

Zum Nacherfinden.

Bildungswissenschaftliche Konzepte und Materialien für die Lehre

Pädagogische Beobachtungen

**Eine Seminareinheit zur Förderung von Beobachtungskompetenz:
Protokolle erstellen, kriteriengeleitet analysieren
und Peer-Feedback formulieren**

Brigitte Kottmann^{1,*}, Catania Pieper²,
Susanne Miller² & Anne Reh²

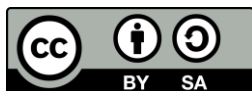
¹ Universität: Universität Paderborn

² Universität: Universität Bielefeld

* Kontakt: Universität Paderborn,
Fakultät für Kulturwissenschaften,
Institut für Erziehungswissenschaft,
Warburger Straße 100, 33100 Paderborn
brigitte.kottmann@upb.de

Zusammenfassung: Der vorliegende Beitrag stellt eine Seminareinheit zu pädagogischen Beobachtungen vor, die mehrfach mit Lehramtsstudierenden des vierten bis sechsten Bachelorsemesters in der Berufsfeldbezogenen Praxisstudie im Fach Bildungswissenschaften durchgeführt und erprobt wurde. Zunächst wird die theoretische Hinführung zur Seminareinheit skizziert, in der Definitionen und Funktionen, Gütekriterien sowie mögliche Beobachtungsfehler aufgegriffen werden (als Online-Supplement 1 in Form einer Präsentation zur Nachnutzung hinterlegt). Anschließend wird das methodische Vorgehen des Peer-Feedbacks erläutert, und es werden konkrete (analoge wie digitale) Einsatzmöglichkeiten beschrieben. Abschließend werden so gewonnene Beobachtungsprotokolle als Material für weitere Lehrkontexte angeboten und didaktische Ideen für anschließende Arbeiten formuliert. Insgesamt 25 exemplarische Beobachtungsprotokolle sind als Online-Supplement 2 hinterlegt, die entsprechend so aufbereitet wurden, dass sie gebündelt oder auch einzeln in Lehrveranstaltungen eingesetzt werden können. Die abweichenden Formate, unterschiedlichen Situationen, konträren Formulierungsstile sowie verschiedenen Qualitäten der Beobachtungsprotokolle bieten vielfältige Schwerpunktsetzungen in der konkreten Lehr- und Lernpraxis.

Schlagwörter: Beobachtung; Lehrerausbildung; Lehrerbildung; Professionalisierung; Lehramtsstudent; Lehramtsstudentin; Seminardidaktik



Dieser Artikel ist freigegeben unter der Creative-Commons-Lizenz CC BY-SA 4.0 (Weitergabe unter gleichen Bedingungen). Diese Lizenz gilt nur für das Originalmaterial. Alle gekennzeichneten Fremdinhalte (z.B. Abbildungen, Fotos, Tabellen, Zitate etc.) sind von der CC-Lizenz ausgenommen. Für deren Wiederverwendung ist es ggf. erforderlich, weitere Nutzungsgenehmigungen beim jeweiligen Rechteinhaber einzuholen. <https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/de/legalcode>

1 Einleitung

Im aktuellen Schuldiskurs wird das pädagogische Beobachten als eine zentrale Grundkompetenz von (zukünftigen) Lehrer*innen verstanden. Daher wird es bereits in der universitären Lehrer*innenbildung kontinuierlich angebahnt und im Sinne eines Spiralcurriculums fortlaufend entlang von verschiedenen Professionalisierungsanforderungen thematisiert und reflektiert. Vor allem in Seminarveranstaltungen, die im Kontext von schulpraktischen Studien, Praxisbegleitseminaren oder Theorie-Praxisstudien angeboten werden, sind die pädagogische Beobachtung und deren Dokumentation ein überaus relevantes Thema, das sich in Nordrhein-Westfalen vom Eignungs- und Orientierungspraktikum (zu Beginn des Bachelors, mind. 25 Tage) über das außerschulische Berufsfeldpraktikum/die Berufsfeldbezogene Praxisstudie (am Ende des Bachelors, mind. vier Wochen) bis in das Praxissemester im Masterstudium (mind. fünf Monate) und anschließend in den Vorbereitungsdienst zieht.

In diesem Beitrag geht es um eine Seminareinheit zum Themenschwerpunkt „Pädagogische Beobachtungen“, die zwei bis drei Seminarsitzungen (à 90 Minuten) umfasst. Sie ist im Bachelorstudium im Rahmen des außerschulischen Berufsfeldpraktikums angesiedelt. In der ersten Sitzung werden die Themen „Pädagogische Beobachtung“ und „Dokumentation“ auf einer theoretischen Ebene bearbeitet, die in diesem Beitrag unter dem Schlagwort Vorbereitung/Hinführung dargestellt werden (vgl. Kap. 2.1). Anschließend erstellen die Lehramtsstudierenden in ihrer eigenen pädagogischen Praxis (hier die Berufsfeldbezogene Praxisstudie) Beobachtungsprotokolle, die in einer folgenden Seminarsitzung gemeinsam gelesen und kriteriengeleitet analysiert werden. In einem Peer-Feedback (eine Art niedrigschwelliges Peer-Review-Verfahren) formulieren die Studierenden konstruktive Rückmeldungen für ihre Kommiliton*innen und erhalten selbst eine anonyme Rückmeldung. Das konkrete methodische Verfahren wird kleinschrittig in dem Abschnitt Methode dargelegt (vgl. Kap. 2.2). Eine Auswahl der so gewonnenen Beobachtungsprotokolle findet sich als Online-Supplement 2 zu diesem Beitrag. Zusätzlich werden didaktische Ideen für den Einsatz in anderen (universitären) Lehrer*innenbildungskontexten formuliert (vgl. Kap. 2.3). Neben der Bereitstellung der Online-Supplements (vgl. Kap. 3) führt der folgende Beitrag außerdem in die theoretischen Hintergründe zum Pädagogischen Beobachten ein (vgl. Kap. 4) und beschreibt konkrete Erfahrungen mit der Seminareinheit (vgl. Kap. 5).

