



Teil 1

Kapitel 2

1 Unterricht beobachten und dokumentieren

Auf den folgenden drei Seiten finden Sie viele Hinweise, was Sie im Unterricht und in der Schule gezielt beobachten können. Wählen Sie in Absprache mit anderen Beteiligten Beobachtungsfelder aus und dokumentieren Sie Ihre Beobachtungen.

Beobachten der Arbeitsfelder von Lehrpersonen

Klassenzimmer

Die Ausstattung und Möblierung des Schulzimmers hat sich seit Ihrer eigenen Schulzeit wahrscheinlich verändert.

- Welche Neuerungen beobachten Sie?
- Wie ist die Sitzanordnung? Welche Arbeits- und Sozialformen sind im Schulzimmer möglich?
- Welche Bedeutung hat die Wandtafel? Wie steht es mit weiteren medialen Hilfsmitteln?
- Welche Möglichkeiten gibt es, sich im Raum zu bewegen?
- Was hätten Sie sich als Schülerin oder Schüler selber auch gewünscht? (Weshalb?)
- Was überrascht Sie? Was weckt bei Ihnen Zweifel?
- Machen Sie eine kommentierte Skizze.

Zonen für Lehrpersonen

Lehrer- und Lehrerinnenzimmer, Sammlungszimmer, Kopierzimmer, Sitzungszimmer ... Die Zonen des Schulhauses, die den Lehrpersonen vorbehalten sind, haben ebenfalls ihren eigenen Charakter.

- Wie wirken die Räume? Wie «funktionieren» sie?
- Wie ist das Klima?
- Welche ausgesprochenen und versteckten Regeln gelten?
- Was soll man tun / Was sollte man auf jeden Fall vermeiden?

Pausenplätze, Gänge, informelle Treffpunkte der Schülerinnen und Schüler

Versuchen Sie – durch Beobachtung aus Distanz – zu entschlüsseln, wie sich Schülerinnen und Schüler an diesen Orten verhalten.

Beobachten von Techniken des Instruierens, Führens und Organisierens

Begrüßung

Begrüßungsgewohnheiten können unterschiedlich sein. Sie bieten eine Chance für einen kurzen persönlichen Kontakt und Pflege der Beziehung.

Beobachten Sie bei Lehrpersonen, wie bei unterschiedlichen Gegebenheiten die Schülerinnen und Schüler begrüßt werden.

Aufmerksamkeit erzeugen

In jeder Stunde muss die Lehrperson mehrfach die Aufmerksamkeit der Klasse auf sich ziehen – für Inputs, Aufträge, Feedbacks usw. Beobachten Sie, wie die Lehrpersonen vorgehen.

Welche Signale sendet eine Lehrperson aus, um auf sich aufmerksam zu machen?

- Wann beginnt sie zu sprechen?
- Wie reagiert sie auf Unruhe? Wie ist dann der Tonfall?
- Erkennen Sie ein Muster, das die Lehrperson wiederholt?

Auftrag erteilen

Sie beobachten die Lehrperson, wenn diese den Schülern und Schülerinnen einen Auftrag erteilt. In ihrer Führungsfunktion muss sie genau überlegen, was sie von ihren Schülerinnen und Schülern erwartet, wohin sie das Verhalten der Schülerinnen und Schüler lenken will. Sie müssen sich über die Wirkung Ihres Arbeitsauftrags im Klaren sein.

- Erkennen Sie ein Muster bei Aufträgen von Lehrpersonen?
- Worauf muss man achten? Gibt es ein Rezept?
- Was muss man auf jeden Fall vermeiden?

