

Pädagogische Hochschule Zug

Bachelorarbeit im Bereich der Erziehungswissenschaften

Selbstwirksamkeit in der Praxis fördern

Interviewstudie mit Primarlehrpersonen zur Stärkung
der Selbstwirksamkeit bei Kindern



Stephanie Céline Eberhard

Zug, 05 Februar 2021

Eingereicht bei: Dr. phil. Marie-Eve Cousin
Dozentin Bildungs- und Sozialwissenschaften

Abstract

Die vorliegende Bachelorarbeit ist im Bereich der Erziehungswissenschaften einzuordnen und befasst sich mit dem Thema der Selbstwirksamkeit. Sie versucht der Frage auf den Grund zu gehen, ob das Verhalten der Lehrpersonen so ausgerichtet ist, dass sie die Selbstwirksamkeit bei Kindern bewusst fördern. Basierend auf Fachliteratur wird aufgezeigt, was unter dem Begriff der Selbstwirksamkeit zu verstehen ist und welche Punkte es anzuwenden gilt, damit diese gestärkt wird. Anhand einer qualitativen Datenerhebung wurden Aussagen von zwölf Lehrpersonen, im Zusammenhang mit der Anwendung von Selbstwirksamkeit in ihrem schulischen Alltag, ausgewertet und mit den Kenntnissen der erarbeiteten Theorie verglichen.

Das Resultat zeigt, dass Lehrpersonen verschiedene Strategien zur Förderung der Selbstwirksamkeit anwenden. Oft geschieht dies jedoch eher unbewusst, da die meisten Befragten die genauen theoretischen Befunde zur Selbstwirksamkeit zu wenig kennen.

Vorwort

Die vorliegende Arbeit wurde von zahlreichen Personen unterstützt und begleitet, bei welchen ich mich bedanken möchte. Ein besonderer Dank gilt Dr. phil. Marie-Eve-Cousin, die mich fachlich hervorragend und mit viel Engagement unterstützt hat. Ausserdem danke ich herzlich allen Primarlehrpersonen, die sich bereit erklärten haben, an meiner qualitativen Datenerhebung teilzunehmen.

Inhaltsverzeichnis

1	Einleitung.....	1
1.1	Entstehungszusammenhang	1
1.2	Problemstellung.....	1
1.3	Innovationspotenzial	2
1.4	Bezug zum Berufsfeld.....	2
1.5	Ausblick auf das Vorgehen	2
2	Theoretische Durchdringung der Thematik	3
2.1	Abgrenzung der Selbstwirksamkeit gegenüber anderen Konzepten	3
2.2	Definition Selbstwirksamkeit	6
2.2.1	Alltagssprachliche Bedeutung.....	6
2.2.2	Englische Definition zu Selbstwirksamkeit (Self-Efficacy)	6
2.3	Selbstwirksamkeit gemäss Banduras Self-Efficacy-Konzept.....	7
2.3.1	Selbstwirksamkeitsüberzeugungen (Self-Efficacy-Beliefs)	9
2.3.2	Fähigkeiten (Capabilities)	9
2.3.3	Prospective Situations and Given Attainments.....	11
3	Implikationen für den Unterricht	12
3.1	Pädagogische Bedeutung Selbstwirksamkeit.....	12
3.2	Fördermassnahmen für den schulischen Alltag	12
3.2.1	Fördermassnahmen direkte Erfahrung.....	12
3.2.2	Fördermassnahmen stellvertretende Beobachtungen.....	13
3.2.3	Fördermassnahmen mündliche Überzeugung	14
3.2.4	Fördermassnahmen physiologische und affektive Zustände.....	15
3.2.5	Fördermassnahmen Integration von Wirksamkeitsinformationen	15
4	Methodische Umsetzung	16
4.1	Fragestellung.....	16
4.2	Begründung der Methodenwahl.....	17
4.3	Qualitative Datenerhebung anhand von Interviews	17

4.4	Erhebungsinstrumente.....	18
4.5	Auswertungsmethoden.....	19
4.6	Interviewteilnehmende.....	20
5	Ergebnisse.....	21
5.1	Ergebnisse zu Vorkommen im schulischen Alltag.....	21
5.2	Ergebnisse der Strategien zur Förderung der Selbstwirksamkeit.....	21
5.2.1	Ergebnisse Strategien direkte Erfahrungen.....	21
5.2.2	Ergebnisse Strategien stellvertretende Beobachtung.....	23
5.2.3	Ergebnisse Strategien mündliche Überzeugung.....	24
5.2.4	Ergebnisse Strategien physiologische und affektive Zustände.....	26
5.2.5	Ergebnisse Strategien Integration von Wirksamkeitsinformationen.....	28
5.2.6	Ergebnisse zusätzliche Strategien der Lehrpersonen.....	28
5.3	Ergebnisse Begründungen der ausgewählten Strategien.....	30
5.3.1	Ergebnisse Begründung Strategien direkte Erfahrungen.....	30
5.3.2	Ergebnisse Begründung Stellvertretende Beobachtung.....	31
5.3.3	Ergebnisse Begründung mündliche Überzeugung.....	32
5.3.4	Ergebnisse Begründung physiologische und affektive Zustände.....	34
5.3.5	Ergebnisse Begründung Integration von Wirksamkeitsinformationen.....	36
5.3.6	Ergebnisse Begründung zusätzliche Strategien der Lehrpersonen.....	36
5.4	Kurze Zusammenfassung des Ergebnisteils.....	37
6	Diskussion.....	40
6.1	Zusammenfassende Beantwortung der Fragestellung.....	40
6.2	Gegenüberstellung von Theorie und Ergebnissen.....	41
6.3	Schlussfolgerung.....	44
6.4	Hinweise auf weiteren Forschungsbedarf.....	45
6.5	Reflexion des Vorgehens.....	45
6.6	Persönlicher Lerngewinn für den Lehrberuf.....	46
7	Zusammenfassung.....	47
8	Quellennachweise.....	48

8.1	Literaturverzeichnis.....	48
8.2	Abbildungsverzeichnis	50
8.3	Tabellenverzeichnis	50
9	Anhang.....	51
9.1	Interviewleitfaden.....	51
9.2	Kategoriensysteme	55
9.2.1	Kategoriensystem zu Vorkommen des Verhaltens im Alltag	55
9.2.2	Kategoriensystem zu Strategien	55
9.2.3	Kategoriensystem Begründungen Strategieanwendungen.....	61
9.3	Transkripte	67
9.3.1	Interview 1	67
9.3.2	Interview 2	73
9.3.3	Interview 3	79
9.3.4	Interview 4	84
9.3.5	Interview 5	88
9.3.6	Interview 6	92
9.3.7	Interview 7	95
9.3.8	Interview 8	99
9.3.9	Interview 9	105
9.3.10	Interview 10	111
9.3.11	Interview 11	115
9.3.12	Interview 12	119

1 Einleitung

Im Fokus des folgenden Kapitels stehen Überlegungen zur Entstehung der vorliegenden Bachelorarbeit. So wird zu Beginn der Entstehungszusammenhang thematisiert, welcher mit der Problemstellung sowie dem Innovationspotenzial der Thematik ergänzt wird. Abschliessend wird die Relevanz des Themas im Berufsfeld aufgezeigt und mit dem Ausblick auf das Vorgehen abgerundet.

1.1 Entstehungszusammenhang

Während meiner praktischen Ausbildung zur Primarlehrperson entwickelte sich mein Interesse an der Selbstwirksamkeitsförderung in der Schule. Mich fasziniert es sehr, Kinder auf ihrem persönlichen Entwicklungsweg zu begleiten. Dabei ist mir in den Praktikumsgefässen häufig aufgefallen, dass sich viele Kinder nicht als wirksam erleben und sich gewisse Aufgaben selber nicht zutrauen, obwohl das Potenzial vorhanden wäre. Aus diesem Grund beschäftigte mich die Frage, ob Lehrpersonen diesem Verhalten bewusst entgegenwirken und welche Strategien im schulischen Alltag zur Förderung der Selbstwirksamkeit angewendet werden können. Durch die Auseinandersetzung mit der Thematik Selbstwirksamkeit erhoffe ich mir, diese Fragen beantworten zu können.

1.2 Problemstellung

Die vorliegende Bachelorarbeit ist im Bereich der Persönlichkeitsentwicklung anzusiedeln und befasst sich mit der praktischen Förderung der Selbstwirksamkeit im schulischen Alltag. Dabei werden besonders die Handlungen der Lehrpersonen, welche bewusst beziehungsweise unbewusst umgesetzt werden, genauer untersucht. Die Fragestellung dieser Arbeit lautet demnach:

- *Ist das Verhalten von Lehrpersonen so ausgerichtet, dass sie die Selbstwirksamkeit bei Kindern bewusst fördern?*

Die Leitfrage wurde danach in die folgenden Nebenfragen aufgeteilt:

- *Wie fördern Lehrpersonen die Selbstwirksamkeit ihrer Schülerinnen und Schüler in der Praxis und welche Strategien kommen zur Anwendung?*
- *Wie begründen Primarlehrpersonen den Einsatz der gewählten Strategien zur Stärkung der Selbstwirksamkeit der Kinder?*

1.3 Innovationspotenzial

Die Selbstwirksamkeit ist in ihrer Theorie bereits gut erforscht. Jedoch gibt es aktuell nur wenige Untersuchungen, welche sich mit der Selbstwirksamkeit im Zusammenhang mit der Leistung auseinandersetzen (vgl. Frank, 2008, S. 95).

Aus diesem Grund befasst sich diese Arbeit mit der praktischen Umsetzung im schulischen Setting. Das Ziel ist, mittels einer qualitativen Datenerhebung zu erfahren, ob Primarlehrpersonen bewusst Strategien zur Förderung der Selbstwirksamkeit anwenden.

1.4 Bezug zum Berufsfeld

Martschinke (2008) erklärt, dass die Persönlichkeitsentwicklung von Lernenden in den letzten Jahren vermehrt ins Zentrum der Schule gerückt ist. Die Förderung der Persönlichkeitsentwicklung kann in einem umfassenden Bildungsverständnis, als Leistungsentwicklungsunterstützung und als Schutzfaktor in schwierigen Situationen verstanden werden. Für die Entwicklung eines Kindes ist die Bildung der eigenen Identität besonders bedeutsam. Hierbei spielen das Selbstwertgefühl, die Selbstwirksamkeit sowie das Selbstkonzept wichtige Rollen. Ein Ziel der Schule ist, ein positives Selbstwertgefühl und Selbstkonzept zu fördern sowie das Selbstwirksamkeitskonzept zu stärken (vgl. S. 303).

1.5 Ausblick auf das Vorgehen

Um Antworten auf die Leitfrage zu finden, werden zuerst in einem theoretischen Teil wichtige Begriffe, wie das Selbst, das Selbstkonzept, der Selbstwert sowie die Selbstwirksamkeit, die dazu beitragen, die Thematik besser zu verstehen, erklärt. Danach werden die vorhandenen Ergebnisse aus der aktuellen Forschung analysiert und aufgelistet. Weiter setzt sich die Arbeit mit der Selbstwirksamkeit aus der sozial-kognitiven Lerntheorie von Bandura auseinander und thematisiert die Selbstwirksamkeitsüberzeugungen als einen wichtigen Bestandteil dieser Theorie. Ferner werden Strategien vorgestellt, welche zur Stärkung dieser Fähigkeiten beitragen und die pädagogische Relevanz im Bezug zur Schule aufgezeigt. Die theoretischen Erkenntnisse bieten die Basis für die Planung und Durchführung der darauffolgenden Datenerhebung. Diese besteht aus qualitativen Befragungen von Lehrpersonen, welche in der Primarstufe (1.-6. Klasse) unterrichten. Anschliessend werden die Daten ausgewertet und die neugewonnenen Ergebnisse festgehalten. Im empirischen Teil der Arbeit werden die Vorgehensweise sowie die Festlegung der Zielgruppe thematisiert. Abschliessend folgt ein Diskussionsteil, in welchem über die Umsetzung der Selbstwirksamkeitsförderung im schulischen Alltag Stellung bezogen und mit den theoretischen Grundlagen in Verbindung gesetzt wird.

2 Theoretische Durchdringung der Thematik

Bevor mit der theoretischen Auseinandersetzung der Selbstwirksamkeit begonnen werden kann, wird es als sinnvoll betrachtet, die Konzepte Selbstwirksamkeit, Selbstkonzept und Selbstwertgefühl voneinander zu unterscheiden. Aufgrund der Begriffsähnlichkeiten wird in dem kommenden Kapitel versucht diese klar voneinander abzugrenzen. Die Begriffe tragen alle das Wort „Selbst“ in sich (vgl. Martschinke, 2008, S. 303). So haben die Konzepte gewisse Gemeinsamkeiten, besitzen jedoch im Bereich der kognitiven, affektiven oder handlungsleitenden Ebene unterschiedliche Dimensionen und lassen sich aus diesem Grund voneinander differenzieren (vgl. ebenda, S. 304). Daher erscheint es wichtig, den Begriff Selbst vorab zu klären. Die Selbstwirksamkeit wird danach in den folgenden Kapiteln genauer erläutert.

2.1 Abgrenzung der Selbstwirksamkeit gegenüber anderen Konzepten

Jeder Mensch besitzt Annahmen und Haltungen über sich selber, die einen wirkungsvollen Einfluss auf das eigene Auftreten besitzen, beziehungsweise haben können (vgl. Martschinke, 2008, S. 304). Morf & Koole (2014) erläutern, dass dieses Erleben stark variieren kann und von sozialen Einflüssen abhängt (vgl. S. 142). Das Selbst wird mittels Interaktionen mit dem sozialen Umfeld geformt, zu dem auch Normen und kulturelle Regeln gehören (vgl. ebenda, S. 144). Müller (2012) fasst wie folgt zusammen: „Das „Selbst“ bestimmt demnach, wie Menschen fühlen, denken und handeln. Es beschreibt die Gesamtheit dessen, wie eine Person sich in den verschiedenen Bereichen des Lebens wahrnimmt“ (S.4).

Definition Selbstkonzept

„Unter »Selbstkonzept« (engl. self-concept) versteht man das mentale Modell einer Person über ihre Fähigkeiten und Eigenschaften“ (Moschner & Dickhäuser, 2018, S. 750). Das Selbstkonzept kann als durch die Erfahrung entstandenen Sichtweisen einer Person über sich selbst, einschliesslich seiner Wertung dargestellt werden (vgl. Hobmair, 2003, S. 421 zitiert nach Hoppe, 2012, S. 44).

Definition Selbstwert

Waibel (2017) definiert, dass es sich bei dem Selbstwert um das Erleben einer positiven Grundeinstellung handelt, bei der sich der Mensch als wertvoll erlebt (vgl. S. 135). „Der Selbstwert entwickelt sich nicht aus sich selbst heraus, sondern aus der Auseinandersetzung mit der Umwelt, die zur Einordnung des eigenen Wertes führt“ (Waibel, 2017, S. 136). Die Wertvorstellungen der Umwelt fliessen in das eigene Selbstwerterleben ein, dabei

ist es zusätzlich wichtig, an welchen Werten sich der jeweilige Mensch orientiert (vgl. ebenda, S. 136). Asendorpf erklärt 2019, dass das Selbstwertgefühl auch durch Stimmungsschwankungen beeinflusst wird und aus diesem Grund weniger stabil, als das Selbstkonzept ist (vgl. S.135).

Definition Selbstwirksamkeit

Die Selbstwirksamkeit bezeichnet die Überzeugung einer Person, dass sie das erforderliche Verhalten zum Erreichen eines Handlungsergebnis erfolgreich ausführen kann (vgl. Moschner & Dickhäuser, 2018, S. 750). Martschinke (2008) definiert die Selbstwirksamkeit als handlungsbezogene Komponente der Identität (vgl. S. 304). „Sie beruht rückblickend auf Erklärungen (Attributionen) für Erfolg oder Misserfolg und enthält vorausschauend das Zutrauen, zukünftige schwierige Anforderungssituationen zu bewältigen“ (Martschinke, 2008, S. 304).

Abgrenzung gegenüber anderen Konzepten

Bandura betont die Relevanz der Abgrenzung der verschiedenen Konzepte (vgl. Fuchs, 2005, S. 32). Aus diesem Grund werden diese im folgenden Abschnitt voneinander unterschieden und Beispiels aus dem schulischen Alltag illustriert.

Selbstkonzept im Unterschied zur Selbstwirksamkeit

Das Selbstkonzept wird als konstante Grösse im Sinne eines globalen Selbstbildes verstanden. Im Vergleich zur Selbstwirksamkeit verhält sich dieses stabil. Selbstwirksamkeitseinschätzungen sind personen- und situationsabhängig. Sie beziehen sich auf das Mass der Selbsteinschätzung in Bezug auf den Glauben eine bestimmte Situation unabhängig der Fähigkeiten bewältigen zu können (vgl. Bandura, 1997, S. 37, zitiert nach Fuchs, 2005, S. 32).

Beispiel aus Schulalltag zur Illustration

Ein Schüler hat nächste Woche eine Mathematikprüfung. Er hat keine Angst, da er weiss, dass er gut rechnen kann. Hier kommt das Selbstkonzept zu tragen. Selbstwirksamkeit wäre es dann, wenn er sich sagt: „Ich weiss, wenn ich mich anstrenge und den Stoff nochmals genau anschau, werde ich eine gute Note schreiben, da dies das letzte Mal auch geklappt hat.“

Selbstwert im Unterschied zur Selbstwirksamkeit

Fuchs (2005) erläutert, dass ein Mensch sich als unwirksam in Bezug auf eine bestimmte Tätigkeit wahrnehmen kann, ohne seinen Selbstwert zu verlieren. Dabei bringt die Person ihren Selbstwert nicht mit der jeweiligen Fähigkeit in Bezug (vgl. S. 33).

Beispiel aus Schulalltag zur Illustration

Selbstwert meint die Wertschätzung der eigenen Person. Im Sportunterricht steht eine Prüfung zum Thema Bodenturnen an. Der Schüler weiss, dass er den Handstand nicht so gut kann, aber er ist trotzdem mit sich zufrieden, da er die anderen Übungen beherrscht. Hier wird der Selbstwert des Kindes verdeutlicht. Die Selbstwirksamkeit des Kindes kommt zu tragen, wenn der Schüler den Handstand nicht kann, aber weiss, dass er ihn mit viel Übung und Ausdauer erlernen kann.

2.2 Definition Selbstwirksamkeit

In den nachfolgenden Kapiteln wird der Begriff Self-Efficacy, welcher im deutschen Sprachgebrauch auch oft mit Selbstwirksamkeit betitelt wird, genauer erläutert. Im kommenden Abschnitt wird im Sinne einer ersten Annäherung die alltagssprachliche Begriffsdefinition der Selbstwirksamkeit im deutschen Sprachgebrauch erörtert. In einem weiteren Schritt wird der englische Begriff Self-Efficacy beleuchtet und abschliessend auf die Definition von Albert Bandura eingegangen.

2.2.1 Alltagssprachliche Bedeutung

Gemäss Fuchs (2005) wird die Selbstwirksamkeit in der Alltagssprache mit einem umfassenden Gedankenkonstrukt verglichen. In der deutschen Alltagssprache wird die Selbstwirksamkeit als eine Fähigkeit bezeichnet, welche Menschen aus eigener Kraft heraus aktiv tätig werden lässt, damit sie etwas bewirken. Dies wird besonders ersichtlich, wenn man die beiden Wörter „selber“ und „wirken“ genauer betrachtet. „Selber“ steht im Zusammenhang mit der genannten Person oder Sache. „Wirken“ kann mit arbeiten und hervorbringen gleichgesetzt werden. Als selbstwirksam wird eine Person bezeichnet, die etwas selber umsetzt. Dies kann physisch handelnd sowie im Bereich der geistigen Tätigkeit sein (vgl. S. 17).

2.2.2 Englische Definition zu Selbstwirksamkeit (Self-Efficacy)

Der Begriff Self-Efficacy setzt sich aus den Wörtern „self“ und „efficacy“ zusammen. Hornby (2005) definiert „self“ mit „a person's nature; a person's personality or character that makes them different from other people“ (vgl. S. 1376). Fuchs (2005) hebt hervor, dass der englischen Definition eine tiefere Bedeutung beiliegt, da die gesamte Natur des Menschen, seine Persönlichkeit sowie seine speziellen Qualitäten miteingeschlossen werden (vgl. S. 18). Gemäss Hornby (2005) wird der Begriff „Efficacy“ mit „the ability of sth, especially a drug or a medical treatment, to produce the results that are wanted“ verglichen (S. 489). Hingegen wird das Adjektiv „efficacious“ mit „producing the result that was wanted or intended“ erklärt (Hornby, 2005, S. 489). Bemerkenswert ist, dass der Begriff „efficacious“ nicht für Personen vorgesehen ist (vgl. Hornby, 2005, S. 489). Bandura hingegen verwendet Self-Efficacy nur im Zusammenhang mit dem menschlichen Verhalten (vgl. Fuchs, S.18). Die Begriffsdefinition unterstreicht den individuellen Charakter des Menschen mit seinen eigenen Qualitäten. Ebenso zeigt sie das gewünschte Endresultat auf und weist auf den Zielcharakter hin (vgl. ebenda, S. 18). Hier wird deutlich, dass Menschen nur wirksam sind, wenn sie etwas wollen. Wünsche werden von bestimmten Endvorstellungen geprägt. Hinter dem erwünschten Endresultat steckt jeweils die persönliche Bedeutung (vgl. ebd., S. 18).

2.3 Selbstwirksamkeit gemäss Banduras Self-Efficacy-Konzept

Albert Bandura ist Psychologe und Lernprozessforscher, welcher sich intensiv mit dem Konzept der Selbstwirksamkeit auseinandersetzt (vgl. Fuchs, 2005, S.13). Selbstwirksamkeit ist ein Teilkonstrukt der sozial-kognitiven Lerntheorie Banduras (vgl. Kocher, 2014, S. 77). Gemäss dieser verfügen Menschen über ein sogenanntes Selbst-System, welches die Gedanken, Gefühle und Handlungen überprüft (vgl. ebenda, S. 77). „Das Konzept der Selbstwirksamkeit nach BANDURA besagt, dass der entscheidende Erfolgsfaktor für menschliches Handeln weniger mit Intelligenz, Wissen oder Können zu tun habe, als vielmehr mit der persönlichen Überzeugung, aus eigener Kraft etwas bewirken zu können“ (Fuchs, 2005, S. 11). Zudem prägen soziale Einflüsse und Relationen das Lernen einer Person (vgl. ebenda, S. 40). Bandura stellt anhand der sozial-kognitiven Lerntheorie dar, dass das Umfeld Verhalten erzeugt, aber ebenso das Verhalten das Umfeld beeinflusst (vgl. Theobald, 2015, S.9).

„Perceived self-efficacy refers to beliefs in one’s capabilities to organize and execute the courses of action required to manage prospective situations“ (Bandura, 2002, S. 2). Fuchs (2005) übersetzt, dass bewusste Selbstwirksamkeit der Glaube ist, die Fähigkeit zu besitzen, erforderliche Handlungen so zu planen und durchzuführen, dass zukünftige Situationen erfolgreich bewältigt werden können (vgl. S.18). Fröhlich-Gildhoff (2013) konkretisiert, dass jemand selbstwirksam ist, wenn er aufgrund der bereits gemachten Erfahrungen und Erkenntnissen auf seine eigenen Fähigkeiten vertraut und davon ausgeht, dass ein bestimmtes Ziel, trotz ungünstiger Umstände, umgesetzt werden kann (vgl. S. 51). So bezeichnet die Selbstwirksamkeit die Grundsätze einer Person, ihre Kompetenzen auch in neuen und unbekanntenen Situationen nutzen zu können (vgl. Schwarzer & Jerusalem, 2002, S. 35). Fuchs indiziert 2005, dass es eine besondere Herausforderung ist, in schwierigen Situationen selbstwirksam zu agieren. Ein Mensch, der sich weniger zutraut, wird tendenziell weniger erfolgreich sein, als ein Mensch, der an sich und sein eigenes Können glaubt. Denn die Energie die Berge versetzen kann, erscheint erst, wenn die jeweilige Person davon überzeugt ist, etwas zu erreichen (vgl. S. 11). Die Einschätzungen zu den eigenen Fähigkeiten eine spezifische Aufgabe zu meistern oder gewisse Verhalten auszuüben, nennt Bandura Selbstwirksamkeitsüberzeugungen (vgl. Kocher, 2014, S. 77). Fuchs (2005) erklärt, dass sich während Banduras Forschungen die Selbstwirksamkeitsüberzeugungen als ein zentraler Aspekt seiner Theorie entwickelte (vgl. S. 40). Einen gleichwertigen Einfluss haben auch umfassende menschliche Steuerungsmechanismen, welche durch den Kontakt mit anderen Personen ausgelöst werden. Diese Mechanismen werden auch als Kognitionen bezeichnet. Bandura verweist darauf, dass das Lernen von unterschiedlichen Kognitionen sowie von motivationalen Komponenten beeinflusst wird (vgl. ebenda, S. 40).

Fröhlich-Gildhoff (2013) ergänzt an dieser Stelle, dass wenn Selbstwirksamkeitserleben nicht erfahrbar gemacht wird, es zu Stress sowie zu einem geringeren Selbstwerterleben führen kann (vgl. S. 52).

Das Selbstwirksamkeitskonzept von Bandura besteht aus drei Hauptaspekten. Beliefs (Überzeugungen), Capabilities (Fähigkeiten) und Prospective Situations/ given Attainments (Ziele und Herausforderungen) (vgl. Fuchs, 2005, S. 22).

Abbildung 1: Konzept der Selbstwirksamkeit nach Bandura (vgl. Fuchs, 2005, S.23)



Diese drei Hauptaspekte hängen voneinander wechselwirkend ab und zeigen die Schwierigkeit dieses Konzeptes auf (vgl. ebenda, S. 23). Nachfolgend werden diese genauer erläutert.

2.3.1 Selbstwirksamkeitsüberzeugungen (Self-Efficacy-Beliefs)

Gemäss Banduras Theorie spielen Selbstwirksamkeitsüberzeugungen, auf Englisch sogenannte Beliefs, eine wichtige Rolle (vgl. Fuchs, 2005, S. 18). Self-Efficacy-Beliefs beschreiben, wie wirksam sich eine Person bezüglich einer bestimmten Situation einschätzt (vgl. ebenda, S. 24). Wer an seine eigenen Fähigkeiten glaubt, wird sein Vorhaben eher umsetzen, als jemand, der nicht daran glaubt (vgl. ebd., S. 18). Motivationspsychologen sprechen den Selbstwirksamkeitsüberzeugungen eine intrinsische Motivationskomponente zu (vgl. ebd., S. 18). Alle Kognitionen, die ein Mensch zu seiner eigenen Wirksamkeit bezüglich individueller Überzeugungen hat, gehören zu den Beliefs (vgl. ebd., S. 25).

2.3.2 Fähigkeiten (Capabilities)

Fuchs (2005) definiert, dass die Begriffe Fähigkeiten und Kompetenzen oft als Synonyme verwendet werden. Auch Bandura spricht zwar von Capabilities, mehr jedoch von Competences. Capabilities werden mittels kognitiver Kompetenzen beeinflusst und helfen dem Menschen die Herausforderung anzunehmen und diese schlussendlich zu bewältigen (vgl. S. 27). Alle Überlegungen, welche ein Mensch anstellt, bevor er physische Fertigkeiten umsetzt, gehören zum Nachdenken über ein spezifisches Problem. Ob ein Mensch von Problemen oder Herausforderungen spricht, lässt bereits erkennen, wie er denkt und wie er mit der Thematik umgehen wird. Bandura unterstreicht die Wichtigkeit des Übens, des Beobachtens, des eigenen Denkens und Handelns sowie das Wissen um Bedingungen, die das eigene Selbst festigen (vgl. Bandura, 1997, S. 37, zitiert nach Fuchs, 2005, S. 27). Dabei unterscheidet Bandura fünf Bereiche, die die Selbstwirksamkeit stärken können:

Direkte Erfahrungen (Mastery Experience)

Selbstwirksamkeit zu erfahren, bedeutet kognitive, verhaltensmässige und selbstregulierende Instrumente zu entwickeln, um Handlungen in unterschiedlichen Situationen umsetzen zu können (vgl. Fuchs, 2005, S. 28). Bandura (2002) betont: „The most effective way of creating a strong sense of efficacy is through mastery experience“ (S. 3). Sind starke Selbstwirksamkeitsüberzeugungen entwickelt, haben einzelne Misserfolge einen geringeren Einfluss auf die eigene Selbstwirksamkeit und werden in ein konstruktives, zielgerichtetes Verhalten umgesetzt (Schwarzer & Jerusalem, 2002, S. 42). Ausserdem bietet die eigene Erfahrung den effektivsten Weg, auf sich selber stolz zu sein und weitere Erfahrungen zu sammeln (vgl. Fuchs, 2006, S. 11).

Stellvertretende Beobachtung (Vicarious Experience)

Fuchs (2005) führt aus, dass über stellvertretende Erfahrungen mittels sozialer Vorbilder Selbstwirksamkeitsüberzeugungen erlangt werden können (vgl. S. 28). Eine besonders gute Wirkung erzielen Modelle, wenn sie der lernenden Person in Bezug auf Alter, Geschlecht sowie in weiteren Attributen ähnlich sehen (vgl. Schwarzer & Jerusalem, 2002, S. 43). Je grösser die Übereinstimmung zum Vorbild, desto grösser ist die Chance einer erfolgreichen Umsetzung (vgl. Fuchs, 2005, S. 28). Am erfolgreichsten werden Modelle wahrgenommen, welche mit einem Problem zu kämpfen haben und deutlich kommunizieren, wie sie mit diesem umgehen und die einzelnen Schwierigkeiten mittels Selbstregulation überwinden (vgl. Schwarzer & Jerusalem, 2002, S. 43). Im schulischen Kontext spielen die anderen Kinder der Klasse eine elementare Rolle beim Modelllernen (vgl. Fuchs, 2006, S. 38).

Mündliche Überzeugung (Social Persuasion)

Rückmeldungen sowie Zuspruch von einer kompetenten Person können den Glauben an die eigenen Fähigkeiten stärken. Dabei ist es von Vorteil, dass die Person ein glaubwürdiger Begleiter der zu fördernden Person ist (vgl. Fuchs, 2006, S. 13). Diese Überzeugung kann jedoch, wenn nachfolgende Anstrengungen erfolglos bleiben, nur kurzfristig erhalten bleiben (vgl. Schwarzer & Jerusalem, 2002, S. 44). Optimal wäre, wenn eine kompetente Person einer weniger kompetenten mittels Coachings individuell beistehen würde. Im Weiteren sollen Rückmeldungen in einem realistischen Rahmen und zusammenhängend mit bestimmten Aufgaben, welche an der proximalen Entwicklung des Kindes anknüpfen, erfolgen (vgl. ebenda, S. 44f.).

Physiologische und affektive Zustände (Physiological and Affective States)

Menschen schätzen die eigene Wirksamkeit je nach physiologischen und emotionalen Zuständen unterschiedlich ein. Die eigenen Launen und Stimmungen beeinflussen die Beurteilung der Wirksamkeit. So neigen Personen, welche sich in Stresssituationen befinden, zu bescheideneren Handlungsausführungen (vgl. Bandura, 2002, S. 4f.). Im schulischen Kontext führt eine motivierende Lernumgebung zu einer positiveren Arbeitseinstellung und bietet die Möglichkeit durch neue Erlebnisse zu wachsen (vgl. Fuchs, 2006, S. 14). Freude verstärkt Aussergewöhnliches zu erschaffen und bietet die Option für neue Lernerlebnisse (vgl. ebenda, S. 14).

Integration von Wirksamkeitsinformationen (Integration of Efficacy Information)

Gemäss Bandura sind eigene Einschätzungen zu der Selbstwirksamkeit persönliche Urteile über die eigenen Kompetenzen (vgl. Fuchs, 2005, S. 29). Um die eigene Vorstellung der persönlichen Wirksamkeit zu entwickeln, muss die Person aufmerksam sein, sich erinnern können, Schlüsse ziehen können und kognitive Fähigkeiten besitzen (vgl. Bandura, 1997, S. 115).

2.3.3 Prospective Situations and Given Attainments

Gemäss Fuchs (2005) nennt sich der letzte der drei Hauptaspekte aus Banduras These Prospective Situations and Given Attainments. Als Prospective Situations werden Zukunftsvorstellungen und Erwartungen, die eine Person als erstrebenswert empfindet, verstanden. Diese sollen mit Vorhaben, sogenannten Given Attainments, realisiert werden. Ziele, welche auch als Goals bezeichnet werden können, spielen in der Umsetzung eine weitere wichtige Rolle. Diese Ziele haben auch Auswirkungen auf die Motivation, auf das Handeln, auf die Strategien und auf die Selbstwirksamkeitsüberzeugungen (vgl. S. 30f.).

„People strive to exercise control over events that affect their lives. By exerting influence in spheres over which they can command some control, they are better able to realize desired futures and to forestall undesired ones“ (Bandura, 2002, S. 1). Gemäss Fuchs (2005) beruht die Fähigkeit des Menschen Ziele zu setzen darauf, dass man zukünftige Dinge vorwegnimmt, um sich wünschenswerte Situationen zu erschaffen. Abhängig davon, wie Menschen ihre Ziele anpassen können, werden diese beharrlich daran arbeiten oder aufgegeben. Zufrieden wird der Mensch dann sein, wenn dieser seine Vorstellungen umsetzen oder diese flexibel neu anpassen konnte. Zu einfache Aufgaben motivieren kaum und bieten nur ein geringes Potenzial zu einer realen Kompetenzentwicklung. Aus diesem Grund ist es wichtig, dass es sich um herausfordernde Situationen handelt (vgl. S. 31f.).

3 Implikationen für den Unterricht

In den folgenden Kapiteln wird die pädagogische Bedeutung der Selbstwirksamkeit verdeutlicht und nachfolgend mögliche Förderstrategien für den schulischen Alltag erwähnt.

3.1 Pädagogische Bedeutung Selbstwirksamkeit

Fröhlich-Gildhoff (2013) unterstreicht, dass eine Reihe von wissenschaftlichen Studien belegen, dass die Schule sowie die Lehrpersonen einen bedeutungsträchtigen Einfluss auf das Wohlbefinden der Schülerinnen und Schüler besitzen (vgl. S. 104). Der Schulunterricht soll das Kind dazu befähigen eigene Kompetenzen zu erwerben, beim Finden von situativ angepassten Lösungen helfen und die eigene Persönlichkeit so zu stärken, dass sich ein Kind das Handeln zumutet (vgl. Frank, 2008, S. 85). Um allfällige Schwierigkeiten als Herausforderungen annehmen zu können, bedingt es einer positiven Selbstwirksamkeitserwartung (vgl. Müller, 2012, S. 6). Damit die Selbstwirksamkeitsentwicklung positiv unterstützt werden kann, benötigt es von den Bezugspersonen eine hohe Aufmerksamkeits- und Antwortbereitschaft. Erwachsene bieten die Voraussetzungen, damit das Kind die Erfahrung selber durchleben kann (vgl. ebenda, S. 7). Es ist wichtig, dass nicht nur positive Selbstwirksamkeitserwartungen unterstützt, sondern auch negative abgebaut werden sollten. Um diese Veränderungen hervorzurufen bedingt es jedoch Geduld, Zeit und Erfolgserlebnisse (vgl. ebd., S. 8).

3.2 Fördermassnahmen für den schulischen Alltag

Die nachfolgenden Strategien werden anhand der fünf Bereiche für die Stärkung der Selbstwirksamkeit nach Bandura aufgelistet.

3.2.1 Fördermassnahmen direkte Erfahrung

Die eigenen Erfahrungen bieten die beste Möglichkeit einen Menschen erkennen zu lassen, was es benötigt, um erfolgreich zu sein (vgl. Fuchs, 2005, S. 28).

Umsetzbare Ziele

Martschinke (2008) erklärt, dass bei vielen Schülern das Erleben von Erfolg über die Orientierung am eigenen Lernplan erfahrbar wird. So werden über erreichbare Ziele, die dem Lernstand angepasst sind, Erfolgserfahrungen möglich (vgl. S. 310). Fuchs verweist 2005, dass es wichtig ist, Lernziele hoch genug anzusetzen, denn ein beständiger Wirksamkeitsglaube entsteht durch fortbestehende Anstrengung (vgl. S. 28).

Probleme selber lösen

Um die Selbstwirksamkeit zu stärken, benötigen Schüler die Möglichkeit Auseinandersetzungen mit Mitmenschen selber zu lösen. Denn die erfolgreiche Bewältigung eines Konflikts stärkt die Zuversicht auch in Zukunft solche Probleme selber lösen zu können (vgl. Drössler, Jerusalem & Mittag, 2007, S. 159). Gemäss Fuchs (2006) ist es das Ziel, auf den Stärken des Kindes aufzubauen, da es wichtig ist, Lernenden die Möglichkeit zu bieten das Problem selber zu lösen. Oft entsteht ein „Aha-Erlebnis“ bezüglich der Problematik, welche vorher nicht verstanden wurde (vgl. S. 34).

Individuelle Fortschritte

Martschinke (2008) erklärt, dass das Erleben von Erfolg als eine der wichtigsten Quellen für die Selbstwirksamkeitserwartung definiert wird. Dabei soll das Erleben am eigenen Lernprozess festgehalten werden können (vgl. S. 310).

3.2.2 Fördermassnahmen stellvertretende Beobachtungen

Ein weiterer Weg Selbstwirksamkeit zu erwerben, gelingt durch stellvertretende Erfahrungen anhand sozialer Vorbilder. So suchen sich Menschen Vorbilder, die Kompetenzen besitzen, die sie sich auch für sich selber wünschen (vgl. Bandura, 2002, S. 3f.).

Geschichten und Rollenspiele

Um die Selbstwirksamkeit der Kinder zu fördern, kann auch mit Geschichten gearbeitet werden. Wichtig hierbei ist, dass die Identifikationsfigur, auch unter schwierigen Umständen, an seine eigenen Fähigkeiten glaubt. Dabei sollte die Hauptperson selber über eine hohe Selbsteinschätzung verfügen, welche es ihr ermöglicht ihre eigenen personalen und sozialen Ressourcen zu aktivieren. (vgl. Wustmann & Fthenakis, 2016, S.130f.).

Vorbilder nutzen

Kinder suchen sich Vorbilder, meistens sind die glaubhaftesten Vorbilder mehr oder weniger Gleichaltrige (vgl. Fuchs, 2006, S. 38). Das kann zum Beispiel ein älterer Bruder sein, der sich getraut vom Einmeterbrett zu springen (vgl. ebenda, S. 13). Altersdurchmischte Lerngruppen erschliessen diverse Lernchancen, so sehen jüngere Kinder, was die älteren bereits können und sind motiviert dies auch zu erlernen. Es ist aber auch möglich, dass ein jüngerer Schüler in einem Fach etwas besser kann und der ältere versucht es ihm gleichzutun (vgl. ebd., S. 38).

Kooperative Lernformen

Kooperative Lernformen bedingen Kommunikation und Kooperation und fördern dabei die Perspektivenübernahme sowie das Erleben von Selbstwirksamkeit. Sie fördern den Austausch von Ansichten und Lösungswegen. Die Gruppenteilnehmer entdecken dabei, dass Probleme aus verschiedenen Perspektiven betrachtet werden können (vgl. Drössler et al., 2007, S. 159). Fuchs (2006) ergänzt, dass es bei der Gruppenzusammensetzung verschiedene Kriterien, wie gemischte Gruppen, Stärken der Kinder in einem bestimmten Fach und soziale Kompetenzen zu beachten gilt (vgl. S. 42f.).

3.2.3 Fördermassnahmen mündliche Überzeugung

Die verbale Überzeugung ist eine weitere Möglichkeit, den Glauben von Menschen zu bestärken, dass sie alles besitzen, was es benötigt, um erfolgreich zu sein (vgl. Fuchs, 2005, S. 28).

Interaktion

Für eine positive Entwicklung der Selbstwirksamkeit ist eine wertschätzende Haltung gegenüber dem Lernenden bedeutsam. Diese Haltung bildet sich aus aktivem Zuhören und dazu passenden Rückmeldeprozessen (vgl. Martschinke, 2008, S. 309).

Feedback

Kocher (2004) erklärt, dass es eine wichtige Rolle spielt, in welcher Form Rückmeldungen gegeben werden. Die Art und Weise der Rückmeldung kann die Selbstwirksamkeit erhöhen oder mindern. So ist besonders bei ungenügenden Leistungen darauf zu achten, konstruktive Feedbacks zu geben, damit die Selbstwirksamkeit aufrechterhalten bleibt. Wenn Lernende erkennen, dass die Anwendung und das Üben von Strategien zu dem von ihnen gewünschten Erfolg führt und dazu noch ein positives Feedback erhalten, wird ihre Selbstwirksamkeitsüberzeugung gesteigert (vgl. S. 85). Beispielsweise sollen „ABER- Rückmeldungen“ durch „UND- Feedbacks“ ersetzt werden. Fehler sollen so als Lernchancen genutzt werden. Das „UND“ soll das Gelungene und den weiteren Lernweg fokussieren (vgl. Fuchs, 2006, S. 35f.).

3.2.4 Fördermassnahmen physiologische und affektive Zustände

Eine positive und motivierende Lernumgebung ist ein wichtiger Punkt, um Erleben von Selbstwirksamkeit in der Schule zu ermöglichen (vgl. Martschinke, 2008, S. 309).

Qualität des Klassenklimas

Martschinke (2008) indiziert, dass ein positives Klassenklima zwischen Lernenden und Lehrperson durch Fürsorglichkeit geprägt wird. Ebenso wirken sich Hilfsbereitschaft und Zusammenarbeit günstig aufs Klassenklima aus. Weiter wird es als positiv beschrieben, wenn der Leistungs- und Unterrichtsdruck gering ist. Auch sollen Lehrpersonen die Lernfortschritte individuell werten und Kindern die Möglichkeit bieten im Unterricht mitzubestimmen. Die Forschung zeigt, dass nicht nur ein erwähntes Merkmal, sondern die Kombination dieser wichtig ist (vgl. S. 309). Als einen weiteren Punkt erwähnt Deffner (2016), dass Strukturen Sicherheit und Ordnung ermöglichen und so die Schüler unterstützen, sich auf die wesentlichen Aufgaben zu konzentrieren (vgl. S. 26).

Angebot und Bedarf klären

Als zentral wird die Passung zwischen Lern- und Leistungskultur betrachtet. Sobald das schulische Angebot geklärt ist, wird klar, welche Erwartungen seitens der Lernenden herrschen. Die daraus resultierende Transparenz ermöglicht den Beteiligten zusammenzuarbeiten. Dies kann beispielsweise mittels einer Zusammenarbeitsvereinbarung oder individuellen Lernwegen ermöglicht werden (vgl. Fuchs, 2006, S. 20f.).

3.2.5 Fördermassnahmen Integration von Wirksamkeitsinformationen

Laut Bandura sind dies persönliche Urteile und Einschätzungen zur eigenen Handlungskompetenz (vgl. Fuchs, 2005, S. 29).

Reflexion

Nach Fuchs (2006) ist die Grundlage das Lernen sowie das Verhalten steuern zu können, das Nachdenken über das eigene Lernen. Im schulischen Alltag können die Kinder am Ende des Tages beispielsweise den Unterricht Revue passieren lassen. Dabei wird die Aufmerksamkeit bewusst auf die guten Momente gelenkt. Diese Reflexion wirkt wie ein körpereigenes Lerndoping (vgl. S. 34).

