

SCHOOL-SCOUT.DE

Unterrichtsmaterialien in digitaler und in gedruckter Form

Auszug aus:

Szenen aus der Schule - ein Lehrerratgeber

Das komplette Material finden Sie hier:

School-Scout.de



Didaktische Perspektiven auf Szenen aus der Schule

Zum Potenzial von Szenen aus der Schule	8
Sich ein Bild machen	8
Vignette – Fall – Szene	10
Zum Umgang mit Szenen aus der Schule	13
Didaktische Kerne: Szenen zur Sprachbetrachtung	14
„Ein mächtiges Miniwort“ – Unterschiedliche Perspektiven auf ein Wort	14
„Ah, ok. Also bei dem muss ich auch aufpassen“ – Verständigung und Können	19
„Sätze, die zu dir, zu uns passen“ – Soziale Kontexte für das Schreiben	20
Von der Wirklichkeit zur Szene	23
Gedächtnisprotokoll – Unterrichtsprotokoll – Transkript	23
Verdichtung und Ausschnitt	25
Unterschiedliche Perspektiven der Kinder	29
Gesprächsführung der Lehrerin	31
Ambivalenzen der Betrachtung und Analyse	33
Didaktische Kerne: Szenen zum Schreiben zum Bilderbuch	34
„Und <i>nicht</i> und <i>nix</i> ist eine Gruppe“ – Gemeinsames Erinnern, Wiederholen und Übertragen	34
„Nichts und wieder nichts“ – Deutungsspielräume zwischen Wort und Bild	37
„Was der Satz für dich bedeutet, was du dir vorstellst“ – Literarische Kontexte für das Schreiben	40
„Die haben keine Schuhe“ – Eine Schreibidee lesbar machen	47

Szenen aus der Schule

Vor Schulbeginn und Klasse 1

6 Sprachen in 10 Minuten – Multilingualer Habitus	52
„Einfach“ – Dimensionen einer Arbeitsanweisung	54
„Der Vorfahre von <i>Räuber</i> “ – Freiraum für Begriffe der Kinder	56
„Jetzt seh' ich es!“ – Schriftorientierung von Anfang an	58
„Malst du alles rot?“ – Sprachbildung im Zwischenraum	61
Eine echte Herausforderung – Umgang mit Widerständen	63
„Wo ist das <i>Lö:?</i> “ – Schwierigkeiten mit Anlauten	66
„Was soll das sein?“ – Vom Leichten zum Schweren?	71
„Bald kann ich endlich meinen Namen schreiben“ – Einblick des Schülers in den Lehrgang	74
<i>Nikolaus</i> mit <i>r</i> – Lösungsweg eines Schülers	76
Zahlenmauern – Mehr Sprachen, um zu verstehen	78
„Das steht da ja gar nicht“ – Ko-Autorschaft beim diktierenden Schreiben	80
„Geht das auch in Türkisch?“ – Sprachübergreifende Phänomene entdecken	83
„Die Maus hat doch alle angelügt, oder nicht?“ – Literarisches Gespräch mit Vorschulkindern	84
Knuddels Aufgaben – Verbindlichkeit trotz Distanz	86
„Was mach' ich bloß? O Mann, o Mann“ – Verstehen und verstanden werden	88
„Wiä trink Wasa“ – Umgang mit Fehlern	90

Klasse 2

„Ob er hält, ob er fällt?“ – Nicht-Verstehen und literarische Erfahrung	91
„Ich kann nicht Arabisch lesen“ – Selbstbild und Fremdwahrnehmung	93
„Das ist ganz, ganz weit weg von einer Stadt?“ – Leseinteresse und Leseverständnis	96
„So geht schreiben!“ – Zugänge zu Schriftkultur	100

„Türkçe'de bu kelime çok daha uzun!“ – Erkenntnisse beim Sprachvergleich	102
„Gibt es Buchstaben, die anders sind?“ – Schrift und Person	104
„Auf meinem Pulli ist das Flugzeug symmetrisch!“ – Aneignung eines Begriffs	105
„Wie ist es? Ausgebrochen!“ – Lehrschwierigkeiten im Grammatikunterricht	106

Klasse 3

„Wen muss sich entscheiden. Welchen Rat würdet ihr ihm geben?“ – Denken in Möglichkeiten	107
„aufräumen – sauber“ – Schriftorientierung und Bedeutung	111
Und ... am Satzanfang? – Austausch über das Wort im Text	113
„Muttag. Bei uns ist es nur ein Wort“ – Mehrsprachigkeit als Ressource	115
„Der hat das Ganze abgeschrieben!“ – Imitation oder Transformation?	117
„Und wann schreibt man die Überschrift?“ – Zeiträume für Reflexion	119
„Ich kann das nicht malen“ – Zwischen Anspruch und Selbstkorrektur	120
Briefe in der Pandemie – Anregung, Überprüfung und Kontakt	124
Das Klassenfoto – Im Wechselunterricht	126

