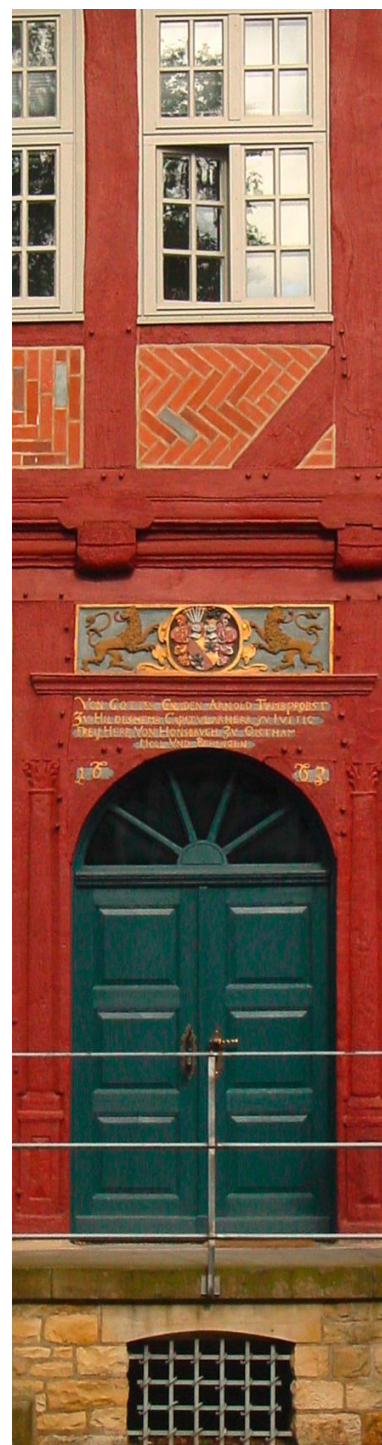


Weiterentwicklung der Externen Evaluation



Handreichung zum
Fokusthema
Deutsch





1 Wissenschaftliche Herleitung

Die Erstellung eines Unterrichtsbeobachtungsbogens für das Fach Deutsch ist eingebunden in die Problematik der Kompetenzorientierung des Unterrichts, in das Spannungsfeld von Input- und Outputsteuerung unterrichtlicher Prozesse sowie in den Fragehorizont der Einflussfaktoren guten und lernwirksamen Unterrichts.

Letzterer ist eng verbunden mit der Formulierung der allgemeinen Merkmale aller Unterrichtsbeobachtungsbögen in den drei Basisdimensionen der Tiefenstrukturen des Unterrichts (vgl. Kunter/Trautwein 2013): effiziente Klassenführung (Merkmale 1 – 6), unterstützendes Unterrichtsklima (Merkmale 7-11) und kognitive Aktivierung (Merkmale 12 – 21). Insofern mit den drei Basisdimensionen Merkmale guten und lernwirksamen Unterrichts allgemein erfasst sind, gilt auch für guten und lernwirksamen Fachunterricht, dass die qualitative Ausprägung von Merkmalen der Klassenführung, des Klimas und der kognitiven Aktivierung auch guten und lernwirksamen Fach-Unterricht erfasst. (vgl. Helmke 2015, 158-271; Hattie 2015, 43f). Lipowsky (2017) bringt allerdings mit Bezug auf verschiedene Studien eine vierte Basisdimension ins Spiel, die er „inhaltliche und strukturelle Klarheit“ (ebenda, Folie 17) nennt. Seine Definition von inhaltlicher und struktureller Klarheit erinnert zwar durchaus an entsprechende Merkmale der drei anderen Basisdimensionen, die Bezugnahme auf die Inhalte und Strukturen eines Fachs erlaubt und begründet gleichwohl eine fachspezifische Ergänzung der Unterrichtsbeobachtung mit eigenen, domänenspezifischen Merkmalen¹. Für das Fach „Deutsch“ stellt sich dabei aber die Frage, was genau unter Domänenspezifik zu verstehen ist, nimmt das Fach doch auch eine grundlegende Funktion in der Vermittlung kultureller Schlüsselkompetenzen ein (Schreiben, Lesen, Sprechen). Diese als prozessbezogene Kompetenzen bezeichneten Kompetenzen (vgl. KC-GO-G9, S.8f)² kommen einerseits im Prinzip in allen Fächern vor, finden dort fachspezifische Ausprägungen, sind aber andererseits nicht in gleicher Weise expliziter Gegenstand der Vermittlung. Daher ist für das Fach zu klären, wo die Fachspezifik der Vermittlung dieser allgemeinen Schlüsselkompetenzen liegt und wie sie in einem Beobachtungsbogen fachspezifisch zu pointieren ist (s. unten).