4 Methodische Umsetzung

Im Rahmen der Bachelorarbeit wurde eine qualitative Datenerhebung durchgeführt. Diese wird nachfolgend genauer erläutert.

4.1 Fragestellung

Die vorliegende Arbeit befasst sich mit der Selbstwirksamkeit im Zusammenhang mit der pädagogischen Umsetzung im schulischen Alltag. Zu Beginn stand die Frage, ob Lehrpersonen die Selbstwirksamkeit bei Kindern stärken und passende Strategien zur Förderung anwenden, im Fokus. Aufgrund des Sichtens der theoretischen Befunde wurde die Fragestellung während der Erarbeitungsphase näher eingegrenzt, da diese zu allgemein erschien. Neu kam der Aspekt der bewussten Anwendung der Strategien dazu. Die Frage war nun, ob sich Lehrpersonen der Anwendung von Strategien zur Förderung der Selbstwirksamkeit bei Kindern überhaupt bewusst sind. So untersucht diese Arbeit neu, wie und ob Lehrpersonen ihre angewandten Strategien mit der Theorie der Selbstwirksamkeit bewusst verknüpfen und anwenden.

Die Leitfrage lautet:

- *Ist das Verhalten von Lehrpersonen so ausgerichtet, dass sie die Selbstwirksamkeit bei Kindern bewusst fördern?*

Ein zusätzlicher Aspekt dieser vorliegenden Arbeit ist, zu eruieren, welche Strategien von Lehrpersonen in der Praxis angewendet werden und wie diese den Einsatz begründen. Dies bedingt die verschiedenen Erfahrungen und Strategien von den Lehrpersonen zu erfassen. Die Leitfragestellung wurde aus diesem Grund in die folgenden Nebenfragen aufgeteilt:

- *Wie fördern Lehrpersonen die Selbstwirksamkeit ihrer Schülerinnen und Schüler in der Praxis und welche Strategien kommen zur Anwendung?*
- *Wie begründen Primarlehrpersonen den Einsatz der gewählten Strategien zur Stärkung der Selbstwirksamkeit der Kinder?*

4.2 Begründung der Methodenwahl

Der Teil dieser Arbeit beinhaltet, die Strategien zur Stärkung der Selbstwirksamkeit im schulischen Alltag zu eruieren. Aus diesem Grund wurde eine empirische Arbeit gewählt. Roos & Leutwyler (2017) beschreiben die qualitative Datenerhebung als Rekonstruktion von Bedeutungen, welche sich auf das Verständnis des inhaltlichen Sinnes konzentriert. Die qualitative Forschung versucht zu verstehen aus welchem Grund Menschen eine bestimmte Handlung ausführen (vgl. S. 169). Um diese individuellen Strategieanwendungen möglichst vollumfänglich erfassen zu können, wurde die qualitative Datenerhebung durchgeführt.

4.3 Qualitative Datenerhebung anhand von Interviews

Die Datenerhebung wurde anhand teilstrukturierten Interviews umgesetzt. Die Leitfrage definierte die nachfolgenden Fragen im Interviewleitfaden. Die Datenerhebung trug dazu bei, dass diese beantwortet und ein Bezug zum Theorieteil (Kapitel 2) hergestellt werden konnte. Der Interviewleitfaden diente bei der Befragung zur Orientierung (Kapitel 9.1). Die Interviews wurden mit Erlaubnis der Befragten aufgezeichnet. Während des Gesprächsverlaufes wurden jeweils situative Anpassungen vorgenommen. Diese wurden durchgeführt, um Unklarheiten zu klären oder genauer nachzuforschen. Aufgrund der Anpassungen kann von teilstrukturierten Interviews gesprochen werden. Um repräsentative Daten zu gewährleisten, wurden 12 berufstätige Lehrpersonen befragt. Die Auswertung der gewonnenen Daten ist bei den Ergebnissen im Kapitel 5 aufzufinden.

Um die Fragestellungen (Kapitel 4.1) beantworten zu können, sollten die befragten Personen von ihren eigenen Erfahrungen erzählen. Daher wurde zum Einstieg ein standardisierter Situationsbeschreibung gewählt.

4.4 Erhebungsinstrumente

Um den späteren Ergebnisteil besser verstehen zu können, ist es dienlich vorab die Erhebungsinstrumente genauer vorzustellen.

Die vorliegende Arbeit versuchte Beeinflussung der Lehrpersonen während des Interviews möglichst klein zu halten. So wurde beispielsweise der zu untersuchende Merkmalsbereich der Selbstwirksamkeit erst am Ende der Befragung kommuniziert. Daher wurde den Lehrpersonen vorab die Definition von „Underachiever“ (Kapitel 9.1) und nicht den Begriff der Selbstwirksamkeit genannt.

Als „Underachiever“ werden Kinder bezeichnet, die deutlich unter ihren eigenen Möglichkeiten bleiben. Die Leistungsperformanz unterscheidet sich erheblich vom Leistungspotenzial (vgl. Behrens & Solzbacher, 2016, S. 167).

Anhand dieser Begriffsdefinition wurde der darauffolgende Interviewleitfaden (Kapitel 9.1) aufgebaut. Der Fragebogen wurde so erstellt, dass die Befragten von ihren eigenen Strategien und Erfahrungen erzählen konnten. Deswegen wurde der Einstieg mittels einem Situationsbeschreibung umgesetzt.

Die folgende Situationsbeschreibung wurde den Lehrpersonen bekannt gegeben:

Du bist Lehrer/in einer 3. und 4. Klasse. Max, ein Kind aus deiner Klasse ist eher zurückhaltend und schreibt zunehmend im Fach Mathematik schlechte Noten.

Du hast in der letzten Stunde ein neues Thema „Zahlenmauern“ eingeführt. In der darauffolgenden Übungsphase arbeiten die Kinder unterschiedlich an den Aufgaben. Du beobachtest bei der Erarbeitungsphase die einzelnen Kinder im Klassenzimmer. Während die Kinder unermüdlich die Aufgaben lösen und dafür unterschiedliche Lösungsansätze und Strategien ausprobieren, legt Max den Stift zur Seite und versucht sich mit seinem Pultnachbar abzulenken. Du überlegst dir, was los ist und sprichst mit dem Kind. Als du fragst, weshalb er noch nicht mit der Thematik begonnen hat, meint er: „Ich kann das eben nicht“.

Die Lehrpersonen sollten in einem ersten Schritt ihren Reaktionen aufzeigen, bei welchem ersichtlich wird, welche Strategien sie anwenden.

Zusätzlich wurden weiteren Fragen des Interviewleitfadens offen formuliert, sodass die Lehrpersonen auch hier von ihren Erfahrungen erzählen konnten. Exemplarisch dafür steht die folgende Frage:

Welche Erfahrungen hast du bereits mit „Underachiever“ gemacht?

4.5 Auswertungsmethoden

Die qualitative Datenauswertung wurde anhand der qualitativen Inhaltsanalyse durchgeführt. Diese dient dazu umfangreiches Textmaterial zu bündeln sowie zu strukturieren. Die Informationen werden hierbei nicht ganzheitlich erfasst. Bestimmtes Textmaterial wird für die Beantwortung der Fragestellung herausgefiltert (vgl. Roos & Leutwyler, 2017, S. 294). Die Kategoriensysteme wurden aus der Kombination von deduktiven und induktiven Vorgehensweisen erstellt. Theoretische Vorüberlegungen dienen der deduktiven Erstellung der Kategoriensysteme, welche danach induktiv ergänzt werden. Die erarbeiteten Interviewleitfäden bilden dabei die Grundlage für die Entwicklung der Kategorien sowie für das erste Festhalten des provisorischen Kategoriensystems. Diese wurden fortlaufend ergänzt und weiterentwickelt (vgl. Roos & Leutwyler, 2017, S. 296ff.). Alle Interviews wurden von Mundart in die Standardsprache geglättet und transkribiert. Die Transkripte wurden danach in ein Excel-Dokument übertragen und den jeweiligen Kategorien des Kategoriensystems zugeordnet. Diese Strukturierung diente der späteren Kontextualisierung der qualitativen Inhaltsanalyse.

4.6 Interviewteilnehmende

Die Interviews wurden mit 12 Personen, die in der Primarschule (1.-6. Klasse) als Klassenlehrperson arbeiten, durchgeführt. Ein wichtiges Kriterium für die Auswahl der zu befragenden Personen, war die Tätigkeit als Klassenlehrperson sowie die bereits vorhandene Berufserfahrung. Es wurde ebenso darauf geachtet, dass Lehrpersonen aus unterschiedlichen Kantonen befragt wurden. Die nachfolgende Tabelle 1 soll der Nachvollziehbarkeit der ausgewerteten Daten dienen.

Tabelle 1: Übersicht der Interviewteilnehmenden

Interviewte Person	Geschlecht	Alter	Unterrichtsstufe	Berufserfahrung	Arbeitsort
1	Weiblich	27 Jahre	4.-6. Klasse	4.5 Jahre	Kanton Aargau
2	Weiblich	27 Jahre	1. Klasse	1.5 Jahre	Kanton Zug
3	Weiblich	32 Jahre	4. Klasse	1.5 Jahre	Kanton Aargau
4	Weiblich	26 Jahre	3.-4. Klasse	4.5 Jahre	Kanton Zürich
5	Weiblich	37 Jahre	4.-6. Klasse	13 Jahre	Kanton Zürich
6	Männlich	30 Jahre	6. Klasse	4 Jahre	Kanton Zug
7	Weiblich	26 Jahre	4. Klasse	4 Jahre	Kanton Aargau
8	Weiblich	27 Jahre	1. Klasse	6 Jahre	Kanton Zug
9	Männlich	32 Jahre	6. Klasse	6 Jahre	Kanton Zürich
10	Weiblich	27 Jahre	4. Klasse	1.5 Jahre	Kanton Zug
11	Weiblich	26 Jahre	6. Klasse	4.5 Jahre	Kanton Schwyz
12	Weiblich	31 Jahre	4.-6. Klasse	6 Jahre	Kanton Aargau

5 Ergebnisse

Im folgenden Kapitel werden die Ergebnisse der qualitativen Datenerhebung zusammengefasst. Als Erstes wird von den Lehrpersonen die Häufigkeit des Vorkommens im schulischen Alltag ausgewertet. In einem zweiten Schritt werden genannten Strategien beleuchtet und danach die Begründungen der Lehrpersonen untersucht.

5.1 Ergebnisse zu Vorkommen im schulischen Alltag

Alle Personen äusserten sich zu dem Vorkommen des Verhaltens, welches im Situationsbeschrieb dargestellt wurde. Bei der Häufigkeit des Vorkommens waren die Befragten unterschiedlicher Meinung. Fünf der Lehrkräfte gaben an, dass sie das Verhalten täglich beobachten (Interview 4, 8, 9, 10, 12). Eine Person äusserte sich, dass das Verhalten zusammengefasst zehnmal pro Woche vorkommt (Interview 2, Z. 64). Eine weitere Person erwähnte, dass sich das Verhalten in dem Fachbereich BG wöchentlich zeigt, jedoch bei den anderen Fächern alle zwei Wochen vorkommt (Interview 11, Z. 27-28). Vier Personen gaben keine genaue Zahl zu dem Vorkommen an. Eine stellvertretende Aussage dieser Gruppe ist: „[...] Ich denke, das kommt schon immer wieder vor.“ (Interview 3, Z. 29). Des Weiteren erläuterte eine Person: „In der aktuellen Klasse, denke ich, kommt dieses Verhalten sehr selten vor“ (Interview 7, Z. 27).

5.2 Ergebnisse der Strategien zur Förderung der Selbstwirksamkeit

Um die Leseführung zu vereinfachen, lehnt sich die Strukturierung an den fünf Stärkungsbereichen der Selbstwirksamkeit nach Bandura an.

5.2.1 Ergebnisse Strategien direkte Erfahrungen

Probleme selber lösen

Sieben von zwölf interviewten Personen nannten die Strategie, dass die Kinder erlernen sollen, Probleme selber bewältigen zu können (Interview 1, 3, 4, 7, 8, 9, 11, 12). Interview 7 machte darauf aufmerksam, es sei ihr wichtig, Kinder selber erfahren zu lassen, dass sie etwas bewirken können (vgl. Z. 8). Ausserdem ergänzte sie, dass es äusserst zentral sei, dass Kinder merken, dass sie die Aufgaben selber meistern können (vgl. Interview 7, Z. 63). „Mir war es sehr wichtig, mit den Kindern darüber zu sprechen, ob das Kind die Aufgabe selber versucht hat und wie lange, dass das Kind es versucht hatte“ (Interview 7, Z. 41). Eine ähnliche Aussage machte Person 9, welche erwähnte, dass es auch dort wichtig sei, die Lösung nicht direkt vorzugeben, sondern mit Fragen zu arbeiten, sodass das Kind

merkt, dass es die Aufgabe selber lösen kann (vgl. Interview 9, Z. 62). Interview 8 schilderte: „Die Kinder müssen lernen, dass sich der Aufwand grundsätzlich lohnt.“ (Z. 98).

Differenzierung

Neun Befragte wiesen drauf hin, die Differenzierung als Strategie zu nutzen (Interview 2, 3, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 12). „Falls das Kind auch schon Probleme mit den vorherigen Aufgaben gehabt hätte, würde ich einen Schritt zurückmachen“ (Interview 7, Z. 17). Auch Interview 5 erwähnte, als Nächstes die Aufgabe so zu vereinfachen, dass Max ein Erfolgserlebnis erhält. Danach würde die Aufgabe Schritt für Schritt erschwert werden (vgl. Interview 5, Z. 5). Eine andere Person erwähnte, dass sie dabei versuche auf die Zone der proximalen Entwicklung des Kindes achtzugeben (vgl. Interview 10, Z.11). Ergänzend dazu sagte Interview 12: „Je nachdem kann ich auch den Unterrichtsstoff anpassen, solange wir uns noch in einer bestimmten Grauzone bewegen“ (Z. 31). Ausserdem fügte dieselbe Person hinzu, dass es ihr im Beispiel von Max wichtig ist, dass es Basisaufgaben gibt, aber sicherlich auch erweiterte Aufgaben angeboten werden. Damit die Kinder auf ihren Niveaus arbeiten können (vgl. Interview 12, Z. 39). „Ich versuche mein Angebot so zu gestalten, dass alle Kinder auf ihrem eigenen Niveau arbeiten können“ (Interview 8, Z. 6).

Verstärkerpläne

„Wenn dies nur für eine kurze Dauer hilft [...], habe ich auch schon einen Verstärkerplan eingesetzt. [...]“ (Interview 1, Z. 50). Die Befragten nannten unterschiedliche Umsetzungen von Verstärkerplänen. Interview 1 erklärte: „Dieser Verstärkerplan war eine Art Schatzplan mit zwölf verschiedenen Stationen. Wir haben miteinander vereinbart, [...] jedes Mal, wenn es aufgeben möchte, es nicht macht, zuerst selber überlegt und es versucht, einen Stern auf die nächste Station kleben kann. Es war sehr wichtig, diesen Plan regelmässig anzuwenden. [...] Als sie dann die ganze Schatzkarte voll hatte, konnte sie sich etwas Tolles aussuchen. Ihr hat das sehr geholfen“ (Z. 51). Ergänzend dazu wurde erwähnt, dass als nächster Schritt die Schatzkarte abgesetzt und miteinander Tagesziele festgelegt wurden. Das Ziel wurde am Morgen jeweils miteinander besprochen und festgelegt. (vgl. Interview 1, Z. 52). Eine weitere Lehrperson erwähnte, dass sie eine Art „Blanking-System“ durchführe, welches sie an ihrer Schule jeweils umsetzen würde (vgl. Interview 2, Z. 23). Weiter fügte sie bei: „[...] Dabei geht es darum, dass zu dem Thema verschiedene spielerische Übungen durchgeführt werden und am Schluss versuchen die Kinder mit Steinen aufzuzeigen, was gut gelaufen ist. Rote Steine werden dafür verwendet aufzuzeigen, was gut gelaufen ist und grün wird für Dinge verwendet, die noch nicht so gut gegangen sind. Meistens überwiegen jeweils die roten Steine, das heisst die positiven Steine“ (Interview 1, Z. 25). Person 4 erwähnte eine ähnliche Methode: „[...] Diese Bohnen werden von der linken zur

rechten Hosentasche verschoben. Immer wenn das Kind ein Erfolgserlebnis hat, sei es noch so klein, darf es eine Bohne in die andere Hosentasche verschieben. Dabei soll es am Ende des Tages merken, dass es schon vieles kann. [...]“ (Interview 4, Z. 17). Als einen weiteren Punkt nannte Interview 12: „[...] da geht es für mich in erster Linie darum, mit dem Kind zu erarbeiten, wo seine Stärken liegen und was das Kind bereits kann. Dies würde ich anhand konkreter Beispiele umsetzen. Ausserdem sollte dies für mich vom Fach losgelöst sein, [...]“ (Z. 25). Dazu ergänzte diese weiter: „[...] Die Stärken sollen visualisiert werden, damit das Kind sieht, dass es schon vieles kann“ (Interview 12, Z. 26).

Umsetzbare Ziele

Eine Person schilderte, dass sie mit den Kindern gemeinsam die nächsten Schritte definiere (vgl. Interview 9, Z. 53). Eine Lehrperson bekräftigte diese Aussage und ergänzte dazu: „Man könnte auch Ziele miteinander festlegen, die verfolgt werden sollen. Das sind für mich eher kleinschrittige Ziele, sodass die Erfolge für das Kind ersichtlich werden“ (Interview 12, Z. 23). Des Weiteren ergänzte sie: „Danach würden wir gemeinsam die nächsten Schritte festlegen. Diese müssen für das Kind unbedingt erreichbar sein [...]“ (Interview 12, Z. 11). Interviewpartner 11 erklärte, dass zum Beispiel ein Plan helfen würde, sodass er sich überlegen kann, wie er sich auf eine Prüfung vorbereiten könnte“ (vgl. Z. 72).

5.2.2 Ergebnisse Strategien stellvertretende Beobachtung

Vorbilder

Eine Lehrperson beschrieb, dass wenn das Kind nicht weiss, wie es vorgehen soll, sie mit dem Lösen beginnen würde, damit sich das Kind ein Bild von der Aufgabe machen kann (vgl. Interview 3, Z. 8). Ausserdem ergänzte eine Person: „[...] es kann jedoch einem Kind auch helfen, wenn es sieht, dass sein Gegenüber die Aufgabe lösen kann. Dies kann manchmal bereits das Problem lösen und das Kind traut sich mehr zu“ (Interview 8, Z. 33). Zusätzlich wurde geschildert, dass je nachdem auch Beispiele aus der Schulbiografie der Lehrperson gemacht werden (vgl. Interview 12, Z. 28).

Kooperative Lernformen

Sechs der Befragten erklärten, dass sie in ihrem schulischen Alltag kooperative Lernformen einsetzen (Interview 5, 8, 9, 10, 11, 12). „[...] Ich arbeite in meinem Alltag oft mit Lernpartnerschaften. [...]“ (Interview 5, Z. 18). Eine Person fügte hinzu: „Manchmal hilft es auch den Pultnachbarn oder die Pultnachbarin miteinzubeziehen. Vielleicht könnte dann dieses Kind dem Jungen die Aufgabe auch nochmals erklären. [...]“ (Interview 11, Z. 9). „Bei der Wahl der Lernpartner habe ich auch immer darauf geschaut, dass die Gruppen ausgeglichen sind. Damit meine ich, dass ein Kind, welches eher schlecht in Mathematik ist, dafür

gut in Deutsch mit einem Kind zusammenarbeitet, dass im Bereich Mathematik stark ist und eher schwach im Deutsch. So kann jedes Kind einmal ein Experte sein“ (Interview 5, Z. 19). Eine weitere Person stellte dem gegenüber, dass es auch hilfreich sein kann, wenn der Lernpartner leistungsstärker sei (vgl. Interview 8, Z. 32).

5.2.3 Ergebnisse Strategien mündliche Überzeugung

Positive Verstärkung

Zehn der befragten Personen gaben an, dass sie die Kinder mündlich verstärken (Interview 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 9, 10, 11). Gesprächspartner 2 stellte exemplarisch dar: „Ich versuche das Kind dann auch positiv zu bestärken, jedoch ist es mir wichtig, dass ich das in einem authentischen Rahmen mache“ (Interview 2, Z. 11). Eine andere Lehrperson fügte hinzu, dass den Kindern bewusst werden soll, dass sie bereits sehr viel können. Weiter ergänzte sie, dass dies jedoch schwierig sei, da die Glaubenssätze oftmals sehr stark verankert seien (vgl. Interview 3, Z. 13). Zusätzlich erwähnte dieselbe Person: „Ich versuche, dass ich ihm über eine längere Zeit aufzeigen kann, dass er viele Stärken besitzt. [...]“ (Interview 3, Z. 17). Interview 7 ergänzte ein Praxisbeispiel: „Im Gespräch haben wir vereinbart, dass er ein Stofftier in sein Etui legen kann, welches ihn daran erinnern soll, dass er es kann. Dieser sollte ihm besonders in den Situationen helfen, in welchen er gedacht hatte, dass er es nicht kann. Ich habe dann jeweils zur Unterstützung auf sein Etui gezeigt. Wir haben miteinander vereinbart, dass, wenn ich auf das Etui zeige, es heisst, dass ich an ihn glaube“ (Interview 7, Z. 30).

Interaktionen

Alle interviewten Personen erwähnten, dass sie jeweils mit dem jeweiligen Kind in Interaktion treten (Interview 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12). Stellvertretend erklärte eine Lehrperson: „Ich komme mit ihnen ins Gespräch und versuche herauszufinden, woran es liegt, dass sie denken, dass sie etwas nicht können“ (Interview 10, Z. 8). „[...] Dabei wird mir ersichtlich, wie viel dem Kind bereits klar ist und wo es noch etwas Mühe hat“ (Interview 3, Z. 3). Eine weitere Person schilderte: „Ich spiele dann auch oft den Ball dem Kind zu, indem ich ihm einen Sprechanlass biete und ihm wirklich aktiv zuhöre. [...]“ (Interview 1, Z. 5). Dieselbe formulierte, dass ihr im Dialog relativ schnell ersichtlich wird, an welchem Punkt Max steht und was er genau benötigt (vgl. Interview 1, Z. 9). Sie ergänzte weiter: „[...] Ich versuche dann jeweils nachzufragen, weshalb das Kind so denkt. [...]“ (Interview 1, Z. 7). Interview 11 sagte, dass es wichtig sei, dass sie sich für dieses Kind genügend Zeit nimmt und in Ruhe mit dem Kind spreche (vgl. Z. 7).

Feedback

Ein weiterer Punkt, welcher von vier Personen angesprochen wurde, war das Feedback geben (Interview 3, 4, 9, 11). Beispielgebend kann die Aussage von Interview 3 genannt werden: „Eine weitere Strategie, welche ich anwende, ist, prozessorientiertes Feedback zu geben. Natürlich soll dies auch jeweils in einer natürlichen Situation verankert sein“ (Z. 35). Interview 9 erwähnte, dass sie dabei versuche dem Kind positive Rückmeldungen zu geben (vgl. Z. 14). Ergänzend zu dieser Aussage nannte eine weitere Person: „Ich versuche immer wieder positive Feedbacks zu geben, besonders, wenn es sich um ein Kind handelt, welches sich selber nicht viel zutraut. Dies muss aber in realen und natürlichen Situationen geschehen. [...]“ (Interview 11, Z. 11) Eine andere Lehrkraft nannte folgende Umsetzungsmethode: „Beispielsweise kommt mir hier ein weiteres Kind in den Sinn, dass sich persönlich einen sehr starken Notendruck macht [...]. Bei diesem Kind habe ich mit den Eltern vereinbart, dass ich nicht mehr ungenügend auf die Prüfung schreibe, sondern dass ich versuche aufzuschreiben, was das Kind bereits alles kann. Damit sich der Fokus verändert“ (Interview 4, Z. 22).

Beziehungsaufbau

Bei einigen Lehrkräften wurde die Strategie die Beziehung zu stärken erkenntlich (Interview 3, 9, 11). „Ich denke, dass es wichtig ist, die Beziehung zu dem Kind zu stärken. Ich denke, dass es wichtig ist, dem Kind aufzuzeigen, dass es wichtig in der Klasse ist und dass ich es gerne habe und dabei auch Komplimente zu machen. [...]“ (Interview 3, Z. 37). Eine weitere Person zeigte auf: „Nur wenn man an der Beziehungsebene intensiv arbeitet und diese auch als wichtig empfindet, ist das Kind empfänglich für Komplimente [...]“ (Interview 9, Z. 20). Ausserdem ergänzte sie, dass dabei die Beziehungsebene eine essenzielle Rolle spielt. Die Kinder sollen sie als Lehrperson sowie auch als einen Coach ansehen. (vgl. Interview 9, Z. 19).

5.2.4 Ergebnisse Strategien physiologische und affektive Zustände

Wechsel Unterrichtssetting

Sieben Personen erwähnten, dass sie den Wechsel des Unterrichtssettings anwenden (Interview 1, 2, 5, 7, 9, 10, 12). Interview 1 weist stellvertretend darauf hin, dass sie oftmals mit den Kindern in einem anderen Setting spreche. Beispielsweise geht sie mit den Kinder nach draussen (vgl. Interview 1, Z. 44). Eine weitere Person ergänzte: „Ich könnte mir vorstellen, dass dies bereits ein gewisser Befreiungsschlag sein kann“ (Interview 2, Z. 12). Eine Lehrperson erzählte aus ihren Erfahrungen: „Das Kind konnte dann jeweils an etwas völlig anderem arbeiten und nachher zu einem späteren Zeitpunkt nochmals an der Aufgabe weiterarbeiten (Interview 5, Z. 7). Ein weiterer Punkt den Interview 12 erwähnte, ist, dass sie dem Kind Pausen zur Verfügung stelle, damit es sich Gedanken machen kann oder eine Pause einlegen kann (vgl. Z. 5).

Qualität Klassenklima

Die Befragung hat ergeben, dass vier Lehrperson die Bedeutung des positiven Klassenklimas angeben (Interview 3, 8, 9, 11). „Ich achte in meiner Klasse auf ein positives Klima und versuche, das in Gesprächen zu fokussieren und zu erarbeiten“ (Interview 3, Z. 33). Weiter ergänzte die Lehrkraft, dass es ihr wichtig sei, dass jeder und jede in ihrer Klasse seinen Platz hat (vgl. Interview 3, Z. 32). Eine weitere Person beschrieb, dass das Kind spüren soll, dass die Klasse es wahrnimmt und dass es die Thematik eigentlich versteht (vgl. Interview 9, Z. 16).

Positive Fehlerkultur

Als eine weitere Strategie wird die positive Fehlerkultur erwähnt (Interview 3, 4, 5, 7). Dies schilderte beispielsweise Interview 3 deutlich: „Fehler sollen nicht als schlimm angesehen werden. Dies finde ich so zentral“ (Z. 82). Auch eine andere Person beschrieb, dass dies in ihrem eigenen Unterricht sehr wichtig ist. Ausserdem ergänzte diese, dass Fehler helfen (vgl. Interview 5, Z. 73). Eine weitere Person machte deutlich: „Wir sprechen auch im Klassenrat darüber, dass es völlig in Ordnung ist, Fehler zu machen und dass es unterschiedliche Lösungsansätze und Ansichten gibt“ (Interview 4, Z. 48). Ergänzend dazu erwähnte Interviewpartner 4: „[...] Ich finde es auch toll, wenn ich als Lehrperson einen Fehler mache, dann sage ich es den Kindern auch direkt und zeige auch auf, dass es in Ordnung ist, auch einmal einen Fehler zu machen. Uns ist es wichtig, eine positive Fehlerkultur vorzuleben“ (Interview 4, Z. 47).

Druck

Zwei Lehrpersonen schilderten, dass sie Druck anwenden (Interview 5, 9). „Manchmal ehrlich gesagt, wende ich auch Druck an. Wenn gar nichts mehr geht, dann mache ich das [...]“ (Interview 5, Z. 12). Interview 9 erwähnte: „Da erwische ich mich als Lehrperson auch selber, dass ich manchmal denke, dass die Kinder bereits in der Mittelstufe schon vielmehr können müssten. Da sie diesen Stoff dann ja im Gymnasium benötigen“ (vgl. Z. 100).

Kinder ernst nehmen

Aus den Interviews kristallisierte sich heraus, dass es verschiedenen Lehrpersonen wichtig ist, die Kinder ernst zu nehmen (Interview 2, 6, 7, 9, 10, 11, 12). So formulierte eine Lehrkraft, dass es ihr wichtig sei, dass sie dem Kind das Gefühl gebe, dass sie es ernst nehme (Interview 6, Z. 5). Eine ähnliche Aussage machte eine weitere Person: „Das Kind muss merken, dass es wichtig ist“ (Interview 7, Z. 36). Dies würde Interview 10 folgendermassen umsetzen: „Falls er nicht mit mir zusammenarbeiten möchte, würde ich das respektieren [...]“ (Z. 5). Ergänzend dazu erwähnte eine andere Person: „Ich versuche das Kind verstärkt im Unterricht partizipieren zu lassen und ihm eine Plattform zu bieten, bei der sich das Kind mitteilen kann“ (Interview 9, Z. 13). „Am schlimmsten finde ich, wenn ich die Kinder nicht ernst nehmen würde und einfach sagen würde, dass sie das schon können und sie sich nicht so schwierig anstellen sollen“ (Interview 12, Z. 14).

Zusammenarbeit Schule, Eltern und Kind

Um an der Stärkung der Selbstwirksamkeit der Kinder zu arbeiten, haben einige Lehrpersonen die Zusammenarbeit zwischen Schule, Eltern und Kind beschrieben (Interview 1, 5, 12). Eine Person erläuterte: „Auch soll die Schule die Beziehung zwischen den Eltern und der Schule stärken, sodass man dieses Verhalten auch zu Hause auffangen kann“ (Interview 5, Z. 68). Eine andere Lehrperson erwähnte, dass ihr dabei wichtig ist, dass die Zusammenarbeit mit allen drei Beteiligten, Lehrperson, Eltern und Kind, zielgerichtet ist (vgl. Interview 12, Z. 33). Interview 1 formulierte: „Es ist wichtig, dass alle Beteiligten zusammenarbeiten und am gleichen Strick ziehen, auch wenn es Meinungsverschiedenheiten gibt. Es sollte nicht so sein, dass ein Kind in einem Loyalitätskonflikt stehen muss, wenn etwas nicht stimmt“ (Z. 92).

5.2.5 Ergebnisse Strategien Integration von Wirksamkeitsinformationen

Reflexion

Drei der befragten Personen kommunizierten, dass sie die Reflexion anwenden (Interview 7, 9, 11). Interview 11 formulierte folgendermassen: „Ausserdem frage ich nach, weshalb das Kind denkt, dass es diese Aufgabe nicht lösen kann. Dabei möchte ich die Selbstreflexion des Kindes aktivieren“ (Z. 33). Ein Beispiel, welches in der Praxis umgesetzt wurde, erklärte eine weitere Person: „[...] Dabei haben die Kinder ein Gefühlstagebuch geschrieben. [...] Die Kinder haben über ihre eigenen Emotionen und Schulerfolge geschrieben“ (Interview 9, Z. 23). Diese ergänzte weiter: „Das Tagebuch sollte bewusst als Medium genutzt werden, bei welchem die Kinder ihre eigenen Gedanken aufschreiben können“ (Interview 9, Z. 26). Interview 7 erwähnte ein weiteres Beispiel: „Was ich auch schon gemacht habe, war, dass ich eine Art Stundenplan mit drei Smileys verteilt habe. Am Ende des Tages haben wir uns zusammengesetzt und haben den Tag reflektiert. Die Smileys waren unterschiedlich, eines war rot und hatte ein trauriges Gesicht, eines war gelb und hatte einen neutralen Gesichtsausdruck und das letzte war grün und hatte ein lachendes Gesicht. Die Smileys durften dann auf den Stundenplan geklebt werden. Dabei mussten auch nicht alle aufgeklebt werden, dies stand den Kindern offen. Das darauffolgende Gespräch war jedoch besonders bedeutend. So mussten sie begründen, weshalb sie den Smiley gesetzt haben, was der Grund oder Auslöser dafür war und was geändert werden müsste, damit sie einen anderen Smiley aufkleben würden“ (Z. 40).

5.2.6 Ergebnisse zusätzliche Strategien der Lehrpersonen

Die folgenden Strategien lassen sich nicht eindeutig in die fünf Bereiche, die die Selbstwirksamkeit stärken nach Bandura einteilen. Aus diesem Grund werden die Ergebnisse hier zusätzlich aufgeführt.

Interessenbasiertes Arbeiten

Die Strategie interessenbasiert zu arbeiten, wurde von einer Lehrperson genannt (Interview 5). So erklärte sie: „Was mir noch in den Sinn kommt, ist, dass man die Kinder mit einem Thema packt, dass sie besonders interessiert. [...] Beispielsweise ist der Junge Fan von Spiderman und ich verpacke dann die Aufgabe in eine Geschichte. Das könnte sich so zeigen, dass ich dem Kind sage, dass er gegen drei Gegner vom Spiderman spielt (Interview 5, Z. 15).

Schulhausteam

Sieben Personen erwähnten, dass sie das Schulhausteam miteinbeziehen würden (Interview 2, 4, 5, 6, 7, 9, 12). Interviewpartner 5 erklärte: „Eine zusätzliche Möglichkeit wäre auch, dass sich die Heilpädagogin beziehungsweise der Heilpädagoge mit diesem Kind auseinandersetzt“ (Interview 5, Z. 9). Eine weitere Lehrperson stellte klar, dass es sicherlich darauf ankommt, welche Ressourcen in dem Klassenzimmer zur Verfügung stehen. Ist ein Klassenassistent oder ein Heilpädagoge in der Klasse vertreten, welche die Stärken und Probleme von Max auch kennt, würde sie diesen sicherlich auch miteinbeziehen (vgl. Interview 9, Z. 4). Eine andere Lehrkraft stellte sich die Frage, ob es sich nicht lohnen würde, mit der Heilpädagogin zusammensitzten und gemeinsam eine Lernstandsanalyse durchzuführen. Dabei würden wir zusammen anschauen, wo die Stärken des Kindes liegen und wo vielleicht noch Schwächen vorhanden sind (vgl. Interview 12, Z. 10).

Elterngespräche

Sechs der befragten Personen waren sich einig, dass sie diese Problematik mit Elterngesprächen angehen (Interview 3, 6, 7, 10, 11, 12). „Ich denke, dass man das Gespräch mit den Eltern suchen sollte“ (Interview 6, Z. 41). Eine weitere Person ergänzte: „[...] Bei dem gemeinsamen Gespräch wird besprochen, was ich beobachte und was ihre Beobachtungen zu Hause sind“ (Interview 12, Z. 32). Interview 11 pflichtete bei, dass sie glaubt, dass es wichtig sei, dass ein enger Austausch mit den Eltern gepflegt wird. Weiter ergänzte sie, dass es wichtig zu wissen sei, wie es zu Hause läuft, wie es mit den Hausaufgaben klappt und ob das Kind zu Hause stark unterstützt wird (vgl. Z. 59). Ausserdem schilderte eine weitere Lehrperson: „Ich könnte mir durchaus vorstellen, nachzufragen, wie Eltern Probleme zu Hause lösen. Ich denke, dass dies für mich sehr aufschlussreich sein könnte“ (Interview 12, Z. 100).

5.3 Ergebnisse Begründungen der ausgewählten Strategien

In diesem Unterkapitel werden die Ergebnisse zu den Begründungen der Strategien aufgezeigt. Auch hier werden aufgrund der Leseführung die Strategien anhand der fünf Bereiche nach Bandura aufgeführt.

5.3.1 Ergebnisse Begründung Strategien direkte Erfahrungen

Begründung Probleme selber lösen

Eine Lehrperson machte deutlich, dass es wichtig sei, dass den Kindern vermittelt wird, dass es eine gewisse Anstrengungsbereitschaft benötigt. Weiter ergänzte sie, dass früher oder später die Kinder lernen müssen, dies durchzustehen (vgl. Interview 8, Z. 78). Interview 7 begründete die Strategie folgendermassen: „Ich denke, dass die Gesellschaft oftmals zu schnell eingreift. Da es einfacher ist, wenn die Erwachsenen die Probleme direkt lösen, jedoch wären diese Erfahrungen essenziell“ (Z. 79). Eine weitere Person erklärte: „Je mehr Verantwortung ich als Lehrperson übernehme, desto weniger liegt die Entscheidungskraft bei den Kindern. Darum ist es wichtig, dass die Kinder aktiv werden“ (Interview 8, Z. 92). „Die Kinder sollen Erfahrungen machen dürfen können. Lernen geschieht durch eigene Erfahrung“ wurde exemplarisch in den Gesprächen erwähnt (Interview 7, Z. 77).

Begründung Differenzierung

Bei der Befragung hat sich herauskristallisiert, dass die Lehrpersonen die Strategie ähnlich begründen. „Ich denke, dass wenn ein Kind die Aufgaben nicht selber lösen kann, wurde das Aufgabenangebot von der Lehrperson falsch zusammengestellt“ (Interview 8, Z. 5). Interview 12 bekräftigte diese Aussage: „Denn mittels dieser Differenzierung erlebt sich Max als erfolgreich. Max wird durch das erfolgreiche Bewältigen einer Aufgabe dazu motiviert, dass er an sich selber glaubt und sich auch schwierigere Aufgaben zutraut“ (Z. 40). Des Weiteren erklärte sie, dass sie sich dies bereits während der Unterrichtsplanung bewusst ist. Ihre Erfahrung hat ihr gezeigt, dass es bereits zu Beginn eine gewisse Differenzierung benötigt (vgl. Interview 12, Z. 44). Eine Lehrperson äusserte: „Ich denke, das wird im AdL-Unterricht sowieso noch ein wenig stärker benötigt, da unterschiedliche Jahrgänge in der Klasse sind“ (Interview 12, Z. 45). Zudem ergänzte dieselbe Person: „Ich bin aber der Meinung, dass das auch in Jahrgangsklassen der Fall ist und dass man sich dem bewusst sein muss“ (Interview 12, Z. 46).

Begründung Verstärkerpläne

Eine Lehrperson erklärte, dass Verstärkerpläne längerfristig sehr gut helfen können (vgl. Interview 1, Z. 53). Zusätzlich begründete eine Person den Einsatz des Verstärkerplanes wie folgt: „Ein weiterer Punkt ist sicherlich, dass die Kinder das Vertrauen in sich selber gewinnen. Hier kann das „Blanking-Systems“ sehr viel dazu beitragen. Die Kinder merken beispielsweise, dass sie so viele rote Steine gesammelt haben und sie schon so vieles erreicht haben“ (Interview 2, Z. 46). Dieselbe Person ergänzte: „Dies gibt solchen Kindern auch ein gewisses Selbstvertrauen, aber das ist ein langer Prozess. Wir setzen dies seit 14 Wochen um und sehen kleine Fortschritte“.

Begründung umsetzbare Ziele

Der Einsatz umsetzbare Ziele mit den Kindern festzulegen, wurde folgendermassen begründet: „Ich denke, dass es dann vielen Kindern hilft, wenn gemeinsam kleinschrittige Ziele fokussiert werden, um in einen Flow zu geraten. Danach würde ich die Ziele erweitern“ (Interview 8, Z. 26). Eine weitere Person bekräftigte die Aussage: „Dabei ist es wichtig, bei dem Stoff zu bleiben und die Kinder in der Zone der proximalen Entwicklung zu fördern“ (Interview 9, Z. 103).

5.3.2 Ergebnisse Begründung Stellvertretende Beobachtung

Begründung Vorbilder

Der Einsatz der genannten Strategie wurde kontrovers begründet. Eine Lehrperson debattierte: „Ich denke, ob wir wollen oder nicht. Menschen vergleichen sich immer, ob bewusst oder unbewusst, sei es im Sport oder bei der Arbeit. Ich denke, dass dieser Vergleich auch ein wichtiger Anhaltspunkt für die Kinder ist, damit sie sehen, wo sie genau stehen“ (Interview 8, Z. 45). Eine weitere Person ergänzte, dass das Lernen am Modell wichtig sei (vgl. Interview 2, Z. 37). Interview 8 erläuterte weiter: „Dieser Vergleich bietet den Kindern auch Sicherheit sowie einen Anhaltspunkt, wenn sie sehen, dass sie gut unterwegs sind. Sie trauen sich dann auch vielfach mehr zu, wenn sie einen Vergleichswert haben“ (Z. 46). Ein wenig später machte sie deutlich: „Natürlich gibt es bei leistungsschwächeren Schülerinnen und Schülern immer einen negativen Vergleich. Aus diesem Grund muss man bei dieser Strategie vorsichtig sein, da schwächere Kinder dann oft sehen, dass sie weniger leisten können als stärkere Kinder“ (Interview 8, Z. 47). Dies bekräftigte auch eine zusätzliche Person: „[...] manchmal wird diesen Kindern auch bewusst, dass sie etwas schwächer als andere Kinder sind, indem sie sich stark vergleichen. [...] Dies kann sie zusätzlich unter Druck setzen. [...]“ (Interview 1, Z. 67). Interview 2 erläutert: „[...] Das kann ihm ja auch das

Gefühl vermitteln, dass alle anderen es schaffen, nur er selber nicht. Dies kann bewirken, dass ein Kind ein solches Verhalten aufzeigt“ (Z. 3).

Begründung Kooperative Lernformen

„Eine Strategie, die sich für mich bewährt hat, ist für mich das Nutzen von Lernpartnerschaften. Die Kinder lernen voneinander und miteinander. Beide Beteiligten, also für das Kind, das bereits die Thematik verstanden hat, wie aber auch für das Kind, das noch dazu lernen möchte, kann dies sehr lehrreich sein“ (Interview 12, Z. 51). Weiter begründete dieselbe Person, dass Kinder eine bestimmte Aufgabe oftmals in anderen Worten erklären. Dies bietet die Möglichkeit das Ganze nochmals zu festigen (vgl. Interview 12, Z. 38). Diese Aussage bekräftigte auch Interview 8: „Die Kinder haben oftmals andere Erklärungsweisen und Ansätze als ich als Lehrperson. [...] Dieser andere Blickwinkel trägt meiner Ansicht nach oftmals dazu bei, dass der Stoff besser verstanden wird“ (Z. 51). Ausserdem begründete die Person den Einsatz der Methode: „Der Reiz, Peers einzusetzen, ist, dass die Grundmotivation schneller steigt, als wenn Kinder alleine arbeiten“ (Interview 8, Z. 49). Interview 12 rundete die Begründungen wie folgt ab: „Ich denke, dass gehört auch irgendwie zu unserem Auftrag, dass wir einander unterstützen können. Es wichtig, dass Kinder an ihren Personalen- und Sozialkompetenzen in diesem Bereich arbeiten dürfen“ (Z. 53).

