Interkantonale Hochschule für Heilpädagogik Zürich
Departement 1: Studiengang Sonderpädagogik
Masterarbeit

Lyrik als geeignetes Mittel zur Förderung exekutiver Funktionen bei Kindern mit erhöhtem Förderbedarf

Ein Entwicklungsprojekt für Mittelstufen der Regelschule und für Sonderschulen

Eingereicht von: Barbara Mehli

Begleitung: Prof. Dr. Markus Matthys

15. Juni 2018

Abstract

Ausgehend von theoretischen Grundlagen, dokumentiert die vorliegende Arbeit ein Entwicklungsprojekt zur Förderung exekutiver Funktionen mittels Lyrik. Der Hauptakzent liegt dabei auf der gezielten Unterstützung von Kindern mit erhöhtem Förderbedarf.

Exekutive Funktionen sind gemäss Brunsting (2011) für die Organisation des Alltags, das allgemeine Lernen und die erfolgreiche Selbstregulation erforderlich. Diese lassen sich, theoretischen Erkenntnissen zufolge, durch klare Strukturen gezielt fördern. Zugleich wird aufgezeigt, dass Lyrik Kindern einen unbeschwerten Zugang zur Sprache bietet und sich bestens für einen handlungs- und produktionsorientierten Unterricht eignet.

Basierend auf der theoretischen Auseinandersetzung ist ein Produkt in Form eines Lyrikkoffers entstanden, welcher während einer Trainingsphase zum Einsatz kam.

Die Auswertungen zeigten, dass ein gut strukturierter Unterricht, mit Einbezug dieses Lyrikkoffers, eine Förderung der exekutiven Funktionen für alle Kinder bewirkt.

INHALTSVERZEICHNIS

1 Einleitung 5
2 Ziele und Fragestellungen 7
2.1 Darstellung und Begründung der Ziele 7
2.2 Darstellung und Begründung der Fragestellung 8
3 Theoretische Auseinandersetzung 9
3.1 Lyrik 9
3.1.1 Definition zu Gedicht und Lyrik 10
3.1.2 Kinderlyrik 13
3.1.3 Umgang mit Gedichten 15
3.2 Exekutive Funktionen 18
3.2.1 Definition und Begriffserklärung 20
3.2.2 Störungen exekutiver Funktionen 22
3.2.3 Arbeitsgedächtnis 24
3.2.4 Inhibition 25
3.2.5 Kognitive Flexibilität 26
3.2.6 Förderung exekutiver Funktionen 26
3.2.7 Auswirkungen exekutiver Förderungen auf die emotionalen Kompetenzen 28
3.3 Werkstattunterricht 31
3.3.1 Definition und Begriffserklärung 31
3.3.2 Planung von Werkstattunterricht 32
3.3.3 Durchführung 36
3.4 Lernmotivation 39
3.4.1 Theorien der Lernmotivation 39
3.4.2 Formen von Motivationsstörungen 40
3.4.3 Förderung der Lernmotivation 41
3.5 Verknüpfung der theoretischen Bezugsrahmen 45
3.5.1 Wechselwirkungen zwischen Lernmotivation und Werkstattunterricht 46
3.5.1 Werkstattunterricht zur Förderung exekutiver Funktionen 47
3.5.2 Auswirkungen der Lernmotivation auf die exekutiven Funktionen 49
3.5.3 Einsatz von Lyrik im Werkstattunterricht als Form von Lernmotivation 50
3.5.4 Grundlagen zur Gestaltung des Lyrikkoffers 51

4 Forschungsmethoden und Forschungsdesign 52
4.1 Darstellung und Begründung der Forschungsmethoden 52
4.1.1 Quantitative Forschungsmethode 52
4.1.2 Qualitative Forschungsmethode 53
4.2 Erhebungsmethoden 54
4.2.1 Datenerhebung durch Fragebogen 55
4.2.2 Datenerhebung durch Beobachtung 57
4.3 Forschungsdesign 60
4.4 Datenanalyse 63
4.4.1 Qualitative Inhaltsanalyse 63
4.4.2 Offenes und axiales Kodieren 64
4.4.3 Darstellung und Begründung der Datenanalyse 65
4.4.4 Datensammlung 68
5 Forschungsergebnisse 71
5.1 Darstellung und Erkenntnisse der Forschungsergebnisse 71
5.1.1 Ergebnisse der Fragebogen (Selbsteinschätzung) 71
5.1.2 Interpretation der Fragebogen (Selbsteinschätzung) 72
5.1.3 Ergebnisse der Beobachtungen 73
5.1.4 Interpretation der Beobachtungen 74
5.1.5 Ergebnisse und Interpretation zur Lernmotivation 74
5.2 Gegenüberstellung der Forschungsergebnisse 76
5.2.1 Hauptwerte der Lerngruppe durch Selbsteinschätzung 77
5.2.2 Hauptwerte der Kontrollgruppe durch Selbsteinschätzung 78
5.2.3 Hauptwerte der Lerngruppe durch Beobachtung 79
5.2.4 Vergleich der Lerngruppe und Kontrollgruppe 80
5.3 Beantwortung der Hauptfragestellung und der Unterfragen 81
5.3.1 Beantwortung der 1. Unterfrage 81
5.3.2 Beantwortung der 2. Unterfrage 82
5.3.3 Beantwortung der 3. Unterfrage 83
5.3.4 Beantwortung der zentralen Fragestellung 84
5.3.5 Diskussion und Schlussfolgerungen 84
5.4 Konsequenzen und Erkenntnisse für die pädagogische Praxis 87
6 Schlusswort 91
7 Abbildungsverzeichnis 92
8 Tabellenverzeichnis 92
9 Literaturverzeichnis 94
10 Anhang 97

1 Einleitung

Der Grundstein zu dieser Arbeit wurde im Jahre 2015 gelegt, ohne dass ich zu dieser Zeit an eine Masterarbeit gedacht hätte. Als Klassenlehrerin der Mittelstufe wechselte ich auf der Suche nach einer neuen Herausforderung nach zwanzig Jahren Regelklassenunterricht an eine Sonder-Tagesschule. Ich hatte dabei keinerlei Ahnung, was mich da erwarten würde. Ich übernahm die Klassenlehrerverantwortung für sieben Kinder im Alter von 9-13 Jahren, wobei meine Arbeit zusätzlich durch einen Assistenten unterstützt wurde.

Beim Unterrichten stellte ich schnell fest, dass die Bewältigung des Alltages für diese Kinder die grösste Herausforderung darstellte. Sie taten sich grösstenteils schwer, sich für eine Tätigkeit zu motivieren, eine Arbeit in Angriff zu nehmen und diese dann auch erfolgreich abzuschliessen.

Auffallend war, dass sich mir bereits nach wenigen Lektionen Unterricht ein Bild des Chaos im gesamten Zimmer bot. Diverse Bleistifte und Radiergummis waren am Nachmittag des ersten Schultages schon nicht mehr auffindbar oder nur noch in Einzelteilen vorhanden. Bearbeitete Blätter waren, falls noch im Besitz der Kinder, mit Eselsohren versehen oder angerissen, mit Flecken übersät oder zerkaut. Nach einer Woche sah es unter den Schulbänken aus, als hätten wir schon mindestens ein halbes Jahr Unterricht gehabt. Wenn ich die Kinder dazu aufforderte doch bitte Ordnung zu halten, schoben sie ihr gesamtes Material unter die Bank oder stapelten alles auf dem Pult.

Es wurde mir schnell klar, dass ich mit diesen Kindern den Schwerpunkt meiner Arbeit anders ansetzen musste als in der Regelklasse.

Im stofflichen Bereich war mir bewusst, dass nur die Arbeit mit individuellen Förderplänen in den Bereichen Mathematik und Sprache Sinn machen würde. Dabei stellte ich fest, dass Mathematik im Allgemeinen bei den Kindern auf einen geringeren Widerstand stiess als die Sprachlektionen. Im sprachlichen Bereich fiel ihnen nicht nur das Schreiben schwer, sondern auch das Lesen, die Grammatik und Orthographie, die Fremdwörterbezeichnungen wie Nomen oder Verben sowie auch motorisch gesehen die Schrift und das Einhalten von Strukturen wie Linien oder Häuschen.

Als ehemalige Klassenlehrperson an der Regelklasse machte ich dazumal die Erfahrung, dass durch gezielten Einsatz und Umgang mit Lyrik bei einem grossen Teil der Kinder die Barriere durchbrochen und ein Zugang zur Sprache geschaffen werden konnte.

Dabei fiel auf, dass nicht nur die leistungsstärkeren Schüler Freude und Spass an der Arbeit mit Gedichten entwickelten, sondern insbesondere auch die leistungsschwächeren Kinder eine unbeschwerte Art im Umgang mit Lyrik aufwiesen.

Ob sich dieser Zugang zur Sprache aber auch an einer Sonderschule schaffen liess, war für mich eine grosse Frage, denn viele Arbeits- und Lerntechniken, die an der Regelklasse bei den meisten Kindern vorausgesetzt werden konnten, mussten hier zuerst von Grund auf erlernt und trainiert werden.

Es stellte sich mir also die Frage, wie ich den Kindern die Sprache näherbringen könnte und sich zugleich auch ihre Kompetenzen wie Organisation, Planung, Handlungsablauf und Impulskontrolle fördern liessen.

Im Laufe meines Studiums an der HfH lernte ich den Begriff „exekutive Funktionen“ kennen und mir wurde schnell klar, in welchem Bereich meine Schüler Unterstützung brauchten, um ihren Alltag strukturierter bewältigen zu können.

Somit reifte die Idee, den Einsatz von Lyrik in Zusammenhang mit der Förderung exekutiver Funktionen zu wagen.

Ich beschloss, eine Sammlung von Ideen zur Förderung des Arbeitsgedächtnisses, der Inhibition und der kognitiven Flexibilität in einen Lyrikkoffer zu verpacken und als Projekt an meiner Lerngruppe durchzuführen.

Diese Entwicklungsarbeit diente dazu, aufgrund theoretischer Grundlagen eine Ideensammlung zusammenzustellen, den Lyrikkoffer während einer Projektphase als Werkzeug einzusetzen und die aus der Durchführung erfolgten Ergebnisse und Erkenntnisse festzuhalten.

Der Lyrikkoffer soll in Zukunft an Regelklassen sowie auch an Sonderschulen im Unterricht eingesetzt werden können, um die Kinder mittels Lyrik lustvoll, motivierend, abwechslungsreich und kreativ in ihren exekutiven Funktionen zu fördern und sie somit in ihren alltäglichen Tätigkeiten zu unterstützen.

Hinweis: Aus Gründen der besseren Lesbarkeit wird auf die gleichzeitige Verwendung männlicher und weiblicher Sprachformen verzichtet. Sämtliche Personenbezeichnungen in der vorliegenden Masterarbeit gelten gleichermassen für beiderlei Geschlecht.

2 Ziele und Fragestellungen

Im Folgenden wird die Herleitung der Ziele und Fragestellungen erläutert und näher begründet.

2.1 Darstellung und Begründung der Ziele

Mein Ziel ist es, meinen Schülern eine Unterstützung zu bieten, so dass sie ihren schulischen Alltag sowie auch ihr tägliches Leben leichter bewältigen können. Damit dieses zugegebenermassen hochgesteckte Ziel erreicht werden kann, müssen die Schüler in ihren exekutiven Funktionen gefördert und in ihrem Selbstbewusstsein gestärkt werden.

Grundlegende Kompetenzen wie zum Beispiel die Planung, Organisation, Impulskontrolle oder kognitive Flexibilität sind massgebend für die Bewältigung des Alltages eines jeden Kindes.

Da gleichzeitig bei meiner Klasse eine Distanz dem Fach Sprache gegenüber festzustellen ist, Sprache aber gleichfalls eine weitere Schlüsselkompetenz für ihr Leben darstellt, wäre es von grossem Nutzen, die beiden Bereiche miteinander verknüpfen zu können.

Durch eine auf Theorie gestützte, gezielte Auswahl an Übungen zu den Bereichen „Arbeitsgedächtnis“, „Inhibition“ und „kognitive Flexibilität“, wird aus diesem Entwicklungsprojekt als Produkt ein differenziert einsetzbares und handliches Instrument in Form eines Lyrikkoffers zur Förderung exekutiver Funktionen entwickelt, welcher für Klassenlehrpersonen an Regelschulen, sowie für heilpädagogisch tätige Lehrpersonen an Sonderschulen zum Einsatz kommen soll. Ich erhoffe mir durch die Arbeit mit demselben, den Schülern einen motivierenden Zugang zur Sprache zu ermöglichen und zugleich ihre exekutiven Funktionen zu fördern, so dass sie für die Bewältigung ihres Alltags bemerkbare Fortschritte erzielen können.

Abbildung 1: Lyrikkoffer als Produkt der Entwicklungsarbeit

2.2 Darstellung und Begründung der Fragestellung

Aus der vorangehenden Beschreibung der Ausgangslage und den Erkenntnissen aus der Literatur gelange ich zu folgenden Fragestellungen:

Hauptfragestellung:

Inwiefern kann durch den gezielten Einsatz von Lyrik eine Förderung der exekutiven Funktionen erreicht werden?

Unterfragen:

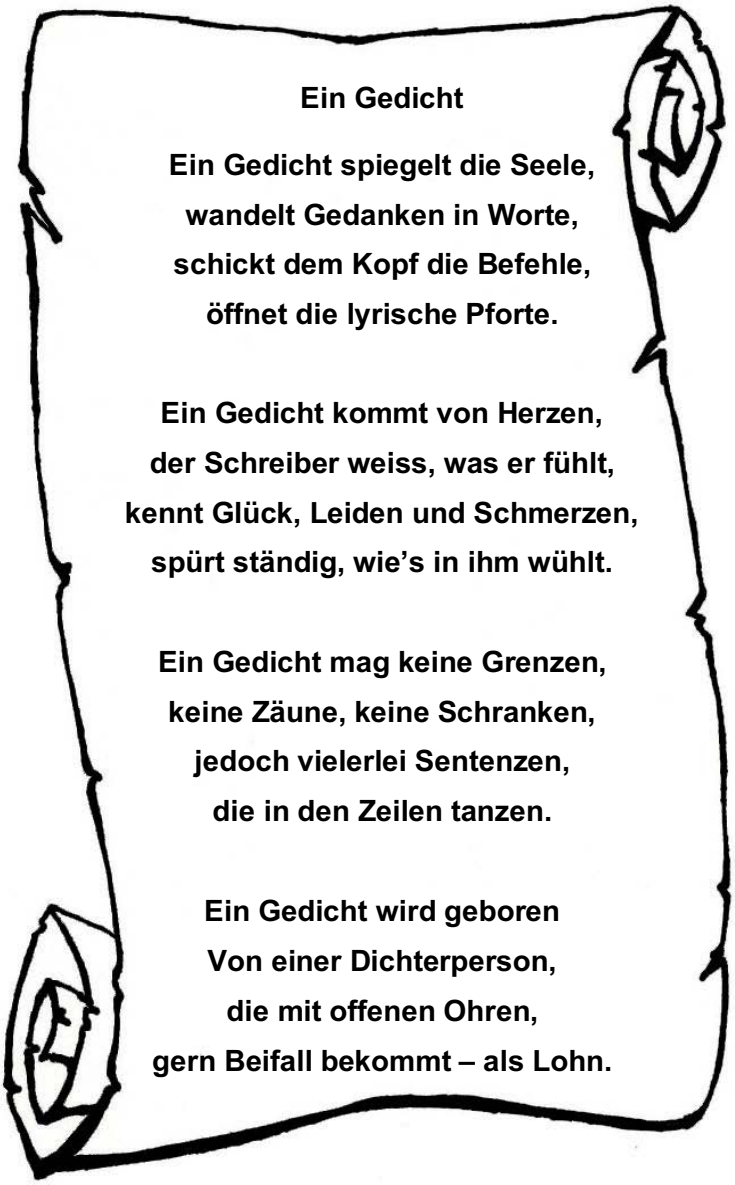
1. Welche exekutiven Funktionen können in der Arbeit mit Werkstattunterricht gefördert werden?
2. Wie können exekutive Funktionen in der Arbeit mit Lyrik gefördert werden, so dass auch Schülerinnen und Schüler mit Förderbedarf davon profitieren können?
3. Inwiefern eignet sich der Einsatz eines Lyrikkoffers zur Förderung der Lernmotivation?

Die Hauptfrage betrifft in erster Linie die Themen „Lyrik“ und „exekutive Funktionen“. Um eine Förderung der exekutiven Funktionen erreichen zu können spielen aber auch die Lernmotivation und die Arbeitsweise eine wichtige Rolle. Daraus entstanden die Unterfragen, die zur Beantwortung der Hauptfrage relevant sind.

3 Theoretische Auseinandersetzung

Im Folgenden wird der theoretische Bezugsrahmen erläutert, indem Begriffe und Definitionen geklärt werden und anschliessend Zusammenhänge der verschiedenen theoretischen Themen miteinander verknüpft werden.

3.1 Lyrik



Ein Gedicht

Ein Gedicht spiegelt die Seele,
wandelt Gedanken in Worte,
schickt dem Kopf die Befehle,
öffnet die lyrische Pforte.

Ein Gedicht kommt von Herzen,
der Schreiber weiss, was er fühlt,
kennt Glück, Leiden und Schmerzen,
spürt ständig, wie's in ihm wühlt.

Ein Gedicht mag keine Grenzen,
keine Zäune, keine Schranken,
jedoch vielerlei Sentenzen,
die in den Zeilen tanzen.

Ein Gedicht wird geboren
Von einer Dichterperson,
die mit offenen Ohren,
gern Beifall bekommt – als Lohn.

(Horst Rehmann, geb. 1943, deutscher Schriftsteller und Kinderbuchautor)

3.1.1 Definition zu Gedicht und Lyrik

Aus dem Volksmund gibt es emotional verschieden gefärbte Redensarten mit dem Begriff „Gedicht“. Wenn zum Beispiel jemand sagt: “Dieser Kuchen ist ein Gedicht“, so ist dies eine eindeutig positive Äusserung. Meint jemand: „Nun werden Sie aber nicht lyrisch / poetisch“, so unterstellt dies Weltfremdheit oder Interpretation des Eigentlichen. „Um es mal poetisch auszudrücken“ signalisiert Beschönigung oder Ausschmückung des Sachinhaltes.

Vor rund 2000 Jahren hat man formalisierte Texte gebildet, um sich den Inhalt besser merken und ihn wortgetreu weitergeben zu können. Diese Art von Texten übte schon früher eine bannende Wirkung auf den Zuhörer aus. Formalisierte Texte wurden beispielsweise positiv als Zaubersprüche eingesetzt, um Schmerzen zu lindern oder Krankheiten zu vertreiben. Die negativen Anwendungen fand man indes in Form von Flüchen oder um anderen Menschen Schaden zuzufügen. Noch heute wenden wir Sprüche in formalisierter Textform an. So zum Beispiel um kleine Kinder zu trösten oder deren Schmerz zu lindern mit den Worten „Heile, heile Säge, drü Tag Räge, drü Tag Schnee, ...“

Fragt man unterschiedliche Menschen mit einer gewissen Schulbildung nach einer Erklärung zum Thema „Gedichte“, so erhält man nahezu von jeder Person eine Antwort. Es fallen Begriffe wie Metrum, Rhythmus, Takt, Strophen, Versmass oder Reim. Doch wie lautet die offizielle Definition?

Historisch gesehen liegt der Ursprung der Lyrik und des Gedichts in der Antike. Der Begriff Lyrik lässt sich etymologisch auf das griechische Wort „lyrikos“ zurückführen und bezeichnet Texte, welche zur Begleitung des Musikinstruments Lyra gesungen wurden.

Die Etymologie des Wortes Gedicht dagegen, entspricht dem althochdeutschen Wort „tihton“, was so viel bedeutet wie: alles schriftlich niederlegen (vgl. Bross, 2016, S. 148).

Aristoteles sieht das Gedicht als Ausdruck eines Bewusstseinsinhaltes in formalisierter Sprache (vgl. Gelfert, 1994, S. 11). Nach Aristoteles sollte ein Gedicht „das *genus proximum*, also die nächsthöhere Klasse, der das zu Definierende angehört, und die *differentia specifica*, das gewisse Etwas, wodurch es sich als Teilmenge vom Rest der Klasse unterscheidet“ enthalten (ebd., S. 11).

Um sich ein Gedicht bildlich vorstellen zu können, eignet sich die Formulierung von Gelfert indem er das Gedicht folgendermassen beschreibt:

> Das Gedicht gehört zur Gesamtklasse sprachlicher Äusserungen. Es gehört, wie man heute sagt, zur Klasse der Texte. Aus dem schier unübersehbaren Meer der Texte, ragt es aber als kleine, scharf abgegrenzte Insel heraus; denn während die übrigen Texte – z. B. Zeitungsartikel, Sachbücher, Kochrezepte – ohne Informationseinbusse umformuliert werden können, liegt das Gedicht in einer unveränderlichen, festen, gleichsam kristallinen Gestalt vor. (Gelfert, 1994, S. 12)

Die Lyrik zählt neben der Epik und Dramatik zu den drei Hauptgattungen der Dichtung. Zu den wichtigen Merkmalen der Lyrik gehören Sprachrhythmus, Versmass, Reim und Strophe. Seit dem 20. Jahrhundert entwickelt sich in der Lyrik eine enorme Freiheit der Formen und Inhalte. Die gewohnten Stilmittel werden mitunter abgeschwächt und durch Individualität und Ausdruck ergänzt oder ersetzt (vgl. Esser 2007, S. 36). Ausserdem weicht die Sprache oft von der Alltagssprache ab, und die Anordnung von Wörtern entspricht nicht notwendigerweise der „normalen“ Syntax eines Satzes. Es können syntaktische Formen wie das Enjambement (Zeilensprung) oder die Inversion (Umkehrung der Satzgliedfolge) auftreten. All diese Strukturmerkmale können vorkommen, müssen aber nicht zwingend alle vorhanden sein.

Was ist aber nun der Unterschied zwischen den Begriffen „Lyrik“ und „Gedicht“? „Bei Gedichten handelt es sich um einzelne, konkrete Textgebilde, die in ihrer Gesamtheit die Lyrik bilden. Lyrik ist damit eine Gattungsbezeichnung für diejenige Gattung, die die Gedichte umfasst“ (Bross, 2016, S.147). Zur Vereinfachung werden in dieser Arbeit die Begriffe Lyrik und Gedichte synonym verwendet.

Folgende Abbildung 1 soll einen Überblick vermitteln über den Weg des Dichters mittels Gedicht bis hin zum Leser.

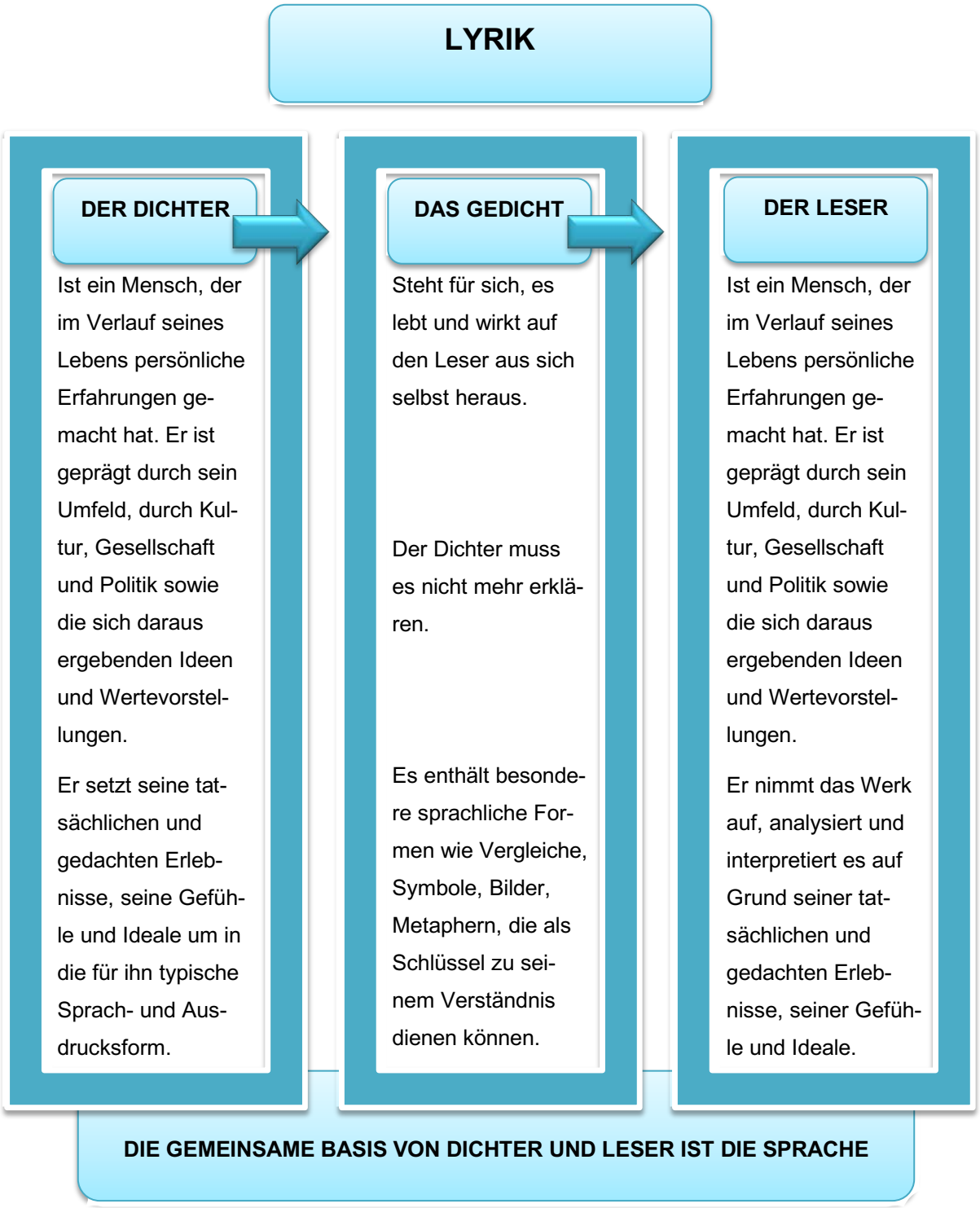


Abbildung 2: Lyrik als Weg vom Dichter zum Leser (Esser, 2007)

3.1.2 Kinderlyrik

Der Begriff „Kinderlyrik“ ist nicht leicht zu definieren. Obwohl die Kinderlyrik den Aufbau betreffend ähnliche Strukturen aufweist wie die Erwachsenenlyrik, gilt sie dennoch als eigenständige Gattung der Lyrik.

Eine häufig verwendete Definition stammt von Franz, der die Ansicht vertritt, man könne „unter Kinderlyrik sämtliche in gebundener, nicht unbedingt gereimter Sprache und in einer bestimmten Form von Kindern und von Erwachsenen für Kinder vom Kleinkindalter bis etwa 10 Jahren verfassten und von diesen rezipierten sprech-, les- und zum Teil auch singbaren Texte verstehen“ (Franz, 1979, S. 10).

Der grösste Teil der Kinderlyrik „ist in einen verhältnismässigen festen metrischen Rahmen eingebunden und mit Endreimen versehen“ (ebd., S. 74). Dies kann folgendermassen begründet werden: Gedichte, die sich nicht reimen, sind für Kinder oft schwieriger zu verstehen und weniger einfach zu merken. Reime gelten als Gedächtnisstütze und Kinder suchen selbst „bei Eigenproduktionen, die im rhythmischen Spiel entstehen und inhaltlich sinnlos sein können, immer die Bindung durch den Reim“ (ebd., S. 74).

Ein wichtiger Bestandteil der Kinderlyrik ist deren Inhalt. Es gibt eine Reihe beliebter Themen, die in Kindergedichten zu finden sind. Für Kinder im Vorschulalter beziehen sich lyrische Texte oft auf die direkte Umgebung des Kindes oder auf den eigenen Körper. Zu einem späteren Zeitpunkt wird die weitere Umwelt mit einbezogen und zentral. „So werden vor allem die geliebten Spielgeräte beschrieben, wie Puppe, Ball, Windrad, Seifenblasen oder Schaukelpferd und die Tiere, denen das Kind zuerst begegnet und mit denen es sich sogleich wesensverwandt fühlt, wie Hund, Katze, Huhn, Kuh, Esel und Pferd“ (ebd., S. 57). Anschliessend folgen eher exotische Tiere wie der Elefant, die Giraffe oder das Krokodil. Pflanzen, Jahreszeiten, Früchte und andere Erscheinungen der Natur ergänzen die Themen der Kinderlyrik. Zudem nehmen auch verschiedene Feste wie Geburtstage, Weihnachten, Ostern oder Laternenumzüge sowie Märchenwesen in Gestalt von Riesen, Zwergen, Feen und Kobolden ihren Platz in lyrischen Texten ein.

Ein weiterer Bestandteil der Kinderlyrik ist die literaturwissenschaftliche Unterteilung in verschiedene Gattungsarten. Dazu schlägt Reger folgende Unterteilung vor:

- *Gebrauchsverse:* Von Kindern oft selbst produzierte Lyrik, zu welcher Nachahmereime und Deutreime, Abzählreime, Neckreime, Albumverse und Spottreime, sowie Lieder zu Spielen und Tänzen zählen.

- *Erlebnis- oder Stimmungslyrik:* Zu diesen Gedichten gehören Naturgedichte, Tiergedichte, Dinggedichte und Gedichte, bei denen das Kindsein ein vorrangiges Thema ist.
- *Gedankenlyrik:* Es werden Probleme thematisiert, die aus dem direkten Erfahrungsbereich des Kindes stammen. Dabei sind die Inhalte informierend oder belehrend, oft auch herausfordernd. Ein häufig gewähltes Thema ist dabei das Verhältnis zwischen Eltern und Kindern.
- *Geschehnislyrik:* Dazu zählen die Balladen, Versfabeln und Erzählgedichte. Diese Art von Gedichten soll unterhalten, informieren und die Kinder zum Staunen bringen, sie können aber auch belehren.
- *Sprachspiele:* Diese Formen von Gedichten dienen unter anderem der Sprachförderung und führen die Kinder zur Literatur hin. Es wird spielerisch mit der Sprache umgegangen und nicht selten weichen sie von der Alltagssprache ab. Dazu gehören unter anderem Ideogramme, Lautgedichte, die Unsinnpoesie, Klanggedichte oder Piktogramme (vgl. Reger, 1996, S. 33-113).

Schulz stellt fest, dass der Einsatz von Gedichten in der Schule immer wieder Diskussionen aufwirft. So stellt sich beispielsweise die Frage, ob denn die Kinder das Wesen eines Gedichts überhaupt verstehen könnten. Nun ist es aber so, dass sich Gedichte nicht auf blosses Verstehen reduzieren lassen, sondern dass ein Gedicht wesentlich umfänglicher ist. Gedichte leben von Redewendungen oder Bedeutungen im übertragenen Sinn, also von ihrer Metaphorik.

Schulz geht davon aus, dass Grundschulkinder bestens mit Metaphern umgehen können. So zeigen sie dies bereits im frühen Alter, wenn sie allen möglichen Gegenständen verschiedene Bedeutungen zuerkennen. So kann zum Beispiel ein Stück Holz entweder ein Flugzeug sein oder aber auch eine Puppe oder im nächsten Moment einfach wieder ein Stück Holz. Mit dieser Spielerei nähert sich das Kind unbefangen den Metaphern im Gedicht (vgl. Schulz, 2013, S. 18).

Die Visualisierung solcher Erscheinungen erleichtert es dem Kind, sich in der Welt zurechtzufinden. Bilder lassen beim Betrachten eine grosse Freiheit der Annäherung und Deutung zu. Diesen Spielraum nutzen Kinder auf eine erstaunliche Weise. Eine Untersuchung zur metaphorischen Kompetenz von Grundschulkindern zeigt die Vielfalt von Annäherungen an ein Gedicht und an seine Metaphorik, die zugleich zur Produktion eigener Metaphern führt. Der Umgang der Kinder mit Metaphorik, so zeigen die Untersuchungen,

ist für sie ein Weg des Entdeckens und Vorstellens von Welten (vgl. Schulz, 2013, S. 19-21).

Der Lernprozess zum Erwerb metaphorischer Kompetenzen verläuft dann für die Kinder produktiv und schöpferisch, wenn sich einerseits Tätigkeiten und Handlungen wechselseitig ergänzen, wie Hören und Lesen, Lesen und Sprechen, Lesen und Malen, Sehen und Malen oder wenn andererseits auf diese Weise kognitives und emotionales Lernen ineinanderfliesst (vgl. ebd., S. 22).

> Die Vielschichtigkeit und das Miteinander im Verstehen, Deuten und Produzieren metaphorischer Elemente eines Gedichts trifft auf die Verschiedenheit der Kinder und ihre Welterfahrung und –betrachtung. Metaphorisches Lernen im Umgang mit Gedichten ist dem Kind verwandt, weil es ein Erproben, ein Versuchen und Erfinden einschliesst. (Schulz, 2013, S. 22)

3.1.3 Umgang mit Gedichten

„Mit Gedichten muss man sich ein bisschen aufhalten und manchmal erst herausfinden, was schön daran ist“. (Brecht, 1965)

Das Missvergnügen an Gedichten ist ein altes Phänomen und hält sich in Schulen teilweise hartnäckig. Dagegen hilft das, was sich Dichter für ihre Gedichte wünschen, nämlich die Neugier auf Gedichte zu wecken, die Sprach- und Textlust anzuregen und einzuladen zu schöpferischem Lesen und lustvollem Umgang mit den Produktionen der Dichter (vgl. Schulz, 2013, S. 23).

Als Brecht zu Gedichten befragt wurde, schrieb er einst:

> ...da ich aus meiner Jugend weiss, wie wenig Spass uns Kindern die meisten Gedichte in unseren Lesebüchern machten, will ich ein paar Zeilen darüber schreiben, wie man Gedichte nach meiner Ansicht lesen muss, damit man Vergnügen daran haben kann. Es ist nämlich mit Gedichten nicht immer so wie mit dem Gezwitscher eines Kanarienvogels, das hübsch klingt, und damit fertig. Mit Gedichten muss man sich ein bisschen aufhalten und manchmal erst herausfinden, was schön daran ist. (Brecht, 1965)

Diese Beschreibung kann auch auf die heutige Situation in Schulen übertragen werden. Häufig sind die Schüler abgelenkt oder zeigen ein unkonzentriertes Verhalten im Unterricht. Manche Kinder haben wenig Lust am Lernen, zeigen kein fachliches Interesse und stören den Unterricht. Hinzu kommt, dass es verschiedene Lerntypen gibt, welche individuell berücksichtigt werden sollten.

Um diesen Bedingungen gerecht zu werden, muss ein Unterricht geplant werden, der ein selbstständiges und verantwortungsbewusstes Handeln der Schüler ermöglicht, damit die Kinder wieder Lust am Lesen erlangen und langfristig behalten.

Um dementsprechend produktiv und lustvoll mit Gedichten umzugehen, eignet sich der handlungs- und produktionsorientierte Unterricht. Ein solcher ist darauf ausgerichtet, die verschiedenen Lerntypen zu berücksichtigen und Freude am Lesen zu wecken und zu erhalten (vgl. Weber, 2014, S. 11).

Die Schüler müssen selbst tätig werden im Unterricht, damit im Umgang mit Literatur ein ganzheitliches Lernen stattfinden kann, das nicht nur einseitig kognitiv, sondern affektiv, emotional und praktisch ausgerichtet ist.

Des Weiteren spricht für diese Form des Unterrichts die Tatsache, dass durch die Beteiligung der Schüler durch verschiedene handlungs- und produktionsorientierte Verfahren sie selbst in gewissem Masse Teil von Literatur werden. Sie können erfahren, dass sie selbst etwas produzieren können und nicht nur Rezipienten von Literatur sind. Sie werden sozusagen eigens in die Texte involviert und ihre persönlichen Deutungen und Ergebnisse werden ermöglicht. Dadurch stärkt sich ihr Interesse an der Literatur wesentlich (vgl. Spinner, 1999, S. 34-41).

Nutzt man die bislang angedachten Ideen und wendet diese auf die Lyrik an, so lässt sich Folgendes festhalten: Der Umgang mit Gedichten soll Freude bereiten und Neugier wecken. Mögliche Produkte im Zusammenhang mit Lyrik könnten sein:

- Das Vortragen oder Vorsprechen eines Gedichts
- Die Zeichnungen oder das Malen zu einem Gedicht
- Die Sprachsprecherische Inszenierung
- Die pantomimische Darstellung eines Gedichts
- Das Clustern als Vorform zum Schreiben eines eigenen Gedichts
- Das Schreiben nach vorgegebenen Strukturen (Elfchen, Haiku, Limerick, etc.)
- Vielfältige Formen konkreter Poesie (Ideogramme, Buchstabengedichte, Dialektgedichte, Piktogramme)
- Die Umsetzung von Gedichten in musikalische, rhythmische, tänzerische Darbietungen
- Die Verbindung unterschiedlicher Arbeiten und die Präsentation der Ergebnisse (eigenes Buch, Bildgalerie, Plakat, Ausstellung, etc.)

Während der Arbeit im Umgang mit Gedichten oder auf den Wegen zum Ergebnis soll man sich Zeit lassen, man muss sich aufhalten und verweilen können. Dazu gehören folgende Schritte:

- Das Gedicht vor sich hinsprechen
- Das Gedicht anderen vorlesen oder vortragen
- Verse oder Strophen vor sich hinsagen
- Die Stimme variieren, Stimmlagen ausprobieren
- Immer wieder lesen, nachlesen
- Hinhören, in das Gedicht hineinhören, anderen zuhören
- Vergleichen, begutachten, werten (vgl. Schulz, 2013, S. 24).

Abschliessend beschreibt das nachfolgende Gedicht von Lao Tse sehr eindrücklich, wie wichtig der richtige Umgang mit Schülern ist.

„Sag es mir, und ich werde es vergessen.
Zeige es mir, und ich werde mich daran erinnern.
Beteilige mich, und ich werde es verstehen.“
(Lao Tse)

3.2 Exekutive Funktionen

Exekutive Funktionen bilden die Grundlage für Fähigkeiten, die auch als Selbstregulation oder Selbstkontrolle beschrieben werden. Exekutive Funktionen entscheiden in vielen alltäglichen Situationen, ob ein Kind erfolgreich ist oder nicht. Die exekutiven Funktionen helfen dem Kind, bei einer Sache zu bleiben, sich nicht ablenken zu lassen, sich auch mal zurückzunehmen und seine eigenen Gefühle zu regulieren (vgl. Walk & Evers, 2013, S. 7).

Exekutive Funktionen, die unzureichend entwickelt sind, können zu hohen Belastungen führen bei der Person selbst, sowie auch beim sozialen Umfeld. So stossen Kinder, welche ihre Emotionen schwer regulieren können und dadurch schnell aggressiv handeln, auf Ablehnung und Antipathie. Genauso ergeht es Kindern, die sich nicht zurücknehmen können, keine Rücksicht nehmen oder jedem kleinsten Impuls freien Lauf lassen. Wer von seinem Umfeld akzeptiert werden will, muss über eine ausgebildete Selbstregulation und Selbstdisziplin verfügen (vgl. ebd., S. 8).

