Bewertung LearningView

DEFINITION DES KONTEXTS

0.    Evaluations Perspektive

Die Anwendung wird aus der Perspektive einer Lehrperson vorgenommen, welche den Schülerinnen und Schüler Inhalte über LearningView zur Verfügung stellen möchte.

1.    Typologisierung  
Nach Huang, Spector & Yang (2019) handelt es sich hier um den Typ “learning environment”. Nach Bruillard & Baron (2018) und Holmes et al. (2018) könnte man diese Einteilung noch etwas spezifizieren und LearningView zu den “learnmanagementsystemen” zählen.

2.     Zielgruppe

Der vereinfachte Zugang zum Tool ermöglicht eine Umsetzung ab dem 2. Zyklus. Somit ist der 2. Zyklus der Volksschule die Zielgruppe der folgenden Bewertung.

3.    Didaktischer Kontext

Da es sich nicht um eine einzelne Lerneinheit handelt, ist der Kontext nicht leicht einzugrenzen. Das Tool wurde zur digitalen Umsetzung von Wochenplänen erstellt. Ausserdem können so erleichtert Aufgabenstellungen generiert werden. Es gilt festzuhalten, dass Lernziele sich in den einzelnen Sequenzen unterscheiden können. Das unterrichtsmethodische Setting ist ein Wochenplan. Somit wird das Bereitstellen von Inhalten in den Fokus der Beurteilung gerückt.

**BEWERTUNGSDIMENSIONEN / RASTER**

**Aktivierung**

|  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **Kriterium** | **Beschreibung** | **Indikatoren** | **Erfüllt** | **Teil-**  **weise erfüllt** | **Nicht erfüllt** | **Nicht anwendbar** |
| Interaktivität | Interaktivität [bezeichnet Elemente], welche "dynamischen Prozess zwischen einem Lernenden und einem Lernsystem [bezeichnet]" (Niegemann & Heidig, 2019, S. 1). Interaktivität ist schwer messbar, weshalb eher ein Auge auf das Ausmass der Ermöglichung von Interaktivität gelegt werden muss. (Niegemann & Heidig, 2019). | Bietet die App bei Problemen aktive und an die Aufgaben angepasste Hilfe an? |  |  | X |  |
| Gibt die App Feedback, das über ein simples "Falsch" oder "Richtig" hinausreicht? |  |  |  | X |
| **Begründung:**  Die Lehrperson kann über die App unterstützendes Material hinzufügen. Die Hilfestellung wird jedoch nicht aktiv von der App angeboten, sondern muss von den Lernenden bezogen werden. In LeraningView kann die Lehrperson lediglich Selbsttests erstellen, wo die Schülerinnen und Schüler ihr Wissen testen können. Weitere Feedbackformen stellt LearningView nicht zur Verfügung. | | | | | | |
| Adaptivität | [Von Adaptivität wird gesprochen, wenn] "Äusserungen des Systems […] sich auf vorangegangene Äusserungen des Nutzers beziehen und sie nach Möglichkeit an Besonderheiten […] des individuellen Lernens anpassen" (Niegemann & Heidig, 2019, S. 20). | Erfolgt im Verlauf der Nutzung eine Anpassung der Aufgabenschwierigkeit an die individuellen Fähigkeiten des Lernenden? |  |  | X |  |
| Erfolgt im Verlauf der Nutzung eine Anpassung der Instruktionsdauer an die individuellen Fähigkeiten des Lernenden? |  |  | X |  |
| **Begründung:**  LearningView beinhaltet keine Adaptivität. Dies kann manuell durch die Lehrperson umgesetzt werden, ist aber nicht automatisiert. | | | | | | |
| Gamification | Gamification bedeutet, spielerische Elemente und Mechanismen in einem nicht spielerischen Kontext einzubauen. Beispiele solche Spielelemente sind Punkte, Level, Ranglisten, Auszeichnungen, Herausforderungen. | Bietet die App Scores, Punkte, oder Level an an welchen die Lernenden während der Nutzung der App sammeln können? |  |  | X |  |
| Bietet die App Auszeichnungen, welche für einen gewissen Score, gewisse Anzahl der Punkte, oder ab einem gewissen Level erhalten werden können? |  |  | X |  |
| **Begründung:**  Ist in der Anwendung nicht vorhanden. | | | | | | |
| Serious Game | Serious Games sind Spiele, die nicht primär zur Unterhaltung, sondern zur Wissensvermittlung geschaffen worden sind. Es gibt dabei Phasen des Spielens und Phasen des Lernens. Wichtig ist hier die Balance zwischen beiden Phasen. | Verfügt die Lernumgebung über eine Story / Handlung, welche zusehends weitererzählt wird? |  |  | X |  |
| Kann die Balance zwischen Spielspass und Wissensvermittlung eingehalten werden? |  |  | X |  |
| **Begründung:**  Die Umgebung ist für die reine Wissensvermittlung und deren Organisation konzipiert. | | | | | | |

