

# A

# Checkliste für „Lernen sichtbar machen“

**Das Fotokopieren dieses Anhangs ist erlaubt.**

Es ist für das Schulpersonal von Wert, diese Checkliste zu Beginn und während ihrer Reise in Richtung „Lernen sichtbar machen“ zu verwenden, um ihren eigenen Fortschritt darzustellen. Die Bedeutung von Teilbereichen der Checkliste wird in den einzelnen Kapiteln näher ausgeführt und sollte vorab gelesen werden.

Stellen Sie sicher, dass alle die Bedeutung der Teilbereiche der Checkliste verstehen und bewerten Sie dann jeden Teilbereich einzeln. Führen Sie eine Besprechung der Ergebnisse als Schule durch, indem Sie diejenige Zahl mit einem Kreis versehen, die ihr Gefühl in Bezug auf die Aussage am besten wiedergibt.

STIMME GAR NICHT ZU	STIMME EHER NICHT ZU	STIMME EIN KLEINES BISSCHEN ZU	STIMME ETWAS MEHR ZU	STIMME IM ALLGE- MEINEN ZU	STIMME VOLL ZU
1	2	3	4	5	6

## Inspiriertes und leidenschaftliches Unterrichten

1. Alle Erwachsenen an dieser Schule erkennen an, dass:
  - a. es Unterschiede zwischen Lehrpersonen bezüglich ihrer Wirkung auf das Lernen und die Lernleistungen der Schülerinnen und Schüler gibt, 1 2 3 4 5 6
  - b. es allen (Schulleitenden, Lehrpersonen, Eltern, Lernenden) sehr wichtig ist, dass wesentliche positive Effekte bei allen Schülerinnen und Schülern erzielt werden und 1 2 3 4 5 6
  - c. alle bestrebt sind, Expertise zu erlangen, um positive Effekte auf die Lernleistungen aller Schülerinnen und Schüler zu erreichen. 1 2 3 4 5 6
2. Diese Schule verfügt über überzeugende empirische Belege dafür, dass alle ihre Lehrpersonen leidenschaftlich und inspiriert sind – und dies sollte das wichtigste Argument in der Öffentlichkeitsarbeit dieser Schule sein. 1 2 3 4 5 6
3. Diese Schule verfügt in folgenden fünf Dimensionen über ein Programm zur Weiterbildung, das:
  - a. das tiefere Verständnis der Lehrpersonen für ihr Fach bzw. ihre Fächer fördert, 1 2 3 4 5 6
  - b. das Lernen durch Analyse der Interaktionen zwischen Lehrpersonen und Schülerinnen und Schülern in der Klasse analysiert, 1 2 3 4 5 6
  - c. Lehrpersonen hilft, effektives Feedback\*\* zu geben, 1 2 3 4 5 6
  - d. sich mit den affektiven Merkmalen der Schülerinnen und Schüler befasst und 1 2 3 4 5 6

- |    |  |             |
|----|--|-------------|
| e. | die Fähigkeit der Lehrperson entwickelt, das Oberflächen- und das tiefe Lernen der Schülerin und Schüler zu beeinflussen.  | 1 2 3 4 5 6 |
| 4. | Die Personalentwicklung an dieser Schule zielt darauf, Lehrpersonen zu unterstützen, Wege zu finden in die Richtung:   |             |
| a. | der Lösung von Unterrichtsproblemen,   | 1 2 3 4 5 6 |
| b. | der Interpretation von sich entwickelnden Ereignissen,   | 1 2 3 4 5 6 |
| c. | der Einbeziehung des Kontexts,   | 1 2 3 4 5 6 |
| d. | des Monitorings des Lernens,   | 1 2 3 4 5 6 |
| e. | der Überprüfung von Hypothesen,  | 1 2 3 4 5 6 |
| f. | des Bekundens von Respekt gegenüber allen in der Schule,   | 1 2 3 4 5 6 |
| g. | des Zeigens von Leidenschaft für das Unterrichten und das Lernen und   | 1 2 3 4 5 6 |
| h. | der Unterstützung der Lernenden, Komplexität zu verstehen.   | 1 2 3 4 5 6 |
| 5. | Professionalität an dieser Schule wird dadurch erreicht, dass Lehrpersonen und Schulleitende zusammenarbeiten, um das Ziel „Lernen sichtbar machen inside“ zu erreichen. | 1 2 3 4 5 6 |