2 Didaktischer Kommentar

Die von uns entwickelte Seminareinheit zum Themenschwerpunkt „Pädagogische Beobachtungen“ richtet sich an Lehramtsstudierende im 4.–6. Bachelorsemester des Faches Bildungswissenschaften, die aktuell ihr außerschulisches Berufsfeldpraktikum¹ bzw. ihre Berufsfeldbezogene Praxisphase² absolvieren. Für die Berufsfeldbezogene Praxisstudie gibt es ein breites Spektrum an möglichen Praxisorten, beispielsweise im Ganztags- oder in Kindertageseinrichtungen, sowie an fachlichen Zugängen, beispielsweise über ein Unterrichtsfach oder über das bildungswissenschaftliche Studium. Zudem kann die berufsfeldbezogene Praxisstudie sowohl am Block (in ca. vier Wochen) als auch semesterbegleitend absolviert werden. Im Kontext der hier beschriebenen Seminareinheit übernehmen die Studierenden eine Einzelförderung eines Grundschulkindes, welche sowohl

¹ Das außerschulische Berufsfeldpraktikum ist am Ende der Bachelorphase angesiedelt, „[...] das den Studierenden konkretere berufliche Perspektiven außerhalb des Schuldienstes eröffnet oder Einblicke in die für den Lehrerberuf relevanten außerschulischen Tätigkeitsfelder gewährt“ (LABG 2009/2018, § 12 Abs. (2)). Ausführlichere Informationen findet man unter: Praxiselemente | Bildungsportal NRW (schulministerium.nrw).

² An der Universität Bielefeld wird das außerschulische Berufsfeldpraktikum als Berufsfeldbezogene Praxisstudie bezeichnet, um sowohl die berufliche Nähe als auch die wissenschaftliche Begleitung und Ausrichtung auf das Forschende Lernen zu betonen.

im schulischen als auch im außerschulischen Bereich stattfinden kann und die semesterbegleitend über zwei Semester angelegt ist. Die dafür erforderliche Beschreibung der Lernentwicklung des Kindes sowie der Einzelförderung dient somit auch dem Ziel, das eigene pädagogische Handeln und konkrete Lernfortschritte des Kindes zu dokumentieren und wahrzunehmen.

Alle Studierenden haben zu Beginn ihres Studiums bereits das Eignungs- und Orientierungspraktikum durchlaufen, in deren Kontext bereits das Thema „Beobachtung von Unterricht“ theoretisch bearbeitet und in der Praxisphase auch erprobt wurde. Somit kann an ein gewisses Grundwissen sowie erste Erfahrungen angeknüpft werden. Weil – wie eingangs skizziert – pädagogische Beobachtungen ein zentrales Merkmal von professionellem Lehrer*innenhandeln darstellen, welches innerhalb der (universitären) Lehrer*innenbildung verschiedene professionstheoretische Schwerpunkte, beispielsweise im Kontext von didaktischem und diagnostischem Handeln setzt, ist es hier abermals expliziter Gegenstand des Begleitseminars, jedoch mit dem Beobachtungsschwerpunkt auf ein einzelnes Kind. Die in der Praxis erstellten Beobachtungsprotokolle werden von den Studierenden häufig als empirisches Material verwendet, um theoriebasierte Fragestellungen in Fallstudien oder Bachelorarbeiten mit Hilfe verschiedener Auswertungsverfahren zu bearbeiten (dafür werden die Protokolle den Arbeiten im jeweiligen Anhang beigelegt). Auch in Studienprojekten im Rahmen des Praxissemesters oder Masterarbeiten dienen Beobachtungsprotokolle häufig als eigenes Datenmaterial, was die Notwendigkeit von aussagekräftigen und kriteriengeleiteten Dokumentationen unterstreicht.

2.1 Vorbereitung auf pädagogisches Beobachten und Hinführung zu diesem

In der ersten Sitzung geht es zunächst um einen theoretischen Zugang zum Thema „Pädagogische Beobachtung“ sowie dessen Dokumentation. Definitionen und Funktionen (z.B. Atteslander, 2008; de Boer & Reh, 2012), Zugänge und Qualitätskriterien (z.B. de Boer, 2012; Friebertshäuser, 2003) sowie mögliche Beobachtungsfehler (z.B. Böhmann & Schäfer-Munro, 2008) werden in dieser Einheit aufgegriffen. Ebenso werden verschiedene Formate (Fließtext, Stichpunkte, Tabellen etc.) von Protokollen thematisiert und auch vor dem Hintergrund der konkreten Handhabbarkeit (in der eigenen pädagogischen Praxis) diskutiert. Als hilfreich haben sich beispielsweise folgende Materialien erwiesen:

- de Boer, H. & Reh, S. (Hrsg.). (2012). *Beobachtung in der Schule – Beobachtung lernen*. Springer VS.
- Die Grundschulzeitschrift (2016, 292/293: *Beobachtung* (Themenheft), hrsg. v. H. de Boer & D. Merklinger). Friedrich.
- Schweitzer, J. (2019). Beobachtung für (angehende) Lehrer*innen. Ein Lernvideo zu Grundlagen der Methode. *DiMawe – Die Materialwerkstatt*, 1 (1), 39–45.

