

Reihe "Pädagogik und Fachdidaktik für Lehrer/innen"

Herausgegeben von der

Abteilung „Schule und gesellschaftliches Lernen“

des Instituts für Interdisziplinäre Forschung und Fortbildung
der Universität Klagenfurt

Eva Raho

Fallstudie einer Lernschwachen Schülerin im EAA Unterricht

PFL-Englisch als Arbeitssprache, Nr. 30

IFF, Klagenfurt, 2002

Redaktion:
Christine Lechner

Die Universitätslehrgänge „Pädagogik und Fachdidaktik für Lehrer/innen“ (PFL) sind interdisziplinäre Lehrerfortbildungsprogramme der Abteilung „Schule und gesellschaftliches Lernen“ des IFF. Die Durchführung der Lehrgänge erfolgt mit Unterstützung des BMBWK.

Inhaltsverzeichnis

Abstract

Fallstudie einer Lernschwachen Schülerin im EAA Unterricht

1. Einleitung	4
2. Prozedere	5
2.1 Schülerin	6
2.2 Der Analyse Prozess	7
2.3 Das Lehrerteam	7
2.4 Der Analyse Vorgang	8
2.5 Ausgangsbasis für die Verfahrenswahl	9
3. Resultate	9
3.1 Tagebuchaufzeichnungen	11
3.2 Fragebogenauswertung	12
3.3 Schülerin Lehrerin Gespräch	13
3.4 Empfehlungen des Lehrerteams	14
3.5 Bemerkungen zu Fragebogen Anhang A2	14
4. Schlussbemerkungen	15
Anhang	
A1 Fragebogen	16
A2 Beschreibung der Schülerin	18
A3 Bibliographie	20

Fallstudie einer lernschwachen Schülerin im EAA Unterricht

Abstract

Diese Fallstudie ist eine Schattenstudie, die sich mit einer einzigen Schülerin beschäftigt. Es wurde versucht, ein möglichst umfassendes und genaues Bild der Lernenden zu zeichnen. Die Autorin geht davon aus, dass sie durch die genaue Beobachtung der Lernenden Prozesse oder Verhaltensweisen kennenlernt. Durch das Sichtbarmachen und Verstehen von Abläufen soll es der Lehrkraft ermöglicht werden, die lernschwache Schülerin zu unterstützen. Um Daten zu bekommen, wurde ein Tagebuch und LehrerIn- SchülerIngespräche geführt. Es wurde ein Fragebogen erstellt, LehrerInnen des Schulstufenteams wurden in den Analyseprozess eingebaut. Als Basis für den Analyseprozess wurde der Descriptive Review Process nach Kanevsky verwendet, die Fragestellungen beziehungsweise die Methoden zur Datensammlung wurden von der Lehrerin kreiert. Die Datenmenge ermöglicht der Lehrkraft, ihre Unterrichtsweise zu reflektieren und dadurch Änderungen durchzuführen, die den lernschwachen SchülerInnen den Unterricht erleichtern.

Eva Raho

Mittelschule Eibengasse

Eibengasse 56

1220 Wien

geraho@aon.at

1. Einleitung

Die Autorin arbeitet seit 25 Jahren im Wiener Pflichtschulbereich in einer Mittelschule im Schulverbund Nord. Die Hauptschule in der Großstadt steht in starker Konkurrenz zu den AHS. Aus diesem Grund gibt es im Pflichtschulbereich flexible Mittelstufenformen mit sehr unterschiedlichen Angeboten. Die Autorin bietet an ihrer Schule Englisch als Arbeitssprache in einer Klasse, sechste Schulstufe, an. Diese Klasse nimmt bereits das zweite Jahr an diesem Projekt teil. In den Fächern Geografie, Geschichte und Biologie wird in unterschiedlich langen Sequenzen Englisch als Arbeitssprache verwendet. Es wird auch in den anderen Unterrichtsstunden manchmal völlig zwanglos Englisch verwendet, z.B. zum Grüßen, oder es wird eine Zeichenaufgabe in Englisch erklärt. Ich bin der Meinung, dass das zusätzliche Angebot der englischen Sprache den Schülern hilft, in weiterführenden Schulen zu bestehen, beziehungsweise der Vermerk im Zeugnis „Englisch als Arbeitssprache“ den SchülerInnen einen kleinen Startvorsprung bei der Suche nach einem Lehrplatz gibt.

Der Versuch weist auch Probleme auf. Die Klasse wird heterogen geführt, und es gibt nur sieben Kinder, die eine AHS Berechtigung von der Volksschule bekommen haben. Es gibt sogenannte leistungsschwache SchülerInnen in der Klasse, und die Autorin stellt sich oft die Frage, ob diese SchülerInnen mit diesem zusätzlichen Angebot nicht sehr belastet sind. Die Autorin geht von der Annahme aus, dass Lernen ein holistischer Prozess ist und dass in den Forschungen der Schwerpunkt auf Teilaspekten z.B. des Spracherwerbs liegt und der Lernende nicht in seiner Gesamtheit gesehen wird. Wie auch immer scheint es aber als Tatsache zu gelten, dass Lernen ein individueller Prozess ist, der mehr von Motivation und natürlichen Fähigkeiten des individuellen Lerners abhängig ist als von den Lehrmethoden und den Umweltfaktoren.