## Planung

- |     |  |             |
|-----|--|-------------|
| 6.  | Die Schule und die Lehrpersonen verfügen über Methoden zur:  |             |
| a.  | Kontrolle, Aufzeichnung und rechtzeitigen Verfügbarmachung von Interpretationen über vorherige, aktuelle und avisierte Leistungen der Schülerinnen und Schüler,  | 1 2 3 4 5 6 |
| b.  | Kontrolle des Fortschritts der Schülerinnen und Schüler während eines Jahres und über mehrere Jahre hinweg, und diese Informationen werden bei der Planung und Evaluation von Unterrichtsstunden verwendet,                                  | 1 2 3 4 5 6 |
| c.  | Setzung von Zielen hinsichtlich der erwarteten Effekte der Lehrpersonen auf das Lernen aller Schülerinnen und Schüler.   | 1 2 3 4 5 6 |
| 7.  | Lehrpersonen verstehen die Einstellungen und Dispositionen, die Schülerinnen und Schüler in die Unterrichtsstunde mitbringen, und zielen darauf ab, diese so anzureichern, dass sie einen positiven Teil des Lernens darstellen.             | 1 2 3 4 5 6 |
| 8.  | Lehrpersonen einer Schule planen gemeinsam Unterrichtssequenzen mit Lernintentionen und Erfolgskriterien, die sich auf lohnende curriculare Elemente beziehen.   | 1 2 3 4 5 6 |
| 9.  | Es gibt empirische Belege, dass die geplanten Unterrichtsstunden:  |             |
| a.  | angemessene Herausforderungen aktivieren, die dafür sorgen, dass die Schülerinnen und Schüler sich engagieren, um in das Lernen zu investieren,  | 1 2 3 4 5 6 |
| b.  | das Selbstvertrauen der Schülerinnen und Schüler, die Lernintentionen zu erreichen, ansprechen und darauf aufbauen,  | 1 2 3 4 5 6 |
| c.  | auf angemessenen hohen Erwartungen bezüglich der Outcomes der Lernenden basieren,  | 1 2 3 4 5 6 |
| d.  | dazu führen, dass Schülerinnen und Schüler hohe zu erreichende Ziele und den Wunsch haben, in ihr Lernen zu investieren und  | 1 2 3 4 5 6 |
| e.  | Lernintentionen und Erfolgskriterien haben, die den Schülerinnen und Schülern explizit bekannt sind.   | 1 2 3 4 5 6 |
| 10. | Alle Lehrpersonen sind gründlich vertraut mit dem Curriculum – hinsichtlich Inhalt, Schwierigkeitsgraden und erwarteten Lernfortschritten – und teilen Interpretationen miteinander.   | 1 2 3 4 5 6 |
| 11. | Lehrpersonen reden miteinander über den Einfluss ihres Unterrichtens auf der Grundlage von empirischen Belegen zum Lernfortschritt der Schülerinnen und Schüler und über die Möglichkeiten, ihren Einfluss auf alle Lernenden zu maximieren. | 1 2 3 4 5 6 |

## Beginn der Unterrichtsstunde

- |     |  |             |
|-----|--|-------------|
| 12. | Das Klima in der Klasse, evaluiert aus der Perspektive der Schülerinnen und Schüler, wird als fair angesehen: Schülerinnen und Schüler fühlen, dass es in Ordnung ist zu sagen „Das weiß ich nicht.“ oder „Ich brauche Hilfe.“; es gibt ein hohes Maß an Vertrauen, und die Schülerinnen und Schüler glauben, dass ihnen zugehört wird; und sie wissen, dass der Zweck der Klasse das Lernen und das Erzielen von Fortschritten ist. | 1 2 3 4 5 6 |
| 13. | Das Lehrerzimmer hat ein hohes Maß an „Beziehungsvertrauen“ (Respekt für die Rolle einer jeden Person beim Lernen, Respekt für Expertise, persönliche Achtung anderer und ein hohes Maß an Integrität), wenn Strategien erstellt und Unterrichtsentscheidungen getroffen werden.   | 1 2 3 4 5 6 |
| 14. | Die Lehrerzimmer und Klassen sind eher durch Dialog als durch Monolog über das Lernen geprägt.   | 1 2 3 4 5 6 |
| 15. | Die Klassen werden mehr von Fragen der Schülerinnen und Schüler als von Fragen der Lehrpersonen dominiert.   | 1 2 3 4 5 6 |
| 16. | Es gibt eine Balance zwischen dem Reden, Zuhören und Handeln der Lehrperson und es gibt eine ähnliche Balance zwischen dem Reden, Zuhören und Handeln der Schülerinnen und Schüler.  | 1 2 3 4 5 6 |
| 17. | Lehrpersonen und Schülerinnen und Schüler sind sich der Balance von Oberflächen-, Tiefen- und konzeptuellem Verständnis bei den Intentionen der Unterrichtsstunde bewusst.   | 1 2 3 4 5 6 |
| 18. | Lehrpersonen und Schülerinnen und Schüler nutzen die Macht von Peers auf positive Weise, um das Lernen zu fördern.   | 1 2 3 4 5 6 |
| 19. | In jeder Klasse und in der gesamten Schule ist das Etikettieren von Schülerinnen und Schülern selten.  | 1 2 3 4 5 6 |
| 20. | Lehrpersonen haben hohe Erwartungen an alle Schülerinnen und Schüler und streben fortwährend nach empirischen Belegen, um diese Erwartungen zu prüfen und zu verbessern. Das Ziel der Schule ist es, allen Schülerinnen und Schülern dabei zu helfen, ihr Potenzial zu übertreffen.  | 1 2 3 4 5 6 |
| 21. | Schülerinnen und Schüler haben selbst hohe Erwartungen in Bezug auf ihr aktuelles Lernen.  | 1 2 3 4 5 6 |
| 22. | Lehrpersonen wählen Unterrichtsmethoden als letzten Schritt im Prozess der Unterrichtsplanung und evaluieren diese Wahl im Sinne ihrer Auswirkung auf die Schülerinnen und Schüler.  | 1 2 3 4 5 6 |
| 23. | Lehrpersonen sehen ihre fundamentale Rolle als Evaluatoren und Regisseure des Lernens.   | 1 2 3 4 5 6 |