Um den Studierenden einen ersten Praxisbezug zu bieten, können nach der theoretischen Einheit gemeinsam einzelne Sequenzen von Videovignetten (z.B. aus dem Material der Grundschulzeitschrift oder auf dem Meta-Videportal für die Lehrkräftebildung (s. Meta-Videportal: unterrichtsvideos.net) beobachtet und protokolliert werden. Zentral für diesen Schritt ist auch eine Reflexion der eigenen Rolle als Beobachter*in (vgl. Beck & Scholz, 2012) bzw. in der Berufsfeldbezogenen Praxisstudie als (beobachtende*r) Studierende*r im Rahmen einer Einzelförderung eines Kindes.

Die im Rahmen der gemeinsamen Betrachtung einer kurzen Videosequenz (maximal drei Minuten) entstandenen „spontanen“ Protokolle können mittels verschiedener Fragestellungen in Kleingruppen verglichen und reflektiert werden:

- Wer hat was beobachtet bzw. dokumentiert?
- Wie umfangreich sind die Protokolle?

- Wie viele Wörter umfassen die Protokolle?
- Sind sie im Fließtext oder in Stichpunkten verfasst?
- Wurden Beobachtungen oder Bewertungen und Deutungen protokolliert?
- Könnte eine Person, die den Film nicht gesehen hat, nachvollziehen, was beobachtet wurde?

Der Austausch in Kleingruppen verdeutlicht den Studierenden bereits, wie komplex Beobachtungen und ihre Dokumentation sind. Aufschlussreich ist häufig der Vergleich der Protokolle, da kein Protokoll dem anderen gleicht, obwohl dieselbe Videosequenz beobachtet wurde. Dieser Zugang bietet einen Moment der selbstbezogenen Reflexion.

Anschließend können beispielweise mögliche Hinweise bzw. Kriterien für das Schreiben von Beobachtungen nach de Boer (2012, S. 77) thematisiert werden:

- „1. Der Beobachtung sollten Ort, Datum, Uhrzeit, Klasse, Fach und Ausgangssituation vorangestellt werden.
2. Die Beobachtungsnotizen können in zwei Spalten angelegt werden. In der ersten Spalte werden Situationsbeschreibungen notiert und in der zweiten Spalte eventuelle Deutungen.
3. Die Protokollierung sollte während der Beobachtung beginnen und im Abschluss direkt mit Gesprächsnotizen zur Situation ergänzt und zeitnah fertig gestellt werden.
4. Das Beobachtungsprotokoll enthält eine möglichst differenzierte Handlungs- und Situationsbeschreibung. Neben der gesprochenen Sprache ist eine Beschreibung der nonverbalen Kommunikation bedeutend.
5. Die Beschreibung erfasst die beobachtete Situation so genau, dass eine außenstehende Person den Verlauf und das Geschehen nachvollziehen kann. Zeitspannen werden nicht zusammengefasst und nach Möglichkeit aufgeschlüsselt beschrieben.
6. Verschiedene Aktivitäten einer Person werden detailliert beschrieben: anstatt Person A war abgelenkt, z.B. Sarah schaut aus dem Fenster, kramt dann im Ranzen, nimmt ihr Stickerheft raus und schaut es sich unter der Bank an.
7. Beobachtungsbeschreibungen sind sprachliche Übersetzungen des Beobachteten; sie enthalten Deutungen. Wertungen und Festschreibungen können durch detailgenaue Beschreibungen beobachtbarer Handlungen und durch vorsichtige Ausdrucksweisen teilweise vermieden werden: ‚vermutlich‘, ‚möglicherweise‘, ‚anscheinend‘, ‚könnte sein‘ ...
8. Die eigene Subjektivität kann sprachlich deutlich gemacht werden: z.B. ‚wirkt auf mich‘, ‚macht den Eindruck‘, ‚ich vermute‘ ...“

Möglich ist, dieselbe Videosequenz abschließend noch einmal zu zeigen und zu reflektieren, inwiefern die als erstes verfassten Protokolle den Kriterien entsprechen; ebenso ist es möglich, dabei ein zweites Protokoll zu verfassen und das erste und das zweite miteinander zu vergleichen.

Im Anschluss an die erste Seminarsitzung bekommen die Studierenden die Aufgabe, für die zweite Seminarsitzung ein eigenes Beobachtungsprotokoll in ihrer konkreten Praxis der Berufsfeldbezogenen Praxisstudie zu erstellen und dieses der*dem Dozierenden per Mail zukommen zu lassen oder auf einer digitalen Lernplattform (wie z.B. *Moodle*) in einen Abgabeordner hochzuladen (möglichst im Word-Format). Da für die Erstellung der Beobachtungsprotokolle sowie für die Vorbereitung der Feedbacksitzung genügend Zeit eingeplant werden sollte, empfiehlt es sich, die beiden (oder die drei) Seminareinheiten nicht unmittelbar hintereinander zu planen.

2.2 Die Methode des Peer-Feedbacks

Zur Vorbereitung der folgenden Sitzung sollten alle Protokolle von der*dem Dozierenden gesichtet und anonymisiert werden,³ d.h., die Namen von Kindern, Schulen und Lehrkräften sowie weitere personenbezogenen Daten werden verfremdet. Für die Namen der Kinder werden Ziffern oder Buchstabenkürzel⁴ vergeben, was keine „persönliche“ Lösung darstellt, sich jedoch als praktikabel erwiesen hat. Somit ist in den Protokollen beispielsweise von „Mädchen 1“ und „Junge 2“ die Rede. Die gesammelten Protokolle werden in einem Dokument hintereinander gereiht und über eine digitale Lernplattform allen Seminarteilnehmenden vorab zur Verfügung gestellt.