5.3.3 Ergebnisse Begründung mündliche Überzeugung

Begründung positive Verstärkung

Fünf Lehrpersonen begründeten die Anwendung der Strategie unterschiedlich (1, 5, 6, 10, 11). Eine Person erzählte: „Eine weitere effektive Strategie ist für mich die positive Verstärkung. Da ich merke, dass die Kinder dadurch mehr an sich selber glauben und sich bestärkt fühlen“ (Interview 5, Z. 28). Interview 10 erläuterte folgendermassen: „Ich denke, dass das positive Bestärken, dem Kind hilft sich selber von einer anderen Perspektive wahrzunehmen“ (Z. 30). Eine weitere Lehrperson ergänzte: „Ich helfe den Kindern dabei, sich wieder daran zu erinnern, dass sie es selber können“ (Interview 1, Z. 29). Des Weiteren formulierte eine befragte Person, dass sie das Gefühl habe, dass diese Kinder durch ihre positive Verstärkung motivierter werden (vgl. Interview 11, Z. 23). Kurz darauf ergänzte sie, dass Studien gezeigt haben, dass, wenn man Kinder zu Beginn positiv bestärkt und sagt, dass man an sie glaubt, eher bessere Leistung erbringen, als wenn man sie negativ bestärkt (vgl. Interview 11, Z. 24). Als einen weiteren Aspekt nannte eine Person die Nutzung der eigenen Ressourcen. Die erwähnte Strategie sei leicht umzusetzen. Dies erklärte sie wie folgt: „[...] Ich hatte schon 25 Kinder in einer Klasse. Da hast du auch Kinder mit anderen Bedürfnissen, welche die Thematik vielleicht gar nicht verstehen. Ich denke, dass die positive Verstärkung einfach umzusetzen ist“ (Interview 6, Z. 12).

Begründung Interaktion

„Also zum einen sind Gespräche effektiv, da sie das Vertrauen aufbauen. Dies wird benötigt, damit man sein volles Potenzial zeigen kann und sich als selbstwirksam wahrnimmt“ (Interview 2, Z. 35). Ergänzend dazu erklärte eine weitere Lehrkraft: „Ich denke, dass ein Gespräch und die verwendete Zeit, welche man sich für ein Kind nimmt, wertvoll und wichtig für die Entwicklung des Kindes sind“ (Interview 1, Z. 27). Dies bekräftigte auch Interview 11: „Ich denke, dass es wichtig ist, dass ich mir für dieses Kind genügend Zeit nehme und auch mit ihm in Ruhe spreche“ (Z. 7).

Begründung Feedback

Eine Person der Befragung begründete die Anwendung wie folgt: „Ich denke, das sind oft Kinder, die viel Aufmerksamkeit und positives Feedback benötigen, damit ihr Selbstwert gestärkt werden kann. [...]“ (Interview 11, Z. 14). Dazu erwähnte eine weitere Lehrperson, dass persönliche oder auch fachliche Rückmeldungen viel wertvoller sind als eine Note oder ein „Gut“ auf einem Zettel (vgl. Interview 1, Z. 25).

Begründung Beziehungsaufbau

Die Aussagen der Befragten waren hinsichtlich des Beziehungsaufbaus ähnlich. So begründete eine Person, dass es wichtig sei, mit den Kindern eine Beziehung aufzubauen (vgl. Interview 3, Z. 84). Diese Aussage wurde folgendermassen ergänzt: „Ich denke, dass man sich mehr zutraut, wenn man sich wohlfühlt und die Beziehungsebene stimmt“ (Interview 4, Z. 26). Bekräftigt wurde dies durch Interview 1, welche erwähnte, dass die Kinder spüren sollen, dass sich die Lehrperson für sie interessiert und auch an sie glaubt. Sie ergänzte, dass dies ein wichtiger Teil für den Aufbau des Selbstvertrauens eines Kindes ist. Denn wenn das Kind merkt, dass die Lehrperson an es glaubt und es auch selber merkt, dass es fähig ist, die Aufgabe auch selber zu lösen, stärkt es sein Selbstvertrauen (vgl. Interview 1, Z. 28). Eine Lehrkraft machte deutlich: „Die Kinder kennen dich zu Beginn nicht, aber du wirst für sie unglaublich wichtig während den ersten Schuljahren. Neben den Eltern bist du nun ihre Bezugsperson“ (Interview 2, Z. 41). Eine weitere Person fügte hinzu, dass die Kinder gerne zur Schule kommen sollen (vgl. Interview 9, Z. 31). „Mir ist besonders wichtig, dass die Kinder wissen, dass sie immer zu mir kommen können. Das Schlimmste wäre für mich, wenn die Kinder sich nicht mehr getrauen, zu mir zu kommen“ (Interview 2, Z. 45). Die Aussagen wurden wie folgt abgerundet: „Ich finde, es bewährt sich immer, wenn man an der Beziehung mit den Kindern arbeitet. Ich denke, dass dies der Schlüssel zu ganz vielem in unserem Beruf ist. Der Lernerfolg von Kindern hängt stark davon ab“ (Interview 1, Z. 24).

5.3.4 Ergebnisse Begründung physiologische und affektive Zustände

Begründung Wechsel Unterrichtssetting

Den Wechsel des Unterrichtssettings begründet eine Lehrperson aufgrund dessen, dass sich das Kind durch Anwendung der Strategie wohlfühlt und ernstgenommen fühlt (vgl. Interview 10, Z. 22). Sie ergänzte: „Im Einzelsetting hatte das Kind die volle Aufmerksamkeit von mir und konnte zudem noch Small Talk führen und somit die Beziehung stärken“ (Interview 10, Z. 21).

Begründung Qualität des Klassenklimas

Aus den Interviews wurden die folgenden Begründungen ersichtlich. Eine Lehrkraft erläuterte: „Mir ist es wichtig, dass jeder in der Klasse einen Platz hat. Dies haben wir von Beginn an mit der gesamten Klasse besprochen und sie wird auch als ein Teil der Klasse wahr- und ernstgenommen“ (Interview 9, Z. 92). Eine weitere Person ergänzte, dass es ihre Intention sei, dass sich jedes Kind in der Klasse wohlfühlt und weiss, dass es gut ist wie es ist. Weiter erklärte sie, dass es auch immer wieder einmal Streit gibt. Sie denkt aber, dass die Stärkung des Klassenzusammenhaltes durchaus einen wichtigen Teil dazu beitragen kann (vgl. Interview 3, Z. 34). „Dazu gehört sicherlich das Klassenklima. Ich [...] merke, wie wichtig der soziale Aspekt ist. Wenn man sich in einer Gruppe nicht wohlfühlt, getraut man sich nicht etwas zu sagen oder sich frei zu bewegen. Es ist wichtig, den sozialen Zusammenhalt zu stärken und das Vertrauen zu fördern“ (Interview 2, Z. 107). Zusätzlich erläuterte sie, dass die Kinder einen „Save Place“ benötigen und dass sich die Kinder wohlfühlen müssen (vgl. Interview 2, Z. 36). Interview 9 erklärte: „Obwohl selbstverständlich auch klare Regeln vorliegen. Jedoch ist es wichtig, dass ihnen die Konsequenzen logisch sind und nicht als Strafe wahrgenommen werden“ (Z. 34).

Begründung positive Fehlerkultur

Eine Lehrperson äusserte sich zu der Anwendung der Strategie wie folgt: „Ich denke, dass dies den Kindern hilft mehr Gelassenheit zu erlangen und es den Druck ein wenig reduziert. In dem die Kinder wissen, dass ihnen Fehler auch helfen können“ (Interview 4, Z. 49).

Begründung Druck

Die Begründung der Druck Strategie brachte verschiedene Aspekte mit sich. Eine Lehrperson reflektierte: „Ich helfe noch so gerne und ich weiss, dass Druck auch nicht eine besonders effektive Strategie ist, da sie oft auf Gegendruck stösst. Also ja, das hat es aber leider wirklich auch schon gegeben“ (Interview 5, Z. 13). Interview 12 ergänzte: „Unter Zwang funktioniert das Erarbeiten, meiner Meinung nach, oftmals nicht“ (Z. 6). Ein anderer Aspekt zeigte Interview 9 auf. Diese nannte, dass man immer das Gefühl hat, dass die Kinder bestimmte Dinge schon früher können müssten, anstatt in der Momentaufnahme zu leben und auch mit den Kindern im Jetzt zu wirken. Weiter ergänzte sie, dass es viel wichtiger sei, dass die Kinder in dem lebensweltnahen Umfeld arbeiten und lernen können und dabei auch Erlebnisse haben (vgl. Interview 9, Z. 101).

Begründung Kinder ernst nehmen

Eine befragte Person erwähnte, dass sie denkt, dass es den Kindern aufzeigt, dass sie sich als Lehrperson für die Kinder interessiere und sie ernst nehme (Interview 6, Z. 13). Interview 1 erläuterte: „Ich denke, dass es auch hier darum geht, sich Zeit zu nehmen und die Kinder ernst zu nehmen. Die Kinder merken, dass es um sie und ihre eigenen Fähigkeiten geht“ (Z. 26).

Begründung Zusammenarbeit Schule, Eltern und Kind

Aus der Befragung wurde ersichtlich, dass die drei Lehrpersonen, welche sich zu der Anwendung der Strategie äusserten, ähnlicher Meinung sind (Interview 1, 8, 12). So erklärte eine Person: „Ich denke, wenn die Eltern ihre Kinder bestärken und eine gute Zusammenarbeit mit der Schule herrscht, dass dies extrem förderlich für das Verhalten des Kindes sein kann. So kann sich das Kind optimal entfalten“ (Interview 1, Z. 86). Weiter ergänzte diese, dass wenn alle drei Parteien zusammenarbeiten, dies der Schlüssel zum Erfolg sei (vgl. Interview 1, Z. 88). Eine weitere befragte Person erklärte: „Nichtsdestotrotz ist es wichtig, dass die Eltern mitarbeiten. Das heisst meine 100 % multipliziert mit den 0 % der Eltern sind nur 0 %. Das heisst, dass es wichtig ist, dass Eltern und Lehrpersonen zusammenarbeiten und dies einen wichtigen Teil zu der Entwicklung ihres Kindes beiträgt. Es ist ein Miteinander mit allen Beteiligten“ (Interview 8, Z. 119).

5.3.5 Ergebnisse Begründung Integration von Wirksamkeitsinformationen

Begründung Reflexion

Keine Person äusserte sich zu der Begründung der Strategie Reflexion.

5.3.6 Ergebnisse Begründung zusätzliche Strategien der Lehrpersonen

Zusätzlich wurden von den Lehrpersonen die folgenden Strategien begründet.

Begründung interessenbasiertes Arbeiten

Eine Person bekräftigte, dass Kinder Spiele lieben, aus diesem Grund versucht sie die Aufgabe als eine Art Wettbewerb aufzubauen. Sie fügte dazu bei, dass bei gewissen Kindern diese Strategie sehr gut anspricht (vgl. Interview 5, Z. 14).

Begründung Schulhausteam

Zwei Personen äusserten sich zu der Begründung der Strategie (Interview 4, 10). So erklärte Interview 4: „Es ist auch eine Realität im Schulalltag, dass man nicht immer die Kapazität hat. Aus diesem Grund ist es auch wichtig, im Team zusammenzuarbeiten und auch Aufgaben abzugeben, beispielsweise an die Schulsozialarbeiterin“ (Z. 59). Dazu ergänzt sie ein wenig später, dass sie denke, dass auch im Stufenteam eine enge Zusammenarbeit gepflegt werden soll. Zum Beispiel haben sie an unserer Schule bestimmte Zeiteinheiten festgelegt, an welchen sie im Team über gewisse Situationen und Fälle sprechen. In solchen Gesprächen versuchen sie miteinander Lösungen zu finden (vgl. Interview 10, Z. 64). Zusätzlich erwähnte sie, dass das Coaching unter Lehrpersonen ebenso relevant und hilfreich ist (vgl. Interview 10, Z. 65).

Begründung Elterngespräche

Eine Lehrperson erläuterte: „Ich denke auch, dass die Elternarbeit sehr wichtig ist. Dieser Austausch sollte regelmässig geführt werden, damit Beobachtungen miteinander ausgetauscht werden können“ (Interview 10, Z. 61).

5.4 Kurze Zusammenfassung des Ergebnisteils

Die wichtigsten Kernbotschaften aus dem Ergebnisteil werden kurz zusammengefasst, um das Verständnis des Diskussionsteils zu unterstützen. Dabei werden die Strategien sowie die Begründung im selben Abschnitt aufgeführt.

Direkte Erfahrungen

Probleme selber lösen

Die Interviewten erklärten, dass es wichtig sei, dass Kinder selber erfahren, dass sie etwas bewirken können (Interview 7, Z. 8). Zentral sei, dass Kinder merken, dass sie Aufgaben selber bewältigen können (vgl. Interview 7, Z. 63). Begründet wurde wie folgt: „Die Kinder sollen Erfahrungen machen dürfen. Lernen geschieht durch eigene Erfahrung“ (Interview 7, Z. 77).

Differenzierung

Exemplarisch für die Aussagen der befragten Lehrpersonen kann die Aussage festgelegt werden, dass als Nächstes die Aufgabe so vereinfacht wird, dass Max ein Erfolgserlebnis erhält. Danach würde die Aufgabe Schritt für Schritt erschwert werden (vgl. Interview 10, Z. 11). Stellvertretend kann die folgende Begründung genannt werden: „Denn mittels dieser Differenzierung erlebt sich Max als erfolgreich. Max wird durch das erfolgreiche Bewältigen einer Aufgabe dazu motiviert, dass er an sich selber glaubt und sich auch schwierigere Aufgaben zutraut“ (Interview 12, Z. 40).

Stellvertretende Beobachtung

Vorbilder

Der Vergleich ist nicht immer hilfreich, er kann jedoch dem Kind helfen, wenn es sieht, dass sein Gegenüber die Aufgabe lösen kann (vgl. Interview 8, Z. 33). Eine andere Person fügte hinzu, dass es dem Kind auch ein Gefühl vermitteln kann, dass alle anderen es schaffen, nur es selber nicht (vgl. Interview 2, Z. 3). Der Einsatz wurde unterschiedlich begründet. Der Vergleich ist ein wichtiger Anhaltspunkt für die Kinder, damit sie sehen, wo sie genau stehen (vgl. Interview 8, Z. 45). Es gibt jedoch bei leistungsschwächeren Kindern auch immer einen negativen Vergleich (Interview 8, Z. 47).

Kooperative Lernformen

Es kann auch helfen, wenn der Pultnachbar oder die Pultnachbarin miteinbezogen wird. Diese kann dem Kind die Aufgabe nochmals erklären (Interview 11, Z. 9). Begründet wurde, dass Kinder voneinander und miteinander lernen. So können beide Beteiligten, das Kind, welches die Thematik bereits verstanden hat sowie das Kind, das noch lernen möchte, davon profitieren (vgl. 12, Z. 51).

Mündliche Überzeugung

Positive Verstärkung

Interview 11 erläuterte exemplarisch, dass sie versucht das Kind positiv zu bestärken, es sei jedoch wichtig, dass dies in einem authentischen Rahmen geschieht (vgl. Z. 11). „Ich denke, dass das positive Bestärken dem Kind hilft, sich selber von einer anderen Perspektive wahrzunehmen“ (vgl. Interview 10, Z. 30).

Interaktion

In einem Dialog wird relativ schnell ersichtlich, an welchem Punkt Max steht und was er genau benötigt (vgl. Interview 1, Z. 9). Begründet wurde, dass Gespräche zum einen effektiv sind, da sie das Vertrauen aufbauen. Dies wird benötigt, damit man das volle Potenzial zeigen kann und dass man sich als selbstwirksam wahrnehmen kann (vgl. Interview 2, Z. 35).

Physiologische und affektive Zustände

Qualität Klassenklima

Interview 3 erwähnte, dass sie auf ein positives Klassenklima achtgibt und dieses mit Gesprächen versucht zu erarbeiten (vgl. Z. 33). Stellvertretend erklärte Interview 2 den Einsatz der Strategie, dass der soziale Aspekt wichtig ist, denn wenn man sich nicht wohlfühlt getraut man sich nicht etwas zu sagen oder sich frei zu bewegen (vgl. Z. 107).

Druck

Interview 5 erklärte, dass sie manchmal auch Druck anwende (vgl. Z. 12). Sie begründete, dass Druck oftmals auf Gegendruck stösst (vgl. Interview 5, Z. 31). Ein weiterer Punkt für den Einsatz der Strategie ist, dass man das Gefühl hat, dass Kinder bestimmte Dinge schon früher können müssten (vgl. Interview 9, Z. 101).

Integration von Wirksamkeitsinformationen

Reflexion

Die Selbstreflexion der Kinder soll auf das Positive gelenkt werden, indem nachgefragt wird, weshalb das Kind denkt, dass es die Aufgabe nicht lösen könne (vgl. Interview 11, Z. 33). Keine Lehrperson äusserte sich zu der Begründung der Strategie.

6 Diskussion

Im Diskussionsteil wird explizit auf die Fragestellung eingegangen. Anschliessend werden die Ergebnisse mit der Theorie in Verbindung gebracht und persönliche Interpretationen anhand einer Stellungnahme abgegeben. Aus den gewonnenen Erkenntnissen wird ein Fazit gezogen und ein Ausblick gewährt. Abschliessend wird der Arbeitsprozess reflektiert und der persönliche Lerngewinn für den Lehrpersonenberuf aufgezeigt.

6.1 Zusammenfassende Beantwortung der Fragestellung

In dieser vorliegenden Bachelorarbeit stand die Leitfrage im Zentrum: „Ist das Verhalten von Lehrpersonen so ausgerichtet, dass sie die Selbstwirksamkeit bei Kindern bewusst fördern?“ (Kapitel 4.1). Die Auseinandersetzung mit der Thematik sowie die Befragungen hat gezeigt, dass diese nicht gänzlich beantwortet werden kann. Eine grosse Schwierigkeit war, dass das Konzept der Selbstwirksamkeit oftmals mit den Begriffen Selbstwert und Selbstkonzept verwendet und nicht klar abgegrenzt wurde. Daher fiel es einigen der Befragten schwer, sich nur zur Selbstwirksamkeit zu äussern. Die Ergebnisse basieren auf den subjektiven Wahrnehmungen und Erfahrungen von zwölf Lehrpersonen. Deswegen erstaunt es nicht, dass bei der Beantwortung der Fragen unterschiedliche Strategien und Begründungen genannt wurden. Um ein repräsentativeres Bild zu der Fragestellung zu erhalten, wäre es hilfreich, die Befragung qualitativ anhand zusätzlicher Situationsbeschreibungen, die weitere Strategien hervorbringen, auszuweiten. Eine weitere Option wäre diese im gesamten deutschsprachigen Raum durchzuführen. Des Weiteren wäre es sinnvoll die Zielgruppe genauer zu definieren. Dies könnte beispielsweise anhand der Berufserfahrung sowie der Unterrichtsstufe geschehen.

Ein weiteres Ziel der Arbeit war es herauszufinden, welche Strategien Lehrpersonen in der Praxis anwenden und wie diese begründet werden. Dafür wurden die folgenden Fragen definiert: „Wie fördern Lehrpersonen die Selbstwirksamkeit ihrer Schülerinnen und Schüler in der Praxis und welche Strategien kommen zur Anwendung?“ und „Wie begründen Primarlehrpersonen den Einsatz der gewählten Strategien zur Stärkung der Selbstwirksamkeit der Kinder?“ Die qualitative Auswertung der Datenerhebung hat gezeigt, dass die Lehrpersonen eine Vielzahl von Strategien anwenden, die die Selbstwirksamkeit der Kinder fördern. Strategien, wie Interaktion, Differenzierung sowie der Einsatz der positiven Verstärkung wurden besonders oft erwähnt. Aus der Befragung wurde ersichtlich, dass die Interviewpartner oft mehrere Strategien anwenden. Der Einsatz ist jedoch stark personen- und situationsabhängig. Zusätzlich werden die einzelnen Strategien häufig nicht mit dem Konstrukt der Selbstwirksamkeit in Verbindung gebracht.

6.2 Gegenüberstellung von Theorie und Ergebnissen

Wie bereits in der Theorie (Kapitel 2) erläutert, ist das Konstrukt der Selbstwirksamkeit komplex aufgebaut. In den Interviews wurde dies bestätigt. Nur wenige Lehrpersonen nannten während dem Gespräch den Begriff der Selbstwirksamkeit und erkannten diesen in ihrem schulischen Alltag. Einige der genannte Strategien werden in diesem Kapitel analysiert und mit der Theorie in Verbindung gebracht.

Im Bereich der direkten Erfahrungen wurde von den Lehrpersonen erwähnt, dass sie versuchen die Kinder zum eigenen Bewältigen der Problematik zu befähigen (vgl. Kapitel 5.2.1). Die Lehrpersonen begründen, dass Kinder früher oder später lernen müssen, eine Problematik selber durchzustehen und diese zu lösen. Lernen geschieht durch die eigene Erfahrung (vgl. Kapitel 5.3.1). Die Forschung bekräftigt diese Aussagen, dass es für die Stärkung der Selbstwirksamkeit die eigene Auseinandersetzung mit Herausforderungen benötigt (vgl. Kapitel 3.2.1).

Die Befragten gaben an, dass sie die Methode Differenzierung anwenden. So werden beispielsweise Aufgaben vereinfacht oder Schritt für Schritt erschwert. Ausserdem können die Befragten sich auch vorstellen, den Unterrichtsstoff anzupassen, dies solange sich noch in einer Grauzone bewegt werden kann (Kapitel 5.2.1). Die Befragung hat ergeben, dass die Lehrpersonen die Strategie ähnlich begründen, Dank der Differenzierung kann sich ein Kind als erfolgreich wahrnehmen. Das Kind wird durch das erfolgreiche Bewältigen einer Aufgabe motiviert, dass es an sich selber glaubt und sich schwierigere Aufgaben zutraut (Kapitel 5.3.1). Dazu erklärt die Empirie, dass über erreichbare Ziele, die an dem individuellen Lernstand angepasst sind, Erfolge ermöglicht werden (vgl. Kapitel 3.2.1). Diese ergänzt weiter, dass ein langanhaltender Wirksamkeitsglaube Erfahrungen von Bewältigen von Hindernissen bedingt (vgl. Kapitel 3.2.1).

In dem Bereich der Stellvertretenden Beobachtung wurde von den Lehrpersonen das Nutzen von Vorbildern erwähnt. Die Lehrpersonen wenden die Methode unterschiedlich an. So werden Beispiele aus der eigenen Schulbiographie gemacht sowie Kinder als mögliche Vorbilder miteinbezogen (Kapitel 5.2.2). Auch dient die Nutzung der Vorbilder als ein gewisser Anhaltspunkt, welcher den Kindern Sicherheit bieten kann. Zudem wurde erläutert, dass das Lernen am Modell zentral sei. Ausserdem ist den Lehrpersonen bewusst, dass sich der Vergleich auch negativ auswirken kann (Kapitel 5.3.2). Die Literatur begründet, dass Gleichaltrige meist die glaubhaftesten Vorbilder seien (vgl. Kapitel 3.2.2). Diese Wirkung wird besonders unterstützt, wenn die Modelle viele Ähnlichkeiten besitzen (vgl. Kapitel 2.3.2).

Als eine weitere Methode wurde die Nutzung von kooperativen Lernformen genannt (Kapitel 5.2.2). Lehrpersonen begründeten, dass bei kooperativen Lernformen beide

Beteiligten profitieren können. Der andere Blickwinkel durch Erklärungsansätze von Kindern, kann dazu beitragen, dass eine Thematik besser verstanden wird (Kapitel 5.3.2). Die Selbstwirksamkeit wurde von den Lehrpersonen nicht mit der Strategie in Verbindung gebracht. Die Forschung deklariert jedoch, dass kooperative Lernformen Kommunikation und Kooperation bedingen und dabei die Perspektivenübernahme fördern sowie das Erleben von Selbstwirksamkeit ermöglichen (vgl. Kapitel 3.2.2).

Eine oft genannte Methode ist die positive Verstärkung, welche im Bereich der mündlichen Überzeugung liegt (Kapitel 5.2.3). Dies, so wird von den Lehrpersonen erklärt, soll in einem authentischen Rahmen geschehen (Kapitel 5.2.3). Die Lehrpersonen begründen unterschiedlich. Einige nannten, dass die Kinder dadurch mehr an sich selber glauben und motivierter seien. Andere erwähnten, dass der Einsatz der genannten Strategie ressourcensparend sei, da noch weitere Kinder in der Klasse seien, welche betreut werden müssten (Kapitel 5.3.3). Aufgrund der Erkenntnisse der Forschung kann durch das Einreden auf die bereits vorhandene Kompetenz einer Person die Selbstwirksamkeitsüberzeugung gestärkt werden (vgl. Kapitel 2.3.2). Diese kann jedoch, wenn nachfolgende Anstrengungen erfolglos bleiben, nur kurzfristig erhalten bleiben (vgl. Kapitel 2.3.2).

Die meistgenannte Methode war die Interaktion (vgl. Kapitel 5.2.3). Begründet wurde, dass in Gesprächen das Vertrauen aufgebaut werden kann, ausserdem wird ergänzt, dass diese wertvoll für die Entwicklung des Kindes seien (Kapitel 5.3.3). Die Aussagen werden von der Literatur unterstützt. Eine wertschätzende Haltung gegenüber den Kindern ist für die Entwicklung der Selbstwirksamkeit bedeutsam (vgl. Kapitel 3.2.3). Diese Haltung bildet sich aus aktivem Zuhören und passenden Rückmeldeprozessen (vgl. Kapitel 3.2.3).

Die Befragten erklärten ausserdem, dass sie auf ein positives Klassenklima achten, welches im Bereich der physiologischen und affektiven Zustände anzusiedeln ist. Jedes Kind soll einen Platz in der Klasse haben (Kapitel 5.2.4). Aus den Gesprächen wurde ersichtlich, dass es den Lehrpersonen wichtig ist, dass sich jedes Kind der Klasse wohlfühlt. Dies bedingt, dass man den Klassenzusammenhalt stärkt, denn wenn Kinder sich nicht in einer Gruppe wohlfühlen, getrauen sie sich nicht, etwas zu sagen oder sich frei zu bewegen (Kapitel 5.3.4). Die Empirie bekräftigt die Aussagen, dass im schulischen Kontext eine motivierende Lernumgebung zu einer positiveren Arbeitseinstellung führt und die Möglichkeit bietet durch neue Erlebnisse zu wachsen (vgl. Kapitel 2.3.2).

Zwei Lehrpersonen erläuterten, dass sie in ihrem schulischen Alltag Druck anwenden (vgl. Kapitel 5.2.4). Den Lehrpersonen ist bewusst, dass Druck meist auf Gegendruck stösst. Des Weiteren wird ergänzt, dass diese Strategie nicht wirklich erfolgreich sei. Sie wird jedoch oft auch angewendet, da die Lehrpersonen das Gefühl haben, dass die Kinder bereits bestimmte Dinge schon früher können sollten (Kapitel 5.3.4). Die Literatur zeigt jedoch auf, dass Personen, welche sich in Stresssituationen befinden, zu bescheideneren Handlungs-

ausführungen neigen (vgl. Kapitel 2.3.2). Die eigenen Launen und Stimmungen beeinflussen die Beurteilung der Wirksamkeit (vgl. Kapitel 2.3.2).

Wenige Interviewpartner erwähnten, dass sie die Reflexion anwenden, die nach Bandura im Bereich der Integration von Wirklichkeitsinformationen anzusiedeln ist (vgl. Kapitel 2.2.5). Sie beziehen sich dabei hauptsächlich auf die Emotionen und Erfolge der Kinder und welche Umstände geändert werden müssten, damit ein erfolgreiches Umsetzen möglich wäre (Kapitel 5.2.5). Keine Person gab jedoch eine Begründung des Einsatzes der Strategie an (Kapitel 5.3.5). Die Empirie begründet, dass um die eigene Vorstellung der persönlichen Wirksamkeit zu entwickeln, die Person aufmerksam sein muss, sich erinnern können, Schlüsse ziehen können und kognitive Fähigkeiten besitzen muss (vgl. Kapitel 2.3.2). Im schulischen Alltag könnten die Schüler am Ende des Tages den Unterricht Revue passieren lassen (vgl. Kapitel 3.2.5). Bewusst wird die Aufmerksamkeit auf die guten Momente gelenkt (vgl. Kapitel 3.2.5).

Die Ergebnisse zeigen, dass in der praktischen Umsetzung bereits diverse Förderstrategien der Lerntheorie angewandt werden. Diese werden jedoch nicht bewusst mit dem Konzept der Selbstwirksamkeit in Verbindung gebracht.

6.3 Schlussfolgerung

Bilanzierend lässt sich sagen, dass die Selbstwirksamkeit ein komplexes Konstrukt ist, welches oftmals nicht trennscharf von den Konzepten des Selbstwertes und dem Selbstkonzept abzugrenzen ist. Diese Trennung wurde auch von den Lehrpersonen in der Praxis nicht immer umgesetzt. Hinsichtlich der Strategie Begründungen aus der Datenerhebung der Lehrpersonen kann der Rückschluss gezogen werden, dass Lehrpersonen bereits verschiedene Strategien zur Förderung der Selbstwirksamkeit implizit anwenden, jedoch diese nicht bewusst mit dem Konzept in Verbindung bringen.

Lehrpersonen wählen oft Strategien, die eher im Moment greifen. Die Selbstwirksamkeit der Kinder kann aber nicht von heute auf morgen gestärkt werden. Daher werden für die Stärkung längerfristige Strategien benötigt, die immer wieder neu angepasst werden müssen. Häufig suchten die Lehrpersonen in einem ersten Schritt das Gespräch mit dem Kind, um herauszufinden, wo das Problem liege. Oftmals suchen die Lehrpersonen die Hilfe von der SHP als zweiten Schritt. Dies könnte als eine Situationsüberforderung gedeutet werden. Nichts spricht gegen die Hilfe einer SHP, doch sollte dies, meiner Meinung nach, erst in einem späteren Schritt erfolgen. Denn Fakt ist, wenn Lehrpersonen mehr über das Konstrukt der Selbstwirksamkeit wissen und passende Strategien dazu kennen, könnten sie vermehrt das Problem mit den Kindern selber lösen. Selbstwirksame Kinder wissen, dass sie Probleme selber lösen können und lassen sich auch durch Hindernisse von ihren Zielen nicht abbringen. Es ist wichtig, dass Lehrpersonen die Chance sehen, die sich durch die Stärkung der Selbstwirksamkeit bei ihren Lernenden ergeben.

Der grösste Anteil der Befragten, hat die Pädagogische Hochschule vor kurzer Zeit abgeschlossen. Oft wurde die Bedeutsamkeit dieser Thematik zu wenig bewusst wahrgenommen. Um die Selbstwirksamkeit bei Kindern stärken zu können, müssten die Lehrpersonen mehr über die Relevanz im Zusammenhang mit schulischem Lernen erfahren. Sinnvoll wäre zudem, dass das Konzept der Selbstwirksamkeit in den letzten beiden Semestern in der Ausbildung vermehrt thematisiert wird und mögliche praktische Fördermassnahmen besprochen werden.

Relevant ist, die Probleme der Kinder frühzeitig zu erkennen und zeitnah passende Massnahmen anzuwenden.

6.4 Hinweise auf weiteren Forschungsbedarf

Gewinnbringend wäre eine weiterführende Arbeit, welche die Datenerhebung in einem grösseren Rahmen umsetzt, um so zu untersuchen, ob Lehrpersonen die Relevanz der Selbstwirksamkeit im schulischen Alltag erkennen und bewusst fördern. Dies würde ein verfeinertes Gesamtbild der Thematik ermöglichen. Aktuell gibt es nur wenige Untersuchungen, welche sich mit dem Zusammenhang von Selbstwirksamkeit und Leistung auseinandersetzt (vgl. Frank, 2008, S. 95). Die aktuelle Forschung hat bislang nur teilweise die Problematik in der Praxis untersucht. Diese Aussage unterstützt Martschinke (2008) wie folgt: Lehrpersonen ist oftmals die Relevanz der Persönlichkeitsbildung bewusst, jedoch werden entsprechende Fördermassnahmen im Alltag meist nur implizit und konzeptlos umgesetzt. Besonders hilfreich wären Förderprogramme, welche in der Praxis entsprechend umgesetzt werden können (vgl. 311).

6.5 Reflexion des Vorgehens

In dem folgenden Unterkapitel wird der Arbeitsprozess sowie die inhaltliche Ebene der Arbeit reflektiert. Ziel des Kapitels ist das Vorgehen sowie den Inhalt der Arbeit kritisch zu analysieren.

Während des dritten Semesters wurde die Thematik festgelegt und eine erste literarische Auseinandersetzung mit dem Inhalt der Arbeit fand statt. Besonders die Eingrenzung des Themas für die Arbeit fiel zu Beginn schwer. Während dieser Phase entschied ich mich gegen das Schreiben einer Literaturarbeit, da ich mich für die Förderung der Selbstwirksamkeit in der Praxis interessierte und dies mittels einer empirischen Arbeit genauer untersuchen wollte. Zwischen dem vierten und fünften Semester wurde der theoretische Teil der vorliegenden Arbeit geschrieben, welcher fortlaufend ergänzt und erweitert wurde.

Zur Thematik der Selbstwirksamkeit an sich existiert bereits ein breiter Fundus an Literatur. Doch im Bereich der praktischen Umsetzung von Förderstrategien im schulischen Alltag wurde noch zu wenig erforscht. Hier liegt die Stärke der vorliegenden Arbeit, da durch diese Studie weitere Erkenntnisse in diesem Forschungsbereich gewonnen wurden.

Der Interviewleitfaden wurde zu Beginn des fünften Semesters festgelegt. Die Verschriftlichung des Fragebogens war aufwändig, da die Leitfrage auf das Erkennen von impliziten Förderstrategien der Lehrpersonen ausgerichtet war. Aus diesem Grund wurde die Thematik den Lehrpersonen auch nicht direkt preisgegeben, sondern anhand der Definition von Underachiever erklärt.

Die teilstrukturierte Form des Interviews ermöglichte, die unterschiedlichen Strategien der Lehrpersonen festzuhalten. Wie die Befragungen genau durchgeführt werden sollten, war eine weitere Schwierigkeit meiner Arbeit. Die Inputs meiner Betreuungsperson halfen sehr,

die Problematik zu meistern. Dies wurde im Interviewleitfaden durch einen Situationsbeschreibung umgesetzt. Als sinnvoll angesehen wird, den Interviewleitfaden mit weiteren Situationsbeschreibungen zu ergänzen, da der verwendete nur bestimmte Strategien hervorruft. Des Weiteren könnte im Fragebogen ergänzt werden, dass Lehrpersonen ihre eigenen Definitionen von Selbstwirksamkeit, Selbstkonzept und Selbstwert angeben, damit untersucht werden kann, wie der Kenntnisstand der Lehrpersonen hinsichtlich theoretischer Befunde ist. Rückwirkend war das zeitnahe Realisieren des Theorieteils hilfreich, besonders da die Transkription der Interviews sowie die darauffolgende Auswertung viel Zeit beanspruchte. Der Zeitplan konnte aufgrund der aufwendigen Transkriptionen nur teilweise eingehalten werden. Ausserdem wurde der Aufwand für die Erstellung des Codebuchs sowie für die Auswertung zeitlich unterschätzt. Im Nachhinein würde ich die Interviews zeitlich früher einplanen. Zudem würde ich die Zielgruppe der Interviewten stärker einschränken, so könnte ich mir vorstellen, dass nur Klassenlehrpersonen, welche in der 3. Klasse unterrichten, befragt werden, um ein repräsentativeres Ergebnis zu erhalten.

6.6 Persönlicher Lerngewinn für den Lehrberuf

Aufgrund des Verfassens dieser vorliegenden Arbeit sowie durch die intensive theoretische Auseinandersetzung mit der Thematik Selbstwirksamkeit konnte ich viele neue Erkenntnisse für meinen beruflichen Werdegang gewinnen. Ich erhielt Kenntnisse, wie Selbstwirksamkeit definiert und wie das Konstrukt aufgebaut wird. Zusätzlich konnte ich mich mit möglichen Umsetzungsstrategien zur Förderung der Selbstwirksamkeit von Kindern auseinandersetzen. Besonders gewinnbringend waren für mich die damit verbundenen Interviews. Durch die theoretische Auseinandersetzung sowie durch die Strategien, welche bereits in der Praxis angewendet werden, konnte ich mir ein wertvolles Repertoire anlegen, das mir zukünftig von Nutzen sein wird. Die gewonnenen Erkenntnisse und Strategien werde ich versuchen in der Praxis umzusetzen, da ich von ihrem Wert überzeugt bin.

7 Zusammenfassung

Albert Bandura ist Psychologe und Lernprozessforscher, welcher die sozial-kognitive Lerntheorie entwickelte und den Begriff der Selbstwirksamkeit prägte. Laut Fuchs (2005) besagt das Konzept der Selbstwirksamkeit nach Bandura, der entscheidende Erfolgsfaktor für menschliches Handeln die persönliche Überzeugung ist, aus eigener Kraft etwas zu bewirken und weniger mit Intelligenz und Wissen zu tun haben (vgl. S.11). Laut seiner Theorie sind fünf Bereiche für die Stärkung der Selbstwirksamkeit notwendig. Dies sind direkte Erfahrungen (Mastery Experience), stellvertretende Erfahrungen (Vicarious Experience), mündliche Überzeugung (Social Persuasion), physiologische und affektive Zustände (Physiological and Affective Situations) sowie Integration von Wirksamkeitsinformationen (Integration of Efficacy Information).

Aus der Befragung von zwölf Klassenlehrpersonen konnte eruiert werden, dass bereits unterschiedliche Strategien zu den fünf Bereichen, welche auf den theoretischen Befunden Banduras zur Stärkung der Selbstwirksamkeit im schulischen Alltag umgesetzt werden. Die praktizierten Strategien wurden von den Lehrpersonen meistens nicht in Verbindung mit der Selbstwirksamkeit gebracht und wurden daher meistens unbewusst eingesetzt.

Abschliessend lässt sich sagen, dass die Thematik komplex ist. Zielführend wären weitere Forschungen im schulischen Kontext zur Förderung der Selbstwirksamkeit. Interessant könnte es sein, eine weitreichende Befragung von Lehrpersonen in der gesamten Schweiz durchzuführen, um zu untersuchen ob Lehrpersonen die Relevanz von Selbstwirksamkeit im schulischen Alltag erkennen und dadurch bewusst fördern.

8 Quellennachweise

8.1 Literaturverzeichnis

- Asendorpf, J. B. (2019). *Persönlichkeitspsychologie für Bachelor* (4. Auflage). Berlin: Springer-Verlag GmbH.
- Bandura, A. (1997). *Self-Efficacy. The Exercise of Control*. New York: W.H. Freeman and Company.
- Bandura, A. (2002). *Self-Efficacy in Changing Societies*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Behrensen, B. & Solzbacher, C. (2016). *Grundwissen Hochbegabung in der Schule. Theorie und Praxis*. Basel: Beltz.
- Deffner, C. (2016). Kindliche Selbstregulation. Bedeutung und Förderung Exekutiver Funktionen im Kindergartenalter. *TPS*, 3, 24-27.
- Drössler, S., Jerusalem, M. & Mittag, M. (2007). Förderung sozialer Kompetenzen im Unterricht. Implementation eines Lehrerfortbildungsprojekts. *Zeitschrift für Pädagogische Psychologie*, 21 (2), 157-168.
- Frank, A. (2008). *Belastung von Kindern durch Mitschüler, Lehrer und Unterricht. Eine empirische Studie zu Problemen, Ressourcen und Bewältigung im Grundschulalltag*. Hamburg: Verlag Dr. Kovač.
- Fröhlich-Gildhoff, K. (2013). *Angewandte Entwicklungspsychologie der Kindheit. Begleiten, Unterstützen und Fördern in Familie, Kita und Grundschule*. Stuttgart: W. Kohlhammer GmbH Stuttgart.
- Fuchs, C. (2005). *Selbstwirksam Lernen im schulischen Kontext. Kennzeichen - Bedingungen - Umsetzungsbeispiele*. Bad Heilbrunn: Verlag Julius Klinkhardt.
- Fuchs, C. (2006). *Anstiftung zum Lernerfolg. Oder: Was Lehrende tun, wenn sie nicht lehren* (1. Auflage). Bern: h.e.p. verlag ag.
- Hoppe G. K. (2012). *Selbstkonzept und Empowerment bei Menschen mit geistiger Behinderung*. Freiburg im Breisgau: Centaurus Verlag & Media KG.

- Hornby, A. S. (2005). *Oxford Advanced Learner's Dictionary of Current English* (7. Auflage). Oxford: Oxford University Press.
- Kocher, M. (2014). *Selbstwirksamkeit und Unterrichtsqualität. Unterricht und Persönlichkeitsaspekte von Lehrpersonen im Berufsübergang*. Münster: Waxmann Verlag GmbH.
- Martschinke, S. (2008). Förderung von Selbstwertgefühl, Selbstwirksamkeit und Selbstkonzept. In K.-H. Arnold, O. Graumann & A. Rakhkochkine (Hrsg.), *Handbuch Förderung. Grundlagen, Bereiche und Methoden der individuellen Förderung von Schülern* (S. 303-312). Weinheim: Beltz Verlag.
- Morf, C. C. & Koole, S. L. (2014). Das Selbst. In K. Jonas, W. Stroebe & M. Hewstone (Hrsg.), *Sozialpsychologie* (6. Auflage, S. 141-195). Berlin: Springer-Verlag GmbH.
- Moschner, B. & Dickhäuser, O. (2018). Selbstkonzept. In D. H. Rost, J. R. Sparfeldt & S. R. Buch (Hrsg.), *Handwörterbuch Pädagogische Psychologie* (5. Auflage, S. 750-756). Basel: Beltz Verlag.
- Müller, E. (2012). „Ich kann das!“ Selbstwirksamkeit bei Kindern fördern. *Kindergarten heute Das Leistungsheft*, 2, 4-9.
- Schwarzer, R. & Jerusalem, M. (2002). Das Konzept der Selbstwirksamkeit. *Zeitschrift für Pädagogik*, 44. Beiheft, 28-53.
- Theobald, M. (2015). *Die sozial-kognitive Lerntheorie Albert Banduras. Wie funktioniert das Lernen am Modell?*. Norderstedt: GRIN Verlag.
- Waibel, E. (2017). *Erziehung zum Selbstwert. Persönlichkeitsförderung als zentrales pädagogisches Anliegen*. Basel: Beltz Juventa.
- Wustmann Seiler, C. & Fthenakis, W. E. (2016). *Resilienz. Widerstandsfähigkeit von Kindern in Tageseinrichtungen fördern* (6. Auflage). Berlin: Cornelsen Schulverlage GmbH.

8.2 Abbildungsverzeichnis

Titelbild: Pixabay GmbH(2015). <https://pixabay.com/de/photos/kinder-kind-spielen-studie-farbe-865116/>. Verifiziert am 02.01.2021.

Abbildung 1: Konzept der Selbstwirksamkeit nach Bandura (vgl. Fuchs, 2005, S.23). 8

8.3 Tabellenverzeichnis

Tabelle 1: Übersicht der Interviewteilnehmenden.....20

9 Anhang

9.1 Interviewleitfaden

Vielen herzlichen Dank, dass ich dieses Interview mit dir durchführen darf. Ich bin Stephanie Eberhard und studiere an der Pädagogischen Hochschule in Zug, um Primarlehrerin zu werden. Das folgende Interview findet im Rahmen meiner Bachelorarbeit statt. Wie du bereits weisst, interessiere ich mich für Schülerinnen und Schüler, welche nicht ihr volles Potenzial im schulischen Alltag zeigen.

Die folgende qualitative Umfrage behandelt die Thematik „Wie begleite ich als Lehrperson Schülerinnen und Schüler in ihrem Lernprozess, welche ihr eigentliches Potenzial nicht voll ausschöpfen? “. Diese Kinder werden auch als „Underachiever“ bezeichnet.

Als „Underachiever“ werden Kinder bezeichnet, die deutlich unter ihren eigenen Möglichkeiten bleiben. Die Leistungsperformanz unterscheidet sich erheblich vom Leistungspotenzial (vgl. Behrensen & Solzbacher, 2016, S. 167).

