle des Lernprozesses im Praktikum von Lehramtsstudierenden. *Zeitschrift für Pädagogik*, 50, 223-243.

Wyss, C. (2013). *Unterricht und Reflexion: eine mehrperspektivische Untersuchung der Unterrichts- und Reflexionskompetenz von Lehrkräften*. Münster: Waxmann.

Vortrag 1	SchülerInnen-Feedbacks – Befunde zum Linzer Diagnosebogen zur Klassenführung	Elisabeth Seethaler
Vortrag 2	Verborgene Kräfte im Klassenzimmer wecken: Auswirkungen iterativen Feedbacks der Qualität der Zusammenarbeit zwischen Lehrkräften und ihren Klassen auf die Lehrgesundheit und die Qualität der Zusammenarbeit	Jan-Erik Schmidt
Vortrag 3	Schülerfeedback im Embedded Formative Assessment Ansatz – Wirkungen und Nebenwirkungen des Echtzeitfeedbacks mit der Becherampel	Marten Clausen & Susanna Jahn
Vortrag 4	Wie werden Schülerrückmeldungen für die Reflexion und Entwicklung des Unterrichts von angehenden Lehrkräften im Schulpraktikum genutzt?	Katharina Neuber & Kerstin Göbel

Vortrag 1: SchülerInnen-Feedbacks – Befunde zum Linzer Diagnosebogen zur Klassenführung

Elisabeth Seethaler

Klassenführung zählt zu den Kernkompetenzen erfolgreicher Lehrkräfte. Sie gilt als wirkungsvoller Bedingungsfaktor für SchülerInnenleistung und LehrerInnen-Gesundheit (Haag, 2018). Im Studienjahr 2010/11 startete mit 309 Lehramtsstudierenden einer Pädagogischen Hochschule in Österreich eine Längsschnittstudie zu Klassenführung (Phase A: 2010-2015, Ausbildungszeit und Phase B: 2017-2022, Berufsfeld), in die bisher 11.230 SchülerInnen-Feedbacks eingebunden sind.

Im Rahmen des Vortrags werden die Ergebnisse zu folgenden Forschungsfragen präsentiert:

- i) Inwieweit lassen sich anhand der SchülerInnen-Feedbacks Cluster von Lehrstilen bilden?
- ii) Welche Prädiktoren sind hinsichtlich der Clusterzugehörigkeit maßgeblich und
- iii) inwieweit stimmen Fremd- und Selbsteinschätzung hinsichtlich Niveau sowie hinsichtlich der Rangreihe überein?

Als theoretische Grundlage zum pädagogischen Handeln (Selbst- und Fremdeinschätzungen SchülerInnen) dient das Linzer Konzept zur Klassenführung (Lenske & Mayr, 2015). Erhoben wurden mittels dem Linzer Diagnosebogen zur Klassenführung (LDK; Mayr, Eder, Fartacek, Lenske & Pflanzl, 2018) die Fremdeinschätzungen der SchülerInnen sowie die Selbsteinschätzungen der Studierenden/Lehrkräfte. Ferner wurden in das Design die Ergebnisse des Aufnahmeverfahrens, zwei Instrumente zur Überprüfung des pädagogischen Wissens (pädagogisches Unterrichtswissen, Lehrerwissen zu Klassenführung) und fünf Skalen zur Erhebung von Persönlichkeitsmerkmalen (Lehrer-/Selbstwirksamkeit, proaktive Einstellung, Big-Five-Persönlichkeitstest, Maslach Bournout Inventar) aufgenommen. Zudem wurden die Noten im Verlauf des Studiums und der Schulpraktika erhoben.

