



# Für die Praxis – Band

## Materialien für die berufsbezogene Sprachbildung

Förderprogramm „Integration durch Qualifizierung (IQ)“

## Praxishilfen zum Integrierten Fach- und Sprachlernen

Am Beispiel von Qualifizierung in Erziehungsberufen

Handreichung für Fachlehrkräfte

## Impressum

### Herausgeber:

passage gGmbH  
 Migration und Internationale Zusammenarbeit  
 Fachstelle Berufsbezogenes Deutsch im Förderprogramm IQ  
 Nagelsweg 10, 20097 Hamburg  
 www.deutsch-am-arbeitsplatz.de  
 www.netzwerk-iq.de



### Autorinnen:

Olga Dohmann, Constanze Niederhaus  
 unter Mitarbeit von Andre Gövert, Helene Schartner und Theresa Teichert

### Redaktion:

Sarita Batra, Zsuzsa Parádí, Jana Laxczkowiak

### Layout:

Niels Knudsen, Knudsen Kommunikation

### Illustrationen:

Shutterstock

### Stand:

1. Auflage Dezember 2018

Aus förderrechtlichen Gründen und um Barrierefreiheit zu garantieren, berücksichtigen wir in dieser Publikation den Genderaspekt sprachlich, indem wir die weibliche und die männliche Sprachform verwenden. Wo möglich, setzen wir neutrale Begriffe ein. Wir weisen darauf hin, dass wir trotz des Verzichts auf Gender-Gap oder \* ausdrücklich auch jene Personen einschließen, die sich sozial und/oder biologisch jenseits der binären Geschlechterkategorien positionieren.

Das Förderprogramm „Integration durch Qualifizierung (IQ)“ wird durch das Bundesministerium für Arbeit und Soziales und den Europäischen Sozialfonds gefördert.



In Kooperation mit:



## Inhaltsverzeichnis

	<b>Vorwort</b>	<b>6</b>
<b>1</b>	<b>Zu diesem Band</b>	<b>7</b>
	<b>Wortschatz</b>	
<b>2</b>	<b>Grundlagen der Wortschatzarbeit im Fachunterricht</b>	<b>11</b>
2.1	Ziele der Arbeit am (Fach-)Wortschatz	11
2.2	Arten des Wortschatzes	11
2.3	Wortkomponenten	12
2.4	Prinzipien und Phasen der Wortschatzarbeit im Fachunterricht	13
<b>3</b>	<b>Ideen und Beispiele für die Wortschatzarbeit im Fachunterricht</b>	<b>15</b>
3.1	Phase(n) der Wortschatzarbeit: Wörter und Formulierungen kontextbezogen einführen und/oder Wörter und Formulierungen üben	15
3.1.1	Methode: Bingo spielen	15
3.1.2	Methode: Suchsel	16
3.1.3	Methode: Zusammengesetzte Wörter (Komposita) zerlegen und Bedeutungen erschließen	18
3.1.4	Methode: Zusammengesetzte Wörter (Komposita) zerlegen	22
3.2	Phase(n) der Wortschatzarbeit: Wörter und Formulierungen kontextbezogen einführen und/oder über Wörter und Formulierungen reflektieren	23
3.2.1	Methode: Akrostichon	23
3.2.2	Methode: Assoziationen sammeln	24
3.2.3	Methode: Mind-Map erstellen	25
3.3	Phase(n) der Wortschatzarbeit: Wörter und Formulierungen üben	26
3.3.1	Methode: Domino	26
3.3.2	Methode: „Hot Seat“ spielen	29
3.3.3	Methode: Synonyme zuordnen	30
3.3.4	Methode: Substantive, Adjektive und Verben ergänzen	31
3.3.5	Methode: Zuordnen	32
3.3.6	Methode: Zuordnen	33
3.3.7	Methode: Zuordnen	34
3.3.8	Methode: Zuordnen	35

3.3.9	Methode: Zuordnen	36
3.4	Phase(n) der Wortschatzarbeit: Wörter und Formulierungen nutzen	38
3.4.1	Methode: Begriffe (einem Kind) erklären	38
3.4.2	Methode: Lückentext (offen)	39
3.4.3	Methode: Marktplatz	40
3.4.4	Methode: „Tabu“ spielen	45
3.5	Phase(n) der Wortschatzarbeit: Wörter und Formulierungen üben und/oder Wörter und Formulierungen nutzen	46
3.5.1	Methode: Fragekarten erstellen	46
3.5.2	Methode: Lernkarten erstellen	47
3.5.3	Methode: Lückentext (geschlossen)	50
3.5.4	Methode: Stadt-Land-Fluss	52
3.5.5	Methode: Stichwortkarten erstellen	54
3.5.6	Methode: Strukturlegen	56
3.5.7	Methode: Wörterparty   Wörtertausch   Geb-ich-dir-gibst-du-mir	58
3.5.8	Methode: Würfelspiel	59
	Literatur, aus der die Beispiele für die Übungen entnommen sind	60
	Weitere Quellen	60
	<b>Lesen</b>	
<b>4</b>	<b>Grundlagen der Förderung des Leseverstehens im Fachunterricht</b>	<b>63</b>
4.1	Lesekompetenz und Leseprozess	63
4.2	Faktoren, die das Leseverstehen beeinflussen	65
<b>5</b>	<b>Ideen und Beispiele für die Förderung des Leseverstehens im Fachunterricht</b>	<b>66</b>
5.1	Phase 1: Wissensaktivierung und Hinführung	67
5.1.1	Strategie: Vorwissen zum Thema aktivieren	67
5.1.2	Strategie: Hypothesen zum Inhalt des Textes aufstellen	69
5.1.3	Strategie: Eine Leseabsicht oder Leseerwartung bilden	69
5.1.4	Strategie: Textsorten und Herkunft des Textes erkennen	69
5.2	Phase 2: Arbeit am Text	70
5.2.1	Strategie: Den Text strukturieren	70
5.2.2	Strategie: Schlüsselwörter im Text erkennen	71
5.2.3	Strategie: Fragen zum Text beantworten	71

5.2.4	Strategie: Fragen zum Text selbst stellen	73
5.3	Phase 3: Anschluss und Transfer	74
5.3.1	Strategie: Den Text grafisch veranschaulichen	74
5.3.2	Strategie: Den Inhalt des Textes mit eigenen Worten wiedergeben	74
5.3.3	Strategie: Anreicherung des Textes durch Beispiele oder weiterführende Informationen	75
5.3.4	Strategie: Texte reflektieren und Transfers in die Berufspraxis bilden	75
	Literatur	76
	<b>Schreiben</b>	
<b>6</b>	<b>Grundlagen der Schreibförderung im Fachunterricht</b>	<b>79</b>
6.1	Schreibprozess in der Erstsprache	79
6.2	Besonderheiten beim Schreiben in der Zweitsprache	83
<b>7</b>	<b>Ideen zur praktischen Umsetzung der Schreibförderung im Fachunterricht am Beispiel des Praktikumsberichts</b>	<b>85</b>
7.1	Teil I: Den Schreibprozess vorbereiten	85
7.2	Teil II: Den Text Schritt für Schritt planen, schreiben und überarbeiten	97
7.2.1	Beschreibung der Einrichtung	97
7.2.1.1	Institution und Rahmenbedingungen	97
7.2.1.2	Beschreibung der Gruppe	104
7.2.1.3	Erziehungskonzept/pädagogischer Ansatz	107
7.2.2	Beobachtungsaufgabe durchführen, dokumentieren und auswerten	113
7.2.2.1	Vorbereitung einer Beobachtung und Begründung der Auswahl eines Kindes	113
7.2.2.2	Dokumentation der systematischen Beobachtung	114
7.2.2.3	Interpretation der Beobachtung	118
7.2.3	Planung, Durchführung, Reflexion eines Angebots	125
7.2.4	Reflexion der eigenen Entwicklung zum Ende des Praktikums	131
7.2.5	Fazit	138
7.3	Teil III: Den Schreibprozess abschließen	140
	Literatur	142
	Internetquellen	142

## Vorwort

In der Reihe „Für die Praxis – Materialien für die berufsbezogene Sprachbildung“ veröffentlicht die IQ Fachstelle Berufsbezogenes Deutsch Handreichungen und Materialien, die in Zusammenarbeit mit IQ-Teilprojekten entstanden sind und/oder im Kontext der Arbeit vor Ort erprobt wurden. Sie sollen DaZ-Lehrkräften, Fachlehrkräften, Ausbilderinnen und Ausbildern in Nachqualifizierung, Umschulung und Ausbildung Hilfestellungen, nützliche Tipps und Anregungen für die eigene Tätigkeit geben.

## Zu diesem Band

Die vorliegende Zusammenstellung von Praxishilfen für das Integrierte Fach- und Sprachlernen wurde auf der Grundlage der Ergebnisse des Arbeitsvorhabens *Integriertes Fach- und Sprachlernen in beruflicher (Anpassungs-)Qualifizierung. Weiterbildung für Lehrende und pädagogisches Personal im Berufsfeld Erzieherinnen/Erzieher* (Weiterbildung IFSL)<sup>1</sup> erstellt. Sie gibt einen Überblick über Möglichkeiten des Integrierten Fach- und Sprachlernens und vermittelt praktisches Wissen für die Förderung des Lesens und Schreibens sowie für die Wortschatzarbeit im Fachunterricht im Berufsfeld Erzieherinnen/Erzieher.

### Zum Hintergrund des Projekts:

Das Vorhaben Weiterbildung IFSL mit der Laufzeit von Juli 2015 bis Dezember 2017 wurde im Rahmen eines Entwicklungsauftrages der Fachstelle Berufsbezogenes Deutsch im Förderprogramm *Integration durch Qualifizierung (IQ)* durchgeführt und bestand aus zwei Arbeitsschwerpunkten: Ein Schwerpunkt wurde an der Friedrich-Alexander-Universität Erlangen-Nürnberg umgesetzt und hatte die Konzeption, Durchführung und Evaluierung von Weiterbildungsmodulen für Lehrende und pädagogisches Personal in der beruflichen Qualifizierung für (neu) zugewanderte Ärztinnen und Ärzte bzw. für Pflegekräfte zum Inhalt (Leitung: Prof. Dr. Nicole Kimmelmann). Die Umsetzung erfolgte in Kooperation mit dem IQ Landesnetzwerk Saarland. Im zweiten Schwerpunkt, der am Arbeitsbereich Deutsch als Zweit- und Fremdsprache des Instituts für Germanistik und Vergleichende Literaturwissenschaft der Fakultät für Kulturwissenschaften der Universität Paderborn umgesetzt wurde, wurden Weiterbildungsmodule für Lehrende und pädagogisches Personal in der beruflichen Qualifizierung für (neu) zugewanderte Erzieherinnen/Erzieher und Ingenieurinnen/Ingenieure entwickelt, erprobt und evaluiert. Die folgenden Ausführungen wie auch die konkreten Hinweise zum Integrierten Fach- und Sprachlernen beziehen sich ausschließlich auf die Entwicklung der *Weiterbildungsreihe IFSL für Erzieherinnen/Erzieher*.

Das Weiterbildungsangebot für Lehrkräfte und pädagogisches Personal in beruflicher Qualifizierung für Erzieherinnen/Erzieher entstand in Kooperation zwischen dem Arbeitsbereich Deutsch als Zweit- und Fremdsprache der Universität Paderborn und der staatlich anerkannten privaten Fachschule für Sozialpädagogik und Heilerziehungspflege des Paritätischen Bildungswerks LV Bremen e. V. Diese Kooperation, die sowohl während der Entwicklung der Weiterbildungsreihe als auch während ihrer Erprobung und Überarbeitung bestand, ermöglichte die Zusammenführung von wissenschaftlicher Expertise und Praxiserfahrungen.

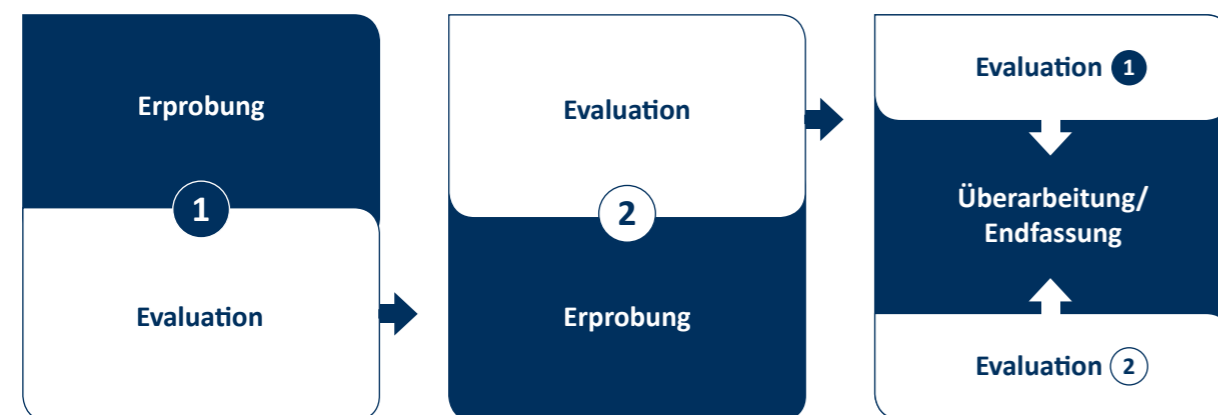
<sup>1</sup> Informationen zum Forschungs- und Entwicklungsprojekt Weiterbildung IFSL:  
<http://www.deutsch-am-arbeitsplatz.de/integriertes-fach-und-sprachlernen/projekt-weiterbildung-ifsl.html>

Die entwickelte Weiterbildungsreihe besteht aus den drei Modulen *Arbeit am (Fach-)Wortschatz im Fachunterricht*, *Leseverstehen im Fachunterricht fördern* und *Schreiben im Fachunterricht fördern*. Sie knüpft an den ersten Forschungs- und Entwicklungsauftrag der IQ Fachstelle Berufsbezogenes Deutsch aus den Jahren 2013/2014 zur *Sprachsensibilisierung für Fachlehrkräfte in der Beruflichen Qualifizierung (SprSiBeQ<sup>2</sup>)* an und führt die Arbeit fort, wobei das Vorhaben *Weiterbildung IFSL* im Gegensatz zur *SprSiBeQ* ganz konkret die Weiterbildung von Lehrkräften in beruflicher Qualifizierung für Erzieherinnen/Erzieher bzw. der o. g. Berufsfelder fokussiert.

Die Weiterbildungsreihe mit ihren drei Modulen zu (Fach-)Wortschatz (M1), Leseverstehen (M2) und Schreiben (M3) wurde basierend auf den Ergebnissen einer Bedarfserhebung, deren forschungsmethodisches Design und deren Ergebnisse separat veröffentlicht werden, und unter Bezug auf das vorhandene Rahmencurriculum (vgl. [www.deutsch-am-arbeitsplatz.de/SprSiBeQ/Rahmencurriculum](http://www.deutsch-am-arbeitsplatz.de/SprSiBeQ/Rahmencurriculum)) entwickelt. Sie wurde an zwei Standorten (Standort I: Oberhausen (NRW); Standort II: Hansestadt Bremen (HB)) erprobt, evaluiert und anschließend überarbeitet:

#### Ablauf der Erprobungsphase

Abb. 1



	Standort I (NRW)	Standort II (HB)
M1	05.12.2016	19.12.2016
M2	23.01.2017	06.02.2017
M3	20.02.2017	10.03.2017

Ziel des Vorhabens war es, auf der Grundlage wissenschaftlicher Erkenntnisse für Lehrende und Bildungsbegleitende in beruflichen Qualifizierungsmaßnahmen für Erzieherinnen und Erzieher individuelle und flexible berufsfeldspezifische Weiterbildungsangebote zu schaffen und zu erproben, die sowohl Präsenzveranstaltungen als auch eine Prozessbegleitung umfassen.

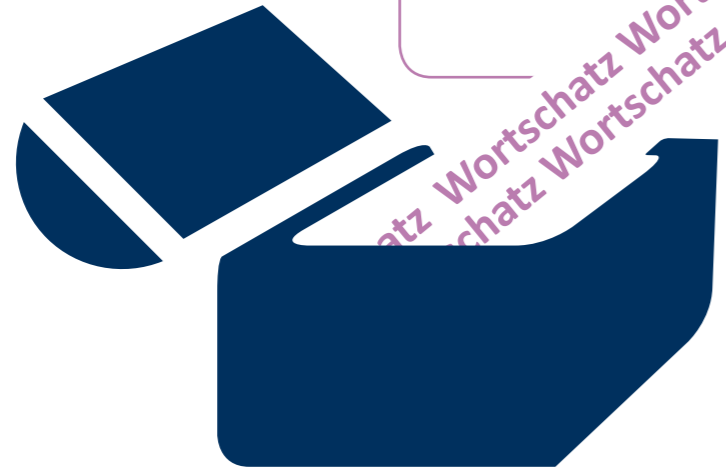
Das Ziel der Weiterbildungsreihe ist es, Lehrkräfte und pädagogisches Personal in beruflicher Qualifizierung für Erzieherinnen und Erzieher hinsichtlich der Möglichkeiten einer verzahnten fachlichen und sprachlichen Förderung ihrer Teilnehmenden zu professionalisieren.

Das Ziel dieser aus dem Projekt entstandenen Sammlung von Praxishilfen für Integriertes Fach- und Sprachlernen ist, Lehrenden im Berufsfeld Erzieherinnen/Erzieher Anregungen für den eigenen Unterricht zu bieten, die sie für ihren jeweiligen Kontext adaptieren und ergänzen können. Die im Folgenden ausgeführten Ideen zum Integrierten Fach- und Sprachlernen sind explizit als Impulse zu verstehen. Lehrende im Berufsfeld Erzieherinnen/Erzieher sind herzlich dazu eingeladen, Vorschläge aus der Handreichung in ihrem Unterricht auszuprobieren, individuell zu adaptieren und weiterzuentwickeln.

Im Folgenden werden die Praxishilfen zum Integrierten Fach- und Sprachlernen für Lehrende im Berufsfeld Erzieherinnen/Erzieher näher vorgestellt, unterteilt in die drei Bereiche *Wortschatzarbeit im Fachunterricht*, *Leseverstehen im Fachunterricht fördern* und *Schreiben im Fachunterricht fördern*. Hierbei werden für jeden Bereich in einem ersten Teil in aller Kürze die theoretischen Grundlagen beleuchtet, auf deren Basis im zweiten Teil jeweils einige Ideen zur praktischen Umsetzung an diversen Beispielen erläutert werden.

<sup>2</sup> Informationen zum Forschungs- und Entwicklungsprojekt SprSiBeQ:  
<http://www.deutsch-am-arbeitsplatz.de/integriertes-fach-und-sprachlernen/projekt-sprsipeq.html>

## Wort schatz arbeit im Fach unter richt



## Grundlagen der Wortschatzarbeit im Fachunterricht

Ohne Wortschatz ist Kommunikation nicht möglich; fachliche Kommunikation ist ohne Fachwortschatz nicht möglich (vgl. Bohn 2000; Apeltauer 2017). Das Verstehen und Benutzen des Fachwortschatzes bildet eine Voraussetzung zum Erwerb und zum Gebrauch von Fachwissen: Seine Beherrschung ist notwendig, um Fachtexte, Arbeitsanweisungen, Definitionen, Prüfungsaufgaben u. Ä. zu verstehen und Fachwissen sowohl in Unterrichtssituationen als auch in mündlichen oder schriftlichen Prüfungen zu äußern. Das macht die Arbeit am Fachwortschatz im Fachunterricht besonders wichtig, wobei anzumerken ist, dass Integriertes Fach- und Sprachlernen natürlich über die Arbeit am (Fach-)Wortschatz hinausgeht bzw. dass die Arbeit am (Fach-)Wortschatz nur *ein* Aspekt Integrierten Fach- und Sprachlernens ist.

Im Folgenden wird zunächst in der gebotenen Kürze der theoretische Hintergrund der Wortschatzarbeit im Fachunterricht beleuchtet. Auf dieser Grundlage werden anschließend mithilfe von Beispielen Ideen zur praktischen Umsetzung der Wortschatzarbeit im Fachunterricht erläutert.

### 2.1 Ziele der Arbeit am (Fach-)Wortschatz

Ein Ziel der Arbeit am (Fach-)Wortschatz im Fachunterricht ist das Schaffen von Lerngelegenheiten, die den Lernenden ermöglichen, einen möglichst umfangreichen rezeptiven und produktiven (Fach-)Wortschatz (s. u. 2.2) zu erarbeiten und zu festigen. Lernende sollen (Fach-)Wörter verstehen und diese später auch möglichst fehlerfrei verwenden können. Außerdem sollen Lernende die Bedeutung komplexer Wortbildungen erschließen können. Wortschatzarbeit im Fachunterricht soll dabei nicht ausschließlich auf die jeweiligen Fachbegriffe bzw. auf den (Fach-)Wortschatz eines Fachs beschränkt sein, sondern darüber hinaus den Erwerb von sog. bildungssprachlichen Formulierungen und sprachlichen Mitteln des Schriftsprachgebrauchs, wie z. B. komplexe Äußerungseinheiten, Wortbildungsregeln und Strategien zur Entschlüsselung von Wortschatz auf der Satz- und Textebene, umfassen (Brandt und Gogolin 2016: 38).

### 2.2 Arten des Wortschatzes

Hinsichtlich des Wortschatzes, über den Lernende einer Sprache verfügen, unterscheidet man in der Sprachdidaktik zwischen dem Mitteilungswortschatz, der auch als *produktiver Wortschatz* bezeichnet wird, dem Verstehenswortschatz (auch: *rezeptiver Wortschatz*) und dem *potenziellen Wortschatz* (vgl. Bohn 2000; Storch 1999; Beese et al. 2014).

Der Verstehenswortschatz umfasst diejenigen lexikalischen Einheiten, „die die Lernenden in einem gesprochenen oder geschriebenen Text wiedererkennen und verstehen, die sie aber nicht ohne Weiteres verwenden (können)“ (Bohn 2000: 179). Lernende benötigen diesen Wortschatz, um Lese- und Hörtexte

selbstständig erschließen zu können. Der Mitteilungswortschatz umfasst alle Wörter, die Lernende produktiv beherrschen und die sie in einer mündlichen und/oder schriftlichen Kommunikationssituation angemessen verwenden können. Dazu gehören sowohl alle Funktionswörter, ohne die strukturierte Mitteilungen nicht möglich sind, als auch „eine (un)bestimmte Anzahl Inhaltswörter“ (Bohn 2000: 23). Der Verstehenswortschatz ist umfangreicher als der Mitteilungswortschatz. Auch wenn der quantitative Umfang des rezeptiven und des produktiven Wortschatzes nur schwer bestimmbar ist, gibt es Schätzungen, die davon ausgehen, dass eine erwachsene Person, die Deutsch als Erstsprache erworben hat, etwa 100 000 Wörter versteht und zwischen 2000 und 20000 Wörter produktiv verwendet (vgl. Bohn 2000: 90).

Neben rezeptivem und produktivem Wortschatz verfügen Lernende über potenziellen Wortschatz. Zum potenziellen Wortschatz gehören diejenigen Wörter, die Lernende verstehen oder verwenden können, ohne dass sie diese Wörter gelernt haben. Der potenzielle Wortschatz beinhaltet z. B. zusammengesetzte und abgeleitete Wörter, die Lernende ohne Erklärung verstehen, weil sie die Bedeutungen der Wortbestandteile und die zugrunde liegenden Wortbildungsregeln kennen und durch Zerlegen der Wörter in ihre Bestandteile die Gesamtbedeutung erschließen können (z. B. *Freizeiteinrichtung*, *erwartungsvoll*). Der potenzielle Wortschatz ist somit nicht quantitativ bestimmbar, sondern ergibt sich aus der Kompetenz, die Bedeutung unbekannter Wörter erschließen zu können oder unbekannte Wörter verwenden zu können. Je stärker diese Kompetenz bei Lernenden entwickelt ist, desto mehr Wörter können sie verstehen und ggf. auch produzieren (vgl. Bohn 2000; Beese et al. 2014).

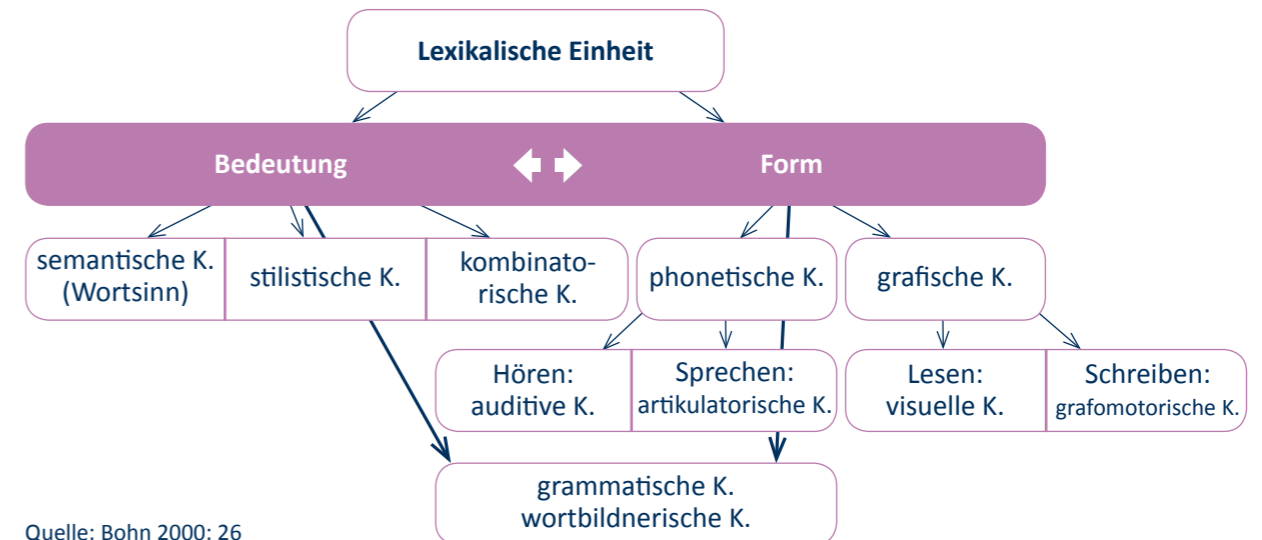
### 2.3 Wortkomponenten

Das Beherrschen und das (fehlerfreie) Verwenden von (Fach-)Wortschatz ist eine komplexe Leistung, die oft unbewusst bleibt, wenn ein Wort in der Erstsprache verwendet wird, da diese Prozesse in der Erstsprache weitgehend automatisiert ablaufen: So wird in der Erstsprache beim Zuhören der kontinuierliche Lautstrom so differenziert, dass die Wörter nicht nur erkannt werden, sondern auch ihre Bedeutung zueinander in Beziehung gesetzt wird. Beim Sprechen werden Wörter in der Erstsprache i. d. R. fließend und verständlich ausgesprochen und richtig akzentuiert, beim Schreiben wird flüssig, leserlich und nach den orthografischen Regeln geschrieben. Wörter werden grammatisch korrekt miteinander verbunden, indem sie dekliniert, konjugiert und in eine korrekte Reihenfolge im Satz gebracht werden (vgl. Bohn 2000: 26).

Nach Bohn (2000: 26) lassen sich Wörter, Wortgruppen und Wortverbindungen in drei Hauptkomponenten zerlegen: Jedes Wort und jede Wortgruppe oder Wortverbindung hat eine Bedeutungsseite und eine Formseite, die sich jeweils in weitere Komponenten unterteilen lassen, sowie eine grammatische und wortbildnerische Komponente:

### Wortkomponenten

Abb. 2



Quelle: Bohn 2000: 26

Somit ist es möglich, dass ein Wort zwar bereits hinsichtlich einzelner, aber nicht aller Komponenten beherrscht wird. Möglich ist z. B., dass die Bedeutung eines Wortes bekannt ist und dass es auch korrekt geschrieben werden kann, dass jedoch die korrekte Aussprache noch nicht gelingt. Oder die Bedeutung und die Aussprache eines Nomens sind bekannt, der korrekte Artikel wurde jedoch noch nicht gelernt. Allein die Kenntnis der Semantik eines Wortes garantiert also noch nicht, dass die lernende Person das Wort korrekt verwenden kann.

### 2.4 Prinzipien und Phasen der Wortschatzarbeit im Fachunterricht

Mit Blick auf Wortschatzarbeit im Fachunterricht lassen sich nach Lehmann et al. (o. J.: 23 ff.) folgende Prinzipien der Wortschatzarbeit formulieren:

Fachspezifische Wortschatzarbeit ist nicht nur die Arbeit an einzelnen Wörtern, sondern auch an einzelwortübergreifenden Wendungen bzw. Formulierungen. Außerdem soll Wortschatzarbeit nicht isoliert, sondern auf Aufgaben zum Lesen und Textverstehen (rezeptive Wortschatzarbeit) oder zum Schreiben (produktive Wortschatzarbeit) bezogen sein. Sie bedarf zudem keiner separaten Unterrichtseinheit, sondern soll vielmehr kontinuierlich im Fachunterricht stattfinden:

Wortschatzarbeit muss nicht zwingend eine lange Zeit in Anspruch nehmen und gelingt, wenn im Unterricht ganz selbstverständlich stetig Raum für das Nachdenken über Wörter und Formulierungen gewährt wird.

Oft genügen schon kleine Übungen [...], um Wörter zu memorieren, einzusetzen, zu reflektieren und damit immer besser im mentalen Lexikon zu verankern. (Lehmann et al. O. J.: 24)

Dies bestätigt ebenfalls Apeltauer (2008: 248):

Es gibt zuweilen Situationen, in denen ein neues Wort bereits nach einmaligem Hören und Erläutern abgespeichert werden kann. Meist müssen neue Wörter jedoch viele Male gehört werden, ehe sie eigenständig wiedererkannt werden. Untersuchungen zeigen, dass 8 bis 10 Wiederholungen nötig sind, damit ein Wort aus einem Lautstrom herausgefiltert werden kann [...]. Mehr als 20 Wiederholungen sind nötig, damit eine Bedeutung zugeordnet werden kann [...], und mehr als 50 Wiederholungen, bis ein neues Wort schließlich auch eigenständig gebraucht wird [...]. (Apeltauer 2008: 248).

Für den Fachunterricht heißt das, dass neue Wörter und Formulierungen im Fachunterricht angemessen eingeführt und geübt werden sollen. In Anlehnung an Nodari und Steinmann (2008) unterscheidet Lehmann et al. (o. J.: 24) folgende Phasen der Wortschatzarbeit im Fachunterricht:

1. **Wörter und Formulierungen kontextbezogen einführen**, so dass das Verstehen der neuen Begriffe ermöglicht wird;
2. **Wörter und Formulierungen üben**, so dass Lernende Bedeutungen zunehmend genauer erfassen und formulieren können;
3. **Wörter und Formulierungen nutzen** – In dieser Phase werden Lernende zum selbstständigen Gebrauch der neuen Begriffe und Formulierungen geführt;
4. **Über Wörter und Formulierungen reflektieren** – Diese Phase zielt auf den Aufbau einer Wortschatzanalysekompetenz, die Lernenden beim Verstehen und Lernen neuer Wörter und Formulierungen hilft;
5. **Wörter und Formulierungen überprüfen** – In dieser Phase findet die Ergebnissicherung statt.

Im Folgenden werden einige Ideen und Beispiele zur praktischen Umsetzung von Wortschatzarbeit im Fachunterricht präsentiert. Diese sind nach den Phasen der Wortschatzarbeit nach Lehmann et al. sortiert. Zu jeder Phase der Wortschatzarbeit werden einige Methoden der Wortschatzarbeit erläutert und die entsprechenden Aufgabenstellungen formuliert. Die inhaltlichen Themen in den Übungen sind als Beispiele/Vorschläge/Ideen zu verstehen und sollen als Impulse für die Adaption im Kontext anderer Unterrichtsthemen dienen. Wichtig ist jedoch, dass die Übungen nicht isoliert eingesetzt werden, sondern – wie oben dargestellt – in den Fachunterricht so integriert werden, dass sie sinnvoll mit fachspezifischen sprachlichen Handlungen (Hören, Sprechen, Lesen, Schreiben) verknüpft sind.

## Ideen und Beispiele für die Wortschatzarbeit im Fachunterricht

### 3.1 Phase(n) der Wortschatzarbeit: **Wörter und Formulierungen kontextbezogen einführen und/oder Wörter und Formulierungen üben**

#### 3.1.1 Methode: **Bingo spielen**

**Fachinhalt/Themengebiet: Spielarten**

**Hinweise/Vorgehen:** „Bingo“ ist ein Spiel, bei dem Begriffe identifiziert werden sollen. Die Verarbeitungstiefe der Begriffe ist beim Identifizieren im Vergleich zu Übungen wie z. B. dem Zuordnen oder Sortieren gering. Daher sollten auf das Bingo-Spielen weitere Übungen folgen, mit Hilfe derer die jeweiligen Begriffe tiefer verarbeitet bzw. geübt und genutzt werden.

Schreiben Sie 10 bis 15 Wörter bzw. Begriffe, die eingeführt werden sollen, an die Tafel. Jede Lernende wählt fünf davon aus und schreibt diese auf. Lesen Sie die Definitionen der Wörter bzw. Begriffe, die an der Tafel stehen, in einer beliebigen Reihenfolge langsam vor. Wer eines der definierten Wörter bzw. einen der definierten Begriffe auf seiner Liste hat, streicht dieses Wort bzw. diesen Begriff durch. Wer alle fünf Wörter bzw. Begriffe durchgestrichen hat, ruft „Bingo“!

Notieren Sie, welche Wörter bzw. Begriffe Sie definieren, damit Sie nachprüfen können, ob die Teilnehmerinnen wirklich die definierten Wörter bzw. Begriffe erkannt haben.

#### **Beispiel:**

- das sensomotorische Spiel
- das Explorationsspiel
- das Rezeptionsspiel
- das Funktionsspiel
- das konstruktive Spiel
- das freie Rollenspiel
- das darstellende Rollenspiel
- das problemorientierte Rollenspiel
- die Spielkette
- das Computerspiel
- das Regelspiel
- das didaktische Spiel
- das Kooperationspiel, New Games, das Interaktionsspiel



**Aufgabenstellung:**

Spielen Sie „Bingo“. Notieren Sie fünf der Wörter oder Begriffe, die an der Tafel stehen. Wenn Ihre Lehrerin/Ihr Lehrer die Definition eines von Ihnen notierten Wortes oder Begriffes vorliest, streichen Sie das Wort oder den Begriff durch. Wenn Sie alle fünf notierten Wörter oder Begriffe durchgestrichen haben, rufen Sie „Bingo!“. Wer zuerst „Bingo!“ ruft, hat gewonnen.

Inhaltliche Beispiele aus Büchin-Wilhelm, I./Jaszus, R. (2013): *Fachbegriffe für Erzieherinnen und Erzieher*. Stuttgart: Holland + Josenhans. S. 40 ff.

**3.1.2 Methode: Suchsel**

**Fachinhalt/Themengebiet: Gedächtnis**

**Hinweise/Vorgehen:** Suchsel sind Übungen, in denen Lernende Wörter bzw. Begriffe identifizieren sollen. Die Verarbeitungstiefe der Wörter bzw. Begriffe ist beim Identifizieren im Vergleich zu Übungen wie z. B. dem Zuordnen oder Sortieren gering. Daher sollten auf die Bearbeitung eines Suchsels immer weitere Übungen folgen, mit Hilfe derer die jeweiligen Wörter bzw. Begriffe tiefer verarbeitet bzw. geübt und genutzt werden.

**Aufgabenstellung:**

In diesem Suchsel sind 7 Fachwörter versteckt, die der Beschreibung des Gedächtnisses dienen. Die Wörter sind waagrecht, senkrecht und diagonal versteckt. Finden Sie die Wörter und schreiben Sie die Nomen mit dem passenden Artikel auf. Schlagen Sie den Artikel im (Online-)Wörterbuch nach, wenn Sie unsicher sind.

**Beispiel:**

1. das Arbeitsgedächtnis
2. ...