Das Interview wird etwa zwischen 20-30 Minuten dauern. Wenn du einverstanden bist, werde ich das gesamte Gespräch aufzeichnen, um die Daten danach weiterverarbeiten zu können. Die aufgezeichneten Daten werden später selbstverständlich wieder von mir gelöscht. Deine Daten werden vertraulich und anonymisiert behandelt.

Wenn ja, Aufnahmegerät einschalten, wenn nein, fleissig mitschreiben.

Es gibt bei der Beantwortung der Fragen kein richtig oder falsch. Als bedeutsam wird deine persönlichen Erfahrungen und deine Meinung angesehen. Dabei bist du nicht verpflichtet jede Frage zu beantworten.

Corona-Verschärfungen: In Anbetracht der Situation muss das Interview via Zoom durchgeführt werden.

Hast du noch Fragen, bevor wir mit der Umfrage beginnen?

Einstieg (ca. 5 Min.):

Erzählaufforderung	Konkretere Fragen
Bitte stelle dich kurz vor.	Wie alt bist du? In welcher Unterrichtsstufe unterrichtest du? Wie viele Jahre Berufserfahrung besitzt du?

Hauptteil (ca. 15-20 Min.):**Situationsbeschreibung 1:**

Du bist Lehrer/in einer 3. und 4. Klasse. Max, ein Kind aus deiner Klasse ist eher zurückhaltend und schreibt zunehmend im Fach Mathematik schlechte Noten.

Du hast in der letzten Stunde ein neues Thema „Zahlenmauern“ eingeführt. In der darauffolgenden Übungsphase arbeiten die Kinder unterschiedlich an den Aufgaben. Du beobachtest bei der Erarbeitungsphase die einzelnen Kinder im Klassenzimmer. Während die Kinder unermüdlich die Aufgaben lösen und dafür unterschiedliche Lösungsansätze und Strategien ausprobieren, legt Max den Stift zur Seite und versucht sich mit seinem Pultnachbar abzulenken.

Du überlegst dir, was los ist und sprichst mit dem Kind.

Als du fragst, weshalb er noch nicht mit der Thematik begonnen hat, meint er: „Ich kann das eben nicht“.

Erzählaufforderung	Konkretere Fragen
Wie würdest du nun vorgehen?	Wie reagierst du? Kannst du mir deinen Reaktionsweg aufzeigen?
Was machst du generell mit Kindern, die sich das Lösen einer Aufgabe nicht zutrauen?	Kannst du mir ein Beispiel dazu erläutern?
Welche Strategien wendest du in deinem schulischen Alltag an?	Haben sich gewisse Strategien als besonders effektiv bewährt? Kannst du mir sagen, weshalb sich diese Strategien, als besonders effektiv bewährt haben?
Wie erkennst du, dass ein Kind unter seinen Möglichkeiten arbeitet und sich nichts zutraut?	Welche Verhaltensweisen zeigen diese Kinder?

Wie oft kommen solche Situationen in deinem persönlichen schulischen Alltag vor?	Kannst du mir eine Zahl nennen?
Kannst du eventuell sagen, welche Kinder besonders Gefahr laufen, dieses Verhalten zu zeigen? Anders formuliert: Erkennst du bestimmte Gesetzmässigkeiten und Merkmale?	Gibt es gewisse Vorzeichen in Bereichen der Persönlichkeitsmerkmale, soziale oder kulturelle Hintergründe der Familie?

Von Situationsbeschreibung losgelöste Fragen:

Erzählaufforderung	Konkrete Fragestellung	Aufrechterhaltung
Welche Erfahrungen hast du bereits mit „Underachiever“ gemacht?	Hast du bereits ähnliche Erfahrungen dazu gemacht? Wie gehst du mit „Underachiever“ um? Kommt das im Alltag oftmals vor?	- Kannst du das näher beschreiben? - Kannst du dazu noch mehr erzählen? - Und dann? - Wie ging das weiter? - Wie war das so mit...? - Kannst du mir ein Beispiel dazu geben?
Wo machst du die Gründe dafür aus, weshalb diese Kinder ihr Potenzial nicht ausschöpfen?	Welche Gründe kennst du, weswegen Kinder nicht ihr volles Potenzial zeigen? Welche Ursachen vermutest du hinter diesem Verhalten? <i>(Konzepte der LP werden hier ersichtlich!)</i>	

Ausklang:

„Gibt es etwas, dass du noch zum Thema sagen möchtest?“

(Dies wird genutzt, damit die Befragten noch einmal von sich aus auf etwas eingeht, was ihnen besonders wichtig erscheint.)

„Was wäre dir abgesehen davon noch wichtig?“

Was würdest du als Interviewer noch fragen?“

Was kann das Setting Schule für diese Kinder tun?

Wie können diese Kinder in der Gesellschaft unterstützt werden?

Vielen herzlichen Dank, dass du dir für die Befragung Zeit genommen hast.

9.2 Kategoriensysteme

9.2.1 Kategoriensystem zu Vorkommen des Verhaltens im Alltag

Name/ Bezeichnung	Codierung	Ankerbeispiel
Anzahl des Vorkommens		
Vorkommen des Verhaltens	Aussagen zu Vorkommen	Ich denke, dass sich dieses Verhalten einmal täglich zeigt (Interview 8, Z. 67).

9.2.2 Kategoriensystem zu Strategien

Name/ Bezeichnung	Codierung	Ankerbeispiel
Strategien zur Förderung der Selbstwirksamkeit		
1. Direkte Erfahrungen (Mastery Experience)		
1.1 Probleme selber lösen	Aussagen zu LOA sowie sich Zeit lassen, die Kinder selber eine Aufgabe bewältigen lassen	Ich kann mir gut vorstellen, dass viele Eltern oder auch Lehrpersonen mit den Kindern wenig Geduld haben und sagen, dass sie es ihnen zeigen, anstatt sie das Problem selber lösen zu lassen. Sie haben auch oftmals den Anspruch, dass alles perfekt sein muss oder auch, dass es immer ein Endergebnis am Schluss der Lektion geben muss (Interview 2, Z. 53).
1.2 Differenzierung	Aussagen zu Anpassungen der Aufgaben auf das Leistungsniveau des Kindes, Aufgaben handelnd erarbeiten	Ich versuche mein Angebot so zu gestalten, dass alle Kinder auf ihrem eigenen Niveau arbeiten können (Interview 8, Z. 6).
1.3 Verstärkerpläne	Aussagen zu Aufmerksamkeit auf positive Momente lenken.	Dieser Verstärkerplan war eine Art Schatzplan mit zwölf verschiedenen Stationen. Wir haben miteinander

		<p>vereinbart, dass das Mädchen jedes Mal, wenn es aufgeben möchte, es nicht macht, zuerst selber überlegt und es versucht einen Stern auf die nächste Station kleben kann. Es war sehr wichtig, diesen Plan regelmässig anzuwenden. Ich habe diesen „Verstärkerplan“ auch mit ihr und den Eltern besprochen. Als sie dann die ganze Schatzkarte voll hatte, konnte sie sich etwas Tolles aussuchen. Ihr hat das sehr geholfen (Interview 1, Z. 51).</p>
1.4 Umsetzbare Ziele	Aussagen zu individuellen Lehrplänen und Zielvereinbarungen	<p>Man könnte auch Ziele miteinander festlegen, die verfolgt werden sollen. Das sind für mich eher kleinschrittige Ziele, sodass die Erfolge für das Kind ersichtlich werden (Interview 12, Z. 23).</p>
1.5 Interessenbasiertes Arbeiten	Aussagen zu einbeziehen Interessen der Kinder sowie zu Spielformen	<p>Was mir noch in den Sinn kommt, ist, dass man die Kinder mit einem Thema packt, dass sie besonders interessiert. Dies möchte ich anhand der Zahlenmauer aufzeigen. Beispielsweise ist der Junge Fan von Spiderman und ich verpacke dann die Aufgabe in eine Geschichte. Das kön-</p>

		nte sich so zeigen, dass ich dem Kind sage, dass er gegen drei Gegner vom Spiderman spielt (Interview 5, Z. 15).
2. Stellvertretende Beobachtung (Vicarious Experience)		
2.1 Vorbilder	Aussagen zu Identifikationsfiguren und Peergruppe, negative sowie positive Aussagen zu Vergleichen und Modellernen	Ich finde, dass der Vergleich nicht immer hilfreich ist, es kann jedoch einem Kind auch helfen, wenn es sieht, dass sein Gegenüber die Aufgabe lösen kann. Dies kann manchmal bereits das Problem lösen und das Kind traut sich mehr zu (Interview 8, Z. 33).
2.2 Kooperative Lernformen	Aussagen zu Lernpartnerschaften, Perspektivenübernahme	R: Ehm, für mich wäre da sicher die Möglichkeit einer Lerngruppe oder dass man mit Kindern vereinzelt nochmals etwas Bestimmtes anschaut (Interview 12, Z. 36).
3. Mündliche Überzeugung (Social Persuasion)		
3.1 Positive Verstärkung	Aussagen zur Bestärkung des Kindes	Wenn mir dieses Verhalten über einen längeren Zeitraum auffällt, versuche ich diese Kinder besonders positiv zu bestärken, in dem ich ihnen Komplimente mache. Den Kindern soll dabei bewusst werden, dass sie bereits sehr viel können. Dies geschieht fächerübergreifend. Dies ist jedoch

		schwierig, da diese Glaubenssätze oftmals sehr stark verankert sind (Interview 3, Z. 13).
3.2 Interaktionen	Aussagen zu aktivem Zuhören und zu Gesprächen	Dann fordere ich die Kinder auf, darüber zu sprechen. Diese Aussagen sind ja schnell ausgesprochen. Ich versuche die Kinder zum Nachdenken anzuregen, höre dabei aufmerksam zu und stelle allenfalls Rückfragen (Interview 1, Z. 4).
3.3 Feedback	Aussagen zu Rückmeldeprozessen und prozessorientiertem Feedback	Bei den Rückmeldungen achte ich mich auch darauf, dass ich prozessorientiert Feedback gebe (Interview 9, Z. 15).
3.4 Beziehungsaufbau	Aussagen zur Stärkung der Beziehung zwischen Lehrperson und dem Kind	Mir ist besonders wichtig, dass die Kinder wissen, dass sie immer zu mir kommen können. Das Schlimmste wäre für mich, wenn die Kinder sich nicht mehr getrauen, zu mir zu kommen (Interview 2, Z. 45).
4. Physiologische und affektive Zustände (Physiological and Affective States)		
4.1 Wechsel Unterrichtsetting	Aussagen Wechsel des Raumes, des Themeninhaltes sowie Pausen	Falls es sich herauskristallisieren würde, dass dies im Moment nicht der Fall ist, würde ich ihm 1-2 Minuten geben, damit er sich dazu Gedanken machen kann oder vielleicht auch eine Pause einlegen kann (Interview 12, Z. 5).

4.2 Qualität des Klassenklimas	Aussagen zu Hilfsbereitschaft, Zusammenarbeit, Mitbestimmung, Strukturen, Regeln	Ich achte in meiner Klasse auf ein positives Klima und versuche, das in Gesprächen zu fokussieren und zu erarbeiten (Interview 3, Z. 33).
4.3 Positive Fehlerkultur	Aussagen zu Umgang mit Fehlern	Dabei ist mir wichtig, dass Fehler als Helfer anerkannt werden. Die Kinder überlegen ja immer etwas und es entstehen auch spannende Überlegungen. Manchmal kristallisiert sich aus dem Gespräch ein kleiner Denkfehler heraus, welcher uns jedoch hilft, das Problem anzugehen (Interview 7, Z. 22).
4.4 Druck	Aussagen zu Einsetzung von Druck auf die Kinder	Manchmal ehrlich gesagt, wende ich auch Druck an. Wenn gar nichts mehr geht, dann mache ich das manchmal (Interview 5, Z. 12).
4.5 Kinder ernst nehmen	Aussagen zu Meinung, dass man Kinder ernst nehmen soll	Am schlimmsten finde ich es, wenn ich die Kinder nicht ernst nehmen würde und einfach sagen würde, dass sie das schon können und sie sich nicht so schwierig anstellen sollen (Interview 12, Z. 14).
4.6 Zusammenarbeit Schule, Eltern und Kind	Aussagen zur Zusammenarbeit zwischen Schule, Eltern und Kind	Es ist mir dabei wichtig, dass die Zusammenarbeit mit allen drei Beteiligten, Lehrperson, Eltern und

		Kind, zielgerichtet ist (Interview 12, Z. 33).
4.7 Schulhausteam	Aussagen zu SHP, Klassenlehrpersonen, Stufenpartner	Wenn er das jedoch nicht möchte, suche ich ziemlich schnell das Gespräch mit meiner Heilpädagogin, um herauszufinden, wo die Schwierigkeiten liegen. Da ist es oftmals wichtig, tiefer nachzuforschen (Interview 12, Z. 8).
4.8 Elterngespräche	Aussage zu Austausch mit Eltern	Ich denke, dass es zu diesem Zeitpunkt wichtig ist, sich mit den Eltern auszutauschen. Bei dem gemeinsamen Gespräch wird besprochen, was ich beobachtet und was ihre Beobachtungen zu Hause sind (Interview 12, Z. 32).
5. Integration von Wirksamkeitsinformationen (Integration of Efficacy Information)		
5.1 Reflexion	Aussagen zu über das eigene Handeln nachdenken	Da kommt mir eine besonders tolle Strategie in den Sinn, welche ich mit einer 4. Klasse durchgeführt habe. Diese lag im Bereich des kreativen und freien Schreibens. Dabei haben die Kinder ein Gefühlstagebuch geschrieben. Dieses Gefühlstagebuch war wirklich nicht nur an die fachliche Kompetenz gebunden. Die Kinder haben über ihre eigenen Emotionen und

		Schulerfolge geschrieben (Interview 9, Z. 23).
--	--	---

9.2.3 Kategoriensystem Begründungen Strategieranwendungen

Name/ Bezeichnung	Codierung	Ankerbeispiel
Strategien zur Förderung der Selbstwirksamkeit		
1. Direkte Erfahrungen (Mastery Experience)		
1.1 Begründung Probleme selber lösen	Aussagen zu Effizienz zu LPA sowie sich Zeit lassen, die Kinder selber eine Aufgabe bewältigen lassen	Ich denke, es ist wichtig, dass den Kindern vermittelt wird, dass es eine gewisse Anstrengungsbereitschaft benötigt. Früher oder später müssen die Kinder lernen, dies durchzustehen. Allerspätestens im Studium werden die Kinder diese Erfahrungen machen. Da müssen sie an die Prüfung und können sich nicht davor drücken (Interview 8, Z. 78).
1.2 Begründung Differenzierung	Aussagen zur Effizienz zu Anpassungen der Aufgaben auf das Leistungsniveau des Kindes	Denn mittels dieser Differenzierung erlebt sich Max als erfolgreich. Max wird durch das erfolgreiche Bewältigen einer Aufgabe dazu motiviert, dass er an sich selber glaubt und sich auch schwierigere Aufgaben zutraut (Interview 12, Z. 40).
1.3 Begründung Verstärkerpläne	Aussagen zur Effizienz zu Aufmerksamkeit auf positive Momente lenken	Ein weiterer Punkt ist sicherlich, dass die Kinder das Vertrauen in sich

		selber gewinnen. Hier kann das „Blanking-Systems“ sehr viel dazu beitragen. Die Kinder merken beispielsweise, dass sie so viele rote Steine gesammelt haben und sie schon so vieles erreicht haben (Interview 2, Z. 46).
1.4 Begründung umsetzbare Ziele	Aussagen zur Effizienz zu individuellen Lehrplänen und Zielvereinbarungen	Ich denke, dass es dann vielen Kindern hilft, wenn gemeinsam kleinschrittige Ziele fokussiert werden, um in einen Flow zu geraten. Danach würde ich die Ziele erweitern (Interview 8, Z. 26).
1.5 Begründung interessenbasiertes Arbeiten	Aussagen zu Effizienz Einbeziehen Interessen der Kinder sowie zu Spielformen	Kinder lieben Spiele, also versuche ich dann die Aufgabe als eine Art Wettbewerb aufzubauen. Bei gewissen Kindern spricht diese Strategie sehr gut an. Dies würde ich dann wie eine Art Spiel aufbauen. „Wenn du diese Aufgabe erledigt hast, dann kommst du in ein höheres Level.“ Dann versuche ich das Ganze spielerisch aufzubauen (Interview 5, Z. 14).
2. Stellvertretende Beobachtungen (Vicarious Experience)		
2.1 Begründung Vorbilder	Aussagen zur Effizienz zu Identifikationsfiguren und Peergruppe, negative	Dieser Vergleich bietet den Kindern auch Sicherheit sowie einen Anhaltspunkt, wenn sie sehen, dass sie

	sowie positive Aussagen und Modelllernen	gut unterwegs sind. Sie trauen sich dann auch vielfach mehr zu, wenn sie einen Vergleichswert haben (Interview 8, Z. 46).
2.2 Begründung kooperative Lernformen	Aussagen zur Effizienz zu Lernpartnerschaften, Perspektivenübernahme	Eine Strategie, die sich für mich bewährt hat, ist für mich das Nutzen von Lernpartnerschaften. Die Kinder lernen voneinander und miteinander. Beide Beteiligten, also für das Kind, das bereits die Thematik verstanden hat, wie aber auch für das Kind, das noch dazu lernen möchte, kann dies sehr lehrreich sein (Interview 12, Z. 51).
3. Mündliche Überzeugung (Social Persuasion)		
3.1 Begründung positive Verstärkung	Aussagen zur Effizienz der Bestärkung des Kindes	Eine weitere effektive Strategie ist für mich die positive Verstärkung. Da ich merke, dass die Kinder dadurch mehr an sich selber glauben und sich bestärkt fühlen (Interview 5, Z. 28).
3.2 Begründung Interaktionen	Aussagen zur Effizienz zu aktivem Zuhören und zu Gesprächen	Ich denke, dass ein Gespräch und die verwendete Zeit, welche man sich für ein Kind nimmt, wertvoll und wichtig für die Entwicklung des Kindes sind (Interview 1, Z. 27).
3.3 Begründung Feedback	Aussagen zur Effizienz zu Rückmeldeprozessen und	Ich denke, dass persönliche oder auch fachliche

	prozessorientiertem Feedback	Rückmeldungen viel wertvoller sind als eine Note oder ein „Gut“ auf einem Zettel (Interview 1, Z. 25).
3.4 Begründung Beziehungsaufbau	Aussagen zur Effizienz zur Stärkung der Beziehung zwischen Lehrperson und dem Kind	Ich finde, es bewährt sich immer, wenn man an der Beziehung mit den Kindern arbeitet. Ich denke, dass dies der Schlüssel zu ganz vielem in unserem Beruf ist. Der Lernerfolg von Kindern hängt stark davon ab (Interview 1, Z. 24).
4. Physiologische und affektive Zustände (Physiological and Affective States)		
4.1 Begründung Wechsel Unterrichtssetting	Aussagen zur Effizienz Wechsel des Raumes, des Themeninhaltes sowie Pausen	Im Einzelsetting hatte das Kind die volle Aufmerksamkeit von mir und konnte zudem noch Small Talk führen und somit die Beziehung stärken (Interview 10, Z. 21).
4.2 Begründung Qualität des Klassenklimas	Aussagen zur Effizienz zu Hilfsbereitschaft, Zusammenarbeit, Mitbestimmung, Strukturen, Regeln	Dazu gehört sicherlich das Klassenklima. Ich unterrichte nun seit 1.5 Jahren und merke, wie wichtig der soziale Aspekt ist. Wenn man sich in einer Gruppe nicht wohlfühlt, getraut man sich nicht etwas zu sagen oder sich frei zu bewegen. Es ist wichtig, den sozialen Zusammenhalt zu stärken und das Vertrauen zu fördern (Interview 2, Z. 107).
4.3 Begründung positive Fehlerkultur	Aussagen zur Effizienz zu Umgang mit Fehlern	Ich denke, dass dies den Kindern hilft mehr

		Gelassenheit zu erlangen und es den Druck ein wenig reduziert. In dem die Kinder wissen, dass ihnen Fehler auch helfen können (Interview 4, Z. 49).
4.4 Begründung Druck	Aussagen zur Effizienz zu Einsetzung von Druck auf die Kinder	Die Druckvariante ist nicht sehr erfolgreich, da auf Druck auch oftmals ein Gegendruck wirkt. Dann geht meistens erst recht nichts mehr (Interview 5, Z. 31).
4.5 Begründung Kinder ernst nehmen	Aussagen zur Effizienz zur Meinung, dass man Kinder ernst nehmen muss	Ich denke, dass es auch hier darum geht, sich Zeit zu nehmen und die Kinder ernst zu nehmen. Die Kinder merken, dass es um sie und ihre eigenen Fähigkeiten geht (Interview 1, Z. 26).
4.6 Begründung Zusammenarbeit Schule, Eltern und Kind	Aussagen zur Effizienz zur Zusammenarbeit zwischen Schule, Eltern und Kind	Wenn alle drei Parteien zusammenarbeiten, ist das der Schlüssel zum Erfolg (Interview 1, Z. 88).
4.7 Begründung Schulausteam	Aussagen zur Effizienz zu SHP, Klassenlehrpersonen, Stufenpartner	Ich denke, dass auch im Stufenteam eine enge Zusammenarbeit gepflegt werden soll. Wir haben zum Beispiel an unserer Schule bestimmte Zeiteinheiten festgelegt, an welchen wir im Team über gewisse Situationen und Fälle sprechen. In solchen Gesprächen versuchen wir

		miteinander Lösungen zu finden (Interview 10, Z. 64).
4.8 Begründung Elterngespräche	Aussagen zur Effizienz beim Austausch mit Eltern	Ich denke auch, dass die Elternarbeit sehr wichtig ist. Dieser Austausch sollte regelmässig geführt werden, damit Beobachtungen miteinander ausgetauscht werden können (Interview 10, Z. 61).
5. Integration von Wirksamkeitsinformationen (Integration of Efficacy Information)		
5.1 Begründung Reflexion	Aussagen zur Effizienz der Strategie über das eigene Handeln nachdenken	Dies war sehr zeitintensiv, da ich ihnen ja immer eine schriftliche Rückmeldung auf ihre Texte gab, aber der Dialog der entstand, war faszinierend. Ich werde dies bestimmt wieder durchführen. Es entstand so viel daraus. Die Kinder wurden dadurch sicherlich gestärkt. Dies auch mit Kindern, bei denen ich das nicht als Erstes erwartet habe. Für mich war diese Erfahrung sehr wertvoll (Interview 9, Z. 28).

9.3 Transkripte

9.3.1 Interview 1

Präambel zum Interview 1	
Forschungsprojekt: Wie begleite ich als Lehrperson Schülerinnen und Schüler in ihrem Lernprozess, welche ihr eigentliches Potenzial nicht voll ausschöpfen?	
Art des Interviews:	Teilstrukturiertes Einzelinterview (anonymisiert)
Name des Interviewers:	Stephanie Eberhard
Ort des Interviews:	Zoom-Meeting
Datum und Zeit des Interviews:	01. Dezember 2020, 07:00 Uhr
Dauer des Interviews:	28 Minuten 41 Sekunden
Geschlecht der/des Interviewten:	weiblich
Alter der/des Interviewten:	27 Jahre
Funktion der/des Interviewten:	Klassenlehrperson Mittelstufe (4.-6. Klasse)
Gesprächsatmosphäre:	Es herrschte eine sehr lockere Atmosphäre, bei der das Interview gemäss Plan verlief.
Transkript:	Erstellt durch Stephanie Eberhard am 02.01.2021, geglättet und von Mundart auf Hochdeutsch übersetzt
1	I: Gerne möchte ich mit einer kurzen Situationsbeschreibung beginnen. Du bist Lehrer/in einer 3. und 4. Klasse. Max, ein Kind aus deiner Klasse ist eher zurückhaltend und schreibt zunehmend im Fach Mathematik schlechte Noten. Du hast in der letzten Stunde ein neues Thema „Zahlenmauern“ eingeführt. In der darauffolgenden Übungsphase arbeiten die Kinder unterschiedlich an den Aufgaben. Du beobachtest bei der Erarbeitungsphase die einzelnen Kinder im Klassenzimmer. Während die Kinder unermüdlich die Aufgaben lösen und dafür unterschiedliche Lösungsansätze und Strategien ausprobieren, legt Max den Stift zur Seite und versucht sich mit seinem Pultnachbar abzulenken. Du überlegst dir, was los ist und sprichst mit dem Kind. Als du fragst, weshalb es noch nicht mit der Thematik begonnen hat, meint es: „Ich kann das eben nicht“. Wie würdest du nun vorgehen?
2	R: Ehm... solche Situationen gibt es wirklich oft im schulischen Alltag.
3	Ich gehe dann jeweils auf die Kinder ein und frage sie, was sie mit dieser Aussage genau meinen. Ich stelle dabei Fragen wie: „Warum meinst du das? Was kannst du denn nicht?“
4	Dann fordere ich die Kinder auf, darüber zu sprechen. Diese Aussagen sind ja schnell ausgesprochen. Ich versuche die Kinder zum Nachdenken anzuregen, höre dabei aufmerksam zu und stelle allenfalls Rückfragen.
5	Ich spiele dann auch oft den Ball dem Kind zu, indem ich ihm einen Sprech Anlass biete und ihm wirklich aktiv zuhöre. In der Regel funktioniert dies relativ gut. Dann kommt zum Beispiel, dass das Kind nicht mehr weiss, wie es zur Spitze bei der Zahlenmauer gelangt.
6	Dann sage ich: „Okay, aber weisst du noch, wie wir mit der Zahlenmauer beginnen oder beziehungsweise wo beginnen wir überhaupt?“ Ich versuche im Dialog herauszufinden, wo die Problematik liegt und was die Kinder bereits wissen.
7	Natürlich ist es schwierig in die Köpfe der Kinder zu sehen. Bei Kindern wie Max, der eigentlich keine Probleme mit dem Fach an sich hat, müsste ich genauer nachforschen, wo das Problem liegt. Aus diesem Grund versuche ich mit den Kindern ins Gespräch zu kommen.
8	Dabei überlege ich mir, ob eventuell eine Unterforderung vorliegt oder ob er mehr Aufmerksamkeit benötigt.

9	Im Dialog wird mir relativ schnell klar, an welchem Punkt Max steht und was er genau benötigt.
10	Wenn ich merke, dass er einfach nur Spässchen machen möchte und nicht an der Aufgabe arbeiten will, versuche ich ihn mit einer Challenge herauszufordern. Da würde ich zum Beispiel den Faktor Zeit miteinbeziehen. Ich versuche ihn zu motivieren, eine Aufgabe in einer bestimmten Zeit zu lösen
11	und bestärke ihn, indem ich sage, dass ich das Gefühl habe, dass er das schaffen kann.
12	Wenn ich jedoch merke, dass das Kind die Aufgabe wirklich nicht versteht, gehe ich in ein Coaching. Dabei versuche ich mit dem Kind zu erarbeiten, was es genau versteht und wo es noch Probleme hat.
13	Es ist wichtig herauszufinden, ob das Kind nicht will oder nicht kann.
14	Ausserdem sind meine Lösungsstrategien jeweils situationsabhängig.
15	I: Was machst du mit Kindern, die sich das Lösen einer Aufgabe generell nicht zutrauen?
16	R: Ich denke, dass wenn sich Kinder eine Aufgabe nicht zutrauen, es oftmals mit dem Selbstvertrauen zu tun hat. Dies ist dann fächerunabhängig. Dabei versuche ich die Kinder zu motivieren und aufzuzeigen, was das Kind bereits schon alles kann.
18	Ich habe aktuell ein Kind in meiner Klasse, das ein solches Verhalten aufzeigt, das immer nachfragt, weil es sich unsicher fühlt. Ich versuche dann jeweils nachzufragen, weshalb das Kind so denkt. „Dir fallen jeweils 100 verschiedene Strategien ein beim Rechnen, warum glaubst du, dass du es ausgerechnet bei dieser Aufgabe nicht schaffst?“
19	Ausserdem versuche ich das Kind positiv zu bestärken. Ich versuche dabei dem Kind aufzuzeigen, dass es schon sehr vieles kann. Ich versuche das Kind zu bestärken, indem ich ihm aufzeige, was es bereits alles kann.
20	Klar gibt es auch hier manchmal das „Fishing for Compliments“.
21	Wenn es um das Selbstvertrauen geht, versuche ich die Kinder grundsätzlich positiv zu bestärken. Ich hebe hervor, was die Kinder bereits gut können. Dies funktioniert in meinem schulischen Alltag jeweils wirklich gut.
22	Ja.
23	I: Ich nehme an, dass sich die von dir erwähnten Strategien als besonders effektiv bewährt haben. Kannst du mir sagen weshalb diese Strategien besonders hilfreich sind?
24	R: Ich finde, es bewährt sich immer, wenn man an der Beziehung mit den Kindern arbeitet. Ich denke, dass dies der Schlüssel zu ganz vielem in unserem Beruf ist. Der Lernerfolg von Kindern hängt stark davon ab.
25	Ich denke, dass persönliche oder auch fachliche Rückmeldungen viel wertvoller sind als eine Note oder ein „Gut“ auf einem Zettel.
26	Ich denke, dass es auch hier darum geht, sich Zeit zu nehmen und die Kinder ernst zu nehmen. Die Kinder merken, dass es um sie und ihre eigenen Fähigkeiten geht.
27	Ich denke, dass ein Gespräch und die verwendete Zeit, welche man sich für ein Kind nimmt, wertvoll und wichtig für die Entwicklung des Kindes sind.
28	Die Kinder sollen spüren, dass ich mich für sie interessiere und auch an sie glaube. Ich denke, das ist ein wichtiger Teil für den Aufbau des Selbstvertrauens eines Kindes. Denn wenn das Kind merkt, dass ich an es glaube und es auch selber merkt, dass es fähig ist, die Aufgabe auch selber zu lösen, stärkt es sein Selbstvertrauen.
29	Ich helfe den Kindern dabei, sich wieder daran zu erinnern, dass sie es selber können.

30	I: Wie erkennst du, dass ein Kind unter seinen Möglichkeiten arbeitet und sich nichts zutraut? Wie verhält sich ein solches Kind?
31	R: Ehm... spontan würde ich sagen, dass es zwei verschiedene Typen gibt.
32	Ich denke, es gibt Kinder, die sehr ruhig arbeiten und sich sehr still verhalten. Vielleicht merkt man auf den ersten Blick gar nicht, dass sie nicht mitkommen. Ich denke, dass diese Kinder sehr gut verbergen können, wenn sie den Stoff nicht verstehen. Sie verstecken dies sehr gut, hier ist es wichtig, dass ich als Lehrperson dieses Verhalten genau beobachte.
33	Meiner Erfahrung nach sind das auch vielfach Kinder, die von den Noten her nicht sehr stark sind. Sie fallen dann auch oftmals notentechnisch auf.
34	Dann gibt es noch die andere Sorte, die sozial auffällig wird. Wie beispielsweise Max, der versucht andere Kinder abzulenken, der viel aufsteht und im Klassenzimmer hin und her geht, mehrmals etwas trinken geht und so versucht die Arbeit zu vermeiden.
35	Allgemein gesagt, denke ich, dass diese Verhaltensweisen existieren und mit allen habe ich bereits Erfahrungen gemacht.
36	I: Du hast jetzt verschiedene Typen erwähnt. Wie reagierst du auf diese? Würdest du dich unterschiedlich verhalten?
37	R: Ja, das ist eine gute Frage.
38	Ja, ich gehe dann schon jeweils anders auf die Kinder ein.
39	Wenn ein Kind die Arbeit versucht zu vermeiden und dabei ganz still wird, gehe ich zu dem Kind hin und spreche es darauf an.
40	Ich frage, was das Problem ist.
41	Ja.
42	Dann gehe ich in ein Gespräch.
43	Bei Kindern, die versuchen, sich abzulenken, in dem sie einfach irgendetwas machen, fällt es mir oft auf, dass dies die eher quirligen Kinder sind. Hier handle ich anders, als bei den Kindern, die sich zurückziehen.
44	Dann versuche ich oftmals mit den Kindern in einem anderen Setting zu sprechen. Beispielsweise gehe ich mit den Kinder nach draussen.
45	Oftmals sind diese Kinder auch die sogenannten Klassenclowns, die etwas kompensieren müssen.
46	Im Einzelgespräch frage ich sie, dann jeweils was los ist. Auch hier suche ich wieder das Gespräch.
47	Ich denke beim ersten Typ ist es einfacher subtil zu agieren. Da fällt mein Verhalten nicht so auf, da dies unter ruhigeren Umständen geschieht.
48	I: Angenommen du hast das Coachinggespräch mit dem Kind bereits durchgeführt. Wie würdest du nun weiter vorgehen?
49	R: Also im besten Fall würde Max sagen, dass es ihm einen Nutzen brachte und dass er es im besten Fall auch schon vorher selber gewusst hat. Eigentlich wusste er es bereits, dass er es kann, er konnte sich nur nicht mehr daran erinnern. Das wäre natürlich die allerbeste Ausgangslage.
50	Wenn dies nur für eine kurze Dauer hilft und das Kind nach zwei bis drei Tagen wieder dasselbe Verhalten aufzeigt, habe ich auch schon einen Verstärkerplan eingesetzt. In meinem Fall war es ein Mädchen, welches immer wieder gesagt hat, dass es die Aufgaben nicht lösen kann und dass es zu schwierig für sie sei. Sie hatte sich die Angewohnheit, immer alles nachzufragen, bereits in der Unterstufe angeeignet. Ich habe während verschiedenen Gesprächen mit dem Mädchen herausgefunden, dass sie grosse Mühe hatte, sich etwas zu zutrauen. Ich habe dann geschaut, dass ich die Aufgaben ein wenig vereinfache, damit das Mädchen positive Erfolgserlebnisse erhält und mit ihr gemeinsam einen Verstärkerplan erarbeitet.

51	Dieser Verstärkerplan war eine Art Schatzplan mit zwölf verschiedenen Stationen. Wir haben miteinander vereinbart, dass das Mädchen jedes Mal, wenn es aufgeben möchte, es nicht macht, zuerst selber überlegt und es versucht, einen Stern auf die nächste Station kleben kann. Es war sehr wichtig, diesen Plan regelmässig anzuwenden. Ich habe diesen Verstärkerplan auch mit ihr und den Eltern besprochen. Als sie dann die ganze Schatzkarte voll hatte, konnte sie sich etwas Tolles aussuchen. Ihr hat das sehr geholfen.
52	Als nächsten Schritt haben wir die Schatzkarte abgesetzt und miteinander Tagesziele festgelegt. Das Ziel haben wir am Morgen jeweils miteinander besprochen und festgelegt. Beispielsweise wäre ein solches Ziel gewesen, selbständig die Aufgabe X zu lösen. Wenn das Mädchen das Ziel erreicht hatte, bekam sie einen Stern.
53	Diese Verstärkerpläne können längerfristig sehr gut helfen, denke ich.
54	I: Was denkst du, wie oft kommen solche Situationen in deinem schulischen Alltag vor?
55	R: Das ist noch schwierig zu sagen, ich denke jedoch, dass dieses Verhalten schon beinahe täglich vorkommt.
56	Als du zu Beginn dein Thema bekannt gegeben hast, musste ich an drei Kinder aus meiner Klasse denken. Die Namen der Kinder habe ich dann direkt auch auf meinen Notizzettel geschrieben.
57	Ein Kind ist in der 6. Klasse und zwei sind in der 5. Klasse.
58	Ich denke, im altersdurchmischten Lernen kommt es auch immer auf den Jahrgang an.
59	Ich denke schon, dass sicher zwei bis drei Kinder in der Klasse jeweils davon betroffen sind, bei einem Durchschnitt von etwa 20 Kindern.
60	Natürlich gibt es auch Kinder, die nicht ganz so offensichtlich ein solches Verhalten aufzeigen.
61	Ich denke, dass die wenigsten Kinder vor Selbstbewusstsein strotzen.
62	Selbstverständlich ist es sehr von der Persönlichkeit abhängig.
63	Ja.
64	Deshalb denke ich schon, dass man sicherlich mit etwa zwei Kindern pro Klasse rechnen kann.
65	I: Was denkst du, kannst du eventuell sagen, welche Kinder besonders Gefahr laufen, dieses Verhalten zu zeigen? Anders formuliert: Erkennst du bestimmte Gesetzmässigkeiten und Merkmale?
66	R: Ehm... ich kann mir vorstellen, dass zum Beispiel viele Kinder, welche ich bereits im Schulunterricht erlebt habe, leistungsstärkere Geschwister haben. Vielfach stehen diese Kinder im Schatten eines älteren oder jüngeren Geschwisters, welches leistungsstärker ist.
67	Ehm... manchmal wird diesen Kindern auch bewusst, dass sie etwas schwächer als andere Kinder sind, indem sie sich stark vergleichen. Dabei werden Peers verglichen. Dies kann sie zusätzlich unter Druck setzen. So wie ich das jetzt wahrnehmen, gehören diese Kinder selten zu den ganz leistungsstarken Kindern. Diese Kinder zeigen oft durchschnittliche bis schlechte Leistungen auf.
68	Deshalb denke ich, dass wenn man sich vergleicht oder im Schatten von jemanden steht, dass dieses Verhalten noch stärker aufgezeigt wird.
69	I: Hat der Erziehungsstil der Eltern auch mit diesem Verhalten zu tun?
70	R: Also ich habe bis jetzt die Erfahrung gemacht, dass es Eltern gibt, die sehr wohlwollend und viel Verständnis aufzeigen können, auch wenn ihre Kinder gewisse Bildungslücken haben. Diese Eltern können auch ihre Kinder gut unterstützen.
71	Es gibt jedoch auch Eltern, die ihre Kinder stark unter Druck setzen.

72	Ich habe beide Extreme bereits erlebt.
73	Ich denke, dass es für Kinder sehr schwierig ist, wenn die Eltern kein Verständnis zeigen oder auch sehr viel von ihnen erwarten. Dann wird der Druck auf die Kinder sehr hoch und ich denke, dass dieser auch noch zusätzlich erschwert, dass die sie an sich selber glauben können. Sie nehmen dann oft wahr, dass sie nichts wert sind und dass sie ja sowieso versagen.
74	Ich denke, dass der Umgang mit Schwächen und mit Leistungen in Bezug auf das Elternhaus einen grossen Einfluss auf das Verhalten der Kinder hat.
75	Ja.
76	I: Denkst du, dass kulturelle Hintergründe auch Einfluss haben können?
77	R: Nein, ich finde, dass man das nicht sagen kann.
78	Klar arbeite ich in einem kleinen Dorf, welches sich sehr homogen verhält.
79	Ich denke jedoch, dass ein solches Verhalten in allen sozialen Schichten
80	und bei allen Nationalitäten vorkommen kann.
81	Ich denke, dass es wirklich überall vorkommt.
82	Ich denke nicht, dass Bildungsschichten einen Einfluss darauf haben.
83	Ich habe auch schon ein solches Verhalten bei Kindern beobachtet, bei welchen die Eltern sehr gebildet und äusserst engagiert waren.
84	Vielleicht war das für das Kind wie ein zusätzlicher Druck, da es vielleicht denkt, dass seine Eltern so klug sind und viel erreicht haben.
85	Ich denke nicht, dass der Bildungsgrad der Eltern entscheidend ist, sondern vielmehr die Beziehung zwischen den Beteiligten. Ja, das hat sehr viel damit zu tun.
86	Ich denke, wenn die Eltern ihre Kinder bestärken und eine gute Zusammenarbeit mit der Schule herrscht, dass dies extrem förderlich für das Verhalten des Kindes sein kann. So kann sich das Kind optimal entfalten.
87	Es merkt, dass alle Beteiligten an das Kind glauben, es die Aufgaben selber lösen muss.
88	Wenn alle drei Parteien zusammenarbeiten, ist das der Schlüssel zum Erfolg.
89	I: Was denkst du, was müsste das Setting Schule machen, um einem solchen Verhalten entgegenwirken zu können?
90	R: Ich glaube, was wertvoll sein könnte, ist, dass die Schule gut informiert. Dies soll sehr neutral geschehen.
91	Besonders für Eltern, welche ihr erstes Kind in die Schule schicken, kann es hilfreich sein. Es soll erklären, was auf die Kinder zukommt, welche Herausforderungen es geben könnte und welches Verhalten der Eltern besonders hilfreich wäre, damit das Kind erfolgreich lernen kann. An unserer Schule haben wir zum Beispiel einen Elternabend für Eltern, welche ihr erstes Kind in die Schule schicken. Da wird ihnen zum Beispiel erzählt, wie wir an der Schule arbeiten, was genau der Unterschied zwischen der Schule und dem Kindergarten ist sowie wie man die Kinder optimal bei der Erledigung von Hausaufgaben unterstützen könnte. Ich denke, es lohnt sich wirklich, Eltern darauf vorzubereiten.
92	Es ist wichtig, dass alle Beteiligten zusammenarbeiten und am gleichen Strick ziehen, auch wenn es Meinungsverschiedenheiten gibt. Es sollte nicht so sein, dass ein Kind in einem Loyalitätskonflikt stehen muss, wenn etwas nicht stimmt.
93	Ich denke, es ist wichtig, dass man hierbei die Eltern aufklärt.
94	Dies kann man als einen gesamtschulischen Anlass durchführen.
95	I: Was denkst du, wie können diese Kinder in der Gesellschaft unterstützt werden?
96	R: Ich glaube, die Gesellschaft ist sehr defizitorientiert.

97	Zum Beispiel im Geräteturnen, hier geht es immer darum, was alles nicht gut war. Bei einem Wettkampf zählt nur die Note und man bespricht nur, dass man nicht die volle Punktzahl erreicht hat. Anstatt anzuerkennen, wie viel man bereits erreicht hat. Wir in unserer Gesellschaft sehen vielfach nur das, was fehlt.
98	Ich denke, wir sollten alle bisschen mehr das Positive sehen und die Kleinigkeiten schätzen sowie auf uns selber stolz sein können, ohne Angst zu haben, dass man bemängelt wird. Ich glaube, das würde der gesamten Gesellschaft guttun und den Selbstwert von allen sehr steigern.
99	Ich denke, das hat sicherlich damit zu tun.
100	Das beginnt bei jedem selber.
101	I: Hast du noch etwas zu ergänzen?
102	R: Nein, eigentlich nicht. Ich denke, dass ich alles gesagt habe.
103	I: Gut dann würde ich gerne das Interview beenden. Vielen lieben Dank für deine Zeit, die du dir genommen hast.