Auf Grund dieser Überlegung macht es Sinn, sich auf ein Individuum zu konzentrieren. Ich bin auch der Meinung, dass ich durch die Konzentration auf eine Schülerin Erfahrungen über meine eigene Arbeitsweise mache und eine Reflexion derer wiederum den Umgang mit den SchülerInnen in der Klasse beeinflusst. Ich würde gerne das Bild des Kieselsteins verwenden, der doch Wellen erzeugen kann. Ich glaube, dass die intensive Auseinandersetzung mit einer Lernenden eine Reise zu meiner Unterrichtsarbeit wird und dies wiederum mein Verhalten in der Klasse beeinflusst. Aus diesen Überlegungen möchte ich mir die folgende Frage stellen.

Was kann ich durch die Beobachtung einer lernschwachen Schülerin im EAA erfahren, welche Konsequenzen ergeben sich daraus für mich als Lehrerin?

2. Prozedere

Diese Studie wurde als Fallstudie durchgeführt. Ich nahm als Beobachterin an allen Aktivitäten teil, schrieb Notizen oder hielt Beobachtungen direkt nach erfolgten Unterrichtseinheiten fest. Larsen-Freeman (1981) stellt diese Methode der Datensammlung in Frage: Sie ist der Meinung, dass das Datenmaterial bei beobachtenden Studien nicht neutral sei. Sie findet auch dass die Möglichkeiten limitiert sind durch die Tatsache dass die Aufmerksamkeit der Beobachtung der Forscher durch die Teilnahme an Aktivitäten und durch deren Beobachtung aufgesplittert ist. Sie fügt aber an, dass teilhabende Beobachter detaillierte und umfassende Beschreibungen von Lernenden einer Fremdsprache liefern. Der Retrospektive Descriptive Review Prozess von Kanevsky (1993) beinhaltet den Gebrauch von multiplen Perspektiven, um eine Frage zu beantworten, die über ein gewisses Kind von einem Lehrer gestellt wird. Diese Analyse wird systematisch durchgeführt. Die Ausgangsfrage wird einem Vorsitzenden vorgelegt, dann wird das Kind einem Lehrerteam vorgestellt. Diese Lehrerinnen sind Unterrichtende dieser Schule. Wenn sich das Team mit der Beschreibung zufrieden gibt, macht das Lehrerteam Vorschläge. Der Lehrer, der das Kind vorgestellt hat, nimmt die Empfehlungen entgegen, ohne sie zu kommentieren oder zu erklären ob diese angenommen werden oder auch nicht. Kanevsky (1993) ist der Meinung, dass diese gemeinsame Art Fragen zu stellen und sie zu beantworten, Wissen schafft und dass Innenansichten über Unterricht und Klassengeschehen entsteht. Kanevsky verwendete diese Methode um ihre SchülerInnen zu fördern und sie ist der Meinung, dass die Methode Wissen erzeugt, welches mit der Beschreibung eines Kindes beginnt und mit theoretischem Wissen und pädagogischen Theorien endet. (1993 in Lyttle)

In den meisten Fallstudien suchen die Forscher nach einem Verstehen, das die Einzigartigkeit des Individuums ignoriert, und sie suchen nach Daten, die generalisierbar sind. Ich bin aber der Meinung, dass es kaum generalisierbar ist, warum es gewisse Abläufe eben in dieser Klassensituation gibt, und man bestimmte Situationen nur im Zusammenhang dieser speziellen Klasse und Situation erkennen und verstehen kann. Ich meine, wenn wir einmal

verstanden haben, warum manche Dinge, die wir unterrichten, hilfreich, sinnlos oder sogar schädlich sind, können wir uns fragen, welches welches ist. Aber nur Lehrerinnen in ihrer Klasse können Fragen stellen und sie in ihrer täglichen Arbeit mit den Schülern beantworten.

