

## **Anhang 1: Kodierung von Sinneinheiten in den Peer-Feedbacks**

**Ziel der Kodierung:** Die Identifizierung von Sinneinheiten ist deshalb wichtig, um über die Feedbacks hinweg mit vergleichbaren Kodiereinheiten arbeiten zu können.

**Begriffsbestimmung:** Unter einer Sinneinheit werden *thematisch zusammengehörige (aufeinander folgende) Äußerungen* verstanden. Eine neue Sinneinheit beginnt immer dann, wenn in den Peer-Feedbacks ein neuer Aspekt thematisiert wird. Bei einer Sinneinheit handelt es sich demnach nicht automatisch um einen Absatz, sondern es ist auch möglich, dass es in einem Absatz mehrere Sinneinheiten gibt.

### **Beispiel (SE = Sinneinheit):**

[Beginn SE 1] „Im Unterrichtsgeschehen fällt außerdem auf, dass sich niemand meldet, sondern viel hereingeredet wird. Dies lässt die Lehrperson auch ohne Kommentar zu. Vielleicht möchte sie eine entspanntere Arbeitsatmosphäre schaffen, in der jeder ungehemmt sagen kann, was er möchte, was gerade mit älteren Schülern eine schöne Arbeitsweise ist. In einer unruhigeren Klasse kann dies dann jedoch eventuell zu Disziplinschwierigkeiten führen. [/Ende SE 1] [Beginn SE 2] Die Lehrperson gibt teilweise schon viel vor, z. B. gibt sie Halbsätze vor, die von den SuS zu ergänzen sind, was eine sehr geschlossene Art ist zu fragen und es nur eine richtige Antwort gibt. Es wäre also vielleicht besser, offener zu fragen, was selbstverständlich nicht immer so einfach ist, da man nicht zu viel sagen will, aber auch Herumgerate vermeiden möchte. Aber so hätten die SuS eine verbesserte Chance, sich selbst mehr zu integrieren. [/Ende SE 2] [Beginn SE 3] Die Lehrperson fällt sehr positiv durch ihre lockere, aufgeschlossene Art auf und lacht auch mal mit den SuS“ [/Ende SE 3].

### **Kurzkomentar:**

SE 1 behandelt den Umgang der Lehrperson mit dem Meldeverhalten der Schüler:innen.

SE 2 behandelt das Frageverhalten der Lehrperson.

SE 3 behandelt Persönlichkeitsmerkmale der Lehrperson („lockere, aufgeschlossene Art“) sowie ihr Verhalten gegenüber den SuS.

## Anhang 2: Identifizierung fachbezogener Beobachtungen

**Ziel der Kodierung:** Jede Sinneinheit wird dahingehend eingeordnet, ob sie einen primär fachlichen oder fachunabhängigen (d. h. generischen, allgemeinpädagogischen) Bezug aufweist. Diese Kodierung hat eine Filterfunktion, da nachfolgend nur aus fachdidaktischer Sicht interessante fachbezogene Sinneinheiten weiterkodiert werden sollen.