Standardisierte Unterrichtsbeobachtung ist auch im Format der Fokusevaluation ein Element des school-monitoring (vgl. Slepcevic-Zach/Tafner 2012). Während jedoch für den sog. „Output“ schulischen Lernens in den letzten Jahren und Jahrzehnten zahlreiche Instrumente entwickelt wurden und zum Einsatz kommen (Schulleistungstests, Vergleichsarbeiten), tut sich die universitäre Deutschdidaktik schwer, den Input des Unterrichts so zu beschreiben, dass sich eine möglichst genaue Korrelation zwischen erwarteter Kompetenz einerseits (output) und den Mikroprozessen der Kompetenzvermittlung (input) herstellen lässt. Zwar beschäftigt sich die Fachdidaktik seit dem durch die erste PISA-Studie (Baumert u.a. Hg 2001) ausgelösten Paradigmenwechsel in der Deutschdidaktik intensiv mit dem Konzept der Kompetenzen (vgl. Ossner 2006; Klieme u.a. (Hg.) 2007), die Anregungen zur kompetenzorientierten Unterrichtsentwicklung im Fach sind jedoch meist nicht so kleinschrittig angelegt (vgl. u.a. Behrens (Hg.) 2014; Bremerich-Voss (Hg.) 2014; Gailberger/Wietzke (Hg.) 2013), dass sie in jedem Fall als Grundlage für die Konzeption einer kompetenzorientierten Beobach-

¹ Erst mit den ab 1.8.2018 geltenden KC-Deutsch für die gymnasiale Oberstufe (G9) unterscheiden die Autoreninnen und Autoren zwischen prozessbezogenen und domänenspezifischen Kompetenzen (S. 8), sodass bei einer entsprechenden Revision der Gliederung und Aufteilung der curricularen Vorgaben entsprechende Anpassungen im UBB-Deutsch vorgenommen werden müssen.

² http://db2.nibis.de/1db/cuvo/datei/kc_deutsch_go_i_2009.pdf, letzter Zugriff 14.11.2017



tung von 45- bis 90-minütigen Unterrichtssequenzen ausreichen. Zudem modellieren viele der Anregungen die Kompetenzbeschreibungen aus Bildungsstandards und Kerncurricula für konkreten Unterricht dahingehend, dass konkrete Unterrichtsvorhaben entstehen, die eine zu konkrete Umsetzung von Kompetenzorientierung bedeuten. Ein allgemeiner Beobachtungsbogen muss aber der Gefahr entgehen, Fachunterricht zu normativ und zu sehr bestimmt durch konkrete Realisierungsvorstellungen zu beschreiben, weil dies die Beobachtung zu sehr verengen würde. Er muss so allgemein bleiben wie nötig und so fachspezifisch-kompetenzorientiert sein wie möglich, um für eine breite und unterschiedliche Umsetzung von Kompetenzvorgaben geeignet zu sein. Dies setzt allerdings bei den Beobachtern und Beobachterinnen die Fähigkeit voraus, vergleichsweise allgemein beschriebene Kompetenzen in konkreten Realisierungen von Unterricht zu identifizieren und qualitativ einzuschätzen (s. unten Abschn. 4 „Beobachterrolle“)