J	K	H	A	R	B	E	I	T	S	G	E	D	A	E	C	H	T	N	I	S	P
M	A	A	T	H	B	L	D	O	E	Y	K	K	E	K	V	H	Y	H	C	F	H
S	L	S	S	K	J	U	H	A	P	T	I	S	C	H	I	X	V	R	L	C	O
B	I	A	J	I	G	Z	M	Z	Q	I	E	U	L	M	P	Z	Y	U	D	S	N
N	T	W	N	H	C	I	W	Z	X	B	J	J	D	V	K	Y	E	G	I	P	O
J	O	E	U	G	M	A	S	E	M	A	N	T	I	S	C	H	X	P	N	W	L
J	S	U	U	D	Z	B	T	V	D	N	L	B	G	Y	N	N	E	O	O	W	O
E	C	K	T	M	A	E	G	U	I	N	I	J	C	Q	H	E	K	Y	K	M	G
L	I	G	P	E	L	R	I	S	V	S	P	K	H	J	D	R	U	S	R	L	I
M	X	N	I	I	F	H	K	T	F	T	O	M	N	S	H	J	T	B	T	D	S
Z	C	M	D	W	Y	S	C	S	G	L	G	H	D	R	W	N	I	J	H	Y	C
L	U	Z	E	X	H	A	D	J	S	E	T	X	J	Y	X	J	V	L	L	D	H
R	K	U	N	H	I	A	R	C	Q	N	D	D	B	S	O	O	E	H	S	E	S
U	U	F	I	G	B	Q	I	P	N	X	C	A	R	D	K	N	G	N	K	E	T
E	O	U	H	M	S	A	M	H	X	S	N	T	E	G	M	D	T	Y	E	Q	C
S	N	K	T	H	F	X	J	C	K	R	Y	M	I	C	X	B	T	K	A	R	J
F	G	N	J	M	D	W	O	J	N	C	Q	K	J	S	H	D	A	T	P	N	G
T	A	W	Z	Q	C	J	N	R	G	W	E	X	A	R	D	T	J	A	P	W	B
H	R	R	B	Q	M	K	S	P	H	N	G	W	B	J	U	V	N	O	U	W	B
L	C	D	E	K	L	A	R	A	T	I	V	H	J	W	I	F	I	I	R	C	N
D	N	N	E	P	I	S	O	D	I	S	C	H	F	O	R	E	W	Y	S	O	P
G	Z	T	H	W	E	X	T	N	D	Y	D	U	U	N	P	F	V	D	K	Z	B

Inhaltliche Beispiele aus Bender, S. et al. (2010): *Kinder erziehen, bilden und betreuen. Lehrbuch für Ausbildung und Studium*. Berlin: Cornelsen. S. 302.

### 3.1.3 Methode: Zusammengesetzte Wörter (Komposita) zerlegen und Bedeutungen erschließen

Fachinhalt/Themengebiet: **Ästhetische Bildung und Kunst: Faktoren, die Kreativität blockieren können**

**Hinweise/Vorgehen:** Wenn Lernende zusammengesetzte Wörter (Komposita) zerlegen und die Bedeutungen der Bestandteile bereits kennen oder nachschlagen, kann dies dabei helfen, das zusammengesetzte Wort zu verstehen. Es handelt sich also bei dieser Übung gleichzeitig um eine Strategie, unbekannte Komposita zu erschließen. Achtung: Da die Erschließung zusammengesetzter Wörter durch Zerlegen nicht immer funktioniert, sollten Sie für diese Übung nur solche Wörter wählen, bei denen das Zerlegen eine Verstehenshilfe darstellt. Unten im Beispiel ist eine Tabelle abgebildet, mithilfe derer die Lernenden die vorgegebenen Komposita zerlegen können. Sie sollen die Komposita in Grundwort und Bestimmungswort zerlegen und ggf. das Fugenelement notieren. Möglicherweise müssen Sie diese Begrifflichkeiten vor der Durchführung der Übung in der Lerngruppe klären.

#### Aufgabenstellung a:

Zerlegen Sie die zusammengesetzten Wörter (Komposita) in Grundwort und Bestimmungswort. Notieren Sie gegebenenfalls das Fugenelement.

#### Beispiel:

Kompositum	Bestimmungswort	Fugenelement	Grundwort
die Autoritätsfurcht	die Autorität	s	die Furcht
die Geschlechterrollenfixierung			die Fixierung
der Informationsmangel		s	der Mangel
der Konformitätsdruck			
der Leistungsdruck			
der Erfolgsdruck			
die Belohnungsstrategien			
die Strafstrategien			

#### Aufgabenstellung b: Was bedeuten diese Wörter?

Überlegen Sie in der Gruppe und finden Sie Beispiele.

#### Beispiel:



Inhaltliche Beispiele aus Gartinger, S./Janssen, R. (2015): *Erzieherinnen + Erzieher* Band 2 (Sozialpädagogische Bildungsarbeit professionell gestalten). Berlin: Cornelsen. S. 265.

## Faktoren, die Kreativität bei Kindern und Jugendlichen blockieren können

Abb. 3

### BESCHREIBUNG

- A Autoritätsfurcht.** Aus Furcht vor vernichtender Kritik, Ablehnung und den damit verbundenen Ohnmachtsgefühlen einer Autoritätsperson (z. B. Oma) gegenüber werden im Vorhinein mögliche negative Folgen bedacht und ein Handeln im Vorfeld dementsprechend angepasst. Das Bild o. Ä. entspricht den Erwartungen der Großmutter – ein kreativer Prozess inklusive Erfolgserlebnis bleibt von vorneherein aus.
- B Geschlechterrollenfixierung.** Werden Kinder angehalten, sich von angeblich dem jeweils anderen Geschlecht vorbehaltenen Tätigkeiten fernzuhalten, so werden wichtige experimentelle Verhaltensweisen und kreative Prozesse gar nicht erst gemacht.
- C Informationsmangel.** Das rigide Ausbremsen von kindlichem Wissensdurst und Neugierde kann zu eingeschränktem Informationsfluss und somit zu Einschränkungen beim Denken und Handeln führen.
- D Konformitätsdruck.** Stark einengende Vorgaben bei gestalterischen Tätigkeiten führen dazu, dass alle Kinder quasi das gleiche Ergebnis haben. Durch den Konformitätsdruck werden Individualität und künstlerische Freiheit eingeschränkt, Abweichung von der Norm nicht gefördert.
- E Leistungs- und Erfolgsdruck.** Leistungsdruck führt zwar vielleicht zu vorzeigbaren Erzeugnissen, aber nicht zu kreativen Ergebnissen.
- F Belohnungs- und Strafstrategien.** Werden Belohnungen oder Sanktionen an gestaltete Ergebnisse geknüpft, so wird der kreative Prozess auf der Strecke bleiben oder abgebrochen, weil die eigene Motivation in den Hintergrund tritt.
- G Überwachung und Kontrolle.** Ein übergroßes Maß an Beaufsichtigung und Eingreifen von Erwachsenen mit dem Ziel, Hilfestellung zu leisten, lässt dem Kind keinen Spielraum, zu einer positiven Einschätzung seiner Fähigkeiten bei der Lösung von Aufgabenstellungen zu kommen.

### BEISPIEL

- A Autoritätsfurcht.** „Dein Elefant ist rosa und hat sechs Beine, das müsstest du ja inzwischen besser wissen! – Ja, jetzt ist es richtig, prima.“
- B Geschlechterrollenfixierung.** „Lotta, lass die Jungs an der Werkbank in Ruhe, das machen kleine Mädchen sowieso nicht!“, „Mal nicht schon wieder deine Fingernägel an, Kevin, die Mama schimpft sonst!“, „Ayse, solche Worte benutzt kein Mädchen!“, „Jungen spielen doch nicht mit Puppen, hier, Mehmed, nimm wenigstens den Teddy!“
- C Informationsmangel.** „Das musst du noch nicht wissen.“ „Dafür bist du noch zu klein.“
- D Konformitätsdruck.** „So, jeder malt jetzt mal ein Bild vom kleinen Bären und dem kleinen Tiger auf dem Weg nach Panama.“ „Typisch, Max hat mal wieder nicht zugehört und macht einfach irgendwas ...“
- E Leistungs- und Erfolgsdruck.** „Zeig mal dem Papa, wie gut du einen Frosch malen kannst.“ „Den Zug hast du aber auch schon mal besser hinbekommen.“
- F Belohnungs- und Strafstrategien.** „Wenn du jetzt Opas Lieblingslied singst, gehen wir gleich ein Eis essen.“ „Matsch nicht so mit der Farbe rum, mal das bitte ordentlich, sonst nehm ich sie dir weg.“
- G Überwachung und Kontrolle.** „Warte, Kind, ich schneide das eben für dich durch.“ „Achtung, da tropft der Kleber gleich auf das Papier.“ „Nimm besser diesen dicken Stift, dann sieht man es gut.“ „Komm, ich mach dir das schnell.“

3.1.4 Methode: Zusammengesetzte Wörter (Komposita) zerlegen

Fachinhalt/Themengebiet: Erziehungs- und Bildungspartnerschaft

Hinweise/Vorgehen: Wenn Lernende zusammengesetzte Wörter (Komposita) zerlegen und die Bedeutungen der Bestandteile bereits kennen oder nachschlagen, kann dies dabei helfen, das Kompositum zu verstehen. Es handelt sich also bei dieser Übung gleichzeitig um eine Strategie, unbekannte zusammengesetzte Wörter zu erschließen. Achtung: Da die Erschließung zusammengesetzter Wörter durch Zerlegen nicht immer funktioniert, sollten Sie für diese Übung nur solche Wörter wählen, bei denen das Zerlegen eine Verstehenshilfe darstellt. Unten im Beispiel ist eine Tabelle abgebildet, mithilfe derer die Lernenden die vorgegebenen Komposita zerlegen können. Sie sollen die Komposita in Grundwort und Bestimmungswort zerlegen und ggf. das Fugenelement notieren. Möglicherweise müssen Sie diese Begrifflichkeiten vor der Durchführung der Übung in der Lerngruppe klären.

Aufgabenstellung:

Zerlegen Sie die zusammengesetzten Wörter (Komposita) in Grundwort und Bestimmungswort. Notieren Sie gegebenenfalls das Fugenelement.

Beispiel:

Kompositum	Bestimmungswort	Fugenelement	Grundwort
die Erziehungspartnerschaft	die Erziehung	s	die Partnerschaft
die Bildungspartnerschaft			
die Familienbegegnung			
die Elternpartizipation			
die Elternbildung			
der Betreuungsvertrag			

3.2 Phase(n) der Wortschatzarbeit: Wörter und Formulierungen kontextbezogen einführen und/oder über Wörter und Formulierungen reflektieren

3.2.1 Methode: Akrostichon

Fachinhalt/Themengebiet: Bedürfnis

Hinweise/Vorgehen: Der Begriff „Bedürfnis“ ist der einzuführende Begriff oder der Begriff, über den reflektiert werden soll. Er wird als Ausgangswort vorgegeben. Der Begriff „Bedürfnis“ wird vertikal in Großbuchstaben (als Initialen) aufgeschrieben. Die Lernenden werden aufgefordert, Wörter, die sie mit dem Begriff „Bedürfnis“ assoziieren, mit entsprechenden Anfangsbuchstaben zu finden.

Aufgabenstellung:

Schreiben Sie Wörter hinter die Buchstaben, die Sie mit dem Begriff „Bedürfnis“ assoziieren.

Beispiel:

B	efriedigung
E	
D	
U	
E	
R	
F	
N	
I	
S	

Inhaltliche Beispiele aus Büchin-Wilhelm, I./Jaszus, R. (2014): Sozialpädagogische Lernfelder für Erzieherinnen und Erzieher. 2. Auflage. Stuttgart: Holland + Josenhans GmbH. S. 220 ff.

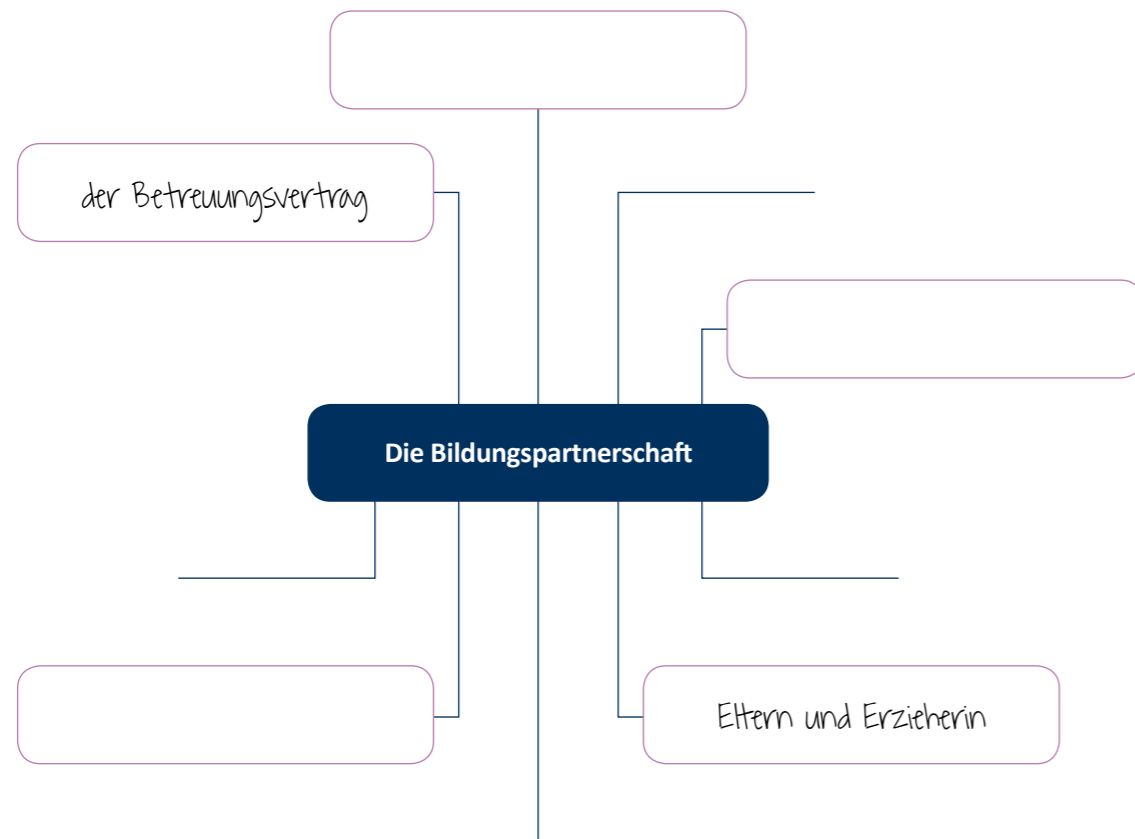
### 3.2.2 Methode: Assoziationen sammeln

Fachinhalt/Themengebiet: Bildungspartnerschaft

**Hinweise/Vorgehen:** Mithilfe von Assoziationen kann ein Begriff kontextbezogen eingeführt werden. Ein sog. Assoziogramm kann auch Vorwissen zum Thema eines Textes, der gelesen werden soll, aktivieren und damit das Textverstehen fördern. Auch für das Schreiben eines Textes kann es eine gute Vorarbeit darstellen.

#### Aufgabenstellung:

Was fällt Ihnen zum Begriff „Bildungspartnerschaft“ ein? Sammeln Sie Assoziationen und notieren Sie sie.



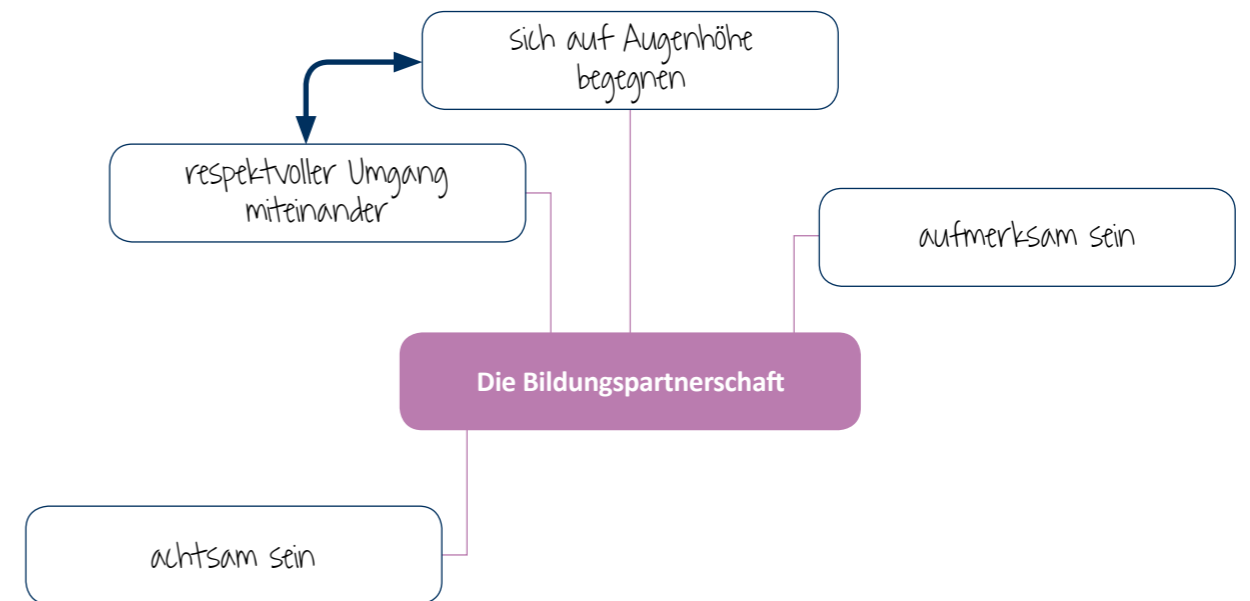
### 3.2.3 Methode: Mind-Map erstellen

Fachinhalt/Themengebiet: Bildungspartnerschaft

**Hinweise/Vorgehen:** Mind-Maps können zur Aktivierung von Vorwissen dienen, aber auch für die Strukturierung erarbeiteter Inhalte oder zur Reduktion von Inhalten genutzt werden. Mithilfe von Mind-Maps können auch Vorträge oder zu schreibende Texte vorbereitet werden. Mind-Maps gehen über Assoziogramme hinaus, da auch zwischen den Begriffen Verbindungen hergestellt werden. Hier sollen die Lernenden eine Mind-Map zum Thema Bildungspartnerschaft erstellen.

#### Aufgabenstellung:

Was fällt Ihnen zum Begriff „Bildungspartnerschaft“ ein? Sammeln Sie Assoziationen und ordnen Sie sie, indem Sie Verbindungen zwischen den Assoziationen herstellen.



3.3 Phase(n) der Wortschatzarbeit: **Wörter und Formulierungen üben**

3.3.1 Methode: **Domino**

Fachinhalt/Themengebiet: **Erziehungsstile**

**Hinweise/Vorgehen:** Die Lernenden spielen Domino. Es handelt sich hierbei um ein Spiel, dem das Prinzip „Zuordnen“ zugrunde liegt. Zuordnungsübungen erfordern das Verstehen der zu übenden Begriffe und die Zuordnung zu bspw. Bildern, Übersetzungen, Synonymen, Antonymen, Definitionen (Thornbury 2002: 97) oder zu anderen verbalen Erklärungen.

Schneiden Sie im Vorfeld die Dominokarten aus und verteilen Sie die Karten an alle Spielerinnen.

**Aufgabenstellung:**

Üben Sie die Bedeutungen der sieben Erziehungsstile nach Elder 1962 (aus: Vollmer 2014: 125): Spielen Sie Domino.

Verteilen Sie an jede Spielerin die gleiche Anzahl an Dominokarten. Die erste Spielerin legt eine Dominokarte aus. Die zweite Spielerin legt eine passende Karte an. Kann sie nicht anlegen, muss sie eine Pause machen und die dritte Spielerin ist an der Reihe usw. Die Spielerin, die zuerst alle Karten abgelegt hat, hat gewonnen (aus: Günther et al. 2013: 22).

**Beispiel** für Dominokarten:

<b>Erziehungsstil autokratisch</b>	<p>Die Eltern negieren das Kind. Das bedeutet, sie ignorieren das Kind und tun so, also ob das Kind nicht existiert.</p> <p>Die Eltern haben kein Interesse am Kind.</p>
--	--

<b>Erziehungsstil autoritär</b>	<p>Die Ausgangsbasis dieses Erziehungsstils ist die Annahme, dass Autorität gegenüber Kindern notwendig ist.</p> <p>Kinder werden als Objekte gesehen. Die Meinung von Kindern zählt nicht.</p>
-------------------------------------	---

<b>Erziehungsstil demokratisch</b>	<p>Ähnlich wie beim autokratischen Erziehungsstil wird eine starke Kontrolle ausgeübt.</p> <p>Die Meinung der Kinder wird zwar wahrgenommen, letztendlich bestimmen aber die Eltern.</p>
--	--

<b>Erziehungsstil egalitär</b>	<p>Kinder werden als Partner ernst genommen. Wenn die Kinder älter werden, sollen sie selbstständiger und eigenverantwortlicher handeln. Den Kindern wird ein Gefühl der Sicherheit und Erwünschtheit vermittelt.</p>
------------------------------------	---

### Erziehungsstil permissiv

Kinder und Eltern stehen auf einer Ebene. Kinder und Eltern haben die gleichen Rechte und Pflichten. Bei Entscheidungen ist die Meinung der Kinder so wichtig wie die Meinung der Eltern

### Erziehungsstil Laissez-faire

Die Eltern halten sich zurück. Sie sind nachgiebig. Das bedeutet, sie geben oft nach. Die Eltern lassen die Kinder gewähren. Das bedeutet, sie geben den Kindern alle Freiheit und lassen den Kindern ihren Willen. Wenn es um Entscheidungen geht, müssen die Kinder oft selbst die Initiative ergreifen. Das bedeutet, die Kinder müssen oft den ersten Schritt tun.

### Erziehungsstil negierend

Es gibt keine Regeln. Jeder ist sich selbst überlassen. Das bedeutet, jeder hat selbst ganz allein für sich die Verantwortung. Wenn es um persönliche Entscheidungen geht, sind die Kinder oft aktiver als die Eltern.

### 3.3.2 Methode: „Hot Seat“ spielen

**Fachinhalt/Themengebiet:** Spielarten

**Hinweise/Vorgehen:** Schreiben Sie Fachwörter, die geübt werden sollen, an die Tafel. Bitten Sie eine Lernende, sich nach vorne zu setzen, und zwar mit dem Rücken zur Tafel. Eine andere Lernende steht an der Tafel und deutet auf einen Begriff, der nun von den übrigen Lernenden zu umschreiben ist. Die Lernende, die mit dem Rücken zur Tafel sitzt, muss diesen Begriff erraten.

**Beispiele** für die anzuschreibenden Begriffe/Spielarten:

- das Alleinspiel
- das Beobachtungsspiel
- das Parallelspiel
- das Assoziationsspiel
- das Kooperationsspiel
- das freie Rollenspiel

3.3.3 Methode: Synonyme zuordnen

Fachinhalt/Themengebiet: Primäre und sekundäre Emotionen

Hinweise/Vorgehen: Synonyme helfen dabei, sich sprachlich umfassend und vielseitig auszudrücken. Die Lernenden sollen daher in dieser Übung Synonyme zu den Begriffen aus dem Themengebiet „primäre und sekundäre Emotionen“ finden. Sie können in ihrem Fachbuch oder in (Online-)Wörterbüchern nachschlagen. Wenn Sie die Übung einfacher gestalten möchten, können Sie die Synonyme vorgeben und zuordnen lassen.

Aufgabenstellung:

Synonyme helfen dabei, sich sprachlich umfassend und vielseitig auszudrücken. Finden Sie geeignete Synonyme für die verschiedenen primären Emotionen (Basisemotionen) und sekundären Emotionen.

Primäre Emotionen/Basisemotionen	Synonyme
die Freude	der Spaß, die Begeisterung, die Fröhlichkeit
der Ärger	
die Traurigkeit	
die Angst	
die Überraschung	
das Interesse	

Sekundäre Emotionen	Synonyme
der Stolz	die Ehre, das Ehrgefühl, die Würde
die Scham	
die Schuld	
der Neid	
die Verlegenheit	
die Empathie	

Inhaltliche Beispiele aus Bender, S. et. al. (2010): Kinder erziehen, bilden und betreuen. Lehrbuch für Ausbildung und Studium. Berlin: Cornelsen. S. 305.

3.3.4 Methode: Substantive, Adjektive und Verben ergänzen

Fachinhalt/Themengebiet: Primäre und sekundäre Emotionen

Hinweise/Vorgehen: Die zu Substantiven passenden Adjektive und Verben zu kennen bzw. die zu Adjektiven passenden Verben und Substantive sowie die zu Verben passenden Substantive und Adjektive zu kennen, ermöglicht es, sich sprachlich umfassend und vielseitig auszudrücken. Daher sollen die Lernenden in dieser Übung die passenden Substantive, Adjektive, Verben oder weiteren Ausdrücke zu den vorgegebenen Wörtern finden. Sie können dafür ein (Online-)Wörterbuch nutzen.

Aufgabenstellung:

Finden Sie geeignete Begriffe für die verschiedenen Wortarten, um sich im Thema „Primäre und sekundäre Emotionen“ sprachlich umfassend ausdrücken zu können. Nutzen Sie bei Bedarf ein (Online-)Wörterbuch.

Substantiv	Adjektiv	Verb	weitere Ausdrücke
die Freude	freudig	sich freuen	Freude empfinden
		sich ärgern	
	schuldig		
der Stolz			
	traurig		
			Neid empfinden, von Neid erfüllt sein
die Überraschung			
	verlegen		
	empathisch		
das Interesse			
	ängstlich		
		sich schämen	Scham empfinden

Nach Bender, S. et al. (2010): Kinder erziehen, bilden und betreuen. Lehrbuch für Ausbildung und Studium. Berlin: Cornelsen. S. 305.



3.3.5 Methode: Zuordnen

Fachinhalt/Themengebiet: Erziehungsstile

Hinweise/Vorgehen: Dieser Übung liegt das Prinzip „Zuordnen“ zugrunde. Zuordnungsübungen erfordern das Verstehen der zu übenden Begriffe und die Zuordnung zu bspw. Bildern, Übersetzungen, Synonymen, Antonymen, Definitionen (Thornbury 2002: 97) oder zu anderen verbalen Erklärungen.

Aufgabenstellung:

Ordnen Sie jedem Erziehungsstil die passende Erklärung zu.

Erziehungsstil	Erklärung
1. <del>autokratisch</del>	a. nach den Prinzipien der Demokratie
2. autoritär	b. Begriff, der aus der französischen Sprache stammt. Bedeutung: machen lassen
3. demokratisch	c. jemanden oder etwas leugnen, jemanden oder etwas ablehnen, jemanden oder etwas als nicht existent betrachten, jemanden oder etwas ignorieren
4. egalitär	d. <del>selbstherrlich, gebieterisch, befehlend, herrisch, antidemokratisch, tyrannisch</del>
5. permissiv	e. auf Gleichheit gerichtet
6. laissez-faire	f. nachgiebig, wenig kontrollierend, frei gewähren lassen
7. jemanden oder etwas negieren	g. auf Autorität beruhend, Gehorsam fordernd

Beispiel: 1 → d

Inhaltliche Beispiele aus Vollmer, K. (2012): Fachwörterbuch für Erzieherinnen und pädagogische Fachkräfte. Freiburg, Basel, Wien: Herder. S. 124 ff.

3.3.6 Methode: Zuordnen

Fachinhalt/Themengebiet: Lernformen

Hinweise/Vorgehen: Dieser Übung liegt das Prinzip „Zuordnen“ zugrunde. Zuordnungsübungen erfordern das Verstehen der zu übenden Begriffe und die Zuordnung zu bspw. Bildern, Übersetzungen, Synonymen, Antonymen, Definitionen (Thornbury 2002: 97) oder zu anderen verbalen Erklärungen. Bei dieser Übung ergibt die richtige Zuordnung der Erklärung zu den Lernformen ein Lösungswort.

Aufgabenstellung: Ordnen Sie jeder Lernform die passende Erklärung zu. Wenn Sie die Erklärungen richtig zugeordnet haben, erhalten Sie das Lösungswort.

Lernform	Erklärung
1. <del>nicht-assoziatives-Lernen</del>	F. Lernen findet durch den Erwerb von Zusammenhängen (Assoziationen) statt.
2. die Habituation	M. Lernen findet durch schlussfolgernde Prozesse wie Einsicht und den Erwerb von Wissen statt.
3. die Sensitivierung	E. Die Reaktion auf einen anhaltenden oder wiederholten Reiz lässt nach.
4. das Priming	E. Lernvorgänge finden im Kontext der sozialen Umwelt statt. Sie integrieren dabei andere Lernformen wie operante Verknüpfungen.
5. assoziatives Lernen	L. Lernen findet auf der sensorischen Ebene statt.
6. klassisches Konditionieren	O. Es wird ein Zusammenhang zwischen zwei Reizen erlernt.
7. operantes Konditionieren	R. Die Reaktion auf einen anhaltenden oder wiederholten Reiz nimmt zu.
8. kognitives Lernen	N. Der Lernprozess findet nicht bewusst statt, sondern beiläufig und nicht beabsichtigt.
9. sozial-kognitives Lernen	R. Lernen erfolgt durch eine Verbindung von Verhaltensweisen und Konsequenzen.
10. implizites Lernen	N. Unterschwellig wahrgenommene Reize bereiten darauf vor, diese später besser verarbeiten zu können.

Beispiel: 1 → L Lösungswort: L

Inhaltliche Beispiele aus Bender, S. et al. (2010): Kinder erziehen, bilden und betreuen. Lehrbuch für Ausbildung und Studium. Berlin: Cornelsen. S. 337.

**3.3.7 Methode: Zuordnen**

**Fachinhalt/Themengebiet: Pädagogische Ansätze**

**Hinweise/Vorgehen:** Dieser Übung liegt das Prinzip „Zuordnen“ zugrunde. Zuordnungsübungen erfordern das Verstehen der zu übenden Begriffe und die Zuordnung zu bspw. Bildern, Übersetzungen, Synonymen, Antonymen, Definitionen (Thornbury 2002: 97) oder zu anderen verbalen Erklärungen. Bei dieser Übung ergibt die richtige Zuordnung der Erklärung zu den Erziehungsstilen ein Lösungswort.

**Aufgabenstellung:**

Ordnen Sie den Namen der Begründer pädagogischer Ansätze die passenden Aussagen über ihr Menschenbild zu. Wenn Sie die Aussagen richtig zugeordnet haben, erhalten Sie das Lösungswort.

Begründer	Aussagen über das Menschenbild
1. <del>Johann Amos Comenius</del>	E. Durch Vernunft erwirbt der Mensch Autonomie; das Kind ist aktiver Schöpfer und Entdecker seiner Umgebung.
2. Jean-Jacques Rousseau	N. Respekt vor dem Kind; das Kind ist Gestalter seiner Entwicklung; Kinder wollen lernen und Verantwortung übernehmen.
3. Célestin Freinet	T. Kinder sind eigenständige Wesen mit ausgeprägtem Lernwillen und Bildungsfähigkeit.
4. Johann Heinrich Pestalozzi	K. <del>Der Mensch als Pansoph (allseitig gebildeter Mensch) mit grundsätzlich guten Anlagen.</del>
5. Friedrich Wilhelm Fröbel	P. Ganzheitliche Sicht auf den Menschen: Wechselverhältnis von endogenen und exogenen Einflüssen; das Kind ist Baumeister seines späteren Selbst.
6. Maria Montessori	Z. Von Natur aus ist der Mensch unvollkommen und kann sich nur durch systematische Erziehung „in geordneten Bahnen“ entwickeln.
7. Johann Friedrich Oberlin	O. Der Mensch besitzt grundsätzlich gute Eigenschaften, die durch die Gesellschaft/Zivilisation entwertet werden.

**Beispiel: 1 → K Lösungswort:** K

Inhaltliche Beispiele aus Bender, S. et al. (2010): *Kinder erziehen, bilden und betreuen. Lehrbuch für Ausbildung und Studium.* Berlin: Cornelsen. S. 222.

**3.3.8 Methode: Zuordnen**

**Fachinhalt/Themengebiet: Spielarten**

**Hinweise/Vorgehen:** Dieser Übung liegt das Prinzip „Zuordnen“ zugrunde. Zuordnungsübungen erfordern das Verstehen der zu übenden Begriffe und die Zuordnung zu bspw. Bildern, Übersetzungen, Synonymen, Antonymen, Definitionen (Thornbury 2002: 97) oder zu anderen verbalen Erklärungen.

**Aufgabenstellung:** Ordnen Sie den Spielarten die passenden Erklärungen zu.

Spielarten	Erklärung
1. <del>das sensomotorische Spiel</del>	A. Bei diesem Spiel wiederholt das Kind etwas genussvoll oder es schaut etwas genussvoll an. Zum Beispiel hält das Kind die Hände in einen Wasserstrom. Oder zum Beispiel liegt das Kind in einer Hängematte und schaut den Wolken nach. Das Kind ist dabei nicht aktiv, sondern das Spiel dient der Erholung.
2. das Erkundungsspiel das Explorationsspiel	B. Dieses Spiel ist ein Spiel, mit dem das Kind etwas gestaltet. Zum Beispiel kann es mit Baumaterial oder Papier spielen. Das Kind hat dabei einen vorgefassten Plan und führt sein Vorhaben durch. Der Betrachter kann das Ergebnis erkennen.
3. das Hingabe- oder das Rezeptionsspiel	C. Bei diesem Spiel schlüpft das Kind selbst in eine Rolle oder in eine Spielfigur. Es gestaltet eine Spielszene. Es deutet Gegenstände um. Zum Beispiel kann ein Löffel ein Mikrofon sein. Handlungssprünge können sprachlich überbrückt werden.
4. das Funktionsspiel	D. <del>Diese Spiele sind Spiele mit den eigenen Fingern und dem Körper. Die Hauptaufmerksamkeit ist auf die Bewegungen gerichtet.</del>
5. das werkschaffende Spiel das konstruktive Spiel	E. Mit diesen Spielen erkunden Kinder Objekte. Sie erkunden die Eigenschaften, die Wirkung und die Funktionsweise. Dazu nehmen die Kinder Objekte in den Mund, lassen sie fallen, zerlegen sie und räumen sie aus oder ein.
6. das freie Rollenspiel	F. Dieses Spiel ist ein Spiel, das ein Kind aus Freude an der Bewegung und aus Freude an Veränderungen spielt, die es selbst verursacht. Z. B. schaukelt das Kind, es schmiert mit Fingerfarben oder kritzelt.
7. das darstellende Rollenspiel	G. Dieses Spiel ist ein zielgerichtetes Rollenspiel, das das Kind ab dem Grundschulalter spielt. Die Basis dieses Spiels ist eine Konfliktsituation, in der die Spieler konträre (gegensätzliche) Rollen übernehmen. Die Spieler erleben Perspektivwechsel und erproben Lösungsalternativen.
8. das problemorientierte Rollenspiel	H. Bei diesem Rollenspiel stellt das Kind etwas dar. Zum Beispiel kann es eine Fingerspielgeschichte, ein Spiellied, ein Märchen oder ein Improvisationsspiel spielen.

**Beispiel: 1 → D**

Inhaltliche Beispiele aus Büchin-Wilhelm, I./Jaszus, R. (2013): *Fachbegriffe für Erzieherinnen und Erzieher.* Stuttgart: Holland + Josenhans. S. 40 ff.

### 3.3.9 Methode: Zuordnen

**Fachinhalt/Themengebiet:** Spielarten

**Hinweise/Vorgehen:** Dieser Übung liegt das Prinzip „Zuordnen“ zugrunde. Zuordnungsübungen erfordern das Verstehen der zu übenden Begriffe und die Zuordnung zu bspw. Bildern, Übersetzungen, Synonymen, Antonymen, Definitionen (Thornbury 2002: 97) oder zu anderen verbalen Erklärungen.

#### Aufgabenstellung:

Was bedeuten die Spielarten? Schreiben Sie die Spielarten über die Bedeutungen.

#### Spielarten:

- die Spielfolge, die Spielkette
- das Regelspiel, das Gesellschaftsspiel
- das Computerspiel
- das Lernspiel, das didaktische Spiel
- das Kooperationsspiel, New Games, das Interaktionsspiel

#### 1. das Regelspiel, das Gesellschaftsspiel

Dieses Spiel ist ein Gruppenspiel mit festen Regeln. Diese Regeln können die Kinder nach Absprache auch verändern.

Die Spiele können unterschiedlich gespielt werden, zum Beispiel als Wettbewerb, als Tisch-, Kreis-, Bewegungs- und Sportspiel.

Der Reiz dieses Spiels liegt darin, dass die Kinder gemeinsam etwas tun, oder in der Rolle, die das Schicksal dem einzelnen Kind beschert, oder in der Chance, sich darzustellen oder zu gewinnen.

#### 2. \_\_\_\_\_

Damit ist eine Reihe von Spielen gemeint, die thematisch zusammenhängen. Damit sind Finger-, Rate- und Kreisspiele gemeint, zum Beispiel zum Thema „Tiere“.

#### 3. \_\_\_\_\_

Gruppenspiele, bei denen es keine einzelnen Gewinner oder Verlierer gibt. Dazu gehören zum Beispiel Fallschirmspiele. Interaktionsspiele haben eher einen ernsten Charakter und gruppenpädagogische Zielsetzungen. Zum Beispiel können sie gespielt werden, damit sich die Spieler kennenlernen. Sie können auch zur Selbsterfahrung (z. B. „Kanzler für einen Tag“) oder zur Positionsklärung gespielt werden.

#### 4. \_\_\_\_\_

Diese Spiele sind Spiele zur Förderung von Teilleistungen. Zum Beispiel zur Förderung der Wahrnehmung, der Sprache oder der Geschicklichkeit. Das Lernen soll dabei Spaß machen. Diese Spiele können als Tisch-, Kreis- oder Computerspiel gespielt werden. Spielerische Mittel sind Bilder, fiktive Erlebnisse, Spielregeln und Wettbewerb.

#### 5. \_\_\_\_\_

Das sind Spielprogramme auf Datenträgern oder im Internet. Die visuellen Erfahrungen können Primärerfahrungen nicht ersetzen. Es besteht die Gefahr der Vereinzelung der Kinder am Computer und die Gefahr suchartigen Spielverhaltens.

