



Rahmen zur kriteriengeleiteten Unterrichts- beobachtung und -beurteilung

1. Auflage, Februar 2021

Musikdidaktik-Netzwerk
der Musikhochschule Münster

Bernhardt, Wolfgang
Bialonski, Annette
Fiebig-Fechtner, Sabine
Keller, Gisbert
Kornel, Attila
Maag, Hartwig
Materne, Nikola
Plenge, Barbara
Waloschek, Maria
Zernott, Annalena

wissen.leben

Inhalt

VORWORT	1
Einsatzmöglichkeiten	2
Beteiligte der Arbeitsgruppe.....	3
LEITFADEN FÜR DIDAKTISCH-METHODISCHE REFLEXIONEN, HOSPITATIONS- UND PRÜFUNGSSITUATIONEN	4
Didaktisch-methodische Kompetenz	4
Sozial-kommunikative Kompetenz:	5
Planungs- und Durchführungskompetenz:.....	6
Fachkompetenz:.....	7
Reflexionskompetenz:	8
DAS REFLEXIONSGESPRÄCH	9
Einführung.....	9
DURCHFÜHRUNG EINES REFLEXIONSGESPRÄCHS: EIN KLEINER LEITFADEN	10
Kriterien: Was zeichnet Reflexionskompetenz aus?.....	11
DAS FEEDBACKGESPRÄCH	12
DURCHFÜHRUNG EINES FEEDBACKGESPRÄCHS: EIN KLEINER LEITFADEN	12
NACHWORT	14

VORWORT

Liebe Kolleg*innen und Kollegen,

wir freuen uns, Ihnen mit dem vorliegenden Material Richtlinien zur kriteriengeleiteten Unterrichtsbeobachtung und -beurteilung zur Verfügung zu stellen.

Anlass für die Entstehung war der Wunsch von Kolleg*innen, Anregung und Unterstützung für diesen Ausbildungs- und Prüfungsbereich zu bekommen. Nicht zuletzt haben die Studierenden ein Anrecht, Kriterien-gestützte Rückmeldungen zu ihren Unterrichtsversuchen von den Dozent*innen der Fachdidaktik und ihren begleitenden Mentor*innen zu erhalten.

Eine Arbeitsgruppe aus Lehrenden der Musikhochschule, Fachvertreter*innen an Musikschulen und der Hochschulverwaltung hat dieses Anliegen aufgegriffen und den vorliegenden Leitfaden entwickelt.

Fragen der Ausbildung und **Professionalisierung von Lehrkräften** gewinnen seit der jüngeren Vergangenheit, insbesondere angestoßen durch größere internationale Vergleichsstudien, wie etwa PISA, IGLU etc., zunehmend an Bedeutung. Im Mittelpunkt steht dabei die Erforschung des Lehrberufs und der Kompetenzorientierung.

Die Grundlagen des Lehrens und Vermittelns von - in unserer Domäne - musikalischen Inhalten haben wir unter dem **Didaktisch-methodischen Kompetenzbegriff** subsumiert.

Die mannigfaltigen Facetten einer Lehrer*innenpersönlichkeit in Gänze zu erfassen, bleibt eine nicht zu lösende Aufgabe. Unterricht zu planen, durchzuführen, zu reflektieren und zu evaluieren sind gleichwohl erlernbare Kompetenzen. Dabei gilt es, die Individualität der Studierenden als zukünftige Lehrende zu entwickeln. Das geschieht nicht nur in der zeitlich eng begrenzten Phase des Studiums, sondern bleibt eine lebenslange Forderung an

uns alle. „Lehrer*in wird man – ständig!“
(Hans Aebli)

Das vorliegende Material beinhaltet drei Kernbereiche der Unterrichtsbeobachtung und -evaluation:

1. Kriterien zur Unterrichtsbeobachtung und -beurteilung
2. Empfehlungen zur Führung von Reflexionsgesprächen im Anschluss an Hospitationen und Lehrprobensituationen
3. Empfehlungen zur Führung von Feedbackgesprächen zwischen Studierenden und Prüfenden

Inhaltlich richtet sich die Unterrichtsbeobachtung an vier **Kompetenzbereichen** aus. Für jede formulierte Kompetenz wurden **Beobachtungsschwerpunkte** abgeleitet, die im Rahmen von Hospitationen und Lehrproben gezielt beobachtet werden können. Für eine anschließende Auswertung und Reflexion geben die **Leitfragen** Anregung für Gesprächsanlässe zwischen unterrichtender und hospitierender Person.

Ziel ist es nicht, in einer Hospitationssituation wie auch nicht in den abschließenden „Prüfungslehrproben“ alle Kompetenzbereiche schematisch in den Blick zu nehmen. Vielmehr können und sollen im Verlaufe der Praxisphasen Beobachtungsschwerpunkte gesetzt werden, die in individueller Absprache zwischen unterrichtender und hospitierender Person erfolgen. Prüfer*innen sind auch nur Lehrer*innen und entwickeln im Laufe der Unterrichtstätigkeit ihre höchst individuelle Lern- und Lehrbiographie.

Gleichzeitig legen wir Wert auf die Feststellung, dass nach geltendem Recht die Unabhängigkeit der Prüfenden in ihrer Prüfungstätigkeit gewahrt bleibt. Dieser Leitfaden soll anregen, die eigene Sicht auf die komplexen Unterrichtsprozesse zu objektivieren. Sie soll dazu beitragen, nachvollziehbare Beurteilungen von Lehrproben zu erleichtern und strukturierte Reflexions- und Feedbackgespräche

mit den genannten Kriterien zu führen, um so der/dem Studierenden konkrete Anhaltspunkte zu den einzelnen Kompetenzbereichen zu vermitteln.

Da alle Faktoren eines Unterrichtsgeschehens einem beständigen Wandel unterliegen, verstehen wir diesen Richtlinienkatalog als Einladung an Sie zur Teilnahme an einer aktiven Weiterentwicklung. *[1]

Parallel zur Anwendung in der Unterrichtspraxis werden die hier beschriebenen Kompetenzbereiche in die Didaktik-Veranstaltungen der Hochschule integriert, sodass auch die Studierenden mit ihren Mentor*innen gezielt an der Aufdeckung und Veränderung bestimmter Verhaltensweise arbeiten können.

[1] Im Nachwort des Leitfadens wird ein idealtypischer Verlauf dieser drei Bereiche „Beobachten – Bewerten – Feedback geben“ ausgeführt.

Wir wünschen uns und Ihnen, dass dieses Material nicht nur den angehenden Musikpädagog*innen Unterstützung bietet, sondern auch für erfahrene Lehrpersonen im Sinne eines kollegialen Austauschs wieder ein Anlass zur eigenen Reflexion sein kann.

