

Besuch Jyväskylä, Finnland: 02. – 08. Mai 2004

Bericht

Steinar Wennevold (NORWEGEN)

Postanschrift:

**Høgskolen i Østfold
Avdeling for lærerutdanning
Remmen
1783 Halden
NORGE**

**Østfold University College
Faculty of Education
Remmen
N-1783 Halden
NORWEGEN**

e-mail:

Steinar.Wennevold@hiof.no

Telefon:

+47 6921 5145 (Arbeit)

+ 47 993 63 750 (mobil)

Institutional http:

www.hiof.no/lu/

Dieses Dokument wurde zuletzt am 22.12.2004 aktualisiert.

In dieser Webversion des Dokuments sind alle Namen, die zu einer direkten Identifizierung von SchülerInnen, LehrerInnen und Schulen führen könnten, entfernt worden.

INHALT

1. Einleitung	3
2. Beobachtungstag 1	5
3. Beobachtungstag 2	11
4. Beobachtungstag 3	15
5. Beobachtungstag 4	20
6. Abschlussbemerkungen	25
7. Literatur	27

1. EINLEITUNG

Die Schulbeobachtungswoche in Finnland war die erste in einer Reihe von Beobachtungswochen, die Teil des EU-MAIL-Projekts sein werden. Dieser Bericht gibt keine spezifischen Informationen über das Projekt an sich, noch diskutiert er die Methoden oder die Ziele des Projekts. Daher sollte dieser Bericht nicht ohne grundlegende Kenntnis der Mittel und Wege und Ziele des EU-MAIL-Projekts gelesen werden. Notwendige Informationen über das EU-MAIL-Projekt stehen unter <http://www.eu-mail.info> zur Verfügung.

Beobachtungsblätter sind im Bericht nicht enthalten. Die Fragen, die den SchülerInnen gestellt wurden, finden sich im Text. Der Text wird ebenfalls aufzeigen, was in unseren Interviews mit FachlehrerInnen und mit SchulleiterInnen auf der Tagesordnung stand.

Bitte beachten Sie, dass Daten in diesem Bericht so angegeben sind, wie sie normalerweise in Norwegen angegeben werden, d.h., Tag/Monat/Jahr.

Eine Schule der unteren Sekundarstufe in einer Gemeinde außerhalb von Jyväskylä wurde am 03.05.04 und am 04.05.04 besucht und eine andere Schule der unteren Sekundarstufe, in Jyväskylä, wurde am 05.05.04 und am 06.05.04 besucht von Garry D. Hall (halg27@talk21.com) (England) und Steinar Wennevold (Steinar.Wennevold@hiof.no) (Norwegen).

Wir haben beide zu dem allgemeinen Bericht über den Schulbesuch beigetragen, aber Letzterer ist allein verantwortlich für diesen Bericht.

Eine Anmerkung zur Verwendung der Begriffe *student* (StudentIn; SchülerIn) gegenüber *pupil* (SchülerIn): Welches dieser beiden Wörter sollte ich verwenden? Ich bevorzuge *pupil* und handle in meinem Bericht entsprechend. *Pupil* kommt dem *elev*-Konzept (*der Person, die durch Lernen emporgehoben wird*) am nächsten, welches das in Norwegen gebrauchte Wort ist. In Norwegen wird man kein/e *student*, bis man eine Hochschulausbildung beginnt.

Der Bericht ist redigiert, so dass die Unterrichtsbeobachtungen, Interviews/Gespräche und Anmerkungen für jeden Beobachtungstag nummeriert und in chronologische Reihenfolge gebracht sind. Der Bericht basiert auf während des Unterrichts aufgeschriebenen Stichworten und auch auf etwas umfangreicheren Aufzeichnungen, die während der Pausen oder jeden Tag nach den Beobachtungen gemacht wurden. Er ist keine vollständige und dichte Beschreibung dessen, was in allen Klassen, die wir besucht haben, geschah. Er konzentriert sich auf Phänomene, die als für das EU-MAIL-Projekt relevant erachtet werden.

Als ich nach Finnland reiste, nahm ich eine Warnung bezüglich Beobachtung mit: "Zu schnell zu einem Urteil überzugehen, ist eines der Hauptmerkmale schlechter Beobachtung." (*Moving to judgement too quickly is one of the main characteristics of poor observation.* - Hopkins 1996: 77). Beobachtung von Urteil fernzuhalten ist weder leicht noch immer möglich, aber jedenfalls ist es weise, Hopkins' Worte im Sinn zu behalten, wenn man aufbricht, um zu beobachten, was an einer Schule geschieht, nicht zuletzt, wenn die Schule sich in einem fremden Land befindet. Wie zu sehen sein wird, enthält dieser Bericht eine Menge Urteile, aber ich habe versucht, meine Beschreibungen und meine Urteile getrennt zu

halten. Die meisten meiner Urteile sollten daher unter Untertiteln wie Anmerkungen und Eindrücken zu finden sein.

Natürlich sind Warnungen hinsichtlich Beobachtung in anderen und älteren Quellen zu finden, z.B. heißt es im Matthäus-Evangelium, dass *“sie mit ihren Ohren schlecht hören, sie haben ihre Augen geschlossen, so dass sie nicht mit ihren Augen sehen können, und mit ihren Ohren hören, und mit ihrem Herzen verstehen.“* (Matthäus 13.15) Dennoch werde ich mein Bestes versuchen, in der Hoffnung, die nächste Stufe der Beobachtungsgaben zu erreichen: *‘Aber gesegnet eure Augen, denn sie sehen, und eure Ohren, denn sie hören.’* (Matthäus 13.16)

Finnlands Bildungssystem wird durch ein Diagramm auf dieser Seite beschrieben:

<http://www.edu.fi/english/SubPage.asp?path=500,4699>

Schulbesuche im EU-MAIL-Projekt sollten normalerweise Empfehlungen zu Aktivitäten enthalten, die wir beobachtet haben und die wir für eine Videoaufnahme empfehlen. Da die Videoaufnahmen in Finnland bereits abgeschlossen waren, als der Bericht geschrieben wurde, sind Empfehlungen in diesem Bericht nicht enthalten. Dies ist etwas Praktisches, das nicht fehlinterpretiert werden sollte. Daher beeile ich mich, zu versichern, dass alles, was wir beobachtet haben, ein Potential zur Verwendung für EU-MAIL-Video-Zwecke hatte.

Als Teilnehmer am EU-MAIL-Projekt habe ich die Offenheit, Freundlichkeit und willkommen heißende Einstellung geschätzt, auf die wir als BeobachterInnen an den Schulen, die wir besucht haben, getroffen sind. Im Bericht wird den einzelnen LehrerInnen und SchulleiterInnen sowie den SchülerInnen Anonymität gegeben. Diese Entscheidung ist nicht aus Notwendigkeit getroffen worden: Jede/r von ihnen machte seine/ihre Arbeit gut und ihre Namen könnten sehr wohl öffentlich bekannt gemacht werden. Die Anonymität wurde gewählt, weil dies normalerweise in Berichten wie diesem der Fall ist.

Die Referendarinnen Olli-Pekka Pihlaja, die uns die ersten beiden Tage begleitete, und Maria Ruotsalainen, die uns während der letzten beiden Beobachtungstage begleitete, verdienen Dank für ihre hilfsbereite und freundliche Unterstützung als Dolmetscherinnen und Informationsquellen. Sie hatten großes Wissen und konnten aufschlussreiche Antworten auf unsere Fragen bezüglich Schule und Gesellschaft in Finnland geben.

Dank auch an die örtlichen OrganisatorInnen der Schulbesuchswoche in Finnland. Petra Linderoos verdient besondere Erwähnung für eine sehr gut gemachte Arbeit als Koordinatorin.

Eine kleine Liste von Büchern aus meiner Fakultätsbibliothek ist enthalten, wenn auch die meisten davon nicht für Zitate im Bericht verwendet worden sind.

2. BEOBACHTUNGSTAG 1: MONTAG 03.05.04

Die erste Schule, die wir besucht haben, lag in der zentralen Siedlung einer Gemeinde nordöstlich von Jyväskylä in Mittelfinnland (Keski Suomi).

2. 1) Interview/Gespräch mit der Schulleiterin (45 Jahre alt)

Sie hat ihre Position als Schulleiterin seit den letzten vier Jahren inne. Sie hat als Mathematik-, Physik- und Chemielehrerin gearbeitet, bevor sie die Position als Schulleiterin eingenommen hat. Dieses Jahr hat die Schule ungefähr 360 SchülerInnen in der unteren Sekundarstufe. Die untere Sekundarstufe umfasst die Jahrgänge 7, 8 und 9, d.h., das Alter von 13-16. Sie ist mit einer Schule der oberen Sekundarstufe zusammengestellt, aber die beiden sind administrativ getrennt.

Die Schule ist eine Gesamtschule, die sich um SchülerInnen unterschiedlicher Begabungen kümmert. Etwa ein/e von zehn der SchülerInnen erhält Sonderunterricht. Ungefähr die Hälfte von ihnen ist in normale Klassen integriert und erhält in manchen Fächern Förderunterricht. Zwei kleine Gruppen, die aus SchülerInnen aller Altersstufen bestehen, sind in einer Sonderklasse. Es gibt auch eine besondere Einheit für eine kleine Anzahl von SchülerInnen mit gravierenden Verhaltensproblemen. Ein paar SchülerInnen mit besonderen Bedürfnissen haben eine/n AssistentIn.

Ihre eigene Beobachtung ist die, dass die Zahl der SchülerInnen, bei denen schwerwiegende Probleme diagnostiziert werden, steigt und dass es einen kumulativen Effekt zu geben scheint: Probleme ziehen sich gegenseitig an, summieren sich und das Ergebnis sind SchülerInnen mit vielen Problemen. Ein negativer Matthäus-Effekt scheint vorhanden zu sein.

Es gibt eine Schulkrankenschwester, die jeden Tag arbeitet, und ein Arzt/eine Ärztin kommt einmal pro Woche. Ein/e SozialarbeiterIn kann herbeigerufen werden, wenn seine/ihre Hilfe benötigt wird.

Die Schulleiterin sagt: Unsere Schule ist typisch und repräsentiert den Durchschnitt der finnischen Schulen der unteren Sekundarstufe, die sich außerhalb der stärker urbanisierten Gebiete befinden. Sie will, dass alle Teilhaber in der Schulgemeinschaft ein hohes Maß an Einbeziehung schätzen und darauf hinarbeiten.

Ein Elternausschuss dient hauptsächlich als Forum für Diskussionen bezüglich der gegenwärtigen und zukünftigen Schulaktivitäten, hat aber auch politischen Einfluss, indem er die Interessen der Schule präsentiert und vertritt, wenn die Kommunalbehörden administrative oder politische Entscheidungen treffen.