Ab Klasse 4

„Wenn man keine Angst kennt“ – Spielräume für Deutung und Austausch	127
„Und dann flog aus Zeus' Hand der Blitz“ – Medienwelten und kulturelle Teilhabe	130
„Jetzt sind wir überflüssig“ – Gebrauch der Familiensprache	133
„So eklig war das“ – Sprachaneignung mit dem mehrsprachigen Lesetheaterskript	136
„Параллель“ – Voraussetzung für Teilhabe	139
„Aber Arabisch ist die schwerste Sprache“ – Einblicke in Schwierigkeiten und Können	141
„Ich fand Levis Text so toll“ – Schreib-Lese-Kultur und Perspektivwechsel	143
Recherche am Computer – Sammlung und Auswahl	146
„Ist er denn die Hauptfigur?“ – Offenheit des Sinnbildungsprozesses	149

Lis Schüler und Mechthild Dehn

Didaktische Perspektiven auf Szenen aus der Schule

Zum Potenzial von Szenen aus der Schule

Eine Szene ist eine Geschehenseinheit in Raum und Zeit, in der Figuren agieren. Und es gibt einen Kontext für die Szene, ein Vorher und Nachher für den Vorgang oder Vorfall. Es geht also um einen Ausschnitt aus einer Folge von Ereignissen, der in irgendeiner Art und Weise heraussticht, auffällt. Der Begriff ist gebräuchlich als Abschnitt eines Theaterstücks, Films oder Hörspiels; in diesem Sinne verstehen wir Szenen aus der Schule als Ausschnitte aus dem Unterricht, von denen man sich ein (begrenztes) Bild machen kann. Gezeigt wird ein Geschehen, das in didaktischer Perspektive bemerkenswert, ambivalent ist – und zwar im Interesse an Gelingenbedingungen. Wie im Theater oder Film etc. eröffnen Szenen Deutungsspielräume und ermöglichen unterschiedliche Lesarten – bezogen auf das Verhalten der Kinder oder Erwachsenen oder in Bezug auf didaktische Theorien und Normen und die Konzeption von Lehren und Lernen in der Schule. Die Art der Darstellung, der Rahmung trägt zur Fokussierung des Blicks bei. Wir benennen – als Vorschlag – jeweils einen „didaktischen Kern“, im Hinblick auf den die Szene betrachtet werden kann.

Sich ein Bild machen

Eine Szene aus der Schule setzt eine Person voraus, die sie wahrnimmt und dokumentiert. Das ist in den meisten Fällen jemand, der den Unterricht beobachtet oder begleitet, manchmal auch in die Interaktionen einbezogen ist; in seltenen Fällen auch die Lehrperson selbst. Dazu ein Beispiel aus dem Unterricht in Klasse 2, der weiter unten in einer Sequenz von Szenen betrachtet wird:

Kurz bevor der Unterricht losgeht, bin ich gespannt, was passiert. Ich suche mir einen Platz, von dem aus ich gut sehen und hören kann, ohne im Weg zu sein. Ich lege Zettel und Stift und das Aufnahmegerät bereit. Noch ist es still. Die Lehrerin sortiert etwas. Dann kommen 22 Kinder in die Klasse und der Raum verändert sich. Die Kinder nehmen den Raum ein. Es gibt ein bisschen Gewusel, bevor alle ihren Platz im Kreis gefunden haben und der Unterricht beginnt. Es ist unmöglich, alles mitzuschreiben, aber oft weiß ich erst, wenn mir etwas auffällt, dass das davor auch wichtig war. Also schreibe ich. Es geht um das Wort *nicht*. Warum ist es mächtig? Die Kinder haben ganz unterschiedliche Erklärungen. Ich merke, dass das spannend ist, versuche, die Unterschiede zu notieren. Bisher beziehen sich alle Erklärungen auf einzelne Buchstaben des Wortes, auf die Nähe zu anderen Wörtern, die mächtig sind. Dann sagt ein Kind plötzlich: „Man sagt ja auch: ‚Das mach ich nicht‘, weil das schlecht ist.“ Die Lehrerin und ich sehen uns an. Das Gespräch nimmt mit diesem Beispiel eine Wendung und ich ahne, dass vor meinen Augen eine „Szene“ entsteht. Die Lehrerin greift