Bei der Entwicklung des Unterrichtsbeobachtungsbogens „Deutsch“ wurde die Konzeptualisierung des Deutschunterrichts in Lernbereiche bzw. Kompetenzbereiche, wie sie sich gleichermaßen in den Bildungsstandards wie in den niedersächsischen Kerncurricula findet, als Grundlage der Merkmalsentwicklung genommen. Will man vermeiden, die Zahl der Unterrichtsmerkmale zu groß anzulegen, so bietet sich an, die Kompetenzbereiche mit ihren groben Unterteilungen zu Merkmalen des jeweiligen Kompetenzbereichs zu machen. Die Beschreibung der einer Kompetenz zugewiesenen Handlung / Fähigkeit der Schüler und Schülerinnen in den KC erlaubt dann die Formulierung von Indikatoren für die jeweilige Kompetenz bzw. das jeweilige Unterrichtsmerkmal. So sind es auch insbesondere die Indikatoren, die eine fachspezifische Pointierung der prozessbezogenen Kompetenzen ermöglichen. So wird aus einer kulturellen Schlüsselkompetenz wie etwa dem „Sprechen zu, vor und mit anderen“ eine fachspezifische Kompetenz, weil bewusste Vermittlung und kriteriengestützte Reflexion und Problematisierung die Anwendung der Kompetenz, wie sie sich auch in anderen Fächern findet, ergänzen.

2 Fokus-UBB: Allgemeine und fokusspezifische Merkmale

Grundsätzlich basiert der UBB Deutsch auf der Überzeugung, dass auch die allgemeinen Merkmale, die in der Tiefenstruktur des Unterrichts wirksam sind, eine Aussage über die Qualität des Fachunterrichts erlauben. Bis auf zwei Ausnahmen verzichtet der UBB Deutsch daher darauf, Unterrichtsmerkmale der drei Basisdimensionen (effiziente Klassenführung, unterstützendes Unterrichtsklima, kognitive Aktivierung - S. 2-8 des Bogens) fachspezifisch umzudefinieren, zu ergänzen oder auf Indikatorebene fachspezifische Anpassungen vorzunehmen. Die Ausnahmen betreffen das Merkmal 13 „Der Unterricht berücksichtigt problemlösendes Lernen“ sowie das Merkmal 18 „Die Lehrkraft ist Sprachvorbild im Sinne der Sprachbildung“. Mit der Berücksichtigung des Merkmals 13 als fokusergänzendem Unterrichtsmerkmal soll der Tatsache Rechnung getragen werden, dass in allen Kompetenzbereichen des Deutschunterrichts die Reflexion sowohl von kompetenzorientierten Prozessen im Deutschunterricht (Sprechen, Zuhören, Schreiben, Lesen) als auch von domänenspezifischen Gegenständen (mündliche und schriftliche Texte, Stil, Sprache und sprachliche Gestaltung im Allgemeinen) ein wichtiges Element des Kompetenzerwerbs ist. Diese Reflexion kann insbesondere realisiert werden in fachspezifisch gestaltetem problemlösendem Lernen. Bei den Indikatoren des Merkmals ist eine fachspezifische Ergänzung aber nicht geboten, weil sowohl die Lehrkraft-Indikatoren wie auch die Schüler- und Schülerinnen-Indikatoren immer reflexive Dimensionen enthalten.



Die Fachspezifik ist also durch eine domänenspezifische Aufgabenformulierung gewährleistet, die dann eben hinsichtlich ihres Potenzials, problemlösendes Lernen zu initiieren, mit dem Merkmal einzuschätzen ist. Die Aufnahme des Merkmals 18 als fokus-ergänzendem Unterrichtsmerkmal ist darin begründet, dass damit insbesondere das Merkmal SZ.1 „Der Unterricht fördert das Sprechen zu, vor und mit anderen“ aus dem Kompetenzbereich „Sprechen und Zuhören“ ergänzt wird. Während das Fokus-Merkmal auf Indikatorenseite eher die kognitive Vermittlung im Blick hat, betont das fokus-ergänzende allgemeine Unterrichtsmerkmal den Vorbildcharakter und die Haltung der Lehrkraft und stellt so auch für den Fokus des Deutschunterrichts eine sinnvolle Erweiterung dar. Auch hier ist eine fokusspezifische Ergänzung oder Reformulierung der Indikatoren nicht geboten.