9.3.2 Interview 2

Präambel zum Interview 2	
Forschungsprojekt: Wie begleite ich als Lehrperson Schülerinnen und Schüler in ihrem Lernprozess, welche ihr eigentliches Potenzial nicht voll ausschöpfen?	
Art des Interviews:	Teilstrukturiertes Einzelinterview (anonymisiert)
Name des Interviewers:	Stephanie Eberhard
Ort des Interviews:	Zoom-Meeting
Datum und Zeit des Interviews:	05. Dezember 2020, 10:00 Uhr
Dauer des Interviews:	25 Minuten 40 Sekunden
Geschlecht der/des Interviewten:	weiblich
Alter der/des Interviewten:	27 Jahre
Funktion der/des Interviewten:	Klassenlehrperson Unterstufe (1. Klasse)
Gesprächsatmosphäre:	Es herrschte eine sehr lockere und offene Atmosphäre, bei der das Interview planmässig verlief.
Transkript:	Erstellt durch Stephanie Eberhard am 10.12.2020, geglättet und von Mundart auf Hochdeutsch übersetzt
1	I: Gerne möchte ich mit einer kurzen Situationsbeschreibung beginnen. Du bist Lehrer/in einer 3. und 4. Klasse. Max, ein Kind aus deiner Klasse ist eher zurückhaltend und schreibt zunehmend im Fach Mathematik schlechte Noten. Du hast in der letzten Stunde ein neues Thema „Zahlenmauern“ eingeführt. In der darauffolgenden Übungsphase arbeiten die Kinder unterschiedlich an den Aufgaben. Du beobachtest bei der Erarbeitungsphase die einzelnen Kinder im Klassenzimmer. Während die Kinder unermüdlich die Aufgaben lösen und dafür unterschiedliche Lösungsansätze und Strategien ausprobieren, legt Max den Stift zur Seite und versucht sich mit seinem Pultnachbar abzulenken. Du überlegst dir, was los ist und sprichst mit dem Kind. Als du fragst, weshalb es noch nicht mit der Thematik begonnen hat, meint es: „Ich kann das eben nicht“. Wie würdest du nun vorgehen?
2	R: Als Erstes würde ich Max fragen, weshalb er denkt, dass er die Thematik noch nicht lösen kann. Ich versuche dabei herauszufinden, ob er die Aufgabe grundsätzlich nicht verstanden hat, ob er sich die Aufgabe nicht selber zutraut
3	oder ob er durch seine Mitschüler und Mitschülerinnen gestresst ist, die alle an den Aufgaben arbeiten. Das kann ihm ja auch das Gefühl vermitteln, dass alle anderen es schaffen, nur er selber nicht. Dies kann bewirken, dass ein Kind ein solches Verhalten aufzeigt.
4	Ja, ich würde ihn wirklich gezielt fragen, was er nicht kann.
5	Ich habe aktuell ein solches Kind in meiner Klasse, welches immer wieder ein solches Verhalten aufzeigt. Es zeigt sich sehr häufig, dass Aussagen wie „ich kann das nicht“ oftmals durch den Vergleich mit den anderen Kindern ausgelöst werden. Dies machen die Kinder nicht bewusst.
6	Das Kind vergleicht sich jeweils mit der Peergruppe, merkt, dass es alle anderen verstehen und denkt dann, dass es die Aufgabe nicht kann.
7	Zurück zu deinem Situationsbeschrieb.
8	Bei der Zahlenmauer... da würde ich sicherlich mit dem Kind handelnd, herausgelöst von der Aufgabe arbeiten. Da ich das Gefühl habe, dass ich solche Kinder nicht mit einem Arbeitsblatt erreiche.
9	Ich würde wirklich versuchen, das Kind an die Aufgabe heranzuführen.
10	Da in der Situationsbeschreibung erwähnt wird, dass alle anderen Kinder an der Aufgabe arbeiten, ist das für mich der Moment mit dem Kind zu zweit zu arbeiten.
11	Ich versuche das Kind dann auch positiv zu bestärken, jedoch ist es mir wichtig, dass ich das in einem authentischen Rahmen mache.

12	Ich könnte mir vorstellen, dass ich bei der Zahlenmauer mit dem Kind nach draussen gehen würde, von dem Setting losgelöst, in welcher sich das Kind unwohl fühlt. Ich könnte mir vorstellen, dass dies bereits ein gewisser Befreiungsschlag sein kann.
13	Ausserdem kann es auch das Gefühl auslösen, dass das Kind sich wirklich ernst genommen fühlt. In dem ich mir wirklich Zeit nehme und mit dem Kind die Aufgabe versuche zu erarbeiten.
14	Dann würde ich die Thematik mit dem Kind gezielt handelnd erarbeiten.
15	Danach würde ich wieder zurück in das Klassenzimmer gehen.
16	Ich würde ihm sagen, dass er es zwar bis jetzt noch nicht gekonnt hat, aber er es jetzt sich und mir zeigen kann, dass er es weiss.
17	Ja.
18	Später würde ich ihn wieder an den Zahlenmauern weiterarbeiten lassen.
19	Die zweite Variante, wenn wir zurück zur Ausgangslage gehen, wäre, dass wenn er gefragt wird, was er denn nicht genau versteht, sich völlig verschliesst und keine Hilfe wünscht. Da denke ich, dass man bei einem ganz anderen Punkt mit dem Kind beginnt.
20	Hier würde ich mit dem Kind wirklich an dem Selbstvertrauen sowie an der Selbstwirksamkeit gezielt arbeiten.
21	Ich denke, dass es dann nicht mehr genügt, mit dem Kind nach draussen zu gehen. Immer nach draussen gehen, geht ja sowieso nicht, das ist jetzt hier einfach ein Beispiel. Das ist eine Methode, welche ich ab und zu anwende.
22	Ich denke, dass hier das Problem an einer ganz anderen Stelle liegt.
23	Ich denke, dass man mit dem Kind schon etwas im Bereich Zahlenmauern machen kann, aber wie eine Art „Blanking-System“ durchführen könnte. Ich hoffe, ich habe das richtig ausgesprochen. Wir führen das jeweils an unserer Schule durch.
24	Ich erkläre es ganz kurz.
25	Das heisst, dass wir in dem Bereich, in welchem wir gerade arbeiten, zweimal pro Woche dieses System durchführen. Dabei geht es darum, dass zu dem Thema verschiedene spielerische Übungen durchgeführt werden und am Schluss versuchen die Kinder mit Steinen aufzuzeigen, was gut gelaufen ist. Rote Steine werden dafür verwendet aufzuzeigen, was gut gelaufen ist und grün wird für Dinge verwendet, die noch nicht so gut gegangen sind. Meistens überwiegen jeweils die roten Steine, das heisst die positiven Steine.
26	Dies führen wir sehr oft im Bereich der Mathematik durch.
27	Dabei versuche ich die Kinder immer wieder daran zu erinnern, wie viele rote Steine sie beispielsweise beim letzten Thema gesammelt haben. So versuche ich auch ein wenig die Selbstreflexion anzuregen und auf das Positive zu lenken.
28	Ja, das sind die beiden Varianten.
29	Jemanden gezielt fragen, was das Problem ist, ob es an der Gruppe liegt oder an der Aufgabe selber.
30	Der Punkt wäre, das Setting komplett zu verändern, damit das Selbstvertrauen in diesem Fach wieder gestärkt werden kann.
31	Beinahe hätte ich es vergessen.
32	Ich arbeite auch sehr eng mit meiner SHP zusammen. Die SHP spielt eine ganz wichtige Rolle bei den Kindern. Ich gebe ihr jeweils auch gezielt Aufträge, welche sie mit dem Kind danach umsetzt. Ausserdem hat sie eine Ausbildung, welche noch viel tiefer in diese Thematik eingeht. Sie hatte beispielsweise auch die Idee mit dem System, welches ich vorhin erwähnt hatte. Es heisst glaube ich wirklich „Blanking“. Ich denke, es ist äusserst zentral, dass ich als Klassenlehrperson mit der SHP eng zusammenarbeite und Fälle bespreche und den Austausch pflege.

33	Dies wollte ich noch ergänzen.
34	I: Ich nehme an, dass sich diese Strategien als besonders effektiv bewährt haben? Kannst du mir sagen weshalb?
35	R: Also zum einen sind Gespräche effektiv, da sie das Vertrauen aufbauen. Dies wird benötigt, damit man sein volles Potenzial zeigen kann und sich als selbstwirksam wahrnimmt.
36	Die Kinder benötigen einen „Save Place“ und müssen sich wohlfühlen können.
37	Ausserdem ist das Lernen am Modell wichtig, welches durch diese Strategien auch ermöglicht wird.
38	Ich denke, dass diese Strategien diese Punkte gut abdecken.
39	Gerne möchte ich auf das Modelllernen nochmals genauer eingehen. Wenn ich mit dem Kind arbeite, ist es oftmals eine 1:1-Situation, da diese Kinder oftmals diese Bindung auch benötigen.
40	Ich denke sicherlich, dass es in einer 3. und 4. Klasse ein wenig anders ist als in einer 1. und 2. Klasse. Ich kann jetzt halt einfach nur von der 1. und 2. Klasse sprechen.
41	Die Kinder kennen dich zu Beginn nicht, aber du wirst für sie unglaublich wichtig während den ersten Schuljahren. Neben den Eltern bist du nun ihre Bezugsperson.
42	Ich denke bei diesen 1:1-Situationen kann das Kind mit dir eine richtige Beziehung aufbauen.
43	Manchmal können Kinder, welche eher auffallen, eine engere Beziehung mit der Lehrperson haben als diejenigen, die einfach gut arbeiten. Das ist auch ein wenig schade für die anderen Kinder.
44	In den 1:1 Situationen geschieht ganz viel.
45	Mir ist besonders wichtig, dass die Kinder wissen, dass sie immer zu mir kommen können. Das Schlimmste wäre für mich, wenn die Kinder sich nicht mehr getrauen, zu mir zu kommen.
46	Ein weiterer Punkt ist sicherlich, dass die Kinder das Vertrauen in sich selber gewinnen. Hier kann das „Blanking-System“ sehr viel dazu beitragen. Die Kinder merken beispielsweise, dass sie so viele rote Steine gesammelt haben und sie schon so vieles erreicht haben.
47	Dies gibt solchen Kindern auch ein gewisses Selbstvertrauen, aber das ist ein langer Prozess. Wir setzen dies seit 14 Wochen um und sehen kleine Fortschritte.
48	Ich merke jedoch, dass die Kinder sehr gerne in die Schule kommen und das ist für mich der zentrale Punkt. Diese Kinder sind an jedem Tag wieder neu motiviert und das, obwohl sie manchmal dreimal am Tag sagen, dass sie die Aufgabe nicht lösen können. Dies zeigt mir auf, dass ich einen richtigen Weg eingeschlagen habe.
49	Die Kinder fühlen sich ernst genommen.
50	I: Was denkst du, wie oft kommen solche Situationen in deinem schulischen Alltag vor?
51	R: Also ich habe allgemein das Gefühl, dass dies ein wenig ein gesellschaftliches Problem ist, welches wir aktuell haben.
52	Die Kinder sagen sehr schnell, dass sie etwas nicht können und dass sie es sich nicht zutrauen. Ich weiss nicht, ob das auch mit der Erziehung zusammenhängt und ob sich da etwas verändert hat.
53	Ich kann mir gut vorstellen, dass viele Eltern oder auch Lehrpersonen mit den Kindern wenig Geduld haben und sagen, dass sie es ihnen zeigen, anstatt sie das Problem selber lösen zu lassen. Sie haben auch oftmals den Anspruch, dass alles perfekt sein muss oder auch, dass es immer ein Endergebnis am Schluss der Lektion geben muss.
54	Oftmals haben diese Kinder bereits einen grossen Druck von zu Hause.

55	Wenn sie dann in die Schule kommen und zum Beispiel auch einmal eine offene Aufgabe erhalten, sind die Kinder oftmals überfordert.
56	Ich kann ja jetzt nur von der 1. und 2. Klasse sprechen, aber ich bemerke, dass viele Lehrpersonen den Kindern keine offenen Aufgaben zutrauen. Dabei wäre dies für mich äusserst zentral, denn irgendwann muss man ja damit beginnen.
57	Zu Beginn haben mich alle Kinder mit grossen Augen angeschaut und danach habe ich ihnen gesagt, dass dies auch zum Lernen dazu gehört. Ich habe ihnen gesagt, dass sie sich getrauen sollen, einfach alles aufzuschreiben, was sie bereits können. Ich meine 1 + 1, diese Rechnung kennen die Kinder bereits, obwohl es eine einfache Aufgabe ist, dies spielt keine Rolle. Es ist wichtig, dass die Kinder mutig werden und sich trauen.
58	Ich habe zum Beispiel gerade heute meinen Schülerinnen und Schülern eine offene Aufgabe gegeben. Dabei mussten sie Plus- und Minusrechnungen aufschreiben, nichts anderes.
59	Zurück zu deiner Frage.
60	Ja, ich habe das Verhalten pro Woche, sagen wir von einem durchschnittlichen Kind, sicherlich einmal, denke ich.
61	Von einem überdurchschnittlich begabten Kind höre ich das praktisch nie.
62	Von dem IS-Kind höre ich das etwa zehnmal am Tag.
63	Dieses Verhalten zeigt sich oftmals bei Neueinführungen und neuen Themen.
64	Um es kurzzufassen – zusammengefasst durchschnittlich zehnmal pro Woche.
65	Ja.
66	I: Was denkst du, kannst du eventuell sagen, welche Kinder besonders Gefahr laufen, dieses Verhalten zu zeigen? Anders formuliert: Erkennst du bestimmte Gesetzmässigkeiten und Merkmale?
67	R: Ich finde es gerade sehr gut, dass du mit mir über diese Thematik sprichst. Ich habe drei Kinder, welche unter dem Druck leiden und sagen, dass sie es nicht können.
68	Diese sind jedoch total verschieden und unterscheiden sich bezüglich des familiären Hintergrundes.
69	Also, der eine Junge kommt aus einer finanziell eher schlecht gestellten Familie. Beide Elternteile arbeiten unermüdlich und haben ein eigenes Putzunternehmen. Diese Eltern sind zum Beispiel am Mittag nie zu Hause, da schaut immer seine grosse Schwester, welche in der 6. Klasse ist. Das Kind ist fremdsprachig, spricht zu Hause portugiesisch und hat grosse Mühe mit Deutsch. Das Sprachverständnis hemmt ihn natürlich auch.
70	Da beginnt es schon.
71	Ich denke, da ist ein ausschlaggebender Punkt, dass das Kind von zu Hause keine Aufmerksamkeit und keine Bestätigung bekommt, da niemand zu Hause ist.
72	Ich weiss, dass diese Eltern ihren Jungen lieben, das merke ich auch bei den Elterngesprächen, aber es darf nicht unterschätzt werden, wie wichtig es ist, dass jemand zu Hause ist und erzählt werden kann, was in der Schule passiert ist.
73	Ich glaube, dass dies dem Jungen fehlt.
74	Er erhält zu Hause oftmals keine Bestätigung für seine schulischen Leistungen oder auch allgemein für das, was in seinem Leben geschieht.
75	Wie sollen dann die Eltern diesen Jungen authentisch bestärken können. Bei dieser Familie fehlt die gemeinsame Zeit.
76	Bei dem anderen Fall sind die Eltern getrennt und sehr wohlhabend. Diese Familie hat eigentlich alles und verbringt auch sehr viel Zeit mit dem Kind. Doch diese Familie übt einen grossen Druck auf das Kind aus, da sie sagen, dass das Kind alles können muss.

77	Das ist dann wie das totale Kontrastprogramm von dem Fall, welchen ich als Erstes erwähnt habe.
78	Die eine Familie ist gar nicht hier und die andere ist zwar da, übt jedoch einen grossen Druck auf das Kind aus.
79	Dieses Kind hat sehr viele emotionale Ausbrüche. Ein solcher Ausbruch kann schon geschehen, wenn das Kind seinen Namen nicht schön schreibt.
80	Er traut sich nicht etwas zu tun, da er Angst vor dem Scheitern hat.
81	Es ist ja auch so, wenn man zu stark kontrolliert, es dazu führen kann, dass sich das Kind nicht mehr selbstwirksam erleben kann, da es plötzlich zu grosse Angst hat, etwas falsch zu machen.
82	Dieses Kind hätte zum Beispiel ein riesiges Potenzial, er kann es einfach noch nicht ausschöpfen, da von zu Hause ein grosser Druck vorhanden ist.
83	Deshalb ja, der familiäre Hintergrund hat einen sehr grossen Einfluss auf das Verhalten der Kinder.
84	Ich erzähle viel. Bitte entschuldige.
85	Ich denke, dass bildungsnahe und bildungsferne Schichten sicherlich auch einen Teil dazu beitragen
86	und ich kann mir auch gut vorstellen, dass ein kultureller Aspekt einfließt.
87	Bei gewissen Familien ist einfach arbeiten angesagt und es ist wichtig, dass man das Abendessen zahlen kann. Das sind leider oft ausländische Familien.
88	Bildungsferne Familien interessieren sich vielleicht auch nicht so sehr für die Schule. Sie schauen jedoch schon darauf, dass sich die Kinder wohlfühlen.
89	Für diese Schichten ist die Schule vielleicht auch oftmals die Möglichkeit, die Kinder „abzugeben“, um arbeiten gehen zu können. Diese Familien schenken dir jedoch auch oftmals ein grosses Vertrauen. Mit diesen Familien habe ich oft als Lehrperson eher weniger zu tun.
90	Bildungsnahe Familien zeigen ein starkes Interesse an der Schule und fragen auch nach.
91	Ich könnte mir auch gut vorstellen, dass zu Hause viel über die Schule gesprochen wird. Ich denke wirklich, dass dies einen grossen Einfluss auf das Verhalten haben kann.
92	Ich denke, das Mittelmass von beiden Extremen wäre perfekt. Die Kinder machen lassen, Interesse zeigen und dabei auf die Stärken achten.
93	I: Was denkst du, wie können diese Kinder in der Gesellschaft unterstützt werden?
94	R: Ja, zum Beispiel zum Thema Hobby. Ich denke, dass es vielen Eltern wichtig ist, dass ihre Kinder verschiedene Hobbys haben.
95	Meines Erachtens ist es manchmal besser, wenn man sich nur auf etwas konzentriert.
96	Ich habe zum Beispiel in meiner Klasse Kinder, welche fast jeden Nachmittag auch am Wochenende verplant sind. Es entstehen dabei so viele neue Eindrücke, welche die Kinder in dieser Geschwindigkeit oftmals gar nicht verarbeiten können.
97	Dabei können sich diese Kinder nicht wirklich in einem spezifischen Bereich richtig entfalten und ich denke, das ist bei den Erwachsenen dasselbe.
98	Ich denke, dass es in der heutigen Gesellschaft einfach zu viele Angebote gibt. Man hat die Qual der Wahl.
99	Ich würde sagen, dass es besser wäre, wenn man sich nur auf etwas fokussiert, darin besser wird, Spass hat und dabei versucht, sein Potenzial auszuschöpfen.
100	Logisch, wenn jemand in vielen Bereichen begabt ist, dann sollte man diese Person nicht bremsen.

101	Ich bemerke, dass viele Kinder sich nicht richtig entfalten können. Zum Beispiel haben wir an unserer Schule jeden Morgen einen Morgenkreis, bei welchem die Kinder erzählen. Beispielsweise hatten wir auch schon die Wochenfrage, was für Hobbys die Kinder haben. Dabei merke ich jeweils die Unterschiede. Da gibt es Kinder, welche viele verschiedene Hobbys aufzählen. Dabei frage ich jeweils die Kinder, was ihnen am besten gefällt und da merke ich, dass sie wie keine richtige Antwort dazu geben können.
102	I: Was denkst du, was müsste das Setting Schule machen, um einem solchen Verhalten entgegenwirken zu können?
103	R: Ich denke, es ist enorm wichtig, dass in der Schule offen unterrichtet wird.
104	Wir haben an unserer Schule zum Beispiel neu angefangen, dreimal in der Woche eine freie Tätigkeit einzuplanen. Dabei können die Kinder in unterschiedlichen Bereichen arbeiten und sich neues Wissen aneignen. Dieses Setting ist auf die neun entwicklungsorientierten Zugänge des Lehrplan 21 ausgelegt.
105	Wir versuchen den Unterricht auf das selbstgesteuerte Lernen zu lenken und sie dabei intrinsisch zu motivieren. Die Kinder sollen intrinsisch motiviert in die Schule starten. Das heisst dreimal in der Woche können die Kinder den Morgen mit einer freien Tätigkeit beginnen. Das ist etwas, dass ich ganz vielen Lehrpersonen als Herz legen möchte.
106	Das Spielen ist auf dieser Stufe enorm wichtig und darf nicht vergessen werden, auch in der Schule nicht. Gerade letzte Woche habe ich eine Studie darüber gelesen, dass Kinder, welche ihr volles Potenzial ausschöpfen konnten, 90 % ihrer Kindheit gespielt haben. Das ist enorm viel. Jedes Kind erreicht man anders.
107	Dazu gehört sicherlich das Klassenklima. Ich unterrichte nun seit 1.5 Jahren und merke, wie wichtig der soziale Aspekt ist. Wenn man sich in einer Gruppe nicht wohlfühlt, getraut man sich nicht etwas zu sagen oder sich frei zu bewegen. Es ist wichtig, den sozialen Zusammenhalt zu stärken und das Vertrauen zu fördern.
108	I: Hast du noch etwas zu ergänzen?
109	R: Wie lange habe ich gesprochen? Ich habe nichts mehr zu ergänzen.
110	I: Gut dann würde ich gerne das Interview beenden. Vielen lieben Dank für deine Zeit, die du dir genommen hast.

9.3.3 Interview 3

Präambel zum Interview 3	
Forschungsprojekt: Wie begleite ich als Lehrperson Schülerinnen und Schüler in ihrem Lernprozess, welche ihr eigentliches Potenzial nicht voll ausschöpfen?	
Art des Interviews:	Teilstrukturiertes Einzelinterview (anonymisiert)
Name des Interviewers:	Stephanie Eberhard
Ort des Interviews:	Zoom-Meeting
Datum und Zeit des Interviews:	05. Dezember 2020, 10:00 Uhr
Dauer des Interviews:	27 Minuten 32 Sekunden
Geschlecht der/des Interviewten:	weiblich
Alter der/des Interviewten:	32 Jahre
Funktion der/des Interviewten:	Klassenlehrperson Mittelstufe (4. Klasse)
Gesprächsatmosphäre:	Es herrschte eine sehr lockere Atmosphäre, bei der das Interview planmässig verlief.
Transkript:	Erstellt durch Stephanie Eberhard am 10.12.2020, geglättet und von Mundart auf Hochdeutsch übersetzt
1	I: Gerne möchte ich mit einer kurzen Situationsbeschreibung beginnen. Du bist Lehrer/in einer 3. und 4. Klasse. Max, ein Kind aus deiner Klasse ist eher zurückhaltend und schreibt zunehmend im Fach Mathematik schlechte Noten. Du hast in der letzten Stunde ein neues Thema „Zahlenmauern“ eingeführt. In der darauffolgenden Übungsphase arbeiten die Kinder unterschiedlich an den Aufgaben. Du beobachtest bei der Erarbeitungsphase die einzelnen Kinder im Klassenzimmer. Während die Kinder unermüdlich die Aufgaben lösen und dafür unterschiedliche Lösungsansätze und Strategien ausprobieren, legt Max den Stift zur Seite und versucht sich mit seinem Pultnachbar abzulenken. Du überlegst dir, was los ist und sprichst mit dem Kind. Als du fragst, weshalb es noch nicht mit der Thematik begonnen hat, meint es: „Ich kann das eben nicht“. Wie würdest du nun vorgehen?
2	R: Ehm... ich würde nochmals mit dem Kind die Aufgabe genau anschauen und miteinander besprechen.
3	Dabei würde ich das Kind fragen, was es bereits weiss und welche Aspekte der Aufgabe es bereits verstanden hat. Dabei wird mir ersichtlich, wie viel dem Kind bereits klar ist und wo es noch etwas Mühe hat.
4	Dann würde ich die Aufgabe nochmals mit dem Kind genau durchlesen.
5	Ebenso achte ich mich darauf, dass das Kind möglichst viel Sprechanteil besitzt und der Fokus darauf liegt, dass das Kind möglichst viel selber beantworten kann.
6	Als Nächstes würde ich an der Zone der proximalen Entwicklung ansetzen und die Aufgabe schrittweise aufbauen.
7	Mir ist es dabei wichtig, die Aufgaben möglichst handelnd erfahrbar zu machen. Gerade im Fach Mathematik würde ich Material wie beispielsweise Klötzchen sowie Dienes-Material bereitstellen. Das entsprechende Material ist jedoch von der Aufgabe abhängig.
8	Wenn das Kind nicht weiss, wie es vorgehen soll, würde ich mit dem Lösen beginnen, damit sich das Kind ein Bild von der Aufgabe machen kann.
9	Ja. Ich denke, das würde ich spontan so beantworten.
10	I: Was machst du mit Kindern, die sich das Lösen einer Aufgabe generell nicht zutrauen?
11	R: Ja, das ist eine gute Frage.

12	Ich habe auch solche Kinder in meiner Klasse, die ein geringes Selbstwertgefühl haben und immer wieder denken, dass sie die Aufgabe nicht selbständig meistern können.
13	Wenn mir dieses Verhalten über einen längeren Zeitraum auffällt, versuche ich diese Kinder besonders positiv zu bestärken, in dem ich ihnen Komplimente mache. Den Kindern soll dabei bewusst werden, dass sie bereits sehr viel können. Dies geschieht fächerübergreifend. Dies ist jedoch schwierig, da diese Glaubenssätze oftmals sehr stark verankert sind.
14	Mir fällt da gerade ein Junge in meiner Klasse ein, welcher dieses Verhalten sehr oft zeigt. Wir wissen nicht genau, weshalb er sich so verhält und diesen Gedanken in sich trägt. Natürlich sind ihm auch gewisse Stärken bewusst, beispielsweise im Fach Mathematik, aber ansonsten ist er ziemlich unsicher.
15	Ja.
16	Dieses Verhalten ist schwierig aufzulösen.
17	Ich versuche, dass ich ihm über eine längere Zeit aufzeigen kann, dass er viele Stärken besitzt. Wir arbeiten seit anfangs 3. Klasse an diesem Verhalten.
18	Dabei versuche ich den Jungen besonders mündlich zu bestärken.
19	Das ist auch eine Thematik, welche auch schon mit den Eltern an verschiedenen Gesprächen thematisiert wurde. Es wurden jedoch keine Abmachungen miteinander vereinbart.
20	I: Wie erkennst du, dass ein Kind unter seinen Möglichkeiten arbeitet und sich nichts zutraut? Wie verhält sich ein solches Kind?
21	R: Ehm... also sicherlich sind es Kinder, die oftmals erwähnen, dass sie etwas nicht können. Dieser Satz wird dann vermehrt erwähnt.
22	Es können auch Kinder sein, welche sich ganz ruhig verhalten und versuchen nicht aufzufallen. Meistens fallen mir diese Kinder erst am Ende der Stunde auf, wenn ich merke, dass sie keine der Aufgaben gelöst haben.
23	I: Was denkst du, wie oft kommen solche Situationen in deinem schulischen Alltag vor?
24	R: Ich denke, solche Situationen kommen immer wieder vor.
25	Es würde mich interessieren, was deine anderen Interviewpartner gesagt haben.
26	Ich habe schon das Gefühl, dass dieses Verhalten stark mit dem eigenen Selbstwertgefühl zusammenhängt. Um das Selbstwertgefühl stärken zu können, bedingt es den eigenen Erfolg zu erfahren und zu merken, dass man schwierige Situationen auch selber lösen kann.
27	Ich denke, dass sich diese Unsicherheit dann auch in verschiedenen Fächern aufzeigt,
28	ausser bei den Fächern, in welchen die Kinder sich sicher und stark fühlen.
29	Ich muss kurz nachdenken. Ich denke, das kommt schon immer wieder vor.
30	I: Jetzt hast du gerade davon erzählt, dass dieses Verhalten stark mit dem Selbstwert zu tun hat und damit, wie man Situationen erfolgreich meistern kann. Kommen dir noch weitere Strategien in den Sinn, welche du bezogen auf diese Punkte anwendest?
31	R: Ehm... ich weiss jetzt nicht, ob das so passt.
32	Mir ist es beispielsweise sehr wichtig, dass jeder und jede in meiner Klasse seinen Platz hat. Dabei ist mir besonders die Beziehungsebene wichtig.
33	Ich achte in meiner Klasse auf ein positives Klima und versuche, das in Gesprächen zu fokussieren und zu erarbeiten.

34	Meine Intention ist dabei, dass sich jedes Kind in der Klasse wohlfühlt und weiss, dass es gut ist wie es ist. Klar gibt es immer wieder einmal Streit. Ich denke aber, dass die Stärkung des Klassenzusammenhaltes durchaus einen wichtigen Teil dazu beitragen kann.
35	Eine weitere Strategie, welche ich anwende, ist, prozessorientiertes Feedback zu geben. Natürlich soll dies auch jeweils in einer natürlichen Situation verankert sein.
36	Es ist schon ziemlich schwierig, diese Frage. Es wäre so spannend, noch mehr zu dieser Thematik zu wissen, da sich dieses Verhalten schon sehr oft zeigt.
37	Ich denke, dass es wichtig ist, die Beziehung zu dem Kind zu stärken. Ich denke, dass es wichtig ist, dem Kind aufzuzeigen, dass es wichtig in der Klasse ist und dass ich es gerne habe und dabei auch Komplimente zu machen. Ich gehe dabei explizit auf bestimmte Situationen ein und gebe nicht wahllos allgemeine Komplimente.
38	Dabei merke ich manchmal, dass die Kinder, die immer gute Leistungen erbringen, wie vergessen werden. Diese Wertschätzung wäre jedoch für diese Kinder genau so wichtig. Zum Glück sehe ich die Kinder so oft, dass ich dies nachholen kann.
39	I: Was denkst du, kannst du eventuell sagen, welche Kinder besonders Gefahr laufen, dieses Verhalten zu zeigen? Anders formuliert: Erkennst du bestimmte Gesetzmässigkeiten und Merkmale?
40	R: Das ist eine interessante Frage. Ich habe mir diese auch schon öfters gestellt.
41	In meiner Klasse fallen mir zum Beispiel besonders zwei Kinder auf, ein Junge und ein Mädchen.
42	Ich habe das Gefühl, dass die Eltern-Kind-Beziehungen bei diesen Kindern sehr unterschiedlich sind.
43	Bei dem Jungen beispielsweise erlebe ich die Eltern so, dass ich mir gut vorstellen kann, dass sie seine Glaubenssätze eher negativ beeinflussen. Die Eltern haben eine negative Grundhaltung. Klar ist das auch nur eine Vermutung. So habe ich es einfach bis jetzt erlebt. Dies zeigt sich zum Beispiel in Äusserungen, wie: „Das war ja klar, dass du das nicht kannst!“ Diese Äusserungen sind eher ironisch gemeint, jedoch denke ich, dass sie vom Kind oft als negativ wahrgenommen werden. Es ist mir in den Elterngesprächen schon oft aufgefallen, dass der Umgang nicht besonders liebevoll und auch wenig motivierend ist. Dies sind jedoch nur Vermutungen.
44	In der anderen Familie habe ich das Gefühl, dass besonders die Mutter viel Fleiss von dem Mädchen verlangt und sie dabei unter Druck setzt. Ja. Besonders in den schulischen Bereichen wird das Kind extrem gepusht. Die Mutter verlangt sehr viel und lässt dem Mädchen kaum Ruhepausen. So muss das Mädchen beispielsweise auch immer alle Unterrichtsmaterialien zu Hause haben, damit die Mutter nochmals mit dem Kind üben kann. Ich denke jedoch nicht, dass dieses Mädchen diese Förderung zwingend nötig hätte. Sie wäre auch sonst eine gute Schülerin.
45	I: Wir haben jetzt bereits über den Erziehungsstil gesprochen. Gibt es bestimmte familiäre Hintergründe, welche dieses Verhalten beeinflussen?
46	R: Ich könnte mir schon vorstellen, dass dies eine grosse Rolle spielen könnte. Da die Kinder ja auch viel Zeit zu Hause verbringen.
47	Wenn Kinder Geschwister haben, die immer alles problemlos meistern, entstehen oftmals Vergleiche und die Kinder werden dadurch verunsichert.
48	Ein weiterer Punkt könnte auch sein, wenn die Eltern nur wenig Zeit für die Kinder haben, um sie zu unterstützen oder auch wenig Interesse zeigen.
49	Ich denke, dass der kulturelle Hintergrund bei diesem Verhalten keine wichtige Rolle spielt. Dieses Verhalten kann sich in allen Kulturen zeigen.
50	I: Was denkst du, welche Persönlichkeitsmerkmale eines Kindes dazu führen könnten?

51	R: Das wäre interessant.
52	Ich denke jedoch nicht, dass ein Kind so geboren wird, aber auch das ist nur eine Vermutung von mir.
53	Ja, ich denke, die Kinder werden stark von ihrem Umfeld und der Gesellschaft geprägt.
54	I: Was denkst du, was müsste das Setting Schule machen, um einem solchen Verhalten entgegenwirken zu können?
55	R: Du meinst in Bezug auf das sich mehr zu zutrauen?
56	Ich spreche jetzt von meiner Schule. Wir haben beispielsweise Patenklassen, mit denen wir unter dem Jahr verschiedene Anlässe durchführen. Meine Klasse hat aktuell eine Kindergartenklasse. Beide Klassen haben miteinander einen Tag im Wald verbracht. Die Paten werden dann den Kindern zugeteilt. Ich habe das Gefühl, dass die Kinder lernen, Verantwortung zu übernehmen und sich auch in dieser Rolle erleben können. Dabei übernehmen die älteren Kinder Verantwortung für die jüngeren und achten darauf, dass sich diese anständig verhalten. Den Kindern wird dann oft bewusst, dass sie auch eine Vorbildfunktion haben und dass sie den Jüngeren helfen können.
57	Die Kinder stärken dabei die Beziehungsebene, merken, dass sie durchaus Einfluss haben und erleben sich in der Verantwortung.
58	Ja.
59	I: Was denkst du, wie können diese Kinder in der Gesellschaft unterstützt werden?
60	R: Also noch grösser gedacht meinst du?
61	Ich kann mir schon vorstellen, dass Medien einen sehr negativen Einfluss haben.
62	Klar, ich komme sicherlich aus dem Werbebereich, darum interessiere ich mich besonders für dieses Thema.
63	Ich weiss, was alles gefälscht und perfektioniert werden kann. Ich denke, man muss die Menschen dafür sensibilisieren, dass das meiste, was man sieht, nicht der Wahrheit entspricht. Fast alles, was man sieht, ist fake. Jeder Mensch hat seine Probleme und Schwierigkeiten und es gibt niemanden, der keine Probleme hat. Ich denke, dies wird in der Medienwelt oftmals anders dargestellt.
64	Ich denke, dass wenn Menschen schon sonst dazu neigen, sich als schlechter einzustufen, als sie wirklich sind, dass das Bild über sich selbst schon stark verfälscht werden kann.
65	Ja.
66	Aber wie man das effektiv ändern kann, das weiss ich auch nicht.
67	Apps wie Instagram und Tiktok stellen oftmals eine verfälschte Perfektion dar. Ich weiss jedoch nicht, wie das gestoppt werden kann.
68	Vielleicht tut es gewissen Menschen auch gut, sich anders darzustellen, ich weiss es nicht.
69	Das ist eine gute Frage. Keine Ahnung.
70	Ich denke, dass es wichtig ist, sich bei Freunden und der Familie so natürlich wie möglich zu zeigen. Auch mit Schwächen und allem was dazugehört.
71	Das ist eine grosse Frage.
72	Ich denke, es ist ein riesiger Leistungsdruck in unserer Gesellschaft, der immer grösser wird.
73	Ich nehme jedoch auch einen Trend zum Natürlichen wahr, was ich sehr schön finde. Viele Jugendliche sind ungeschminkt und zeigen sich auch so in der Öffentlichkeit, dies gefällt mir sehr.

74	Wahrscheinlich kann man im Grossen nicht viel machen, aber dafür bei sich selber im kleinen Kreis viel bewirken.
75	I: Hast du noch etwas zu ergänzen?
76	R: Ich glaube, es ist ein sehr wichtiges Thema gerade für Kinder.
77	Wir Lehrpersonen sind so oft mit diesen Kindern zusammen, manchmal noch fast mehr als die Eltern.
78	Wir sehen diese Kinder so viel und sie wachsen einem ans Herz.
79	Wir haben als Lehrpersonen einen grossen Einfluss auf die Kinder.
80	Es ist dabei wichtig, dass das Selbstwertgefühl der Kinder gestärkt wird.
81	Die Kinder sollen mutig werden und sich selber etwas zutrauen können.
82	Fehler sollen nicht als schlimm angesehen werden. Dies finde ich so zentral.
83	Ich versuche mein Bestes zu geben, aber ich weiss auch nicht, wie es langfristig funktionieren wird.
84	Es ist jedoch wichtig, mit den Kindern eine Beziehung aufzubauen
85	und ihnen zu ermöglichen, dass sie Verantwortung übernehmen können.
86	I: Gut dann würde ich gerne das Interview beenden. Vielen lieben Dank für deine Zeit, die du dir genommen hast.

9.3.4 Interview 4

Präambel zum Interview 4	
Forschungsprojekt: Wie begleite ich als Lehrperson Schülerinnen und Schüler in ihrem Lernprozess, welche ihr eigentliches Potenzial nicht voll ausschöpfen?	
Art des Interviews:	Teilstrukturiertes Einzelinterview (anonymisiert)
Name des Interviewers:	Stephanie Eberhard
Ort des Interviews:	Zoom-Meeting
Datum und Zeit des Interviews:	21. Dezember 2020, 07:30 Uhr
Dauer des Interviews:	22 Minuten 44 Sekunden
Geschlecht der/des Interviewten:	weiblich
Alter der/des Interviewten:	26 Jahre
Funktion der/des Interviewten:	Klassenlehrperson Mittelstufe (3.-4. Klasse)
Gesprächsatmosphäre:	Es herrschte eine sehr lockere und offene Atmosphäre, bei der das Interview planmässig verlief.
Transkript:	Erstellt durch Stephanie Eberhard am 30.12.2020, geglättet und von Mundart auf Hochdeutsch übersetzt
1	I: Gerne möchte ich mit einer kurzen Situationsbeschreibung beginnen. Du bist Lehrer/in einer 3. und 4. Klasse. Max, ein Kind aus deiner Klasse ist eher zurückhaltend und schreibt zunehmend im Fach Mathematik schlechte Noten. Du hast in der letzten Stunde ein neues Thema „Zahlenmauern“ eingeführt. In der darauffolgenden Übungsphase arbeiten die Kinder unterschiedlich an den Aufgaben. Du beobachtest bei der Erarbeitungsphase die einzelnen Kinder im Klassenzimmer. Während die Kinder unermüdlich die Aufgaben lösen und dafür unterschiedliche Lösungsansätze und Strategien ausprobieren, legt Max den Stift zur Seite und versucht sich mit seinem Pultnachbar abzulenken. Du überlegst dir, was los ist und sprichst mit dem Kind. Als du fragst, weshalb es noch nicht mit der Thematik begonnen hat, meint es: „Ich kann das eben nicht“. Wie würdest du nun vorgehen?
2	R: Also es kommt natürlich darauf an, wie sich das Kind auch sonst verhält.
3	Ich denke, es gibt hier zwei verschiedene Ansätze.
4	Ich würde mich anders verhalten, wenn ich weiss, dass das Kind nur Aufmerksamkeit möchte.
5	Ich gehe hier jedoch davon aus, dass es eventuell mit dem Selbstwert des Kindes zu tun hat, da du vorhin erwähnt hast, dass Underachiever nicht ihr volles Potenzial ausschöpfen können.
6	Ja.
7	Ich denke bei diesem Kind würde ich versuchen, es positiv zu bestärken
8	und mit ihm eventuell gemeinsam eine Aufgabe lösen.
9	Dabei würde ich versuchen, ihm aufzuzeigen, dass es die Aufgabe auch selbständig lösen kann.
10	Ja, ich denke, so würde ich vorgehen.
11	Ich habe aktuell ein Kind in meiner Klasse, welches nicht an sich selber glaubt. Dieses Kind sagt auch über sich, dass es nichts kann.
12	Hier habe ich die Schulsozialarbeiterin miteinbezogen. Sie versucht aktuell mit dem Kind zusammen Strategien zu entwickeln, welche dem Kind helfen, seinen Selbstwert zu verstärken.
13	I: Weisst du welche Strategien mit der Schulsozialarbeiterin ausgearbeitet wurden?
14	R: Das sind eher kleine Dinge.

15	Sicherlich haben die beiden miteinander gesprochen
16	und die Schulsozialarbeiterin hat versucht, das Kind zu ermutigen.
17	Ausserdem verwendet das Kind rote Bohnen, welches es in die Hosentasche nimmt. Diese Bohnen werden von der linken zur rechten Hosentasche verschoben. Immer wenn das Kind ein Erfolgserlebnis hat, sei es noch so klein, darf es eine Bohne in die andere Hosentasche verschieben. Dabei soll es am Ende des Tages merken, dass es schon vieles kann. Dies ist jedoch ein langwieriger Prozess und daran muss intensiv gearbeitet werden.
18	Das Kind steht im engen Kontakt mit der Schulsozialarbeiterin und auch ich als Lehrperson stehe in einem engen Austausch
19	und versuche das Kind auch immer wieder im schulischen Alltag an die Bohnen zu erinnern.
20	I: Was machst du mit Kindern, die sich das Lösen einer Aufgabe generell nicht zutrauen?
21	R: Vor allem in dem ich die Kinder ermutige und positiv bestärke. Ich versuche dabei jedoch authentisch zu loben.
22	Beispielsweise kommt mir hier ein weiteres Kind in den Sinn, dass sich persönlich einen sehr starken Notendruck macht und in vielen Fächern auch ungenügend ist. Bei diesem Kind habe ich mit den Eltern vereinbart, dass ich nicht mehr ungenügend auf die Prüfung schreibe, sondern dass ich versuche aufzuschreiben, was das Kind bereits alles kann. Damit sich der Fokus verändert.
23	I: Du hast bereits verschiedene Strategien genannt. Diese, nehme ich an, haben sich für dich als besonders effektiv bewährt. Kannst du mir sagen, weshalb diese besonders erfolgreich sind?
24	R: Ich denke, dass die Strategien je nach Kind unterschiedlich erfolgreich sind.
25	Diese müssen situativ angepasst werden.
26	Ich denke, dass man sich mehr zutraut, wenn man sich wohlfühlt und die Beziehungsebene stimmt.
27	I: Wie erkennst du, dass ein Kind unter seinen Möglichkeiten arbeitet und sich nichts zutraut? Wie verhält sich ein solches Kind?
28	R: Es ist noch schwierig, gerade wenn man viele Kinder in der Klasse hat.
29	Ich erkenne sehr schnell Kinder, welche eigentlich sehr leistungsstark wären, jedoch nicht ihr volles Potenzial zeigen. Zum Beispiel wissen diese Kinder eigentlich schon viel und könnten direkt mit der Thematik auch ohne Einführungsphase beginnen. Bei den Tests ist oftmals auch alles gut, nur bei der Arbeit selbst kommen sie nicht vorwärts.
30	Entweder die Kinder sind sehr stark oder sehr schwach,
31	bei Kindern, die nicht auffällig sind, ist es noch sehr schwer zu erkennen. Da ja eigentlich alles gut läuft. Da finde ich es oftmals am schwierigsten, die Kinder auch bewusst wahrzunehmen.
32	I: Was denkst du, wie oft kommen solche Situationen in deinem schulischen Alltag vor?
33	R: Ehm... ja. Ich denke zum Teil täglich.
34	Ich denke, dass man täglich an diesem Verhalten arbeiten muss.
35	Ein Kind, welches nicht an sich selber glaubt, verhält sich ja immer beziehungsweise fast immer so.
36	Ich denke, es gibt immer solche Situationen, wo man direkt eingreifen muss.
37	I: Was denkst du, kannst du eventuell sagen, welche Kinder besonders Gefahr laufen, dieses Verhalten zu zeigen? Anders formuliert: Erkennst du bestimmte Gesetzmässigkeiten und Merkmale?

