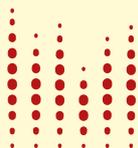


Ulrich Trautwein, Anne Sliwka, Alexandra Dehmel

# Grundlagen für einen wirksamen Unterricht

Wirksamer Unterricht Band 1



**IBBW**

Institut für Bildungsanalysen  
Baden-Württemberg



IBBW –  
Wirksamer Unterricht



Baden-Württemberg

## **INHALTSVERZEICHNIS**

|   |    |
|---|----|
| Vorwort   | 3  |
| Das Wichtigste in Kürze                                       | 4  |
| 1. Einführung: Lernwirksamer Unterricht – worauf kommt es an? | 5  |
| 2. Unterricht als komplexes Angebot                           | 6  |
| 3. Wirksamen Unterricht gestalten                             | 8  |
| 4. Sicht- und Tiefenstrukturen von Unterricht                 | 9  |
| 5. Sichtstrukturen von Unterricht                             | 10 |
| 6. Tiefenstrukturen von Unterricht                            | 11 |
| 7. Glossar  | 14 |
| Literatur   | 15 |
| Impressum   | 17 |

# Vorwort

Die Publikationsreihe „Wirksamer Unterricht“ wurde am ehemaligen Landesinstitut für Schulentwicklung ins Leben gerufen und wird vom Institut für Bildungsanalysen Baden-Württemberg fortgeführt. Vorliegende Neuauflage von Band 1 erscheint daher in neuem „Gewand“ – sprich Layout. Inhaltlich wurden nur kleinere Schärfungen und Aktualisierungen vorgenommen – denn die Grundaussagen gelten nach wie vor, und das Thema „Wirksamer Unterricht“ sowie die Bedeutung des Transfers wissenschaftlicher Erkenntnisse in die Praxis haben keineswegs an Relevanz verloren – im Gegenteil! Genau hieran setzt die Publikationsreihe „Wirksamer Unterricht“ weiterhin an:

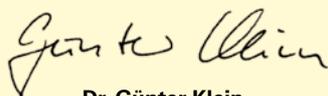
Expertinnen und Experten aus der Wissenschaft bereiten aktuelle Erkenntnisse aus der empirischen Bildungsforschung komprimiert und anwendungsorientiert auf. Adressaten sind Lehrkräfte und Schulleitungen aller Schularten sowie Verantwortliche in der Schulverwaltung oder der Lehrkräftebildung. Die Reihe

- fokussiert auf Unterrichtsqualität und Unterrichtsentwicklung,
- zeigt, wie sich Unterricht lernwirksam gestalten lässt und
- bietet einen Orientierungsrahmen sowie praktische Umsetzungshinweise.

Sie ist Teil der Aktivitäten des Instituts für Bildungsanalysen Baden-Württemberg im Bereich Wissenstransfer und trägt zur evidenzorientierten Weiterentwicklung der Bildungspraxis bei.

Der erste Band befasst sich mit den Grundlagen wirksamen Unterrichts und gibt einen Überblick zu zentralen Aspekten „guten“, wirksamen Unterrichts. Er erläutert insbesondere die Bedeutung der sogenannten Basisdimensionen, d. h. der Tiefenstrukturen. In empirischen Studien konnte wiederholt nachgewiesen werden, dass die Tiefenstrukturen einen maßgeblichen Einfluss auf den fachlichen Lernzuwachs und die motivationale Entwicklung von Schülerinnen und Schülern haben.

Den beteiligten Autorinnen und Autoren danke ich ausdrücklich dafür, dass sie ihre Expertise in den Dienst der Reihe gestellt haben und komplexe wissenschaftliche Sachverhalte leicht verständlich und praxisorientiert beschreiben. Ebenso danke ich dem Kultusministerium für die konstruktive Begleitung und Unterstützung der Reihe.



**Dr. Günter Klein**

*Direktor des Instituts für Bildungsanalysen  
Baden-Württemberg*

# Das Wichtigste in Kürze

## Unterricht

- sollte **multiple Ziele** verfolgen (z. B. kognitive und motivationale Ziele) (**Multikriterialität**).
- ist ein **Angebot**, das von Schülerinnen und Schülern genutzt werden soll, und dessen Wirkung von verschiedenen Faktoren abhängt, u. a. von der **Nutzung** (Lernaktivitäten) der Lernenden, deren individuellen Voraussetzungen (z. B. kognitives Lernpotenzial), und dem Kontext (z. B. schulische Rahmenbedingungen) (**Angebots-Nutzungs-Modell**).
- ist ein **komplexes Geschehen**.

## Beim Unterrichten geht es um das Gestalten von

- Lerngelegenheiten (Angebot) und das erfolgreiche Zusammenspiel von Sicht- und Tiefenstrukturen.
- **Sichtstrukturen (Oberflächenstrukturen)**. Sie liefern den Rahmen für Unterrichtsprozesse, sind vergleichsweise leicht von außen beobachtbar und umfassen
  - **Organisationsformen** (z. B. Klassenunterricht),
  - **Sozialformen** (z. B. Gruppenarbeit) und
  - **Methoden** (z. B. Projektarbeit) des Unterrichts.
- **Tiefenstrukturen**. Sie beziehen sich auf die unterhalb der Sichtebeene stattfindenden Lehr-Lern-Prozesse und umfassen die Qualität der Interaktion der Lernenden mit dem Lernstoff und die Qualität der Interaktion zwischen den Lernenden und der Lehrkraft sowie den Lernenden untereinander.