Die vorbereitende Aufgabe der Studierenden für die Seminarsitzung liegt darin, sich einen Überblick über alle Protokolle zu verschaffen und sich zu orientieren, hinter welcher „Ziffer“ bzw. welchem „Kürzel“ sich das eigene Protokoll verbirgt. Diese Anonymisierung ist für das methodische Vorgehen in der gemeinsamen Sichtung sowie das Peer-Feedback zu den Protokollen wünschenswert, da so die Anonymität der Studierenden gewahrt wird. In der Sitzung erfolgt nun als erstes ein offener Austausch über die gesamten Protokolle und deren Bandbreite (z.B. Was für Situationen wurden protokolliert? Um welche Form der Protokollierung handelt es sich?). Nach dieser offenen Austauschphase wird in ein regelgeleitetes Verfahren zum Peer-Feedback zu den Protokollen übergegangen. Das methodische Vorgehen kann in der Wissenschaftssprache als ein *Double-Blind-Peer-Review-Verfahren* (Doppelblindgutachten) bezeichnet werden, wobei sich hier das „blind“ ausschließlich auf die Anonymität der Verfasser*innen selbst sowie auf die Gutachter*innen bezieht, nicht auf die Gutachter*innen untereinander.

Um die Studierenden auf die „Gutachten“, die im Seminarkontext als Feedback bezeichnet werden, vorzubereiten, bietet es sich an, Methoden des Feedbacks aufzugreifen, um den Studierenden konkrete Orientierungen anbieten zu können. Als sehr anschaulich hat sich beispielsweise die Fünf-Finger-Methode nach Wernke (2019, S. 7; vgl. auch Thurn, 2021) erwiesen:

- Das hast du gut gemacht: Daumen.
- Darauf solltest du achten: Zeigefinger.
- Das kannst du verbessern: Mittelfinger.
- Daran halte fest: Ringfinger.
- Das kam zu kurz: Kleiner Finger.

Für das anschließende Feedback zu den Beobachtungsprotokollen wurden bisher drei Varianten umgesetzt:

1. Analog – Präsenz: Jeweils zwei Studierende (= Gutachter*innen) erhalten (beispielsweise durch ein Losverfahren) zwei „Anonymitätsziffern“ bzw. Protokolle (nicht die eigenen), die sie gemeinsam lesen und vor verschiedenen Kriterien⁵ (aus der ersten Seminareinheit) sichten.⁶ Gemeinsam besprechen und diskutieren sie gelungene und noch ausbaufähige Aspekte und verschriftlichen diese abschließend in einem wertschätzenden und konstruktiven Feedback. Diese Rückmeldungen werden mit der „Anonymitätsziffer bzw. -kennzeichnung“ (Junge 1, Mädchen B etc.) versehen, so dass der*die Autor*in die Rückmeldung anonym erhält.

³ Der Prozess der Anonymisierung kann auch von den Studierenden selbst durchgeführt werden. Hier sollte dann vorab (z.B. durch ein Verlosen von Nummern oder Kürzeln) eine Kennzeichnung erfolgen. Bei diesem Vorgehen kann es immer dazu kommen, dass die Anonymisierung nicht sauber und konsequent erfolgt, so dass u.U. Rückschlüsse möglich sind.

⁴ Vor allem in Seminargruppen mit mehr als 26 Teilnehmenden bieten sich die Ziffern an.

⁵ Konkret im Seminar werden zum Beispiel häufig die Beobachtungskriterien von de Boer (2012) und/oder Beck & Scholz (2012) verwendet.

⁶ Diese Form der „Gegenseitigen Rückmeldung“ lässt sich bei Moodle einrichten, so dass das Matching automatisiert erfolgen kann.

2. Digital – öffentlich: Statt eines analog-präsenten Vorgehens kann auch ein digitales gewählt werden, was sich gerade bei größeren Seminargruppen anbietet. Das Feedback kann beispielsweise über eine digitale Pinnwand erfolgen, die vorab mit jeweils einer Spalte pro Protokoll vorbereitet wird. Hier kann der Arbeitsauftrag lauten, jeweils für das Protokoll „vor“ und „nach“ dem eigenen ein Feedback zu formulieren (d.h., der*die Protokollierende des Protokolls zu „Junge 7“ formuliert für 6 und 8 ein Feedback). Diese Möglichkeit des öffentlichen Feedbacks erhöht die Transparenz dahingehend, dass man für alle vorliegenden Protokolle das Feedback sichten kann, dass man zwei – möglicherweise verschiedene – Feedbacks zu seinem eigenen Protokoll bekommt und abschließend auch im Seminar die Feedbacks reflektieren kann. Auch dieses Vorgehen erleichtert über die Anonymisierung einen Schutz der Studierenden; allerdings bleibt der Austausch unter den „Gutachter*innen“ aus. Gleichwohl kann über Kleingruppen auch hier eine Verständigung sowohl über die Protokolle als auch über ein kriteriengeleitetes Feedback erzielt werden.
3. Digital – nicht öffentlich: Viele Lernplattformen, wie z.B. *Moodle*, bieten die Möglichkeit, einen „Abgabeordner mit gegenseitiger Rückmeldung“ zu erstellen; hier werden die Protokolle seitens der Studierenden anonymisiert hochgeladen, und der*die Dozierende kann konkrete FeedbackEinstellungen vorgeben. Die Protokolle werden im Anschluss an die Abgabefrist „gematcht“, so dass allen Studierenden ein Protokoll zugewiesen wird, zu dem dann wiederum über *Moodle* eine Rückmeldung formuliert wird. Die Dozierenden haben Einblick in die Protokolle und auch in die formulierten Feedbacks. Dieses Vorgehen kann auch mit größeren Seminargruppen umgesetzt werden; gleichwohl sind die Phasen der gemeinsamen Bearbeitung und Reflexion gegebenenfalls geringer.

