

Arbeitsheft

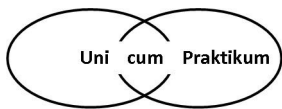
zur Praktikumsdokumentation für das Orientierende Praktikum

Name:

Schule:

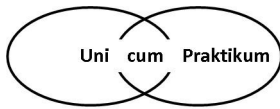
Zeitraum des Praktikums:

Praktikumsbetreuende Lehrkraft:



Inhaltsverzeichnis

Welche Aufgaben muss ich bearbeiten und warum?	4
Zusammenarbeit mit Ihrer Praktikumsbetreuenden Lehrkraft an der Schule.....	5
Datenschutz.....	6
Inklusiver Unterricht und Schwerpunktschulen.....	6
Vorüberlegungen.....	7
Informationen über die Praktikumschule.....	7
Mein individueller Lernplan	8
Aufgaben zu Grundlagen der Bildungswissenschaften	10
Aufgabe 1: Entwicklungsbereiche	10
Aufgabe 2: Lernstrategien	14
Aufgabe 3: Attribution - Entstehung und Effekte.....	19
Aufgabe 4: Aufgabenstellen im Unterricht	21
Aufgabe 5: Fragenstellen im Unterricht.....	23
Aufgabe 6: Störungen im Unterricht	26
Aufgabe 7: Unterrichtseinstiege	28
Aufgabe 8: Materialsammlung	30
Wahlaufgaben zu Grundlagen der Bildungswissenschaften.....	31
Wahlaufgabe 1: Aufmerksamkeitsstörungen mit oder ohne Hyperaktivität (ADHS)	31
Wahlaufgabe 2: Vorurteile	34
Wahlaufgabe 3: Motivation und Ziele.....	36
Wahlaufgabe 4: Weitere Bereiche des Arbeitsplatzes Schule	39
Reflexion.....	41
Anhang/Literatur.....	43

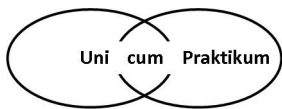


Willkommen im Orientierenden Praktikum

Liebe Studierende,

herzlich willkommen in Ihrem Orientierenden Praktikum. Die nachfolgenden Aufgaben bilden ein Arbeitsheft, welches Sie durch das gesamte Praktikum begleiten wird. Thematischer Schwerpunkt des Arbeitsheftes ist das Beobachten im Unterricht. Die Aufgaben stellen eine enge Verbindung zu dem Lernstoff dar, den Sie bereits in der Universität kennengelernt haben oder zukünftig bearbeiten werden. Sie bearbeiten das Arbeitsheft während der Hospitationszeit. Das zusätzliche Anfertigen der Praktikumsaufgaben aus dem Praktikumsbuch entfällt. Wie die Aufgaben zu bearbeiten sind, wird Ihnen auf den folgenden Seiten erklärt.

Viel Erfolg und Freude bei Ihrem Praktikum!



Welche Aufgaben muss ich bearbeiten und warum?

Das Arbeitsheft teilt sich in folgende Abschnitte:

- Vorüberlegungen
- Aufgaben zu den Grundlagen der Bildungswissenschaften
- Wahlaufgaben zu den Grundlagen der Bildungswissenschaften
- Reflexion
- Anhang

Bevor Ihr Praktikum beginnt, sollten Sie **Vorüberlegungen** (S. 7) zu Ihrem Praktikum anstellen. Informieren Sie sich zu Beginn über Ihre Praktikumschule. Formulieren Sie danach Ihren persönlichen Lernplan: Welche Ziele haben Sie? In welchem Bereich möchten Sie sich weiterentwickeln? Welche Kompetenzen bringen Sie bereits mit? Diese Aufgaben helfen Ihnen, ein Ziel für Ihr Praktikum zu formulieren und diese auch erfolgreich zu erreichen. Wenn Sie wissen, warum Sie ein selbstgestecktes Ziel erreichen möchten, wird es Sie motivieren.

Vor-
überlegungen

Die **Aufgaben zu den Grundlagen der Bildungswissenschaften** (S. 10) teilen sich in 2 Bereiche auf: Die Aufgaben 1-8 bearbeiten Sie vollständig. Je nach Aufgabenart werden die Beobachtungsaufgaben auch mehrmals in verschiedenen Hospitationsstunden durchgeführt. Mit Hilfe dieser Aufgaben können Sie selbstständige Beobachtungen im Unterricht zu verschiedenen Themenfeldern durchführen und trainieren. Gleichzeitig werden Sie Schwerpunkte aus dem Fachbereich Bildungswissenschaften wiederholen (anhand des grau unterlegten Theorieteils jeder Aufgabe). Das daraus resultierende Wissen über Konzepte und Theorien können Sie im Praxisteil der entsprechenden Aufgabe im Kontext der Schule beobachten. Gleichzeitig sammeln Sie Material, welches Sie später beim Besuch der Veranstaltung in Referate und Diskussionen einbringen können. Um diese Vorbereitung noch zu ergänzen, werden Sie eine **Materialsammlung** (S. 30) anlegen, welche Sie für Lehrveranstaltungen aber auch als Ideenfundus nutzen können.

Aufgaben zu
Grundlagen der
Bildungswissen-
schaften

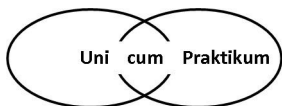
Die **Wahlaufgaben zu den Grundlagen der Bildungswissenschaften** (S. 31) geben Ihnen die Möglichkeit weitere Aufgaben passend zu Ihrer Praktikumschule zu wählen. Welche Aufgaben Sie wählen (mind. eine Aufgabe), besprechen Sie mit Ihrer Praktikumsbetreuenden Lehrkraft.

Zu machen Aufgaben finden Sie **Alternativ-Aufgaben**. Diese passen zu manchen Schulformen besser als die ursprüngliche Aufgabenstellung. Überlegen Sie sich, welche Aufgabenform Sie bearbeiten möchten, um die zu beobachtenden Situationen am besten zu erfassen. Besprechen Sie Ihre Aufgabenwahl ggf. kurz mit Ihrer Praktikumsbetreuenden Lehrkraft.

In welcher Reihenfolge Sie die Aufgaben/Wahlaufgaben zu den Grundlagen der Bildungswissenschaften (S. 10 und 31) bearbeiten, bleibt Ihnen überlassen.

WICHTIG: Nehmen Sie Ihr Arbeitsheft mit in die Hospitationsstunden und bearbeiten Sie die Aufgaben im Unterricht. Beobachten Sie dabei möglichst unterschiedliche Gruppen von Schülern¹ und verschiedene Sozialformen im Unterricht (Frontalunterricht, Unterrichtsgespräch, Arbeit in Kleingruppen, Einzelarbeit, etc.).

¹ Im Folgenden wird der Begriff „Schüler“ geschlechtsneutral verwendet. Dies zählt auch für den Begriff „Lehrer“.



Damit Sie Ihre Lernerfolge am Ende des Praktikums für sich zusammenfassen können, helfen Ihnen die Leitfragen im Abschnitt **Reflexion** (S. 39). Welche Ihrer gesetzten Ziele haben Sie erreicht? Welche wichtigen Erfahrungen konnten Sie während Ihres Praktikums machen? In welchen Bereichen haben Sie noch Entwicklungsbedarf? Diese Aufgaben unterstützen Sie bei Ihrer Lernzielanalyse und geben Hinweise, welche weiteren Lernziele und Entwicklungsschritte Ihnen auf Ihrem Weg zum Lehrerberuf weiterhelfen.

Im **Anhang** (S. 43) finden Sie eine Literaturliste und Kontaktdaten.

Sollten Sie in den vorgegebenen **Textfeldern oder Tabellen** keinen ausreichenden Platz zum Schreiben finden, übertragen Sie die Vorgaben bitte auf ein zusätzliches Blatt und heften dieses an der entsprechenden Stelle im Arbeitsheft ein. Auch wenn Sie zusätzliche Beobachtungen während der Hospitationszeit machen, die Sie gern dokumentieren würden, tun Sie dies ebenfalls auf zusätzlichen Blättern und heften Sie diese in Ihr Arbeitsheft ein.

Bei einigen Aufgaben werden Sie auch vorgefertigte Tabellen finden. Es kann jedoch sein, dass Sie mehr oder weniger Situationen finden, als Zeilen in der Tabelle vorhanden sind. In diesem Fall führen Sie die Tabelle auf einem zusätzlichen Blatt weiter oder lassen Zeilen der Tabelle leer.

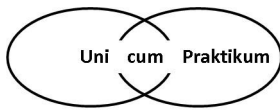
Orientierung im Arbeitsheft

Folgende Symbole, die Sie vor den entsprechenden Textabschnitten finden, sollen Ihnen die Orientierung im Arbeitsheft erleichtern. Sie zeigen Ihnen am rechten Rand an, um welche Überschriften des entsprechenden Abschnitts bzw. Art von Text es sich handelt.

Symbol	Erklärung
A	Aufgabe
AA	Alternativ-Aufgaben
T	Theorieteil

Zusammenarbeit mit Ihrer Praktikumsbetreuenden Lehrkraft an der Schule

Ihre Praktikumsbetreuende Lehrkraft hat die entsprechenden Informationen zu Ihrem Arbeitsheft zur Praktikumsdokumentation erhalten. Er/sie ist also über Ihre Arbeitsaufträge informiert. Die meisten Aufgaben werden Sie selbstständig bearbeiten können. Sollten Sie jedoch Fragen zur Bearbeitung von Aufgaben haben, besprechen Sie diese mit Ihrer Praktikumsbetreuenden Lehrkraft. Ihre eigenen Reflexionen zum Praktikum können eine gute Grundlage für ein Feedbackgespräch am Ende der Praktikumszeit sein. Bedenken Sie jedoch, dass ein Feedbackgespräch Vorbereitung benötigt und sprechen Sie rechtzeitig einen Termin mit Ihrer Praktikumsbetreuenden Lehrkraft dafür ab.



Datenschutz

Denken Sie daran, dass Daten (und Foto- oder Filmmaterial) über Schüler und Lehrer dem Datenschutz unterliegen. Alle Beobachtungen sollten anonym erfolgen. Sie können z.B. die Namen ändern oder andere Personenmerkmale (wie T-Shirt-Farbe, Haarfarbe oder Bankreihe) zur Unterscheidung anführen, die keinen Rückschluss auf die Person zulassen. Auch bei Lehrkräften achten Sie darauf (besonders bei Zitaten), dass diese anonym bleiben. Sinn der Aufgaben ist es, die Situation zu erfassen und nicht die beteiligten Personen.