Die Tiefenstrukturen lassen sich in drei **Basisdimensionen** ordnen, die auch als Basisdimensionen „guten“ bzw. „wirksamen“ Unterrichts oder **Merkmale der Prozessqualität** des Unterrichts bezeichnet werden:

- **Klassenführung**,
- **konstruktive Unterstützung** und
- **kognitive Aktivierung** der Lernenden.

*Auf die Tiefenstrukturen kommt es an!* Empirische Studien zeigen: Gelingende Klassenführung, ein hohes Maß an konstruktiver Unterstützung und eine erfolgreiche kognitive Aktivierung wirken sich positiv auf die Lernentwicklung und die motivationale Entwicklung von Schülerinnen und Schülern aus – unabhängig davon, welche Methoden sowie Organisations- und Sozialformen zum Einsatz kommen.

## 1. Einführung: Lernwirksamer Unterricht – worauf kommt es an?

Was ist wirksamer Unterricht und wie kann er realisiert werden? Diese Fragen sind nicht trivial, sondern zentral, denn: Unterrichtsqualität ist ein entscheidender Faktor für Qualität und Leistungsfähigkeit von Schule. Unterricht ist ein vielschichtiges, hoch komplexes Geschehen mit verschiedensten Einflussfaktoren. Entsprechend komplex und vielfältig sind auch die Forschung hierzu und die Empfehlungen, wie „guter“ Unterricht gelingen kann.

Vorliegender Band 1 gibt einen Überblick zu zentralen Aspekten „guten“, wirksamen Unterrichts. Die wesentlichen Merkmale wirksamen Unterrichts lassen sich in drei Basisdimensionen – den so genannten Tiefenstrukturen – zusammenfassen (siehe Abb. 1).

### **Kurz und knapp: Auf die Tiefenstrukturen kommt es an**

Aktuelle wissenschaftliche Erkenntnisse zeigen: Tiefenstrukturen – also die nicht so einfach beobachtbaren Lehr-Lern-Prozesse – haben eine größere Erklärungsmacht für den Lernerfolg und die motivationale Entwicklung von Schülerinnen und Schülern als die Sichtstrukturen (z.B. Methoden und Sozialformen), die auch von fachkundigen außenstehenden Unterrichtsbeobachtern unmittelbar erfassbar sind.

***Was bedeutet das für Sie als Lehrkraft und Ihre Unterrichtsgestaltung?***

Wissenschaftliche Erkenntnisse zeigen, dass die Tiefenstrukturen einen entscheidenden Einfluss auf Qualität und Wirksamkeit von Unterricht haben.



Abb. 1: Tiefenstrukturen

### Was ist „guter“ Unterricht?

Zwei Sichtweisen (vgl. Helmke, 2012):

- 1. Prozessorientierter Zugang:** Unterricht wird an seiner Prozessqualität gemessen. Es geht um die Beschaffenheit des Unterrichts (z.B. Interessen der Lernenden aufgreifen). Guter Unterricht wird als Lehr-Lern-Situation verstanden, die bestimmten anerkannten Qualitätsmerkmalen entspricht.
- 2. Produktorientierter Zugang:** Unterricht wird an seiner Ergebnisqualität gemessen, z. B. Wirkungen bei Schülerinnen und Schülern, Erreichen von Lernzielen.

Die aktuelle empirische Bildungsforschung ist sowohl prozess- als auch produktorientiert. Sie untersucht datenbasiert: Welche Merkmale weist ein Unterricht auf, der zu gewünschten Lernergebnissen führt?

Generell gilt: „Guter“ Unterricht ist dadurch gekennzeichnet, dass er auf der Prozessebene anerkannten Qualitätsmerkmalen entspricht und auf der Produktebene Wirkungen (z. B. Lernzuwachs) erzielt.

## 2. Unterricht als komplexes Angebot

Unterricht ist ein komplexes Geschehen. Aufgrund dieser Komplexität greifen einfache, lineare „wenn-dann“-Folgerungen bei der Planung von Unterricht und der Frage nach Unterrichtsqualität meist zu kurz. Wie ist es bei dieser Komplexität überhaupt möglich, Aussagen über Wirkungszusammenhänge zu treffen und Handlungsempfehlungen für wirksamen Unterricht zu geben? Die Unterrichtsforschung hat Modelle entwickelt, die als Orientierungshilfe dienen.

### Kurz und knapp: „Stellschrauben“ für lernwirksamen Unterricht

Das Angebots-Nutzungs-Modell bietet einen Überblick über die Variablen zur Erklärung von Lernerfolg und zeigt „Stellschrauben“ für die Erhöhung von Lernerfolg, z. B. die Qualität der Lehr-Lern-Prozesse im Unterricht und der Unterrichtsmaterialien.

Die Modelle – z. B. das Angebots-Nutzungs-Modell von Helmke (2012) (siehe Abb. 2) – haben gemeinsam, dass sie Unterricht als **Angebot** verstehen, das von den Schülerinnen und Schülern genutzt werden soll. Diverse Faktoren (z. B. Vorkenntnisse, Klassenklima, Motivation) beeinflussen, ob und wie die Lernenden es nutzen. Unterrichten ist also das Schaffen von Lerngelegenheiten. Sein **Ertrag (Wirkung)** hängt im Wesentlichen von der **Nutzung** durch den Schüler oder die Schülerin ab. Aus lerntheoretischer Sicht bedeutet dies, dass Lernen als aktiver, selbstgesteuerter und individueller Prozess verstanden wird.