Einen Input geben

Sie beobachten die Lehrperson, wenn sie einen Input gibt, das heißt, wenn sie die Schülerinnen und Schüler über einen Sachverhalt informiert oder diesen erklärt. Dies kann auf unterschiedliche Arten geschehen wie Vortragen, Referieren, Erklären oder Präsentieren. Beachten Sie dabei folgende Aspekte:

- Merkt man, was die Lehrperson bezwecken will?
- Wo steht/geht/sitzt die Lehrperson?
- Gibt es Auffälliges bei der Sprache und Ausdrucksweise?
- Welche Hilfsmittel werden wie und zu welchem Zweck eingesetzt?
- Wann werden die Schülerinnen und Schüler aktiviert?

Vorlesen/Erzählen

- Wo befindet sich die Lehrperson in dieser Sequenz?
- Wo sind die Schülerinnen und Schüler?
- Welche Sprache verwendet die Lehrperson? (Standard, Mundart, Dialekt)
- Welche Stimmung nehmen Sie wahr? Wodurch wird diese Stimmung beeinflusst?
- Wird das Vorgelesene/Erzählte an einem Stück oder mit Unterbrechungen dargeboten?

Vorzeigen/Nachahmen

Beobachten Sie die Lehrperson, während sie ihren Schülerinnen und Schülern etwas vorzeigt, was diese nachmachen sollen. Legen Sie dabei die Beobachtungsschwerpunkte auf folgende Aspekte:

- Wie ist die Anordnung der Schülerinnen und Schüler sowie der Lehrperson im Raum, wie ist der Sichtkontakt, und wie sind Materialien bzw. Medien angeordnet?
- Wie wird das Vorzeigen gegliedert (Teilschritte)?
- Wie werden die Handlungen der Schülerinnen und Schüler beim Nachmachen überprüft/korrigiert?
- Beachten Sie unterschiedliche Sichtweisen und Blickwinkel der Lehrperson und der Schülerinnen und Schüler!

Beobachtungen zur Strukturierung / Choreografie des Unterrichts

Phasen einer Lektion

Unterricht lässt sich in Phasen einteilen («activity segments»). Beobachten Sie die Phasen einer Unterrichtslektion:

- Wie sieht das Setting einer jeden Phase aus (Dauer, Führung, Sozialform, Medien usw.)?
- Wer ist aktiv, wer eher nicht?
- Ist klar, worum es geht, was gelernt werden soll?
- Erscheint Ihnen die Länge der Phasen angemessen?
- Verlaufen die Phasenübergänge geschmeidig oder stockend?

Eingeübtes Verhalten: Regeln und Rituale

Halten Sie Ausschau nach eingeübtem Verhalten im Unterricht (Regeln, Rituale):

- Identifizieren Sie durch Beobachtung eingeübte Verhaltensabläufe.
- Welche Ziele werden damit angestrebt?
- Was bewirken sie bei den Schülerinnen und Schülern? Wozu dienen sie?
- Welche Regeln gelten in der Klasse?
- Wie werden diese kommuniziert?
- Wie werden sie durchgesetzt?
- Wie führt die Lehrperson? Direkt? Indirekt? Gar nicht? Jeweils wann?

Beobachtungen zum Lernverhalten der Schülerinnen und Schüler

Tätigkeit der Schüler und Schülerinnen

Legen Sie das Augenmerk auf einen Schüler/eine Schülerin und ergründen, wie er/sie sich in der entsprechenden Lernsituation verhält:

- Wie beteiligt er/sie sich am Unterricht?
- Wie ist seine/ihre Aufmerksamkeit?
- Wie reagiert er/sie auf Mitschülerinnen und -schüler bzw. die Lehrperson?
- Wie führt er/sie Aufträge aus?
- Schätzen Sie ab, welchen Anteil der Lektion er/sie tatsächlich mit Lernen beschäftigt ist.

Lernverhalten einzelner Schülerinnen und Schüler bei Lernaufgaben

Beobachten Sie das Lernverhalten einzelner Schülerinnen und Schüler, wenn sie sich alleine oder in Gruppen mit einer Lernaufgabe beschäftigen.