38	R: Es ist ja auch das Wollen im Lehrplan stark verankert. Ich finde das noch schwierig, dieses Wollen zu beurteilen. Ich denke, das ist etwas, was weder die Eltern noch die Lehrperson steuern können. Ein gewisses Stück schon, indem man ansprechende Unterrichtssituationen anbietet. Viel ist jedoch von dem Charakter des Kindes und von der Erziehung durch die Eltern vorbestimmt. Dies ist wie vorgegeben.
39	I: Du hast von der Relevanz der Erziehung der Eltern gesprochen. Was denkst du, welcher Erziehungsstil führt eher zu einem solchen Verhalten?
40	R: Also ich könnte mir vorstellen, dass die Eltern auch schon negative Schulerlebnisse erfahren haben und sich auch selber in vielen Situationen wenig zutrauen. Diese Verhaltensweise wird dann von dem Kind übernommen.
41	Es könnte jedoch auch sein, dass die Eltern zu viel Druck auf das Kind ausüben. Ich denke, dass dies auch Ängste bei den Kindern verursachen kann.
42	Es ist jedoch schwierig, dies so zu verallgemeinern.
43	I: Denkst du dieses Verhalten kann auf die sozialen Schichten der Familien zurückgeführt werden?
44	R: Also ich arbeite in einer Schule mit sehr vielen bildungsnahen Familien. Dort ist es, wie soll ich sagen, eher nicht der Fall.
45	Ich merke jedoch auch, dass gewisse Kinder Angst haben, einen Fehler zu machen, da sie dann eine Note nach Hause bringen müssen, die bei den Eltern nicht gut ankommt.
46	I: Was denkst du, was müsste das Setting Schule machen, um einem solchen Verhalten entgegenwirken zu können?
47	R: Also wir versuchen an unserer Schule zu vermitteln, dass Fehler zum Lernen dazugehören. Ich finde es auch toll, wenn ich als Lehrperson einen Fehler mache, dann sage ich es den Kindern auch direkt und zeige auch auf, dass es in Ordnung ist, auch einmal einen Fehler zu machen. Uns ist es wichtig, eine positive Fehlerkultur vorzuleben.
48	Wir sprechen auch im Klassenrat darüber, dass es völlig in Ordnung ist, Fehler zu machen und dass es unterschiedliche Lösungsansätze und Ansichten gibt.
49	Ich denke, dass dies den Kindern hilft mehr Gelassenheit zu erlangen und es den Druck ein wenig reduziert. In dem die Kinder wissen, dass ihnen Fehler auch helfen können.
50	I: Was denkst du, wie können diese Kinder in der Gesellschaft unterstützt werden?
51	R: Ich finde den Schnitt zwischen der Schule und der Lehre sehr schwierig. In der Schule haben wir die Grundhaltung, dass Fehler in Ordnung sind. Im Geschäftsalltag ist es jedoch dann sehr hart und Fehler werden auch als solche angesehen. Diese Schnittstelle finde ich wirklich sehr problematisch.
52	Wir können als Schule den Kindern helfen, dass Fehler in Ordnung sind, jedoch müssen die Kinder später in der Wirtschaft trotzdem performen.
53	Ehm... Ich denke, es braucht ein grosses Umdenken in der Gesellschaft.
54	Ich glaube, solange der Kapitalismus in unserer Gesellschaft vorherrscht, solange muss man die Leistung auch erbringen, sonst kommt man nicht zu dem, was man erreichen möchte. Dies ist die harte Realität in der Wirtschaft.
55	Ich denke, es ist ein wenig ein Wunschdenken, dass sich das alles verändert. Vielleicht wenn der Druck zu hoch wird in allen Berufen und der Leistungsdruck und das damit verbundene Leiden steigt, vielleicht könnte sich dann etwas verändern.
56	I: Hast du noch etwas zu ergänzen?

57	R: Ich finde es sehr wichtig, die Kinder im Bereich der Selbstwirksamkeit zu stärken. Es ist eine Herzensangelegenheit.
58	Denn wer an sich selber glaubt, kann auch wirklich Berge versetzen.
59	Es ist auch eine Realität im Schulalltag, dass man nicht immer die Kapazität hat. Aus diesem Grund ist es auch wichtig, im Team zusammenzuarbeiten und auch Aufgaben abzugeben, beispielsweise an die Schulsozialarbeiterin.
60	Ich finde die Thematik äusserst zentral.
61	I: Gut dann würde ich gerne das Interview beenden. Vielen lieben Dank für deine Zeit, die du dir genommen hast.

9.3.5 Interview 5

Präambel zum Interview 5	
Forschungsprojekt: Wie begleite ich als Lehrperson Schülerinnen und Schüler in ihrem Lernprozess, welche ihr eigentliches Potenzial nicht voll ausschöpfen?	
Art des Interviews:	Teilstrukturiertes Einzelinterview (anonymisiert)
Name des Interviewers:	Stephanie Eberhard
Ort des Interviews:	Zoom-Meeting
Datum und Zeit des Interviews:	20. Dezember 2020, 21:05 Uhr
Dauer des Interviews:	26 Minuten 42 Sekunden
Geschlecht der/des Interviewten:	weiblich
Alter der/des Interviewten:	37 Jahre
Funktion der/des Interviewten:	Fachlehrperson und Klassenlehrperson Mittelstufe (4.-6. Klasse)
Gesprächsatmosphäre:	Es herrschte eine sehr lockere und offene Atmosphäre, bei der das Interview planmässig verlief.
Transkript:	Erstellt durch Stephanie Eberhard am 23.12.2020, geglättet und von Mundart auf Hochdeutsch übersetzt
1	I: Du bist Lehrer/in einer 3. und 4. Klasse. Max, ein Kind aus deiner Klasse ist eher zurückhaltend und schreibt zunehmend im Fach Mathematik schlechte Noten. Du hast in der letzten Stunde ein neues Thema „Zahlenmauern“ eingeführt. In der darauffolgenden Übungsphase arbeiten die Kinder unterschiedlich an den Aufgaben. Du beobachtest bei der Erarbeitungsphase die einzelnen Kinder im Klassenzimmer. Während die Kinder unermüdlich die Aufgaben lösen und dafür unterschiedliche Lösungsansätze und Strategien ausprobieren, legt Max den Stift zur Seite und versucht sich mit seinem Pulnachbar abzulenken. Du überlegst dir, was los ist und sprichst mit dem Kind. Als du fragst, weshalb es noch nicht mit der Thematik begonnen hat, meint es: „Ich kann das eben nicht“. Wie würdest du nun vorgehen?
2	R: Ich denke, dass solche Situationen sehr oft passieren.
3	Ich würde mit Max nochmals zu zweit darüber sprechen
4	und dabei versuchen, ihn zu bestärken.
5	Ich würde als Nächstes die Aufgabe so vereinfachen, dass Max ein Erfolgserlebnis erhält. Danach würde ich die Aufgabe Schritt für Schritt erschweren.
6	I: Welche weiteren Strategien wendest du zusätzlich an, wenn du merkst, dass sich das Kind die Aufgaben nicht zutraut?
7	R: Das hatte ich auch schon, zum Beispiel bei Kindern, die sich richtig zurückziehen. Da habe ich mit diesen Kindern dann etwas völlig anderes unternommen. Das Kind konnte dann jeweils an etwas völlig anderem arbeiten und nachher zu einem späteren Zeitpunkt nochmals an der Aufgabe weiterarbeiten.
8	Das Kind kann dann kurz aus der Situation oder aus der Negativspirale ausbrechen und zu einem späteren Zeitpunkt an der Thematik weiterarbeiten.
9	Eine zusätzliche Möglichkeit wäre auch, dass sich die Heilpädagogin beziehungsweise der Heilpädagoge mit diesem Kind auseinandersetzt.
10	Oftmals agieren diese Kinder aktiver in Kleingruppen. Das ist auch eine Variante, die ich schon oftmals angewendet habe.
11	I: Wendest du noch weitere Strategien in deinem schulischen Alltag an?
12	R: Manchmal ehrlich gesagt, wende ich auch Druck an. Wenn gar nichts mehr geht, dann mache ich das manchmal.

13	Ich helfe noch so gerne und ich weiss, dass Druck auch nicht eine besonders effektive Strategie ist, da sie oft auf Gegendruck stösst. Also ja, das hat es aber leider wirklich auch schon gegeben.
14	Kinder lieben Spiele, also versuche ich dann die Aufgabe als eine Art Wettbewerb aufzubauen. Bei gewissen Kindern spricht diese Strategie sehr gut an. Dies würde ich dann wie eine Art Spiel aufbauen. „Wenn du diese Aufgabe erledigt hast, dann kommst du in ein höheres Level.“ Dann versuche ich das Ganze spielerisch aufzubauen.
15	Was mir noch in den Sinn kommt, ist, dass man die Kinder mit einem Thema packt, dass sie besonders interessiert. Dies möchte ich anhand der Zahlenmauer aufzeigen. Beispielsweise ist der Junge Fan, von Spiderman und ich verpacke dann die Aufgabe in eine Geschichte. Das könnte sich so zeigen, dass ich dem Kind sage, dass er gegen drei Gegner vom Spiderman spielt.
16	Ich versuche, dann auch interessensbasiert zu arbeiten.
17	I: Würdest du bei dieser spielerischen Strategie auch andere Schülerinnen und Schüler einbeziehen?
18	R: Ja, ich würde auch andere Kinder einbeziehen. Ich arbeite in meinem Alltag oft mit Lernpartnerschaften. Dann kann das Kind auch seinen Lernpartner fragen.
19	Bei der Wahl der Lernpartner habe ich auch immer darauf geschaut, dass die Gruppen ausgeglichen sind. Damit meine ich, dass ein Kind, welches eher schlecht in Mathematik ist, dafür gut in Deutsch mit einem Kind zusammenarbeitet, das im Bereich Mathematik stark ist und eher schwach im Deutsch. So kann jedes Kind einmal ein Experte sein.
20	Die Lernpartner unterstützen sich gegenseitig, sodass der Fokus nicht nur bei der Lehrperson liegt.
21	I: Haben sich gewisse Strategien als besonders effektiv bewährt? Warum?
22	R: Also mit Lernpartnerschaften habe ich besonders gute Erfahrungen gemacht, jedoch müssen diese gut eingeführt werden.
23	Diese positiven Erfahrungen habe ich jedoch nur, als ich Klassenlehrperson gewesen bin, gemacht.
24	In den letzten Jahren als Fachlehrperson hat sich diese Strategie nicht als besonders förderlich bewährt, da die Klassenlehrperson die Strategie der Lehrpartnerschaften nicht angewendet hat.
25	Ich habe immer auf die Umsetzung der Lernpartnerschaften gepocht, als ich Klassenlehrperson gewesen bin.
26	Ich denke, diese Strategie ist auch besonders im Bereich des altersdurchmischten Unterrichtes hilfreich. Ein älteres Kind kann einem jüngeren Kind etwas erklären.
27	Die Kinder müssen mit dieser Strategie aufwachsen.
28	Eine weitere effektive Strategie ist für mich die positive Verstärkung. Da ich merke, dass die Kinder dadurch mehr an sich selber glauben und sich bestärkt fühlen.
29	Ausserdem auch Gespräche, indem ich mit dem Kind zu zweit spreche. Ich denke, wenn die Beziehungsebene auch im Bereich des Vertrauens stimmt, kann man auch schon viel erzielen.
30	Da auch vielleicht gewisse Kinder gerne zeigen, was sie können und Freude haben, wenn sie mit der Lehrperson direkt zusammenarbeiten können.
31	Die Druckvariante ist nicht sehr erfolgreich, da auf Druck auch oftmals ein Gegendruck wirkt. Dann geht meistens erst recht nichts mehr.
32	Ja.
33	I: Wie erkennst du, dass ein Kind unter seinen Möglichkeiten arbeitet und sich nichts zutraut? Wie verhält sich ein solches Kind?

34	R: Man erkennt diese Kinder relativ schnell, habe ich das Gefühl.
35	Meistens zeigt sich dieses Verhalten dann auch in verschiedenen Fächern. Ich finde das Verhalten zeigt sich nicht nur im Bereich der Mathematik.
36	Kinder, die sich selber nichts zutrauen, nutzen dieses Verhalten auch oftmals als Schutzmechanismus. Man sagt lieber, dass man sich das nicht zutraut, als sich eine Blöße zu geben.
37	Ich erkenne diese Kinder daran, dass sie bei den Aufgaben nicht vorankommen
38	oder dass sie sich ablenken.
39	Diese Kinder schauen aus dem Fenster
40	oder stören andere Kinder.
41	Das sind nur einige Beispiele.
42	I: Was denkst du, kannst du eventuell sagen, welche Kinder besonders Gefahr laufen, dieses Verhalten zu zeigen? Anders formuliert: Erkennst du bestimmte Gesetzmässigkeiten und Merkmale?
43	R: In meinem beruflichen Alltag habe ich bis jetzt mehr Jungen erlebt, welche ein solches Verhalten aufzeigen.
44	Ich habe jedoch keine Ahnung, ob man das so verallgemeinern kann.
45	In den Klassen, die ich bereits hatte, habe ich jeweils mehr Jungen erlebt, die nicht ihr volles Potenzial gezeigt haben. Es waren meistens sehr lustige und sympathische Jungen. Ich finde das sehr schwierig. Wenn ich an die Kinder denke, ist das etwa das Einzige, dass die Kinder miteinander gemeinsam hatten. Ich denke aber, dass das eher ein Zufall ist. Ich denke nicht, dass dies eine Genderfrage ist.
46	Was ich jedoch merke, je älter die Kinder sind, desto weniger zeigt sich dieses Verhalten. Vielleicht haben ältere Kinder schon mehr positive Erfahrungen gemacht.
47	I: Denkst du haben soziale Schichten, demografische Hintergründe einen Einfluss auf dieses Verhalten?
48	R: Ich hatte einmal einen Jungen, bei dem sich dieses Verhalten besonders gezeigt hat. Da hatte jedoch die Mutter einen grossen Einfluss.
49	Die Mutter hat sich selber nichts zutraut und auch oft bei Gesprächen, welche ich mit ihr hatte, gesagt, dass sie das nicht kann. Ihr Mechanismus war oft, dass sie sagte, dass sie sich dies nicht zutraue und darum auch nicht könne.
50	Ich kann mir gut vorstellen, dass dieses Verhalten bei den Eltern abgeschaut werden kann.
51	Ich hatte jedoch auch schon Kinder, bei denen die Eltern es nicht verstehen konnten, dass man eine Stunde einfach nichts machen kann. Diese Eltern haben jedoch kein Druck ausgeübt, sie haben sich mehr gefragt, ob es dem Kind nicht zu langweilig sei, einfach nichts zu machen und aus dem Fenster zu schauen.
52	Sie haben auch oftmals gesagt, dass das Kind gut arbeiten konnte, wenn sie zu Hause neben dem Kind sassen. Dies war bei diesem Kind ein wichtiger Punkt.
53	Ich kann eigentlich nicht sagen, ob die soziale Schicht einen Einfluss auf die Potenzialausschöpfung eines Kindes hat.
54	Gemäss meinen Erfahrungen kann ich dir diese Frage nicht beantworten.
55	I: Was denkst du, wie oft kommen solche Situationen in deinem schulischen Alltag vor?
56	R: Es kommt auf die Konstellation an.
57	Aktuell habe ich ein Kind in der Klasse, das sein Potenzial überhaupt nicht ausschöpfen kann.
58	Ich habe schon ein paarmal mit dem Vater gesprochen.
59	Man weiss einfach nicht, weshalb sich dieser Junge so verhält.

60	Es kommt auf den Charakter des Kindes
61	sowie auf die Klasse an.
62	Ich denke in einer Klasse hat man sehr schnell ein Kind, welches sich so verhält.
63	Ich finde es ein sehr spannendes Thema.
64	Ich denke, das ist eine Thematik, wobei man als Lehrperson oftmals überfordert ist.
65	Ich habe letzte Woche einen Termin mit der SHP sowie der Klassenlehrperson vereinbart, um über dieses Kind zu sprechen.
66	I: Was kann das Setting Schule für diese Kinder tun?
67	R: Ich denke das Setting Schule kann die Kinder durch zusätzliches Personal unterstützen, beispielsweise durch Heilpädagoginnen und Heilpädagogen.
68	Auch soll die Schule die Beziehung zwischen den Eltern und der Schule stärken, so dass man dieses Verhalten auch zu Hause auffangen kann.
69	Dabei ist es zentral, dass beide Parteien dieselben Ziele verfolgen.
70	Ich denke, dass mehr Ressourcen gesprochen werden müssten, sodass die Kinder bei ihrem Lernprozess besser unterstützt werden.
71	I: Was denkst du, wie können diese Kinder in der Gesellschaft unterstützt werden?
72	R: Vielleicht sollten wir als Gesellschaft die Fehlerkultur besser unterstützen. Damit meine ich, dass man auch Fehler machen darf. Denn Fehler können auch als Helfer bezeichnet werden.
73	Dies ist mir auch im eigenen Unterricht sehr wichtig. Fehler helfen dir.
74	Ich denke die Gesellschaft sollte diesen extremen Perfektionismus nicht so stark fokussieren. Ich weiss nicht, ob die Kinder das schon so stark mitbekommen, aber ich denke, dass sie es oftmals bei den Erwachsenen bewusst oder unbewusst wahrnehmen. Ich denke, man sollte mehr Toleranz zeigen.
75	I: Hast du noch etwas zu ergänzen?
76	R: Ich sehe das Thema deiner Arbeit als sehr wichtig an.
77	Oftmals bin ich zu Hause und überlege, wie ich diesen Kindern weiterhelfen kann. Mir tut es selber weh, dass solche Kinder sich selber im Weg stehen. Ich überlege mir dann auch, wie diese Kinder sich entwickeln werden. Diese Thematik frustriert mich auch oft als Lehrperson.
78	Was ich auch oft beobachtet habe, ist, dass diese Kinder in gewissen Fächern ihre Begabungen haben. Ich konnte jedes Kind als Experte in einem bestimmten Fach besonders loben und in meinem Unterricht hervorheben.
79	Ich könnte mir gut vorstellen, dass sich diese Kinder an dem Fach messen, indem sie extrem stark sind und sich dann in den anderen Fächern mit dieser Leistung vergleichen.
80	Ja, ich finde es toll, dass ich diese Kinder auch in einem anderen Fach loben kann. Ich glaube, das konnte ich bis jetzt bei jedem Kind machen.
81	Jedes Kind hat Stärken.
82	Genau.
83	I: Vielen lieben Dank für deine Zeit, die du dir genommen hast. Ich möchte mich sehr herzlich bei dir für das Gespräch bedanken.
84	R: Das habe ich sehr gerne gemacht.

9.3.6 Interview 6

Präambel zum Interview 6	
Forschungsprojekt: Wie begleite ich als Lehrperson Schülerinnen und Schüler in ihrem Lernprozess, welche ihr eigentliches Potenzial nicht voll ausschöpfen?	
Art des Interviews:	Teilstrukturiertes Einzelinterview (anonymisiert)
Name des Interviewers:	Stephanie Eberhard
Ort des Interviews:	Zoom-Meeting
Datum und Zeit des Interviews:	22. Dezember 2020, 21:05 Uhr
Dauer des Interviews:	24 Minuten 35 Sekunden
Geschlecht der/des Interviewten:	männlich
Alter der/des Interviewten:	30 Jahre
Funktion der/des Interviewten:	Klassenlehrperson Mittelstufe 2 (6. Klasse)
Gesprächsatmosphäre:	Es herrschte eine sehr lockere und offene Atmosphäre, bei der das Interview planmässig verlief.
Transkript:	Erstellt durch Stephanie Eberhard am 23.12.2020, geglättet und von Mundart auf Hochdeutsch übersetzt
1	I: Gerne möchte ich mit einer kurzen Situationsbeschreibung beginnen. Du bist Lehrer/in einer 3. und 4. Klasse. Max, ein Kind aus deiner Klasse ist eher zurückhaltend und schreibt zunehmend im Fach Mathematik schlechte Noten. Du hast in der letzten Stunde ein neues Thema „Zahlenmauern“ eingeführt. In der darauffolgenden Übungsphase arbeiten die Kinder unterschiedlich an den Aufgaben. Du beobachtest bei der Erarbeitungsphase die einzelnen Kinder im Klassenzimmer. Während die Kinder unermüdlich die Aufgaben lösen und dafür unterschiedliche Lösungsansätze und Strategien ausprobieren, legt Max den Stift zur Seite und versucht sich mit seinem Pultnachbar abzulenken. Du überlegst dir, was los ist und sprichst mit dem Kind. Als du fragst, weshalb es noch nicht mit der Thematik begonnen hat, meint es: „Ich kann das eben nicht“. Wie würdest du nun vorgehen?
2	R: Also als ich würde ihn zu mir an das Lehrerpult bitten.
3	Es geht ja hier um die Zahlenmauern, oder?
4	Ich würde ihn erklären lassen, was genau er nicht verstanden hat und mit ihm in ein Gespräch kommen.
5	Mir ist es wichtig, dass ich dem Kind das Gefühl gebe, dass ich es ernst nehme.
6	Ich denke, so würde ich einmal beginnen.
7	Was machst du mit Kindern, die sich das Lösen einer Aufgabe generell nicht zutrauen?
8	R: Wenn ich merke, dass ein Kind Mühe hat und sich die Aufgabe nicht zutraut, versuche ich dem Kind einen Anstoss zu geben. Indem ich ihm sage, dass es dies kann. Ich versuche die Kinder positiv zu bestärken und zu motivieren
9	oder ich gebe ihnen eine Hilfestellung.
10	Ehm... ja. Beispielsweise könnte ich mir auch vorstellen, mit einer „Smiley-Liste“ zu arbeiten. Jedes Mal, wenn das Kind etwas gut gemacht hat, kann es einen Smiley zeichnen. So dass das Kind merkt, dass es schon vieles kann.
11	I: Deine genannten Strategien, nehme ich an, haben sich für dich als besonders effektiv bewährt. Kannst du mir sagen weshalb diese besonders erfolgreich sind?
12	R: Ehm... ja. Ich hatte schon 25 Kinder in einer Klasse. Da hast du auch Kinder mit anderen Bedürfnissen, welche die Thematik vielleicht gar nicht verstehen. Ich denke, dass die positive Verstärkung einfach umzusetzen ist.

13	Ich denke, dass es den Kindern auch aufzeigt, dass ich mich als Lehrer für die Kinder interessiere und sie ernst nehme.
14	Ja.
15	I: Wie erkennst du, dass ein Kind unter seinen Möglichkeiten arbeitet und sich nichts zutraut? Wie verhält sich ein solches Kind?
16	R: Ich frage mich, wie viele Kinder dieses Verhalten aufzeigen. Dies würde mich sehr interessieren.
17	Ich bin mir nicht sicher, ob ich vielleicht auch Kinder in meiner Klasse dieses Verhalten zeigen.
18	I: Was denkst du, wie oft kommen solche Situationen in deinem schulischen Alltag vor?
19	R: Ich habe das Gefühl, dass dies schon oft vorkommt.
20	Vielleicht haben wir als Lehrpersonen auch oftmals das Gefühl, dass es diesen Kindern an kognitiven Fähigkeiten fehlt. Dies wird wahrscheinlich oft falsch gedeutet. Vielleicht traut sich dieses Kind einfach zu wenig selber zu. Sodass es gar nichts mit den kognitiven Leistungen zu tun hat. Vielleicht liegt es dann viel mehr am Selbstvertrauen.
21	Ich denke, dass etwa 2-3 Schülerinnen und Schüler pro Klasse, davon betroffen sind.
22	I: Gerne möchte ich nochmals auf die vorherige Frage zurückkommen. Wie erkennst du, dass ein Kind unter seinen Möglichkeiten arbeitet und sich nichts zutraut? Wie verhält sich ein solches Kind?
23	R: Also entweder wird das Kind ganz ruhig und versucht, sich möglichst zu verstecken und nicht aufzufallen.
24	Eine weitere Möglichkeit wäre auch, dass das Kind sich sehr aktiv verhält
25	und versucht, den Unterricht zu stören
26	und andere Kinder abzulenken.
27	Ich denke, diese Verhalten wären möglich.
28	I: Was denkst du, kannst du eventuell sagen, welche Kinder besonders Gefahr laufen, dieses Verhalten zu zeigen? Anders formuliert: Erkennst du bestimmte Gesetzmässigkeiten und Merkmale?
29	R: Also ich glaube, dass Kinder, welche ihr Potenzial nicht zeigen können, in jeder Kultur oder Religion vorkommen können. Somit denke ich, dass es nichts mit dem kulturellen Hintergrund der Kinder zu tun hat.
30	Ich denke, es kommt viel mehr darauf an, wie die Eltern reagieren.
31	Ich denke, dass Eltern mit einem höheren Bildungsniveau die Kinder besser unterstützen können.
32	Dies heisst jedoch nicht, dass dieses Phänomen nicht in den bildungsnahen Schichten vorkommen kann.
33	Ich denke mir, dass Eltern aus bildungsfernen Schichten vielleicht weniger hinter die Problematik sehen können.
34	Das könnte ich mir noch vorstellen.
35	I: Welches Verhalten der Eltern würde dann dazu führen?
36	R: Ich denke, wenn man nicht auf das Kind eingeht, das Kind nicht ernst nimmt und vielleicht denkt, dass es egal sei.
37	Ich denke jedoch auch, dass zu viel Druck zu einem solchen Verhalten führen kann.
38	Ich habe auch solche Eltern, die auf ihre Kinder zu viel Druck ausüben. Das Kind ist durch diesen Druck stark überfordert und gehemmt. Es kann nicht zeigen, was es eigentlich könnte. Die Eltern denken, dass ihr Kind viel mehr leisten könnte.

39	In der 6. Klasse geht es auch oft um Übertritte, da ist es nicht so einfach.
40	Zum Beispiel habe ich ein Kind in meiner Klasse, welches ich versucht habe, positiv zu bestärken, zu loben und auch bei Prüfungen zu unterstützen. Es hat grosse Angst vor Prüfungen bekommen und die Noten auch oftmals zu Hause gar nicht mehr gezeigt.
41	Ich habe dort sehr schnell das Gespräch mit den Eltern gesucht. Dabei habe ich versucht zu erklären, dass der Druck unbedingt abgebaut werden soll.
42	Ausserdem habe ich den Schulpsychologen miteinbezogen. Ich alleine kann da nicht helfen. Bei dieser Problematik sind verschiedene Parteien beteiligt.
43	I: Weisst du, was der Schulpsychologe mit dem Kind vereinbart hat? Haben sie spezielle Strategien miteinander herausgearbeitet?
44	R: Ich habe da leider nichts mitbekommen. Ich finde die Thematik sehr bedeutsam.
45	Wenn ich an meine Schulzeit zurückdenke und solche Eltern gehabt hätte, wäre das für mich sehr schlimm gewesen.
46	Man merkt, wie das Kind in der Klasse leidet. Ich finde es schwierig zu zuschauen.
47	Ich bin mir auch nicht sicher, ob das Gespräch mit diesen Eltern effektiv etwas bewirkt hat. Ich denke, dass dies nicht bei allen Eltern gleich viel bringt.
48	Ich denke, dass Eltern, die das selber erlebt haben, ihr Verhalten nicht einfach so schnell wieder ändern.
49	Ich denke, hier kommt auch ein kultureller Aspekt dazu. Ich denke, dass Eltern, welche aus einem anderen Land kommen, speziell aus ärmeren Ländern denken, dass die Kinder nur eine Chance haben, wenn sie in die Kantonsschule gehen können, denn nur so haben sie eine Chance auf ein Studium. Ich denke, da merkt man auch die Unterschiede bei den Schulsystemen in den verschiedenen Ländern.
50	Ausserdem spielen auch die Erfahrungen der Eltern auch eine wichtige Rolle, diese übertragen sie dann oftmals auf die Kinder.
51	I: Was denkst du, wie können diese Kinder in der Gesellschaft unterstützt werden?
52	R: Das ist eine gute Frage.
53	Ich denke, dass man das Gespräch mit den Eltern suchen sollte.
54	Ein grundsätzlicher Punkt ist für die Kinder sicherlich auch der Prüfungsdruck. Benötigt es überhaupt Prüfungen? Ich denke, das könnte man auch mal in den Raum stellen. Ist dies überhaupt notwendig? Ohne den Prüfungsdruck könnte das Kind vielleicht viel mehr zeigen, was es eigentlich kann.
55	Ja.
56	Unsere Gesellschaft ist halt sehr leistungsorientiert. Ich denke, da müsste man nicht so weit fliegen, um zu sehen, dass es auch anders funktionieren würde. Ein wenig relaxter.
57	I: Hast du noch etwas zu ergänzen?
58	R: Nein, ich habe nichts zu ergänzen.
59	I: Gut dann würde ich gerne das Interview beenden. Vielen lieben Dank für deine Zeit, die du dir genommen hast.

9.3.7 Interview 7

Präambel zum Interview 7	
Forschungsprojekt: Wie begleite ich als Lehrperson Schülerinnen und Schüler in ihrem Lernprozess, welche ihr eigentliches Potenzial nicht voll ausschöpfen?	
Art des Interviews:	Teilstrukturiertes Einzelinterview (anonymisiert)
Name des Interviewers:	Stephanie Eberhard
Ort des Interviews:	Zoom-Meeting
Datum und Zeit des Interviews:	21. Dezember 2020, 07:30 Uhr
Dauer des Interviews:	26 Minuten 07 Sekunden
Geschlecht der/des Interviewten:	weiblich
Alter der/des Interviewten:	26 Jahre
Funktion der/des Interviewten:	Klassenlehrperson Mittelstufe (4. Klasse)
Gesprächsatmosphäre:	Es herrschte eine sehr lockere und offene Atmosphäre, bei der das Interview planmässig verlief.
Transkript:	Erstellt durch Stephanie Eberhard am 02.01.2021, geglättet und von Mundart auf Hochdeutsch übersetzt
1	I: Gerne möchte ich mit einer kurzen Situationsbeschreibung. Du bist Lehrer/in einer 3. und 4. Klasse. Max, ein Kind aus deiner Klasse ist eher zurückhaltend und schreibt zunehmend im Fach Mathematik schlechte Noten. Du hast in der letzten Stunde ein neues Thema „Zahlenmauern“ eingeführt. In der darauffolgenden Übungsphase arbeiten die Kinder unterschiedlich an den Aufgaben. Du beobachtest bei der Erarbeitungsphase die einzelnen Kinder im Klassenzimmer. Während die Kinder unermüdlich die Aufgaben lösen und dafür unterschiedliche Lösungsansätze und Strategien ausprobieren, legt Max den Stift zur Seite und versucht sich mit seinem Pultnachbar abzulenken. Du überlegst dir, was los ist und sprichst mit dem Kind. Als du fragst, weshalb es noch nicht mit der Thematik begonnen hat, meint es: „Ich kann das eben nicht“. Wie würdest du nun vorgehen?
2	R: Ich würde ihn fragen, weshalb er denkt, dass er die Aufgabe nicht lösen kann. Dies führt jeweils meistens zu einem Gespräch.
3	Dabei versuche ihn positiv zu bestärken und zeige ihm auf, dass er in anderen Situationen sehr wohl schwierige Aufgaben erfolgreich meistern konnte.
4	Ich nehme aufgrund seiner Vorgeschichte sowie deinem Gesagten an, dass es bei ihm um kein kognitives Problem handelt.
5	Ich versuche zu ergründen, weshalb er so denkt. Dies geschieht oftmals in einem Gespräch.
6	Wahrscheinlich würde ich mit ihm an ein separates Pult sitzen
7	und die Aufgabe mit ihm gemeinsam nochmals lösen.
8	Dabei würde ich ihm sagen, dass wir die Aufgaben in Ruhe miteinander anschauen werden und er sehen wird, dass er diese Aufgaben lösen kann.
9	Ich würde die erste Aufgabe mit ihm gemeinsam lösen und bei der zweiten Aufgabe mehr und mehr den Ball dem Kind zuspielen. Das Kind soll dabei spüren, dass es die Aufgabe selber lösen kann.
10	Ich löse mich Schritt für Schritt. Zum Schluss würde das Kind selber versuchen, die Aufgabe zu lösen.
11	Dabei beobachte ich das Kind und greife situativ ein, wenn ich merke, dass wieder eine Blockade entsteht.
12	Falls eine Blockade vorhanden ist, würde ich mit ihm nochmals Schritt für Schritt die Aufgabe erarbeiten.

13	I: Was machst du mit Kindern, die sich das Lösen einer Aufgabe generell nicht zutrauen?
14	R: Ich versuche meistens die Kinder positiv zu bestärken.
15	Die meisten Aufgaben sind ja jeweils mit vorherigen Aufgaben verknüpft und bauen aufeinander auf.
16	Ich gehe in diesem Beispiel davon aus, dass das Kind die Leistung eigentlich erbringen könnte.
17	Falls das Kind auch schon Probleme mit den vorherigen Aufgaben gehabt hätte, würde ich einen Schritt zurückmachen.
18	Dann würde ich, sei es im Bereich Deutsch oder auch Mathematik, sicherlich mit der schulischen Heilpädagogin sprechen und versuchen zu analysieren, wo genau das Problem liegt.
19	Falls das Kind jedoch das Potenzial hätte, würde ich versuchen, das Kind zu bestärken.
20	Dies geschieht bei mir hauptsächlich verbal. Dabei versuche ich das Kind aufzubauen. Ich versuche das Kind positiv zu bestärken und zeige auf, was es bereits schon geleistet hat und was es schon kann.
21	Ich erkläre dem Kind dann auch, dass man ja in der Schule ist, um neue Dinge zu erlernen.
22	Dabei ist mir wichtig, dass Fehler als Helfer anerkannt werden. Die Kinder überlegen ja immer etwas und es entstehen auch spannende Überlegungen. Manchmal kristallisiert sich aus dem Gespräch ein kleiner Denkfehler heraus, welcher uns jedoch hilft, das Problem anzugehen.
23	Ausserdem sage ich jeweils, dass ich auch sehr gerne helfe.
24	Ja.
25	Ich versuche so die Motivation zu wecken.
26	I: Was denkst du, wie oft kommen solche Situationen in deinem schulischen Alltag vor?
27	R: In der aktuellen Klasse, denke ich, kommt dieses Verhalten sehr selten vor.
28	In meiner letzten Klasse hatte ich ein Kind, welches sich kaum etwas zugetraut hatte. Bei ihm habe ich sehr häufig zu zweit gearbeitet,
29	habe viel mit ihm gesprochen und bin auf ihn eingegangen.
30	Im Gespräch haben wir vereinbart, dass er ein Stofftier in sein Etui legen kann, welches ihn daran erinnern soll, dass er es kann. Dieser sollte ihm besonders in den Situationen helfen, in welchen er gedacht hatte, dass er es nicht kann. Ich habe dann jeweils zur Unterstützung auf sein Etui gezeigt. Wir haben miteinander vereinbart, dass, wenn ich auf das Etui zeige, es heisst, dass ich an ihn glaube.
31	Dieses Kind hatte einen sehr geringen Selbstwert.
32	Diese Strategie hat bei diesem Kind gut funktioniert.
33	Diese Strategie haben wir gemeinsam in einem Elterngespräch entwickelt.
34	Während dem Gespräch hat sich herauskristallisiert, dass das Kind besonders gerne Kuscheltiere hat und dass es diese auch oft zum Trösten braucht.
35	In erster Linie müsste die Kommunikation mit dem Kind gestärkt werden.
36	Das Kind muss merken, dass es wichtig ist.
37	Ausserdem würde ich Elterngespräche durchführen und den Eltern die späteren Auswirkungen aufzeigen.
38	Es ist wichtig, dass die Kinder selber erfahren, dass sie etwas bewirken können.
39	Ich könnte mir auch vorstellen, mit einem Belohnungssystem zu arbeiten.

40	Was ich auch schon gemacht habe, war, dass ich eine Art Stundenplan mit drei Smileys verteilt habe. Am Ende des Tages haben wir uns zusammengesetzt und haben den Tag reflektiert. Die Smileys waren unterschiedlich, eines war rot und hatte ein trauriges Gesicht, eines war gelb und hatte einen neutralen Gesichtsausdruck und das letzte war grün und hatte ein lachendes Gesicht. Die Smileys durften dann auf den Stundenplan geklebt werden. Dabei mussten auch nicht alle aufgeklebt werden, dies stand den Kindern offen. Das darauffolgende Gespräch war jedoch besonders bedeutend. So mussten sie begründen, weshalb sie den Smiley gesetzt haben, was der Grund oder Auslöser dafür war und was geändert werden müsste, damit sie einen anderen Smiley aufkleben würden.
41	Mir war es sehr wichtig, mit den Kindern darüber zu sprechen, ob das Kind die Aufgabe selber versucht hat und wie lange, dass das Kind es versucht hatte.
42	Ich denke, dass man dieses Tool auch auf die Dauer und den Durchhaltewillen anpassen könnte.
43	Das Ziel könnte es sein, dass das entsprechende Kind jeweils zwei grüne Smileys aufkleben kann. Das heisst, dass es sich über eine längere Zeit selber mit der Thematik auseinandergesetzt hat.
44	Wenn das Kind das Ziel erreicht hat, könnte es zum Beispiel ein Spiel wünschen.
45	Dabei würde ich jeweils die Smiley-Anzahl steigern und versuchen vom Stundenplan wegzukommen.
46	I: Was denkst du, kannst du eventuell sagen, welche Kinder besonders Gefahr laufen, dieses Verhalten zu zeigen? Anders formuliert: Erkennst du bestimmte Gesetzmässigkeiten und Merkmale?
47	R: Also ich nehme das Beispiel von dem Kind, von dem ich gerade erzählt habe. Bei diesem Kind war es so, dass seine Eltern arbeitstätig waren.
48	Ausserdem hatten beide Eltern auch sehr zeitintensive Hobbys.
49	Ich denke, dass es in diesem Fall auch ein Schrei nach Aufmerksamkeit seitens des Kindes war.
50	Meiner Ansicht nach hatte dieses Kind zu wenig Unterstützung und Aufmerksamkeit von den Eltern erhalten.
51	Ansonsten hatte ich selten solche Kinder.
52	Was könnte der Grund sein?
53	Ich habe wirklich das Gefühl, dass oftmals Kinder davon betroffen sind, die selber an sich zweifeln und das Gefühl haben, nichts zu können.
54	Es kann jedoch auch sein, dass die Kinder ihr Potenzial nicht zeigen, wenn sie unterfordert sind. Ich habe jedoch noch keine persönlichen Erfahrungen mit diesem Verhalten gemacht. Ich glaube aber, dass diese in deiner Bachelorarbeit wegfallen und nicht von Interesse ist.
55	I: Ja, genau. Ich fokussiere mich bei meiner Arbeit wirklich auf Kinder, welche nicht ihr volles Potenzial ausschöpfen, da sie sich etwas nicht zutrauen. Was denkst du, spielen soziale Schichten und familiäre Hintergründe eine Rolle?
56	R: Also ich denke, es sind Kinder davon betroffen, die zu Hause wenig Aufmerksamkeit erhalten.
57	Bei einem Kind war es, glaube ich, auch ein wenig der kulturelle Hintergrund der Familie.
58	Er wurde stark verwöhnt und musste nichts selber machen. Bei ihnen war die schulische Erwartungshaltung der Eltern auch ziemlich tief. Es war ihnen nicht wichtig, dass das Kind eine bestimmte Leistung in der Schule erbringt.

59	Was ich mir auch vorstellen könnte, ist, dass vielleicht auch oftmals das traditionelle Rollenverständnis zwischen Mann und Frau dazu beitragen kann, dass ein solches Verhalten gezeigt wird. Die Frau ist für den Haushalt zuständig und muss nicht mehr können. Ich denke, dann fehlt oftmals die Eigenmotivation des Kindes, da es sich selber fragt, weshalb es das lernen muss, da es ja diese Kompetenzen nicht brauchen wird.
60	Ich denke, dass der Erziehungsstil eine wichtige Rolle spielt.
61	Wenn ein Kind von zu Hause motiviert wird, die Aufmerksamkeit erhält und das Interesse da ist, wird es sich anders entwickeln.
62	Es kann ja auch sein, dass ein Kind ein solches Verhalten zeigt, wenn es überbehütet wird. Das Kind stellt sich dem eigentlichen Problem nicht, da es für das Kind erledigt wird.
63	Es wäre jedoch äusserst zentral, dass Kinder merken, dass sie selber Aufgaben meistern können.
64	Genau dies denke ich, zeigt sich dann ja auch oft im schulischen Alltag.
65	Ich denke, mit diesem Verhalten kann man auch nicht in der Arbeitswelt bestehen.
66	Es kann sich durchaus auch einen negativen Einfluss auf das eigene Selbstbild entwickeln.
67	I: Was denkst du, was müsste das Setting Schule machen, um einem solchen Verhalten entgegenwirken zu können?
68	R: Ich habe immer das Gefühl, dass die Kinder wirklich ernst genommen werden müssen.
69	Es ist wichtig, dass man Gespräche sucht.
70	Es können jeweils immer unterschiedliche Beweggründe sein, die verantwortlich für ein solches Verhalten sind.
71	Es wichtig, dass die Schule versucht, dem Kind zu helfen.
72	Klar tragen Eltern auch einen wichtigen Punkt dazu bei. Jedoch muss die Schule den Fokus auf das Kind richten.
73	Ausserdem sollen Lehrpersonen schneller Hilfe suchen und auch darüber sprechen. Wir haben ein grosses Team mit einem grossen Potenzial, dies muss meiner Meinung nach besser genutzt werden. Dafür können auch externe Beratungsstellen beigezogen werden.
74	I: Was denkst du, wie können diese Kinder in der Gesellschaft unterstützt werden?
75	R: Schwierige Frage. Ich denke, wir sind in einer starken Leistungsgesellschaft.
76	Auch hier ist es wichtig, dass die Kinder ernst genommen werden.
77	Die Kinder sollen Erfahrungen machen dürfen können. Lernen geschieht durch eigene Erfahrung.
78	Ich denke, dass die Gesellschaft oftmals zu schnell eingreift. Da es einfacher ist, wenn die Erwachsenen die Probleme direkt lösen, jedoch wären diese Erfahrungen essenziell.
79	Ja.
80	Das Kind soll spüren, dass es nicht alleine ist, aber das eine Aufgabe nicht für sie gelöst wird.
81	I: Gut dann würde ich gerne das Interview beenden. Vielen lieben Dank für deine Zeit, die du dir genommen hast.