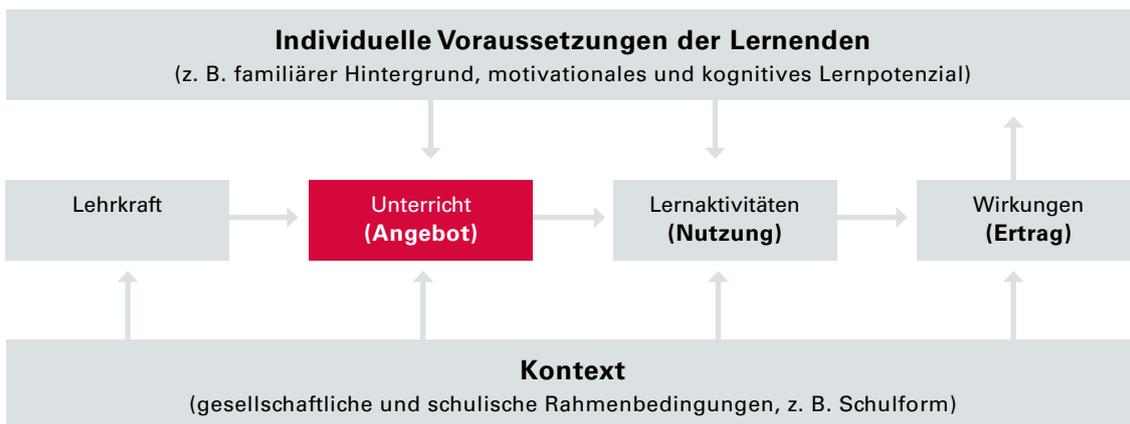


Abb. 2: Angebots-Nutzungs-Modell (modifizierte und verkürzte Darstellung von Helmke 2012, S. 69 ff.)

Für Lehrkräfte steht die Angebots-Seite im Zentrum, da sie diese aktiv beeinflussen können. Wie lässt sich das Angebot – also Unterricht – wirksam gestalten?

#### Hinweis: Wirkung von Unterricht? Multikriterialität als Ziel

Was soll Unterricht bewirken? Unterricht sollte multiple Ziele verfolgen – man spricht daher auch von Multikriterialität von Unterricht – z. B.

- fachliche Kompetenzen
- fachübergreifende Kompetenzen (z. B. Lern- und Problemlösekompetenzen)
- Motivation (z. B. Interessen)
- Emotionen (z. B. Freude an einem Fach)
- Einstellungen (z. B. Leistungsbereitschaft)
- Ziele im Sinne eines erweiterten Bildungsbegriffs (z. B. Eigenverantwortlichkeit, Demokratiefähigkeit, Mündigkeit etc.)

**Wie können Sie als Lehrkraft Unterricht gestalten, der diese Wirkungen ermöglicht?**

### 3. Wirksamen Unterricht gestalten

„Erfolgreicher multikriterialer Unterricht ist (...) nicht durch ein bestimmtes Vorgehen gekennzeichnet, sondern besteht aus der gelungenen Kombination verschiedener Gestaltungselemente, ist also in der sogenannten „Orchestrierung“ diverser Strategien zu sehen.“ (Kunter, 2005, S. 92)

Es gibt immer wieder Wellen, die z. B. in einer bestimmten Unterrichtsmethode die Lösung aller Probleme sehen – was sich empirisch als nicht haltbar erwiesen hat. In der Literatur finden sich jedoch verschiedene Kriterienkataloge (z. B. Helmke, 2012; Meyer, 2004), die **Qualitätskriterien von Unterricht** benennen und nützliche Hinweise bieten, was die Wirksamkeit von Unterricht nachweislich positiv beeinflusst. Diese Merkmalskataloge für „guten“ Unterricht eignen sich nicht zur „rezepthaften“ Anwendung, sondern dienen Lehrkräften vielmehr als Orientierungspunkte. In den letzten Jahren besteht Einigkeit in drei zentralen Punkten:

- **Zusammenwirken:** Auf das Zusammenwirken der verschiedenen Merkmale kommt es an! Für lernwirksamen Unterricht ist weniger der Einsatz eines einzelnen Unterrichtsmerkmals entscheidend, sondern das Zusammenwirken verschiedener Merkmale. Ein wichtiges Stichwort ist hier die „Orchestrierung“.
- **Wechselseitige Kompensierbarkeit:** Defizite bei einem Merkmal können bis zu einem gewissen Grade durch Stärken in einem anderen kompensiert werden.
- **Bedeutung tiefenstruktureller Merkmale:** Tiefenstrukturen (z. B. eine effektive Klassenführung, der Grad an kognitiver Aktivierung der Lernenden sowie die Unterstützung durch die Lehrkraft) haben im Blick auf fachliche Kompetenzen ein größeres Erklärungspotenzial für den Lernerfolg als Sichtstrukturen (z. B. bestimmte Sozialformen oder Unterrichtsmethoden).

#### **Kurz und knapp: Lernen sichtbar machen**

Hatties Studie „Visible Learning“ (2009) – „Lernen sichtbar machen“ (2013) hat in Deutschland große Aufmerksamkeit erfahren, aber auch einige Kritik geerntet. Man kann von einem regelrechten „Hattie-Hype“ sprechen.

Hattie hat über 800 Meta-Analysen aus der Unterrichtsforschung (überwiegend aus dem anglo-amerikanischen Sprachraum) ausgewertet. Dabei hat er 138 Faktoren herausgefiltert, sie in eine Rangfolge bezüglich ihres Wirksamkeitsgrads gebracht und sechs Domänen zugeordnet (Lernende, Elternhaus, Schule, Lehrperson, Curricula, Unterricht).

Weitere Informationen unter: [www.lernensichtbarmachen.ch](http://www.lernensichtbarmachen.ch)

Die Studien von John Hattie (2008, 2013, 2015), der Befunde zur Wirksamkeit von Unterricht analysiert und zusammengestellt hat, haben insbesondere die Bedeutung von Tiefenstrukturen bestätigt und in den Fokus gerückt.