Eine der wichtigsten Studien zu Selbstkontrolle und Selbstdisziplin stammt aus einer neuseeländischen Langzeitstudie (Dunedin Multidisziplinary Health and Development Study in New Zealand) von Terrie E. Moffitt et al. (2011), in der man den Charakter und den Lebensweg von rund 1000 Menschen von ihrer Geburt an bis ins Alter von 32 Jahren verfolgt hatte. Mit dieser Studie konnte belegt werden, dass sich Gesundheit, Wohlstand und soziale Lebensumstände bei den Menschen deutlich besser entwickeln, wenn sie bereits als Dreijährige vergleichsweise viel Selbstbeherrschung zeigen. Menschen, die im Kleinkindalter dagegen durch mangelnde Selbstkontrolle auffallen, neigen später verstärkt zu Kriminalität, Verarmung oder Drogensucht. Zudem leiden sie vermehrt unter den gesundheitlichen Folgen eines ungesunden Lebensstils. Die Studie belegt aber des Weiteren auch, dass der Grad der individuellen Selbstdisziplin keineswegs bloss Schicksal ist, sondern dass eine gezielte Förderung bei Kindern hilft, ihr selbstkontrolliertes Verhalten zu trainieren, um somit ihr Schicksal für das spätere Leben zu beeinflussen (Stangl, 2011).

Die Ergebnisse werden von Spitzer detailliert dargestellt und zeigen deutlich auf, dass die Fähigkeit zur Selbstregulation weit über die Schulzeit hinaus Einfluss auf Bildung, Gesundheit, Wohlstand und sozialer Sicherheit aufweist (vgl. Kubesch, 2016, S. 10).

Nachfolgende Übersicht macht deutlich, wie wichtig exekutive Funktionen sind und wie weit gefächert der Bereich im alltäglichen Leben ist, in dem die exekutiven Funktionen laufend gefordert werden (vgl. Walk & Evers, 2013, S. 7).

Tabelle 1: Auf exekutiven Funktionen aufbauende Kompetenzen

1. Das Kind kann das eigene Verhalten bewusst steuern. Das Kind ist in der Lage, ersten Impulsen zu widerstehen und unangemessene Reaktionen zu unterdrücken. Es ist wichtig, Alternativen zu erkennen und Handlungsroutinen zu durchbrechen.
2. Das Kind kann vorausschauend handeln und sich realistische Ziele setzen. Es plant Handlungsabläufe und erinnert sich an Zwischenschritte und Alternativen. So kann es sich für einen günstigen Lösungsweg entscheiden. Das Kind behält seine zuvor gefassten Ziele vor Augen.
3. Das Kind kann sich einer Sache konzentriert über einen längeren Zeitraum widmen und bricht nicht frühzeitig ab. Neben selbstdiszipliniertem Verhalten ist die Fähigkeit, die eigene Aufmerksamkeit willentlich zu lenken und Störreize gezielt ausblenden zu können, eine weitere notwendige Voraussetzung.
4. Das Kind kann Probleme und Konflikte selbstständig und gewaltfrei lösen. Das Kind wägt bekannte Strategien ab und passt sich flexibel an Veränderungen an. Voraussetzung dafür sind das gedankliche Durchspielen verschiedener Möglichkeiten und ein lösungsorientiertes Vorgehen.
5. Das Kind kann sich auf neue Situationen und Aufgabenstellungen schnell einstellen. Bei Übergängen von einer Situation in eine andere kann sich das Kind rasch umstellen und sich mit den Anforderungen der neuen Situation vertraut machen.
6. Das Kind kann sich in andere hineinversetzen und Perspektiven wechseln. Das Kind sieht neben seinen eigenen Ansichten und Zielen auch die Perspektiven der anderen und kann eine Situation aus mehreren Blickwinkeln betrachten.
7. Das Kind kann Prioritäten setzen und Handlungsverläufe reflektieren. Hierbei müssen verschiedene Ziele sowie ihre Wertigkeit in Erinnerung gerufen und verglichen werden. Wo stehe ich und wo möchte ich hin? Bei der Reflexion werden momentane Aktivitäten unterbrochen und anschliessend wieder gezielt aufgenommen.
8. Das Kind ist im Umgang mit anderen fähig, die eigenen Gefühle zu kontrollieren. Im sozialen Miteinander spielen Emotionen eine grosse Rolle. Um das eigene Verhalten nicht nur von Gefühlen leiten zu lassen, muss man in der Lage sein, seine Reaktionen und Impulse zu kontrollieren.

3.2.1 Definition und Begriffserklärung

Der Begriff „exekutive Funktionen“ stammt aus der Neuropsychologie und beschreibt eine Vielzahl von mentalen, bzw. kognitiven Fähigkeiten, welche unsere Aufmerksamkeit, unsere Emotionen, unser Denken und Handeln und damit unser gesamtes Verhalten steuern. Die exekutiven Funktionen bilden gemeinsam ein System, welches vom Frontalhirn (Stirnhirn) aus die Steuerung unseres Verhaltens übernimmt. Um sich „im Griff“ zu haben, benötigt man eine ausgebildete Steuerzentrale, somit also gut funktionierende exekutive Funktionen (vgl. Walk & Evers, 2013, S. 9).

Das Stirnhirn ist wie andere Hirnregionen auch, noch nicht voll ausgebildet, sondern reift und entwickelt sich durch die Auseinandersetzung mit einer Umgebung, welche die entsprechenden kognitiven Prozesse fordert. Der Entwicklungsprozess dauert bis zum 30. Lebensjahr. Bei Kindern mit Entwicklungsverzögerungen in diesem Bereich, so zum Beispiel bei Kindern mit ADHS oder Autismus, ist die Reifung dementsprechend noch später abgeschlossen (siehe dazu auch Kapitel 3.2.2. Störungen exekutiver Funktionen).

Wie die Langzeitstudie (vgl. Kapitel 3.2 Exekutive Funktionen) belegt, sind gut ausgebildete exekutive Funktionen grundlegend für den Lernerfolg bei Kindern und Jugendlichen. Einige wichtige exekutive Funktionen werden nachfolgend erläutert:

- *Planvolles und vorausschauendes Handeln:* Ziele und Prioritäten setzen, Wege finden
- *Organisation des Verhaltens:* zum Beispiel Ordnung halten
- *Zeitgefühl und Zeitmanagement:* Zeit einschätzen und einteilen, Arbeitstempo kontrollieren
- *Flexibilität des Verhaltens:* mit Veränderungen und Neuem umgehen können
- *Arbeitsspeicher:* kurzfristig Informationen abspeichern und wieder abrufen
- *Aufmerksamkeitslenkung:* sich in eine Arbeit vertiefen, fokussieren
- *Logisches Denken:* Probleme zielorientiert angehen, Lösungswege finden
- *Impulskontrolle:* zuerst denken, dann handeln
- *Emotionsregulation:* Selbstregulation des Affekts
- *Metakognition:* über das eigene Denken nachdenken und die eigenen Handlungen überwachen (vgl. Brunsting, 2011).

Das exekutive System unterscheidet drei Kernfunktionen.

1. **Das Arbeitsgedächtnis:** Hier werden Informationen kurzfristig gespeichert und wieder bearbeitet.
2. **Die Inhibition (Impulskontrolle):** Dabei handelt es sich um eine Art Stoppsignal zwischen Reiz und Reaktion.
3. **Die kognitive Flexibilität:** Der Aufmerksamkeitsfokus kann schnell und präzise zwischen verschiedenen Anforderungen wechseln.

Je nach Situation wird die eine oder die andere Kernfunktion mehr beansprucht. Die drei Kernfunktionen sind somit unabhängig voneinander, arbeiten in ihrer Funktion aber eng zusammen.

Das exekutive System bildet die Grundlage für erfolgreiches Lernen, und zur Entfaltung der vorhandenen kognitiven Potenziale. Je besser die Basis, desto leichter fällt das spätere Lernen und das selbstregulatorische Verhalten.

Hierzu ein Beispiel aus der Forschung:

> Exekutive Funktionen und die Selbstregulation haben einen positiven Einfluss auf die Lernleistung und den Schulerfolg. Bereits im Kindergartenalter haben die Selbstregulation und im Besonderen die Inhibitionsfähigkeit bzw. Impulskontrolle starke Auswirkungen auf die Leistungen in Sprache und mathematischen Denken. Dieser Zusammenhang zeigt sich auch später noch. Schüler, die im Alter von 11 Jahren über eine hohe Arbeitsgedächtniskapazität und eine gute Inhibitionsfähigkeit verfügen, zeigen bessere Leistungen in den Bereichen Mathematik, Sprache und Naturwissenschaften. (St. Clair-Thompson & Gathercole, 2006)

Jeder der drei Kernfunktionen werden verschiedene Kompetenzfähigkeiten zugeordnet. Jeder Bereich ist unabhängig und arbeitet doch in seiner Funktion eng zusammen mit den anderen (vgl. Walk & Evers, 2013, S. 30).

Dem **Arbeitsgedächtnis** als Teilaspekt des Ganzen kommt damit unter anderem die Aufgabe zu, sich Dinge zu merken, Handlungen zu planen und gesetzte Ziele zu verfolgen.

Eine gut ausgebildete **Inhibition** unterstützt indessen das Lenken der Aufmerksamkeit, indem sie Störreize und Impulse unterdrückt, die zur Erreichung der Ziele hinderlich sind.

Die **kognitive Flexibilität** baut auf dem Arbeitsgedächtnis und der Inhibitionsfähigkeit auf, stellt aber gleichzeitig ein eigenständiges Element im exekutiven System dar. Sie übernimmt die Aufgabe, des kreativen, flexiblen Denkens und der Reflexion des Ergebnisses.

Nachfolgende Abbildung 2 zeigt die Komplexität zahlreicher Kompetenzen, auf der Basis des exekutiven Systems.

Abbildung 3: Das exekutive System als Basis zahlreicher komplexer Kompetenzen

3.2.2 Störungen exekutiver Funktionen

Die exekutiven Funktionen können bei vielen Kindern durch unterschiedliche Ursachen beeinträchtigt sein, weshalb beim Umgang mit den Kindern vor allem beim Unterrichten darauf Rücksicht genommen werden sollte.

Im Bereich der Psychotherapie konnten anhand von gezielten Trainings zur Verbesserung exekutiver Funktionen grosse Fortschritte erzielt werden. So zum Beispiel bei Angststörungen, Depressionen oder Suchtproblemen. Auch in der Sonderpädagogik haben gezielte Trainings bereits Fuss gefasst in den Bereichen Lernstörungen und Lernbehinderungen (vgl. Brunsting, 2011, S. 28).

- *Die Aufmerksamkeits-Defizit-Störung (ADS):* Das ADS oder ADHS ist eine komplexe und sehr häufig vorkommende Entwicklungsstörung. Der ADS-Experte Russel Barkley geht davon aus, dass der Ursprung von ADS eine Störung der exekutiven Funktionen ist. Die meisten ADS-Betroffenen weisen ein Defizit im Bereich des Arbeitsgedächtnisses auf und zeigen Probleme beim Lernen, Problemlösen und in der Impulskontrolle. Zudem verfügen sie häufig über eine geringe geistige Flexibilität (vgl. Brunsting, 2011, S. 29).
- *Autismus-Spektrums-Störung (ASS):* Auch bei Kindern mit ASS wird festgestellt, dass deren exekutiven Funktionen beeinträchtigt sind. Die Auffälligkeiten beziehen sich dabei auf unflexibles Verhalten, Schwierigkeiten sich auf neue Situationen einzulassen, das Festhalten an Routinen, das Fehlen von Eigeninitiative oder die eingeschränkte Handlungsplanung (vgl. Häussler, 2012).
- *Minderleister:* Hochbegabte Minderleister gehen beim Lernen oder Arbeiten oft impulsiv vor und können sich schlecht auf komplexe Aufgaben vorbereiten. Die meisten zeigen geringe kognitive Fähigkeiten in den Bereichen Arbeitsgedächtnis und Problemlösungsfindung (vgl. ebd., S. 30).
- *Die Lese-Rechtschreib-Schwäche (LRS):* Lernende mit LRS zeigen häufig Beeinträchtigungen in der Impulskontrolle. Sie schreiben, ohne zu überlegen oder lesen ohne zu registrieren, was sie lesen. Oder aber sie lernen Regeln ganz gut, wenden sie aber in der Arbeit nicht an. Sie verfügen häufig über Strategien, die aber keinen Einsatz finden. Erschwerend kommt noch dazu, dass viele Kinder mit LRS zusätzlich auch noch von ADS betroffen sind.
- *Rechenschwäche oder Dyskalkulie:* Die Dyskalkulie verhält sich von den Beeinträchtigungen ähnlich wie die LRS. Auch hier lassen sich oft kognitive Impulsivität, verminderte Aufmerksamkeit und ein reduziertes Arbeitsgedächtnis beobachten. Hinzu kommen grösstenteils noch Speicherschwächen für grundlegende Routinearbeiten (vgl. ebd., S.31).

Kinder und Jugendliche mit einer Autismus-Spektrums-Störung (ASS) oder einer Aufmerksamkeitsdefizit- /Hyperaktivitäts-Störung (ADHS) haben zusätzlich besonders grosse Schwierigkeiten mit der Selbstregulation.

Allgemein gilt es festzuhalten, dass im Umgang mit Kindern mit besonderem Förderbedarf eine zentrale Voraussetzung zur Arbeit an der Selbstregulationsfähigkeit die wertschätzende Haltung ihnen gegenüber ist. Nur dadurch wird es möglich, ihre Fähigkeiten in diesem Bereich zu fördern.

3.2.3 Arbeitsgedächtnis

Das Arbeitsgedächtnis ist eine der wichtigsten exekutiven Funktionen. Die Kapazität des Arbeitsspeichers erhöht sich von der Geburt an kontinuierlich bis zum etwa 15. Lebensjahr, stagniert dann bis im Erwachsenenalter von rund 35 Jahren und nimmt dann individuell ab.

Das Arbeitsgedächtnis dient der Speicherung und Verarbeitung von Informationen. Sein Fassungsvermögen ist allerdings beschränkt und umfasst bei Erwachsenen ca. sieben bis neun Elemente von Wörtern, Objekte oder Zahlen. Trotz dieser eher beschränkten Speicherkapazität ist das Arbeitsgedächtnis von äusserster Wichtigkeit. Denn es hilft uns nicht nur, Informationen für kurze Zeit im Gedächtnis zu speichern und für weitere geistige Operationen zu nutzen, sondern seine aktive Aufrechterhaltung von Informationen und deren Bearbeitung ist auch Voraussetzung für viele kognitiven Leistungen wie Sprache und mathematisches Denken (vgl. Brunsting, 2011, S. 99).

Das Arbeitsgedächtnis ist zuständig für die Weiterverarbeitung von Informationen. Durch ein gut ausgebildetes Arbeitsgedächtnis sind wir in der Lage, Pläne auszudenken und danach zu handeln. Es unterstützt die Fähigkeiten, sich an bereits Gelerntes zu erinnern, Zwischenschritte zu prüfen und optimale Lösungen zu finden.

Das Arbeitsgedächtnis besteht aus zwei Bereichen: Zum einen aus einem Teil der die auditiven Informationen speichert und einem zweiten Teil, welcher für die visuellen Informationen zuständig ist.

Neben der kurzzeitigen Speicherung von Information verbindet das Arbeitsgedächtnis das Kurzzeitgedächtnis mit dem Langzeitgedächtnis. Neu gelernte Inhalte werden mit früher gelernten Inhalten aus dem Langzeitgedächtnis verbunden und für das Lösen einer aktuellen Aufgabe genutzt (vgl. Walk & Evers, 2013, S. 11).

Für den Unterricht gilt es, im Zusammenhang mit dem Arbeitsgedächtnis folgendes zu beachten: wenn das individuelle Speichervermögen überschritten wird, werden die Inhalte gelöscht. Kinder mit Lernschwierigkeiten haben zu rund 70% auch Defizite im Bereich des Arbeitsspeichers. Somit sollte zu viel Frontalunterricht vermieden werden, da dies die Kapazität des Arbeitsgedächtnisses sprengt und kaum zu Lernzuwachs führt. Es muss zudem darauf Rücksicht genommen werden, dass die Kinder mit Lernschwierigkeiten nicht schlechthin einfach alles vergessen, weil sie nicht gut zuhören, sondern dass ihre exekutiven Funktionen in diesem Bereich beeinträchtigt sind.

Die Funktion des Arbeitsgedächtnisses kann aber gezielt gefördert werden. Dazu mehr in Kapitel 3.2.6. Förderung exekutiver Funktionen.

3.2.4 Inhibition

Die Inhibition dient der Kontrolle verschiedener Impulse. Sie hilft uns damit, unangemessenes Verhalten zu unterdrücken und nicht vorschnell oder impulsiv zu reagieren.

Nebst der Unterdrückung erster Impulse ermöglicht uns die Inhibition automatisierte Handlungen oder festgefahrene Muster zu durchbrechen.

Zudem ist sie verantwortlich für die Aufmerksamkeitslenkung. Die Fähigkeit, gezielt Reize, die von einer momentanen Tätigkeit ablenken auszublenden, ermöglicht es, konzentriert und ausdauernd bei einer Sache zu bleiben, selbstdiszipliniert vorzugehen und eine begonnene Arbeit effizient, rechtzeitig und vollständig zu lösen (vgl. Brunsting, 2011, S. 110-160).

Eine weitere Fähigkeit der Inhibition ist die Kontrolle der Emotionen. Sie hilft uns das soziale Verhalten zu steuern und zu regulieren.

Spitzer und Kubesch erklären in ihrer Broschüre zur Förderung der exekutiven Funktionen den Begriff Inhibition als Selbststeuerung von Verhalten und Aufmerksamkeit. Darunter verstehen sie die Fähigkeit, trotz bestehender Impulse etwas nicht zu tun oder sich nicht ablenken zu lassen, um ein anvisiertes Ziel konsequent zu verfolgen und eine Arbeit zu Ende zu bringen (vgl. Spitzer & Kubesch, 2013, S. 2).

> Die Aufmerksamkeit und das Verhalten können durch eine gut funktionierende Inhibition gesteuert werden und sind dadurch weniger von äusseren Bedingungen, den eigenen Emotionen oder fest verankerten Verhaltensweisen beeinflussbar. Durch die Fähigkeit, Verhalten und Emotionen zu hemmen, gelingt es, diejenigen Aktivitäten oder Handlungen zu vermeiden, die einem angestrebten Ziel oder der zu erledigenden Aufgabe entgegenstehen .... Die Inhibition bzw. Selbstregulationsfähigkeit unterstützt ... soziales und selbstdiszipliniertes Verhalten. (Spitzer & Kubesch, 2013, S. 2)

Gute exekutive Funktionen sind auf eine gute Selbststeuerung angewiesen. Wichtig sind dabei gemäss Brunsting folgende Bereiche:

- Steuerung der Aufmerksamkeit
- Steuerung des Affekts
- Die Impulskontrolle
- Das Anpacken von Aufgaben
- Das Zu-Ende-Führen von Aufgaben (vgl. Brunsting, 2011, S. 112)

3.2.5 Kognitive Flexibilität

Spitzer und Kubesch sind der Ansicht, dass die kognitive Flexibilität auf dem Arbeitsgedächtnis und der Inhibition aufbaut. Eine gut ausgebildete kognitive Flexibilität ist notwendig, um sich auf neue Anforderungen einstellen zu können (vgl. Spitzer & Kubesch, 2013, S. 3). Sie befähigt uns dazu, offen zu sein, für die Argumente und Sichtweisen anderer, kreativ zu denken und aus Fehlern zu lernen.

Ausserdem ermöglicht die kognitive Flexibilität, Probleme und Situationen aus verschiedenen Perspektiven zu betrachten und zwischen den Perspektiven zu wechseln. Die Fähigkeit, bereits festgefahrene Denkmuster zu ändern sowie Probleme neu anzugehen unterstützt das kreative Denken. Ein hohes Mass an Flexibilität hilft verschiedene Sichtweisen zu Entscheidungen herbeizuziehen, Alternativen abzuwägen, Prioritäten zu setzen und Entscheidungen zu treffen (vgl. Walk & Evers, 2013, S. 15).

Auch für das soziale Verhalten ist die Flexibilität eine wichtige Voraussetzung. Um fremde Sichtweisen nachzuvollziehen, muss man sich in eine andere Person hineinversetzen, deren Gefühle wahrnehmen und nachempfinden können.

Ein Aspekt der kognitiven Flexibilität ist die Handlungskontrolle, die dazu befähigt, die eigene Handlung zu reflektieren und wenn nötig zu korrigieren. Es bedeutet auch, aus dem Rückblick Konsequenzen für die Zukunft zu ziehen (vgl. Brunsting, 2011, S. 165).

Für den Unterricht ist es erforderlich, das Wissen über die Auswirkungen der kognitiven Informationsverarbeitung und den Folgen, welche Beeinträchtigungen der exekutiven Funktionen bei Kindern mit Autismus-Spektrums-Störung (ASS) und Aufmerksamkeits-Defizit-Störung (ADS) mit sich bringen, zu nutzen. Eine strukturierte Vorgehensweise ist zwingend, damit die verschiedenen Fähigkeiten und Fertigkeiten der Kinder individuell gefördert werden können.

3.2.6 Förderung exekutiver Funktionen

Die vorangegangenen Kapitel haben gezeigt, wie wichtig exekutive Funktionen für die Lernleistung und die sozial-emotionale Entwicklung für die Schullaufbahn und das weitere Leben sind. Daher versteht sich von selbst, dass ein Training eben dieser Funktionen unverzichtbar ist.

Alle Kinder brauchen Unterstützung in der Entwicklung ihrer exekutiven Funktionen. Für viele der Kinder reicht dazu eine anregende Lernumgebung und ein gut strukturierter, ab-

wechslungsreicher Unterricht, um im Laufe ihrer Schullaufbahn kontinuierlich Fortschritte zu machen.

Kinder mit Lernschwierigkeiten oder Kinder mit besonderem Förderbedarf (siehe Kapitel 3.2.2. Störungen exekutiver Funktionen) benötigen gezielte Unterstützung in der Ausbildung ihrer exekutiven Funktionen. Für sie müssen äussere Strukturen länger aufrechterhalten, Strategien explizit vermittelt und trainiert werden sowie auf ein motivierendes, vielschichtiges Angebot an Aufträgen geachtet werden. Die Lernumgebung und die Lerngelegenheiten müssen dazu entsprechend gestaltet werden (vgl. Walk & Evers, 2013, S. 35).

Walk fasst in ihrer Broschüre „EMIL“ (Emotionen regulieren lernen) zusammen, welche Bedingungen im Allgemeinen zur Förderung exekutiver Funktionen notwendig sind:

- Lernsituationen mit positiven Emotionen verknüpfen
- Herausforderungen schaffen, weder über- noch unterfordern
- In sozialen Interaktionen üben
- Möglichst ganzheitlich, mit allen Sinnen und bewegt
- Kinder sollen sich als erfolgreich und selbstwirksam erleben
- An den Stärken ansetzen
- Viele Gelegenheiten zum Üben bieten (vgl. Walk, 2012)

Auf die drei Kernfunktionen des exekutiven Systems bezogen, lassen sich die Förderungen den einzelnen Teilaspekten folgendermassen zuordnen:

Förderung des Arbeitsgedächtnisses (vgl. Brunsting, 2011, S. 101):

- Kalender, Agenda, Hausaufgabenheft führen
- To do Listen führen
- Listen visualisieren, so dass das Kind immer wieder nachschauen kann
- Checklisten erstellen
- Ordnen und Organisieren des Arbeitsplatzes
- Strukturen schaffen
- Mit Zeituhren und Alarm arbeiten, um die Zeit besser zu planen
- Sichtbare Erinnerungshilfen wie Notizen oder Klebezettel verwenden
- Lichtsignale verwenden (Ampelsystem)

Förderung der Inhibition (vgl. Brunsting, 2011, S. 118):

- Ruhige Arbeitsumgebung schaffen
- Feedback zur Aufmerksamkeit geben
- Individuell anspornen
- Aufgaben interessant machen durch Spiel- oder Wettbewerb Setting
- Aufgaben in Teilaufgaben unterteilen
- Anfangs- und Endzeiten festhalten
- Strategien erarbeiten
- Lernende zum Trainieren motivieren
- Eigenes Verhalten reflektieren

Förderung der kognitiven Flexibilität (vgl. ebd., S. 166):

- Spiele wie Mikado oder Schach, welche zum Denken anregen
- Gezielte Lernaufgaben (Vokabeln, Reihen, auswendig lernen)
- Problemlöseaufgaben (Rätsel, Denkaufgaben)
- Grössere Lernziele in Etappen zerlegen und planen (inhaltlich und zeitlich)
- Metakognitive Fragestellungen einbauen (Begriffserklärung siehe Seite 46)
- Verschiedene Arbeitsformen anbieten (Einzelarbeit, Gruppenarbeit, Partnerarbeit)
- Verschiedene Arbeitswege anbieten (Posten, Werkstatt, Planung selbst gestalten)

Für alle Bereiche der Förderung gilt es, eine möglichst positive, vielseitige und motivierende Lernumgebung zu schaffen, in welcher die Kinder gemäss ihrem individuellen Entwicklungsstand herausgefordert werden.

3.2.7 Auswirkungen exekutiver Förderungen auf die emotionalen Kompetenzen

Unzureichend entwickelte exekutive Funktionen können sich negativ auf das soziale Leben eines Kindes oder Jugendlichen auswirken. Daher ist eine gut ausgebildete exekutive Funktion von grosser Importanz. Kinder, die ihr Verhalten und ihre Emotionen schwer regulieren können, machen sich in ihrem sozialen Umfeld unbeliebt und werden ausgegrenzt. Soziale Akzeptanz setzt voraus, dass man sich zurücknehmen kann, Rücksicht auf andere nimmt und nicht sofort aggressiv reagiert; Allgemein formuliert, dass man seine Emotionen und seine Impulsivität regulieren und kontrollieren kann (vgl. Walk & Evers, 2013, S. 8).

Um sozial kompetent handeln zu können, müssen Kinder in der Lage sein, ihre Emotionen zu regulieren und andere Sichtweisen einzunehmen. Walk und Evers formulieren diese Kompetenz wie folgt:

> Für eine erfolgreiche Selbstregulation und Perspektivenübernahme werden komplexe geistige Fähigkeiten benötigt. Man muss in der Lage sein, Impulse zu unterdrücken, kurz- und langfristige Ziele im Blick zu behalten, zwischenmenschliche Probleme zu lösen, andere Sichtweisen nachzuvollziehen sowie sein Verhalten flexibel anzupassen. Diese Fähigkeiten werden den exekutiven Funktionen zugeordnet und bilden damit die Basis für die Selbstregulation und Perspektivenübernahme. (Walk & Evers, 2013, S. 27)

Ein gut abgestimmtes Zusammenspiel zwischen den drei Funktionen des exekutiven Systems ist die beste Voraussetzung für sozial-emotionales Gelingen.

Mit einem leistungsfähigen **Arbeitsgedächtnis** ist es Kindern möglich, eigene Ziele zu setzen, diese zu verfolgen und umzusetzen, sowie auch die Ziele anderer nicht aus dem Blick zu verlieren. So können sie jederzeit rücksichtsvoll und überlegt handeln.

Mit einer gut entwickelten **Inhibition** lassen sich die Impulse und Emotionen besser regulieren. So können sich Kinder mit einer hohen Impulskontrolle besser beherrschen und reagieren seltener gereizt oder aggressiv. Zudem ist ihre Frustrationsgrenze deutlich geringer als bei Kindern mit einer weniger ausgebildeten Inhibitionsfähigkeit.

Die **kognitive Flexibilität** trägt dazu bei, andere Ansichten und Meinungen aufzunehmen, zu verarbeiten und somit auf andere einzugehen und gegebenenfalls sogar das eigene Verhalten zu verändern. Mit einer hohen Flexibilität gelingt es, Empathie zu entwickeln und zwischenmenschlich positiv zu agieren (vgl. ebd., S. 28).

Mitgefühl und Selbstbeherrschung sind zwei wichtige Fähigkeiten, welche durch eine Förderung der exekutiven Funktionen unterstützt werden können. Kinder, die in der Lage sind ihr Verhalten besser zu steuern, weisen in der Regel ein besseres Sozialverhalten auf und zeigen geringere Verhaltensprobleme wie Einsamkeit, depressive Verstimmungen und Minderwertigkeitsgefühle. Exekutive Funktionen bilden in diesem Zusammenhang also einen Schutzfaktor für die psychische Gesundheit der Kinder.

Walk (2012) geht davon aus, dass sozial-emotional kompetente Kinder...

- ... sich ihrer Emotionen, Gedanken und Bedürfnisse bewusst sind.
- ... ihre Emotionen und Bedürfnisse auf angemessene Weise kommunizieren.
- ... sich in andere hineinversetzen können und die Emotionen anderer wahrnehmen.
- ... ihre Emotionen und ihr Verhalten regulieren können.

Untenstehende Darstellung visualisiert die Zusammenhänge zwischen den exekutiven Funktionen und den sozial-emotionalen Kompetenzen (vgl. Walk, 2012).

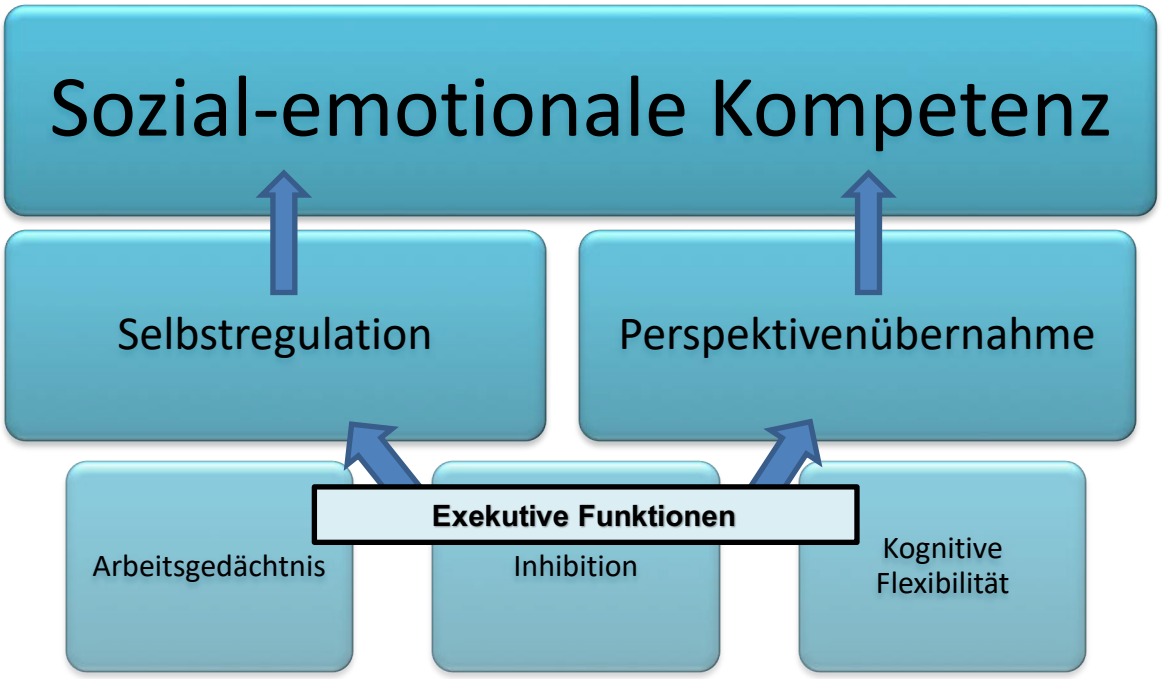


Abbildung 4: Exekutive Funktionen und sozial-emotionale Kompetenz

3.3 Werkstattunterricht

„Wir behalten von unsern Studien am Ende doch nur das, was wir praktisch anwenden."

(Johann Wolfang von Goethe, 1749-1832)

3.3.1 Definition und Begriffserklärung

Meyer beschreibt den „Werkstattunterricht" als Form des offenen Unterrichts (open education, progressive education). Diesen wiederum bezeichnet er als Angebot eines ziel-, inhalts-, und methodendifferenzierten Unterrichts, wobei die Selbstregulation stark berücksichtigt und ein hoher Anteil an Gruppen- und Freiarbeit geboten werden sollte (vgl. Meyer, 2011, S. 8).

Auch Reichen bezeichnet „Werkstattunterricht" als eine Form offenen Unterrichts. Ergänzend beschreibt er die Werkstatt als Lernumgebung, in welcher den Schülern verschiedene Lernsituationen und Lernmaterialien zur Verfügung stehen, die für unterschiedliche Sozialformen geeignet sind. Die Schüler wählen aus diesem Angebot aus, bearbeiten dieses selbstständig und bestimmen meist selbst über Zeitpunkt, Tempo, Sozialform und Rhythmus ihrer Arbeit (vgl. Reichen, 1996).

Für den konkreten Einsatz im Unterricht werden folgende Kriterien berücksichtigt:

Der Werkstattunterricht...

- ist handlungsorientiert
- ist kreativ
- ist aktiv-entdeckend
- ist themenorientiert
- fördert die soziale Verantwortung
- befähigt die Kinder, mit anderen zu kommunizieren und kooperieren
- ist problem- und anwendungsorientiert
- fördert das Lernen mit und von anderen Kindern
- zielt auf die Entwicklung von Selbstständigkeit, auf Lernbereitschaft, Lernfreude und Leistungsbereitschaft ab (vgl. Kohlhaas, 2016, S. 6).

3.3.2 Planung von Werkstattunterricht

Werkstattunterricht muss sorgfältig und gewissenhaft geplant werden, um möglichst viele Gütekriterien erfüllen zu können. Dafür müssen die Ziele klar ersichtlich, die Vorbereitung durchdacht und der Aufbau gut strukturiert sein. Die Lehrperson sollte sich der Vorteile und Risiken des Werkstattunterrichts bewusst sein, um professionell agieren zu können.

Die Ziele des Werkstattunterrichts beinhalten das Vertiefen von Wissen, die Förderung der Handlungskompetenz, selbstorganisiertes Lernen und gezieltes Üben. Des Weiteren werden die Schüler dazu angehalten, ihre Selbstständigkeit, ihr Selbstbewusstsein und ihre Entscheidungsfähigkeit auszubauen, sowie Verantwortung zu übernehmen für ihr eigenes Handeln. Die Methodenvielfalt und verschiedene Sozialformen führen zur Gemeinschaftsbildung und Teamfähigkeit.

Für die Planung ist es wichtig, dass handlungsbetonte und selbstlehrende Materialien so zusammengestellt werden, dass sie von den Schülern selbstständig ausgeführt werden können (vgl. Reichen, 1991, S. 65). Folgende Kriterien sollten zur Formulierung von Arbeitsaufträgen berücksichtigt werden:

- „Der Auftrag muss ansprechend gestaltet sein und die Schüler motivieren können.
- Der Schüler muss ihn möglichst selbstständig lösen können. Es muss ihm klar sein, was er tun muss und wann der Auftrag als gelöst gilt.
- Der Auftrag kann fächerübergreifend gestaltet sein.
- Die Aufträge müssen unabhängig voneinander lösbar sein.
- Möglichst viele Aufträge müssen von den Kindern selbst kontrolliert werden können.
- Die Aufträge sollten, wenn möglich, differenziert sein und Zusatzaufgaben für schnelle oder sehr interessierte Schüler enthalten.
- Alle Aufträge müssen in irgendeiner Weise dokumentierbar sein. Das Produkt soll entsprechend gewürdigt werden können.
- Das Lernangebot darf nicht nur ‚aus Papier' bestehen, sondern es soll das Kind zum Handeln anregen.
- Die Aufträge und Materialien müssen möglichst alle Sinne ansprechen, damit sinnvolles Lernen entstehen kann“ (Weber, 1998, S. 26).

Nebst der durchdachten Formulierung der Arbeitsaufträge ist das Angebot an Materialien, sowie auch deren Umfang, Vielfalt und didaktische Präzision extrem wichtig. Um eine „echte“ Auswahl anzubieten, sollte ein Überangebot von rund 30% eingeplant werden. Gewisse Angebote können als obligatorisch bezeichnet werden, sollten aber auf jeden Fall auch eine attraktive Auswahl enthalten.

Wie jede andere Form des Unterrichts, beinhaltet auch der Werksattunterricht sowohl Vorteile als auch Risiken. Nachfolgend werden einige für den Unterricht zentrale Eigenschaften aufgelistet.

Tabelle 2: Vorteile des Werkstattunterrichts

Vorteile des Werkstattunterrichts
Steigert Wohlbefinden
Lernen durch Selbstentdeckung
Selbstständigkeit, Selbstvertrauen der Schüler
Selbsteinschätzung, Selbstverantwortung der Schüler
Individualisierung des Lernens
Intensivierung der Lerninhalte
Selbstbestimmtes Lerntempo
Weniger Über- / Unterforderung
Gute Arbeitshaltung der Schüler
Hilft das Lernen zu erlernen
Soziale Interaktion / Solidarität
Entspannte Beziehungsverhältnisse
Möglichkeiten der Differenzierung
Breitgefächertes Lernangebot
Selbstkontrolle
Berücksichtigung verschiedener Lerntypen
Keine Leerlaufzeit bzw. Wartezeit für Schüler
Schüler lernen, die Arbeitszeit einzuteilen und sich zu organisieren

Tabelle 3: Risiken des Werkstattunterrichts

Risiken des Werkstattunterrichts
Hohe Arbeitsanforderungen an Alle
Aufwändige Organisation für die Lehrperson
Pädagogisch-didaktische Herausforderung
Zeit-und Arbeitsaufwand für Vorbereitung
Disziplin der Schüler
Präzision der Schülerarbeit / Schnellarbeit
Erschwerte Übersicht
Bereitstellung eines Mehrangebotes zur Auswahl
Raum- und Platzprobleme
Schwierigkeiten bei der Leistungsbewertung

Nebst den Vorteilen und Risiken stellt der Werkstattunterricht eine Menge von Anforderungen an Schüler, Lehrpersonen, Lernmaterialien und an die Lernumgebung. Diese Anforderungen werden in den anschliessenden Darstellungen zusammengefasst (vgl. Reichen, 1996).

