

Inhalt

Vorwort	7
1 Was sind Lernbeeinträchtigungen?	10
1.1 Sonderpädagogischer Förderbedarf nach der KMK ...	10
1.2 Lernbeeinträchtigungen	12
1.3 Rahmenlehrplan für den Förderschwerpunkt Lernen	15
1.4 Zusammenfassung	17
2 Lernen gelingt, wenn	20
2.1 Effektive Unterrichtsmethoden	20
2.2 Effektive Fördermethoden aus sonderpädagogischer Sicht und deren Konsequenzen für den Unterricht ...	31
2.3 Basale Voraussetzungen des Schülers	32
2.4 Zusammenfassung	33
3 Sara, Niko, Jonas ... und ihr Problem mit der Schule	34
4 Denken und Lernstrategien	39
4.1 Definition	39
4.2 Sara hat einfach keine Lust	42
4.3 Daria kann es sich nicht merken	48
4.4 Niko will, wenn da nicht der Hund wäre	54
5 Motorik und Wahrnehmung	61
5.1 Definition	61
5.2 Sara liegt auf dem Tisch	64
5.3 Felix hört etwas anderes	69
5.4 Was schreibt Lilly da?	72
6 Sprache und Kommunikation	77
6.1 Definition	77
6.2 Niko erzählt viel und gern – aber was?	81
6.3 Felix und das Nachdenken über Sprache und Sprechen	86
6.4 Jonas spricht (nicht) mit anderen	93

7 Emotionen und soziale Kompetenz	99
7.1 Definition	99
7.2 Lilly möchte jetzt nicht – das hat sie doch gesagt	102
7.3 Daria hört lieber zu	110
7.4 Jonas hat zwei Gesichter	113
8 Alles entscheidend: die Lehrerhaltung	123
Literatur	127
Sachregister	133

VORSCHAU



Vorwort

In den letzten zehn Jahren hat sich durch den Beschluss, dass Inklusion zur Aufgabe aller Schulen wird, die Zahl der Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf an Grund- und Hauptschulen verdoppelt (vgl. Statistisches Bundesamt 2018, 22).

Im Schuljahr 2016/17 gab es ca. 497.400 Schüler mit Lernbeeinträchtigungen. Von diesen wurden deutschlandweit knapp 36 % in den allgemeinbildenden Schulen unterrichtet. Das entspricht 7 % der Schülerschaft eines Jahrgangs (vgl. ebd.).

Nimmt man dann noch hinzu, dass die Anzahl der Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf seit Jahren kontinuierlich steigt (vgl. Bertelsmann Stiftung 2015, 38), ist davon auszugehen, dass sie auch noch weiter steigen wird.

Dadurch stehen gerade Primar- und Sekundarstufenlehrer plötzlich vor einer Aufgabe, auf die in der deutschen Lehrerausbildung bis dato kaum Wert gelegt wurde. Viele Lehrkräfte haben somit aktuell mit Schülern zu tun, für deren besondere Bedürfnislage sie nicht ausgebildet wurden – und der gute Wille allein reicht nur selten aus.

Zudem ist oft schnelle und akute Hilfe von Nöten. Dieses Buch hat sich zum Ziel gesetzt, klassische Schwierigkeiten von Schülern mit Lernbeeinträchtigungen und dazu passende konkrete Maßnahmen vorzustellen. Dazu sollen die Maßnahmen tatsächlich realisierbar für die Lehrkraft sein, die Klasse davon auch profitieren oder zumindest nicht gestört werden und der Schüler mit Lernbeeinträchtigung gewinnbringend am regulären Unterricht teilhaben können.

Selbstverständlich können das keine Patentlösungen sein, denn »Pädagogik ist Erfahrungssache und weitgehend personengebunden« (Zerle 2018, 11).

»Wer alle Schüler gleich behandelt, der ist ungerecht« (Zerle 2016, 11). Eigentlich ein recht verwirrender Satz, geht man doch

automatisch vom Gegenteil aus. Sinn macht er dann, wenn man die Reaktion unterschiedlicher Schüler auf die gleiche Ursache genauer betrachtet. Als Beispiel wäre hier das klassische Diktat zu sehen.