Aus den bisherigen Ergebnissen ist ersichtlich: Anhand der SchülerInnen-Feedbacks lassen sich 3 Cluster von Lehrstilen (latente Profilanalyse) identifizieren. Um die Prädiktoren der Clusterzugehörigkeit zu überprüfen, wurden univariante Varianzanalysen durchgeführt. Die besten SchülerInnen-Feedbacks zu Klassenführung (Lehrerstil Cluster 1) erhalten weibliche Volks-/Sonder-schullehrkräfte mit besserem Ergebnis im konditional-prozeduralem Lehrerwissen, höherer Punktezahle im pädagogischen Unterrichtswissen und höherer Punktezahle im Aufnahmeverfahren. Hinsichtlich der Rangreihe (Überprüfung mittels Spearman Koeffizient) ergeben sich zwischen Fremd- und Selbsteinschätzung zu keinem der Messzeitpunkte signifikante Zusammenhänge. Betrachtet man das Niveau mit Hilfe von Mittelwertvergleichen, zeigt sich, Lehramtsstudierende schätzen sich am Ende des Studiums hinsichtlich aller 3 Kategorien des Linzer Konzepts zur Klassenführung besser ein, als dies ihre SchülerInnen tun. Nach max. fünf Berufsjahren betrifft die signifikante Überschätzung nur mehr die Kategorie Beziehung.

Haag, L. (2018). Kernkompetenz Klassenführung. Bad Heilbronn: Klinkhardt.

Lenske, G. & Mayr, J. (2015). Das Linzer Konzept der Klassenführung (LKK). Grundlagen, Prinzipien und Umsetzung in der Lehrerbildung. *Jahrbuch für allgemeine Didaktik*, 1–14.

Mayr, J., Eder, F., Fartacek, W., Lenske, G. & Pflanzl, B. (2018). *Linzer Diagnosebogen zur Klassenführung* (LDK). Abgerufen von <https://ius.uni-klu.ac.at/ldk/index.php>

Vortrag 2: Verborgene Kräfte im Klassenzimmer wecken: Auswirkungen iterativen Feedbacks der Qualität der Zusammenarbeit zwischen Lehrkräften und ihren Klassen auf die Lehrergesundheit und die Qualität der Zusammenarbeit

Jan-Erik Schmidt

Lehrkräfte sind im Vergleich zu anderen Berufsgruppen psychisch stark beansprucht und die Sorge um die seelische Gesundheit von Lehrkräften ist eine Herausforderung für Schulverwaltung und Politik. Gegenstand von Forschungsarbeiten sind unter anderem die besonderen Belastungen, die der Lehrberuf mit sich bringt, persönliche und professionelle Merkmale und Kompetenzen von Lehrkräften sowie Programme zur Verbesserung der Lehrergesundheit. Eine besondere Herausforderung für Lehrkräfte besteht in der Gestaltung der komplexen, nicht direkt kontrollierbaren Interaktion mit den Schülerinnen und Schülern (Baumert & Kunter, 2006). Lehrergesundheit und guter Unterricht sind dabei zwei Seiten einer Medaille, was sich daran zeigt, dass gesunde Arbeits- und Erlebensmuster von Lehrkräften positiv mit den Einschätzungen von Schülerinnen und Schülern über die Qualität des Unterrichts bei der jeweiligen Lehrkraft korrelieren.

Die vorliegende Arbeit untersucht Auswirkungen eines Feedback-Verfahrens zur Verbesserung der Zusammenarbeit zwischen Lehrkräften und ihren Klassen auf die Qualität der Zusammenarbeit und auf die Lehrergesundheit (Schmidt, 2018). Das Verfahren fördert die Überzeugung bei Lehrkräften, dass Schülerinnen und Schüler Merkmale guten Unterrichts beurteilen können, dass sie nützliche Ideen und konkrete Beiträge zur Verbesserung der Zusammenarbeit beitragen können und dass es sich für Lehrkräfte lohnt, dieses Wissen und diese Beiträge zu nutzen. Diese Überzeugung wird als Ressourcenorientierung bezeichnet. Schülerinnen und Schüler werden also als potentielle Ressource zur Verbesserung der Zusammenarbeit gesehen. Ferner nutzt das verwendete Verfahren iteratives, also wiederholtes Feedback über die wahrgenommene Qualität der Zusammenarbeit zwischen Lehrkraft und Klasse als Methode zur Initiierung und Aufrechterhaltung von Prozessen der Verbesserung der Zusammenarbeit (Haken & Schiepek, 2010).