Unabhängig von der gewählten Variante setzen sich über das methodische Vorgehen des „Peer-Feedbacks“ alle Studierenden durch den Austausch über Kriterien und die Verschriftlichung zum fremden Beobachtungsprotokoll in einer distanzierten Form mit der Dokumentation von Beobachtungsprotokollen auseinander und erhalten gleichzeitig eine Rückmeldung zum eigenen Protokoll, was einen weiteren Reflexionsanlass bietet. In diesem methodischen Vorgehen ist das fremde Protokoll der „Resonanzboden“ (Helsper, 2018, S. 134) für die Auseinandersetzung mit dem eigenen Protokoll, weil „eine über den fremden Fall angeregte selbstreferenzielle Auseinandersetzung mit dem Eigenen“ (Helsper, 2018, S. 134) stattfinden kann.

2.3 Beobachtungsprotokolle als Material/Produkt

Die Seminareinheit wurde in mehreren Semestern mit unterschiedlichen Seminargruppen durchgeführt. Jeweils nach Abschluss der Seminareinheit wurden die Studierenden gefragt, ob sie einer wissenschaftlichen Veröffentlichung ihrer anonymisierten Protokolle zustimmen, und ihr Einverständnis wurde schriftlich eingeholt. Aus einem umfangreichen Pool an Beobachtungsprotokollen ($N = 150$) wurden für diesen Beitrag 25 Beobachtungsprotokolle ausgewählt (vgl. Online-Supplement 2).

Im Folgenden sollen einzelne didaktische Ideen formuliert werden, wie die Beobachtungsprotokolle für weitere (universitäre) Lehrveranstaltungen genutzt werden können:

- Material zur Veranschaulichung/Illustration: Ein Beobachtungsprotokoll kann beispielsweise eine theoretische Einheit zur „pädagogischen Beobachtung“ begleiten und als unterstützendes Material dienen, an dem einzelne Theoriebezüge oder Kriterien, möglicherweise aber auch Stärken und Schwächen des exemplarischen Protokolls veranschaulicht und diskutiert werden können.
- Material als Praxisbezug (in Kleingruppen): In Kleingruppen können die Studierenden das Material sichten und entlang von verschiedenen Fragestellungen (s.u.) bearbeiten. Abhängig von dem Seminarkontext können sowohl methodische als auch inhaltliche Fragen an das Material gerichtet werden. Wird hierfür ein einziges

Beobachtungsprotokoll gewählt, kann über die unterschiedlichen Perspektiven der Kleingruppen beispielsweise die Komplexität von Beobachtungen und ihrer Dokumentation zum Gegenstand gemacht werden. Ein Arbeiten mit verschiedenen Protokollen in den Kleingruppen bietet stattdessen beispielsweise die Möglichkeit, die inhaltliche Vielfältigkeit und die verschiedenen Protokollformen aufzugreifen.

Fragen, die zum Beispiel an das Material gerichtet werden können, sind:

- Wurden die thematisierten Kriterien (z.B. nach de Boer, 2012) beachtet?
- Worum geht es in der beobachteten Situation? An welchen Stellen handelt es sich um Beobachtungen oder mehr um Wertungen? An welchen Stellen handelt es sich um Hypothesen oder Hintergrundinformationen, die ein*e neutrale*r Beobachter*in u.U. nicht hätte, oder bereits um Interpretationen?
- Welche Informationen sind möglicherweise für die beobachtete Situation irrelevant? Werden an manchen Stellen Informationen vermisst, die die Situation detaillierter machen würden?
- Werden auch konkrete Äußerungen der Kinder als „wörtliche Rede“ protokolliert? Welchen Zugewinn ermöglichen diese O-Töne?
- Sind möglicherweise auch Emotionen oder Kommentare des*der „Beobachtenden“ von Interesse, die getrennt von den Beobachtungen aufgeführt werden können?
- Inwiefern ist es sinnvoll, am Ende des Protokolls (getrennt von den Beobachtungen) jeweils auch Bemerkungen oder Konsequenzen zu formulieren?
- Welche Vor- oder auch Nachteile werden bei den unterschiedlichen Formaten – Fließtext, Stichpunkte, Tabelle etc. – sichtbar? Welches Format favorisieren Sie – aus der Perspektive der*des Protokollierenden, aus der Perspektive der*des Lesenden? Warum?
- Welches Feedback, welche Rückmeldungen, Tipps oder Hinweise würden Sie der*dem Autor*in geben?
- Welche dieser Hypothesen sind möglicherweise für die kommende pädagogische Arbeit wichtig, weil sie diagnostische Beobachtungen oder Einsichten enthalten, die Einflüsse auf das zukünftige didaktische Handeln haben können?

Anschließend kann das Feedback individuell genutzt werden, um die vorliegenden Protokolle zu überarbeiten. Ebenso können weitere Rückmeldungen eingerichtet und mit der Seminargruppe erste und zweite Versionen verglichen und wiederum kriteriengeleitet analysiert werden. Hier kann je nach Seminarkontext und dem Interesse der Studierenden differenziert vorgegangen werden. Jedem Vorgehen ist aber gemein, dass durch die kriteriengeleiteten Analysen und das formulierte Feedback die Kriterien für Beobachtungsprotokolle transparenter und konkret nachvollziehbarer werden, so dass letztlich auch die Qualität der Dokumentation steigt.

3 Das Material

Im Online-Supplement 1 findet sich eine Präsentation, die insbesondere für die theoretische Hinführung zum pädagogischen Beobachten genutzt werden kann. Dort werden u.a. die Aspekte Definition, Dokumentation, kriteriengeleitete Analyse sowie Feedback aufgegriffen. Das Online-Supplement 2 beinhaltet 25 verschiedene studentische Beobachtungsprotokolle, die für diese Veröffentlichung anonymisiert, aber nicht weiter bearbeitet wurden. Bei der Auswahl wurde angestrebt, voneinander abweichende Formate, konträre Formulierungsstile, verschiedene Qualitäten sowie unterschiedliche Situationen abzubilden.