Max hat ein sauberes Schriftbild. Er zeichnet die Buchstaben mehr, als dass er sie schreibt. Einmal gesehen, schreibt er die Wörter zuverlässig richtig. Die Rechtschreibregeln kennt Max alle, die Ausnahmen sowieso. Sowohl ihm als auch den Eltern sind gute Noten sehr wichtig. Aber Max schafft das auch mit Leichtigkeit.

Und nun: ein Leichtsinnsfehler im Diktat! Als ob das nicht schon schlimm genug wäre, könnte ein (für Max' Empfinden) zu unsensibler Hinweis des Lehrers Max bereits die Tränen in die Augen schießen lassen.

Yannik ist ein durchschnittlicher Schüler. Er arbeitet so viel, dass er gut durchkommt. In der Schule freut er sich insbesondere darauf, seine Freunde zu treffen.

Wenn Yannik einige Fehler im Diktat hat und dafür eine ordentliche Rüge erhält, so wird er diese hinnehmen – schließlich hat er auch nicht wirklich dafür geübt.

Daria hat große schulische Schwierigkeiten, nicht nur in der Rechtschreibung. Auch wenn sie übt, kann sie sich die Inhalte nur schwer merken. Sie braucht für alles länger.

Im Diktat hat sie 30 Fehler – in Schulnoten übersetzt eine klare 6. Hat sie jetzt das heftigste Donnerwetter verdient?

Doch was, wenn sie üblicherweise an die 60 Fehler im Diktat hätte? Wäre dann eine Reduktion auf nur 30 nicht eine phantastische Leistung? Und hätte sie damit nicht die steilste Lernkurve der drei Schüler?

Es ist offensichtlich, dass man jeden dieser Schüler unterschiedlich behandeln muss. Um fair zu sein und um jeden seiner Schüler steuern zu können, muss der Lehrer seine Schüler kennen und abschätzen können, wie deren Reaktion sein wird.

Natürlich werden die Schüler durch Noten mit der inhaltlichen sowie der sozialen Bezugsnorm verglichen. Jenseits der Noten bedarf

es jedoch auch der Sensibilität, einen individuellen Vergleich zu ziehen, in diesem Fall besonders wichtig für den sensiblen Max und die lernschwache Daria.

Der Umgang mit Kindern wie Daria, die in der allgemeinbildenden Schule beschult werden, nimmt in diesem Buch einen besonderen Stellenwert ein. Zentrales Anliegen ist es, die Teilhabe von Schülern mit Lernbeeinträchtigungen im Unterricht anhand von Fallbeispielen zu thematisieren und einen Pool von Handlungsmöglichkeiten zu skizzieren, der die Lehrkraft im Unterricht unterstützt.

VORSCHAU



1 Was sind Lernbeeinträchtigungen?

»Weiß er nicht, kann er nicht oder will er nicht?« (Ellinger 2017, 6). Diese Frage zeigt die Vielschichtigkeit des Begriffs der Lernbeeinträchtigungen auf. Ziel dieses Kapitels ist die Darlegung und Klärung des Begriffs »Lernbeeinträchtigungen«. Beginnend mit seiner Genese durch die Empfehlungen der Kultusministerkonferenz von 1994 und 1999, die einen Paradigmenwechsel in der Sonderpädagogik und ihrem Verständnis sich selbst gegenüber einleiteten. Es folgt eine inhaltliche Definition von Lernbeeinträchtigungen als erschwerte Lern- und Lebenssituation nach Heimlichs Konzept der gravierenden Lernschwierigkeiten. Ergänzt wird diese Erläuterung durch das Grundverständnis des bayerischen Lehrplans für den Förderschwerpunkt Lernen, insbesondere die Hervorhebung von vier Entwicklungsbereichen, die den Rahmen der Fallbeispiele in den Kapiteln 4 bis 7 bilden. Den Abschluss bildet eine zusammenfassende Darstellung des Konstrukts der Lernbeeinträchtigung.