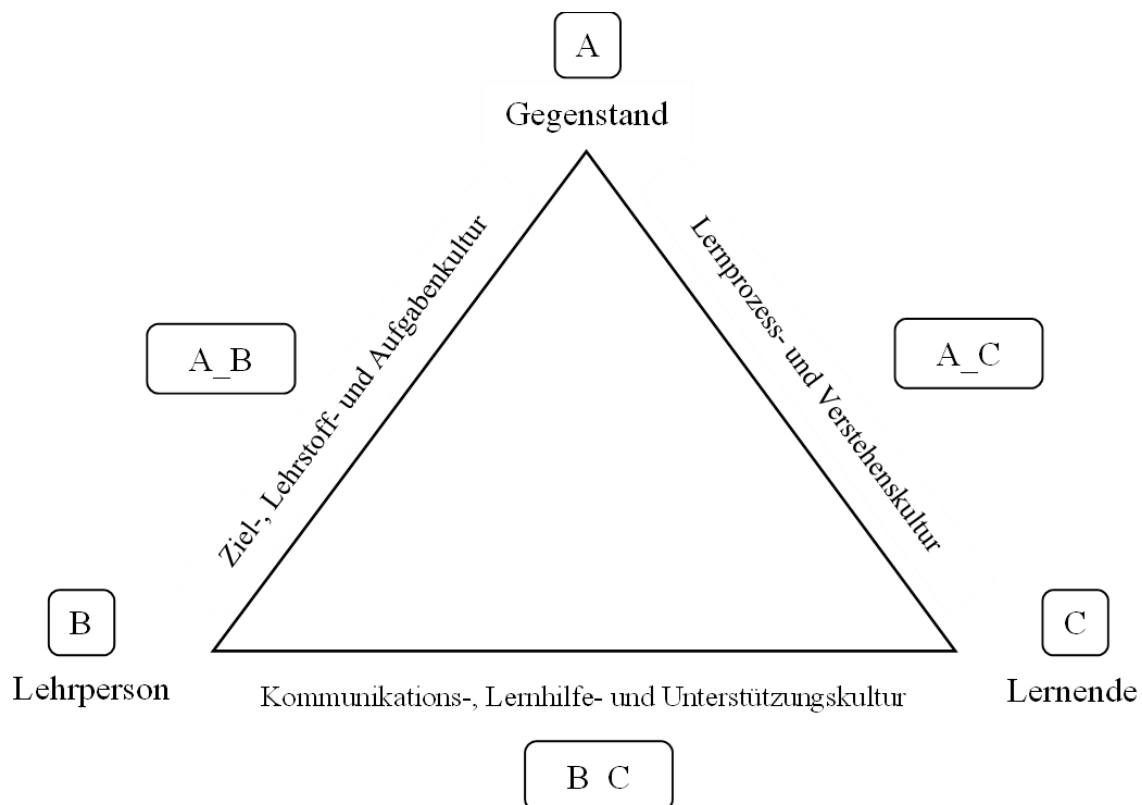
### Kategoriensystem

Kategorie	Definition	Anmerkungen/Hinweise
Fachbezogene Sinneinheit	<p>Diese Kategorie ist zu kodieren, wenn die Sinneinheit fachinhaltliche bzw. fachwissenschaftliche und/oder fachdidaktische Bezüge aufweist, etwa ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- zum Unterrichtsinhalt, d. h. literarischen Text und/oder</li> <li>- zu aufgabenseitigen Anforderungen und/oder</li> <li>- zu gegenstandsbezogenen Verstehens-/ Lernprozessen bzw. zu Verstehensleistungen und/oder</li> <li>- zu pädagogischen Konzepten mit inhaltlichem, gegenstandsbezogenem Bezug (z. B. time on task, d. h. Lernzeit, in der sich die SuS mit dem Lerninhalt beschäftigen unter konkreter Bezugnahme auf den Lerninhalt).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Äußerungen zur Lehrer-Schüler-Interaktion sind immer dann fachbezogen, wenn sie <i>inhaltliche, d. h. gegenstandsbezogene</i> Aspekte adressieren.</li> <li>• Äußerungen sind auch dann als fachbezogen einzuordnen, wenn der jeweils adressierte Aspekt (aus vorliegender Liste) als unangemessen eingeschätzt wird. Im Mittelpunkt steht hier zunächst die Frage, ob eine Sinneinheit einen Fachbezug aufweist oder nicht.</li> <li>• Auch eigens eingebrachte Alternativen bzw. Verbesserungsvorschläge, die sich im engeren Sinne nicht (ausschließlich) auf die vorliegende Aufgabe, den gewählten Text o. Ä. beziehen, werden dieser Kategorie zugeordnet.</li> <li>• <i>In Zweifelsfällen wird die Gegenprobe angewandt: Das bedeutet, dass die betreffende Sinneinheit dahingehend eingeschätzt wird, ob diese spezifisch für das Fach Deutsch bzw. den Literaturunterricht ist oder sich ohne Ergänzungen auch auf ein anderes Unterrichtsfach übertragen ließe.</i></li> </ul> <p><u>Ankerbeispiel:</u></p> <p>„Deinen Ansatz die Handlungsmotive und Gedanken der Hauptfigur und</p>

		<i>dessen Frau gegenüberzustellen, halte ich für sehr geeignet, um eine Perspektivenübernahme und empathische Haltung bei den Schülern zu entwickeln.“ [FB_LIÄ43_V_PAH11]</i>
Fachunabhängige Sinneinheit	<p>Diese Kategorie ist zu kodieren, wenn die Äußerungen auf wesentliche Determinanten von Unterricht Bezug nehmen, ohne dabei konkrete gegenstandsbezogene, inhaltsbezogene Aspekte (siehe oben) zu adressieren. Die Äußerungen sind fachunspezifisch und ließen sich ohne Ergänzungen auf ein anderes Unterrichtsfach übertragen.</p> <p>Dabei kann es sich (in Anlehnung an Baumert &amp; Kunter 2011: 39) beispielsweise um Äußerungen zu/zur ...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Inszenierungsmustern,</li> <li>- Orchestrierung von Lerngelegenheiten,</li> <li>- Sozialformen und Methoden,</li> <li>- konstruktiv-unterstützenden Lerngelegenheiten,</li> <li>- (effektiver) Klassenführung oder</li> <li>- Rückmeldungen handeln.</li> </ul>	<p><b>Achtung:</b></p> <p>Diese Kategorie wird auch vergeben, wenn zwar inhaltsbezogene bzw. gegenstandsbezogene Äußerungen in einer Sinneinheit auffindbar sind, diese aber lediglich zur Kontextualisierung der Situation dienen und die gegenstandsbezogenen Aspekte selbst nicht weiter betrachtet werden. In diesem Fall beziehen sich die inhaltsbezogenen Äußerungen dabei i. d. R. auf direkt Beobachtbares (Sichtebene des Unterrichts) und dienen lediglich als Referenz bzw. Kontextualisierung für pädagogische Ausführungen. Deswegen wird in diesen Fällen die Kategorie „Fachunabhängige Sinneinheit“ kodiert.</p> <p><u>Ankerbeispiel:</u> „Die SuS äußern sich über die Perspektive von Timm zu der Frage ‚Welcher Mensch möchte ich sein?‘, und du notierst an der Tafel die Äußerungen. Für die SuS ist es immer gut, wenn mündliche Informationen in gekürzter und auf den Punkt gebrachten Variante an der Tafel stehen. Eine schüleraktivierende Variante, die auch Bewegung reinbringt und für manchen Schüler einen Anreiz darstellt, wäre es, die SuS ihre Antworten selbst an die Tafel schreiben zu lassen. Das bringt Bewegung rein, aktiviert die SuS und du musst nicht zum Rücken zur Klasse stehen. Außerdem üben die SuS, Antworten kurz und treffend zu formulieren.“</p>
Sonstiges	Diese Kategorie ist zu kodieren, wenn die Äußerungen keiner der beiden obigen Kategorien zugeordnet werden können. Dies kann der Fall sein, wenn der Unterricht überhaupt nicht Gegenstand der Auseinandersetzung ist, weil z. B. Alltagswissen oder subjektive Vorstellungen bzw. Erfahrungen thematisiert werden, ohne einen Bezug zum Unterricht herzustellen.	

### Anhang 3: Kodierung des Aufmerksamkeitsfokus bei fachbezogenen Sinneinheiten

Zur Kodierung des Aufmerksamkeitsfokus der studentischen Peer-Feedbacks, die sich alle auf die Beobachtung videografierten Unterrichts beziehen, wird das von Reusser (2006 u. 2008) ausdifferenzierte Modell des „Didaktischen Dreiecks“ herangezogen. Dieses bildet die unterrichtliche Dynamik inklusive der drei Kulturen des Lehrens und Lernens ab (vgl. Reusser, 2006 u. 2008). Die Kategorienbildung orientiert sich an den verschiedenen Teilen (Ecken und Seiten des Dreiecks) der abgebildeten Lehr-Lern-Kultur.



### Übergreifende Anmerkungen zum Manual

Die folgenden Kategorien werden aufgrund der fachdidaktischen Anlage der Untersuchung ausschließlich für *fachbezogene Sinneinheiten* vergeben (siehe Anhang 2). Eine Mehrfachkodierung der einzelnen Sinneinheiten ist möglich. Die Ankerbeispiele werden stets im Originalwortlaut wiedergegeben und nicht hinsichtlich orthographischer oder syntaktischer Fehler bereinigt. Teilweise werden aus Platzgründen nicht die vollständigen Sinneinheiten, sondern nur für die Kodierung einschlägige Auszüge wiedergegeben.