**Informationsverarbeitung**

|  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **Kriterium** | **Beschreibung** | **Indikatoren** | **Erfüllt** | **Teil-**  **weise erfüllt** | **Nicht erfüllt** | **Nicht anwend-**  **bar** |
| Stimmigkeit / Relevanz | Bei sachlichen Inhalten sollen keine Worte und Grafiken die nicht zum Thema gehören aufgeführt werden. Das bedeutet, dass irrelevante Anekdoten oder Comics entfernt werden sollten, so dass sich die Lernenden auf den Inhalt konzentrieren können, oder die Grafiken zum Thema gehören. Verzierungen lenken die Lernenden mehr ab, als das sie einen Nutzen haben (Meyer, 2013). | Ist das Lernmaterial frei von Verzierungen, die nur ästhetischer Natur sind?  Sind die Visualisierungen auf den sachlichen Inhalt abgestimmt? | X |  |  |  |
| **Begründung:**  LearningView ist sehr klar aufgebaut und es werden grundsätzlich keine unstimmigen Inhalte angeboten. Wie die Inhalte des Lernmaterials aufgebaut sind, hängt jedoch von der Gestaltung durch die Lehrperson ab. | | | | | | |
| Betonung / Hervorhebung | Im Lernmaterial werden wesentliche Worte oder Bilder hervorgehoben. Dies kann mittels verschiedener Methoden umgesetzt werden. Rahmen, fettgedruckte Worte und andere Markierungen unterstützen die Lesenden. Die Hervorhebungen müssen klar auf wesentliche Elemente und Inhalte beschränkt werden (Meyer, 2013). | Werden zentrale Inhalte deutlich hervorgehoben?  Ist die Quantität der Hervorhebungen angemessen? | X |  |  |  |
| **Begründung:**  Der Status von Aufgaben wird den Schülerinnen und Schüler klar aufgezeigt. Die Lehrpersonen haben die Möglichkeit, Inhalte in den Aufgabenstellungen hervorzuheben. | | | | | | |
| Räumliche Nähe | Bei der Gestaltung der Inhalte ist darauf zu achten, dass der Text räumlich bei der zu beschreibenden Grafik liegt. Auch zusätzliche Erklärungen sind direkt bei den zu beschreibenden Inhalten (Meyer, 2013). | Liegen Texte und dazugehörige Grafiken räumlich beieinander? | X |  |  |  |
| **Begründung:**  Grundsätzlich ist das Kriterium erfüllt, da die Inhalte so gestaltet und organisiert werden können, dass eine räumliche Nähe gegeben ist. Auch dieses Kriterium hängt schlussendlich von der Umsetzung der Lehrperson ab. | | | | | | |
| Zeitliche Nähe | Nebst der räumlichen Nähe muss gerade bei interaktiven oder multimedialen Inhalten der Text und allenfalls das gesprochene Wort oder die verwendeten Grafiken zeitnah präsentiert werden. Auch in Animationen muss der aktuelle Inhalt zum gesprochenen Wort passen. | Liegen Texte und dazugehörige Grafiken zeitlich beieinander? | X |  |  |  |
| **Begründung:**  Grundsätzlich ist es möglich, zeitnahe Inhalte zu erstellen. Das hängt aber sehr vom Anhang der Aufgabe ab. | | | | | | |
| Redundanz | Inhalte sollen nicht redundant präsentiert werden, somit sollen gesprochene Worte nicht auch noch als Text dargestellt werden. Wenn also ein Text gesprochen wird, sollte dieser nicht auch als Text eingeblendet werden. Dies betrifft nicht ergänzende Inhalte (Mayer, 2013). | Wird auf redundante Informationen gänzlich verzichtet (keine doppelung von Wort und Schrift)? | X |  |  |  |
| **Begründung:**  Von der Anwendung her ist es grundsätzlich so vorgesehen. Auch hier kann es sein, dass eine Lehrperson redundante Informationen generiert. | | | | | | |
| Erwartungshaltung | Um bei den Lernenden eine korrekte Erwartungshaltung zu etablieren und sie entsprechend auf die Lerninhalte vorzubereiten werden relevante Aspekte im Vorfeld präsentiert. So können zum Beispiel zentrale Begriffe bereits im Vorfeld aufgegriffen werden (Scheiter et.al., 2018). | Werden vor dem Beginn Informationen zum Inhalt angeboten? | X |  |  |  |
| **Begründung:**  Lehrpersonen haben auf allen Ebenen die Möglichkeit, Beschreibungen, Lernziele oder benötigte Kompetenzen zu formulieren. Somit kann einfach eine Erwartungshaltung erzeugt werden. | | | | | | |
| Strukturierung | Um die Informationsverarbeitung zu unterstützen ist es notwendig die Inhalte klar zu strukturiert. Dazu können die Inhalte Thematisch oder je nachdem auch nach Fächern strukturiert und angeboten werden. Eine Verlinkung verwandter Themen kann so ebenfalls angeboten werden (Seel et. al., 2009). | Besteht eine klare Struktur der Inhalte? | X |  |  |  |
| **Begründung:**  Die App bietet individuelle Möglichkeiten der Strukturierung. Es ist kaum möglich diese nicht sinnvoll einzusetzen. | | | | | | |