1.1 Sonderpädagogischer Förderbedarf nach der KMK

Lernbehinderung, Lernschwierigkeiten, Lernschwäche, Lernstörung, Lernbeeinträchtigung – alle diese Begriffe, die seit den 1970er-Jahren eine Sonderschulbedürftigkeit legitimieren, vereint der Grundgedanke, Lernverhalten, das von der Norm abweicht, zu beschreiben oder gar zu etikettieren. Gemeinsam ist ihnen, dass sie Probleme des Lernens anhand der Kriterien Umfang, Schweregrad und Dauer in Kategorien einzuordnen versuchen. Problematisch daran: Häufig kommt es zu Überschneidungen, und die exakten Trennlinien verschwimmen, diese Klassifizierung hat aber reale institutionelle Folgen – nämlich die Zuweisung zu einem bestimmten Schultyp (vgl. Heimlich 2009, 19 ff.). Dies gipfelt in der Aussage »Lernbehindert ist, wer eine Schule für Lernbehinderte besucht« (Bleidick 1998, 106).



sel von der schulorganisatorischen Sonderschulbedürftigkeit hin zur personenbezogenen Beschreibung des individuellen sonderpädagogischen Förderbedarfs vollzogen (vgl. Schor 2001, 10). Nun standen die Leitmotive »So viel integrative Förderung wie möglich, so viel spezifische Förderung wie nötig« (Schor 2001, 10) und »Die (Förder-)Schulen sind für die Schüler da« (ebd.) im Vordergrund. Sonderpädagogen wie Heimlich, Schröder, Vernooij bezweifelten allerdings, ob diese Begrifflichkeit wirklich geeignet sei, die traditionelle Lernbehindertenpädagogik abzulösen, und ob es sich nicht vielmehr um alten Wein in neuen Schläuchen handle. Deshalb führt Heimlich als Ersatz den Begriff der gravierenden Lernschwierigkeiten an (vgl. Heimlich 2009, 25).

1.2 Lernbeeinträchtigungen

Grundsätzlich gilt es zunächst ein Bewusstsein zu schaffen, dass Lernbeeinträchtigungen bei allen Lernenden in allen Lernprozessen auftauchen können, nämlich immer an der Anforderungsschwelle zwischen vorhandenen und noch zu erwerbenden Fähig- und Fertigkeiten. Kinder mit Lernbeeinträchtigungen können jedoch diese Schwelle nicht allein erklimmen und überqueren und sind bei der Bewältigung auf professionelle Unterstützung angewiesen (vgl. Heimlich 2009, 26 ff.). Dies schließt ein alleiniges Helferprinzip unter Schülern aus und legt einen Lehrer-Schüler-Bezug in kleinen Gruppen nahe (vgl. Schromm 2017, 54). Der bayerische Rahmenlehrplan für den Förderschwerpunkt Lernen sieht Lernbeeinträchtigungen als Resultat einer komplexen Störung der Interaktion der Entwicklungsbereiche, die für erfolgreiches Lernen relevant sind (vgl. Bayerisches Staatsministerium für Unterricht und Kultus 2012, 10). Bei einer Schülerklientel, welche Anforderungen im Wissenserwerb und Lernprozess nicht mehr eigenständig bewältigen kann, folgt häufig eine Stressreaktion, die eine Leistungsstörung beinhaltet. Die Folge ist das Zusammenspiel von Versagen und Vermeiden und somit die Verhinderung von Leistung. Das wiederum beeinflusst die Kausalattribution (s. 2.1.5) des Betroffenen negativ, sodass am Ende eine vollständige Vermeidung der Leistungssituation steht (vgl. Betz/Breuninger 1998, 45 ff.). Betz und Breuninger (1998)



Störungen haben Vorrang.

Exkurs: Präsenz nach Haim Omer

Wir geben dir nicht nach und wir geben dich nicht auf! Das ist die Kernbotschaft der *neuen Autorität* von Omer. Dabei stehen Erwachsene klar für die Werte und Grenzen gegenüber dem Kind ein, halten dabei aber immer die Beziehung aufrecht.