### Kategorie A: Gegenstand

Definition	Ankerbeispiel
Diese Kategorie ist zu kodieren, wenn die Äußerungen ausschließlich auf den im Unterricht behandelten (oder alternativ vorgeschlagenen) literarischen Text Bezug nehmen. Bei der Verhandlung textseitiger Merkmale werden keine Bezüge zu anderen Aspekten unterrichtlicher Dynamik hergestellt.	„Deine Textauswahl finde ich sehr gelungen.“

### Kategorie B: Lehrperson

Definition	Anmerkung
Diese Kategorie ist zu kodieren, wenn die Äußerungen ausschließlich auf die Lehrperson Bezug nehmen (z. B. zum Erscheinungsbild, zum Auftreten). Die Äußerungen werden <i>nicht</i> mit anderen Aspekten des Dreiecks in Beziehung gesetzt.	Durch die vorherige Eingrenzung, dass lediglich fachbezogene Sinneinheiten kodiert werden, ist ein Auftreten dieser Kategorie unwahrscheinlich.

### Kategorie C: Lernende

Definition	Anmerkung
Diese Kategorie ist zu kodieren, wenn die Äußerungen ausschließlich auf die Lernenden Bezug nehmen. Diese Kategorie umfasst Merkmale verbaler wie auch non-verbaler Art. Auch Äußerungen zum Erscheinungsbild oder zum Auftreten der Lernenden werden kodiert, insofern sie fachbezogen sind.  Die Äußerungen zum Verhalten und zu weiteren Merkmalen der Lernenden werden <i>nicht</i> mit anderen Aspekten unterrichtlicher Dynamik in Beziehung gesetzt.	Durch die vorherige Eingrenzung, dass lediglich fachbezogene Sinneinheiten kodiert werden, ist ein Auftreten dieser Kategorie unwahrscheinlich.



## Kategorie A\_B: Ziel-, Lehrstoff- und Aufgabenkultur (Gegenstand – Lehrperson)

### Beschreibung der Oberkategorie

Die Kategorie umfasst Äußerungen, die sich auf die bildungsinhaltliche Seite des Dreiecks, d. h. auf die Ziel-, Lehrstoff- und Aufgabenkultur beziehen. Die Kategorie ist zu kodieren, wenn Äußerungen bzw. Einschätzungen dahingehend vorliegen, *was warum* und *wozu* gelehrt wird bzw. werden sollte.

### Beschreibung der Unterkategorien

Unterkategorie	Definition	Ankerbeispiel
(Teil-)Ziele	Die Kategorie ist zu kodieren, wenn die Äußerungen auf die Zielstellungen bzw. Lehr- und Handlungsabsichten der Lehrperson unter Berücksichtigung des Gegenstandes Bezug nehmen. Der Fokus liegt auf dem von der Lehrperson mit Blick auf den unterrichtlichen Gegenstand gewählten Ziel und nicht auf den erwarteten Merkmalen (z. B. Vorwissensbeständen) der Lernenden. Werden Lernziele sowohl mit Blick auf den literarischen Text als auch die Lernendenvoraussetzungen verhandelt, werden beide Kategorien kodiert ( <i>Ziele</i> und <i>gegenstandsbezogene Schülerkognitionen</i> ).	„In der Videosequenz ist die Ergebnissicherung einer Textarbeit zum Märchen „Rumpelstilzchen“ zu beobachten. Das von der Lehrperson erläuterte Lernziel der vorliegenden Stunde, welches die <i>Arbeit mit dem Text und die Begründung am Text</i> war, ist durchaus in der gewählten Sequenz zu erkennen.“
Organisation der Lerninhalte	Die Kategorie ist zu kodieren, wenn die Äußerungen auf die Selektion und/oder thematische Gliederung und/oder Sequenzierung der Lerninhalte (durch didaktische Entscheidungen der Lehrperson) Bezug nehmen.	„Es ist ratsam in der Einführungsphase aufgefrischtes Wissen am Unterrichtsgegenstand nochmal anzuwenden. Das gilt für die Merkmale der Kurzgeschichte (soweit ich mich erinnern hattest du das aber gemacht), aber auch für Borcherts Biografie.“
Anforderungen von Aufgaben	Die Kategorie ist zu kodieren, wenn die Äußerungen auf aufgabenseitige Merkmale und Anforderungen Bezug nehmen. Dabei geht es vorrangig um aufgaben-	„Du stellst sehr offene Fragen, um das Textverstehen der SuS in Hinblick auf

gaben und Fragen	interne Merkmale in Bezug zum literarischen Text und nicht um die durch die Aufgabe initiierten Lern- und Verstehensprozesse (diese werden <i>A_C Lernprozess- und Verstehenskultur</i> zugeordnet).  Die Kategorie umfasst sowohl schriftlich als auch mündlich gestellte Aufgaben und Fragen. Der Fokus liegt auf der formulierten Aufgabe bzw. Frage und nicht auf der unterrichtlichen Einbettung (Implementierung).	globale Kohärenz zu überprüfen. Diese haben dadurch einen eher geringen Präzisions- und Integrationsgrad, sind zur Erfassung globaler Kohärenz aber gut geeignet. Deshalb finde ich deine gewählten Aufgabenstellungen gut.“
Eignung des literarischen Textes in Bezug auf Ziel und/oder Aufgabe	Die Kategorie ist zu kodieren, wenn die Äußerungen das Potenzial des literarischen Textes in Bezug auf die Zielstellung oder Aufgabe berücksichtigen. Der konkrete oder alternativ vorgeschlagene literarische Text wird mit Blick auf die Eignung bzw. Passung für die gewählte Zielstellung, Aufgabe, Frage oder Lernsituation eingeschätzt. Dieser Kategorie werden auch Äußerungen zugeordnet, die unter Bezugnahme auf Merkmale des konkreten Textes Verbesserungsvorschläge, d. h. beispielsweise alternative Aufgaben, verhandeln.	„Vielleicht wäre eine Fabel mit klaren Charakteren (Fuchs und Rabe) für das Stundenziel, die Eigenschaften einer Kurzgeschichte zu wiederholen, einfacher gewesen, um schneller zu dem gewünschten Ergebnis zu kommen.“
Sonstiges_Ziel-, Lehrstoff- und Aufgabenkultur	Diese Kategorie dient der Sammlung von Äußerungen, die sich der Seite des Dreiecks „Ziel-, Lehrstoff- und Aufgabenkultur“ zuordnen lassen, aber zum Kodierzeitpunkt noch nicht durch eine Unterkategorie abgedeckt werden.	