**Motivation**

|  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **Kriterium** | **Beschreibung** | **Indikatoren** | **Erfüllt** | **Teil-**  **weise erfüllt** | **Nicht erfüllt** | **Nicht anwend-**  **bar** |
| Aufmerksamkeit | Um Aufmerksamkeit zu generieren, können audiovisuelle Effekte eingesetzt werden. Hierzu zählen die Nutzung von animierten Grafiken, Tönen und Sprache (Zander & Heidig, 2019). | Werden audiovisuelle Effekte verwendet? | X |  |  |  |
| **Begründung:**  Die Möglichkeit ist gegeben. | | | | | | |
| Aufmerksamkeit | Provokative oder widersprüchliche Aussagen bzw. Bildinhalte können genutzt werden, um Aufmerksamkeit zu erregen (Zander & Heidig, 2019). | Treten unübliche oder unerwartete Ereignisse oder Inhalt auf? | X |  |  |  |
| **Begründung:**  Kann durch die Lehrperson umgesetzt werden. | | | | | | |
| Aufmerksamkeit | Durch das Darbieten von Problemlösesituationen in einem Kontext, der das Explorieren ermöglicht und unterstützt, wird das Entdecken und Erforschen erreicht (Zander & Heidig, 2019). | Kann beim Tool entdeckt und erforscht werden? | X |  |  |  |
| **Begründung:**  Die Lehrperson ist für die Aufgabenstellung und Inhalte verantwortlich, kann aber in LearningView Möglichkeiten nutzen, um entdeckendes und erforschendes Lernen zu fördern | | | | | | |
| Relevanz | Empfehlenswert ist es, Personalpronomen und den Namen des Lernenden zu verwenden, wenn er oder sie angesprochen wird (Zander & Heidig, 2019). | Wird personalisierte Sprache verwendet? |  | X |  |  |
| **Begründung:**  Lehrpersonen können dies erfüllen. Gewisse Formulierungen sind nicht personalisiert. Zudem wären personalisierte Inhalt mit zusätzlichem zeitlichen Aufwand verbunden. | | | | | | |
| Relevanz | Personen oder Tiere, die abgebildet oder gezeichnet sind, dienen zur Vermittlung bestimmter Informationen anstelle von unpersönlichen Erklärungstexte (Zander & Heidig, 2019). | Wird eine sympathische Figur verwendet? |  |  | X |  |
| **Begründung:**  Es ist keine Leitfigur vorhanden. | | | | | | |
| Relevanz | Bei der Auswahl von Beispielen sollten die individuellen Erfahrungen und Bezüge zur Lebenswelt der SuS berücksichtigt werden (Zander & Heidig, 2019). | Werden auf vertraute Beispiele und Erfahrungen aufgebaut? | X |  |  |  |