### 3.4 Phase(n) der Wortschatzarbeit: Wörter und Formulierungen nutzen

#### 3.4.1 Methode: Begriffe (einem Kind) erklären

**Fachinhalt/Themengebiet:** Erziehungsstile

**Hinweise/Vorgehen:** Die Lernenden sollen die sieben Erziehungsstile nach Elder (1962) erklären. Sie sollen sie so erklären, dass ein Kind (z. B. ein kleiner Bruder, die eigene Tochter) die Erklärungen verstehen kann. Wenn nötig, sollen die Lernenden die Gelegenheit erhalten, die Erziehungsstile vorher noch einmal in ihrem Fachbuch nachzulesen.

#### **Aufgabenstellung:**

Erklären Sie die sieben Erziehungsstile nach Elder (1962). Erklären Sie sie so, dass ein Kind (z. B. Ihr kleiner Bruder oder Ihre Tochter) sie verstehen kann. Sie können vorher noch einmal in Ihrem Fachbuch nachlesen, welche Erziehungsstile es nach Elder (1962) gibt und wie sie erklärt werden.

#### **Beispiel:**

Beim **autokratischen Erziehungsstil** legen die Eltern sehr strenge Regeln für die Kinder fest. Die Eltern erklären den Kindern aber nicht, warum diese Regeln wichtig sind. Die Eltern erwarten absoluten Gehorsam, Widerworte werden nicht geduldet.

Die Eltern drohen dem Kind Strafen an und schüchtern es ein. Damit betonen sie ihre absolute Autorität. Wenn das Kind eine Regel bricht, muss es damit rechnen, dass es hart bestraft wird.

Es gibt keine Kompromisse.

Die Eltern schätzen das Kind nicht als Persönlichkeit. Das Kind besitzt keine Rechte. Es darf seine Meinung nicht sagen; die Meinung des Kindes wird unterdrückt.

#### 3.4.2 Methode: Lückentext (offen)

**Fachinhalt/Themengebiet:** Spielarten

**Hinweise/Vorgehen:** Bei der Bearbeitung eines Lückentexts werden die Lernenden aufgefordert, Wörter im Rahmen einer schriftlichen Aktivität zu nutzen. Im Gegensatz zu kreativen Aufgaben, die das Bilden eigener Sätze oder das Verfassen von Texten erfordern, werden Sätze und Texte in Lückentexten nur vervollständigt. Man unterscheidet zwischen geschlossenen und offenen Lückentexten: Im geschlossenen Format sind die Wörter, die einzutragen sind, vorgegeben; im offenen Format müssen die Wörter eigenständig aus dem mentalen Lexikon abgerufen werden, d. h. sie sind nicht vorgegeben (Thornbury 2002: 100). Bei dem folgenden Beispiel handelt es sich um einen offenen Lückentext. Einen Lösungsvorschlag finden Sie unten. (Büchin-Wilhelm & Jaszus 2013: 42)

#### **Aufgabenstellung:**

Spiele kann man u. a. nach ihrem sozialen Aspekt unterscheiden, also in Bezug auf die soziale Interaktion und die gegenseitige Beeinflussung der Kinder.

Welche Spielarten werden im Folgenden erklärt? Schreiben Sie die passenden Spielarten in die Lücken.

1. Beim Alleinspiel wählt das Kind sein Spielmaterial ohne eine Orientierung an anderen Kindern. Es hat keinen wesentlichen Kontakt zu anderen Kindern.
2. Beim \_\_\_\_\_ hantiert das Kind mit etwas, aber seine Aufmerksamkeit ist auf das Tun anderer gerichtet.
3. Beim \_\_\_\_\_ sucht das Kind die Nähe der anderen. Das Spielmaterial des Kindes ähnelt dem Spielmaterial der anderen, aber es spielt unbeeinflusst von deren Handlungen.
4. Beim \_\_\_\_\_ werden Spielideen anderer in das eigene Tun integriert. Es gibt aber keinen Ansatz zum gemeinsamen Spiel.
5. Beim \_\_\_\_\_ spielen die Kinder in einer Kleingruppe. Sie haben eine gemeinsame Spielidee und handeln Rollen oder Regeln aus. Gegebenenfalls werden die eigenen Interessen zurückgestellt, d. h. sie sind nicht so wichtig.

### 3.4.3 Methode: Marktplatz

Fachinhalt/Themengebiet: Spielarten

**Hinweise/Vorgehen:** Für das Marktplatz-Spiel werden Karten benötigt, auf deren Vorderseite (Fach-) Begriffe gedruckt sind und auf deren Rückseite die Erklärungen dieser Wörter stehen. Es können entweder vorgefertigte Karten genutzt werden oder Lernkarten, die die Lernenden selbst erstellt haben. Unten sehen Sie ein Beispiel: Die Karten müssen ausgeschnitten und zusammengeklebt werden. Die lila Seite ist die Vorderseite, die weiße Seite ist die Rückseite. (Günther et al. 2014: 25)

Wenn die Lernenden „Marktplatz“ spielen, ziehen sie zunächst eine Begriffskarte. Anschließend laufen sie durch den Unterrichtsraum, suchen sich eine Partnerin und lassen sich von ihr den Begriff erklären.

#### Aufgabenstellung bzw. Spielanleitung:

- Spielen Sie „Marktplatz“
- Ziehen Sie eine Karte.
- Laufen Sie auf dem „Marktplatz“ herum und suchen Sie sich eine Partnerin.
- Zeigen Sie ihr den Begriff auf der Vorderseite und lassen Sie ihn sich von ihr erklären.
- Mithilfe der Rückseite können Sie Ihrer Partnerin helfen, ohne die Erklärung auf der Rückseite vorzulesen.
- Dann ist Ihre Partnerin an der Reihe.

das sensomotorische Spiel	Diese Spiele sind Spiele mit den eigenen Fingern und dem Körper. Die Hauptaufmerksamkeit ist auf die Bewegungen gerichtet.	das freie Rollenspiel	Bei diesem Spiel schlüpft das Kind selbst in eine Rolle oder in eine Spielfigur. Es gestaltet eine Spielszene. Es deutet Gegenstände um. Zum Beispiel kann ein Löffel ein Mikrophon sein. Handlungssprünge können sprachlich überbrückt werden.
das Explorationsspiel	Mit diesen Spielen erkunden Kinder Objekte. Sie erkunden die Eigenschaften, die Wirkung und die Funktionsweise. Dazu nehmen die Kinder Objekte in den Mund, lassen sie fallen, zerlegen sie und räumen sie aus oder ein.	das darstellende Rollenspiel	Bei diesem Rollenspiel stellt das Kind etwas dar. Zum Beispiel kann es eine Fingerspielgeschichte, ein Spiellied, ein Märchen oder ein Improvisationsspiel spielen.

das Hingabespiel,  
das Rezeptionsspiel

Bei diesem Spiel wiederholt das Kind etwas genussvoll oder es schaut etwas genussvoll an. Zum Beispiel hält das Kind die Hände in einen Wasserstrom. Oder zum Beispiel liegt das Kind in einer Hängematte und schaut den Wolken nach. Das Kind ist dabei nicht aktiv, sondern das Spiel dient der Erholung.

das problemorientierte Rollenspiel

Dieses Spiel ist ein zielgerichtetes Rollenspiel, das das Kind ab dem Grundschulalter spielt. Die Basis dieses Spiels ist eine Konfliktsituation, in der die Spieler konträre (gegensätzliche) Rollen übernehmen. Die Spieler erleben Perspektivwechsel und erproben Lösungsalternativen.

das werkschaffende Spiel,  
das konstruktive Spiel

Dieses Spiel ist ein Spiel, mit dem das Kind etwas gestaltet. Zum Beispiel kann es mit Baumaterial oder Papier spielen. Das Kind hat dabei einen vorgefassten Plan und führt sein Vorhaben durch. Der Betrachter kann das Ergebnis erkennen.

das Computerspiel

Das sind Spielprogramme auf Datenträgern oder im Internet. Die visuellen Erfahrungen können Primärerfahrungen nicht ersetzen. Es besteht die Gefahr der Vereinzelung der Kinder am Computer und die Gefahr suchtartigen Spielverhaltens.

das Funktionsspiel

Dieses Spiel ist ein Spiel, das ein Kind aus Freude an der Bewegung und aus Freude an Veränderungen spielt, die es selbst verursacht. Z. B. schaukelt das Kind, es schmiert mit Fingerfarben oder kritzelt.

die Spielfolge, die Spielkette

Damit ist eine Reihe von Spielen gemeint, die thematisch zusammenhängen. Damit sind Finger-, Rate- und Kreisspiele gemeint, zum Beispiel zum Thema „Tiere“.

das Kooperationspiel,  
New Games,  
das Interaktionsspiel

Gruppenspiele, bei denen es keine einzelnen Gewinner oder Verlierer gibt. Dazu gehören zum Beispiel Fallschirmspiele. Interaktionsspiele haben eher einen ernsten Charakter und gruppenpädagogische Zielsetzungen. Zum Beispiel können sie gespielt werden, damit sich die Spieler kennenlernen. Sie können auch zur Selbsterfahrung (z. B. „Kanzler für einen Tag“) oder zur Positionsklärung gespielt werden.

das Regelspiel,  
das Gesellschaftsspiel

Dieses Spiel ist ein Gruppenspiel mit festen Regeln. Diese Regeln können die Kinder nach Absprache auch verändern. Die Spiele können unterschiedlich gespielt werden, zum Beispiel als Wettbewerb, als Tisch-, Kreis-, Bewegungs- und Sportspiel. Der Reiz dieses Spiels liegt darin, dass die Kinder gemeinsam etwas tun, oder in der Rolle, die das Schicksal dem einzelnen Kind beschert, oder in der Chance, sich darzustellen oder zu gewinnen.

das Kooperationsspiel

Beim Kooperationsspiel spielen die Kinder in einer Kleingruppe. Sie haben eine gemeinsame Spielidee und handeln aus. Gegebenenfalls werden die eigenen Interessen zurückgestellt, d. h. sie sind nicht so wichtig.

das Lernspiel, das didaktische Spiel

Diese Spiele sind Spiele zur Förderung von Teilleistungen. Zum Beispiel zur Förderung der Wahrnehmung, der Sprache oder der Geschicklichkeit. Das Lernen soll dabei Spaß machen. Diese Spiele können als Tisch-, Kreis- oder Computerspiel gespielt werden. Spielerische Mittel sind Bilder, fiktive Erlebnisse, Spielregeln und Wettbewerb.

das Beobachtungsspiel

Beim Beobachtungsspiel hantiert das Kind mit etwas, aber seine Aufmerksamkeit ist auf das Tun anderer gerichtet.

das Assoziationsspiel

Beim Assoziationsspiel werden Spielideen anderer in das eigene Tun integriert. Es gibt aber keinen Ansatz zum gemeinsamen Spiel.

3.4.4 Methode: „Tabu“ spielen

Fachinhalt/Themengebiet: Entwicklung

Hinweise/Vorgehen: Beim „Tabu“-Spielen umschreibt eine Lernende einen Begriff, der auf einer Karte steht. Sie darf dabei aber die sog. „Tabu“-Wörter nicht verwenden.

Aufgabenstellung:

Es werden zwei Gruppen gebildet, jede Gruppe erhält die gleiche Anzahl an Karten. Aus jeder Gruppe wird eine Person bestimmt, die in einer vorgegebenen Zeit (z. B. 5 Minuten) ihrer Gruppe die gefetteten Begriffe der Karten umschreibt. Die Gruppe muss möglichst viele Begriffe erraten. Dabei darf die erklärende Person die „Tabu-Wörter“ nicht verwenden; dies wird jeweils von einem Mitglied der anderen Gruppe kontrolliert. Verwendet die erklärende Person dennoch ein „Tabu-Wort“, darf der zu erklärende Begriff nicht weiter erraten werden; die Karte wird beiseitegelegt. Die Gruppe, die die meisten Begriffe errät, gewinnt.

die Entwicklung
Tabu-Wörter: lebenslang, Prozess, entwickeln

die sensiblen Phasen
Tabu-Wörter: Abschnitte, Entwicklung, besonders empfänglich

die Sozialisation
Tabu-Wörter: Einflüsse, sozial

die Reifung
Tabu-Wörter: gesteuert, biologischer Prozess, Lernprozesse

die Entwicklungsaufgabe
Tabu-Wörter: Entwicklung, Aufgabe, Zeitpunkt

Inhaltliche Beispiele aus Büchin-Wilhelm, I./Jaszus, R. (2013): Fachbegriffe für Erzieherinnen und Erzieher. Stuttgart: Holland + Josenhans. S. 18 ff.

Inhaltliche Beispiele aus Bender, S. et al. (2010): Kinder erziehen, bilden und betreuen. Lehrbuch für Ausbildung und Studium. Berlin: Cornelsen. S. 309 f.

### 3.5 Phase(n) der Wortschatzarbeit: **Wörter und Formulierungen üben und/oder Wörter und Formulierungen nutzen**

#### 3.5.1 Methode: Fragekarten erstellen

**Fachinhalt/Themengebiet:** Entwicklung, Entwicklungsmodelle

**Hinweise/Vorgehen:** Die Lernenden üben und/oder nutzen Fachbegriffe, indem sie Fragekarten (z. B. als Karteikarten) erstellen. Sie schreiben jeweils auf die eine Seite einer Karte eine Frage zum Fachbegriff und auf die Rückseite Stichpunkte, mit denen die jeweilige Frage beantwortet werden kann.

#### Aufgabenstellung:

Erstellen Sie anhand der Textausschnitte jeweils eine Fragekarte zum endogenistischen Entwicklungsmodell und zum konstruktivistischen Entwicklungsmodell.

**Beispiel** für eine Fragekarte zum exogenistischen Entwicklungsmodell:

Was kennzeichnet das „exogenistische Entwicklungsmodell“?

**Einflüsse:** Äußere Reize  
**Beschreibung:** Mensch entwickelt sich durch Einflüsse von außen.

#### „Endogenistische Entwicklungsmodelle“

„In endogenistischen Entwicklungsmodellen, auch **Dispositionsmodelle** genannt, beruht die Entwicklung des Kindes ausschließlich auf Anlage und Reifung [...]. Einflüsse von außen werden nur wirksam, wenn sie nach Anlage und Reifung vorgesehen sind (sensible Perioden). Die Entwicklung folgt einem **festen Entwicklungsplan**. Diesem Modell würde der Ausspruch entsprechen: „Ein Kind wächst nicht schneller, wenn ich an ihm ziehe!“ Die endogene (von innen heraus) Sichtweise auf Entwicklung umfasst, dass Maßnahmen zur Förderung von bestimmten Entwicklungen nicht sinnvoll sind, da sie weitestgehend ohne Wirkung bleiben.“

#### „Konstruktivistische Entwicklungsmodelle“

„In den konstruktivistischen Entwicklungsmodellen, den **Selbstgestaltungstheorien**, ist der Mensch selbst der Gestalter, der Konstrukteur seiner Entwicklung. Der Mensch ist ein selbstreflektierendes Wesen, das in der Lage ist, aufgrund von Erfahrungen sich und seine Umwelt zu modifizieren. Er handelt weder mechanisch auf äußere Reize noch ist Entwicklung allein durch biologische Reifung zu erklären. Der Mensch kann durch ziel- und zukunftsorientiertes Handeln seine Entwicklung selbst steuern.“

Inhaltliche Beispiele aus Bender, S. et al. (2010): *Kinder erziehen, bilden und betreuen. Lehrbuch für Ausbildung und Studium*. Berlin: Cornelsen. S. 307 f.

#### 3.5.2 Methode: Lernkarten erstellen

**Fachinhalt/Themengebiet:** Kinder und Jugendliche wahrnehmen und beobachten

**Hinweise/Vorgehen:** Die Lernenden üben und/oder nutzen Fachbegriffe, indem sie Lernkarten (z. B. als Karteikarten) erstellen. Sie schreiben jeweils auf die eine Seite einer Karte einen Fachbegriff zum Themengebiet „Kinder und Jugendliche beobachten“ und auf die Rückseite die Definition und/oder die Erklärung des Begriffs.

Auf der folgenden Seite finden Sie Lösungsvorschläge bzw. Musterlösungen.

#### Aufgabenstellung:

Lernkarten können helfen, Fachbegriffe bzw. Fachwissen zu lernen. Erstellen Sie Lernkarten zum Thema „Kinder und Jugendliche beobachten“ wie im Beispiel unten.

#### Beispiel:

Vorderseite

Rückseite

**systematische Beobachtung**

Die systematische Beobachtung ist die aufmerksame und planmäßige Wahrnehmung bestimmter Ereignisse oder Verhaltensweisen, die mit dem Ziel verbunden ist, das Beobachtete möglichst genau zu erfassen.

#### Begriffe für die Lernkarten (Vorschläge):

- systematische Beobachtung
- unstrukturierte Beobachtung
- teilnehmende Beobachtung
- nicht-teilnehmende Beobachtung
- offene Beobachtung
- verdeckte Beobachtung
- Introspektion
- Fremdbeobachtung
- naive Beobachtung
- strukturierte Beobachtung



Lösungsvorschläge/Musterlösungen

Vorderseite	Rückseite
<b>systematische Beobachtung</b>	Die systematische Beobachtung ist die aufmerksame und planmäßige Wahrnehmung bestimmter Ereignisse oder Verhaltensweisen, die mit dem Ziel verbunden ist, das Beobachtete möglichst genau zu erfassen.
<b>unstrukturierte Beobachtung</b>	Die unstrukturierte Beobachtung folgt allgemeinen Regeln und groben Kategorien, innerhalb derer der Beobachtungstätigkeit ein breiter, freier Spielraum bleibt. Das geringe Maß an konkreten Fragestellungen bzw. vorstrukturierten Beobachtungsschemata macht den Unterschied zur strukturierten Beobachtung.
<b>teilnehmende Beobachtung</b>	Teilnehmend bedeutet, dass die Erzieherin im Geschehen mit den Kindern aktiv dabei ist und gleichzeitig ein bestimmtes Kind beobachtet.
<b>nicht-teilnehmende Beobachtung</b>	Der Beobachter nimmt nicht aktiv am zu beobachtenden Geschehen teil.
<b>offene Beobachtung</b>	Die Kinder wissen, dass sie beobachtet werden.

Vorderseite	Rückseite
<b>verdeckte Beobachtung</b>	Die Kinder wissen nicht, dass sie beobachtet werden.
<b>Introspektion</b>	Selbstbeobachtung oder innere Wahrnehmung. Die Fähigkeit zur Introspektion zeigt sich auch in der Fähigkeit zur Empathie: Empathie ist die Fähigkeit, sich auf andere Menschen einzustellen. Grundlage dieser Fähigkeit ist die Selbstwahrnehmung.
<b>Fremdbeobachtung</b>	Eine Person beobachtet eine andere.
<b>naive Beobachtung</b>	Alltägliche, nicht geplante Beobachtung, die oft Beschreibung und Bewertung nicht unterscheidet.
<b>strukturierte Beobachtung</b>	Eine detailliert geplante Beobachtung, durch die der Beobachter sehr gebunden ist. Festgelegt kann sein, wann, wer und was beobachtet wird.

Inhaltliche Beispiele aus: Büchin-Wilhelm, I./Jaszus, R. (2015): *Fachbegriffe für Erzieherinnen und Erzieher*. Stuttgart: Holland + Josenhans GmbH. S. 165 f.  
 Jaszus, R. et al. (2014): *Sozialpädagogische Lernfelder für Erzieherinnen und Erzieher*. 2. Auflage. Stuttgart: Holland + Josenhans GmbH. S. 209–213.

### 3.5.3 Methode: Lückentext (geschlossen)

Fachinhalt/Themengebiet: Lernen lernen

**Hinweise/Vorgehen:** Bei der Bearbeitung eines Lückentexts werden die Lernenden aufgefordert, Wörter im Rahmen einer schriftlichen Aktivität zu nutzen. Im Gegensatz zu kreativen Aufgaben, die das Bilden eigener Sätze oder das Verfassen von Texten erfordern, werden Sätze und Texte in Lückentexten nur vervollständigt. Man unterscheidet zwischen geschlossenen und offenen Lückentexten: Im geschlossenen Format sind die Wörter, die einzutragen sind, vorgegeben; im offenen Format müssen die Wörter eigenständig aus dem mentalen Lexikon abgerufen werden, d. h. sie sind nicht vorgegeben (Thornbury 2002: 100).

#### Aufgabenstellung:

Erzieherinnen begleiten den Lernprozess (junger) Menschen und können positiv Einfluss darauf nehmen. Der folgende Text beschreibt, wie der Mensch lernt und wie das Lernen gefördert werden kann. Füllen Sie die Lücken des Textes mit den Begriffen aus dem Kasten.

Alltägliches – emotional – Anerkennung – Aufmerksamkeit (2x) – Aufmerksamkeit und Konzentration – Gedächtnisstrategien – Interesse – Lernpsychologie – Lernstrategien – Lernziele – Motivation – negative – Organisation – positive – Reize – Selbstinstruktionsstrategien – systematisches Wiederholen

#### „Lernen lernen“

Der Mensch ist fähig, sein Leben lang zu lernen. Dabei lernen wir sehr gut, ohne dass wir uns jemals über Lernstrategien Gedanken machen mussten. Der Psychologe und Mediziner Manfred Spitzer (2002) betont, dass unser Gehirn auf das Lernen programmiert ist und wir gar nicht anders können, als täglich zu lernen. Die neurobiologische und neuropsychologische Forschung zeigt auf, dass unser Gehirn Folgendes besonders gut lernt:

#### Neue Informationen

*Emotional bedeutsame Informationen*

Der Mensch kann seine Aufmerksamkeit nur auf einige \_\_\_\_\_ aus seiner Umgebung richten. Treten unbekannte oder überraschende Situationen auf, richtet er seine \_\_\_\_\_ verstärkt darauf. Diese Informationen werden \_\_\_\_\_ bewertet, z. B. als erfreulich, bedrohlich oder ungewöhnlich.

Es fällt daher besonders leicht, sehr \_\_\_\_\_ oder \_\_\_\_\_ Erinnerungen wiederzugeben, während eher \_\_\_\_\_ schlecht erinnert wird. [...]

\_\_\_\_\_ sollten sich an diesen Ergebnissen der \_\_\_\_\_ orientieren. Um Wissen zu erlernen, muss es wiederholt eingeübt werden. Dies fällt leicht, wenn der Lernende mit \_\_\_\_\_ lernt. Lernen kann daher in verschiedenen Bereichen gefördert werden:

\_\_\_\_\_ sind eine notwendige Basis des Lernens. Sie können gefördert werden, indem \_\_\_\_\_ verwendet werden (z. B. eine Ruheübung vor der Lerneinheit), durch das Einfügen von Pausen oder durch einen Wechsel von Lernstrategien.

\_\_\_\_\_ kann durch das Formulieren eigener \_\_\_\_\_, durch den Aufbau einer Verbindung zum eigenen Interesse oder durch Lob und \_\_\_\_\_ durch Dritte gefördert werden.

\_\_\_\_\_ der Lernumwelt und des Lerninhaltes fördert das Lernen durch eine Zeitplanung von Lernphasen, die den individuellen Tagesablauf und eine lernförderliche Gestaltung des Arbeitsplatzes (z. B. kein Spielzeug auf dem Schreibtisch) berücksichtigt. Des Weiteren können die Lerninhalte durch den Lernenden oder durch Bezugspersonen in Einheiten zergliedert werden.

\_\_\_\_\_ sind Hilfen, die dazu dienen, den Lernstoff effektiver zu lernen und sich besser merken zu können. Dazu zählen beispielsweise \_\_\_\_\_, Verständnishilfen (Wörterbücher), Gedächtnistechniken (z. B. Visualisierung von Lerninhalten).“ (Bender et al. 2010, 339)

Inhaltliche Beispiele aus Bender, S. et. al. (2010): Kinder erziehen, bilden und betreuen. Lehrbuch für Ausbildung und Studium. Berlin: Cornelsen. S. 339.

3.5.4 Methode: Stadt-Land-Fluss

Fachinhalt/Themengebiet: Fachbegriffe

Hinweise/Vorgehen: Das Spiel „Stadt-Land-Fluss“ eignet sich dazu, Fachbegriffe zu wiederholen. Statt der Kategorien „Stadt“, „Land“ und „Fluss“ werden Kategorien gebildet, die für die Lernenden relevant sind (z. B. für eine Prüfungsvorbereitung). Die Kategorien können von den Lernenden selbst gewählt oder von der Lehrkraft vorgegeben werden. Die Übung besteht v. a. darin, dass die Lernenden die jeweiligen Begriffe erläutern bzw. ihre Antworten begründen.

Aufgabenstellung:

Während Ihrer Ausbildung bzw. Ihres Studiums lernen Sie zahlreiche Fachbegriffe. Zur Wiederholung dieser Begriffe können Sie eine abgewandelte Form des Spiels „Stadt-Land-Fluss“ spielen. Gehen Sie dabei wie bei der herkömmlichen Spielversion vor. Die Kategorien wählen Sie selbst, je nachdem, aus welchem Gebiet Sie Fachbegriffe wiederholen möchten. Oder die Begriffe werden Ihnen von Ihrer Lehrkraft vorgegeben.

- Punktevergabe: 0 keine Antwort
- 5 Antwort, die auch eine andere Spielerin gewählt hat
- 10 Antwort, die keine andere Spielerin gewählt hat
- 20 die einzige Antwort in einer Kategorie

Allerdings erhalten Sie für einen Begriff bzw. für eine Antwort nur Punkte, wenn Sie den jeweiligen Begriff erläutern bzw. Ihre Antwort begründen können.

Punkte				
soziale Wahrnehmung, Beobachtung	Introspektive Beobachtung			
Anthropologie, Sozialisation, Erziehung	Ich-Kompetenz			
Bildung, Didaktik	Individuelles Curriculum			
Intelligenz, Lernen, Gedächtnis	Intelligenztests			
Emotionen, Motivation, emotionale Störungen	Intrinsische Motivation			

Inhaltliche Beispiele aus Jaszus, R. et al. (2016): Fachbegriffe für Erzieherinnen und Erzieher. 9. Auflage. Stuttgart: Holland und Josenhans. S.14 ff.

### 3.5.5 Methode: Stichwortkarten erstellen

**Fachinhalt/Themengebiet:** Stufenmodell der Moralentwicklung nach Kohlberg

**Hinweise/Vorgehen:** Stichwortkarten können die Funktion einer „Merkhilfe beim Lernen“, einer „Orientierungshilfe in Vorträgen“ oder einer „Formulierungshilfe“ haben (Lehmann et al., 50). Sie können auch „Raster für die Strukturierung (z. B. von Präsentationen) enthalten“ (ebd., 50). Um Stichwortkarten anzufertigen, können linierte Karteikarten genutzt werden.

Im Beispiel ist eine Stichwortkarte mit einer Übersicht über die Stufen der Moralentwicklung nach Kohlberg abgebildet.

#### Aufgabenstellung:

Erstellen Sie anhand des Textes eine Stichwortkarte zum „Stufenmodell der Moralentwicklung nach Kohlberg“. Das Beispiel unten hilft Ihnen.

Nutzen Sie die Stichwortkarte anschließend, um die Stufen der Moralentwicklung mündlich zu erklären.

Moralische Stufen nach Kohlberg
→ Drei Ebenen mit je zwei Stufen
→ Präkonventionelle Ebene
■ Stufe I: Orientierung an Gehorsam und Strafe
■ ...

#### Stufen der Moralentwicklung (Bubholz G./Fischer H. 2010, 234 f.)

##### Prä-konventionelle Ebene

**Stufe I:** Die Orientierung an Bestrafung und Gehorsam. Ob eine Handlung gut oder böse ist, hängt ab von ihren physischen Konsequenzen und nicht von der sozialen Bedeutung bzw. Bewertung dieser Konsequenzen. Vermeidung von Strafe und nicht hinterfragte Unterordnung unter Macht gelten als Werte an sich, nicht vermittelt durch eine tiefer liegende, durch Strafe und Autorität gestützte Moralordnung (Letzteres entspricht Stufe IV).

**Stufe II:** Die instrumentell-relativistische Orientierung. Eine richtige Handlung zeichnet sich dadurch aus, dass sie die eigenen Bedürfnisse – bisweilen auch die Bedürfnisse anderer – instrumentell

befriedigt. Zwischenmenschliche Beziehungen erscheinen als Markt-Beziehungen. Grundzüge von Fairness, Gegenseitigkeit, Sinn für gerechte Verteilung sind zwar vorhanden, werden aber stets physisch oder pragmatisch interpretiert. Gegenseitigkeit ist eine Frage von „eine Hand wäscht die andere“, nicht von Loyalität oder Gerechtigkeit.

##### Konventionelle Ebene

**Stufe III:** Orientierung an personengebundener Zustimmung oder „guter Junge/schlechtes Mädchen“-Modell. Richtiges Verhalten ist, was anderen gefällt oder hilft und ihre Zustimmung findet. Diese Stufe ist gekennzeichnet durch ein hohes Maß an Konformität gegenüber stereotypen Vorstellungen von mehrheitlich für richtig befundenen oder „natürlichem“ Verhalten. Häufig wird Verhalten nach der Absicht beurteilt: „Er meint es gut“, wird zum ersten mal wichtig. Man findet Zustimmung, wenn man „nett“ ist.

**Stufe IV:** Orientierung an Recht und Ordnung. Autorität, festgelegte Regeln und die Aufrechterhaltung der sozialen Ordnung bilden den Orientierungsrahmen. Richtiges Verhalten heißt seine Pflicht tun. Autorität respektieren und für die gegebene soziale Ordnung um ihrer selbst willen eintreten.

##### Post-konventionelle autonome oder prinzipiengeleitete Ebene

**Stufe V:** Die legalistische oder Sozialvertrags-Orientierung. Im Allgemeinen mit utilitaristischen Zügen verbunden. Die Richtigkeit einer Handlung bemisst sich tendenziell nach allgemeinen individuellen Rechten und Standards, die nach kritischer Prüfung von der gesamten Gesellschaft getragen werden. Man ist sich der Relativität persönlicher Werthaltungen und Meinungen deutlich bewusst und legt dementsprechend Wert auf Verfahrensregeln zu Konsensfindung. Abgesehen von konstitutionellen und demokratischen Übereinkünften ist ein Recht eine Frage persönlicher Wertsetzungen und Meinungen. Das Ergebnis ist eine Betonung des legalistischen Standpunktes, wobei jedoch die Möglichkeit von Gesetzesänderungen aufgrund rationaler Reflexion sozialen Nutzens nicht ausgeschlossen wird (im Gegensatz zur rigiden Aufrechterhaltung von Recht und Ordnung, wie sie für Stufe IV charakteristisch ist). Außerhalb des gesetzlich festgelegten Bereichs basieren Verpflichtungen auf freier Übereinkunft und Verträgen.

**Stufe VI:** Orientierung an allgemein gültigen ethischen Prinzipien. Das Recht wird definiert durch eine bewusste Entscheidung in Übereinstimmung mit selbstgewählten ethischen Prinzipien unter Berufung auf umfassende logische Extension, Universalität und Konsistenz. Diese Prinzipien sind abstrakt und ethischer Natur (die goldene Regel, der kategorische Imperativ), nicht konkrete Moralregeln wie etwa die Zehn Gebote. Im Kern handelt es sich um universelle Prinzipien der Gerechtigkeit, der Gegenseitigkeit und Gleichheit der Menschenrechte und des Respekts vor der Würde des Menschen als individueller Personen.

Inhaltliche Beispiele aus Bender, S. et al. (2010): *Kinder erziehen, bilden und betreuen. Lehrbuch für Ausbildung und Studium.* Berlin: Cornelsen. S. 317.  
Bubholz, G./Fischer H. (2010): *Kursbuch Erziehungswissenschaft.* Berlin: Cornelsen, S. 234 f.

3.5.6 Methode: Strukturlegen

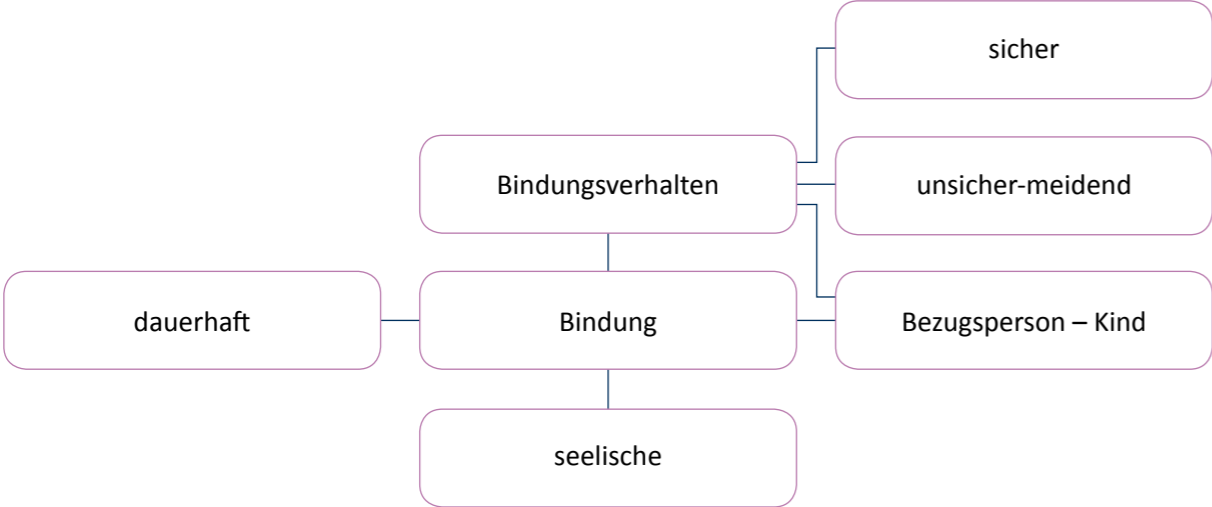
Fachinhalt/Themengebiet: Bindungsverhalten

Hinweise/Vorgehen: Durch Strukturlegen bzw. Vernetzung der Wörter können Fachbegriffe und ihre Bedeutung im Gedächtnis verankert werden. Im folgenden Beispiel sollen mehrere Fachbegriffe zum Thema Bindung zu einer Struktur gelegt werden. Die Liste der Begriffe (siehe nächste Seite) kann als DIN-A4-Arbeitsblatt an die Lernenden ausgeteilt werden, die Begriffe werden dann ausgeschnitten und als Struktur im Heft gelegt.

Aufgabenstellung:

Vernetzen Sie die Fachbegriffe zum Thema „Bindung“ miteinander. Dazu schneiden Sie die Begriffe aus, legen Sie in eine Struktur, kleben die Begriffe auf und verbinden sie miteinander. So können Sie sich die Bedeutung der Fachbegriffe noch besser merken. Das Beispiel kann Ihnen helfen.

Beispiel:



Begriffe

die Bindungstheorie	das Bindungsverhalten
die seelische Gesundheit	die Bezugsperson
unsicher-meidend	sicher
ambivalent	die fremde Situation
dauerhaft	verlässlich
die Bindung	die Beziehung
das Bindungsbedürfnis	...
...	...

Inhaltliche Beispiele aus Jaszus et al. (2014): Soz.päd. Lernfelder für Erzieherinnen und Erzieher. 2. Auflage. Stuttgart: Holland + Josenhans GmbH. S. 153 f.

### 3.5.7 Methode: Wörterparty | Wörtertausch | Geb-ich-dir-gibst-du-mir

Fachinhalt/Themengebiet: Lernformen

**Hinweise/Vorgehen:** In dieser Übung sollen die Lernenden in Einzelarbeit fünf Begriffe, die Ihnen zum Thema „Lernformen“ einfallen, in die untenstehende Tabelle eintragen. Die Reihenfolge und die Positionierung der Begriffe sind ihnen überlassen. Sobald dies erfolgt ist, stehen die Lernenden auf, gehen im Raum umher und „tauschen“ die Begriffe. Es soll ein Begriff für einen anderen „getauscht“ werden (ggf. muss die Bedeutung erfragt werden). Dann wird mit dem nächsten Partner getauscht, solange, bis die gesamte Tabelle gefüllt ist.

#### Aufgabenstellung:

Tragen Sie fünf Begriffe, die Ihnen zum Thema „Lernformen“ einfallen, in die Tabelle ein. Die Reihenfolge und die Positionierung sind Ihnen überlassen. Wenn Sie fertig sind, stehen Sie auf, gehen Sie im Raum umher und „tauschen“ Sie die Begriffe. Sie sollen einen Begriff für einen anderen „tauschen“, ggf. die Bedeutung erfragen und dann zum nächsten Partner gehen, bis die gesamte Tabelle gefüllt ist.

#### Beispiel:

nicht-assoziatives Lernen					
		das Priming			

Inhaltliche Beispiele aus Bender, S. et al. (2010): *Kinder erziehen, bilden und betreuen. Lehrbuch für Ausbildung und Studium.* Berlin: Cornelsen. S. 314.