### Kategorie A\_C: Lernprozess- und Verstehenskultur (Gegenstand – Lernende)

#### Beschreibung der Oberkategorie

Die Kategorie umfasst Äußerungen, die sich auf die Lehr-Lern-Prozess-bezogene Seite des Dreiecks, d. h. auf die Lernprozess- und Verstehenskultur beziehen. Die Kategorie ist zu kodieren, wenn die Äußerungen in Beziehung stehen zu der Frage, *wie* und in welcher Prozessqualität gelernt und gelehrt werden sollte bzw. wird. Der Fokus dieser Kategorie liegt auf der Verhandlung von Merkmalen des Gegenstandes in Bezug auf Merkmale der Lernenden, die als Rezipienten den Gegenstand erschließen (sollen).



## Beschreibung der Unterkategorien

Unterkategorie	Definition	Ankerbeispiel
Anregung gegenstandsbezogener Lernprozesse durch konkrete Methoden, Inszenierungs- und Sozialformen	<p>Die Kategorie ist zu kodieren, wenn die Äußerungen methodische Unterrichtsaspekte im Zusammenspiel mit gegenstandsbezogenen Lern- und Verstehensprozessen seitens der Lernenden verhandeln.</p> <p>Dazu zählt z. B. die Einschätzung, ob und inwieweit die gewählte Methode dazu geeignet ist, gegenstandsbezogene Verstehensprozesse seitens der Lernenden zu initiieren.</p> <p>Der Kategorie werden auch Äußerungen zugeordnet, die unter Berücksichtigung von Verstehens- und Lernprozessen Alternativen und Verbesserungsvorschläge zu den beobachtbaren methodischen Vorgehensweisen formulieren.</p>	<p>„Du stellst zum Abschluss der Sequenz Salzgewinnung zum Anfassen vor. Praktische und visuelle Dingen prägen sich immer super ein bei SuS, um Dinge zu verbildlichen! Die SuS es tatsächlich selbst zu machen wäre richtig toll gewesen, vor allem da es ja ziemlich einfach, aber wirkungsvoll ist!“</p>
Anregung gegenstandsbezogener Lernprozesse durch Aufgaben und Fragen	<p>Diese Kategorie ist zu kodieren, wenn die Äußerungen Aufgaben und/oder Fragen im Zusammenspiel mit gegenstandsbezogenen Lern- und Verstehensprozessen seitens der Lernenden verhandeln.</p> <p>Dazu zählt z. B. die Einschätzung, ob und inwieweit die gewählte Aufgabe bzw. Frage dazu geeignet ist, gegenstandsbezogene Verstehensprozesse seitens der Lernenden zu initiieren.</p> <p>Der Kategorie werden auch Äußerungen zugeordnet, die unter Berücksichtigung von Verstehens- und Lernprozessen Alternativen und Verbesserungsvorschläge zu den beobachtbaren Aufgaben bzw. Fragen formulieren.</p>	<p>„Deinen Ansatz die Handlungsmotive und Gedanken der Hauptfigur und dessen Frau gegenüberzustellen, halte ich für sehr geeignet um eine Perspektivenübernahme und empathische Haltung bei den Schülern zu entwickeln.“</p>

---

gegenstandsbezogene Schülerkognitionen	<p>Die Kategorie ist zu kodieren, wenn die Äußerungen die Lernvoraussetzungen der Schüler:innen in Bezug auf den literarischen Text und/oder die zu bewältigende Verstehensanforderung verhandeln.</p> <p>Dieser Kategorie werden Äußerungen zugeordnet, welche auf die von der beobachteten Lehrperson oder eigens herangezogenen Vorwissensbestände eingehen. Neben textspezifischen Vorkenntnissen i. e. S. (beispielsweise zum Text, zur Textsorte etc.) zählen auch die Vorstellungswelt und die Erfahrungswelt der Schüler:innen zu den gegenstandsbezogenen Vorkenntnissen. Die Kategorie umfasst auch die Antizipation und Einschätzung spezifischer Herausforderungen und Schwierigkeiten, die vom Unterrichtsgegenstand ausgehen und von den Lernenden bewältigt werden sollen. Konkret wird z. B. eingeschätzt, welche textseitigen Merkmale ursächlich für auftretende Verstehensprobleme sein könnten.</p>	<p>„Vielleicht die SuS die Situation mit einer aus ihrem Alltag vergleichen lassen (z. B. wenn man nicht zum Kindergeburtstag eingeladen wird, dass man dann häufig sagt, dass man die Person eh nicht wirklich leiden kann, ...). Dann ist sie weniger abstrakt und sie können sich besser einfühlen. [...]“</p>
Sonstiges_Lernprozess- und Verstehenskultur	<p>Diese Kategorie dient der Sammlung von Äußerungen, die sich der Seite des Dreiecks „Lernprozess- und Verstehenskultur“ zuordnen lassen, aber zum Kodierzeitpunkt noch nicht durch eine Unterkategorie abgedeckt werden.</p>	

---

## Kategorie B\_C: Kommunikations-, Lernhilfe- und Unterstützungskultur (Lehrperson – Lernende)

### Beschreibung der Oberkategorie

Die Kategorie umfasst Äußerungen, die sich auf die kommunikativ-unterstützende Seite des Dreiecks, d. h. auf die „Kommunikations-, Lernhilfe- und Unterstützungskultur“ beziehen. Die Kategorie ist zu kodieren, wenn die Äußerungen in Beziehung stehen zu der Frage „*Womit und wodurch* wird bzw. soll – durch die Lehrperson und die (Mit-)Schüler:innen – Lernen unterstützt, begleitet und ermutigt werden?“. Der Fokus liegt auf der Interaktion zwischen der Lehrperson und den Lernenden und der Lernbegleitung während des unterrichtlichen Geschehens.