Zudem beschränkt sich die Aufgabe der Präsenz nicht auf eine Person (oft den Klassenleiter), sondern verteilt sich auf die Schultern aller, die zur Schule gehören: Kollegen, Schulleitung, Schulsozialarbeiter, ... und natürlich im erweiterten Sinn auch die Eltern (vgl. Omer 2010, 204 ff.). Die positive Entwicklung jedes Schülers wird zur Aufgabe aller Erwachsenen. Es gehört dazu, dass bei einem Konflikt alle verfügbaren Autoritätspersonen hinzutreten und den Klassenlehrer unterstützen. Aus »meinem Schüler« wird dadurch »unser Schüler« und der Klassenleiter extrem entlastet.

Zugleich gilt es, der Reaktion auf unerwünschtes Verhalten nicht zu viel Raum zuzugestehen und diese möglichst zu lösen, ohne den Unterricht unterbrechen zu müssen. Störungen präventiv zu begegnen ist hierbei der Königsweg.

Exkurs: Hattie-Studie

Hatties viel gelobte Metaanalyse »Visible Learning« von 2009 umfasst die größte Datenbasis zur Unterrichtsforschung. Eine Metaanalyse ist »eine Zusammenführung bestehender Einzelstudien zu einem Problemfeld und eine Klärung der unterschiedlichen Ergebnisse« (Zierer 2016, 21). Dazu wurden über 15 Jahre hinweg 815 Metastudien auf ganze 138 Einflussfaktoren untersucht (vgl. Hattie 2014, 1 ff.). Hattie geht der Frage nach »What works best in Education?« (Hattie 2009, 57).

Um die Höhe unterschiedlicher Einflüsse auf Lernen festzustellen, hierarchisiert Hattie die Einflussfaktoren wie folgt:

- Effektstärke ≤ 0 schadet
- Effektstärke $\leq 0,2$ wirkt kaum (natürlicher Zuwachs durch Weiterentwicklung)



- Effektstärke $\leq 0,4$ wirkt wenig (natürlicher Zuwachs durch Schulbesuch)
- Effektstärke $\geq 0,4$ wirkt gut

Daraus folgt, dass sich alle Einflüsse, die eine Effektstärke größer als 0,4 haben, positiv auf schulisches Lernen auswirken. Auf diese gilt es sich also zu fokussieren. In → Abb. 2 wird eine Auswahl dargestellt:

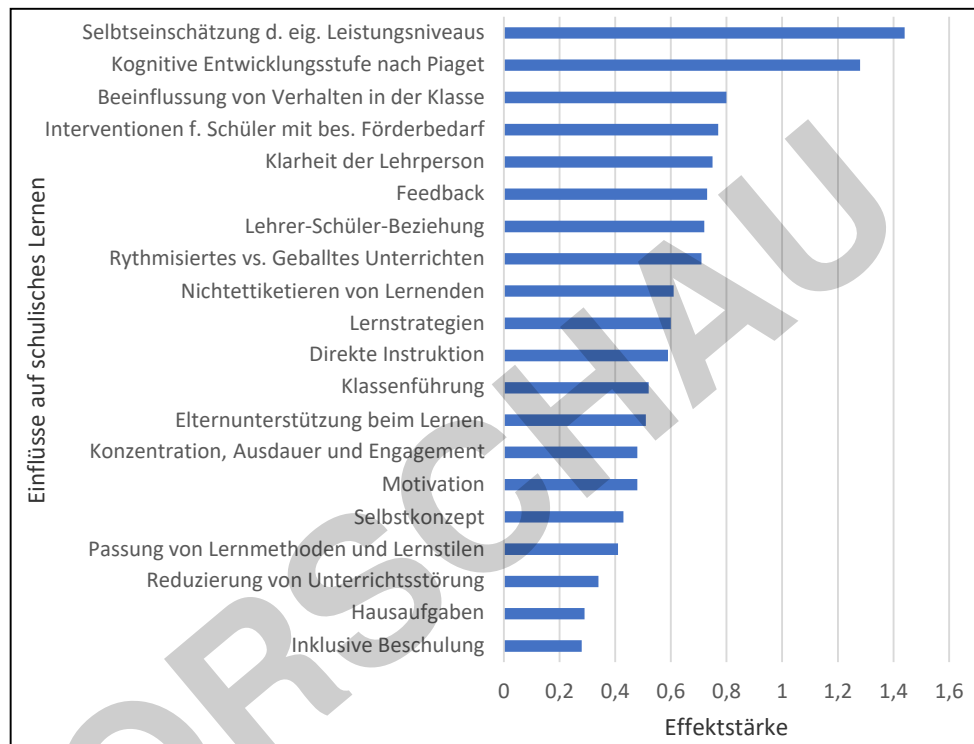


Abb. 2: Ausgewählte Einflüsse auf schulisches Lernen und deren Effektstärke (eigene Darstellung)

Natürlich ist auch Hatties Metaanalyse nicht unkritisch hinzunehmen. So sind die Studien, auf die er sich bezieht, teilweise sehr unterschiedlich hinsichtlich inhaltlicher Qualität, Güte ihrer empirischen Erfassung, ihres Erscheinungszeitraumes, der Untersuchungsgruppe (von Vorschule bis Erwachsenenbildung) und auch der geographischen Region, um nur einige mögliche Kritikpunkte zu nennen (vgl. Steffens/Höfer 2014, 4).

Dennoch spricht allein die Größe der Hattie-Studie für die Zuverlässigkeit der Ergebnisse. So liefert sie zahlreiche Hinweise und Ansatzpunkte für praktische Konsequenzen.

2.1.2 Klarheit und Strukturierung

Bei der Vermittlung von Informationen werden Lernprozesse besonders dann angeregt, wenn diese klar und verständlich sowie strukturiert dargeboten werden (vgl. Helmke 2018, 190 ff.). Dass die *Klarheit der Lehrperson* eine besonders große Auswirkung auf erfolgreiches Lernen hat, wird auch in der Metaanalyse bestätigt (Effektstärke von 0,75, vgl. Hattie 2014, 276).

Neben einer Ziel- und Erwartungsklarheit und einer guten Struktur des Lerngegenstandes sollte der Lehrer insbesondere auf eine klare Lehrersprache achten. Gerade Schüler mit Lernbeeinträchtigungen sind auf Grund der Trias (vgl. Kap. 1) noch mehr auf die sprachliche Verständlichkeit des Lehrers angewiesen. Diese geht nach dem Hamburger Verständlichkeitskonzept von Langer, Schulz von Thun/Tausch von

- Einfachheit (bekannter Wortschatz; kurze, einfache Sätze, ...),
- Kürze/Prägnanz (Konzentration auf das Wesentliche),
- Ordnung (übersichtlich, strukturiert, sichtbarer roter Faden, ...) und
- zusätzlicher Stimulanz (lebensechte Beispiele, direktes Ansprechen, ...) aus (vgl. Langer et al. 2015, 21).

The image shows a worksheet titled "Plusaufgaben zuordnen". At the top, there are two input fields: "Name:" and "Datum:". To the right of the "Datum:" field is a small box containing the numbers 1, 2, and 3. Below the title, there are two task icons: a pencil and a checkmark, with the text "Kreuze die passende Aufgabe an.", and a pencil with the number 12, with the text "Rechne sie aus.". At the bottom, there are two math problems: $3 + 1 = \underline{\quad}$ and $4 + 1 = \underline{\quad}$, each preceded by a radio button. There is also a row of colored squares (black, grey, white) and a row of empty boxes.

Abb. 3: Beispiel: Aufgabenstellung zu einem AB: »Plusaufgaben zuordnen«

Bei der Erklärung des Arbeitsblattes sollte die Lehrkraft die Schüler direkt ansprechen (»Du kreuzt die passende Aufgabe an.«). Begleitende Gesten unterstreichen die Aufgabenstellung.