das Beispiel auf, stellt die Sätze „Das mach ich – Das mach ich nicht“ einander gegenüber, schreibt sie an die Tafel. Und dann habe ich Glück. Ich sitze zufällig hinter einer Schülerin und höre, wie sie flüstert: „Das ist ja das Gegenteil!“ Auf dem Tonband wird das später nicht zu hören sein. Sie meldet sich und sagt es so ähnlich, aber es ist nicht dasselbe, es ist nicht mehr diese erstaunte Erkenntnis in der Stimme. Es folgen noch ein paar weitere Äußerungen und dann ist der prägnante Moment vorbei. Ich bin froh, dass das Tonband läuft. Das will ich genauer dokumentieren. Aber ich bin auch froh, dass ich im Raum war, an diesem Platz, an dem ich das Flüstern gehört habe.¹

Tondokumentation, Beobachtung und Protokoll sind hier die Grundlage für zunächst eine Szene aus der Schule, die zeigt, wie Kinder „unterschiedliche Perspektiven auf ein Wort“ thematisieren, indem sie die Betrachtung von Schreibung und Bedeutung verbinden. Das erscheint – als didaktischer Kern – bemerkenswert vor dem Hintergrund eines Unterrichtskonzepts, in dem Schriftkultur und Kulturtechnik aufeinander bezogen werden. Bei der Transkription der Tonaufnahme fällt auf, dass die Gesprächsführung der Lehrerin, die Raum gibt für Erkenntnisprozesse, einzelne Äußerungen in den Mittelpunkt rückt, entscheidend dazu beiträgt. Außerdem fällt noch eine weitere Szene auf: Der Lehrerin gelingt es, ihr Verständnis der beinahe unverständlichen Äußerung eines Jungen als Frage an ihn zu formulieren, deutlich zu signalisieren, dass seine Äußerung sinnvoll ist, und seinen Beitrag für alle sichtbar an der Tafel zu markieren. Hier geht es um „Verständigung und Können“, so unser Vorschlag für den didaktischen Kern für eine Betrachtung dieser Szene.

Eine Szene aus der Schule setzt voraus, dass einer Person etwas aufgefallen ist: sie erfreut, verwundert, überrascht, ratlos ist; dass sie sich ein prägnantes Bild von dem Geschehen machen kann und den Eindruck hat, die Szene könne Einblicke in ein didaktisches Problem und Möglichkeiten einer Lösung eröffnen, Erkenntnisse zum Lehren und Lernen erschließen. Eine Szene setzt auch voraus, dass die beobachtende Person die Möglichkeit hat, das Ereignis möglichst präzise wiederzugeben, am besten – wie in dem Beispiel – in der Verbindung von medialer Dokumentation (hier ist es die Tonaufnahme) und Mitschrift. Auf das Wort kommt es an, manchmal auch auf einen Blick oder eine Geste oder einen Tonfall, wenn es darum geht, eine Äußerung zu verstehen, Einblick in einen Lernprozess zu gewinnen, Interaktion, Gesprächsführung oder das Unterrichtskonzept zu betrachten und zu analysieren (zum Beobachten in der Schule vgl. de Boer 2012).

¹ Lis Schüler hat den Unterricht an diesem und einem weiteren Tag beobachtet und dieses Gedächtnisprotokoll verfasst (zum Begriff s. S. 23f.).

Sich ein Bild machen – ist einerseits die Aufgabe derer, die aus der Beobachtung eine Szene produzieren, zugleich ein erster Zugang derer, die eine Szene lesen und sich die Situation vorzustellen suchen – in einer Haltung, die das Verstehen und Bewerten fluid hält, um Ambivalenzen weiß und bereit ist, sie zu erproben: „Es könnte auch anders sein, anders verstanden werden.“ Ein Grund dafür ist, dass die Kontexte, das Vorher und Nachher der Szene, nicht bekannt sind, aber auch die sozialen Kontexte der Akteure und Akteurinnen nicht. Ein anderer Grund sind die grundlegenden didaktischen Konzeptionen, die Wahrnehmung und Analyse bestimmen.