2.1. Die Schülerin

In diesem Abschnitt möchte ich die Schülerin vorstellen und auch die Gründe darlegen, warum sie für mich interessant ist. Es ist oft so, dass stille angepasste Mädchen im Unterricht wenig Aufmerksamkeit bekommen und sie gewissermaßen immer unscheinbar bleiben und laute, unangepasste Burschen viel Aufmerksamkeit auf sich ziehen. Die Schülerin wird auch von den LehrerInnen unterschiedlich erlebt. In den Stunden, in denen ich unterrichte, ist sie eine unauffällig, schüchterne Schülerin, die nicht aufscheint, sich nur auf Zuruf meldet. Sie antwortet nur, wenn man sie direkt anspricht. Andere LehrerInnen, die in der Klasse, unterrichten haben wiederum berichtet, dass die Schülerin hin und wieder im Unterricht auffällt, weil sie so verträtscht ist. Die Schülerin arbeitet sehr langsam und es ist oft der Fall, dass sie einen Arbeitsauftrag erst begonnen hat, während die MitschülerInnen schon damit fertig waren. Maria hat auch Schwierigkeiten im Englischunterricht und hat das Halbjahr nicht positiv abgeschlossen. Die Schülerin weist große Defizite im Wortschatz auf und einfachste Strukturen können kaum richtig angewendet werden.

Die Schülerin hat unter anderem Schwierigkeiten, das Konzept von Pronomen sowohl in Englisch wie in Deutsch zu verstehen. Wenn Maria eine Frage nicht beantworten kann, dann lächelt sie einen nur an. Wegen der negativen Halbjahrsnoten, macht sich die Autorin Sorgen um die Lernfortschritte der Schülerin. Bei einer Teambesprechung trat auch zutage, dass die Schülerin massive Probleme im Deutschunterricht hat und nur gerade positiv in Mathematik ist. Maria wurde als durchaus willig, aber als „irgendwie unbeteiligt“ beschrieben.

Die TeamlehrerInnen waren bereit, als unterstützende LehrerInnen an der Studie teilzunehmen und sahen Möglichkeiten, durch diese Zusammenarbeit Stärken und Schwächen der Schülerin kennenzulernen und ihr dadurch helfen zu können. Die Vorsitzende des Lehrerteams wurde der Klassenvorstand der Parallelklasse, die die Schülerin zwar kennt, aber nicht unterrichtet. Ich bat die Kollegin um Mitarbeit, weil sie auch Englischlehrerin ist, und

die Autorin der Meinung war, dass sie fachliche Unterstützung bekommen könnte. Maria ist nicht der richtige Namen der Schülerin, ihr richtiger Name bleibt anonym, die Daten sollten aber doch einem Namen zugeordnet werden können.

2.2. Der Analyse-Prozess

Die Studie basiert auf der Methode, die von Kanevsky (1993) entwickelt worden ist. Der erste Schritt war, soviel Datenmaterial wie möglich zu sammeln. Es wurde von mir ein Tagebuch geschrieben, relevante Beobachtungen wurden noch während des Unterrichts oder gleich nach Unterrichtschluss aufgezeichnet. Die Daten wurden nicht sofort klassifiziert, weil sonst die Spontanität verloren ging und die Klassifizierung erst nach der Beobachtungsperiode begann. Die Beobachtungen wurden dann in acht Gruppen eingeteilt, um sie dann den anderen LehrerInnen leichter zugänglicher zu machen. Aber es hat sich dann herausgestellt, dass manche der Beobachtungen sich überschneiden. Es waren folgende Kategorien, nämlich Lesen, Schreiben, Sprechen, Hören, Problemlösen, Reaktion auf visuelle, auditive und haptische Aufgabenstellungen.

Die Autorin organisierte auch zwei ausführliche Gesprächsrunden, in der die Schülerin zu ihren Befindlichkeiten während des EAA Unterrichts befragt wurde. Dann wurden die Fragebögen durch die Kollegen ausgefertigt, die in der selben Klasse unterrichten (Anhang A2).

Ein anderer Fragebogen wurde ausgearbeitet, um Marias Einstellung zu dem Englischunterricht und zu EAA kennenzulernen. Der Fragebogen wurde der ganzen Klasse gegeben mit dem Hinweis, dass mir dieses Feedback helfen würde. Die Kinder haben diesen Bogen anonym ausgefüllt, Marias wurde als Letzter eingesammelt.

2.3. Das Lehrerteam

Das Lehrerteam (Jahrgangsteam der 6. Schulstufe von Marias Klasse) traf sich, nachdem das Datenmaterial kategorisiert wurde. Die Eingangsfrage wurde der Vorsitzenden (Klassenvorstand der Parallellklasse) vorgelegt, die Frage wurde vorgelesen, um das Team auf die Thematik einzustimmen, und der Autorin war es möglich, ein Porträt der Schülerin zu liefern. Die Beschreibung wurde nach den fünf Schwerpunkten nach Carins (1986) angelegt.

(Siehe Anhang A2) Die Schwerpunkte sind: Körperlichkeit und Gesten, Beziehungen zu Erwachsenen und anderen SchülerInnen, Aktivitäten und Interessen, formelles Lernen, Temperament, Veranlagung. Diese Schwerpunkte sind keine abgeschlossenen Einheiten, sie überlappen sich des öfteren, aber sie ermöglichen ein einmaliges Porträt.

2.4. Der Analyse- Vorgang

In diesem Teil möchte die Autorin erklären, wie der Analyse-Prozess durchgeführt wurde.