Inklusiver Unterricht und Schwerpunktschulen

Die gemeinsame Empfehlung von Hochschulrektorenkonferenz und Kultusministerkonferenz (2015) definiert **Inklusion** wie folgt:

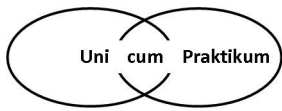
„Die Entwicklung eines inklusiven Bildungsangebotes in der allgemeinen Schule verfolgt die Ziele, den bestmöglichen Bildungserfolg für alle Schülerinnen und Schüler zu ermöglichen, die soziale Zugehörigkeit und Teilhabe zu fördern und jedwede Diskriminierung zu vermeiden. Diversität in einem umfassenden Sinne ist Realität und Aufgabe jeder Schule. Dabei gilt es, die verschiedenen Dimensionen von Diversität zu berücksichtigen. Das schließt sowohl Behinderungen im Sinne der Behindertenrechtskonvention¹ ein, als auch besondere Ausgangsbedingungen z. B. Sprache, soziale Lebensbedingungen, kulturelle und religiöse Orientierungen, Geschlecht sowie besondere Begabungen und Talente“ (S. 2).

[¹„Übereinkommen der Vereinten Nationen vom 13. Dezember 2006 über die Rechte von Menschen mit Behinderungen“]

Aus der Definition für inklusiven Unterricht leiten sich auch Merkmale von **Schwerpunktschulen** ab:

„Schwerpunktschulen sind allgemeine Schulen (Grundschulen und weiterführende Schulen der Sekundarstufe), an denen Schülerinnen und Schüler mit Behinderungen im inklusiven Unterricht zieldifferent und zielgleich gefördert werden. Hierzu erhalten Schwerpunktschulen zusätzliche Lehrkräfte (Förderschullehrkräfte und pädagogische Fachkräfte), welche gemeinsam mit den Regelschullehrkräften inklusiven Unterricht organisieren, von dem alle Kinder und Jugendlichen profitieren. Die Schülerinnen und Schüler arbeiten am gleichen Thema, der Unterrichtsstoff wird dabei auf die Fähigkeiten und den individuellen Förderbedarf der Schülerinnen und Schüler mit Behinderungen abgestimmt. Schwerpunktschulen können von Schülerinnen und Schülern mit allen Förderschwerpunkten besucht werden“ (Bildungsserver Rheinland-Pfalz, 2016).

Bitte informieren Sie sich zusätzlich in Ihren Praktikumsschulen bei Lehrkräften und Schulleitung über die konkreten Maßnahmen zur Umsetzung von inklusiven Unterricht und dem Konzept der Schwerpunktschule.



Vorüberlegungen

Vor-
überlegungen

Bitte bearbeiten Sie die folgenden Fragen **VOR** dem Beginn Ihres Schulpraktikums!

Informationen über die Praktikumsschule

Informationen
über die Prakti-
kumsschule

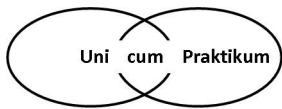
Besuchen Sie vor Ihrem Praktikum die Internetseite Ihrer Praktikumsschule. Informieren Sie sich über folgende Punkte und machen Sie sich Notizen:

- Größe (Schüler- und Lehrerzahl) und Lage (Einzugsgebiet) der Schule
- Welches Konzept verfolgt die Schule?
- Wie unterscheidet sich die Schule von anderen Schulen (Spezialisierungen, Besonderheiten)?
- Welche Arbeitsgemeinschaften und Aktivitäten werden angeboten?

A

Sprechen Sie zusätzlich mit einer Person in der Schule, welche Verantwortung trägt, über die Perspektive des Schulprofils.

Notizen zu meiner Praktikumsschule



Mein individueller Lernplan

Die nachfolgenden Aufgaben unterstützen Sie bei den Vorüberlegungen zu Ihrem Praktikum. Erstellen Sie Ihren individuellen Lehrplan, um die Praktikumszeit so effektiv wie möglich für die Erweiterung Ihrer Kompetenzen und Erfahrungen zu nutzen. Es ist hilfreich, wenn Sie Ihre Ziele und Erwartungen für das Praktikum mit Ihrer Praktikumsbetreuenden Lehrkraft besprechen.

Welche Fragen möchte ich mir im Laufe dieses Praktikums beantworten?

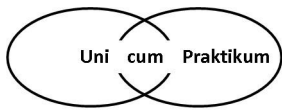
--

A

Welche Stärken bringe ich meiner Meinung nach mit?

Diese Stärken bringe ich mit...

A



Welche Entwicklungsbereiche bringe ich meiner Meinung nach mit?

A

An folgenden Entwicklungsbereichen möchte ich arbeiten:	Durch folgende Maßnahmen möchte ich mein Ziel erreichen:

Aufgaben zu Grundlagen der Bildungswissenschaften

Die Aufgaben zu den Grundlagen der Bildungswissenschaften teilen sich jeweils in einen Theorieteil (T) und einen Praxisbereich (A) auf. Bevor Sie mit der Bearbeitung des Praxisbereiches beginnen, sollten Sie den Theorieteil gründlich lesen und in die Bearbeitung der Aufgabe miteinbeziehen.

Aufgabe 1: Entwicklungsbereiche

Die Vielfalt von Veränderungsprozessen in der menschlichen Entwicklung lässt sich verschiedenen Bereichen zuordnen, z.B.

Tabelle 1: Entwicklungsbereiche

Entwicklungsbereich	Beschreibung	Beobachtungsbeispiele
Körperliche Entwicklung	Längenwachstum, Nervenreifung	Körpergröße, körperliche Reifung während der Pubertät
Geistige Entwicklung	Entwicklung des Gedächtnisses, des Denkens, der Kreativität	Erfolgreicher Umgang mit abstrakten Informationen, gleichzeitiger Einbezug von mehreren Faktoren bei der Erklärung von Problemen, In Argumentationen: Einnehmen einer Perspektive außerhalb der eigenen Person
Entwicklung der Sprache	Entwicklung erster Lautäußerungen, Verwendung von Worten und Verständnis für gesprochene Worte, Aufbau des Wortschatzes und der Grammatik, Erlernen der Schriftsprache	Komplexität des Satzbaus, Wortwahl, Einsatz von Fremdwörtern, Verständnis von Fachtexten
Motivationale Entwicklung	Differenzierung von Motiven und Zielen, beispielsweise der Neugier- und Leistungsmotivation, Aufbau und Veränderung von Interessen, Entwicklung der Handlungssteuerung und Selbstkontrolle, Ursachenzuschreibungen	Ausprägung von geschlechterspezifischen Interessen, motivationale Unterschiede zwischen präpubertären Kindern und älteren Schülern, Motivation durch Autonomie, Selbstkonzept/ Selbstwirksamkeit
Emotionale Entwicklung	Differenzierung von Gefühlen, wie z.B. Erregung, Furcht, Freude oder Liebe	Emotionale Perspektivübernahme, verschiedene Inhalte emotionaler Themen



- Veränderungen in den einzelnen Entwicklungsbereichen können sich dabei gegenseitig beeinflussen.
- Es kann große Unterschiede zwischen Personen bei dem Voranschreiten der Entwicklung in einzelnen Bereichen geben.
- Bei einer Person kann die Entwicklung in den verschiedenen Bereichen unterschiedlich voranschreiten.

Daher lohnt es sich, besonders auf Unterschiede zwischen Schülern zu achten als auch darauf, wie ein Schüler in verschiedenen Bereichen unterschiedlich weit ist.

Praxis: Entwicklungsbereiche

Wählen Sie für jeden Entwicklungsbereich aus Ihren Hospitationsklassen entweder

- zwei Schüler aus zwei **verschiedenen Klassenstufen** oder
 - zwei Schüler der **gleichen Klassenstufe** aus.
- I. Notieren Sie die Klassenstufe des Schülers und die Situation, in der Sie die Beobachtung machen (Feld: Klassenstufe; Situation).
 - II. Notieren Sie Ihre Beobachtungen der Schüler zu den verschiedenen Entwicklungsbereichen (Feld: Beobachtung Schüler).
 - III. Beobachten Sie wie der Lehrer in der beschriebenen Situation auf den Entwicklungsstand des Schülers eingeht bzw. reagiert (Feld: Reaktion Lehrer).

A

Alternativ-Aufgabe für Grund- und Förderschulen

Wenn Sie über einen längeren Zeitraum in einer Klasse hospitieren, beobachten Sie zwei Schüler aus dieser Klasse anhand der Entwicklungsbereiche und notieren ebenfalls die Reaktion des Lehrers (entsprechend der Aufgabenstellung oben). Vergleichen Sie die Beobachtungen zu beiden Schülern unter Berücksichtigung der Entwicklungsbereiche schriftlich (ca. 500 Wörter) und fügen Sie das Blatt an diese Stelle in Ihr Arbeitsheft ein.

AA

Körperliche Entwicklung

Schüler 1	Klassenstufe:	Schüler 2	Klassenstufe:
Situation:		Situation:	
Beobachtung Schüler		Beobachtung Schüler	
Reaktion Lehrer		Reaktion Lehrer	

Kognitive Entwicklung

Schüler 1	Klassenstufe:	Schüler 2	Klassenstufe:
Situation:		Situation:	
Beobachtung Schüler		Beobachtung Schüler	
Reaktion Lehrer		Reaktion Lehrer	

Entwicklung der Sprache

Schüler 1	Klassenstufe:	Schüler 2	Klassenstufe:
Situation:		Situation:	
Beobachtung Schüler		Beobachtung Schüler	
Reaktion Lehrer		Reaktion Lehrer	

Motivationale Entwicklung

Aufgabe 1:
Entwicklungs-
bereiche

Schüler 1	Klassenstufe:	Schüler 2	Klassenstufe:
Situation:		Situation:	
Beobachtung Schüler		Beobachtung Schüler	
Reaktion Lehrer		Reaktion Lehrer	

Emotionale Entwicklung

Schüler 1	Klassenstufe:	Schüler 2	Klassenstufe:
Situation:		Situation:	
Beobachtung Schüler		Beobachtung Schüler	
Reaktion Lehrer		Reaktion Lehrer	



Aufgabe 2: Lernstrategien

Der Prozess der Informationsverarbeitung kann durch gezielte Maßnahmen des Lernenden optimiert werden. Diese sogenannten Lern- und Gedächtnisstrategien fördern die Aufnahme, das Behalten und das Abrufen von Information. In der psychologischen Forschung sind verschiedene Kategorien von Lern- und Gedächtnisstrategien untersucht worden, die in Tabelle 2 zusammengestellt sind.

Diese Lern- und Gedächtnisstrategien müssen aber zunächst selbst gelernt werden. Schüler erwerben diese Strategien nicht automatisch oder nebenbei.