Für die Unterrichtenden selbst eröffnen die Szenen Einblicke in Lernprozesse, in Schwierigkeiten von Aufgaben und Aufforderungen, in Motive, Interessen und Zugriffe der Kinder, die ihnen während des Geschehens verborgen bleiben. So zum Beispiel bei der Aufforderung in Klasse 1, die A3-Tabelle „einfach in die rote Mappe“ (S. 54) zu legen; oder mit der Empfehlung, neben die Abbildung besser nur *Kugel*, statt *Bowlingkugel* zu schreiben (S. 71); oder in Klasse 3 die Beobachtung, wie das Mädchen schließlich doch einen Wolf zeichnet (S. 120), oder in Klasse 4, wie die Jungen Recherche am Computer betreiben (S. 146). Szenen können das Bild von Unterricht differenzieren und erweitern – für die Unterrichtenden selbst, für Studierende und für die Forschung.

„Szenen aus der Schule“ knüpfen an die „Schlüsselszenen“ (Dehn 1994) an, auch daran, „Brennpunkte des Lehrens und Lernens in der Schule“ (ebd., 11) zu erschließen. Aber sie sind nicht wie diese im Zusammenhang eines Projekts zu einem Schwerpunkt entstanden (dem BLK-Modellversuch Elementare Schriftkultur als Prävention von Lese-Rechtschreibschwierigkeiten und Analphabetismus), sondern aus vielen Jahren der Lehramtsausbildung in Hamburg, Koblenz, Kassel, Halle, Frankfurt, Ludwigsburg, Dresden und Berlin in breitem fachdidaktischen, aber immer auch erziehungswissenschaftlichen und grundschulpädagogischen Interesse. Die Szenen aus der Schule sind etwa zu gleichen Teilen erhoben von Studierenden, von Kollegen und Kolleginnen aus Universitäten, Schulen und aus der Referendarausbildung. Etwas mehr als die Hälfte der Szenen ist – mit Kommentar oder verschiedenen Lesarten oder mit Fragen – in den Jahren 2017 bis 2022 in der „Grundschulzeitschrift“ veröffentlicht worden.

Vignette – Fall – Szene

In den letzten Jahren sind Ausschnitte aus dem Unterricht nicht nur als Szene, sondern als Vignette oder Fall (im Rahmen der Kasuistik) gesammelt und bei der Professionalisierung der Lehrerbildung erprobt worden. Eine Grundlage dafür ist u. a. die ethnografische Methode der Beobachtung und Analyse: „Indem extensiv über einzelne Details der Beobachtung nachgedacht wird, werden diese gewissermaßen >vergrößert< und auf ihre Strukturiertheit hin

untersucht. Man kann sich die Detailanalyse auch wie eine >Zeitlupe< vorstellen, in der Abläufe extrem verlangsamt werden“ (Breidenstein et al. 2020, 161). Diese „Zeitlupe“ erlaubt das Verweilen am Detail, das Beschreiben und Prüfen des Wahrgenommenen, das Nachdenken über Kontexte, das Erproben unterschiedlicher Erklärungen und Interpretationen in theoretischen Zusammenhängen und den Austausch darüber. Das gilt für Vignette, Fall und Szene gleichermaßen. Allerdings betont zum Beispiel die Innsbrucker Vignettenforschung gegenüber der Präzision gerade die Prägnanz der Beobachtung: Die Vignette ist „nicht präzise in dem Sinne, dass sie detailgetreu abbildet, was sich im Feld tatsächlich ereignet hat“, vielmehr ist sie „prägnant in dem Sinne, dass sie das Einprägsame, Eigentümliche, Erfreuliche, Verstörende, Neugierig-Machende eines bestimmten Momentes in einer Weise darstellt, welche die Vielschichtigkeit, Fülle und Lebendigkeit solcher Erfahrungen, in Spuren zumindest, erhält.“ (Schratz / Schwarz / Westphal-Greiter 2012, 35) Jüngst hat Iris Kruse in diesem Sinne „Miterfahren, Miterleben und Verdichten“ an drei Vignetten aus dem lehrgangsgestützten Anfangsunterricht gezeigt (2021, 210). Bei diesen Vignetten geht es um den „narrativen und emotionalen Mitvollzug der beobachteten Unterrichtsereignisse“ (ebd., 211). Fall und Szene suchen Präzision und Prägnanz zu verbinden.

Die Szenen, die in diesem Buch versammelt sind, könnten als eine bestimmte Art von Fällen verstanden werden, die sich auf deutschdidaktische Themen und damit zusammenhängende Aspekte des Lehrens und Lernens beziehen. Sie stehen für methodisch abgesicherte Analysen (etwa der Ethnographie) zur Verfügung. Die Kommentare, Lesarten und Fragen zu den Szenen in diesem Buch sind forschungsmethodisch bescheidener und vor allem darauf ausgerichtet, den Blick auf das Unterrichtsgeschehen zu weiten, Gelingensbedingungen zu erkennen, Ambivalenzen wahrzunehmen.