2.4.1 Erster Schritt:

Die Vorsitzende begann den Ablauf: Sie nannte Namen, Alter und Familienstatus des Kindes. Dann wurde die Ausgangsfragestellung dem Team noch einmal unterbreitet.

2.4.2 Zweiter Schritt:

Beschreibung des Kindes: Die Autorin stellte unter das Kind dem Team vor. Dieser Vorstellungsprozess lief nach den von Carini vorgestellten Schwerpunkten ab. (Anhang A2) Diese Vorgangsweise ermöglichte ein so detailgetreues Portrait der Schülerin wie möglich. Das Team wurde gebeten, diese Beschreibung nicht zu unterbrechen, um das geschlossene Portrait nicht zu stören.

2.4.3 Dritter Schritt:

Aufzeigen der durchgehenden Themen: Die Vorsitzende fasst das Porträt noch einmal zusammen und zeigt die durchgehenden und dominierenden Themen auf, die durch diese Präsentation entstehen.

2.4.4 Vierter Schritt:

Andere Beschreibungen: Hinzufügen von Informationen anderer LehrerInnen, die diese für die Analyse gesammelt haben.

2.4.5 Fünfter Schritt:

Fragen über die Schülerin: Die Vorsitzende gibt die Analyse frei für Fragen und Kommentare betreffend der Schülerin.

2.4.6 Sechster Schritt:

Empfehlungen: Am Ende der Analyse sammelte die Vorsitzende die Information zusammen, die sich aus den Fragen ergeben hat. Die Empfehlungen des Teams werden in vier Schwerpunkte gewichtet. Abschließend wurde das Team gebeten, die Analyse zu kommentieren.

2.5. Ausgangsbasis für die Verfahrenswahl

Es ist sehr wichtig zu betonen, dass es der Hauptgrund dieses beschreibenden Analyseverfahrens ist, variierende Perspektiven in einem gemeinsamen Verfahren zu vereinen. Die Ausgangsbasis für die Wahl dieses Verfahrens war die Annahme, dass durch das Besprechen eines einzigen speziellen Kindes mehr über Kinder an sich gelernt werden kann, dieses Verstehen und Erkennen in der gemeinsamen Analyse geteilt wird. Es ist auch wichtig zu betonen, dass der Ausgang der Analyse unbekannt ist. Es ist auch wichtig, den analysesuchenden LehrerInnen nicht zu fragen, was gemacht oder nicht gemacht wurde um Schuldzuweisungen zu unterlassen.

Die beschreibende Analyse benötigt, beziehungsweise impliziert Interpretationen, diese werden jedoch durch die multiplen Perspektiven der teilnehmenden LehrerInnen ausbalanciert. Indem man über ein einziges Kind spricht, vermeidet man, dass die Themen zu abstrakt werden. Man fängt an, über ein bestimmtes Kind zu sprechen und dann denkt man über Kinder an sich nach und letztendlich über generelle pädagogische Themen.

Ein Problem dieser Studie ist natürlich der Zeitfaktor, da die Beobachtungsdauer für diese Studie drei Wochen dauerte.

3. Resultate

In diesem Kapitel möchte ich die Resultate vorstellen, die ich aus den Datensammlungen bekam. Zuerst möchte ich die Ergebnisse besprechen, die ich auf Grund der Tagebuchaufzeichnungen bekommen habe. Als nächstes folgt eine Auswertung des Fragebogens. Nachfolgend kommt eine Zusammenfassung des LehrerIn- SchülerIn Gesprächs. Als Letztes sind die Empfehlungen des LehrerInnenteams an der Reihe, zu

diesem Zeitpunkt sollte schon ein klares Bild der Schülerin entstanden sein. Um ein besseres Verständnis von Marias Persönlichkeit zu haben, folgt eine kurze Darstellung ihrer Persönlichkeit. Ein besonders augenfälliges Merkmal an Marias Schülerpersönlichkeit ist es, den Zeitrahmen für diverse Arbeiten einzuhalten. Sie ist schüchtern und scheu, sie wird leicht verlegen, was ihre mündliche Mitarbeit behindert. Es war auch auffallend wie defensiv sie agiert.

Man konnte Marias Stärken auch beobachten. Sie ist ziemlich zielstrebig und scheint ganz gut mit Misserfolg umzugehen. Ihre Hartnäckigkeit wird schon fast zur Sturheit und behindert die Ausführung von Arbeitsaufträgen. Es macht ihr Spaß zu schreiben, aber am liebsten sind ihr Tätigkeiten bei denen sie in Bewegung ist.

3.1. Tagebuchaufzeichnungen

Diese Aufzeichnungen möchte ich in zwei Gruppen teilen. Die erste Gruppe beschäftigt sich mit Beobachtungen während des EAA Unterrichts und Englischfachunterrichts in Bezug auf das Sprachlernen. Die zweite Gruppe bezieht sich auf das Verhalten der Schülerin. Auf diese Gruppe möchte ich mich nicht beziehen, weil es den Rahmen dieser Arbeit sprengen würde.