Tabelle 2: Wichtige Lern- und Gedächtnisstrategien (in Anlehnung an Ormrod, 2008)

Prozess	Definition	Beispiel	Effektivität
Wiederholen	Information verbal wiederholen (laut oder mental) oder abschreiben	Definitionen oder Vokabeln auswendig lernen	Relativ wenig effektiv, kurze Einspeicherung, Abruf ist schwierig
Organisieren	Verbindungen zwischen neuen Informationen ziehen, Wichtiges herausarbeiten, strukturieren	z.B. Sachverhalte in Tabellen unter bestimmten Gesichtspunkten vergleichen	Effektiv, wenn die Organisationsstrategie gut ist und über das bloße Auflisten von Fakten hinaus geht
Elaborieren	Integration neuer Inhalte in das vorhandene Wissen	Hinzufügen und Erweitern von Informationen zu bereits bekannten Wissen	Effektiv, wenn die gezogenen Schlüsse richtig sind
Veranschaulichen	Sich ein mentales Bild machen	z.B. Grafiken oder Mind Maps anfertigen	Effektivität ist individuell verschieden, gut zur Unterstützung von Elaboration und Organisation

Um als Lehrer Lernstrategien erfolgreich zu vermitteln, ist es erforderlich, ausführlichere Hinweise dazu durchzuarbeiten (vgl. z.B. Boekaerts et al., 2006; Götz, 2006; Mandl & Friedrich, 2006; Wild, 2006) und auch die Besonderheiten der jeweiligen Altersgruppe, des Entwicklungsstandes, der individuellen Lernvoraussetzungen und der fachspezifischen Erfordernisse zu berücksichtigen. In der nachfolgenden Tabelle 3 sind Hinweise zusammengefasst, die sich auf die Frage beziehen, welche Lernstrategien in welchen Entwicklungsphasen am günstigsten zu vermitteln sind (vgl. Ormrod, 2008). Die angegebenen Alters- bzw. Klassenstufen dienen einer groben Orientierung und ersetzen nicht, dass Lehrer über den Stand der Entwicklung und des Vorwissens bei ihren Schülern diagnostische Informationen erheben.

Tabelle 3: Lernstrategien in der Entwicklung

Aufgabe 2:
Lernstrategien

T

Klassenstufe	Alterstypische Merkmale	Hinweise zum Vorgehen bei der Vermittlung von Lernstrategien
bis ca. 2. Klasse	<ul style="list-style-type: none"> • Ansatzweise Fähigkeit, das eigene Denken zu reflektieren • Versteht noch nicht, dass man auch vergessen kann • Hält Lernen für etwas Passives • Glaubt, dass es ein einzig wahres und richtiges Wissen gibt • Versteht nur im Ansatz, dass andere Menschen etwas anderes wissen als sie selbst • Versteht nur im Ansatz, dass andere Menschen etwas nicht verstehen, was sie selbst verstehen 	<ul style="list-style-type: none"> • Regen Sie das Nachdenken über Denken an: „Ich frage mich, wie ...“, oder: „Erinnerst Du Dich daran, ob ..?“ • Unterstützen Sie die Gedächtnisentwicklung durch entsprechende Aufgaben (z.B. Kofferpacken) • Führen Sie einfache Lernstrategien ein und üben Sie diese immer wieder ein
3.-5. Klasse	<ul style="list-style-type: none"> • Zunehmende Fähigkeit, das eigene Denken zu reflektieren • Überschätzt das eigene Gedächtnis noch, versteht aber schon, dass man auch vergessen kann • Hält Lernen für eine aktive Tätigkeit • Versteht, wieso andere etwas nicht oder falsch verstehen können • Glaubt immer noch, dass es ein einzig wahres und richtiges Wissen gibt 	<ul style="list-style-type: none"> • Zeigen Sie den Schülern einfache Techniken, das Gelernte selbständig zu überprüfen • Arbeiten Sie mit „handgreiflichem“ Material, mit Experimenten, Artefakten, konkreten und anschaulichen Dingen • Fordern Sie Schüler auf, einfache Hypothesen, Vorhersagen oder Erklärungen zu formulieren, zu vergleichen und zu überprüfen
6.-8. Klasse	<ul style="list-style-type: none"> • Fähigkeit, das eigene Denken und Lernen zu reflektieren und zu steuern • Setzt einfache Lernstrategien ein, um Vergessen vorzubeugen, z.B. Wiederholung, Strukturieren und Kategorisieren • Kennt einfache Lernstrategien • Glaubt, dass Wissen eine Ansammlung von Fakten ist • Versteht zunehmend, dass andere Menschen etwas anderes wissen als sie selbst und dass andere Menschen andere Meinungen haben 	<ul style="list-style-type: none"> • Machen Sie Lern- und Arbeitsstrategien vor, indem Sie diese selbst nutzen und sie im Kontext Ihres Faches oder des speziellen Themas erläutern • Helfen Sie den Schülern die erforderlichen komplexeren Strategien Schritt für Schritt aufzubauen (nicht einfach: Schreibt mit!) • Geben Sie Raum für Gruppenarbeit und Diskussion, um unterschiedliche Sichtweisen erkennbar werden zu lassen • Thematisieren Sie unterschiedliche Sichtweisen einer Sache

Klassenstufe	Alterstypische Merkmale	Hinweise zum Vorgehen bei der Vermittlung von Lernstrategien
Ab 9. Klasse	<ul style="list-style-type: none"> • Fähigkeit, das eigene Denken vollständiger zu reflektieren und langfristiger zu planen • Setzt unterschiedliche Lernstrategien für unterschiedliche Inhalte und Aufgaben ein • Versteht, dass Wissen auch bedeutet, Beziehungen zwischen verschiedenen Fakten, Themen oder Fächern herzustellen • Versteht, dass Lernen und der Erwerb von Fertigkeiten mit Zeit und aktiver Übung zusammen hängen • Versteht, dass man widersprüchliche Aussagen und Konzepte auf der Basis von logischen Argumenten gegeneinander abwägen kann • Schwache Schüler verharren in Wiederholungsstrategien, die sie für alle Aufgaben und Inhalte einsetzen 	<ul style="list-style-type: none"> • Setzen Sie die Modellierung von immer anspruchsvolleren Lern- und Arbeitsstrategien fort • Fordern Sie ein, dass die Schüler diese Strategien nutzen • Achten Sie bei der Überprüfung von Lernerfolg darauf, dass Sie nicht nur Wissensbrocken abfragen, sondern legen Sie Wert auf Verstehen, Anwendung, Herstellen von Bezügen • Stellen Sie die Themen so dar, dass erkennbar wird, dass Theorien, Konzepte und Vorstellungen dynamisch sind, sich verändern und keinesfalls „allgemeingültig“ sind • Helfen Sie den Schülern, objektive Kriterien zu nutzen, um Für und Wider für eine Ansicht, eine Theorie oder eine Vorgehensweise abzuwägen



Damit Lehrer Lernstrategien effektiv fördern können, sind folgende Punkte wichtig:

- Lehrer müssen diagnostizieren um festzustellen, welche Lernstrategien sie einsetzen müssen.
- Lernstrategien müssen an dem individuellen Lernstand und den Lernvoraussetzungen der Schüler ausgerichtet werden.
- Der Einsatz von Lernstrategien muss geübt und verstärkt werden.



Praxis: Lernstrategien

Während der Schulzeit sollen die Schüler nicht nur Inhalte und Fakten lernen, sondern auch Lernstrategien. Diese passt der Lehrer an das Alter und den Entwicklungsstand der Schüler an.

Beobachten Sie in verschiedenen Klassenstufen, welche Lernstrategien der Lehrer im Unterricht vermittelt. Notieren Sie dazu:

- die Klassenstufe,
- das Themengebiet, welches gerade im Unterricht behandelt wird,
- die Lernstrategie, die der Lehrer einsetzt,
- die Anwendung/ Umsetzung der Lernstrategie (Wie wird die Lernstrategie angewendet?),
- die Reaktion der Schüler (Wie reagieren die Schüler auf die Lernstrategie? Wie setzen sie die Lernstrategie um?).

Klassenstufe/ Fach/ Thema	Verwendete Lern- strategie	Anwendung/ Umsetzung der Lernstrategie	Reaktion der Schüler

Klassenstufe/ Fach/ Thema	Verwendete Lern- strategie	Anwendung/ Umsetzung der Lernstrategie	Reaktion der Schüler

Alternativ-Aufgabe

Befragen Sie einzelne Schüler (2-4 Schüler) nach Tests oder Klassenarbeiten, wie sie sich auf die Leistungsüberprüfung vorbereitet haben und welche Möglichkeiten sie kennen, um Lernstoff zu behalten. Vergleichen Sie die Aussagen der Schüler mit der Tabelle „Lernstrategien in der Entwicklung“ (S. 15-16) schriftlich (ca. 500 Wörter) und fügen Sie das Blatt an diese Stelle in Ihr Arbeitsheft ein.

AA



Aufgabe 3: Attribution - Entstehung und Effekte

Personen haben die Tendenz, für Erfolge und Misserfolge Erklärungen zu suchen, vor allem dann, wenn diese Ereignisse eher unerwartet auftreten.

Personen schreiben Erfolg oder Misserfolg beispielsweise den eigenen Fähigkeiten zu („Das konnte ich schon immer, das fällt mir leicht.“ oder: „Das habe ich noch nie gekonnt und werd’s auch nie lernen.“) oder äußeren Bedingungen („Die Klausur war halt auch sehr schwer!“ oder: „Das war ja auch einfach gefragt!“). Diese Ursachenzuschreibungen nennt man Attributionen. Weiner hat ein Schema zur Klassifikation von Ursachen bei Leistungsrückmeldungen entwickelt (vgl. Tab 4).

Tabelle 4: Attributionsschema in Anlehnung an Weiner (aus: Stöger & Ziegler, 2003)

		Lokalisation der Ursache	
		internal	external
Zeitstabilität der Ursache	stabil	Fähigkeit, Begabung	Aufgabenschwierigkeit
	variabel	Lernverhalten, Anstrengung	Zufall (Glück, Pech)

Die Art, wie Schüler Erfolge oder Misserfolge attribuieren, hat einen Einfluss auf das weitere Lern- und Arbeitsverhalten. Wenn z.B. ein Schüler einen Erfolg in einer Arbeit der eigenen Anstrengung zuschreibt, wird er mit einer gewissen Wahrscheinlichkeit auch beim nächsten Mal wieder diese Anstrengung zeigen. Schreibt er hingegen den Erfolg dem Glück oder der Aufgabenschwierigkeit zu, wird er wohl für die nächste Lernepisode nicht sehr viel investieren. Macht ein Schüler für den Misserfolg die fehlende Anstrengung verantwortlich, wird er sich beim nächsten Mal möglicherweise mehr anstrengen. Macht er aber für den Misserfolg die fehlende Begabung oder Pech verantwortlich, wird sich ihr Lernverhalten nicht ändern (vgl. auch Langfeldt, 2006). Dabei ist auch wichtig, inwieweit die Lernenden die Ursache für Erfolg und Misserfolg prinzipiell für kontrollierbar halten. Schüler entwickeln über die Zeit ein relativ stabiles Attributionsmuster. Dies entsteht aufgrund von Erfahrung in einem Fach („Rechnen war schon in der Grundschule mein Ding!“), aufgrund von situativen Merkmalen (z.B. alle anderen in der Klasse haben in der Arbeit schlechte Leistungen) oder aufgrund von Rückmeldungen von Lehrern („Da hast Du diesmal aber Glück gehabt!“). Die Frage ist auch hier: Wie können Sie als Lehrer **produktive Attributionen** von Schülern fördern?