2.1 Übersicht über die Merkmale

2.1.1 Fokusmerkmale

Merkmal 0:

Der Unterricht verfolgt das Prinzip kompetenzübergreifenden Lehrens und Lernens.³

Kompetenzbereich „Sprechen und Zuhören“ (SZ)

SZ.1 Der Unterricht fördert das Sprechen zu, vor und mit anderen.

SZ.2 Der Unterricht fördert das verstehende Zuhören.

Kompetenzbereich „Schreiben“ (S)

S.1 Der Unterricht stellt das Schreiben in einen funktionalen und anwendungsbezogenen Kontext.

S.2 Der Unterricht fördert die planvolle Gestaltung von Schreibprozessen.

S.3 Der Unterricht fördert das richtige Schreiben.

Kompetenzbereich „Lesen – Umgang mit Texten“ (LT)

LT.1 Der Unterricht fördert die Entwicklung von Lesetechniken und Lesestrategien.

LT.2 Der Unterricht fördert einen analytischen Umgang mit Texten.

LT.3 Der Unterricht fördert das Verstehen und Nutzen von Texten.

Kompetenzbereich „Sprache und Sprachgebrauch untersuchen“ (SSU)

SSU.1 Der Unterricht fördert das Verstehen von Äußerungen und Texten in Verwendungszusammenhängen.

SSU.2 Der Unterricht entwickelt die Kenntnis von Wortarten und Sätzen sowie ihrer sprachlichen Leistung.

2.1.2 Fokusergänzende Merkmale aus der Basisdimension „Kognitive Aktivierung“

Merkmal 13: Der Unterricht berücksichtigt problemlösendes Lernen.

Merkmal 18: Die Lehrkraft ist Sprachvorbild im Sinne der Sprachbildung.

³ Zu Funktion und Handhabung des Merkmals 0 vgl. Abschnitt 3 „Schaltermerkmale“ dieser Handreichungen.



3 Schaltermerkmale

Der UBB-Deutsch besitzt keine auf einzelne Merkmale bezogene Schalterfunktionen, sondern einen für Merkmalsgruppen / Kompetenzbereiche generell wirksamen Schalter. Grundsätzlich sind Kompetenzen im Deutschunterricht immer da zu sehen, wo die entsprechende Kompetenz im Fokus des Lernens und Lehrens steht. Allerdings können nicht alle prozessbezogenen und domänenspezifischen Kompetenzen in jeder einzelnen Stunde sichtbar sein. Im Sinne der Kerncurricula und ihrer kompetenzübergreifenden Anlage sollten immer mindestens zwei Kompetenzen in unterschiedlicher Gewichtung im Unterricht Gegenstand des Unterrichts sein. Allerdings kann es auch Stunden geben, die dieser Anforderung nicht vollumfänglich genügen. Daher wird im Merkmal 0 eingeschätzt, welcher Kompetenzbereich im Zentrum der Stunde steht und durch welchen anderen Kompetenzbereich bzw. welche anderen Kompetenzbereiche dieser zentrale Bereich ergänzt wird. Diese Entscheidung „schaltet“ die Merkmale des entsprechenden Kompetenzbereichs im Fokusteil des Bogens zu. Im (digitalen) Bogen sind also nur diejenigen Kompetenzbereiche sicht- und bearbeitbar, die im Merkmal 0 identifiziert wurden. Dies muss mindestens ein Kompetenzbereich sein, maximal könnten aber auch alle vier Kompetenzbereiche zugeschaltet sein.

4 Beobachterrolle

Die Definition der Merkmale sowie die Angabe zugehöriger Indikatoren für den UBB-Deutsch ist eng an fachdidaktisch-curricularen Konzeptualisierungen und Beschreibungen orientiert. Darüber hinaus setzt die im Merkmal 0 vorzunehmende Einschätzung voraus, dass ein Beobachter / eine Beobachterin fachspezifische Kompetenzen zu identifizieren vermag. Dies macht es zwingend notwendig, dass Personen, die Unterrichtseinsichtnahmen im Fach Deutsch vornehmen, über eine entsprechende Fachexpertise verfügen und mit fachdidaktischen Fragestellungen vertraut sind.