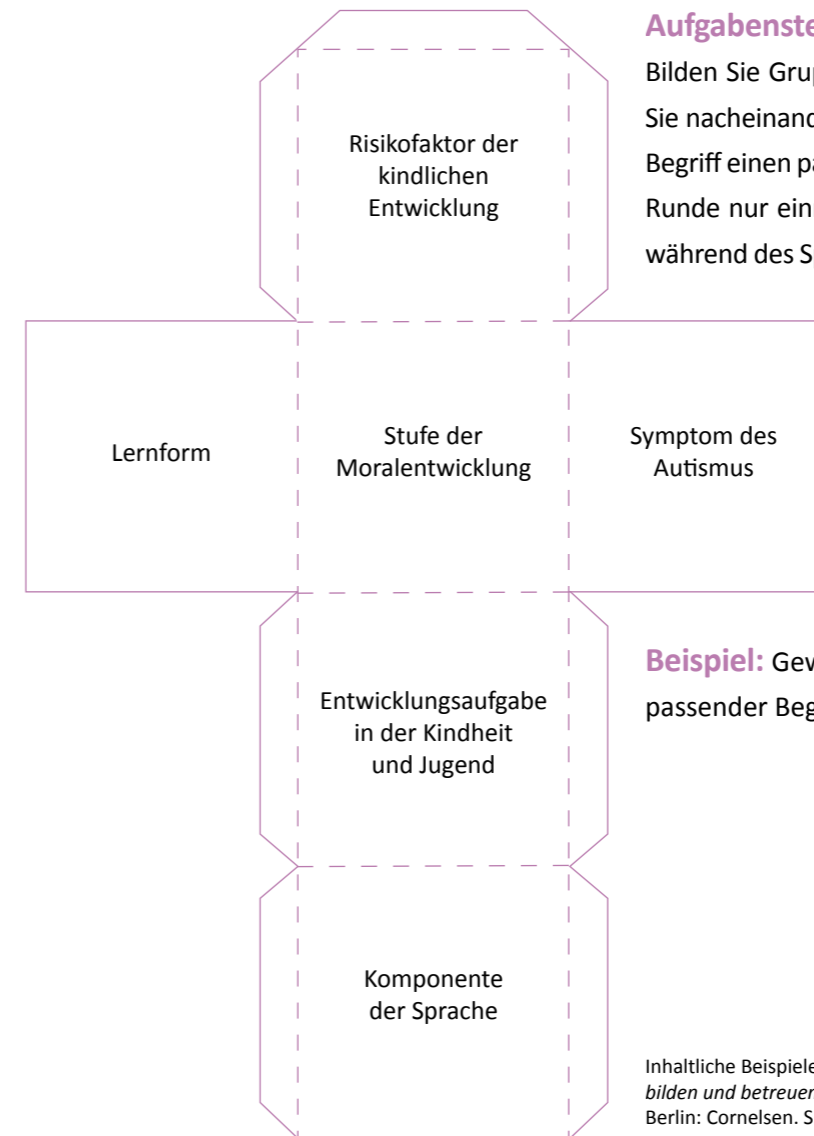
### 3.5.8 Methode: Würfelspiel

Fachinhalt/Themengebiet: Themenfeld Psychologie

**Hinweise/Vorgehen:** Mit dem Würfelspiel können Lernende Begriffe üben bzw. wiederholen und verwenden. Wählen Sie zu einem bestimmten Themenfeld sechs Begriffe aus und schreiben diese auf die sechs Seiten eines Würfels. Im Beispiel sind Begriffe aus dem Themenfeld Psychologie vorgegeben. Die Lernenden bilden Gruppen von 2 bis 4 Personen. Die Lernenden würfeln nacheinander und nennen einen passenden Begriff zum jeweils gewürfelten Begriff. Jeder Begriff darf je Runde nur einmal genannt werden. Wiederholungen sollen vermieden werden.

#### Aufgabenstellung:

Bilden Sie Gruppen von 2 bis 4 Personen. Würfeln Sie nacheinander und nennen Sie zum gewürfelten Begriff einen passenden Begriff. Jeder Begriff darf je Runde nur einmal genannt werden. Versuchen Sie während des Spiels Wiederholungen zu vermeiden.



**Beispiel:** Gewürfelter Begriff: Lernform → passender Begriff: *Klassisches Konditionieren*

Inhaltliche Beispiele aus Bender, S. et al. (2010): *Kinder erziehen, bilden und betreuen. Lehrbuch für Ausbildung und Studium.* Berlin: Cornelsen. S. 298-336.

### Literatur, aus der die Beispiele für die Übungen entnommen sind

- Bender, S. et al. (2010): *Kinder erziehen, bilden und betreuen. Lehrbuch für Ausbildung und Studium*. Berlin: Cornelsen. S. 222.
- Büchin-Wilhelm, I./Jaszus, R. (2013): *Fachbegriffe für Erzieherinnen und Erzieher*. Stuttgart: Holland + Josenhans.
- Büchin-Wilhelm, I./Jaszus, R. (2014): *Sozialpädagogische Lernfelder für Erzieherinnen und Erzieher*. 2. Auflage. Stuttgart: Holland + Josenhans GmbH.
- Büchin-Wilhelm, I./Jaszus, R. (2015): *Fachbegriffe für Erzieherinnen und Erzieher*. Stuttgart: Holland + Josenhans GmbH.
- Gartinger, S./Janssen, R. (2015): *Erzieherinnen + Erzieher Band 2 (= Sozialpädagogische Bildungsarbeit professionell gestalten)*. Berlin: Cornelsen. S. 265.
- Jaszus, R. et al. (2014): *Sozialpädagogische Lernfelder für Erzieherinnen und Erzieher*. 2. Auflage. Stuttgart: Holland + Josenhans GmbH.
- Vollmer, K. (2012): *Fachwörterbuch für Erzieherinnen und pädagogische Fachkräfte*. Freiburg, Basel, Wien: Herder. S. 124 ff.

### Weitere Quellen

- Apeltauer, E. (2008): *Wortschatzentwicklung und Wortschatzarbeit*. In: Ahrenholz, B. & Oomen-Welke, I. (Hrsg.): *Deutsch als Zweitsprache*. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren (*Deutschunterricht in Theorie und Praxis. Handbuch zur Didaktik der deutschen Sprache und Literatur in elf Bänden, Band 9*), S. 239–252.
- Beese, M. et al. (2014): *Sprachbildung in allen Fächern*. München: Klett-Langenscheidt.
- Bohn, R. (2000): *Probleme der Wortschatzarbeit*. Berlin: Langenscheidt (Fernstudienprojekt zur Fort- und Weiterbildung im Bereich Germanistik und Deutsch als Fremdsprache, Fernstudieneinheit 22).
- Brandt, H.; Gogolin, I. (2016): *Sprachförderlicher Fachunterricht: Erfahrungen und Beispiele*. (8. Aufl.). Münster: Waxmann.
- Lehmann, A. et al. (o. J.): *Wortschatzarbeit im Deutschunterricht*. Online verfügbar unter: [http://bildungserver.berlin-brandenburg.de/fileadmin/bbb/themen/-sprachbildung/Durchgaengige\\_Sprachbildung/Publikationen\\_sprachbildung/sprachsensibler\\_fachunterricht/3\\_Sprachsensibler\\_Fachunterricht-Deutsch.pdf](http://bildungserver.berlin-brandenburg.de/fileadmin/bbb/themen/-sprachbildung/Durchgaengige_Sprachbildung/Publikationen_sprachbildung/sprachsensibler_fachunterricht/3_Sprachsensibler_Fachunterricht-Deutsch.pdf). (letzter Abruf am 8.12.2016).
- Günther, K. et al. (2013): *Sprachförderung im Fachunterricht an beruflichen Schulen*. Berlin: Cornelsen.

Spitzer, M. (2002): *Lernen: Gehirnforschung und Schule des Lebens*. Heidelberg, Berlin: Spektrum Akademischer Verlag.

Storch, G. (1999): *Deutsch als Fremdsprache – Eine Didaktik: Theoretische Grundlagen und praktische Unterrichtsgestaltung*. Stuttgart: UTB.

Thornbury, S. (2002): *How to teach Vocabulary*. Harlow, Essex: Pearson Longman.

Vollmer, K. (2014): *Fachwörterbuch für Erzieherinnen und pädagogische Fachkräfte*. Freiburg, Basel, Wien: Herder.

## Lese verstehen im Fach unter richt



## Grundlagen der Förderung des Leseverstehens im Fachunterricht

Ein Großteil des fachlichen Wissens wird in beruflicher Bildung durch (Fach-)Texte vermittelt. Somit ist die Kompetenz, (Fach-)Texte lesen und verstehen zu können, nicht nur für gesellschaftliche Teilhabe, sondern auch für Bildungserfolg essenziell: Nur wer über eine ausreichend ausgebaute Lesekompetenz verfügt, hat angemessenen Zugang zu (Fach-)wissen (vgl. Brandt et al. 2016). Daher sollte Lesekompetenz auch im Fachunterricht gefördert werden; insbesondere, wenn am Unterricht Lernende teilnehmen, die eine andere Erstsprache als Deutsch erworben haben und die sich noch im Prozess der Aneignung der deutschen Sprache befinden.

Im Folgenden wird im ersten Teil der theoretische Hintergrund der Leseförderung in aller Kürze beleuchtet. Auf dieser Grundlage werden im zweiten Teil anhand eines Fachtextes aus einem Fachbuch mögliche Übungsformen und dazu passende Beispiele für Aufgabenstellungen vorgeschlagen, die Lehrende im Unterricht einsetzen können, um mit ihren Lernenden die Lesestrategien einzuüben.

### 4.1 Lesekompetenz und Leseprozess

Um Leseverstehen im Unterricht angemessen fördern zu können, ist es wichtig zu verstehen, was Lesen bzw. Lesekompetenz bedeutet und was genau beim Lesen passiert. Dieses Verständnis erleichtert die Diagnose von Leseschwierigkeiten und hilft, geeignete Förderkonzepte zu entwickeln.

Artelt et al. (2001: 80) definiert Lesekompetenz als Fähigkeit, „geschriebene Texte zu verstehen, zu nutzen und über sie zu reflektieren, um eigene Ziele zu erreichen, das eigene Wissen und Potenzial weiterzuentwickeln und am gesellschaftlichen Leben teilzunehmen.“ Dabei ist die bislang übliche Einschränkung des Begriffs „Lesekompetenz“ auf die Fähigkeit, schriftliche Texte zu verstehen, zu eng. So ergänzen Schnotz und Dutke (2004: 63) die Definition von Lesekompetenz um „die Fähigkeit zum Verstehen von multiplen Darstellungen in schriftlichen Dokumenten, die Texte, Bilder, Diagramme, Tabellen oder andere Arten externer Repräsentationen enthalten können.“ Nach Artelt et al. (2010: 74) umfasst Lesekompetenz mittlerweile zudem das sog. „Reading Engagement“, also das Sich-auf-das-Lesen-Einlassen, die Motivation zum Lesen, Leseengagement, das Interesse am Lesen, die Lesefreude, das Gefühl dafür, den Leseprozess selbstbestimmt steuern zu können, das ‚Beteiligt-Sein‘ an der sozialen Dimension des Lesens sowie die Lesepraxis.

Für die Erklärung des komplexen Vorgangs des Lesens existieren zahlreiche Theorien und Modelle. Die neueren Modelle gehen davon aus, dass die zahlreichen Prozesse beim Lesen nicht getrennt voneinander ablaufen, sondern dass sie interagieren. Rosebrock und Nix (2010: 15 ff.) unterscheiden in ihrem „Mehrebenenmodell des Lesens“ (Abb. 4) zwischen Prozessebene, Subjektebene und sozialer Ebene:





**Mehrebenenmodell des Lesens nach Rosebrock/Nix (2010: 16)**

Abb. 4

Auch wenn das Modell an dieser Stelle nicht ausführlich erläutert werden kann (siehe für eine detaillierte Erläuterung Rosebrock, Nix 2010), zeigt schon die Abbildung, dass das Lesen ein sehr komplexer Vorgang ist bzw. dass Lesekompetenz von vielen Faktoren beeinflusst wird.

Unseres Erachtens ist es wichtig, sich dessen als Lehrkraft bewusst zu sein. Denn die Konsequenz ist, dass zumeist nicht das ausschließliche Training eines einzelnen Faktors (z. B. das Wissen um Lesestrategien oder das Vermitteln sprachlichen Wissens) zur Verbesserung der Lesekompetenz führt, sondern dass sich Maßnahmen zur Leseförderung in der Regel auf mehrere Faktoren bzw. Ebenen beziehen sollten, d. h. vielfältig sein müssen.

Bevor in Kapitel 5 einige Ideen zur praktischen Umsetzung der Förderung des Leseverstehens im Fachunterricht mithilfe der Lesestrategieförderung vorgestellt werden, werden im nächsten Abschnitt in aller Kürze weitere Faktoren thematisiert, die das Leseverstehen beeinflussen. Diese sind zum Teil im „Mehrebenenmodell des Lesens“ (Abb. 4) in der Subjektebene und in der sozialen Ebene zu finden.

## 4.2 Faktoren, die das Leseverstehen beeinflussen

Wie das Mehrebenenmodell (Abb. 4) bereits zeigt, hängen die Lesekompetenz und damit das Leseverstehen von verschiedenen Faktoren ab. Mit Blick auf das Verstehen konkreter Texte unterscheidet man zwischen Faktoren, die von Texten abhängen und solchen, die von den Lesenden abhängen (vgl. Beese et al. 2014: 46 f.).

Die von Lesenden abhängenden Faktoren sind u. a. das Arbeitsgedächtnis und die Dekodierfähigkeit. Nicht zu unterschätzen sind zudem das inhaltliche Wissen zum Inhalt und zum Thema des Textes und das sprachliche Wissen (das Wortschatz- oder Textsortenwissen). Hinzu kommen weitere wichtige Faktoren wie das Leseinteresse, das lesebezogene Selbstkonzept (das Vertrauen, das Lesende in die eigene Lesekompetenz haben) und Lesestrategien, über die Lesende verfügen. Die meisten dieser Faktoren hängen davon ab, wie die Lesesozialisation der Lernenden verlaufen ist (vgl. Beese et al. 2014: 46 f.)

Zu den textabhängigen Einflussgrößen zählen der inhaltliche Zusammenhang eines Textes, seine Strukturierung und seine sprachliche Gestaltung.

Während die Lehrkraft Faktoren wie das Arbeitsgedächtnis der Lernenden nur sehr bedingt beeinflussen kann, kann sie in Bezug auf Einflussgrößen wie Motivation und Lesestrategien weitreichenderen Einfluss nehmen.

Die nachfolgenden Ideen zur Förderung des Leseverstehens im Fachunterricht beziehen sich v.a. auf das Einüben von Lesestrategien. Es ist dabei wichtig zu beachten, dass Lesestrategien nur einen der zahlreichen Faktoren darstellen, die Einfluss auf die Lesekompetenz nehmen. Faktoren wie das lesebezogene Selbstkonzept und die Lesemotivation spielen vermutlich eine mindestens genau so wichtige Rolle für die Leseförderung wie das Training von Lesestrategien. Das bedeutet, dass Leseförderung nicht ausschließlich mithilfe der unten aufgezeigten Übungen erfolgen sollte, sondern dass diese Übungen lediglich als *erste Impulse* für das Integrieren von Leseförderung in den Fachunterricht zu verstehen sind.

## Ideen und Beispiele für die Förderung des Leseverstehens im Fachunterricht

Das Einüben von Lesestrategien ist ein Ansatz der Förderung von Lesekompetenz, wobei unbedingt zu beachten ist, dass Lesekompetenz von vielen weiteren Faktoren beeinflusst wird (siehe Mehrebenenmodell von Rosebrock und Nix, 2010; Abb. 4). Wenn man Lesestrategien im Fachunterricht fördern möchte, ist zu beachten, dass es eine große Anzahl an Lesestrategien gibt und dass Lesende Strategien umso flexibler und zielführender einsetzen können, je mehr Strategien sie kennen und beherrschen.

Anhand des folgenden Textes aus einem Fachbuch werden mögliche Übungsformen und passende Beispiele für Aufgabenstellungen vorgeschlagen, die Lehrende im Unterricht einsetzen können, um mit ihren Lernenden die Lesestrategien einzuüben. In Anlehnung an das „Drei-Phasen-Modell“ (vgl. Storch 1999; Schmölzer-Eibinger 2008) sind die ausgewählten Strategien auf den folgenden Seiten danach sortiert, ob sie vor dem Lesen (Wissensaktivierungsphase), während der Arbeit am Text (Verstehensphase) oder im Anschluss an die Arbeit mit dem Text (Anschlussphase/Transferphase) zum Einsatz kommen.

### → Hinweis zum Einsatz der Lesestrategien:

Nicht für alle Texte müssen alle Strategien eingesetzt werden!

### Die Theorie der kognitiven Entwicklung

Die Lehre von PIAGET, der Konstruktivismus, betrachtet das Kind als sich entwickelndes Individuum, welches aktiv und selbstgesteuert die Umwelt sich denkend einverleibt. Das Kind verarbeitet, je nach Entwicklungsstadium, die Angebote der Umgebung. Es sind also die persönlichen Erkenntnis- und Handlungsmöglichkeiten, die festlegen, wie die Umwelt begriffen wird. Und was besonders wichtig ist: das Kind ist dabei aktiv, neugierig und erfindungsreich. Es konstruiert sich seine Welt, sein Denken und Wissen selbst. Für PIAGET war es sehr wichtig, dass das Kind aktiv sein und sich der Umwelt anpassen muss. Gesunde Kinder suchen spontan Kontakt und Interaktion mit der Umwelt und suchen aktiv nach Herausforderungen. Kinder, die man sich selbst überlässt, denen etwas zugetraut wird, forschen, lernen und entdecken weitgehend autonom.

Die beiden Grundprinzipien der menschlichen Entwicklung sind laut PIAGET die Organisation und die Anpassung (Adaptation). Jeder lebende Organismus hat die angeborene Tendenz zur Organisation, das heißt die Erfahrungen im Umgang mit der Umwelt zu strukturieren, sie zu ordnen und zu systematisieren, um so aus einzelnen Teilen Ganzheiten zu bilden. Dies geschieht in einem ständigen Anpassungsprozess (Adaptation) des Organismus durch die Bildung von so genannten kognitiven Schemata. Das sind psychische Strukturen, die die Verarbeitung von Umwelteindrücken speichern und einordnen.

Bereits zum Zeitpunkt der Geburt ist der Mensch mit einem Grundwissen ausgestattet, ohne das ein Überleben kaum vorstellbar wäre. PIAGET nahm an, dass das Neugeborene mit ein paar angeborenen Schemata auf die Welt kommt, zum Beispiel Reflexen. Wenn eine leichte Reizung der kindlichen Wangen erfolgt, „weiß“ das Kind, dass es seinen Kopf zu drehen hat, um die mütterliche Brust zu finden. Bei der Berührung der Lippen „weiß“ das Kind, dass es Saugbewegungen ausführen muss. Dieses „Wissen“, aus dem folgt, welche Aktivitäten bei welchen Reizen auszulösen sind, wird nach den Vorstellungen PIAGETS in kognitiven Einheiten geordnet und gespeichert, die er als „Schemata“ bezeichnet. So berichtet MIETZEL: „PIAGET beobachtete seinen zwei Tage alten Sohn Laurent dabei, wie er auch ohne erkennbare natürliche Reizung Saugbewegungen zeigte. PIAGET gewann die Überzeugung, dass ein Schema eine aktive Komponente besitzt; diese rege das Kind dazu an, das damit verbundene Wissen anzuwenden. Infolge der von PIAGET behaupteten natürlichen Tendenz, vorhandene Schemata zu praktizieren, sammelt das Kind Erfahrungen, die zu einer Veränderung des bereits verfügbaren Wissens bzw. dem diesem jeweils entsprechenden Schema führen können.“

(Jaszus 2014: 314 f.)

### 5.1 Phase 1: Wissensaktivierung und Hinführung

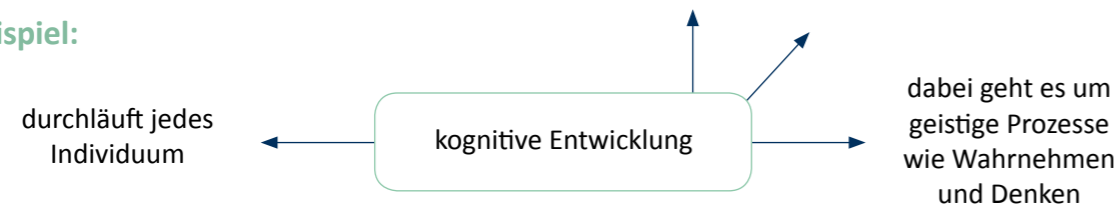
In der Phase der **Wissensaktivierung** bzw. der **Aktivierung und Hinführung zum Text** wird schon vor Beginn des Lesens bereits vorhandenes Wissen aktiviert, sodass die Leserin bzw. der Leser dieses Wissen an den Text herantragen und für das verstehende Lesen nutzen kann. In dieser Phase kann thematisches Wissen, aber auch sprachliches Wissen aktiviert werden. Hier kommt es nicht auf richtige oder falsche Antworten an, sondern vielmehr steht im Mittelpunkt, dass vorhandenes Wissen aktiviert wird und dass Motivation und Neugier der Leserin bzw. des Lesers geweckt werden.

#### 5.1.1 Strategie: Vorwissen zum Thema aktivieren

Mögliche Übungsformen sind Brainstorming/Stichpunkte im Plenum sammeln und das Mind-Mapping (Strukturierung der bereits gesammelten Stichpunkte).

**Aufgabenstellung 1:**

Was wissen Sie über das Thema „kognitive Entwicklung“? Führen Sie in der Gruppe ein Brainstorming durch und notieren Sie Ihr Wissen.

**Beispiel:****Aufgabenstellung 2:**

Fertigen Sie eine Mind-Map zum Thema „kognitive Entwicklung“ an.

**Hinweise zur Methode für die Lehrkraft:****Brainstorming**

Die Methode Brainstorming wurde von Alex Osborn entwickelt und von C. H. Clark weiterentwickelt.

Beim Brainstorming werden Ideen, Einfälle und Vorschläge zu einem Thema frei geäußert und gesammelt. Dabei kommt es nicht darauf an, wie ausgereift und qualitativ hochwertig eine Idee ist, sondern zunächst, dass möglichst viele Ideen gesammelt werden. Die Methode Brainstorming hat den Vorteil, dass sie von allen Teilnehmern schnell zu erlernen ist und keine besonderen Vorbereitungen erfordert.

Phasen des Brainstormings sind Vorbereitung, Ideen sammeln, Zusammenfassung und Strukturierung, Auswertung, also Ideen ordnen, clustern, werten.

Quelle: Weitere Informationen sind zu finden unter <http://methodenpool.uni-koeln.de/download/brainstorming.pdf>

**Mind-Mapping**

Mind-Mapping ist eine Arbeitsmethode, die ein flexibles, kreatives und gehirngerechtes Arbeiten ermöglicht. Sie wurde von Tony Buzan in den 1970er Jahren auf der Grundlage von gehirnelementaren Hypothesen entwickelt.

Mind-Mapping ist eine spezielle Art, sich übersichtliche Notizen zu machen. Im Gegensatz zur klassischen linearen Struktur einer Aufzeichnung ist die Mind-Map eine auf den ersten Blick übersichtliche „Karte“, die das zentrale Thema sofort erkennbar machen soll. Im Zentrum steht



das Thema/ein wesentlicher Aspekt und von da aus verzweigen sich alle Gedanken zu diesem Thema/Aspekt. Mit dieser Darstellung der Verzweigungen kann man geordnet lernen, planen und organisieren, auch Referate und Präsentationen strukturieren.

Quelle: Weitere Informationen sind zu finden unter <http://methodenpool.uni-koeln.de/download/mindmapping.pdf>

**5.1.2 Strategie: Hypothesen zum Inhalt des Textes aufstellen**

Als mögliche Übungsform können Lehrende Vermutungen zu Bildern und Überschriften äußern lassen.

**Aufgabenstellung 3:**

Sie lesen gleich einen Text mit der Überschrift „Die Theorie der kognitiven Entwicklung“. Was vermuten Sie: Was wird wohl in dem Text stehen?

**5.1.3 Strategie: Eine Leseabsicht oder Leseerwartung bilden**

Eine mögliche Übungsform ist, vor dem Lesen bereits Fragen an den Text zu stellen.

**Aufgabenstellung 4a:**

Sie lesen gleich einen Text mit der Überschrift „Die Theorie der kognitiven Entwicklung“. Auf welche Fragen erhoffen Sie sich Antworten? Notieren Sie drei bis fünf Fragen. Sammeln Sie die Fragen im Plenum.

**Alternativ: Aufgabenstellung 4b:**

Welche Fragen soll Ihnen dieser Text beantworten? Schreiben Sie drei bis fünf Fragen auf.

**5.1.4 Strategie: Textsorten und Herkunft des Textes erkennen**

Eine mögliche Übungsform ist, Hypothesen zur Textsorte oder zur Herkunft des Textes aufstellen zu lassen.

**Aufgabenstellung 5:** Sie lesen gleich einen Text. Es handelt sich um einen Fachtext. Was wissen Sie schon über Fachtexte? Sammeln Sie, welche Besonderheiten Fachtexte kennzeichnen.

## 5.2 Phase 2: Arbeit am Text

Die Aufgaben in dieser Phase sollen die Lernenden dazu anregen, Texte aus unterschiedlichen Perspektiven zu lesen, in verschiedenen Kontexten zu interpretieren, zu diskutieren, zu reflektieren, zu rekonstruieren und Texte über den oder zum Lesetext zu schreiben. Sie sind gefordert, Informationen zu selektieren, zu fokussieren, zu abstrahieren und auf sachadäquate, nachvollziehbare Weise zu verknüpfen. Mündliche und schriftliche Aktivitäten sowie sprach- und inhaltsbezogene Aspekte werden dabei immer in eine möglichst enge Verbindung gebracht.

### 5.2.1 Strategie: Den Text strukturieren

Mögliche Übungsformen können sein:

- Textabschnitten vorgegebene Überschriften zuordnen
- zu Textabschnitten selbst Überschriften formulieren (für lesegeübtere Lernerinnen)
- ungeordnete Textabschnitte sortieren
- den Text in Abschnitte gliedern

#### Aufgabenstellung 6a:

Der Text besteht aus drei Absätzen. Ordnen Sie die passende Überschrift dem passenden Absatz zu:

1. Kognitive Entwicklung des Kindes durch Einverleibung der Umwelt
2. Angeborene Tendenz des Menschen, zu organisieren und (sich) anzupassen
3. Schemata als ein Abrufen kognitiver Einheiten

#### Alternativ: Aufgabenstellung 6b:

Der Text besteht aus drei Absätzen. Schreiben Sie über jeden Absatz eine passende Überschrift.

**Hinweis zur Durchführung der Aufgabe:** In der ersten Aufgabenstellung geben Sie Ihren Lernenden Überschriften für Textabschnitte vor, die diese zuordnen sollen. Im zweiten Beispiel sollen die Lernenden selbst Überschriften formulieren. Diese Aufgabe stellt höhere Anforderungen an Ihre Lernenden und kann binnendifferenzierend eingesetzt werden.

#### Aufgabenstellung 7:

Der Text hat drei Absätze, die durcheinandergeraten sind. Bringen Sie die Absätze in die richtige Reihenfolge.

**Hinweis zur Durchführung der Aufgabe:** Sie als Lehrkraft bringen die Absätze des Textes in eine falsche Reihenfolge. Die Lernenden lesen die Absätze und sortieren sie in die richtige Reihenfolge.

**Aufgabenstellung 8:** Der Text kann in drei Sinnabschnitte gegliedert werden. Markieren Sie im Text den Beginn jedes neuen Sinnabschnitts.

**Hinweis zur Durchführung der Aufgabe:** Sie als Lehrkraft geben den Text ohne Abschnittsgliederung vor und lassen diesen von den Lernenden in Abschnitte gliedern.

### 5.2.2 Strategie: Schlüsselwörter im Text erkennen

Häufig finden Sie in Materialien zur Leseförderung Aufgaben zum Unterstreichen von Schlüsselwörtern bzw. wichtiger Begriffe im Text. Bitte setzen Sie diese Aufgabe nur ein, wenn Sie sicher sind, dass sie den Lesenden tatsächlich weiterhilft bzw. ihnen hilft, den Text zu verstehen. Bitte lesen Sie dazu den folgenden Hinweis.

**Hinweis zum Einsatz der Lesestrategie:** Bei sprachschwachen Lernenden ist die Strategie der Schlüsselwörteruche nur bedingt anwendbar, denn wenn eine Leserin einen Text nicht oder nur zum Teil versteht, kann sie nicht wissen, welche Wörter die Schlüsselwörter sind.

Eine weitere Schwierigkeit in Bezug auf diese Strategie besteht darin, dass in Fachtexten (der beruflichen Bildung) oft jede Aussage im Text wichtig ist. Eigentlich müssten fast alle Inhaltswörter als Schlüsselwörter unterstrichen werden.

Wenn Sie also diese Strategie mit Ihren Lernenden üben möchten, prüfen Sie bitte vorher Ihren Text gründlich daraufhin, ob er für diese Strategie geeignet ist.

#### Aufgabenstellung 9:

Der Text besteht aus drei Absätzen. Jeder Absatz enthält wichtige Aussagen zur kognitiven Entwicklung. Unterstreichen Sie diese Aussagen.

### 5.2.3 Strategie: Fragen zum Text beantworten

Mögliche Übungsformen sind:

- Fragen zum Text beantworten
- Richtig-falsch-Aufgaben
- Multiple-Choice-Aufgaben

**Aufgabenstellung 10:**

Lesen Sie jetzt die Abschnitte 1 bis 3 des Textes und beantworten Sie die Fragen:

1. Welche angeborene Tendenz weist jedes Individuum auf?
2. Mit welchen Schemata kommen Neugeborene auf die Welt?
3. Welche Faktoren legen fest, wie das Kind die Umwelt begreift?
4. Was sind die Grundprinzipien der menschlichen Entwicklung laut Piaget?
5. Was sind kognitive Schemata?

**Aufgabenstellung 11:**

Lesen Sie jetzt den Text. Kreuzen Sie an, ob die Aussagen richtig oder falsch sind.

	richtig	falsch
Durch Organisation und Anpassung werden kognitive Schemata gebildet.	X	
Neugeborene kommen ohne kognitive Schemata auf die Welt.		
Das Individuum befindet sich in einem ständigen Anpassungsprozess.		
Kinder, die man sich selbst überlässt, lernen nicht.		
Die menschliche Entwicklung folgt keinen Grundprinzipien.		
Persönliche Handlungsmöglichkeiten legen fest, wie die Umwelt begriffen wird.		

**Aufgabenstellung 12:**

Die folgenden Aussagen sind falsch. Verbessern Sie sie.

1. Neugeborene kommen ohne kognitive Schemata auf die Welt.
2. Kinder, die man sich selbst überlässt, lernen nicht.
3. Die menschliche Entwicklung folgt keinen Grundprinzipien.

**Aufgabenstellung 13:**

Lesen Sie den Text. Zwei Aussagen sind richtig. Welche? Kreuzen Sie an.

1. Die Lehre des Konstruktivismus geht von der Annahme aus, dass eine individuelle Aneignung der Welt durch das Individuum stattfindet.
2. Die Lehre des Konstruktivismus geht von der Annahme aus, dass das Individuum von der Umwelt die Welt vermittelt bekommt.
3. Die Lehre des Konstruktivismus geht von der Annahme aus, dass der Mensch von seiner Geburt an mit einem Grundwissen ausgestattet ist.
4. Die Lehre des Konstruktivismus geht von der Annahme aus, dass Schemata keine aktiven Komponenten besitzen.
5. Die Lehre des Konstruktivismus geht von der Annahme aus, dass nicht jedes Individuum eine angeborene Tendenz zur Organisation hat.

**5.2.4 Strategie: Fragen zum Text selbst stellen**

Lassen Sie Lernende zu Textabschnitten Fragen formulieren.

**Hinweis zum Einsatz der Lesestrategie:** Diese Strategie ist von dem Formulieren von Fragen vor dem Lesen abzugrenzen, bei der es darum geht, Leseerwartungen zu bilden. Hier geht es hingegen darum, dass sich die Leserin mit dem Text auseinandersetzt und Fragen direkt an den gelesenen Text stellt. Bei dieser Strategie werden die Fragen nicht von der Lehrkraft an die Leserin gestellt, vielmehr stellt sie selbst (ggf. nach einem Muster) Fragen an den Text und beantwortet sie auch (teilweise) selbst oder im Plenum.

**Aufgabenstellung 14:**

Formulieren Sie drei bis fünf Fragen an den Text. Tragen Sie Ihre Fragen im Plenum vor und lassen Sie die anderen darauf antworten.

**Aufgabenstellung 15:**

Formulieren Sie drei bis fünf Fragen an den Text. Tauschen Sie die Fragen mit Ihrem Partner aus und beantworten Sie sich gegenseitig Ihre Fragen.

### 5.3 Phase 3: Anschluss und Transfer

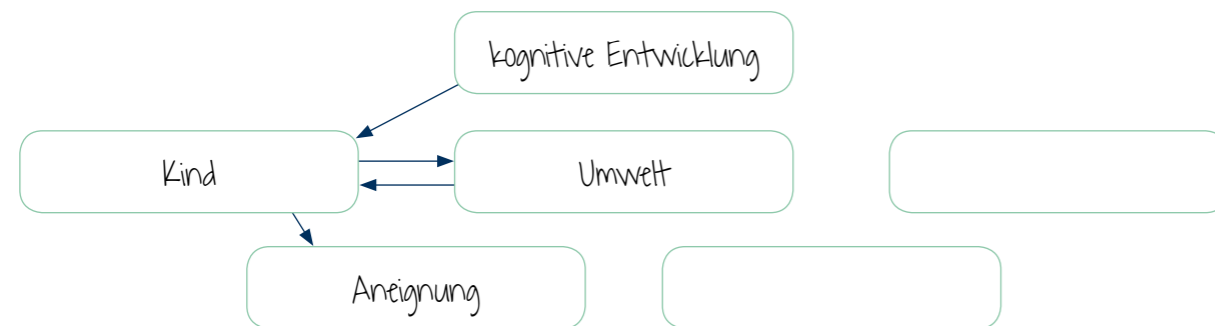
In dieser Phase werden die Texte aus ihren ursprünglichen Kontexten herausgelöst und in neue Kontexte transferiert. Dazu müssen komplexe Sinnstrukturen erkannt, rekonstruiert bzw. neu aufgebaut werden. Es geht also nicht mehr bloß um das Reproduzieren, Reduzieren, Überarbeiten oder Erweitern eines Textes, sondern vielmehr darum, Texte aus subjektiver Sicht zu interpretieren und für die Produktion von Texten in anderen Kontexten zu nutzen. (vgl. Schmolzer-Eibinger 2008).

#### 5.3.1 Strategie: Den Text grafisch veranschaulichen

In diesen Übungen sollen Lernende Tabellen oder Strukturdiagramme erstellen oder ergänzen.

##### Aufgabenstellung 16:

Lesen Sie den Text noch einmal. Ergänzen Sie das Strukturdiagramm



#### 5.3.2 Strategie: Den Inhalt des Textes mit eigenen Worten wiedergeben

Mögliche Übungsform: den Inhalt des Textes umformulieren.

##### Aufgabenstellung 17:

In Ihrem Kindergarten begleitet Sie eine Praktikantin für mehrere Wochen. Während dieser Zeit erläutern Sie der Praktikantin die kognitive Entwicklung von Kindern. Spielen Sie zu zweit einen Dialog.

#### 5.3.3 Strategie: Anreicherung des Textes durch Beispiele oder weiterführende Informationen

Mögliche Übungsformen sind:

- weiterführende Informationen im Internet recherchieren
- Beispiele aus dem Text mit eigenen Beispielen erweitern

##### Aufgabenstellung 18a:

Der Konstruktivismus ist ein grundlegender Begriff bei Piaget. Recherchieren Sie im Internet den Begriff „Konstruktivismus“ und erläutern Sie ihn mit eigenen Worten.

##### Alternativ: Aufgabenstellung 18b:

Für die Entwicklung seiner Theorie hat Piaget Kinder beobachtet. Recherchieren Sie im Internet, wie Piaget dabei vorgegangen ist und welche Erkenntnisse er dabei gewonnen hat.

#### 5.3.4 Strategie: Texte reflektieren und Transfers in die Berufspraxis bilden

Mögliche Übungsform: Textinformationen auf Fallbeispiele anwenden.

##### Aufgabenstellung 19a:

Sie schreiben einen Bericht. In diesem Bericht sollen Sie die individuelle Entwicklung eines Kindes beschreiben und dabei auf seine kognitive Entwicklung eingehen. Wählen Sie ein Kind aus, das Sie im Praktikum beobachten konnten, und schreiben Sie den Teil des Berichts zur kognitiven Entwicklung des Kindes.

##### Aufgabenstellung 19b:

Sie sollen ein Elterngespräch führen. Um das aktuelle Verhalten des Kindes zu erklären, stellen Sie den Erziehungsberechtigten dar, wie ihr Kind sich die Umwelt aneignet.