Gleichzeitig freuen wir uns über Ihre Rückmeldungen. Denn diese Handreichung ist eine offene Sammlung, die Zustimmung, Entwicklung und Bewährung benötigt.

Ergänzende Beobachtungs- und Beurteilungshinweise finden sich in der bereits vorliegenden „Handreichung zu den Praxisphasen im Bachelor Studiengang Musik und Vermittlung“ der Musikhochschule Münster aus 2019: <http://go.wwu.de/4q6-t>

Einsatzmöglichkeiten

1. **Vor einer Hospitation eines Unterrichtsversuchs** können einzelne Kompetenzbereiche und Beobachtungsschwerpunkte in gemeinsamer Absprache mit der/dem Studierenden festgelegt werden

2. **Während einer Hospitation und/oder Prüfungslehrprobe** bieten die Leitfragen zu den Kompetenzen eine Hilfestellung, um den „subjektiven Fokus“ der Prüfenden zu erweitern.

3. **Nach der Hospitation** bilden diese Beobachtungen die kriteriengeleitete Grundlage zur Beratung und Evaluation der Lehrproben-situation.

4. **Im Reflexionsgespräch** erfolgt auf der Grundlage dieser Unterrichtsbeobachtungen von hospitierender und unterrichtender Lehrperson unter Verwendung der Impulsfragen eine reflektierte Nachbereitung der Hospitation.

5. Die daraus resultierenden Schlussfolgerungen, Vereinbarungen und Vorsätze können und sollen wiederum Anlass für ein **Feedback-Gespräch** sein. Beobachtungsschwerpunkte können dann fortgeführt oder neu bestimmt werden.

Beteiligte der Arbeitsgruppe

Lehrende der Musikhochschule Münster

Prof. Hartwig Maag

hartwig.maag@web.de

Maria Waloschek (ehem. Saulich), M.A.