Das Feedback-Verfahren wurde an einer Stichprobe von 47 Lehrkräften und 1100 Schülerinnen und Schülern mittels eines Kontrollgruppendesigns untersucht. Der Konferenzbeitrag berichtet über die Grundlagen des Verfahrens sowie über die Ergebnisse. In Folge des eingesetzten Verfahrens stieg nach einem dreimonatigen Interventionszeitraum die Ressourcenorientierung der Lehrkräfte im Vergleich zur Kontrollgruppe und die Lehrergesundheit stieg in der Interventionsgruppe nach weiteren drei Monaten signifikant im Vergleich zur Kontrollgruppe. Veränderungen bei den Lehrkräften zeigen sich speziell in Form einer Reduktion des Strebens nach Perfektion und einer Reduktion der Bereitschaft, bis zur Erschöpfung zu arbeiten. Aus methodischer Sicht zeigen sich in der vorliegenden Untersuchung Indizien für eine mögliche Unterschätzung der Effekte. Sowohl Lehrkräfte als auch Schülerinnen und Schüler beurteilen das Verfahren als gut durchführbar und als nützlich. Der Ansatz, iteratives Feedback zur Qualität der Zusammenarbeit zu nutzen erscheint vielversprechend, weil die Feedbackinhalte ideographisch optimal an die jeweilige Klassensituation angepasst sind und weil die kontinuierlichen zeitnahen Anpassungen der nächsten Schritte der dynamischen Komplexität des Schulalltages gerecht werden.

Baumert, J. & Kunter, M. (2006). Stichwort: Professionelle Kompetenz von Lehrkräften. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, 9(4), 469-520. doi:10.1007/s11618-006-0165-2

Haken, H. & Schiepek, G. (2010). *Synergetik in der Psychologie: Selbstorganisation verstehen und gestalten*. Göttingen: Hogrefe.

Schmidt, J.-E. (2018). *Verborgene Kräfte im Klassenzimmer wecken: Auswirkungen iterativen Feedbacks der Qualität der Zusammenarbeit zwischen Lehrkräften und ihren Klassen auf die Lehrergesundheit und die Qualität der Zusammenarbeit*. Dissertation. Tübingen: Universität Tübingen. doi:<http://dx.doi.org/10.15496/publikation-25069>

Vortrag 3: Schülerfeedback im Embedded Formative Assessment Ansatz – Wirkungen und Nebenwirkungen des Echtzeitfeedbacks mit der Becherampel

Marten Clausen & Susanna Jahn

Typischerweise erfolgt Feedback durch Schülerinnen und Schüler rückblickend nach einer Unterrichtsstunde, so dass die Rückmeldungen allgemeinen, situationsübergreifenden Charakter besitzen und die Lehrkraft entsprechende Rückmeldungen nur zur Reflektion und nicht zur tatsächlichen Anpassung des beurteilten Unterrichts nutzen kann. Digitale Echtzeitfeedback-Werkzeuge (*classroom response systems* oder *clickers*; Bruff, 2009) finden aktuell im Rahmen der Digitalisierung vermehrt Eingang in Lehrprozesse an Schulen und Universitäten, wobei die Nutzung primär auf *quizzing* und *voting* und weniger auf Rückmeldungen zum Unterricht angelegt ist. Echtzeitfeedback im Schulunterricht im Sinne von einer fortlaufenden dynamischen Rückmeldung in der konkreten Unterrichtssituation ist eine noch äußerst selten eingesetzte Methode, zu deren Wirkungen deutlicher Forschungsbedarf besteht. Eine analoge „low-tech“ Form eines solchen Tools – die Becherampel (*traffic lights*) – macht Echtzeit-Rückmeldungen von Schülerinnen und Schülern für den Unterricht nutzbar. Im Regelunterricht senden Lernende mit je drei farbigen Plastikbechern fortlaufend Signale. Grün steht für „Ich verstehe, ich kann dem Unterricht folgen“, gelb zeigt „Ich habe ein Verständnisproblem, evtl. langsamer, anders oder noch einmal erklären“ und rot bedeutet „Ich verstehe nicht und brauche Hilfe, sonst kann ich nicht weiter folgen“. Die Lehrkraft erhält damit Rückmeldungen, die selbst bei eher frontalem Unterricht eine Orientierung am individuellen Lernprozess erleichtern. Potenziell löst die Becherampel bei den Lernenden ein metakognitives Monitoring aus, von einer Beurteilung „ON- oder OFF-Task?“ bis zu einer komplexeren Einschätzung aktueller Verständnisprobleme. Die Becherampel gibt den Lernenden mit der Kontrolle mehr Verantwortung für das Lernen und ihre unterrichtliche Mitarbeit. Diese durchgängige Aktivierung aller Schülerinnen und Schüler im Unterricht (*all-student-engagement*) ist ein zentrales Prinzip des *embedded formative assessment* Ansatzes (Black & Wiliam, 1998), in dessen Kontext die Becherampel entwickelt wurde.