## Literatur

- Artelt, C. et al. (2001): *Lesekompetenz: Testkonzeption und Ergebnisse*.  
 In: Deutsches PISA-Konsortium (Hrsg.): *PISA 2000. Basiskompetenzen von Schülerinnen und Schülern im internationalen Vergleich*. Opladen: Leske + Budrich.
- Artelt, C. et al. (2010): *Lesemotivation und Lernstrategien*.  
 In: Klieme, E. et al. (Hrsg.): *PISA 2009. Bilanz nach einem Jahrzehnt*. Münster: Waxmann.
- Beese, M.; Benholz, C.; Chlosta, C.; Gürsoy, E.; Hinrichs, B.; Niederhaus, C. & Oleschko, S. (2014): *Sprachbildung in allen Unterrichtsfächern*. DLL 16. München: Langenscheidt.
- Berkemeier, A. et al. (2013): *Kein Kinderkram! Berufliche Identität, Lebenswelten und Beziehungsgestaltung, Handlungskonzepte, Lern- und Entwicklungsprozesse*. Braunschweig: Westermann.
- Brandt, Hanne/Gogolin, Ingrid (2016): *Sprachförderlicher Fachunterricht: Erfahrungen und Beispiele*. (8. Aufl.). Münster: Waxmann.
- Jaszus, R. et al. (2014): *Sozialpädagogische Lernfelder für Erzieherinnen und Erzieher*. 2. Auflage. Stuttgart: Holland + Josenhans GmbH. S. 314f.
- Günther, K. et al. (2013): *Sprachförderung im Fachunterricht an beruflichen Schulen*. Berlin: Cornelsen. S. 34–41.
- Rosebrock, C.; Nix, D. (2010): *Grundlagen der Lesedidaktik und der systematischen schulischen Leseförderung*. 3. Aufl. Baltmannsweiler: Schneider Hohengehren.
- Schnotz, W.; Dutke, S. (2004): *Kognitionspsychologische Grundlagen der Lesekompetenz: Mehrebenenverarbeitung anhand multipler Informationsquellen*.  
 In: Schiefele, U.; Artelt, C.; Schneider, W.; Stanat, P. (Hrsg.): *Struktur, Entwicklung und Förderung von Lesekompetenz. Vertiefende Analysen im Rahmen von PISA 2000*. Wiesbaden: VS Verlag.
- Storch, G. (1999): *Deutsch als Fremdsprache – Eine Didaktik: Theoretische Grundlagen und praktische Unterrichtsgestaltung*. Stuttgart: UTB.
- Schmölzer-Eibinger, S. (2008): *Das 3-Phasen-Modell zur Förderung der Textkompetenz*.  
 In: *Fremdsprache Deutsch: Zeitschrift für die Praxis des Deutschunterrichts*, 39, 28–33.

## Internetquellen:

- Methode Brainstorming: <http://methodenpool.uni-koeln.de/download/brainstorming.pdf>  
 Methode Mind-Mapping: <http://methodenpool.uni-koeln.de/download/mindmapping.pdf>

## Schreibförderung im Fach unterricht



## Grundlagen der Schreibförderung im Fachunterricht

Ohne ausreichende Schreibkompetenzen in der deutschen Sprache gibt es (fast) keinen Zugang mehr zu Ausbildungsberufen. Somit zählen Schreibkompetenzen zu den Kernkompetenzen moderner Gesellschaften (vgl. Griebhaber 2010: 228). Auch in der Qualifizierung zur Erzieherin/zum Erzieher und später im Beruf spielt Schreiben eine essentielle Rolle: (Angehende) Erzieherinnen/Erzieher sind mit verschiedenen Textsorten konfrontiert, die sie rezeptiv (Fachtexte, Zeitschriftenartikel, Theorien, Fallbeschreibungen, Gesetzestexte u. a.), aber eben auch produktiv, d. h. schreibend, bewältigen müssen (Berichte, Dokumentationen, Fallanalysen, Angebote u. a.).

Zugleich gehört Schreiben insofern zu den herausforderndsten Aufgaben für Lernende, als es neben fachlichen Kenntnissen umfangreiche sprachliche Kenntnisse voraussetzt: Das vorhandene fachliche Wissen muss versprachlicht und angemessen strukturiert werden. Damit haben die Lernenden gerade im Fachunterricht oft Schwierigkeiten. Sie müssen deshalb Mittel und Wege kennenlernen, die sie in die Lage versetzen, ihren Schreibprozess sowohl sprachlich als auch inhaltlich zielgerichtet zu strukturieren.

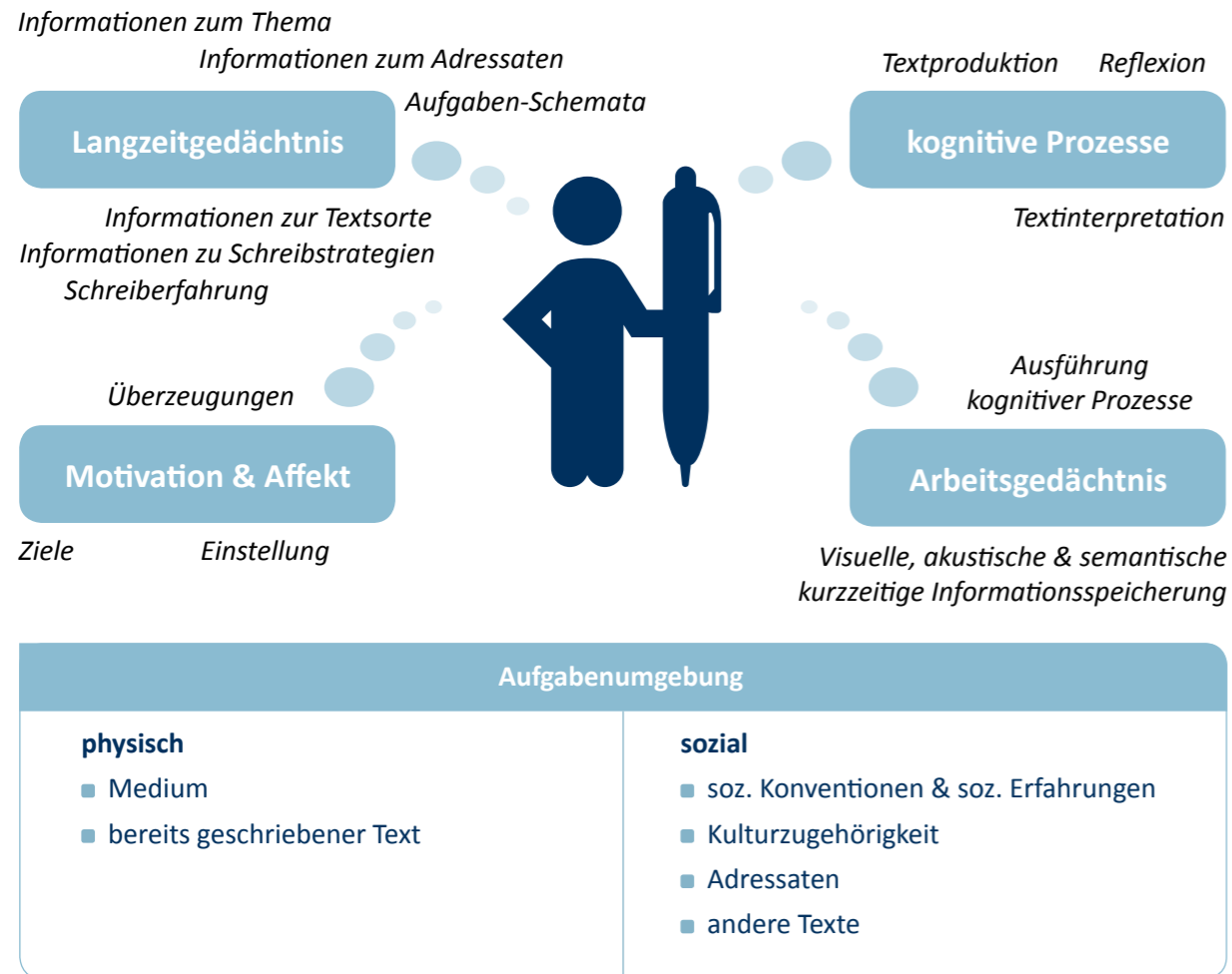
Im Folgenden wird in aller Kürze im ersten Teil der theoretische Hintergrund beleuchtet, auf dessen Grundlage im zweiten Teil einige Ideen und Beispiele zur praktischen Umsetzung der Schreibförderung im Fachunterricht am Beispiel des Praktikumsberichts erläutert werden.

### 6.1 Schreibprozess in der Erstsprache

Im Gegensatz zum Sprechen, Hören und Lesen ist Schreiben ein langsamer Prozess, der als schwierig empfunden wird und oft Blockaden auslöst. Schreiben ist eine komplexe Aufgabe, die oftmals angstbesetzt ist (vgl. Brinitzer et al. 2013). Jedoch ist das Schreiben mithilfe von gezielt eingesetzten Schreibtechniken und Strategien durchaus erlernbar. Um Lernende beim Schreiben angemessen unterstützen zu können, ist es zunächst erforderlich, sich mit den Grundlagen des Schreibprozesses auseinanderzusetzen.



### Schreibmodell nach Hayes (1996)



#### Einflussfaktoren auf den Schreibprozess nach Hayes 1996

Abb. 5

(in Anlehnung an Girgensohn; Sennewald 2012)

Wie Abbildung 5 zeigt, unterliegt jeder Schreibprozess sowohl Einflüssen, die in der schreibenden Person verortet sind (in der Abbildung durch die blauen Felder gekennzeichnet), als auch Einflüssen, die außerhalb der schreibenden Person verortet sind („Aufgabenumgebung“).

Die äußeren Einflussfaktoren werden als Aufgabenumgebung zusammengefasst und unterteilen sich in die physische und die soziale Aufgabenumgebung. Zur physischen Aufgabenumgebung gehören nach Hayes (1996, zit. nach Girgensohn, Sennewald 2012: 16 ff.) u. a. das Medium (z. B. Papier oder ein

Computer mit digitalem Textverarbeitungsprogramm) sowie der bereits geschriebene Text, der nach der ersten Produktion auf dem Papier oder dem Bildschirm steht und Einfluss auf den fortschreitenden Schreibprozess nimmt. Zur sozialen Aufgabenumgebung gehören sowohl soziale Konventionen und Erfahrungen als auch die Kulturzugehörigkeit, Adressaten und andere Texte. Schreiben ist immer ein sozialer Prozess. Zusammenfassend lässt sich sagen, dass die Aufgabenumgebung viele Aspekte beinhalten kann, die den Schreibprozess beachtlich beeinflussen können:

Da Schreibprozesse nicht isoliert von ihrem Kontext beachtet werden können, sind Schwierigkeiten in Schreibprozessen selten ausschließlich individuelle Schwierigkeiten, sondern immer auch von äußeren Einflüssen abhängig. (Girgensohn, Sennewald 2012: 19)

Auch die inneren Einflussfaktoren auf Schreibprozesse sind vielfältig. Hayes (1996, zit. nach Girgensohn; Sennewald 2012: 19 ff.) zählt dazu Motivation und Affekt, kognitive Prozesse, Langzeitgedächtnis und Arbeitsgedächtnis. Jedem dieser Einflussfaktoren sind wiederum weitere zahlreiche Teilaspekte zugeordnet (Abb. 5), wobei diese Zuordnung nicht zwangsläufig so aussehen muss, da die Prozesse, die im Gehirn beim Schreiben ablaufen, noch nicht ausreichend erforscht sind. Aus der Perspektive der Schreibförderung kommt hierbei dem Arbeitsgedächtnis eine besondere Bedeutung zu, da es für alle nicht-automatisierten Prozesse zuständig ist und auch dafür, dass die schreibende Person am Ende eines Satzes noch weißt, wie sie den Satz begonnen hat. Das Arbeitsgedächtnis ist an allen Prozessen beteiligt, da es die verschiedenen Prozesse koordiniert, überwacht, die Informationen speichert und kognitive Prozesse ausführt. „Da Schreiben eine sehr komplexe Tätigkeit ist, kann es zu Blockierungen des Arbeitsgedächtnisses kommen, wenn ungeübte Schreiber zu viele Teilprozesse gleichzeitig ausführen möchten.“ (Girgensohn, Sennewald 2012: 21 f.) Aus diesem Grund ist es wichtig, „Schreibprozesse in kleine Teilschritte zu zerlegen und nicht zu viel über Formulierungen nachzudenken, während man versucht, Informationen schriftlich strukturiert darzulegen“ (ebd.: 22).

Einen Vorschlag der Aufteilung des Schreibprozesses in Teilprozesse zeigt Abbildung 6 (siehe nächste Seite).

Der Arbeitsprozess beim Schreiben: 5 Stufen und 3 Spuren zum geschriebenen Text

	<b>orientierung &amp; Planung</b>	<b>Material auswerten, strukturieren</b>	<b>Rohfassung schreiben</b>	<b>Feedback holen, überarbeiten</b>	<b>korrigieren (lassen), abschließen</b>
	Schreibauftrag klären Projektart, Textsorte festlegen Rahmen klären (Umfang, Abgabetermin, Qualität, Adressaten) Zeitplan erstellen vorhandenes Wissen aktivieren Thema finden Thema eingrenzen kommunikatives Ziel festlegen Fragestellung entwickeln Überblicksliteratur zur Orientierung lesen neue inhaltliche Aspekte erarbeiten; weitere Literatursuche notwendiges Material beschaffen Überlegungen zum Aufbau/ zur Gliederung des Textes anstellen Aktivierung sprachlichen Wissens	lesen Literatur auswerten exzerpieren Material ordnen roter Faden grobe Gliederung Exposé schreiben <b>Fragestellung</b>	entsprechend der Struktur ausformulieren evt. Struktur verändern	inhaltlich sprachlich formal	stilistisch grammatisch orthografisch Interpunktion
<b>L</b>	Schnelles Lesen/Überblick	Fokussiertes Lesen	Lesen der Exzerpte und Mind-Maps zu Texten	Texte unter verschiedenen Aspekten neu lesen	Prüfendes Lesen
<b>S</b>	Journal schreiben/persönliche Notizen, Freewriting, Cluster, Bibliografieren, Zeitplan, Akrostichon, Dreischritt ...	Stichpunkte notieren, Gliederung, Exzerpte, Freewritings, Journal, Mind-Maps, Exposé, ...	Rohfassung zügig schreiben, Cluster, Mind-Maps, Freewriting, Journal, ...	Fehlende Teile schreiben, neu schreiben, Reflexion im Journal, ...	weiter schreiben ;-)
<b>R</b>	Gespräche mit Dozenten zur Eingrenzung der Fragestellung	Gespräche mit Dozent über Gliederungsentwurf, mit Kommilitonen über die Texte	Gespräche über Schreibprozess	Feedback einholen	Feedback von Korrektoren und nach Abgabe von Dozenten einholen
			Schreibstunde nutzen!		

Abb. 6: In Anlehnung an das Schreibzentrum der Europa-Universität Viadrina, zusammengestellt nach Judith Wolfsberger, „Frei geschrieben“, Wien 2007, S. 19 f.; ergänzt von Olga Dohmann.

Das Modell in Abbildung 6 unterteilt den Schreibprozess in fünf Teilprozesse: Orientierung und Planung, Material auswerten und strukturieren, Schreiben der Rohfassung, Feedback holen und überarbeiten, korrigieren (lassen) und abschließen. Hierbei ist es wichtig zu berücksichtigen, dass sich diese Teilprozesse nicht trennscharf einzelnen Phasen zuordnen lassen und dass die schreibende Person nicht in jeder schriftlichen Arbeit notwendigerweise alle Schritte in der genannten Reihenfolge unternehmen muss. Vielmehr kann es sein, dass der eine oder andere Schritt ausgelassen wird oder z. B. zu einem späteren Zeitpunkt (bspw. beim Verfassen der Rohfassung eines Textes) festgestellt wird, dass es noch offene Fragen gibt und deshalb nicht mit der Textüberarbeitung fortgefahren werden kann, sondern zunächst noch weitere Literatur recherchiert, ausgewertet und eingearbeitet werden muss. In Bezug auf die Zeitdauer der einzelnen Teilprozesse nehmen alle Teilprozesse in etwa die gleiche Zeit in Anspruch. Wenn man allerdings einen Text in einer Fremdsprache oder in einer Zweitsprache verfasst, kann der Schritt der sprachlichen Überarbeitung mehr Zeit in Anspruch nehmen als die anderen Teilprozesse dauern.

In Abbildung 6 sind für jeden einzelnen Teilprozess bereits erste Ideen aufgelistet, die sich in die Bereiche *Lesen* (L), *Schreiben* (S) und *Reden* (R) unterteilen. Weitere Ideen zur Schreibförderung, die sich explizit an Lehrende und Lernende im Berufsfeld Erzieherinnen/Erzieher richten, werden im folgenden Kapitel sechs am Beispiel der Textsorte „Praktikumsbericht“ vorgestellt. Bevor jedoch konkrete Unterrichtsideen angewendet werden können, ist es für eine angemessene Schreibförderung wichtig, sich mit den Besonderheiten des Schreibens in einer Fremd- oder Zweitsprache auseinanderzusetzen und diese zu reflektieren.

6.2 Besonderheiten beim Schreiben in der Zweitsprache

Lernende einer Fremdsprache haben nach Wolff (1992) die gleichen Schwierigkeiten wie Schreibende in der Erstsprache: Auch sie sind entweder schreiberfahren oder -unerfahren, verfügen über unterschiedliche Strategien, sind in den unterschiedlichen Teilprozessen ähnlich kompetent oder nicht.

Jedoch müssen sich Schreibende in einer Fremd- oder Zweitsprache mit weiteren Problemen auseinandersetzen, wie z. B. mit lexikalischen Lücken oder mit Kollokationsproblemen. Darüber hinaus kann es zu weiteren Schwierigkeiten führen, wenn beispielsweise bereits erlernte Strategien nur teilweise auf das Schreiben in einer Fremdsprache übertragbar sind. Hinzu kommt, dass Lernende, die die deutsche Sprache noch lernen, ihre Schreibfähigkeit häufig in anderen kulturellen Kontexten erlernt haben. Diese erlernte und gewohnte Schreibfähigkeit entspricht jedoch u.U. den Erwartungen der Leserschaft in der Zielsprache nicht.

Lexikalische und grammatische Probleme können die Versprachlichung der Schreibideen erschweren: „Dies führt dazu, dass nicht-muttersprachliche Schreibende sowohl die Planungs- als auch die Versprachlichungsprozesse viel häufiger unterbrechen müssen [sei es um fehlende Wörter nachzuschlagen oder weil sie Modelle für Satzkonstruktionen suchen] und sie sich deshalb stark in die Länge ziehen“ (Ferling 2008: 116). Hinzu kommt, dass durch diese Unterbrechungen die Belastungen für das Arbeitsgedächtnis viel höher sind als beim Schreiben in der Erstsprache (Wolff 1992: 122).

Allerdings ist für kompetentes Schreiben mehr erforderlich als lexikalisches und grammatisches Wissen: Auch das Textsortenwissen ist hierbei von zentraler Bedeutung (Wolff: ebd.). Hier spielt die Prägung durch die Kultur eine wichtige Rolle: Auch wenn die Textsorten in unterschiedlichen Ländern den gleichen Namen tragen, können sie sich in Bezug auf die inhaltliche und/oder strukturelle Gestaltung erheblich unterscheiden. Hinzu kommt die Tatsache, dass es nicht jede Textsorte in jeder Kultur gibt, z. B. Bildungs- und Lerngeschichten. Auch Hufeisen (2002: 68) macht die Unterschiede zwischen Textsorten deutlich und verweist darauf, dass Textsortenmuster häufig unbewusst aus der Erstsprache in die Zielsprache übertragen werden.

Für Wolff (ebd.) muss deshalb die Förderung der Schreibfähigkeit im Fremdsprachenunterricht drei Bereiche umfassen:

- Arbeit an lexikalischen und syntaktischen Defiziten;
- Arbeit an strategischen Defiziten bei schreibunerfahrenen und -erfahrenen Lernenden;
- Deutlichmachen und Thematisieren kulturspezifischer Komponenten im Unterricht.

Einige Ideen zur praktischen Umsetzung der Schreibförderung im Fachunterricht werden im Folgenden präsentiert. Dabei wird das besondere Augenmerk auf die Aufteilung des gesamten Schreibprozesses in kleinere und somit besser zu bewältigende Teilprozesse gelegt. Zu jedem Teilprozess werden exemplarisch einige Methoden der Schreibförderung vorgestellt und die entsprechenden Aufgabenstellungen formuliert. Diese sind als Beispiele/Vorschläge/Ideen zu verstehen und können je nach Kontext entsprechend angepasst und durch weitere Ideen erweitert werden.

## Ideen zur praktischen Umsetzung der Schreibförderung im Fachunterricht am Beispiel des Praktikumsberichts

Mit Blick auf die folgenden Ideen zum Üben des Schreibens eines Praktikumsberichts ist wichtig zu berücksichtigen, dass die Leitfäden für Praktikumsberichte von Schule zu Schule variieren können. Daher sollen diese **Übungen eher als Anregung für die Gestaltung von Schreibübungen in der Qualifizierung zur Erzieherin/zum Erzieher** dienen und müssen ggf. an die Vorgaben bzw. Leitfäden der konkreten Institution angepasst werden.

### 7.1 Teil I: Den Schreibprozess vorbereiten

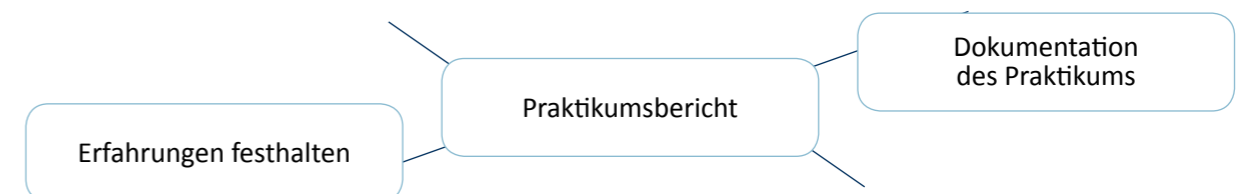
#### Aufgabenstellung 1:

Eine gute Schreibstrategie ist, über die Textsorte nachzudenken, die man verfassen soll.

- a) Was sind Textsorten?
- b) Welche Textsorten kennen Sie?
- c) Welche Textsorten sind für die Qualifizierung zur Erzieherin wichtig?

#### Aufgabenstellung 2:

Ein Praktikumsbericht ist eine sehr spezifische Textsorte. Warum und für wen schreiben Sie einen Praktikumsbericht? Welchen Zweck soll ein Praktikumsbericht erfüllen? Sammeln Sie Ihre Antworten auf diese Fragen im Plenum. Notieren Sie die Antworten in Stichpunkten.



#### Aufgabenstellung 3:

Ein Praktikumsbericht besteht aus mehreren Teilen. Unterstreichen Sie diejenigen Teile, die in einen Praktikumsbericht gehören. Streichen Sie diejenigen Teile durch, die nicht hineingehören.

- Deckblatt
- Inhaltsverzeichnis mit Gliederungspunkten und Seitenzahlen
- Beschreibung der Einrichtung
- Beschreibung des Wegs zur Einrichtung

- Angaben zur Gruppe
- Planung, Durchführung und Reflexion einer Beobachtungsaufgabe
- Planung, Durchführung und Reflexion eines eigenen Angebots bzw. gezielter Aktivitäten
- Planung, Durchführung und Reflexion eines Angebots bzw. gezielter Aktivitäten einer ausgebildeten Erzieherin
- Reflexion der kollegialen Beziehungen
- Gesamtreflexion des Praktikums
- Fazit
- abschließende Bewertung der Einrichtung

Alternativ:

**Aufgabenstellung 3:**

Ein Praktikumsbericht besteht aus mehreren Teilen. Welche Teile gehören in einen Praktikumsbericht? Notieren Sie.

**Aufgabenstellung 4:**

Praktikumsberichte können – je nach Institution – unterschiedlich zu gestalten sein.

Ein Praktikumsbericht soll beispielsweise die folgenden Teile umfassen:

- Beschreibung der Einrichtung
- Beschreibung der Gruppe
- Erziehungskonzept/pädagogischer Ansatz der Einrichtung
- Stellungnahmen bzw. kritisch-konstruktive Auseinandersetzung mit dem pädagogischen Konzept der Einrichtung
- Beobachtungsaufgabe durchführen, dokumentieren, auswerten und eine Lerngeschichte schreiben
- Planung, Durchführung und Reflexion eines Angebots
- Reflexion der eigenen Entwicklung am Ende des Praktikums
- Fazit

Worum geht es in diesen Teilen des Praktikumsberichts? Auf welche Punkte sollte man in welchem Teil des Praktikumsberichts eingehen? Ordnen Sie zu.<sup>3</sup>

<sup>3</sup> Diese Übung ist auf den Leitfaden für das Verfassen von Praktikumsberichten der Fachschule Sozialpädagogik der Berufsbildenden Schule Sophie Scholl im Schulzentrum Geschwister Scholl, Bremerhaven, bezogen. Die Teile bzw. Abschnitte eines Praktikumsberichts unterscheiden sich von Bundesland zu Bundesland, von Schule zu Schule sowie von Praktikum zu Praktikum (bspw. ist der Bericht über ein vierwöchiges Praktikum anders aufgebaut als der zum sog. Anerkennungsjahr).

**Teile des Praktikumsberichts:**

Titel des Teils:		Punkte, auf die einzugehen ist:	
1)	Beschreibung der Einrichtung	a)	Informationen zum beobachteten Kind/Jugendlichen; Dokumentation der Beobachtungssequenzen; Auswertung nach den Gesichtspunkten der Lern- und Entwicklungsdokumentation (LED); Lerngeschichte
2)	Beschreibung der Gruppe	b)	Zusammensetzung der Gruppe; pädagogische Aufgaben, die sich aus der Zusammensetzung der Gruppe ergeben; exemplarische (Konflikt-)Situationen im Alltagsgeschäft der Arbeit
3)	Erziehungskonzept/ pädagogischer Ansatz der Einrichtung	c)	Kritisch-konstruktive Auseinandersetzung: Vergleich des Konzeptes der Einrichtung mit den eigenen Erfahrungen in der Praxis (Unterschiede, Widersprüche, Gemeinsamkeiten)
4)	Stellungnahmen bzw. kritisch-konstruktive Auseinandersetzung mit dem pädagogischen Konzept der Einrichtung	d)	Träger der Einrichtung; Anzahl der Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter in der Einrichtung; Öffnungszeiten; Anzahl der Gruppen, die in der Einrichtung betreut werden; Zielgruppe der Einrichtung; pädagogische Konsequenzen, die sich daraus ergeben
5)	Beobachtungsaufgabe durchführen, dokumentieren, auswerten und eine Lerngeschichte schreiben	e)	Eigener Standpunkt am Ende des Praktikums („Was haben Sie gelernt?“, „Wo sehen Sie Ihre Stärken und Ressourcen?“, „Wo sehen Sie noch Entwicklungsbedarf?“, „Woran möchten Sie in Zukunft weiterarbeiten?“)
6)	Planung, Durchführung und Reflexion eines Angebots	f)	Konzept, nach dem die Einrichtung arbeitet; Zielsetzungen, Arbeitsschwerpunkte und Methoden der Arbeit der Einrichtung; Institutionen, mit denen die Einrichtung kooperiert; Art und Weise sowie Gründe der Kooperationen
7)	Reflexion der eigenen Entwicklung am Ende des Praktikums	g)	Planung einer Aktivität; Reflexion unter den Gesichtspunkten Verlauf (Inhalte und Methodik), Erziehungsverhalten, Verhalten der Kinder, Zielsetzung, didaktische Prinzipien, Veränderungsvorschläge
8)	Fazit	h)	Entwicklung einer Vorstellung von der eigenen zukünftigen Berufsrolle als Erzieherin; Entwicklung eines Konzeptes für die pädagogisch ausgerichtete Fremdwahrnehmung; Auseinandersetzung mit dem individuellen Ausbildungsplan

### Aufgabenstellung 5:

Ein Praktikumsbericht ist eine formelle Textsorte. Das bedeutet unter anderem, dass keine Umgangssprache verwendet wird und dass der Text sachbezogen ist.

**5a.** Hier finden Sie einen Teil eines Praktikumsberichts, und zwar den Anfang zur Beschreibung der Durchführung und Auswertung der Beobachtungsaufgabe.

An welchen Stellen im Text werden die Regeln eines formellen Textes missachtet, indem Umgangssprache verwendet wird? Markieren Sie die Stellen im Text.

**5b.** Der Teil „Beschreibung der Beobachtung“ ist eine Textsorte, die beschreiben soll. Bewertungen gehören nicht in die Beschreibung bzw. in die Darstellung der Beobachtung.

An welchen Stellen im Text wird diese Regel missachtet, indem Bewertungen vorgenommen werden? Markieren Sie die Stellen im Text.

#### Beobachtungsaufgabe

*Im Praktikum soll ich ja die Gruppe mal besser kennenlernen. Darum habe ich in den ersten zwei Wochen meines Praktikums die Kinder sehr intensiv beobachtet. Die Entscheidung für ein bestimmtes Kind war schwierig. Die waren halt alle einfach so besonders. Ich habe mich schließlich entschieden, Greta (Name des Kindes im Folgenden aus Datenschutzgründen geändert) zu beobachten. Greta ist irgendwie so ein ganz cooles Mädchen. Denn nach meinen bisherigen Beobachtungen hatte ich den Eindruck, dass sie manchmal nicht wusste, was sie tun soll und möglicherweise mit dem Verstehen von Aufforderungen, Spielanleitungen oder Anweisungen überfordert ist. Oft hat sie auf Anweisungen und Bitten nicht direkt reagiert, sondern stand zunächst im Raum und guckte vor sich hin. Eine meiner Vermutungen war, dass sie dann halt irgendwie ganz woanders war. Eine andere Vermutung war, dass sie die Anweisungen und Bitten nicht versteht und daher zunächst abwartet, was die anderen Kinder tun.*

*Die Beobachtung führte ich mithilfe vorab definierter Beobachtungskriterien (s. u.) durch. Vor der Beobachtung war ich sehr gespannt, welche meiner Vermutungen sich bestätigen würde bzw. ob sich eine der Vermutungen bestätigen würde.*

*Greta ist 4,1 Jahre alt, eines von vier Geschwistern (eine ältere und zwei jüngere Schwestern). Das sind ja schon auch viele Kinder für eine Alleinerziehende. Die Eltern leben in Scheidung und alle vier Kinder leben bei der Mutter. Die Mutter ist arbeitslos.*

[...]

**5c.** Es gibt Formulierungen, die in jedem Praktikumsbericht verwendet werden. Eine Strategie, sich diese Formulierungen anzueignen, kann sein, Mustertexte zu lesen und eine Liste mit nützlichen Formulierungen führen.

Lesen Sie den Mustertext unter der Tabelle und übertragen Sie weitere hilfreiche Formulierungen in die Tabelle:

#### Thema: Beschreibung der Einrichtung

Formulierungen	Anwendungsbeispiele
<b>Die Kindertagesstätte „Gänseblümchen“ liegt ...</b>	<b>Die Kindertagesstätte „Gänseblümchen“ liegt</b> in einem Wohngebiet der Kleinstadt Lemgo, das überwiegend aus kleineren Einfamilienhäusern besteht.
<b>Der Träger der Kindertagesstätte ist ...</b>	<b>Der Träger der Kindertagesstätte ist</b> das Deutsche Rote Kreuz (DRK).
<b>Insgesamt sind dort ... tätig.</b>	<b>Insgesamt sind dort</b> 14 Erzieherinnen, zwei Praktikantinnen im Anerkennungsjahr und die Leiterin <b>tätig</b> .

### Beschreibung der Einrichtung

#### Institution und Rahmenbedingungen

Die Kindertagesstätte „Gänseblümchen“ liegt in einem Wohngebiet der Kleinstadt Lemgo, das überwiegend aus kleineren Einfamilienhäusern besteht. Der Träger der Kindertagesstätte ist das Deutsche Rote Kreuz (DRK). Insgesamt sind dort 14 Erzieherinnen, zwei Praktikantinnen im Anerkennungsjahr und die Leiterin tätig. Weiterhin sind zwei Reinigungskräfte und eine Köchin beschäftigt. Die Öffnungszeiten sind montags bis donnerstags von 6:30 Uhr bis 16:30 Uhr und freitags von 6:30 Uhr bis 16 Uhr. Es gibt fünf Gruppen, davon zwei sog. U-Drei-Gruppen und fünf sog. Ü-Drei-Gruppen. Jeweils eine Gruppe wird von zwei Erzieherinnen betreut. Insgesamt werden in der Einrichtung 130 Kinder betreut. Die Kinder, die die Kindertagesstätte besuchen, sind im Alter von 9 Monaten bis sechs Jahre. Das Einzugsgebiet ist das Wohngebiet mit den Einfamilienhäusern sowie eine angrenzende Straße mit kommunal geförderten Wohnungen, in der überwiegend Familien ohne eigenes Einkommen wohnen. Zudem wohnen hier viele Geflüchtete. Ca. 30 Prozent der Kinder, die die Einrichtung besuchen, haben einen Migrationshintergrund. Davon sind viele erst kürzlich nach Deutschland geflüchtet und benötigen Unterstützung in der Aneignung der deutschen Sprache. Die Daten zu den Konfessionen der Kinder konnte ich nicht einsehen; schätzungsweise gehören etwa 50 Prozent einer christlichen Kirche an und etwa 20 Prozent dem Islam. In der Einrichtung wird viel Wert auf Sprachbildung gelegt. Eine Besonderheit dabei ist, dass die Erstsprachen der Kinder wertschätzend einbezogen werden: Es werden z. B. Lieder in verschiedenen Sprachen gesungen. In dieser Einrichtung wird außerdem besonders viel Wert auf eine gesunde Ernährung und ausreichend Bewegung gelegt. Frühstück und Mittagessen werden in der eigenen Küche zubereitet. Die Einrichtung verfügt über ein großes Außengelände mit Spielmöglichkeiten und einer kleinen Sporthalle. Es werden Sportkurse und Singen angeboten.

### Aufgabenstellung 6:

Das Schreiben eines Praktikumsberichts ist ein langer Prozess, der in mehrere Teilschritte/Teilprozesse unterteilt werden kann. Diese Unterteilung kann die Arbeit am Praktikumsbericht erleichtern und beim Strukturieren helfen.

Eine Möglichkeit ist die Unterteilung in folgende Teilschritte/Teilprozesse:

- Orientierung und Planung des Praktikumsberichts
- Material auswerten und strukturieren
- Schreiben der Rohfassung (= die erste Textversion)
- Feedback holen und Praktikumsbericht überarbeiten
- Praktikumsbericht korrigieren und abschließen

**6a:** Schreiben Sie alle möglichen Aufgaben auf, die Sie im Laufe der Arbeit an Ihrem Praktikumsbericht erledigen müssen/sollen. Schreiben Sie jede Aufgabe auf einen einzelnen Zettel (eine Aufgabe = ein Zettel), z. B. Leitfaden zum Erstellen eines Praktikumsberichts lesen, Informationen sammeln, Tagebuch während des Praktikums führen, ...

**6b:** Legen Sie Ihre Zettel mit den Aufgaben nebeneinander. Nehmen Sie sich Zeit und lassen Sie Ihre Assoziationen als Ganzes auf sich wirken: Welche Ideen gehören zusammen? Markieren Sie Zusammenhänge (legen Sie diese Zettel entsprechend zusammen).

**6c:** Bündeln Sie Ihre Zettel mit Aufgaben zu Teilprozessen des Schreibprozesses: z. B. Orientierung und Planung; Material auswerten und strukturieren; Schreiben der Rohfassung (= die erste Textversion); Feedback holen und überarbeiten. Schreiben Sie diese Oberbegriffe (Teilprozesse des Schreibprozesses) auf weitere Zettel und legen Sie diese zu dazugehörigen Aufgaben dazu.

**6d:** Ergänzen Sie dabei die gefundenen Kategorien (Teilprozesse des Schreibprozesses) durch weitere Aufgaben, die Ihnen nun noch dazu einfallen. Schreiben Sie diese auf weiteren Zetteln auf.

### Hinweise zur Methode für die Lehrkraft: »

Es handelt sich hierbei um die Schreibtechnik „**Cluster-Variation**“ von Olga Dohmann.

In dieser Übung geht es darum, wie die Lernenden vom Cluster oder einer anderen grafischen Gliederungsform zu einem Text kommen.

**Wichtig** ist für diese Übung, dass die Lehrkraft den Lernenden darauf hinweist, dass **NIEMAND** die erste Version der Rohfassung lesen wird. Diese Version wird nicht bewertet. Nur die schreibende Person selbst überarbeitet den eigenen Text im Anschluss.

Lernende benötigen für diese Übung viel Platz zum Schreiben und Sortieren; eine ausreichende Menge an kleinen Zetteln; Stifte; ein Blatt Blanks-Papier im Format DIN A4.