2. 2) Beobachtungen vor Unterrichtsbeginn (mit gebührendem Respekt aufgrund mangelnder Geläufigkeit (sic!) des Finnischen)

Wir kommen früh an und werden von den LehrerInnen freundlich mit ihrem *huomenta* (Morgen) und sogar *hyvää huomenta* (Guten Morgen) empfangen.

Die LehrerInnen im Lehrerzimmer unterhalten sich und tauschen Informationen über den bevorstehenden Unterricht und ihre eigene Arbeit an diesem warmen Vorfrühlingstag aus. Als der/die LehrerIn und die SchülerInnen in der Klasse angekommen sind, beginnt der Schultag mit einer lokalen Verbreitung von Botschaften/Informationen von der Schulleiterin, LehrerInnen und/oder SchülerInnen. Inhalt und Form der Verbreitung variieren von wichtig zu weniger wichtig und von ernst zu humorvoll.

Die Räume sind vor Schulbeginn, in den Pausen und selbst während des Unterrichts verschlossen, d.h., außer zu Beginn und am Ende der Pausen. Das Schulpersonal hat Schlüssel – und gebraucht sie.

2. 3) Zwei aufeinanderfolgende beobachtete Stunden. Klasse: 7. Jahrgang. Fach: Mathematik. LehrerIn: Weiblich, unter dem Altersdurchschnitt.

Klassenraum: In den älteren Gebäuden des Schulkomplexes, daher sieht er traditionell aus. Fenster hoch oben in der Wand lassen Sonnenlicht ein, aber niemand kann von außen in den Raum hineinsehen und niemand drinnen kann die Aktivitäten sehen, die außerhalb des Raums stattfinden.

Der Raum hat eine gewöhnliche grüne Tafel, die Wände sind umfangreich mit Kunstwerken der SchülerInnen geschmückt. Entlang des unteren Teils der Wände gibt es Schränke zur Aufbewahrung von Materialien für Lehrerin und SchülerInnen.

Auf einem Poster an der Wand stehen Regeln für akzeptiertes Verhalten und Regeln werden so formuliert: Wir kommen pünktlich. Wir sind freundlich zueinander, wir...

Käyttäyminen oppitunneilla
Tuleajoissa tunille
Anna toisille työrauha
Pyydä puheenvuoro viittaamalla

SchülerInnen: Insgesamt gibt es 14 SchülerInnen in der Klasse – 7 Mädchen und 7 Jungen. Diese niedrige Zahl führt dazu, dass viele Stühle und Tische im Klassenraum leer bleiben.

Der *Inhalt der Stunde* konzentriert sich auf Längemaße – von Millimeter zu Kilometer: mm, cm, dm, m, dam, hm, km und wie man von einem Maß zum anderen rechnet.

Struktur der ersten Stunde

- a) Die Lehrerin verteilt Aktivitätenblätter und erklärt kurz, was in dieser Stunde erwartet wird.
- b) Die SchülerInnen arbeiten in Paaren oder einzeln.
- c) Die Lehrerin schreibt Antworten an die Tafel, stellt Fragen, ermutigt die SchülerInnen, spricht mit ihnen, versucht, sie dazu zu bringen, das Thema zu erörtern.
Wie in einer heterogenen Gruppe zu erwarten, sind manche weniger aufmerksam, vielleicht wegen Montagsmüdigkeit? Ein paar Jungen machen Geräusche, um die Aufmerksamkeit der anderen SchülerInnen auf sich zu lenken – oder sie eher abzulenken – tatsächlich ohne große Wirkung.
- d) Der größte Teil der Stunde wird für Aktivitäten verwendet, bei denen die Lehrerin im Raum herumgeht und den SchülerInnen allgemeine oder besondere Unterstützung gibt, die eigentlich einzeln an einer Aufgabe im Textbuch arbeiten sollten. Manche SchülerInnen

organisieren sich in Paaren oder Dreiergruppen. Wenn ihre Aktivität der Aufgabe entspricht, besteht die Lehrerin nicht darauf, sie zu trennen/verlangt keine Einzelarbeit.

e) Die Stunde endet damit, dass die Lehrerin auf den Inhalt der nächsten Stunde hinweist.

Die zweite Stunde findet nach der Mittagspause statt und ist, was den Inhalt betrifft, eine Fortsetzung der ersten.

a) Die Lehrerin stellt Fragen - Längenmaße betreffend - an die ganze Klasse – zur Auffrischung der Erinnerung der SchülerInnen an die erste Stunde.

b) Die Lehrerin stellt verschiedenen SchülerInnen unterschiedliche Fragen – und versucht, nachzuprüfen, ob sie den Wechsel von Skalen/Maßen verstehen, und zeigt und wiederholt Regeln, die angewendet werden müssen, wenn man Skalen hinunter oder hinauf arbeitet.

c) Neuer Inhalt und neue Begriffe – Umkreis verschiedener geometrischer Formen und Fläche von Quadraten – werden von der Lehrerin eingeführt. Nach ihrer Einführung arbeiten die SchülerInnen an Aufgaben im Textbuch.

2. 4) Eine weitere Stunde wurde vor der Mittagspause beobachtet. Klasse: 8. Jahrgang. Fach: Englisch. LehrerIn: Weiblich, unter dem Altersdurchschnitt

Klassenumgebung: Offener, geräumiger Klassenraum, Fenster hoch oben in der Wand, was dazu führt, dass es keine Ablenkung durch SchülerInnen, die draußen stattfindende Aktivitäten beobachten, oder durch Leute, die in den Klassenraum hineinschauen, gibt.

SchülerInnen: 14: 10 Jungen/4 Mädchen. Alle saßen in Zweierreihen.

a) Die Lehrerin verteilt Blätter mit einer früheren Aufgabe – von ihr zensiert.

b) Die SchülerInnen sollen eine Selbstbeurteilung bezüglich des letzten Themas in ihr Übungsheft schreiben.

Unser/e HelferIn und ÜbersetzerIn – Referendarin Olli-Pekka Pihlaja – übersetzte die Fragen, die in dem Selbstbeurteilungsabschnitt des Textbuchs standen. Dies waren die Fragen:

- 1) An was erinnerst du dich am besten aus der vorangegangenen Stunde?
- 2) Welche Dinge waren neu für dich?
- 3) Wie viele neue Wörter gab es? ...viele, die Hälfte, ein paar, keine
- 4) Was ist mit der Grammatik? Kommst du damit zurecht? ...wirklich gut, ganz gut, einigermaßen, ich muss sie auffrischen
- 5) Was ist mit dem Inhalt der Stunde? ...wirklich gut, interessant, OK, langweilig?
- 6) Welche Note würdest du dir selbst geben?
- 7) Zeichne ein Logo, das die Stunde beschreibt.

c) Neues Thema im englischen Textbuch wird eingeführt. Teenage-Trends stehen jetzt auf der Tagesordnung.

Die Lehrerin gibt knappe Anweisungen und die SchülerInnen werden ziemlich gut einbezogen. Einige der Aktivitäten sind:

Ein/e SchülerIn nach dem/der anderen liest ein Wort – die anderen sprechen es ihm/ihr nach.

SchülerInnen sitzen Rücken an Rücken – ihre Aufgabe ist es, sich gegenseitig zu sagen, was für Kleidung der/die andere trägt.

Eine Kassettenaufnahme anhören und Wörter aus diesem Text wiederholen.

SchülerInnen werden in neue Paare eingeteilt und bekommen die Aufgabe, einen “Musterdialog” aus dem Textbuch zu lesen und ein eigenes Gespräch zu führen –auf dem Musterdialog basierend.

2.5) Allgemeiner Eindruck von dieser Stunde

Verschiedene Aktivitäten werden verwendet. Die Aktivitäten basieren auf verschiedenen Arten von Material: Textbuch/Quellenbuch, Übungsheft, Kassettenaufnahmen mit gesprochenem Englisch und Musik.

Während der Stunde gibt es einen zunehmenden Grad an Individualisierung. Die Aufgaben geben den SchülerInnen Möglichkeiten, ihren Fähigkeiten entsprechend zu arbeiten.

2. 6) Nach der Mittagspause (13.15 – 14.00). Klasse: 8. Jahrgang. Fach: Geschichte. LehrerIn: Männlich, über dem Altersdurchschnitt

1) Der Lehrer sagt den SchülerInnen, dass das erste Thema heute die EU und die jüngsten Entwicklungen in der EU sind.

In diesem Teil der Stunde stellt der Lehrer der ganzen Klasse Fragen und die SchülerInnen zeigen ihre Bereitschaft, Antworten zu geben, durch Handheben an. Wie in jeder heterogenen (und selbst in einer gelangweilten) Klasse zu sehen und – was in Geschichtsklassen sehr häufig ist – sind manche SchülerInnen bereit, alle Fragen zu beantworten, während andere keine Bereitschaft zeigen. Offensichtliches Widerstreben wird nicht beobachtet. Der Lehrer nimmt sich Zeit, um Antworten zu kommentieren und er stellt die Antworten in einen größeren Zusammenhang.

2) Neues Thema: Die ersten Astronauten

Die Klasse erhält jetzt eine Leseaufgabe aus dem Textbuch. Als das Lesen beendet ist, befragt der Lehrer die Klasse, erhält Antworten und kommentiert sie. Der Lehrer benutzt das Textbuch als Ausgangspunkt für seine Fragen und stellt Fragen, die verlangen, dass die SchülerInnen über ein hohes Niveau an Faktenwissen verfügen. Der Lehrer geht umher und nutzt seine meisterhafte Beherrschung des historischen Inhalts und schafft „hier und jetzt“ notwendige Fragen, d.h., nicht alle Fragen sind vorher geplant. Jedenfalls ist dies mein Eindruck und ich bin ziemlich sicher, dass er richtig ist.

3) Das dritte Thema in der heutigen Geschichtsstunde ist die Kuba-Krise von 1962.

Die SchülerInnen werden angewiesen, aus dem Textbuch zu lesen und einzeln an dem Text zu arbeiten.