9.3.8 Interview 8

Präambel zum Interview 8	
Forschungsprojekt: Wie begleite ich als Lehrperson Schülerinnen und Schüler in ihrem Lernprozess, welche ihr eigentliches Potenzial nicht voll ausschöpfen?	
Art des Interviews:	Teilstrukturiertes Einzelinterview (anonymisiert)
Name des Interviewers:	Stephanie Eberhard
Ort des Interviews:	Zoom-Meeting
Datum und Zeit des Interviews:	29. Dezember 2020, 10:00 Uhr
Dauer des Interviews:	29 Minuten 34 Sekunden
Geschlecht der/des Interviewten:	weiblich
Alter der/des Interviewten:	27 Jahre
Funktion der/des Interviewten:	Unterstufenlehrperson (1. Klasse)
Gesprächsatmosphäre:	Es herrschte eine sehr lockere Atmosphäre, bei der das Interview planmässig verlief.
Transkript:	Erstellt durch Stephanie Eberhard am 30.12.2020, geglättet und von Mundart auf Hochdeutsch übersetzt
1	I: Gerne möchte ich mit einer kurzen Situationsbeschreibung beginnen.
2	Du bist Lehrer/in einer 3. und 4. Klasse. Max, ein Kind aus deiner Klasse ist eher zurückhaltend und schreibt zunehmend im Fach Mathematik schlechte Noten. Du hast in der letzten Stunde ein neues Thema „Zahlenmauern“ eingeführt. In der darauffolgenden Übungsphase arbeiten die Kinder unterschiedlich an den Aufgaben. Du beobachtest bei der Erarbeitungsphase die einzelnen Kinder im Klassenzimmer. Während die Kinder unermüdlich die Aufgaben lösen und dafür unterschiedliche Lösungsansätze und Strategien ausprobieren, legt Max den Stift zur Seite und versucht sich mit seinem Pultnachbar abzulenken. Du überlegst dir, was los ist und sprichst mit dem Kind. Als du fragst, weshalb es noch nicht mit der Thematik begonnen hat, meint es: „Ich kann das eben nicht“. Wie würdest du nun vorgehen?
3	R: Ehm... Grundsätzlich würde ich mit Basisaufgaben starten oder allenfalls auch repetitive Aufgaben einsetzen, die sein Vorwissen aktivieren. Diese Strategie wende ich an, damit das Kind ein positives Grundgefühl erhält und merkt, dass es schon einige Aufgaben selber lösen kann.
4	In der Schule, in der ich arbeite, wird mit dem Churermodell gearbeitet, das heisst die Kinder erhalten sehr viel Eigenverantwortung.
5	Ich denke, dass wenn ein Kind die Aufgaben nicht selber lösen kann, wurde das Aufgabenangebot von der Lehrperson falsch zusammengestellt.
6	Ich versuche mein Angebot so zu gestalten, dass alle Kinder auf ihrem eigenen Niveau arbeiten können.
7	Beispielsweise arbeiten wir mit einem Matheplan, welcher in drei bis vier unterschiedliche Niveaus eingeteilt ist. Ich setze diesen Matheplan bereits Ende der ersten Klasse ein, sobald die Kinder Orientierung und Sicherheit in der Handhabung mit den Lehrmitteln erhalten haben. Zu Beginn der 1. Klasse gestaltet sich das oftmals noch ein wenig schwierig.
8	Dabei versuche ich einem solchen Verhalten vorzubeugen, indem die Kinder wissen, dass sie die Aufgaben eigenverantwortlich lösen müssen. Wenn die Aufgaben nicht alle in der Schule gelöst werden können, müssen sie diese zu Hause fertig erarbeiten. Dies ist oftmals für die Kinder eine grosse Motivation, die Aufgaben bereits in der Schule zu lösen.
9	Wenn die Kinder in der Schule die Aufgaben lösen, merken schon bereits viele Kinder, dass sie die Aufgaben gut können, dies bedingt jedoch, dass die Aufgaben auf unterschiedlichen Niveaus angeboten werden.

10	Aus diesem Grund würde ich bei Max hier ansetzen und überprüfen, ob er überhaupt auf einem Niveau arbeitet und sein Wissen abrufen kann. Falls dies nicht der Fall wäre, würde ich mit ihm einen Schritt zurück machen.
11	Ausserdem bieten wir in unserer Schule für Kinder, welche Konzentrationsschwierigkeiten besitzen, bestimmte Plätze an, die so konzipiert wurden, dass die Kinder nicht gestört werden. Damit man wirklich ausschliessen kann, dass es seitens der Konzentration
12	Auswirkungen auf sein Verhalten gibt, sondern mehr von der fachlichen Kompetenz.
13	Dies soll den Kindern helfen, möglichst ihr eigenes Potenzial ausschöpfen zu können.
14	Ja.
15	Was machst du mit Kindern, die sich das Lösen einer Aufgabe generell nicht zutrauen?
16	R: Ja. Grundsätzlich bin ich eine Lehrperson, welche die Kinder bei solchen Schwierigkeiten kurz begleitet und das Gespräch sucht. Oftmals fühlen sich die Kinder auch wie ein wenig alleine gelassen bei spezifischen Aufgaben, nicht zwingend aufgrund des Wissensstandes der Kinder.
17	Ich denke auch, dass dieses Verhalten ein wenig ein Gesellschaftsphänomen ist.
18	Die Kinder sind oftmals ein wenig faul geworden. Der Grund dafür ist, dass ihnen oftmals Dinge vorweggenommen werden, gerade wenn schwierigere Situationen entstehen.
19	Ich denke, dass viele Eltern glauben, dass sie ihren Kindern helfen, wenn sie das Problem oder die schwierige Situation für die Kinder lösen, anstatt die Kinder selber lösen zu lassen. Aus diesem Grund glaube ich, dass viele Kinder gar nicht gewohnt sind, sich anzustrengen.
20	Diese Kinder finden dann oftmals jegliche Strategien, die Aufgaben nicht selber lösen zu müssen. Bei vielen dieser Kindern wäre jedoch das Potenzial vorhanden.
21	Ich denke, dass es selten Kinder gibt, vielleicht eines von zwanzig, wo es wirklich an einem fehlenden beziehungsweise geringeren Potenzial liegt, sodass ich nicht dasselbe wie bei anderen Kindern erwarten kann.
22	Die schwächeren Kinder sind oftmals solche, die eigentlich das Potenzial hätten, die nicht gelernt haben, dass sich Anstrengung lohnt.
23	Es ist jedoch schwierig, als Lehrperson etwas zu ändern, wenn diese Kinder nicht bereits diese Bausteine mitbringen.
24	Ja.
25	Es gibt jedoch auch Krankheiten, welche es den Kindern schwieriger machen, ihr volles Potenzial auszuschöpfen, wie beispielsweise ADHS.
26	Ich denke, dass es dann vielen Kindern hilft, wenn gemeinsam kleinschrittige Ziele fokussiert werden, um in einen Flow zu geraten. Danach würde ich die Ziele erweitern.
27	I: Wendest du noch weitere Strategien in deinem Alltag an?
28	R: Also ich denke, wenn ein Kind mit den Aufgaben überfordert ist, macht es Sinn, mit dem Kind gemeinsam über die Erwartungshaltung zu sprechen.
29	Oftmals haben diese Kinder auch ein Strukturierungsproblem und haben keinen Überblick mehr. Da markiere ich jeweils die zu lösenden Aufgaben mit den Kindern gemeinsam. Die Aufgaben an sich sind dabei oftmals nicht das Problem.
30	Ja.
31	Es kann auch hilfreich sein, wenn die Kinder auch einmal eine Aufgabe mit einem Lernpartner erarbeiten können.
32	Ich denke, es wäre hilfreich, wenn der Lernpartner leistungsstärker ist.

33	Ich finde, dass der Vergleich nicht immer hilfreich ist, es kann jedoch einem Kind auch helfen, wenn es sieht, dass sein Gegenüber die Aufgabe lösen kann. Dies kann manchmal bereits das Problem lösen und das Kind traut sich mehr zu.
34	Ich denke, als Lehrperson kann ich in gewissen Bereichen schon vieles in die Wege leiten,
35	jedoch ist auch vieles eine Charakterfrage des Kindes. Ich habe selten erlebt, dass sich Kinder grundlegend ändern.
36	Schlussendlich bewegen sich die Kinder auch noch in einem anderen Umfeld, welches ganz viele verschiedene Werte mitgibt.
37	Ich als Lehrperson kann nur mit dem arbeiten, was die Kinder bereits im Rucksack mitbringen. Die Dinge, welche nicht in diesem Rucksack sind, kann ich nicht herzaubern, dann arbeite ich mit den Sachen, die sich bereits darin befinden.
38	Dies schiebe ich dann auch gerne zurück an die Eltern. Ich sage ihnen dann, dass sie verantwortlich für das „Rucksackpacken“ sind. Was die Eltern ihren Kindern an Erwartungen, an sozialen Kompetenzen und an Arbeitshaltung weitergeben, ist ihre Sache.
39	Ich kann als Lehrperson nur einen Rahmen bieten, in welchem ich Regeln und Aufgaben festlege.
40	Schlussendlich sind diese Dinge stark von den Eltern abhängig.
41	Ich denke, dies ist bei Kindern, welche in einem sicheren Umfeld aufgewachsen sind, viel einfacher. Diese Kinder werden von zu Hause unterstützt und die entsprechenden Rahmenbedingungen werden bereitgestellt.
42	Bei Elternhäusern, die dies nicht ermöglichen können, da beispielsweise beide Eltern arbeiten, ist es für die Kinder massiv schwieriger.
43	Also ja.
44	I: Du hast bereits verschiedene Strategien genannt. Deine genannten Strategien, nehme ich an, haben sich für dich als besonders effektiv bewährt. Kannst du mir sagen weshalb diese besonders erfolgreich sind?
45	R: Ich denke, ob wir wollen oder nicht. Menschen vergleichen sich immer, ob bewusst oder unbewusst, sei es im Sport oder bei der Arbeit. Ich denke, dass dieser Vergleich auch ein wichtiger Anhaltspunkt für die Kinder ist, damit sie sehen, wo sie genau stehen.
46	Dieser Vergleich bietet den Kindern auch Sicherheit sowie einen Anhaltspunkt, wenn sie sehen, dass sie gut unterwegs sind. Sie trauen sich dann auch vielfach mehr zu, wenn sie einen Vergleichswert haben.
47	Natürlich gibt es bei leistungsschwächeren Schülerinnen und Schülern immer einen negativen Vergleich. Aus diesem Grund muss man bei dieser Strategie vorsichtig sein, da schwächere Kinder dann oft sehen, dass sie weniger leisten können als stärkere Kinder.
48	Ehm... aber ja.
49	Der Reiz, Peers einzusetzen, ist, dass die Grundmotivation schneller steigt, als wenn Kinder alleine arbeiten.
50	Die positive Grundhaltung ist sicherlich höher, wenn die Kinder mit Peers arbeiten können, als wenn sie das alleine tun müssen.
51	Die Kinder haben oftmals andere Erklärungsweisen und Ansätze als ich als Lehrperson. Dies kann beispielsweise dazu beitragen, dass das Verständnis der Kinder gestärkt wird. Dieser andere Blickwinkel trägt meiner Ansicht nach oftmals dazu bei, dass der Stoff besser verstanden wird.
52	I: Wie erkennst du, dass ein Kind unter seinen Möglichkeiten arbeitet und sich nichts zutraut? Wie verhält sich ein solches Kind?

53	R: Ich denke, es wird relativ schnell ersichtlich, da diese Kinder oft nicht dieselbe Menge an Aufgaben lösen können wie andere. Im schlimmsten Fall zeigt sich das bereits in der ersten Stunde.
54	Oft sind dies Kinder, die in ihrem Arbeitsverhalten
55	oder auch sozial auffällig sind.
56	Es können jedoch auch Kinder sein, die die Aufgaben nicht erledigen, aber ruhig an ihrem Platz sitzen.
57	Ehm... ich hatte einmal einen Autisten in meiner Klasse, der ist nicht aufgefallen und sass jeweils ruhig an seinem Platz, da musste ich immer sicherstellen, ob er Hilfe benötigt. Er war sehr angepasst, sodass er nicht aufgefallen ist.
58	Ich denke, dass es jedoch auch sein kann, dass Kinder auffallen würden.
59	Ja. Ich denke, das ist in der Regel schon ein grosser Hilfeschrei.
60	Dabei ist es wirklich wichtig, dass man die Aufgaben differenziert, damit die Kinder auch wirklich arbeiten können.
61	I: Was denkst du, wie oft kommen solche Situationen in deinem schulischen Alltag vor?
62	R: Ich erlebe häufig, dass die Kinder sich sehr schnell melden und sagen, dass sie Hilfe benötigen, ohne dass sie es zuerst für sich selber versucht haben. Diese Kinder trauen sich das selber nicht zu.
63	Ich sage ihnen dann jeweils, dass sie mir die Aufgabe zuerst laut vorlesen sollen und dann merken sie oft, dass sie dies auch alleine lösen könnten.
64	Ja.
65	Ich glaube, sie sind oftmals auch ein wenig eingeschüchtert, da ich auch hohe Erwartungen an sie habe.
66	Die Kinder stellen jedoch auch hohe Erwartungen an sich selber. Dann haben sie manchmal Angst zu versagen oder einen Fehler zu machen.
67	Ich denke, dass sich dieses Verhalten einmal täglich zeigt.
68	I: Was denkst du, kannst du eventuell sagen, welche Kinder besonders Gefahr laufen, dieses Verhalten zu zeigen? Anders formuliert: Erkennst du bestimmte Gesetzmässigkeiten und Merkmale?
69	R: Ehm... ich glaube, es ist, wie ich es zu Beginn gesagt habe. Ich denke, dass Kinder, welche nicht gelernt haben, dass sich eine gewisse Anstrengung lohnt, eher ein solches Verhalten aufzeigen.
70	Dies ist unabhängig davon, ob die Kinder eher leistungsstark oder leistungsschwach sind. Ich denke, das spielt nicht einmal eine grosse Rolle.
71	Ich denke, dass es damit zusammenhängt, welche Leistungserwartung das Elternhaus an die Kinder hat,
72	wie die Kinder aufgewachsen sind und welche Unterstützung sie bekommen haben.
73	Ich arbeite in einer sehr reichen Gemeinde mit vielen wohlhabenden Expats, hauptsächlich Amerikaner und Engländer. Ehm... ja. Dort habe ich oft das Gefühl, dass Kinder, welche nie eine Anstrengung selber durchleben mussten, nicht gelernt haben, dass sie gewisse Dinge selber erarbeiten oder selber aktiv werden müssen. Diese Kinder zeigen dann auch oft ein solches Verhalten.
74	I: Denkst du, dass dieses Verhalten im Zusammenhang mit der sozialen Schicht einer Familie steht?
75	R: Ich denke, dass sich dieses Verhalten auch in einer Schule mit vielen bildungsfernen Familien aufzeigen würde. Da viele Familien ihre Kinder vielleicht zu wenig unterstützten können.
76	Jedoch kann dieses Verhalten auch bei bildungsnahen Familien vorkommen.

77	Ich denke, dass dies nicht im Zusammenhang mit der sozialen Schicht steht.
78	Ich denke, es ist wichtig, dass den Kindern vermittelt wird, dass es eine gewisse Anstrengungsbereitschaft benötigt. Früher oder später müssen die Kinder lernen, dies durchzustehen. Allerspätestens im Studium werden die Kinder diese Erfahrungen machen. Da müssen sie an die Prüfung und können sich nicht davor drücken.
79	Dies ist nicht zwingend etwas, was ich den Kindern bereits in der Unterstufe mitgeben möchte, da es auch oftmals mit viel Druck verbunden ist.
80	Jedoch müssen die Kinder lernen, dass sich der Aufwand lohnt, eine Anstrengung durchzustehen, um eine Aufgabe erfolgreich zu meistern.
81	I: Denkst du dieses Verhalten ist auf kulturelle Hintergründe zurückzuführen?
82	R: Ehm... Ja. Ich könnte mir vorstellen, dass die Erwartungshaltung von zu Hause einen immensen Unterschied machen kann.
83	Ausserdem können auch die kulturellen Hintergründe auf das Verhalten einen Einfluss haben.
84	Mir kommt da in den Sinn, dass die Kinder aus den beiden Bauernfamilien, welche wir an der Schule haben, eine höhere Anstrengungsbereitschaft aufweisen.
85	Ehm... ich habe auch das Gefühl, dass die Ausländerfamilien, welche ich bis jetzt erlebt habe, eine sehr klare Linie aufweisen und diese Kinder sich sehr anstrengen müssen, um etwas zu erreichen. Jedoch nur, wenn die Eltern die Zeit hatten, diese Werte mitzugeben.
86	Ich denke, es ist wichtig, dass die Eltern Zeit und Energie aufwenden, um den Kindern solche Werte zu vermitteln. Ich denke, dass dies oftmals entscheidend ist.
87	Ich merke schon stark, wenn eine gute Erziehung und Eltern hinter dem Kind stehen, welche dem Kind vermitteln, dass man für etwas arbeiten muss, was man auch erreichen möchte.
88	Ich denke, diese Kultur muss zu Hause vorgelebt werden.
89	I: Was denkst du, was müsste das Setting Schule machen, um einem solchen Verhalten entgegenwirken zu können?
90	R: Ehm... Die Strategie, die in meiner Schule angewendet wird, losgelöst, ob die gut oder schlecht ist, ist das die Kinder selber lernen, Verantwortung für ihr Lernen zu übernehmen.
91	Die Kinder übernehmen dabei die Verantwortung.
92	Je mehr Verantwortung ich als Lehrperson übernehme, desto weniger liegt die Entscheidungskraft bei den Kindern. Darum ist es wichtig, dass die Kinder aktiv werden.
93	Unsere Aufgabe ist dabei, ein qualitativ hochwertiges und differenziertes Unterrichtsangebot zu schaffen, welches abwechslungsreich ist.
94	Im Endeffekt müssen die Kinder jedoch selber lernen.
95	Es gibt dabei viele Kinder, welche ihr volles Potenzial nicht ausschöpfen und nur Basisaufgaben lösen und sich dabei gar nicht mehr zutrauen.
96	Ich finde, dass die Kinder damit umgehen müssen.
97	Die Kinder müssen selber die Anstrengung aufnehmen wollen.
98	Die Kinder müssen lernen, dass sich der Aufwand grundsätzlich lohnt.
99	Diese Werte versuchen wir als Schule den Kindern zu vermitteln und ihnen auch diese Verantwortung zu geben.
100	Das Churermodell wird auch altersübergreifend an der gesamten Schule durchgeführt.

101	Wir arbeiten an der gesamten Schule mit dem Churermodell. Die Kinder erhalten ein grosses Mitbestimmungsrecht und somit auch Verantwortung. Die Kinder erhalten Wahlmöglichkeiten und individuelle Lernangebote.
102	Auch hier ist es wichtig zu differenzieren. Dies steigert meiner Meinung nach auch die Potenzialausschöpfung der Kinder.
103	I: Was denkst du, wie können diese Kinder in der Gesellschaft unterstützt werden?
104	R: Ehm... schwierig. Es ist wirklich schwierig. Ich denke, die Gesellschaft befindet sich in einer Art Hamsterrad.
105	Ich sehe das oftmals in meiner eigenen Schulpraxis, so ist das Thema Gymnasium bereits in der 2. Klasse präsent. Dieser Leistungsdruck ist schon sehr früh stark vorhanden.
106	Ehm... Ich denke, dass es wichtig ist, dass die Kinder lernen, dass sich die Anstrengungsbereitschaft lohnt. Dies kann beispielsweise auch in einem Verein gelernt werden. Sodass die Kinder wahrnehmen, dass sich ein Training lohnt, egal ob Fussball, Reiten oder Geräteturnen. Es ist wichtig, dass sie erfahren, dass sich die Anstrengung lohnt.
107	Ich finde, unsere Gesellschaft ist auf einem falschen Weg.
108	Es gibt in der Schweiz so viele Möglichkeiten für uns. Wir können uns entfalten, wie wir wollen.
109	Diese Anstrengungsbereitschaft muss jeder für sich selber aufbringen.
110	Es ist wichtig, dass die Kinder selber erfahren, dass es sich lohnt, wenn man sich für etwas einsetzt.
111	Ehm... ja.
112	Die Gesellschaft an sich kann die benötigten Rahmenbedingungen schaffen, wie beispielsweise ein beständiges Lehrerteam.
113	Ich denke, was nicht ausser Acht zu lassen ist, ist die Erziehung durch die Familie.
114	Ja.
115	I: Hast du noch etwas zu ergänzen?
116	R: Ich finde die Thematik sehr spannend und äusserst zentral.
117	Ich wäre gespannt, wie das Interview bei einer Lehrperson verlaufen würde, welche einen höheren Ausländeranteil in der Klasse hat als ich.
118	Ich finde, es ist ein wichtiges Thema und wir tragen eine hohe Verantwortung als Lehrperson.
119	Nichtsdestotrotz ist es wichtig, dass die Eltern mitarbeiten. Das heisst meine 100 % multipliziert mit den 0 % der Eltern sind nur 0 %. Das heisst, dass es wichtig ist, dass Eltern und Lehrpersonen zusammenarbeiten und dies einen wichtigen Teil zu der Entwicklung ihres Kindes beiträgt. Es ist ein Miteinander mit allen Beteiligten.
120	Ich denke, es liegt in der menschlichen Natur, möglichst gut zu sein.
121	Ich denke, dieses Problem zeigt sich auch nur bei einer geringen Anzahl Kinder.
122	I: Gut dann würde ich gerne das Interview beenden. Vielen lieben Dank für deine Zeit, die du dir genommen hast.

9.3.9 Interview 9

Präambel zum Interview 9	
Forschungsprojekt: Wie begleite ich als Lehrperson Schülerinnen und Schüler in ihrem Lernprozess, welche ihr eigentliches Potenzial nicht voll ausschöpfen?	
Art des Interviews:	Teilstrukturiertes Einzelinterview (anonymisiert)
Name des Interviewers:	Stephanie Eberhard
Ort des Interviews:	Zoom-Meeting
Datum und Zeit des Interviews:	22. Dezember 2020, 21:05 Uhr
Dauer des Interviews:	27 Minuten 31 Sekunden
Geschlecht der/des Interviewten:	männlich
Alter der/des Interviewten:	32 Jahre
Funktion der/des Interviewten:	Klassenlehrperson Mittelstufe 2 (6. Klasse)
Gesprächsatmosphäre:	Es herrschte eine sehr lockere und offene Atmosphäre, bei der das Interview planmässig verlief.
Transkript:	Erstellt durch Stephanie Eberhard am 23.12.2020, geglättet und von Mundart auf Hochdeutsch übersetzt
1	I: Gerne möchte ich mit einer kurzen Situationsbeschreibung beginnen. Du bist Lehrer/in einer 3. und 4. Klasse. Max, ein Kind aus deiner Klasse ist eher zurückhaltend und schreibt zunehmend im Fach Mathematik schlechte Noten. Du hast in der letzten Stunde ein neues Thema „Zahlenmauern“ eingeführt. In der darauffolgenden Übungsphase arbeiten die Kinder unterschiedlich an den Aufgaben. Du beobachtest bei der Erarbeitungsphase die einzelnen Kinder im Klassenzimmer. Während die Kinder unermüdlich die Aufgaben lösen und dafür unterschiedliche Lösungsansätze und Strategien ausprobieren, legt Max den Stift zur Seite und versucht sich mit seinem Pultnachbar abzulenken. Du überlegst dir, was los ist und sprichst mit dem Kind. Als du fragst, weshalb es noch nicht mit der Thematik begonnen hat, meint es: „Ich kann das eben nicht“. Wie würdest du nun vorgehen?
2	R: Ehm... da geht voraus, wie lange man schon mit dem Kind zusammenarbeitet und auf welcher Beziehungsebene man sich mit dem Kind befindet.
3	Man hat in der Klasse eine enorme Heterogenität, dies muss jeweils berücksichtigt werden.
4	Bei diesem Fall kommt es sicherlich auch darauf an, welche Ressourcen in dem Klassenzimmer zur Verfügung stehen. Ist ein Klassenassistent oder ein Heilpädagoge in der Klasse vertreten, welche die Stärken und Probleme von Max auch kennt, dann würde ich diese sicherlich auch miteinbeziehen.
5	Ich denke, dass es wichtig ist, dass die Kinder die Rituale und Regeln in der Klasse gut kennen.
6	Falls alle diese Punkte vorliegen, habe ich mir das optimale Zeitgefäss geschaffen, mit Max zu zweit zu arbeiten.
7	Ich würde mit Max zu zweit an einem freien Tisch arbeiten.
8	Dann würde ich Max vorrechnen lassen und mit ihm darüber sprechen.
9	Bevor ich damit beginne, würde ich mit Max darüber sprechen, wie es ihm geht und was ihm genau Schwierigkeiten bereitet.
10	Ich würde auch mit ihm besprechen, dass es keine Lösung ist, die anderen Kinder abzulenken. Es muss den Kindern klar sein, dass sie entweder direkt zu mir kommen oder ihren Pultnachbar fragen, wenn sie eine Aufgabe nicht verstehen.
11	Was machst du mit Kindern, die sich das Lösen einer Aufgabe generell nicht zutrauen?

12	R: Dann geht es für mich in erster Linie nicht um die fachliche Kompetenz, sondern darum, dass ich versuche, das Kind positiv zu bestärken.
13	Ich versuche das Kind verstärkt im Unterricht partizipieren zu lassen und ihm eine Plattform zu bieten, bei der sich das Kind mitteilen kann.
14	Dabei versuche ich dem Kind positive Rückmeldungen zu geben.
15	Bei den Rückmeldungen achte ich mich auch darauf, dass ich prozessorientiert Feedback gebe.
16	Das Kind soll spüren, dass die Klasse es wahrnimmt und dass es die Thematik eigentlich versteht.
17	Das ist jeweils ein schmaler Grat. Es ist wichtig zu wissen, wo sich das Kind wirklich profilieren kann. Sodass ich dem Kind die Bestärkung geben kann, die es benötigt.
18	Da arbeite ich dann wirklich gemeinsam mit dem Kind an dem Selbstwert. Dies ist jedoch ein langer Prozess.
19	Dabei spielt die Beziehungsebene eine essenzielle Rolle. Die Kinder sollen mich als Lehrperson sowie auch als einen Coach ansehen. Lernen ist etwas Kooperatives.
20	Nur wenn man an der Beziehungsebene intensiv arbeitet und diese auch als wichtig empfindet, ist das Kind empfänglich für Komplimente und für positive Verstärkung.
21	Meiner Meinung nach muss man zuerst an der Beziehungsebene arbeiten, bevor man an der Fachkompetenz arbeitet.
22	I: Du hast jetzt die positive Verstärkung sowie die intensive Beziehungsarbeit erwähnt. Gibt es noch weitere Strategien, die du in deinem Alltag anwendest?
23	R: Da kommt mir eine besonders tolle Strategie in den Sinn, welche ich mit einer 4. Klasse durchgeführt habe. Diese lag im Bereich des kreativen und freien Schreibens. Dabei haben die Kinder ein Gefühlstagebuch geschrieben. Dieses Gefühlstagebuch war wirklich nicht nur an die fachliche Kompetenz gebunden. Die Kinder haben über ihre eigenen Emotionen und Schulerfolge geschrieben.
24	Natürlich nur, sofern es die Kinder zugelassen haben. Dies lassen auch nicht alle Kinder gleich zu.
25	Ich denke, es war zentral, dass wir als Klasse zuerst darüber gesprochen haben, wie das Tagebuch genutzt werden soll.
26	Das Tagebuch sollte bewusst als Medium genutzt werden, bei welchem die Kinder ihre eigenen Gedanken aufschreiben können.
27	Dabei war mir besonders wichtig, dass die Kinder wissen, dass ich die Informationen streng vertraulich behandle und auch den Eltern nichts weitersage. Dieser Dialog war nur zwischen mir und dem jeweiligen Kind.
28	Dies war sehr zeitintensiv, da ich ihnen ja immer eine schriftliche Rückmeldung auf ihre Texte gab, aber der Dialog der entstand, war faszinierend. Ich werde dies bestimmt wieder durchführen. Es entstand so viel daraus. Die Kinder wurden dadurch sicherlich gestärkt. Dies auch mit Kindern, bei denen ich das nicht als Erstes erwartet habe. Für mich war diese Erfahrung sehr wertvoll.
29	I: Du hast bereits ein wenig meine nächste Frage beantwortet. Weshalb haben sich diese Strategien als besonders erfolgreich erwiesen?
30	R: Für mich ist der Beziehungsaufbau zentral.
31	Die Kinder sollen gerne zur Schule kommen.
32	Sie müssen dabei die Lehrperson gerne haben.
33	Sie müssen merken, dass ich auch jedes Kind gerne habe,
34	obwohl selbstverständlich auch klare Regeln vorliegen. Jedoch ist es wichtig, dass ihnen die Konsequenzen logisch sind und nicht als Strafe wahrgenommen werden.

35	Dies ist für mich auch ein essenzieller Punkt für die Zusammenarbeit im Schulzimmer.
36	I: Was denkst du, wie oft kommen solche Situationen in deinem schulischen Alltag vor?
37	R: Ja. Ich denke, dass solche Situationen täglich vorkommen.
38	Ich denke auch, dass dies auch fächerabhängig ist.
39	Jedes Kind hat unterschiedliche Stärken, diese liegen in unterschiedlichen Fächern.
40	Gerade an meinem Arbeitsort ist die Heterogenität sehr stark vertreten. Dies zeigt sich mir besonders im Vergleich zu meinen vorherigen Praktikumsorten. Ich habe Gymnasiasten sowie Kinder mit ISR-Status in meiner Klasse. Klar kommt das auch in anderen Orten vor, nur nehme ich dies in meiner Klasse schon sehr stark wahr.
41	Aus diesem Grund entstehen auch oftmals solche Situationen.
42	Vielleicht nicht gerade so, dass es dazu kommt, dass das Kind andere Kinder ablenkt. Ich denke, dass wir von dieser Stufe weggekommen sind, auch dank der intensiven Auseinandersetzung mit den Ritualen, welche mir und der Klasse besonders wichtig sind.
43	Wir haben an einer positiven Fehlerkultur sehr stark gearbeitet und ich denke, dass diese Arbeit uns nun entgegenkommt.
44	Klar, wenn man sich über- oder unterfordert fühlt, kommt es sehr oft zu solchen Unterrichtsstörungen.
45	I: Wie erkennst du, dass ein Kind unter seinen Möglichkeiten arbeitet und sich nichts zutraut? Wie verhält sich ein solches Kind?
46	R: Durch intensive Beobachtung.
47	Natürlich auch durch die entsprechenden Leistungen.
48	Ich denke, dass ich dieses Verhalten öfters an den Prüfungen wahrnehme als in dem normalen Unterrichtsetting.
49	Besonders in der 6. Klasse fällt es mir auf. Da viele Kinder vor dem Selektionszeugnis stehen. Diese Kinder wissen, um was es aktuell geht. Viele haben sich sehr hohe Ziele gesetzt.
50	Da arbeitet man oft mit dem positiven Verstärken.
51	Ich merke, dass sich viele Kinder einen sehr hohen Prüfungsdruck machen, welcher auch durch die Eltern oder durch mich aufgebaut wird. Ich sage ihnen oft, wie wichtig dieses Zeugnis für sie ist. Gerade wenn sich die Kinder selber hohe Ziele festgelegt haben.
52	Mir fällt es oft auf, dass es Kinder gibt, welche weit unter den eigentlichen Möglichkeiten arbeiten. Dies ist dann schon sehr frustrierend, da ich ja genau weiss, dass diese Kinder diese Leistung in einem 1:1-Coaching zeigen können, jedoch an der Prüfung nicht abliefern können.
53	Ich definiere mit den Kindern gemeinsam die nächsten Schritte.
54	Eventuell benötigt das Kind auch weitere Stunden mit der Heilpädagogin beziehungsweise mit dem Heilpädagogen.
55	Beispielsweise können die Kinder in homogenen Kleingruppen an der Thematik arbeiten.
56	In unserer Schule haben wir auch einen Matheplan mit Grundanforderungen sowie erweiterten Anforderungen. Dann könnte ich mir vorstellen, mit dem Kind an den Grundanforderungen zu arbeiten und die erweiterten Anforderungen beiseitezulegen. Dabei ist es wichtig, zuerst das Fundament zu stärken.
57	Diese beiden Punkte könnte man auch zu den Strategien hinzufügen.
58	Das Verhalten der Kinder kann sich sehr unterschiedlich zeigen.

59	Machen wir mal ein Beispiel dazu. Ein Junge könnte sehr emotional reagieren. Ich denke, das ist ein weiterer Vorteil, wenn man die Kinder über drei Jahre hinweg begleitet. Ich lerne die Kinder sehr gut kennen. Bei diesem Kind sehe ich dies sofort. Wenn er laut atmet und den Kopf in den Arm legt. Das nehme ich sofort wahr.
60	Oftmals macht er sich dann auch selber den Druck und erwartet von sich selber, dass er die Problematik selber lösen kann und kommt dann nicht direkt auf mich zu.
61	Da ist es wichtig, dass ich das Kind intensiv begleite.
62	Auch dort ist es wichtig, die Lösungen nicht direkt vorzugeben, sondern mit Fragen zu arbeiten. Das Kind soll merken, dass es die Aufgabe selber lösen kann.
63	Ein weiteres Beispiel könnte auch sein, dass sich das Kind zurückzieht und sich nicht mehr meldet. Beispielsweise beim Lautvorlesen, da könnte sich das Kind nicht mehr melden und sich zurückziehen, obwohl das Kind sonst stark partizipiert. Das Kind möchte keine Schwächen zeigen.
64	Das Kind wird introvertierter und ruhiger.
65	Da ist es sehr wichtig, dass ich durch die Klasse gehe und auch Raum einnehme und dabei auch das Gespräch suche. Dann merke ich jeweils sehr schnell, wo die Kinder Probleme haben. Dies schätzen die Kinder auch sehr.
66	Die Kinder merken, dass ich ihnen vertraue.
67	Die Kinder können selbständig arbeiten und ich interessiere mich für die Kinder.
68	I: Gerne möchte ich nochmals auf die vorherige Frage zurückkommen. Wie erkennst du, dass ein Kind unter seinen Möglichkeiten arbeitet und sich nichts zutraut? Wie verhält sich ein solches Kind?
69	R: Nach denen sucht man immer gerne. Ich finde es sehr heikel und schwierig.
70	Ich denke, es kommt sehr auf das Individuum an.
71	Ich nehme dieses Verhalten oftmals bei Kindern war, wenn sie schon viele negative Erlebnisse in ihrer eigenen Schulzeit gemacht haben, sei es mit Noten, Leistungen der Klasse oder mit der Fach- oder Klassenlehrperson. Ich denke, bei diesen Kindern stelle ich das Verhalten eher fest.
72	Ich habe in meiner Klasse zwei Kinder, bei denen mir es auch schon aufgefallen ist.
73	Der andere Punkt ist sicherlich auch, dass die Kinder oftmals einen sehr starken Druck auf sich selber ausüben. Dieser wird nicht direkt von den Eltern ausgeübt, sondern mehr vom Kind selber.
74	Sie haben oftmals den Anspruch, es in eine bestimmte Selektion zu schaffen
75	oder sich mit der Peergruppe zu vergleichen.
76	Wenn ich das bemerke, spreche ich mit den Kindern. Ich frage sie dann jeweils, ob es ihnen wichtig ist, welches Bild sie bei der Klasse, den Eltern oder auch bei mir abgeben. Dieses Gespräch ist für mich jeweils zentral. Dabei versuche ich zu erkennen, was die Kinder genau unter Druck setzt. Dabei ist jedoch Feingefühl gefragt.
77	I: Was denkst du, hat der familiäre Hintergrund auch eine Auswirkung auf dieses Verhalten?
78	R: Ja, ob es jetzt demografisch oder kulturell bedingt ist, das möchte ich mir nicht anmassen, dies zu stigmatisieren.
79	Was man aber sagen könnte, ist sicherlich, dass die Kinder viele Erfahrungen von zu Hause mitnehmen. Dies denke ich, hat sicherlich einen Einfluss auf das Verhalten der Kinder.

80	Wie sieht die Beziehung zu Hause aus? Welche Rolle übernehmen die Eltern bei der Erarbeitung der Hausaufgaben? Welches Interesse zeigen die Eltern an der Bildung der Kinder? Wie geben die Eltern den Kinder Rückmeldung? Wie stark partizipieren die Eltern mit dem Kind und wie stärken sie es? Wie stark fordern die Eltern ihr Kind und wie stark setzen die Eltern ihr Kind unter Druck? Ich denke, es geht dabei vor allem um solche Fragen, unabhängig aus welcher sozialen Schicht die Eltern sind. Ja, ich würde das so festlegen. Das nehme ich durch das Band alles wahr.
81	Das Interesse am Kind ist sicherlich sehr zentral.
82	Das Desinteresse der Eltern kann zu einem riesigen Lernprozess werden oder ebenfalls das Gegenteil bewirken.
83	Kinder, bei welchen die Eltern ein starkes Interesse zeigen, entwickeln sich dabei ganz anders. Dies nimmt man besonders mit der Zeit wahr.
84	I: Was denkst du, wie können diese Kinder im Setting Schule unterstützt werden?
85	R: Das ist sehr schwierig zu sagen, ich denke, das ganze Bildungswesen wird von externen Personen festgelegt und bestimmt. Dies nimmst du besonders als Lehrperson wahr.
86	Vieles wird von der Wirtschaft stark beeinflusst und entscheidet, ob das Pendel auf die eine oder auf die andere Seite schlägt. Also bei uns ist zum Beispiel gerade angekündigt worden, dass die ganzen Stunden an Heilpädagogen und Klassenassistenten für Kinder mit besonderen Bedürfnissen mit IS- oder ISR-Status von 8 % auf 5 % verringert werden müssen. Dies wurde aus rein wirtschaftlichen Gründen entschieden. Das heisst, dass ein Kind, welches dieses Jahr die Unterstützung noch erhält, das kommende Jahr nicht mehr denselben Support bekommt. Dieser Ansatz ist rein wirtschaftlich. Aus anderen Sichtweisen macht dies überhaupt keinen Sinn, besonders wenn man von Integration respektive Inklusion spricht. Dies geht dann nicht mehr auf.
87	Da denke ich müsste ein grosses Umdenken stattfinden.
88	Auch hier bin ich zu weit weg, um sagen zu können, wie sich die Schule genau aufstellen muss, um diesem Problem gerecht zu werden.
89	Vielleicht, in dem man von Fachkompetenzen weggeht und sich mehr auf den Kompetenzen-Katalog des Lehrplan 21 konzentriert. Ich denke, das würde uns als Lehrpersonen mehr Spielraum bieten. Ich könnte mir überlegen, welche Werkzeuge ich dem Kind während den drei Jahren mitgeben würde.
90	Diese Werkzeuge sind jedoch nicht bei allen Kindern dieselben, das kommt auch auf den familiären Hintergrund der Kinder an. Da ist das Fundament nicht überall dasselbe. So kann ich den Kindern auch Erfolgsmomente schaffen. Dies soll hoffentlich auch dazu führen, dass sich ein Kind mehr zutraut.
91	Da ist es mir auch wichtig, das ganz transparent mitzuteilen. Beispielsweise habe ich ein Kind, welches einen ISR-Status besitzt, in meiner Klasse. Dieses Mädchen kann noch nicht flüssend lesen und arbeitet mit Lehrmitteln aus der 2. Klasse. Sie kann noch keine ganzen Sätze schreiben.
92	Mir ist es wichtig, dass jeder in der Klasse einen Platz hat. Dies haben wir von Beginn an mit der gesamten Klasse besprochen und sie wird auch als ein Teil der Klasse wahr- und ernstgenommen.
93	Das Ziel war es immer, dass sie in die Oberstufe gehen kann. Dieses Ziel hat sie auch erreicht. Dies ist für sie fantastisch.
94	Das Mädchen hat bewusst auf ihre Stärken aufgebaut, sie weiss, dass ihre Stärken nicht zwingend im fachlichen Bereich liegen. Sie ist auch gut in der Klasse integriert, hat ihre Freundinnen und kann auch mit einer ihrer Freundinnen in die Oberstufe gehen. Dies ist für sie das Grösste.

95	Da ist auch das Umdenken der Lehrperson sehr zentral, dass es nicht nur um das Fachliche geht, sondern auch andere Werte relevant sind.
96	Jetzt bin ich ein wenig abgeschweift.
97	I: Was denkst du, wie können diese Kinder in der Gesellschaft unterstützt werden?
98	R: Ja. Das ist eine schwierige Frage.
99	Ich denke, gerade in der Schweiz wird eine grosse Leistungskultur vorgelebt, welche immer stärker nach unten projiziert wird.
100	Da erwische ich mich als Lehrperson auch selber, dass ich manchmal denke, dass die Kinder bereits in der Mittelstufe schon vielmehr können müssten. Da sie diesen Stoff dann ja im Gymnasium benötigen.
101	Man hat immer das Gefühl, dass die Kinder bestimmte Dinge schon früher können müssten, anstatt in der Momentaufnahme zu leben und auch mit den Kindern im Jetzt zu wirken. Es ist doch viel wichtiger, dass die Kinder in dem lebensweltnahen Umfeld arbeiten und lernen können und dabei auch Erlebnisse haben.
102	Klar muss man nachhaltig und weitsichtig unterrichten und planen, aber gleichzeitig sind die Kinder ja im Jetzt und noch nicht Gymnasiasten.
103	Dabei ist es wichtig, bei dem Stoff zu bleiben und die Kinder in der Zone der proximalen Entwicklung zu fördern.
104	Wichtig ist es den Kindern Bausteine mitzugeben.
105	I: Hast du noch etwas zu ergänzen?
106	R: Nein, ich denke, ich habe schon viel zu viel gesprochen.
107	I: Gut dann würde ich gerne das Interview beenden. Vielen lieben Dank für deine Zeit, die du dir genommen hast.

9.3.10 Interview 10

Präambel zum Interview 10	
Forschungsprojekt: Wie begleite ich als Lehrperson Schülerinnen und Schüler in ihrem Lernprozess, welche ihr eigentliches Potenzial nicht voll ausschöpfen?	
Art des Interviews:	Teilstrukturiertes Einzelinterview (anonymisiert)
Name des Interviewers:	Stephanie Eberhard
Ort des Interviews:	Zoom-Meeting
Datum und Zeit des Interviews:	22. Dezember 2020, 21:05 Uhr
Dauer des Interviews:	23 Minuten 22 Sekunden
Geschlecht der/des Interviewten:	weiblich
Alter der/des Interviewten:	27 Jahre
Funktion der/des Interviewten:	Klassenlehrperson Mittelstufe 1 (4. Klasse)
Gesprächsatmosphäre:	Es herrschte eine sehr lockere und angenehme Atmosphäre, bei der das Interview planmässig verlief.
Transkript:	Erstellt durch Stephanie Eberhard am 23.12.2020, geglättet und von Mundart auf Hochdeutsch übersetzt
1	I: Gerne möchte ich mit einer kurzen Situationsbeschreibung beginnen. Du bist Lehrer/in einer 3. und 4. Klasse. Max, ein Kind aus deiner Klasse ist eher zurückhaltend und schreibt zunehmend im Fach Mathematik schlechte Noten. Du hast in der letzten Stunde ein neues Thema „Zahlenmauern“ eingeführt. In der darauffolgenden Übungsphase arbeiten die Kinder unterschiedlich an den Aufgaben. Du beobachtest bei der Erarbeitungsphase die einzelnen Kinder im Klassenzimmer. Während die Kinder unermüdlich die Aufgaben lösen und dafür unterschiedliche Lösungsansätze und Strategien ausprobieren, legt Max den Stift zur Seite und versucht sich mit seinem Pultnachbar abzulenken. Du überlegst dir, was los ist und sprichst mit dem Kind. Als du fragst, weshalb es noch nicht mit der Thematik begonnen hat, meint es: „Ich kann das eben nicht“. Wie würdest du nun vorgehen?
2	R: Ich würde mich neben Max hinsetzen und mit ihm die Aufgabe nochmals genauer anschauen.
3	Ich würde ihm dabei aufzeigen, dass er die Aufgabe lösen kann und ihm so ein Erfolgserlebnis ermöglichen.
4	Ich würde darauf hoffen, dass er die Aufgabe mit mir gemeinsam erarbeiten möchte.
5	Falls er nicht mit mir zusammenarbeiten möchte, würde ich das respektieren und ihm anbieten,
6	die Aufgabe mit seinem Pultnachbarn zu erarbeiten. So könnte er die Aufgabe als Partneraufgabe lösen. Sobald er die Aufgabe gelöst hat, würde ich nochmals mit ihm das Gespräch suchen und nachfragen, warum er dachte, dass er die Aufgabe nicht lösen könnte.
7	Was machst du mit Kindern, die sich das Lösen einer Aufgabe generell nicht zutrauen?
8	R: Ich komme mit ihnen ins Gespräch und versuche herauszufinden woran es liegt, dass sie denken, dass sie etwas nicht können.
9	Danach versuche ich mit einer vereinfachten Aufgabe, die ich mit den Kindern zusammen löse, aufzuzeigen, dass sie die Aufgabe auf einem einfacheren Niveau super meistern und lösen können.
10	Danach kehre ich zu der ursprünglichen Aufgabe zurück und versuche durch Coachinggespräche die Kinder zu fördern.