1. Sie setzen den Schülern anspruchsvolle Ziele und machen deutlich, wie sie diese erreichen können. Sie suchen und finden Stärken bei jedem Schüler.
2. Sie vermitteln den Schülern, dass ihre Lernfortschritte aufgrund von kontrollierbaren Faktoren, wie z.B. der Anstrengung und effektiven Lernstrategien zustande gekommen sind.
3. Sie benutzen Anstrengung als Erklärung für einen Lernerfolg nur dann, wenn Sie dies auch wirklich beobachtet haben.
4. Sie führen den Misserfolg von Schülern auf variable und kontrollierbare Faktoren zurück und machen darauf aufmerksam, dass es immer mehr als eine Ursache für Erfolg oder Misserfolg gibt.
5. Wenn Schüler trotz offensichtlicher Anstrengung keinen Erfolg haben, führen Sie diesen Umstand auf fehlende effektive Lernstrategien zurück und helfen den Schülern, an der Optimierung ihres Lern- und Arbeitsverhaltens zu arbeiten.



Praxis: Attribution - Entstehung und Effekte

Beobachten Sie im Unterricht Attributionsmuster von Schülern bei Erfolg oder Misserfolg (z.B. bei der Rückgabe einer Klassenarbeit oder Leistungsbewertung). Notieren Sie die Unterrichtssituation, die Aussagen des Schülers und ordnen Sie die Zeitstabilität und Lokalisation der Ursache zu (Zutreffendes ankreuzen). Sollten Sie keine Beobachtung Gelegenheit finden, fragen Sie bei einzelnen Schülern in einem persönlichen Gespräch nach der Stunde kurz nach. Können Sie Hypothesen entwickeln, welche Faktoren zu den unterschiedlichen Attributionsmustern führen können?

Situation und Aussage des Schülers	
1.	External/ Internal Stabil/ Variabel
2.	External/ Internal Stabil/ Variabel
3.	External/ Internal Stabil/ Variabel
4.	External/ Internal Stabil/ Variabel

Nehmen Sie eine der notierten Aussagen und überlegen Sie, wie Sie als Lehrer die Attribution des Schülers verbessern können. Nennen Sie dazu konkrete Maßnahmen.

Mögliche Maßnahmen für eine produktive Attribution

Situation:



Aufgabe 4: Aufgabenstellen im Unterricht

Bei der Formulierung von Aufgaben im Unterricht sollten folgende allgemeine und spezielle Hinweise beachtet werden:

Allgemeine Hinweise

- Der Lehrer sollte die Aufgaben in Bezug auf Form, Umfang, Zeit, Machbarkeit, Anspruchsniveau an die Ansprüche seiner Klasse anpassen.
- Bei komplexen Aufgaben den Sinn bzw. die Intention der Aufgabenstellung verdeutlichen.
- Aufgabe in der Stunde oder rechtzeitig vor Stundenende klar und unmissverständlich stellen.
- Aufgabenstellung an die Tafel schreiben.
- Bearbeitungszeit gegebenenfalls angeben (v.a. bei jüngeren Schülern).
- Auf analoge Aufgaben und Beispiele hinweisen.
- Gegebenenfalls freiwillige Aufgaben stellen und Alternativen bieten.

Beim Stellen von Aufgaben im Allgemeinen und erst recht bei Hausaufgaben muss der Lehrer stets den Zweck der Aufgabe berücksichtigen. Je nach Zweck – Erarbeitung von neuem Stoff, Übung oder Wiederholung bereits behandelter Lerninhalte – verfolgt der Lehrer unterschiedliche Ziele mit der Aufgabe.

Zweck	Funktion der Aufgabe	Ziel
Erarbeitung von neuem Stoff	Unterschiedliche Zugangsweisen und Lösungswege ermöglichen und erschließen.	<ul style="list-style-type: none"> • Anregung zum flexiblen fachlichen Denken auf unterschiedlichen Kompetenzniveaus • Förderung der Selbsttätigkeit und Kreativität
Übungsphase	Abwechslungsreiche Anwendungsaufgaben ergänzen in variierenden Kontexten und Strukturen das bloße Training von Routineaufgaben.	<ul style="list-style-type: none"> • Konsolidierung und Flexibilisierung des Wissens • innere Differenzierung und Diagnose individueller Schwierigkeiten
Wiederholung	Systematische und kontinuierliche Integration des bereits Behandelten	<ul style="list-style-type: none"> • Dauerhafte Sicherung eines Grundbestands an Wissen und Kompetenzen • Verknüpfung des zurückliegenden Unterrichtsstoffs mit den jeweils neuen Inhalten

Spezielle Hinweise

- Aufgabentexte sorgfältig formulieren, d.h.
- Das Material und die Texte auf unbekannte Wörter durchsuchen.
- Schüler selbst das Material und die Texte auf unbekannte Wörter, Symbole, Sachverhalte durchsehen lassen und bei Bedarf Hilfen geben.
- Durch Sprachhilfen (z.B. Wortfelder, Worterklärungen, ...) verhindern, dass sich fachliche und sprachliche Probleme überlagern.

(vgl. Staatliches Studienseminar für das Lehramt an Gymnasien in Koblenz (a))

Praxis: Aufgabenstellen im Unterricht

Wie stellen Lehrer Aufgaben an ihre Schüler? Setzt der Lehrer für unterschiedliche Schüler unterschiedliche Aufgaben ein und worin unterscheiden sich diese Aufgaben? Tragen Sie Ihre Beobachtungen (möglichst aus verschiedenen Fächern) in die nachfolgende Tabelle ein:

- Wie lautet die genaue Aufgabenstellung (wörtlich zitieren)?
- In welcher Form wird die Aufgabe präsentiert? (Mündlich/schriftlich, welche Medien werden benutzt?) Nimmt der Lehrer Anpassungen für einzelne Schüler oder Schülergruppen vor und wie sehen diese Differenzierungsmaßnahmen aus?
- Reaktion der Schüler auf die Aufgabe: Gibt es Nachfragen? Wissen die Schüler, was zu tun ist?

A

Genaue Aufgabenstellungen	Art der Darbietung ggf. Differenzierung	Reaktion der Schüler



Aufgabe 5: Fragenstellen im Unterricht

Gut gestellte Fragen bringen den Unterricht in Gang, wecken das Interesse der Schüler und helfen ihnen, Zusammenhänge zu erkennen und Inhalte zu verstehen. Je nach Fragentyp (geschlossene, halb-offene oder offene Frage) können Fragen unterschiedliche Funktionen erfüllen. Generell sollte der Lehrer darauf achten, dass alle Schüler möglichst gleichmäßig aufgerufen werden.

Formulierung von „guten“ Fragen

- Fragen in Verbindung mit dem Erfahrungshorizont der Schüler, bereits behandelten Lerninhalten und vorgelegten Problemen stellen.
- Fragen sollten klar und eindeutig formuliert sein.
- Fragen im Umfang sinnvoll beschränken.
- Fragen zielstrebig und nicht suggestiv stellen.
- Fragen sollten kurz und natürlich sein.
- Fragen an das Niveau der Klasse anpassen.
- Fragefolgen als Mischung guter W-Fragen und auffordernder Impulse formulieren.
- Eine adäquate Mischung aus Fragen mit angemessener Enge und Weite formulieren.
- Eine adäquate Mischung aus Fragen formulieren, die kognitiv weniger anspruchsvoll und sehr anspruchsvoll sind.

Funktion von Fragen

Lehrerfragen können gestellt werden

- zum Erreichen der Zielsetzung,
- zur Förderung der kognitiven Prozesse,
- zur Aktivierung von Vorwissen auf Seiten der Schüler,
- zur Zentrierung der Aufmerksamkeit auf das Unterrichtsgeschehen.

Der Lehrer kann mit Fragen

- organisatorische Abläufe steuern,
- die Leistung seiner Schülern messen,
- den Lernfortschritt seiner Schüler feststellen,
- Unterrichtsinhalte wiederholen,
- Schüler disziplinieren,
- einen Unterrichtseinstieg gestalten,
- ein Lehrer-Schüler-Gespräch initiieren und in Gang halten,
- einzelne Unterrichtsphasen logisch miteinander verknüpfen,
- neue Perspektiven eröffnen und die Motivation der Schüler verbessern,
- fehlerhafte und unreflektierte Schülervorstellungen bewusst machen,
- durch Einzelfragen oder eine Fragenfolge den Unterricht strukturieren (roter Faden) und
- Handlungen der Schüler initiieren.

(vgl. Staatliches Studienseminar für das Lehramt an Gymnasien in Koblenz (b))



Praxis: Fragenstellen im Unterricht

Wie viele Fragen werden in einer Unterrichtsstunde von einem Lehrer gestellt? Notieren Sie in der Tabelle mit Hilfe einer Strichliste, wie viele Fragen in Ihren Hospitationsstunden gestellt werden. Informativ ist es, dabei verschiedene Klassenstufen gegenüber zu stellen. Können Sie erkennen, ob Lehrer ihre Fragen an den Kompetenzen der Schüler ausrichten? Beobachten Sie auch die Interaktionen des Lehrers mit Kleingruppen und einzelnen Schülern.

Kl.	Strichliste: Anzahl der Fragen	Anzahl insgesamt

Beobachten Sie nun die Art der Fragen in Ihren Hospitationsstunden. Sind es...

- **geschlossene Fragen?** (Nur Ja-/Nein-Antwort; Bsp.: Ist das ein Kreis?)
- **halb-offene Fragen?** (Antwort besteht nur aus einem Wort oder einer Wortphrase; Bsp.: Wie heißt der höchste Berg Deutschlands?)
- **offene Frage?** (Antwort erfolgt in ganzen Sätzen; Bsp.: Welche Unterschiede bestehen zwischen dem Lebensraum des Igels und dem der Amsel?)

Notieren Sie Ihre Beobachtungen in die nachfolgenden Tabellen, entsprechend der Art der Frage, welche Fragen Lehrer im Unterricht stellen. Halten Sie dafür schriftlich fest:

- In welcher Situation die Frage gestellt wird (Situation),
- den genauen Wortlaut der Frage (Frage),
- welche Funktion die Frage in der Unterrichtsstunde erfüllen soll (Funktion),
- und wie die Schüler auf die Frage reagieren (Reaktion der Schüler).