2. 7) Allgemeine Überlegungen auf dieser Stunde beruhend

Dieser Lehrer verwendet das, was allgemein als eine didaktische Unterrichtsform beschrieben wird. Verglichen mit den Stunden, die wir in Mathematik und Englisch beobachtet haben, ist ein größerer Teil der SchülerInnen weniger aktiv während der Stunde, d.h., sichtlich aktiv – aktiv auf eine Art und Weise, die leicht zu beobachten ist. Eine wichtige Frage bleibt: Welche Mengen an und welche Formen des Lernens ergeben sich wirklich aus verschiedenen Unterrichtsstilen und –formen? Bewirken Unterrichtsmethoden, die verlangen, dass die SchülerInnen körperlich aktiv sind, mehr und nachhaltigeres Lernen als Unterrichtsmethoden,

die verlangen, dass die SchülerInnen relativ ruhig an ihren Tischen sitzen? Wissen wir wirklich, ob es messbare Unterschiede gibt? Meine eigene Antwort ist, dass wir es nicht wissen. Wir wissen sogar nicht wirklich, ob es nicht-messbare Unterschiede gibt!

Wenn ich die ziemlich unterschiedlichen Lehrerpersönlichkeiten, die ziemlich unterschiedliche Lernaktivitäten verwenden, vergleiche, ist meine eigene Überlegung die, dass es – nicht zuletzt um der SchülerInnen willen – wichtig ist, das Prinzip der Freiheit des Lehrers/der Lehrerin, seine/ihre eigenen Lehrmethoden zu wählen, zu bewahren. Ich betrachte die Freiheit des Lehrers/der LehrerIn, seine/ihre eigene Lehrmethoden zu wählen, als eines der wertvollsten und unschätzbarsten – wenn nicht als das wertvollste und unschätzbarste – Prinzipien des Lehrens. So wie die Schülerpopulation einer Schule oder in einer Klasse eine große Vielfalt an Persönlichkeiten, Interessen und Fähigkeiten repräsentiert, repräsentiert die Lehrerpoptation die gleiche Art (und vielleicht die gleiche Menge) an Variation. Zu versuchen, diese Variation zu verringern, indem man alle LehrerInnen zwingt, dieselben Methoden und Ansätze zu verwenden, wäre nicht das Weiseste, was man tun könnte, meine ich.

2. 8) Gespräch mit den beiden Lehrerinnen, deren Klassen beobachtet wurden **Das Gespräch fand am 03.04.05 von 14.00 – 15.00 statt**

Ihre hauptsächliche Reaktion auf unsere Fragen bezüglich “mixed ability” (MA) ist, dass ihre Klassen wirklich sehr gemischt sind. Die Variation ist sowohl zwischen den Klassen als auch zwischen den SchülerInnen in den Klassen groß. Ihr Kommentar zu individualisierendem Lernen (IL) ist, dass der Grad der Individualisierung im Unterricht sehr stark von der Lehrerpersönlichkeit abhängig ist. Individualisierung und selbstgesteuertes Lernen sind das Ziel, das Ideal, sagen die Lehrerinnen. Das Prinzip zu praktizieren ist nicht so einfach, wie es auszudrücken!

Wir haben sie nach ihren Erfahrungen mit Selbstbeurteilung als einem Instrument gefragt, das den SchülerInnen ihr eigenes Lernen/ihre eigene Entwicklung als LernerInnen bewusst macht. Die Antwort war, dass Selbstbeurteilung positiv ist, wenn sie dem/der einzelnen SchülerIn sein/ihr eigenes Lernen bewusst macht und die SchülerInnen über ihre eigenen Lernaktivitäten und die Effektivität der Verwendung verschiedener Lernmethoden nachdenken lässt. Andererseits – das Beantworten einiger Arten von Selbstbeurteilungsfragen in Textbüchern kann leicht zu einer Routinetätigkeit werden, zu einem Ritual, das ohne viel Denken ausgeführt wird.

Die Arbeit, die auf die Beurteilung im 9. Jahrgang gerichtet ist, beeinträchtigt die Arbeit der SchülerInnen im 8. Jahrgang nicht zu sehr. Unterricht auf Tests hin ist daher keine wirkliche Bedrohung für die LehrerInnen in dieser Stufe.

Jede Klasse hat eine/n KlassenlehrerIn und jede Klasse hat mindestens eine Stunde pro Monat bei diesem/r KlassenlehrerIn, aber normalerweise hat ein/e KlassenlehrerIn eine viel größere Anzahl von Stunden in der Klasse, in der sie/er die/der KlassenlehrerIn ist.

2. 9) Allgemeine Überlegungen zum Lernen im Klassenraum (während der/nach den Beobachtungen)

Das Lernen im Klassenraum (genau wie überall sonst) ist ein paradoxes und zweideutiges Phänomen:

► Einerseits ist Lernen eine sehr persönliche und private Angelegenheit, die in unserem Kopf stattfindet. Auf diese Weise betrachtet kann Lernen (allgemein) als eine geistige Tätigkeit definiert werden, die in einem Geist ablaufen kann, der auf eine (ziemlich gut definierte) Aufgabe (ziemlich gut) konzentriert ist.

► Andererseits wissen wir sehr wohl, dass die Lernleistung immens unterstützt werden kann, wenn der/die LernerIn mit anderen während des Lernprozesses kommuniziert. Auf diese Weise betrachtet ist Lernen eine sehr soziale Aktivität und keine rein private und individuelle Aktivität.

SchülerInnen als LernerInnen in einem Klassenraum müssen ihre Aufmerksamkeit aufteilen zwischen:

- Dem/Der LehrerIn und seiner/ihrer Sprache, Handlungen, Verhaltensweise, Erwartungen,...
- dem unterrichteten Fach und dem Inhalt der Stunde,
- dem Lehr-/Lernmaterial, das ihnen zur Verfügung steht (oder fehlt),
- einer Anzahl von anderen SchülerInnen in unterschiedlicher Entfernung (wobei manche relevanter/wichtiger/bedeutender als andere SchülerInnen sind)
- den Erwartungen der Eltern
- und einer Reihe anderer Faktoren

Welche dieser Faktoren verlangen die meiste Aufmerksamkeit?

Welcher dieser Faktoren erhält die meiste Aufmerksamkeit?

Welche sind die wichtigsten ablenkenden Faktoren?

Warum ist es so? Hängt es (mehr oder weniger) ab von:

Autorität des Lehrers/der Lehrerin, Präsenz/Distanz

Wahl der Methode des Lehrers/der Lehrerin

Der bloßen Anzahl anderer SchülerInnen, ihrer Unterstützung, ihren Drohungen,

Forderungen, ihrem Austausch, ihrer Sprache, physischen Handlungen

Dem Lerninhalt oder –ziel

Die oben erwähnten Faktoren bilden das, was Kincheloe (2003:108) als “die interaktive Kompliziertheit eines Klassenraums” (*‘the interactive intricacy of a classroom’*) beschreibt. Vor dem Hintergrund dieser Kompliziertheit diskutiert Kincheloe (2003:163) die Fehlbarkeit von Beobachtung und sagt: “Buchstäblich Tausende von unerwähnten Faktoren haben einen bedeutenden Einfluss auf das, was in jedem Klassenraum geschieht.” (*‘Literally thousands of unmentioned factors have a significant influence on what happens in any classroom.’*) Und er versichert uns, dass es einem/r BeobachterIn immer unmöglich sein wird, nicht nur alles, was im Klassenraum geschieht, zu beobachten, sondern auch alle Variablen zu erklären, die sich auf das, was tatsächlich beobachtet und aufgezeichnet wird, auswirken.

Wie organisieren wir Aktivitäten in einer Klasse so, dass sie wirkliche Lernaktivitäten werden? Und schaffen wir es, dies zu tun, wenn wir wissen, dass der Lernkontext ein

Komplex aus verschiedenen Faktoren ist? Keine volle Antwort, aber ein wichtiger Teil einer Antwort auf diese Fragen ist dies:

SchülerInnen lernen mehr, wenn sie sich ihres eigenen Lernens bewusst sind; wenn sie Metalernen betreiben. Metalernen geschieht, wenn man mit sich selbst über das spricht, was man gerade tut, wie man es tut und warum man es tut. LehrerInnen müssen SchülerInnen ermutigen, Metalernen zu betreiben, und dies tun, indem sie ihnen beibringen, wie man Metalernen betreibt. Metalernen kann nur geleistet werden, wenn der/die SchülerIn in der Lage ist, sich selbst zu beurteilen. Metalernen erfordert, dass man fähig ist, sich selbst von außen zu betrachten, zu beobachten, was man tut und nicht tut. Metalernen kann erlernt werden und muss erlernt werden.

3. BEOBACHTUNGSTAG 2: DIENSTAG 04.05.04

Dies ist der zweite Tag an einer Schule der unteren Sekundarstufe außerhalb von Jyväskylä.

3. 1) Klasse: 8. Jahrgang. Fach: Englisch Zeit: 09 – 10. LehrerIn: Weiblich, unter dem Altersdurchschnitt

Klassenraum und Lehrerin: Von der Englischstunde gestern bekannt.

Aktivitäten:

- 1) Einen Ball zwischen Lehrerin und SchülerIn werfen. Die Lehrerin spricht ein Wort auf Finnisch aus, wirft dem/der SchülerIn, der/die aufgefordert wird, mit dem gleichen Wort auf Englisch zu antworten, den Ball zu. Egal, ob der/die SchülerIn eine richtige Antwort geben kann oder nicht, der Ball geht zur Lehrerin zurück, die mit einem anderen Wort an eine/n anderen SchülerIn fortfährt.
- 2) Die SchülerInnen wiederholen Wörter aus dem Textbuch. Die Lehrerin spricht jedes Wort zuerst aus, die SchülerInnen wiederholen.
- 3) “Gesendete” Versionen von Texten aus dem Textbuch anhören. Das heutige Thema ist die Geburt der Jugendkultur, durch die 1950er (The Wild One) und die 1960er Jahre (All You Need Is Love) illustriert.
- 4) Die SchülerInnen werden gebeten, zu erklären, was *der hauptsächliche Inhalt* des Auszugs, den sie gerade gehört haben, war.
- 5) Die Lehrerin erklärt sowohl auf Finnisch als auch auf Englisch, mit welchen Aktivitäten die SchülerInnen sich beschäftigen sollen; wie sie arbeiten sollen (allein oder in Paaren) und wie lange sie die Aktivität fortführen sollen (10 Minuten).
- 6) Die Lehrerin prüft die Ergebnisse, indem sie herumgeht und den SchülerInnen Fragen stellt, Fragen der SchülerInnen beantwortet und die SchülerInnen während der Aktivität ermuntert.
- 7) Neu eingeführtes Thema: Schuluniformen
- 8) Gestellte Hausaufgabe: Schreibt mindestens 7 Sätze über Schuluniformen

3. 2) Allgemeine Anmerkungen zu dieser Stunde

Die Lehrerin verwendet während des Unterrichts eine Mischung aus Finnisch und Englisch. Manche LehrerInnen bestehen darauf, während des Unterrichts nur die Fremdsprache zu gebrauchen, diese tut es nicht. Dies scheint eine weise Wahl zu sein: Manche der SchülerInnen sind nicht *so* gut in Englisch.