- Machen sich die Schülerinnen und Schüler sofort an die Arbeit oder zögernd?
- Erkennen Sie, ob Lernschwierigkeiten auftreten?
- Wenn ja, wie verhalten sich die Schülerinnen und Schüler dann?
- Intervenieren Sie nicht, aber überlegen Sie, welches eine angemessene und hilfreiche Intervention bei einer beobachteten Lernschwierigkeit wäre.
- Was tun die Schülerinnen und Schüler, wenn sie die Lernaktivität beenden oder abbrechen?
- Inwieweit ist das beobachtete Lernverhalten typisch für diese Stufe?

2 Feedback

Im folgenden Text werden die positiven Wirkungen des Feedbacks sowie die Regeln für Feedback formuliert – und zwar für die Person, die Feedback gibt, und für die Person, die Feedback empfängt.

◀ Die positiven Wirkungen des Feedbacks

- Es stützt und fördert positive Verhaltensweisen, da diese anerkannt werden.
Beispiel: «Durch deine klare Analyse hast du uns wirklich geholfen, das Problem klarer zu sehen.»
- Es korrigiert Verhaltensweisen, die dem Betreffenden und der Gruppe nicht weiterhelfen oder die der eigentlichen Intention nicht genügend angepasst und konform sind.
Beispiel: «Es hätte mir mehr geholfen, wenn du mit deiner Meinung nicht zurückgehalten, sondern sie offen gesagt hättest.»
- Es klärt die Beziehungen zwischen Personen und hilft, den anderen besser zu verstehen.
Beispiel: «Harry, ich dachte, wir könnten nicht zusammenarbeiten, aber nun sehe ich, dass wir uns sehr gut miteinander verstehen.»

Wenn alle Gruppenmitglieder zunehmend bereit sind, sich gegenseitig solche Hilfen zu geben, so wachsen die Möglichkeiten des Voneinanderlernens in erheblichem Maße. Nur auf diesem Wege ist es möglich, die Fremdwahrnehmung mit der Selbstwahrnehmung systematisch zu vergleichen.

Wie geht Feedback vor sich?

- Indem man den anderen wissen lässt, was man über sich selbst denkt und fühlt.
- Indem man die andere Person wissen lässt, was man über sie denkt und fühlt (Konfrontation).
- Indem man sich gegenseitig sagt, was man über sich selbst und über den anderen denkt und fühlt (Feedback-Dialog).

Die Feedback-Information kann auf verschiedene Weise gegeben werden:

Bewusst: Zustimmung nicken – oder *unbewusst:* einschlafen.

Spontan: «Vielen Dank» – oder *erbeten:* ... ? «Ja, es hat geholfen.»

In Worten: «Nein» – oder *wortlos:* Das Zimmer verlassen.

Formal: Fragebogen – oder *nicht formal:* Beifallklatschen.

Regeln für das Feedback

Das Feedback soll sein:

- *Beschreibend:* Das steht im Gegensatz zu bewertend, interpretierend oder Motive suchend. Indem man seine eigene Reaktion beschreibt, überlässt man es dem anderen, diese Information nach seinem Gutdünken zu verwenden oder nicht. Indem man moralische Bewertungen unterlässt, vermindert man im anderen den Drang, sich zu verteidigen und die angebotene Information abzulehnen.
- *Konkret:* Das steht im Gegensatz zu allgemein
Beispiel: Wenn man jemandem sagt, er sei dominierend, so hilft ihm das vielleicht viel weniger, als wenn man sagt: «Gerade jetzt, als wir in dieser Sache zu einer Entscheidung kommen wollten, hast du nicht auf das gehört, was andere sagten, und ich hatte das Gefühl, dass du mich angreifen würdest, wenn ich deinen Argumenten nicht zustimme.»