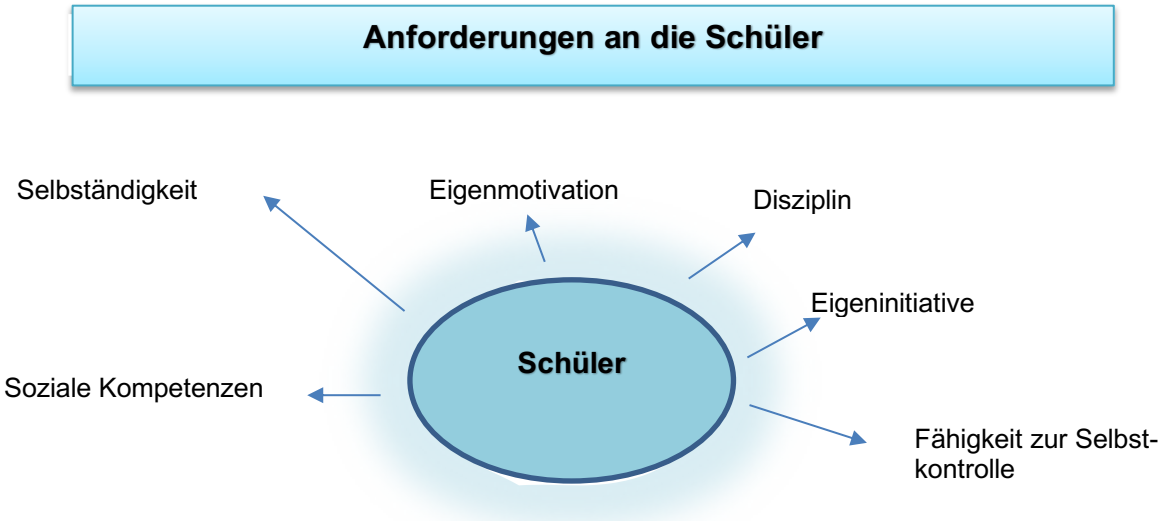


Abbildung 5: Anforderungen an die Schüler

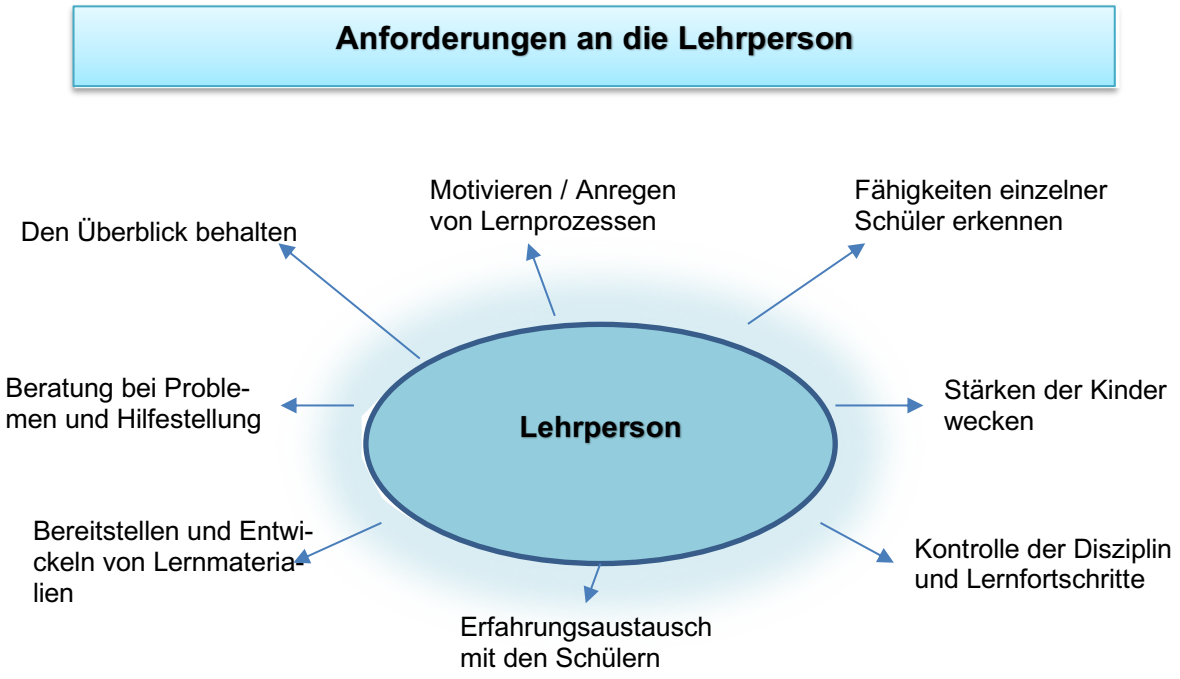


Abbildung 6: Anforderungen an die Lehrperson

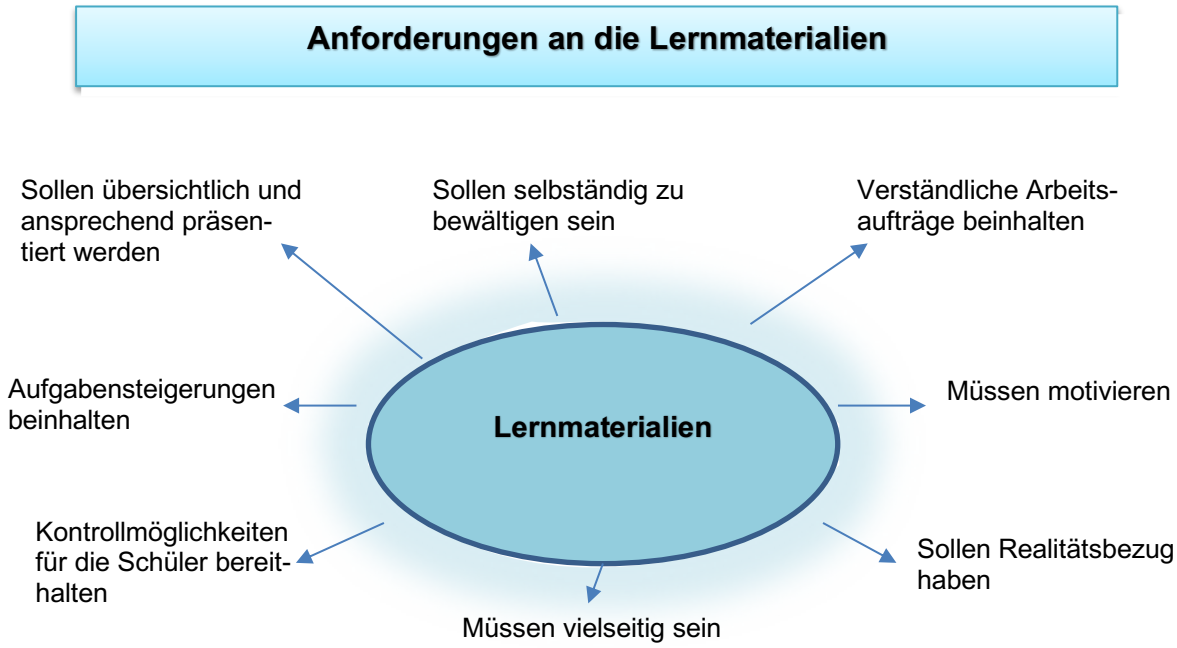


Abbildung 7: Anforderungen an die Lernmaterialien

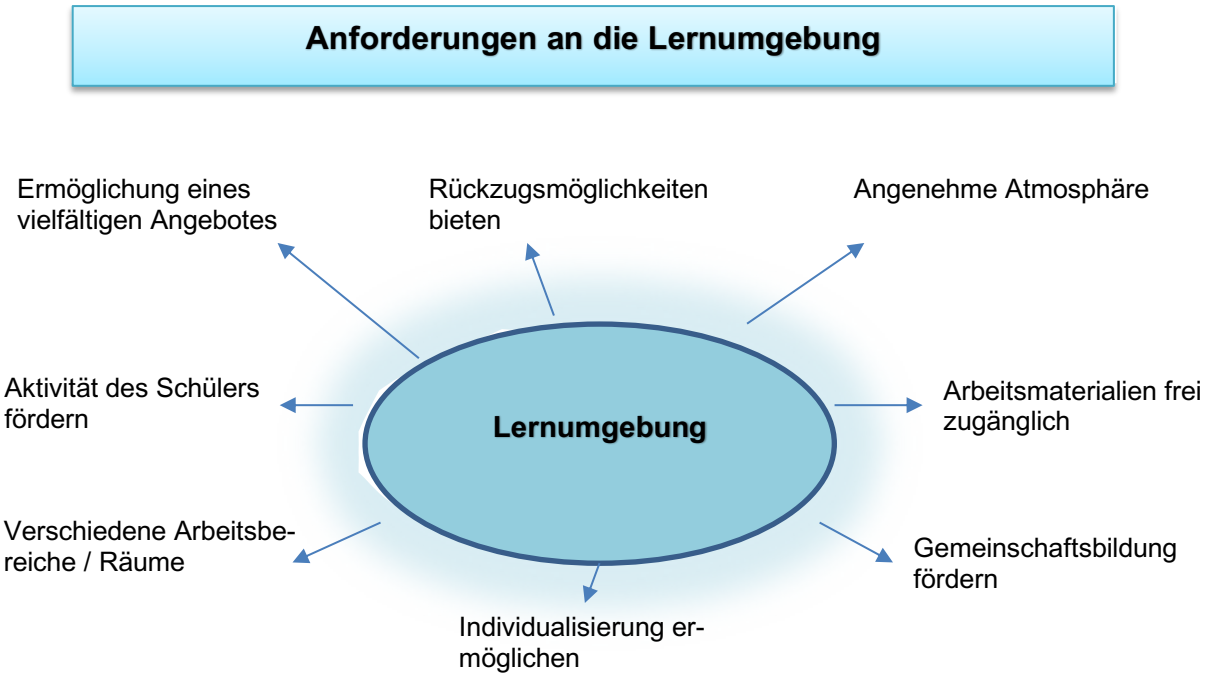


Abbildung 8: Anforderungen an die Lernumgebung

3.3.3 Durchführung

Vor allem bei Kindern mit besonderem Förderbedarf ist die Aufregung jeweils sehr gross, wenn etwas Neues eingeführt wird. Damit der Werkstattunterricht problemlos starten kann, sollten daher vor Beginn klare Regeln besprochen werden. Diese könnten in etwa so aussehen:

- Im Klassenraum verhalten wir uns ruhig, damit wir alle konzentriert arbeiten können.
- Wir stören die anderen nicht bei der Arbeit.
- Jeder kann die Aufträge bearbeiten.
- Es soll immer nur ein Arbeitsauftrag bearbeitet werden (nicht mehrere gleichzeitig).
- Wer Fragen hat, bekommt Hilfe.
- Angefangene Arbeiten werden beendet.
- Nach der Arbeit müssen alle Materialien ordentlich aufgeräumt werden.

Die Startphase der Durchführung ist sehr wichtig für ein gutes Gelingen des Werkstattunterrichts. Am Anfang liegen die Angebote bereit, so dass die Schüler sich Zeit nehmen können, diese durchzusehen. Dadurch werden sie bereits mit dem Thema vertraut. Anschliessend werden Fragen geklärt, die für den Werkstattunterricht relevant sind.

Da den Sozialformen im Werkstattunterricht grosse Beachtung geschenkt wird, ist besonders darauf zu achten, Fragen zu diesem Bereich zu klären. Bei Partnerarbeiten dürfen sich die Kinder frei entscheiden und werden nur dann von der Lehrperson umverteilt, wenn die Zusammenarbeit nicht klappen sollte. Freundschaftsbeziehungen dürfen genutzt werden. Sollten die Paare leistungsähnlich sein, ist das aus Erfahrung gesehen günstiger, doch lassen sich Paare mit unterschiedlichen Leistungsniveaus durchaus ebenso positiv entwickeln, indem der leistungsstärkere Partner die Helferrolle übernimmt und somit seinen Mitschüler unterstützt.

Durch den Wechsel der Sozialformen wird das Von- und Miteinanderlernen begünstigt. Die Kinder lernen durch den Vergleich sich selber einzuschätzen, sie gewinnen Durchsetzungsvermögen und lernen Rücksicht zu nehmen. Sie lernen ihre eigenen Stärken und Schwächen kennen und stellen auch fest, welche Stärken und Schwächen ihre Mitschüler haben.

Während der Arbeit am Werkstattunterricht ist es zwingend notwendig für alle Beteiligten die Übersicht zu behalten. Dafür eignen sich folgende organisatorische Hilfsmittel besonders gut:

- Um den Kindern und dem Lehrer eine Kontrollmöglichkeit zu bieten, wird ein *Arbeitspass* erstellt. Dieser enthält, meist in Form einer Tabelle, eine Übersicht über alle Angebote. Die Unterschrift der Lehrperson gibt darüber hinaus Auskunft, welche Angebote vom Schüler bereits erledigt wurden. Dies erleichtert einerseits den Schülern den Überblick über ihren Fortschritt und beinhaltet zudem auch Informationen für die Lehrperson (vgl. Reichen, 1991, S. 76).
- Da die Kontrolle und Übersicht über die Schüler während der Arbeitsphase erschwert sind, empfiehlt sich für den Lehrer ein *Kontrollblatt*, damit er erledigte Arbeitsaufträge von Schülern ankreuzen und eintragen kann, was er im Unterricht bemerkt.
- Jedes Angebot der Werkstatt sollte mit einer *Auftragskarte* versehen sein, die mit dem Titel des Angebotes, einer Postennummer, und je nach Klassenstufe mit einem Bildsymbol versehen ist. Zudem sollte sie zur vorgesehenen Sozialform, dem Verbindlichkeitsgrad und der Kontrollform Auskunft geben (vgl. ebd., S. 71).

Die ausgeführten Arbeiten sollten, wenn möglich immer am selben Tag kontrolliert und besprochen werden, damit der Schüler eine sofortige, auf seine Arbeit bezogene Rückmeldung erhält. Dabei können auch allfällige Beobachtungen besprochen oder Fragen geklärt werden.

Die Arbeiten werden während des Werkstattunterrichts festgehalten in Form von Notizen in einem Heft, Dokumentationen oder Lerntagebuch, damit am Ende des Tages festgestellt werden kann, woran und wie intensiv ein Schüler gearbeitet hat. Diese Kontrolle dient einerseits dem Schüler selbst, indem er sich vor Augen führt, was er alles erreicht hat und zum anderen der Lehrperson, die sich einen Überblick verschaffen kann. Zudem dient diese Art von Notation auch der Metakognition und fördert die Eigenreflexion.

Nach Abschluss des Werkstattunterrichts ist die Präsentation der Ergebnisse von grosser Bedeutung. Die Arbeiten der Kinder sollen gewürdigt werden und Platz finden im Rahmen einer Ausstellung oder anhand eines Plakates, in Form eines Buchs oder einer Vorstellung.

Ausserdem soll zum Schluss des Werkstattunterrichts ein Gespräch mit den Schülern stattfinden, damit die Kinder Gelegenheit haben, sich zur gesamten Werkstattarbeit zu äussern. Sie können der Lehrperson mitteilen, was ihnen ganz besonders oder was ihnen nicht gefallen hat. Auch die Lehrperson ihrerseits soll ihre Einschätzung zur geleisteten Arbeit abgeben (vgl. Weber, 1998, S. 37-63).

Während des Werkstattunterrichts kommt der Lehrperson eine besondere Rolle zu. In dieser Form von Unterricht werden völlig andere Anforderungen an die Lehrperson gestellt wie im herkömmlichen Unterricht. Nicht das Vermitteln, Darbieten und Erklären steht hier im Mittelpunkt, sondern stattdessen das Entwickeln und Bereitstellen von Materialien, das Organisieren und Beobachten der Schüler und das Überblicken des Geschehens. Eine zentrale Aufgabe der Lehrperson besteht zudem darin, die Schüler im Unterricht zu beraten und zu begleiten. Sie soll sich grösstenteils aus dem Unterricht zurückziehen, damit die Schüler selbstgesteuert lernen können. Selbstverständlich soll die Lehrperson aber die Abläufe im Klassenzimmer aufmerksam mitverfolgen und wenn nötig Hilfe anbieten und die Kinder in ihrer Arbeit unterstützen.

3.4 Lernmotivation

„Wenn ich meinen Leuten die Liebe zur Seefahrt mitteile, und so ein jeder den Drang dazu in sich verspürt, weil ihn ein Gewicht im Herzen zum Meere zieht, so wirst du bald sehen, wie sie sich verschiedene Tätigkeiten suchen, die ihren tausend besonderen Eigenschaften entsprechen. Der eine wird Segel weben, der andere im Walde den Baum mit dem Blitzstrahl seiner Axt fällen. Wieder ein anderer wird Nägel schmieden, und irgendwo wird es Männer geben, die die Sterne beobachten, um das Steuern zu erlernen. Und doch werden sie alle eine Einheit bilden. Denn ein Schiff erschaffen, heißt nicht, die Segel hissen, die Nägel schmieden, die Sterne lesen, sondern die Freude am Meer wachrufen. (...) Ich brauche nicht jeden Nagel des Schiffes zu kennen. Ich muss aber den Menschen den Drang zum Meer vermitteln.“

(Antoine de Saint-Exupéry, 1900-1944, frz. Flieger und Schriftsteller)

3.4.1 Theorien der Lernmotivation

Für das Lernen und die Entwicklung ist die Motivation von grosser Bedeutung. Daher ist es unumgänglich, diesem Thema Aufmerksamkeit zu schenken.

Der Begriff „Motivation“ stammt aus dem Lateinischen und bedeutet die Summe der Beweggründe. Rheinberg bezeichnet die Motivation als Prozess, welcher die Einleitung und Aufrechterhaltung zielbezogenen Handelns leistet.

Motive sind Beweggründe, die Menschen dazu veranlassen, Ziele anzugehen und zu verwirklichen, wobei die Umgebung so gestaltet werden soll, dass eigenverantwortliches Lernen und selbstbestimmtes Handeln ermöglicht wird. Auf die Pädagogik bezogen bedeutet dies, dass didaktisch gesehen die Lernsituationen so zu gestalten sind, dass sich eigene Interessen bilden können. Dazu sind nach Rheinberg drei basale Bedürfnisse zu berücksichtigen; „das Bedürfnis nach Autonomie, das Bedürfnis nach Kompetenz und das Bedürfnis nach sozialer Einbettung“ (Rheinberg & Fries, 1998, S. 180). In Kapitel 3.4.3 „Förderung der Lernmotivation“ wird noch detailliert auf die basalen Bedürfnisse eingegangen.

Mietzel geht davon aus, dass Motivation hauptsächlich auf Interessen aufgebaut wird, die wiederum aus verschiedenen Elementen basieren können. So beeinflussen *Willenskraft*, *Neugier* und *Emotionen* die Lernmotivation in höchstem Masse.

Um ein ausgewähltes Ziel zu erreichen, muss die Handlungsabsicht bewusst gesteuert werden. Während die Motivation zuständig ist für die Auswahl der Ziele, dient die *Willenskraft* derer Realisierung (vgl. Mietzel, 1998, S.326).

Die *Neugier* tritt vor allem dann auf, wenn sich der Schüler zu etwas Neuem hingezogen fühlt. Positiv beeinflusst wird die Neugier zusätzlich, wenn sich der Schüler selbstbestimmt und angstfrei mit Lerninhalten auseinandersetzen kann (vgl. Mietzel, 1998, S. 354).

Bei *Emotionen* wird zwischen positiven und negativen Emotionen unterschieden. Während positive Emotionen wie Freude oder Spass die Lernmotivation fördern, verhindern negative Emotionen wie Angst oder Unsicherheit die Lernmotivation.

3.4.2 Formen von Motivationsstörungen

Rheinberg unterteilt Motivationsstörungen in fünf verschiedene Motivationsdefizite (vgl. Rheinberg, 2002):

- *Basales Motivationsdefizit:* Der Schüler hält seine Ziele für unerreichbar oder kann keine Ziele erkennen.
- *Entspannt-rationales Motivationsdefizit:* Der Schüler ist der Ansicht, das Ziel auch ohne eigene Lernaktivität zu erreichen.
- *Deprimiert-ängstliches Motivationsdefizit:* Dem Schüler erscheint das Erreichen des Ziels als unmöglich und daher der Lernprozess als wirkungslos.
- *Konflikthaft-gespanntes Motivationsdefizit:* Dem Schüler fehlt das Durchhaltevermögen für den Lernprozess.
- *Rationales Motivationsdefizit:* Der Schüler erkennt keine unmittelbaren positiven Folgen des Lernprozesses und erachtet das Lernen daher als sinnlos.

Die Ursachen von Motivationsstörungen können unterschiedlichsten Ursprungs sein. Für die vorliegende Arbeit ist einzig die Motivationsstörung mit Ursache im schulischen Bereich relevant, weshalb nur darauf näher eingegangen wird. In der Schule ist das Lernen oft mühsam und muss willentlich gesteuert werden, was bei Weitem nicht allen Kindern gelingt. Zudem fehlt es oft an klarer Zielsetzung und schüleraktiven Arbeitsformen sowie an der Weckung von Neugier und Anknüpfung an Interessen. Fehlende oder ungenügende Differenzierungsaufgaben können zu Über- oder Unterforderung der Schüler führen. Mangelndes Lob oder Anerkennung, fehlende Lehrer-Schüler-Beziehungen oder ein schlechtes Klassenklima tragen zudem zu Motivationsstörungen bei. Ausserdem wirkt sich destruktive Kritik, selbstbildschädigende Leistungskommentare und Dominanz der sozialen Bezugsnorm hemmend auf die Motivation aus (vgl. Rheinberg & Fries, 1998, S. 173).

Die erwähnten Ursachen der Motivationsstörungen gelten nicht nur für Kinder mit Lernschwierigkeiten, sondern sollten im Unterricht mit allen Kindern berücksichtigt werden.

3.4.3 Förderung der Lernmotivation

Um die Lernmotivation zu fördern gibt es verschiedene Möglichkeiten. Eine relativ einfach umsetzbare Intervention bietet die Umgestaltung der *Lernumgebung*. Dies kann die räumliche Einrichtung betreffen oder aber auch das Angebot an Lernmaterialien.

Eine weitere Möglichkeit bieten die *Lerninhalte*. Diese müssen, wenn möglich, einen Bezug zum Schüler herstellen, so dass das Interesse geweckt werden kann. Durch entdeckendes Lernen und die Gewährung von Handlungs- und Erfahrungsräumen wird die Lernmotivation zusätzlich gefördert. Ausserdem müssen die Lernziele klar formuliert und für den Schüler nachvollziehbar sein. Werden die Lernziele möglichst lebensnah gestaltet, fördert dies die Motivation zusätzlich (vgl. Müller, 2003, S. 24).

Gemäss Stangl (2017) eignet sich beim entdeckenden Lernen der Auszubildende das Wissen selbstständig an durch Beobachtung, Nachfragen und Erforschen. Der Ausbilder wechselt von der Rolle des Lehrers hin zum Lernberater und Moderator von eigenständigen Lernprozessen. Die Aufgabe, den Unterricht dahingehend zu planen, wie sich der Auszubildende selbstständig Wissen aneignen kann, gewinnt somit an Bedeutung. (vgl. Stangl, 2017).

Die *Differenzierung* des Unterrichts ist eine weitere wichtige Voraussetzung für die Lernmotivation. Nur wenn keine Unter- oder Überforderung für den Schüler stattfindet, sondern wenn das Lernangebot auf seinen Wissenstand abgestimmt ist, wird der Schüler in der Lage sein, die Anforderungen motiviert zu erfüllen (vgl. Müller, 2003, S. 26).

Rheinberg & Fries ergänzen die vorab beschriebenen Möglichkeiten zur Förderung der Lernmotivation durch die Unterstützung von gegenstandbezogenen Interessen. Für eine gelingende Umsetzung sollten die drei basalen Grundbedürfnisse nach *Autonomie, Kompetenzerleben* und *sozialer Einbettung* befriedigt sein (vgl. Rheinberg & Fries, 1998, S. 180).

Das Bedürfnis nach *Autonomie* kann durch selbstgesteuertes und entdeckendes Lernen abgedeckt werden. Der Schüler fühlt sich für sein Handeln selbst verantwortlich und kann in einem vorgegebenen Rahmen selbst darüber bestimmen, wann und wie er was lernen will.

Ähnlich verhält es sich mit dem *Kompetenzerleben*. Der Schüler setzt sich selbstständig mit einer Aufgabe auseinander, die seiner Schwierigkeitsstufe entspricht, indem Unter- und Überforderung vermieden wird. Er wendet ihm bekannte Strategien an, testet seine Grenzen aus und erwirbt verschiedene neue Kompetenzen bei der Auseinandersetzung mit neuen Aufgaben.

Die *soziale Einbettung* bedeutet für den Schüler, Kontakte zu anderen Kindern aufzubauen und zu pflegen, so dass er an der Gesellschaft teilhaben kann. Hierfür muss er sich mit anderen arrangieren können, in der Lage sein, sich zurückzunehmen sich aber gleichzeitig auch behaupten können. Sozial eingebettet ist ein Schüler dann, wenn es ihm gelingt, von den anderen Schülern anerkannt und geschätzt zu werden und er sich einfach wohl fühlt.

Smolka befragte etliche Schülerinnen und Schüler zum Thema Lernmotivation, derer Ergebnisse er in seinem Buch festhält. Bei der Befragung unterteilte er die Lernmotivation in die Bereiche: Selbstmotivation, Arbeitsklima, Lernstoff, Unterrichtsmethode und Lehrpersonen (vgl. Smolka, 2016, S. 142-145).

Die Ergebnisse lassen sich im Überblick in nachfolgenden Darstellungen zusammenfassen: **1. Lernen macht dann Spass, wenn...**

Unterrichtsmethode

- der Unterricht abwechslungsreich und mit verschiedenen Lernmethoden gestaltet wird.
- Themen anschaulich erklärt werden.
- ich mit einem Partner zusammen arbeiten kann.
- ich auch mal ein Lernspiel machen kann.
- der Unterricht kreativ gestaltet ist.
- man selber viel ausprobieren und gestalten kann.
- ich nicht unter Zeitdruck stehe.
- man sich selbst organisieren kann.
- man den Unterrichtsstoff versteht.

Selbstmotivation

- man ein klares und erreichbares Ziel hat, für das es sich lohnt zu lernen.
- ich Kreativität miteinbringen kann.
- ich das lerne, was ich auch im Leben anwenden kann.
- ich mich selbst motiviere, etwas zu lernen.
- ich beim Lernen so richtig in Schwung komme.
- mich etwas interessiert.

Arbeitsklima

- es Spass und Humor im Unterricht gibt.
- die Lernatmosphäre entspannt ist.
- kein grosser Druck auf mir lastet.
- ich mich mit dem Lehrer gut verstehe.

Lernstoff

- ich etwas Neues lernen kann.
- ich etwas lernen kann, das mich wirklich interessiert.
- es eine Herausforderung gibt, die zu lösen ist.
- es nicht zu viel Lernstoff ist.
- ich nicht vom Lernstoff überfordert bin.
- ich auch selbst Ideen einbringen kann.

Abbildung 9: Bedingungen für motivierendes Lernen

2. Man lernt mit Spass, wenn der Lehrer / die Lehrerin...

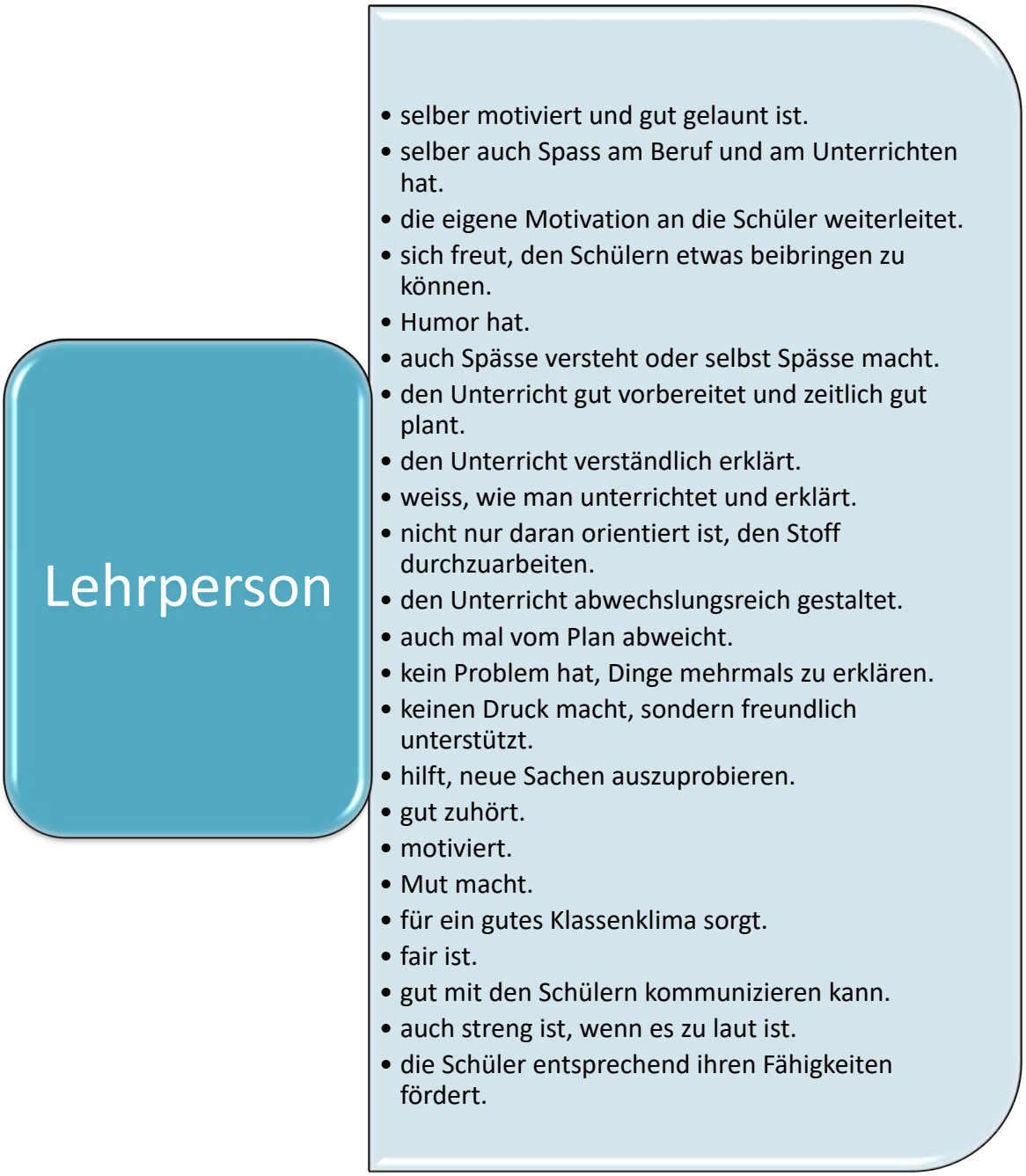


Abbildung 10: Anforderungen an die Lehrperson für motivierendes Lernen

Selbstverständlich handelt es sich bei den vorangegangenen Darstellungen 9 und 10 nur um eine Auswahl der Schülerantworten, sie vermitteln aber dennoch einen guten Überblick, welche Faktoren für Schüler unterstützend auf deren Lernmotivation wirken.

3.5 Verknüpfung der theoretischen Bezugsrahmen

In den folgenden Kapiteln werden die Erkenntnisse aus der Auseinandersetzung mit der Theorie zu den vier Themen „Lyrik“, „Exekutive Funktionen“, „Werkstattunterricht“ und „Lernmotivation“ verknüpft. Ziel ist es, mit der Verknüpfung Antworten auf die erste Unterfrage „welche exekutiven Funktionen können in der Arbeit mit Werkstattunterricht gefördert werden?“ und die dritte Unterfrage „Inwiefern eignet sich der Einsatz eines Lyrik-Werkstattkoffers zur Förderung der Lernmotivation?“ zu erhalten.

Es geht also schlussendlich darum, herauszufinden, wie Lyrik eingesetzt werden muss, damit die exekutiven Funktionen gefördert werden können. Der eine Weg führt von der Lyrik über den Werkstattunterricht; der andere Weg von der Lyrik über die Lernmotivation zu den exekutiven Funktionen, wobei die Wechselwirkung der Lernmotivation und des Werkstattunterrichts mitberücksichtigt werden soll.

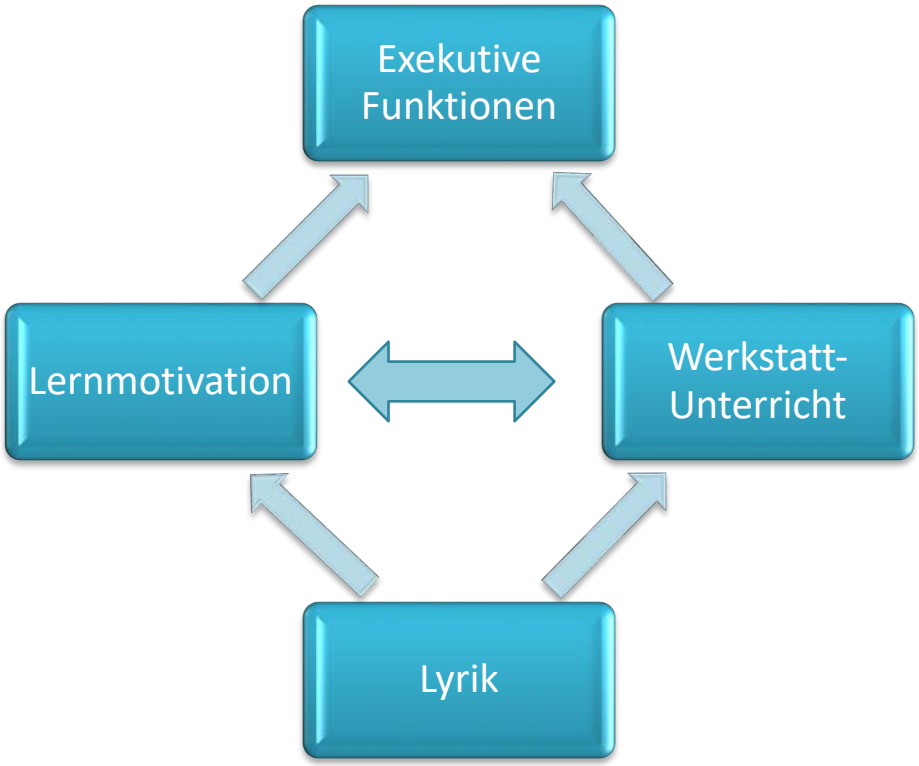
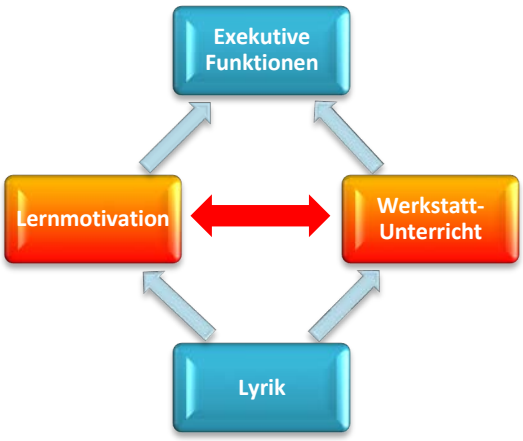


Abbildung 11: Verknüpfungen der theoretischen Themenbereiche

3.5.1 Wechselwirkungen zwischen Lernmotivation und Werkstattunterricht

Aus der theoretischen Auseinandersetzung mit den Themen „Werkstattunterricht und „Lernmotivation“ geht hervor, welche Kriterien ein Werkstattunterricht erfüllen muss, damit er sich motivierend auf das Lernen auswirkt und welche Kriterien der Lernmotivation im Gegenzug für den Werkstattunterricht relevant sind.

Für die vorliegende Arbeit beschränke ich mich auf die von Rheinberg & Fries (1998) beschriebenen drei basalen Grundbedürfnisse und die zusätzlich von Müller (2003) genannten drei ergänzenden Möglichkeiten zur Förderung der Lernmotivation:



- Autonomie
- Kompetenzerleben
- Soziale Einbettung
- Lernumgebung
- Lerninhalte
- Differenzierung

Wie lassen sich nun diese sechs aufgezählten Kriterien mit der Unterrichtsform von Werkstattunterricht erfüllen?

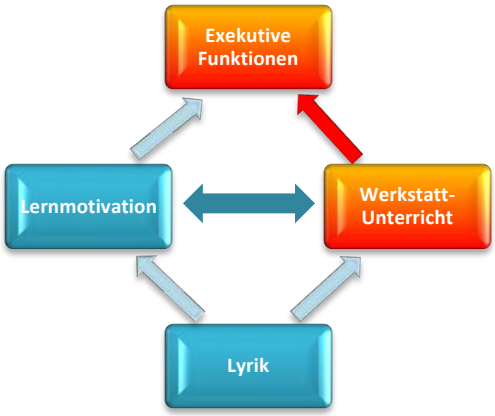
Durch Formen des offenen Unterrichts werden gemäss Reichen (1996) *Lernumgebungen* und *Lerninhalte* so gestaltet, dass der Schüler handlungsorientiert, selbstgesteuert und eigenständig entdeckend lernen kann, was dem Bedürfnis nach *Autonomie* entspricht. Eine *Differenzierung* der zu lösenden Aufträge ermöglicht es dem Schüler, sich selbst einzuschätzen und problemlösende Strategien zu entwickeln, die seine Fähigkeiten fördern. Durch das Arbeiten in verschiedenen Sozialformen, welche einen Bestandteil des Werkstattunterrichts bildet, wird dafür gesorgt, dass sich der Schüler in Partnerarbeit oder Gruppenarbeit üben kann, was ihn in seinem sozialen Lernen stärkt und ihm eine *soziale Einbettung* ermöglicht. Indem bei Werkstattunterricht darauf Wert gelegt wird, keine Unter- oder Überforderung zuzulassen, sondern den Schüler auf dem Stand seiner Fähigkeiten zu unterstützen, kann der Schüler seine ihm bereits bekannten Strategien testen, Neues entdecken und verschiedene neue Kompetenzen erwerben. Somit verbessert sich sein *Kompetenzerleben* zusehends.

Der Werkstattunterricht soll als eine Form des offenen Unterrichts spannend, motivierend und schülerorientiert verlaufen. Eine solche Unterrichtsform schafft Lernbedingungen, in denen die Schüler sich eigenverantwortlich und aktiv mit dem Lernstoff auseinandersetzen können. In einer positiven Lernatmosphäre wird das aktive Lernen angeregt und das Interesse geweckt. Der Unterricht wird methodisch und organisatorisch für den Schüler geöffnet, damit er selbst entscheiden kann, wann er was und mit wem lernen will. Durch einen abschliessenden, oder auch kontinuierlichen Erfahrungsaustausch findet Metakognition statt wodurch sich die Schüler ihres eigenen Handelns bewusst werden.

3.5.1 Werkstattunterricht zur Förderung exekutiver Funktionen

Das folgende Kapitel beschreibt die theoriebezogenen Zusammenhänge zwischen den beiden Themen „Werkstattunterricht“ und „Exekutive Funktionen“.

Offene Unterrichts- und Lernformen bieten den notwendigen Raum für individuelles Arbeiten. Die Arbeit mit dem Werkstattunterricht schult individuelles Arbeiten und die Selbstregulation des Schülers. Je offener die Art des Unterrichts, umso besser müssen die Lernmaterialien und Arbeitsabläufe strukturiert werden (vgl. Kubesch, 2016, S. 357).



Um feststellen zu können, wie der Werkstattunterricht zur Förderung exekutivere Funktionen eingesetzt werden kann, muss zuerst festgehalten werden, welche exekutiven Funktionen gezielt gefördert werden sollen. Die vorliegende Arbeit stützt sich auf die Auflistung von Brunsting (2011) als Grundlage. Wie in Kapitel 3.2.1. „Definition und Begriffserklärung“ werden dabei folgende exekutive Funktionen als wichtig erachtet:

- Planvolles und vorausschauendes Handeln
- Organisation des Verhaltens
- Zeitgefühl und Zeitmanagement
- Flexibilität des Verhaltens
- Arbeitsspeicher
- Aufmerksamkeitslenkung
- Logisches Denken
- Impulskontrolle

- Emotionsregulation
- Metakognition

Welche der erwähnten exekutiven Funktionen werden nun aber im Werkstattunterricht angewandt und somit gefördert?

Bevor der Schüler die Arbeit mit dem Werkstattunterricht in Angriff nehmen kann, muss er sich einen Überblick verschaffen über das gesamte Lernmaterial und die zu lösenden Arbeitsaufträge. Er muss sich einen Plan zurechtlegen und überlegen, mit welcher Aufgabe er beginnen will (*Planvolles und vorausschauendes Handeln*). Um im Rahmen des vorgegebenen Zeitfensters die zu erledigenden Aufträge bewältigen zu können, muss der Schüler von Beginn an die Zeit unter Kontrolle haben (*Zeitgefühl und Zeitmanagement*). Nachdem er sich für einen ersten Auftrag entschieden hat, muss er sich alles für den Auftrag benötigte Material verschaffen und sich entscheiden, in welcher Sozialform er den Auftrag erledigen soll (*Organisation des Verhaltens*). Während der Arbeit am ersten Auftrag, muss er dem Impuls widerstehen können, die Arbeit abzubrechen und einen anderen, für ihn zur gegebenen Zeit verlockender erscheinenden Auftrag zu beginnen (*Impulskontrolle*). Er muss seine Aufmerksamkeit auf den ausgewählten Auftrag lenken und dessen Ziele im Fokus behalten (*Aufmerksamkeitslenkung*). Findet die Arbeit in Partner- oder Gruppensettings statt, muss der Schüler zudem noch mit den sozialen Anforderungen klarkommen (*Emotionsregulation*). Im Laufe der Arbeitsphase wird das Arbeitsgedächtnis gefordert, indem der Schüler immer wieder in der Lage sein muss, neu Erlerntes abzurufen oder sich kurzfristig an gelernte Dinge zu erinnern (*Arbeitsgedächtnis*). Gleichzeitig muss der Schüler laufend überwachen, ob sein Planen und Handeln funktioniert, oder ob er gegebenenfalls seine Planung ändern muss, um das erforderte Ziel zu erreichen (*Flexibilität des Verhaltens*). Um sein Ziel erreichen zu können, muss der Schüler eigene Strategien anwenden, neue Wege für Lösungen suchen und überprüfen (*Logisches Denken*). Bei gemeinsamen Gesprächen über die Arbeit im Werkstattunterricht wird der Schüler aufgefordert, über sein eigenes Handeln nachzudenken, seine Arbeitsweise zu reflektieren und neue Ziele zu setzen (*Metakognition*).