Geschlossene Fragen

Situation	Frage	Funktion	Reaktion der Schüler
Klasse:			
Klasse:			

Halb-offene Fragen

Situation	Frage	Funktion	Reaktion der Schüler
Klasse:			
Klasse:			

Offene Fragen

Situation	Frage	Funktion	Reaktion der Schüler
Klasse:			
Klasse:			

Alternativ-Aufgabe für Grund- und Förderschulen

Beschreiben Sie, wie Fragen in der Grundschule altersgerecht formuliert werden. Welche Art von Fragen wird dazu verwendet? Wie werden Fragen im Unterricht eingesetzt, um Motivation und Interesse bei den Schülern zu wecken. Schildern Sie dazu mindestens drei konkrete Unterrichtsbeispiele (ca. 500 Wörter).



Aufgabe 6: Störungen im Unterricht



Es gibt unzählige Gründe für Störungen im Unterricht. Lohmann definiert Unterrichtsstörungen als „Ereignisse, die den Lehr-Lernprozess beeinträchtigen, unterbrechen oder unmöglich machen, indem sie die Voraussetzungen, unter denen Lehren und Lernen erst stattfinden kann, teilweise oder ganz außer Kraft setzen“ (Lohmann, 2003). In Klassen, in denen das Schülerverhalten nicht durch klare Regeln und Routinen organisiert ist, ist der Unterricht für Schüler als auch für Lehrer sehr unbefriedigend. Im Gegensatz dazu ist das Unterrichten und Lernen in routinierten und motivierten Klassen für beide Seiten äußerst angenehm (vgl. Brüning, 2010).

Nicht die angemessene Zurechtweisung als Reaktion auf eine Unterrichtsstörung erklärt, warum Lernprozesse störungsarm verlaufen. Vielmehr spielt die Prävention während des Unterrichtsprozesses die entscheidende Rolle (vgl. Brüning, 2010; Nolting, 2011). Beim präventiven, vorbeugenden Lehrerverhalten sind vier disziplinrelevante Bereiche zu unterscheiden:

1. **Prävention durch breite Aktivierung:** Akzent auf Unterrichtsführung bzw. Lernmanagement mit dem Ziel der Klassenaktivierung
 - Fragen stellen.
 - Den Blick wandern lassen.
 - Evtl. Denkpausen gewähren (abhängig von der Art der Frage).
 - Aufnehmen von Antworten: Alle mal drannehmen.

2. **Prävention durch Unterrichtsfluss:** Akzent auf Vermeidung eigener Unterbrechungen des eigentlichen Unterrichts
 - Wartezeiten vermeiden.
 - Eigene Störungen unterlassen.

3. **Prävention durch klare Regeln:** Akzent auf Erwartungen an das Schülerverhalten, bezogen auf Lernaktivität sowie Unterlassung von Störungen
 - Nur wenige, positiv formulierte Regeln, die für die Schüler leicht einzusehen sind, einführen.
 - Eigene Regeln wirklich ernst nehmen.

4. **Prävention durch Präsenz- und Stoppsignale:** Akzent auf Überwachung des Schülerverhaltens hinsichtlich der Einhaltung von Regeln
 - Nonverbale Signale: Diese zeigen, dass man präsent ist.
 - Verbale Signale: Diese sollten kurz und knapp sein, weil längere Bemerkungen selber zu einer Störung des Unterrichts werden.

(nach Nolting, 2011)

Praxis: Störungen im Unterricht

Was bzw. wer stört den Unterricht? In welcher Unterrichtssituation treten Störungen auf? Wie sehen die Störungen aus? Wie verhält sich der Lehrer bei Störungen im Unterricht? Was sagt der Lehrer? Wie reagieren die Schüler wiederum darauf? Tragen Sie Ihre Beobachtungen in die Tabelle ein.

Aufgabe 6:
Störungen im
Unterricht

A

Klassenstufe/ Situation	Was bzw. wer stört den Unterricht?	Verhalten des Leh- rers	Reaktion des Schü- lers



Aufgabe 7: Unterrichtseinstiege

Der Unterrichtseinstieg gehört mit der Erarbeitung und der Ergebnissicherung zu den drei wesentlichen Unterrichtsphasen. Er bezeichnet den ersten Schritt zur Einführung in das neue Unterrichtsthema bzw. in ein neues Teilthema einer Unterrichtssequenz. Der Unterrichtseinstieg hat den Zweck, die Schüler zur Auseinandersetzung mit einem neuen Lerninhalt zu führen, sie dazu anzuregen (vgl. Meyer, 1997).

Dabei kann ein bestimmter Einstieg stets mehrere Funktionen in unterschiedlicher Gewichtung gleichzeitig erfüllen (vgl. Greving & Paradies, 1996).

Der Unterrichtseinstieg soll:

- neugierig machen,
- Interesse am neuen Thema wecken,
- eine Fragehaltung bei den Schülern hervorrufen,
- zum Kern der Sache führen, also zentrale Aspekte des neuen Themas ansprechen,
- die Verantwortungsbereitschaft der Schüler für das, was und wie sie selber lernen wollen, ansprechen und wecken,
- die Schüler in dem Sinne disziplinieren, dass eine erfolgreiche und effektive Zusammenarbeit möglich ist.

(Greving & Paradies, 1996, S.17f)

Zu diesen wichtigsten Funktionen, die nach Greving und Paradies von jedem Unterrichtseinstieg erfüllt sein sollten, treten weitere mögliche Aspekte, die sich untereinander zum Teil ergänzen, zum Teil gegenseitig ausschließen.

Der Unterrichtseinstieg kann:

- die Schüler über den geplanten Verlauf der weiteren Einheit informieren und ihnen damit einen genauen Orientierungsrahmen geben,
- die Lust am Lösen von Rätseln wecken,
- an die Vorerfahrungen und Vorkenntnisse anknüpfen und eine Verbindung zu den neuen Inhalten herstellen, Altes und Neues also vernetzen,
- vertraute und „liebgewordene“ Gewohnheiten und Kenntnisse in Frage stellen, verfremden, sogar (scheinbar) abwerten und ablehnen, aber auch aufwerten,
- das Verständnis um die Notwendigkeit regelgeleiteten Zusammenarbeitens hervorrufen und fördern,
- den Schülern zur Selbsterfahrung innerhalb einer Gruppe verhelfen und damit sowohl das Selbstvertrauen als auch die Sicherheit im Umgang mit anderen stärken,
- den Schülern einen handlungsorientierten Umgang mit dem neuen Thema ermöglichen oder diesen sogar fördern.

(Greving & Paradies, 1996, S.18)

Praxis: Unterrichtseinstiege

Wie beginnt der Unterricht? Notieren Sie in der Tabelle verschiedene Möglichkeiten wie Lehrer ihren Unterricht in verschiedenen Klassenstufen beginnen. Beobachten Sie, welche Materialien, Methoden, Präsentationsmöglichkeiten und Aufgaben Lehrer verwenden, um in ihren Unterricht mit den Schülern einzusteigen. Wie reagieren die Schüler auf den Unterrichtsbeginn? Können Sie Strategien erkennen, mit denen Lehrer versuchen auf unterschiedliche Motivationslagen, Lernstände und verschiedenes Vorwissen der Schüler einzugehen?

Beschreibung des Unterrichtseinstieg	Reaktion der Schüler
Klasse:	
Klasse:	
Klasse:	
Klasse:	

Aufgabe 8: Materialsammlung

Sammeln Sie verschiedene Materialien und Aufgabenformen, die Ihnen in Ihrer Hospitationszeit begegnen. Diese können Sie später in Seminaren als Anschauungsmaterial und Diskussionsgrundlage verwenden. Suchen Sie gezielt Materialien, welche gleiche Themen bei unterschiedlichen Voraussetzungen der Schüler darstellen. Beachten Sie dabei die Richtlinien des Datenschutzes!

Welche Materialien können gesammelt werden?

- Kopier- und Arbeitsblätter
- Klassenarbeiten, Leistungskontrollen und Tests
- Aufgabenstellungen für den Unterricht
- Folien
- Anschauungsmaterial, Beispiele, Skizzen
- Versuchsaufbau
- Beschreibung besonderer Unterrichtsformen (Aufgabenstellung, Anordnung der Tische, Aufgabenstellung)
- Informationsmaterial für Eltern
- Informationen, die die Schule und deren Ablauf betreffen
- Vorgaben, Anforderungen und Richtlinien für Lehrer
- Informationen über die Schule (Historie, Besonderheiten)
- Informationen über andere Personengruppen im Klassenzimmer, die die Arbeit des Lehrers oder einzelner Schülern/Schülergruppen unterstützen.
- Informationen über Anlaufstellen für spezielle Fragestellungen (z.B. Drogenberatungsstelle, Beratungssystem des Pädagogischen Landesinstituts, z.B. Berater für Integration/Inklusion oder Autismus)
- Informationen über Fort- und Weiterbildungsangebote
- Dokumente über die Vernetzung der Akteure im Ganztagsbetriebs
- Etc.

Tip: Für eines Ihrer späteren Seminare ist es hilfreich eine anonymisierte, aber bearbeitete Klassenarbeit zu kopieren und den Notendurchschnitt bzw. die Notenverteilung der Klasse zu erfahren. Besprechen Sie mit Ihrer Praktikumsbetreuenden Lehrkraft, ob dies möglich ist.

Wahlaufgaben zu Grundlagen der Bildungswissenschaften

Die Wahlaufgaben zu den Grundlagen der Bildungswissenschaften (mind. eine Aufgabe ist zu bearbeiten) teilen sich jeweils in einen Theorieteil (T) und einen Praxisbereich (A) auf. Bevor Sie mit der Bearbeitung des Praxisbereiches beginnen, sollten Sie den Theorieteil gründlich lesen und in die Bearbeitung der Aufgabe miteinbeziehen.

Wahlaufgaben
zu Grundlagen
der Bildungs-
wissenschaften

Wahlaufgabe 1: Aufmerksamkeitsstörungen mit oder ohne Hyperaktivität (ADHS)

Wahlaufgabe 1:
ADHS

T

Lehrer (der Grundschule) berichten, dass Probleme mit der Aufmerksamkeit und Konzentration eine hohe Priorität bei den Verhaltensschwierigkeiten haben, die sie bei Schülern wahrnehmen (vgl. Berg, Imhof, Kollera, Schmidt & Ulber, 1998). Auch ein Blick in die Presse legt nahe, dass ADHS ein weit verbreitetes Problem der heutigen Jugend zu sein scheint. Daher lohnt es sich, die Aufmerksamkeitsstörungen näher zu betrachten (vgl. z.B. Döpfner, Banaschewski & Sonuga-Barke, 2008; Wolff Metternich & Döpfner, 2006).

Diagnose von ADHS. Um Verhaltensschwierigkeiten zu diagnostizieren, wenden Experten Kriterienlisten und Testverfahren an, die auf der Basis von empirischen Arbeiten entwickelt und aktualisiert werden. Das Diagnostische Statistische Manual Psychischer Störungen (DSM) oder das Handbuch der International Classification of Diseases (ICD) sind Beispiele dafür (vgl. Döpfner, 2008). In Abbildung 1 sind die Kriterien dargestellt, nach denen im DSM IV – TR von 2003 Aufmerksamkeitsstörungen beschrieben werden.