Ich konnte herausfinden, dass Maria Schwierigkeiten hat kurze Sätze zu schreiben, auch wenn key words gegeben wurden. Bilder oder Poster halfen nicht als visuelles Stimuli. Maria konnte sich nicht an die Wörter erinnern, die sie schon im Englischunterricht gelernt hatte und wusste daher nicht, was sie mit den Arbeitsaufträgen in EAA zu tun hatte. Wenn die Arbeitsanweisung dann übersetzt wurde, konnte sie dann die Antwort nicht geben. Sie hat auch grobe Schwierigkeiten, einen Merktext fehlerfrei von der Tafel abzuschreiben, sie lässt Wörter aus oder schreibt sie falsch ab. Das Fehlermuster lässt nicht auf legasthenische Fehler schließen, da weder Dehnungsfehler oder Raum- Lage Fehler zu beobachten sind. Maria brauchte immer lange Zeit zu beginnen. Wenn Maria dann bei der Sache war, dauerte es nicht lange, bis sie abgelenkt war. Sie steckte Dinge in den Mund, schaukelte und gönnte sich eine Pause bevor sie weitermachte. Bei Fehlerkorrektur der schriftlichen Arbeit war auffällig, dass Maria sich beschwerte, warum dieses Wort ausgebessert wurde, sie konnte nicht sehen, dass sie es falsch geschrieben hatte.

Wenn Maria eine Frage gestellt wurde, dann konnte sie lange Strukturen nur schwer beantworten. Fragen wie 'Was Rome built on five or seven hills?' konnte sie leicht beantworten. Wurde keine Entscheidungsfrage gestellt wie 'Why were the Roman Emperors afraid of the Christian?' konnte die Frage auf Grund von mangelnder Strukturkenntnis nicht beantwortet werden.

Gruppenarbeiten und Partnerarbeiten waren immer eine willkommene Abwechslung für Maria. Ich konnte nie beobachten, dass sie eine führende Rolle gespielt hat. Am liebsten sind ihr Aktivitäten, wo es etwas anzumalen oder zuzuordnen gibt. Spiele mit Bewegung hat sie besonders gerne, Rollenspiele wurden verweigert.

Ich konnte auch beobachten, dass Marias Wille zur Mitarbeit von der Schwierigkeit der Aufgabe abhängt. Je komplizierter die Aufgabe, desto weniger wird der Enthusiasmus diese zu lösen. Bei der Fehlerkorrektur war auffällig, dass Maria nur etwas vorlesen wollte, wenn es ihr aufgetragen wurde. Ich konnte nicht beobachten, dass sie sich freiwillig meldete.

3.2 Fragebogenauswertung

Ich habe versucht, zwei Schwerpunkte in den Fragestellungen zu setzen. Der erste, ist die Beziehung der Schülerin zur englischen Sprache, der zweite ist ihr Bezug zur EAA.

Es lässt sich durchgehend feststellen, dass Maria einen positiven Bezug zur englischen Sprache hat. Der Aussage, dass Englisch für ihr weiteres Leben wichtig ist, stimmte sie voll zu, ihre Eltern sind auch dieser Meinung.

Es ist recht interessant zu sehen, dass sie EAA als sehr schwierig und mühsam erlebt, und ich spekuliere, dass die Beziehung zu Englisch nur so positiv ausfällt, weil es unserer Erwartungshaltung entspricht und Maria wahrscheinlich unserer Erwartungshaltung entsprechen möchte.

Es lässt sich noch aus dem Fragebogen herauslesen, dass die Schülerin es mühsam findet, Texte aus GS und GW auf Englisch zu erarbeiten. Die Texte ins Heft abzuschreiben, findet sie weniger mühsam als die Arbeitsblätter auszufüllen, da sie schwierig sind. Es macht ihr Spaß Puzzles und Spiele zu verwenden.

Maria findet, dass die Lehrerin zu schnell und zuviel Englisch in den Stunden spricht. Sie findet die Wiederholungen auf Englisch schwierig und sie hätte es gerne, wenn sich englischer und deutscher Merkttext im Heft nicht vermischten. Maria meint auch, dass sie die Antworten auf Sachfragen in Deutsch wüsste, hingegen in Englisch die Frage nicht beantworten könnte.