5 UEZ-Beispiele

Abschließend seien zwei unterrichtsbezogene Entwicklungsziele aus dem Fokusthema Deutsch dargestellt. Der Unterrichtsbeobachtungsbogen kann sowohl genutzt werden, um unterrichtsbezogene Entwicklungsziele zu generieren, als auch um Auswirkungen von Maßnahmen zur Qualitätsentwicklung im Unterricht einzuschätzen. Darüber hinaus werden zu jedem Entwicklungsziel dazu gehörende Teilmerkmale aus dem „Orientierungsrahmen Schulqualität in Niedersachsen“ beispielhaft benannt, die mögliche Arbeitsbereiche für Schulen auf dem Weg zur Zielerreichung bieten. Aufgabe der Schule ist es, die für ihr spezifisches Unterrichtsentwicklungsziel wesentlichen Teilmerkmale und dazu gehörige Prozesse zu identifizieren, die die Erreichung des spezifischen Entwicklungsziels befördern.

Die nachfolgenden zwei Zielformulierungen sind mögliche und beispielhafte Konkretisierungen für ein unterrichtsbezogenes Entwicklungsziel „Förderung der Lesekompetenz“ im Rahmen einer Fokusevaluation.



-
- ▶ Der Aspekt des Sinnerfassenden Lesens kommt in jeder Unterrichtsstunde des Faches Deutsch mindestens in dienender Funktion vor und wird bewusst thematisiert.
Die Fachgruppe Deutsch erarbeitet einen Vorschlag für ein fächerübergreifendes Lesecurriculum zum Sinnerfassenden Lesen.

Mögliche Verortung im Orientierungsrahmen Schulqualität

QM 2.1 Kompetenzorientierung

TM 2.1.1 Kompetenzaufbau

QM 6.1 Kooperation im Kollegium

TM 6.1.1 Kooperationsstrukturen

TM 6.1.2 Absprachen und Vereinbarungen

TM 6.1.3 Weitergabe von Expertise

- ▶ Die FG Deutsch entwickelt gemeinsam mit den Schülerinnen und Schülern des 9. Jahrgangs das Konzept eines Literaturcafés mit folgenden Rahmenvorgaben:
 - Durchführung dreier Literaturcafés pro Schuljahr
 - Ansprache an alle SuS zum Vortrag eigener Texte
 - Erhöhung des Anteils kreativen Schreibens
(auch im Kontext des produktiven Verstehens) im DU

QM 2.1 Kompetenzorientierung

TM 2.1.1 Kompetenzaufbau

TM 2.1.2 Kognitive Aktivierung

QM 2.3 Individualisierung

TM 2.3.2 Leistungserfassung

TM 2.3.3 Lernbegleitung

QM 5.2 Schuleigenes Curriculum

TM 5.2.3 Unterrichtsergänzende Angebote

QM 6.1 Kooperation im Kollegium

TM 6.1.1 Kooperationsstrukturen

TM 6.1.2 Absprachen und Vereinbarungen

TM 6.1.3 Weitergabe von Expertise



6 Literaturangaben

6.1 Standards und Curriculare Vorgaben

Bildungsstandards im Fach Deutsch für den Primarbereich

http://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/veroeffentlichungen_beschluesse/2004/2004_10_15-Bildungsstandards-Deutsch-Primar.pdf
(letzter Zugriff: 14.11.2017)

Bildungsstandards für den Hauptschulabschluss

http://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/veroeffentlichungen_beschluesse/2004/2004_10_15-Bildungsstandards-Deutsch-Haupt.pdf
(letzter Zugriff: 14.11.2017)

Bildungsstandards für den Mittleren Schulabschluss

http://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/veroeffentlichungen_beschluesse/2003/2003_12_04-BS-Deutsch-MS.pdf
(letzter Zugriff: 14.11.2017)

Bildungsstandards für die Allgemeine Hochschulreife

http://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/2012/2012_10_18-Bildungsstandards-Deutsch-Abi.pdf
(letzter Zugriff: 14.11.2017)