Diagnostische Kriterien für Aufmerksamkeitsdefizit-/ Hyperaktivitätsstörung

A. Unaufmerksamkeit:

Sechs (oder mehr) der folgenden Symptome von Unaufmerksamkeit sind während der letzten sechs Monate beständig in einem mit dem Entwicklungsstand des Kindes nicht zu vereinbarenden und unangemessenen Ausmaß vorhanden gewesen:

1. Beachtet häufig Einzelheiten nicht oder macht Flüchtigkeitsfehler bei den Schularbeiten, bei der Arbeit oder bei anderen Tätigkeiten.
2. Hat oft Schwierigkeiten, längere Zeit die Aufmerksamkeit bei Aufgaben oder Spielen aufrechtzuerhalten.
3. Scheint häufig nicht zuzuhören, wenn andere ihn/sie ansprechen.
4. Führt häufig Anweisungen anderer nicht vollständig durch und kann Schularbeiten, andere Arbeiten oder Pflichten am Arbeitsplatz nicht zu Ende bringen (nicht aufgrund von oppositionellem Verhalten oder Verständnisschwierigkeiten).
5. Hat häufig Schwierigkeiten, Aufgaben und Aktivitäten zu organisieren.
6. Vermeidet häufig, hat eine Abneigung gegen oder beschäftigt sich häufig nur widerwillig mit Aufgaben, die länger andauernde geistige Anstrengung erfordern (wie Mitarbeit im Unterricht oder Hausaufgaben).
7. Verliert häufig Gegenstände, die er/sie für Aufgaben oder Aktivitäten benötigt (z.B. Spielsachen, Hausaufgabenhefte, Stifte, Bücher oder Werkzeug).
8. Lässt sich oft durch äußere Reize leicht ablenken.
9. Ist bei Alltagstätigkeiten häufig vergesslich.



Sechs (oder mehr) der folgenden Symptome der Hyperaktivität und Impulsivität sind während der letzten sechs Monate beständig in einem mit dem Entwicklungsstand des Kindes nicht zu vereinbarenden und unangemessenen Ausmaß vorhanden gewesen:

B. Hyperaktivität:

1. Zappelt häufig mit Händen und Füßen oder rutscht auf dem Stuhl herum.
2. Steht (häufig) in der Klasse oder in anderen Situationen auf, in denen Sitzenbleiben erwartet wird.
3. Läuft häufig herum oder klettert exzessiv in Situationen, in denen dies unpassend ist (bei Jugendlichen und Erwachsenen kann dies auf ein subjektiv empfundenes Unruhegefühl beschränkt bleiben).
4. Hat häufig Schwierigkeiten, ruhig zu spielen oder sich mit Freizeitaktivitäten ruhig zu beschäftigen.
5. Ist häufig „auf Achse“ oder handelt oftmals, als wäre er/sie „getrieben“.

C. Impulsivität:

1. Platzt häufig mit Antworten heraus, bevor die Frage zu Ende gestellt ist.
2. Kann häufig nur schwer warten, bis er/sie an der Reihe ist (bei Spielen oder in Gruppensituationen).
3. Unterbricht und stört andere häufig (platzt z.B. in Gespräche oder Spiele anderer hinein).
4. Redet häufig übermäßig viel.

Zusatz: Auftreten der Problematik in allen Bereichen vor dem 7. Lebensjahr.

Die Verhaltensweisen werden in mindestens zwei Lebensbereichen des Kindes beobachtet.

Abbildung 1: Diagnostische Kriterien für Aufmerksamkeitsdefizitstörung (aus: Falkai & Döpfner, 2015).

Die Überprüfung der Kriterien nimmt ein (Schul-)Psychologe oder ein Kinderarzt vor. Lehrer unterstützen die Erstellung der Diagnose, indem sie die Kinder systematisch in verschiedenen Situationen beobachten, positive und weniger positive Arbeitsproben sammeln und ihre Beobachtungen beschreibend mitteilen. Lehrer stellen selbst jedoch keine Diagnosen.

ADHS behandeln und Aufmerksamkeitsfunktionen fördern. Aus einzelnen Untersuchungen und Forschungsbefunden lassen sich selten genaue Anweisungen ableiten, wie Lehrer die Entwicklung und das Lernen in der Schule bei Kindern mit ADHS (und anderen Lernschwierigkeiten bzw. Verhaltensauffälligkeiten) fördern können. Erst eine Prüfung der Befunde und eine Zusammenschau der Forschungsarbeiten bieten eine mögliche Entscheidungsgrundlage (vgl. für ADHS z.B. Imhof, Skrodzki & Urzinger, 2007; Naumann, 2005; Zentall, 2005).

Im Falle von Kindern mit Aufmerksamkeitsstörungen bietet sich für Sie als Lehrer Folgendes an:

- Passen Sie das Arbeitspensum und die Arbeitsumgebung an die Bedürfnisse des Schülers mit Aufmerksamkeitsstörungen an.
- Vermitteln Sie den Schülern mit Aufmerksamkeitsstörungen Strategien zur Kontrolle und Steuerung der Aufmerksamkeit.
- Unterstützen Sie die Schüler mit Aufmerksamkeitsstörungen, sich Strategien zu erarbeiten, die helfen, sich selbst zu organisieren, Zeit einzuteilen, u.Ä.
- Schaffen Sie Bewegungsmöglichkeiten.
- Besprechen Sie mit den Schülern explizit angemessenes Verhalten und verstärken Sie erwünschtes Verhalten unmittelbar, wenn es auftritt.
- Vermeiden Sie es, unerwünschtes Verhalten zu bestrafen.

Darüber hinaus ist es oft erforderlich, spezielle Trainings zur Förderung von Kindern mit Aufmerksamkeitsstörungen durchzuführen. Diese finden außerhalb des Unterrichts in therapeutischen Institutionen statt (vgl. z.B. Langfeldt & Büttner, 2009).

A

Praxis: Aufmerksamkeitsstörungen mit oder ohne Hyperaktivität (ADHS)

- I. Besprechen Sie mit Ihrer Praktikumsbetreuenden Lehrkraft, ob es an Ihrer Hospitations-
schule Schüler mit Aufmerksamkeitsstörungen (mit oder ohne Hyperaktivität) gibt.
- I. Versuchen Sie ggf. ein Gespräch mit dem Klassenlehrer des betreffenden Schülers zu
führen. Fragen Sie den Lehrer, wie er mit dem Schüler im Unterricht umgeht und welche
Förderungsmöglichkeiten an der Schule bestehen.
- II. Wenn möglich, hospitieren Sie eine Stunde bei dem entsprechenden Schüler und be-
obachten Sie störungsrelevantes Verhalten. Die nachfolgenden Fragen dienen Ihnen als
Gesprächsgrundlage oder Beobachtungsrichtlinien:
 - Beschreiben Sie den Schüler mit Aufmerksamkeitsstörung. Welche Besonderheiten
im Verhalten während des Unterrichts fallen Ihnen auf?
 - Wie beeinflusst das Verhalten des Schülers den Unterricht der Klasse?
 - Welche Förderungsmaßnahmen oder besonderen Vereinbarungen in Bezug auf die
Aufmerksamkeitsstörung wurden mit dem Schüler und seinen Eltern getroffen?
 - Welche Weiterbildungs- und Informationsmöglichkeiten stehen dem Lehrer zum
Thema ‚Aufmerksamkeitsdefizit‘ zur Verfügung?
 - Weitere Auffälligkeiten, Informationen oder Fragen zum Thema.

Notieren Sie die Antworten zu den folgenden Fragen auf ein Extra-Blatt (ca. 700 Wörter) und
heften Sie dieses an die entsprechende Stelle in Ihrem Arbeitsheft.

Alternativ-Aufgabe

Auch andere auffällige Lernprozesse wie **Lese-Rechtschreibschwäche**, **Dyskalkulie**,
Hochbegabung oder andere Konstellationen besonderer Lernbedingungen können anhand der
oben gestellten Fragen an Schülern beobachtet werden. Bevor Sie jedoch mit den
Beobachtungen beginnen, informieren Sie sich über die dazugehörigen Lernprozesse (ca. 700
Wörter).

AA

Wahlaufgabe 2: Vorurteile

Ein wichtiges Anwendungsfeld der Sozialpsychologie, das auch im Klassenzimmer eine wichtige Rolle spielt, ist die Beschäftigung mit Vorurteilen. Dabei geht es um die Frage, wie Vorurteile begründet sind und wie man gegen Vorurteile vorgehen kann. Vorurteile sind Einstellungen und umfassen eine affektive (emotionale), eine kognitive und eine Verhaltenskomponente. Genau genommen können Vorurteile positiv oder negativ sein. In der Sozialpsychologie wird der Begriff des Vorurteils jedoch meist im Zusammenhang mit negativen Einstellungen gegenüber Anderen verwendet: „Unter einem Vorurteil versteht man eine feindselige oder negative Einstellung gegenüber Menschen einer bestimmten Gruppe, die nur auf ihrer bloßen Mitgliedschaft in dieser Gruppe basiert“ (Aronson, Wilson & Akert, 2004, S. 485).

Theorien zum Abbau von Vorurteilen. Als eine Möglichkeit zur Überwindung von Vorurteilen führt Aronson die sogenannte „Kontakthypothese“ an. Dahinter verbirgt sich der Gedanke, dass Vorurteile sich dann nicht mehr aufrecht erhalten lassen, wenn im konkreten Kontakt mit Mitgliedern anderer Gruppen (positive) Erfahrungen gemacht werden, die mit den Vorurteilen nicht zu vereinbaren sind. Diese Überlegung war maßgeblicher Hintergrund für das 1954 erlassene Gesetz zur Aufhebung der Rassentrennung in Schulen in den USA (Desegregation Act). Um die Aufhebung der Rassentrennung zu unterstützen, wurden die Schüler aus unterschiedlichen Stadtteilen häufig mit Bussen zum gemeinsamen Unterricht zusammengebracht. Man erhoffte sich eine verbesserte Achtung von Minderheitenkindern.

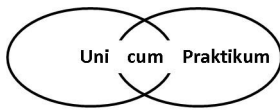
Zudem sollten die Vorurteile durch das schulische Miteinander untergraben werden. Tatsächlich aber zeigten sich (nicht nur) in Austin (Texas) massive Probleme in Folge der Umsetzung des „Desegregation Act“. Es kam zu massiven Spannungen und Gewalt zwischen den Mitgliedern unterschiedlicher ethnischer Gruppen. Dass die Kontakthypothese nur unter bestimmten Bedingungen zum Abbau von Vorurteilen führt, zeigen sozialpsychologische Befunde, die sich in drei Punkten zusammenfassen lassen. Damit Kontakt längerfristig zu einem Abbau von Vorurteilen führt,

1. müssen die Beteiligten gemeinsame Ziele verfolgen (gemeinsames Ziel),
2. muss sozialer Austausch stattfinden, bei dem man aufeinander angewiesen ist, um gemeinsame Ziele zu erreichen (positive Interdependenz),
3. darf sich keiner entziehen (individuelle Verantwortlichkeit).