| **Begründung:**  Die Lehrperson kann Beispiele frei erstellen. | | | | | | |
| Erfolgszuversicht | Übungsaufgaben sollten in Bezug auf Komplexität und Dauer variabel gestaltet werden, um den Lernenden Herausforderungen zu bieten (Zander & Heidig, 2019). | Haben die Übungsaufgaben unterschiedliche Schwierigkeitsgrade? | X |  |  |  |
| **Begründung:**  Die Lehrpersonen können bei den Übungen den Schwierigkeitsgrad angeben. | | | | | | |
| Erfolgszuversicht | Auf richtige Antworten bei einführenden Lernangeboten sollen positive Rückmeldungen erfolgen. In Aufbauenden Teilen sollte Feedback weniger häufig gegeben werden und erst nach Abschluss einer sinnvollen Aufgabeneinheit implementiert werden (Zander & Heidig, 2019). | Werden Erfolgserlebnisse ermöglicht? | X |  |  |  |
| **Begründung:**  Ein Tool für Rückmeldungen ist vorhanden. Die Lehrperson kann bei jedem Auftrag eine individuelle Rückmeldung geben. | | | | | | |
| Erfolgszuversicht | Testaufgaben sollte passend und auf die Lernziele abgestimmt sein (Zander & Heidig, 2019). | Stimmen Übungen und Testaufgaben inhaltlich überein? | X |  |  |  |
| **Begründung:**  Kann durch die Lehrperson umgesetzt werden. | | | | | | |
| Zufriedenheit | Insofern dies möglich und sinnvoll ist, sollte ein expliziter Verweis sichtbar sein, dass neues Wissen bzw. neue Fähigkeiten angewendet werden (Zander & Heidig, 2019). | Greifen nachfolgende Einheiten auf zuvor gelerntes zurück? | X |  |  |  |
| **Begründung:**  Lehrpersonen können dieses Kriterium erfüllen, wenn die Einheiten entsprechend aufgebaut werden. | | | | | | |
| Zufriedenheit | Übungsaufgaben sollten angeboten werden, in denen neu erworbenes Wissen und Fähigkeiten angewendet werden können (Zander & Heidig, 2019). | Ermöglichen die Übungen neues Wissen? | X |  |  |  |
| **Begründung:**  Kann durch die Lehrperson umgesetzt werden. | | | | | | |
|  | Nach der erfolgreich absolvierten Einführung in Grundlagenwissen sollte eine Simulation oder ein Lernspiel angeboten werden, in denen eine Anwendung des Gelernten ermöglicht und gefordert wird (Zander & Heidig, 2019). | Wird ein Lernspiel oder eine Simulation angeboten? | X |  |  |  |
| **Begründung:**  Lernspiele oder Simulationen können als Inhalte hinzugefügt (verlinkt) werden. | | | | | | |