- *Angemessen:* Feedback kann zerstörend wirken, wenn wir dabei nur auf unsere eigenen Bedürfnisse schauen und wenn dabei die Bedürfnisse der anderen Person, der wir diese Information geben wollen, nicht genügend berücksichtigt werden. Angemessenes Feedback muss daher die Bedürfnisse aller beteiligten Personen in rechter Weise berücksichtigen.
- *Brauchbar:* Es muss sich auf Verhaltensweisen beziehen, die der Empfänger zu ändern fähig ist. Wenn jemand auf Unzulänglichkeiten aufmerksam gemacht wird, auf die er keinen wirksamen Einfluss ausüben kann, fühlt er sich nur umso mehr frustriert.
- *Erbeten:* Das steht im Gegensatz zu aufgezwungen. Feedback ist dann am wirksamsten, wenn der Empfänger selbst die Frage formuliert hat, auf die der Beobachter ihm dann antwortet.
- *Zur rechten Zeit:* Normalerweise ist Feedback umso wirksamer, je kürzer die Zeit zwischen dem betreffenden Verhalten und der Information über die Wirkung dieses Verhaltens ist. Es müssen jedoch auch noch andere Gegebenheiten berücksichtigt werden, z. B. die Bereitschaft dieser Person, solche Information anzunehmen, die mögliche Hilfe von anderen usw.
- *Klar und genau formuliert:* Das kann man nachprüfen, indem man den Empfänger auffordert, die gegebene Information mit eigenen Worten zu wiederholen, und dann seine Antwort mit der Intention des Beobachters vergleicht.
- *Korrekt:* In einer Gruppe haben sowohl der Beobachter als auch der Empfänger des Feedbacks die Möglichkeit, die mitgeteilte Beobachtung nachzuprüfen, indem auch die anderen Mitglieder der Gruppe nach ihren Eindrücken befragt werden. Dadurch werden mögliche Fehler und Ungenauigkeiten vermieden.

Die Spielregeln für wirksames Feedback können wie folgt zusammengefasst werden.

Für den, der Feedback erteilt

- Beziehe dich auf konkrete Einzelheiten, auf Material der Hier-und-jetzt-Situation.
- Unterwirf deine Beobachtung der Nachprüfung durch andere.
- Gib deine Information auf eine Weise, die wirklich hilft.
- Gib sie sobald als möglich.
- Vermeide moralische Bewertungen und Interpretationen.
- Biete deine Information an, zwinge sie nicht auf, dränge dich nicht auf.
- Sei offen und ehrlich.
- Gib zu, dass du dich möglicherweise auch irrst.

Für den, der Feedback erhält

- Nicht argumentieren und verteidigen.
- Nur zuhören, nachfragen und klären.

Die Wirksamkeit der Hilfe hängt auch von der Offenheit des Empfängers ab.

Fragen zur Analyse der Feedback-Situation

- Erhalte ich wenig oder viel Feedback?
- Neige ich zu Widerspruch?
- Neige ich dazu, misszuverstehen oder falsch zu deuten?
- Neige ich zu Gegenangriffen?
- Akzeptiere ich Feedback mit Worten; handle aber nicht so, als ob ich wirklich daran glaube?

- Akzeptiere ich unkritisch und ohne zu prüfen?
- Gewinne ich aus dem Feedback Einsichten, die es mir ermöglichen, in neuer Weise zu handeln?
- Habe ich die Gültigkeit des erhaltenen Feedbacks durch Suchen nach weiteren Reaktionen in meinem Verhalten geprüft? »

Auszug aus: Antons, K. (2000). Praxis der Gruppendynamik. Übungen und Techniken. 8., durchgesehene und ergänzte Auflage. Göttingen: Hogrefe, S. 108–110.

3 Checkliste für die Selbstreflexion

Anhand der folgenden Liste von Fragen können Sie im Anschluss an eine Lektion eine konstruktiv-kritische Selbstbefragung vornehmen. Selbstverständlich ist die Liste notwendig unvollständig, weil jeder Unterricht Ereignisse und Überraschungen bietet, die mit den folgenden Fragen nicht belegt und beurteilt werden können. Stellen Sie sich deshalb ergänzende, spezifisch zur gehaltenen Lektion passende Fragen.