Diese, keineswegs als vollständig zu erachtende Darstellung eines Ablaufs im Werkstattunterricht macht deutlich, dass sämtliche exekutiven Förderungen nach Brunsting (2011) nötig sind, um die Anforderungen zu bewältigen. Damit die Förderung der exekutiven Funktionen gelingen kann, muss der Werkstattunterricht allerdings noch ein paar Kriterien erfüllen. Diese beschreibt Moosecker (2008) zwar ausführlich für den Wochenplan, adaptiv

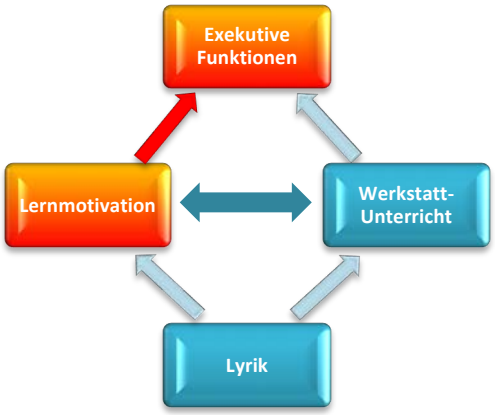
aber auch für den Werkstattunterricht als offene Unterrichtsform (vgl. Moosecker, 2008, S. 20). Folgende vier Komponenten der Selbststeuerung sollten berücksichtigt werden:

- **Motivation und Wille:** Der Werkstattunterricht muss auf Wünsche und Interessen der Schüler eingehen und Arbeits- und Sozialformen berücksichtigen. Zudem sollten Lernziele transparent gemacht werden.
- **Freiräume:** Der Werkstattunterricht soll offene Räume schaffen, so dass sich die Schüler ihren exekutiven Funktionen entsprechend in Selbstständigkeit üben können. Zusätzlich sollen von aussen vorgegebene Strukturen die Entwicklung exekutiver Funktionen stützen.
- **Fähigkeiten und Wissen:** Die im Werkstattunterricht enthaltenen Aufträge müssen gut strukturiert sein, verschiedene Lern- und Arbeitstechniken zulassen und unterstützen. Ausserdem müssen Hilfen zur Planung und Organisation vorhanden sein.
- **Selbstregulation:** Metakognitive Elemente müssen die Arbeit im Werkstattunterricht begleiten. Gefässe zur Selbstreflexion und der Austausch in der Gruppe bilden wichtige Grundlagen für die Entwicklung sozialer und metakognitiver Kompetenzen.

3.5.2 Auswirkungen der Lernmotivation auf die exekutiven Funktionen

Auf die theoretischen Zusammenhänge der Themen „Lernmotivation“ und „Exekutive Funktionen“ wird in diesem Kapitel näher eingegangen.

Die Qualität der exekutiven Funktionen ist individuell verschieden und von der Motivation abhängig. Dies beschreibt zumindest der gegenwärtige Forschungsstand (vgl. Spitzer, 2013).



In Kapitel 3.5.1. „Wechselwirkungen zwischen Lernmotivation und Werkstattunterricht“ wurden die von Rheinberg & Fries (1998) beschriebenen drei basalen Grundbedürfnisse und die zusätzlich von Müller (2003) genannten drei ergänzenden Möglichkeiten zur Förderung der Lernmotivation erwähnt (Autonomie, Kompetenzerleben, Soziale Einbettung, Lern-Umgebung, Lerninhalte und Differenzierung).

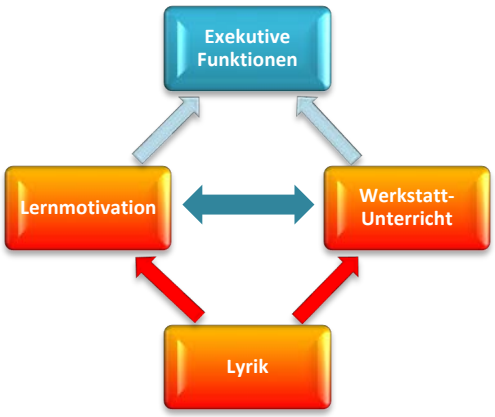
Sind diese Motivationsgrundlagen bei einem Schüler vorhanden, so wirkt sich dies positiv auf die Förderung exekutiver Funktionen aus.

Autonomie beeinflusst das planvolle und vorausschauende Handeln, die Organisation des Verhaltens und das Zeitgefühl und Zeitmanagement. Das *Kompetenzerleben* fördert die Flexibilität des Verhaltens und das Logische Denken, die *soziale Einbettung* zeigt Auswirkungen auf die Impulskontrolle und Lernumgebung, und Lerninhalte sowie Differenzierung wirken sich auf den Arbeitsspeicher und die Aufmerksamkeitslenkung aus.

Somit werden alle erwähnten Aspekte der Lernmotivation mit den aufgezählten exekutiven Funktionen nach Brunsting (2011) verknüpft. Dadurch entsteht klar der Gedanke, dass die Lernmotivation Auswirkungen auf die exekutiven Funktionen aufweist.

3.5.3 Einsatz von Lyrik im Werkstattunterricht als Form von Lernmotivation

In Kapitel 3.1.3. „Umgang mit Gedichten“ wurde beschrieben, dass die Schüler im Unterricht selbst tätig werden müssen, damit im Umgang mit Literatur ein ganzheitliches Lernen ermöglicht wird. Weber (2014) formuliert den Umgang mit Gedichten als lustvoll und produktiv, da durch einen handlungs- und produktionsorientierten Unterricht verschiedene Lerntypen berücksichtigt werden können. Dieser Ansatz beinhaltet Lernmotivation für den Schüler und somit eine gleichzeitige Förderung der exekutiven Funktionen.



Der Einsatz von Lyrik im Unterricht bedeutet für die Schüler Arbeit am Selbstausdruck und Freude am schöpferischen Umgang mit der Sprache.

Didaktisch gesehen ergeben sich für den Einsatz von Lyrik folgende Ziele (vgl. Merkelbach, 2015, S. 60):

- Der Schüler wird motiviert, sich mit eigenen Worten auszudrücken.
- Der Schüler wird dabei unterstützt, seine eigenen Erfahrungen und Erlebnisse schriftlich zu verarbeiten oder zu vertiefen.
- Der Schüler entwickelt einen eigenen Schreibstil.
- Der Schüler lernt experimentell verschiedene sprachliche Mittel der Lyrik kennen.
- Der Schüler lernt die Wirkung eines Textes auf sich zu beschreiben.
- Der Schüler wird motiviert, sich mit eigenen Worten auszudrücken.
- Der Schüler lernt die Wirkung eines Textes auf sich kennen.

Diese Form von Lernen lässt sich am besten in einer Atmosphäre spielerischer, experimenteller Freiheit durchführen. Der Werkstattunterricht bietet sich dafür bestens an.

Gemäss Watzke (1998) zeichnet sich der Werkstattunterricht mit dem Inhalt von Lyrik durch folgende Aspekte aus:

1. Der ***Werkstoff*** ist die poetische Sprache mit ihren lyrischen Elementen in ihrer gesamten Textsortenvielfalt.
2. Das ***Werkzeug*** besteht – ideell betrachtet – aus dem Wissen über Lyrik, das angewandt wird aus Fantasie und Sprachsensibilität und – materiell gesehen – aus dem selbsthergestellten Bastelmaterial (Reimkärtchen, Verszeilen-Streifen, Reim-Würfel, Legespiele...), mit dem hantiert wird.
3. Die ***Werkmethode*** ist in besonders ausgeprägter Form handlungsorientiert, produktionsorientiert, kreativ, innovativ, experimentierend, prozessorientiert, offen und frei.
4. Das ***Werkprodukt*** ist zum einen das durch Lesen, Sprechen, Vortragen, Spielen (und Tanzen) und Inszenieren wiederhergestellte (reproduzierte) Gedicht, zum anderen durch Kombinieren, Montieren, Collagieren und Reproduzieren veränderte bzw. neu geschaffene Gedicht.“ (Watzke, 1998, S. 8)

Durch den lyrischen Werkstattunterricht sollen die Schüler den Gedichten näherkommen, Gedichte verstehen lernen und selbst Gedichte verfassen lernen.

3.5.4 Grundlagen zur Gestaltung des Lyrikkoffers

Die Gestaltung des Lyrik-Werkstatt-Koffers basiert auf den theoretischen Grundlagen der Themen „Lyrik“, Exekutive Funktionen“, „Werkstattunterricht“ und „Lernmotivation“ sowie derer Verknüpfungen. Für den Einsatz des Lyrikkoffers ist es notwendig, dass die Lehrperson über ein Grundlagenwissen verfügt, damit sie den Unterricht danach gestalten kann. Daher wird in einem ersten Teil ein kurzer Überblick über die theoretischen Grundlagen ermöglicht, gefolgt von Hinweisen zum Umgang mit dem Lyrikkoffer.

In einem praktischen Teil befinden sich Arbeitsaufträge mit den dazugehörenden Lernmaterialien, die jeweils den exekutiven Funktionen zugeordnet werden können. So werden Arbeitsaufträge zur Förderung des Arbeitsgedächtnisses, der Inhibition und der kognitiven Flexibilität zum Einsatz kommen.

Zur Vertiefung werden die Arbeitsaufträge, deren Durchführung und das eingesetzte Lernmaterial erklärt und theoretisch begründet. (Alle Bestandteile des Lyrikkoffers sind im Anhang ersichtlich.)

4 Forschungsmethoden und Forschungsdesign

Aufbauend auf den theoretischen Grundlagen zu den Themen „Lyrik“, „Exekutive Funktionen“, „Werkstattunterricht“ und „Lernmotivation“ soll ein Lyrikkoffer zusammengestellt werden, der die Kinder motivierend mit Lyrik vertraut macht und zudem gezielt die einzelnen Bereiche der exekutiven Funktionen fördert.

Im folgenden Kapitel werden Forschungsmethoden und Forschungsdesign des Projekts, sowie deren Durchführung und Evaluation beschrieben und theoretisch begründet.

4.1 Darstellung und Begründung der Forschungsmethoden

Nachfolgend werden in einem ersten Schritt die Grundsätze der quantitativen und qualitativen Forschung erläutert. Anschliessend folgt die Beschreibung und Begründung des für das Projekt relevanten Forschungsvorgehens.

4.1.1 Quantitative Forschungsmethode

Quantitative Forschungen werden dann angewendet, wenn das Ziel angestrebt wird, die Gültigkeit bestehender Theorien zu prüfen oder neue Theorien zu entwickeln (vgl. Koch, 2015, S. 42). Dies erfolgt bei den quantitativen Methoden im Wesentlichen anhand von Messungen oder Zählungen. Die Ergebnisse lassen sich in Häufigkeiten und Verteilungen numerisch darstellen.

Die quantitative Forschung ist theoriegeleitet und erfolgt in Form einer aus der Fragestellung abgeleiteten Hypothese, die es mittels empirischer Daten zu prüfen gilt (vgl. ebd., S. 43).

Koch (2015) unterteilt die Vorgehensweise der quantitativen Forschungsmethode in folgende sechs Phasen:

1. Phase: Aus der Forschungsfrage wird theoriegeleitet eine Hypothese formuliert.

2. Phase: Ein Forschungsdesign, beziehungsweise ein Untersuchungsplan wird erstellt.

3. Phase: Die Datenerhebung wird anhand von Messinstrumenten festgelegt.

4. Phase: Eine Stichprobenauswahl oder eine Kontrollgruppe wird in Erwägung gezogen.

5. Phase: Die Datenanalyse findet statt.

6. Phase: Es folgt die Darstellung, Interpretation und Diskussion der Daten (vgl. ebd., S. 43).

4.1.2 Qualitative Forschungsmethode

In der qualitativen Forschungsmethode steht die Arbeit des Forschers im Mittelpunkt, die darin besteht, aus gesammelten Informationen, sogenannten Rohdaten, Erkenntnisse zu gewinnen, die der Beantwortung der Forschungsfrage dienen.

Die qualitative Forschung hat viel mit Reflexion und Interpretation zu tun, wobei es von grosser Wichtigkeit ist, der Objektivität grosse Beachtung zu schenken. Moser (2015) weist darauf hin, dass die gewählten Forschungsmethoden tatsächlich das erheben, was mit ihnen festgestellt werden soll. Dabei ist auf die Gültigkeit und Verlässlichkeit zu achten. Ausserdem beschreibt Moser (2015) vier weitere zentrale Gütekriterien für qualitative Forschungsvorhaben auf:

Transparenz: Der Forschungsablauf muss transparent gestaltet werden, damit sich Aussenstehende über den Verlauf informieren können. Das Vorgehen soll detailliert erläutert werden. Zudem muss nachvollzogen werden können, welche Entscheidungen getroffen und welche einzelnen Auswertungsschritte vorgenommen wurden.

Stimmigkeit: Die ausgewählten Methoden müssen dem Forschungsziel dienen, ansonsten sind die Forschungsergebnisse nicht vertrauenswürdig. Die Auswahl der Methoden zur Erhebung der Daten muss begründet sein.

Adäquatheit: Die Forschungsresultate sollten Antworten auf die Hypothesen und Fragestellungen zulassen. Wurden keine Hypothesen formuliert, so müssen die Ergebnisse eine Relevanz für das Forschungsthema aufweisen.

Anschlussfähigkeit: Die Ergebnisse sollen mit den theoretischen Grundlagen verknüpft werden können und somit neue Erkenntnisse aufzeigen (vgl. Moser, 2015, S. 50-51).

Mayring (2016) ergänzt die vorangegangenen Beschreibungen der qualitativen Forschungsmethoden insofern, dass erhobene Daten vor der Interpretation dokumentiert und aufbereitet werden müssen (vgl. Mayring, 2016, S. 22).

Ellinger (2015) fasst den Ablauf des qualitativen Forschungsprozesses in fünf Phasen zusammen:

1. Phase: Eine theoretische Vorarbeit findet statt, wobei eine Fragestellung festgelegt wird.

2. Phase: Das Vorgehen wird geplant und die Frage nach dem Messinstrument geklärt.

3. Phase: Dies ist die Erhebungsphase, in welcher relevante Daten gesammelt werden.

4. Phase: Die Daten werden fixiert, reflektiert und interpretiert.

5. Phase: Ergebnisse und Erkenntnisse werden formuliert (vgl. Ellinger, 2015, S. 231).

Quantitative und qualitative Methoden zur Forschung schliessen sich gegenseitig nicht aus, sondern lassen sich durchaus miteinander kombinieren und ergänzen.

4.2 Erhebungsmethoden

Wie die dargestellten Grundsätze quantitativer und qualitativer Forschung zeigen, hängt die Wahl der Methode direkt von der formulierten Fragestellung ab. Deshalb werden diese hier nochmals aufgeführt:

Inwiefern kann durch den gezielten Einsatz von Lyrik eine Förderung der exekutiven Funktionen erreicht werden?

1. Unterfrage: Welche exekutiven Funktionen können in der Arbeit mit Werkstattunterricht gefördert werden?

2. Unterfrage: Wie können exekutive Funktionen in der Arbeit mit Lyrik gefördert werden, so dass auch Schülerinnen und Schüler mit Förderbedarf davon profitieren können?

3. Unterfrage: Inwiefern eignet sich der Einsatz eines Lyrik-Werkstattkoffers zur Förderung der Lernmotivation?

Die zentrale Fragestellung dieser Forschungsarbeit zielt auf eine sinnverstehende, interpretative wissenschaftliche Verfahrensweise ab, die durch ein qualitatives Vorgehen erreicht werden kann. Als geeignete Form für das vorliegende Projekt bietet sich die Methode eines Beobachtungsprotokolls an.

Die erste Unterfrage „welche exekutiven Funktionen können in der Arbeit mit Werkstattunterricht gefördert werden?“ wurde auf Grund der theoretischen Erkenntnisse zu „exekutive Funktionen“ und „Werkstattunterricht“ verknüpft und zueinander in Beziehung gesetzt. In Kapitel 3.5.2. *Werkstattunterricht zur Förderung exekutiver Funktionen* wurden diese Zusammenhänge erläutert und führten zu einer zunächst noch abstrakten Beantwortung der Unterfrage.

Die zweite Unterfrage „wie können exekutive Funktionen in der Arbeit mit Lyrik gefördert werden, so dass auch Schülerinnen und Schüler mit Förderbedarf davon profitieren können?“ verlangt sowie nach qualitativen als auch quantitativen Forschungsmethoden. Einerseits kann mittels Fragebogen evaluiert werden, welcher Prozentsatz der Kinder eine Leistungssteigerung der exekutiven Funktionen aufzeigen konnte, andererseits kann anhand

eines Beobachtungsprotokolls festgehalten werden, wie die Leistungssteigerung zu Stande gekommen ist.

Die dritte Unterfrage „Inwiefern eignet sich der Einsatz eines Lyrik-Werkstattkoffers zur Förderung der Lernmotivation?“ lässt sich ähnlich zur ersten Unterfrage anhand von Verknüpfungen der theoretischen Erkenntnisse zu den Themen „Lyrik“, „Lernmotivation“ und „Werkstattunterricht“, wie in Kapitel 3.5.4. *Einsatz von Lyrik im Werkstattunterricht als Form von Lernmotivation* beschrieben, theoriefundiert beantworten.

Nachfolgend werden die erwähnten Forschungsmethoden ausführlich aufgezeigt und begründet.

4.2.1 Datenerhebung durch Fragebogen

Die schriftliche Befragung in Form eines Fragebogens kommt einem vereinfachten Interview gleich. Der Hauptunterschied besteht darin, dass ein gezieltes Nachfragen oder Präzisieren ausgeschlossen wird. Daher sind die Qualität der Fragen und die Vorüberlegungen bei einer schriftlichen Befragung besonders entscheidend (vgl. Altrichter & Posch, 2007, S. 167).

Für die Befragung der Schüler werden selbstkonzipierte Fragebögen erstellt, die sowohl die Kompetenzen der Kinder als auch die Wirksamkeit des Projekts erfassen sollen. Der Fragebogen im Allgemeinen ermöglicht es, an zahlreiche Daten und Informationen zu gelangen.

Bei der Erstellung eines Fragebogens soll darauf geachtet werden, keine Hypothesen zu verraten oder suggestive Fragestellungen zu formulieren. Die Formulierung soll klar und verständlich, wenn möglich, dem Befragten angepasst sein. Während der Befragung muss den Befragten genügend Zeit zum Nachdenken und Ausfüllen des Fragebogens zur Verfügung stehen. Es sollen keine zusätzlichen Instruktionen erfolgen, die nicht auf dem Fragebogen enthalten sind, um die Befragten nicht zu beeinflussen oder abzulenken. Zudem soll die Anonymität gewährleistet sein, um die Kinder nicht dazu zu verleiten, ihre Antworten der Lehrperson zuliebe in Richtung einer positiven Einstellung zu verändern.

Kriterien für die Erstellung des Fragebogens:

- Die Anzahl der Fragen wie auch die Formulierungen werden den Kindern angepasst.
- Die Antwortmöglichkeiten werden klar vorgegeben.
- Die für die Beantwortung des Fragebogens zustehende Zeit wird nicht eingeschränkt.
- Einzelne Themenbereiche werden getrennt voneinander befragt.

Nachfolgender Übersicht (siehe Tabelle 4) können die einzelnen Themen, sowie der Inhalt der Fragen entnommen werden. Die grau hinterlegten Themenbereiche werden zweimal befragt, um einen eventuellen Lernfortschritt sichtbar zu machen.

Tabelle 4: Themenbereiche und Inhalte für die Fragebogen

Themenbereich	Inhalt der Fragen	Anzahl Fragen	Art der Fragestellung
Arbeitsgedächtnis	• Umgang mit Regeln • Organisation • Planung • Tempo	6	geschlossen
Inhibition	• Sorgfalt • Ablenkung • Umgang mit Emotionen	6	geschlossen
Kognitive Flexibilität	• Reflexion • Metakognition • Lösungsstrategien • Entscheidungen treffen	6	geschlossen
Lernmotivation	• Interesse • Umgang mit Unmut • Freude am Erfolg • Beiträge zum Thema • Anderen helfen	6	geschlossen
Lyrik	• Fachwissen Reime • Fachwissen Elfchen • Fachwissen • Haiku • Gedicht vortragen • Gedicht schreiben • Gedicht vorlesen • Befinden zum Thema	10	geschlossen
Arbeit mit dem Lyrikkoffer	• Umgang mit Anforderungen • Spassfaktor • Präsentationen • Verständlichkeit • Schwierigkeit • Selbstständigkeit • Verfügbare Zeit • Lernfaktor	14	10 geschlossen, 4 offen

4.2.2 Datenerhebung durch Beobachtung

Die Beobachtungsstudie umfasst sowohl quantitative als auch qualitative Vorgehensweisen. Für die vorliegende Arbeit wird ausschliesslich die qualitative Methode angewandt. Für diese Art von Studien muss bewusst darauf geachtet werden, dass die Validität der Ergebnisse durch Subjektivität vermindert wird (vgl. Leisering, 2015, S. 312). Um dieses Kriterium zu gewährleisten ist es gemäss Leisering (2015) von zentraler Bedeutung, bei der Dokumentation die Beobachtung und Bewertung, beziehungsweise Interpretation klar zu unterscheiden. Dies kann beispielsweise in einem Forschungstagebuch in Form von zwei Spalten erfolgen und sichtbar gemacht werden. Als Abschluss der Beobachtungsstudie müssen die zahlreichen Daten analysiert, reflektiert und interpretiert werden.

Die regelmässige Dokumentation während der Durchführung bildet die Grundlage für die Überprüfung der gesetzten Ziele. Eine sorgfältige Dokumentation gibt zudem Hinweise auf wichtige Anpassungen während der laufenden Projektphase. Die Dokumentation während der Durchführungsphase erfolgt mit einem entsprechenden Beobachtungsraster. Dieses Raster beinhaltet Angaben zum Zeitpunkt der Durchführung, die einzelnen Themenbereiche mit Stichworten versehen, einem Bereich für die Beschreibung der Beobachtungen, ein getrennter Bereich für die Interpretationen und Reflexionen und ein abschliessender Bereich für daraus folgende Fazits oder Konsequenzen für die nachfolgenden Unterrichtseinheiten.

Nachfolgende Zusammenstellung (siehe Tabelle 5) gibt Auskunft über die Dokumentation anhand eines zusammengestellten Rasters als systematische Grundlage für das Forschungstagebuch. Die Aussagen sind aus Platzgründen als Stichworte notiert, werden aber als ganze Formulierung betrachtet und bewertet (siehe Tabelle 6).

Dieses Dokumentieren anhand des vorgegebenen Rasters stellt ein wichtiges Werkzeug des vorliegenden Forschungsprojekts dar. Einerseits dient die systematische Dokumentation zur Gedächtnisstütze für die spätere Evaluation des Projekts, andererseits unterstützt sie den Prozess zur Generierung neuer Perspektiven und Lösungen für auftretende Probleme und Fragen (vgl. Altrichter & Posch, 2007).

Tabelle 5: Raster zur systematischen Erfassung von Beobachtungsdaten

Woche	

Arbeitsgedächtnis

Aussage	Y.T.	G.M.	J.P.	M.G.	S.L.	A.B.	P.S.
Zurechtfindung							
Umgang mit Regeln							
Organisation							
Planung							
Ordnung							
Tempo							

Beobachtung	Interpretation / Reflexion

Inhibition

Aussage	Y.T.	G.M.	J.P.	M.G.	S.L.	A.B.	P.S.
Arbeitsbeginn							
Sorgfalt							
Konzentration							
Ablenkung (Geräusche)							
Umgang mit Enttäuschung							

Beobachtung	Interpretation / Reflexion

Kognitive Flexibilität

Kontrolle der Ergebnisse	Y.T.	G.M.	J.P.	M.G.	S.L.	A.B.	P.S.
Lösungsstrategien							
Metakognition							
Entscheidungs-kompetenz							
Korrektur							
Umgang mit Strategien und Hilfsmitteln							

Beobachtung	Interpretation /Reflexion

Lernmotivation

Aussage	Y.T.	G.M.	J.P.	M.G.	S.L.	A.B.	P.S.
Allgemeines Interesse							
Umgang mit Unmut und Langeweile							
Freude über Erfolg							
Eigene Beiträge zum Thema							
Begeisterungsfähig-keit							
Hilfe und Unterstützung von Mitschülern							

Beobachtung	Interpretation / Reflexion

Fazit / Konsequenzen

Tabelle 6: Ausformulierung der Aussagen

	Aussage als Stichwort	Aussage ausformuliert
Arbeitsgedächtnis	Zurechtfindung	... weiss bei Aufträgen, was zu tun ist.
	Umgang mit Regeln	... kennt die Regeln und hält sie ein.
	Organisation	... kann sich selbstständig organisieren.
	Planung	... plant die Arbeit selbstständig.
	Ordnung	... hält Ordnung und räumt nach Abschluss der Arbeit das Material ordentlich auf.
	Tempo	... arbeitet in angemessenem Tempo.
Inhibition	Arbeitsbeginn	... beginnt zügig mit der Arbeit.
	Sorgfalt	... arbeitet mit angemessener Sorgfalt.
	Konzentration	...bleibt konzentriert an der Arbeit.
	Ablenkung	... lässt sich nicht von Geräuschen oder Störungen ablenken.
	Umgang mit Enttäuschung	... kann Enttäuschungen ertragen und damit umgehen.
Kognitive Flexibilität	Lösungsstrategien	... sucht selbstständig nach Lösungswegen.
	Metakognition	... denkt über seine Arbeitsschritte nach und kann sie mittteilen.
	Entscheidungskompetenz	... kann selbstständig Entscheidungen treffen.
	Kontrolle der Ergebnisse	... überprüft die Arbeiten selbstständig und gewissenhaft.
	Umgang mit Strategien und Hilfsmitteln	... verwendet angebotenes Hilfsmaterial oder wendet Strategien an.
Lernmotivation	Allgemeines Interesse	... interessiert sich für das Thema.
	Umgang mit Unmut und Langeweile	... kann sich überwinden, trotz Unmut oder Langeweile an der Arbeit zu bleiben.
	Freude über Erfolg	... freut sich über Lob oder gelungene Ergebnisse.
	Eigene Beiträge zum Thema	... kann eigene Beiträge zum Thema leisten.
	Begeisterungsfähigkeit	... freut sich auf die Arbeit.
	Hilfe und Unterstützung von Mitschülern	... motiviert andere Kinder oder hilft ihnen bei der Arbeit.

4.3 Forschungsdesign

Mit Forschungsdesign ist nach Mayring die grundsätzliche Untersuchungsanalyse gemeint. Er spricht auch von Untersuchungsplan, wobei er auf den klaren Unterschied zu den Untersuchungsverfahren aufmerksam macht. Unter Untersuchungsverfahren versteht er die Methoden der Datenerhebung, Datenaufbereitung und Auswertung (vgl. Mayring, 2016, S. 40). Basierend auf dem qualitativen Forschungstyp werden ein Forschungsziel und ein Forschungsablauf formuliert.
Für die in dieser Arbeit beschriebene Forschungsarbeit eignet sich die *qualitative Evaluationsforschung* besonders gut. Ziel der Evaluationsforschung ist es, eine Praxisveränderung wissenschaftlich zu begleiten und auf ihre Effizienz hin zu überprüfen, indem die ablaufenden Praxisprozesse beschrieben werden (vgl. ebd., S. 62).
Gemäss Mayring ist es sinnvoll, die Ausgangsbedingungen der Praxisveränderung genau zu beschreiben und die Ziele des Projekts festzulegen. Danach folgt eine ausführliche Prozessdokumentation, wobei diese sich nicht ausschliesslich auf die Zielsetzung oder Fragestellung zu konzentrieren hat, sondern offen alle wesentlich erscheinenden Aspekte zum Projekt beinhalten darf. Die abschliessende Schlussevaluation dagegen bezieht sich ausschliesslich auf die vorab gesetzten Ziele (vgl. Mayring, 2016, S. 63).

Im Rahmen der vorliegenden Forschungsarbeit wird die Wirksamkeit durch den gezielten Einsatz von Lyrik untersucht, um eine Förderung der exekutiven Funktionen aufzuzeigen. Aufbauend auf dieser Zielsetzung und den differenzierenden Unterfragen sind folgende Aspekte des Forschungsablaufs zentral: Beschreibung der Ausgangslage, das auf der Theorie basierend hergestellte Material in Form eines Lyrikkoffers, die Durchführung des Projekts sowie die Datenerhebung und Auswertung.

Die Grundlage des Forschungsfeldes bildet eine Lerngruppe von sieben Kindern, welche die Mittelstufe einer Sonderschule besuchen. Zu Beginn der Projektphase werden alle Kinder mittels Fragebogen zu den in Kapitel 4.2.1. *Befragung durch Fragebogen* beschriebenen Themenbereichen erfasst, um die Selbstwahrnehmung festzuhalten. Zum selben Zeitpunkt wird eine Fachperson die Kinder anhand ihrer Beobachtungen zu denselben Themenbereichen in Form eines Beobachtungsbogens einschätzen (Messpunkt 1).

Als Vergleich wird eine Kontrollgruppe beigezogen, die zum gleichen Zeitpunkt die Fragebogen ausfüllt und somit ihre Selbsteinschätzung bezüglich exekutiver Funktionen und Lernmotivation bekannt gibt. Eine Fremdeinschätzung durch die Lehrperson / Heilpädagogin findet hier aus Mangel an Ressourcen nicht statt. Die Ergebnisse der Kontrollgruppe

beziehen sich demzufolge ausschliesslich auf Selbsteinschätzung der Kinder, geben aber dennoch ein Bild zum Vergleich ab.

Anschiessend an die Einschätzung und Befragung führt die Lehrperson / Heilpädagogin eine Projektphase durch. Diese dauert neun Wochen, in denen die Lerngruppe regelmässig mit dem Lyrikkoffer arbeitet. Die Unterrichtseinheiten sollen zweimal wöchentlich während 1-2 Lektionen stattfinden.

Die Kontrollgruppe nimmt an diesen Unterrichtseinheiten nicht teil.

Im Anschluss an das Projekt werden die Kinder erneut mittels Fragebogen zu den verschiedenen Themenbereichen befragt, um deren Selbsteinschätzung festzuhalten. Die Lehrperson schätzt die Kinder anhand des dokumentierten Forschungstagebuchs anhand eines Beobachtungsbogens ein (Messpunkt 2). Die Beobachtungen werden durch die Klassenassistenz ergänzt, um mehr Objektivität zu gewährleisten.

Anschliessende Zusammenfassung soll einen Überblick über die Messpunkte und deren Zeitpunkt transparent machen (siehe Tabelle 7).

Tabelle 7: Übersicht der Messpunkte

	Messpunkt 1 **W 43**	**Projektphase** **W 43 – W 51**	**Messpunkt 2** **W 51**
Lerngruppe	Fragebogen: • Arbeitsgedächtnis 1 • Inhibition 1 • Kognitive Flexibilität 1 • Lernmotivation 1	Training zur Förderung exekutiver Funktionen mittels Lyrikkoffer	Fragebogen: • Arbeitsgedächtnis 2 • Inhibition 2 • Kognitive Flexibilität 2 • Lernmotivation 2 • Lyrik • Lyrikkoffer
Lehrperson	Beobachtungsbogen: • Arbeitsgedächtnis 1 • Inhibition 1 • Kognitive Flexibilität 1 • Lernmotivation 1		Beobachtungsbogen: • Arbeitsgedächtnis 2 • Inhibition 2 • Kognitive Flexibilität 2 • Lernmotivation 2
Kontrollgruppe	Fragebogen: • Arbeitsgedächtnis 1 • Inhibition 1 • Kognitive Flexibilität 1 • Lernmotivation 1		Fragebogen: • Arbeitsgedächtnis 2 • Inhibition 2 • Kognitive Flexibilität 2 • Lernmotivation 2

Während der Wochen 43-51 (2017) findet die Projektphase statt. Die Arbeit mit dem Lyrikkoffer soll im Unterricht regelmässig als Werkstattunterricht eingesetzt oder integriert in eine Wochenplanarbeit geplant werden. Die Zeit soll ausreichend bemessen sein, so dass eine vertiefte Auseinandersetzung ermöglicht wird. Die Aufträge 1-5 können mit einer Lektion, die Aufträge 6-16 mit mindestens zwei Lektionen Arbeitszeit pro Auftrag eingeschätzt werden. Zusätzlich sollte man auch Zeit für die Reflexion und Präsentation einzelner Aufträge mit einberechnen.

Zur Vorbereitung für die Lehrperson gehört die eigene Auseinandersetzung mit dem Lyrikkoffer und das Vertraut machen mit dessen Inhalt. Die für die Bearbeitung der Aufträge notwendigen Lernmaterialien sind grösstenteils im Lyrikkoffer vorhanden. Nicht explizit erwähnt oder im Koffer enthalten sind Materialien wie Farbstifte, Schere, Leim, Schreibzeug oder Schreibblätter. Die Arbeitsblätter müssen für die Anzahl Schüler kopiert und für sie zugänglich gemacht werden. Die Aufträge sind bereits differenziert vorhanden oder beinhalten eine innere Differenzierung, welche verschiedene Lösungswege und Produkte ermöglicht. Sie beinhalten jeweils einen Förderschwerpunkt der exekutiven Funktionen und werden durch verschiedene Farben den jeweiligen Bereichen zugeordnet.

Vor der Arbeit mit dem Lyrikkoffer werden gemeinsam die Regeln für die Arbeitsphasen besprochen und begründet. Das Material sowie dessen Handhabung wird gesichtet und erklärt.

Jeder Schüler erhält einen Arbeitspass, der ihn während der gesamten Arbeitsphase begleiten wird. Die Beendigung eines Auftrages wird durch die Lehrperson mit ihrer Unterschrift bestätigt und gewährt ihr dadurch auch einen Überblick über ihre Schüler und deren Arbeitsstand.

Es soll erlaubt sein, einen Auftrag auch mehrmals zu lösen, denn ein Training besteht bekanntlich aus vielen Wiederholungen.

Um eine möglichst ganzheitliche Förderung aller exekutiven Funktionen zu erlangen, ist es sinnvoll, dass die Schüler Aufträge aus jedem Bereich des Lyrikkoffers lösen (die Arbeitsaufträge sind farblich getrennt auf die Förderungsbereiche bezogen).

Im Verlauf der Arbeitsphase mit dem Lyrikkoffer entstehen unterschiedliche Produkte, die individuell präsentiert werden können. Einzelne Aufträge verlangen eine Präsentation vor der Klasse oder anderen Mitschülern, andere Produkte können still betrachtet und studiert werden. Es wäre auch möglich, eine Ausstellung mit den Produkten zu gestalten. Wichtig ist vor allem die Wertschätzung aller Produkte und die Reflexion über die Arbeit mit dem Lyrikkoffer.

Die Aufträge im Lyrikkoffer erheben nebst der motivierenden stofflichen Vermittlung den Anspruch auf Förderung der exekutiven Funktionen.

Selbstverständlich lassen sich die drei Bereiche der exekutiven Funktionen nicht klar voneinander abgrenzen, daher wurden Schwerpunkte gesetzt und die Aufträge der Förderung des Arbeitsgedächtnisses, der Inhibition oder der kognitiven Flexibilität zugeordnet. Dies immer im Wissen, dass bei einem Auftrag in der Regel alle drei Bereiche der exekutiven Funktionen aktiviert werden.

4.4 Datenanalyse

Damit die erhobenen Daten analysiert werden können, müssen sie vorerst zusammengefasst, systematisiert und strukturiert werden. Die für das vorliegende Forschungsprojekt relevanten Vorgehensweisen werden in diesem Kapitel beschrieben und theoretisch begründet.

4.4.1 Qualitative Inhaltsanalyse

Gemäss Mayring eignet sich das Instrument der qualitativen Inhaltsanalyse am besten für die Auswertung von Daten jeglicher schriftlichen Kommunikation. Mit Hilfe dieses Instruments ist es möglich, das Datenmaterial empirisch, methodisch und kontrolliert auszuwerten. Um das Verfahren für Aussenstehende systematisch nachvollziehbar zu gestalten, muss das Datenmaterial vor der Auswertung empirisch und theoretisch sinnvoll kategorisiert werden. Durch die spätere Zuordnung des Datenmaterials in die vorgegebenen Kategorien wird es schrittweise strukturiert und gewichtet (vgl. Mayring, 2016, S. 114).

Die *Strukturierung* ist eine von verschiedenen Techniken, die zur Auswertung qualitativer Inhaltsanalysen angewandt werden. „Ziel der Analyse ist es, bestimmte Aspekte aus dem Material herauszufiltern, unter vorher festgelegten Ordnungskriterien einen Querschnitt durch das Material zu legen oder das Material auf Grund bestimmter Kriterien einzuschätzen“ (ebd., S. 115). Die Strukturierung kann auch in Form einer Skalierung vorgenommen werden, indem Einschätzungsdimensionen in Begriffen wie zum Beispiel „viel – mittel – wenig“, oder „hoch – mittel – tief“ festgelegt werden. Durch eine Zuweisung einer Skala (meistens Ordinalskala), lassen sich die Einschätzungen zusammenfassen und quantitativ analysieren (vgl. Mayring, 2010, S. 101-103).

Die Wissenschaft nutzt als eine Möglichkeit zur Kategoriebildung die *deduktive Kategoriebildung.* Bei der Anwendung dieses Verfahrens werden theoretisch begründete Auswertungsaspekte an das Datenmaterial festgelegt (vgl. Mayring, 2000, S. 5).

4.4.2 Offenes und axiales Kodieren

Eine weitere wissenschaftlich angewandte Möglichkeit der Kategorisierung ist das auf der Grounded-Theory von Glaser und Strauss basierende und von Ellinger beschriebene offene oder axiale Kodieren. Beim *offenen Kodieren* werden einzeln beobachtete Phänomene zu Konzepten zusammengefasst und für sich betrachtet oder ausgewertet. Beim *axialen Kodieren* werden die zuvor gebildeten Kategorien in Beziehung zueinander gesetzt und auf Unterschiede oder Verbindungen hin untersucht und dargestellt (vgl. Ellinger, 2015, S. 250).