Unterkategorie	Definition	Ankerbeispiel
Adaption von Lernaufgaben	Die Kategorie ist zu kodieren, wenn das Feedback auf Unterrichtssequenzen Bezug nimmt, in denen die Lehrperson eine bestehende Aufgabe durch mündliche Erläuterungen modifiziert (Reusser, 2009, spricht auch von Kommunikations- und Lernhilfeaufgaben).	„Vorstellung der ausgeteilten Biografie: Du reicherst dein Arbeitsblatt mit einem Apell an emotionale Einfühlung an und bemühst dich bestmöglich den Bezug zur Lebenswelt deiner SuS herzustellen. Deine Erläuterungen sind sehr "nah am Schüler", wie ich finde, was die Nachvollziehbarkeit deiner Gedanken sehr begünstigt.“
Rückmeldungen zu Schülerantworten	<p>Kodiert werden Sinneinheiten, in denen thematisiert wird, wie die Lehrperson Rückmeldungen zu Schüler:innenantworten gibt.</p> <p>Dass die Äußerungen zum Umgang mit Schülerantworten fachbezogen sind, wird bereits durch den ersten Schritt des Kodiervorgangs sichergestellt. Es ist also immer ein inhaltlicher Einschlag der Äußerungen vorhanden. Dennoch kann die vorliegende Kategorie auch ohne gleichzeitige Vergabe der Kategorie „Gegenstand“ vergeben werden. Solange die inhaltliche Auseinandersetzung lediglich auf <i>Oberflächen- bzw. Sichtstruktur</i> vollzogen wird, wird keine zusätzliche inhaltlich ausgerichtete Kategorie vergeben. Erfolgt eine differenziertere Berücksichtigung gegenstandsbezogener bzw. inhaltlicher Aspekte,</p>	„Im Gespräch wiederholst du die angesprochenen Gedanken der Schüler noch einmal in eigenem Wortlaut und stellst eine Verknüpfung zu Textstellen her, wenn dies von den Schülern nicht selbst getan wurde. Das sichert einerseits das alle Schüler den Inhalt des Beitrages erfassen und bringt das Gespräch produktiv voran. Durch den Textstellenbezug lernen die Schüler ihre Gedanken am Text zu überprüfen und Verknüpfungen herzustellen.“

---

wird die jeweils betreffende Kategorie zusätzlich vergeben.

---

Umgang mit (Text-) Verstehensproblemen und Fehlern	Auch hier gelten die Anmerkungen zur Kategorie „Umgang mit Schülerantworten (Rückmeldungen zu Schülerantworten)“.	„[...] Wie bereits erwähnt, geht die Lehrkraft im ersten Teil auf ein Verstehensproblem nicht ein und es löst sich im Laufe der Stunde durch eine Schüler-rückmeldung. Die Lehrkraft scheint aber Fehler als Lernchance zu sehen und bewertet falsche Aussagen nicht, sondern lässt sie in diesem Fall im Raum stehen.“
Unterstützung des Gesprächs durch methodische oder visuelle Maßnahmen	Die Kategorie ist zu kodieren, wenn sich die Äußerungen darauf beziehen, ob und inwieweit methodische oder visuelle Maßnahmen das Gespräch bzw. den Austausch fördern. Dazu zählt beispielsweise das strukturierende Festhalten der Schüleräußerungen an der Tafel. Dieser Kategorie werden auch Äußerungen zugeordnet, die sich nicht auf tatsächlich beobachtbare Aspekte beziehen, sondern Verbesserungsvorschläge oder Handlungsalternativen beinhalten.	„[D]u könntest lediglich bspw. beim Materialeinsatz variieren, also synchron an der Tafel eine Art "Steckbrief" des Rätselkrimis erstellen (ich denke da an Cluedo oder ähnliche Detektivspiele). So hältst du zusätzlich transparent für alle die SuS-Antworten an der Tafel fest.“
Sonstiges_Kommunikations-, Lernhilfe- und Unterstützungskultur	Diese Kategorie dient der Sammlung von Äußerungen, die sich der Seite des Dreiecks „Kommunikations-, Lernhilfe- und Unterstützungskultur“ zuordnen lassen, aber zum Kodierzeitpunkt noch nicht durch eine Unterkategorie abgedeckt werden.	

---

### **Sonstiges (übergreifend)**

Diese Kategorie dient der Sammlung von Äußerungen, die keiner der o. g. Kategorien zugeordnet werden können.

## **Anhang 4: Kategoriensystem zur Erfassung der Verarbeitungstiefe der fachbezogenen Sinneinheiten**

### **Einführung**

Für die deduktive Kategorienbildung zur Erfassung der Verarbeitungstiefe der fachbezogenen Ausführungen wird die bereits im Rahmen einschlägiger Projekte (z. B. TIMS-Studien, TEDS-M, TEDS-LT) adaptierte Lernzieltaxonomie nach Bloom bzw. Anderson & Krathwohl (2001) herangezogen. Im Gegensatz zur Bloom'schen Konzeption der kognitiven Operationen bzw. der revidierten Taxonomie von Anderson & Krathwohl, aber übereinstimmend mit oben genannten Projekten wird zunächst einmal keine hierarchische Ordnung der verschiedenen kognitiven Operationen (z. B. Verstehen vs. Bewerten) angenommen.

### **Hinweis**

Es ist möglich und höchst wahrscheinlich, dass innerhalb einer Sinneinheit mehrere kognitive Operationen gleichzeitig aufscheinen. Es kann beispielsweise vorkommen, dass eine Sinneinheit sowohl eine bewertende als auch generierende Komponente umfasst. Entsprechend wird jede Sinneinheit entlang jeder der angenommenen kognitiven Operationen eingeschätzt.

### **Die kognitiven Operationen**

Mit der Aufteilung der Peer-Feedbacks in (fachliche) Sinnabschnitte geht bereits die Annahme einher, dass pro Sinneinheit mindestens ein fachlicher Aspekt *genannt* wird. Das Nennen (z. T. auch Abrufen/Erinnern) bildet somit eine grundlegende kognitive Operation, die allen weiterführenden Ratings zugrunde liegt und hier v. a. der Vollständigkeit halber aufgeführt wird. Die weiteren kognitiven Operationen beziehen sich auf das Verstehen und Anwenden, das Bewerten und das Generieren. Die für die jeweiligen Operationen angelegten Kategoriensysteme funktionieren strukturgleich. Die niedrigsten Ausprägungen erhalten Statements, in denen eine Beobachtung nur benannt oder pauschal erklärt/bewertet/begründet wird. Die höchsten Scores werden für elaborierte Ausführungen unter Angabe zusätzlicher Beispiele und Erklärungen gegeben (vgl. QUELLE).

### **Kategorie I: Nennen (Basisoperation)**

#### **Definition**

Die Studierenden *benennen* fachbezogene Unterrichtsmerkmale. Der adressierte fachbezogene Unterrichtsaspekt wird (weitestgehend objektiv) dargelegt, ohne diesen durch den Einbezug weiterer Wissensbestände oder fachbezogener Konzepte anzureichern, zu erklären oder einzuschätzen. Diese Kategorie wird auch vergeben, wenn die Studierenden fachbezogene Aspekte nennen, die nicht in direktem Bezug zur Unterrichtsstunde stehen.