4 Theoretischer Hintergrund

Pädagogische Beobachtung stellt eine zentrale Kompetenz von (zukünftigen) Lehrkräften dar (vgl. Rahm & Lunkenbein, 2014, S. 243) und wird als eine grundlegende Voraussetzung für ein professionelles Lehrer*innenhandeln gesehen (vgl. de Boer & Reh, 2012, S. V), weil es das Handeln von Lehrkräften in den verschiedensten Handlungsfeldern fortwährend begleitet. Beispielsweise geht es darum, Unterricht aus methodischen, didaktischen oder sozialen Perspektiven zu beobachten, konkret Lerngruppen, einzelne Schüler*innen, deren Lernaktivitäten und -prozesse in den Blick zu nehmen etc. Die Beobachtungskompetenz liegt somit quer zu den bildungswissenschaftlichen Standards „Unterrichten“, „Erziehen“ und „Beurteilen“ (KMK, 2019), da sie für *jeden* dieser Standards grundlegend ist. Aufgrund der Allgegenwärtigkeit ist eine intensive Auseinandersetzung mit der eigenen Beobachtung und der Dokumentation dieser unumgänglich. Im Rahmen der (universitären) Lehrer*innenbildung geht es um den Aufbau professioneller Beobachtungskompetenz, aber auch um die Reflexion der Rolle als Beobachter*in sowie die Auseinandersetzung mit möglichen Voreinstellungen und Stereotypen. Beobachtung sollte den Kindern pädagogisch zugewandt sein, d.h., es geht auch um eine verstehende Perspektive und die „Fähigkeit, Situationen mehrdimensional und mit evtl. vorhandenen Widersprüchlichkeiten betrachten und reflektieren zu können“ (Dexel & Kottmann, 2022, S. 102). Gleichzeitig sollte sie gezielt und systematisch erfolgen, so dass auch spezifische Zugänge zur Beobachtung sowie mögliche Beobachtungsfehler und/oder blinde Flecken wahrgenommen werden können.

Pädagogische Beobachtungen sind ein Ausgangspunkt für Bildungs- und Erziehungssowie diagnostische Prozesse. Die Beobachtung eines Kindes, ein damit verbundenes Wahrnehmen seiner individuellen Lernausgangslage und seiner aktuellen Situation zielen auf ein Kennenlernen und Verstehen des Kindes ab (vgl. Heinzel, 2012, S. 173), woraus anschließend pädagogisch-didaktische Entscheidungen resultieren können (vgl. Fabel-Lamla & Pietsch, 2012, S. 298), was auch als didaktische Diagnostik (vgl. Prengel, 2016, S. 50) bezeichnet wird. Eine professionelle Praxis des Beobachtens erweist sich auch vor inklusionsbezogenen Ansprüchen als bedeutungsvoll, können so doch wirkmächtige Bilder zu Schüler*innen, ihren Verhaltensweisen und Lernprozessen professionell eingefangen werden (vgl. de Boer & Braß, 2018, S. 222). Das gegenseitige abschließende Feedback ermöglicht eine konstruktive Rückmeldung, gleichzeitig aber auch eine Sensibilisierung der Studierenden im Hinblick auf stereotype Beschreibungen oder Beobachtungsfehler und vor allem einen Auf- und Ausbau ihrer Beobachtungskompetenz. Gleichzeitig ist auch das Formulieren von Feedback eine in der Schule zentrale Aufgabe, die seitens der universitären Lehrer*innenbildung angebahnt werden sollte (vgl. Hattie & Timperley, 2016; Thurn, 2021).

5 Erfahrungen

Für die Vorbereitung der und Hinführung zur Seminareinheit, den Einsatz der Peer-Feedback-Methode sowie die Beobachtungsprotokolle als Material/Produkt liegen keine systematisch erfassten empirischen Ergebnisse vor. Stattdessen werden nachfolgend Erfahrungen berichtet, die sich auf Rückmeldungen der Studierenden sowie die Reflexionen der Dozierenden beziehen.

Studierende bewerten die Seminareinheit „Pädagogische Beobachtung: Protokolle verfassen und Peer-Feedback formulieren“ durchaus unterschiedlich. Viele Studierende formulieren zunächst, dass sie sich bereits mit Beobachtungen und ihrer Dokumentation auseinandergesetzt haben (während der ersten Praxisphase im Studium), so dass es zunächst – in ihren Augen – eine als reine Wiederholung angesehene Thematik ist. In der konkreten Praxis des Beobachtens und der Auseinandersetzung mit der fremden und ei-

genen Dokumentation zeigt sich dann jedoch relativ deutlich, dass verschiedene Unsicherheiten und Schwierigkeiten auftreten. Vor allem das methodische Vorgehen des Peer-Feedbacks wird von vielen Studierenden als sehr positiv beschrieben. Denn zum einen gewinnen sie über die Anonymisierung einen Schutz, und zum anderen bieten der Austausch über die Vielzahl verschiedener Protokolle, das zu bewertende fremde Beobachtungsprotokoll und die Rückmeldung zum eigenen Beobachtungsprotokoll eine intensive Auseinandersetzung, die als fruchtbare Grundlage für weitere Arbeiten gesehen wird.

Die formulierten Feedbacks fallen unterschiedlich aus. Sind manche umfangreich und detailliert, sind andere eher allgemein oder im Stichwortprinzip formuliert. Um diesem Ungleichgewicht vorzubeugen, ist eine Thematisierung von Feedbackkultur notwendig, in der gemeinsame Kriterien und Wünsche an die Rückmeldungen festgehalten werden.

