

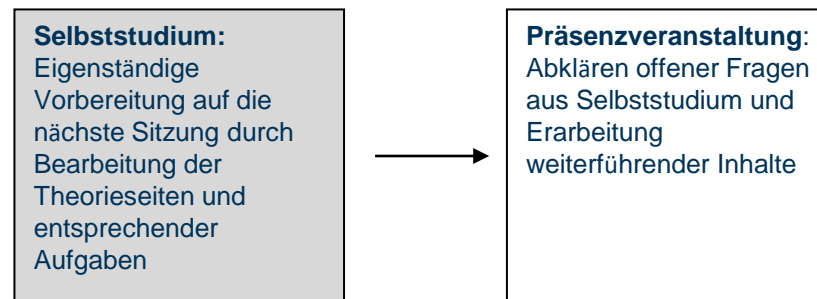
Verlaufsplan zum Einsatz der Toolbox Lehrerbildung in einer Lehrveranstaltung

Modul: Motivationale Aktivierung - Problemlösen - Quadrat- und Dreieckszahlen

Disziplin: Erziehungswissenschaften

Thema: Motivationale Aktivierung

Methode: Flipped Classroom



Teach@TUM wird im Rahmen der gemeinsamen „Qualitätsinitiative Lehrerbildung“ von Bund und Ländern aus Mitteln des Bundesministeriums für Bildung und Forschung gefördert.

GEFÖRDERT VOM



Bundesministerium
für Bildung
und Forschung

Teil 1: Selbststudium

Vorbereitungsphase – Selbststudium (Arbeitsauftrag erfolgt in vorangegangener Einheit):					
Da sich die Lernenden hier bereits im Selbststudium mit den theoretischen Grundlagen und dem Aufbau der Toolbox Lehrerbildung beschäftigen, ist ein schneller und effizienter Einstieg in die anschließende Seminarsitzung und in die Arbeit mit der Toolbox Lehrerbildung möglich.					
Phase	Aktivität Lehrende/Lernende	Arbeitsaufträge für die Lernenden	Methode/ Medien	Überlegungen/Anmerkungen	Zielsetzung
Vor- bereitende Erarbeitung	Lernende arbeiten sich durch die Theorieseiten des <u>Grundlegenden Handlungsmodells zur Motivation</u> . Insbesondere bearbeiten Sie die Themen Erwartungs-Wert-Paradigma und Kausalattribution als Bestandteil der <u>kognitiven Handlungstheorien zur Motivation</u> .	Nächste Stunde behandeln wir das Thema der motivationalen Aktivierung in der Toolbox Lehrerbildung im Modul <u>Motivationale Aktivierung – Problemlösen – Quadrat- und Dreieckszahlen</u> . Bearbeiten Sie hierfür bitte die Theorieseiten zum <u>grundlegenden Handlungsmodell zur Motivation</u> sowie die der <u>kognitiven Handlungstheorien</u> . Sehen Sie sich zunächst das Videotutorial zum <u>grundlegenden Handlungsmodell zur Motivation</u> an. Anschließend bearbeiten Sie bitte die folgenden Theorieseiten der <u>kognitiven Handlungstheorien</u> : - Erwartungs-Wert-Paradigma - Kausalattribution Notieren Sie sich relevante Punkte und Fragen zu den theoretischen Inhalten. Achten Sie bis zur nächsten Sitzung in Ihrem sozialen Umfeld (Freunde, Familie, etc.) auf Attributionsmuster. Gibt es ein Attributionsmuster, dass Sie besonders häufig bzw. gar nicht entdecken können? Wichtig für die folgende Seminarsitzung: Bringen Sie eigene Geräte (Laptop, Notebook, usw.) und eigene Kopfhörer mit.	Selbststudium Website	Die Kombination aus Aneignung von Wissen und anschließenden praktischen Übungen im Seminar (gemeinsame Videoanalysen) fördert zum einen eigenverantwortliches Lernen bei den Lernenden und stellt zum anderen einen Praxisbezug her, der gemeinsam erarbeitet und diskutiert werden kann.	Die Lernenden machen sich mit den relevanten Inhalten vertraut, sodass eine Diskussionsgrundlage für die nächste Seminarsitzung vorhanden ist.
Vor- bereitende Sicherung	Lehrende wählen Aufgaben zu <u>Kausalattribution</u> aus, die von den Lernenden bearbeitet werden sollen.	Bitte bearbeiten Sie die Aufgaben <u>1 bis 3</u> zur Kausalattribution.	Selbststudium Aufgaben Website	Dient der Überprüfung, ob das benötigte Wissen für die nächste Seminareinheit angeeignet wurde.	Lernende können die Aufgaben eigenständig lösen.