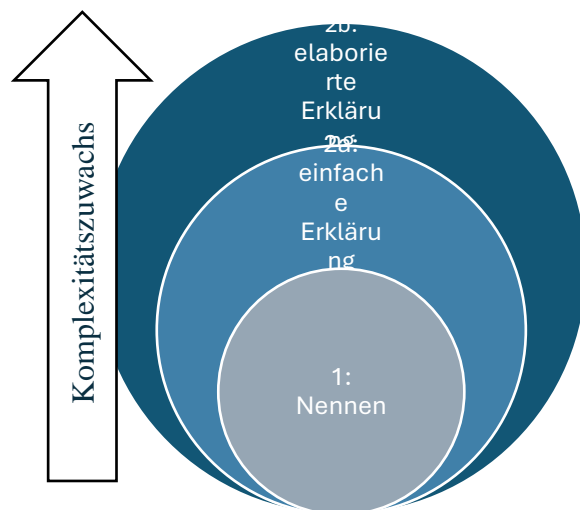
#### **Nennung**

Der Kategorie „Nennung“ kommt eine Sonderrolle zu, da die restlichen Kategorien (Erklären, Bewerten, Generierung von Handlungsalternativen) nicht ohne eine Nennung auskommen (sie ist immer vorhanden, wenn auch implizit).

### Kategorie II: Verstehen/Anwenden

**Definition:** Der adressierte fachbezogene Aspekt bzw. die wahrgenommene Situation wird von den Studierenden unter *Einbezug weiterer Wissensbestände eingeordnet*. Die Studierendenäußerungen gehen über die reine Beschreibung des Wahrgenommenen hinaus. Die Studierenden erklären den beobachteten Unterrichtsaspekt unter Bezugnahme auf bereits etablierte subjektive (Erfahrungen, Überzeugungen etc.) oder weitgehend objektive (fachdidaktische Konzepte etc.) Wissensbestände. Das vorhandene Wissen wird auf die konkrete Unterrichtssituation angewendet. Dieser Kategorie werden auch Ausführungen zugeordnet, die verschiedene Unterrichtsaspekte miteinander vergleichen, dabei jedoch keine Wertung vornehmen. Das wäre Kategorie 3. (Hinweis: Eine Mehrfachkodierung der Sinneinheiten ist dennoch möglich.)

**Anmerkung:** Der Unterschied zu Kategorie III *Bewertung* ist nicht die Erklärung oder Begründetheit der wahrgenommenen Situation/des adressierten Unterrichtsaspekts, sondern ob ein Bewertungskriterium/Reflexionskriterium (dann III) herangezogen wird.

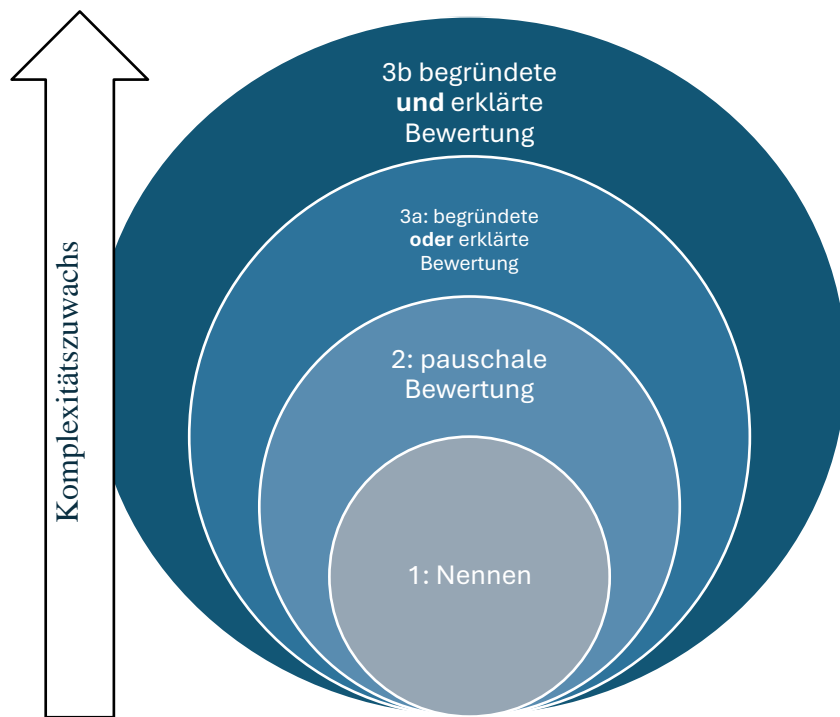


## Subkategorien

Kategorie	Definition	Beispiel
II.1 Nennen	S. o.	S. o.
II.2a Einfache Erklärung/Anwendung	Es gelten die Ausführungen zur Oberkategorie „ <i>II Verstehen/Anwenden</i> “. Zusätzlich erklären die Studierenden den beobachteten Unterrichtsaspekt unter Bezugnahme auf <i>einen</i> weiteren Teilaspekt.	„Bei der Frage nach welcher Ebene die Frau nach dem Modell kommuniziert, antwortet S. wieder dem Unterrichtsziel entsprechend. Das passiert, da du in deiner Fragestellung direkt auf das Modell verweist.“ (FB_GUT57; V_MNI17)  „Schüler/Leser: Die Vorwissensstände der SuS zum Thema Nacht wurden mit Hilfe eines Mind-Maps aktiviert.“ (FB_SAR76; V_LIÄ43)
II.2b Elaborierte Erklärung/Anwendung	Es gelten die Ausführungen zur Oberkategorie „ <i>II Verstehen/Anwenden</i> “. Zusätzlich erklären die Studierenden den beobachteten Unterrichtsaspekt unter Bezugnahme auf <i>mindestens zwei</i> weitere Teilaspekte.  Diese Kategorie wird auch vergeben, wenn die Studierenden <i>einen Teilaspekt</i> zur Erklärung der Unterrichtssituation/des Unterrichtsaspekts <i>differenziert</i> ausführen.	„Im Gespräch wiederholst du die angesprochenen Gedanken der Schüler noch einmal in eigenem Wortlaut und stellst eine Verknüpfung zu Textstellen her, wenn dies von den Schülern nicht selbst getan wurde. Das sichert einerseits das alle Schüler den Inhalt des Beitrages erfassen und bringt das Gespräch produktiv voran. Durch den Textstellenbezug lernen die Schüler ihre Gedanken am Text zu überprüfen und Verknüpfungen herzustellen.“ (FB_LIÄ43; V_SAR76)

## Kategorie III: Bewerten

**Definition:** Der adressierte fachbezogene Aspekt bzw. die wahrgenommene Situation wird von den Studierenden bewertet. Dies kann pauschal oder mit einer mehr oder weniger ausgeprägten Fundierung (Begründung und/oder Erklärung) passieren.