Die Übung kann von der Lehrkraft wie folgt eingeleitet werden:

#### Ablauf (Gesamtdauer ca. 45 Minuten)

- Schreiben Sie Ihr Thema auf einen Zettel und legen Sie ihn vor sich hin (2 min).
- Konzentrieren Sie sich nun auf Ihr Thema! Schreiben Sie 7 Minuten lang Ihre Gedanken zum Thema auf. Formulieren Sie so, wie es Ihrer inneren Sprache entspricht: Zum Beispiel in Satzfragmenten, in vollständigen Sätzen oder in Stichwörtern: Ein Zettel = ein Gedanke. Wenn Ihnen ein Wort auf Deutsch nicht einfällt, schreiben Sie es gern in einer anderen Sprache auf. Sie können alles aufschreiben, was Ihnen einfällt, auch Gefühle oder Fragen. Wichtig ist, dass Sie die Zeit nutzen, möglichst viele Assoziationen aufzuschreiben.
- Legen Sie die beschriebenen Zettel nebeneinander. Nehmen Sie sich 10 Minuten Zeit und lassen Sie Ihre Assoziationen als Ganzes auf sich wirken: Welche Ideen gehören zusammen? Markieren Sie Zusammenhänge (legen Sie diese Zettel entsprechend zusammen) und bündeln Sie diese zu Ober- und Unterkategorien. Ergänzen Sie dabei die gefundenen Kategorien durch weitere Aspekte, die Ihnen nun noch dazu einfallen, indem Sie diese auf weiteren Zetteln festhalten.

»

- Nehmen Sie sich 5 Minuten Zeit und bringen Sie Ihre Ideen in die für Sie nachvollziehbare Reihenfolge. Sortieren Sie evtl. die Zettel aus, die für Sie nicht mehr relevant sind. Ergänzen Sie die gefundenen Kategorien evtl. durch weitere Aspekte, die Ihnen nun noch dazu einfallen, indem Sie diese auf weiteren Zetteln festhalten! Die verbleibenden Stichwörter sollten in eine lineare Struktur gebracht werden, die ihr Vorgehen beim Verfassen des Textes abbildet: Überlegen Sie dafür, wie Sie das Ganze präsentieren würden, z. B.: „Zuerst werde ich XY erläutern, dann werde ich schreiben wie wichtig es ist, dass ...“
- Nehmen Sie sich 20 Minuten Zeit und formulieren Sie nun Ihren Text für eine erste Rohfassung. Niemand wird den Text anschließend lesen. Schreiben Sie nach der von Ihnen festgelegten Struktur, möglichst ohne lange Pausen einzulegen. Sollten Sie an einer Stelle nicht weiterkommen: Verfallen Sie nicht ins Grübeln, machen Sie mit dem nächsten Schlagwort weiter! Der „Gedankensprung“ kann später überarbeitet, ergänzt oder verändert werden. Wenn Ihnen ein Wort auf Deutsch nicht einfällt, schreiben Sie es in einer anderen Sprache auf!

### Aufgabenstellung 7:

Zeitschiene erstellen

Es ist wichtig, ein längeres Schreibprojekt, das zudem aus mehreren Teilen besteht, gründlich zu planen. Eine Zeitschiene kann Ihnen dabei helfen:

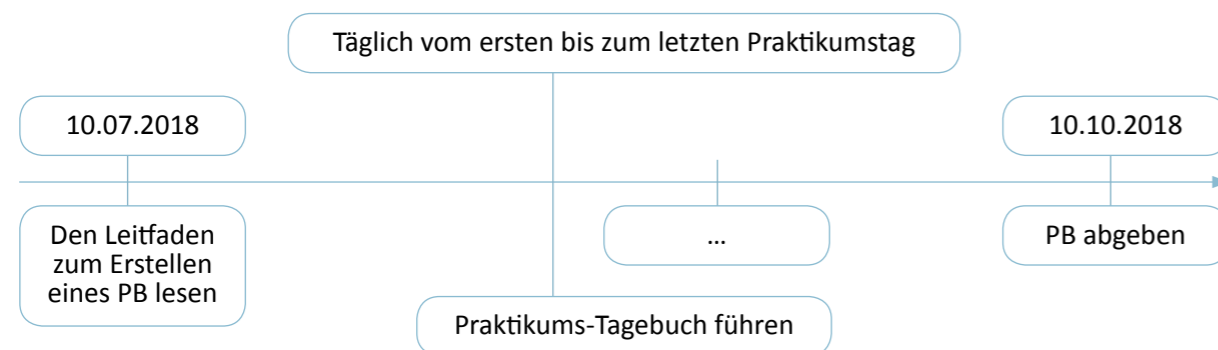
- Nehmen Sie ein DIN-A3-Blatt und legen Sie es quer vor sich auf den Tisch.
- Zeichnen Sie eine Zeitschiene, die z. B. so aussehen kann:

- Planen Sie Ihre Zeit vom Abgabetermin her. Notieren Sie diesen auf Ihrer Zeitschiene.

10.10.2018

PB abgeben

- Notieren Sie nun auf Ihrer Zeitschiene alle Teilschritte aus Aufgabe 7 in der Reihenfolge, in der Sie diese bewältigen möchten. Notieren Sie auch (falls möglich) das Datum, bis zu dem Sie die jeweilige Aufgabe erledigen sollen/möchten/können.



### Aufgabenstellung 8:

Lesen Sie die folgenden Tipps zur Zeitplanung und beachten Sie diese bei der Arbeit am Praktikumsbericht.

Alternativ:

### Aufgabenstellung 8:

Lesen Sie die folgenden Tipps zur Zeitplanung. Wählen Sie die drei Tipps aus, die für Sie vermutlich am hilfreichsten sind, und berücksichtigen Sie diese besonders bei der Arbeit am Praktikumsbericht. Auch die anderen Tipps helfen Ihnen natürlich beim Schreiben Ihres Praktikumsberichts.

### Tipps zur Zeitplanung:

- **Planen Sie möglichst realistisch. Berücksichtigen Sie bei der Planung auch die Rahmenbedingungen:** Einiges können Sie selbst gestalten, mit manchem müssen Sie sich jedoch arrangieren:
  - Rahmenbedingungen: Wie sieht Ihr Stundenplan aus? Wann haben Sie überhaupt Zeit, sich auf Ihren Praktikumsbericht zu konzentrieren?
  - Verpflichtungen anderer Art: Jobs, Familie, Freizeit, Freunde?
  - Ihre eigenen Ziele: Mit welchem Ehrgeiz verfolgen Sie welche Projekte? Wie wichtig ist Ihnen ein gut formulierter Praktikumsbericht? Wo setzen Sie Prioritäten? Wo können Sie Abstriche machen? Haben Sie kontinuierlich viele Verpflichtungen, die Sie für die Dauer des Schreibprojekts nicht verringern können, ist es hilfreich, feste Arbeitszeiten für das Schreiben einzuführen oder Zeitblöcke dafür im Kalender zu reservieren.
- **Berücksichtigen Sie Ihre eigene Geschwindigkeit und Ihre Vorlieben:** Wann können Sie gut arbeiten? Was schaffen Sie in welcher Zeit? Welche Tageszeiten sind gut für welche Tätigkeiten? Wie lange halten Sie am Tag durch? – **Achtung!** Vier Stunden konzentrierte geistige Arbeit ist viel. Legen Sie nicht den Acht-Stunden-Arbeitstag als Maßstab an.
- **Reservieren Sie auch Pufferzeiten für Unvorhergesehenes:** Auf gar keinen Fall zu eng planen, denn Etwas dauert ohnehin länger, als Sie bei der ersten Planung annehmen.
- **Setzen Sie Prioritäten:** Was ist für das Thema, was ist für Sie wichtig? Was ist nötig? Worauf können Sie verzichten?
- **Nehmen Sie die Gesamtplanung immer wieder auf und aktualisieren Sie diese:** Was haben Sie schon geleistet? Sind Sie im Zeitplan? Was sollten Sie weglassen, damit Sie im Zeitrahmen fertig werden? Was steht als Nächstes an?



- **Entwickeln Sie Routinen und überprüfen Sie diese immer wieder:** z. B. das Aufräumen des Schreibtisches am Ende des Arbeitstages, ein Brainstorming am Morgen, Schreiben und Pausen zu festgelegten Zeiten, am Abend den Plan für den nächsten Tag aufschreiben – Routinen entlasten, stabilisieren, motivieren. Von Zeit zu Zeit sollte man allerdings prüfen, ob sie noch förderlich sind, und sie wenn nötig verändern.
- **Arbeiten Sie regelmäßig an dem Praktikumsbericht:** Den Kontakt zum Praktikumsbericht nicht abreißen lassen.
- **Planen Sie bei Unterbrechungen die Wiederaufnahme der Arbeit:** Bei der Beendigung eines Arbeitsgangs den nächsten Arbeitsgang planen. Den Schreibtisch aufräumen und sich zurechtlegen, was Sie für die Wiederaufnahme der Arbeit brauchen.
- **Planen Sie freie Zeit zur Erholung ein:** Freie Zeit ist auch wichtig, um immer wieder Distanz zu gewinnen und sich nicht im Arbeitsprojekt zu verlieren. Bleiben Sie flexibel: Mitunter ist es sinnvoller, zwischendurch mal spazieren zu gehen, als sich am Schreibtisch zu quälen. Wichtig: Sich bewusst entscheiden, eine Ausnahme zu machen und vom Arbeitsplan abzuweichen.
- **Würdigen Sie das, was Sie schon geschafft haben:** Jeder Arbeitsschritt ist ein Schritt zum Ziel.

## 7.2 Teil II: Den Text Schritt für Schritt planen, schreiben und überarbeiten

Aufgaben zu den einzelnen Teilen des Praktikumsberichts

### 7.2.1 Beschreibung der Einrichtung

#### 7.2.1.1 Institution und Rahmenbedingungen

##### Aufgabenstellung 1:

Fast immer soll in einem Praktikumsbericht die Einrichtung beschrieben werden.

Was vermuten Sie: Welche Informationen gehören in den Textteil „Beschreibung der Einrichtung“? Notieren Sie.

##### Aufgabenstellung 2:

Lesen Sie noch einmal den Mustertext zum Teil „Institution und Rahmenbedingungen“, der zum Teil „Beschreibung einer Einrichtung“ gehört. Welche Infos finden Sie im Text? Kreuzen Sie an.

- Lage der Einrichtung
- Entfernung der Einrichtung zur eigenen Wohnung
- Name der Leiterin der Einrichtung
- Träger
- Personal
- Öffnungszeiten
- Anzahl der Gruppen
- Zielgruppe
- Bewertung der Zielgruppe
- Besonderheiten

### Beschreibung der Einrichtung

#### Institution und Rahmenbedingungen

Die Kindertagesstätte „Gänseblümchen“ liegt in einem Wohngebiet der Kleinstadt Lemgo, das überwiegend aus kleineren Einfamilienhäusern besteht. Der Träger der Kindertagesstätte ist das Deutsche Rote Kreuz (DRK). Insgesamt sind dort 14 Erzieherinnen, zwei Praktikantinnen im Anerkennungsjahr und die Leiterin tätig. Weiterhin sind zwei Reinigungskräfte und eine Köchin beschäftigt. Die Öffnungszeiten sind montags bis donnerstags von 6:30 Uhr bis 16:30 Uhr und freitags von 6:30 Uhr bis 16 Uhr. Es gibt fünf Gruppen, davon zwei sog. U-Drei-Gruppen und fünf sog. Ü-Drei-Gruppen. Jeweils eine Gruppe wird von zwei Erzieherinnen betreut. Insgesamt werden in der Einrichtung 130 Kinder betreut. Die Kinder, die die Kindertagesstätte besuchen, sind im Alter von 9 Monaten bis sechs Jahre. Das Einzugsgebiet ist das Wohngebiet mit den Einfamilienhäusern sowie eine angrenzende Straße mit kommunal geförderten Wohnungen, in der überwiegend Familien ohne eigenes Einkommen wohnen. Zudem wohnen hier viele Geflüchtete. Ca. 30 Prozent der Kinder, die die Einrichtung besuchen, haben einen Migrationshintergrund. Davon sind viele erst kürzlich nach Deutschland geflüchtet und benötigen Unterstützung in der Aneignung der deutschen Sprache. Die Daten zu den Konfessionen der Kinder konnte ich nicht einsehen; schätzungsweise gehören etwa 50 Prozent einer christlichen Kirche an und etwa 20 Prozent dem Islam. In der Einrichtung wird viel Wert auf Sprachbildung gelegt. Eine Besonderheit dabei ist, dass die Erstsprachen der Kinder wertschätzend einbezogen werden: Es werden z. B. Lieder in verschiedenen Sprachen gesungen. In dieser Einrichtung wird außerdem besonders viel Wert auf eine gesunde Ernährung und ausreichend Bewegung gelegt. Frühstück und Mittagessen werden in der eigenen Küche zubereitet. Die Einrichtung verfügt über ein großes Außengelände mit Spielmöglichkeiten und einer kleinen Sporthalle. Es werden Sportkurse und Singen angeboten.

#### Aufgabenstellung 3:

Ergänzen Sie nun Ihre Notizen aus Aufgabe 1.

#### Aufgabenstellung 4:

Was wissen Sie bereits über die Einrichtung, an der Sie Ihr Praktikum absolvieren? Notieren Sie Stichpunkte.

#### Aufgabenstellung 5:

Was fehlt Ihnen noch, um die Einrichtung zu beschreiben? Welche Informationen haben Sie noch nicht? Informieren Sie sich und notieren Sie hier die Ergebnisse.

#### Aufgabenstellung 6:

Nehmen Sie sich Zeit und bringen Sie Ihre Ideen aus den Aufgaben 4 und 5 in die für Sie sinnvolle Reihenfolge. Streichen Sie evtl. die Stichpunkte heraus, die für Sie nicht mehr relevant sind. Ergänzen Sie Ihre Notizen evtl. durch weitere Aspekte, die Ihnen nun noch dazu einfallen.

Sehen Sie sich Ihre Stichwörter noch einmal an. Überlegen Sie, wie Sie Ihre Einrichtung beschreiben möchten. Überlegen Sie, in welcher Reihenfolge Sie Ihre Stichwörter nutzen wollen. Z. B. „Zuerst werde ich XY erläutern, dann werde ich schreiben, wie wichtig es ist, dass ...“

#### Aufgabenstellung 7:

Schreiben Sie nun Ihren eigenen Text zur Beschreibung der Einrichtung, in der Sie ihr Praktikum absolvieren: Nutzen Sie dafür Ihre ausgearbeitete Struktur aus Aufgabe 6 und formulieren Sie nun den Text zur Beschreibung der Einrichtung, in der Sie ihr Praktikum absolvieren.

Niemand wird den Text anschließend lesen. Die Rohfassung kann im Anschluss von Ihnen überarbeitet werden. Optionale Aufgabenstellung, die zusätzlich gegeben werden kann:

Schreiben Sie möglichst ohne lange Pausen einzulegen. Sollten Sie an einer Stelle nicht weiterkommen: Verfallen Sie nicht ins Grübeln, machen Sie mit dem nächsten Schlagwort weiter! Der „Gedankensprung“ kann später überarbeitet, ergänzt oder verändert werden. Wenn Ihnen ein Wort auf Deutsch nicht einfällt, schreiben Sie es in einer anderen Sprache auf!

#### Aufgabenstellung 8:

Texte werden besser, wenn sie mehrfach überarbeitet werden. Niemand schreibt alles auf einmal auf und hat dann einen fertigen Text. Die Überarbeitungsphase eines Textes bzw. einer Arbeit ist ein wichtiger Teil der Arbeitsleistung.

Damit Sie Ihre Arbeit mit einem guten Gefühl abgeben können, müssen Sie diesen letzten Schritt systematisch vollzogen haben: Planen Sie dazu von Anfang an viel Zeit ein: Empfohlen wird, mindestens ein Drittel der Gesamtarbeitszeit für die abschließenden Korrekturarbeiten an Ihrem Text zu reservieren. Gehen Sie bei der Korrektur in kleineren Schritten vor.

**8a:** Nach welchen Kriterien überarbeiten Sie Ihre Texte? Welche Überarbeitungsschritte sind dringend nötig? Schreiben Sie alle Kriterien auf und bringen Sie diese Kriterien anschließend in eine sinnvolle Reihenfolge.

**8b:** Vergleichen Sie Ihre Kriterien mit den Kriterien Ihrer Sitznachbarin/Ihres Sitznachbars. Was ist ähnlich? Was ist unterschiedlich? Sprechen Sie darüber.

**8c:** Diskutieren Sie im Plenum Ihre Vorschläge und erarbeiten Sie somit einen gemeinsamen Überarbeitungsplan.

**8d:** Überarbeiten Sie nun Ihren Text nach diesem Überarbeitungsplan.

## Hinweise zur Methode für die Lehrkraft: »

Es handelt sich bei dieser Aufgabe um eine Schreibtechnik zum Teilprozess Überarbeiten – **Clustern** einen Überarbeitungsplan erstellen nach Grieshammer et al. 2016: 216 f.

Das Clustern ist eine nicht-lineare, graphische Brainstorming-Technik, mit der man auf unbewusste Wissensstrukturen zugreifen, Ideen entfalten und komplexe Anliegen klären kann.

In der Überarbeitungsphase kann die schreibende Person mit dem Cluster ihr Wissen über das Überarbeiten aktivieren (Textsorten, Leserorientierung, Strategien für die Überarbeitung) und ihre Bedürfnisse für die Phase wahrnehmen (zum Beispiel: „Ich möchte die Einleitung und das Fazit aufeinander abstimmen. Ich möchte das strukturiert überarbeiten und nicht so mal hier, mal dort wie beim letzten Mal.“). Daraus kann die schreibende Person dann einen Überarbeitungsplan entwickeln: Nach welchen Kriterien möchte sie ihren Text überarbeiten? Welche Überarbeitungsschritte sind dringend nötig?

Sie als Lehrkraft können dabei erkennen, wie die schreibende Person beim Überarbeiten vorgeht, welche Einstellung sie zum Überarbeiten hat, was sie über Überarbeitungstechniken weiß und inwiefern sie mit den Anforderungen ihres Faches vertraut ist.

**Material**

- Papier, mindestens DIN-A4 im Querformat, gern größer
- verschiedene Stifte

Zeit: 10 Minuten

**Anleitung:**

Da das Clustern oft mit Mind-Mapping oder dem Brainstorming verwechselt wird, sollten Sie es immer erklären:

- In der Mitte eines Blattes wird ein zentraler Begriff – hier: „Überarbeitung meines Textes“ – notiert und eingekreist, dieser bildet den Kern des Clusters.
- Ausgehend vom Kern werden Begriffe, Wörter oder Halbsätze spontan aufgeschrieben. Sie werden eingekreist und durch Linien mit dem Kern verbunden.
- Zu jedem neuen Begriff, Wort oder Halbsatz können weitere Assoziationen gebildet werden. Fällt einem etwas Neues zum Kern ein, kann dort wieder angesetzt werden.

»

- Es soll schnell geclustert werden. Alle Gedanken sind erlaubt.
- Die Hand soll dabei in Bewegung bleiben. Fällt einem nichts mehr ein, umkreist man mit dem Stift den Kern, bis weitere Assoziationen entstehen. Alternativ kann man auch die Verbindungslinien zwischen den einzelnen Kreisen nachzeichnen.
- Führen Sie das Clustern exemplarisch vor.

Das anschließende Gespräch und das Erstellen des gemeinsamen Plans für die Überarbeitung des Berichts:

- Besprechen Sie mit den Lernenden, was zusammengehört: Überarbeitungskriterien, Überarbeitungsschritte, Überarbeitungstechniken.
- Überlegen Sie sich gemeinsam eine Reihenfolge der Überarbeitungsschritte; die einzelnen Punkte können im Cluster entsprechend nummeriert werden.
- Leiten Sie daraus gemeinsam eine lineare, chronologische Struktur für die Überarbeitung ab.
- Formulieren Sie gemeinsam die einzelnen Überarbeitungsschritte in konkrete Aufgaben um, die die Lernenden anschließend bearbeiten können.
- Beachten Sie die Regel: Arbeit an Struktur und Inhalt (Higher Order Concerns) vor der sprachlichen Gestaltung, Korrektur und Layout (Later Order Concerns).

Alternativ:

### Aufgabenstellung 9

Texte werden besser, wenn sie mehrfach überarbeitet werden. Niemand schreibt alles auf einmal auf und hat dann einen fertigen Text. Die Überarbeitungsphase eines Textes bzw. einer Arbeit ist ein wichtiger Teil der Arbeitsleistung.

Damit Sie Ihre Arbeit mit einem guten Gefühl abgeben können, müssen Sie diesen letzten Schritt systematisch vollzogen haben:

- Planen Sie dazu von Anfang an viel Zeit ein: Empfohlen wird, mindestens ein Drittel der Gesamtarbeitszeit für die abschließenden Korrekturarbeiten an Ihrem Text zu reservieren.
- Gehen Sie bei der Korrektur in kleineren Schritten vor.

**9a.** Drucken Sie Ihren Text am besten anders formatiert aus: Verändern Sie z. B. die Schriftart, die Schriftgröße und/oder die Schriftfarbe. Begeben Sie sich mit dem Ausdruck an einen Platz, der nicht Ihr Schreibort ist. Dadurch erscheint der Text noch fremder.

**9b.** Lesen Sie Ihren Text in gleichmäßig schnellem Lesetempo durch. Markieren Sie nur rasch die Stellen, die Ihnen auffallen. Damit gewinnen Sie einen Überblick und können den Überarbeitungsbedarf intuitiv einschätzen. Widerstehen Sie dabei der Versuchung, den Text im Detail zu überarbeiten. Achten Sie stattdessen nur auf Folgendes: Wie wirkt der Text auf Sie als Ganzes? Welche ersten Veränderungsimpulse registrieren Sie? Wird die Leserin Ihres Textes Ihre Ausführungen gut nachvollziehen können?

**9c.** Überprüfen Sie nun den Inhalt und die Struktur Ihres Textes. Es ist ganz natürlich, dass manches noch nicht schlüssig ist, denn die Textideen verändern sich beim Schreiben.

**9d.** Zum Abschluss korrigieren Sie Rechtschreibung und Zeichensetzung – Ihr Text ist fertig, wenn Sie kaum noch Änderungen beim Durchlesen vornehmen, wenn Ihnen vormals komplizierte Sachverhalte banal erscheinen und Sie Ihren Text als schlüssiges Gesamtwerk wahrnehmen.

### Hinweise zur Methode für die Lehrkraft: »

Es handelt sich bei dieser Aufgabe um eine Schreibtechnik zum Teilprozess *Überarbeiten* – das **Vier-Schritt-Überarbeiten** nach Scheuermann 2011: 124 f.

Gerade erfahrene Schreiberinnen überarbeiten mehrmals ihren Text, weil sie wissen, wie sehr ihr Text davon profitiert. Dieser Teilprozess des Schreibprozesses wird jedoch seitens der Lernenden oft unterschätzt bzw. ausgelassen und soll deshalb im Unterricht gezielt trainiert werden.

Beim Vier-Schritt-Überarbeiten schreiten die Lernenden mit ihrer Aufmerksamkeit vom Gesamteindruck zu den Details. Diese Schreibtechnik ermöglicht den Schreibenden, erst den Gesamteindruck und dann den Inhalt und die Struktur ihres Textes zu prüfen. Sie eignet sich für Schreibende, die dazu neigen, alles auf einmal zu machen und Texte sofort im Detail zu überarbeiten, oder die ihre Texte bisher unzureichend überarbeitet haben.

### 7.2.1.2 Beschreibung der Gruppe

Ein weiterer Teil des Praktikumsberichts ist die „Beschreibung der Gruppe“. Die „Beschreibung der Gruppe“ ist oft ein Teil des Abschnitts „Beschreibung der Einrichtung“.

#### Aufgabenstellung 1:

Was wissen Sie bereits über die Gruppe, in der Sie Ihr Praktikum absolvieren? Notieren Sie Stichpunkte.

Probieren Sie die Schreibtechnik „Strukturieren mit Klebezettelchen“ aus.

#### Strukturieren mit Klebezettelchen nach Frank et al. (2013: 50)

Für diese weitere Technik, die Ihnen hilft, die Struktur Ihrer Gedanken zu visualisieren und dabei weiterzuentwickeln, brauchen Sie kleine Klebezettelchen und ein großes Blatt Papier (z. B. DIN A3).

Sie beginnen, indem Sie die Begriffe, die Sie in eine Ordnung bringen möchten, auf Klebezettelchen schreiben. Machen Sie ein ausgiebiges Brainstorming und sammeln Sie alles, was Ihnen einfällt.

In einem zweiten Schritt kleben Sie die Zettelchen auf dem großen Papier in eine Ordnung. Gehen Sie dabei z. B. vom Allgemeinen zum Besonderen. Markieren Sie auch Stellen, die noch offen sind, weil Ihnen die Informationen fehlen.

Wenn Sie können, sprechen Sie Ihre Strukturierungsidee mit jemandem durch, dessen Feedback hilfreich für Sie ist.

#### Aufgabenstellung 2:

Was fehlt Ihnen noch, um die Gruppe zu beschreiben? Welche Informationen haben Sie noch nicht? Informieren Sie sich und notieren Sie hier die Ergebnisse. Falls Sie die Schreibtechnik „Strukturieren mit Klebezettelchen“ aus Aufgabe 1 eingesetzt haben, notieren Sie Ihre Ergebnisse auf den Klebezettelchen und integrieren Sie diese in Ihre Struktur.

#### Aufgabenstellung 3:

Die Beschreibung der Gruppe soll sachlich und neutral sein. Gefühle, Vermutungen und wörtliche Rede gehören normalerweise nicht in die Beschreibung.

Streichen Sie aus dem Text „Beschreibung der Gruppe“ diejenigen Sätze heraus, die nicht hineingehören.

#### Beschreibung der Einrichtung

##### Beschreibung der Gruppe

*Die Gruppe, in der ich mein Praktikum absolviert habe, heißt „kleine Frösche“. Diesen Namen finde ich sehr gut, denn ich verbinde mit ihm Freude und Spaß. Es ist eine sog. U-Drei-Gruppe, die von elf Kindern im Alter von 9 Monaten bis 3 Jahren besucht wird. Dass Eltern ihr Kind im Alter von 9 Monaten in die Einrichtung geben, finde ich nicht in Ordnung. Es sind sieben Jungen und vier Mädchen. Insgesamt sprechen vier Kinder zuhause eine andere Sprache als Deutsch. Die Erstsprachen dieser Kinder sind Arabisch, Kurdisch und Dari. In der Einrichtung werden die Erstsprachen der Kinder einbezogen, was mir großen Spaß macht und positive Emotionen in mir hervorruft.*

*In der Gruppe sind zwei Erzieherinnen und eine Praktikantin im Anerkennungsjahr tätig.*

*Gefrühstückt wird um 8:30 Uhr, um 11:30 Uhr gibt es Mittagessen. Anschließend werden die Kinder zum Mittagsschlaf hingelegt. Vermutlich denken die Erzieherinnen, dass die Eltern möchten, dass die Kinder mittags schlafen. Manche der älteren Kinder möchten aber nicht mehr schlafen und versuchen, den Mittagsschlaf zu vermeiden.*

*Alle Kinder sind ihrem Alter entsprechend entwickelt. Sprachlich gilt dies für die meisten Kinder; nur zwei der Kinder sprechen – zumindest in der deutschen Sprache – sehr wenig. Dies ist wenig problematisch, da sie erst seit kurzer Zeit in Deutschland sind und davon auszugehen ist, dass sie die deutsche Sprache in der Einrichtung lernen werden. Ob ihr Sprachstand in ihren Erstsprachen altersgemäß entwickelt ist, kann nicht beurteilt werden, weil die Kinder in der Gruppe mit niemandem in ihrer Erstsprache kommunizieren können. Ich glaube, dass die Kinder ihre Erstsprachen gut beherrschen, das ist meistens so.*

*In Bezug auf die Motorik ist festzustellen, dass Bewegungsspiele und Sportangebote bei den Kindern sehr beliebt sind. Bis auf ein Kind, das noch etwas unbeholfen in seiner Bewegung wirkt, sind alle auf einem normalen Entwicklungsstand. Sie sind sehr bewegungsfreudig, ausdauernd und auch leistungsfähig. In meinem Praktikum konnte ich darüber hinaus beobachten, dass – bis auf ein Kind – alle Kinder feste Spielpartner in der Gruppe haben. Das freut mich sehr für die kleinen Mäuse. Auch das gemeinsame Spiel ist bei vielen gewollt und die unterschiedlichsten Gruppen von Kindern bilden sich im Freispiel.*

**Aufgabenstellung 4:**

Schreiben Sie nun Ihren eigenen Text zur Beschreibung einer Gruppe. Nutzen Sie dafür Ihre Notizen bzw. Ihre ausgearbeitete Struktur aus den Aufgaben 1 und 2.

Niemand wird den Text anschließend lesen. Die Rohfassung kann im Anschluss von Ihnen überarbeitet werden.

**Optionale Aufgabenstellung, die zusätzlich gegeben werden kann:**

Schreiben Sie möglichst ohne lange Pausen einzulegen. Sollten Sie an einer Stelle nicht weiterkommen: Verfallen Sie nicht ins Grübeln, machen Sie mit dem nächsten Schlagwort weiter! Der „Gedankensprung“ kann später überarbeitet, ergänzt oder verändert werden. Wenn Ihnen ein Wort auf Deutsch nicht einfällt, schreiben Sie es in einer anderen Sprache auf!

**Aufgabenstellung 5:**

Überarbeiten Sie nun Ihren Text. Gehen Sie bei der Überarbeitung so vor wie bei dem vorherigen Text (Aufgabe 9, 7.2.1.1: Beschreibung der Einrichtung: Institution und Rahmenbedingungen).

Alternativ:

**Aufgabenstellung 5:**

Überarbeiten Sie nun Ihren Text. Folgen Sie dabei dem Überarbeitungsplan, den sie in Aufgabe 8 (7.2.1.1 Beschreibung der Einrichtung: Institution und Rahmenbedingungen) erstellt haben.

**7.2.1.3 Erziehungskonzept/pädagogischer Ansatz**

Ein weiterer Teil des Praktikumsberichts ist die „Beschreibung des pädagogischen Konzepts“ der Einrichtung. Die „Beschreibung des pädagogischen Konzepts“ ist oft ein Teil des Abschnitts „Beschreibung der Einrichtung“.

**Aufgabenstellung 1:**

Überlegen Sie, welche Fragen im Abschnitt „Beschreibung des pädagogischen Konzepts“ beantwortet werden sollen.

**1a:** Notieren Sie Fragen, die beantwortet werden sollen.

**1b:** Besprechen Sie diese Fragen mit Ihrer Sitznachbarin. Halten Sie Ihre Ergebnisse auf Moderationskarten fest.

**1c:** Tragen Sie die Ergebnisse im Plenum zusammen und einigen Sie sich auf fünf bis sieben zentrale Fragen, die in diesem Teil des Praktikumsberichts unbedingt beantwortet werden sollen.

Alternativ: (einfacher)

**Aufgabenstellung 1:**

**1a:** Überlegen Sie, welche Fragen im Abschnitt „Beschreibung des pädagogischen Konzepts“ beantwortet werden sollen.

**1b:** Lesen Sie die folgenden Fragen. Unterstreichen Sie diejenigen Fragen, die beantwortet werden sollen. Streichen Sie diejenigen Fragen durch, die nicht beantwortet werden sollen.

Nach welchem Konzept arbeitet die Einrichtung?

Wie viele Mitarbeiterinnen arbeiten in der Einrichtung?

Mit welchen Zielsetzungen, Arbeitsschwerpunkten und Methoden arbeitet die Einrichtung?

Mit welchen Institutionen kooperiert die Einrichtung, wie kooperiert sie und warum?

Was gefällt den Mitarbeiterinnen an ihrer Arbeit? Was missfällt ihnen?

Welche Zusatzangebote gibt es für die Kinder?

Welche Formen der Zusammenarbeit mit Eltern gibt es?

**Aufgabenstellung 2:**

Welche der Fragen können Sie schon beantworten? Notieren Sie die Antworten in Stichpunkten.

**Aufgabenstellung 3:**

Was fehlt Ihnen noch, um die Fragen zu beantworten? Welche Informationen haben Sie noch nicht? Informieren Sie sich und notieren Sie die Antworten auf die Fragen.

**Aufgabenstellung 4:**

Auch bei der Beschreibung des pädagogischen Konzepts einer Einrichtung ist es wichtig, sachlich zu schreiben. In diesen Teil gehören nur Informationen zum pädagogischen Konzept, keine anderen Informationen und keine eigenen Meinungen.

Der folgende Text enthält Wertungen und Informationen, die nicht in die Beschreibung des pädagogischen Konzepts einer Einrichtung gehören. Überarbeiten Sie ihn so, dass er Teil eines Praktikumsberichts sein könnte.

**Pädagogisches Konzept**

*Die Einrichtung arbeitet nach der Theorie der multiplen Intelligenzen von Howard Gardner, die sich aus der sprachlichen, musikalischen, logisch-mathematischen, körperlich-kinästhetischen, intrapersonalen und der naturalistischen Intelligenz zusammensetzt. Das finde ich kritisch, weil das Modell vorgibt, dass die verschiedenen Intelligenzen unabhängig voneinander seien, was aber meiner Meinung nach nicht der Fall ist. Dennoch stößt dieses Modell aber in der Einrichtung auf großen Anklang und wird von den Mitarbeiterinnen vertreten.*

*Der Schwerpunkt der Kindertageseinrichtung liegt im Bereich der Kreativpädagogik. Diese beinhaltet unter anderem, dass den Interessen der Kinder gefolgt wird und sie auf ihren Wegen des Forschens und Lernens begleitet werden. Es sollen gute Bedingungen für das individuelle kreative Potenzial eines jeden Kindes geschaffen werden. Daher bietet die Einrichtung den Kindern viele Möglichkeiten, sich kreativ bei zum Beispiel Tanzstunden, Theaterspielen, Bastel-Angeboten und dem gemeinsamen Musizieren auszuleben. Zumindest finden die Mitarbeiterinnen, dass das so ist. Die Eltern beschwerten sich aber häufig, dass es nicht ausreichend viele Möglichkeiten für ihre Kinder gibt, sich kreativ zu betätigen.*

*Ein weiterer Schwerpunkt wird im Bereich der Bewegung gesetzt. Die Kinder lernen durch Bewegung, ihre Umwelt aktiv wahrzunehmen, und entwickeln ein Körperbewusstsein. Daher bietet die*

*Einrichtung den Kindern diverse Kletterelemente sowie Buschwerk zum Verstecken und Verkriechen auf einer Außenfläche von 300 m<sup>2</sup>. Im Haus befinden sich Sprossenwände und aufgemalte Hüpfen, auch die regelmäßigen Besuche in der Sporthalle xxx sowie in xxx geben den Kindern ausreichend Freiraum, um sich körperlich auszuleben. Das ist wirklich schön. Allerdings sitzt ein Kind im Rollstuhl und ich finde, dass das Kind mit Blick auf den Schwerpunkt Bewegung nicht ausreichend gefördert wird.*

*Der dritte große Schwerpunkt liegt im Bereich der Integration. Kinder mit Behinderung leben, spielen und lernen mit nicht behinderten Kindern. Die Kinder werden in ihrer Gruppe von einem Erzieher sowie von einem Heilerzieher mit nicht behinderten Kindern zusammen betreut. Nach Bedarf erhalten die Kinder eine therapeutische Betreuung durch Logopäden, Physiotherapeuten und Ergotherapeuten in der Einrichtung. Ziel ist es, bei den Kindern kognitive, körperliche und motorische Fähigkeiten im Alltag herauszubilden und sie in ihrer Entwicklung zu fördern. Ziel ist es, sie auf den neuen Lebensabschnitt Schule vorzubereiten. Dass das immer bzw. bei allen Kindern gelingt, möchte ich jedoch infrage stellen. Um das beurteilen zu können, müsste ich weitere Beobachtungen durchführen und mehrere Wochen in der Einrichtung sein.*

Quelle: <https://erzieherspickszettel.de/praktikumsberichte/einrichtungsbeschreibung-kita/>

**Aufgabenstellung 5:**

Schreiben Sie nun Ihren eigenen Text zum pädagogischen Konzept der Einrichtung, in der Sie Ihr Praktikum absolvieren. Nutzen Sie Ihre Notizen aus den Aufgaben 1, 2 und 3.

**Variante A:**

Gehören Sie zu den Schreibenden, die viele Ideen haben und die sich leichter mündlich als schriftlich ausdrücken können? Dann probieren Sie die Schreibtechnik „Sprechschreiben“ von Ulrike Scheuermann (2011: 108 f.) aus:

- Denken Sie an eine Person, die Ihnen wohlgesonnen ist und die sich mit Ihrem Schreibthema („Beschreibung des pädagogischen Konzepts“) auskennt. Vielleicht haben Sie ein Foto der Person oder können eines über das Internet auf Ihren Bildschirm laden.
- Schalten Sie Ihr Diktiergerät oder die Aufnahmefunktion an Ihrem Handy oder Ihrem Computer ein.

- Stellen Sie sich vor, Sie würden sich mit dieser Person unterhalten und ihr von Ihrem Schreibprojekt erzählen. Diese Person befragt Sie nun zu dem Thema, zu dem Sie jetzt eine Rohfassung erstellen wollen: „Ich wollte mich schon immer über das pädagogische Konzept deiner Einrichtung informieren. Kannst du mir darüber erzählen?“
- Erklären Sie Ihrem fiktiven Gegenüber den Inhalt des Textabschnittes „Beschreibung des pädagogischen Konzepts“, indem Sie laut mit ihm sprechen. Nehmen Sie Ihre Notizen aus den Aufgaben 1 bis 3 zur Hilfe.
- Hören Sie Ihre Sprach-Aufzeichnungen möglichst noch am selben Tag ab und setzen Sie gleich um, was Ihnen auffällt: Löschen Sie unwichtige Gedanken und schreiben Sie Ideen für Ihren Text (wichtige Stichworte zum Thema, gelungene Satzformulierungen, Erweiterungen des bisher Geschriebenen oder Kürzungsideen) sofort in die entsprechende Datei.