3 Sara, Niko, Jonas ... und ihr Problem mit der Schule

In den Kapiteln 4 bis 7 werden Sie verschiedene Kinder, die Teil des inklusiven Unterrichts sind, kennenlernen. Gemeinsam ist ihnen, dass sie das Etikett der Lernbeeinträchtigungen tragen. Ihre Lebenswelten könnten hingegen nicht unterschiedlicher sein. Ziel dieses Kapitels ist eine kurze Beschreibung dieser Schüler, um die große Bandbreite von Kindern mit Lernbeeinträchtigungen aufzuzeigen.

Sara fällt seit den ersten Schultagen durch ihr Arbeitsverhalten auf. Ihr Äußeres wirkt oft ungepflegt, sie trägt keine witterungsgemäße Kleidung. Verpflegung für die Pausen hat sie nur selten dabei. Sara hat viele Fehltag, teilweise fehlt sie unentschuldig. Elterngespräche mit der Mutter finden kaum statt, die Mutter erscheint meist nicht. Vereinbarungen, die mit der Mutter zu



Abb. 5: Sara (Zeichnung Marion Olschimke-Brandl)

Saras Unterstützung getroffen werden, hält diese nicht ein. Saras Mutter besuchte selbst eine Förderschule und würde einen Wechsel ihrer Tochter dorthin begrüßen. Sara hat einen durchschnittlichen Intelligenzquotienten. Sie lebt bei ihrer lieblichen Mutter und deren wechselnden Lebensgefährten. Sie hat noch drei Geschwister, die ähnliche Auffälligkeiten zeigen.

Lillys Eltern haben beide ein Förderzentrum besucht. Sie leben getrennt, zum Vater besteht kein Kontakt. Obwohl sie sich bemüht, fällt es der Mutter sehr schwer, Regeln aufzustellen und diese auch einzufordern. Sie ist berufstätig und hat am Abend kaum noch Kraft, sich um ihre beiden Kinder zu kümmern. Die Kinder verbünden sich zumeist gegen sie. Hinzu kommt, dass Lilly charakterstark und eigensinnig ist. Sie beschließt selbst, was sie anzieht, wann sie ins Bett geht und mit was sie ihre Zeit verbringt. Die Mutter steht diesem Verhalten machtlos gegenüber. Um Konflikten mit ihrer Tochter aus dem Weg zu gehen, fordert sie schlicht nichts. Auf die Frage nach der Beziehung zu ihrer Tochter sagt sie nur: »Mit Lilly ist es halt schwierig ...«



Abb. 8: Lilly (Zeichnung Marion Olschimke-Brandl)

Auf schulische Belange (z. B. Hausaufgaben, Schulranzen packen, ...) übt die Mutter keinerlei Einfluss aus. Die Verhaltensschwierigkeiten, die bei ihrer Tochter in der Schule auftreten, nimmt die Mutter wahr, hat jedoch die gleichen Probleme zu Hause. Dass Lilly sehr lernschwach ist, nimmt die Mutter als gegeben hin, sie kann ihrer Tochter hierbei nicht weiterhelfen.

Das Jugendamt unterstützt die Familie durch einen Erziehungsbeistand, der die Mutter berät und zweimal die Woche hilft.

Jonas ist das jüngste von vier Geschwistern. Jonas' Mutter ist zu Hause und betreut die Kinder, der Vater ist im Schichtdienst tätig und nur wenig präsent. Zu Elterngesprächen erscheint die Mutter immer und wirkt dabei sehr hilfeschuchend, sie hält die Maßnahmen

4 Denken und Lernstrategien

4.1 Definition

Ausgangspunkt dieser Definition bildet die Verständnisgrundlage, dass die Basis eines gelingenden schulischen Kompetenzerwerbs die erfolgreiche Interaktion aller vier Entwicklungsbereiche ist (vgl. Kap. 1). Der erste und grundlegendste der Entwicklungsbereiche für Schüler mit Lernbeeinträchtigungen umfasst die Komponenten *Denken* und *Lernstrategien*. Doch was ist darunter im schulischen Kontext zu verstehen?