Die Stunde ist sehr abwechslungsreich. Der Inhalt variiert vom Leichten zum Anspruchsvollen. Die Lehrerin differenziert, indem sie von den einzelnen SchülerInnen nicht dasselbe Maß an und dieselbe Art Ergebnis erwartet.

Die Lehrerin passt ihre eigenen Reaktionen sehr gut an das an, was die SchülerInnen machen: Sie erwidert Humor mit Humor, begegnet inakzeptablen Handlungen oder inakzeptabler Sprache, indem sie sich an den/die SchülerIn, der/die sich schlecht benimmt, wendet.

3. 3) Zweite Englischstunde, diese in Jahrgang 7 (in dem es, wie gestern, eine/n “zivile/n MitarbeiterIn” als AssistentIn gibt). Dieselbe Lehrerin wie oben.

1) Die Lehrerin erteilt Anweisungen bezüglich der Aktivitäten der Stunde, zum Teil auf Englisch, zum Teil auf Finnisch. Dann erhalten die SchülerInnen eine Reihe an Aktivitäten, unter denen sie auswählen können. Eine klare Bedingung, die der freien Wahl zugrunde liegt, ist die, dass es für die Lehrerin leicht sein wird, zu sehen, an welcher Aktivität jede/r SchülerIn arbeitet.

Die Lehrerin sucht zwei SchülerInnen aus, die sich zusätzlich die “Rundfunksendung”-Darbietung aus dem Textbuch anhören sollen. Die Absicht ist die, dass das Hören von gesprochenem Englisch ihren Wortschatz erweitern und ihre eigene Aussprache der Sprache verbessern wird.

Die SchülerInnen sind mehr oder weniger mit ihrer Stundenaktivität beschäftigt.

2) Mitten in der Stunde wird eine neue Aufgabe gestellt.

Die SchülerInnen sollen in Paaren zusammenarbeiten – und sich gegenseitig Fragen und Antworten von einem Aufgabenblatt stellen und geben. Auf diese Weise organisiert bedeutet die Aktivität auch eine Wiederholung – und ist als solche beabsichtigt.

3. 4) Mathematikstunde, nach der Mittagspause (12.25 – 13.10) beobachtet. LehrerIn: Weiblich, unter dem Altersdurchschnitt (von gestern bekannt)

Thema: Geometrische Formen

1) Die SchülerInnen erhalten Aufgaben, die sich mit Einteilung auf der Grundlage von geometrischen Formen beschäftigen. Im Unterricht wird ein Overheadprojektor verwendet, der die Formen/Bereiche veranschaulicht. Die Lehrerin stellt den SchülerInnen Fragen, um ihr Verständnis zu prüfen. Antworten auf die Fragen werden durchgearbeitet.

2) Die Aufgaben wechseln von Formen zu Volumen. Die Lehrerin arbeitet Methoden zur Berechnung des Volumens verschiedener geometrischer Figuren/Formen durch.

Beide Aktivitäten hängen ziemlich eng mit dem Textbuch der SchülerInnen zusammen.

Aufgaben für die Hausaufgaben werden aus dem Textbuch erteilt.

3. 5) Gespräch mit zwei Jungen aus Jahrgang 8 (Ein/e LehramtsanwärterIn fungiert als ÜbersetzerIn, wenn nötig)

1) *Was hilft euch beim Lernen?*

Lesen hilft uns beim Lernen (Die Antwort beinhaltet sicher das Lesen von Textbüchern, aber nicht nur?)

2) *Was hindert euch am Lernen?*

Negative Einstellungen von SchülerInnen sowie von LehrerInnen behindern das Lernen. Es ist unmöglich, immer positiv zu sein!

3) *Erzählt uns von einer Zeit, als euer Lernen/eure Arbeit ausgezeichnet war!*

Englischstunden/-arbeitsblätter werden als Beispiele gegeben.

4) *Eine Frage zur Hilfe durch die Eltern: Wie helfen eure Eltern euch beim Lernen?*

Erhält Hilfe von der älteren Schwester. Erhält Hilfe vom Vater in praktischen Dingen.

5) *Wie möchtet ihr, dass LehrerInnen euch helfen?*

Sie bitten lieber den/die LehrerIn um Hilfe, wenn Hilfe benötigt wird, bitten aber auch KlassenkameradInnen um Hilfe.

6) *Lernt ihr Lernstrategien?*

Sie sagen, dass sie in der Grundschule mehr über Lernstrategien/darüber, wie sie mit ihrem eigenen Lernen im Sinn arbeiten können, gelernt haben als in der unteren Sekundarschule.

7) *Erzählt uns von eurer eigenen Entwicklung in einem Fach, das euch gefällt.*

Gegebene Beispiele sind: Vergrößertes/besseres Verständnis durch eigene Beschäftigung mit Spielen am PC

3. 6) Gespräche mit einem Jungen und einem Mädchen aus dem 7. Jahrgang

1-2) *Was hilft euch beim Lernen und was hindert euch am Lernen?*

Wenn dein eigenes Privatleben/Familienleben stabil ist, ist es leichter, zu lernen/sich auf das Lernen zu konzentrieren.

Wenn Hobbies und private Interessen mit der Schularbeit vereinbar sind, ist es leichter, zu lernen/sich auf das Lernen zu konzentrieren.

LehrerInnen, die jede/n einzelne/n SchülerIn gut kennenlernen und daher die Stärken und Schwächen jedes Schülers/jeder Schülerin kennen, können den/die SchülerIn unterstützen. LehrerInnen lernen den/die SchülerIn während der drei Jahre an der unteren Sekundarschule gut kennen. Der/Die TeamlehrerIn wird den/die SchülerIn gut kennen.

3) *Erzählt uns von einer Zeit, als euer Lernen/eure Arbeit ausgezeichnet war!*

Hat über Vulkane und Vulkanismus gelesen – fand es für mich gewinnend, sagt eine/r von ihnen. Historische Ereignisse sind interessant, erwähnt der/die andere.

Mathematik ist ein Lieblingsfach.

Der Inhalt muss interessant sein. Der/Die LehrerIn kann viel dazu beitragen, den Inhalt interessant zu machen, besonders wenn er/sie ein/e gute/r ErzählerIn ist. Der Fachinhalt kann auch an sich interessant sein, so dass man ihn „erobert“ möchte, selbst wenn er schwierig ist. Die Motivation muss in erster Linie aus dem eigenen Innern des Schülers/der Schülerin kommen – und Unterstützung ist wichtig, um ein bleibendes Interesse am Lernen zu entwickeln.

5) *Wie möchtet ihr, dass LehrerInnen euch helfen?*

LehrerInnen müssen Schlüssel/Anhaltspunkte/Hinweise geben, die mir helfen, die richtige Spur, die zu verfolgen ist, zu finden.

6) *Wie helfen eure Eltern euch beim Lernen?*

Bekomme(n) mehr Hilfe von älteren Geschwistern, aber auch etwas Hilfe von den Eltern.

7) *Helft ihr euren MitschülerInnen und helfen sie euch?*

Ja, wir verwenden Brainstorming als eine Lernstrategie.

8) *Was macht ihr, wenn ihr den/die LehrerIn nicht versteht?*

Nutzt KlassenkameradInnen als HelferInnen, stellt ihnen Fragen, wenn er/sie Zweifel bei einem Thema hat.

9) *Glaubt ihr, dass ihr habt beeinflussen können, was ihr gerade lernt?*

Diese Frage schien zu schwierig zu sein und keine direkte Antwort wurde gegeben.

10) *Was habt ihr wirklich gelernt?*

Sprachen, Haushaltslehre, die auf dieser Stufe beide neue Fächer sind.

11) *Was erwartet ihr von der Schule (auf der Stufe, auf der ihr jetzt seid)?*

Wir erwarten, dass wir in jedem Fach mehr in die Tiefe arbeiten, als wir es in der Grundschule getan haben, aber jetzt haben wir das Gefühl, dass wir mitten zwischen der Grundschule und der oberen Sekundarschule sind.

Für Hausaufgaben verwendete Zeit: 15 – 30 Minuten pro Tag, an einem gewöhnlichen Tag.

Lieblingsfächer: Kunst, Finnisch, Englisch, Chemie, Gymnastik.

Freizeitaktivitäten: Fritidsklubb (Club für außerschulische Aktivitäten), Eishockey.

3. 7) Anmerkungen zu diesem Gespräch mit den Siebtklässlern

Während der beobachteten Stunden erschien der Junge, mit dem wir gesprochen haben, eher geistesabwesend/unkonzentriert und drückte durch seine Körpersprache geringes Interesse aus und war sogar offen desinteressiert, aber während des Gesprächs zeigte er eine große Fähigkeit, sich zum Thema Lernen auszudrücken, und gab genaue Antworten auf unsere Fragen.

Was sollte ein/e SchulbeobachterIn daraus lernen? Zumindest dies sollte man lernen: *Urteilen Sie nicht vorschnell! Füllen Sie Ihr Urteil nicht zu schnell und leicht!*

4. BEOBACHTUNGSTAG 3: MITTWOCH 05.05.04

Erster Tag an einer der Schulen der unteren Sekundarstufe in Jyväskylä

4. 1) Allgemeiner Eindruck bei Ankunft in der Schule: Dies ist eine ziemlich neue Schule. Sie liegt in einem Vorort von Jyväskylä, der einen ziemlich hohen Anteil an alleinerziehenden Eltern und Familien mit Migrantenhintergrund haben sollte.

4. 2) Gespräch mit der Schulleiterin

Die Schulleiterin gab einen gründlichen Überblick über das Schulsystem in der Kommune von Jyväskylä und informierte uns auch über laufende Arbeit hinsichtlich eines neuen Curriculums für finnische Schulen.

Siehe auch die Beschreibung zu “Curricula der Gesamtschulbildung und der oberen Sekundarstufenbildung sollen reformiert werden” unter <http://www.edu.fi/english/pageLast.asp?path=500,571,28326> (16.12.2004)

Allgemeine Informationen auf Englisch zur Bildung in der Kommune von Jyväskylä sind unter dieser Adresse zu finden: <http://www.jyvaskyla.fi/opetusvirasto/english/> (16.12.2004)

Zur Organisation des Förderunterrichts sagte sie uns:

SchülerInnen an unserer Schule, die Förderunterricht benötigen, sind gewöhnlich zwei Monate lang in einer eigenen, kleinen Gruppe und gehen dann in ihre ehemalige Klasse zurück. Sie erklärt, dass diese Praxis den verfügbaren Mitteln entsprechend wirtschaftlich vertretbar sei, und fügt hinzu, dass eine dauerhafte Unterbringung in einer Förderunterrichtsgruppe ihrer Meinung nach nicht die beste Lösung für den/die SchülerIn sei – wenn sie vermieden werden kann. Indem man SchülerInnen für kurze Zeit in einer Sondergruppe lässt und indem man die SchülerInnen, die in der Gruppe sind, auswechselt, ist es möglich, die SchülerInnen mit klaren Anforderungen zu konfrontieren – und eine größere Zahl von SchülerInnen erhält den Förderunterricht und die Hilfe, die sie benötigt. SchülerInnen mit gravierenden Verhaltensproblemen können länger als ein halbes Jahr in Sondereinrichtungen bleiben.