**Darstellen**

|  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **Kriterium** | **Beschreibung** | **Indikatoren** | **Erfüllt** | **Teil-**  **weise erfüllt** | **Nicht erfüllt** | **Nicht anwend-**  **bar** |
| Darstellungsform | Unterschiedliche und schlecht aufeinander abgestimmte Darbietungsformen können das Arbeitsgedächtnis leicht überlasten (van Merrienhoer & Sweller, 2005). | Weisen die visuellen und akustischen Informationen eine hohe Kongruenz auf? | X |  |  |  |
| Begründung:  -> Vgl. Informationsverarbeitung / Ist in umsetzbar. | | | | | | |
| Darstellungsform | Lernende mit geringem Vorwissen richten ihre Aufmerksamkeit häufiger auf nicht relevante Informationen ausrichten. Dekorative Bilder ohne inhaltlichen Bezug zum Lerninhalt könne eher zu einer Leistungsbeeinträchtigung führen (Scheiter, Richter & Renkl, 2018) | Wird auf  dekorative Bilder ohne inhaltlichen Bezug verzichtet? | X |  |  |  |
| Begründung:  Die Darstellung der Inhalte obliegt der Lehrperson, weshalb das Kriterium erfüllt werden kann. | | | | | | |
| Auseinandersetzung mit den dargestellten Informationen | Die Forschung hat gezeigt, dass Animationen, welche nur optional angeboten werden, nur etwa von einem Drittel der Lernenden überhaupt aufgerufen wurden (Gertjes, 2017). | Sind die Darstellungen ein zentraler Teil der Aufgabe?  Setzen sich Lernende mit ihnen intensiv auseinander? |  | X |  |  |
| **Begründung:**  Darstellungen können ergänzt werden, sind aber nicht grundsätzlich ein zentraler Bestandteil. | | | | | | |
| Auseinandersetzung mit den dargestellten Informationen | Lernende sollen aufgefordert werden, anhand von Visualisierungen einen Sachverhalt zu erläutern oder zu überprüfen, ob sie das Dargestellte richtig verstanden haben (Schaumburg & Prasse, 2019). | Lässt das Tool Lernende überprüfen, ob sie das Dargestellte richtig verstanden haben? |  |  | X |  |
| **Begründung:**  Ist grundsätzlich kein Bestandteil. | | | | | | |
| Angebot von Lernhilfen | Scheiter, Schüler & Eitel (2017) konnten aufzeigen, dass sich das Lernen durch die Unterstützung der Text-Bildintegration verbesserte. | Bieten die Lerneinheiten bei Schwierigkeiten eine Lernhilfe an, bei dem Schülerinnen und Schüler aufgefordert werden, die Text- und Bildinformationen zu vergleichen? |  |  | X |  |
| **Begründung:**  Es sind keine Hilfestellungen in der App vorhanden. Dies wäre nur durch ein Feedback der Lehrperson möglich. | | | | | | |
| Angebot von Lernhilfen | Darstellungen müssen vollständig und verständlich beschriftet sein und Bezüge zu weiteren Informationen in den Materialien müssen deutlich werden (Schaumburg & Prasse, 2019) | Sind die Darstellungen vollständig und verständlich beschriftet? |  |  |  | X |
| **Begründung:**  Die Anwendung hat keinerlei Einfluss auf dieses Kriterium. | | | | | | |
| Angebot von Lernhilfen | Das sogenannte Modalitätsprinzip empfiehlt eine gesprochene anstelle eines geschriebenen Textes. Laut der Theorie gelingt dadurch eine optimale Nutzung der kognitiven Ressourcen. Ein häufiger Blickwechsel zwischen Darstellung und Text belastet das Arbeitsgedächtnis stark (Scheiter, Richter & Renkl 2018). | Bietet das Tool eine Möglichkeit, dass Texte vorgelesen werden? |  |  | X |  |
| **Begründung:**  Diese Funktion ist nicht vorhanden. | | | | | | |