3.3 Schülerin Lehrerin Gespräch

Marias Antwort zur Frage, warum sie so selten sprechen wollte und nur nach Aufruf durch mich, war vollkommen überraschend. Sie findet, dass ihre Stimme komisch klingt, und daher will sie nicht vor der Klasse sprechen. Außerdem ist es ihr peinlich, vor den anderen Kindern Fehler zu machen. Sie hört lieber den anderen Kindern zu als selbst zu sprechen. Sie findet es richtig, Englisch zu lernen, sieht aber für sich das Problem, es nicht anzuwenden, sie muss es halt lernen wie die anderen Gegenstände auch. Ihre Eltern sagen ihr immer, wie wichtig Englisch für sie ist, sie können aber selber diese Sprache nicht. Maria findet, dass Englisch sehr viel Stress für sie ist, weil das Lernen der Wörter und die Rechtschreibung ein zusätzlicher Stress ist.

Maria findet EAA als ziemliche Belastung, da sie die Wörter nicht versteht und die Arbeitsanweisungen auch nicht. Sie schreibt es halt ab, aber es macht nicht so viel Sinn. Mein Einwand, dass die Vokabel ja durch Spiele und Zuordnungsübungen und Übersetzungen erarbeitet werden, lässt sie nicht gelten, da sie der Meinung ist, dass sie sich das nicht von einer Woche auf die andere merken kann. Maria empfindet den Umgang mit komplizierten Vokabeln als Belastung. Die Wörter sind zu schwierig, um sie sich im Kontext zu merken. Auch findet sie, dass bei manchen Texten, wie z.B. über die "Christians" zu schnell vorgegangen wurde, bis sie oft einen Satz verarbeitet hat, hat sie dann den Anschluss an den Nächsten verloren.

Manchmal wüsste sie schon die Antwort, dann traut sie sich nicht die Frage zu beantworten, weil es peinlich sein könnte, ein schwieriges Wort, wie z.B. „Emperor“ auszusprechen. Sie findet Geschichte ohnehin langweilig, und dass wir noch zusätzlich viel in Englisch arbeiten, empfindet sie als Belastung. Maria findet auch, dass ich zu schnell spreche. Sie mache mich

auch darauf aufmerksam, dass ich des öfteren Vokabeln an die Tafel schreibe, ohne die deutsche Bedeutung hinzuzufügen.

Maria erstellt gerne Plakate in Gruppenarbeit. Das Peergespräch auf Deutsch hilft ihr die englischen Arbeitsblätter und -texte zu verstehen.

3.4 Empfehlungen des Lehrerteams

Der allgemeine Grundtenor der Kolleginnen war, der Schülerin soviel Zeit wie nötig zu lassen. Mit Vorwarnung sollte sie einen gewissen Polster bekommen, um ihre Aufgabe zu erfüllen. Eine andere Empfehlung war, sich mehr auf ihre schriftlichen Arbeiten zu konzentrieren, da sie sich dort scheinbar wohler fühlen würde als bei der mündlichen Arbeit. Ich sollte auch vermeiden, Maria relativ am Anfang für eine mündliche Aufgabe heranzuziehen, sondern erst gegen Ende oder in der Wiederholungsphase, da sie dann schon oft Antworten oder Sprachstrukturen gehört haben wird, die ihr die Antworten erleichtern. Sie sollte auch richtige Antworten von MitschülerInnen wiederholen, um ihr ein Erfolgserlebnis zu ermöglichen und ihr das Gefühl zu geben, dass sie mitmachen könne.

Den Kolleginnen ist bekannt, dass Marias Eltern den Weg in die Schule nicht „finden“, und sie in den Gesprächsprozess nicht eingebunden werden können. Es wurde auch vorgeschlagen, dass Maria ein Gespräch mit der Beratungslehrerin führen sollte, um Empfehlungen für Lernstrategien zu bekommen, die ihr weiterhelfen können.

3.5 Bemerkungen zu den Fragebogen Anhang A2

Der Fragebogen ist recht umfangreich und ich gab ihn den Kolleginnen, die Deutsch und Mathematik unterrichten. Sie waren erstaunt über den Umfang und füllten ihn in einer Freistunde aus. Sie waren selbst erstaunt, wie unscheinbar Maria für sie war. Manche Fragen konnten nicht beantwortet werden. So konnten beide Lehrerinnen die Fragen zu Gesten und Körpersprache nicht beantworten. Sie konnten auch nicht beantworten, wie Maria auf Frust reagiert, weil sie eigentlich Maria nur „stumm“ vor Augen hatten.

Die Deutschlehrerin konnte angeben, dass Maria gerne Geschichten schreibt, aber weder gerne aus dem Buch noch aus dem Heft vorliest. Maria bebildert gerne ihre Geschichten. Die Mathematiklehrerin konnte berichten, dass Maria, sobald sie automatisiert war Rechenvorgänge gut meisterte, aber selbst Probleme nicht lösen konnte. Ihre Meinung war immer relativ schnell, „das kann ich nicht“. Auffallend ist noch, dass Maria zwar die Grundrechnungsarten beherrscht aber z.B. diese nicht in Textrechnungen anwenden kann. Beide Lehrerinnen haben beobachtet, dass Maria gerne in Gruppen und Partnerarbeit mitarbeitet und, obwohl sie wissensmäßig nicht soviel einbringt, doch gerne von den MitschülerInnen eingebunden wird, weil sie eine umgängliche und freundliche Art hat und sich nie streitet, weil sie eine gewisse Arbeit tun soll.