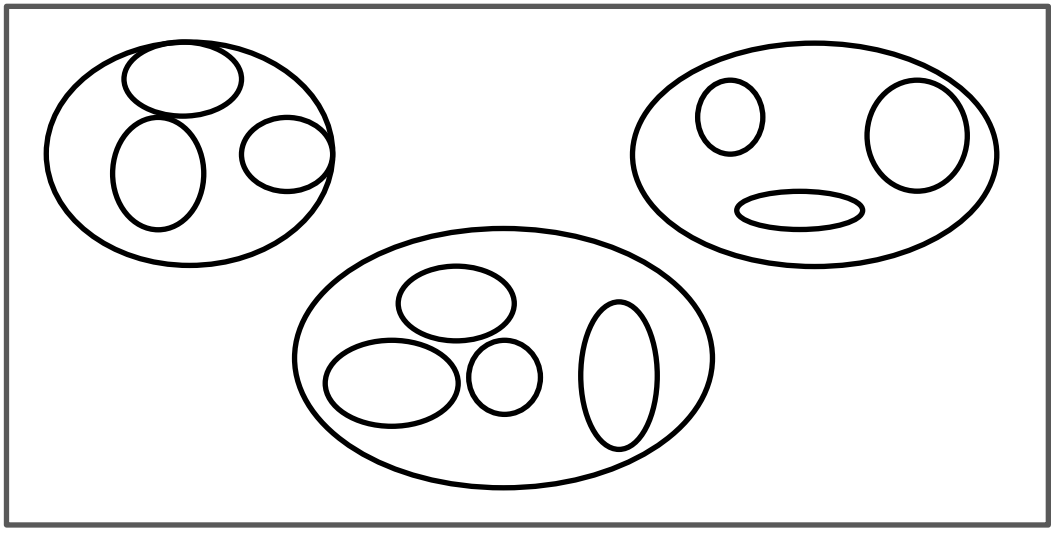


Abbildung 12: Darstellung für offenes Kodieren

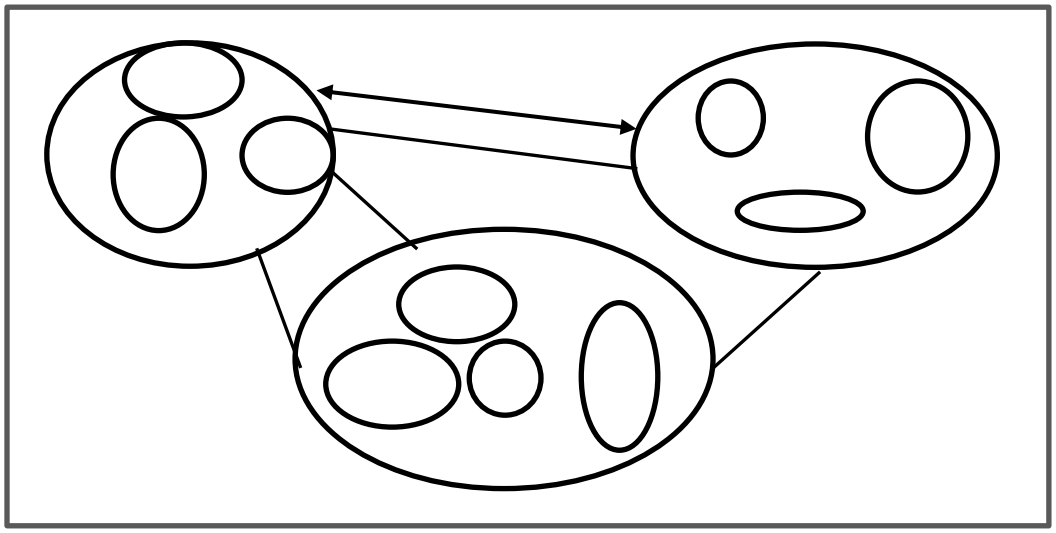


Abbildung 13: Darstellung für axiales Kodieren

4.4.3 Darstellung und Begründung der Datenanalyse

Die Einschätzungen in den Bereichen „exekutive Funktionen“ und „Lernmotivation“ mittels Beobachtungsbogen werden aufgrund der im Forschungstagebuch festgehalten Beschreibungen vorgenommen (siehe auch Kapitel 4.2.2. Datenerhebung durch Beobachtung). Dazu wurden die Bereiche theoriebasierend und empirisch sinnvoll kategorisiert.

Nachfolgende Darstellungen (Abbildungen 14 und 15) bieten einen Überblick:

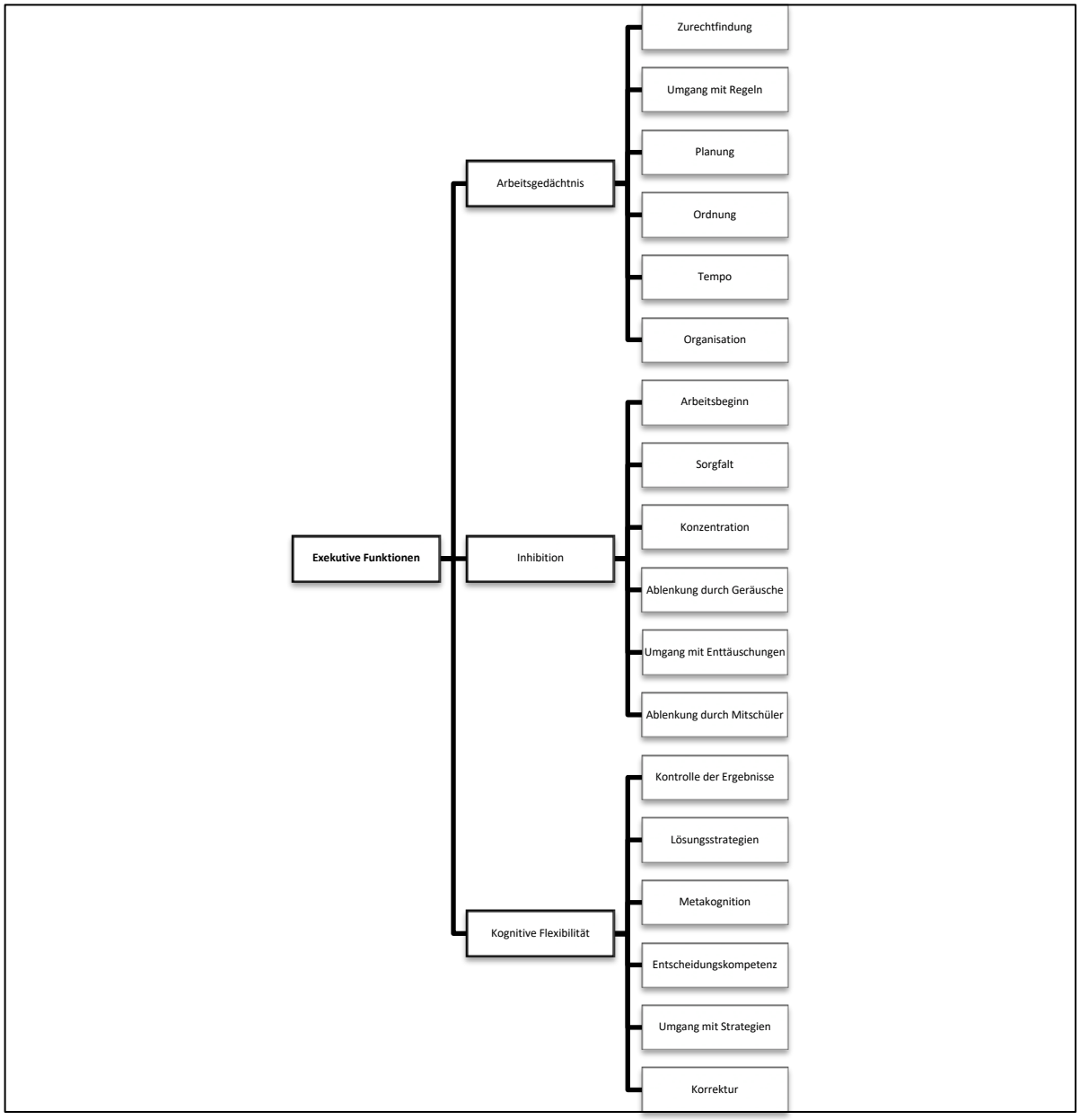


Abbildung 14: Kategorisierung der Daten „exekutive Funktionen“

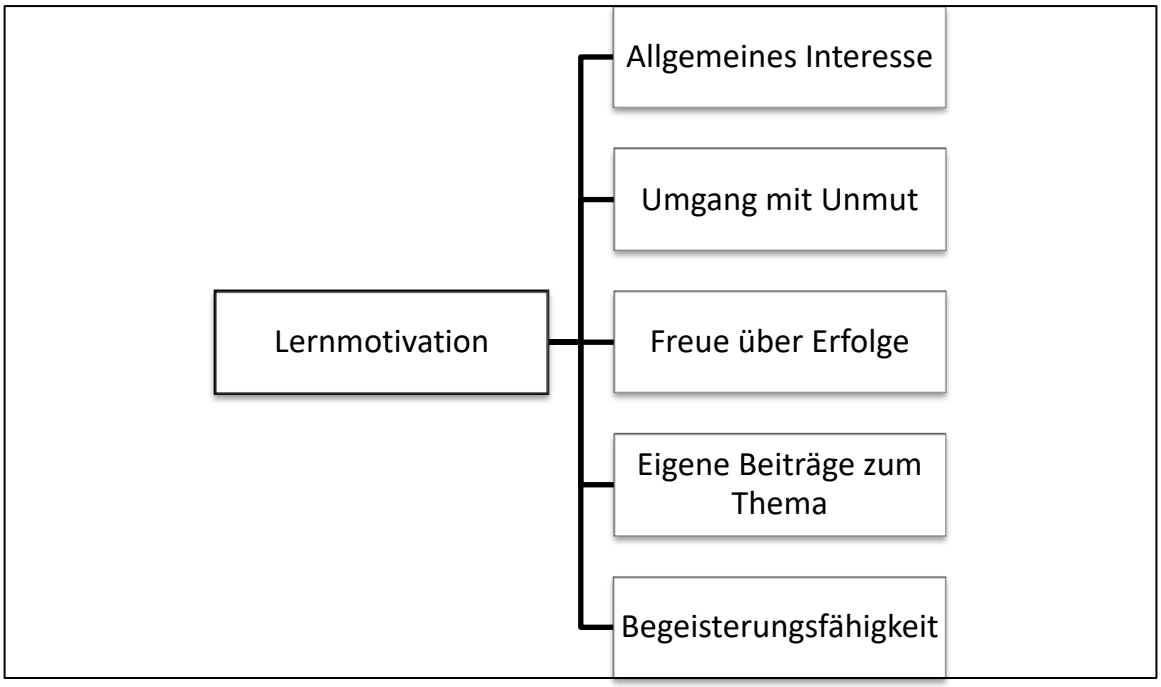


Abbildung 15: Kategorisierung der Daten "Lernmotivation"

Die einzelnen Themen werden einerseits durch die Lehrperson / Heilpädagogin und andererseits durch den Schulassistenten beobachtet. Um die Objektivität zu gewährleisten hält der Schulassistent seine Beobachtungen in Form von Werteinschätzungen im Forschungstagebuch fest, während die Lehrperson / Heilpädagogin Beobachtungen schriftlich ausformuliert, reflektiert und interpretiert.

Um die spätere Auswertung zu erleichtern, werden die Raster der einzelnen Beobachtungspunkte im Forschungstagebuch, welche vom Schulassistenten ausgefüllt werden, kodiert und den Werten „++“, „+“, „0“, „-“ und „- -“ zugeordnet.

Für die Darstellung als Diagramme werden die Werte in Ordinalzahlen konvertiert, um eine quantitative Analyse zu ermöglichen. Die Werte werden 1:1 übernommen und folgendermassen konvertiert:

Tabelle 8: Konvertierung der Werte

Werte aus dem Forschungstagebuch	++	+	0	-	- -
Ordinalzahlen für die Auswertung	2	1	0	-1	-2

Beim Ausfüllen des Beobachtungsbogens müssen die Einschätzungen den Werten „trifft immer zu“, „trifft oft zu“, „trifft selten zu“ und „trifft nie zu“ zugeordnet werden.

Für die Zuweisungen gelten folgende Regeln und Definitionen:

Tabelle 9: Regeln der Skalierungszuweisung

Trifft immer zu **= 3**	**Trifft oft zu** **= 2**	**Trifft selten zu** **= 1**	**Trifft nie zu** **= 0**
Die Einträge im Forschungstagebuch müssen darauf hindeuten, dass die Aussage (siehe Tabelle 6) immer zutrifft.	Die Einträge im Forschungstagebuch müssen überwiegend darauf hindeuten, dass die Aussage (siehe Tabelle 6) zutrifft.	Die Einträge im Forschungstagebuch zeigen, dass die Aussage (siehe Tabelle 6) eher selten zutrifft.	Die Einträge im Forschungstagebuch weisen darauf hin, dass die Aussage (siehe Tabelle 6) nie zutrifft.

Durch die Strukturierung in Form einer Skalierung, in diesem Fall mit Ordinalzahlen, ermöglicht im Anschluss eine quantitative Analyse der Daten.

Indem einerseits die Kinder den Fragebogen selbstwahrnehmend ausfüllen und andererseits durch die Lehrperson und deren Beobachtungen fremdeingeschätzt werden, kann zum Schluss der Datenauswertung ein Vergleich gezogen werden und die Auswertungen auf Unterschiede oder Verbindungen hin untersuchen.

Des Weiteren wird ein Fragebogen von den Kindern ausgefüllt, der das Fachwissen zum Thema Lyrik untersucht. Dieser Bestandteil des Projekts ist für die Beantwortung der Forschungsfragen zwar nicht relevant, für die Lehrperson aber ein erwünschtes Nebenprodukt für die Überprüfung der Unterrichtsqualität. Dieser Fragebogen beinhaltet zehn Fragen zum Thema Lyrik, um das Wissen der Kinder zu prüfen. Dieser wird rein quantitativ ausgewertet.

Zum Schluss wird noch ein letzter Fragebogen eingesetzt, der die Arbeit mit dem Lyrikkoffer analysieren soll. Dieser Fragebogen kann selbstverständlich erst nach der Durchführung des Projekts erfolgen und gilt als Wegweisung von Weiterentwicklung oder Konsequenzen für die pädagogische Praxis. Dieser Fragebogen enthält zehn geschlossene Fragen, welche quantitativ ausgewertet werden und vier offene Fragen, die zur Weiterentwicklung hilfreich sein können.

4.4.4 Datensammlung

Für die Teilkategorien aus den Bereichen „Arbeitsgedächtnis“, „Inhibition“, „kognitive Flexibilität“ und „Lernmotivation“ sind einzelne Aussagen vorgesehen. Die Daten werden auf Grund der Auswertung des Beobachtungsbogens so gesammelt, dass im Nachhinein die Daten der einzelnen Kinder ausgewertet werden können.

Jede der aufgezählten Kategorien wird zudem als Ganzes ausgewertet, was bei der Lerngruppe zusätzliche acht Daten pro SuS, bei der Kontrollgruppe zusätzliche vier Daten pro SuS liefert. Als Abschluss wird die Oberkategorie der Bereiche „Arbeitsgedächtnis“, „Inhibition“ und „kognitive Flexibilität“ zuerst einzeln und danach als Gesamtdatenpaket der exekutiven Funktionen ermittelt und dargestellt. Dadurch wird der Vergleich der Lerngruppe zur Kontrollgruppe klar ersichtlich. Die Fragebogen und Beobachtungen werden zu zwei verschiedenen Messpunkten (siehe Kapitel 4.3. Forschungsdesign) durchgeführt, wodurch pro Lerngruppe diverse Datenvergleiche vorliegen. Der Einbezug einer Kontrollgruppe liefert zusätzliche Datenvergleiche.

Für die Beantwortung der Forschungsfragen relevant sind allerdings je fünf Hauptaussagen, welche sich auf die Zusammenhänge und die Bereiche fokussieren. Die Teilbereiche dienen der Veranschaulichung, der detaillierten Erklärungen oder Begründungen der Auswertung. In den nachfolgenden Tabellen (Tabelle 10 und 11) wird die Menge an gesammelten Datenwerten übersichtlich dargestellt, wobei die grau hinterlegten Felder die Hauptwerte visualisieren.

Tabelle 10: Übersicht über die Ergebnisse der Lerngruppe

	Selbsteinschätzung (Fragebogen)		**Beobachtung durch Lehrperson (Beobachtung)**	
	Messpunkt 1	*Messpunkt 2*	*Messpunkt 1*	*Messpunkt 2*
Lerngruppe	Je 6 Werte zu Aussagen folgender Teilbereiche: (24 Werte) • Arbeitsgedächtnis • Lernmotivation • Inhibition • Kognitive Flexibilität	Je 6 Werte zu Aussagen folgender Teilbereiche: (24 Werte) • Arbeitsgedächtnis • Lernmotivation • Inhibition • Kognitive Flexibilität	Je 6 Werte zu Aussagen folgender Teilbereiche: (12 Werte) • Arbeitsgedächtnis • Lernmotivation Je 5 Werte zu Aussagen folgender Teilbereiche: (10 Werte) • Inhibition • Kognitive Flexibilität	Je 6 Werte zu Aussagen folgender Teilbereiche: (12 Werte) • Arbeitsgedächtnis • Lernmotivation Je 5 Werte zu Aussagen folgender Teilbereiche: (10 Werte) • Inhibition • Kognitive Flexibilität

	Je 1 Wert als Zusammenfassung zu den vier Teilbereichen: • Arbeitsgedächtnis • Inhibition • Kognitive Flexibilität • Lernmotivation	Je 1 Wert als Zusammenfassung zu den vier Teilbereichen: • Arbeitsgedächtnis • Inhibition • Kognitive Flexibilität • Lernmotivation	Je 1 Wert als Zusammenfassung zu den vier Teilbereichen: • Arbeitsgedächtnis • Inhibition • Kognitive Flexibilität • Lernmotivation	Je 1 Wert als Zusammenfassung zu den vier Teilbereichen: • Arbeitsgedächtnis • Inhibition • Kognitive Flexibilität • Lernmotivation
	1 Wert zur Oberkategorie „exekutive Funktionen“	1 Wert zur Oberkategorie „exekutive Funktionen“	1 Wert zur Oberkategorie „exekutive Funktionen“	1 Wert zur Oberkategorie „exekutive Funktionen“
Total	Total 29 Werte, davon **5 Hauptwerte**	Total 29 Werte, davon **5 Hauptwerte**	Total 27 Werte, davon **5 Hauptwerte**	Total 27 Werte, davon **5 Hauptwerte**

Tabelle 11: Übersicht über die Ergebnisse der Kontrollgruppe

	Selbsteinschätzung (Fragebogen)		**Beobachtung durch Lehrperson (Beobachtung)**
	Messpunkt 1	*Messpunkt 2*	Die Beobachtung durch die Lehrperson entfällt bei der Kontrollgruppe wie in Kapitel 4.3. „Forschungsdesign“ beschrieben.
Kontrollgruppe	Je 6 Werte zu Aussagen folgender Teilbereiche: (24 Werte) • Arbeitsgedächtnis • Inhibition • Kognitive Flexibilität • Lernmotivation	Je 6 Werte zu Aussagen folgender Teilbereiche: (24 Werte) • Arbeitsgedächtnis • Inhibition • Kognitive Flexibilität • Lernmotivation	
	Je 1 Wert als Zusammenfassung zu den vier Teilbereichen: • Arbeitsgedächtnis • Inhibition • Kognitive Flexibilität • Lernmotivation	Je 1 Wert als Zusammenfassung zu den vier Teilbereichen: • Arbeitsgedächtnis • Inhibition • Kognitive Flexibilität • Lernmotivation	
	1 Wert zur Oberkategorie „exekutive Funktionen“	1 Wert zur Oberkategorie „exekutive Funktionen“	
Total	Total 29 Werte, davon **5 Hauptwerte**	Total 29 Werte, davon **5 Hauptwerte**	

In der anschliessenden Tabelle 12 wird die Gesamtzahl der relevanten Hauptwerte tabellarisch festgehalten. Diese Hauptwerte lassen sich zum Schluss zueinander in Beziehung setzen, um das Forschungsergebnis zu evaluieren.

Tabelle 12: Zusammenfassung der relevanten Hauptaussagen

	Selbsteinschätzung (Fragebogen)		**Beobachtung durch Lehrperson (Beobachtung)**		**Total Werte**
	Messpunkt 1	*Messpunkt 2*	*Messpunkt 1*	*Messpunkt 2*	
Lerngruppe	5 Werte	5 Werte	5 Werte	5 Werte	20
Kontrollgruppe	5 Werte	5 Werte			10
Total Hauptwerte	**10**	**10**	**5**	**5**	**30**

Die Hauptwerte werden in der Analyse miteinander verglichen, so dass Aussagen entstehen, die für die Beantwortung der zentralen Fragestellung und der daraus formulierten Unterfragen massgebend sind.

Bei der Lerngruppe wie auch bei der Kontrollgruppe werden die Messpunkte 1 mit den Messpunkten 2 verglichen, um daraus die relevanten Schlüsse zu ziehen. Zusätzlich werden die Hauptaussagen der Lerngruppe mit den Hauptaussagen der Kontrollgruppe verglichen.

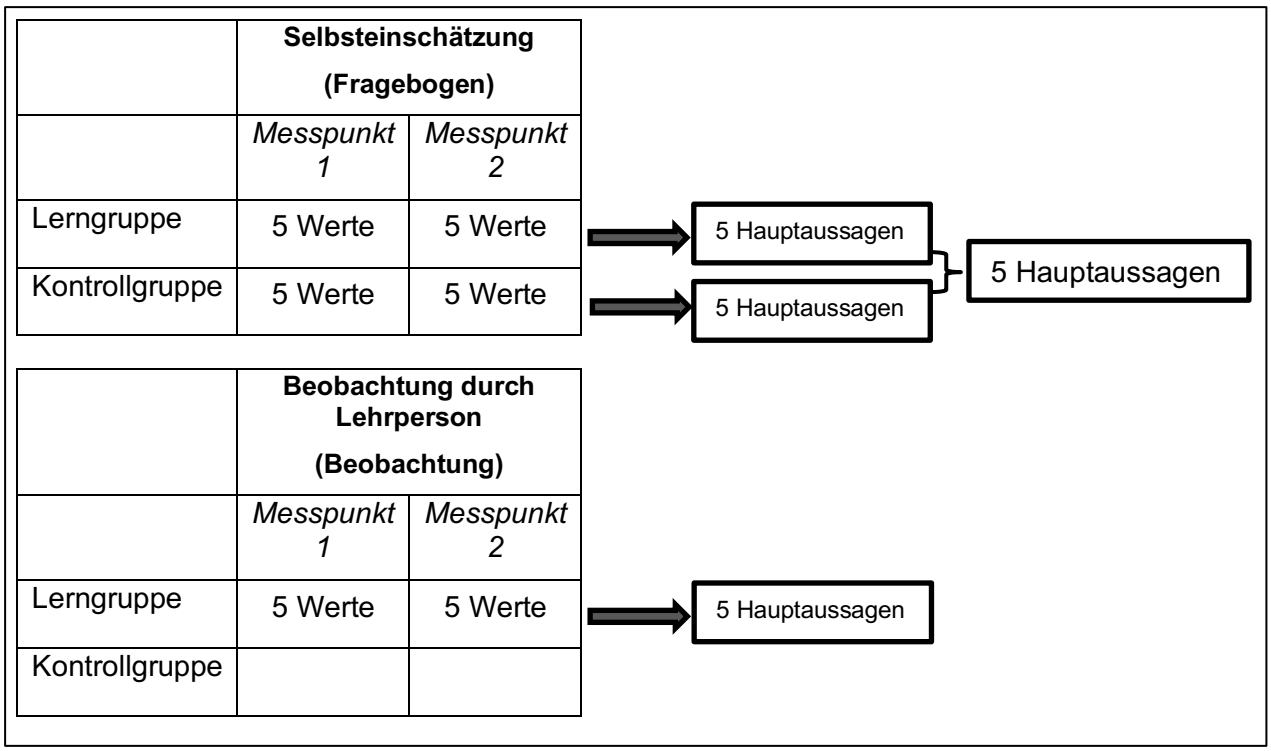


Abbildung 16: Herleitung der Hauptaussagen

5 Forschungsergebnisse

Im folgenden Kapitel werden die ausgewerteten Daten der Lerngruppe und der Kontrollgruppe in Form von Tabellen und Diagrammen dargestellt. Die Resultate werden zusätzlich punktuell schriftlich erläutert. In einem zweiten Teil werden die Daten interpretiert und in Bezug zueinander gesetzt. Zusätzliche, detaillierte Daten sind im Anhang abgelegt.

5.1 Darstellung und Erkenntnisse der Forschungsergebnisse

In diesem Kapitel werden die Ergebnisse der einzelnen Kinder genauer betrachtet und ausgewertet.

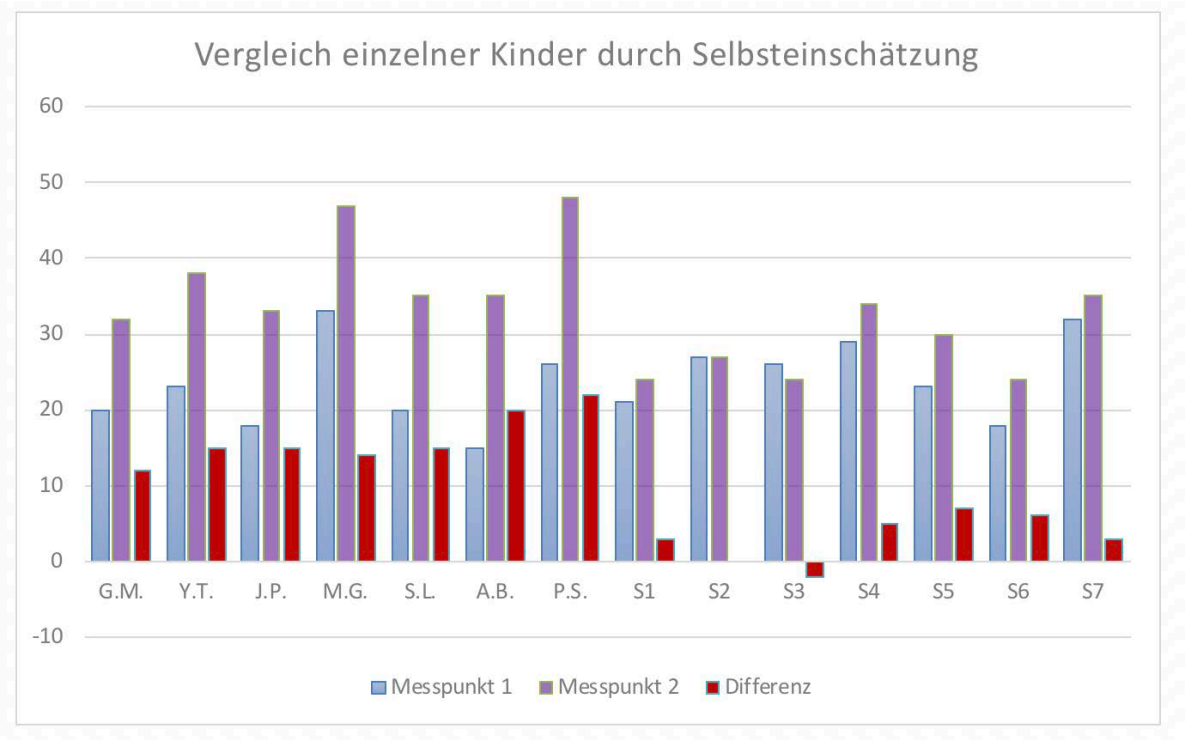
5.1.1 Ergebnisse der Fragebogen (Selbsteinschätzung)

Die Tabelle 13 zeigt die Anzahl erreichter Punkte im Bereich der exekutiven Funktionen zum Messzeitpunkt 1 (vor dem Projekt) und zum Messzeitpunkt 2 (nach dem Projekt). Die SuS mit Initialen gehören zur Lerngruppe, die SuS mit Zahlangaben zur Kontrollgruppe.

Tabelle 13: Vergleich einzelner SuS (Selbsteinschätzung)

Schüler und Schülerinnen	Messpunkt 1	Messpunkt 2	Differenz
G.M.	20	32	12
Y.T.	23	38	15
J.P.	18	33	15
M.G.	33	47	14
S.L.	20	35	15
A.B.	15	35	20
P.S.	26	48	22
S1	21	24	3
S2	27	27	0
S3	26	24	-2
S4	29	34	5
S5	23	30	7
S6	18	24	6
S7	32	35	3

Tabelle 14: Grafische Darstellung zur Selbsteinschätzung



Die Differenz wurde bewusst miteinbezogen, um einen schnelleren Überblick der Ergebnisse zu gewähren.

5.1.2 Interpretation der Fragebogen (Selbsteinschätzung)

Wie die Grafik zur Selbsteinschätzung zeigt, haben bis auf zwei Kinder einen Zuwachs der exekutiven Funktionen erreichen können, unabhängig davon, ob sie am Projekt teilgenommen haben oder nicht. Die beiden Kinder, die entweder keinen Anstieg oder gar einen Rückgang im Bereich der exekutiven Funktionen aufweisen, gehören beide der Kontrollgruppe an, welche nicht am Projekt teilgenommen hat. Zudem wird durch die Grafik deutlich sichtbar, dass die SuS, welche an der Projektphase teilgenommen haben, eine weitaus grössere Differenz aufweisen, was bedeutet, dass sie sich betreffend exekutiver Funktionen nach der Projektphase wesentlich höher einschätzen als zuvor.

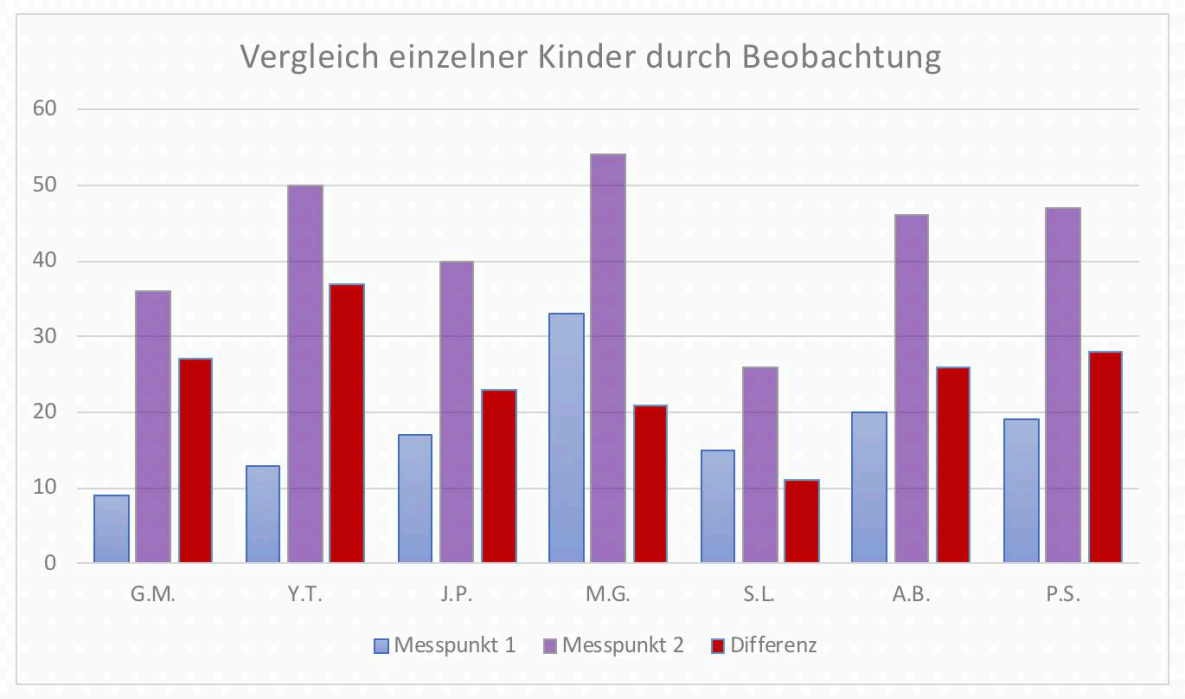
5.1.3 Ergebnisse der Beobachtungen

Die Tabelle 15 enthält die Werte der Beobachtungen, welche anhand des Forschungstagebuches von der Schulassistenz notiert und von der Lehrperson übernommen wurden. Die Tabelle betrifft nur die Lerngruppe, da die Kontrollgruppe nicht erfasst wurde (vgl. Kapitel 4.3. „Forschungsdesign“).

Tabelle 15: Vergleich einzelner SuS (Beobachtungen)

Schüler und Schülerinnen	Messpunkt 1	Messpunkt 2	Differenz
G.M.	9	36	27
Y.T.	13	50	37
J.P.	17	40	23
M.G.	33	54	21
S.L.	15	26	11
A.B.	20	46	26
P.S.	19	47	28

Tabelle 16: Grafische Darstellung zur Beobachtung



5.1.4 Interpretation der Beobachtungen

Die grafische Darstellung zur Beobachtung lässt darauf schliessen, dass sämtliche Kinder der Lerngruppe vom Training während der Projektphase profitieren und dadurch einen Zuwachs in den exekutiven Funktionen erreichen konnten. Die geringste Differenz zeigt sich bei einem Schüler, welcher während der Projektphase persönlich eine schwierige Phase durchlief und sich schlecht auf den Unterricht konzentrieren konnte. Die grösste Differenz ergab sich beim jüngsten Kind der Gruppe, welches während der Projektphase stark an Selbstsicherheit zulegen konnte.

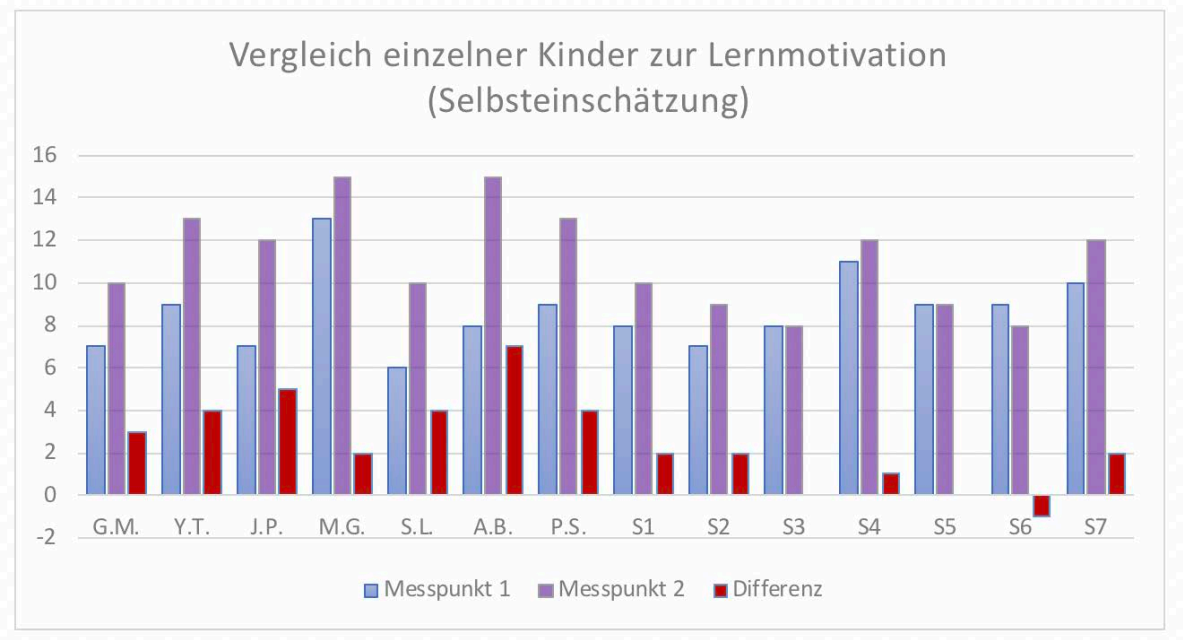
5.1.5 Ergebnisse und Interpretation zur Lernmotivation

Zur Beantwortung der Forschungsfrage „Inwiefern eignet sich der Einsatz eines Lyrik-Werkstattkoffers zur Förderung der Lernmotivation?“, wurde die Lernmotivation zusätzlich zu den exekutiven Funktionen erfasst und in nachfolgender Tabelle festgehalten.

Tabelle 17: Vergleich einzelner SuS zur Lernmotivation (Selbsteinschätzung)

Schüler und Schülerinnen	Messpunkt 1	Messpunkt 2	Differenz
G.M.	7	10	3
Y.T.	9	13	4
J.P.	7	12	5
M.G.	13	15	2
S.L.	6	10	4
A.B.	8	15	7
P.S.	9	13	4
S1	8	10	2
S2	7	9	2
S3	8	8	0
S4	11	12	1
S5	9	9	0
S6	9	8	-1
S7	10	12	2

Tabelle 18: Grafische Darstellung zur Lernmotivation durch Selbsteinschätzung

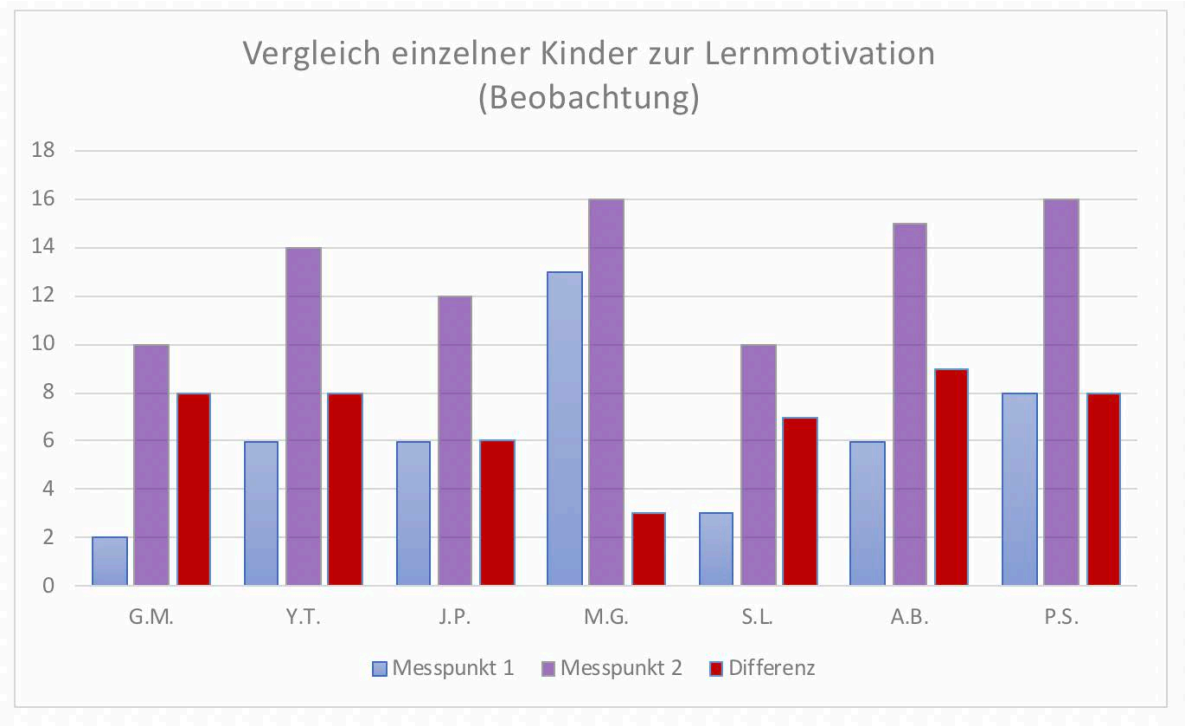


Der grafischen Darstellung ist zu entnehmen, dass alle Kinder der Lerngruppe einen Zuwachs der Lernmotivation aufweisen. Da es sich um eine Selbsteinschätzung handelt, muss selbstverständlich auch noch die Beobachtung miteinbezogen werden, was aus den nachfolgenden Tabellen 19 und 20 ersichtlich wird. Bei der Kontrollgruppe gibt es sowohl Zuwachs als auch Gleichstand oder Rücklauf der Lernmotivation. Auffallend erscheint, dass sich bei den Kindern der Lerngruppe vergleichsweise ein deutlicherer Zuwachs an Lernmotivation feststellen lässt. Einzig Schüler M.G. hat einen eher kleinen Zuwachs, dies ist aber darauf zurückzuführen, dass die Werte bereits vor der Projektphase in einem sehr hohen Bereich lagen.