**Kollaborieren**

|  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **Kriterium** | **Beschreibung** | **Indikatoren** | **Erfüllt** | **Teil-**  **weise erfüllt** | **Nicht erfüllt** | **Nicht anwend-**  **bar** |
| Sequenzierung der Aufgaben | Die Gruppenmitglieder sollten gleichzeitig und gemeinsam an einer Gesamtaufgabe arbeiten können (Ertl & Mandl, 2006). | Werden die Aufgaben in verschiedene Teilaufgaben oder Teilschritte aufgeteilt, damit verschiedene Lernende an einer Gesamtaufgabe arbeiten können? |  | X |  |  |
| **Begründung:**  Könnte in der Anwendung umgesetzt werden. Ist aber grundsätzlich nicht vorgesehen. | | | | | | |
| Rollenverteilung | Der Fokus und das Ziel von Tätigkeiten der Gruppenmitglieder soll durch Rollen zugeteilt und koordiniert werden (Ertl & Mandl, 2006). | Sind Beschreibungen vorhanden, die den Aufgaben Rollen mit definiertem Fokus zuteilen? |  |  | X |  |
| **Begründung:**  Aufgaben können gezielt als Gruppen- oder Partnerarbeit definiert werden, aber ohne Rollenverteilung. | | | | | | |
| Kooperative Strategien | Um den Wissenserwerb der Gruppe zu unterstützen und optimieren, sollen verschiedene Strategien angewendet werden (Ertl & Mandl, 2006). | Implizieren die Aufgaben unterschiedliche Strategien, die kooperativ angewendet werden können? |  | X |  |  |
| **Begründung:**  Dies hängt vom Aufbau der Aufgabe durch die Lehrperson ab. Ist teilweise umsetzbar durch die Anwendung. | | | | | | |
| Soziale Kooperationsskripts | Damit die Interaktionen unter den Gruppenmitgliedern koordiniert werden können, soll in den Aufgaben eine Kommunikationsform festgelegt werden (Niegemann et. al., 2008). | Haben die Aufgaben eine vorgegebene Kommunikationsform, welche beschreibt, wie der Austausch zwischen Gruppenmitgliedern stattfindet? |  | X |  |  |
| **Begründung:**  Die Kommunikationsform kann durch die Aufgabenstellung vorgegeben werden. In LearningView existiert aber lediglich ein Chat als Austauschform. | | | | | | |
| Epistemische Kooperations-  skripts | Damit sich die Gruppenmitglieder auf die eigentliche Aufgabe fokussieren, sollen Werkzeuge vorhanden sein, die den Fokus auf die relevanten Inhalte lenken (Niegemann et. al., 2008). | Fokussieren die Aufgaben eindeutige und relevante Inhalte? |  |  | X |  |
| **Begründung:**  Es sind keine entsprechenden Mechanismen integriert. | | | | | | |
| Awareness-Tools | Um den kollaborativen Lernprozess zu unterstützen, sollen die Gruppenmitglieder soziale und kognitive Merkmale der Gruppe sowie Gruppenmitgliedern kennen. Damit ist gemeint, dass v.a. Lernprozesse und Interaktionen dokumentiert werden (Vogel & Fischer). | Verfügt das Tool über Werkzeuge, um den Arbeitsprozess und die Interaktionen der Gruppe sowie den Gruppenmitgliedern zu erheben und darzustellen? |  | X |  |  |
| **Begründung:**  Die Lehrperson kann die Arbeitsschritte der Schülerinnen und Schüler  überprüfen. Es werden aber nicht alle Informationen festgehalten. | | | | | | |