Der Beitrag präsentiert drei Studien aus sehr unterschiedlichen schulischen Settings, die die Wirksamkeit der Becherampel (EG) im Längsschnitt über zwei Messzeitpunkte im Vergleich mit einer Kontrollgruppe (KG) in den Blick nehmen. In Studie 1 wird die Becherampel in Mathematik im Vergleich von zwei 10. Klassen eines Gymnasiums untersucht (EG n=19, KG n=24). Studie 2 verfolgt den Lernfortschritt im Fach Gesundheitswissenschaften am Berufskolleg (EG n=16, KG n=18). Studie 3 untersucht die Becherampel in Mathematik an einer Grundschule (3. Klasse, EG n=25, KG n=25). In allen Studien ließ sich die Wirksamkeit statistisch absichern. Ihr Einsatz wird von den Akteuren in Fragebogen und Interviews positiv beurteilt. Die Becherampel wurde darüber hinaus von Studierenden im Rahmen des Praxissemesters mit Erfolg erprobt. Auch die Ergebnisse dieser Erprobungen sollen überblicksartig dargestellt werden. Insgesamt belegen die Ergebnisse die positive Wirksamkeit der Becherampel und geben Anlass, diese Feedbackmethode insbesondere hinsichtlich ihrer Nebenwirkungen auf die Schülerinnen und Schüler weiter in den Blick zu nehmen.

Black, P. & Wiliam, D. (1998). *Inside the black box*. NferNelson: London.

Bruff, D. (2009). *Teaching with classroom response systems: Creating active learning environments*. John Wiley & Sons.

Vortrag 4: Wie werden Schülerrückmeldungen für die Reflexion und Entwicklung des Unterrichts von angehenden Lehrkräften im Schulpraktikum genutzt?

Katharina Neuber & Kerstin Göbel

Das Thema Feedback spielt im Kontext des Lehrerberufs eine zentrale Rolle. Feedback in Form systematischer Rückmeldungen dient der Weiterentwicklung der eigenen Professionalität, da es die eigene Perspektive auf das Handeln im Unterricht sinnvoll erweitern kann (Altrichter & Posch, 2007). Auch im Rahmen schulpraktischer Phasen des Lehramtsstudiums stellt die Bereitstellung von Rückmeldungen zum unterrichtlichen Handeln von Studierenden ein zentrales Anliegen dar (Hascher, Baillod & Wehr, 2004). Zur Reflexion und Entwicklung des eigenen Unterrichts können Lehramtsstudierende in Praxisphasen auch die Rückmeldungen der Schülerinnen und Schüler nutzen; diese können der aktuellen Forschung folgend ausgewählte Aspekte der Unterrichtsqualität valide einschätzen (Lenske, 2016). Welche Relevanz die Unterrichtsrückmeldungen der Lernenden für die professionelle Entwicklung von Lehramtsstudierenden in Praxisphasen haben können, ist bislang jedoch noch wenig untersucht (Lawson, Çakmak, Gündüz & Busher, 2015).