**Tip:** Sie können diese Übung auch mit einer Kommilitonin durchführen. Dann erzählen Sie sich die Inhalte gegenseitig, zeichnen sie auf und anschließend hört jede Person ihre eigene Aufnahme ab und bearbeitet diese weiter.

#### Hinweise zur Methode für die Lehrkraft: »

**Sprechschreiben** von Ulrike Scheuermann (2011: 108 f.)

Sprechen gelingt vielen Menschen flüssiger und schneller als Schreiben. Für diese Personen eignet sich diese Schreibtechnik insbesondere.

Sprechschreiben ist eine vollwertige Alternative zum Aufschreiben – und gilt als Schreiben, wenn es zur Entstehung von Text beiträgt. Diese Technik ist gut geeignet, um Ideen zu dokumentieren und Rohtexte zu erstellen.

Mithilfe dieser Schreibtechnik können Lernende die Hemmschwelle umgehen, die viele Schreibende empfinden, bevor sie mit dem Rohtexten beginnen. Schreibende finden dadurch leichter in den Schreibprozess hinein, weil Sie schon einen Anfang gemacht haben. Sie produzieren schnell viel Text und dokumentieren ihre Ideen, die sonst möglicherweise verloren gehen würden. Sprechen ist zudem meist näher am Denken als das Schreiben. Mit Sprechschreiben trainieren Lernende durch den Zwischenschritt des Sprechens besser die Verbindung von Denken und Schreiben.

#### Variante B:

Sich zu erlauben, eine erste ganz rohe Textfassung zu schreiben, erfordert Mut. Mit vielen guten Argumenten hält einen der innere Zensor nur zu gerne davon ab: Tippfehler, holprige Formulierungen, vermeintliche Ansprüche der Leser und unfertige Sätze wollen immer ernst genommen werden. Wollen Sie jedoch ins Schreiben einsteigen und sich ganz auf Ihre Gedanken und Ideen konzentrieren, probieren Sie die Schreibtechnik „das unsichtbare fokussierte Freewriting“ von Grieshammer et al. (2016: 208 f.) aus:

- Starten Sie ein Textverarbeitungsprogramm.
- Schreiben Sie das Thema „Beschreibung des pädagogischen Konzepts“ als Überschrift in die erste Zeile.
- Stellen Sie als Nächstes die Schriftfarbe auf weiß, damit das Geschriebene unsichtbar bleibt und der innere Zensor nicht blockieren kann. **Wichtig:** Schalten Sie unbedingt die Rechtschreib- und Grammatikkontrolle ab, sonst irritieren die bunten Unterkringelungen.
- Wählen Sie die Sprache, in der Sie schreiben.
- Schreiben Sie dann zehn Minuten lang in Sätzen oder als Satzteile alles auf, was Ihnen zum Thema einfällt, ohne die Hände von der Tastatur zu nehmen.
- Schweiften Sie vom eigentlichen Thema ab, drücken Sie die Enter-Taste und beginnen Sie in einer neuen Zeile mit einem neuen Satz zum Thema.
- **Wichtig** ist, dass Sie die ganze Zeit schreiben. Fällt Ihnen nichts mehr ein, kann so lange z. B. der eigene Name oder „Was noch?“ oder ein Wort zum Thema geschrieben werden, bis die Ideen wieder fließen.
- **Alle Gedanken zum Thema sind erlaubt und willkommen. Die entstehenden Texte sind privat und werden nicht vorgelesen.**
- Machen Sie nach dem Schreiben die Schrift wieder sichtbar, drucken Sie das Dokument aus und arbeiten Sie damit weiter.



## Hinweise zur Methode für die Lehrkraft: »

**Das unsichtbare fokussierte Freewriting** (Grieshammer et al. 2016: 208 f.)

Mit dieser Technik steigen Ihre Lernenden ins Schreiben ein, verbannen den inneren Zensor und konzentrieren sich ganz auf ihre Gedanken und Ideen sowie auf die gelesene Literatur, denn die Schriftfarbe wird auf weiß eingestellt und der entstehende Text ist somit unsichtbar. Darum braucht man für diese Schreibtechnik einen Computer als Schreibgerät.

Hier geht es darum, schnell und unzensiert Text zu produzieren, denn nur was man aufgeschrieben hat, kann man am Ende auch überarbeiten.

Da diese Technik für die meisten ungewohnt ist, bietet es sich im Anschluss an das Schreiben an, zunächst die Technik selbst zu thematisieren: Wie hat sich die Schreibende gefühlt? Wie viel haben die Lernenden geschrieben? Wie zufrieden sind die Lernenden mit dieser Schreibtechnik? Arbeiten Sie dann folgendermaßen mit den entstandenen Rohertexten weiter:

- Suchen Sie mit den Lernenden nach wichtigen Gedanken, Schlüsselbegriffen und offenen Fragen.
- Sammeln Sie gemeinsam Ideen für das Weiterschreiben.
- Wählen Sie zusammen mit den Lernenden eine passende Technik für die Überarbeitung ihrer Rohertexte aus.

**Aufgabenstellung 6:**

Überarbeiten Sie nun Ihren Text. Gehen Sie wie folgt vor:

**Schritt 1:** Unterteilen Sie Ihren Text in Sinnabschnitte (ein Sinnabschnitt ist eine Reihe von Sätzen, die zusammen einen Gedanken ausmachen).

**Schritt 2:** Notieren Sie am Rand des Textes neben jedem Sinnabschnitt, was das Thema und was die Hauptaussage dieses Abschnitts ist. Wenn Sie die Hauptaussage in Ihrem Text nicht finden, schreiben Sie sie auf und fügen Sie diese in den Textabschnitt ein.

**Schritt 3:** Überprüfen Sie nun die Reihenfolge Ihrer Sinnabschnitte. Weist die Reihenfolge einen roten Faden auf? Fehlt ein gedanklicher Schritt? Ist etwas überflüssig? Sollten Abschnitte umgestellt werden? Falls nötig sortieren Sie, streichen Sie und füllen Sie Lücken.

**7.2.2 Beobachtungsaufgabe durchführen, dokumentieren und auswerten**

„Die Beobachtung ist [...] ein Bestandteil der täglichen Arbeit von pädagogischen Fachkräften im Elementarbereich. [...] Die aus der Beobachtung gewonnenen Erkenntnisse werden als wichtige Grundlage für die Unterstützung und Begleitung kindlicher Bildungsprozesse angesehen. Daher werden in frühpädagogischen Rahmenrichtlinien die regelmäßige und systematische Beobachtung aller Kinder sowie die Dokumentation ihrer Bildungsprozesse als wichtige Aufgaben der pädagogischen Fachkräfte hervorgehoben“ (Leu et al. 2015: 25).

Meist soll in einem Praktikumsbericht die systematische Beobachtung eines Kindes dokumentiert werden. Oft sollen drei Sequenzen von je ca. zehn Minuten beobachtet und dokumentiert werden.

Zur Aufgabe der Beobachtung gehören häufig die **Vorbereitung einer Beobachtung und die Begründung der Auswahl eines Kindes**, die **Dokumentation der systematischen Beobachtung** des Kindes und eine **Auswertung bzw. Interpretation der Beobachtung** sowie die **Reflexion über die durchgeführte Beobachtung**.

**7.2.2.1 Vorbereitung einer Beobachtung und Begründung der Auswahl eines Kindes****Aufgabenstellung 1:**

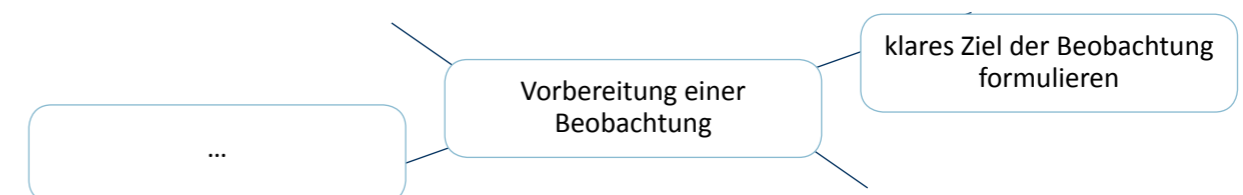
Haben Sie in Ihrem Praktikum schon ein Kind für Ihre Beobachtung ausgewählt? Wenn ja, notieren Sie in Stichpunkten, warum Sie das Kind ausgewählt haben.

**Aufgabenstellung 2:**

Schreiben Sie einen kurzen Text, in dem Sie die Auswahl des Kindes begründen. Der kurze Text in Aufgabe 5 (Teil I: Den Schreibprozess vorbereiten) kann Ihnen dabei helfen.

**Aufgabenstellung 3:** Eine Beobachtung vorbereiten

Eine systematische Beobachtung muss gründlich geplant werden. Was gehört Ihrer Meinung nach zur Planung der Beobachtung? Sammeln Sie Assoziationen hierzu:



**Aufgabenstellung 4:**

Überlegen Sie, welche Fragen in Ihrem Praktikumsbericht im Abschnitt „Vorbereitung der Beobachtung“ beantwortet werden sollen.

- 4a:** Notieren Sie Fragen, die beantwortet werden sollen.
- 4b:** Besprechen Sie diese Fragen mit Ihrer Sitznachbarin. Halten Sie Ihre Ergebnisse auf Moderationskarten fest.
- 4c:** Tragen Sie die Ergebnisse im Plenum zusammen und einigen Sie sich auf drei bis vier zentrale Fragen, die in diesem Teil des Praktikumsberichts unbedingt beantwortet werden sollen.
- 4d:** Schreiben Sie nun mithilfe der Fragen einen kurzen Text zur Vorbereitung der Beobachtung.

**7.2.2.2 Dokumentation der systematischen Beobachtung**

Um die Beobachtung festzuhalten und sie anderen zugänglich zu machen, muss sie dokumentiert werden. Für die Dokumentation gibt es verschiedene Möglichkeiten.

**Aufgabenstellung 5:**

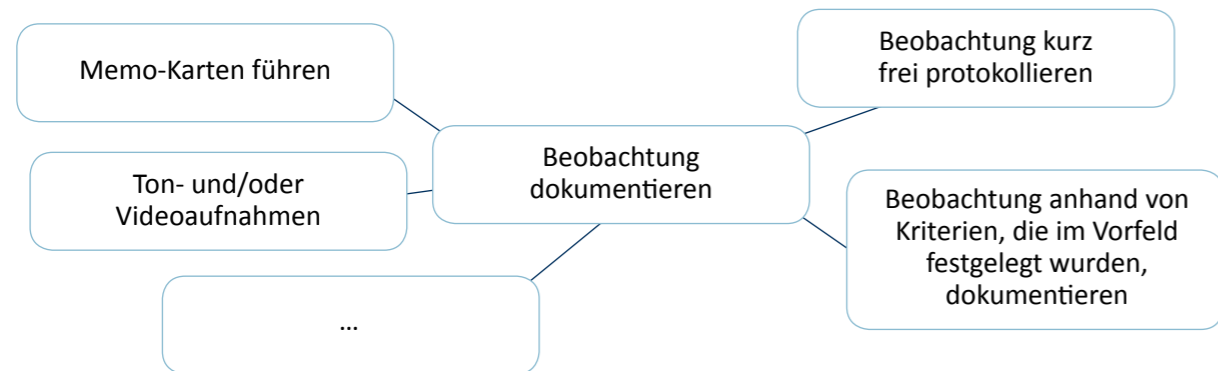
Lesen Sie die folgende Aussage. Diskutieren Sie, was diese Aussage in Bezug auf die Dokumentation der Beobachtungen bedeutet. Notieren Sie die Ergebnisse Ihrer Diskussion in Stichpunkten.

„Ziel aller Bildungsdokumentationen soll es jedoch sein, das Kind während der Zeit in der Tageseinrichtung zu begleiten und wichtige Ereignisse, Entwicklungsschritte und Interessen festzuhalten“. (Flender; Wolf o. J.: 8)

**Aufgabenstellung 6:**

Lesen Sie das Beispiel für eine systematische nicht teilnehmende Beobachtung (Abbildung 7), das im Internet verfügbar ist. Was denken Sie, wie können Sie es schaffen/was würde Ihnen helfen, Ihre Beobachtungen so detailliert schriftlich festzuhalten? Sammeln Sie Ideen, wie Ihnen das gelingen kann.

**Beispiel für die Ideensammlung:**



Beobachtungsbogen		
<b>Name des Kindes (oder Kennzeichen):</b> Sophia	<b>Beobachtungsdatum:</b> 19. Januar 2006	
<b>Alter und Geschlecht:</b> 3,10 Jahre und weiblich	<b>Name der Beobachterin:</b> Annika Deininger	
<b>Ort der Beobachtung (Drinnen/Draußen, Raum):</b> Gruppenraum, Küche, Flurbereich	<b>Beobachtungszeit (von - bis):</b> 9:40 bis 10:30 Uhr	
<b>Besonderheiten (Kind erst kurz in der Einrichtung, Lieblingsz. fehlt heute, Freund/Freundin heute nicht da ...):</b>	<b>Gruppengröße (ca.):</b> 10 - 14 Kinder	
	<b>Beobachtungssituation (Frühstück, Freispiel, Stuhlkreis ...):</b> Freispiel	
Uhrzeit	sachliche Verhaltensbeschreibung	Deutung
9:40	Das Mädchen spielt mit einem Jungen ein Angelspiel. Sie hält die Angel ganz ruhig und geht langsam mit ihrer Angel an die Fische. Während sie einen Fisch angelt, schaut sie nur auf ihn und hat dabei einen leicht geöffneten Mund. Als sie einen Fisch geangelt hat, lächelt sie den Jungen an, dann legt sie den Fisch langsam auf den Boden und bückt sich dabei. Nach dem sie weitere Fische mit einem Lächeln geangelt hat, dreht sie sich vom Spiel weg. Dann läuft sie weg und beginnt ein Lied zu summen und schwingt ihre Angel dabei in der Luft. Als der Junge mit macht, lacht sie und beide drehen sich auf der Stelle immer schneller bis sie hin fällt. Sie zieht kurz ihre Augenbrauen zusammen, steht dann aber wieder lächelnd auf und läuft weiter.	Ich vermute, dass dieser Gesichtsausdruck Anstrengung bedeutet.  Meine Vermutung ist, dass es sie langsam langweilt, das Spiel nach den Regeln zu spielen.
9:44	Als sie von der Erzieherin aufgefordert werden, das Spiel aufzuräumen, läuft sie weiter und nimmt sich einen Fisch und läuft mit ihm weiter um den Tisch. Danach nimmt sie noch einen zweiten dazu und hängt ihn ganz vorsichtig und langsam fest. Danach hängt sie noch ganz langsam weitere Fische fest, und lächelt dabei. Dann sagt sie zur Erzieherin: „Schau mal, wie viele Fische ich hängen hab!“ Lächelt dann und legt sie ganz langsam in die Schachtel zurück. Das macht sie mit mehreren Fischen.	Ich denke, sie findet es interessant, wie die Fische an der Angel hängen bleiben.
9:46	Nachdem alle Fische in der Schachtel sind, rennt sie mit dem Jungen um den Tisch. Mal schnell, mal langsam und lächelte dabei immer.	Ich denke, dass ihr das Spaß macht.
9:47	Als die Erzieherin sagt, dass sie damit aufhören sollen, hören sie auf und schauen auf den Boden. Dann läuft sie langsam mit gesengtem Kopf und mit dem Blick auf den Boden im Gruppenraum herum.	Meine Vermutung ist, dass sie enttäuscht ist, weil sie nicht mehr weiter rennen darf.
9:48	Dann setzt sie sich in das Spielhaus und schaut auf den Boden. Als alle Kinder in die Küche laufen, steht sie langsam auf und springt dann auch in die Küche.	Ich denke, sie will auch wissen, was dort los ist.
9:49	Nach der Aufforderung der Erzieherin schließt sie langsam die Küchentür und schaut vorher noch kurz mit zusammengekniffenen Augen zu mir. Danach bleibt sie	Vielleicht ist es ihr unangenehm, dass die Beobachterin zu ihr schaut.

Beispiel für eine systematische nicht teilnehmende Beobachtung

Abb. 7

Quelle: <http://www.fachschulpaedagogik.de/articles/Deininger-Freispielbeobachtung.pdf>

**Aufgabenstellung 7:**

In der Praxis werden zumeist verschiedene Dokumentationsformen genutzt. Egal, für welche Form der Dokumentation Sie sich entscheiden: Eine Beobachtung muss so gut geplant und durchgeführt werden, dass verlässliche Informationen dokumentiert werden können.

Möglicherweise sind Sie in Aufgabe 6 zu dem Schluss gekommen, dass Ihnen beim Dokumentieren Ihrer Beobachtungen ein Protokollbogen hilft.

Erstellen Sie einen Protokollbogen, den Sie während Ihrer Beobachtungen nutzen.

**Aufgabenstellung 8:**

Lesen Sie noch einmal den Beispieltext für eine systematische nicht teilnehmende Beobachtung aus Aufgabe 6, Abbildung 7. Achten Sie dabei auf die Sprache bzw. auf den sprachlichen Stil. Was ist für die Sprache dieser Textsorte charakteristisch?

Besprechen Sie Ihre Überlegungen zunächst mit den Sitznachbarinnen und tragen Sie dann Ihre Überlegungen im Plenum zusammen.

- wertfrei
- wörtliche Rede
- ...

**Aufgabenstellung 9:**

Lesen Sie das folgende Beispiel. Vergleichen Sie diesen Text mit dem Beispiel aus Aufgabe 6. Wodurch unterscheiden sich die Beispiele in Bezug auf die Sprache?

**Beobachtung**

*Änne hat mich gerufen und gesagt, dass wir was Schwieriges machen wollen.*

*Ich habe vor kurzem ein Spiel aus der anderen Gruppe geholt, wir tauschen die Spiele ab und zu untereinander aus. Mit Änne habe ich es aber bis dahin noch nicht gespielt. Es handelte sich um Triplet. Die Aufgabe bestand darin, mit Dreiecken entweder eine Raute, ein Dreieck, ein Sechseck oder einen Stern zu legen. Vor jeder Seite gab es ein Raster, welches angibt, wie viele Dreiecke benötigt werden. Es gibt hierbei verschiedene Schwierigkeitsstufen, so dass für die leichtere Variante mit 4 Dreiecken gearbeitet wird, es aber bis zu 12 Dreiecken gehen kann. Jedes Dreieck beinhaltet noch einmal 4 Dreiecke, entweder in derselben Farbe oder auch bunt gemischt. Insgesamt konnten 34 Vorlagen nachgebaut werden. Ich spiele das Spiel sehr gern mit Kindern, da ich es lustig und spannend finde.*

*Ich erklärte Änne das Spiel und zeigte ihr auf der Vorlage die erste Figur. Es war ein Dreieck aus 4 Dreiecken, wobei sie auf die Farben achten musste. Ruck zuck hat sie das System verstanden und sagte am Ende, dass sie es schon geschafft hat. Das fand ich sehr gut. Danach wählte ich eine höhere Stufe: Sie musste einen schönen Stern aus 12 Dreiecken legen. Das war gleich ein ganz schön großer Sprung, und ich zeigte ihr, wie viele Blätter ich nun übersprungen habe.*

*Selbstsicher ging Änne an diese schwierige Aufgabe heran. Sie überlegte und arbeitete hochkonzentriert, als sich ein Vorschulkind unserem Tisch näherte. Als sie recht nah war, sagte Änne, dass es fernbleiben und ihr nichts vermasseln sollte.*

*Jill fragte daraufhin, was vermasseln bedeutet.*

*Änne antwortete, dass sie das später erklären kann. Sie ist ja beschäftigt jetzt. Jill blieb daneben stehen und beobachtete uns. ...*

*Quelle stark verändert, aber in Anlehnung an <http://www.ihvo.de/1580/anne-51-jahre-3/>*

**Aufgabenstellung 10:**

Dokumentieren Sie nun – nachdem Sie Ihre Beobachtung durchgeführt und während der Beobachtung Notizen (auf einem Protokollbogen) erstellt haben – Ihre Beobachtungen so, dass Sie die Dokumentation in Ihren Praktikumsbericht aufnehmen können.

**Aufgabenstellung 11:**

Falls Sie sich nicht sicher sind, wie Sie bewertende Ausdrücke in wertfreie beschreibende Ausdrücke „übersetzen“ können, bearbeiten Sie die folgende Aufgabe:

Lesen Sie die bewertenden Aussagen. Formulieren Sie sie so um, dass sie nicht mehr bewertend sind.

**Beispiel:**

- 1) Laura soll Bauklötze nach ihren Formen sortieren. Sie ist überfordert.  
→ Laura soll Bauklötze nach ihren Formen sortieren. Sie sortiert die Bauklötze nicht nach Formen, sondern wirft alle Klötze in die gleiche Kiste.
- 2) Erkan gelingt es nicht sofort, auf das Bobby-Car zu klettern. Er ärgert sich fürchterlich.
- 3) Die Erzieherin schimpft mit Nic. Nic ist daraufhin beleidigt.
- 4) Greta ist ein typisches Mädchen. Das zeigt sich in der Auswahl des Spielzeugs, das sie benutzen möchte.

**Aufgabenstellung 12:**

Lesen Sie nun Ihre Dokumentation der Beobachtung noch einmal. Beantworten Sie die folgenden Fragen. Wenn Sie eine Frage mit „nein“ beantworten, überarbeiten Sie Ihren Text.

- Sind Ihre Beschreibungen genau und treffend? Kann jemand, der bei der Beobachtung nicht dabei war, verstehen, was das Kind genau gemacht hat bzw. wie es sich verhalten hat?
- Handelt es sich bei Ihrem Text um Beschreibungen von Situationen? Enthält ihr Text noch KEINE Erklärungen und Beschreibungen?

**7.2.2.3 Interpretation der Beobachtung**

Wenn die Fachkraft nicht genau beobachtet, den Kontext der Beobachtungssituation vernachlässigt oder den bisherigen Lernprozess des Kindes nicht einbezieht, wird sie möglicherweise Wichtiges übersehen oder zu falschen Schlüssen kommen.

Allerdings lässt sich nicht alles beobachten. Absichten oder Wünsche von Kindern können oftmals nur vermutet, erschlossen oder interpretiert werden. In der Dokumentation sollte deshalb immer unterschieden werden, was man tatsächlich beobachtet hat und was man interpretiert.

**Aufgabenstellung 13:**

Um Beobachtung und Interpretation zu trennen, ist es wichtig, sich stets zu fragen, was man tatsächlich gesehen hat und was man in das Beobachtete hineininterpretiert. Lesen Sie die folgenden Fragen und notieren Sie, welche Fragen zur Beobachtung und welche zur Interpretation gehören:

- Weshalb verhält sich die beobachtete Person so?
- Was wird gehört?
- Was wird gesehen?
- Warum sagt die beobachtete Person das?

**Aufgabenstellung 14:**

Sie bekommen Briefumschläge mit Kärtchen, die Auszüge aus einem Beobachtungsbogen beinhalten.

- a) Finden Sie zunächst die Kärtchen, die „sachliche Verhaltensbeschreibungen“ beinhalten.
- b) Bringen Sie diese anschließend in eine chronologische Reihenfolge.
- c) Ordnen Sie nun den sachlichen Verhaltensbeschreibungen die Kärtchen mit den jeweiligen Interpretationen zu.

**sachliche Verhaltensbeschreibung**

- 1) Das Mädchen spielt mit einem Jungen ein Angelspiel. Sie hält die Angel ganz ruhig und geht langsam mit ihrer Angel an die Fische. Während sie einen Fisch angelt, schaut sie nur auf ihn und hat dabei einen leicht geöffneten Mund.

<http://www.fachschulpaedagogik.de/articles/Deininger-Freispielbeobachtung.pdf>

**Interpretation**

- a) Meine Vermutung ist, dass es sie langsam langweilt, das Spiel nach den Regeln zu spielen.

<http://www.fachschulpaedagogik.de/articles/Deininger-Freispielbeobachtung.pdf>

## sachliche Verhaltensbeschreibung

- 2) Dann setzt sie sich in das Spielhaus und schaut auf den Boden. Als alle Kinder in die Küche laufen, steht sie langsam auf und springt dann auch in die Küche.

<http://www.fachschulpaedagogik.de/articles/Deininger-Freispielbeobachtung.pdf>

## Interpretation

- b) Sie findet das Spiel vielleicht interessant und schön.

<http://www.fachschulpaedagogik.de/articles/Deininger-Freispielbeobachtung.pdf>

## sachliche Verhaltensbeschreibung

- 4) Danach bleibt sie kurz stehen und schaut mit offenem Mund und starrem Blick einem Mädchen zu und läuft dann weg zu zwei Jungen. Dort schaut sie ihnen mit einem starren Blick beim UNO spielen zu und beißt auf ihrer Lippe herum und lächelt dabei.

<http://www.fachschulpaedagogik.de/articles/Deininger-Freispielbeobachtung.pdf>

## Interpretation

- d) Ich denke, sie will auch wissen, was dort los ist.

<http://www.fachschulpaedagogik.de/articles/Deininger-Freispielbeobachtung.pdf>

## sachliche Verhaltensbeschreibung

- 3) Nach der Aufforderung der Erzieherin schließt sie langsam die Küchentür und schaut vorher noch kurz mit zusammengekniffenen Augen zu mir.

<http://www.fachschulpaedagogik.de/articles/Deininger-Freispielbeobachtung.pdf>

## Interpretation

- c) Ich denke, dass ihr das Spaß macht.

<http://www.fachschulpaedagogik.de/articles/Deininger-Freispielbeobachtung.pdf>

## sachliche Verhaltensbeschreibung

- 5) Als sie einen Fisch geangelt hat, lächelt sie den Jungen an, dann legt sie den Fisch langsam auf den Boden und bückt sich dabei. Nachdem sie weitere Fische mit einem Lächeln geangelt hat, dreht sie sich vom Spiel weg. Dann läuft sie weg und beginnt ein Lied zu summen und schwingt ihre Angel dabei in der Luft. Als der Junge mitmacht, lacht sie und beide drehen sich auf der Stelle immer schneller bis sie hinfällt. Sie zieht kurz ihre Augenbrauen zusammen, steht dann aber wieder lächelnd auf und läuft weiter.

<http://www.fachschulpaedagogik.de/articles/Deininger-Freispielbeobachtung.pdf>

## Interpretation

- e) Ich vermute, dass dieser Gesichtsausdruck Anstrengung bedeutet.

<http://www.fachschulpaedagogik.de/articles/Deininger-Freispielbeobachtung.pdf>

## sachliche Verhaltensbeschreibung

- 6) Nachdem alle Fische in der Schachtel sind, rennt sie mit dem Jungen um den Tisch. Mal schnell, mal langsam und lächelte dabei immer.

<http://www.fachschulpaedagogik.de/articles/Deininger-Freispielbeobachtung.pdf>

## Interpretation

- f) Ich denke, sie findet es interessant, wie die Fische an der Angel hängen bleiben.

<http://www.fachschulpaedagogik.de/articles/Deininger-Freispielbeobachtung.pdf>

## sachliche Verhaltensbeschreibung

- 8) Als sie von der Erzieherin aufgefordert werden, das Spiel aufzuräumen, läuft sie weiter und nimmt sich einen Fisch und läuft mit ihm weiter um den Tisch. Danach nimmt sie noch einen zweiten dazu und hängt ihn ganz vorsichtig und langsam fest. Danach hängt sie noch ganz langsam weitere Fische fest, und lächelt dabei. Dann sagt sie zur Erzieherin: „Schau mal, wie viele Fische ich hängen hab!“ Sie lächelt dann und legt sie ganz langsam in die Schachtel zurück. Das macht sie mit mehreren Fischen.

<http://www.fachschulpaedagogik.de/articles/Deininger-Freispielbeobachtung.pdf>

## Interpretation

- h) Meine Vermutung ist, dass sie enttäuscht ist, weil sie nicht mehr weiter rennen darf.

<http://www.fachschulpaedagogik.de/articles/Deininger-Freispielbeobachtung.pdf>

## sachliche Verhaltensbeschreibung

- 7) Als die Erzieherin sagt, dass sie damit aufhören sollen, hören sie auf und schauen auf den Boden. Dann läuft sie langsam mit gesenktem Kopf und mit dem Blick auf dem Boden im Gruppenraum herum.

<http://www.fachschulpaedagogik.de/articles/Deininger-Freispielbeobachtung.pdf>

## Interpretation

- g) Vielleicht ist es ihr unangenehm, dass die Beobachterin zu ihr schaut.

<http://www.fachschulpaedagogik.de/articles/Deininger-Freispielbeobachtung.pdf>

**Aufgabenstellung 15:**

Analysieren Sie nun die sprachliche Gestaltung der **sachlichen Verhaltensbeschreibungen** und der **Interpretationen**. Wodurch unterscheiden sie sich?

**Aufgabenstellung 16:**

Diskutieren Sie Ihre Interpretationen mit Ihren Kolleginnen. Interpretieren Ihre Kolleginnen das Geschehen vielleicht ganz anders als Sie?

**Aufgabenstellung 17:**

Ergänzen Sie nun Ihre bereits verfasste Dokumentation der Beobachtung durch die Interpretationen des Beobachteten.

**Aufgabenstellung 18:**

Überarbeiten Sie nun Ihren Text zur „Interpretation der Beobachtung“ zu zweit:

**Schritt 1:** Suchen Sie sich eine Person, mit der Sie über Ihren Text sprechen möchten.

**Schritt 2:** Kopieren Sie jeweils Ihre Texte, so dass Ihre Partnerin und Sie selbst je ein Exemplar haben.

**Schritt 3:** Treffen Sie gemeinsam die Entscheidung, welchen Text Sie zuerst lesen und besprechen möchten.

**Schritt 4:** Lesen Sie den Text Abschnitt für Abschnitt durch und formulieren Sie zu jedem Abschnitt eine Überschrift und eine Hauptaussage oder eine Frage.

**Schritt 5:** Wenn Sie fertig sind, vergleichen Sie Ihre Ergebnisse und besprechen Sie jeden Abschnitt:

- Identifizieren Sie gemeinsam die Stellen, die die Leserin genau so versteht, wie die schreibende Person es beabsichtigt hat;
- Sehen Sie sich gemeinsam die Abschnitte an, bei denen sich die Leseart der Leserin und die Lesart der Verfasserin unterscheiden. Untersuchen Sie, warum das an diesen Stellen so ist.
- Besprechen Sie, ob die Struktur der Texte an sich verständlich und nachvollziehbar ist.
- Besprechen Sie, an welchen Stellen Sie Fragen anstatt Hauptaussagen formuliert haben.
- Besprechen Sie die Fragen: Was stellt sich als überarbeitungsbedürftig heraus? Auf welcher Ebene muss überarbeitet werden – Struktur? Inhalt? Formulierung?

**Schritt 6:** Bearbeiten Sie die einzelnen Schritte nun mit dem anderen Text.

**7.2.3 Planung, Durchführung, Reflexion eines Angebots**

Während der Qualifizierung zur Erzieherin und zum Erzieher müssen Lernende im Praktikumsbericht detaillierte Planungen zu Angeboten verfassen, die viele verschiedene pädagogische Aspekte berücksichtigen müssen. Die geplanten Angebote müssen Lernende anschließend durchführen und darüber u. a. in ihrem Praktikumsbericht reflektieren. Folgende Aufgaben können dabei hilfreich sein:

**Aufgabenstellung 1:**

Bei der Planung eines Angebots müssen viele verschiedene pädagogische Aspekte berücksichtigt werden. Wie gehen Sie bei der Vorbereitung eines Angebotes vor? Überlegen Sie, was Ihnen bei der Vorbereitung helfen kann und/oder was Sie bereits in der Vorbereitungsphase berücksichtigen müssen.

**1a.** Halten Sie die Aspekte auf Moderationskarten fest.

**1b.** Besprechen Sie die gesammelten Aspekte in der Kleingruppe. Erläutern Sie dabei, was Sie unter den einzelnen Aspekten verstehen.

**1c.** Tragen Sie die Informationen im Plenum zusammen.

**Aufgabenstellung 2:**

Welche Aspekte aus Aufgabe 1 können Sie bereits erläutern? Notieren Sie Stichpunkte.

**Aufgabenstellung 3:**

Was fehlt Ihnen noch, um das Angebot zu planen? Welche Informationen haben Sie noch nicht? Informieren Sie sich und notieren Sie hier die Ergebnisse.

#### Aufgabenstellung 4:

Bei der Planung eines Angebots müssen folgende drei Phasen beachtet werden: Einstiegsphase, Hauptphase, Abschlussphase.

4a. Ordnen Sie die unten stehenden Aktivitäten den einzelnen Phasen zu:

Beispiel: 1 → o), c), ...

1. Einstiegsphase

2. Hauptphase

3. Abschlussphase

4b. Fallen Ihnen noch weitere Aktivitäten ein, die bereits bei der Planung unbedingt berücksichtigt werden müssen? Notieren Sie diese.

Quelle: Informations- und Arbeitsblätter zum Berufspraktischen Jahr am Käthe-Kollwitz Berufskolleg Hagen. Online verfügbar unter: [http://www.kkbkha.de/DOWNLOADS/Infoblatter/Blatt\\_2.12.\\_Aktivitaet\\_Kriterien\\_fuer\\_Planung\\_Durchfuehrung\\_Reflexion.pdf](http://www.kkbkha.de/DOWNLOADS/Infoblatter/Blatt_2.12._Aktivitaet_Kriterien_fuer_Planung_Durchfuehrung_Reflexion.pdf)

Aktivität	
<b>A</b>	Transparenz für die Kinder herstellen (z. B. Bezug zum Impuls/Thema herstellen)
<b>B</b>	ggf. sprachliche Bestärkung/Begleitung der kindlichen Auseinandersetzung mit dem Bildungsinteresse
<b>C</b>	Wecken der Neugierde
<b>D</b>	Selbsttätigkeit der Kinder unterstützen
<b>E</b>	Ggf. gemeinsame Reflexion des Prozesses
<b>F</b>	Gemeinsame Planung mit den Kindern
<b>G</b>	Ggf. gemeinsames Aufräumen, Rückkehr in die Gruppe o. Ä.
<b>H</b>	Spannungsbogen gestalten/aufrechterhalten
<b>I</b>	Ggf. Hilfestellung geben/Eigenaktivität
<b>J</b>	Gemeinsamer Ausblick/Standortbestimmung
<b>K</b>	kindgerechte Erläuterung, wie es praktisch weitergeht
<b>L</b>	Vorstellung/Präsentation des individuellen bzw. gemeinsamen Handlungsproduktes
<b>M</b>	Regeln falls nötig besprechen
<b>N</b>	Wertschätzung
<b>O</b>	Ggf. Besprechung des Materials

#### Aufgabenstellung 5:

Planen Sie nun Ihr Angebot. Halten Sie alle wichtigen Aspekte im Planungsraster fest, das Sie von der Lehrkraft bekommen haben. Falls Sie kein Planungsraster erhalten haben, erstellen Sie ein solches.

#### Aufgabenstellung 6

Reflektieren Sie Ihr Angebot. Die Fragen auf dem Arbeitsblatt „Reflexion der Aktivität“ (siehe unten) können Ihnen dabei helfen:

##### NACH DER DURCHFÜHRUNG: Reflexion der Aktivität

##### 1. Bildungsprozesse der Kinder

- Haben Sie es geschafft, durch die Aktivität das Bildungsinteresse der Kinder aufzugreifen und weitere Herausforderungen zu schaffen? Woran konnten Sie das bei der Durchführung erkennen?
- Haben Sie neue Beobachtungen zum Bildungsinteresse gemacht und können diese nun genauer beschreiben?

##### 2. Planung und Durchführung der Aktivität

- War Ihre Einschätzung der Verhaltensweisen der Kinder richtig? Brauchten die Kinder zusätzliche Anregungen?
- Hat die Aktivität den Kindern die Möglichkeit gegeben ihrem Bildungsinteresse weiter nachzugehen? Wurden die Selbstbildungspotentiale der Kinder herausgefordert? Begründen Sie Ihre Einschätzung!
- Welche Ziele waren richtig gesteckt? Ergaben sich neue Ziele? Welche?
- Waren die Vorbereitungen (z.B. der Materialien) ausreichend? Was fehlte? Wurde etwas verändert? Warum? Waren die Änderungen sinnvoll?
- Wurden die Planungsschritte so durchgeführt, wie sie geplant waren? Was wurde geändert? Warum? Waren die Änderungen sinnvoll?

##### 3. Eigene Lernerfahrungen

- Gab es Situationen, bei denen Sie sich sicher und wohl oder unsicher und unwohl gefühlt haben? Worauf führen Sie das zurück? Hatte dies Auswirkungen auf den Verlauf der Aktivität und auf die Kinder?
- Haben Sie es geschafft, sich so zurückzuhalten, dass die Kinder ihren eigenen Ideen nachgehen konnten? Wie haben Sie die Kinder ggf. motiviert und in ihrem Handeln bestärkt?
- Welche Folgerungen möchten Sie aus den neu gewonnenen Erfahrungen ziehen? Was wollen Sie beim nächsten Mal konkret ändern?