Teil 2: Präsenzveranstaltung

Phase	Zeitan- gabe	Inhalt	Aktivität Lehrende/Lernende	Arbeitsaufträge für die Lernenden	Methode/ Medien	Überlegungen/ Anmerkungen	Zielsetzung
Begrüßung & Einstieg	ca. 15 min	Zusammen- tragen neuer Erkennt- nisse. Abklärung offener Fragen.	Lehrende erkundigen sich nach offenen Aspekten und Fragen, die sich im Selbststudium ergeben haben. Lernende tragen die Ergebnisse der im Selbststudium bearbeiten Aufgaben im Plenum zusammen. Gemeinsame Wiederholung der wichtigsten inhaltlichen Aspekte.	Begrüßung Besprechung der Hausaufgabe: Haben Sie offene Punkte oder Fragen zu den von Ihnen bearbeiteten Theorieseiten und Aufgaben? Hatten Sie Schwierigkeiten in der Handhabung mit der Toolbox Lehrerbildung? Welche Attributionsmuster konnten Sie in Ihrem sozialen Umfeld entdecken? Hatten Sie Schwierigkeiten Attributionsmuster zu identifizieren?	Plenums- diskussion	Lernende haben zu Beginn Zeit offene Fragen oder Schwierigkeiten, die sie in der Handhabung mit der Toolbox Lehrerbildung bzw. in der Erarbeitung der theoretischen Inhalte festgestellt haben, gemeinsam zu besprechen.	Fragen aus dem Selbststudium wurden geklärt, sodass ein gemeinsames Basiswissen vorhanden ist.
Erarbeitung	ca. 40 min	Analyse einzelner Szenen des Unterrichts- videos zu relevanten Themen.	Lernende sehen sich in Kleingruppen die Szenen des im Modul hinterlegten <u>Unterrichtsvideos</u> an. Jede Kleingruppe bearbeitet unterschiedliche Szenen.	Gruppenarbeit: Finden Sie sich in Kleingruppen zusammen. Sehen Sie sich in Ihrer Gruppe die zugeteilten Szenen (Gruppe 1, Szenen 1 & 2; Gruppe 2, Szenen 3 & 4; Gruppe 3, Szenen 5-7) der Unterrichtsvideos an und achten Sie dabei auf die verschiedenen Attributionen. Notieren Sie sich die Zeitpunkte, an denen Ihnen Attributionen auffallen und überlegen Sie gemeinsam, ob diese motivationsförderlich bzw. -hinderlich sind. Überlegen Sie sich auch, was man gegebenenfalls besser bzw. anders machen könnte.	Gruppen- arbeit Website Unterrichts- videos	Die Gruppengröße ist je nach Teilnehmerzahl entsprechend anzupassen. Variation: Die Gruppen bearbeiten alle die gleichen Szenen des Unterrichtsvideos. Weitere Arbeitsaufträge (siehe „Unterrichtsvideos in der Lehre“).	Am Ende des Dokuments (Teil 3) finden Sie eine Tabelle mit Beispielnotizen eines Lehrenden zu den Szenen des Unterrichtsvideos.