Kerncurricula im Fach Deutsch für

- **Abendgymnasium / Berufliches Gymnasium / Gymnasiale Oberstufe / Gymnasiale Oberstufe – Gesamtschule / Gymnasiale Oberstufe – Gymnasium Kolleg**
letztmalig verbindlich für das erste Jahr der Qualifikationsphase im Schuljahr 2017/18, für das zweite Jahr der Qualifikationsphase im Schuljahr 2018 /19
http://db2.nibis.de/1db/cuvo/datei/kc_deutsch_go_i_2009.pdf
(letzter Zugriff: 14.11.2017)
- **Abendgymnasium / Berufliches Gymnasium / Gymnasiale Oberstufe / Gymnasiale Oberstufe – Gesamtschule / Gymnasiale Oberstufe – Gymnasium Kolleg**
für Einführungsphase am Gymnasium, an integrierter Gesamtschule, Beruflichem Gymnasium, Abendgymnasium und Kolleg verbindlich zum 1.8.2018; ab 1.8.2019 für das erste Jahr der Qualifikationsphase, ab 1.8.2020 für das zweite Jahr der Qualifikationsphase
http://db2.nibis.de/1db/cuvo/datei/de_gym_go_kc_2016.pdf
(letzter Zugriff: 14.11.2017)
- **Grundschule**
http://db2.nibis.de/1db/cuvo/datei/0001_gs_deutsch_56.pdf
(letzter Zugriff: 14.11.2017)
- **Gymnasium Sek I**
letztmalig verbindlich für den Schuljahrgang 9 im Schuljahr 2015/16 und für den Schuljahrgang 10 im Schuljahr 2016/17
http://db2.nibis.de/1db/cuvo/datei/kc_gym_deutsch_nib.pdf
(letzter Zugriff: 14.11.2017)
- **Gymnasium Sek I**
verbindlich ab dem Schuljahr 1.8.2015 für die Schuljahrgänge 5-8, ab dem 1.8.2016 für den Schuljahrgang 9, ab dem 1.8.2017 für den Schuljahrgang 10
http://db2.nibis.de/1db/cuvo/datei/de_gym_si_kc_druck.pdf
(letzter Zugriff: 14.11.2017)
- **Hauptschule**
<http://db2.nibis.de/1db/cuvo/datei/kcdeutschhs.pdf>
(letzter Zugriff: 14.11.2017)
- **Integrierte Gesamtschule**
http://db2.nibis.de/1db/cuvo/datei/kc_igs_deutsch_nib.pdf
(letzter Zugriff: 14.11.2017)
- **Oberschule**
http://db2.nibis.de/1db/cuvo/datei/kc_obs_deutsch.pdf
(letzter Zugriff: 14.11.2017)
- **Realschule**
<http://db2.nibis.de/1db/cuvo/datei/kcdeutschrs.pdf>
(letzter Zugriff: 14.11.2017)