**Subkategorien:**

Kategorie	Definition	Beispiele
<b>III.1 Nennen</b>	S. o.	S. o.
<b>III.2 Pauschale Bewertung</b> der wahrgenommenen Unterrichtssituation	Der adressierte fachbezogene Unterrichtsaspekt wird von den Studierenden <i>pauschal</i> als gelungen bzw. geeignet oder nicht gelungen bzw. ungeeignet eingeschätzt, wobei die Bewertung/Einschätzung <i>nicht begründet</i> wird. Es werden keine Argumente oder Ausführungen adressiert, welche die formulierte Einordnung stützen.	„Die Auswahl des vorliegenden Textes halte ich für die 10. Klasse geeignet.“ (FB_SAR76; V_LIÄ43)



**Grenzfall:**

Eine *pauschale Bewertung* wird auch dann kodiert, wenn eine Begründung zwar angelegt, aber nicht ausgeführt wird. Es ist zwar eine Begründungsstruktur erkennbar, aber sie wird nicht weiter ausgeführt bzw. die Schlussregel bleibt implizit. Die Studierenden setzen sich nicht mit dem hinter der Bewertung liegenden Zusammenhang auseinander.

**Grenzfall:**

„Durch deinen Bezug zu den Niagara Fällen schaffst du einen Bezug zur realen Welt. Das finde ich super!“ (FB\_GAR84; V\_SAR76) *[Es bleibt offen, inwiefern der Bezug zur realen Welt positiv wirkt.]*

**III.3a Begründete ODER erklärte Bewertung** der wahrgenommenen Unterrichtssituation; Anlegung eines (externen) *Bewertungskriteriums*

Der adressierte fachbezogene Unterrichtsaspekt wird von den Studierenden bewertet. Der Beobachtungsaspekt wird als gelungen bzw. geeignet oder nicht gelungen bzw. ungeeignet eingeschätzt, wobei die Einschätzung unter Einbezug weiterer Wissensbestände begründet **ODER** explizit erklärt wird. Die herangezogenen Wissensbestände können sowohl subjektiv (z. B. eigenes Erfahrungswissen) als auch weitgehend objektiv (z. B. fachbezogene Konzepte, Textmerkmale, Aufgabenmerkmale) sein.

Neben den inhaltlichen Anforderungen an die Ausführungen der Studierenden dieser Kategorie *können* folgende *sprachliche Strukturen* ein Indiz für das Vorliegen einer Begründung und/oder Erklärung sein (der oben genannte Grenzfall muss dabei immer beachtet werden):

- Kausalsätze (= Angabe des Grundes) und Folgesätze (= Angabe der Folge/Konsequenz aus diesem Grund)
  - Kausalkonjunktionen, z. B. *denn, weil*
- Finalsätze (= Angabe der Absicht, des Zweckes, des Ziels)
  - v. a. Konjunktionen *damit, um ... zu ...*

„Deinen Ansatz die Handlungsmotive und Gedanken der Hauptfigur und dessen Frau gegenüberzustellen, halte ich für sehr geeignet um eine Perspektivenübernahme und empathische Haltung bei den Schülern zu entwickeln.“ (FB\_LIÄ43; V\_PAH11)

*[In diesem Beispiel bleibt offen, inwiefern das Verhalten einer Perspektivübernahme dient. Es fehlt also neben der Begründung eine weiterführende Erklärung.]*