Mit dem Begriff der Szene suchen wir die Art der Darstellung eines möglichst präzisen und prägnanten Geschehens und seine Deutungsoffenheit zu fassen. Als Form von Narration – darin sind sie Vignetten vergleichbar – eröffnen Szenen auf spezifische Weise, sich Erfahrungen vorzustellen, als wären es die eigenen. Für die Narratologin Monika Fludernik ist diese „Vermittlung von Erfahrungshaftigkeit“ (Fludernik 2014, 122) das zentrale Merkmal einer Erzählung. Im Mittelpunkt stehen die Erfahrungen von Figuren, „die in zeitlicher und räumlicher Hinsicht existenziell verankert sind und (zumeist) zielgerichtete Handlungen ausführen“ (ebd., 15). Eine solche Form scheint uns geeignet, um Erfahrungen von Lehrenden und Lernenden im Unterricht vorstellbar zu machen. Die Perspektive ist dabei eine doppelte: Nicht nur die Szene beruft sich als Erzählung auf Erfahrungen, sie ermöglicht dem Menschen, der sie rezipiert, „zugleich seine eigene Erfahrung“ (Steiniger / Baseler 2011, 112); indem er die dargestellte Erfahrung rekonstruiert und sie in

die eigene Erfahrungswelt integriert, kann er sich die Erfahrung vorstellen und ein Stück weit zu eigen machen. Wie Szenen im Theater, Film oder Hörspiel laden die hier versammelten Szenen aus der Schule dazu ein, sich ein Bild von der Situation zu machen, sich in die beteiligten Personen hineinzuversetzen (oder sich von ihnen zu distanzieren) und sie zu deuten. Zugleich ermöglicht die Darstellung der Szene in Form eines Textes, Distanz zu nehmen und von der konkreten Situation zu abstrahieren. Sie schafft damit günstige Voraussetzungen für Analyse und Reflexion.

Allen drei Formen ist gemeinsam, dass es um Verstehensprozesse geht, um „die Bedeutung des Einzelfalls für die Erkenntnisbildung“ (Helsper 2021, 152) und um ein „reflexives Verhältnis im Umgang mit dem Singulären“ (ebd., 165). Szenen aus der Schule können in fachdidaktischem Interesse betrachtet werden; didaktische Kerne eröffnen Perspektiven für die Analyse; umgekehrt können die Szenen auch „didaktische Kerne“ erschließen, also zur Differenzierung eines didaktischen Konzepts beitragen, zum Beispiel:

- die Funktion der Schriftorientierung im Anfangsunterricht, wenn Eliana die Stellung eines Lautes im Wort „sehen“ kann (S. 58 f.),
- Lehrschwierigkeiten im Grammatikunterricht, wenn es um Wortarten geht: Ist *ausgebrochen* ein Adjektiv? (S. 106),
- ein Denken in Möglichkeiten beim literarischen Vorlesegespräch (S. 127 f.),
- eine Gesprächsführung, die Zeiträume für Reflexion eröffnet zu der Frage, wann man die Überschrift schreibt (S. 119),
- Ko-Autorschaft beim diktierenden Schreiben und die Probleme dabei (S. 80 f.),
- Erkenntnisse beim Sprachvergleich (S. 102 f.),
- Mehrsprachigkeit als Ressource, wenn Eltern einbezogen werden und vier Wörter für Muttertags-Rondelle in den neun Sprachen der Klasse an der Tafel betrachtet werden (S. 115 f.),
- Begriffsbildung beim Wort *symmetrisch* (S. 105),
- die Bedeutung von Medienwelten und kultureller Teilhabe beim Textschreiben (S. 130 f.).

Und es geht u. a. auch um erziehungswissenschaftliche Grundfragen:

- um Selbstbild und Fremdwahrnehmung beim Lesen eines arabischen Textes (S. 93 f.),
- um Anregung, Überprüfung und Kontakt sowie um Verbindlichkeit und Distanz – in Klassen aus außerordentlich unterschiedlichen schulischen Einzugsbereichen – während des Distanzunterrichts in Zeiten der Pandemie (S. 86 f., S. 124 f., S. 126),
- um unterschiedliche Dimensionen einer Aufgabenstellung (S. 54 f.),
- um den Umgang mit Fehlern (S. 90),
- um den Umgang mit Widerständen (S. 63 ff.).