Tabelle 19: Vergleich einzelner Schüler zur Lernmotivation (Beobachtung)

Schüler und Schülerinnen	Messpunkt 1	Messpunkt 2	Differenz
G.M.	2	10	8
Y.T.	6	14	8
J.P.	6	12	6
M.G.	13	16	3
S.L.	3	10	7
A.B.	6	15	9
P.S.	8	16	8

Tabelle 20: Grafische Darstellung zur Lernmotivation durch Beobachtung



Die grafische Darstellung zur Lernmotivation durch Beobachtung stimmt grösstenteils mit der grafischen Darstellung zur Lernmotivation durch Selbsteinschätzung überein. Auch hier ist der geringste Zuwachs bei M.G. festzustellen, wobei der Motivationsfaktor schon vor Beginn des Projektes hoch lag. Es zeigt sich bei allen Kindern ein deutlicher Zuwachs an Lernmotivation.

5.2 Gegenüberstellung der Forschungsergebnisse

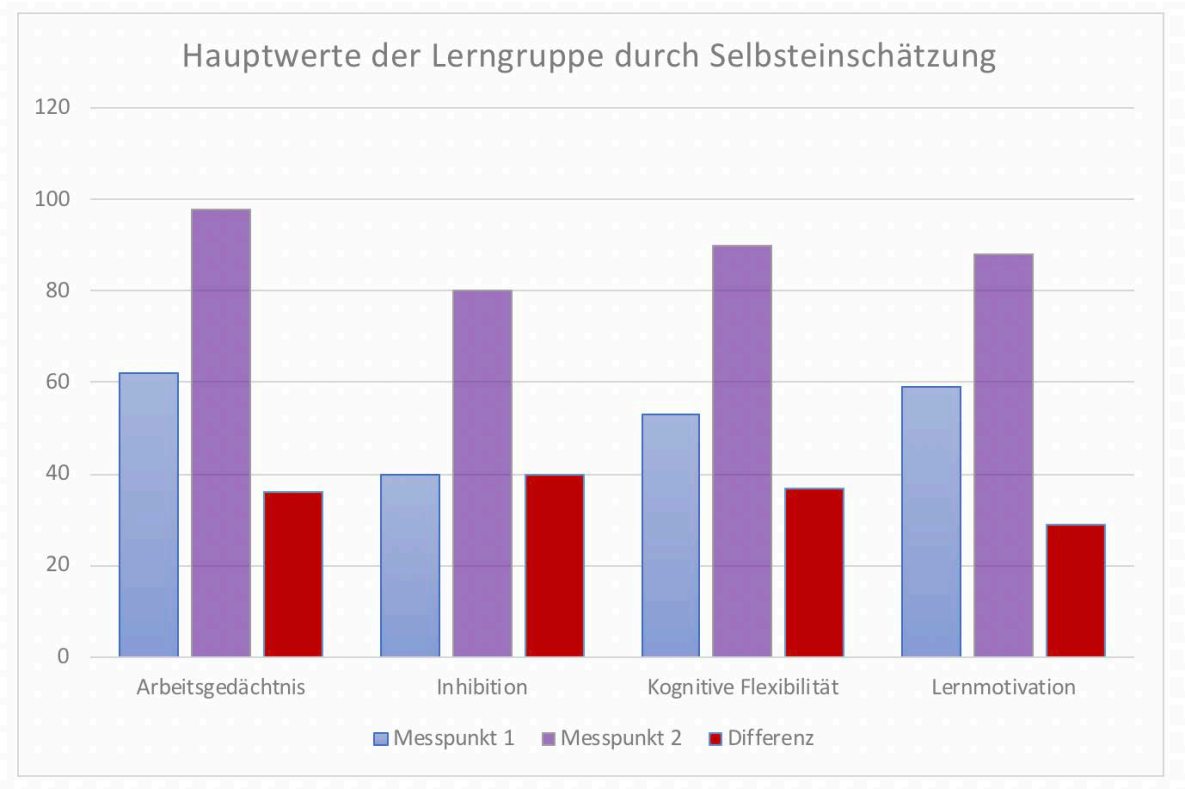
Im folgenden Kapitel werden die Hauptwerte der Datensammlung mit Hilfe von Tabellen und Diagrammen dargestellt (vergleiche Tabellen 10 und 11 „Übersicht über die Ergebnisse“). Die Darstellung zielt daraufhin, Hauptaussagen zu formulieren, die für die Beantwortung der Forschungsfragen relevant sind. Die Hauptwerte setzen sich zusammen aus einzelnen Unterbereichen. So werden die detaillierten Beobachtungspunkte zum Thema Arbeitsgedächtnis, Inhibition, kognitive Flexibilität und Lernmotivation zu ihrem Oberbegriff zusammengefasst. Aus den Bereichen Arbeitsgedächtnis, Inhibition und kognitive Flexibilität werden zudem zum Schluss Hauptwerte der exekutiven Funktionen erstellt. So können Vergleiche zwischen Lerngruppe und Kontrollgruppe übersichtlich dargestellt werden.

5.2.1 Hauptwerte der Lerngruppe durch Selbsteinschätzung

Tabelle 21: Hauptwerte der Lerngruppe durch Selbsteinschätzung

Bereich	Messpunkt 1	Messpunkt 2	Differenz
Arbeitsgedächtnis	62	98	36
Inhibition	40	80	40
Kognitive Flexibilität	53	90	37
Lernmotivation	59	88	29

Tabelle 22: Grafische Darstellung zu den Hauptwerten der Lerngruppe



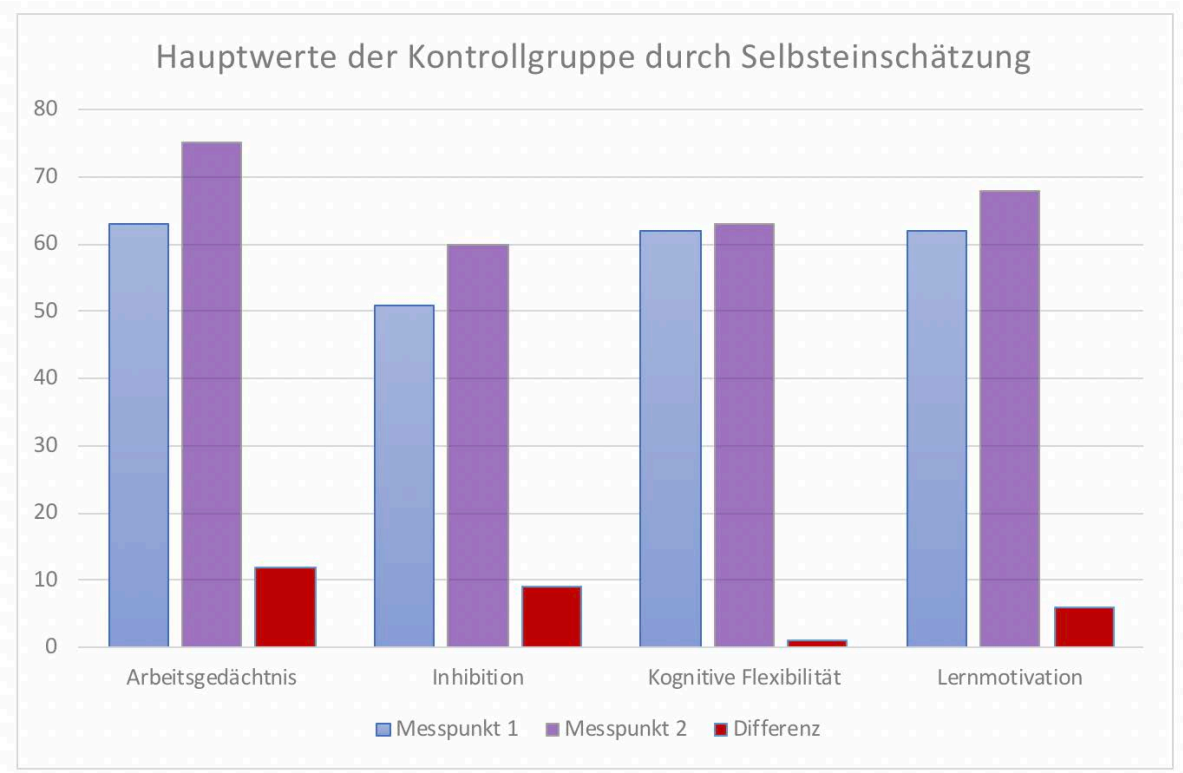
Die grafische Darstellung zu den Hauptwerten der Lerngruppe weist eine deutliche Verbesserung der einzelnen Bereiche auf. Alle vier Bereiche wurden nach der Projektphase höher bewertet.

5.2.2 Hauptwerte der Kontrollgruppe durch Selbsteinschätzung

Tabelle 23: Hauptwerte der Kontrollgruppe durch Selbsteinschätzung

Bereich	Messpunkt 1	Messpunkt 2	Differenz
Arbeitsgedächtnis	63	75	12
Inhibition	51	60	9
Kognitive Flexibilität	62	63	1
Lernmotivation	62	68	6

Tabelle 24: Grafische Darstellung zu den Hauptwerten der Kontrollgruppe



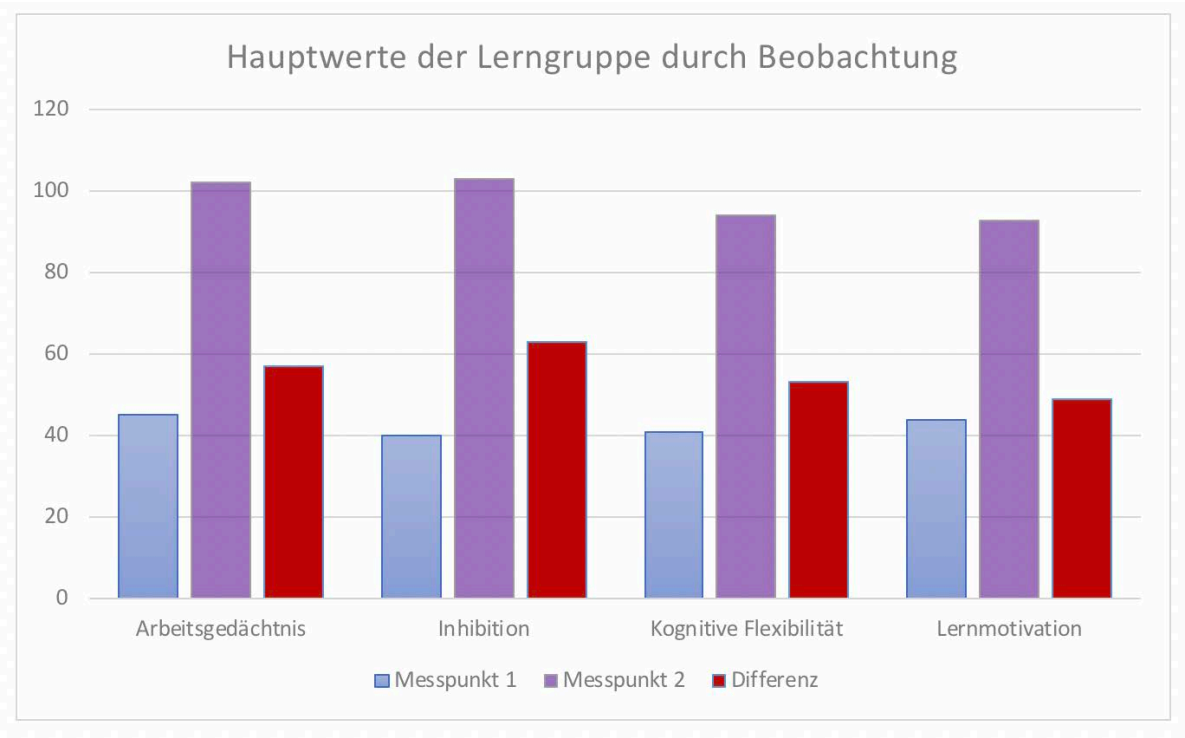
Auch die grafische Darstellung zu den Hauptwerten der Kontrollgruppe weist eine Verbesserung in allen Bereichen auf. Allerdings sind die Fortschritte auffallend geringer als bei der Lerngruppe.

5.2.3 Hauptwerte der Lerngruppe durch Beobachtung

Tabelle 25: Hauptwerte der Lerngruppe durch Beobachtung

Bereich	Messpunkt 1	Messpunkt 2	Differenz
Arbeitsgedächtnis	45	102	57
Inhibition	40	103	63
Kognitive Flexibilität	41	94	53
Lernmotivation	44	93	49

Tabelle 26: Grafische Darstellung zu den Hauptwerten der Lerngruppe



Bei Betrachtung der grafischen Darstellung zu den Hauptwerten der Lerngruppe durch Beobachtung fällt auf, dass die Selbsteinschätzungen der Kinder durchaus plausibel sind. Auch die Beobachtungen durch den Klassenassistenten und die Lehrperson weisen eine deutliche Steigerung der Werte in allen vorgesetzten Bereichen auf.

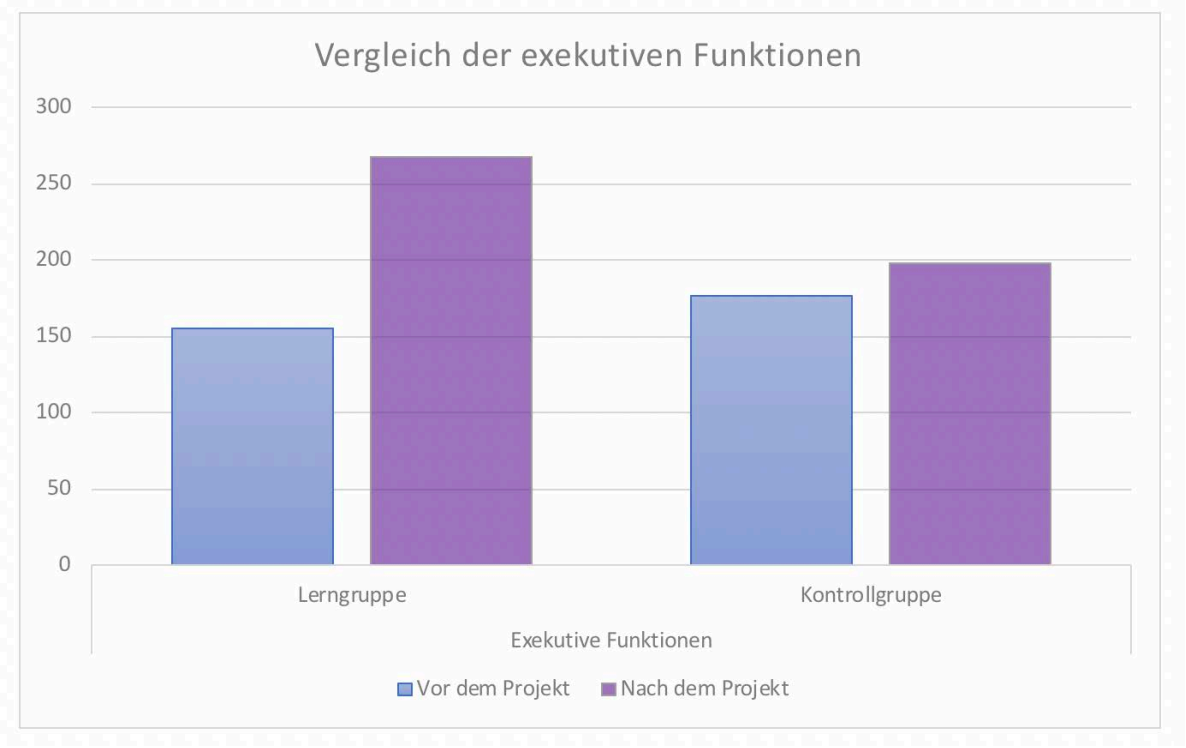
5.2.4 Vergleich der Lerngruppe und Kontrollgruppe

Im folgenden Vergleich der Lerngruppe zur Kontrollgruppe soll grafisch aufgezeigt werden, wie sich die exekutiven Funktionen als Ganzes vor und nach der Projektphase verhalten.

Tabelle 27: Vergleich der Lerngruppe und Kontrollgruppe

	Exekutive Funktionen	
	Lerngruppe	Kontrollgruppe
Vor dem Projekt	155	176
Nach dem Projekt	268	198

Tabelle 28: Grafische Darstellung zum Vergleich der Lerngruppe und Kontrollgruppe



Die grafische Darstellung macht deutlich, dass beide Gruppen einen Zuwachs im Bereich der exekutiven Funktionen erzielen konnten. Allerdings erreichte die Lerngruppe nach der Projektphase einen deutlich höheren Stand als die Kontrollgruppe.

5.3 Beantwortung der Hauptfragestellung und der Unterfragen

Mit Hilfe der Beantwortung der drei Unterfragen soll anschliessend die Beantwortung der Hauptfrage erfolgen.

5.3.1 Beantwortung der 1. Unterfrage

Welche exekutiven Funktionen können in der Arbeit mit Werkstattunterricht gefördert werden?

Die theoretische Auseinandersetzung mit dem Thema hat gezeigt, wie wichtig die exekutiven Funktionen für die Bewältigung des Alltages, sowie auch für das Lernen sind und dass es daher unerlässlich ist, diese zu fördern (vgl. Kapitel 3.2. „Exekutive Funktionen“). Der Vollständigkeit halber werden die gemäss Brunsting (2011) wichtigsten exekutiven Funktionen hier nochmals aufgeführt: *Planvolles und vorausschauendes Handeln, Organisation des Verhaltens, Zeitgefühl und Zeitmanagement, Flexibilität des Verhaltens, Arbeitsspeicher, Aufmerksamkeitslenkung, Logisches Denken, Impulskontrolle, Emotionsregulation* und *Metakognition.* Während der Arbeit mit Werkstattunterricht (siehe Kapitel 3.3 „Werkstattunterricht“) werden Anforderungen an die Schüler gerichtet, die präzise die exekutiven Funktionen betreffen. Zusammengefasst führt Reichen (1996) folgende Anforderungen auf: *Selbstständigkeit, Eigenmotivation, Disziplin, Eigeninitiative, Fähigkeit zur Selbstkontrolle* und *soziale Kompetenzen.* In einem Arbeitsfeld, wo bestimmte Kompetenzen erforderlich sind, kann auch die Möglichkeit geschaffen werden, diese gezielt zu trainieren und somit zu fördern (vgl. Kapitel 3.5.1 „Werkstattunterricht zur Förderung exekutiver Funktionen“).

In der Praxis wurde der Werkstattunterricht anhand des hergestellten Lyrikkoffers durchgeführt. Die Aufträge im Lyrikkoffer erheben nebst der motivierenden stofflichen Vermittlung den Anspruch auf Förderung der exekutiven Funktionen. Selbstverständlich lassen sich die drei Bereiche der exekutiven Funktionen nicht klar voneinander abgrenzen, daher wurden Schwerpunkte gesetzt und die Aufträge der Förderung des Arbeitsgedächtnisses, der Inhibition oder der kognitiven Flexibilität zugeordnet. Dies immer im Wissen, dass bei einem Auftrag in der Regel alle drei Bereiche der exekutiven Funktionen aktiviert werden. Die Auswertungen zeigen, dass alle Kinder, die am Projekt teilgenommen haben, in allen Bereichen der exekutiven Funktionen eine signifikante Steigerung aufweisen.

Die Auseinandersetzung mit der Theorie sowie auch die Auswertungen nach der Projektphase haben gezeigt, dass sämtliche exekutiven Funktionen in der Arbeit mit Werkstattunterricht gefördert werden können.

5.3.2 Beantwortung der 2. Unterfrage

Wie können exekutive Funktionen in der Arbeit mit Lyrik gefördert werden, so dass auch Schülerinnen und Schüler mit Förderbedarf davon profitieren können?

Exekutive Funktionen sind für die Lernleistung und die sozial-emotionale Entwicklung für die Schullaufbahn und das weitere Leben für alle Kinder wichtig (vgl. Kapitel 3.2.6 „Förderung exekutiver Funktionen“). Für viele Kinder reicht die Arbeit im regulären Unterricht, um ihre exekutiven Funktionen zu trainieren und zugleich zu fördern. Kinder mit Lernschwierigkeiten oder Kinder mit besonderem Förderbedarf (vgl. Kapitel 3.2.2 „Störungen exekutiver Funktionen“) benötigen eine gezielte Unterstützung in der Ausbildung ihrer exekutiven Funktionen. Gemäss Walk & Evers (2013) brauchen diese Kinder mehr Strukturen und Strategien, sowie ein motivierendes, vielschichtiges Angebot an Aufträgen.

Der Vollständigkeit halber werden hier nochmals die nach Walk (2012) wichtigsten Bedingungen zur Förderung exekutiver Funktionen aufgeführt: *Lernsituation mit positiven Emotionen verknüpfen, Herausforderungen schaffen, weder über- noch unterfordern, in sozialen Interaktionen üben, möglichst ganzheitlich, mit allen Sinnen, an den Stärken ansetzen, Kinder sollen sich als erfolgreich und selbstwirksam erleben* und *viele Gelegenheiten zum Üben schaffen.*

Die Aufträge im Lyrikkoffer sind darauf ausgerichtet, dass alle Sinne angesprochen werden. So gibt es eine Auswahl an Aufträgen zum Hören, zum Lesen, zum Spielen, zum Gestalten, Aufträge mit Musik, Schauspiel, Kneten oder kreatives Gestalten. Zudem sind die Aufträge differenziert, sodass verschiedene Schwierigkeiten zu einem Thema gewählt werden können. Die Kinder dürfen die Aufträge wiederholen, sodass die Gelegenheit zum Üben gewährleistet wird. Die Durchführung des Projekts zu festgelegten Zeiten im Stundenplan bietet den Kindern eine zusätzliche Struktur und somit Sicherheit.

Für einzelne Schüler wurden zusätzliche Hilfsmittel angeboten, die sie vor allem in der ersten Zeit der Projektphase gerne zur Unterstützung eingesetzt haben. Dazu gehörten eine Uhr für das Zeitmanagement, taktile Hilfsmittel zur Strukturierung des Ablaufs und Reflexionswürfel.

Indem klare Strukturen geschaffen und gewisse Bedingungen berücksichtigt werden, können mit einem zusätzlichen Angebot an Hilfsmitteln die exekutiven Funktionen in der Arbeit mit Lyrik so gefördert werden, dass alle Schülerinnen und Schüler davon profitieren können.

5.3.3 Beantwortung der 3. Unterfrage

Inwiefern eignet sich der Einsatz eines Lyrikkoffers zur Förderung der Lernmotivation?

Aus Kapitel 3.4.1 „Theorien der Lernmotivation“ geht hervor, dass positive Emotionen wie Freude oder Spass die Lernmotivation fördern und negative Emotionen wie Angst oder Unsicherheit die Lernmotivation hindern (vgl. Mietzel, 1998). So gesehen muss also eine Lernumgebung geschaffen werden, in der die Kinder Spass und Freude erfahren können. Smolka (2016) fasst aufgrund einer Befragung die wichtigsten Bedingungen für eine lernmotivationsfördernde Unterrichtsmethode wie folgt zusammen: *der Unterricht soll abwechslungsreich gestaltet sein, Partnerarbeit ermöglichen, Lernspiele miteinbauen, Zeit geben zum Ausprobieren und Gestalten, keinen Zeitdruck vorgeben, Schüler selbst organisieren lassen* und *verständlichen Unterrichtsstoff bieten.*

In Kapitel 3.5.1 „Wechselwirkungen zwischen Lernmotivation und Werkstattunterricht“ wird begründet, weshalb Werkstattunterricht die Lernmotivation nachweislich fördert, wenn bei der Umsetzung auf folgende Bestandteile geachtet wird: *Autonomie, Soziale Einbettung, Lernumgebung, Leminhalte* und *Differenzierung.*

Im Unterricht mit dem Lyrikkoffer werden sämtliche Aufträge differenziert angeboten, so dass keine Unter- oder Überforderung zustande kommt. Die Lernumgebung und die Lernhinhalte regen die Schüler zu handlungsorientiertem, selbstgesteuertem und entdeckendem Lernen an, was dem Bedürfnis nach Autonomie entspricht. Durch die Möglichkeit, gewisse Aufträge in Partnerarbeit oder Gruppenarbeit zu erarbeiten, wird die soziale Einbettung gewährleistet und das soziale Lernen gestärkt.

Die Auswertungen nach der Projektphase zeigen bei der Lerngruppe eine deutliche Steigerung der Lernmotivation. Dieser Eindruck wird durch die Auswertung der Umfrage zur Arbeit mit dem Lyrikkoffer (siehe Kapitel 5.4 „Konsequenzen und Schlussfolgerungen für die pädagogische Praxis“) noch zusätzlich verstärkt. Daher kann davon ausgegangen werden, dass Praxis und Theorie übereinstimmen.

Der Einsatz eines Lyrikkoffers eignet sich, basierend auf theoretischen Grundlagen und den Auswertungen des Projekts, bestens zur Förderung der Lernmotivation.

5.3.4 Beantwortung der zentralen Fragestellung

Mit Hilfe der drei beantworteten Unterfragen lässt sich nun auch die zentrale Frage beantworten.

Inwiefern kann durch den gezielten Einsatz von Lyrik eine Förderung der exekutiven Funktionen erreicht werden?

Theorie und Praxis haben gezeigt, dass sich ein gut geplanter und gewissenhaft durchgeführter Werkstattunterricht positiv auf die Lernmotivation auswirkt. Diese wiederum ist eine grundlegende Voraussetzung, um sich intensiv mit einer Arbeit auseinander zu setzen. Ist diese Voraussetzung gegeben, kann anhand eines gut strukturierten Unterrichts mit Einbezug ausgewählter Hilfsmittel und unter Berücksichtigung gewisser Bedingungen, eine Förderung der exekutiven Funktionen für alle Schülerinnen und Schüler erreicht werden.

Für die praktische Umsetzung hat sich die Arbeit in Form von Werksattunterricht anhand des von mir erarbeiteten Lyrikkoffers bewährt und die Förderung der exekutiven Funktionen bestätigt.

5.3.5 Diskussion und Schlussfolgerungen

Im folgenden Kapitel werden die vorgängig dargestellten Ergebnisse in Bezug auf die Forschungsfragen diskutiert und analysiert.

Betrachtet man die Kinder der Lerngruppe einzeln, in Bezug auf die einzelnen Bereiche der exekutiven Funktionen, so haben alle Kinder in der Selbsteinschätzung angegeben, sich in allen Bereichen durch die Trainingseinheit verbessert zu haben. Die Kontrollgruppe hingegen weist eine weniger konstante Entwicklung auf. Daraus lässt schliessen, dass die Trainingsphase den Kindern Sicherheit gegeben hat und sie subjektiv eine Verbesserung bei sich selbst feststellen konnten. Die Auswertung der Beobachtung bestätigt die Feststellungen der Selbsteinschätzung klar.

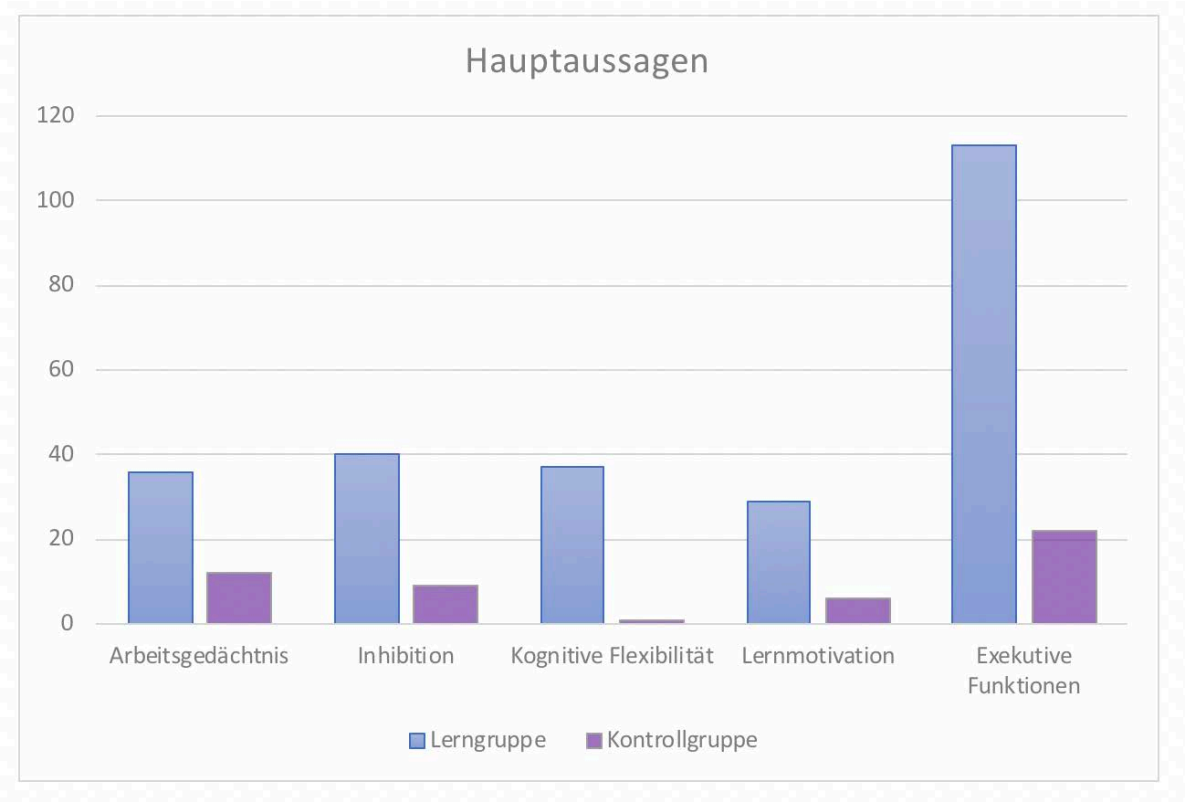
Ähnliche Erkenntnisse gibt es im Bereich der Lernmotivation. Auch hier kann bei der Lerngruppe eine klare Verbesserung nachgewiesen werden, während bei der Kontrollgruppe erneut Werte erscheinen, die eine Stagnation oder gar einen Rückgang der Lernmotivation in diesem Zeitrahmen bezeichnen. Die Auswertung der Beobachtung bestätigt erneut die Selbsteinschätzung der Kinder.

Die folgenden Hauptaussagen beziehen sich auf den Vergleich der Lerngruppe in Bezug zur Kontrollgruppe aufgrund nachfolgender Tabellen. Es werden die Differenzen der einzelnen Bereiche und des Bereiches der exekutiven Funktionen als Gesamtes miteinander verglichen. Die Differenz wurde ermittelt aus den Werten zum Messpunkt 1 (vor dem Projekt) und den Werten aus Messpunkt 2 (nach dem Projekt).

Tabelle 29: Vergleich für Hauptaussagen

Bereiche	**Lerngruppe**	**Kontrollgruppe**
Arbeitsgedächtnis	36	12
Inhibition	40	9
Kognitive Flexibilität	37	1
Lernmotivation	29	6
Exekutive Funktionen	113	22

Tabelle 30: Grafische Darstellung zum Vergleich für die Hauptaussagen



Die einzelnen Bereiche: Arbeitsgedächtnis, Inhibition, kognitive Flexibilität und Lernmotivation haben sich bei der Lerngruppe, welche an der Trainingsphase teilgenommen haben wesentlich verbessert, während bei der Kontrollgruppe deutlich geringere Steigerungen festzustellen sind.

Der Zuwachs der Werte im Gesamtbereich der exekutiven Funktionen fällt dadurch hoch aus.

Dass auch bei der Kontrollgruppe ein Zuwachs stattgefunden hat, lässt darauf schliessen, dass alle Kinder im Laufe des Zeitrahmens eine Entwicklung im Bereich der exekutiven Funktionen erzielt haben. Im regulären Unterricht fällt dieser Zuwachs allerdings weit geringer aus, als bei einem gezielten Training.

Diese Ergebnisse zeigen, dass durch das gezielte Training mit Hilfe des Lyrikkoffers die exekutiven Funktionen deutlich gefördert werden konnten. Dies ist durchaus positiv zu bewerten. Der Lyrikkoffer hat seinen Zweck in den zentralen Punkten offensichtlich erfüllt. Allerdings gibt es dabei auch weitere Aspekte zu beachten:

Zum einen war die Anzahl Kinder in der Lerngruppe und der Kontrollgruppe sehr klein. Je 7 Kinder sind wenig und es lässt Zweifel offen, ob diese Menge für eine Untersuchung repräsentativ ist.

Ein weiterer Punkt, den es zu beachten gilt, ist die Zusammensetzung der Gruppe. Je nachdem können die Anforderungen an die Lehrperson für die Durchführung variieren. Allerdings gilt es hier zu vermerken, dass die Zusammensetzung der Lerngruppe zum Zeitpunkt der Projektdurchführung durchaus realistisch war, nämlich weder besonders einfach noch ausserordentlich herausfordernd. Somit kann eine solche Zusammensetzung an einer Sonderschule durchaus als Mittelmass angenommen werden.

Generell in Frage gestellt werden kann zudem die Nachhaltigkeit dieses Trainings. Um die Nachhaltigkeit eines solchen Trainings zu überprüfen, wären Langzeituntersuchungen nötig, die in diesem Rahmen nicht durchgeführt werden können.

5.4 Konsequenzen und Erkenntnisse für die pädagogische Praxis

Aufgrund der theoretischen Auseinandersetzung und der Auswertung darf davon ausgegangen werden, dass der Förderung exekutiver Funktionen im Rahmen des Lyrikprojekts eine grosse Bedeutung zukommt. Alle Kinder haben intensiv und grösstenteils motiviert am Projekt gearbeitet und dadurch eine deutliche Steigerung im Bereich ihrer exekutiven Funktionen erreichen können.

Zusammenfassend soll nachfolgende Tabelle noch einen Überblick geben, wie die Kinder die Arbeit mit dem Lyrikkoffer erlebt haben.

Tabelle 31: Auswertung Lyrikkoffer

Arbeit mit dem Lyrikkoffer			
Name: _____		Ja	Nein
1.	Das Thema Lyrik hat mir gefallen.	6	1
2.	Ich konnte mir die Arbeit gut einteilen.	6	1
3.	Das Material im Lyrikkoffer war interessant.	7	0
4.	Die Arbeit mit dem Lyrikkoffer hat mir Spass gemacht.	7	0
5.	Die Präsentationen fand ich spannend.	6	1
6.	Die Aufträge waren verständlich.	7	0
7.	Ich konnte gut selbstständig arbeiten.	6	1
8.	Ich habe viel Hilfe gebraucht.	1	6
9.	Die Auswahl der Aufträge hat mir gefallen.	7	0
10.	Ich konnte in meinem eigenen Tempo arbeiten.	6	1

Der Auswertung in Tabelle 31 kann man entnehmen, dass die Lernmotivation gross war und die Aufträge von den Schülern positiv aufgenommen wurden. Die Aufträge waren grundsätzlich selbsterklärend und konnten ohne grosse Hilfe selbstständig gelöst werden. Das Material wurde als ansprechend wahrgenommen und es bestand kein Zeitdruck. Alle Schüler gaben an, die Arbeit habe ihnen Spass gemacht.

Da alle Kinder meiner Lerngruppe Schwächen im Bereich der exekutiven Funktionen aufweisen, kann man abschliessend festhalten, dass es durchaus Sinn macht, ein Training in diesem Rahmen durchzuführen. Ich bin mir auf Grund des theoretischen Wissens sicher, dass aber auch bei Kindern, die keine ausgeprägten Schwächen im Bereich der exekutiven Funktionen aufweisen, ein Training die Kompetenzen weiter fördern oder festigen kann. So gesehen lässt sich der Lyrikkoffer an Sonderschulen wie auch an Regelklassen im Unterricht einsetzen.

Natürlich interessiert nebst dem Hauptthema der Förderung von exekutiven Funktionen auch der Lernzuwachs im Bereich der Lyrik während der Projektphase. Eine Zusammenfassung dazu liefert nachfolgende Tabelle.

Tabelle 32: Wissensstand zum Thema Lyrik

Lyrik			
Name: _____		Ja	Nein
1.	Ich weiss was Reimwörter sind.	7	0
2.	Ich kenne verschiedene Gedichte.	7	0
3.	Ich weiss, was ein Elfchen ist.	6	1
4.	Ich kann ein eigenes Elfchen schreiben.	6	1
5.	Ich weiss, was ein Haiku ist.	7	0
6.	Ich kann einen eigenen Haiku schreiben.	7	0
7.	Ich kann ein Gedicht auswendig vortragen.	6	1
8.	Ich kann ein eigenes Gedicht schreiben.	6	1
9.	Ich kann ein Gedicht laut und deutlich vorlesen.	7	0
10.	Ich mag Gedichte.	5	2

Die von den Kindern bearbeiteten Aufträge wurden verstanden und konnten im Nachhinein abgefragt werden. Da nicht alle Kinder jeden Auftrag bearbeitet haben, ist nicht von einem einheitlichen Wissensstand auszugehen. Man könnte aber selbstverständlich gewisse Aufträge als Pflichtaufträge festlegen, um einen gewünschten einheitlichen Stand zu erlangen.

Das Forschungstagebuch war für die Zeit der Projektphase ein wichtiges Instrument für die Beobachtung der einzelnen Schüler und hat mir als Lehrperson geholfen, den Überblick über die individuellen Fortschritte besser zu erkennen. Auch für die Reflexion war das Forschungstagebuch hilfreich. Es muss aber dennoch erwähnt sein, dass die konsequente und gewissenhafte Führung eines solchen Forschungstagebuches einen grossen Zeitaufwand bedeutet und nur im Teamteaching oder mit einer Schulassistenz realisierbar ist.

Eine Frage, die sich mir während des Projekts stellte, war die, ob sich nun die bereits erlangten Kompetenzen auch auf andere Fächer transferieren lassen. Aus diesem Grund habe ich in einem Abstand von drei Monaten die Kinder im Bereich Geometrie mit Aufträgen arbeiten lassen. Es war erstaunlich, wie ruhig und konzentriert alle an der Arbeit waren und die erlernten Kompetenzen mühelos umsetzen konnten. Auch aussenstehenden Personen ist aufgefallen, dass eine positive Veränderung stattgefunden hat und die Kinder im Allgemeinen ruhiger, konzentrierter und motivierter arbeiten.

Schwierigkeiten, die während der Projektphase aufgetreten sind, liessen sich problemlos beheben. Die erste Anpassung, die ich vornahm war die, dass ich nicht, wie ursprünglich geplant war, alle 16 Posten von Beginn an zur Auswahl anbot, sondern die Anzahl der Aufträge häppchenweise erweiterte. Die Entscheidungskompetenz musste bei einzelnen Kindern zuerst trainiert werden und hätte daher zu Beginn eine Überforderung erzeugt. Bei Kindern, die grosse Schwierigkeiten hatten mit der Selbstorganisation, habe ich während der Projektphase Symbolkärtchen angeboten, welche sie zur Unterstützung verwenden konnten (vgl. Abbildung 17).

Abbildung 17: Symbolkärtchen

Andere Kinder haben die Uhr zu Hilfe genommen, um ihr Zeitmanagement besser unter Kontrolle zu haben und bei der Reflexionsrunde kamen hin und wieder Reflexionswürfel oder Kärtchen zum Einsatz (vgl. Abbildungen 18 und 19).

Abbildung 18: Reflexionskärtchen

Abbildung 19: Reflexionswürfel

Insgesamt war die Durchführung des Projekts eine gute Erfahrung für alle. Abschliessen möchte ich dieses Kapitel mit einem Statement eines Schülers, welches er im Rahmen der Rückmeldung unter: „Das wollte ich noch sagen“ gegeben hat.

„Mir hat das Thema gut gefallen und ich würde gerne nochmal sowas machen. Ich habe vieles gelernt. Danke, dass wir sowas gemacht haben. “

6 Schlusswort

Die Auseinandersetzung mit dem Thema „Lyrik als Mittel zur Förderung exekutiver Funktionen“ hat mir persönlich grosse Erkenntnisse aufgezeigt und als Lehrperson und Heilpädagogin viele neue Wege geöffnet.