- ◀ • Wie habe ich den Lehr-Lern-Prozess angeregt?
 - Wurde das Interesse am Lerninhalt aufrechterhalten?
 - Wurden die Schülerinnen und Schüler auf zentrale Frage- oder Problemstellungen hingewiesen?
 - Lässt die Lektion einen Schwerpunkt erkennen?
 - Wie viele Fragen habe ich gestellt?
 - Was für Fragen stellten die Schülerinnen und Schüler?
 - Hörte ich den Schülerinnen und Schülern zu?
 - Wurden vereinbarte Gesprächsregeln eingehalten?
 - Wie ging ich auf die Beiträge der Schülerinnen und Schüler ein?
 - Wurden Schüler-Beiträge von mir wörtlich wiederholt?
 - Benutzte ich stereotype Verstärkungsformen?
 - Wie hoch war mein Sprechanteil?
 - Wie hoch war der Sprechanteil der Schülerinnen und Schüler?
 - Gab es einzelne Schülerinnen und Schüler mit besonders hohem Sprechanteil?
 - Wie stark beteiligten sich die Mädchen im Vergleich zu den Knaben?
 - Welche Beiträge leisteten bestimmte Problemschülerinnen und -schüler?
 - Konzentrierte ich mich auf bestimmte Schülerinnen und Schüler?
 - Kam es zu spezifischen Konfliktsituationen?
 - Wie wurden Konflikte vorläufig bewältigt?
 - Waren die Arbeitsaufträge verständlich und klar?
 - Wie wurden die Arbeitsaufträge in den Lehr-Lern-Prozess eingebracht?
 - Welche Lernhilfen wurden von mir angeboten?
 - Wie wurden die Arbeitsergebnisse präsentiert?
 - Wie wurden Kenntnisse, Einsichten oder Erkenntnisse festgehalten?
 - ... »

Auszug aus: Becker, Unterricht auswerten und beurteilen © 2007 Beltz Verlag in der Verlagsgruppe Beltz · Weinheim Basel

4 «Reflexionsfenster» und «Reflexionsportal»

Zwei Instrumente zur Entwicklung der Reflexionskompetenz und zur Einführung in die Portfolioarbeit

Das «Reflexionsfenster» – ein erster Schritt zur Reflexion von Praxiserfahrungen

Der Begriff Reflexionsfenster ist eine Wortkombination aus Reflexion (im Sinne von lat. reflectere) und Fenster (im Sinne von Einblick gewähren).

Worum geht es?

In Ihrer Praxisdokumentation (siehe nächste Seite) halten Sie Beobachtungen aus Ihrem Unterricht oder demjenigen von Kolleginnen und Kollegen bzw. Praxislehrpersonen fest. Zusätzlich notieren Sie auch Feedbacks, die Sie erhalten haben, und Ergebnisse von Besprechungen mit Praktikumslehrpersonen oder Mentorinnen und Mentoren.

Aus dieser Dokumentation entstehen persönliche Fragen, die in der Mentorsratsgruppe diskutiert werden, um differenziertere Antworten oder Lösungsansätze zu finden.

Ausgangspunkte können zum Beispiel sein:

- ungeklärte Erlebnisse
- schwierige Entscheidungen
- widersprüchlich erfahrene Feedbacks

Im Reflexionsfenster wird anhand eines ausgewählten Ausschnitts die unmittelbar erlebte Praxis reflektiert. Die Diskussion der Fragestellungen in der Mentorsratsgruppe ermöglicht die Auseinandersetzung mit pädagogischen, psychologischen, soziologischen und didaktisch-methodischen Grundfragen.

Welches ist Ihre Aufgabe?

Stellen Sie einen Eintrag aus Ihrer eigenen Praxisdokumentation Ihren Kollegen und Kolleginnen vor. In einer fünfminütigen Präsentation schildern Sie eine ausgewählte Situation, die Sie erlebt haben, wie Sie damit umgegangen sind oder welche «Ratschläge» Sie allenfalls dazu erhalten haben. Anschließend formulieren Sie eine Frage, die gemeinsam unter Ihrer Leitung diskutiert wird.