Beide Lehrerinnen waren betroffen wie unscheinbar die Schülerin für sie doch ist, sie sind der Meinung dass dieses Mädchen, da es weder verhaltenskreativ, noch durch besondere Kenntnisse aufscheint, einfach in der Menge „unsichtbar“ ist.

4. Schlussbemerkungen

Diese intensive Auseinandersetzung mit einer Schülerin, ihrer Beobachtung während des Unterrichts wurde auch eine Reise in mein Unterrichten. Was konnte ich von Maria lernen? Es wurde mir durch die beiden Gespräche klar, dass ich mein Sprachtempo reduzieren muss.

Ich konnte dann auch durch Gespräche mit anderen SchülerInnen feststellen, dass sie dies auch so empfunden haben. Marias Probleme mit der englischen Sprache im Unterricht lassen sich nicht leicht lösen. Ich glaube, man muss als Lehrer akzeptieren, dass man nicht alle SchülerInnen erreichen kann, und manche auch nicht, trotz Eifers, die Anforderungen des Lehrplans erfüllen können. Es besteht hier die Möglichkeit, den individuellen Leistungszuwachs zu benoten und so die SchülerInnen zu unterstützen.

Ich werde auch als Konsequenz für das nächste EAA Jahr nicht mehr englische und deutsche Texte im Heft mischen, sondern eine Mappe anlegen in der wir alle EAA Unterlagen sammeln. Zeitfaktor spielt bei Maria eine große Rolle. Sie wird mehr Vorlaufzeit bekommen aber sie muss auch lernen, sich zu strecken und Leistung zu einem gewissen Zeitfaktor zu bringen. Maria zeichnet gerne und um ihrer kreativen Ader Rechnung zu tragen, werde ich mehr graphische Arbeiten bei EAA einbauen, entweder Bilder, die die SchülerInnen einfärben

können, beziehungsweise werde ich sie Zeichnungen zu den Themen machen lassen. Wenn es eine Möglichkeit gibt, werde ich auch versuchen, Strukturen oder Wörter grafisch darzustellen.

Den Kollegen und auch mir wurde durch den Analyseprozess bewusst, wie sehr die SchülerInnen unscheinbar im Unterrichtsgeschehen sein können. Ich habe mir vorgenommen bewusst auf die stillen und unscheinbaren Kinder zu achten, und sie für mich sichtbar zu machen. Ich gestehe, dass ich oft viel Energie auf „laute“ oder auffällige Kinder verwende, und die Braven und Stillen sind halt da, Gott sei Dank. Es ist mir durch Maria bewusst geworden, dass diese Kinder eigentlich genau soviel Eifer und Aufmerksamkeit verdienen und nicht eigentlich nur „mitlaufen“ dürfen. Es stellt sich die Frage, ob Maria, wenn sie mir „bewusster“ ist, nicht auch eine bessere Schülerin wird, weil ich ihr mehr Aufmerksamkeit widme. Ich werde das weiterverfolgen, da ich das für einen sehr wichtigen Gedanken halte .

Dieses Analyseverfahren ist eine ziemlich aufwendige Methode, die sich aber gut bewährt, wenn das Lehrteam kooperativ agiert. Ich muss anmerken, dass dieses Verfahren in einer Schulform, in der die Zusammenarbeit des Lehrteams nur wenig stattfindet, kaum anwendbar ist, da der Zeitfaktor ein beträchtlicher ist. In einer Schulform, die die Gruppenarbeit im Lehrerteam forciert, ist dieses Verfahren eine gangbare Methode, weil Teamsitzungen relativ häufig stattfinden und SchülerInnen oft im Gesprächsmittelpunkt sind, so wird z.B im Team der Kindersprechtag vorbereitet. Ich halte standardisierte Prozedere des Analyseverfahrens für sehr effizient, da die SchülerInnenpersönlichkeit gut an die Oberfläche gebracht wird. Besonders gut finde ich, dass Empfehlungen der KollegenInnen gemacht werden und auf diese nicht reagiert werden darf. Man kann die Empfehlungen annehmen oder nicht, man kann sie reflektieren und sie auf die Gültigkeit für die eigene Situation überprüfen. Es nimmt die Emotionalität, die oft bei Lehrergesprächen stattfinden, oder Schuldzuweisungen über Geschehen im Unterricht.