Da ich kaum praktische Beispiele zum Thema Lyrik an Sonderschulen finden konnte und mir bereits bewusst war, dass die Förderung exekutiver Funktionen eine grosse Herausforderung darstellt, insbesondere bei Kindern mit erhöhtem Förderbedarf, war ich sehr gespannt, ob sich diese beiden Bereiche sinnvoll miteinander verknüpfen liessen.

Das Projekt als Lehrperson an einer eigenen Lerngruppe durchführen zu können, war in vielerlei Hinsicht von grossem Vorteil. Ich konnte die Trainingseinheiten selbst planen, wenn nötig ohne Absprachen verschieben oder auch die Zeiten nach Bedarf anpassen.

Zu sehen, wie die Kinder positiv auf das Training reagierten, gab mir viel Freude und Energie zurück.

Das intensive Befassen mit der Förderung exekutiver Funktionen und die Auswertung nach der Trainingsphase haben mich in meiner Auffassung bestärkt, dass Förderung exekutiver Funktionen viel mehr bedeutet, als bloss ein Training einzelner Kompetenzen. Sicherheit zu erlangen in den Bereichen der exekutiven Funktionen bedeutet zugleich auch Sicherheit für die Organisation im Alltag, für das Lernen im Allgemeinen, für die Fähigkeit Probleme anzugehen und für den sozialen Umgang. Es wurde mir sehr bewusst, dass diese Kompetenzen zwar wichtig sind für die Schule, aber unverzichtbar für das Bestehen im Leben.

Zusätzlich hat mir die Verbindung zur Lyrik persönlich imponiert und gezeigt, dass auch Kinder aus Sonderschulen mit Hilfe von Lyrik einen positiven Zugang zur Sprache finden können und durchaus in der Lage sind, sich motiviert mit ihr auseinanderzusetzen.

Ich bin froh, dass ich mich an dieses Thema herangewagt habe, auch wenn der Aufwand, einen Lyrikkoffer auf der Theorie basierend herzustellen, sehr gross war. Es hat sich gelohnt und der Lyrikkoffer ist bereits wieder im Einsatz - diesmal bei der Kontrollgruppe. Ich bin gespannt, ob die Ergebnisse mit "meiner" Gruppe vergleichbar sind.

Ich schliesse die Arbeit mit einem Zitat von Johann Wolfgang von Goethe (1749 - 1832) ab, der sich bereits seiner Zeit über die Bedeutsamkeit exekutiver Funktionen bewusst war:

„Gegenüber der Fähigkeit, die Arbeit eines einzigen Tages sinnvoll zu ordnen, ist alles andere im Leben ein Kinderspiel.“

7 Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1: Lyrikkoffer als Produkt der Entwicklungsarbeit 7

Abbildung 2: Lyrik als Weg vom Dichter zum Leser (Esser, 2007) 12

Abbildung 3: Das exekutive System als Basis zahlreicher komplexer Kompetenzen 22

Abbildung 4: Exekutive Funktionen und sozial-emotionale Kompetenz 30

Abbildung 5: Anforderungen an die Schüler 34

Abbildung 6: Anforderungen an die Lehrperson 35

Abbildung 7: Anforderungen an die Lernmaterialien 35

Abbildung 8: Anforderungen an die Lernumgebung 36

Abbildung 9: Bedingungen für motivierendes Lernen 43

Abbildung 10: Anforderungen an die Lehrperson für motivierendes Lernen 44

Abbildung 11: Verknüpfungen der theoretischen Themenbereiche 45

Abbildung 12: Darstellung für offenes Kodieren 64

Abbildung 13: Darstellung für axiales Kodieren 64

Abbildung 14: Kategorisierung der Daten „exekutive Funktionen“ 65

Abbildung 15: Kategorisierung der Daten "Lernmotivation" 66

Abbildung 16: Herleitung der Hauptaussagen 70

Abbildung 17: Symbolkärtchen 89

Abbildung 18: Reflexionskärtchen 90

Abbildung 19: Reflexionswürfel 90

8 Tabellenverzeichnis

Tabelle 1: Auf exekutiven Funktionen aufbauende Kompetenzen 19

Tabelle 2: Vorteile des Werkstattunterrichts 33

Tabelle 3: Risiken des Werkstattunterrichts 34

Tabelle 4: Themenbereiche und Inhalte für die Fragebogen 56

Tabelle 5: Raster zur systematischen Erfassung von Beobachtungsdaten 58

Tabelle 6: Ausformulierung der Aussagen 59

Tabelle 7: Übersicht der Messpunkte 61

Tabelle 8: Konvertierung der Werte 66

Tabelle 9: Regeln der Skalierungszuweisung 67

Tabelle 10: Übersicht über die Ergebnisse der Lerngruppe 68

Tabelle 11: Übersicht über die Ergebnisse der Kontrollgruppe 69

Tabelle 12: Zusammenfassung der relevanten Hauptaussagen 70

Tabelle 13: Vergleich einzelner SuS (Selbsteinschätzung) 71

Tabelle 14: Grafische Darstellung zur Selbsteinschätzung 72

Tabelle 15: Vergleich einzelner SuS (Beobachtungen) 73

Tabelle 16: Grafische Darstellung zur Beobachtung 73

Tabelle 17: Vergleich einzelner SuS zur Lernmotivation (Selbsteinschätzung) 74

Tabelle 18: Grafische Darstellung zur Lernmotivation durch Selbsteinschätzung 75

Tabelle 19: Vergleich einzelner Schüler zur Lernmotivation (Beobachtung) 75

Tabelle 20: Grafische Darstellung zur Lernmotivation durch Beobachtung 76

Tabelle 21: Hauptwerte der Lerngruppe durch Selbsteinschätzung 77

Tabelle 22: Grafische Darstellung zu den Hauptwerten der Lerngruppe 77

Tabelle 23: Hauptwerte der Kontrollgruppe durch Selbsteinschätzung 78

Tabelle 24: Grafische Darstellung zu den Hauptwerten der Kontrollgruppe 78

Tabelle 25: Hauptwerte der Lerngruppe durch Beobachtung 79

Tabelle 26: Grafische Darstellung zu den Hauptwerten der Lerngruppe 79

Tabelle 27: Vergleich der Lerngruppe und Kontrollgruppe 80

Tabelle 28: Grafische Darstellung zum Vergleich der Lerngruppe und Kontrollgruppe 80

Tabelle 29: Vergleich für Hauptaussagen 85

Tabelle 30: Grafische Darstellung zum Vergleich für die Hauptaussagen 85

Tabelle 31: Auswertung Lyrikkoffer 87

Tabelle 32: Wissensstand zum Thema Lyrik 88

9 Literaturverzeichnis

Altrichter, H. & Posch, P. (2007). *Lehrerinnen und Lehrer erforschen ihren Unterricht.* (4., überarbeitete und erweiterte Auflage). Regensburg: Klinkhardt.

Bross, F. & Kreuzmair, E. (2016). *Basiswissen fürs Examen: Deutsche Lyrik.* Padeborn: Wilhelm Fink.

Brunsting, M. (2011). *Lernschwierigkeiten – Wie exekutive Funktionen helfen können. Grundlagen und Praxis für Pädagogik und Heilpädagogik.* (2., aktualisierte Auflage). Bern: Haupt.

Ellinger, S. (2015). Grundsätzliche Überlegungen zum qualitativen Forschungsprozess. In K. Koch & S. Ellinger (Hrsg.), *Empirische Forschungsmethoden in der Heil- und Sonderpädagogik* (S. 229-234). Göttingen: Hogrefe.

Esser, R. (2007). *Literatur-Unterricht. Das grosse Arbeitsbuch.* Mülheim: An der Ruhr.

Felsner, K., Helbig, H. & Manz, T. (2009). *Arbeitsbuch Lyrik.* Berlin: Akademie.

Franz, K. (1979). *Kinderlyrik. Struktur, Rezeption, Didaktik.* München: Fink.

Gelfert, H. (1994). *Wie interpretiert man ein Gedicht?* (Bibliographisch ergänzte Auflage). Stuttgart: Reclam.

Häussler, A. (2012). *Der TEACCH Ansatz zur Förderung von Menschen mit Autismus. Einführung in Theorie und Praxis* (3. Auflage). Dortmund: Borgmann Media.

Koch, K. (2015). Quantitative Forschung. In K. Koch & S. Ellinger (Hrsg.), *Empirische Forschungsmethoden in der Heil- und Sonderpädagogik* (S. 41-48). Göttingen: Hogrefe.

Koch, K. & Ellinger S. (Hrsg.). (2015). *Empirische Forschungsmethoden in der Heil- und Sonderpädagogik.* Göttingen: Hogrefe.

Kohlhaas, H. (2016). *Erfolgreicher Lernwerkstatt-Unterricht. Praxiserprobte Handreichung zur Einführung und Organisation eines Lernateliers.* Hamburg: Persen.

Kubesch, S. (Hrsg.). (2016). *Exekutive Funktionen und Selbstregulation. Neurowissenschaftliche Grundlagen und Transfer in die pädagogische Praxis.* (2., aktualisierte und erweiterte Auflage). Bern: Hogrefe.

Leisering, A. (2015). Beobachtungsstudien. In K. Koch & S. Ellinger (Hrsg.), *Empirische Forschungsmethoden in der Heil- und Sonderpädagogik* (S. 311-318). Göttingen: Hogrefe.

Mayring, P. (2000). *Qualitative Inhaltsanalyse.* In: Forum qualitative Sozialforschung, Volume 1, Nr. 2, 0600. Zugriff am 17.08.2017 unter https://www.ph-freiburg.de/fileadmin/dateien/fakultaet3/sozialwissenschaft/Quasus/Volltexte/2-00mayring-d_qualitativeInhaltsanalyse.pdf

Mayring, P. (2010). *Qualitative Inhaltsanalyse. Grundlagen und Techniken.* (11., aktualisierte und überarbeitete Auflage). Weinheim und Basel: Beltz.

Mayring, P. (2016). *Einführung in die Qualitative Sozialforschung.* (6., überarbeitete Auflage). Weinheim und Basel: Beltz.

Merkelbach, V. (Hrsg.). (2015). *Kreatives Schreiben.* Braunschweig: Westermann.

Meyer, H. & Jank, W. (2014). *Didaktische Modelle.* (11. Auflage). Berlin: Cornelsen.

Meyer, H. (2016). *Unterrichtsmethoden I: Theorieband.* (16. Auflage). Berlin: Cornelsen.

Meyer, H. (2011). *Was ist guter Unterricht?* (7. Auflage). Berlin: Cornelsen.

Mietzel, G. (1998). *Pädagogische Psychologie des Lernens und Lehrens.* (5., vollständig überarbeitete Auflage). Göttingen: Hogrefe.

Moosecker, J. (2008). *Der Wochenplan im Unterricht der Förderschule.* Stuttgart: Kohlhammer.

Moser, H. (2015). *Instrumentenkoffer für die Praxisforschung. Eine Einführung.* (6., überarbeitete und ergänzte Auflage) Freiburg im Breisgau: Lambertus.

Müller, V. (2003). *Motivationsförderung bei Schülerinnen und Schüler mit Lernbehinderungen.* Zugriff am 07.07.2017 unter http://www.foepaed.net/volltexte/mueller/motivation/

Reger, H. (1996). *Kinderlyrik in der Grundschule. Literaturwissenschaftliche Grundlegung. Schülerorientierte Didaktik.* Baltmannsweiler: Schneider.

Reichen, J. (1991). *Sachunterricht und Sachbegegnung: Grundlagen zur Lehrmittelreihe MENSCH UND UMWELT*. Zürich: Sabe.

Reichen, J. (1996). Individuelles Üben im Werkstattunterricht. *Hamburg macht Schule 1,* 9.

Rheinberg, F. & Fries, S. (1998). Förderung der Lernmotivation: Ansatzpunkte, Strategien und Effekte. *Psychologie in Erziehung und Unterricht, 44*, 168-184.

Rheinberg, F. (2002). Motivationsförderung im Unterrichtsalltag. Probleme, Untersuchungen, Ergebnisse. *Pädagogik, 9,* 8-13.

Schulz, G. (2013). *Umgang mit Gedichten.* (7. Auflage). Berlin: Cornelsen.

Smolka, D. (Hrsg.). (2016). *Schüler motivieren. Konzepte und Methoden für die Schulpraxis.* Köln: Carl Link.

Spinner, K. (1999). Produktive Verfahren im Literaturunterricht. In: K. Spinner (Hrsg.), *Neue Wege im Literaturunterricht. Informationen, Hintergründe, Arbeitsanregungen* (S. 33-41). Hannover: Schroedel.

Spitzer, M. & Kubesch, S. (2013). *Exekutive Funktionen – Basis für erfolgreiches Lernen. Fex Förderung der exekutiven Funktionen*. Ulm: ZNL

Stangl, W. (2011). *Selbstdisziplin und Lebenserfolg.* Pädagogik News. Zugriff am 30.06.2017 unter http://paedagogik-news.stangl.eu/selbstdisziplin-und-lebenserfolg/

Stangl, W. (2017). *Entdeckendes Lernen.* Online Lexikon für Psychologie und Pädagogik. Zugriff am 01.10.2017 unter http://lexikon.stangl.eu/12075/entdeckendes-lernen/

Walk, L. (2012). *EMIL. Emotionen regulieren lernen.* Ulm: ZNL.

Walk, L. & Evers, W. (2013). Fex - *Förderung exekutiver Funktionen. Wissenschaft, Praxis, Förderspiele.* Bad Rodach: Wehrfritz.

Watzke, O. (Hrsg.). (1998). *Gedichte in Stundenbildern. Unterrichtsvorschläge mit Kopiervorlagen. 3. Jahrgangsstufe.* (4., überarbeitete Auflage). Donauwörth: Auer.

Weber, A. (1998). *Was ist Werkstatt-Unterricht.* Mühlheim: An der Ruhr.

Weber, N. (2014). *Gedichte-Werkstatt.* (8. Auflage). Hamburg: Persen.

10 Anhang

Der Anhang befindet sich in einem separaten Dokument und besteht aus zwei Teilen.

1. Teil A: Anhang zur Masterarbeit

2. Terminplan zur Masterarbeit
3. Beobachtungsbogen
4. Selbsteinschätzungsbogen
5. Fragebogen
6. Forschungstagebuch
7. Auswertung des Forschungstagebuches
8. Auswertung Beobachtungsbogen
9. Auswertung Selbsteinschätzungsbogen
10. Auswertung der Kontrollgruppe durch Selbsteinschätzung
11. Zusammenfassung der einzelnen Bereiche
12. Vergleich der Lerngruppe und der Kontrollgruppe durch Selbsteinschätzung
13. Vergleich der Lerngruppe durch Beobachtung
14. Auswertung Lyrik
15. Auswertung der Arbeit mit dem Lyrikkoffer
16. Hilfsmittel
17. Auswahl an entstandenen Produkten

18. Teil B: Manual zum Lyrikkoffer

19. Einleitung
20. Theoretische Grundlagen
21. Arbeit mit dem Lyrikkoffer
22. Arbeitsmaterial
23. Arbeitsaufträge und Arbeitsblätter
24. Lösungen zu den Arbeitsaufträgen
25. Bildmaterial
26. Abbildungsverzeichnis
27. Tabellenverzeichnis
28. Literaturverzeichnis

Interkantonale Hochschule für Heilpädagogik Zürich
Departement 1: Studiengang Sonderpädagogik
Masterarbeit

Anhang zur Masterarbeit

Lyrik als geeignetes Mittel zur Förderung exekutiver Funktionen bei Kindern mit erhöhtem Förderbedarf

Ein Entwicklungsprojekt für Mittelstufen der Regelschule und für Sonderschulen

TEIL A: ANHANG ZUR MASTERARBEIT
(Seiten 5 - 126)

TEIL B: MANUAL ZUM LYRIKKOFFER
(Seiten 127 - 196)

Eingereicht von: Barbara Mehli
Begleitung: Prof. Dr. Markus Matthys
15. Juni 2018

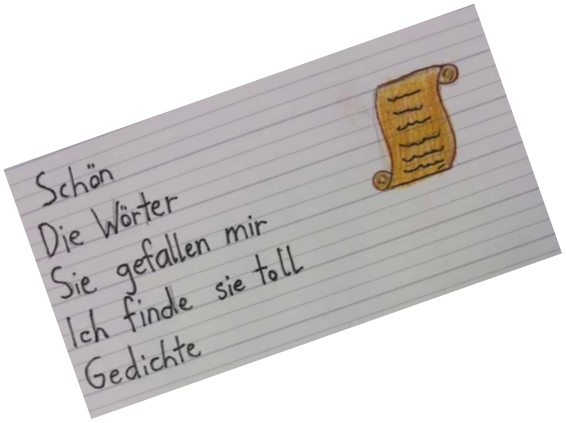
INHALTSVERZEICHNIS

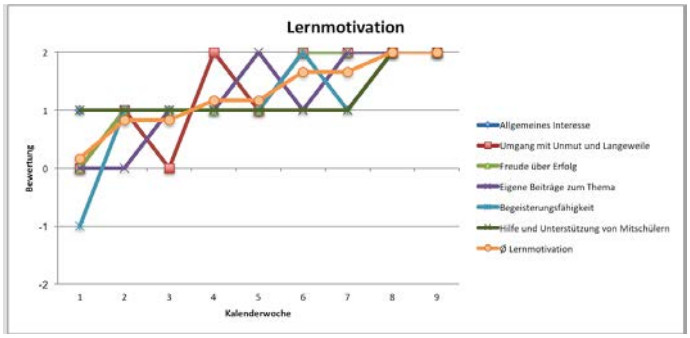
1 **TEIL A: ANHANG ZUR MASTERARBEIT 5**
2 Terminplan zur Masterarbeit 6
3 Beobachtungsbogen 7
4 Selbsteinschätzungsbogen 9
5 Fragebogen 11
6 Forschungstagebuch 13
6.1 Woche 43 13
6.2 Woche 44 16
6.3 Woche 45 19
6.4 Woche 46 22
6.5 Woche 47 26
6.6 Woche 48 29
6.7 Woche 49 32
6.8 Woche 50 35
6.9 Woche 51 38
7 Auswertung des Forschungstagebuches 41
7.1 Daten und Diagramme G.M. 41
7.2 Daten und Diagramme Y.T. 43
7.3 Daten und Diagramme J.P. 45
7.4 Daten und Diagramme M.G. 47
7.5 Daten und Diagramme S.L. 49
7.6 Daten und Diagramme A.B. 51
7.7 Daten und Diagramme P.S. 53
8 Auswertung Beobachtungsbogen 55
8.1 Daten und Diagramme G.M. 55
8.2 Daten und Diagramme Y.T. 57
8.3 Daten und Diagramme J.P. 59
8.4 Daten und Diagramme M.G. 61
8.5 Daten und Diagramme S.L. 63
8.6 Daten und Diagramme A.B. 65
8.7 Daten und Diagramme P.S. 67

9 Auswertung Selbsteinschätzungsbogen 69
9.1 Daten und Diagramme G.M. 69
9.2 Daten und Diagramme Y.T. 71
9.3 Daten und Diagramme J.P. 73
9.4 Daten und Diagramme M.G. 75
9.5 Daten und Diagramme S.L. 77
9.6 Daten und Diagramme A.B. 79
9.7 Daten und Diagramme P.S. 81
10 Auswertung der Kontrollgruppe (Selbsteinschätzung) 83
10.1 Daten und Diagramme Schüler 1 83
10.2 Daten und Diagramme Schüler 2 85
10.3 Daten und Diagramme Schüler 3 87
10.4 Daten und Diagramme Schüler 4 89
10.5 Daten und Diagramme Schüler 5 91
10.6 Daten und Diagramme Schüler 6 93
10.7 Daten und Diagramme Schüler 7 95
11 Zusammenfassung der einzelnen Bereiche 97
11.1 Daten und Diagramme G.M. 97
11.2 Daten und Diagramme Y.T. 98
11.3 Daten und Diagramme J.P. 99
11.4 Daten und Diagramme M.G. 100
11.5 Daten und Diagramme S.L. 101
11.6 Daten und Diagramme A.B. 102
11.7 Daten und Diagramme P.S. 103
11.8 Daten und Diagramme Schüler 1 104
11.9 Daten und Diagramme Schüler 2 104
11.10 Daten und Diagramme Schüler 3 105
11.11 Daten und Diagramme Schüler 4 105
11.12 Daten und Diagramme Schüler 5 106
11.13 Daten und Diagramme Schüler 6 106
11.14 Daten und Diagramme Schüler 7 107
12 Vergleich der Lerngruppe und der Kontrollgruppe (Selbsteinschätzung) 108
12.1 Vergleich vor dem Lyrikprojekt 108
12.2 Vergleich nach dem Lyrikprojekt 108
12.3 Vergleich der exekutiven Funktionen als Zusammenfassung 109

13 Vergleich der Lerngruppe (Beobachtungen) ... 110
13.1 Vergleich der exekutiven Funktionen als Zusammenfassung ... 111
14 Auswertung Lyrik ... 112
15 Auswertung der Arbeit mit dem Lyrikkoffer ... 113
16 Hilfsmittel ... 114
17 Auswahl an entstandenen Produkten ... 116
17.1 Reimwörter-Memory ... 116
17.2 Ein Gedicht visualisieren ... 117
17.3 Elfchen schreiben ... 118
17.4 Gedichte hören ... 119
17.5 Ein Haiku schreiben ... 120
17.6 Ein Gedicht illustrieren ... 123
17.7 Ein Gedicht verschenken ... 123
17.8 Gedichte als Plakat ... 124
17.9 Gedichte als Minibook ... 125
18 TEIL B: MANUAL ZUM LYRIKKOFFER ... 127
19 Einleitung ... 128
20 Theoretische Grundlagen ... 130
20.1 Lyrik ... 130
20.2 Exekutive Funktionen ... 132
20.3 Förderung exekutiver Funktionen ... 135
20.4 Werkstattunterricht ... 137
20.5 Lernmotivation ... 138
21 Arbeit mit dem Lyrikkoffer ... 140
21.1 Zuordnung der einzelnen Aufträge ... 141
21.1.1 Förderung des Arbeitsgedächtnisses ... 142
21.1.2 Förderung der Inhibition ... 142
21.1.3 Förderung der kognitiven Flexibilität ... 143
22 Arbeitsmaterial ... 144
23 Arbeitsaufträge und Arbeitsblätter ... 148
24 Lösungen zu den Arbeitsaufträgen ... 185
25 Bildmaterial ... 192
26 Abbildungsverzeichnis ... 197
27 Tabellenverzeichnis ... 198
28 Literaturverzeichnis ... 199

1 TEIL A: ANHANG ZUR MASTERARBEIT





2 Terminplan zur Masterarbeit

Zeitraum	Beschreibung
16.11.2016	Workshop: Forschungsmethodische Zugänge: Beobachtung
21.12.2016	Workshop: Forschungsmethodische Zugänge: Befragung
Januar - Mai 2017	Ideen sammeln zum Thema
Mai - Juni 2017	Festlegung des Themas
01.05.-15.06.2017	Einlesen in die Fachliteratur
28.06.2017	Workshop: Begriffserklärung und Forschungsstand
03.07.-06.08.2017	Verfassen der Masterarbeit (Theorieteil)
07.08.-20.08.2017	Erstellen des Lyrikkoffers (schriftlich)
14.08.-03.09.2017	Praktische Herstellung des Lyrikkoffers
04.09.-10.09.2017	Erarbeitung der Fragebögen und Beobachtungsbögen
23.10.-22.12.2017	Durchführung des Projektes
10.01.-10.02.2018	Allfällige Anpassungen oder Änderungen vornehmen
10.02.-25.02.2018	Auswertung des Projektes
12.03.-25.03.2018	Verfassen der Masterarbeit (Projektteil)
21.04.-29.04.2018	Verfassen der Arbeit (Auswertung, Fazit)
30.04.-13.05.2018	Überarbeitung der Masterarbeit
Ende Mai 2018	Masterarbeit binden und drucken lassen
20. Juni 2018	Abgabe der Masterarbeit

Abbildung 1: Terminplan

3 Beobachtungsbogen

Einschätzung des Verhaltens durch die Lehrperson/ Klassenassistent

Arbeitsgedächtnis					
Der Schüler / die Schülerin: _____		Trifft immer zu	Trifft oft zu	Trifft selten zu	Trifft nicht zu
1.	...findet sich mit den Arbeitsaufträgen zurecht.				
2.	...hält vorgegebene Regeln zur Arbeit ein.				
3.	...organisiert das für die Arbeit benötigte Material selbstständig.				
4.	...plant die Arbeit selbstständig.				
5.	...versorgt nach getaner Arbeit das Material am richtigen Ort.				
6.	...arbeitet in angemessenem Tempo.				

Inhibition					
Der Schüler / die Schülerin: _____		Trifft immer zu	Trifft oft zu	Trifft selten zu	Trifft nicht zu
1.	...beginnt zügig mit der Arbeit.				
2.	...arbeitet mit angemessener Sorgfalt.				
3.	...bleibt konzentriert an einer Arbeit dran.				
4.	...lässt sich von Geräuschen nicht ablenken.				
5.	...kann Enttäuschungen ertragen (reagiert nicht wütend oder trotzig).				
6.	...lässt sich von Mitschülern nicht ablenken.				

Kognitive Flexibilität					
Der Schüler / die Schülerin: _____		Trifft immer zu	Trifft oft zu	Trifft selten zu	Trifft nicht zu
1.	...kontrolliert oder überprüft eigene Arbeitsergebnisse.				
2.	...entwickelt selbstständig eigene Lösungswege.				
3.	...kann den eigenen Arbeitsverlauf erklären.				
4.	...bemüht sich um Korrektur der eigenen Arbeit, verbessert Fehler.				
5.	...trifft selbstständig Entscheidungen für seine Arbeit.				
6.	...verwendet Strategien und Hilfsmittel.				

Lernmotivation					
Der Schüler / die Schülerin: _____		Trifft immer zu	Trifft oft zu	Trifft selten zu	Trifft nicht zu
1.	...zeigt Interesse am Thema.				
2.	...überwindet Unmut und Langeweile beim Arbeiten.				
3.	...freut sich über ein gelungenes Ergebnis.				
4.	...liefert von sich aus Ideen und Beiträge zum Thema.				
5.	...zeigt Freude oder Begeisterung an der Arbeit.				
6.	...hilft Mitschülern oder unterstützt sie in ihrer Aufgabe.				

4 Selbsteinschätzungsbogen

Einschätzung des Verhaltens durch den Schüler / die Schülerin

Arbeitsgedächtnis					
Name: _____		Trifft immer zu	Trifft oft zu	Trifft selten zu	Trifft nicht zu
1.	Ich weiss bei Aufträgen, was ich tun muss.				
2.	Ich kenne die Regeln und halte sie ein.				
3.	Ich kann mich gut organisieren.				
4.	Ich plane meine Arbeit selbstständig.				
5.	Ich versorge am Ende einer Arbeit das Material am richtigen Ort.				
6.	Ich arbeite in angemessenem Tempo.				

Inhibition					
Name: _____		Trifft immer zu	Trifft oft zu	Trifft selten zu	Trifft nicht zu
1.	Ich beginne zügig mit der Arbeit.				
2.	Ich arbeite mit angemessener Sorgfalt.				
3.	Ich bleibe konzentriert an einer Arbeit dran.				
4.	Ich lasse mich von Geräuschen nicht ablenken.				
5.	Ich kann Enttäuschungen ertragen (ich werde nicht wütend oder trotzig).				
6.	Ich lasse mich von Mitschülern nicht ablenken.				

Kognitive Flexibilität					
Name: _____		Trifft immer zu	Trifft oft zu	Trifft selten zu	Trifft nicht zu
1.	Ich kontrolliere oder überprüfe eigene Arbeitsergebnisse.				
2.	Ich suche selbstständig nach eigenen Lösungswegen.				
3.	Ich kann den eigenen Arbeitsverlauf erklären.				
4.	Ich verbessere Fehler sorgfältig.				
5.	Ich treffe selbstständig Entscheidungen für die Arbeit.				
6.	Ich verwende Strategien und Hilfsmittel.				

Lernmotivation					
Name: _____		Trifft immer zu	Trifft oft zu	Trifft selten zu	Trifft nicht zu
1.	Ich interessiere mich für das Thema.				
2.	Ich kann mich überwinden und trotz Langeweile oder Unmut arbeiten.				
3.	Ich freue mich über ein gelungenes Ergebnis.				
4.	Ich trage von mir aus Ideen und Beiträge zum Thema bei.				
5.	Ich freue mich auf die Arbeit.				
6.	Ich motiviere auch andere Mitschüler zur Arbeit und helfe gerne.				

5 Fragebogen

Einschätzung des Fachwissens durch den Schüler / die Schülerin

Lyrik			
Name: _____		Ja	Nein
1.	Ich weiss was Reimwörter sind.		
2.	Ich kenne verschiedene Gedichte.		
3.	Ich weiss, was ein Elfchen ist.		
4.	Ich kann ein eigenes Elfchen schreiben.		
5.	Ich weiss, was ein Haiku ist.		
6.	Ich kann einen eigenen Haiku schreiben.		
7.	Ich kann ein Gedicht auswendig vortragen.		
8.	Ich kann ein eigenes Gedicht schreiben.		
9.	Ich kann ein Gedicht laut und deutlich vorlesen.		
10.	Ich mag Gedichte.		

Arbeit mit dem Lyrikkoffer			
Name_____		Ja	Nein
1.	Das Thema Lyrik hat mir gefallen.		
2.	Ich konnte mir die Arbeit gut einteilen.		
3.	Das Material im Lyrikkoffer war interessant.		
4.	Die Arbeit mit dem Lyrikkoffer hat mir Spass gemacht.		
5.	Die Präsentationen fand ich spannend.		
6.	Die Aufträge waren verständlich.		
7.	Ich konnte gut selbstständig arbeiten.		
8.	Ich habe viel Hilfe gebraucht.		
9.	Die Auswahl der Aufträge hat mir gefallen.		
10.	Ich konnte in meinem eigenen Tempo arbeiten.		
11.	Diese Aufträge haben mir besonders gut gefallen:	----------	
12.	Diese Aufträge mochte ich gar nicht:	----------	
13.	Das habe ich gelernt:	----------	
14.	Das wollte ich noch sagen:	----------	

6 Forschungstagebuch

6.1 Woche 43

Woche 43	23.10.17 – 27.10.17

Arbeitsgedächtnis

Aussage	Y.T.	G.M.	J.P.	M.G.	S.L.	A.B.	P.S.
Zurechtfindung	+	0	+	+	0	+	+
Umgang mit Regeln	-	-	-	-	0	-	-
Organisation	- -	- -	-	+	0	+	+
Planung	- -	- -	-	+	0	-	0
Ordnung	-	- -	-	0	-	0	0
Tempo	0	0	0	+	-	-	-

Beobachtung	Interpretation / Reflexion
Y.T. hat G.M. direkt „geschnappt“ und seine Entscheidung für sie beide durchgesetzt.	G.M. ist froh um jemanden, der ihn führt. So muss er nicht selber entscheiden.
Tempo: auf das von ihnen bekannte Arbeitstempo bezogen.	
A.B. und P.S. haben zusammen nicht schlecht gearbeitet, als P.S. in die Logo ging brach es aber zusammen.	A.B. hat mitgeteilt, dass er noch sehr müde sei. Eventuell hat das Arbeitstempo damit zu tun.
Desgleichen J.P.: In der ersten Aufgabe hat sie M.G.s Tempo mitgehalten, in der darauffolgenden Einzelarbeit war sie aber um so langsamer.	J.P. fühlt sich auch in anderen Fächern viel sicherer, wenn sie mit jemandem zusammenarbeiten kann.
Y.T. und G.M. haben Mühe, sich zu organisieren und den Ablauf der Stunde einzuhalten.	Eventuell brauchen Y.T. und G.M. noch zusätzliche Hilfe bei der Organisation.

Inhibition

Aussage	Y.T.	G.M.	J.P.	M.G.	S.L.	A.B.	P.S.
Arbeitsbeginn	+	+	+	+	+	+	+
Sorgfalt	+	- -	0	0	+	0	+
Konzentration	-	-	+	0	0	+	0

Umgang mit Ablenkung (Geräusche)	-	-	0	+	-	0	0
Umgang mit Enttäuschung	*	*	*	*	*	*	*

Beobachtung	Interpretation / Reflexion
S.L. hat ca. 10 Minuten solide gearbeitet, dann lässt er sich von Y.T. und G.M. neben sich ständig ablenken. In der Partnerarbeit macht er aber konzentriert mit. Y.T. und G.M. haben auch ein erstes Mal sauber gearbeitet, lenken sich dann aber gegenseitig immer wieder ab. * In dieser Woche waren keine Enttäuschungen zu beobachten.	In der Regel arbeitet S.L. am liebsten alleine, als es aber darum ging Memory zu spielen, war es sofort bereit, zu zweit zu arbeiten. Die beiden können nur eine kurze Zeit konzentriert gemeinsam arbeiten, danach lässt die Konzentration nach. Es gab in dieser Woche noch wenige Präsentationen oder Ergebnisse, wodurch auch kaum Enttäuschungen möglich waren.

Kognitive Flexibilität

Aussage	Y.T.	G.M.	J.P.	M.G.	S.L.	A.B.	P.S.
Lösungsstrategien	0	-	-	+	0	-	0
Metakognition	- -	- -	- -	+	-	-	0
Entscheidungskompetenz	+	- -	0	++	- -	+	-
Kontrolle der Ergebnisse	0	-	0	0	-	0	0
Umgang mit Strategien und Hilfsmitteln	-	- -	-	0	0	- -	0

Beobachtung	Interpretation /Reflexion
Y.T. und G.M. arbeiten zusammen: Y.T. entscheidet alles, G.M. gehorcht. M.G. gibt Auskunft darüber, weshalb sie gerne mit dem Lyrikkoffer arbeitet. Sie sagt es sei sehr abwechslungsreich und daher spannend. Bei Korrekturen zeigen die wenigsten Kinder eine Reaktion. A.B. kann Strategien und Hilfsmittel kaum umsetzen. Auch für eine Übung, die der letzten sehr ähnelt, hat er Mühe die Arbeitsabläufe neu umzusetzen. S.L., G.M. und P.S. zeigen grosse Mühe, sich für einen Auftrag entscheiden zu können. Sie meinen, die Auswahl ist zu gross.	Obwohl Y.T. bei Einzelarbeiten oft auf Hilfe angewiesen ist, kann er in dieser Situation den Lead übernehmen. M.G. hat schnell verstanden, wie sie mit dem Lyrikkoffer arbeiten kann und schöpft die „Freiheit“ bereits sehr gut aus. Sie wählt nach ihren Bedürfnissen und arbeitet daher interessiert und intensiv. Korrekturen werden einfach gemacht, aber ohne grosse Emotionen. A.B. braucht daher zurzeit noch Unterstützung der Lehrperson. Ev. wird sich das ändern, wenn er mit dem Projekt vertrauter ist. Die Auswahl habe ich in der ersten Woche auf die ersten 10 von 16 Posten beschränkt. Trotzdem ist rund die Hälfte der Kinder mit der Menge an Auswahl überfordert. Ich werde die Auswahl auch in der zweiten Woche auf die 10 Posten reduziert lassen.

Lernmotivation

Aussage	Y.T.	G.M.	J.P.	M.G.	S.L.	A.B.	P.S.
Allgemeines Interesse	+*	0*	+*	++	+	+	+*
Umgang mit Unmut und Langeweile	**	**	**	**	**	**	**
Freude über Erfolg	+	0	+	0	+	0	0
Eigene Beiträge zum Thema	0	-	-	0	-	+	0
Begeisterungsfähigkeit	0	-	0	+	0	+	-
Hilfe und Unterstützung von Mitschülern	+	-	+	+	-	0	+

Beobachtung	Interpretation / Reflexion
*: Nach der Initiallektion waren alle mit Feuereifer bei der Sache, aber schon in der zweiten Lektion hat sich dieser etwas gelegt.	Zu Beginn war das Interesse sehr gross, gemischt auch mit Aufregung, weil es sich um etwas Neues handelte. Beim zweiten Durchgang hat sich die Aufregung gelegt, es waren aber alle intensiv am Arbeiten.
J.P. hat sich gefreut, als sie ein Gedicht alleine korrekt ordnen konnte.	J.P. ist allgemein eher verunsichert und freut sich über positive Rückmeldungen.
S.L. und Y.T. haben sich gefreut, dass sie im Memory gewonnen haben.	
** In der ersten Woche haben sich im Umgang mit dem Projekt keine Langeweile oder Unmut beobachten lassen.	In der ersten Woche waren das Interesse und auch die Auswahl an Aufträgen noch sehr gross. Daher gab es keine Langeweile und auch keinen Unmut.

Fazit / Konsequenzen

- Ich werde für Y.T. und G.M. eine Hilfe ausarbeiten, damit der Ablauf für sie klarer wird und besser einzuhalten ist (TEACCH als Idee).
- Die eingeplanten 4 Lektionen Lyrikkoffer pro Woche erweisen sich als gut.

6.2 Woche 44

Woche 44	30.10.17 – 03.11.17

Arbeitsgedächtnis

Aussage	Y.T.	G.M.	J.P.	M.G.	S.L.	A.B.	P.S.
Zurechtfindung	+	-	+	++	0	+	0
Umgang mit Regeln	0	0	+	0	+	0	0
Organisation	-	- -	0	+	+	+	0
Planung	0*	0*	0	++	0	+	+
Ordnung	- -	- -	0	+	-	+	+
Tempo	0	0	0	+	0	0	+

Beobachtung	Interpretation / Reflexion
Y.T. und G.M. sprechen in der Partnerarbeit zu laut.	Sie haben in der Unterstufe noch nicht gelernt zu flüstern. Dies muss ausserhalb des Projektes auch trainiert werden.
*G.M. und Y.T. arbeiten nun mit dem Hilfsmaterial zur Planung.	G.M. und Y.T. haben von mir ein Storyboard mit Klettkärtchen erhalten, wo sie laufend nach einem Arbeitsschritt den nächsten planen können.
Zum Ablauf der Lektionen gibt es kaum noch Fragen.	Während den vorangegangenen Lektionen hat sich der Ablauf bereits eingeschliffen.
G.M. und Y.T. räumen nur nach Aufforderung auf. Sie wollen lieber sofort mit dem nächsten Auftrag beginnen.	G.M. und Y.T. fällt es auch allgemein im Unterricht schwer, Ordnung zu halten und sauber aufzuräumen.
J.P. lässt sich von M.G. positiv „mitreissen“ und übernimmt Ideen zur Umsetzung.	Es ist positiv, dass J.P. Ideen von M.G. erhält. Eventuell kann sie diese Ideen auch weiterhin zur Unterstützung verinnerlichen.

Inhibition

Aussage	Y.T.	G.M.	J.P.	M.G.	S.L.	A.B.	P.S.
Arbeitsbeginn	+	+	+	+	+	+	+
Sorgfalt	+	0	+	++	0	+	+
Konzentration	0	-	+	+	-	0	0
Umgang mit Ablenkung (Geräusche)	+	+	+	+	0	+	+
Umgang mit Enttäuschung	0*	0*	0*	0*	0*	0*	0*

Beobachtung	Interpretation / Reflexion
Alle beginnen sofort mit dem Arbeiten.	Die Motivation hält an.
Während der eigentlichen Pause arbeitet nur S.L. nicht an der Werkstatt. Alle anderen arbeiten freiwillig weiter.	Anscheinend macht das Projekt wirklich Spass, ansonsten würden die SuS nicht freiwillig auf ihre Pause verzichten.
Der Umgang mit dem Werkstattmaterial im Allgemeinen geschieht bei allen mit Sorgfalt. G.M. und S.L. behandeln das Material neutral, die anderen eher bewusst sorgfältig.	G.M. und S.L. haben noch keinen Bezug zum Material hergestellt oder wissen ev. auch nicht, was für eine grosse Arbeit dahintersteckt.
Kinder, welche beim Memory verlieren, reagieren gelassen und wollen es nochmals spielen, damit auch sie die Chance haben, zu gewinnen.	Wiederholungen bieten einerseits die Chance zum Gewinnen, trainieren aber andererseits auch unbewusst das Arbeitsgedächtnis.
*Direkte Enttäuschungen wurden auch diese Woche kaum festgestellt.	*Dass keine Beobachtungen im Bereich Umgang mit Enttäuschungen festgestellt werden konnten mag daran liegen, dass es keine gab oder, dass die SuS gut und unauffällig damit umgehen können.