6.2 Literatur aus dem Kontext Fachdidaktik und Unterrichtsforschung

- Baumert, Jürgen u.a. (Hg.): (2001): PISA 2000. Basiskompetenzen von Schülerinnen und Schülern im internationalen Vergleich. Opladen: Leske&Budrich.
- Beck, Bärbel; Klieme, Eckhard (Hg.) (2007): Sprachliche Kompetenzen. Konzepte und Messung: DESI-Studie (Deutsch Englisch Schülerleistungen International). Weinheim, Basel: Beltz Verlag.
- Becker-Mrotzek, Michael (2012): Kompetenzorientiertes Unterrichten und Bildungsstandards in der Allgemeinbildung. In: Manuela Paechter, Michaela Stock, Sabine Schmölder-Eibinger, Peter Slepcevic-Zach und Wolfgang Weirer (Hg.): Handbuch Kompetenzorientierter Unterricht. 1. Aufl. Weinheim: Beltz. S. 272–287.
- Becker-Mrotzek, Michael (Hg.) (2015): Bildungsstandards aktuell: Deutsch in der Sekundarstufe II. 1. Aufl. Braunschweig: Diesterweg.
- Becker-Mrotzek, Michael; Böttcher, Ingrid; Dreher, Julia; Jost, Jörg; Schneider, Frank; Tetling, Klaus (2015): Schreibkompetenz entwickeln und beurteilen. 6. Auflage. Berlin: Cornelsen Scriptor (Sekundarstufe I + II).
- Becker-Mrotzek, Michael; Grabowski, Joachim; Steinhoff, Torsten (Hg.) (2017): Forschungshandbuch empirische Schreibdidaktik. Münster, New York: Waxmann.
- Behrens, Ulrike (Hg.) (2014): Bildungsstandards Deutsch: konkret. Sekundarstufe I: Aufgabenbeispiele, Unterrichts Anregungen, Fortbildungsideen ; mit CD-ROM. 1. Aufl. Berlin: Cornelsen Scriptor.
- Bertschi-Kaufmann, Andrea (Hg.) (2015): Lesekompetenz, Leseleistung, Leseförderung. Grundlagen, Modelle und Materialien. 5. Aufl. Zug: Klett und Balmer.
- Bremerich-Vos, Albert (Hg.) (2014): Bildungsstandards für die Grundschule: Deutsch konkret. Aufgabenbeispiele, Unterrichts Anregungen, Fortbildungsideen ; mit CD-ROM. 4. Aufl. Berlin: Cornelsen-Verl. Scriptor.
- Bremerich-Vos, Albert; Granzer, Dietlinde; Köller, Olaf (Hg.) (2008): Lernstandsbestimmung im Fach Deutsch. Gute Aufgaben für den Unterricht. Weinheim: Beltz.
- Daumen, Cäcilie; Klinger, Udo (Hg.) (2009): Mit Kompetenz Unterricht entwickeln. Fortbildungskonzepte und -materialien; [Ergebnisse des KMK-Projekts for.mat - Fortbildungskonzepte und -materialien zur kompetenz- bzw. standardbasierten Unterrichtsentwicklung]. Troisdorf: Bildungsverlag Eins.
- Gailberger, Steffen; Wietzke, Frauke (Hg.) (2013): Handbuch kompetenzorientierter Deutschunterricht. Weinheim: Beltz.
- Hattie, John; Beywl, Wolfgang; Zierer, Klaus (2015): Lernen sichtbar machen. 3., erw. Aufl. mit Index und Glossar. Baltmannsweiler: Schneider-Verl. Hohengehren.
- Hattie, John; Zierer, Klaus (2016): Kenne deinen Einfluss! "Visible Learning" für die Unterrichtspraxis. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren GmbH.
- Helmke, Andreas (2015): Unterrichtsqualität und Lehrerprofessionalität. Diagnose, Evaluation und Verbesserung des Unterrichts : Franz Emanuel Weinert gewidmet. Unter Mitarbeit von Franz Emanuel Weinert. 6. Auflage. Seelze-Velber: Klett/Kallmeyer (Schule weiterentwickeln, Unterricht verbessern Orientierungsband).
- Klieme, Eckhard (Hg.) (2007): Zur Entwicklung nationaler Bildungsstandards. Eine Expertise. Deutschland; Ständige Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland. unveränd. Aufl. Bonn: BMBF (Bildungsforschung, 1). Online verfügbar unter http://www.bmbf.de/pub/zur_entwicklung_nationaler_bildungsstandards.pdf.
- Kunter, Mareike; Trautwein, Ulrich (2013): Psychologie des Unterrichts. Paderborn: Schöningh (StandardWissen Lehramt, 3895).
- Lersch, Rainer; Schreder, Gabriele (2015): Bildungsstandards, Kerncurricula, Schulcurricula und kompetenzorientierter Unterricht. In: Hans-Günter Rolff (Hg.): Handbuch Unterrichtsentwicklung. 1. Aufl. Weinheim: Beltz, S. 77–91.
- Lipowsky, Frank (2017): Unterrichtsqualität und ihre Basisdimensionen beobachten und einschätzen. Vortrag auf der 5. Dienstbesprechung der Abt. 2 des Niedersächsischen Landesinstitut für schulische Qualitätsentwicklung (NLQ). Hildesheim, 2.8. 2017