A1. FRAGEBOGEN

FRAGEBOGEN

	trifft zu		trifft nicht zu		
Manchmal sehe ich englischsprachige Trickfilme.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ich verwende manchmal Englisch außerhalb der Schule.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Meine Eltern sagen mir dass, Englisch wichtig ist.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Es fällt mir schwer Texte aus Geschichte und Geografie in Englisch zu verstehen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Meine Lehrerin spricht zuviel Englisch in den Stunden, in denen wir Englisch als Arbeitssprache verwenden.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ich fürchte mich Fehler zu machen, wenn ich Englisch spreche.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Es macht mir nichts aus, vor der Klasse Englisch zu sprechen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ich glaube dass Englisch für mein weiteres Leben wichtig ist.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ich würde gerne weniger Englisch sprechen müssen in den Englisch als Arbeitssprache Stunden.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ich höre lieber Englisch als ich es spreche.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Es macht Spaß, englische Spiele und Puzzles zu verwenden.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Die Arbeitsblätter in Englisch sind manchmal zu schwierig zu verstehen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Es ist schwierig sich zu konzentrieren, wenn es bei den Gruppenarbeiten laut ist.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

- Wenn meine Lehrerin Englisch redet spricht sie zu schnell.
- Ich kann schon gut Information aus englischen Texten oder Kassetten herausholen.
- Ich kann schon einiges aus Geografie, Geschichte und Biologie auf Englisch sagen.
- Es fällt mir schwer Neues, auf Englisch zu lernen.
- Ich arbeite gerne mit einem PartnerIn.
- Bei Gruppenarbeiten weiß ich nicht so genau, was ich machen soll.
- Wenn mir die Lehrerin Anweisungen auf Englisch Gibt, kenne ich mich nicht so gut aus.
- Wiederholungen auf Englisch sind schwierig.
- Es ist mühsam, die englischen Merktex te ins Heft zu schreiben.
- Ich finde es verwirrend, wenn englische und deutsche Merktex te in den Heften stehen.
- Wenn ich gefragt werde, weiß ich oft die Antworten auf Deutsch aber nicht auf Englisch.

A2. Beschreibung der Schülerin

Stufe Eins:

Wie sind charakteristische Gesten und Äußerungen im Gesicht und Habitus der Schülerin sichtbar?

Wie unterscheiden sie sich in unterschiedlichen Situationen?

Wie würdest du den Körperrhythmus und Gang der Schülerin beschreiben?

Wie verändert sich die Körpersprache?

Beschreibe die Stimme der Schülerin?

Stufe Zwei

Wie würdest du das Temperament der Schülerin beschreiben? Beschreibe auch deren Spannweite z.b. Intensität, ups and downs...

Wie werden die Gefühle ausgedrückt?

Woran erkennst du die Gefühle der Schülerin, wo und wie sind sie sichtbar?

Wie klingt der emotionale Stimme der Schülerin / lebendig, ernst, dunkel..?

Stufe Drei

Hat die Schülerin FreundInnen, wie würdest du diese Beziehungen charakterisieren?

Sind die Freundschaften wechselhaft oder konstant?

Ist die Schülerin in der Gruppe anerkannt?

Wie wird dies von den anderen ausgedrückt.

Fühlt sich die Schülerin wohl in der Gruppe.

Wie würdest du den Kontakt der Schülerin mit den Mitschülern beschreiben.

Wenn es Spannungen gibt, wie wird mit ihnen umgegangen ?

Beschreibe die Beziehung der Schülerin zu dir bzw. zu anderen Erwachsenen.

Stufe Vier

Was sind die Lieblingsbeschäftigungen der Schülerin?

Wie würdest du die Interessen der Schülerin beschreiben?

Für welche Interessen setzt sich die Schülerin besonders ein?

Beschreibe das Engagement und die Beteiligung der Schülerin bei Projektarbeiten?

Ist das Ergebnis von Bedeutung für die Schülerin?

Wie reagiert sie auf Frustration und Missgeschick?

Auf welche Unterrichtsmittel reagiert die Schülerin besonders gut?

Stufe Fünf

Welchen Zugang hat die Schülerin auf eine für sie neue Aufgabenstellung?

Welche Methoden wendet die Schülerin an, um ein Problem zu lösen? (Versuch und Irrtum, Erinnerung)

Wie ändert sich der Zugang mit einer neuen Aufgabenstellung?

Wie ist die charakteristische Einstellung der Schülerin dem Lernen gegenüber?

Wie würdest du die Schülerin als Sprachenlernende charakterisieren?

Welche Ideen und Inhalte sprechen sie an?

Kann die Schülerin logische Schlussfolgerungen ziehen?

Hat sie einen kreativen Zugang, Probleme zu lösen?

A3. Bibliographie

Kanevsky, in Cochran-Smith, M. and Susan L. Lytle.(1993). Inside/Outside,
Teacher Research and Knowledge. Teachers College Press, N.Y.
USA

Larsen-Freeman, D. (1991). An Introduction to Second Language Aquisition Research.
London. Longman Group UK

Carini, in Cochran-Smith, M.and Susan L. Lytle. (1993). Inside/Outside,
Teacher Reseach and Knowledge. Teachers College Press, N.Y.
USA