## 4. Sicht- und Tiefenstrukturen von Unterricht

Unterricht lässt sich auf verschiedenen Ebenen betrachten (siehe Abb. 3).



Abb. 3: Betrachtungsebenen des Unterrichts (vgl. Kunter & Trautwein, 2013, S. 63)

Das Konzept von Sicht- und Tiefenstrukturen kann auch mit der Eisberg-Metapher beschrieben werden: Wie bei einem Eisberg ist nur ein gewisser Teil des Unterrichts sichtbar (Sichtstrukturen), während wesentliche und für den fachlichen Leistungszuwachs bedeutsame Teile unter der Wasseroberfläche verborgen bleiben (Tiefenstrukturen) (siehe Abb. 4).

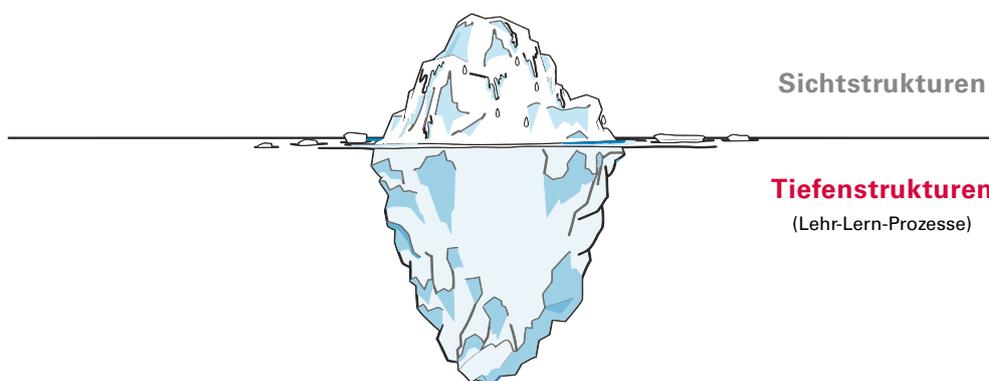


Abb. 4: Eisberg-Metapher Sicht- und Tiefenstrukturen

Guter Unterricht beachtet sowohl die Sicht- als auch die Tiefenstrukturen. Entscheidend ist, zu differenzieren, welche Unterrichtsziele im Vordergrund stehen sollen bzw. welchen Stellenwert die verschiedenen Aspekte für das Lernen haben.

## 5. Sichtstrukturen von Unterricht

**Sichtstrukturen** geben den Rahmen von Unterrichtsgestaltung vor und sind auch für fachkundige außenstehende Unterrichtsbeobachter und -beobachterinnen schon innerhalb weniger Minuten erfassbar. Sie sind zentrale Bestandteile bei der Unterrichtsplanung, denn sie liefern das generelle „Setting“, um das Lernen im Unterricht zu ermöglichen. Dieses „Setting“ lässt sich auf verschiedenen Ebenen beobachten und beschreiben (siehe Abb. 3).

- Erste Ebene: generelle **Organisationsformen**, d. h. die strukturellen Rahmenbedingungen von Unterricht, z. B. Regelunterricht oder Förderunterricht
- Zweite Ebene: **Methoden**, d. h. Formen der Unterrichtsplanung und Unterrichtsgestaltung, die sich auch auf mehrere Unterrichtsstunden beziehen können und nach bestimmten Prinzipien gestaltet sind (z. B. hinsichtlich der Rolle der Lehrkraft und der eingesetzten Sozialformen). Es gibt eine große Vielfalt an Methoden, unter anderem direkte Instruktion und Projektarbeit. Welche ist die beste? (siehe Hinweis „Methodenvielfalt“) Durch die Wahl der Methoden lassen sich etwa überfachliche Kompetenzen gezielt fördern (z. B. Eigenständigkeit, Teamfähigkeit etc.). Innerhalb einer Unterrichtsstunde können auch wechselnde Methoden zum Einsatz kommen.
- Dritte Ebene: **Sozialformen**, d. h. die Gestaltung der sozialen Interaktion innerhalb des Unterrichts, z. B. Gruppen-, Partner- oder Einzelarbeit.

### Hinweis: Methodenvielfalt

Forschungsergebnisse zeigen, dass Methodenvielfalt besser ist als die Beschränkung auf einzelne Methoden. Keine Methode ist per se besser – die Vielfalt und der passende Einsatz sind entscheidend!

*Was bedeutet das für Sie als Lehrkraft? Sie sollten ein umfassendes Repertoire an verschiedenen Methoden beherrschen, die Sie – je nach Kontext und Ziel – flexibel anwenden und kombinieren. Dazu gehört auch, dass Sie die Potenziale und Grenzen der einzelnen Methoden kennen und bezogen auf Ihren eigenen Unterricht reflektieren.*

### TIPP! Praxisorientierte Literatur

Es gibt viele praxisorientierte Bücher zu Unterrichtsmethoden, auf die Sie zurückgreifen können, um Ihr Wissen zu vertiefen und praxisnahe Beispiele mit Anwendungstipps für Ihren Unterricht zu erhalten, z. B.: Mattes (2011), Meyer (2004) und Wiechmann (2010).

Organisationsformen, Methoden und Sozialformen bilden den Rahmen für Lernprozesse und sind damit bedeutende Faktoren für die Gestaltung lernwirksamen Unterrichts. Aus der Unterrichtsdidaktik gibt es eine Reihe praxisorientierter Bücher (siehe „TIPP! Praxisorientierte Literatur“).