waloschek@uni-muenster.de

Annette Bialonski

annette.bialonski@arcor.de

Nikola Materne

mail@nikolamaterne.de

Fachvertreter*innen der Kooperationsmusikschulen

Sabine Fiebig-Fechtner

s.fiebig-fechtner@herten.de

Wolfgang Bernhardt

Wolfgang.Bernhardt@musikschule-ges.de

Gisbert Keller

gisbert.keller@t-online.de

Musikhochschule Münster

Annalena Zernott, M.Ed., Studienkoordination

studienkoordination.mhs@uni-muenster.de

Attila Kornel, M.A., Studienkoordination

studienkoordination.mhs@uni-muenster.de

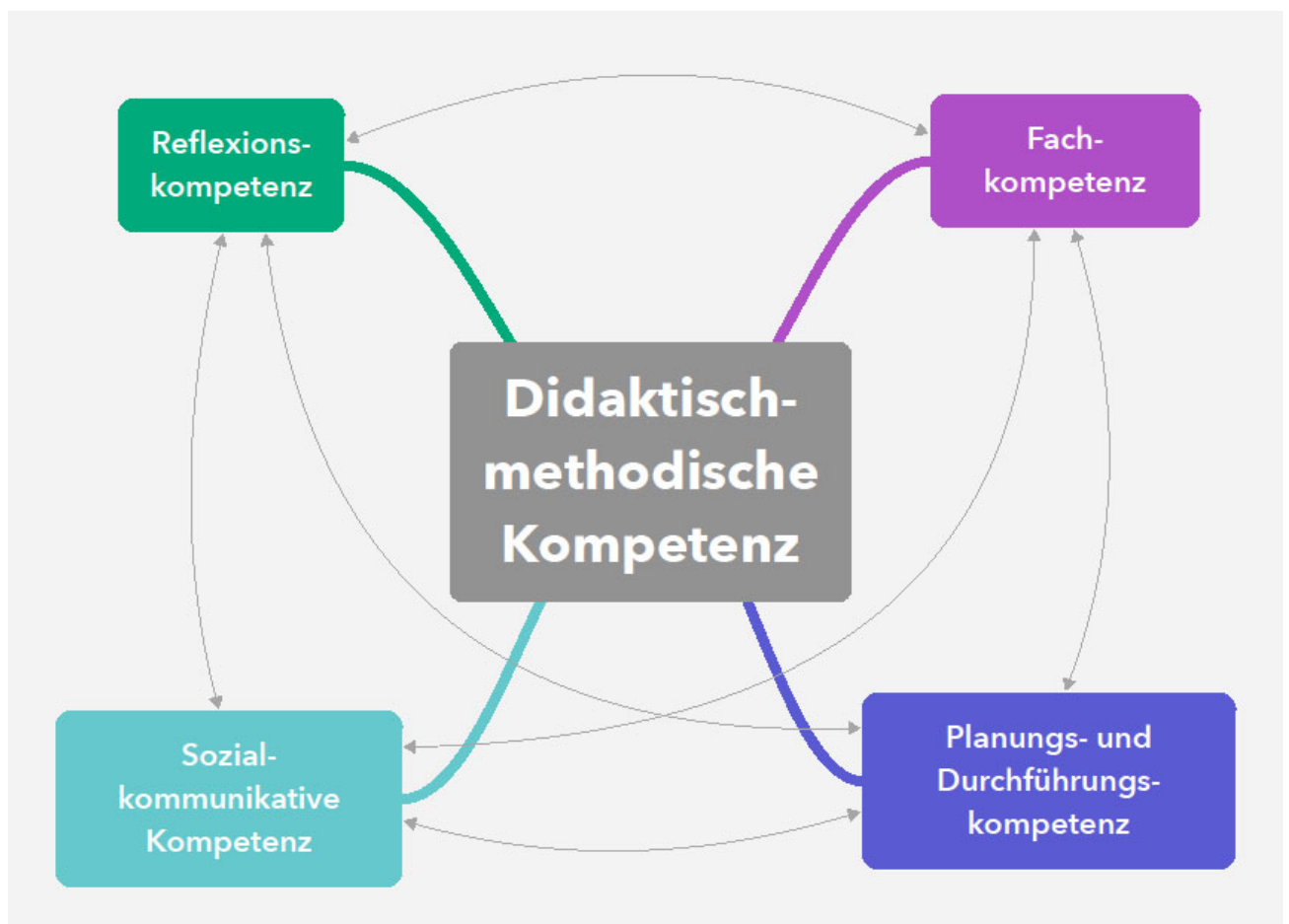
Barbara Plenge, M.A., Studiendekanin

barbara.plenge@uni-muenster.de

LEITFADEN FÜR DIDAKTISCH-METHODISCHE REFLEXIONEN, HOSPITATIONS- UND PRÜFUNGSITUATIONEN

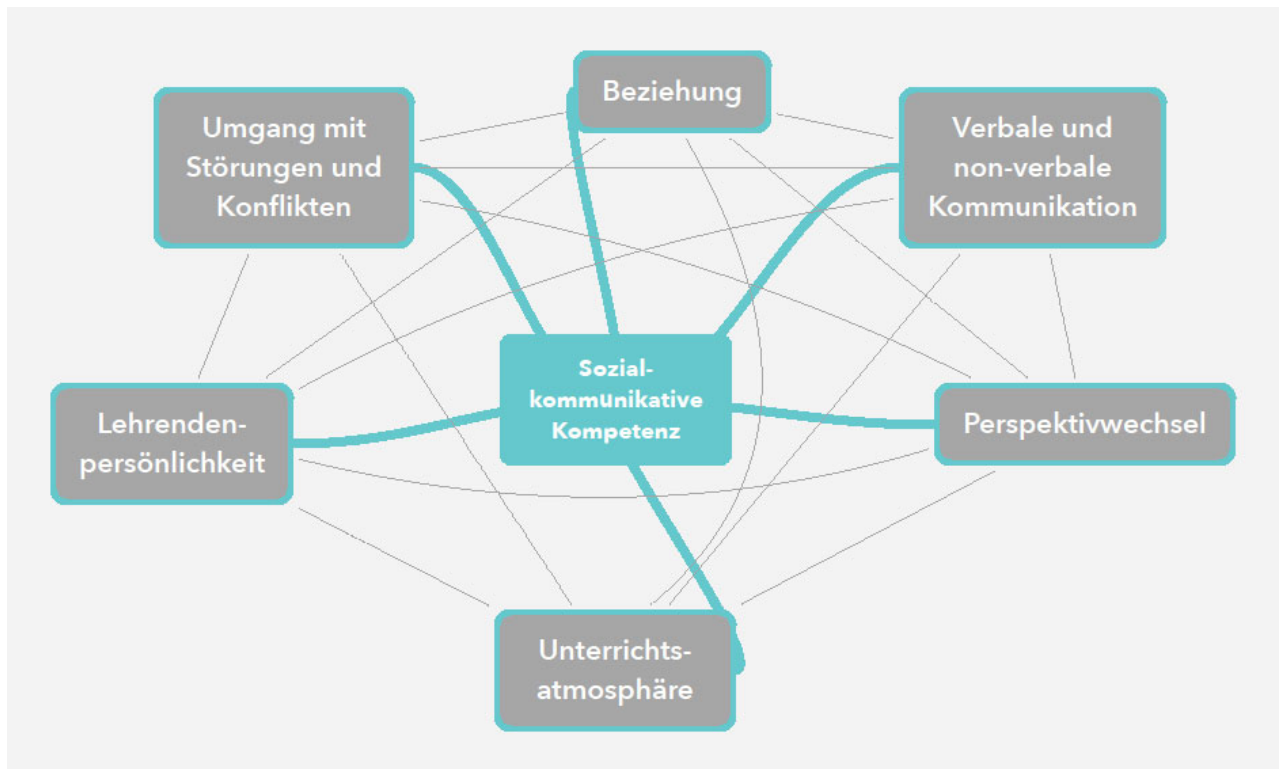
Bei der Bewertung von Lehrproben geht es um die Bewertung von didaktisch-methodischer Kompetenz. Dies ist ein komplexer Begriff, der nur sehr schwer in einzelne Unterbereiche aufgeteilt werden kann, da letztendlich alle Aspekte eng miteinander verwoben sind. Im Sinne eines gemeinsamen Begriffsverständnisses, versucht dieser Leitfaden dennoch eine Aufgliederung der didaktisch-methodischen Kompetenz in einzelne Unterpunkte vorzunehmen, die bei der Bewertung von Lehrproben Berücksichtigung finden sollten. Diese werden auf den folgenden Seiten näher beschrieben, wobei die gewählte Reihenfolge NICHT als Rangfolge zu verstehen ist. Helfen Sie mit, diesen Leitfaden weiterzuentwickeln und reichen Sie Ihre Ideen weiter an: studienkoordination.mhs@uni-muenster.de

Didaktisch-methodische Kompetenz



Sozial-kommunikative Kompetenz

Die sozial-kommunikative Kompetenz umfasst u.a. folgende Aspekte:

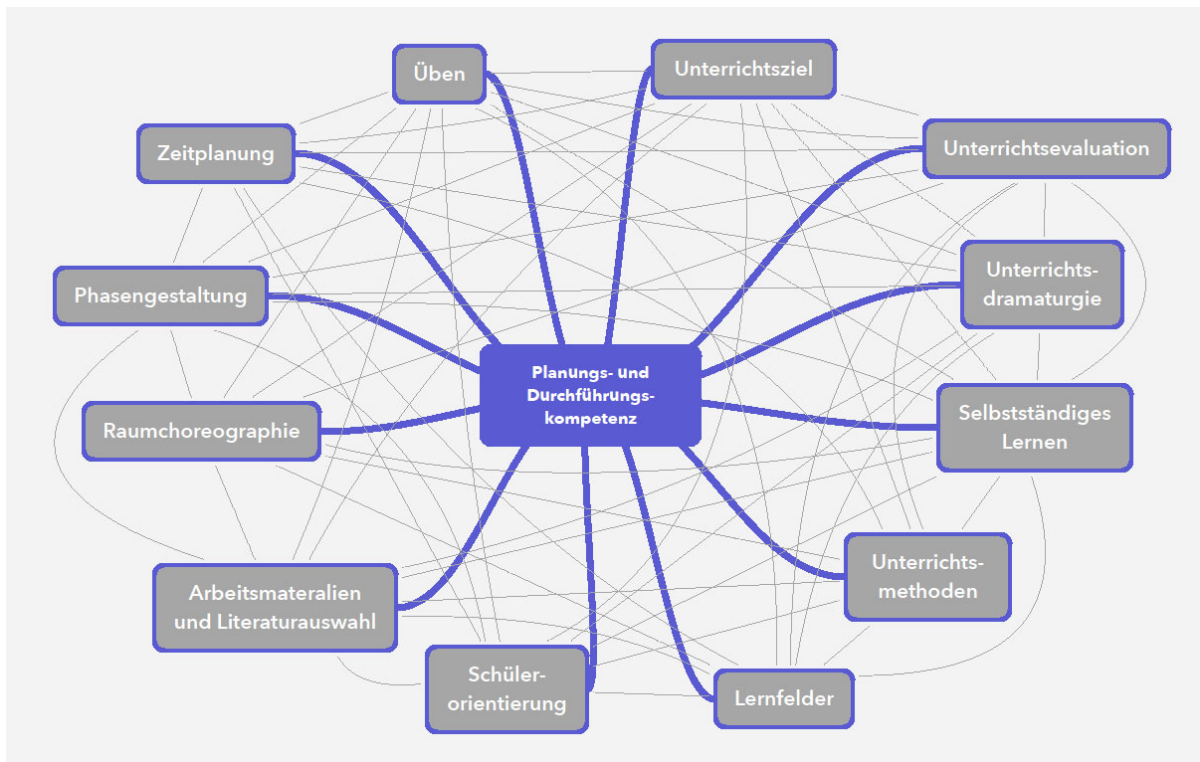


Mögliche Leitfragen sind:

- Ist die Lehrkraft mit den Schülerinnen und Schülern in Kontakt? Wie ist die **Beziehung** zwischen der Lehrkraft und den Schülerinnen und Schülern? (Nähe-Distanz, Verbundenheit, Empathie, Sympathie)
- Inwiefern verwendet die Lehrkraft eine altersgemäße, prägnante und zielführende **verbale und non-verbale Sprache**? (schüler*innengerechte Sprache, angemessenes Sprechtempo, im Rahmen der Unterrichtssituation stimmige Verwendung unterschiedlicher Frageformen, ganze Sätze, wenig Füllwörter, bedachtes Raumverhalten, Zuwendung zu den Schülerinnen und Schülern, Einsatz von angemessenem und begründetem Lob etc.)
- Wie tritt die Lehrkraft insgesamt auf? (Offenheit, Engagement, Einbindung individueller Charakterzüge, Begeisterung, **Lehrendenpersönlichkeit**, etc.)
- Welche **Atmosphäre** prägt die Unterrichtsstunde und inwiefern trägt die Lehrkraft dazu bei? (Humor, Zuversicht, Energie, Umgang mit Enttäuschungen)
- Inwiefern gibt die Lehrkraft den Schülerinnen und Schülern Raum und geht auf deren Bedürfnisse und Befindlichkeiten ein? (aktives Zuhören, ausreichend Zeit geben nach Frage- und Aufgabenstellungen, Akzeptanz und Wertschätzung, Bekunden von Verständnis und Interesse, aktive Animierung zur individuellen Einbringung der Schülerinnen und Schüler, Perspektivwechsel, Umgang mit und Erleben von Glücksmomenten, Spontaneität, etc.)
- Inwiefern geht die Lehrkraft flexibel und sinnvoll mit **Störungen und Konflikten** im Unterrichtsverlauf um? (Umgang mit Angst und Aggression, Spannung-Entspannung, Energie, Sicherheit, etc.)
- Etc.

Planungs- und Durchführungskompetenz

Unter Planungs- und Durchführungskompetenz fallen u.a. folgende Aspekte:

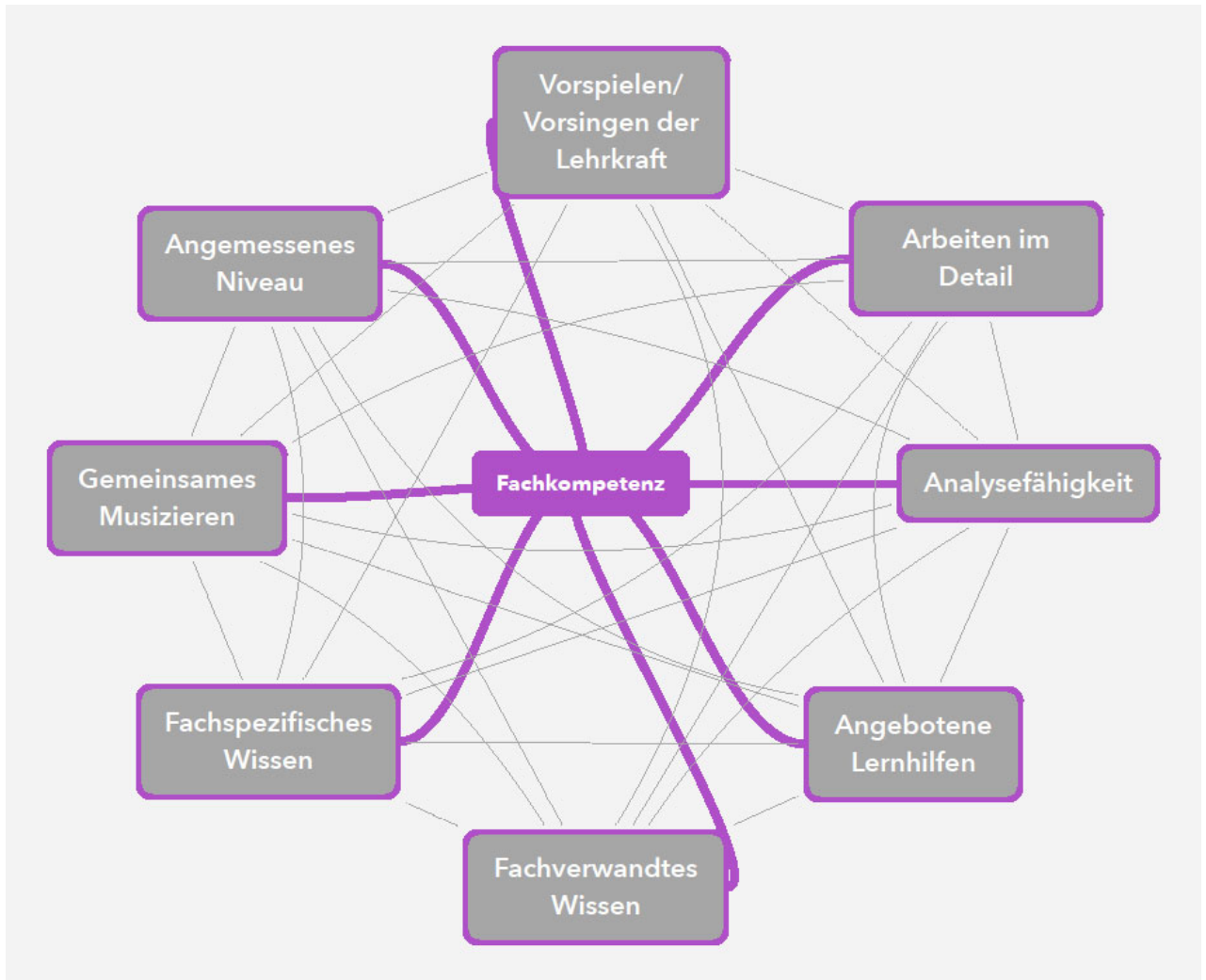


Mögliche Leitfragen sind:

- Entspricht der Lehrprobenentwurf den inhaltlichen und formalen Anforderungen?
- Sind **Lernziele** eindeutig formuliert, knüpfen an vorangegangene Stunden schlüssig an und entsprechen den Lernvoraussetzungen der Schülerinnen und Schüler?
- Inwiefern ist die Unterrichtsplanung in Bezug auf die Unterrichtsziele sinnvoll gegliedert? (Zeiteinteilung, Phasenübergänge, **Unterrichtsdramaturgie**, Unterrichtsstruktur)
- Inwiefern drückt sich sowohl in der Unterrichtsplanung als auch in der Unterrichtsdurchführung vorhandenes **Fachwissen und Schülerorientierung** aus?
- Sind die **Arbeitsmaterialien** fachlich richtig, schüler*innengerecht, anschaulich konzipiert und weiterführend?
- Werden **selbstständiges Lernen und Selbstkontrolle** gefördert? (z.B. exemplarisches Üben, Analyse von Fehlern...etc.)
- Werden vielfältige Impulse für das häusliche **Üben** gegeben?
- Inwiefern werden vielfältige, variable und auf den Lernstoff abgestimmte **Methoden** angewandt? (entdeckenlassendes Verfahren, Lernen durch Imitation, Singen, Lernen durch Bewegung, Einsatz von Metaphern etc.)
- Werden **vielfältige Lernfelder** aufgegriffen? (Improvisation, Komposition, Auswendigspiel, Blattspiel, Rhythmusschulung, Körperschulung, Instrumentenkunde etc.)
- Inwiefern wird der **Raum** gewinnbringend eingesetzt? (Raumchoreographie, Raumvorbereitung, Raumgestaltung)
- Werden Möglichkeiten für **eigenes Gestalten** und das **Einbringen der Schülerinnen und Schüler** gegeben?
- Wie überprüft die Lehrkraft, inwieweit die Schülerinnen und Schüler die gesetzten Lernziele erreicht haben?

Fachkompetenz

Die Fachkompetenz bezieht sich auf das instrumentale bzw. vokale Fachwissen und umfasst u.a. folgende Aspekte:

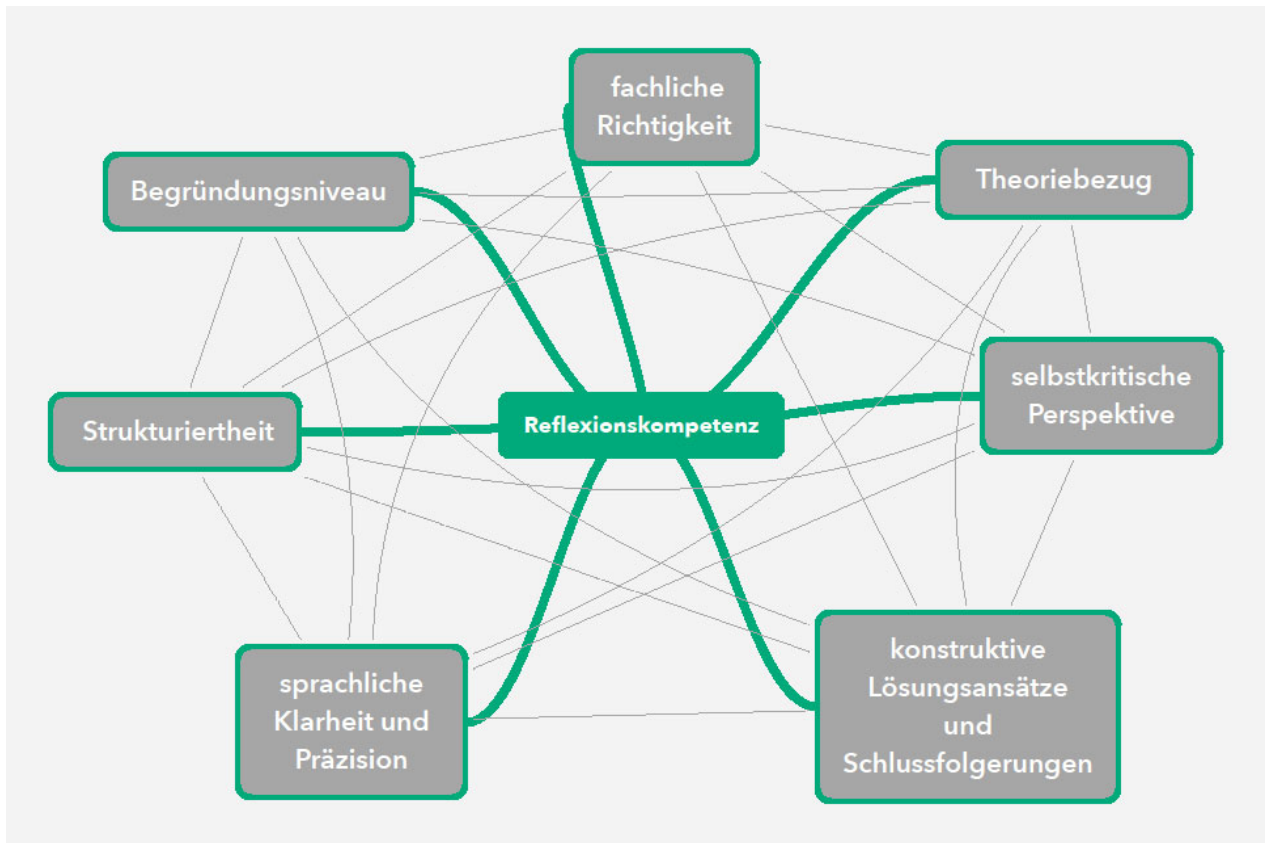


Mögliche Leitfragen sind:

- Inwiefern drückt sich sowohl in der Unterrichtsplanung als auch in der Unterrichtsdurchführung vorhandenes **Fachwissen** aus?
- Verfügt die Lehrkraft über ausreichende **Analysekompetenz**? Erkennt er/sie z.B. besondere Leistungen der Schülerinnen und Schüler bzw. Fehler/Probleme und vermag er/sie im Detail daran zu arbeiten – insofern es die Unterrichtssituation erfordert?
- Wie ist die **fachliche Qualität der angebotenen Lernhilfen** der Lehrkraft?
- Wie ist die **fachliche Qualität des Vorspielens/Vorsingens** der Lehrkraft?
- Inwiefern wird ersichtlich, ob die Lehrkraft über relevantes **fachverwandtes Wissen** verfügt, das im Bezug zum Unterrichtsgegenstand steht? (musikgeschichtliches Umfeld, Musiktheorie etc.)
- Wird unter Rücksichtnahme der Unterrichtsvoraussetzungen insgesamt auf fachlich hohem **Niveau** gearbeitet?