Die von den Studierenden beschriebene kognitive Aktivierung wird auch aus der Perspektive der Dozierenden bestätigt, wenn die Kleingruppen in der Regel intensiv arbeiten und die Beobachtungsprotokolle der Studierenden in vielen Praktikumsberichten (die am Ende des Seminars verfasst werden) eine entsprechende Qualität aufweisen. Eine strukturelle Schwierigkeit des methodischen Vorgehens ist, dass, wenn (vor allem in der Variante: Analog-Präsenz) Seminarteilnehmende fehlen, andere Teilnehmende keine (unmittelbare) Rückmeldung zu ihren Beobachtungsprotokollen erhalten. Zwar könnten die fehlenden Teilnehmenden diese Aufgabe nachholen; allerdings zeigt die Praxis, dass hierfür oft mehrere Erinnerungen nötig sind und dass gerade diese zeitliche Unmittelbarkeit für die Studierenden wertvoll ist. Sind nur wenige Teilnehmende krank (max. drei), kann die Seminarleitung diese Rückmeldungen spontan schreiben. Die digitale Form der Rückmeldung (hier exemplarisch über eine digitale Pinnwand) ermöglicht, dass allen Studierenden die Feedback-Kommentare in anonymisierter Form zugänglich sind, was einen intensiveren Austausch ermöglicht als schriftliche Kommentare, die den jeweiligen Protokollant*innen am Ende des Seminars in Papierform ausgehändigt wurden.

Bei der Planung der Seminareinheit hat es sich bewährt, die beiden bzw. drei Sitzungen nicht unmittelbar aufeinander folgen zu lassen, sondern im Abstand von etwa vier Wochen im Seminarplan anzusetzen, da die Studierenden für das Erstellen des Protokolls entsprechende Zeit benötigen – wenn es aus der eigenen Praxis stammt. Ebenso hat es sich bewährt, dass die Protokolle seitens der*des Dozierenden gesammelt und anonymisiert werden, da so die Anonymität bei der Rückmeldung besser gewährleistet ist und in Einzelfällen eine (zusätzliche) individuelle Rückmeldung an die Studierenden ermöglicht wird.

Als Fazit kann festgehalten werden, dass durch die Seminareinheit die Vielschichtigkeit Pädagogischer Beobachtung, der Zugewinn durch den Austausch unterschiedlicher Perspektiven sowie die Notwendigkeit einer zeitnahen Dokumentation sehr deutlich herausgearbeitet werden können (vgl. Brügelmann, 2014; De Boer, 2015). Für die Studierenden entsteht die Chance eines konkreten, an der Praxis orientierten Professionalisierungsanlasses. Auch mögliche Beobachtungsfehler, stereotype Zugänge oder die Gefahr von blinden Flecken werden offenkundig, ebenso wie die Komplexität der Anforderungen an Lehrkräfte, im eigenen Unterricht Beobachtungen sowohl durchzuführen als auch zeitnah zu dokumentieren, was aber gleichwohl eine Grundlage pädagogischer Tätigkeit darstellt.

Literatur und Internetquellen

- Atteslander, P. (2008). *Methoden der empirischen Sozialforschung* (12., durchges. Aufl.). Schmidt.
- Beck, G. & Scholz, G. (2012). Die Schule als Beobachtungsfeld. In H. de Boer & S. Reh (Hrsg.), *Beobachtung in der Schule – Beobachten lernen* (S. 85–114). Springer. <https://doi.org/10.1007/978-3-531-18938-3>
- Böhmman, M. & Schäfer-Munro, R. (2008). *Kursbuch Schulpraktikum: Unterrichtspraxis und didaktisches Grundwissen*. Beltz
- Brügelmann, H. (2014). Lernbeobachtung und Leistungsbeurteilung in der inklusiven Grundschule. In S. Peters & U. Widmer-Rockstroh (Hrsg.), *Gemeinsam unterwegs zur inklusiven Schule* (S. 138–147). Grundschulverband.
- Busse, V., Bloch, R., Haag, L., Wernke, S., Wisniewski, B. & Zierer, K. (Hrsg.). (2019). *Feedback* (Friedrich Jahresheft XXXVII). Friedrich.
- de Boer, H. (2012). Pädagogische Beobachtung. Pädagogische Beobachtungen machen – Lerngeschichten entwickeln. In H. de Boer & S. Reh (Hrsg.), *Beobachtung in der Schule – Beobachten lernen* (S. 173–188). Springer. <https://doi.org/10.1007/978-3-531-18938-3>
- de Boer, H. (2015). Beobachten Lernen – Lernen Beobachten: phasenübergreifendes Professionalisieren für inklusive Praxis. In M. Urban, M. Schulz, K. Meser & S. Thoms (Hrsg.), *Inklusion und Übergang. Perspektiven der Vernetzung von Kindertageseinrichtungen und Grundschulen* (S. 198–214). Klinkhardt.
- de Boer, H. & Braß, B. (2018). Beobachten lernen in der Lehrer*innenbildung. In S. Gottuck, I. Grünheid, P. Mecheril & J. Wolter (Hrsg.), *Sehen lernen und verlernen: Perspektiven pädagogischer Professionalisierung* (S. 221–238). Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-658-19496-3_10
- de Boer, H. & Reh, S. (Hrsg.). (2012). *Beobachtung in der Schule – Beobachtung lernen*. Springer. <https://doi.org/10.1007/978-3-531-18938-3>
- Dexel, T. & Kottmann, B. (2022). Inklusive Diagnostik in der Schule. In C. Fischer & D. Rott (Hrsg.), *Individuelle Förderung – Heterogenität und Handlungsperspektiven in der Schule* (S. 97–107). Waxmann UTB.
- Die Grundschulzeitschrift* (2016, 292/293: Beobachtung (Themenheft), hrsg. v. H. de Boer & D. Merklinger). Friedrich.
- Fabel-Lamla, M. & Pietsch, S. (2012). Vom Beobachten zum Handeln im Lehrberuf. Herausforderungen und Prozessstrukturen bei der Bearbeitung pädagogischer Problemsituationen. In H. de Boer & S. Reh (Hrsg.), *Beobachtung in der Schule – Beobachtung lernen* (S. 281–300). Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-531-18938-3_16
- Friebertshäuser, B. (2003). Feldforschung und teilnehmende Beobachtung. In B. Friebertshäuser & A. Prengel (Hrsg.), *Handbuch Qualitative Forschungsmethoden in der Erziehungswissenschaft* (S. 503–534). Juventa.
- Hattie, J. & Timperley, H. (2016). Die Wirkung von Feedback. In K. Zierer (Hrsg.), *Jahrbuch für Allgemeine Didaktik. Thementeil Allgemeine Didaktik und Hochschule* (S. 204–239). Schneider Hohengehren.
- Heinzel, F. (2012). Der Blick auf Kinder. In H. de Boer & S. Reh (Hrsg.), *Beobachtung in der Schule – Beobachten lernen* (S. 173–188). Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-531-18938-3_9
- Helsper, W. (2018). Lehrerhabitus. Lehrer zwischen Herkunft, Milieu und Profession. In A. Paseka, M. Keller-Schneider & A. Combe (Hrsg.), *Ungewissheit als Herausforderung für das pädagogische Handeln* (S. 105–140). Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-658-17102-5_6