Die vorliegende mehrteilige Publikationsreihe „Wirksamer Unterricht“ widmet sich nicht den Sichtstrukturen, sondern den Tiefenstrukturen von Unterricht. Die Unterrichtsforschung geht heute davon aus, dass vor allem die Tiefenstrukturen für die Qualität und den fachlichen Ertrag von Unterricht bedeutend sind. Sie haben den entscheidenderen Einfluss auf die Lernerfolge als die Sichtstrukturen (z. B. Hattie, 2008; Seidel & Shavelson, 2007; Wang, Haertel & Walberg, 1993).

## 6. Tiefenstrukturen von Unterricht

Zu den **Tiefenstrukturen** von Unterricht gehören Merkmale der **Lehr-Lern-Prozesse**, die nicht auf den ersten Blick ersichtlich sind oder – um bei der Eisberg-Metapher zu bleiben – die unter der Wasseroberfläche verborgen, aber gewichtig und tragend sind. Tiefenstrukturen zielen auf die Qualität der Interaktion der Lernenden mit dem Lernstoff und die Qualität der Interaktion zwischen den Beteiligten.

Schafft es die Lehrkraft, dass die Schülerinnen und Schüler aktiv über den Lernstoff nachdenken und ihn bearbeiten? Wie ist der Umgang miteinander in der Klasse? Ist es durch eine gute Klassenführung der Lehrkraft allen Schülerinnen und Schülern möglich, sich auf den Unterrichtsgegenstand zu konzentrieren? Unterstützt die Lehrkraft die Lernenden konstruktiv beim Lernen und hilft sie ihnen dabei, aus Fehlern zu lernen? Diese Beispiele verdeutlichen, um was es bei den Tiefenstrukturen von Unterricht geht.

### Kurz und knapp: Zum Verhältnis von Sicht- und Tiefenstrukturen

Innerhalb der gleichen Sichtstruktur, beispielsweise gleiche Methode (z. B. Projektarbeit) oder gleiche Sozialform (z. B. Gruppenarbeit), können sehr unterschiedliche Lehr-Lern-Prozesse stattfinden. Warum ist das so? Es liegt an den Tiefenstrukturen!

Man kann Tiefenstrukturen in drei Basisdimensionen ordnen und Handlungsempfehlungen für Lehrkräfte ableiten (siehe Abb. 5). Zentral ist, dass wirksamer Unterricht nicht nur an einer Dimension festgemacht werden kann, sondern es vielmehr auf das erfolgreiche Zusammenspiel (Stichwort „Orchestrierung“) – auch mit den Sichtstrukturen – ankommt. Wichtig ist außerdem, dass die drei Basisdimensionen in unterschiedlichen Sichtstrukturen – z. B. im Rahmen verschiedener Methoden – Beachtung finden können.

| Dimension                                   | Erklärung  | Beispiele   |
|---|--|---|
| Klassenführung<br>(Classroom<br>Management) | Wie gut gelingt es, den Unterricht so zu steuern, dass die Schülerinnen und Schüler die Ziele des Unterrichts verstehen, möglichst wenige Störungen auftreten, alle beim Lernen beteiligt sind und Unterrichtszeit somit effektiv genutzt werden kann? | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Klare Kommunikation von Bildungszielen</li> <li>• Frühe Einführung und Begründung von Regeln und Routinen</li> <li>• Konsequenter Umgang mit Störungen</li> <li>• Gut geplante Bereitstellung von Unterrichtsmaterial</li> </ul>   |
| Potenzial zur<br>kognitiven<br>Aktivierung  | Zu welchem Grad werden die Lernenden angeregt, sich aktiv und engagiert mit dem Lernstoff auseinanderzusetzen und sich dabei vertieft mit den Inhalten zu beschäftigen?  | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Aufgaben, die an Vorwissen anknüpfen</li> <li>• Diskurs, der Meinungen der Schüler aufgreift</li> <li>• Inhalte, die kognitive Konflikte auslösen</li> <li>• Interessante, relevante Fragestellungen</li> <li>• Aufgaben, die attraktiv erscheinen und zum Denken herausfordern</li> </ul> |
| Konstruktive<br>Unterstützung               | Auf welche Weise hilft die Lehrkraft den Lernenden, wenn Verständnisprobleme auftreten, und wie sehr ist die Interaktion zwischen Lehrkräften und Lernenden durch Wertschätzung und Respekt geprägt?   | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Konstruktiver Umgang mit Fehlern</li> <li>• Geduld und angemessenes Tempo</li> <li>• Freundliche, respektvolle Beziehungen</li> <li>• Formatives Feedback</li> <li>• Scaffolding: adaptive Hilfestellungen, damit alle die Lernziele erreichen können</li> </ul>                           |

Abb. 5: Dimensionen der Tiefenstrukturen von Unterricht (leicht modifiziert aus Kunter & Trautwein, 2013, S. 77 orientiert an Klieme, 2006; Klieme & Rakoczy, 2008; Klieme et al., 2001)

### Hinweis: Befunde aus der empirischen Forschung zur Bedeutung der drei Basisdimensionen

**Klassenführung:** Ein gut organisierter und strukturierter Unterricht kann positive Effekte auf die Motivation der Schülerinnen und Schüler haben (Kunter et al., 2007). Die Erhöhung der effektiven Lernzeit (sog. *time on task*) ist ein wichtiger Prädiktor für die Leistungsentwicklung von Schülerinnen und Schülern (Kunter & Voss, 2013; Praetorius et al., 2018).

**Kognitive Aktivierung:** Das Potential zur kognitiven Aktivierung ist ein wesentlicher Faktor für den Lernerfolg von Lernenden (Baumert et al., 2010; Lipowsky et al., 2009; Renkl, 2015).