Reflexionskompetenz

Die Reflexionskompetenz umfasst u.a. folgende Aspekte:



Mögliche Leitfragen sind:

- Inwiefern wird die gehaltene Unterrichtsstunde im Rückblick zusammenhängend beschrieben? Werden dabei Akzente auf **relevant ausgewählte Beobachtungen** gelegt?
- Weist die Reflexion **Theoriebezug** auf, indem z.B. das konkret Erlebte sinnvoll mit aktuellen theoretischen Konzepten und Modellen verknüpft wird?
- Wird im Rahmen der Analyse der Unterrichtsstunde **fachlich vielseitig und korrekt** argumentiert?
- Umfasst die Reflexion die **Übernahme unterschiedlicher Perspektiven**, so dass u.a. Gemeinsamkeiten und Widersprüche sowie Wechselwirkungen zwischen den einzelnen am Unterricht beteiligten Personen deutlich werden?
- Werden eigene Sichtweisen und Annahmen differenziert offengelegt und **überzeugend begründet**?
- Inwieweit werden eigene Stärken und Entwicklungsbedarfe differenziert und **selbstkritisch** benannt und mit der erlebten Unterrichtsstunde in einen schlüssigen Zusammenhang gebracht?
- Werden **konstruktive Lösungsansätze** angeboten?
- Inwiefern werden Gedankengänge **strukturiert und sprachlich präzise** ausgedrückt?

DAS REFLEXIONSGESPRÄCH

ALS TEIL DER PRÜFUNG IM ANSCHLUSS AN DIE PRÜFUNGSLEHRPROBE SOWIE FÜR HOSPITATIONEN UND UNTERRICHTSBESPRECHUNGEN IM ALLGEMEINEN

Leitfaden für Prüfer*innen

Einführung

Reflexionskompetenz wird in aktuellen Debatten zur Professionalisierung von Lehrkräften eine Schlüsselrolle zugesprochen.¹ Das damit verknüpfte Profil des reflektierten Praktikers/der reflektierten Praktikerin steht für eine „souveräne und zugleich nachdenkliche Lehrerpersönlichkeit [...], die selbstverantwortlich und reflektiert agiert, die Theorie und Praxis zu verbinden weiß, die inklusiv denkt und handelt und die sich für einen komplexen und anspruchsvollen Beruf interessiert.“² Vereinfacht gesprochen, geht es um das gezielte Hinterfragen und Überprüfen von persönlichen, methodischen, sachlichen und didaktischen Entscheidungen sowohl vor, während als auch nach einer Unterrichtsstunde. Für Musikstudierende und -lehrende ist eine ebensolche kritisch-reflexive Haltung besonders wichtig, da diese Berufsgruppe bereits vor Studienantritt zahlreiche eigene Erfahrungen mit dem Handeln in ihrem Berufsfeld mitbringen. Ihre persönliche Lehr-/Lernbiographie prägt oftmals unbewusst ihre berufliche Ausbildung und ihr berufliches Handeln. „Teachers teach as they were taught, not as they were taught to teach.“³ Aber auch das Gegenteil ist zu beobachten: Studierende und auch Lehrende, die aufgrund schlechter Lernerfahrungen alles anders machen möchten als ihre früheren Lehrer*innen. Insofern ist dieser Leitfaden sowohl für die Studierenden als auch für die Prüfenden gleichermaßen relevant.

Lernen und auch Lehren sind ein Prozess. Die Musikhochschule Münster betrachtet Reflexionskompetenz als Schlüsselkategorie der Musiklehrer*innenbildung. Im Fokus der künstlerisch-pädagogischen Prüfungen steht demnach nicht nur die berufspraktische Handlungskompetenz in Form einer Lehrprobe, sondern auch die Reflexionskompetenz in Form einer mündlichen Prüfung. Lehrproben können anders verlaufen als geplant. Schließlich hat man als Lehrperson nie alle Zügel in der Hand. Wird die Unterrichtsstunde von dem/der Studierenden im anschließenden Reflexionsgespräch jedoch gewinnbringend, konstruktiv-kritisch analysiert, so kann es dennoch zu einer guten Gesamtnote kommen. Wie kann das Reflexionsgespräch gestaltet werden und was zeichnet eine „gute“ Reflexion aus?

¹ vgl. Combe A. & Kolbe F.-U. (2004). Lehrerprofessionalität: Wissen, Können, Handeln. In Werner Helsper & Jeanette Böhme (Hrsg.), Handbuch der Schulforschung, Wiesbaden: VS Verlag, S. 835.

² Landesinstitut für Lehrerbildung und Schulentwicklung Hamburg (2018). Reflexionskompetenz fördern. Reflexion und Reflexionskompetenz in der Lehrerbildung, S. 4, Abrufbar unter: <https://li.hamburg.de/content-blob/11197900/1bf80fc602cf381341fab255703d8d87/data/handreichung-reflexionskompetenz.pdf> [20.02.2020].

³ Altman, H. B. (1983). Training foreign language teachers for learner-centered instruction: Deep structures, surface structures and transformations. In J. E. Alatis; H. H. Stern; & P. Strevens (Hrsg.). Applied Linguistics and the Preparation of Second Language Teachers: Towards a Rationale (GURT 1983). Washington, D.C.: Georgetown University Press.

Folgender Leitfaden zur Durchführung eines Reflexionsgesprächs dient als Orientierung. Selbstverständlich können und sollen Fragen ergänzt bzw. gestrichen werden und Gespräche an die jeweiligen Prüfungssituationen angepasst werden. Helfen Sie mit, diesen Leitfaden weiterzuentwickeln und reichen Sie Ihre Ideen weiter an: studienkoordination.mhs@uni-muenster.de

DURCHFÜHRUNG EINES REFLEXIONSGESPRÄCHS: EIN KLEINER LEITFADEN

➤ Dauer: 10 Min. im Anschluss an die Prüfungslehrprobe

Nach anstoßenden Fragen gilt: der/die Studierende hat das Wort. Oft lockert eine offene Einstiegsfrage die Atmosphäre und regt zum Erzählen an.

Mögliche Einstiegsfrage⁴:

- Wie war's? / Wie war's für Sie?

Fortführende Fragen⁵:

- Was ist Ihnen besonders gelungen und weshalb?
- Gibt es etwas, das Ihnen weniger gelungen ist? Was haben Sie als hinderlich erlebt und weshalb?
- Was würden Sie im Nachhinein ggf. anders gestalten?
- Wie geht es nächste Woche weiter?

Erweiterte fortführende Fragen (bei geringem Redefluss)⁶:

- Wie war Ihr Eindruck von der Unterrichtsstunde?
- Welche Änderungen haben sich ergeben – und wie haben Sie darauf reagiert?
- Inwiefern war der Einsatz Ihrer Medien, Materialien und Methoden sinnvoll?
- Wie haben sich die Übergänge in verschiedene Unterrichtsphasen in Ihrer Unterrichtsstunde gestaltet?
- Wie war das Verhältnis zwischen Planung und Durchführung?
- Welche Verhaltensweisen konnten Sie an sich als Lehrkraft beobachten – welche bei Ihren Schülerinnen und Schülern?
- Gab es Situationen in der Unterrichtsstunde, die Sie überrascht haben (positiv sowie negativ)? Weshalb?

Abschließende Frage:

Möchten Sie noch etwas ergänzen?