Die Szenen aus der Schule sind in didaktischer Absicht und didaktischem Interesse beobachtet und dokumentiert, aber zugleich offen für die Komplexität der schulischen Situation, für grundlegende Fragen des Lehrens und Lernens, also auch für erziehungswissenschaftliche und grundschulpädagogische Perspektiven. Das unterscheidet sie von der Betrachtung „fachliche(r) Lernprozesse als Ziel und Ausgangspunkt“, wie sie Bredel / Pieper (2021) vorgelegt haben. Für die Szenen aus der Schule gilt, was Wittek / Rabe / Ritter für die Arbeit mit Fällen im Sinne der Kasuistik betonen: Sie „ist zugleich konkret und diffus.“ (2021b, 16) Eine Szene ist immer mehr als alles, was man über sie sagen kann. Zentral erscheint uns die reflexive Haltung. Krey / Rabe / Ritter formulieren zwei Zielperspektiven für die fachdidaktische Arbeit mit „Fällen“: eine „Stabilisierung und fachliche Fundierung“ der Vorstellungen der Studierenden und zugleich eine „Verunsicherung und die Anbahnung eines reflexiven Habitus“, bezogen auf die „Eigenartigkeit des konkreten Falls“ (2021, 222). Zum reflexiven Habitus gehört auch das Wissen darum, dass die Analyse einer Szene abhängt von den Fragen und Begriffen, von der Perspektive, mit der man sie betrachtet: Insofern können zu ein und derselben Szene unterschiedliche Lesarten entstehen.

Zum Umgang mit Szenen aus der Schule

Bei der Arbeit mit Szenen aus der Schule geht es zunächst darum, das Bild, das sich jeder, jede davon macht, zu beschreiben, also nicht gleich zu bewerten (vgl. auch Krey / Rabe / Ritter 2021, 218). Thematisiert werden kann vor allem die Lehrintention, die erkennbar wird, die fachdidaktische „Struktur des Gegenstandes“, das Selbstbild des / der Lernenden, die Funktion des sozialen Kontextes, die Form der Verständigung der Kinder untereinander und mit der Lehrperson. Wichtig ist, ggf. Ambivalenzen im Verständnis der Szene herauszuarbeiten, fachdidaktische Argumente für eine Erklärung oder Rechtfertigung der Aktion von Lehrperson und Schulkind abzuwägen, Alternativen zu erproben. Zentral für uns ist die Frage nach Gelingensbedingungen für den Unterricht. Natürlich zeigen auch einige Szenen Enttäuschungen („Ich hab' gar nichts verstanden“, S. 91, S. 106; „Bald kann ich endlich meinen Namen schreiben“, S. 74); aber die grundlegende Frage richtet sich darauf zu benennen, was gelungen ist, bzw. darauf herauszustellen, wie dem, was am Lehr-Lern-Prozess als nicht gelungen angesehen wird, begegnet werden könnte.

Das Interesse an Gelingensbedingungen mag irritieren, weil es normativ erscheint. Aber in reflexivem Habitus ist es darauf gerichtet, Studierenden und in der Schule Lehrenden Bilder gelungener Aufgaben; Bilder von Formen der Gesprächsführung, die Denkräume eröffnen; Bilder des Aushaltens von Widersprüchen und Enttäuschungen; Einblicke in unerwartete Reaktio-

nen und Denkweisen der Schulkinder zu geben; Bilder, die sie mit früheren Erfahrungen verknüpfen; die sie im eigenen Unterricht, also in neuen Situationen erinnern; die sie für ihr Selbstverständnis bewerten können und: die Lust machen auf die Arbeit mit Kindern in der Schule.

In den folgenden Abschnitten geht es darum, die deutschdidaktische Perspektive, die den Lesarten der „Szenen aus der Schule“ zugrunde liegt, zu explizieren, und zwar an Szenen aus einer Unterrichtseinheit zu den Wörtern *nicht* und *nichts*; zu Sprachbetrachtung und Rechtschreibung sowie zum Textschreiben in Verbindung mit literarischem Lernen. Die folgenden Szenen sind zwar – wie die Szenen im Buch – Ausschnitte; sie unterscheiden sich aber von ihnen, indem sie als Sequenzen Einblicke in Kontexte des Unterrichts eröffnen. Wir möchten an ihnen unser Konzept von Schriftkultur und Kulturtechnik (Schüler 2021), von Textschreiben als kultureller Tätigkeit (Dehn et al. 2011) sichtbar machen, das leitend für unsere Betrachtung und Analyse dieser beiden Sequenzen ist und für die Formulierung didaktischer Kerne der „Szenen aus der Schule“.