## Fluss der Unterrichtsstunde: Lernen

- |     |  |             |
|-----|--|-------------|
| 24. | Lehrpersonen haben ein genaues Verständnis darüber, wie Lernen das Voranschreiten durch verschiedene Niveaus an Fähigkeiten, Kapazitäten, Katalysatoren und Kompetenzen umfasst.                           | 1 2 3 4 5 6 |
| 25. | Lehrpersonen verstehen, dass Lernen darauf basiert, dass Schülerinnen und Schüler multiple Lernstrategien benötigen, um Oberflächen- und Tiefenverständnis zu erreichen.                                   | 1 2 3 4 5 6 |
| 26. | Lehrpersonen bieten Differenzierung, um sicherzustellen, dass das Lernen sinnvoll und effektiv darauf gerichtet ist, dass alle Schülerinnen und Schüler die Intentionen der Unterrichtsstunde(n) erwerben. | 1 2 3 4 5 6 |
| 27. | Lehrpersonen sind adaptive Lernexperten. Sie wissen, wo sich die Schülerinnen und Schüler auf dem Kontinuum vom Novizen über den   | 1 2 3 4 5 6 |

- Geübt bis hin zum Experten befinden, wann Schülerinnen und Schüler lernen und wann nicht, und wohin es als Nächstes geht, und sie können ein Klassenklima schaffen, um diese Lernziele zu erreichen.
28. Lehrpersonen sind in der Lage, multiple Wege zum Wissen sowie multiple Interaktionsprozesse anzubieten und multiple Gelegenheiten zum Üben zu geben. 1 2 3 4 5 6
29. Lehrpersonen und Lernende verfügen über multiple Lernstrategien. 1 2 3 4 5 6
30. Lehrpersonen verwenden Prinzipien des „Rückwärtsgehens“ – sich von den Outcomes (Erfolgskriterien) zurück zu den Lernintentionen zu bewegen und dann zu den Aktivitäten und Ressourcen, die benötigt werden, um die Outcomes zu erreichen. 1 2 3 4 5 6
31. Allen Schülerinnen und Schülern wird vermittelt, wie sie bewusst üben und sich konzentrieren können. 1 2 3 4 5 6
32. Prozesse ermöglichen es den Lehrpersonen, das Lernen mit den Augen der Schülerinnen und Schüler zu sehen. 1 2 3 4 5 6

### Fluss der Unterrichtsstunde: Platz des Feedbacks

33. Lehrpersonen sind sich der drei wichtigen Feedback-Fragen bewusst und sind darauf bedacht, Feedback in Bezug auf diese anzubieten: „Wohin gehe ich?“, „Wie komme ich voran?“ und „Wohin geht es als Nächstes?“ 1 2 3 4 5 6
34. Lehrpersonen sind sich des Feedbacks bewusst und streben danach, Feedback in Bezug auf seine drei Hauptebenen anzubieten: Aufgabe, Prozesse und Selbstregulation. 1 2 3 4 5 6
35. Lehrpersonen sind sich der Bedeutung von Lob bewusst, aber sie mischen Lob nicht mit Feedback-Informationen. 1 2 3 4 5 6
36. Lehrpersonen bieten Feedback, das der Stelle angemessen ist, an der sich die Schülerinnen und Schüler in ihrem Lernprozess befinden, und sie suchen empirische Belege, inwiefern dieses Feedback angenommen wird. 1 2 3 4 5 6
37. Lehrpersonen nutzen multiple Bewertungsmethoden, um den Schülerinnen und Schülern schnelle formative Interpretationen bieten und Anpassungen an ihrem Unterrichten vornehmen zu können, die das Lernen optimal unterstützen. 1 2 3 4 5 6
38. Lehrpersonen:
- sind mehr darauf bedacht, wie Schülerinnen und Schüler Feedback erhalten und interpretieren, 1 2 3 4 5 6
  - wissen, dass Schülerinnen und Schüler lieber mehr Feedback zum Lernfortschritt haben als korrigierendes Feedback, 1 2 3 4 5 6
  - wissen, dass Schülerinnen und Schüler empfänglicher für Feedback sind, wenn sie herausforderndere Zielwerte haben, 1 2 3 4 5 6
  - unterrichten Schülerinnen und Schüler bewusst darin, wie man um Feedback bittet, es versteht und nutzt und 1 2 3 4 5 6
  - erkennen den Wert von Peer-Feedback und unterrichten bewusst Peers darin, anderen Schülerinnen und Schülern geeignetes Feedback zu geben. 1 2 3 4 5 6