**Konstruktive Unterstützung:** Gelungenes Feedback ist ein zentraler Faktor für erfolgreiches Lernen (Hattie & Timperley, 2007). Eine positive Schüler-Lehrer-Beziehung sowie ein wertschätzender Umgang zwischen allen am Lernprozess beteiligten Personen sind förderlich für die psychosoziale Entwicklung, die Motivation und das Selbstkonzept (Klieme, 2019). Zudem ist sie ein wichtiger positiver Prädiktor für Selbstvertrauen und das Interesse am Unterricht (Kunter & Voss, 2013).

Abbildung 5 bietet einen Überblick zu den drei Dimensionen. Doch welche Hinweise lassen sich hieraus für die konkrete Unterrichtsgestaltung ziehen?

Die nachfolgenden Bände der Reihe „Wirksamer Unterricht“ beschäftigen sich vertieft mit dieser Frage und zeigen, wie kognitiv anregender und aktivierender, konstruktiv unterstützender Unterricht gestaltet werden kann (siehe „TIPP! IBBW-Reihe Wirksamer Unterricht“). Basierend auf zentralen Erkenntnissen aus der Unterrichtsforschung bieten sie praktische Umsetzungshilfen und liefern konkrete Ideen für die Unterrichtsgestaltung. Weitere Einzelaspekte wirksamen Unterrichts werden Zug um Zug aufbereitet.

### **TIPP! IBBW-Reihe Wirksamer Unterricht**



- Band 2 (Fauth & Leuders, 2018): Kognitive Aktivierung im Unterricht
- Band 3 (Sliwka et al., 2019): Konstruktive Unterstützung im Unterricht
- Band 4 (Adl-Amini & Völlinger, 2021): Kooperatives Lernen im Unterricht
- Band 5 (Käfer et al., 2021): Formatives Feedback im Unterricht
- Band 6 (Leuders, 2022): Aufgaben im Fachunterricht
- Band 7 (Seifried et al., 2022): Umgang mit Fehlern im Unterricht



[Download](#) dieser und folgender Bände.

Zu Klassenführung kann bereits auf die „Handreichung Klassenführung“ des Ministeriums für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg (2018) verwiesen werden.

### **TIPP! Unterrichtsfeedbackbogen Tiefenstrukturen**



Um Beobachtung und Reflexion von Unterrichtsqualität in der Praxis zu unterstützen, wurde am IBBW der „Unterrichtsfeedbackbogen Tiefenstrukturen“ (UFB) entwickelt. Mithilfe des Bogens kann Unterricht entlang der drei Basisdimensionen von Unterrichtsqualität (kognitive Aktivierung, konstruktive Unterstützung, strukturierte Klassenführung) eingeschätzt werden. Der Bogen wird durch ein begleitendes Beobachtungsmanual ergänzt. Die Einsatzmöglichkeiten sind vielfältig: So kann der UFB für die individuelle Selbstreflexion, zur Unterrichtsvorbereitung, für die kollegiale Hospitation und in Beratungskontexten der Aus- und Fortbildung in allen Phasen der Lehrkräftebildung eingesetzt werden.

Weitere Informationen sowie der UFB sind hier verfügbar:



<https://bit.ly/2U3vLOW>

## 7. Glossar

|                              |  |
|------------------------------|--|
| <b>Lehr-Lern-Prozesse</b>    | Lehr-Lern-Prozesse beziehen sich auf die „inhaltsbezogenen Interaktionsprozesse zwischen Lehrenden und Lernenden sowie der Lernenden untereinander und die Art der Auseinandersetzung der Lernenden mit den Inhalten“ (Kunter & Trautwein 2013, S. 64). Innerhalb der gleichen Methode oder Sozialform können unterschiedliche Lehr-Lern-Prozesse stattfinden. Lehr-Lern-Prozesse sind Teil der Tiefenstrukturen von Unterricht.   |
| <b>Methoden</b>              | Methoden des Unterrichts finden sich teilweise auch unter dem Begriff „Unterrichtsformen“ oder „methodische Großformen“. Sie bezeichnen Grundtypen von Unterricht, die oft mehrere Unterrichtsstunden überdauern und nach bestimmten Prinzipien gestaltet sind. Methoden können sich unter anderem darin unterscheiden, welche Rolle die Lehrkraft einnimmt und welche Sozialform dominiert. Beispiele für Methoden sind die direkte Instruktion oder die Projektarbeit. Methoden sind Teil der Sichtstrukturen von Unterricht.  |
| <b>Oberflächenstrukturen</b> | Synonym für Sichtstrukturen  |
| <b>Organisationsformen</b>   | Organisationsformen beschreiben strukturelle Rahmenbedingungen von Unterricht, z. B. ob es sich um Regelunterricht oder Förderunterricht handelt oder ob der Unterricht im Klassenverband oder in leistungsdifferenzierten Kursen stattfindet. Organisationsformen sind Teil der Sichtstrukturen von Unterricht.   |
| <b>Sichtstrukturen</b>       | Sichtstrukturen werden oft auch als Oberflächenstrukturen bezeichnet. Sie beziehen sich auf alle Unterrichtsmerkmale, die relativ leicht durch Beobachtung erfasst werden können. Sichtstrukturen liefern den Rahmen für alle Unterrichtsprozesse und umfassen Organisationsformen des Unterrichts, Methoden und Sozialformen.   |
| <b>Sozialformen</b>          | Sozialformen regeln die Gestaltung der sozialen Interaktion innerhalb des Unterrichts, z. B. Arbeit im Klassenverband, in Kleingruppen, in Partner- oder Einzelarbeit. Sozialformen sind Teil der Sichtstrukturen von Unterricht.  |
| <b>Tiefenstrukturen</b>      | Tiefenstrukturen beziehen sich auf die unterhalb der Sichtebebene stattfindenden Lehr-Lern-Prozesse. Sie umfassen die Qualität der Interaktion der Lernenden mit dem Lernstoff und die Qualität der Interaktion zwischen den Beteiligten, z. B. das unterstützende Handeln der Lehrkraft. Zu den Dimensionen der Tiefenstrukturen zählen unter anderem die Klassenführung (auch Classroom Management genannt), die konstruktive Unterstützung und die kognitive Anregung und Aktivierung der Lernenden. Sie werden oft auch als Basisdimensionen „guten“ Unterrichts oder als Merkmale der Prozessqualität des Unterrichts bezeichnet. |