Denken ist die menschliche Fähigkeit des Erkennens und Urteilens, oder anders gesagt das Arbeiten mit dem Verstand (Duden 2015, 408). Aus pädagogischer Sicht lässt sich Denken nach Schaub/Zenke als »gedankliches Erfassen, Ordnen, Verstehen oder Gestalten der Wirklichkeit« (2002, 134) definieren, wobei das Denken als Vorgang an sich zur Selbstreflexion befähigt und eine geistige Repräsentation der Wirklichkeit ist (vgl. ebd.). Der Rahmenlehrplan für den Förderschwerpunkt Lernen unterteilt Denken für das schulische Lernen in grundlegende Denkprozesse, Gedächtnis und Erinnerung sowie problemlösend-abstrahierendes Denken (vgl. Bayerisches Staatsministerium für Unterricht und Kultus 2012, 29).



Denken ist die Arbeit mit dem Verstand und befähigt zur Selbstreflexion.

Exkurs: Arbeitsgedächtnis/Gedächtnis

Ein bekanntes Modell, um Lernen zu erklären, ist das Drei-Speicher-Modell von Richard Atkinson und Richard Shiffrin (vgl. Bruhn 2015, 2 ff.). Es geht davon aus, dass alle Wahrnehmungen vom Ultrakurzzeitgedächtnis (= sensorischer Speicher) aufgenommen werden. Es hat zwar eine enorme Kapazität, jedoch nur eine sehr



Schüler mit Lernbeeinträchtigungen bringen häufig eine »Negativliste« (Schröder 2005, 147) in fast allen Bereichen des *Denkens* und der *Lernstrategien* mit.



Abb. 11: Denken und Lernstrategien (eigene Darstellung)

4.2 Sara hat einfach keine Lust

Sara besucht die zweite Klasse der Grundschule und fällt seit den ersten Schultagen durch ihr Arbeitsverhalten auf.

»Sara, zeig mir bitte deine Mathehausaufgabe.«
Sara schaut in ihren Schulranzen. »Ich find sie nicht.«
 »Komm, wir schauen zusammen.«
»Die hab ich nicht gemacht, ich hatte keinen Bleistift.«
 »Mach die Hausaufgabe bitte jetzt in der Morgenzeit. Einen Bleistift kannst du von mir haben.«
»Ich hab aber keine Lust, ich kann die Rechnungen eh nicht.«
 »Gestern hast du zehn dieser Aufgaben allein geschafft. Wer hat gestern deine Hausaufgaben kontrolliert?«
»Mama kann das auch eh nicht, und Mamas Freund war nicht da. Kann ich jetzt aufs Klo?«

Wenn Sie Saras Verhalten mit drei Oberbegriffen beschreiben müssen, welche wählen Sie aus? Sara hat/zeigt ...

bildungsfernes Elternhaus niedriger IQ

6.2 Niko erzählt viel und gern – aber was?

Niko kennen Sie bereits aus Kapitel 4.2, dort fiel bereits, neben den Konzentrationsschwierigkeiten, seine Sprache auf.

Erzählkreis vom Wochenende, Niko ist an der Reihe und erzählt seit einigen Minuten.

»Mir dan hat swimen dande. Und dann Eis desse. Dut falln mir.«

Mehrere Kinder fragen nach, was genau Niko gemacht hat. Niko wiederholt unbeirrt und freudig:

»Niko, Mama, swimen dande und Eis desse. Super.«

Welches Verhalten zeigt Niko in dieser Situation?

- hohes Störungsbewusstsein
- Mitteilungsbedürfnis
- Zutrauen in eigene Fähigkeiten
- positives Fähigkeitsselfkonzept
- Vermeidung sprachlicher Situationen

Niko hat nicht nur in der eigenen Sprache und im Sprachausdruck (expressiven Bereich) Schwierigkeiten, sondern auch im Sprachverständnis (rezeptiver Bereich):

»Wenn du mit deinem Heft fertig bist, gehst du mit Schere und Kleber zu deinem Partner und ihr bearbeitet das Blatt aus der gelben Ablage. Denk daran, dass du zuvor dein Heft zu mir zum Korrigieren legst. Du kennst unsere Regeln für die Partnerarbeit.«

Es ist offensichtlich, dass Niko mit diesem Arbeitsauftrag Schwierigkeiten haben wird.