⁴ Mahler U. (2011): Wege zum Musizieren. Methoden im Instrumental- und Vokalunterricht, Schott, S. 88.

⁵ Angelehnt an die drei Fragen der Lehrauswertungsbefragung TAP (Teaching Analysis Poll), die Hochschullehrenden die Möglichkeit bietet, Ihre Kurse im Rahmen einer geschlossenen Gruppendiskussion zwischen einer Hochschuldidaktiker*in und Studierenden evaluieren zu lassen: 1. Was unterstützt in dieser Veranstaltung Ihren Lernprozess? 2. Welche Aspekte erleben Sie als eher hinderlich? 3. Wodurch könnte Ihrer Meinung nach Ihr Lehrprozess noch stärker unterstützt werden? Vgl. Hawelka B. & Hiltmann S. (2018): *Teaching Analysis Poll* – ein Kodierleitfaden zur Analyse qualitativer Evaluationsdaten, In Schmohr M. & Müller K. & Philipp J. (Hrsg.): *Gelingende Lehre: erkennen, entwickeln, etablieren. Beiträge der Jahrestagung der Deutschen Gesellschaft für Hochschuldidaktik (dghg) 2016*, wbv Publikation, S. 73 ff.

⁶ Angelehnt an: Alexandra von Plüskow: Nach Unterrichtsbesuch oder Lehrprobe: Die Nachbesprechung mit der Seminarlehrkraft, FORREFS-Das Portal für Referendare, Abrufbar unter: <https://www.forrefs.de/sekundarstufe/unterricht/unterricht-nachbereiten/nachbesprechung/nach-unterrichtsbesuch-oder-lehrprobe-die-nachbesprechung-mit-der-seminarlehrkraft.html> [20.02.2020].

Kriterien: Was zeichnet Reflexionskompetenz aus?

In einer Handreichung zur Förderung von Reflexionskompetenz des Landesinstituts für Lehrerbildung und Schulentwicklung Hamburg wird die Qualität einer Reflexionsleistung dahingehend bewertet, „inwieweit die Lehrkraft Reflexionsanlässe bewusst wahrnimmt, einen Reflexionsschwerpunkt gezielt in den Fokus nimmt, systematisch analysiert und theoriebezogenen Handlungsalternativen für ein verändertes Vorgehen entwickelt.“⁷

Folgende Fragestellungen orientieren sich an dieser Handreichung und können bei der Beurteilung von Reflexionskompetenz behilflich sein:

- Inwiefern wird die gehaltene Unterrichtsstunde im Rückblick zusammenhängend beschrieben? Werden dabei Akzente auf relevant ausgewählte Beobachtungen gelegt?
- Umfasst die Reflexion die Übernahme unterschiedlicher Perspektiven, so dass u.a. Gemeinsamkeiten und Widersprüche sowie Wechselwirkungen zwischen den einzelnen am Unterricht beteiligten Personen deutlich werden?
- Wird im Rahmen der Analyse der Unterrichtsstunde fachlich aspektreich und korrekt argumentiert?
- Weist die Reflexion bezogen auf die erlebte Unterrichtsstunde sinnvolle Bezüge zu aktuellen theoretischen Konzepten und Modellen auf?
- Werden eigene Sichtweisen und Annahmen differenziert offengelegt und überzeugend begründet?
- Inwieweit werden eigene Stärken und Entwicklungsbedarfe differenziert und selbstkritisch benannt und mit der erlebten Unterrichtsstunde in einen schlüssigen Zusammenhang gebracht?
- Werden konstruktive Lösungsansätze angeboten?
- Inwiefern werden Gedankengänge strukturiert und sprachlich präzise ausgedrückt?

⁷ Landesinstitut für Lehrerbildung und Schulentwicklung Hamburg (2018). Reflexionskompetenz fördern. Reflexion und Reflexionskompetenz in der Lehrerbildung, S. 26, Abrufbar unter: <https://li.hamburg.de/content-blob/11197900/1bf80fc602cf381341fab255703d8d87/data/handreicherung-reflexionskompetenz.pdf> [20.02.2020].

DAS FEEDBACKGESPRÄCH

IM ANSCHLUSS AN DIE PRÜFUNGSLEHRPROBE UND DAS PRÜFUNGS-REFLEXIONSGESPRÄCH SOWIE FÜR ALLGEMEINE UNTERRICHTSRÜCKMELDUNGEN

Handreichung für Prüfer*innen

Folgender Leitfaden zur Durchführung eines Feedbackgesprächs dient als Orientierung. Selbstverständlich können und sollen Inhalte ergänzt bzw. gestrichen werden und Gespräche an die jeweiligen Prüfungssituationen angepasst werden. Helfen Sie mit, diesen Leitfaden weiterzuentwickeln und reichen Sie Ihre Ideen weiter an: studienkoordination.mhs@uni-muenster.de

Wenn Prüfungen nicht nur als das Ablegen einer bestimmten Leistung begriffen werden, sondern als Weiterentwicklungs- und Lernchance, spielt das Feedbackgespräch zwischen Studierenden und Prüfenden für Letzteren eine entscheidende Rolle. Trotz Kriterienkatalogen, die den Anschein von Objektivität haben, sollten sich Prüfende die Frage stellen, weshalb sie auf bestimmte Unterrichtshandlung besonders „empfindlich“ reagieren. „Allen Beteiligten muss klar sein, dass es um subjektive Urteile, nicht um objektive Aussagen geht.“⁸

DURCHFÜHRUNG EINES FEEDBACKGESPRÄCHS: EIN KLEINER LEITFADEN

Auftakt:

- Zu welchen Punkten möchte der/die Studierende gerne Feedback erhalten?

Anschließend:

- Wie begründet sich die Note?
- Was ist aus Sicht der Prüfenden besonders gut gelungen? Welche besonderen Stärken schreibt die Prüfungskommission dem/der Studierenden zu?
- Was ist aus Sicht der Prüfenden weniger gelungen?
- Welche Vorschläge und Ideen können die Prüfenden dem/der Studierenden mit auf den Weg geben?
- Welche Medien, Literatur, Weiterbildungen etc. können Studierende auf ihrem weiteren Weg aus Sicht der Prüfenden unterstützen?

Darüber hinaus soll selbstverständlich auch Studierenden Raum gegeben werden für mögliche Rückfragen u.a. zum Prüfungsprozess.

Dem Feedbackgespräch im Rahmen von Lehrproben sollte besondere Beachtung geschenkt werden, da die Art und Weise, wie Feedback gegeben wird, zu einer der zentralen pädagogischen Handlungen zählt. In diesem Sinne haben Prüfende eine Vorbildfunktion. Folgende Grundregeln sollten bedacht werden:

Regeln für das Geben von Feedback

Achten Sie auf die Bereitschaft des Empfängers/der Empfängerin. Ihr Feedback ist ein Angebot. Vergewissern Sie sich, ob der/die Empfänger*in Ihre Rückmeldung wünscht und im Augenblick dazu in der Lage ist, Ihr Feedback zu hören und anzunehmen. Oft geben nonverbale Signale hierüber Auskunft (Blickkontakt lässt nach, verschlossene Körperhaltung).