Teil 2: Präsenzveranstaltung

Phase	Zeitan- gabe	Inhalt	Aktivität Lehrende/Lernende	Arbeitsaufträge für die Lernenden	Methode/ Medien	Überlegungen/ Anmerkungen	Zielsetzung
Abschlie- bende Sicherung	ca. 30 min	Diskussion über Eindrücke aus den Szenen des Unterrichts- videos.	Die Lernenden finden sich im Plenum zusammen und vergleichen ihre Ergebnisse aus der Analyse der Unterrichtsvideos anhand der Videoausschnitte.	Arbeitsauftrag: Ein Gruppenmitglied pro Kleingruppe stellt die Ergebnisse den anderen Seminarteilnehmern vor. Im Anschluss werden die Ergebnisse ggf. anhand der Videoausschnitte diskutiert.	Plenums- diskussion		Durch die Vorstellung und anschließende Diskussion treten unterschiedliche Blickwinkel und Sichtweisen zum Thema Attribution hervor.
Überleit- ung zur nächsten Sitzung	ca. 5 min	Erteilung eines vorbereitend en Arbeitsauf- trages für die nächste Sitzung.	Lehrende erteilen einen Arbeitsauftrag, der von den Lernenden vorbereitend zur nächsten Sitzung zu erledigen ist.	Arbeitsauftrag für die nachfolgende Sitzung: Bearbeiten Sie vorbereitend für die nächste Sitzung die weiteren Theorieseiten des Kapitels <u>kognitiven Handlungstheorien zur Motivation</u> : <ul style="list-style-type: none"> • <u>Fähigkeitsselbstkonzept und Selbstwirksamkeitserwartungen</u> • <u>Leistungsmotivation und Zielorientierung</u> <p>Überlegen Sie sich auf Basis dieser Informationen, ob Sie sich selbst eher als einen performanzorientierten oder leistungsorientierten Lernenden bezeichnen würden. Notieren Sie 2-3 Beispiele, an denen Sie Ihre Einschätzung festmachen.</p> <p>Wichtig für die folgende Seminarsitzung: Bitte bringen Sie eigene Geräte (Laptop, Notebook, usw.) und eigene Kopfhörer mit!</p>	Selbst- studium Website		Die Lernenden machen sich mit den Theorieseiten zum <u>Fähigkeitsselbstkonzept & Selbstwirksamkeitserwart- ungen</u> sowie <u>Leistungsmotivation und Zielorientierung</u> vertraut, sodass eine gute Diskussionsgrundlage für die nächste Seminarsitzung vorhanden ist.

Teil 3: Notizen eines Lehrenden zur Zielsetzung der Videoanalysen

Bitte beachten Sie, dass es sich hier um Beispielnotizen handelt und nicht um eine perfekte Musterlösung!

Gruppe 1: Szene 1

0:58-1:06: Fremdattribution durch den Lehrer (internal-stabil → „...das ist doch jetzt wirklich Grundschulstoff...“) → motivationshinderlich: Wenn es jemand nicht kennt bzw. versteht, obwohl es doch schon Grundschüler können sollen, kann das negative Auswirkungen auf das Kompetenzerleben und die internal-stabile Attribution („Ich bin zu dumm dafür“) haben.

01:06-01:08: Fremdattribution anderer SuS (internal-stabil → „kennen wir doch schon ewig...“) → unterstützt Lehrerattribution zusätzlich → motivationshinderlich

02:38-02:39: Selbstattribution bei einer Schülerin (internal-stabil → “ich check halt mal schon wieder nichts...“), Schülerin attribuiert das „Nicht-Verstehen“ des Arbeitsauftrages internal stabil und führt es damit generell auf ihre Begabung und Fähigkeiten zurück → ungünstiges und daher motivationshinderliches Attributionsmuster

02:39-02:44: Fremdattribution durch die Nachbarin (internal-variabel → „...gibt nicht schon wieder gleich auf, wir bekommen das schon hin...“) → Könnte motivationshinderliches Attributionsmuster von Sarah abschwächen bzw. aufzeigen, dass Attribution internal-variabel besser ist.

Szene 2: Keine konkreten Hinweise auf Attributionen zu finden.