Quelle: Informations- und Arbeitsblätter zum Berufspraktischen Jahr am Käthe-Kollwitz Berufskolleg Hagen. Online verfügbar unter: [http://www.kkbkha.de/DOWNLOADS/Infoblatter/Blatt\\_2.12.\\_Aktivitaet\\_Kriterien\\_fuer\\_Planung\\_Durchfuehrung\\_Reflexion.pdf](http://www.kkbkha.de/DOWNLOADS/Infoblatter/Blatt_2.12._Aktivitaet_Kriterien_fuer_Planung_Durchfuehrung_Reflexion.pdf)



**6a.** Halten Sie Ihre Antworten auf die Fragen bzw. weitere Überlegungen zum Thema fest.

**6b.** Schreiben Sie nun Ihren eigenen Text: Reflektieren Sie Ihr Angebot. Nutzen Sie dafür Ihre Notizen aus Aufgabe 6a. Niemand wird den Text anschließend lesen. Die Rohfassung kann im Anschluss von Ihnen überarbeitet werden.

**Optionale Aufgabenstellung**, die zusätzlich gegeben werden kann:

Schreiben Sie möglichst ohne lange Pausen einzulegen. Sollten Sie an einer Stelle nicht weiterkommen: Verfallen Sie nicht ins Grübeln, machen Sie mit dem nächsten Schlagwort weiter! Der „Gedankensprung“ kann später überarbeitet, ergänzt oder verändert werden. Wenn Ihnen ein Wort auf Deutsch nicht einfällt, schreiben Sie es in einer anderen Sprache auf!

### Aufgabenstellung 7:

Schreiben Sie nun ein Unterkapitel für Ihren Praktikumsbericht zur Planung, Durchführung und Reflexion des Angebots. Nehmen Sie Ihre Notizen und Ihre weitere Unterlagen zur Hilfe, die Sie im Laufe der Zeit bereits verfasst haben bzw. im Laufe der Zeit angesammelt haben.

**7a.** Erarbeiten Sie zunächst die Struktur Ihres Textes: Überlegen Sie, wie Sie einzelne Arbeitsschritte für die Leserinnen nachvollziehbar darstellen möchten. Hierfür können Sie z. B. eine Gedankenlandkarte erstellen:

- Notieren Sie jeden Gliederungspunkt auf einer Karte.
- Verwenden Sie verschiedene Karten- und/oder Stiftfarben für unterschiedliche Gliederungsebenen.
- Zusätzlich können Sie inhaltliche Stichpunkte auf den Karten notieren.
- Befestigen Sie anschließend die Karten entweder in Mind-Map-Form oder linear an einer Wand, und zwar so, dass Sie jederzeit und leicht die Position der Karten verändern können.

**7b.** Schreiben Sie nun Ihren eigenen Text: Berichten Sie über Planung und Durchführung des Angebots. Reflektieren Sie anschließend Ihr Angebot sowie die Planung und die Durchführung. Nutzen Sie dafür Ihre Notizen aus den zuvor durchgeführten Aufgaben. Folgen Sie der bereits in Aufgabe 7a festgelegten Struktur.

Niemand wird den Text anschließend lesen. Die Rohfassung kann im Anschluss von Ihnen überarbeitet werden.

### Hinweise zur Methode für die Lehrkraft: »

**Gedankenlandkarten** von Ulrike Scheuermann (2011: 90 f.)

Die Schreibtechnik „Gedankenlandkarten“ hilft Lernenden dabei, kreativer zu gliedern und dennoch den Überblick über ihr Schreibprojekt zu bewahren.

Mit dieser Übung können Lernende ihr Denkpotezial optimal nutzen, da sie Strukturen sprachlich und bildlich zugleich darstellen. Diese Darstellungsform eignet sich insbesondere für umfangreiche und komplexe Schreibprojekte, z. B. für einen umfangreichen Bericht oder auch für einzelne Unterkapitel.

Gedankenlandkarten eignen sich für Schreibende, die

- ihre Texte sonst eher ideen- und lustlos gliedern,
- eher in Bildern denken.

Im Folgenden werden verschiedene Varianten dieser Technik vorgestellt. Lernende können aus den folgenden Varianten diejenige Gliederungstechnik für ihr aktuelles Schreibprojekt auswählen, die ihren Vorlieben am besten entspricht und die zu ihrem Thema passt.

**Mind-Map:** Schreiben Sie in die Mitte eines Blattes ein zentrales Wort Ihres Schreibprojektes. Zeichnen Sie dann Äste ausgehend von Ihrem Kernwort, die in verschiedene Richtungen abzweigen. Auf diesen Ästen platzieren Sie im Uhrzeigersinn die Hauptüberschriften Ihres Schreibprojektes. Davon lassen Sie die zweite Gliederungsebene abzweigen: Zweige, die Sie ebenso beschriften. Sie können beliebig viele weitere Unterzweige in der jeweils nächsten Gliederungsebene anfügen. Zeichnen Sie anschließend Verbindungslinien ein, wo Sie Zusammenhänge zwischen einzelnen Gliederungspunkten erkennen. Das Gleiche machen Sie mit Aspekten, die an verschiedene Orte der Gliederung gehören könnten.

**Erweiterte lineare Gliederung:** Verwenden Sie für Ihre herkömmliche Gliederung verschiedenfarbige Schrift, Symbole und Bilder und zeichnen Sie auch hier Verbindungslinien ein, wenn es Bezüge zwischen den einzelnen Gliederungspunkten gibt.



**Kartengliederung:** Notieren Sie jeden Gliederungspunkt auf einer Karte, z. B. im Postkartenformat. Verwenden Sie verschiedene Karten- und/oder Stiftfarben für unterschiedliche Gliederungsebenen. Zusätzlich können Sie inhaltliche Stichpunkte auf den Karten notieren. Anschließend befestigen Sie die Karten entweder in Mind-Map-Form oder linear an einer Wand, und zwar so, dass Sie jederzeit und leicht die Position der Karten verändern können. Die Kartengliederung ist geeignet für umfangreiche, komplexe und flexibel zu bearbeitende Schreibprojekte.

**Tipp:** Eine Mind-Mapping-Software ist eine sinnvolle Hilfe, um stets übersichtlich zu arbeiten – was bei handgezeichneten Mind-Maps ungleich schwerer fällt.

### Aufgabenstellung 8:

Überarbeiten Sie nun Ihren Text. Achten Sie dabei insbesondere auf den Wortgebrauch und auf den Satzbau. Folgende Tipps von Frank et al. (2013: 69) können Sie dabei unterstützen:

Wortgebrauch:

- Überflüssige Wörter und Füllwörter: Was passiert, wenn Sie ein Wort oder eine Wortverbindung streichen? Wenn eine Streichung den Sinn des Satzes nicht ändert, ist sie in der Regel angemessen.
- Wortwiederholungen: Terminologische Wörter/Begriffe müssen stets gleich benannt werden. Für nicht terminologische Wörter können Synonyme gefunden werden.
- Abstraktionen/Begriffe: Sind sie angemessen und klar? Können Sie bzw. die potenzielle Leserschaft den Gedanken nachvollziehen, den sie ausdrücken? Oder verdecken Sie eine Unklarheit?

Erste Hilfe bei komplizierten Schachtelsätzen:

- Listen Sie die einzelnen Aussagen auf, die in dem komplizierten Satz enthalten sind.
- Überlegen Sie, was die Hauptaussage ist.
- Überlegen Sie, ob die Hauptaussage sich in Aktivform mit einem Vollverb ausdrücken lässt.
- Überlegen Sie, welche Aussagen überflüssig sind.
- Stellen Sie die Hauptaussage an den Anfang.
- Bringen Sie die restlichen Aussagen in eine sinnvolle Reihenfolge und ergänzen Sie sie ggf. durch Überleitungen.

### 7.2.4 Reflexion der eigenen Entwicklung am Ende des Praktikums

Häufig wird einer der letzten Teile des Praktikumsberichts auch als „Reflexion der eigenen Entwicklung am Ende des Praktikums“ bezeichnet. Dabei versteht man unter „Reflexion“ den Prozess des Schreibens, bei dem Sie Ihr Praktikum noch einmal vor Ihrem geistigen Auge Revue passieren lassen. Es geht hierbei um die kritische Bewertung des Großen und Ganzen nach Ihrer eigenen Einschätzung. Sie reflektieren hier aus Ihrer subjektiven Sicht heraus, welche Bedeutung das Praktikum für Sie persönlich, für Ihre (Schul-)Ausbildung oder Qualifizierung sowie für Ihre berufliche Zukunft hat.

#### Aufgabenstellung 1:

Reflektieren Sie Ihre eigene Entwicklung am Ende des Praktikums. Folgende Schreibtechniken können Ihnen dabei helfen:

#### Gedankensprint:

- Schreiben Sie vier Minuten lang all Ihre Gedanken unzensuriert auf – ohne sich vorher auf irgendein Thema festzulegen.
  - Schreiben Sie so schnell wie möglich, ohne innezuhalten, ohne etwas noch einmal zu lesen oder zu korrigieren.
  - Sie hören erst auf, wenn vier Minuten vergangen sind.
  - Wenn Ihnen gerade nichts einfällt, wiederholen Sie einfach das letzte Wort oder schreiben „Was noch?“, und schon wird Ihnen ein neuer Gedanke kommen.
  - Sie können in vollständigen Sätzen, in Satzfragmenten, in Stichwortketten oder in einzelnen Wörtern schreiben.
- Nach dem Sprint folgt sogleich die Auswertung:
  - Lesen Sie Ihren Text durch.
  - Markieren Sie Wörter und Sätze, die Ihnen wichtig erscheinen.
  - Formulieren Sie einen Kernsatz, der einen wichtigen Gedanken aus Ihrem Gedankensprint auf den Punkt bringt.

**Fokussprint:** Probieren Sie nun einen Fokussprint aus.

- Formulieren Sie eine Überschrift zu dem Thema, zu dem Sie Ideen sammeln möchten (z. B. Reflexion der eigenen Entwicklung am Ende des Praktikums). Diese Überschrift kann auch eine Frage sein, auf die Sie Antworten suchen, oder ein Satzanfang, den Sie weiterschreiben wollen.
- „Schreibdenken“ Sie fünf Minuten lang wie beim Gedankensprint beschrieben.
- Registrieren Sie jedoch, wenn Sie vom Thema Ihrer Überschrift abschweifen, und kehren Sie in diesem Fall umgehend wieder zu Ihrem Fokus zurück, indem Sie zum Beispiel die Überschrift neu aufschreiben.
- Lesen Sie Ihren Fokussprint anschließend durch und markieren Sie Bedeutsames.
- Fügen Sie an wichtigen Stellen Kommentare hinzu und schreiben Sie zum Abschluss einen Kernsatz, der die zentrale Aussage Ihres Fokussprints herausstellt.
- Heben Sie den Kernsatz hervor, etwa durch eine Umrandung.

#### Tipp

Wenn Sie die Schreibsprints am Computer absolvieren, kann ein Trick dabei helfen, nicht ständig das Geschriebene mitzulesen, wie wir es sonst meist tun: Stellen Sie die Schriftfarbe auf „weiß“ oder schalten Sie Ihren Bildschirm aus. So kommen Sie gar nicht erst in Versuchung, sich zu zensieren oder zu korrigieren.

#### Ihr Nutzen

- Sie machen sich Ihre Gedankengänge bewusst, entwickeln sie weiter und halten sie schriftlich fest.
- Sie gewöhnen sich daran, flüssig, überwiegend in vollständigen Sätzen und mit der Zeit immer schneller zu schreiben.
- Sie gewinnen Formulierungen, die Sie für Ihre Texte nutzen können.
- Sie nähern sich Ihrer eigenen Schreibstimme immer mehr an.
- Durch Schnellschreiben lässt sich der innere Zensor besonders gut ausschalten.
- Sie helfen sich ins Schreiben hinein und aus der Schreibhemmung heraus.
- Sie schreiben inspiriert und mit Spaß.

#### Hinweise zur Methode für die Lehrkraft: »

**Schreibsprints** von Ulrike Scheuermann (2011: 82 ff.)

Die Schreibsprints zählen zu den Favoriten von Ulrike Scheuermann unter den „Schreibdenk“-Übungen. Sie hat diesen Namen gewählt, um das hohe Tempo beim Schreiben zu unterstreichen: Lernende schreiben bei allen Übungen schnell drauflos – sie sprinten. Damit trainieren sie das zügige, unterbrechungsfreie und unzensierte Schreiben und knüpfen sehr direkt an ihre innere Sprache an. Sie entwickeln ihre eigene Schreibstimme. Gewohnte Schreibmechanismen sind ausgehebelt.

Schreibsprints sind in der Regel hochmotivierend für das Schreiben. Die Ergebnisse dieser „Sprints“ lassen sich nicht nur zum Einstieg ins Schreiben nutzen, Lernende können sie auch jederzeit zwischendurch als Denkhilfe, bei kurzfristigen Schreibtiefs und bei akutem Ideenmangel einsetzen.

#### Gedanken- und Fokussprints

Gedanken- und Fokussprints sind Basistechniken des „Schreibdenkens“, die ähnlich funktionieren: Lernende bringen ihre Gedanken möglichst eins zu eins in Schriftform. Sie schreiben zeitbegrenzt und so schnell wie möglich. Wichtig ist, dass Lernende wissen: Niemand außer den Lernenden selbst wird diesen Text jemals lesen. Der einzige, aber entscheidende Unterschied zwischen Gedanken- und Fokussprint: Beim Gedankensprint dokumentieren Lernende möglichst jeden Gedanken. Beim Fokussprint fokussieren sie sich dagegen vorab auf ein Thema, zu dem sie etwas herausfinden wollen.

Gedanken- und Fokussprints eignen sich für Schreibende, die

- ihre innere Sprache in sprachlicher, nicht bildhafter Form notieren wollen,
- problemlos mit dem Schreiben beginnen können und sich zwischendurch lockern wollen,
- sich mit dem Gedankensprint von überflüssigem Gedankenwust entlasten möchten,
- mit dem Fokussprint in kürzester Zeit neue Ideen zu ihrem Thema sammeln möchten.

### Schreibstaffel (Gesamtdauer: ca. 15–20 Minuten)

- Beginnen Sie mit einem Fokussprint zum Thema „Reflexion der eigenen Entwicklung zum Ende des Praktikums“. Markieren Sie danach das Wichtigste Ihrer Aufzeichnungen. Notieren Sie dazu einen Kernsatz.
- Übergeben Sie den Staffelstab: Schreiben Sie den Kernsatz als Überschrift für den zweiten Staffelschnitt auf. Zu der neuen Überschrift folgt ein weiterer Fokussprint. Lesen und markieren Sie. Schreiben Sie einen Kernsatz dazu.
- Diesen Kernsatz nutzen Sie wiederum als neue Überschrift, es folgt ein dritter Fokussprint mit Kernsatz.
- Zum Abschluss notieren Sie einen vierten und letzten Kernsatz, der das Wichtigste aus der gesamten Schreibstaffel auf den Punkt bringt.

#### Tipp

Achten Sie bei dieser Übung auf Erschöpfungssymptome. Die Schreibstaffel liegt an der Grenze dessen, was die meisten Schreibenden verkraften können. Halten Sie also die einzelnen Fokussprints unbedingt kurz – nicht länger als fünf Minuten inklusive Auswertung. Brechen Sie ab, wenn Sie sich lustlos oder von Ideen überschwemmt fühlen. Sonst kann aus der inspirierenden Schreibstaffel leicht eine überfordernde Pflichtübung werden, die Sie nie wieder anwenden möchten.

#### Ihr Nutzen

- Sie vertiefen Ihre Gedanken und entdecken durchs Schreiben weitere, neue und überraschende Aspekte, die Ihnen nicht gleich in den ersten Minuten des Schreibprozesses in den Sinn gekommen sind.
- Sie nähern sich dem Kern dessen, was Sie sagen oder schreiben möchten.
- Sie formulieren genauer und sicherer.
- Sie lernen, unterschiedlich zu formulieren.
- Sie lernen sich selbst beim Schreiben kennen.

### Hinweise zur Methode für die Lehrkraft: »

**Schreibstaffel** von Ulrike Scheuermann (2011: 84 ff.)

Bei der Schreibstaffel kombinieren Lernende mehrere Fokussprints und vertiefen dadurch Ihre Gedanken zu einem Thema. Sie „schreibdenken“ in mehreren Staffelschnitten: Am Ende des ersten Fokussprints übergeben Lernende sich selbst den Staffelstab – den ersten Kernsatz in Bezug auf Ihr Thema „Reflexion der eigenen Entwicklung am Ende des Praktikums“ – und fahren mit dem nächsten Fokussprint fort. Oberflächliche, naheliegende Gedanken haben Lernende schnell hinter sich gelassen, sie dringen Schritt für Schritt in tiefere Gedankenebenen vor.

Drei Ziele können Lernende mit der Schreibstaffel erreichen:

- Sie entdecken weiterführende und neue Aspekte ihres Themas.
- Sie kommen immer mehr zum Kern dessen, was sie ausdrücken möchten.
- Sie formulieren Schritt für Schritt prägnanter und treffsicherer und gewinnen dadurch viele Ausdrucksvarianten, die sie später für ihren Rohtext nutzen können.

Die Schreibstaffel eignet sich für Schreibende, die

- intensiv an einem Thema arbeiten wollen,
- den Fokussprint mögen,
- bei länger dauernden Schreibsprints nicht so schnell ermüden,
- von sich wissen, dass sie erst mit wiederholten Schreib-Anläufen das ausdrücken können, was sie sagen wollen.

### Schreibgespräche (Gesamtdauer: ca. 10 Minuten)

- Verabreden Sie mit einer Schreibpartnerin ein Schreibgespräch mit folgenden Regeln:
  - Schreiben Sie zu einem bestimmten Thema, das Sie zu Beginn vereinbaren.
  - Senden Sie sich gegenseitig Fokussprints zu, also schnell geschriebene, möglichst unzensierte Texte.
  - Schreiben Sie jeweils nicht länger als zehn Minuten.
  - Vereinbaren Sie zudem, bis wann Sie sich antworten: Günstig wäre etwa ein täglicher Austausch. Spätestens nach zwei Tagen sollte eine Antwort vorliegen.
- Schreiben Sie das Thema fett markiert als Überschrift in eine Textdatei.
- Schreiben Sie dazu einen ersten fünfminütigen Fokussprint inklusive Markierungen und Kernsatz. Unterschreiben Sie mit Ihrem Namen. Dieser Fokussprint ist kein „waschechter“ Fokussprint, denn Sie wissen beim Schreiben bereits, dass Sie ihn an ihre Schreibpartnerin schicken. Das ruft die Selbstzensur auf den Plan. Versuchen Sie, mit Tempo und Mut gegen diese Einschränkung anzuschreiben, und vergegenwärtigen Sie sich immer wieder Ihre Vereinbarung, unkorrigierte Texte zu verschicken.
- Versenden Sie die Datei.
- Ihre Schreibpartnerin schreibt nun entweder seine eigenen Gedanken zu der Überschrift oder sie greift einen Gedanken aus Ihrem Fokussprint auf und führt ihn fort.
- Anschließend kommentiert sie eventuell noch Ihren Fokussprint, indem sie an bestimmten Textstellen Kommentare einfügt. Sie unterschreibt mit ihrem Namen.
- Nun schickt sie die Textdatei an Sie zurück.
- Sie fahren genauso fort wie zuvor Ihre Schreibpartnerin.

#### Tipp

Achten Sie auf eine hohe Antwortgeschwindigkeit während des Schreibgespräches und beenden Sie das Gespräch lieber „offiziell“ als es einschlafen zu lassen. Vereinbaren Sie einen Zeitrahmen für das Schreibgespräch, zum Beispiel fünf Tage. Zu lange Gesprächspausen sind nicht nur im mündlichen Gespräch frustrierend. Für ein Schreibgespräch sind sie der „Motivationskiller“ schlechthin.

#### Ihr Nutzen:

- Durch den unmittelbaren schriftlichen Austausch erhalten Sie neue Ideen für Ihren Text und für Ihr Vorgehen beim Schreiben.
- Sie üben sich darin, das Schreiben als Gespräch zwischen Autor und Leser zu empfinden.
- Sie kultivieren die Kontaktaufnahme zum Leser beim Schreiben. Das Schreiben wird leserorientierter.
- Sie schreiben mit mehr Spaß durch die direkte Leserresonanz.
- Sie steigen voller Interesse und Inspiration in Ihr Thema ein.

### Hinweise zur Methode für die Lehrkraft: »

#### Schreibgespräche von Ulrike Scheuermann (2011: 90 ff.)

Bisher haben Lernende ausschließlich Übungen für Einzelpersonen kennengelernt. Doch an einigen Stellen im Schreibprozess geht es gemeinsam mit anderen Menschen besser. Für die Überarbeitung eines Textes sind Feedback-Leser zum Beispiel eine große Hilfe. Für exzellente Texte sind sie sogar Voraussetzung. Doch auch in anderen Phasen des Schreibprozesses, etwa beim Ideen-Entwickeln, kann der Austausch mit anderen Menschen eine Bereicherung sein.

Für diese Übung führen Lernende mit einer Schreibpartnerin ein schriftliches Gespräch zu einem zuvor festgelegten Thema, z. B. zur „Reflexion der eigenen Entwicklung am Ende des Praktikums“. Sie schreiben somit nicht mehr nur für sich und werden schnell merken, wie anders sie dadurch schreiben.

Schreibgespräche eignen sich für Schreibende, die

- sich gerne schriftlich austauschen,
- sich mehr Austausch über ihr Thema wünschen oder ohne diesen Austausch schlechter schreiben,
- zu wenig Ideen und Inspiration beim Schreiben haben,
- sich sicherer mit ihrem Schreibthema fühlen wollen,
- motivierter schreiben, wenn sie schnell eine Antwort erhalten.

Sie benötigen:

- eine Schreibpartnerin, mit der Sie sich zu einem Thema schriftlich austauschen können;
- einen Computer mit der Möglichkeit, E-Mails zu senden und zu empfangen. Die Übung lässt sich natürlich auch handschriftlich durchführen.

#### Aufgabenstellung 2:

Überarbeiten Sie nun Ihren Text. Gehen Sie bei der Überarbeitung so vor wie bei dem vorherigen Text (7.2.1: Beschreibung der Einrichtung: Institution und Rahmenbedingungen).

Alternativ:

#### Aufgabenstellung 2:

Überarbeiten Sie nun Ihren Text. Folgen Sie dabei dem Überarbeitungsplan, den Sie in Aufgabe 8 (7.2.1: Beschreibung der Einrichtung: Institution und Rahmenbedingungen) erstellt haben.

### 7.2.5 Fazit

In einem Fazit oder einem Resümee, das am Ende Ihres Praktikumsberichts steht, können folgende Fragen beantwortet werden:

- Was haben Sie gelernt?
- Wo sehen Sie Ihre Stärken und Ressourcen?
- Wo sehen Sie noch Entwicklungsbedarf?
- Woran möchten Sie in Zukunft weiterarbeiten?
- Wo stehen Sie am Ende Ihres Praktikums, wie schätzen Sie Ihre Erfahrungen ein?

#### Aufgabenstellung 1:

Unten finden Sie ein Fazit. Schreiben Sie die passenden Fragen über die Abschnitte. **Achtung, zu einem Abschnitt passen zwei Fragen.**

#### Fazit

1. \_\_\_\_\_

Im Rahmen meines Praktikums habe ich gelernt, sicher und konsequenter zu handeln. Außerdem habe ich viel über den Alltag in einer Kindertagesstätte gelernt. Ich habe außerdem gelernt, meine Stärken zu sehen. Vor dem Praktikum habe ich bei mir meist nach Schwächen gesucht und dabei meine Stärken und Ressourcen nicht wahrgenommen. Die Selbstreflexion, die auch eine Aufgabe im Rahmen des Praktikums ist, hat mir deutlich gemacht, wo meine Stärken liegen.

2. \_\_\_\_\_

Die Reflexionen im Rahmen meines Praktikums haben mir gezeigt, dass eine meiner Stärken ist, dass ich Kritik gut annehmen und daraus lernen kann. Ich nehme Kritik nicht sehr persönlich, sondern sehe sie als Anlass, dazuzulernen. Eine weitere Stärke sind meine Motivation und mein Engagement. Außerdem bin ich sehr zuverlässig.

3. \_\_\_\_\_

4. \_\_\_\_\_

Neben den Dingen, die ich gelernt habe, und neben meinen Stärken gibt es auch Punkte, bei denen ich Entwicklungsbedarf sehe bzw. an denen ich weiterarbeiten möchte. Reflexionsgespräche

mit meiner Anleiterin haben mir gezeigt, dass ich kleinschrittiger und unkomplizierter denken muss; ich möchte manchmal bei der Arbeit mit Kindern viel zu schnell alles erreichen; hier muss ich mir und den Kindern mehr Zeit lassen. In dem Praktikum habe ich gelernt, dass nicht alles perfekt sein muss und man sich Fehler erlauben kann. Ich möchte weiter daran arbeiten, mit Fehlern gelassener umzugehen und diese als Lerngelegenheiten zu betrachten. Ich möchte damit den Druck mindern, den ich mir selbst mache. Diese Ziele nehme ich in meine weiteren Praktika mit.

5. \_\_\_\_\_

Insgesamt betrachtet war dieses Praktikum für mich eine wichtige und spannende Erfahrung. Weil meine Anleiterin mir viel Freiraum gegeben hat, hatte ich im Rahmen des Praktikums die Möglichkeit, viel auszuprobieren. Weil ich viel positives Feedback bekommen habe, bin ich nun – nach dem Praktikum – noch motivierter, meine Ausbildung fortzuführen. Neben dem positiven Feedback wurde ich aber auch kritisiert. Da die Kritik aber immer konstruktiv war, hat sie mir dabei geholfen, mein pädagogisches Handeln intensiv zu reflektieren. Das Praktikum hat mir dabei geholfen, manche meiner Unsicherheiten zu überwinden, die ich vor dem Praktikum und zu Beginn des Praktikums hatte; aufgrund meiner Erfolgserlebnisse hat es mein Selbstwertgefühl gestärkt. Im Rahmen meines Praktikums konnte ich außerdem nicht nur Kinder beobachten und mit ihnen arbeiten, sondern ich konnte auch Erzieherinnen bei ihrer Arbeit beobachten bzw. als Vorbilder kennenlernen. Dadurch konnte ich in meinem eigenen, demokratischen Erziehungsstil sicherer werden. Ich bin mir nun noch sicherer, dass ich Erzieherin werden möchte.

#### Aufgabenstellung 2:

Schreiben Sie ein Fazit zu Ihrem Praktikum. Notieren Sie Stichpunkte zu den einzelnen Fragen.

#### Aufgabenstellung 3:

Unterstreichen Sie in den Abschnitten im Fazit oben Satzanfänge und Formulierungen, die Ihnen beim Verfassen Ihres eigenen Fazits helfen können.

#### Aufgabenstellung 4:

Schreiben Sie nun Ihr Fazit.

#### Aufgabenstellung 5:

Wählen Sie zwei Aspekte aus, nach denen Sie Ihr Fazit überarbeiten möchten (z. B. „Habe ich alle Fragen beantwortet?“ oder „Rechtschreibung“). Überarbeiten Sie dann Ihr Fazit.

### 7.3 Teil III: Den Schreibprozess abschließen

Ein Text, der sich gut liest, ist in der Regel mehrmals überarbeitet worden. Sie haben bereits die einzelnen Textteile Ihres Praktikumsberichts geschrieben und überarbeitet. Fügen Sie nun die einzelnen Teile Ihres Praktikumsberichts zusammen und überprüfen Sie den Zusammenhang.

Hier sind noch zwei Tipps von Andrea Frank, Stefanie Haacke und Swantje Lahm (2013: 65), die Sie bei der Überarbeitung unterstützen können:

**Bevor Sie mit der Finalüberarbeitung von Ihrem Text beginnen, lassen Sie, wenn möglich, Ihren Text ein paar Tage liegen.**

Wenn Sie versuchen, Ihren Text unmittelbar nach dem Formulieren zu überarbeiten, sind Sie zu sehr verfangen in den Inhalten. Um beim Überarbeiten Fehler zu finden, brauchen Sie Distanz. Deshalb ist es sinnvoll, Texte vor dem Überarbeiten ein paar Tage liegen zu lassen.

**Gehen Sie die Überarbeitung systematisch an.**

Ab einer gewissen Textlänge führt es nicht weiter, den Text immer wieder zu lesen, an einzelnen Stellen herumzudoktern, Textpassagen hin- und herzuschieben, Wörter auszuwechseln und wieder von vorne anzufangen. Ihnen fehlt die Distanz, und Sie ‚sehen‘ nichts mehr bzw. Sie haben keinen klaren Blick mehr auf Ihren eigenen Text.

Folgende Checkliste zur Überarbeitung von Helga Esselborn-Krumbiegel (2008: 200) kann Ihnen helfen, die Finalüberarbeitung Ihres Praktikumsberichts systematisch anzugehen:

#### Checkliste zur Überarbeitung

##### 1. Argumentation prüfen

- Schlüssigkeit: Lücken, Sprünge, Widersprüche?
- Übergänge: Vor- und Rückverweise?
- Leitbegriffe an zentralen Stellen des Textes?
- Zitate: vollständig, korrekt, inhaltlich und sprachlich integriert?
- Abschnitte sinnvoll gesetzt?
- Eine zentrale Aussage pro Abschnitt?
- Einleitung und Schluss aufeinander bezogen?

##### 2. Präzise formulieren

- Vorsicht vor Schachtelsätzen!
- Satzlogik? Satzbezüge eindeutig?
- Wiederholungen?
- Fachtermini: definiert und durchgängig gleich verwendet?
- Formulierung: Was genau will ich sagen?

##### 3. Formalia korrigieren

- Deckblatt?
- Inhaltsverzeichnis mit Gliederungspunkten und Seitenzahlen?
- Anmerkungen?
- Literaturverzeichnis?
- Grammatik?
- Orthographie?
- Zeichensetzung?

**Wichtig:** Gehen Sie beim Überarbeiten Schritt für Schritt vor: Wählen Sie pro Korrekturdurchgang nur einen Aspekt aus und überprüfen Sie Ihren Gesamttext in Bezug darauf. Lassen Sie sich ausreichend Zeit zwischen den einzelnen Durchgängen.

## Literatur

- Brinitzer, M. et al. (2013): *DaF unterrichten – Basiswissen Didaktik Deutsch als Fremd- und Zweitsprache*. Stuttgart: Ernst Klett Sprachen GmbH.
- Esselborn-Krumbiegel, H. (2008): *Von der Idee zum Text. Eine Anleitung zum wissenschaftlichen Schreiben*. 3. Auflage. Schöningh: UTB.
- Ferling, N. (2008): *Schreiben im DaZ-Unterricht*. In: Kaufmann, Susan (Ed.): *Fortbildung für Kursleitende Deutsch als Zweitsprache: Didaktik, Methodik*, München: Hueber, S. 110–141.
- Flender, J.; Wolf, S. (o. J.): *Entwicklungsbeobachtung und -dokumentation in der Arbeit mit Kindern in den ersten drei Lebensjahren*. KiTa Fachtexte. Online verfügbar unter: [https://www.kita-fachtexte.de/uploads/media/FT\\_Flender\\_Wolf\\_OV.pdf](https://www.kita-fachtexte.de/uploads/media/FT_Flender_Wolf_OV.pdf) (geprüft am 08.08.2018).
- Frank, A.; Haacke, A.; Lahm, S. (2013): *Schlüsselkompetenzen: Schreiben in Studium und Beruf*. 2. Auflage. Stuttgart: J. B. Metzler.
- Girgensohn, K.; Sennwald, N. (2012): *Schreiben lehren, Schreiben lernen: eine Einführung*. Darmstadt: WBG.
- Grießhaber, W. (2010): *Spracherwerbsprozesse in Erst- und Zweitsprache. Eine Einführung*. Duisburg: Universitätsverlag Rhein-Ruhr.
- Hufeisen, B. (2002): *Ein deutsches Referat ist kein englischsprachiges Essay. Theoretische und praktische Überlegungen zu einem verbesserten textsortenbezogenen Schreibunterricht in der Fremdsprache Deutsch an der Universität*. Bochum: Studien-Verlag.
- IHVO (Hrsg.): *Handbuch Hochbegabtenförderung in Kindertagesstätten*. Bonn. <http://www.ihvo.de>.
- Leu, H. R. et al. (2007): *Bildungs- und Lerngeschichten. Bildungsprozesse in früher Kindheit beobachten, dokumentieren und unterstützen*. Weimar, Berlin: Verlag das Netz.
- Wolff, D. (1992): *Zur Förderung der zweitsprachlichen Schreibfähigkeit*. In: Börner & Vogel (Hrsg.): *Schreiben in der Fremdsprache. Prozeß und Text, Lehren und Lernen*. Bochum: AKS-Verlag., S. 110–134.

## Internetquellen:

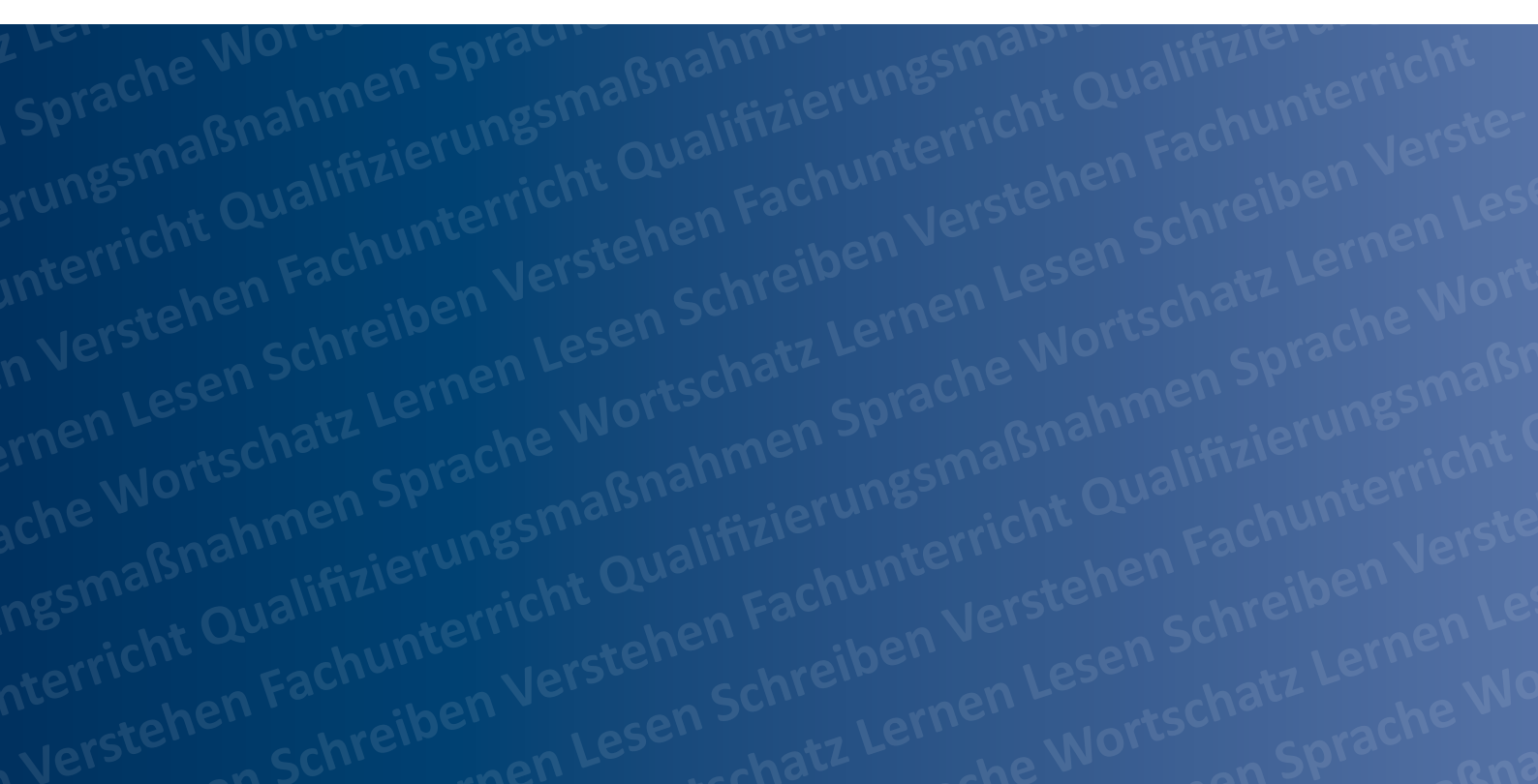
Beobachtungsbogen:

<http://www.fachschulpaedagogik.de/articles/Deiningen-Freispielbeobachtung.pdf>

Textbeispiel:

<http://www.ihvo.de/1580/anne-51-jahre-3/>





**Förderprogramm „Integration durch Qualifizierung (IQ)“**

Das Förderprogramm „Integration durch Qualifizierung (IQ)“ wird durch das Bundesministerium für Arbeit und Soziales und den Europäischen Sozialfonds gefördert.



In Kooperation mit:



**Zusammen. Zukunft. Gestalten.**