Ein Interventionsprogramm zum Abbau von Vorurteilen

Kooperatives Lernen. Der Sozialpsychologe Elliott Aronson, ein Spezialist auf dem Gebiet der Vorurteilsforschung, wurde in den Zeiten des gescheiterten Desegregation Acts (s.o.) beauftragt, eine Lösung zum Abbau der Vorurteilen an den Schulen zu entwickeln. Einen Ansatzpunkt zur Umsetzung der oben behandelten drei Prinzipien zum Abbau von Vorurteilen sahen Aronson und seine Mitarbeiter (1978) darin, sozialen Austausch durch die Anwendung kooperativer Lernformen zu forcieren. Neu an ihrem Konzept zur Strukturierung kooperativen Lernens war die Umsetzung der Prinzipien des „gemeinsamen Ziels“, der „positiven Interdependenz“ und der „individuellen Verantwortlichkeit“.

Unter **positiver Interdependenz** versteht man, dass die Lernenden im positiven Sinne voneinander abhängig sind – alle sitzen in einem Boot. Um den gesamten Lernstoff zu verstehen, ist man auf die Zusammenarbeit angewiesen. **Individuelle Verantwortlichkeit** („keiner darf sich entziehen“) wird dadurch sichergestellt, dass jeder einen besonderen Beitrag zum Erfolg seiner Lerngruppe zu erbringen hat, aber auch dadurch, dass jeder Einzelne am Ende individuell nachweisen muss, dass er das **(gemeinsame) Ziel** erreicht hat, den Lernstoff zu verstehen.



Praxis: Vorurteile

Sprechen Sie mit Ihrer Praktikumsbetreuenden Lehrkraft oder einem Klassenlehrer über den Umgang mit Vorurteilen in der Schule.

A

- Wo konnten Sie Vorurteile in der Hospitationsschule beobachten? Beschreiben Sie die Situationen.
- Wie gehen Lehrer und Schüler mit Vorurteilen in der Schule um?
- Mit welchen Methoden versuchen Lehrer diese abzubauen?
- Welche Weiterbildungs- und Informationsmöglichkeiten, Projekte und Maßnahmen gibt es in der Schule zum Umgang mit dieser Thematik?
- Wählen Sie eine beobachtete Situation aus, in der Sie Vorurteile in der Schule beobachten konnten. Überlegen Sie sich drei Möglichkeiten, wie Sie dieses Vorurteil als Lehrer abbauen können. Besprechen Sie die Vorschläge mit Ihrer Praktikumsbetreuenden Lehrkraft.
- Gibt es an der Schule Präventionsprogramme, Klassenleiterprogramme oder Teamarbeiten von Lehrern zum Thema Vorurteile?
- Welche Rolle spielen Schulsozialarbeiter an der Schule beim Umgang mit Vorurteilen?
- Weitere Auffälligkeiten, Informationen oder Fragen zum Thema.

Notieren Sie die Antworten zu den folgenden Fragen auf ein Extra-Blatt (ca. 700 Wörter) und heften Sie dieses an die entsprechende Stelle in Ihrem Arbeitsheft.



Wahlaufgabe 3: Motivation und Ziele

Motivation ist ein wesentlicher Faktor, der das menschliche Verhalten und Erleben steuert: „Motivation ist ein prozesshaftes Geschehen, in dem Handlungsziele herausgebildet und das Verhalten und Erleben auf diese Ziele ausgerichtet werden“ (Stöger & Ziegler, 2003, S. 126). Motiviertes Verhalten entsteht durch das Zusammenwirken von Motiven einer Person und den situativen Anreizen. Es muss also gegeben sein, dass ein Inhalt (z.B. Geschichte) oder eine Tätigkeit (z.B. das Arbeiten mit Texten) für eine Person wichtig sind, und dass in der gegebenen Situation eine Zielerreichung im Rahmen der eigenen Fähigkeiten möglich und herausfordernd (die Aufgabe ist nicht zu leicht und nicht zu schwer) scheint.

Die Motivation beeinflusst das Lernen und das Verhalten (vgl. Ormrod, 2008, S. 384f.):

1. Motivation richtet das Verhalten auf bestimmte Ziele aus.
2. Motivation führt zu erhöhter Anstrengungsbereitschaft.
3. Motivation führt dazu, dass eine Person mit einer Aufgabe anfängt und dabei bleibt, auch wenn Probleme auftreten (Fehler, Schwierigkeiten) oder sich Alternativen (mit dem Banknachbarn schwätzen; Fußballspielen statt Hausaufgaben machen) bieten.
4. Motivation beeinflusst die Qualität der Denkvorgänge: Bedeutungsvolles Lernen wird möglich, stures Auswendiglernen wird ersetzt durch Verstehen-Wollen.
5. Die Art der Motivation beeinflusst, was die Person als Belohnung oder Verstärkung erlebt (gute Noten oder die Wahrnehmung des eigenen Könnens).
6. Motivation führt zu einem besseren Lernergebnis.

Die Bedeutung von Zielen

In der Motivationsforschung unterscheidet man verschiedene Zielorientierungen:

Lernzielorientierung: Personen mit einer Lernzielorientierung sind in Lern- und Leistungssituationen in erster Linie bestrebt, ihr Wissen und ihre Fähigkeiten zu steigern.

Performanzzielorientierung: Personen mit einer Performanzzielorientierung geht es hingegen vorrangig darum, eine vorteilhafte Beurteilung der eigenen Kompetenz zu erlangen und besser zu sein als die anderen. Dabei kann das Bemühen im Vordergrund stehen, das eigene Können zur Schau zu stellen (Annäherungskomponente) oder es kann das Bemühen im Vordergrund stehen, eigene Fehler und Defizite zu verbergen (Vermeidungskomponente).

Schüler verhalten sich unterschiedlich, je nach dem, welche Zielorientierung sie bevorzugen (vgl. Ormrod, 2008, S. 424). Aus der Forschung ist jedoch bekannt, dass Lernzielorientierung für effektives Lernen und Arbeiten vorteilhaft ist. Wie können Sie als Lehrer die Lernzielorientierung Ihrer Schüler fördern?

1. Sie präsentieren die Lerninhalte so, dass sie für die Schüler sinnvoll und interessant erscheinen: Was kann man damit anfangen? Warum sollte man das wissen oder lernen?
2. Sie zeigen den Schülern, wie sie durch die neu erworbenen Fähigkeiten eigene Ziele erreichen können.
3. Sie legen Wert darauf, dass die Schüler den Stoff verstehen, z.B. indem sie die Aufgaben entsprechend stellen und darauf verzichten, nur oberflächliches Wissen abzufragen.
4. Sie zeigen den Schülern individuell und spezifisch Möglichkeiten auf, sich zu verbessern. (Nicht: „Dann streng dich halt mehr an!“ Sondern Sie geben einzelnen Schülern konkrete Anleitung, wie sie in Ihrem Fach sinnvoll Lernstrategien nutzen.)
5. Sie zeigen den Schülern auf, wo sie schon Fortschritte gemacht haben und wie sie diese erzielt haben.
6. Sie loben die Schüler für ihren Einsatz und ihre persönlichen Lernerfolge.
7. Sie betonen die individuellen Lernfortschritte und verzichten darauf, die Schüler miteinander zu vergleichen.

8. Sie unterstützen die Schüler darin, für überschaubare Zeiträume konkrete und überprüfbare Ziele zu setzen und anschließend sichtbar zu machen, was erreicht worden ist, z.B. im Rahmen von Epochalnoten. (Nicht: „Ich will im Aufsatzschreiben in Englisch besser werden.“ Sondern: „Ich möchte beim Aufsatzschreiben mehr Abwechslung in den Satzbau bringen.“)

Praxis: Motivation und Lernziele

A

Beobachten Sie eine Unterrichtsstunde und orientieren Sie sich dabei an den Punkten 1-8 zur Lernzielorientierung. Um ausreichend viele Punkte beobachten zu können, wäre es hilfreich, wenn Sie den Lehrer und die entsprechenden Schüler/Schülergruppen im gleichen Unterrichtsfach über mind. drei Hospitationsstunden beobachten würden. Achten Sie auch auf Hinweise, wie Lehrer Unterschiede in der Motivation und bei Lernzielen zwischen Schülern berücksichtigen.

Förderung d. Lernzielorientierung	Beobachtungen im Unterricht
Die Lerninhalte werden so präsentiert, dass sie für die Schüler sinnvoll und interessant erscheinen.	
Es wird den Schülern gezeigt, wie sie durch die neu erworbenen Fähigkeiten eigene Ziele erreichen können.	
Es wird Wert darauf gelegt, dass die Schüler den Stoff verstehen .	
Es werden den Schülern individuell und spezifisch Möglichkeiten aufgezeigt, sich zu verbessern .	

<p>Den Schülern wird aufgezeigt, wo sie schon Fortschritte gemacht haben und wie sie diese erzielt haben.</p>	
<p>Die Schüler werden für ihren Einsatz und ihre persönlichen Lernerfolge gelobt.</p>	
<p>Die individuellen Lernfortschritte werden betont und man verzichtet darauf, die Schüler miteinander zu vergleichen.</p>	
<p>Die Schüler werden darin unterstützt, für überschaubare Zeiträume konkrete und überprüfbare Ziele zu setzen und anschließend sichtbar zu machen, was erreicht worden ist.</p>	

Besprechen Sie Ihre Beobachtungen mit dem entsprechenden Lehrer. Fragen Sie ihn wie er die oben genannten Punkte im Unterricht (der Hospitationsklasse) umsetzt. Welche Erfolge konnten mit der Lernzielorientierung bereits erreicht werden und wo gibt es Schwierigkeiten? Notieren Sie sich Vorgehensweisen und Methoden des Lehrers.

Transkribieren Sie das Gespräch in anonymisierter Form (bitte jegliche Namen oder eindeutige Hinweise von Lehrern und Schülern unkenntlich machen) und heften Sie dieses im Arbeitsheft ein.

Wahlaufgabe 4: Weitere Bereiche des Arbeitsplatzes Schule

Da sich Grund-, Förder- und Sonderschulen stark in Ihren Arbeitsweisen von anderen Schularten unterscheiden, sollen nachfolgend Aufgaben speziell für die Grundschule dargeboten werden:

Konzept und Profil der Schule

Sollte Ihre Praktikumschule auf einem besonderen pädagogischen Konzept basieren z.B. Klippert oder Montessori, erläutern Sie dieses und nennen Sie Beispiele (3-4 inkl. Beobachtungen) für die konkrete Umsetzung des pädagogischen Konzepts im Schulalltag. Welche Vorteile und Probleme sehen Sie im Konzept? Welche Auswirkungen könnten diese haben, wenn die Schüler später in andere Schulformen wechseln?