Der Beitrag nimmt die Reflexion von Schülerrückmeldungen zum Unterricht im Praxissemester des Lehramtsstudiums in den Blick und stellt Befunde einer Interviewstudie vor, die im Rahmen des Forschungsprojekts ScRiPS an der Universität Duisburg-Essen durchgeführt wurde. Im ScRiPS-Projekt wurde der Einsatz von Schülerrückmeldungen zum Unterricht unter Rückgriff auf schriftliche Reflexionsbögen und kollegiale Reflexionsgespräche systematisch variiert und im Hinblick auf die Einstellungen zur Unterrichtsreflexion von Lehramtsstudierenden empirisch untersucht. Für die vorliegende Teilstudie des ScRiPS-Projekts wurden die persönlichen Erfahrungen der Praxissemesterstudierenden mit der Nutzung und Reflexion von Schülerrückmeldungen zum eigenen Unterricht in den Blick genommen. Hierzu wurden mithilfe leitfadengestützter Interviews insgesamt 17 Studierende befragt, die im Praxissemester Schülerrückmeldungen zum Unterricht genutzt und diese mithilfe der schriftlichen bzw. kollegialen Reflexionsgelegenheit reflektiert haben. Die Interviews wurden unter Anwendung der qualitativen Inhaltsanalyse nach Kuckartz (2016) ausgewertet.

Die Analysen zeigen, dass die inhaltliche Gestaltung der Schülerrückmeldungen zur Unterrichtsstunde für die Unterrichtsreflexion und für die professionelle Entwicklung der Studierenden im Praxissemester besonders relevant erscheint. Insbesondere negative Rückmeldungen zu Aspekten der Klassenführung (z. B. Umgang mit Störungen) wurden im Rahmen der Interviews von den Studierenden reflektiert. Für Rückmeldungen, die sich auf konkrete Situationen im Unterricht beziehen und Aspekte der Klassenführung betreffen, zeigte sich zudem eine hohe praktische Relevanz im Sinne konkreter Handlungsvorsätze und Veränderungen im Unterricht. Beispielsweise berichteten die Studierenden, dass die Rückmeldungen der Lernenden sie dazu motiviert hätten, strenger im Unterricht aufzutreten bzw. gezielter auf Unterrichtsstörungen reagieren zu wollen. Auch Schülerrückmeldungen zur Klarheit von Unterrichtsweisungen oder zu eingesetzten Strukturierungshilfen im Unterricht wurden als praktisch relevant eingeschätzt, insbesondere im Hinblick auf den damit verbundenen Erkenntnisgewinn. Unterrichtsrückmeldungen, denen von Seiten der Studierenden eine eingeschränkte inhaltliche Qualität zugesprochen wurde (z. B. inhaltslose oder ausschließlich positive Rückmeldungen), wurden von den Studierenden als wenig reflexionsanregend eingeschätzt, mit einem unzureichenden Erkenntnisgewinn assoziiert und führten zu keinen aktiven Veränderungen im Unterrichtshandeln der Praxissemesterstudierenden; wenngleich positive Rückmeldungen mit einer (emotionalen) Bekräftigung und einer Fortführung bisheriger Verhaltensweisen der Studierenden einhergingen.

Altrichter, H. & Posch, P. (2007). *Lehrerinnen und Lehrer erforschen ihren Unterricht. Unterrichtsentwicklung und Unterrichtsevaluation durch Aktionsforschung* (4. überarbeitete und erweiterte Auflage). Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt.

Hascher, T., Baillod, J. & Wehr, S. (2004). Feedback von Schülerinnen und Schülern als Quelle des Lernprozesses im Praktikum von Lehramtsstudierenden. *Zeitschrift für Pädagogik*, 50 (2), 223-243.

Lawson, T., Çakmak, M., Gündüz, M. & Busher, H. (2015). Research on teaching practicum - a systematic review. *European Journal of Teacher Education*, 38 (3), 392-407.

Lenske, G. (2016). *Schülerfeedback in der Grundschule. Untersuchung zur Validität*. Münster: Waxmann.

Organisatorische Hinweise

Die Tagung findet an der Universität Duisburg-Essen auf dem **Campus Essen** im Gebäude S06 statt (Universitätsstr. 2, 45141 Essen; Informationen zur Anreise und zur Lage unter <https://www.uni-due.de/ub/abisz/anfahrt.shtml>).