Wer erhält Förderunterricht? LehrerInnen, SonderpädagoInnen, die Schulleiterin/stellvertretende/r SchulleiterIn, MitarbeiterIn des Gesundheitswesens (Schulkrankenschwester) und SozialarbeiterIn treffen sich, um zu besprechen und zu entscheiden, welche Maßnahmen in jedem einzelnen Fall ergriffen werden sollen. Die Eltern werden soweit wie möglich in den Entscheidungsprozess einbezogen. Hier für den Förderunterricht zur Verfügung stehendes Personal sind zwei SonderpädagogInnen. Zusätzlich gibt es drei AssistentInnen. Zu Zeiten, in denen mehr SchülerInnen ihn benötigen, wird es mehr AssistentInnen geben.

Zur Beurteilung der SchülerInnen und ihrer Schularbeit:

Eine benotete Beurteilung wird zweimal pro Jahr erteilt. Diese Schule verwendet Berichtskarten, die sowohl gegenwärtige als auch vergangene Benotungen zeigen und die daher sowohl SchülerInnen als auch Eltern die Richtung der Entwicklung des Schülers/der Schülerin zeigen können. Eine hohe Anzahl an Fehltagen kann ausgeglichen werden, indem die Schule während der Sommerferien besucht werden muss.

Jede/r SchülerIn erhält einen monatlichen Bericht, der die Fehltage aufzeigt, zeigt, ob Hausaufgaben als nicht gemacht eingetragen wurden, ob Bücher vergessen worden sind etc. Dieser Bericht muss von den Eltern/einem Elternteil unterschrieben und an den/die KlassenlehrerIn zurückgegeben werden.

Zukünftige Pläne von besonderem Interesse:

Die Verbesserung der Praxis der Selbstbeurteilung wird nächstes Jahr ein Ziel sein. Selbstbeurteilung als eine Methode, um das Lernen zu steigern, wird betont werden.

Unser Gespräch mit der Schulleiterin, am nächsten Tag fortgeführt (06.05.04)

Themen dieses Gesprächs sind hier gegeben:

Die Schule nimmt an nationalen, zentral gestellten Prüfungen teil. Die Schule nimmt auch an anderen Arten von Fachprüfungen, z.B. von der Organisation der MathematiklehrerInnen organisierten Prüfungen, teil. Diese Art von Prüfungen werden durchgeführt, um über die Schulen hinweg vergleichbare Daten zu haben.

SchülerInnen nichtfinnischer Herkunft erhalten in Jyväskylä besondere Prüfungen.

Das nationale Curriculum ist im Grunde auch das lokale Curriculum der Schule. Es wird nicht als notwendig betrachtet, das nationale Curriculum zu überarbeiten, um es als das lokale Curriculum nutzen zu können.

4. 3) Zwangloses Gespräch mit LehrerInnen in ihrem Aufenthaltsraum

- Mit einem/r LehrerIn, der/die uns daran erinnert, dass in einem System, das auf FachlehrerInnen basiert, ein/e LehrerIn in einem kleinen Fach mit einer geringen Stundenzahl pro Woche - wie Religion – in seinem/ihren Beruf einer großen Zahl von SchülerInnen, in diesem Fall wirklich allen SchülerInnen, begegnen wird. Die Zahl der Stunden, die der/die LehrerIn pro Woche erteilt, schwankt zwischen 18 (Finnisch) und 24 (Sport).

- Mit dem/der LehrerIn, der/die dafür zuständig ist, Unternehmertum (Ung företagsamhet) zu unterrichten: Unternehmertum trifft auf positive Einstellungen sowohl von politischer Ebene als auch von SchülerInnen.

4. 4) Englischstunde 12.25 – 8. Jahrgang 22 SchülerInnen: 11 Mädchen/11 Jungen (alle bis auf zwei sitzen paarweise) Lehrerin, unter dem Altersdurchschnitt.

1) *“OK, Zeit anzufangen. Holt eure Hausaufgaben heraus.“* Dies sind die Worte, die den Unterricht starten.

Die Lehrerin informiert – sagt den SchülerInnen, womit sie im Textbuch und im Übungsheft arbeiten werden: Sie werden mit der Vergangenheitsform: *“hatte gebrochen, hatte geöffnet“*, etc. arbeiten.

2) Die Lehrerin aktiviert die SchülerInnen, indem sie Fragen stellt, Antworten erhält, die Antworten kommentiert und an die Tafel Sätze schreibt, die aus dem Präsens in die Vergangenheitsform umgeändert werden sollen.

3) Dann wird ein bevorstehender Test (fällig am 14.05.04) auf folgende Weise durchgearbeitet: *Was* wird der Inhalt des Test sein und *wo* – im Textbuch und in der Grammatik – befindet sich dieser Inhalt. Anscheinend wird von den SchülerInnen erwartet, dass sie diese Mitteilung aufschreiben (ihre eigenen Notizen dazu machen).

- 4) Die nächste Aktivität ist das Futur, Verwendung der Modalverben **will** und **shall**. Die Lehrerin zeigt und erklärt – System und Regeln. Die SchülerInnen werden angeregt, indem ihnen Fragen gestellt werden und indem sie Sätze unter Verwendung von **will** oder **shall** – als mündliche Aktivität – bilden müssen.
- 5) Die SchülerInnen schreiben Sätze in ihre Arbeitshefte.
- 6) Zusätzliche Aufgaben werden erteilt.
- 6) Hausaufgaben werden aufgegeben.

4. 5) Anmerkungen zu dieser Stunde

Was wir hier gesehen haben, ist ein Unterricht, der deutlich unter Berücksichtigung der Heterogenität erteilt wird, aber gibt es auch Raum für individualisierendes Lernen? Die Lehrerin passt ihren Unterricht an SchülerInnen an, die als schlechter betrachtet werden, aber alle erhalten dieselben Aufgaben. Diese Art der Individualisierung wird gewöhnlich Differenzierung nach Ergebnis genannt.

Die Lehrerin geht herum und spricht mit den meisten SchülerInnen und hilft manchen von ihnen mehr als dem Rest. Dies *kann* als “MAIL durchführen” angesehen werden, *kann* aber *auch* als “nur MA durchführen” betrachtet werden, d.h., ein wenig Differenzierung im Unterricht vornehmen, aber nicht mehr, als aufgrund der Variation zwischen den Fähigkeiten der SchülerInnen offensichtlich notwendig ist.

Dies wirft eine wichtige Frage hinsichtlich EU-MAIL auf :

Sind ausdrückliche Maßnahmen, die zwischen SchülerInnen ihren Fähigkeiten, Lernstilen, etc. entsprechend differenzieren, eine notwendige Bedingung für die Charakterisierung einer Unterrichtsstunde als eine, die Raum für individualisierendes Lernen gibt?

Diese Beobachtung mag unwichtig sein, aber...

Die Räume sind verschlossen, daher gehen die LehrerInnen sichtbar und hörbar mit ihren Schlüsseln herum – man kann das Schlüsselschnalzen sogar während des Unterrichts hören. Was signalisiert dies den SchülerInnen, frage ich mich.

4. 6) Mathematikstunde, 13.20 – 14.00, 8. Jahrgang. Lehrerin von Beobachtung 4.4, siehe oben, bekannt.

- 1) Zwei SchülerInnen werden gebeten, Antworten zu den Hausaufgaben an die Tafel zu schreiben. Danach macht die Lehrerin Anmerkungen zu den Hausaufgaben und den Antworten, die von den SchülerInnen gegeben wurden.
- 2) Die meiste Zeit der Stunde ist auf einen Test gerichtet, der für den 11.05.4 angesetzt ist. Die Lehrerin sagt, auf was die SchülerInnen sich konzentrieren sollen und wo im Textbuch sie lesen und sich auf den Test vorbereiten sollen.

3) Die SchülerInnen arbeiten einzeln und in Paaren und bereiten sich auf den Test vor. Die Lehrerin hilft und berät.

Frage an die Lehrerin zur Selbstbeurteilung nach dem Unterricht. Sie antwortet, dass Selbstbeurteilung kein integrierter Bestandteil des Mathematik-Lehrplans sei, aber dass von dem neuen Lehrplan erwartet werde, dass er die Selbstbeurteilung betont. Dies ist genau dasselbe, was die Schulleiterin uns gesagt hat.

4. 7) Meine ganz persönlichen Betrachtungen nach drei Tagen an zwei finnischen Schulen

Finnische SchülerInnen erhalten hohe Wertungen auf internationalen, vergleichenden Leistungsmessern. Warum?

Sehr persönliche und sehr provisorische Antworten von meinem eigenen Standpunkt, wenn ich Finnland und Norwegen vergleiche, sind diese:

- Weil in Finnland allgemein viel mehr Zeit in der Klasse dazu verwendet wird, auf Prüfungen vorzubereiten, als in Norwegen? Wir können beobachten, dass während der letzten Tage vor einem Test ganze Unterrichtsstunden für Vorbereitungen genutzt werden, d.h., Unterricht auf Tests hin scheint eine Tatsache zu sein. SchülerInnen, die mehr und besser auf die Tests, an denen sie teilnehmen werden, vorbereitet sind, sollten bessere Ergebnisse erhalten, nicht wahr?

- Weil ein größerer Teil jeder Altersgruppe von SchülerInnen (als es in Norwegen der Fall ist) nicht in normalen Klassen ist? Mein Eindruck ist der, dass Klassen in Norwegen einen höheren Grad an Variation zwischen SchülerInnen aufweisen als es in den Klassen, die wir in Finnland beobachtet haben, der Fall ist. Wenn Inklusion einen größeren Teil der Schulkinder einschließt, wenn Heterogenität als ein Prinzip der Gliederung von Kindern an Schulen viel vollständiger verwirklicht wird, sollte erwartet werden, dass ein Land mit einem niedrigeren Grad an Inklusion (im Falle Finnlands) in Tests besser abschneidet als ein Land mit einem hohen Grad an Inklusion (im Falle Norwegens), nicht wahr?