**Kommunizieren**

|  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **Kriterium** | **Beschreibung** | **Indikatoren** | **Erfüllt** | **Teil-**  **weise erfüllt** | **Nicht erfüllt** | **Nicht anwend-**  **bar** |
| Datenschutz | Die Wahrung des Datenschutzes muss sowohl bei der Registrierung wie auch in Bezug auf die während der Nutzung anfallenden Daten beachtet werden (Petko, 2014; dsb, 2019). | Gelten am Serverstandort mindestens gleich strenge datenschutzrechtliche Bestimmungen wie in der Schweiz?  Versichert die Datenschutzerklärung des Tools, dass die erhobenen Daten nicht weitergegeben werden?  Ist die Datenübermittlung end-to-end verschlüsselt? |  | X |  |  |
| **Begründung:**  Über die Verschlüsselung der Daten sind keine Informationen zu finden. | | | | | | |
| Kommunika- tionsstrukturen | Die Möglichkeit, unterschiedliche Kommunikationsstrukturen zu nutzen, fördert die Produktivität (de Witt & Czerwionka, 2013). Die ideale Kommunikationsstruktur ist dabei abhängig von der zu bearbeitenden Aufgabe (ebd.). | Sind unterschiedliche Kommunikationsstrukturen (one-to-one, many-to-many, one-to-many) möglich? |  | X |  |  |
| **Begründung:**  Nicht alle Kombinationen der Kommunikation sind möglich. Die Schülerinnen und Schüler können nur per Chat kommunizieren (Version Mai 2020). | | | | | | |
| Reichhaltigkeit | Wie reichhaltig ein Medium sein sollte, hängt von den Anforderungen der zu bearbeitenden Aufgabe ab (McGrath & Hollingshead, 1994).  Bei Aufgaben mit geringen Anforderungen an die Informationsverarbeitung (Ideen generieren, richtige Antwort finden), eignen sich weniger reichhaltige Medien (Text, Audio) (Kerres, 2013)  Für Aufgaben mit komplexen intellektuellen anforderungen und Gruppenentscheidungen (hohe Ansprüche an Informationsverarbeitung) eignen sich hingegen besonders reichhaltige Medien (Video) (ebd.). | Können unterschiedliche Wahrnehmungskanäle angesprochen werden?  Können unterschiedliche Codalitäten und Modalitäten (ikonisch, symbolisch, auditiv, multimedial) genutzt werden? | X |  |  |  |
| **Begründung:**  Anhänge sind in der Darstellungsform und vom Inhalt her kaum eingeschränkt. | | | | | | |
| Zeitliche Struktur | Asynchrone Kommunikation eignet sich für divergente Prozesse der Informationssammlung (Kerres, 2013) in Gruppen, die sich schon kennen. | Bestehen asynchrone Kommunikationsmöglichkeiten (d.h. kann zu einem beliebigen Zeitpunkt auf eine Nachricht reagiert werden)? | X |  |  |  |
| Synchrone Kommunikation eignet sich für konvergente Prozesse der Informationsverdichtung und für Diskussionen in kleineren Gruppen (Kerres, 2013). Bei grossen Gruppen wird synchrone Kommunikation schnell unübersichtlich (Petko, 2014). Kennt sich eine Gruppe noch nicht, empfiehlt sich zu Beginn ebenfalls synchrone Kommunikation. | Bestehen synchrone Kommunikationsmöglichkeiten (d.h. sind unmittelbare Reaktion möglich)? | X |  |  |  |
| **Begründung:**  Die Journalfunktion ermöglicht beide Formen der Kommunikation. | | | | | | |
| Funktions- vielfalt | Petko (2014) weist darauf hin, dass bei der Wahl eins geeigneten Kommunikationswerkzeuges die Funktionsvielfalt beachtet werden sollte. Die Ansprüche daran sind natürlich wiederum abhängig von der jeweiligen Zielgruppe. Bei Primarschulkindern oder Nutzenden, die wenig technisch affin sind, kann eine zu grosse Funktionsvielfalt die Übersichtlichkeit und Orientierung beeinträchtigen. | Stellt das Tool unterschiedliche Kommunikationsmöglichkeiten (z.B.Chat, Videokonferenz, Datenaustausch, Feedbackfunktion, etc..) zur Verfügung?  Können durch das Tool unterschiedliche Kommunikationssituationen im Lernprozess (Wissensvermittlung, Coaching, Feedback, Austausch, Kooperation) realisiert werden? |  | X |  |  |
| **Begründung:**  Grundsätzlich stehen mehrere Möglichkeiten zur Verfügung. Es gibt keine Möglichkeiten für eine Live Übertragung von Bild oder Ton. | | | | | | |