Alle Gruppenmitglieder erhalten von Ihnen eine kurze schriftliche Zusammenfassung der Situation und die Fragestellung (Umfang 1 Seite).

Wichtig ist ...

Alle Informationen und Diskussionen müssen von allen Gruppenmitgliedern vertraulich behandelt werden.

Das «Reflexionsportal» – vertiefte theoriegestützte Reflexion von Praxiserfahrungen

Worum geht es?

Im Reflexionsportal geht es darum, ausgehend von einer persönlichen Erfahrung über ausgewählte Theoriebezüge zu differenzierteren Antworten zu gelangen.

- Persönliche Erfahrung und zentrale Fragestellung
- Ausgewählte relevante Theoriebezüge
- Differenziertere theoriegestützte Antworten

Welches ist Ihre Aufgabe?

Wählen Sie eine für Sie persönlich wichtige Erfahrung aus der Berufspraxis aus, beschreiben Sie diese so präzise wie möglich, und formulieren Sie eine relevante Fragestellung.

Versuchen Sie diese Situation anschließend aus geeigneten theoretischen Perspektiven zu analysieren, und formulieren Sie Ihre differenzierteren Antworten. Greifen Sie dabei auf Ihr Theoriewissen zurück, das Sie sich in verschiedenen Kontexten haben erwerben können.

Praxisdokumentation

Die persönliche Praxisdokumentation dient der Reflexion und der Dokumentation des eigenen Lernens in der praktischen Ausbildung zur Lehrperson. Sie ist zudem ein Mittel zur Kommunikation unter angehenden Lehrpersonen und allen an der Ausbildung Beteiligten. Die differenzierte Praxisdokumentation bildet eine wichtige Basis für die Portfolioarbeit.

Führen Sie eine Praxisdokumentation, in der Sie wichtige Erkenntnisse und Erfahrungen aus der Praxis festhalten.

Viele Formate sind denkbar, vom Heft über einen Ordner bis zu Online-Dokumenten oder Blogs. Ein Ordner ist zweckmäßig, weil er viele Umstrukturierungsmöglichkeiten zulässt. Die Gestaltung ist frei; eine Gliederung ist sinnvoll und hilft zu besserer Übersicht.

Die Praxisdokumentation hat eine Doppelfunktion:

1. Sie dient der Reflexion und Dokumentation des eigenen Lernens in der praktischen Ausbildung zur Lehrperson.
2. Sie ist auch ein Mittel zur Kommunikation unter angehenden Lehrpersonen und allen an der Ausbildung Beteiligten. Daher ist es nützlich, relevante Teile der Dokumentation bei Gesprächen und Treffen zur Hand zu haben und allenfalls vor Ort fortzuführen oder zu bearbeiten.

Mögliche Inhalte der Praxisdokumentation:

- Ideen, Anregungen und Entwürfe aus der Praxis
- Unterrichtsplanungen
- Aufgaben und Aufträge für Schülerinnen und Schüler
- Unterrichtsmaterialien, Texte, Bilder
- Notizen zu Beobachtungen, Situationen, Gesprächen, Erinnerungen
- Erfahrungen und Eindrücke aus der Zusammenarbeit mit erfahrenen Lehrpersonen
- Eindrücke von Schülern und Schülerinnen
- Reflexionen über den Unterricht und das Unterrichten
- Rückmeldungen von Schülerinnen und Schülern, Lehrpersonen, Mits Studierenden, Unterrichtsbesuchern
- Reflexionen über theoretische Hintergründe
- Beilage zu Lektüre
- Reflexionen über die eigene Schulbiografie und das aktuelle Berufsverständnis
- Bemerkungen zur Zusammenarbeit mit anderen Studierenden
- ...