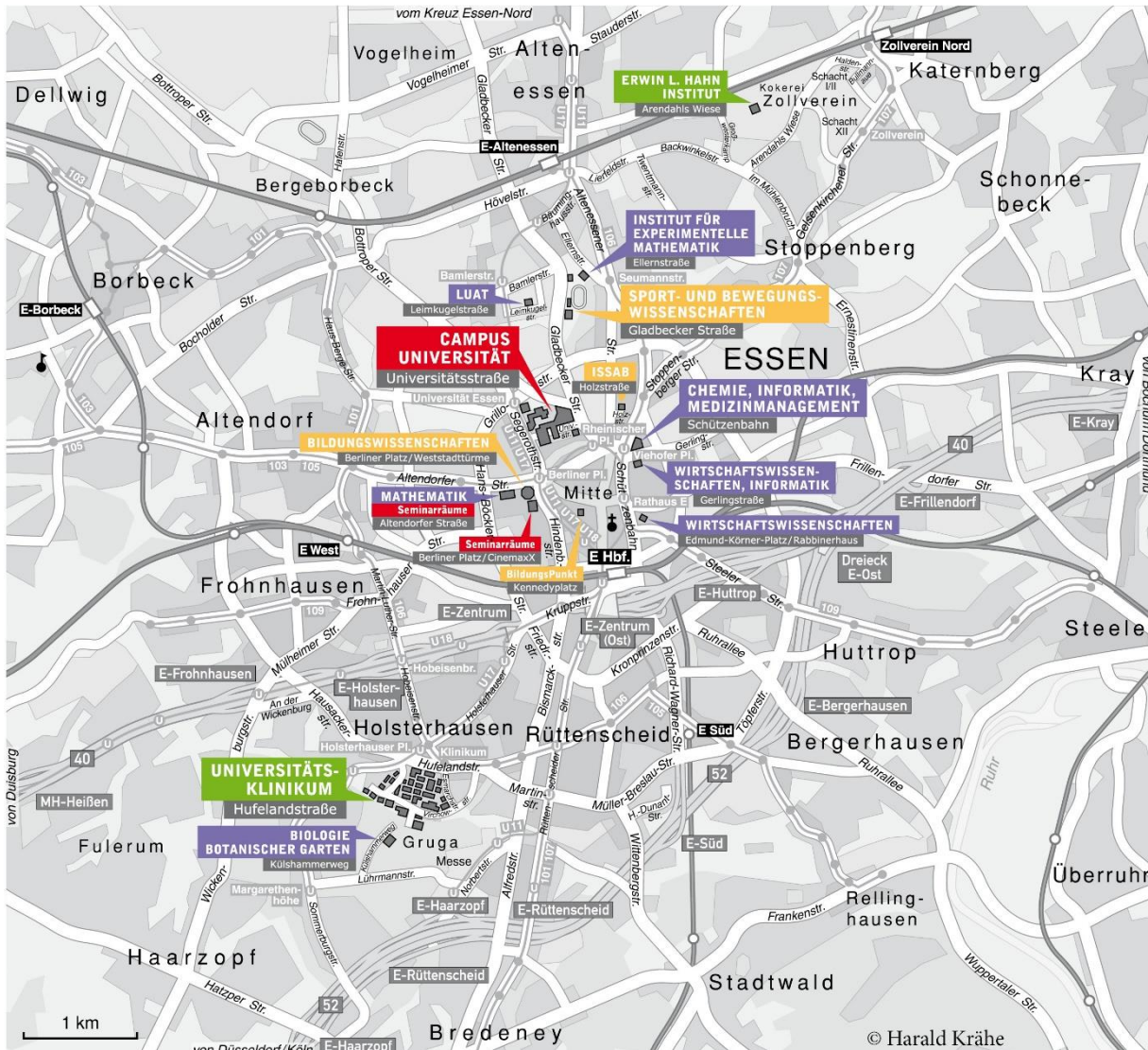


Abbildung 1: Lageplan der Universität Duisburg-Essen, Essen

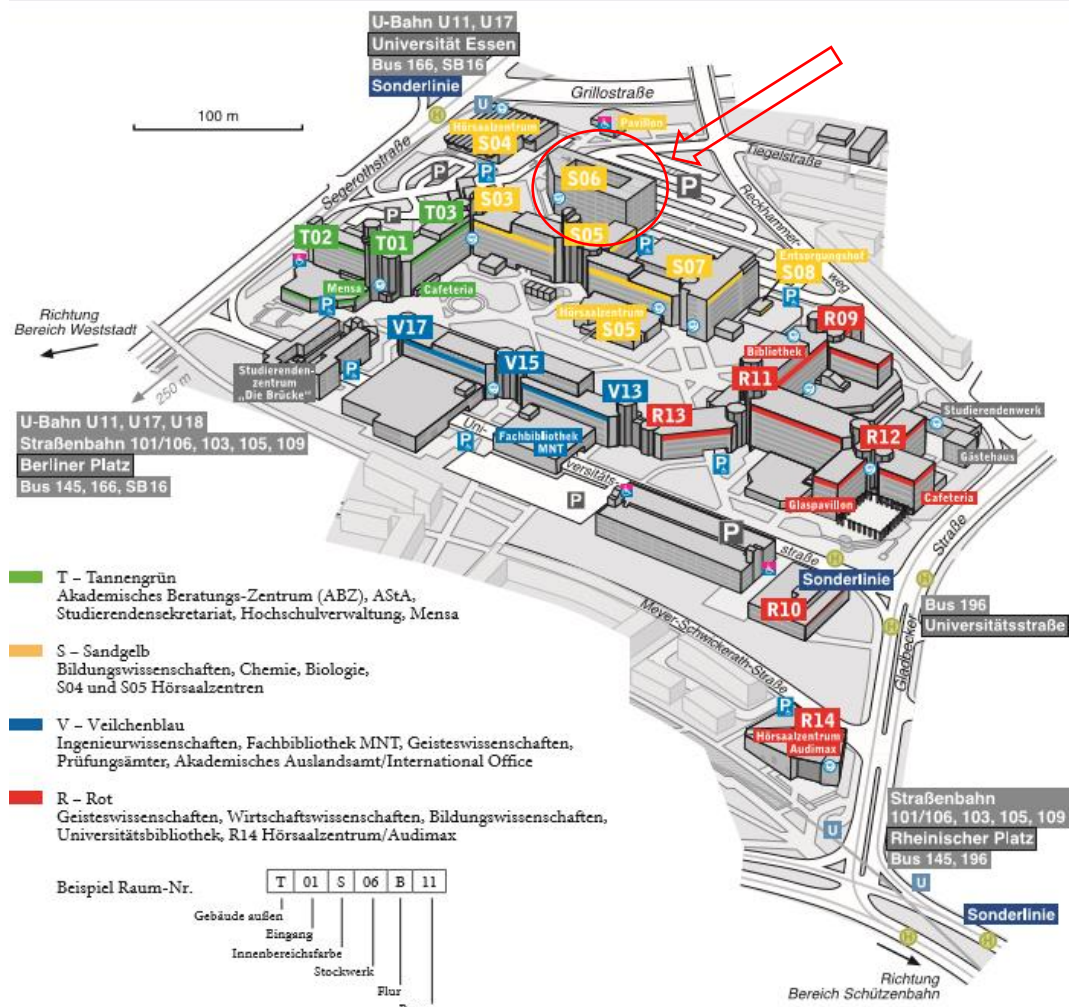


Abbildung 2: Lageplan der Universität Duisburg-Essen, Campus Essen

Ihre Ansprechpartnerinnen:

Alicia Cebulla, Universität Duisburg-Essen
 E-Mail: alicia.cebulla@uni-due.de

Katharina Neuber, Universität Duisburg-Essen
 E-Mail: katharina.neuber@uni-due.de

Meike Raaflaub, Pädagogische Hochschule Zürich
 E-Mail: meike.raaflaub@phzh.ch