11	Dabei versuche ich auf die Zone der proximalen Entwicklung des Kindes zu achten.
12	Gehen wir zurück zu dem Beispiel der Zahlenmauer, dort würde ich zusätzliche Hilfsmittel einsetzen. Zum Beispiel würde ich hier das Dienes-Material oder die Plättchen verwenden. Das Einsetzen des Materials würde ich an den Lernstand des Kindes anpassen. Oftmals ist es hilfreich, wenn Kinder zusätzlich handeln können.
13	I: Wie gehst du vor, wenn das Kind bei diesem Vorgehen nicht mitmacht und sagt, dass es die Aufgabe auch mit dieser Vorgehensweise nicht zu lösen vermag. Sodass das Problem beim Vertrauen in sich selber liegt?
14	R: Also ich hatte so ein Kind in meiner letzten Klasse. Da musste ich vor allem überlegen, wie ich psychologisch vorgehen soll, damit ich das Kind motivieren kann, ein Thema zu erarbeiten.
15	Da habe ich oft mit zusätzlichen Pausen gearbeitet.
16	Dieses Kind hatte oftmals das Arbeiten verweigert.
17	Hier habe ich das Kind oftmals vor oder nach der Schule aufgeboten. In dem Einzelsetting hat das Arbeiten dann jeweils sehr gut funktioniert.
18	I: Wie erklärst du dir das Verhalten? Mit welchen Gründen könnte das Verhalten zusammenliegen?
19	R: Ich denke, dass es oft mit dem Selbstwert
20	sowie mit der Aufmerksamkeit zusammenhängen könnte.
21	Im Einzelsetting hatte das Kind die volle Aufmerksamkeit von mir und konnte zudem noch Small Talk führen und somit die Beziehung stärken.
22	Ich denke, dass sich das Kind wohlgeföhlt und ernst genommen geföhlt hatte, was im Alltag mit einer Klasse von 19 Kindern nicht immer möglich ist.
23	Ich denke, dass die Beziehungsebene zwischen Lehrperson und dem Kind gestärkt wurde. Dies war in dieser Situation auch sehr förderlich. So konnte das Kind schlussendlich auch im Alltag besser arbeiten.
24	I: Deine genannten Strategien, nehme ich an, haben sich für dich als besonders effektiv bewährt. Kannst du mir sagen, weshalb diese besonders erfolgreich sind?
25	R: Ehm... Weshalb?
26	Ich bin eine Junglehrperson.
27	Ich denke, dass ich sehr offen bin, weitere Strategien in meinem Alltag anzuwenden.
28	Ich denke, dass man im Leben gerne auf Strategien zurückgreift, welche sich bewährt haben.
29	Ob ich diese Strategien bewusst gemacht habe? Ja, ich denke, diese Strategien haben sich bewährt, aber etwas Neues ausprobieren ist auch immer lobenswert.
30	Ich denke, dass das positive Bestärken dem Kind hilft, sich selber von einer anderen Perspektive wahrzunehmen.
31	Dadurch dass ich an der Beziehung mit dem Kind arbeite, steigt das Vertrauen.
32	I: Wie erkennst du, dass ein Kind unter seinen Möglichkeiten arbeitet und sich nichts zutraut? Wie verhält sich ein solches Kind?
33	R: Ja, ich denke, dass es sich sehr ähnlich wie in deinem Fallbeispiel aufzeigen kann.
34	Ich erkenne solche Kinder oft, wenn sie nicht arbeiten
35	oder nicht den Auftrag lösen, welchen ich ihnen erteilt habe.
36	Es kann auch vorkommen, dass diese Kinder ihren Pultnachbarn ablenken.
37	Ausserdem habe ich auch schon erlebt, dass diese Kinder ihre Hausaufgaben über eine längere Zeit nicht gelöst haben.

38	In solchen Situationen versuche ich mehr Zeit in den Austausch mit den Eltern zu investieren.
39	I: Was denkst du, wie oft kommen solche Situationen in deinem schulischen Alltag vor?
40	R: Ich denke, dass dieses Verhalten täglich vorkommt. Ich denke, dass sich dies in meinem Alltag circa fünfmal am Tag zeigt.
41	Diese Aussagen äussert, dann jedoch nicht immer dasselbe Kind.
42	Ich denke, es kommt öfters vor, als ich es beobachten kann.
43	Es kann auch sein, dass das Kind mir im Gespräch anvertraut, dass es glaubt, dass es die Aufgabe nicht lösen kann und sich dies nicht zutraut.
44	I: Was denkst du, kannst du eventuell sagen, welche Kinder besonders Gefahr laufen, dieses Verhalten zu zeigen? Anders formuliert: Erkennst du bestimmte Gesetzmässigkeiten und Merkmale?
45	R: Merkmale denke ich nicht.
46	Ich würde mehr sagen, dass sich die Kinder ablenken,
47	sich mit anderen Aufgaben beschäftigen
48	und sich äussern, dass sie die Aufgabe nicht lösen können.
49	I: Was denkst du, gibt es bestimmte Persönlichkeitsmerkmale, familiäre Hintergründe, die eher zu einem solchen Verhalten führen?
50	R: Ja, ich denke, dass diese Kinder häufig Anerkennung und Aufmerksamkeit von mir als Bezugsperson suchen.
51	Bei dem Kind, welches ich vorher erwähnt habe, ist auch ein ADS diagnostiziert. Ich denke, das könnte auch dazu führen, dass sein Selbstwertgefühl nicht so hoch ist.
52	Zum familiären Hintergrund der Kinder könnte ich nichts sagen.
53	Das Einzige, was mir auffällt, ist, dass Kinder, welche ein solches Verhalten aufzeigen, eher öfters alleine zu Hause sind.
54	Ob dies ein Merkmal sein könnte... da bin ich mir nicht sicher.
55	I: Denkst du, haben soziale Schichten und demografische Hintergründe einen Einfluss auf dieses Verhalten?
56	R: Hätte ich jetzt aufgrund meiner Erfahrung nicht so feststellen können.
57	Nein. Ich denke auch nicht, dass demografische oder kulturelle Hintergründe einen Einfluss haben.
58	I: Nun ganz von der Klassenebene losgelöst. Was denkst du, kann das Setting Schule für diese Kinder tun?
59	R: Ich denke, dass zusätzliche SHP-Stunden hilfreich wären, sodass man mehr zu zweit im Klassenzimmer wäre.
60	Wünschenswert wären auch Teamteachings.
61	Ich denke auch, dass die Elternarbeit sehr wichtig ist. Dieser Austausch sollte regelmässig geführt werden, damit Beobachtungen miteinander ausgetauscht werden können.
62	Denn es könnte zum Beispiel sein, dass den Eltern gar nicht bewusst ist, dass es fatale Auswirkungen auf das Kind haben kann, wenn es oft alleine gelassen wird.
63	Ja.
64	Ich denke, dass auch im Stufenteam eine enge Zusammenarbeit gepflegt werden soll. Wir haben zum Beispiel an unserer Schule bestimmte Zeiteinheiten festgelegt, an welchen wir im Team über gewisse Situationen und Fälle sprechen. In solchen Gesprächen versuchen wir miteinander Lösungen zu finden.
65	Aus diesem Grund denke ich, dass das Coaching unter Lehrpersonen ebenso relevant und hilfreich ist.

66	I: Was denkst du, wie können diese Kinder in der Gesellschaft unterstützt werden?
67	R: Ehm... in der Gesellschaft geht es hauptsächlich um die Leistung und um gute Noten. Das beginnt schon ab der 3. Klasse, manchmal auch schon früher. Ich denke, dass die Kinder diesen Druck spüren. Sie sind oft mit einer Note unzufrieden, auch wenn diese genügend ist.
68	Ich denke, das hat sicherlich auch mit dem Elternhaus zu tun. Ich kann mir auch gut vorstellen, dass Aussagen wie: „Ich kann das nicht“ als Vermeidungsstrategie angewendet werden. Diese Aussagen werden gemacht, damit sie zu Hause keine Probleme erhalten. Das ist vielleicht auch eine gute Begründung, damit die Leistung nicht gezeigt werden muss.
69	Ich könnte mir auch vorstellen, dass dies ein Ruf nach Aufmerksamkeit sein könnte.
70	Ja.
71	I: Was denkst du, hat die Erziehung mit dem Verhalten zu tun? Du hast jetzt vorhin vermehrt über die Abwesenheit der Eltern gesprochen, gibt es bestimmte Verhalten, die zusätzlich dazu führen könnten, dass sich das Kind nichts zutraut?
72	R: Ja, ich denke, dass es eine grosse Rolle spielt, wie die Beziehung zu Hause aussieht.
73	Ebenso wichtig, denke ich, ist beispielsweise wie Eltern selber mit Problem-situationen umgehen.
74	Mir haben bereits viele Eltern erzählt, dass sie beispielsweise nicht den Job ausüben durften, den sie eigentlich gerne gemacht hätten. Ich denke, dass diese Erfahrungen auch Auswirkungen auf die Kindererziehung haben kann.
75	I: Hast du noch etwas zu ergänzen?
76	R: Bei dem Kind, von welchem ich gesprochen habe, haben viele Gespräche mit den Eltern stattgefunden.
77	Manchmal muss man sich als Lehrperson abgrenzen können.
78	Ich habe den Eltern angeboten, Hilfestellungen zu geben, jedoch kann ich nicht mehr als Möglichkeiten anbieten.
79	Ich denke, manchmal müssen wir uns als Lehrpersonen selber schützen.
80	Leider kann man nicht immer alles verändern. Manchmal klappt es und manchmal nicht. Es ist jedoch wichtig, dass man sich an die vielen Erfolge erinnert.
81	I: Mit diesem Abschlusswort würde ich gerne das Interview beenden. Vielen lieben Dank für deine Zeit, die du dir genommen hast.

9.3.11 Interview 11

Präambel zum Interview 11	
Forschungsprojekt: Wie begleite ich als Lehrperson Schülerinnen und Schüler in ihrem Lernprozess, welche ihr eigentliches Potenzial nicht voll ausschöpfen?	
Art des Interviews:	Teilstrukturiertes Einzelinterview (anonymisiert)
Name des Interviewers:	Stephanie Eberhard
Ort des Interviews:	Zoom-Meeting
Datum und Zeit des Interviews:	09. Dezember 2020, 10:15 Uhr
Dauer des Interviews:	30 Minuten 50 Sekunden
Geschlecht der/des Interviewten:	weiblich
Alter der/des Interviewten:	26 Jahre
Funktion der/des Interviewten:	Klassenlehrperson Mittelstufe (6. Klasse)
Gesprächsatmosphäre:	Es herrschte eine sehr lockere und offene Atmosphäre, bei der das Interview planmässig verlief.
Transkript:	Erstellt durch Stephanie Eberhard am 23.12.2020, geglättet und von Mundart auf Hochdeutsch übersetzt
1	I: Du bist Lehrer/in einer 3. und 4. Klasse. Max, ein Kind aus deiner Klasse ist eher zurückhaltend und schreibt zunehmend im Fach Mathematik schlechte Noten. Du hast in der letzten Stunde ein neues Thema „Zahlenmauern“ eingeführt. In der darauffolgenden Übungsphase arbeiten die Kinder unterschiedlich an den Aufgaben. Du beobachtest bei der Erarbeitungsphase die einzelnen Kinder im Klassenzimmer. Während die Kinder unermüdlich die Aufgaben lösen und dafür unterschiedliche Lösungsansätze und Strategien ausprobieren, legt Max den Stift zur Seite und versucht sich mit seinem Pultnachbar abzulenken. Du überlegst dir, was los ist und sprichst mit dem Kind. Als du fragst, weshalb es noch nicht mit der Thematik begonnen hat, meint es: „Ich kann das eben nicht“. Wie würdest du nun vorgehen?
2	R: Ehm... als Erstes würde ich ihm sagen, dass er das sicherlich schaffen kann. Ich versuche ihn positiv zu bestärken. Ich sage ihm: „Nein, das kannst du ganz sicher!“
3	Dann würde ich ihm alles nochmals ganz in Ruhe erklären und zwei, drei Beispiele mit dem Kind gemeinsam durchführen.
4	Am Schluss, wenn er die Aufgabe verstanden hat, würde ich ihm sagen, dass er es nun selber versuchen soll und wenn er noch Fragen hat, soll er sich bei mir melden.
5	Wichtig ist für mich, dass ich das Kind zu Beginn positiv bestärke und ihm sage, dass es das schafft.
6	Genau.
7	Ich denke, dass es wichtig ist, dass ich mir für dieses Kind genügend Zeit nehme und auch mit ihm in Ruhe spreche.
8	Ich versuche diesem Kind meine Aufmerksamkeit zu schenken und schaue, ob es so besser wird.
9	Manchmal hilft es auch den Pultnachbarn oder die Pultnachbarin miteinzubeziehen. Vielleicht könnte dann dieses Kind dem Jungen die Aufgabe auch nochmals erklären. Das hilft manchmal auch noch.
10	I: Welche weiteren Strategien wendest du zusätzlich zu der positiven Bestärkung an?
11	R: Ich versuche immer wieder positive Feedbacks zu geben, besonders, wenn es sich um ein Kind handelt, welches sich selber nicht viel zutraut. Dies muss aber in realen und natürlichen Situationen geschehen. „Schau mal du hast, das so toll

	gemacht, zu Beginn hast du dir das noch nicht zugetraut, aber du hast es jetzt geschafft.“
12	Ausserdem ist es mir wichtig, die Kinder während dem gesamten Prozess zu unterstützen.
13	Dabei beobachte ich die Kinder jeweils und gebe Rückmeldungen. „Das hast du richtig gemacht, jetzt versuchen wir die nächste Aufgabe.“
14	Ich denke, das sind oft Kinder, die viel Aufmerksamkeit und positives Feedback benötigen, damit ihr Selbstwert gestärkt werden kann. Ich denke, das ist hauptsächlich das, was ich tue.
15	I: Was denkst du, was könnte man zusätzlich zu dem mündlichen Feedback tun? Kommt dir da noch etwas spontan in den Sinn?
16	R: Ehm... Ich finde es aktuell noch schwierig.
17	Ich denke, ich würde die Thematik nochmals erklären, also auch schriftlich.
18	Ja, ich denke, das ist das, was mir gerade in den Sinn kommt.
19	I: Ich nehme jetzt mal an, dass sich das mündliche Feedback für dich als besonders effektiv bewährt hat, kannst du mir sagen, weshalb dies sein könnte?
20	R: Also dadurch ich den Kindern ein positives Feedback gebe, fühlt sich das Kind wieder bestärkt. Dadurch wird es motivierter und gibt nicht direkt auf. Wenn es das Kind dann schlussendlich geschafft hat, ist es dann umso stolzer.
21	Die Kinder kommen dann auch oftmals zu mir und zeigen ihre Erfolge. Dann bestärke ich die Kinder nochmals mündlich und freue mich mit den Kindern mit.
22	Das gemeinsame Erreichen eines Ziels wird dann auch mit einem positiven Erfolgserleben verknüpft. Das ist ein positives Gefühl, welches sich bei den Kindern entwickelt.
23	Ich habe das Gefühl, das diese Kinder durch meine positive Verstärkung motivierter werden.
24	Studien haben auch gezeigt, dass, wenn man Kinder zu Beginn positiv bestärkt und sagt, dass man an sie glaubt, eher bessere Leistung erbringen, als wenn man sie negativ bestärkt.
25	I: Was denkst du, wie oft kommen solche Situationen in deinem schulischen Alltag vor?
26	R: Also ich erlebe viele Kinder, welche dieses Verhalten besonders beim BG zeigen. Viele Kinder kommen dann jeweils zu mir und sagen, dass sie etwas nicht zeichnen können. Ich sage ihnen dann jeweils, dass sie doch sehr wohl beispielsweise ein Pferd zeichnen können. Das Pferd muss ja nicht perfekt gezeichnet werden. Ja, ich erlebe viele Kinder, die besonders im BG oder auch im TTG ein solches Verhalten aufzeigen.
27	Dieses Verhalten zeigt sich wöchentlich im Fach BG.
28	In den anderen Fächern kommt das vielleicht alle zwei Wochen vor.
29	Die Kinder sagen zum Beispiel, dass sie zu dumm für die entsprechenden Aufgaben seien.
30	I: Wie reagierst du dann jeweils, wenn ein Kind zu dir sagt, dass es zu dumm für eine Aufgabe sei?
31	R: Ich versuche es mündlich zu bestärken.
32	Es ist wichtig, dass ich diese Aussage ernstnehme.
33	Ausserdem frage ich nach, weshalb das Kind denkt, dass es diese Aufgabe nicht lösen kann. Dabei möchte ich die Selbstreflexion des Kindes aktivieren.
34	I: Was denkst du, kannst du eventuell sagen, welche Kinder besonders Gefahr laufen, dieses Verhalten zu zeigen? Anders formuliert: Erkennst du bestimmte Gesetzmässigkeiten und Merkmale?

35	R: Ich glaube, dass dieses Verhalten schon sehr mit dem Wunsch nach Aufmerksamkeit zu tun hat. Es sind oftmals Kinder, die von zu Hause zu wenig Aufmerksamkeit erhalten. Durch dieses Verhalten erhalten die Kinder Aufmerksamkeit von mir sowie auch von Mitschüler und Mitschülerinnen.
36	Ja.
37	Es können jedoch auch Kinder sein, welche sonst eher zurückhaltend sind und kein grosses Selbstvertrauen besitzen.
38	Zum Teil haben diese Kinder auch Angst, etwas falsch zu machen. Dann probieren diese Kinder lieber nichts aus, anstatt einen Fehler zu machen. Das hat meiner Ansicht nach schon sehr viel mit fehlendem Selbstbewusstsein zu tun.
39	Kinder, die beispielsweise nicht zu ihren Fehlern stehen können, versuchen dies oftmals zu überspielen.
40	Ich denke, dass dieses Verhalten mit dem Erziehungsstil der Eltern in einem Zusammenhang steht. Es kann auch sein, dass diese Kinder zu Hause zu wenig positives Feedback erhalten oder sie zu wenig bestärkt werden.
41	Eltern, die ständig kritisieren, tragen einen wichtigen Bestandteil zu diesem Verhalten bei. Dadurch können die Kinder gehemmt werden und Angst davor haben, einen Fehler zu machen. Da der Fokus sehr auf dem Negativen liegt.
42	Ja, das könnte ich mir gut vorstellen.
43	Vielleicht wird zu Hause nur auf die Fehler geachtet. Wenn ein Kind beispielsweise ein Arbeitsblatt mit sieben Fehlern nach Hause bringt, dann werden oft nur die Fehler angeschaut, anstatt das Kind zu loben, dass es die anderen zehn Aufgaben alle richtig gelöst hat. Ich kann mir sehr gut vorstellen, dass dies mit dem Verhalten in einen Zusammenhang stehen kann.
44	I: Was denkst du, haben familiäre Hintergründe, wie beispielsweise Bildungsschichten oder kulturelle Hintergründe auch einen Einfluss?
45	R: Das ist schwierig zu beantworten.
46	Ich könnte jetzt nicht sagen, dass das mit den Bildungsschichten zu tun hat.
47	Ich denke mehr, dass es auf die Ansprüche und den Druck der Eltern an das Kind ankommt.
48	Ich denke, dass dieses Verhalten häufiger bei Kindern vorkommt, bei welchen die Eltern sehr hohe Ansprüche haben als bei Eltern, die weniger hohe Ansprüche an das Kind besitzen.
49	Ich denke, desto mehr Druck die Eltern ausüben, desto unsicherer verhält sich das Kind. Ich denke, dass diese Kinder dann auch Angst haben, einen Fehler zu machen.
50	Es kann auch sein, dass die Eltern selber von sich negativ denken und die Kinder dieses Verhalten anhand des Modelllernens abschauen und erlernen.
51	I: Kannst du mir sagen, wie du erkennst, dass ein Kind unter seinen Möglichkeiten arbeitet und sich nichts zutraut?
52	R: Ich glaube, dass solche Kinder viel Aufmerksamkeit benötigen
53	und sie oft negativ über sich selber sprechen. Diese Kinder sagen oft, dass sie zu dumm seien oder dass sie etwas nicht können. Diese Kinder sprechen wirklich sehr negativ über sich selber.
54	Es ist nicht so, dass andere Kinder über diese Kinder ein negatives Wort verlieren, sondern sie sagen es über sich selbst.
55	Ja.
56	Fehler werden als etwas sehr Schlimmes und als sehr negativ angesehen.
57	I: Losgelöst von der Klassenebene. Was denkst du, wie können diese Kinder im Setting Schule unterstützt werden?

58	R: Ja.
59	Ich glaube, es ist wichtig, dass ein enger Austausch mit den Eltern gepflegt wird. Es ist wichtig zu wissen, wie es zu Hause läuft, wie es mit den Hausaufgaben klappt und ob das Kind zu Hause stark unterstützt wird.
60	Es ist meiner Ansicht nach auch zentral, den Eltern aufzuzeigen, dass Fehler machen in Ordnung ist und dass daraus etwas gelernt werden kann. Ich denke, es ist wirklich wichtig, dass man dies mit den Eltern anschaut, sodass die Kinder auch zu Hause optimal unterstützt werden und positiv bestärkt werden können. Fehler sind sehr stark negativ behaftet, diese können jedoch sehr hilfreich beim Lernen sein und müssen daher zwingend genutzt werden.
61	I: Wir kommen langsam zum Schluss. Hast du noch etwas zum Thema zu ergänzen?
62	R: Also ich habe mir noch überlegt, dass ich auch aktuell ein solches Kind in meiner Klasse habe. Ich weiss, dass er es eigentlich kann, nur kann er dies nicht an den Prüfungen umsetzen.
63	Ausserdem merke ich, dass es auch ein wenig an der Motivation fehlt. Ich finde gerade das Thema Motivation ein sehr schwieriges. Wie können solche Kinder motiviert werden, damit sie bessere Leistungen erbringen und diese auch zeigen?
64	Ja. Ich finde dies sehr schwierig.
65	Das sind dann auch oftmals Kinder, welche nicht sehr stark an sich selber glauben.
66	Ich versuche dieses Kind positiv zu bestärken.
67	Ich habe auch viel mit den Eltern gesprochen.
68	Bei diesem Kind geht es nun um den Übertritt. Wenn ich nur die Noten betrachten würde, wäre er momentan eher ein Realschüler. Ich weiss aber, dass er das Potenzial für die Sekundarstufe hätte. Das Kind schöpft sein Potenzial jedoch nicht voll aus. Aktuell hat er nur Fussball im Kopf.
69	Wir versuchen das Kind zu unterstützen und ihm die notwendigen Rahmenbedingungen zu ermöglichen,
70	aber solange das Kind nicht selber will, sind uns die Hände gebunden. Dann ist man als Lehrperson machtlos.
71	Wir haben dem Kind gesagt, dass es auch an ihm liegt.
72	Wir haben ihm auch gesagt, dass zum Beispiel ein Plan helfen würde, sodass er sich zum Beispiel überlegt, wie er sich auf eine Prüfung vorbereiten könnte.
73	Wir versuchen immer wieder mit ihm zu sprechen.
74	Schlussendlich hat es das Kind selber in der Hand.
75	I: Mit diesem Abschlusswort würde ich gerne das Interview beenden. Vielen lieben Dank für deine Zeit, die du dir genommen hast.

9.3.12 Interview 12

Präambel zum Interview 12	
Forschungsprojekt: Wie begleite ich als Lehrperson Schülerinnen und Schüler in ihrem Lernprozess, welche ihr eigentliches Potenzial nicht voll ausschöpfen?	
Art des Interviews:	Teilstrukturiertes Einzelinterview (anonymisiert)
Name des Interviewers:	Stephanie Eberhard
Ort des Interviews:	Zoom-Meeting
Datum und Zeit des Interviews:	09. Dezember 2020, 10:15 Uhr
Dauer des Interviews:	28 Minuten 02 Sekunden
Geschlecht der/des Interviewten:	weiblich
Alter der/des Interviewten:	31 Jahre
Funktion der/des Interviewten:	Klassenlehrperson Mittelstufe (4.-6 Klasse)
Gesprächsatmosphäre:	Es herrschte eine sehr lockere und offene Atmosphäre, bei der das Interview planmässig verlief.
Transkript:	Erstellt durch Stephanie Eberhard am 20.12.2020, geglättet und von Mundart auf Hochdeutsch übersetzt
1	I: Du bist Lehrer/in einer 3. und 4. Klasse. Max, ein Kind aus deiner Klasse ist eher zurückhaltend und schreibt zunehmend im Fach Mathematik schlechte Noten. Du hast in der letzten Stunde ein neues Thema „Zahlenmauern“ eingeführt. In der darauffolgenden Übungsphase arbeiten die Kinder unterschiedlich an den Aufgaben. Du beobachtest bei der Erarbeitungsphase die einzelnen Kinder im Klassenzimmer. Während die Kinder unermüdlich die Aufgaben lösen und dafür unterschiedliche Lösungsansätze und Strategien ausprobieren, legt Max den Stift zur Seite und versucht sich mit seinem Pultnachbar abzulenken. Du überlegst dir, was los ist und sprichst mit dem Kind. Als du fragst, weshalb es noch nicht mit der Thematik begonnen hat, meint es: „Ich kann das eben nicht“. Wie würdest du nun vorgehen?
2	R: So als Erstes würde ich Max fragen, ob er bereit ist, die Aufgabe mit mir anzuschauen und mich zu ihm hinsetzen.
3	Ich würde mit ihm die gesamte Aufgabe nochmals anschauen und mit ihm erarbeiten, wie diese Zahlenmauern aufgebaut sind.
4	Mir ist es extrem wichtig, herauszufinden, ob er überhaupt motiviert ist und ob er die Möglichkeit ergreifen möchte, mit mir zusammenzuarbeiten.
5	Falls es sich herauskristallisieren würde, dass dies im Moment nicht der Fall ist, würde ich ihm 1-2 Minuten geben, damit er sich dazu Gedanken machen kann oder vielleicht auch eine Pause einlegen kann.
6	Unter Zwang funktioniert das Erarbeiten, meiner Meinung nach, oftmals nicht.
7	Im besten Falle würde Max mit mir die Aufgabe gemeinsam anschauen wollen.
8	Wenn er das jedoch nicht möchte, suche ich ziemlich schnell das Gespräch mit meiner Heilpädagogin, um da herauszufinden, wo die Schwierigkeiten liegen. Da ist es oftmals wichtig, tiefer nachzuforschen.
9	I: Wie würdest du reagieren, wenn es nicht um die Situation an sich gehen würde, sondern das Kind sagt, dass es sich generell nichts zutraut?
10	R: Für mich stellt sich dann die Frage, ob es sich nicht lohnen würde, mit der Heilpädagogin zusammensitzen und gemeinsam eine Lernstandsanalyse durchzuführen. Dabei würden wir zusammen anschauen, wo die Stärken des Kindes liegen und wo vielleicht noch Schwächen vorhanden sind.

11	Danach würden wir gemeinsam die nächsten Schritte festlegen. Diese müssen für das Kind unbedingt erreichbar sein. Ehm... ja, ich denke, dies würde ich noch ergänzen.
12	I: Was machst du generell mit Kindern die sich das Lösen einer Aufgabe nicht zutrauen? Wie würdest du deinen Reaktionsweg beschreiben?
13	R: Ich versuche als Erstes den Kindern mit Verständnis zu begegnen. Damit meine ich auch, dass sie mir erklären können, weshalb sie so denken.
14	Am schlimmsten finde ich, wenn ich die Kinder nicht ernst nehmen würde und einfach sagen würde, dass sie das schon können und sie sich nicht so schwierig anstellen sollen.
15	Ich finde es wichtig, die Kinder mit ihren Gefühlen wahrzunehmen.
16	Es ist wichtig, dass man die Kinder ernst nimmt. Ich glaube, das ist der erste Schritt, dass sie merken, dass ich sie ernst nehme.
17	Dies würde ich auch in einem Gespräch herausfinden wollen
18	und dann mit dem Kind an dem Stärkenaufbau arbeiten.
19	Oftmals hat es auch mit einem mangelnden Selbstbewusstsein oder mit einer noch etwas verfälschten Selbstwahrnehmung zu tun. Ich denke, dass es da wichtig ist, mit dem Kind daran zu arbeiten.
20	I: Angenommen, das Gespräch mit dem Kind hat stattgefunden und es wäre dazu bereit, daran zu arbeiten. Wie würdest du die Problematik weiter angehen?
21	R: Wenn es wirklich mit der Selbstwirksamkeit zu tun hat, dass sich das Kind etwas nicht selber zutraut, steht dies für mich in dem Fokus.
22	Ich könnte mir vorstellen, mit einem Stärkenprofil zu arbeiten.
23	Man könnte auch Ziele miteinander festlegen, die verfolgt werden sollen. Das sind für mich eher kleinschrittige Ziele, sodass die Erfolge für das Kind ersichtlich werden.
24	I: Könntest du mir kurz erklären, was du unter einem Stärkenprofil verstehst?
25	R: Ja, da geht es für mich in erster Linie darum, mit dem Kind zu erarbeiten, wo seine Stärken liegen und was das Kind bereits kann. Dies würde ich anhand konkreter Beispiele umsetzen. Ausserdem sollte dies für mich vom Fach losgelöst sein, weil ich denke, dass gerade im Bereich der Mathematik ganz viele Kompetenzen mitspielen, die für das Kind auf den ersten Blick nicht ersichtlich sind. Ich mache das schriftlich.
26	Wir sitzen zusammen und schreiben gemeinsam die Stärken auf. Die Stärken sollen visualisiert werden, damit das Kind sieht, dass es schon vieles kann.
27	Danach erkläre ich dem Kind, dass es auch dazu gehört, dass man noch Neues lernen darf.
28	Je nachdem mache ich auch Beispiele aus meiner eigenen Schulbiografie. Dies ist auch oftmals hilfreich in einem Gespräch.
29	I: Wie würdest du dies schlussendlich im schulischen Alltag umsetzen?
30	R: Also, ich denke, dass dies ein Vorteil der Mehrstufigkeit ist. Ich denke, dass ich sehr individuell auf das Kind eingehen kann.
31	Je nachdem kann ich auch den Unterrichtsstoff anpassen, solange wir uns noch in einer bestimmten Grauzone bewegen.
32	Ich denke, dass es zu diesem Zeitpunkt wichtig ist, sich mit den Eltern auszutauschen. Bei dem gemeinsamen Gespräch wird besprochen, was ich beobachte und was ihre Beobachtungen zu Hause sind.
33	Es ist mir dabei wichtig, dass die Zusammenarbeit mit allen drei Beteiligten, Lehrperson, Eltern und Kind, zielgerichtet ist.

34	Ich denke, sobald man feststellt, dass es nicht die Motivation oder an der Selbstwirksamkeit liegt, sollten weitere Schritte eingeleitet werden, bis hin zu individuellen Lernzielen.
35	I: Wenn diese Situation im Unterricht stattfinden würde, ohne dass die Eltern involviert sind, welche Strategien wendest du an?
36	R: Ehm, für mich wäre da sicher die Möglichkeit einer Lerngruppe oder dass man mit Kindern vereinzelt nochmals etwas Bestimmtes anschaut.
37	Ich setze beispielsweise in einer solchen Situation auch leistungsstärkere Kinder als Experten und Expertinnen ein, um da eine zusätzliche Unterstützung zu bieten.
38	Kinder erklären eine bestimmte Aufgabe oftmals in anderen Worten und es besteht Möglichkeit, das Ganze nochmals zu festigen. Dies plane ich sehr oft in meine Unterrichtslektionen ein. Dies soll eine zusätzliche Differenzierungsmöglichkeit bieten.
39	Im Beispiel von Max wäre es mir wichtig, dass es Basisaufgaben gibt, aber sicherlich auch erweiterte Aufgaben angeboten werden. Damit die Kinder auf ihren Niveaus arbeiten können.
40	Denn mittels dieser Differenzierung erlebt sich Max als erfolgreich. Max wird durch das erfolgreiche Bewältigen einer Aufgabe dazu motiviert, dass er an sich selber glaubt und sich auch schwierigere Aufgaben zutraut.
41	I: Was denkst du, wie oft kommen solche Situationen in deinem schulischen Alltag vor?
42	R: In meinem schulischen Alltag meinst du?
43	Täglich. Ja, das würde ich schon so sagen.
44	Dem bin ich mir bereits während der Unterrichtsplanung bewusst. Meine Erfahrung hat mir gezeigt, dass es bereits zu Beginn eine gewisse Differenzierung benötigt. Es werden unterschiedliche Niveaus gebraucht.
45	Ich denke, das wird im AdL-Unterricht sowieso noch ein wenig stärker benötigt, da unterschiedliche Jahrgänge in der Klasse sind.
46	Ich bin aber der Meinung, dass das auch in Jahrgangsklassen der Fall ist und dass man sich dem bewusst sein muss.
47	Also um nochmals auf deine Frage zurückzukommen, dass passiert täglich.
48	Da ist es wichtig, flexibel zu agieren oder auch mit Lernpartnerschaften zu arbeiten, die einander unterstützen können. Bei 19 Kindern ist es schwierig, wenn der Unterricht nur auf die Lehrperson zentriert wäre.
49	Genau.
50	I: Du hast jetzt sehr viele Strategien bereits erwähnt. Gibt es eine besonders effektive Strategie, die sich besonders bewährt hat?
51	R: Eine Strategie, die sich für mich bewährt hat, ist für mich das Nutzen von Lernpartnerschaften. Die Kinder lernen voneinander und miteinander. Beide Beteiligten, also für das Kind, das bereits die Thematik verstanden hat, wie aber auch für das Kind, das noch dazu lernen möchte, kann dies sehr lehrreich sein.
52	Die Kinder arbeiten extrem gerne miteinander. Ich denke, dass Kinder sehr hilfsbereit sind.
53	Ich denke, dass gehört auch irgendwie zu unserem Auftrag, dass wir einander unterstützen können. Es wichtig, dass Kinder an ihren Personalen- und Sozialkompetenzen in diesem Bereich arbeiten dürfen.
54	Genau.
55	I: Kannst du mir sagen, wie du erkennst, dass ein Kind unter seinen Möglichkeiten arbeitet und sich nichts zutraut?
56	R: Es gibt für mich verschiedene Beispiele,

57	eines geht sicher in die Richtung von Max, welcher negative Aussagen über sich selber macht.
58	Manchmal sind diese Kinder auch sehr verträumt oder auch mit etwas anderem beschäftigt, als sie eigentlich zu tun hätten.
59	Ich kann mir gut vorstellen, dass die Kinder in gewisse Muster schlüpfen. Das können beispielsweise Verdrängungsmuster sein. Strategien, die sie anwenden, damit sie sich nicht mit der Thematik beschäftigen müssen.
60	Das können banale Sachen sein, wie das vermehrte Aufstehen in einer Lektion, um etwas trinken zu gehen
61	oder auch das Umherwandern im Klassenzimmer.
62	Genau.
63	I: Was denkst du, kannst du eventuell sagen, welche Kinder besonders Gefahr laufen, dieses Verhalten zu zeigen? Anders formuliert: Erkennst du bestimmte Gesetzmässigkeiten und Merkmale?
64	R: Ja, denke, dass können Kinder sein, die in der Klasse eher damit auffallen, dass sie ein mangelndes Selbstbewusstsein haben und sich in vielen Belangen nichts zutrauen.
65	Es kann aber auch sein, dass diese Kinder schon öfters negative Erfahrungen gemacht haben und diese verinnerlicht haben.
66	Es kann auch sein, dass dies von vorherigen Schulerfahrungen oder von zu Hause kommt. Oft wird dann lieber gesagt, dass man es nicht kann, um keine Fehler zu machen.
67	Auch könnte ich mir vorstellen, dass die Kinder Angst haben, dass sie für Fehler zur Rechenschaft gezogen werden, obwohl ich das nicht mache, aber es kann sein, dass das zu Hause stattfindet.
68	I: Du hast gerade die Eltern erwähnt, denkst du, dass bestimmte familiäre Hintergründe sowie die soziale Schicht oder demografische Hintergründe zu einem solchen Verhalten eher führen können?
69	R: Ehm... Also ich kann einfach von meiner Erfahrung berichten. Gemäss meinen Erfahrungen waren eher Kinder davon betroffen, die aus weniger privilegierten Schichten kamen. Bei diesen Kindern war es den Eltern extrem wichtig, dass die Kinder sich hohe Ziele setzen und diese dann auch erreichen.
70	Vielleicht gerade, weil sich die Schulbiografie der Eltern nicht so entwickelt hat, wie sie es sich selber gewünscht hatten. Aus diesem Grund haben sie sich für ihre Kinder etwas Besseres gewünscht. Daraus entstand ein entsprechender Druck, dem die Kinder oftmals nicht gewachsen waren.
71	Ja.
72	I: Du hast vorhin erwähnt, dass die Eltern einen gewissen Druck auf die Kinder ausüben können, welcher sich eher als negativ auswirkt. Wie löst du aufgrund deines Wissens die Hausaufgabenproblematik?
73	R. Ich erteile den Kindern individuelle Hausaufgaben. Ich denke, dass es wichtig ist, dass die Kinder etwas zu Hause machen dürfen. Die Hausaufgaben sollen so gestellt werden, dass sie diese zu Hause selbständig erledigen können.
74	An meiner Schule arbeiten wir mit einem Wochenplan. Dieser ermöglicht mir, dass ich den Kindern sehr individuelle Hausaufgaben erteilen kann. Ausserdem ermöglicht er mir, dass ich mit den Kindern Rücksprachen halten kann.
75	Ich achte dabei sehr darauf, dass zu Hause durch die Erteilung der Hausaufgaben keine belastenden Situationen für das Kind entstehen.
76	Das Kind soll von den Hausaufgaben profitieren können.
77	Genau.

78	I: Wir haben vorhin schon über gewisse Merkmale und Gründe gesprochen. Ich möchte trotzdem nochmals kurz auf die genannten Gründe eingehen. Du hast gesagt, dass es beispielsweise am fehlenden Selbstwert liegen könnte. Gibt es noch weitere Punkte? Hast du dort noch etwas zu ergänzen?
79	R: Gute Frage. Ehm... ja, ich denke, dass die Kinder, die ich jetzt in diesem Zusammenhang kennengelernt habe, sich von dem Charakter ziemlich stark unterscheiden.
80	Ich hatte ruhige Kinder, die sich Dinge nicht zugetraut haben,
81	ich hatte aber auch sehr impulsive Kinder, bei welchen solche Situationen entstanden.
82	Darum finde ich es schwierig, in diesem Bereich ein Merkmal zu finden.
83	Der soziale Hintergrund, welchen ich bereits vorher angesprochen habe, kann durchaus einen Einfluss haben.
84	Ausserdem kann die Beziehung zwischen den Eltern und dem Kind eine ausschlaggebende Rolle spielen. Beispielsweise wie wertschätzend und wohlwollend der Umgang ist. Das stelle ich oft fest, dass das manchmal eine Rolle spielen kann.
85	I: Gibst du den Eltern auch Empfehlungen und falls ja, welche gibst du den Eltern?
86	R: Ich glaube, dass es ganz wichtig ist, vorsichtig mit Empfehlungen zu sein. Ich glaube, das schlimmste, was passieren könnte, ist, dass die Eltern das Gefühl bekommen, dass ich mich in ihre Erziehung einmische.
87	Ich versuche wirklich sehr vorsichtig mit Empfehlungen umzugehen. Ich versuche eher zu erzählen, wie die Situationen im Unterricht gehandhabt werden und erhoffe mir so, dass es auch zu Hause eine Wirkung zeigt.
88	Schlussendlich denke ich, dass es äusserst schwierig werden könnte, wenn die Beziehung zwischen den Eltern und der Lehrperson ins Negative kippen würde.
89	Die Empfehlungen gebe ich eher indirekt ab und bin dabei äusserst vorsichtig.
90	I: Könntest du mir ein Beispiel geben, wie du das Problem indirekt formulieren würdest?
91	R: Ich würde dann vom Schulalltag erzählen und dabei eine bestimmte Situation wiedergeben. Dabei zeige ich auf, wie ich mit dem Kind zusammengearbeitet habe. Ich würde erwähnen, dass mir aufgefallen ist, dass durch positive Verstärkung oder auch durch Wertschätzung von kleinen Erfolgen die Motivation sich erhöht hatte.
92	Ich könnte mir durchaus vorstellen, nachzufragen, wie Eltern Probleme zu Hause lösen. Ich denke, dass dies für mich sehr aufschlussreich sein könnte.
93	Ich hatte schon Eltern, die sehr offen waren und denen ich auch schon ein Lerncoaching empfehlen konnte. Das wäre eine weitere Möglichkeit. Dies mache ich nur, wenn ich merke, dass die Eltern sich Tipps wünschen und sie sich wünschen, dass sich etwas in eine positive Richtung verändern soll.
94	I: Wir kommen langsam zum Ende des Interviews. Hast du noch etwas zum Thema zu ergänzen?
95	R: Ich glaube, das meiste habe ich bereits gesagt.
96	Ich denke, für mich ist es das Wichtigste, dass man das Kind so akzeptieren kann, wie es in dem Moment ist.
97	Ausserdem ist es von grosser Bedeutung, dass man seine Anliegen und Bedürfnisse ernst nimmt.
98	Es wichtig, dass ich dann als Lehrperson auch dafür bereit bin, etwas zu tun.
99	Dies kann mit dem Kind bilateral
100	oder mit Einbezug der Eltern

101	oder weiteren Ressourcen wie zum Beispiel der Heilpädagogin oder dem Heilpädagogen geschehen.
102	Genau.
103	I: Was denkst du, wie können diese Kinder in der Gesellschaft unterstützt werden?
104	R: Ich glaube, da müsste in der Gesellschaft ein grosses Umdenken stattfinden.
105	Ich glaube, wir befinden uns in einer Leistungsgesellschaft. Ich merke, dass sich dieser Druck stetig verstärkt.
106	Ich habe öfters mit meinen ehemaligen Schülerinnen und Schülern Kontakt, diese sagen mir oft, dass sich der Knopf erst in einer Berufsausbildung, welche auch wirklich ihre Stärken miteinbezieht, gelöst hatte.
107	Ich erlebe viele junge Erwachsene, die mir dann sagen, dass sie die Primarschule sowie die Oberstufe nicht ernst genommen haben.
108	Sie sagen auch, dass sie sich nun in der Berufsausbildung am richtigen Ort fühlen und sich nun wirklich entfalten können. Als Metapher könnte man sich eine Blume, die jetzt endlich blüht, vorstellen. Ich glaube, dass es wichtig wäre, dies bereits in der Primarstufe umzusetzen.
109	Es wichtig an den Stärken des Kindes festzuhalten und diese zu stärken. Ausserdem sollte man dem Kind zeigen, wie es seine Stärken einsetzen kann.
110	I: Mit diesem Abschlusswort würde ich gerne das Interview beenden. Vielen lieben Dank für deine Zeit, die du dir genommen hast.