Gruppe 2: Szene 3:

02:26-02:41: Fremdattribution durch den Lehrer (internal-stabil „... bin sicher Katharina findet auch selbst mal nen Ansatz, oder?“) → Motivationsförderlich, da der Lehrer Katharina die Lösung der Aufgabe grundsätzlich zutraut. Sie ist aus seiner Sicht fähig dazu → ABER: motivationsreduzierend könnte eventuell das „oder“ wirken. Entweder der Lehrer ist davon überzeugt oder eben nicht.

02:41-03:13: Gesamte nachfolgende Interaktion/Kommunikation zwischen Lehrer und Katharina bestätigt aber die positiv gemeinte Fremdattribution des Lehrers von zuvor → Motivationsförderlich

03:34-03:36: Fremdattribution durch die Nachbarin Katharina (internal-stabil „...glaube, dass ist ne ganz gute Idee...“) → Motivationsförderlich, da dadurch die Fremdattribution des Lehrers noch einmal bestätigt wird.

Szene 4:

Eventuell ganz am Ende 05:59-06:01: Fremdattribution durch den Lehrer (internal stabil „...gedacht wie ein wahrer Mathematiker“) → Motivationsförderlich, da man mit Mathematikern oft sehr kompetente und intelligente Köpfe im Bereich Mathe verbindet → wenn der Lehrer den Schüler damit vergleicht, kann der Schüler das auf seine eigenen Fähigkeiten zurückbeziehen → er hat die Fähigkeiten, wie ein Mathematiker zu denken.

Gruppe 3: Szene 5:

04:33-04:37: Fremdattribution durch den Lehrer (internal stabil „Ja, super Annika! Prima verstanden und auch ganz klasse erklärt!“) → Motivationsförderlich. Sie ist so gut und hat es so gut verstanden, dass sie es auch noch gut erklären kann → sehr motivationsförderlich und selbstwertdienlich

Szene 6: Keine konkreten Hinweise auf Attributionen zu finden.

Szene 7:

00:26-00:33: Lehrer: „Er war nämlich nicht gerade der stillste und aufmerksamste Schüler.. hochbegabt ihr kennt das ja!“ Sarah: „So wie ich!“; Lehrer: „Ja es sind einige Hochbegabte hier in der Klasse, das kenn ich schon!“ → Auswirkungen?? Da die Aussagen sowohl von der Schülerin als auch vom Lehrer eher ironisch gemeint waren, könnte es eher motivationshinderlich wirken. Eventuell hat Sarah es nur aus Spaß gesagt, aber insgeheim eine Bestätigung erwartet und dadurch, dass der Lehrer das jetzt auch eher witzig sieht, ist es auf gar keinen Fall eine Bestätigung, sondern eher das Gegenteil.

00:58-01:05: Fremdattribution durch den Lehrer (internal-stabil „Also jedenfalls einmal hatte Gauß den Bogen mal wieder so richtig überspannt und sein Lehrer dachte sich: "So den beschäftige ich jetzt für die nächsten paar Stunden!" Und gab ihm die Aufgabe die Zahlen von 1 bis 100 alle aufzuaddieren. Als der Lehrer sich gerade wieder setzen wollte und seine Ruhe genießen wollte, da legte ihm Gauß auch schon die richtige Antwort auf den Tisch. Könnt ihr euch vorstellen wie der Gauß das so schnell gemacht hat? Probiert doch jetzt mal selber!“) → Lehrer traut seinen Schülern eine Aufgabe zu, die Gauß gelöst hat → unterstützt pos. Attributionsmuster, aber nur, wenn sie letztendlich auf die Antwort kommen. Trotzdem ist es sicherlich ein hoher motivationaler Anreiz, dass der Lehrer den SuS grundsätzlich die Lösung der Aufgabe, die auch Gauß gelöst hat, zutraut. Damit es aber auch positive Auswirkungen auf die Attribution haben kann, müssen die Schüler Erfolgserlebnisse haben, zumindest teilweise.