5 Beispiel eines Reflexionsportals

Die Studentin Kyra Scherrer hat in ihrem Reflexionsportal eine persönlich wichtige Erfahrung aus ihrem ersten Praktikum bearbeitet.

◀ *Persönliche Erfahrung und Fragestellung*

Meine persönliche Erfahrung, die ich in diesem Reflexionsportal schildere, bezieht sich nicht auf eine einmalige Problematik, sondern eher auf ein Phänomen, mit dem ich in meinem Praktikum 1 im Feldschulhaus Zürich immer wieder konfrontiert wurde.

Meine Kollegin und ich unterrichteten während dreier Wochen eine 2. Sekundarklasse B/C. In Mathematik und einigen anderen Fächern teilte sich die Klasse jedoch in sogenannte Niveaustufen, wobei ich sechs Sek-C-Schüler in der Mathematik unterrichtete. Gerade in dieser Konstellation machte ich die meisten jener Erfahrungen, die mich zu diesem Reflexionsportal veranlassen.

Bereits in der ersten Woche des Praktikums fiel mir auf, dass das mühsam erlernte, aber anscheinend doch verstandene Wissen über das Thema «Brüche» in der nächsten Lektion bei den Schülerinnen und Schülern nicht mehr abrufbar war. Daraufhin baute ich noch vermehrt Spiele oder andere Veranschaulichungen in die Mathematikstunden ein. Damit wollte ich den Schülern die Möglichkeit geben, das Thema aus verschiedenen Blickwinkeln zu betrachten, es über mehrere Sinne zu erfassen und es auch emotional zu erfahren. Von diesem erweiterten und breit gefächerten Angebot erhoffte ich mir, dass jeder Schüler einen für sich verständlichen Ansatz finden würde und die Nachhaltigkeit des Wissens so erhöht werden konnte. Diese konnte tatsächlich auch ein wenig erhöht werden, jedoch stellte ich bei der Gesamtrepetition des Themas fest, dass dies nicht in dem Maße geschehen war, wie ich es mir erhofft hatte.

Noch während des Praktikums erhielt ich die Chance, einen Tag lang in einer 2. Sekundarklasse A zu vikarisieren. An diesem Tag unterrichtete ich vier Stunden Mathematik und hatte somit die ideale Vergleichsmöglichkeit zu meiner Praktikumsklasse. Wie eigentlich auch erwartet, bewegten sich die Schülerinnen und Schüler viel flexibler in der Mathematik. Gleich zu Beginn der Lektion konnten wir in das aktuelle Thema eintauchen, ohne dass eine Einführung oder Repetition nötig gewesen wäre. Der Unterricht verlief sehr dynamisch, und die Schülerinnen und Schüler waren in der Lage, eine Aufgabe auch auf verschiedene Weisen anzugehen und Lösungsalternativen zu finden. Auch Formeln, die sie in der ersten Klasse erlernten, waren noch präsent.

Aufgrund dieser Erfahrungen stelle ich mir nun die Frage, was diese eben erwähnte Differenz zwischen den Schülern verursacht und wie man die Nachhaltigkeit des Wissens erhöhen kann, vor allem bei leistungsschwachen Schülerinnen und Schülern.

Ausgewählte Theoriebezüge

Im Modul Lernen haben wir uns während einer Vorlesung dem Thema «Gedächtnis» gewidmet. Daran möchte ich nun anknüpfen.

Der Lernprozess beinhaltet drei Phasen. Die erste ist die Aufnahme eines Inhaltes, die zweite Phase bildet die Verarbeitung und Speicherung, und die letzte ist der Transfer. Bei der Aufnahme nimmt der Lernende neue Informationen über die verschiedenen Sinne wahr. Die Verarbeitung und Speicherung ist die längste Phase. Hier setzt sich der Lernende mit den neuen Informationen auseinander

und stellt sie in Zusammenhänge. In der letzten Phase, dem Transfer, wird das Gelernte angewendet. Dieser Lernprozess benötigt die aktive Mitarbeit des Lernenden und auch das selbst gesteuerte Verarbeiten. Lernen bildet dabei einen Zyklus; es braucht viele Wiederholungen für positive Ergebnisse. Wiederholungen erhöhen die Synapsenfunktion, das heißt, je öfter man etwas wiederholt, desto besser geht es im Nachhinein. Bei lernschwachen Kindern können Eselsbrücken unterstützend wirken.