- Finnland hat einen vergleichsweise niedrigeren Prozentsatz an SchülerInnen aus Migrantenfamilien und muss daher nicht genauso große Mengen an Lehrpersonal auf eine relativ elementare Bildung verwenden.

- Das FachlehrerInnensystem bringt vielleicht bessere Testergebnisse hervor als das norwegische System der GenerallehrerInnen. Dieser Standpunkt wird in Norwegen umkämpft, wo das Bildungssystem der GenerallehrerInnen noch viele AnhängerInnen hat. Vielleicht würden angemessene Untersuchungen zeigen, dass es unterschiedliche LehrerInnenkulturen und Unterrichtskulturen gibt?

- Es gibt vielleicht auch andere kulturelle Unterschiede zwischen den beiden Ländern. Die Lernkultur ist vielleicht verschieden? Aber wie können wir kulturelle Unterschiede erkennen?

4. 8) Gerade veröffentlicht: Ergebnisse von PISA 2003

Die obigen Bemerkungen (4.7) wurden während der Schulbesuchswoche geschrieben. Einige Monate später – im Dezember 2004 – und nach der zweiten Welle von beeindruckenden

finnischen PISA-Ergebnissen kann man auf den Homepages des Kultusministeriums eine offizielle Mitteilung hinsichtlich PISA finden. *Background for Finnish PISA success (Hintergrund des finnischen PISA-Erfolgs)* ist die Schlagzeile.

<http://www.edu.fi/english/page.asp?path=500,571,36263> (16.12.2004)

Der Text lautet wie folgt:

*„Warum hat Finnland bei PISA so gut abgeschnitten? Einige Erklärungen sind in den hauptsächlichen Prinzipien für die Gesamtschulbildung in Finnland zu finden:
Gleiche Bildungschancen ungeachtet des Wohnsitzes, des Geschlechts, der wirtschaftlichen Situation oder der Muttersprache
Regionale Zugänglichkeit der Bildung
Keine Geschlechtertrennung
Völlig kostenlose Bildung
Umfassende, nicht selektierende Grundbildung
Unterstützende und flexible Verwaltung – zentralisierte Steuerung der gesamten, lokalen Ausführung
Interaktive, kooperative Arbeitsweise auf allen Ebenen; Gedanke der Partnerschaft
Individuelle Unterstützung für das Lernen und das Wohlergehen von SchülerInnen
Entwicklungsorientierte Beurteilung und Bewertung von SchülerInnen – keine Tests, keine Ranglisten
Hochqualifizierte, autonome LehrerInnen
Sozio-konstruktivistischer Lernbegriff*

Für weitere Informationen über die finnischen PISA-Ergebnisse schauen Sie sich bitte die Pressemitteilung des Kultusministeriums an.“

Unter der oben angegebenen Adresse werden Sie eine Anzahl von Links zu Artikeln über die finnischen PISA-Erfolge finden.

Eine kurze und offene Beurteilung von meinem Standpunkt: Von den elf verschiedenen Faktoren, die vom Ministerium erwähnt werden, meine ich, dass nur die letzten fünf zur Erklärung der ziemlich großen Unterschiede zwischen Finnland und Norwegen bei den PISA-Ergebnissen von Bedeutung sind.

5. BEOBACHTUNGSTAG 4: DONNERSTAG 06.05.04

Dies war der zweite Tag an einer Schule der unteren Sekundarstufe in Jyväskylä

5. 1) Klasse: 8. Jahrgang. Fach: Geschichte. LehrerIn: Männlich, über dem Altersdurchschnitt

Die Geschichtsstunde ist die erste Stunde des Tages.

1) Der Lehrer unterrichtet uns von einem Geschichtstest, der nächste Woche kommt.

- 2) Der Inhalt der Stunde handelt von dem Fall der Sowjetunion (SU/USSR). Der Lehrer erzählt, kommentiert und stellt Fragen zum Fall der SU. Er versucht, herauszufinden, was die SchülerInnen wissen, und versucht, ihr Bild darüber, was die Sowjetunion darstellte, aufzufüllen.
- 3) Die SchülerInnen lesen im Textbuch von den Staaten Osteuropas und den Auswirkungen des Falls der SU auf diese und in diesen Staaten.
- 4) Der Lehrer und die SchülerInnen erstellen zusammen ein Schema (eine Übersicht), die die Folgen des Falls der SU zeigt.

Valtio (Staat) Tapahtumat (Folgen) Aika (Zeit /wann)

z.B. Deutschland Vereinigung von West und Ost 1990

Die SchülerInnen tragen in ihre Arbeitshefte das ein, was der Lehrer an die Tafel schreibt. Der Lehrer verwendet reichlich Zeit darauf, mit den SchülerInnen zu diskutieren, bevor er entscheidet, was geschrieben und wie es formuliert werden soll. Die Aktivität ist zeitaufwendig.

Der eigene Kommentar des Lehrers nach dem Unterricht: “ *Dies ist die Art, wie ich es mache: Eine Ein-Mann-Show.* ”

5. 2) Meine persönlichen Anmerkungen zu dieser Stunde

Als BeobachterInnen haben wir diese Klasse am Ende des Tages davor mit einem anderen Lehrer gesehen. Zu der Zeit war eine Anzahl von SchülerInnen geistig irgendwo weit jenseits der Mathematikstunde. Mir anzusehen und anzuhören, was zu der Zeit in der Klasse vorging, führte zu diesem Bild in meinem Geist.

Die Klasse ist heute morgen viel ruhiger als gestern Nachmittag. Warum ist das so? Ist es, weil die SchülerInnen wissen, dass der Lehrer Respekt/Schweigen in der Klasse verlangt?

Ist es die Tageszeit? Schule ist harte Arbeit, SchülerInnen werden während des Schultags unkonzentrierter und werden am Ende des Tages mehr Wirbel machen als am Morgen?

Ein ziemlich großer Teil der Stunde, die wir beobachtet haben, war davon dominiert, dass der Lehrer das machte, was Frontalunterricht heißt. Wir haben einen Lehrer gesehen, der erwartete, dass die SchülerInnen sich gut vorbereitet hatten, dass sie den Inhalt kannten und dass sie ihre Hausaufgaben im Textbuch gelesen hatten. Diese Art des Unterrichts wird oft kritisiert und methodisch als falsch betrachtet. Meistens wird sie von Leuten kritisiert, die sich mehr um den Unterricht als um das Lernen sorgen.

Was ich hier gesehen habe, war, dass *dieser Lehrer* Fragen stellte, um die wichtigsten Teile von komplizierten historischen Prozessen zu finden und zu betonen. Die Antworten auf die Fragen fand und formulierte der Lehrer in Zusammenarbeit mit den SchülerInnen. Wenn dieselben Fragen als Aufgaben gestellt würden, die von den SchülerInnen in Einzelarbeit, in Paaren oder in Gruppen zu lösen wären, bin ich ziemlich sicher, dass die Qualität der Antworten viel niedriger wäre.

Eine weitere wichtige Frage ist hier natürlich: Behalten wir mehr von dem, was wir selber herausfinden, als wir von dem behalten, was wir von anderen gesagt bekommen? Manche beantworten diese Frage gerne mit Ja. Ich glaube nicht, dass Fragen wie diese mit Ja oder Nein beantwortet werden können. Und warum meine ich das? Weil es so viele ungewisse Faktoren gibt, die das Lernen beeinflussen werden, wo immer es stattfindet. Siehe meine Bemerkungen zu den Schwierigkeiten des Lehrens auf Seite 10.

Vielleicht hätte der Lehrer mehr Zeit darauf verwenden können, zu besprechen und zu entscheiden, warum es wichtig ist, über historische Prozesse in der nahen Vergangenheit informiert zu sein? Falls es als notwendig erachtet wird, dies zu tun, würde es mehr Zeit in der Klasse erfordern, um das heutige Thema abzudecken. Mehr zu tun erfordert mehr Zeit. Und Zeit als eine Ressource ist in der Schule mindestens so knapp wie überall sonst!

5. 3) Klasse: 8. Jahrgang. Fach: Englisch LehrerIn: Weiblich, unter dem Altersdurchschnitt

- 1) “Wer will von den EU-MAIL-VertreterInnen interviewt werden?“, fragt sie.
SchülerInnen, die bereit sind, heben ihre Hand und der Fall ist schnell entschieden.
- 2) Lektion 14 im Textbuch beginnt mit dem Hören einer Geschichte über Unglaubliche Dinge.
Die Geschichte liefert Behauptungen hinsichtlich Leuten, Dingen, Zuständen – und Reaktionen auf diese Behauptungen.
- 3) Musik: Louis 'Satchmo' Armstrong mit seinem ‘What a wonderful world’ (ohne Gesang!)
- 4) Über West Side Story – eine kurze Version; was in dem Stück geschieht.
Die Lehrerin arbeitet die Handlung durch und veranschaulicht sie mit Ausschnitten aus der Musik.
Danach lesen die SchülerInnen den Text auf Englisch und übersetzen ihn ins Finnische.
Die Lehrerin macht Anmerkungen und gibt Beispiele für englische Formulierungen, z.B. wie im Text verwendete Verben konjugiert werden.
- 5) Die SchülerInnen erhalten Aufgaben: Schreibt Sätze unter Verwendung des Textes über die West Side Story als Ausgangspunkt.
- 6) Hausaufgaben werden erteilt.

5. 4) Anmerkungen zu dieser Stunde

Allgemein zeigen die SchülerInnen heute ein besseres Benehmen im Vergleich zum Tag davor. Warum? Ist es, weil wir die Klasse heute früher am Morgen antreffen und die Klasse gestern nach dem Mittagessen angetroffen haben?

Dennoch gibt es ein paar Jungen, die sich nicht so gut benehmen. Ich als Beobachter denke, dass es ihre Absicht ist, den Unterricht zu stören und die Aufmerksamkeit anderer SchülerInnen auf sich zu lenken. Eines der Mittel, die sie anwenden, ist es, seltsame Laute zu machen. Trotzdem reagieren die meisten ihrer KlassenkameradInnen nicht auf ihr Verhalten. Warum ist das so? Sind sie daran gewöhnt, beobachten es, sehen aber darüber hinweg? Die Lehrerin reagiert auf dieselbe Weise, d.h., ignoriert diese Art des Benehmens meistens. Ihr Aufmerksamkeit zu schenken würde die Störung wahrscheinlich verstärken.

Ein Aspekt, der mich vor ein Rätsel stellt:

Warum sind manche SchülerInnen so viel besser in Englisch als andere? Warum sprechen einige, besonders Jungen, Englisch mit einem sehr finnischen Akzent aus – und scheinen dies sehr bewusst zu tun. Die Lehrerin bestätigt, dass dies der Fall ist: Sie scheinen diese Aussprache zu kultivieren und die Sprache in eine Art „*Finglish*“ zu verwandeln.