6.2.1 Welches Verhalten zeigt Niko?

Nikos Spontansprache ist nur schwer verständlich, insbesondere für gleichaltrige Kinder. Er hat Probleme mit der korrekten Bildung verschiedener Laute (Dyslalie). Er ersetzt bestimmte Laute (z. B. d/g) oder lässt sie ganz aus, sodass seine Wörter teilweise skeletthaft sind. Niko spricht grammatisch nicht korrekt (dysgrammatisch),

8 Alles entscheidend: die Lehrerhaltung

Zierer hat die Hattie-Studie noch einmal für Lehrer zusammengefasst. Dabei kommt er zu dem Schluss, dass sich alle einzelnen Kategorien zu sechs Bereichen zusammenfassen lassen: Curricula und Schule, Lernende und Elternhaus sowie Lehrperson und Unterricht. Die Effektstärke dieser sechs Bereiche setzt er in Beziehung zueinander:

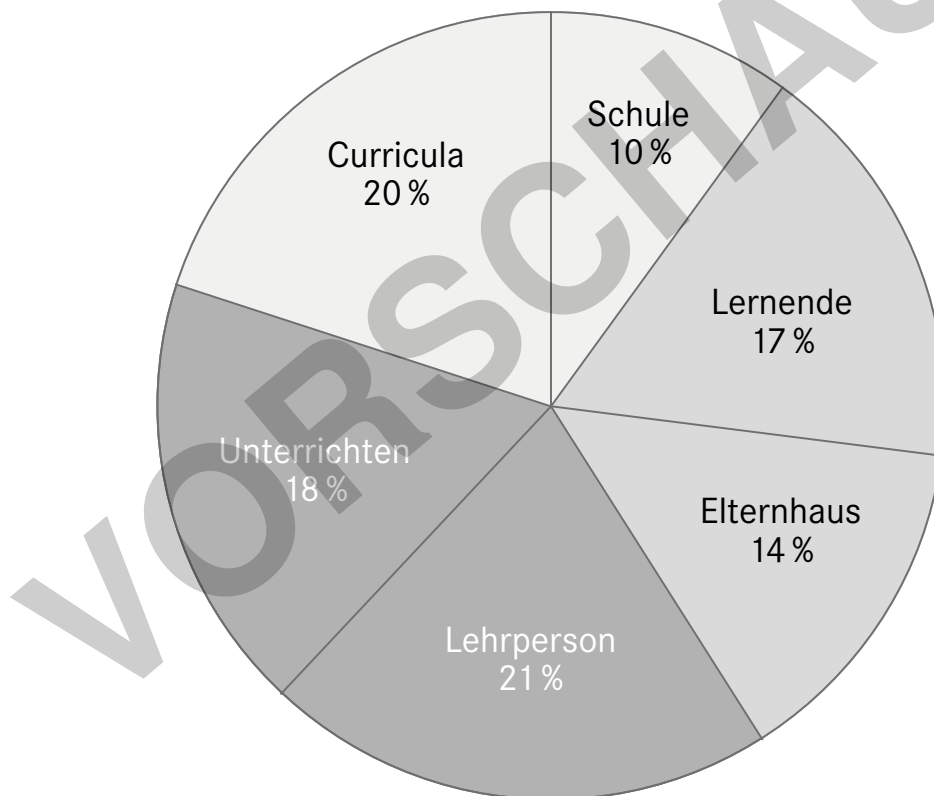


Abb. 23: Einflüsse auf schulischen Lernerfolg (Zierer 2016, 87)

Fast 40 % des schulischen Lernerfolgs beeinflusst der Lehrer durch seine Person sowie seinen Unterricht (zugleich sind es natürlich auch die Bereiche, an denen man als einzelner Lehrer direkt ansetzen kann).