Und wir möchten in der Gegenüberstellung von Szene und Transkript („Von der Wirklichkeit zur Szene“) und dem Bericht der Beobachtenden (s.o.) Einblicke geben in Entstehungsprozesse einer Szene.

Didaktische Kerne: Szenen zur Sprachbetrachtung

Die folgenden Szenen sind im Rahmen einer größeren Unterrichtseinheit zu „Miniwörtern“ im November in Klasse 2 entstanden (vgl. Schüler 2022).²

„Ein mächtiges Miniwort“ – Unterschiedliche Perspektiven auf ein Wort

Mitte Klasse 2 wird zu einer Wortgruppe gearbeitet, die in der Klasse „Miniwörter“ genannt werden. Die Lehrerin (Angela Andersen) hat festgestellt, dass die Kinder beim Textschreiben Wörter wie *dann*, *als* und *weil* noch falsch schreiben (Abb. 1), z. T. in unterschiedlichen Varianten – so wird das Wort *nichts* z. B. als *nichtz*, *nix*, *nis* oder auch *gnigs* verschriftet. Vor dem Hintergrund ihrer Erfahrungen mit Schreibungen in Texten von Kindern stellt die Lehrerin einen Miniwörter-Wortschatz zusammen, der aus drei Gruppen besteht: die Länge der Wörter nimmt von Gruppe zu Gruppe zu, Wörter mit ähnlichen Rechtschreibschwierigkeiten stehen beieinander (Abb. 2).

² Es handelt sich um eine Klasse in einem sozial gemischten Einzugsgebiet in Hamburg.



Lis Schüler ist Professorin für Grundschulpädagogik/Didaktik Deutsch an der *Freien Universität Berlin*. Bis 2013 war sie Lehrerin an einer Hamburger Grundschule. Ihre Arbeitsschwerpunkte sind Literarische Bildung, Textschreiben, Erzählen und Schriftspracherwerb in heterogenen Lernkontexten. Sie ist Mitherausgeberin der Zeitschrift *Die Grundschulzeitschrift*.



Mechthild Dehn ist Professorin i.R. für Erziehungswissenschaft unter besonderer Berücksichtigung der Didaktik der deutschen Sprache und Literatur an der *Universität Hamburg*. Ihre Arbeitsschwerpunkte sind Schriftspracherwerb, Lernschwierigkeiten, Textschreiben und Rechtschreiben sowie ästhetische Aspekte sprachlichen Lernens. Für ihre wissenschaftliche Arbeit wurde ihr 2006 der *Erhard-Friedrich-Preis für Deutschdidaktik* verliehen.



Daniela Merklinger ist Professorin für Deutschdidaktik an der *Pädagogischen Hochschule Ludwigsburg*. Bis 2007 war sie Lehrerin an einer Hamburger Grundschule. Ihre Arbeitsschwerpunkte sind dialogische Gespräche über Bilderbücher, die Beobachtung von Lernprozessen, Textschreiben und diktierendes Schreiben.

Passen „aufräumen“ und „sauber“ zusammen? Geht das auch in Türkisch? Kann man – wie die Maus aus dem Bilderbuch – Angst haben, ohne zu wissen, was das ist? Solche Fragen kennen Lehrkräfte; sie entstammen Situationen aus dem Grundschulalltag, dem Unterricht, in denen es im weitesten Sinne um Sprachbildung geht.

Szenen aus der Schule fokussiert bedeutsame Momente, die das Potenzial haben, didaktische Kerne aufzuschließen. Die Aufmerksamkeit richtet sich dabei nicht nur auf fachspezifische Inhalte, sondern auch auf Kontexte des Lehrens und Lernens. Transkript, Unterrichts- und Gedächtnisprotokoll dokumentieren die Szenen so, dass ein Bild von der Situation und den Akteuren entstehen kann. Die Beobachterperspektive ist darauf ausgerichtet zu verstehen, wie Kinder agieren und reagieren – untereinander und in der Interaktion mit Erwachsenen.

Didaktisch ausgerichtete Lesarten, Kommentare und Fragen zu den Szenen

- laden dazu ein, das eigene Verständnis zu überprüfen, zu erweitern oder bestätigt zu wissen,
- schärfen die Wahrnehmung für Momente im Unterrichtsalltag, in denen sprachliches Lernen eröffnet, befördert oder auch verhindert wird,
- erschließen Zugänge zu grundlegenden (deutschdidaktischen) Problemen,
- fordern zu Diskussionen heraus – auch indem sie Möglichkeiten zur Lösung zeigen.