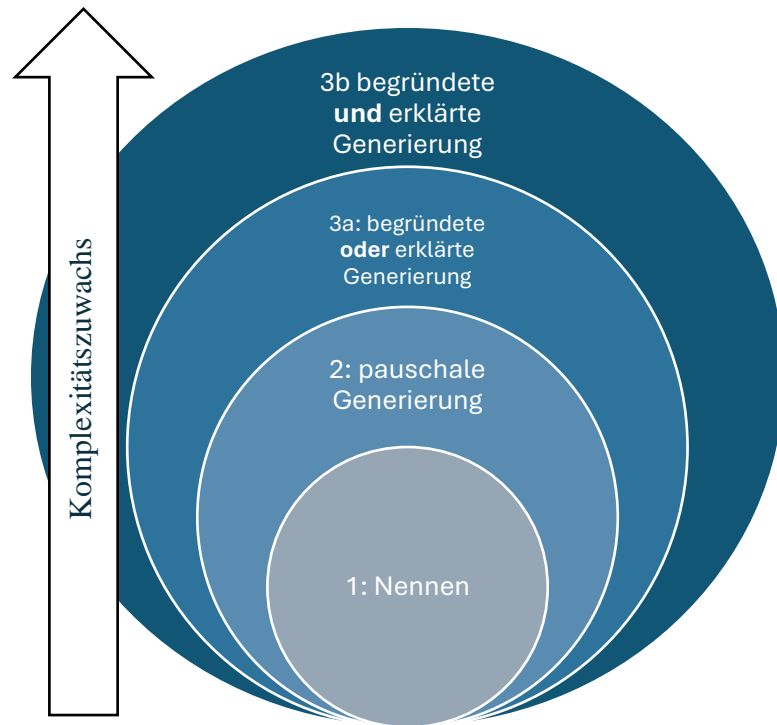
---

<b>III. 3b Begründete UND erklärte Bewertung</b> der wahrgenommenen Unterrichtssituation; Anlegung eines (externen) <i>Bewertungskriteriums</i>	<p>Der adressierte fachbezogene Unterrichtsaspekt wird von den Studierenden bewertet. Der Beobachtungsaspekt wird als gelungen bzw. geeignet oder nicht gelungen bzw. ungeeignet eingeschätzt, wobei die Einschätzung unter Einbezug weiterer Wissensbestände begründet <b>UND</b> explizit erklärt wird. Die herangezogenen Wissensbestände können sowohl subjektiv (z. B. eigenes Erfahrungswissen) als auch weitgehend objektiv (z. B. fachbezogene Konzepte, Textmerkmale, Aufgabenmerkmale) sein.</p> <p>Neben den inhaltlichen Anforderungen an die Ausführungen der Studierenden dieser Kategorie <i>können</i> folgende <i>sprachliche Strukturen</i> ein Indiz für das Vorliegen einer Begründung und/oder Erklärung sein (der oben genannte Grenzfall muss dabei immer beachtet werden):</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Kausalsätze (= Angabe des Grundes) und Folgesätze (= Angabe der Folge/Konsequenz aus diesem Grund) <ul style="list-style-type: none"> <li>o Kausalkonjunktionen, z. B. <i>denn, weil</i></li> </ul> </li> <li>- Finalsätze (= Angabe der Absicht, des Zweckes, des Ziels) <ul style="list-style-type: none"> <li>o v. a. Konjunktionen <i>damit, um ... zu ...</i></li> </ul> </li> </ul>	<p>„In dem Unterrichtsausschnitt leitest du das Gespräch an, stellst Rückfragen und bringst das Gespräch inhaltlich voran. Dabei versuchst du immer wieder neue Aspekte des Textes mit den Schülern zu betrachten und bringst neue Gedanken ein, wie beispielsweise den Bezug von Überschrift und Text. Das Gespräch erhält dadurch eine klare Logik und wirkt auch kohärent.“ (FB_LIÄ43; V_GAR48)</p>
---	---	--

---

#### Kategorie IV: Generieren von Handlungsalternativen

**Definition:** Die Studierenden adressieren einen fachbezogenen Unterrichtsaspekt und entwickeln und formulieren Handlungsoptionen, die den Peers für die Bewältigung dieser oder ähnlicher Situationen dienlich sein können.



Kategorie	Definition	Beispiel
IV.1 Nennen	S. o.	S. o.
IV.2 Generieren <i>pauschaler Handlungsalternative(n)</i>	Die Studierenden adressieren einen fachbezogenen Unterrichtsaspekt und entwickeln und formulieren Handlungsoptionen, die den Peers für die Bewältigung dieser oder ähnlicher Situationen dienlich sein können. Diese Kategorie wird auch dann kodiert, wenn die Studierenden alternative Herangehensweisen thematisieren. Dabei können z. B. inhaltliche	„Und zu deiner Organisation. Das laute Lesen ist meiner Meinung nach richtig. Den SuS dabei aber eine weitere Aufgabe zu geben, könnte zu Überforderungen führen. <u>Lass die SuS den Text lesen, klärt im Anschluss eventuelle Fragen zu Begriffen etc. und gebe im Anschluss deine Aufgabe dazu bekannt.</u>

oder methodische Schwerpunkte gesetzt werden.

Das wäre zumindest mein Vorschlag dazu :)“  
(FB\_AII17; V\_RET15)

Die Generierung der Handlungsalternative(n) wird immer dann als *pauschal* eingeordnet, wenn sie *unbegründet* ist, d. h., wenn die Studierenden nicht darlegen, inwiefern sie diese Vorgehensweise für geeignet halten. Sie adressieren keine Argumente, die ihre Herangehensweise stützen.

„Eine Schülerin liest nach Aufforderung eine Textstelle vor, welche sich auf dem Arbeitsmaterial befindet. Gut ist, dass die SuS ein Material zum Nachverfolgen der Informationen bekommen haben. Auch gut finde ich, dass du die Schülerin somit einbeziehst. Jedoch hätte man an dieser Stelle ruhig Freiraum geben können, um die SuS zu fragen, was sie glauben was diese Textstelle aussagt über die Zeit und Borchert.“ (FB\_COL17; V\_FIC17)

#### IVb Generieren mit Begründung ODER Erklärung von Handlungsalternative(n)

Die Studierenden adressieren einen fachbezogenen Unterrichtsaspekt und entwickeln und formulieren Handlungsoptionen, die den Peers für die Bewältigung dieser oder ähnlicher Situationen dienlich sein können. Diese Kategorie wird auch dann kodiert, wenn die Studierenden alternative Herangehensweisen thematisieren. Dabei können z. B. inhaltliche oder methodische Schwerpunkte gesetzt werden.

„Deine Fragen zum Text sind sehr gelungen, da sie, wie bereits erwähnt, sehr offen sind und den SuS so viel Raum für Interpretationen lässt. Insgesamt könntest du jedoch, vor allem bei so offenen und teilweise tiefgründigen Fragestellungen, bei denen die SuS länger überlegen müssen, etwas geduldiger sein und weitere Meldungen abwarten, um eine höhere Schüleraktivität zu erreichen (0:01:23 - 0:01:36).“ (FB\_CIZ77\_V\_PLL21, Pos. 8)

Die Generierung der Handlungsalternative(n) erfolgt mit einer (knappen) Begründung ODER Erläuterung. Die Studierenden legen dar, inwiefern sie diese Vorgehensweise für geeignet halten [Erläuterung], ODER sie adressieren Argumente, die ihre Herangehensweise mit Blick auf die Situation stützen bzw. deren Vorteile offenlegen [Begründung].

[Hier wird erläutert, wozu das Warten dient, jedoch nicht weiterführend begründet, wieso in der betrachteten Situation ein Mehr an „Schüleraktivität“ zielführend gewesen wäre.]

**IVb Generieren mit Begründung UND Erklärung von Handlungsalternative(n)**

Die Studierenden adressieren einen fachbezogenen Unterrichtsaspekt und entwickeln und formulieren Handlungsoptionen, die den Peers für die Bewältigung dieser oder ähnlicher Situationen dienlich sein können. Diese Kategorie wird auch dann kodiert, wenn die Studierenden alternative Herangehensweisen thematisieren. Dabei können z. B. inhaltliche oder methodische Schwerpunkte gesetzt werden.

Die Generierung der Handlungsalternative(n) erfolgt mit einer (knappen) Begründung **UND** Erläuterung. Die Studierenden legen dar, inwiefern sie diese Vorgehensweise für geeignet halten [Erläuterung], **UND** sie adressieren Argumente, die ihre Herangehensweise mit Blick auf die Situation stützen bzw. deren Vorteile offenlegen [Begründung].

„Du hättest auch, nachdem eine Schülerin auf deine zweite Frage eine Antwort gibt, auf diese eingehen können. Du gibst ihr ein Feedback, indem du sagst, dass ihre Antwort zum Teil richtig ist, aber sagst nicht, was genau daran richtig ist (0:01:34 - 0:02:12) und wiederholst erst im späteren Verlauf, was bisher zu der Frage gesammelt wurde. Dies hätte den SuS früher auf die richtige Spur helfen können, denn nachdem du wiedergibst, was bisher Richtiges gesagt wurde, meldet sich eine Schülerin (0:02:29 - 0:02:46).“