Wie werden aber die neuen Informationen im Gehirn verarbeitet? Alle unsere Wahrnehmungen gelangen ins sensorische Register, wo sie je nach aufgebrachter Aufmerksamkeit aussortiert werden oder ans Arbeitsgedächtnis weitergegeben werden. Das Arbeitsgedächtnis spielt aus diesem Grund eine sehr wichtige Rolle für das Lernen, da nur die dort gespeicherten Informationen ins Langzeitgedächtnis überführt werden können. Aufmerksamkeit hängt auch eng mit Emotionen zusammen. Eine positive emotionale Erregung während des Lernens verbessert das längerfristige Behalten. Eine gespeicherte Information kann aber nicht automatisch abgerufen werden. Beim Abrufen können viele Probleme auftauchen. Entweder ist das Wissen vorhanden, kann aber nicht abgerufen werden, oder altes und neues Wissen interferieren, oder es hat ein Speicherungsverlust stattgefunden.

Differenziertere Antworten

Welche Konsequenzen ergeben sich anhand dieser theoretischen Inputs für den Unterricht mit leistungsschwachen Schülerinnen und Schülern?

Damit die Informationen überhaupt ins Arbeitsgedächtnis und später auch ins Langzeitgedächtnis gelangen, muss man ihnen Aufmerksamkeit schenken. Lernschwache Kinder haben Mühe, zu selektionieren, welche Informationen relevant sind und welche nicht, sprich, welchen sie viel Aufmerksamkeit schenken müssen und welchen wenig. Als Lehrperson kann ich den lernschwachen Schülerinnen und Schülern bei dieser fehlenden Kompetenz nachhelfen, indem ich klar kommuniziere, was relevant und was unwichtig ist. Auch sollte ich den Unterricht so gestalten, dass sich intensive und entspannte Lernsituationen abwechseln. Nur so kann der wichtige Grundstein gelegt werden.

Um nun das neue Wissen ins Langzeitgedächtnis überzuführen, muss ich als Lehrperson viele Wiederholungsmöglichkeiten anbieten. Dazu gibt es haufenweise Trainings wie das Paraphrasieren, Zusammenfassungen schreiben oder auch Mindmaps und Schemas herstellen. Neben den Wiederholungen ist auch die Lernumgebung entscheidend für das längerfristige Behalten. Verbinde ich Wissenserwerb mit positiven Emotionen, wie zum Beispiel einem Spiel, einem Ausflug oder einer Geschichte, wird das erfolgreiche Lernen positiv unterstützt. Bei lernschwachen Kindern kommt es überdies häufig vor, dass sie neues Wissen nicht selbstständig an ihr bereits bestehendes Vorwissen anknüpfen können. Somit besteht die Aufgabe der Lehrperson darin, diese Verknüpfung herzustellen, damit das neue Wissen dem Kind nicht isoliert erscheint und es dem Wissen eine Bedeutung geben kann.

Das neu erlernte Wissen kann aber nicht einfach ohne Weiteres in der nächsten Stunde abgerufen werden. Abrufen muss eingeübt und trainiert werden, das heißt, es sollten gewisse Verbindungen zu Symbolen oder Schlüsselwörtern hergestellt werden. Kann Wissen aber dennoch nicht abgerufen werden, sollte man diesem «Vergessen» genauer auf die Spur gehen und den Grund dafür suchen. Je nachdem, ob bei der Schülerin bzw. beim Schüler Abrufschwierigkeiten, Interferenzen oder Spurenverfall aufgetreten sind, kann man dem auf angepasste Weise entgegenreten. »