Ihre Rückmeldung sollte zudem

⁸ Hilbert Meyer in Mahlert, U. (2011): Wege zum Musizieren. Methoden im Instrumental- und Vokalunterricht, Schott, S. 87.

- **positive** Aspekte/Wahrnehmungen nennen, damit Stärken bewusst werden und weiter ausgebaut werden können. Auch ist es sinnvoll nach der sogenannten „Sandwich-Technik“ zu verfahren: positiver Aspekt – negativer Aspekt – positiver Aspekt.
- **konstruktiv** sein, d.h. konkrete Perspektiven und Lösungsideen für die Zukunft bieten.
- **beschreibend**, nicht wertend sein. Geben Sie Ihrem Gegenüber eine möglichst konkrete Beschreibung seines/ihrer speziellen Verhaltens und Ihrer Reaktionen und Einschätzungen darauf. Vermeiden Sie jede kritische Infragestellung seiner/ihrer Person und jede Interpretation – es sei denn, Sie werden ausdrücklich dazu aufgefordert.
- **konkret** (auf begrenztes Verhalten bezogen), nicht allgemein (auf die ganze Person) sein. Durch Verallgemeinerungen und pauschale Aussagen weiß Ihr Gegenüber nicht, wie er/sie ggf. etwas ändern kann. Hilfreich ist es, zu zitieren und konkrete Situationen zu beschreiben.
- **spezifisch** sein. Rückmeldung soll sich auf Verhaltensweisen beziehen, die Ihr Gegenüber grundsätzlich auch ändern kann.
- **keine Änderungen fordern**. Geben Sie Ihrem Gegenüber Informationen darüber, was das wahrgenommene Verhalten bei Ihnen auslöst. Ob Ihr Gegenüber aufgrund dieser Informationen sein/ihr Verhalten ändert, entscheidet allein er/sie selbst.
- **subjektiv** (in der „ich-Form“) formuliert sein. Wenn Sie von Ihren eigenen Beobachtungen und Eindrücken sprechen und nicht verallgemeinern („man-Form“), fällt es Ihrem Gegenüber leichter, das Feedback anzunehmen.
- **wohl dosiert** sein. Geben Sie nicht mehr Informationen, als Ihr Gegenüber verarbeiten kann. Beschränken Sie sich auf zentrale Aspekte Ihrer Beobachtungen.
- **neue Informationen beinhalten**. Fragen Sie sich, ob die Information, die Sie geben möchten, für Ihr Gegenüber wohl neue Gesichtspunkte enthält. Was sein/ihr Verhalten in Ihnen bewirkte, welche Empfindungen es weckte, ob es Sie aktivierte, lähmte, verärgerte, freute, überraschte etc. sind möglicherweise wichtige neue Gesichtspunkte für ihn/sie.
- **bedacht gewählt** sein und mögliche Auswirkungen im Blick haben. Warum wollen Sie eigentlich zu bestimmten Punkten Feedback geben? Werden Sie sich Ihrer Gefühle und Intentionen bewusst. Wie könnte Ihr Gegenüber reagieren?⁹

Manche Aspekte Ihres Feedbacks könnten darüber hinaus auch als neutrale Frage formuliert werden. So kann ggf. falschen Schlüssen vorgebeugt werden. Beispiel: Statt „Das im Unterricht verwendete Stück entspricht nicht der Originalkomposition.“ – „Weshalb haben Sie in Ihrer Unterrichtsstunde mit einer Ausgabe gearbeitet, die nicht der Originalkomposition entspricht?“ Es kann nun sein, dass der/die Studierende eine fundierte Begründung abgibt oder aber tatsächlich mit einem „Das wusste ich nicht.“ antwortet, woran dann wiederum angeknüpft werden könnte.

⁹ vgl.: <http://www.stangl-taller.at/ARBEITSBLAETTER/KOMMUNIKATION/Feedback.shtml> [22.02.2020]

NACHWORT

Anknüpfend an das Vorwort, möchten wir an dieser Stelle einen idealtypischen Verlauf der Bereiche “Beobachten - Bewerten - Feedback geben” aufführen, dessen Verankerung in der Prüfungsordnung angestrebt wird. Im Falle einer Prüfungssituation setzt sich dieser Ablauf aus folgenden Komponenten zusammen:

Kernelemente

- 1) Einreichung eines Lehrprobenentwurfs mind. 3 Tage im Vorfeld der Lehrprobe, andernfalls kann diese nicht stattfinden
- 2) Lehrprobe
- 3) Reflexionsgespräch unmittelbar im Anschluss an die Lehrprobe (Dauer ca. 10 Min.)

Darüber hinaus wünschenswert

- 4) Feedbackgespräch (Wenn seitens des/der Studierenden keinerlei Wunsch nach einem Feedbackgespräch besteht, sollte dieser Punkt entfallen. Ein Feedbackgespräch wäre in diesem Fall nicht weiterführend. Sollte ein Feedbackgespräch auf Wunsch des/der Studierenden stattfinden, so könnte dieses ggf. auch von einer Person der Prüfungskommission allein geführt werden, z.B. von dem/der jeweiligen Fachdozent*in.)
- 5) Einbezug des Entwicklungsprozesses des/der Studierenden (Lernen ist ein Prozess. Eine i.d.R. 30-minütige Lehrprobe bietet hierzu lediglich einen unzulänglichen Einblick. In diesem Sinne wäre der Einbezug der Entwicklung des/der Studierenden im Laufe einer Hospitationsphase seitens der Mentorinnen und Mentoren, aber auch seitens der Fachdidaktikdozent*innen und -dozenten durchaus denkbar und relevant.)

Grundsätzlich gilt es erneut zu betonen, dass sowohl der soeben dargestellte Ablauf als auch die damit verknüpften Unterlagen dieser Handreichung nicht nur der Prüfungsabnahme dienen. Vielmehr sollen sämtliche Unterlagen eine Basis für die Unterrichtsgestaltung und -reflexion, aber auch für die -diskussion zwischen Lehrenden und Studierenden bieten. Dies schließt alle Phasen der Hospitationen, des Fachdidaktik- sowie des Pädagogikunterrichts gleichermaßen mit ein.



Musikdidaktik-Netzwerk der Musikhochschule Münster
Fachbereich 15
der Westfälischen Wilhelms-Universität

Ludgeriplatz 1
48151 Münster

studienkoordination.mhs@uni-muenster.de

Stand: 11. Februar 2021