Und ein anderer verwirrender Aspekt:

Was bringt dieselbe Klasse dazu, in einer Stunde freundlich/höflich/nicht gestresst/nicht stressend und zu einer anderen Tageszeit und in einer anderen Zusammensetzung ziemlich das Gegenteil zu sein?

Dass dies eine reale und bedeutsame Tatsache ist, springt mir als Beobachter ins Auge! Die Tageszeit scheint ein wichtiger Faktor zu sein, um einen Teil des Unterschieds zu erklären. Ein anderer Faktor scheint der Grad zu sein, in dem jede/r LehrerIn sich Respekt verschafft. Und wir beobachten, dass es eine große Abweichung in den Formen der Disziplin gibt, die von dem/der LehrerIn verwendet werden, und den Formen der Disziplin, die von den SchülerInnen akzeptiert werden.

Eine Anmerkung zum Ausmaß der Beobachtungen.

Als BeobachterInnen haben wir Meinungen über das Ausmaß der Beobachtungen ausgetauscht. Wie viele Unterrichtsstunden müssen wir beobachten? Meine Ansicht ist hier und jetzt, dass es notwendig erscheint, eine Klasse mehr als einmal und zwei Tage lang zu beobachten. Warum meine ich das?

- Das Verhalten der einzelnen SchülerInnen verändert sich während eines Schultages. Daher sollten wir eine Klasse nicht nur zu einer Tageszeit beobachten. Besonders wichtig ist es, nicht nur am Morgen zu beobachten.
- Wir können beobachten, dass jede Klasse als Einheit sich bei verschiedenen LehrerInnen unterschiedlich verhält. Daher sollten wir eine Klasse bei mindestens zwei verschiedenen LehrerInnen beobachten.
- Die Anwesenheit von BeobachterInnen spielt am zweiten Tag weniger eine Rolle.

Antworten von SchülerInnen auf unsere Frage danach bestätigen, dass dies der Fall ist:

Unsere Anwesenheit beeinflusst ihr Verhalten am zweiten Tag nicht so sehr. Wenn eine naturalistische Beobachtung eine ideale Situation ist, stört unsere Anwesenheit die „Natürlichkeit“ am zweiten Tag weniger als am ersten.

5. 5) 11.00 - 11.45. Eine Sonderunterrichtsgruppe von 2 Schülerinnen. LehrerIn: Männlich, durchschnittliches Alter, Sonderpädagoge (der früher ein Fachlehrer war)

Die beiden Mädchen, die hier sitzen, sind seit letztem März in einer Sondergruppe – d.h., ein paar Monate. Sie verbringen ungefähr gleich viel Zeit in der normalen Klasse und in der Sondergruppe. Beide sind Schulschwänzerinnen gewesen und das Schwänzen ist der Grund, warum sie in einer Sondergruppe sind. Sie sind keine schlechten Lernerinnen, verhalten sich aber allgemein als eher widerwillige Lernerinnen.

Beide erhalten normale Aufgaben, erhalten nur eine kurze Einführung in ihre Aufgaben und sollen selbständig und ohne umfassende Hilfe vom Lehrer arbeiten. In dieser Situation ist es leicht, eine unbeabsichtigte Folge der Anwesenheit von BeobachterInnen in einer Klasse zu beobachten: Der Lehrer und die BeobachterInnen geraten ins Gespräch, stellen sich gegenseitig Fragen und antworten, und die Folge ist die, dass die beiden armen Mädchen (*tyttö ressuikoita!*) völlig sich selbst überlassen sind!

Die BeobachterInnen unterhalten sich mit dem Lehrer, der betont, dass kleine Gruppen (höchstens 6 SchülerInnen) notwendig sind, um jedem/r SchülerIn klare und feste Strukturen für ihr Lernen zu geben. Wenn der Unterricht in Sondergruppen positive Ergebnisse hervorbringen soll, dann sind die Zusammenarbeit mit den Eltern und die Unterstützung durch die Eltern ebenfalls eine notwendige Voraussetzung, und besonders im Fall des Schuleschwänzens.

5. 6) Nach der Mittagspause. Klasse: 8. Jahrgang. Fach: Mathematik

Ein/e VertretungslehrerIn macht die Arbeit. Der/Die VertreterIn ist ein/e ReferendarIn und hat diese Klasse ohne viel Zeit zur Vorbereitung bekommen.

Anmerkungen des Beobachters:

Vom Standpunkt des Beobachters ein sehr deutlicher Unterschied im Verhalten im Vergleich zur ersten Stunde, die wir gesehen haben. Die SchülerInnen sind viel unkonzentrierter, weniger aufgabenorientiert, leichter gegenseitig abgelenkt – geistig eher von der Mathematik zerstreut. Das mag an dem Faktor Zeit liegen, siehe Anmerkungen eine Seite vorher. Während der Mittagspause können viele Dinge geschehen: In einer Pause gibt es viele soziale und persönliche Begegnungen mit anderen SchülerInnen, die die Gedanken von ihrer Schularbeit ablenken werden.

Dass der/die LehrerIn eine Vertretung ist, wird von den SchülerInnen wahrscheinlich so interpretiert, dass es bedeutet, dass diese Stunde weniger wichtig ist als eine Stunde bei einem/r der normalen LehrerInnen. Dies kann an der Art und Weise beobachtet werden, auf die die SchülerInnen sich in dieser Stunde selbst organisieren. Als sie von der Pause zurückkehren, bleiben sie in denselben kleinen Gruppen, an denen sie offensichtlich während der Pause teilgenommen haben. In sozialer Hinsicht scheint diese Klasse in eingeschlechtlichen Sets/Gruppen von 3-4 SchülerInnen gegliedert zu sein. Jede Gruppe ist auf irgendeine Art homogen: Manche Gruppen sind aufgrund gemeinsamer Interessen gebildet, andere sind auf der Grundlage der eigenen schulischen Leistungen der TeilnehmerInnen – gut sowie schlecht – gebildet.

5. 7) Interview/Gespräch mit 4 SchülerInnen aus Jahrgang 7 (drei Mädchen – ein Junge)

1) Was hilft euch beim Lernen?

Professionelle LehrerInnen zu haben, die in der Lage sind, gute Arbeitsbedingungen in der Klasse und für die Klasse zu schaffen. Wenn man sich während der Unterrichtsstunden seine eigenen Notizen macht, ist es leichter, zu lernen. Das gleiche ist der Fall, wenn deine Eltern dir bei den Hausaufgaben helfen.

Selbstbeurteilung, die eigene Arbeit bewerten, sich selbst mit anderen SchülerInnen in der Klasse vergleichen.

LehrerInnen, die dir nicht über die Schulter schauen.

2) Was hindert euch am Lernen?

Wenn andere SchülerInnen Wirbel machen und die Klasse stören.

3) Könnt ihr uns von Beispielen für ausgezeichnetes Lernen erzählen?

Kann besonders in Mathematik passieren – wenn man plötzlich versteht, wie Dinge gemacht werden müssen. Passiert auch in Geschichte – man entwickelt Interesse dafür, was passiert ist, und das Lernen macht auf einmal Spaß.

4) *Was macht ihr, um Schwierigkeiten in eurem eigenen Lernprozess zu überwinden?*

Zusätzliche Hausaufgaben machen und die Eltern und/oder Geschwister um Hilfe bitten

5) *Ermuntern eure LehrerInnen euch, zusammenzuarbeiten und euch gegenseitig zu helfen?*

Die LehrerInnen sprechen nicht oft darüber. Wenn wir in Gruppen und in Paaren sitzen, helfen wir uns gegenseitig.

6) *Was ist das durchschnittliche Maß an Zeit, die ihr für die Hausaufgaben verwendet?*

15- 30 Minuten pro Tag, mehr, wenn Tests bevorstehen

7) *Ändern die LehrerInnen eure Sitzordnung?*

Gewöhnlich findet ein gewisses Maß an Umgruppierung nach den Pausen und nach den Ferien statt.

8) *Was macht ihr, falls/wenn ihr den/die LehrerIn nicht versteht?*

Fragt gewöhnlich zuerst eine/n PartnerIn aus der Gruppe, bevor er/sie den/die LehrerIn um eine Erklärung bittet

9) *Was erwartet ihr von der Schule?*

Wir erwarten, dass die LehrerInnen hilfsbereit sind – besonders, indem sie SchülerInnen mit Lernschwierigkeiten helfen.

Wir erwarten, dass die LehrerInnen etwas gegen Schikanen unternehmen.

10) *Hat unser Besuch irgendeinen Einfluss auf das gehabt, was gestern und heute in der Klasse passiert ist?*

Etwas Einfluss auf LehrerInnen sowie SchülerInnen. Alle verhalten sich ein wenig anders.

11) *Mit welchen Aktivitäten beschäftigt ihr euch nach der Schule?*

Fußball, Reiten, Klavierspielen, mit Freunden zusammen sein

5. 8) Finnischstunde. Thema: Werbung LehrerIn: Weiblich, durchschnittliches Alter

Klassenraum: Zeichnungen von SchülerInnen, die Bilder von Figuren aus dem finnischen Nationalepos Kalevala darstellen, sind an der Wand zu sehen: Väinämöinen und Ilmarinen. Sie erinnern mich an norwegische Trolle.

Die Stunde begann mit einem Film/einem Videoclip aus einem Film, der im Fernsehen gezeigt wurde.

Eine Aufgabe wurde dazu gestellt, wie man Werbeelemente in dem gerade gesehenen Film analysiert: Die Sprache, die verwendet wurde, die Verwendung von Klang, die verwendeten Formen der Darstellung und so weiter. Die SchülerInnen steuern sehr aktiv Antworten bei.

Die nächste Aufgabe war es, über Werbung als Genre in das Arbeitsheft jedes Schülers/jeder Schülerin zu schreiben. Die Lehrerin machte an der Tafel eine Liste, die die Aspekte aufzeigte, die beim Schreiben berührt werden sollten. Die Liste war umfangreich und sah vom Standpunkt des Beobachters anspruchsvoll aus. Dies mag sehr wohl an seinem mangelnden Wissen über das Thema der Stunde liegen. Einige der Elemente sind Sprache (kieli), Ansatz (kuvat) und Klang (äänet).

Hausaufgabe: Suche aus einem Satz Zeitschriften, die die Lehrerin mitgebracht hat, eine Seite mit einer Anzeige aus und nimm sie heraus. Schreibe einen Bericht, der analysiert, wie die Anzeige ihre eigene/n Botschaft/en ausdrückt.