Mit welchen anderen Institutionen arbeitet Ihre Praktikumschule zusammen? Beschreiben Sie die Zusammenarbeit. Gibt es an der Schule besondere Arbeitsgemeinschaften oder ist Ihre Praktikumschule eine Kulturschule? Beschreiben Sie spezifische Angebote der Praktikumschule. Werden an der Schule spezielle Schulprogramme z.B. zur Schulentwicklung durchgeführt und evaluiert? Beschreiben Sie das Programm und dessen Evaluation? (ca. 700 Wörter)

Klassenlehrer-Prinzip

Informieren Sie sich über das Klassenlehrer-Prinzip und erläutern Sie dieses. Welche Vorteile und Probleme sehen Sie im Konzept? Belegen Sie diese mit konkreten Beobachtungen. Welche Auswirkungen könnten diese haben, wenn die Schüler später in andere Schulformen wechseln? (ca. 700 Wörter)

Schulausflüge

Sollten Sie während Ihrer Hospitationszeit mit Ihrer Hospitationsklasse einen Schulausflug durchführen, notieren Sie folgende Punkte:

- Welche Sicherheitsvorschriften/ Belehrungen sind bei einem Schulausflug notwendig?
- Welchen pädagogischen Zweck erfüllt der Ausflug?
- Wählen Sie zwei Schüler aus und vergleichen Sie deren Verhalten während des Schulausfluges im Vergleich zum Verhalten im Klassenzimmer.

(ca. 700 Wörter)

Differenzierung im Unterricht

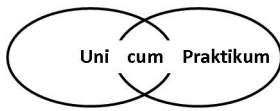
Beschreiben Sie kurz, was mit Differenzierung in Schulklassen gemeint ist. Beobachten Sie danach mehrere Stunden des gleichen Unterrichtsfachs und notieren Sie, wie Differenzierung durch den Lehrer umgesetzt wird. Beschreiben Sie dazu 3-4 konkrete Situationen aus dem Unterricht. Besprechen Sie Ihre Beobachtung danach mit dem entsprechenden Lehrer. Wie beziehen Lehrer die vielfältigen Interessen, Fähigkeiten und Hintergründe ihrer Schüler in den Unterricht mit ein (vgl. Hasselhorn & Maaz, 2015)? Was könnten Sie sich darüber hinaus noch an Möglichkeiten vorstellen, die verschiedenen Lernmöglichkeiten und Voraussetzungen der Schüler im Unterricht zu nutzen und zu fördern? (ca. 700 Wörter).

A

A

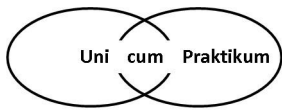
A

A



Elternarbeit

Beschreiben Sie in welcher Form an Ihrer Praktikumschule Eltern eingebunden werden. Nennen Sie 3-4 konkrete Beispiele, wie die Elternarbeit aussieht und welche Funktion diese für den Lernprozess der Schüler hat. Welche Konzepte und Informationen werden den Eltern auf welche Weise vermittelt? Wenn möglich nehmen Sie an Elternabenden oder -gesprächen teil und beobachten Sie die Reaktionen der Eltern auf die Informationen des Lehrers (ca. 700 Wörter). *Literaturhinweis: Schwanenberg, Becker, McElvany und Pfuhl (2013).*



Reflexion

Bitte bearbeiten Sie die folgenden Fragen **AM ENDE** Ihres Schulpraktikums!

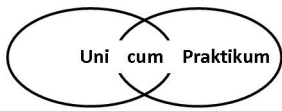
Die Fragestellungen der Reflektion können Sie und Ihre Praktikumsbetreuende Lehrkraft auch als Leitfaden für ein Abschlussgespräch Ihres Schulpraktikums nutzen.

Was haben Sie im Praktikum gelernt?

A

Welche Ziele haben Sie erreicht? (s. persönlicher Lernplan)

Welche Erkenntnisse haben Sie gewonnen, die Sie nicht erwartet hatten?

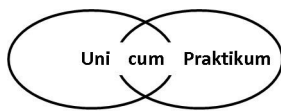


Welche Fragen blieben offen?

Welche Rolle spielten für Ihre Erfahrungen die Schüler?

In welchen Punkten fühlen Sie sich jetzt sicherer als vorher?

In welchen Punkten haben Sie Ihrer Meinung nach noch den größten Lernbedarf?



Anhang/Literatur

- Aronson, E., Wilson, T.D. & Akert, R.M. (2004). Sozialpsychologie (4. Aufl.). München: Pearson.
- Berg, D., Imhof, M., Kollera, S., Schmidt, U. & Ulber, D. (1998). Häufigkeiten von Verhaltensauffälligkeiten in der Grundschule aus der Sicht der Klassenlehrer. *Psychologie in Erziehung und Unterricht*, 45, 280-290.
- Bildungsserver Rheinland-Pfalz (Hrsg.). (2016). *Schulen für Schülerinnen und Schüler mit Behinderungen*. Zugriff am 30.05.2016. Verfügbar unter <http://inklusion.bildung-rp.de/inklusion/schulen.html>
- Boekaerts, M., de Koning, E. & Vedder, P. (2006). Goal directed behavior and contextual factors in the classroom: An innovative approach to the study of multiple goals. *Educational Psychologist*, 41, 33-51
- Borsch, F. (2015). Kooperatives Lehren und Lernen im Schulischen Unterricht. Stuttgart: Kohlhammer.
- Brüning, L. (2010). Störungsfrei unterrichten. Klassenmanagement als Basis erfolgreicher Lehr- und Lernprozesse. *Praxis Schule*, 4, 4-8.
- Döpfner, M. (2008). Klassifikation und Epidemiologie psychischer Störungen. In F. Petermann (Hrsg.), *Lehrbuch der Klinischen Kinderpsychologie* (S. 29-48). Göttingen: Hogrefe.
- Döpfner, M., Banaschewski, T. & Sonuga-Barke, E. (2008). Aufmerksamkeitsdefizit / Hyperaktivitätsstörungen. In F. Petermann (Hrsg.), *Lehrbuch der Klinischen Kinderpsychologie* (S. 257-276). Göttingen: Hogrefe.
- Falkai, P. & Döpfner, M. (Hrsg.). (2015). Diagnostisches und statistisches Manual psychischer Störungen DSM-5. Göttingen: Hogrefe.
- Gemeinsame Empfehlung von Hochschulrektorenkonferenz und Kultusministerkonferenz. (2015). *Lehrerbildung für eine Schule der Vielfalt*. Zugriff am 30.05.16. Verfügbar unter http://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/veroeffentlichungen_beschluesse/2015/2015_03_12-Schule-der-Vielfalt.pdf
- Götz, T. (2006). Selbstreguliertes Lernen: Förderung metakognitiver Kompetenzen im Unterricht der Sekundarstufe. Donauwörth: Auer.
- Greving, J. & Paradies, L. (1996). *Unterrichts-Einstiege*. Ein Studien- und Praxisbuch. Berlin, Cornelsen Scriptor.
- Hasselhorn, M. & Maaz, K. (2015). Inklusive Schule? Ausgangslage und Herausforderungen. In Herbert Quandt-Stiftung [Herausgebendes Organ] (Hrsg.), *Bildung für Vielfalt. Umgang mit Differenzen lernen - Potenziale nutzen* (S. 28-41). Freiburg: Herder.
- Imhof, M. (2016). *Psychologie für Lehramtsstudierende* [Elektronische Ressource]. Basiswissen Psychologie. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Imhof, M., Skrodzki, K. & Urzinger, M. (2010). *Aufmerksamkeitsgestörte, hyperaktive Kinder und Jugendliche im Unterricht*. Donauwörth: Auer.
- Langfeldt, H.-P. (2006). *Psychologie für die Schule*. Weinheim: Beltz PVU München.
- Langfeldt, H.-P. & Büttner, G. (Hrsg.). (2009). *Trainingsprogramme zur Förderung von Kindern und Jugendlichen*. Weinheim: Beltz PVU.
- Lohmann, G. (2003). *Mit Schülern klarkommen: Professioneller Umgang mit Unterrichtsstörungen und Disziplin Konflikten*. Berlin, Cornelsen Scriptor.
- Mandl, H. & Friedrich, H.F. (2006). *Handbuch Lernstrategien*. Göttingen: Hogrefe.
- Meyer, H. (1997). *Unterrichtsmethoden II: Praxisband*. Frankfurt, Cornelsen Scriptor.
- Naumann, K. (2005). Aufmerksamkeitsdefizit-/Hyperaktivitätsstörungen – Erscheinungsbild und schulzentrierte Fördermöglichkeiten. In G. Büttner, F. Sauter & W. Schneider (Hrsg.), *Empirische Schul- und Unterrichtsforschung: Beiträge aus Pädagogischer Psychologie, Erziehungswissenschaft und Fachdidaktik*. Lengerich: Pabst.
- Nolting, H.-P. (2011). *Störungen in der Schulklasse. Ein Leitfaden zur Vorbeugung und Konfliktlösung*. Weinheim, Beltz.
- Ormrod, J.E. (2008). *Educational Psychology: Developing Learners*. Boston: Pearson.
- Schwanenber, J., Becker, D., McElvany, N. & Pfuhl, N. (2013). Elternpartizipation an Grundschulen unter Berücksichtigung des sozialen und kulturellen Familienhintergrunds. In N. McElvany (Hrsg.), *Sprachliche, kulturelle und soziale Heterogenität in der Schule als Herausforderung und Chance der Schulentwicklung* (Jahrbuch der Schulentwicklung, 17 Eine Veröffentlichung des Instituts für Schulentwicklungsforschung der Universität Dortmund, S. 150-180). Weinheim: Beltz Juventa.
- Staatliches Seminars für das Lehramt an Gymnasien in Koblenz: *Aufgaben stellen*. Quelle: www.studienseminar-koblenz.de/.../9%20Aufgaben%20stellen.pdf (abgerufen am 28.01.2013)
- Staatliches Seminars für das Lehramt an Gymnasien in Koblenz: *Fragen stellen*. Quelle: www.studienseminar-koblenz.de/.../1%20Fragen%20stellen.pdf (abgerufen am 28.01.2013)
- Stöger, H. & Ziegler, A. (2003). Motivation. In S. Preiser (Hrsg.), *Pädagogische Psychologie* (S. 125-145). München: Juventa.
- Wolff Metternich, T. & Döpfner, M. (2006). Aufmerksamkeitsdefizit-Hyperaktivitätsstörungen (ADHS). In H.-C. Steinhausen (Hrsg.), *Schule und psychische Störungen* (S. 177-188). Stuttgart: Kohlhammer.
- Zentall, S.S. (2005). Theory- and evidence-based strategies for children with attentional problems. *Psychology in the Schools*, 42, 821-836.

Das Arbeitsheft wurde entwickelt von Dr. Myriam Schlag und Prof. Dr. Margarete Imhof (Johannes Gutenberg-Universität Mainz)