-
- Mayer, Richard E. (2004): Teaching of subject matter. In: Annual review of psychology 55, S. 715–744. DOI: [10.1146/annurev.psych.55.082602.133124](https://doi.org/10.1146/annurev.psych.55.082602.133124).
- Meyer, Hilbert (2016): Was ist guter Unterricht? 11. Auflage. Berlin: Cornelsen.
- Ossner, Jakob (2006): Kompetenzen und Kompetenzmodelle im Deutschunterricht. In: *Didaktik Deutsch* 12 (21), S. 5–19.
- Paechter, Manuela; Stock, Michaela; Schmölzer-Eibinger, Sabine; Slepcevic-Zach, Peter; Weirer, Wolfgang (Hg.) (2012): Handbuch Kompetenzorientierter Unterricht. 1. Aufl. Weinheim: Beltz.
- Rolff, Hans-Günter (Hg.) (2015): Handbuch Unterrichtsentwicklung. 1. Aufl. Weinheim: Beltz..
- Rosebrock, Cornelia; Wirthwein, Heike (2014): Lesen - mit Texten und Medien umgehen. In: Ulrike Behrens (Hg.): Bildungsstandards Deutsch: konkret. Sekundarstufe I: Aufgabenbeispiele, Unterrichts Anregungen, Fortbildungsideen ; mit CD-ROM. 1. Aufl. Berlin: Cornelsen Scriptor, S. 111–166.
- Schiefele, Ulrich; Artelt, Cordula; Schneider, Wolfgang; Stanat, Petra (2004): Struktur, Entwicklung und Förderung von Lesekompetenz. Vertiefende Analysen im Rahmen von PISA 2000. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Schwabe, Franziska; Gebauer, Miriam M.; McElvany, Nele (2012): Diagnose von Kompetenzen in Schule und Unterricht. In: Manuela Paechter, Michaela Stock, Sabine Schmölzer-Eibinger, Peter Slepcevic-Zach und Wolfgang Weirer (Hg.): Handbuch Kompetenzorientierter Unterricht. 1. Aufl. s.l.: Beltz (Pädagogik 2013), S. 42–58.
- Slepcevic-Zach, Peter; Tafner, Georg (2012): Input - Output - Outcome: Alle reden von Kompetenzorientierung, aber meinen alle dasselbe? Versuch einer Kategorisierung. In: Manuela Paechter, Michaela Stock, Sabine Schmölzer-Eibinger, Peter Slepcevic-Zach und Wolfgang Weirer (Hg.): Handbuch Kompetenzorientierter Unterricht. 1. Aufl. s.l.: Beltz (Pädagogik 2013), S. 27–41.
- Sturm, Afra; Weder, Mirjam (2016): Schreibkompetenz, Schreibmotivation, Schreibförderung. Grundlagen und Modelle zum Schreiben als soziale Praxis. 1. Auflage. Seelze: Klett/Kallmeyer (Reihe Lehren lernen - Basiswissen für die Lehrerinnen- und Lehrerbildung).
- Terhart, Ewald (2014): Der Heilige Gral der Schul- und Unterrichtsforschung - gefunden? Eine Auseinandersetzung mit Visible Learning. In: Ewald Terhart und Matthias Bernhard (Hg.): Die Hattie-Studie in der Diskussion. Probleme sichtbar machen. 1. Aufl. Seelze: Klett Kallmeyer (Bildung kontrovers), S. 10–23.
- Tschekan, Kerstin (2015): Kompetenzorientiert unterrichten. In: Hans-Günter Rolff (Hg.): Handbuch Unterrichtsentwicklung. 1. Aufl. Weinheim: Beltz, S. 92–106.
- Ziegler, Esther; Stern, Elsbeth; Neubauer, Aljoscha (2012): Kompetenzen aus der Perspektive der Kognitionswissenschaften und der Lehr-Lern-Forschung. In: Manuela Paechter, Michaela Stock, Sabine Schmölzer-Eibinger, Peter Slepcevic-Zach und Wolfgang Weirer (Hg.): Handbuch Kompetenzorientierter Unterricht. 1. Aufl. Weinheim/Basel: Beltz, S. 14–26.