# Literatur

- Adl-Amini, K., & Völlinger, V. (2021). *Kooperatives Lernen im Unterricht* (Reihe Wirksamer Unterricht Band 4). Institut für Bildungsanalysen Baden-Württemberg. [Download](#).
- Baumert, J., Kunter, M., Blum, W., Brunner, M., Voss, T., Jordan, A., Klusmann, U., Krauss, S., Neubrand, M., & Tsai, Y.-M. (2010). Teachers' mathematical knowledge, cognitive activation in the classroom, and student progress. *American Educational Research Journal*, 47(1), 133–180. <https://doi.org/10.3102/0002831209345157>
- Fauth, B., & Leuders, T. (2018). *Kognitive Aktivierung im Unterricht* (Reihe Wirksamer Unterricht Band 2). Institut für Bildungsanalysen Baden-Württemberg (ehem. Landesinstitut für Schulentwicklung). [Download](#)
- Hattie, J. (2008). *Visible Learning. A synthesis of over 800 metaanalyses relating to achievement*. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780203887332>
- Hattie, J. (2013). *Lernen sichtbar machen*. Überarbeitete deutschsprachige Ausgabe von „Visible Learning“ besorgt von Wolfgang Beywl und Klaus Zierer. Schneider Verlag Hohengehren.
- Hattie, J. (2015). *Lernen sichtbar machen für Lehrpersonen*. Überarbeitete deutschsprachige Ausgabe von „Visible Learning for Teachers“ besorgt von Wolfgang Beywl und Klaus Zierer. Schneider Verlag Hohengehren.
- Hattie, J., & Timperley, H. (2007). The power of feedback. *Review of educational research*, 77(1), 81–112.
- Helmke, A. (2012). *Unterrichtsqualität und Lehrerprofessionalität. Diagnose, Evaluation und Verbesserung des Unterrichts* (4. überarbeitete Aufl.). Klett-Kallmeyer. <http://dx.doi.org/10.26041/fhnw-215>
- Käfer, K., Herbein, E., & Fauth, B. (2021). *Formatives Feedback im Unterricht* (Reihe Wirksamer Unterricht Band 5). Institut für Bildungsanalysen Baden-Württemberg. [Download](#)
- Klieme, E. (2006). Empirische Unterrichtsforschung: aktuelle Entwicklungen, theoretische Grundlagen und fachspezifische Befunde. Einführung in den Thementeil. *Zeitschrift für Pädagogik*, 52(6), 765–773. <https://doi.org/10.25656/01:4348>
- Klieme, E. (2019). Unterrichtsqualität. In M. Haring, C. Rohlf, & M. Gläser-Zikuda (Hrsg.), *Handbuch Schulpädagogik* (S. 393–408). Waxmann.
- Klieme, E., & Rakoczy, K. (2008). Empirische Unterrichtsforschung und Fachdidaktik. Outcome-orientierte Messung und Prozessqualität des Unterrichts. *Zeitschrift für Pädagogik*, 54(2), 222–237. <https://doi.org/10.25656/01:4348>
- Kunter, M. (2005). *Multiple Ziele im Mathematikunterricht*. Waxmann.
- Kunter, M., & Trautwein, U. (2013). *Psychologie des Unterrichts*. Ferdinand Schöningh.