**Assessment**

|  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **Kriterium** | **Beschreibung** | **Indikatoren** | **Erfüllt** | **Teil-**  **weise erfüllt** | **Nicht erfüllt** | **Nicht anwend-**  **bar** |
| Form der Beurteilung | Der Lehrplan21 unterscheidet zwischen drei Formen der Beurteilung, welche sich nach ihrem Ziel unterscheiden. | Formative Beurteilung:   * Findet die Beurteilung prozessbegleitend statt? * Werden Hinweise für eine Weiterarbeit gegeben? |  |  |  | X |
| Summative Beurteilung:   * Findet die Beurteilung am Ende eines grösseren Lernprozesses statt? * Wird der Leistungsstand aufgezeigt? |  |  |  | X |
| Prognostische Beurteilung   * Dienen die Beurteilungen einem Laufbahnentscheid? * Wird überprüft, ob Voraussetzungen für eine erfolgreiche Teilnahme an einem nächsten Abschnitt vorhanden sind? |  |  |  | X |
| **Begründung:**  Es sind grundsätzlich keine Beurteilungsformen enthalten. Es gibt auf LerningView nur die Möglichkeit, dass Schüler\*innen mit einem Multiple-Choice-Test Inhalte als Selbsttest überprüfen. Es wäre aber möglich solche über reguläre Aufgaben umzusetzen. | | | | | | |
| Kompetenzorientierung | Das Lehr- und Lernverständnis des Lehrplan21 richtet sich nach fachlichen und überfachlichen Kompetenzen. Der Erwerb einer bedeutsamen fachlichen und überfachlichen Kompetenz erfordert eine kontinuierliche Bearbeitung im Sinne eines kumulativen Lernens. Es sollte ein Wechselspiel zwischen einem fachlichen und überfachlichen Kompetenzaufbau stattfinden (EDK, 2016). Deshalb berücksichtigt eine formative Beurteilung fachliche, personale, soziale und methodische Kompetenzen. | Werden Kompetenzen aus den Fachbereichen(De, NMG, Mt…) beurteilt? |  |  |  | X |
| Werden Personale Kompetenzen (Selbstreflexion, Selbstständigkeit und Eigenständigkeit) beurteilt? |  |  |  | X |
| Werden Soziale Kompetenzen (Dialog- und Kooperationsfähigkeit, Konfliktfähigkeit und Umgang mit Vielfalt) beurteilt? |  |  |  | X |
| Werden Methodische Kompetenzen (Sprachfähigkeit, Informationen nutzen und Aufgaben/Probleme lösen) beurteilt? |  |  |  | X |
| **Begründung:**  Es sind grundsätzlich keine Beurteilungsformen enthalten. Es wäre aber möglich solche über reguläre Aufgaben umzusetzen. | | | | | | |
| Selbstbeurteilung | Um die Schüler und Schülerinnen auf ihrem individuellen Weg zur Erreichung der Kompetenz begleiten zu können, müssen diese den Lernfortschritt selbst einschätzen können. Eine Beurteilung sollte daher in Beziehung mit einer Selbstbeurteilung der Lernenden gesetzt werden. (EDK, 2016) | Erhalten die Lernenden die Möglichkeit ihren Lernstand selbst zu beurteilen? |  |  |  | X |
| Begründung:  Ist kein Bestandteil des Tools. | | | | | | |
| adaptives Testen | Adaptive Aufgabenstellungen überprüfen die Lernleistungen der Schüler/-innen während der Bearbeitung fortlaufend. Dabei können diese Systeme beeinflussen, welche Aufgabe die Lernenden als nächstes lösen sollen und passen sich dem Lernstand der Schüler/-innen an. | Passt sich die Schwierigkeit der Aufgaben während dem Bearbeiten der Aufgabenstellung auf die individuelle Lernleistungen der Lernenden an? |  |  | X |  |
| **Begründung:**  Nein und die Frage ist bereits enthalten (vgl. Aktivierung). | | | | | | |
| Big Data | Durch Learning Analytics können individuelle Lernprozesse besser verstanden werden, indem diese mit Big-Data abgeglichen werden und zum Beispiel mögliche erfolgversprechende nächste Lernschritte aufgezeigt werden.. | Nutzt das Tool Big Data um nächste Lernschritte aufzuzeigen? |  |  | X |  |
| **Begründung:**  Es ist nicht erkennbar, dass Daten im grossen Rahmen gesammelt werden. Aufgaben werden nicht automatisiert zur Verfügung gestellt. | | | | | | |
| Prozessdaten | Während der Bearbeitung einer Lernaufgabe können Prozessdaten(z.B. wie viel Zeit die SuS für eine Aufgabenstellung benötigten) erfasst werden, welche der Lehrperson helfen können eine Beurteilung zu fällen. | Werden der Lehrperson Prozessdaten zugänglich gemacht? |  |  | X |  |
| **Begründung:**  Diese Daten werden nicht erfasst. | | | | | | |
| gesteigerte Effizienz | Durch die automatisierte Auswertung der Lernleistungen kann die Lehrperson die Effizienz des Assessmentprozesses erhöhen. | Werden die Lernleistungen automatisiert ausgewertet? |  |  | X |  |
| **Begründung:**  Lehrpersonen müssen die Aufgaben korrigieren oder Lösungen zur Verfügung stellen. | | | | | | |