## Abschluss der Unterrichtsstunde

- |     |   |             |
|-----|---|-------------|
| 39. | Lehrpersonen müssen empirische Belege liefern, dass alle Schülerinnen und Schüler sich so fühlen, dass sie in die Klasse eingeladen wurden, um effektiv zu lernen. Diese Einladung schließt das Erleben von Respekt, Vertrauen, Optimismus und Intentionalität ein. | 1 2 3 4 5 6 |
| 40. | Lehrpersonen sammeln auf Basis der Erlebnisse mit den Lernenden ihrer Klassen empirische Belege: über ihren Erfolg als Change Agenten; über ihr Vermögen, Lernende zu inspirieren; und darüber, wie sie ihre Leidenschaft mit den Lernenden teilen können.          | 1 2 3 4 5 6 |
| 41. | Lehrpersonen üben gemeinsam Kritik an den Lernintentionen und Erfolgskriterien und verfügen über empirische Belege, dass:   |             |
| a.  | Schülerinnen und Schüler die Lernintentionen und Erfolgskriterien in einer Art und Weise artikulieren können, die zeigt, dass sie sie verstanden haben,   | 1 2 3 4 5 6 |
| b.  | Schülerinnen und Schüler die Erfolgskriterien erreichen,  | 1 2 3 4 5 6 |
| c.  | Schülerinnen und Schüler die Erfolgskriterien als ausreichend herausfordernd wahrnehmen und   | 1 2 3 4 5 6 |
| d.  | Lehrpersonen diese Information nutzen, wenn sie ihre nächste Unterrichtssequenz planen.   | 1 2 3 4 5 6 |
| 42. | Lehrpersonen schaffen Gelegenheiten sowohl für formative als auch für summative Interpretationen des Lernens der Schülerinnen und Schüler und nutzen diese Interpretationen, um eine Grundlage für künftige Entscheidungen über ihr Unterrichten zu schaffen.       | 1 2 3 4 5 6 |

## Geisteshaltung

- |                                       |   |             |
|---------------------------------------|---|-------------|
| <b>43. Lehrpersonen/Schulleitende</b> |   |             |
| a.                                    | sind überzeugt, dass ihre fundamentale Aufgabe darin besteht, ihr Lehren und das Lernen und die Lernleistung der Schülerinnen und Schüler wirkungsorientiert zu evaluieren.                                 | 1 2 3 4 5 6 |
| b.                                    | sind überzeugt, dass Erfolg und Scheitern beim Lernen von Schülerinnen und Schülern davon abhängt, was sie als Lehrpersonen oder Schulleitende getan oder unterlassen haben ... Wir sind die Change-Agents! | 1 2 3 4 5 6 |
| c.                                    | wollen mehr über das Lernen als über das Lehren reden.  | 1 2 3 4 5 6 |
| d.                                    | fassen Beurteilungen von Schülerleistungen als Feedback zu ihrem Einfluss auf.  | 1 2 3 4 5 6 |
| e.                                    | Schulleitende investieren in den Dialog, nicht den Monolog.   | 1 2 3 4 5 6 |
| f.                                    | genießen die Herausforderung und geben sich nicht mit einer „Gib einfach dein Bestes“-Pädagogik zufrieden.  | 1 2 3 4 5 6 |
| g.                                    | sind überzeugt, dass es zu ihrer Rolle gehört, positive Beziehungen in den Klassen/im Lehrerzimmer zu entwickeln.   | 1 2 3 4 5 6 |
| h.                                    | informieren alle über die Sprache des Lernens.  | 1 2 3 4 5 6 |

Quelle:

Hattie, John A. C. (2014): Lernen sichtbar machen für Lehrpersonen: Überarbeitete deutschsprachige Ausgabe von "Visible Learning for Teachers". Besorgt von Wolfgang Beywl und Klaus Zierer. Baltmannsweiler: Schneider Hohengehren S. 211-215 <http://www.lernensichtbarmachen.net/hattiestudien/>