- Kunter, M., & Voss, T. (2013). The model of instructional quality in COACTIV: A multicriteria analysis. In M. Kunter, J. Baumert, W. Blum, U. Klusmann, S. Krauss, & M. Neubrand (Hrsg.), *Cognitive activation in the mathematics classroom and professional competence of teachers* (S. 97–124). Springer. [https://doi.org/10.1007/978-1-4614-5149-5\\_6](https://doi.org/10.1007/978-1-4614-5149-5_6)
- Kunter, M., Baumert, J., & Köller, O. (2007). Effective classroom management and the development of subject-related interest. *Learning and Instruction*, 17(5), 494–509. <https://doi.org/10.1016/j.learninstruc.2007.09.002>
- Leuders, T. (2022). *Aufgaben im Fachunterricht*. (Reihe Wirksamer Unterricht Band 6). Institut für Bildungsanalysen Baden-Württemberg. [Download](#) (ab Frühjahr 2022)
- Lipowsky, F., Rakoczy, K., Pauli, C., Drollinger-Vetter, B., Klieme, E., & Reusser, K. (2009). Quality of geometry instruction and its short-term impact on students' understanding of the Pythagorean Theorem. *Learning and Instruction*, 19(6), 527–537. <https://doi.org/10.1016/j.learninstruc.2008.11.001>
- Mattes, W. (2011). *Methoden für den Unterricht: 75 kompakte Übersichten für Lebende und Lernende* (Neuaufgabe). Ferdinand Schöningh.
- Meyer, H. (2004). *Was ist guter Unterricht?* Cornelsen Scriptor.
- Meyer, H. (2011). *Unterrichtsmethoden. II: Praxisband* (14. Aufl.). Cornelsen Scriptor.
- Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Baden-Württemberg. (2018). *Handreichung Klassenführung*. [Download](#)
- Praetorius, A. K., Klieme, E., Herbert, B., & Pinger, P. (2018). Generic dimensions of teaching quality: The German framework of Three Basic Dimensions. *ZDM Mathematics Education*, 50(3), 407–426. <https://doi.org/10.1007/s11858-018-0918-4>
- Renkl, A. (2015). Wissenserwerb. In E. Wild, & J. Möller (Hrsg.), *Pädagogische Psychologie* (S. 4–22). Springer.
- Seidel, T., & Shavelson, R. J. (2007). Teaching effectiveness research in the last decade: Role of theory and research design in disentangling meta-analysis results. *Review of Educational Research*, 77(4), 454–499. <https://doi.org/10.3102/0034654307310317>
- Seifried, J., Dresel, M., Rausch, A., & Wuttke, E. (2022). *Umgang mit Fehlern im Unterricht*. (Reihe Wirksamer Unterricht Band 7). Institut für Bildungsanalysen Baden-Württemberg. [Download](#) (ab Sommer 2022)
- Sliwka, A., Klopsch, B., & Dumont, H. (2019). *Konstruktive Unterstützung im Unterricht*. (Reihe Wirksamer Unterricht Band 3). Institut für Bildungsanalysen Baden-Württemberg. [Download](#)
- Wang, M. C.; Haertel, G. D., & Walberg, H. J. (1993). Toward a knowledge base for school learning. *Review of Educational Research*, 63(3), 249–294. <https://doi.org/10.3102/00346543063003249>
- Wiechmann, J. (2010). *Zwölf Unterrichtsmethoden: Vielfalt für die Praxis* (5. Aufl.). Beltz.

## **IMPRESSUM**

### **Herausgeber:**

Land Baden-Württemberg,  
vertreten durch das  
Institut für Bildungsanalysen Baden-Württemberg (IBBW)  
Heilbronner Straße 172  
70191 Stuttgart  
0711 6642-0  
poststelle@ibbw.kv.bwl.de  
Vertretungsberechtigter: Direktor Dr. Günter Klein

### **Redaktion:**

Dr. Alexandra Dehmel, Institut für Bildungsanalysen Baden-Württemberg (IBBW)

### **Autorinnen und Autoren:**

Prof. Dr. Ulrich Trautwein, Professor für empirische Bildungsforschung,  
Universität Tübingen  
Prof. Dr. Anne Sliwka, Professorin für Erziehungswissenschaft,  
Universität Heidelberg  
Dr. Alexandra Dehmel, Leiterin des Referats für Wissenschaftstransfer und die  
Entwicklung von Standards, Institut für Bildungsanalysen Baden-Württemberg (IBBW)

### **Verantwortlich im Sinne des Presserechts (RStV):**

Dr. Günter Klein  
Institut für Bildungsanalysen Baden-Württemberg (IBBW)  
Heilbronner Straße 172  
70191 Stuttgart

### **Layout:**

Ilona Hirth Grafik Design GmbH

### **Vertrieb:**

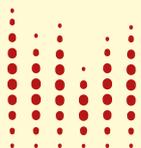
Institut für Bildungsanalysen Baden-Württemberg (IBBW)  
[https://ibbw.kultus-bw.de/Lde/Startseite/Empirische-Bildungsforschung/  
Publikationsreihe-Wirksamer-Unterricht](https://ibbw.kultus-bw.de/Lde/Startseite/Empirische-Bildungsforschung/Publikationsreihe-Wirksamer-Unterricht)

### **Urheberrecht:**

Inhalte dieses Heftes dürfen für unterrichtliche Zwecke in den Schulen und Hochschulen des Landes Baden-Württemberg vervielfältigt werden. Jede darüber hinausgehende fotomechanische oder anderweitig technisch mögliche Reproduktion ist nur mit Genehmigung des Herausgebers möglich. Soweit die vorliegende Publikation Nachdrucke enthält, wurden dafür nach bestem Wissen und Gewissen Lizenzen eingeholt. Die Urheberrechte der Copyrightinhaber werden ausdrücklich anerkannt. Sollten dennoch in einzelnen Fällen Urheberrechte nicht berücksichtigt worden sein, wenden Sie sich bitte an den Herausgeber. Bei weiteren Vervielfältigungen müssen die Rechte der Urheber beachtet bzw. muss deren Genehmigung eingeholt werden.

© Institut für Bildungsanalysen Baden-Württemberg (IBBW), Stuttgart 2022  
2., aktualisierte Auflage 2022 (1. Auflage: 2018)

Was ist wirksamer Unterricht und wie kann er realisiert werden? In der Publikationsreihe „Wirksamer Unterricht“ geben Expertinnen und Experten aus der Wissenschaft praxistaugliche Antworten – basierend auf aktuellen Erkenntnissen der empirischen Bildungsforschung. Die Reihe ist Teil der Aktivitäten des Instituts für Bildungsanalysen Baden-Württemberg im Bereich Wissenschaftstransfer und trägt zu einer evidenzorientierten Weiterentwicklung der Bildungspraxis bei. Band 1 befasst sich mit den Grundlagen wirksamen Unterrichts.



**IBBW**

Institut für Bildungsanalysen  
Baden-Württemberg



IBBW –  
Wirksamer Unterricht



Baden-Württemberg

ISSN 2699-0334 (Print)  
ISSN 2699-0342 (Online)