Bildquellen

- S. 15: Abb. 2: Foto: Schüler, Lis.
 S. 16: Abb. 3: Foto: Schüler, Lis.
 S. 21: Abb. 4: Schülerarbeit: Korpus Schüler, Lis.
 S. 36: Abb. 5: Foto: Schüler, Lis.
 S. 39: Abb. 6: Damm, Antje: Nichts und wieder nichts. 2. Aufl., Moritz 2012. Frankfurt am Main; Wüstenbild © Maritta Doetsch
 S. 40: Abb. 7: Foto: Schüler, Lis; Cover: Damm, Antje: Nichts und wieder nichts. 2. Aufl., Moritz 2012. Frankfurt am Main.
 S. 41–48: Abb. 8-13: Schülerarbeiten: Korpus Schüler, Lis.
 S. 62: Abb.: Foto: Schüler, Lis.
 S. 67: Abb. 1: Dehn, Mechthild: Schlüsselszenen zum Schriffterwerb. Beltz Verlag, Weinheim 1994, S. 104.
 S. 69: Abb. 2: Foto: Schüler, Lis.
 S. 71: Abb. 1: Foto: Schüler, Lis.
 S. 73: Abb. 2: Foto: © Andrey Bodrov/stock.adobe.com (GSZ 316) / Bildnummer 39241671
 S. 76: Abb. 1–3: Fotos: Klenz, Stefanie.
 S. 81: Abb.: Schülerarbeit: Korpus Jantzen, Christoph.
 S. 84: Abb.: Scheffler, Axel/Donaldson, Julia: Der Grüffelo. Weinheim: Beltz&Gelberg 1999.
 S. 87: Abb.: Foto: Schorlemmer, Ulrike.
 S. 91: Abb. Schülerarbeit: Korpus Christensen, Timm.
 S. 93/94: Abb. 1–3 : Mehrdad Zaeri, Prinzessin Sharifa und der mutige Walter © Baobab Books, Basel 2013.
 S. 99: Abb.: Foto: © satori/stock.adobe.com; GSZ 321 Bildnummer 179831124
 S. 100: Abb. 1 / 2: Mikolajetz, Anja: Das Herz des Affen.© Mikolajetz, Anja: Das Herz des Affen. Carlsen 2015.
 S. 103: Abb.: Foto: Karates, Selime.
 S. 107 Abb. 1: Jianghong, Chen: Der Tigerprinz. Frankfurt am Main: Moritz 2005.
 S. 108: Abb. 2: Schülerarbeit: Korpus Merklinger, Daniela; Bild aus: Jianghong, Chen: Der Tigerprinz. Frankfurt am Main: Moritz 2005, S. 36/37.
 S. 111: Abb.: Foto: Boysen, Marie.
 S. 113: Abb.: Schülerarbeit: Korpus Merklinger, Daniela.
 S. 115: Abb.: Foto: Celik, Yağmur.
 S. 117: Abb.: Schülerarbeit: Korpus: Merklinger, Daniela; integriert eine Seite aus Matter, Maritgen/Faust, Anke: „Ein Schaf fürs Leben“. Oetinger 2004, S. 58/59.
 S. 120: Schülerarbeit: Korpus Schüler, Lis.
 S. 126: Abb. Foto: Andersen, Angela.
 S. 127: Abb. 1 / 2: Rafik Schami/Kathrin Schärer: „Hast du Angst?“, fragte die Maus. © 2013 Weinheim, Basel: Beltz & Gelberg in der Verlagsgruppe Beltz, S. 3/4; 5/6.
 S. 130 / 131: Abb. 1–3 Schülerarbeiten und Fotos: Laumer, Michael.
 S. 134: Abb.: Schülerarbeit: Hartrampf, Isabell; Text aus: Autorenteam Kohl: Der Glitzerstern. In: Lesetexte WINTERZEIT - Texte in drei Niveaustufen im 3.-6- Schuljahr. Kohl Verlag, 2015.
 S. 136: Gómez Redondo, Susana / Wimmer, Sonja: Am Tag, als Saida zu uns kam. Peter Hammer Verlag 2016.
 S. 139: Abb. 1 / 2: Arbeitsblätter: Treger, Helena.
 S. 144/145: Schülerarbeiten: Korpus Andersen, Angela; Biberbild aus: Anne Maar/Paul Maar 1998: Die Biberburgenbaumeister. Hamburg: Ellermann.

SCHOOL-SCOUT.DE

Unterrichtsmaterialien in digitaler und in gedruckter Form

Auszug aus:

Szenen aus der Schule - ein Lehrerratgeber

Das komplette Material finden Sie hier:

School-Scout.de