6. ABSCHLIESSENDE ANMERKUNGEN UND OFFENE FRAGEN

6. 1 Anmerkungen zur Beobachtung

Zu beobachten, wie Unterricht organisiert wird und wie Lernaktivitäten organisiert werden, ist in einem Zusammenhang wie diesem nicht zu schwierig – selbst wo der/die BeobachterIn die Sprache nicht versteht. Natürlich gibt es wichtige Aspekte dessen, was passiert, **die** meiner Aufmerksamkeit aufgrund meines fehlenden Verständnisses der gesprochenen und schriftlichen Sprache entgehen, aber wir können (buchstäblich) sehen, wie sowohl die LehrerInnen als auch die SchülerInnen ihre Arbeit organisieren, und das meiste ihres Verhaltens untereinander verstehen.

Festzustellen, ob die Lernaktivitäten der SchülerInnen Lernen hervorbringen, ist in diesem Fall ziemlich schwierig – wenn ich nicht in der Lage bin, mit ihnen in ihrer Muttersprache zu sprechen, wenn ich nicht verstehen kann, was sie in ihre Übungshefte schreiben, und so weiter. Aber die wichtigste Frage ist: Ist es überhaupt möglich, Lernen zu beobachten? Wir können Ergebnisse des Lernens beobachten, z.B., wenn wir beobachten, dass ein/e SchülerIn nach Durchlaufen einer bestimmten Lernaktivität etwas leisten kann, das er/sie vorher nicht tun konnte. Aber der geistige Teil dieser bestimmten Lernaktivität an sich ist sehr schwierig zu beobachten, gerade weil er eine geistige Aktivität ist.

6. 2 Offene Fragen hinsichtlich der Beziehungen zwischen Schulbeobachtungen und den Zielen des EU-MAIL-Projekts

Dieser Teil des Berichts enthält Fragen, die mir sowohl in den beobachteten Klassenräumen als auch außerhalb davon in den Sinn gekommen sind. Die meisten davon werden nur gestellt und nicht beantwortet.

Methodologische Fragen

► Kann aus Beobachtungen auf die beste Praxis geschlossen werden?
Sind wir auf der Grundlage unserer kurzen Beobachtungsbesuche in der Lage, die beste Praxis herauszufinden und zu erkennen? Gibt es wirklich eine beste Praxis? Kann eine gute

Praxis aus einem Kontext herausgenommen und in einen anderen Kontext transportiert werden?

Ich bin dem Konzept der *besten Praxis* gegenüber skeptisch und neige dazu, Lindblom (1994: 27) zuzustimmen, der alle Argumente dafür vorbringt, um zu begründen, dass es „*so etwas wie Bestes*“ in angewandter Forschung „*nicht*“ gibt.

Er sagt: *“Ein Forscher sollte niemals behaupten, dass seine Entdeckungen der diskutierten Tatsache, des Konzepts des Gemeinwohls oder des Vorschlags zur Politik die beste Alternative oder sogar seinen besten Vorschlag darstellen.*

Verteidigen Sie es niemals als das Beste. Denn wenn Sie es tun, ist es eine der Sünden, die Sie begehen, dass Sie tatsächlich behaupten, zu wissen, was die beste Verteilung von Gewinnen und Verlusten ist.“ (idem) Und Lindblom fährt fort: *“Forscher sollten nicht mehr behaupten und mehr versuchen, als eine oder mehrere Alternativen zu erbringen, die unter gleichermaßen würdigen Vorschlägen eine Berücksichtigung wert sind.“* (1994:28)

► Fragen hinsichtlich der Gültigkeit, Verallgemeinerbarkeit und Nützlichkeit bleiben in unserem Projekt etwas heikel.

Der wahre Wert unserer Beobachtungen muss diskutiert und in einen gründlichen Diskurs aufgenommen werden.

Einwände dagegen, sich zu sehr auf Beobachtungen zu verlassen

► Während jeder einzelnen Unterrichtsstunde, die stattfindet, gibt es unzählige Faktoren, die beeinflussen, was passiert und wie die Dinge laufen. Siehe kurze Anmerkungen in Teil 2.9 des Berichts.

Dies führt uns zu einer notwendigen Frage: Können unsere Beobachtungen als Grundlage für Empfehlungen zum Inhalt der Kurse für LehrerInnen verwendet werden?

Zumindest können sie nicht die einzige Grundlage sein. Beim Lernen und Lehren gibt es immer so viele Faktoren im Vordergrund, während der Unterrichtsstunde und im Hintergrund, die ein/e BeobachterIn nicht wird sehen können!

Ändert eine Neuordnung soziale Systeme, d.h. Schulen?

► Das norwegische Schulsystem hat gegenwärtig das dritte neue nationale Curriculum seit 1974 und das vierte wird für 2006 erwartet. Haben die Schulen sich wirklich während dieses Vierteljahrhunderts verändert?

Natürlich hat es viele Veränderungen gegeben, aber woher kommen die Veränderungen?

Wovon gehen sie aus? Sind allgemeine soziale, ökonomische und politische Veränderungen, die in der Gesellschaft als solche stattfinden, wichtiger als Änderungen des Curriculums und der Organisation, die innerhalb des Schulsystems stattfinden?

► Ändern Schulsysteme und bestimmte Schulen sich (sehr viel oder überhaupt) durch Neuordnung, durch Wünsche von außerhalb (neue Curricula), aufgrund äußeren Drucks (soziale und kulturelle Veränderungen in der Gesellschaft als Ganzes), durch ständig wechselnde pädagogische Denkweisen, die kommen und gehen, oder durch andere Faktoren?

Lernen und Lehren

► Sind wir im EU-MAIL-Projekt uns des Unterschieds zwischen Lehren und Lernen genügend bewusst?

Haben wir gleiche oder unterschiedliche Ansichten darüber, was Lehren ist, was Lernen ist und was die Beziehungen zwischen Lehren und Lernen sind?

Biggs & More (1993: 448) zitieren Shuell (1986: 429)¹, der sagt:

„Wenn SchülerInnen gewünschte Ergebnisse auf ziemlich effektive Weise lernen sollen, dann ist es die wesentliche Aufgabe des Lehrers/der Lehrerin, die SchülerInnen dazu zu bringen, sich mit Lernaktivitäten zu beschäftigen, die wahrscheinlich dazu führen, dass sie diese Ergebnisse erreichen... Es ist hilfreich, sich daran zu erinnern, dass das, was der/die SchülerIn macht, tatsächlich wichtiger für die Bestimmung dessen ist, was gelernt wird, als das, was der/die LehrerIn macht.“

- ▶ Aktive/sozial dominante und passive/zurückgezogene SchülerInnen – sind sie auch aktive und passive LernerInnen?

- ▶ Sind die SchülerInnen, die wirklich Hilfe benötigen, um ihre Lernaktivitäten effektiver/lohnender zu machen, diejenigen, die die Aufmerksamkeit des Lehrers/der Lehrerin bekommen?

¹ Shuell, T. J. (1986) Cognitive conceptions of learning. *Review of Educational Research*, **56**, 411 - 36

7. LITERATURE

- Anning; Angela (1997) *The first years at school. Education 4 to 8*. Buckingham, Open University Press
- Biggs, John B. & Phillip J. Moore (1993) *The process of learning*. Sydney, Prentice Hall
- Block, Cathy Collins & Michael Pressley (eds.) (2002) *Comprehension Instruction. Research-Based Best Practices*. New York, The Guilford Press
- Bollington, Rob, David Hopkins & Mel West (1990) *An Introduction to Teacher Appraisal. A Professional Development Approach*. London, Cassel Educational Ltd.
- Eisner, Elliot W. & Alan Peshkin (eds.) (1990) *Qualitative Inquiry in Education. The continuing debate*. New York, Teachers College Press
- Gipps, Caroline, Bel McCallum & Eleanore Hargreaves (2000) *What Makes a Good Primary School Teacher? Expert Classroom Strategies*. London, RoutledgeFalmer
- Gjørund, Peik og Roar Huseby (2002) *I fokus. Observasjonsarbeid i skolen*. Oslo, N.W. Damm & Søn
- Hartman, Hope J. (ed.) (2001) *Metacognition in Learning and Instruction. Theory, Research and Practice*. Dordrecht, Kluwer Academic Publishers
- Henderson, John (1999) *Memory and Forgetting*. London, Routledge
- Hopkins, David (1996) *A Teacher's Guide to Classroom Research*. Buckingham, Open University Press
- Jakku-Sihvonen, Ritva (2002) *Evaluation and Outcomes in Finland – Main Results in 1995–2002*. Helsinki, National Board of Education. (Evaluation 10/2002)
<http://www.edu.fi/julkaisut/evaluation.pdf>
- Kincheloe, Joe L. (2003) *Teachers as Researchers. Qualitative Inquiry as a Path to Empowerment*. London, RoutledgeFalmer
- Lindblom, Charles E. (1994) The Weak Eyes of Applied Research (pp. 14- 36).
In: Lauglo, Jon (red.) *Norsk forskning om utdanning. Perspektiver og veivalg*. Oslo, adNotam Gyldendal
- Loughran, John (ed.) (1999) *Researching Teaching. Methodologies and Practices for Understanding Pedagogy*. London, Falmer Press
- Lyngsnes, Kitt og Marit Rismark (1999) *Didaktisk arbeid*. Oslo, Universitetsforlaget
- Nordahl, Thomas og Terje Overland (1997) *Individuelle opplæringsplaner – om tilpasset opplæring i en inkluderende skole*. Oslo, Ad Notam Gyldendal

- Ongstad, Sigmund og Alfred Oftedal Telhaug (red.) (1979) *Differensiering i teori og praksis. 11 nordiske bidrag*. Forsøk og reform nr. 34. Oslo, Tanum-Norli
- Pikäniemi, Harri (2002) The Paradigms of Research on Teaching and the Assessment of Education, pp. 77- 97, in: Jakku-Sihvonen (2002) *Evaluation and Outcomes in Finland – Main Results in 1995–2002*.
- Riding, Richard and Stephen Rayner (1999) *Cognitive Styles and Learning Strategies. Understanding Style Differences in Learning and Behaviour*. London, David Fulton Publishers
- Ross, Alistair (2000) *Curriculum. Construction and Critique*. London, Falmer Press
- Schofield, Harry (1976) *The Philosophy of Education: An Introduction*. London, George Allan & Unwin Ltd.
- Søvik, Nils et al. (1981) *On Individualized Instruction. Theories and Research*. Oslo, Universitetsforlaget
- Vedeler, Liv (2000) *Observasjonsforskning i pedagogiske fag. En innføring i bruk av metoder*. Oslo, Gyldendal Akademisk