- KMK (Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland). (2019). *Standards für die Lehrerbildung: Bildungswissenschaften*. Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 16.12.2004 i.d.F. vom 16.05.2019. https://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/2004/2004_12_16-Standards-Lehrerbildung-Bildungswissenschaften.pdf
- Prenzel, A. (2016). Didaktische Diagnose als Element alltäglicher Lehrerverarbeit – „Formatives Assessment“ im inklusiven Unterricht. In B. Amrhein (Hrsg.), *Diagnostik im Kontext inklusiver Bildung. Theorien, Ambivalenzen, Akteure, Konzepte* (S. 49–63). Klinkhardt.
- Rahm, S. & Lunkenbein, M. (2014). Anbahnung von Reflexivität im Praktikum. Empirische Befunde zur Wirkung von Beobachtungsaufgaben im Grundschulpraktikum. In K.-H. Arnold, A. Gröschner & T. Hascher (Hrsg.), *Schulpraktika in der Lehrerbildung. Theoretische Grundlagen, Konzeptionen, Prozesse und Effekte* (S. 237–256). Waxmann.
- Reh, S. (2012). Beobachtungen aufschreiben. In H. de Boer & S. Reh (Hrsg.), *Beobachtung in der Schule – Beobachten lernen* (S. 115–129). Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-531-18938-3_6
- Schweitzer, J. (2019). Beobachtung für (angehende) Lehrer*innen. Ein Lernvideo zu Grundlagen der Methode. *DiMawe – Die Materialwerkstatt*, 1 (1), 39–45. <https://doi.org/10.4119/dimawe-1540>
- Thurn, S. (2021). Peer-Feedback. Wie Kinder und Jugendliche sich gegenseitig zu Höchstleistungen ermutigen. *Schule inklusiv*, 10, 28–30.
- Topsch, W. (2004). *Grundwissen für Schulpraktiken und Unterricht* (2., überarb. u. erw. Aufl.). Belz.
- Wernke, S. (2019). Praxis Feedback. Eine Gebrauchsanweisung für Schule und Unterricht. In V. Busse, R. Bloch, L. Haag, S. Wernke, B. Wisniewski & K. Zierer (Hrsg.), *Feedback* (Friedrich Jahresheft XXXVII) (S. 7). Friedrich

Beitragsinformationen⁷

Zitationshinweis:

Kottmann, B., Pieper, C., Miller, S. & Reh, A. (2023). Pädagogische Beobachtungen. Eine Seminareinheit zur Förderung von Beobachtungskompetenz: Protokolle erstellen, kriteriengeleitet analysieren und Peer-Feedback formulieren. *DiMawe – Die Materialwerkstatt*, 5 (4), 100–110. <https://doi.org/10.11576/dimawe-6326>

Online-Supplements:

- 1) Präsentation der Seminareinheit zur Förderung von Beobachtungskompetenz: Protokolle erstellen, kriteriengeleitet analysieren und Peer-Feedback formulieren
- 2) Beobachtungsprotokolle aus der Berufsfeldbezogenen Praxisstudie

Online verfügbar: 29.11.2023

ISSN: 2629–5598



Dieser Artikel ist freigegeben unter der Creative-Commons-Lizenz CC BY-SA 4.0 (Weitergabe unter gleichen Bedingungen). Diese Lizenz gilt nur für das Originalmaterial. Alle gekennzeichneten Fremdinhalte (z.B. Abbildungen, Fotos, Tabellen, Zitate etc.) sind von der CC-Lizenz ausgenommen. Für deren Wiederverwendung ist es ggf. erforderlich, weitere Nutzungsgenehmigungen beim jeweiligen Rechteinhaber einzuholen. <https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/de/legalcode>

⁷ Das diesem Artikel zugrunde liegende Vorhaben wird im Rahmen der gemeinsamen „Qualitätsinitiative Lehrerbildung“ von Bund und Ländern mit Mitteln des Bundesministeriums für Bildung und Forschung unter dem Förderkennzeichen 01JA1908 gefördert. Die Verantwortung für den Inhalt dieser Veröffentlichung liegt bei den Autor*innen.