Kognitive Flexibilität

Aussage	Y.T.	G.M.	J.P.	M.G.	S.L.	A.B.	P.S.
Lösungsstrategien	-	- -	0	+	0	-	0
Metakognition	+	- -	- -	+	0	+	0
Entscheidungskompetenz	0	- -	-	+	0	0	-
Kontrolle der Ergebnisse	-	-	0	0	0	0	+
Umgang mit Strategien und Hilfsmitteln	0	0	+	+	0	0	0

Beobachtung	Interpretation /Reflexion
Y.T. kann sich gut entscheiden, wenn er eine Partnerarbeit findet.	Y.T. mag am liebsten Partnerarbeit, egal mit wem er arbeiten muss.

G.M. und Y.T. nehmen das Hilfsmaterial zur Planung selbstständig zur Hilfe. **Y.T. bemüht sich Lösungswege zu finden, braucht aber noch Unterstützung.** **Bei der Metakognition sagen G.M. und J.P. zwar, ihnen gefällt ALLES, können aber nicht differenzieren weshalb oder was genau gefällt.**	**Das Einsetzen des Hilfsmaterials war demnach eine gute Entscheidung und kann auch in weiteren Fächern angewandt werden.** **Man merkt, dass Y.T. versucht ist, eigene Lösungen zu finden, er holt aber noch keine Hilfe.** **Hier könnte ich versuchen, Hilfe in Form von Impulskarten oder Satzanfängen zur Unterstützung anzubieten. Vielleicht gelingt es ihnen dann besser, zu differenzieren.**

Lernmotivation

Aussage	Y.T.	G.M.	J.P.	M.G.	S.L.	A.B.	P.S.
Allgemeines Interesse	+	+	+	+	+	+	+
Umgang mit Unmut und Langeweile	0	-	0	+	0	0	+
Freude über Erfolg	+	0	+	+	+	+	+
Eigene Beiträge zum Thema	+	-	-	+	-	-	0
Begeisterungsfähigkeit	+	+	+	++	0	+	+
Hilfe und Unterstützung von Mitschülern	+	- -	0	+	0	+	+

Beobachtung	Interpretation / Reflexion
Alle haben mit Begeisterung an den Aufträgen gearbeitet. Bei S.L. sind weder positive noch negative Emotionen erkennbar. **G.M. hilft anderen Schülern kaum, ist aber naturgemäss auch vollauf mit sich selbst beschäftigt.** **S.L. zeigt Freude darüber, dass er die Elfchen korrekt zusammengesetzt hat.** **Mehrere SuS wählen auch Aufträge aus, die sie schon kennen.**	**S.L. hat im Allgemeinen Mühe, Emotionen zu zeigen, was auf sein ASS zurückzuführen ist.** **G.M. zeigt aufgrund seiner Diagnose ASS Schwierigkeiten im Umgang mit Empathie.** **Obwohl S.L. kaum Emotionen zeigen kann, hat er doch gelacht, als er das Elfchen korrekt zusammengesetzt hat.** **Die Wiederholung von Aufträgen geschieht teilweise aus Interesse am Auftrag oder um mehr Sicherheit zu erlangen.**

Fazit / Konsequenzen

- **Um klarere Aussagen im Bereich der Metakognition zu erhalten, muss noch intensiver oder gezielter geübt werden (ev. mit Anfangssätzen oder Impulskarten arbeiten).**
- **Die Anzahl der Aufträge werde ich auch in der dritten Woche der Durchführung noch auf 10 von 16 Aufträgen belassen, damit die Kinder nicht überfordert werden.**

6.3 Woche 45

Woche 45	06.11.17 – 10.11.17

Arbeitsgedächtnis

Aussage	Y.T.	G.M.	J.P.	M.G.	S.L.	A.B.	P.S.
Zurechtfindung	+	+	-	+	+	+	+
Umgang mit Regeln	+	+	+	+	+	+	+
Organisation	+	0	+	+	0	0	0
Planung	+	- -	-	++	0	+	+
Ordnung	0	-	+	+	-	0	+
Tempo	0	0	-	+	0	0	0

Beobachtung	Interpretation / Reflexion
Alle haben sich an das Vorgehen gewöhnt, und wissen „wie der Hase läuft“. Die Regeln werden von allen gut eingehalten.	Die SuS mögen es, wenn sich Strukturen wiederholen. Sie haben somit einen Rahmen, an den sie sich halten können. Die Regeln geben ihnen Sicherheit.

Inhibition

Aussage	Y.T.	G.M.	J.P.	M.G.	S.L.	A.B.	P.S.
Arbeitsbeginn	++	0	0	++	+	++	++
Sorgfalt	+	0	+	+	0	0	0
Konzentration	+	+	0	++	0	0	+
Umgang mit Ablenkung (Geräusche)	+	+	+	+	-	0	-
Umgang mit Enttäuschung	0	0	+	+	0	0	0

Beobachtung	Interpretation / Reflexion
Auch in der dritten Woche haben alle sofort mit der Arbeit begonnen. G.M. und Y.T. arbeiten konzentriert. Sie arbeiten an einer Einzelarbeit.	Bei G.M. und J.P. dauerte es etwas länger mit dem Beginnen der Arbeit. Dies weil beide den Bleistift suchen mussten. G.M. und Y.T. arbeiten zwar sehr gerne zusammen. Die Ergebnisse fallen jedoch in Einzelarbeit wesentlich besser aus. Eventuell auf Abwechslung achten?

Kognitive Flexibilität

Aussage	Y.T.	G.M.	J.P.	M.G.	S.L.	A.B.	P.S.
Lösungsstrategien	0	-	0	++	0	+	+
Metakognition	0	-	-	++	0	0	++
Entscheidungs-kompetenz	+	-	+	++	0	+	+
Kontrolle der Ergeb-nisse	0	+	+	+	0	0	0
Umgang mit Strate-gien und Hilfsmitteln	+	-	0	+	-	+	+

Beobachtung	Interpretation /Reflexion
P.S. und A.B. arbeiten konzentriert am Auftrag.	Die Zusammenarbeit der beiden funktioniert sehr gut. Sie arbeiten am Auftrag und lassen sich kaum ablenken.
G.M. brauchte viel Bedenkzeit um einen Kommentar zu seiner Arbeit abzugeben.	Es ist schwierig einzuschätzen, ob G.M. nicht sprechen mag oder ob er keine Gedanken fassen kann. Es braucht auch in anderen Fächern viel Geduld um auf eine Antwort zu warten.
Die Reflexionskärtchen wurden als Hilfe besprochen und eingesetzt.	Die Kärtchen wurden vor der Stunde besprochen und nach der Arbeitsphase eingesetzt. Die meisten Kinder haben die Kärtchen als Hilfe gut aufgenommen. In einem weiteren Schritt kann ev. später auch mit Reflexionswürfeln gearbeitet werden, aber erst wenn diese Art von Reflexion gefestigt wurde.
S.L. und G.M. kommen mit der Hilfestellung noch nicht zurecht.	S.L. und G.M. brauchen eine längere Gewöhnungszeit, um mit dem Hilfsmaterial arbeiten zu können. Auch diese Auswahl von 5 Kärtchen ist bereits wieder eine Herausforderung für sie.

Lernmotivation

Aussage	Y.T.	G.M.	J.P.	M.G.	S.L.	A.B.	P.S.
Allgemeines Interesse	+	0	0	+	0	+	+
Umgang mit Unmut und Langeweile	0*	0*	0*	0*	0*	0*	0*
Freude über Erfolg	+	0	+	++	+	+	+
Eigene Beiträge zum Thema	+	+	0	+	+	0	+
Begeisterungsfähigkeit	+	0	0	+	0	0	+
Hilfe und Unterstützung von Mitschülern	0	- -	0	+	- -	+	+

Beobachtung	Interpretation / Reflexion
J.P. freut sich über kleine Schritte, die sie beim Haiku macht.	J.P. gewinnt an Selbstsicherheit und wagt sich auf ihr unvertrautes Terrain. Dies braucht Mut, stärkt aber auch ihr Selbstvertrauen und Erfolge freuen sie und machen sie stolz.
*Langeweile ist auch diese Woche kein Thema und daher nicht zu beobachten.	Schön zu sehen, dass alle SuS aktiv bei der Arbeit sind.
G.M. erledigt zwar seine Aufträge pflichtbewusst, es ist aber nicht festzustellen, ob ihm die Arbeit gefällt oder nicht.	G.M. zeigt kaum Emotionen. In anderen Fächern zeigt er aber, wenn ihm etwas nicht gefällt. Daher gehe ich allmählich davon aus, dass ihm das Thema Lyrik zusagt (bin mir aber noch unsicher).
S.L. bringt seine eigenen Themen „Pilze“ und „Dinosaurier“ in die Lyrik mit ein.	S.L. schreibt in seinen Elfchen über Pilze und Dinosaurier. Es fällt S.L. in der Regel schwer, in der Sprache Texte zu schreiben. Doch bei dieser Arbeit hat er es geschafft, seine eigenen Themen mit einzubringen, was ihn gefreut hat.
G.M. findet eigene Themen um in Gedichten zu verwenden.	G.M. hat viele Ideen und Themen, die ihn interessieren. Allmählich gelingt ein Transfer seiner Interessen zur Lyrik.

Fazit / Konsequenzen

- Ich könnte einen Reflexionswürfel herstellen, damit die SuS einen Reflexionsanstoss würfeln könnten, sobald der Umgang mit Reflexion gefestigt ist.
- Ab kommender Woche 46 werde ich das Angebot erweitern auf 13 von 16 Posten.
- Es ist sinnvoll, dass es Aufträge in Einzelarbeit und in Partnerarbeit gibt. Eine Abwechslung scheint wichtig.

6.4 Woche 46

Woche 46	13.11.17 – 17.11.17

Arbeitsgedächtnis

Aussage	Y.T.	G.M.	J.P.	M.G.	S.L.	A.B.	P.S.
Zurechtfindung	+	+	+	++	+	++	++
Umgang mit Regeln	+	+	++	++	0	+	+
Organisation	+	+	+	++	+	+	+
Planung	+	+	-	+	+	+	+
Ordnung	+	0	+	+	0	0	+
Tempo	0	+	-	+	-	0	0

Beobachtung	Interpretation / Reflexion
Es finden sich alle SuS zurecht.	Das Vorgehen ist allen klar. Sie können sich darauf verlassen, dass es keine Änderungen gibt.
Angefangene Aufträge werden selbstverständlich zuerst beendet, bevor ein neuer Auftrag in Angriff genommen wird.	Zu Beginn habe ich die Regel erwähnt, dass erst ein neuer Auftrag begonnen wird, wenn der vorangegangene Auftrag beendet ist. Daran halten sich alle.
G.M. und Y.T. halten den Ablauf ein. Sie nehmen dazu ihr Hilfsmaterial in Anspruch.	Die Hilfe mit den Storyboards findet bei G.M. und Y.T. Anklang. Sie benutzen das Hilfsmittel selbstständig.
Die Regeln werden erstaunlich gut eingehalten.	In der Woche 44 habe ich noch einmal auf die Regeln hingewiesen. Diese hängen gut sichtbar im Klassenzimmer. Es werden sämtliche Regeln eingehalten. Den einzigen Hinweis, den ich hin und wieder geben muss, ist der, in Gruppen zu flüstern.

Inhibition

Aussage	Y.T.	G.M.	J.P.	M.G.	S.L.	A.B.	P.S.
Arbeitsbeginn	++	+	+	++	+	++	++
Sorgfalt	+	+	0	++	+	+	+
Konzentration	0	+	0	+	0	+	+
Umgang mit Ablenkung (Geräusche)	0	0	+	+	-	+	+

Umgang mit Enttäuschung	**+**	**0**	**+**	**+**	**-**	**0**	**0**

Beobachtung	**Interpretation / Reflexion**
Alle arbeiten sofort an ihren Aufträgen.	**Die SuS wissen, was sie zu tun haben und können sofort mit der Arbeit beginnen. Niemand wirkt verunsichert.**
Die meisten lassen sich Zeit und erfüllen den Auftrag mit grosser Sorgfalt.	**Es besteht kein Zeitdruck. Daher können die SuS sorgfältig arbeiten. Zu Beginn (Woche 43) ging es hektischer zu und her. Mittlerweile wissen die SuS aber, dass auch am kommenden Tag alle Aufträge wieder zur Verfügung stehen.**
Y.T. träumt in der Küche vor sich hin und macht erst wieder weiter, als eine LP zuschauen kommt. Danach arbeitet er aber sehr gut.	**Y.T. arbeitet unter Aufsicht sehr gut. Wenn er merkt, dass er nicht kontrolliert wird, schweift er gerne ab. Nach der Kontrolle konnte er aber wieder gut arbeiten, ohne erneute Ermahnung.**
Es fällt auf, dass sich G.M. mittlerweile erstaunlich gut zurecht findet.	**G.M. hat den Ablauf der Stunden erfasst und hält sich stark an die Vorgaben und Regeln. Es scheint, als brauche er klare Strukturen und Grenzen, um arbeiten zu können.**

Kognitive Flexibilität

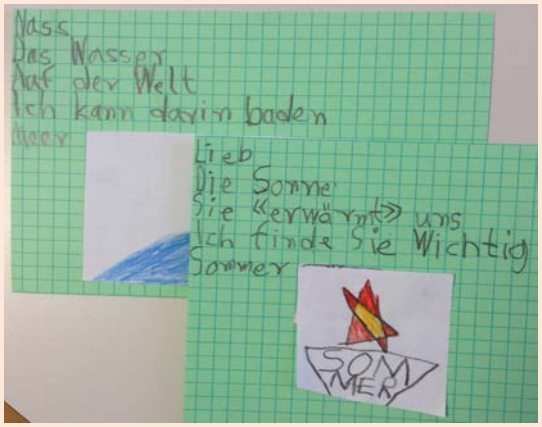
Aussage	**Y.T.**	**G.M.**	**J.P.**	**M.G.**	**S.L.**	**A.B.**	**P.S.**
Lösungsstrategien	**0**	**0**	**0**	**++**	**+**	**+**	**+**
Metakognition	**0**	**0**	**- -**	**++**	**+**	**+**	**+**
Entscheidungskompetenz	**++**	**+**	**0**	**++**	**+**	**+**	**+**
Kontrolle der Ergebnisse	**0**	**0**	**+**	**+**	**+**	**0**	**0**
Umgang mit Strategien und Hilfsmitteln	**+**	**+**	**-**	**+**	**0**	**0**	**0**

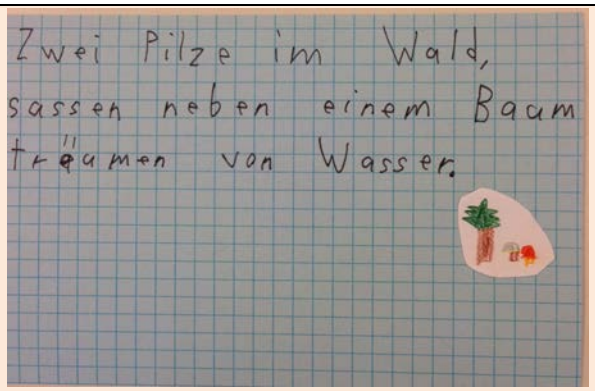
Beobachtung	**Interpretation /Reflexion**
S.L. holt von sich aus Hilfe, als er bei den Haikus nicht weiterkommt.	**S.L. hat einiges vom Haiku selber schreiben können. Als er nicht mehr weiterkam, holte er bei mir Hilfe. Es brauchte nur einen kleinen Anstoss und er konnte selbstständig weiterarbeiten.**
J.P. fällt es sehr schwer, Rückmeldungen zu geben.	**J.P. hält sich die Hände vor den Mund, so dass man sie nicht verstehen kann und kommt nicht von selbst auf eine eigene Idee. Sie hatte das bereits vor einigen Monaten in diesem Ausmass. Zwischenzeitlich wurde es besser – nun sieht es nach einem Rückfall aus. Ich werde es weiter beobachten, ob es auch in den anderen Fächern vorkommt oder nur im Zusammenhang mit der Lyrik.**

G.M. hat gelernt, mit Hilfe der Impulskärtchen einfache Rückmeldungen zu geben. **S.L. sucht sich gezielt ein Impulskärtchen aus und formuliert einen Satz dazu.**	**Es dauert zwar immer noch verhältnismässig lange bis G.M. einen Satz bilden kann, inhaltlich entspricht es aber einer klaren Rückmeldung.** **Die Kärtchen scheinen S.L. bei seiner Rückmeldung zu unterstützen. Ich werde die Kärtchen weiterhin anbieten.**

Lernmotivation

Aussage	Y.T.	G.M.	J.P.	M.G.	S.L.	A.B.	P.S.
Allgemeines Interesse	+	+	+	++	+	+	+
Umgang mit Unmut und Langeweile	0	0	+	+	+	++	++
Freude über Erfolg	+	+	+	++	+	+	+
Eigene Beiträge zum Thema	+	+	-	++	++	+	+
Begeisterungsfähigkeit	0	++	0	+	0	+	+
Hilfe und Unterstützung von Mitschülern	+	0	-	+	0	+	+

Beobachtung	Interpretation / Reflexion
G.M. schreibt freiwillig mehrere Elfchen. Er will sie alle schön abschreiben und gestalten.	
A.B. und P.S. haben ihre Mühe mit dem Gedicht, das sie üben. Sie arbeiten aber scherzend stur dran, es besser hinzubekommen. **J.P. sucht ausdauernd nach einem Gedicht, das sie abschreiben will.**	**Sie kennen solche Situationen auch aus anderen Bereichen. Trotzdem geben sie nicht auf und arbeiten weiter. Dazu waren sie vor wenigen Wochen noch nicht in der Lage.** **J.P. wirkt noch sehr müde am Morgen und hat Mühe in Gang zu kommen. Trotzdem verweilt sie ruhig an ihrer Arbeit.** **Es muss weiter beobachtet werden, wie sich J.P. im Laufe der Woche verhält. Ihr Allgemeinzustand scheint zurzeit nicht der Beste zu sein.**

S.L. bringt bei den Haikus seine Themen „Pilze“, „Wetter“ und „Tiere“ mit ein.	 Zwei Pilze im Wald, sassen neben einem Baum träumen von Wasser.
Die Stimmung ist gut. Es wird ruhig und konzentriert gearbeitet, ohne dass sich jemand über Langeweile oder „Nichtkönnen“ beklagt. **Präsentationen werden gehalten und von der Lerngruppe mit Applaus honoriert.** **G.M. freut sich riesig, als er merkt, dass er bei einem Auftrag Gedichte anhören darf.**	**Alle arbeiten ruhig und friedlich an den Aufträgen. Es wird nicht gemotzt, keine Geräusche gemacht (von den SuS mit ASS). Die Atmosphäre ist sehr angenehm.** **Bei den Präsentationen wird von der Gruppe ein konstruktives Feedback gegeben. Es wird gesagt, was gut war und in Form von Tipps erwähnt, was man noch besser machen könnte.** **G.M. hört sehr gerne Geschichten. Daher sagt ihm das Hören der Gedichte besonders zu. Dass er nicht bei anderen Kindern bereits gesehen hat, dass es diesen Auftrag gibt, zeigt mir, dass er vorwiegend auf seine Aufträge fokussiert ist.**

Fazit / Konsequenzen

- **J.P. beobachten! Ihr Allgemeinzustand ist auffallend schlecht in allen Bereichen diese Woche. Ev. muss ich auch nachfragen, ob etwas vorgefallen ist.**
- **Impulskärtchen zur Reflexion weiterhin anwenden. (Vorläufig die 5 bekannten Kärtchen verwenden). Für die Stärkeren der Klasse kann auch bald der Reflexionswürfel eingesetzt werden.**

6.5 Woche 47

Woche 47	20.11.17 – 24.11.17

Arbeitsgedächtnis

Aussage	Y.T.	G.M.	J.P.	M.G.	S.L.	A.B.	P.S.
Zurechtfindung	++	+	+	++	+	++	++
Umgang mit Regeln	++	+	++	+	+	++	++
Organisation	+	+	+	++	0	+	+
Planung	+	0	+	++	0	+	+
Ordnung	++	+	+	++	+	+	+
Tempo	++	0	0	++	-	+	+

Beobachtung	Interpretation / Reflexion
J.P. arbeitet in sämtlichen Bereichen massiv besser als letzte Woche. G.M. muss noch einmal auf sein Storyboard aufmerksam gemacht werden, um seine Planung zu unterstützen.	J.P. hat sich wieder von ihrem „Tief“ von letzter Woche erholt und arbeitet wieder gut mit. Nach meiner Intervention meint G.M.:“ Ach ja, natürlich! Das habe ich ganz vergessen.“ Sofort arbeitet er dann wieder mit dem Hilfsmaterial.

Inhibition

Aussage	Y.T.	G.M.	J.P.	M.G.	S.L.	A.B.	P.S.
Arbeitsbeginn	+	++	++	++	++	++	++
Sorgfalt	+	+	+	++	+	++	+
Konzentration	+	+	+	+	+	+	+
Umgang mit Ablenkung (Geräusche)	++	+	++	++	+	++	++
Umgang mit Enttäuschung	+	+	+	+	- -	0	+

Beobachtung	Interpretation / Reflexion
Auch in der 5. Woche starten alle sofort mit der Arbeit.	Es gibt keinerlei Einwände oder Unruhe. Sobald ich mitteile, dass am Lyrikkoffer gearbeitet wird, wissen alle was zu tun ist und beginnen zügig mit der Arbeit.

Während der Arbeit herrscht konzentrierte Stille, auch während Y.T. ein Gedicht vorträgt hören alle konzentriert zu.	**Egal ob zu zweit oder alleine gearbeitet wird, es sind alle konzentriert bei der Arbeit. Bei Präsentationen wird aufmerksam zugehört und konstruktive Rückmeldungen gegeben.**
Alle arbeiten sorgfältig an ihrer Arbeit.	**Es fällt auf, dass sich die SuS grosse Mühe geben, die Aufträge sorgfältig und schön zu gestalten.**
Trotz Unterbruch der Lektion (alle müssen nacheinander kurz bei der Logopädin vorbeischauen, um ein Samichlausversli auszusuchen) gibt es keine Unruhe und alle beginnen sofort wieder zu arbeiten.	**In der Regel führen bereits kurze Unterbrüche während der Lektion zu grosser Unruhe und die SuS können kaum wieder in ihre Arbeit zurückfinden. In dieser Woche hat das super geklappt. Nun stellt sich die Frage, ob dies bereits eine Auswirkung des Trainings im Allgemeinen ist oder ob es sich einfach um eine schöne Ausnahme handelt. Ich werde es weiterhin beobachten.**

Kognitive Flexibilität

Aussage	Y.T.	G.M.	J.P.	M.G.	S.L.	A.B.	P.S.
Lösungsstrategien	+	+	+	++	-	+	+
Metakognition	+	- -	0	++	+	++	++
Entscheidungskompetenz	++	+	++	-	0	++	++
Kontrolle der Ergebnisse	+	0	+	+	0	+	+
Umgang mit Strategien und Hilfsmitteln	+	+	+	++	+	+	+

Beobachtung	Interpretation /Reflexion
Die Reflexionswürfel werden M.G., P.S. und A.B. angeboten, da die drei bereits differenzierte Rückmeldungen geben können. Alle drei nehmen das Angebot an und würfeln am Ende der Lektion.	
Y.T. und G.M. beginnen selbstständig nach Lösungsmöglichkeiten zu suchen.	**Die Arbeit mit dem Lyrikkoffer gibt Y.T. und G.M. (beide im ersten Jahr bei mir) Sicherheit. Sie sind mittlerweile in der Lage eigene Entscheidungen zu treffen, ohne zuerst bei mir nach Hilfe zu fragen.**
S.L. hat diese Woche Mühe, selbstständig zu arbeiten und eigene Lösungen zu finden.	**S.L. hat an einem Morgen den Zug verpasst, worauf er weinend in der Schule ankam. An diesem Vormittag konnte er kaum arbeiten. Keine gute Woche für S.L**

Lernmotivation

Aussage	Y.T.	G.M.	J.P.	M.G.	S.L.	A.B.	P.S.
Allgemeines Interesse	+	+	+	+	+	+	+
Umgang mit Unmut und Langeweile	++	+	+	+	- -	+	+
Freude über Erfolg	+	+	++	++	0	++	+
Eigene Beiträge zum Thema	+	+	+	++	+	++	++
Begeisterungsfähigkeit	++	+	+	+	-	+	+
Hilfe und Unterstützung von Mitschülern	+	0	0	+	- -	+	+

Beobachtung	Interpretation / Reflexion
Die SuS bringen je länger je mehr eigene Ideen mit ein, ohne mich zuvor zu fragen, ob die auch gut sind oder nicht.	Man erkennt eine klare Steigerung der Selbstsicherheit bei den SuS. Sie entscheiden je länger je selbstständiger.
S.L. ist vom Morgen schlecht gelaunt, und hat Mühe, „in Gang“ zu kommen.	Wenn S.L. einen schlechten Tageseinstieg hat, dauert es sehr lange, bis er emotional wieder stabil ist und arbeiten kann.
G.M. nimmt nach Beenden eines Auftrages sofort den nächsten Auftrag in Angriff.	Vor einigen Wochen noch, hätte G.M. nicht ohne Aufforderung von sich aus einen neuen Auftrag geholt.
J.P. freut sich riesig über Lob.	J.P. hüpft fast vor Freude, als sie ein Lob erhält und macht sich sogleich an den nächsten Auftrag. Lob ist sehr wichtig für ihr Selbstvertrauen.
G.M. nimmt Lob immer noch emotionslos entgegen, fragt aber nach, ob er noch mehr machen könne.	Bei Lob reagiert G.M. nicht. Dass er aber nachfragt, ob er noch mehr machen dürfe, zeigt mir, dass er interessiert ist und sich anscheinend in der Arbeit wohl fühlt.
J.P., S.L. und G.M. fällt es nach wie vor sehr schwer anderen Kindern zu helfen. Sie nehmen im Gegenzug aber gerne Hilfe von anderen Kindern an.	Ich werde mir etwas überlegen müssen, um die drei dazu zu bringen, nicht nur Hilfe anzunehmen, sondern auch anderen zu helfen.

Fazit / Konsequenzen

- Ich werde mir etwas überlegen, um J.P., S.L. und G.M. zu motivieren, anderen zu helfen.
- Zurzeit arbeitet A.B., P.S. und M.G. mit dem Reflexionswürfel. Eventuell kann ich bald auch Y.T. dazu nehmen.
- Kommende Woche werde ich bis auf den letzten Auftrag alle zur Auswahl auflegen.

6.6 Woche 48

Woche 48	27.11.17 – 01.12.17

Arbeitsgedächtnis

Aussage	Y.T.	G.M.	J.P.	M.G.	S.L.	A.B.	P.S.
Zurechtfindung	++	+	++	++	+	++	++
Umgang mit Regeln	++	++	++	++	+	++	++
Organisation	++	+	+	++	+	++	++
Planung	+	+	+	++	++	++	++
Ordnung	++	0	++	+	0	+	++
Tempo	+	0	+	++	0	++	+

Beobachtung	Interpretation / Reflexion
Die Aufträge werden auch in dieser Woche gewissenhaft angegangen.	Es gab weiterhin keine „Beschwerden“ als es hiess: Wir arbeiten am Lyrikkoffer. Die SuS beginnen sofort mit der Arbeit und organisieren sich selbstständig.
Diese Woche stehen bereits 14 von 16 Posten zur Auswahl.	Die zwei letzten Aufträge spare ich bis zum Schluss auf, da zuvor mehrere Aufträge erledigt sein sollten.
Die Regeln werden von allen eingehalten, ohne dass sie nochmals besprochen oder die SuS darauf hingewiesen wurden.	Die Regeln werden akzeptiert, nicht hinterfragt oder nachgefragt. Es war von Beginn an klar und transparent.
G.M. hält zwar vermehrt Ordnung, braucht aber sehr viel Zeit dafür, seine Dinge zu ordnen.	G.M. sucht immer noch zwischendurch nach seinem Arbeitsmaterial und braucht viel Zeit dazu.

Inhibition

Aussage	Y.T.	G.M.	J.P.	M.G.	S.L.	A.B.	P.S.
Arbeitsbeginn	++	++	++	++	+	++	++
Sorgfalt	++	+	++	++	+	++	++
Konzentration	++	+	+	++	0	+	++
Umgang mit Ablenkung (Geräusche)	+	+	++	++	0	++	++
Umgang mit Enttäuschung	+	+	+	+	-	+	+

Beobachtung	Interpretation / Reflexion
A.B. arbeitet sehr genau und mit grosser Sorgfalt, was ihm bis anhin eher schwergefallen ist.	**A.B. hat bis anhin selten grossen Wert auf Sorgfalt gelegt und eher auf das Tempo geachtet. Nun gibt er sich grosse Mühe bei seinen Arbeiten.**
Y.T. arbeitet mit viel Geduld und Sorgfalt.	**Y.T. fragt bei jedem Auftrag nach, ob er noch etwas verbessern könnte und gibt sich grosse Mühe. Da A.B. sein Vorbild ist, versucht er ev. auch, es so gut zu machen wie er (dies ist aber nur eine Vermutung).**
Y.T. und G.M. lassen sich kaum mehr ablenken.	**Es ist sehr ruhig im Zimmer, alle arbeiten konzentriert. Da aber immer wieder Kinder aus dem Raum gehen müssen, um neue Aufträge zu holen, könnte es durchaus Ablenkungsmomente geben.**
Allgemein fällt auf, dass sich die SuS über zwei Lektionen hinweg problemlos konzentrieren und mit den Aufträgen beschäftigen können.	**Eine Konzentrationsdauer von zwei Lektionen ist für meine SuS sehr lange. Manchmal können sie sich kaum länger als 20 Minuten konzentrieren. Ich werde mich darauf achten, ob diese Dauer auch in anderen Bereichen nachhaltig ist oder ob sie nur im Lyrikprojekt so lange anhält.**

Kognitive Flexibilität

Aussage	Y.T.	G.M.	J.P.	M.G.	S.L.	A.B.	P.S.
Lösungsstrategien	+	+	+	++	0	+	+
Metakognition	++	0	+	++	0	++	++
Entscheidungskompetenz	++	+	++	++	+	++	+
Kontrolle der Ergebnisse	+	0	+	+	0	+	++
Umgang mit Strategien und Hilfsmitteln	+	+	+	++	+	++	++

Beobachtung	Interpretation /Reflexion
A.B. hat Mühe, ein Gedicht auswendig zu lernen, gibt aber nicht auf und probiert verschiedene Lösungsansätze aus.	Das Auswendiglernen bereitet A.B. Mühe. Nach ein paar Lösungsstrategien wendet er diese aber an und macht Fortschritte.
Obwohl nun fast alle Aufträge aufliegen, können sich die SuS schnell für einen Auftrag entschieden.	Es war eine gute Entscheidung, nicht alle Aufträge von Beginn an aufzulegen. Auch wenn noch viele Aufträge unbearbeitet sind, können die SuS mit der Auswahl umgehen.
G.M. arbeitet an einem Haiku und hält die Regeln ein.	Es ist für G.M. nicht einfach, Regeln und Vorgaben einzuhalten. Er hält sich aber daran und schreibt gute Haikus.

Lernmotivation

Aussage	Y.T.	G.M.	J.P.	M.G.	S.L.	A.B.	P.S.
Allgemeines Interesse	++	+	++	++	+	++	++
Umgang mit Unmut und Langeweile	++	+	++	++	0	++	++
Freude über Erfolg	+	0	++	++	+	++	++
Eigene Beiträge zum Thema	0	++	0	+	+	+	+
Begeisterungsfähigkeit	++	+	++	++	0	+	++
Hilfe und Unterstützung von Mitschülern	+	-	0	++	-	+	+

Beobachtung	Interpretation / Reflexion
S.L., G.M. und J.P. sind noch nicht in der Lage, anderen zu helfen.	Ich werde mir für die Adventszeit eine Aktion überlegen, damit auch die drei SuS weitere Möglichkeiten haben, anderen zu helfen.
Während der Pause arbeitet nur S.L. nicht weiter an den Aufträgen. Alle anderen arbeiten freiwillig weiter.	In der Regel werden die Pausen gerne angenommen und fürs Spielen gebraucht. Daher ist es für mich ziemlich erstaunlich, dass alle ausser S.L. weiterarbeiten.

Fazit / Konsequenzen

- Für die Adventszeit werde ich Kärtchen machen (2 verschiedene Farben, 1x für Hilfe geben, 1x für Hilfe anfordern). Diese Kärtchen können pro Tag einmal eingelöst werden. Es werden alle SuS der Lerngruppe mitmachen, so dass sich alle helfen müssen und helfen lassen können.
- Ich werde mich darauf achten, wie lange die Konzentrationsdauer in anderen Fächern anhält. Es ist erstaunlich, dass die SuS während der Lyrikphase über zwei Lektionen konzentriert arbeiten können.

6.7 Woche 49

Woche 49	04.12.17 – 08.12.17

Arbeitsgedächtnis

Aussage	Y.T.	G.M.	J.P.	M.G.	S.L.	A.B.	P.S.
Zurechtfindung	++	+	++	++	+	++	++
Umgang mit Regeln	++	+	++	++	+	++	++
Organisation	+	+	+	++	+	++	++
Planung	++	++	+	++	+	+	+
Ordnung	++	0	++	++	+	++	++
Tempo	+	+	+	++	0	++	++

Beobachtung	Interpretation / Reflexion
P.S. und A.B. planen gemeinsam einen Auftrag und arbeiten konzentriert.	P.S. und A.B. arbeiten momentan gerne zusammen. Sie arbeiten pflichtbewusst und konzentriert. Ihre Ergebnisse sind sorgfältig gestaltet und gut durchdacht.
Y.T. arbeitet in angemessenem Tempo an einem Haiku. Obwohl er die Aufgabe schwierig findet, traut er sich ohne Hilfe daran.	Y.T. hatte zu Beginn Mühe mit dem Haiku. Nach einer kurzen zusätzlichen Erklärung hat er dann aber selbstständig gearbeitet und sich darüber gefreut, dass es so gut klappt.
Diese Woche stehen 15 von 16 Aufträgen zur Verfügung. Die SuS freuen sich jeweils über neue Aufträge.	Es ist nach wie vor eine gute Idee, laufend neue Aufträge hinzuzufügen. Die Spannung bleibt erhalten und meistens werden die neuen Aufträge auch sofort in Angriff genommen.

Inhibition

Aussage	Y.T.	G.M.	J.P.	M.G.	S.L.	A.B.	P.S.
Arbeitsbeginn	++	++	++	++	++	++	++
Sorgfalt	++	+	++	++	+	++	++
Konzentration	++	+	+	+	+	++	++
Umgang mit Ablenkung (Geräusche)	++	+	+	++	0	+	+
Umgang mit Enttäuschung	++*	++*	++*	++*	++*	++*	++*

Beobachtung	Interpretation / Reflexion
Es beginnen alle sofort mit der Arbeit.	Selbst am Montagmorgen starten alle sofort mit der Arbeit. Das ist nicht selbstverständlich, aber schön zu beobachten.
G.M. gibt sich Mühe, sorgfältig zu arbeiten.	 Dieser Haiku von G.M. wurde von ihm mit grosser Sorgfalt illustriert. Üblicherweise zeichnet er nur sehr klein und nicht bildlich, sondern mit Buchstaben.
Es findet kaum Ablenkung statt. Die SuS arbeiten leise in Partnerarbeit oder für sich alleine. *Alle arbeiten entspannt und zufrieden. Enttäuschungen gibt es kaum. Wenn doch, dann bleiben diese unbemerkt.	Während Partnerarbeiten wird nur geflüstert. Ganz selten muss ich die SuS darauf aufmerksam machen, leiser zu sein. Dies aber auch nur, weil sie dann intensiv am Diskutieren sind über ihren Auftrag. Enttäuschungen sind kein Thema. Wenn aber etwas misslingt, arbeiten die SuS unbeirrt weiter, ohne darauf zu reagieren.

Kognitive Flexibilität

Aussage	Y.T.	G.M.	J.P.	M.G.	S.L.	A.B.	P.S.
Lösungsstrategien	+	+	+	++	+	+	+
Metakognition	++	+	0	++	0	++	++
Entscheidungskompetenz	++	+	+	+	+	++	++
Kontrolle der Ergebnisse	++	+	+	+	0	+	+
Umgang mit Strategien und Hilfsmitteln	++	+	++	++	0	++	++

Beobachtung	Interpretation /Reflexion
J.P. beginnt damit, eigene Lösungswege zu suchen.	J.P. hat bei M.G. gesehen, wie sie die Aufträge angeht. Daraufhin versucht sie nun, diese Arbeitsweise zu übernehmen.
Die meisten SuS haben Strategien entwickelt, um mit dem Lyrikkoffer zu arbeiten.	Zuerst entscheiden sich die SuS, ob sie in Partnerarbeit oder in Einzelarbeit arbeiten möchten. Danach suchen sie sich den Auftrag aus.

Lernmotivation

Aussage	Y.T.	G.M.	J.P.	M.G.	S.L.	A.B.	P.S.
Allgemeines Interesse	++	+	++	++	+	++	++
Umgang mit Unmut und Langeweile	++	++	++	++	+	++	++
Freude über Erfolg	++	+	++	++	+	++	++
Eigene Beiträge zum Thema	+	+	0	++	+	+	++
Begeisterungsfähigkeit	+	+	+	+	+	++	+
Hilfe und Unterstützung von Mitschülern	+	-	0	++	-	+	+

Beobachtung

M.G. und J.P. nehmen sich als Wiederholung das Memory vor.

Für die Mithilfe und Hilfeanforderung stehen ab sofort Kärtchen zur Verfügung. Alle erhalten je ein Kärtchen mit „Ich brauche Hilfe“ und „Ich helfe dir“. Diese Kärtchen können während der gesamten Woche eingelöst werden.

Die Lernmotivation hält an.

Interpretation / Reflexion

Auch ältere Aufträge werden hin und wieder hervorgenommen und mit Freude bearbeitet.

Sinn ist es, dass alle Kinder anderen helfen, aber auch Hilfe holen können. Ob es klappt wird sich zeigen.

Obwohl bereits Adventszeit ist und dies aus meiner Erinnerung eher eine schwierige Phase in der Schule bedeutet, hält die Motivation an.

Fazit / Konsequenzen

- Einführung der Hilfskärtchen auch in anderen Fächern. Die Kärtchen sollen während des gesamten Unterrichts eingesetzt werden können, damit der Umgang mit „Hilfe anbieten“ und „Hilfe annehmen“ trainiert werden kann.
- Die Konzentrationsphase hält auch in den anderen Fächern deutlich länger an als noch zu Beginn des Lyrikprojekts.
- Kommende Woche werden erneut die 15 von 16 Aufträgen zur Auswahl angeboten. Den Auftrag Nummer 16 werde ich anschliessend an das Projekt mit allen durchführen.

6.8 Woche 50

Woche 50	11.12.17 – 15.12.17

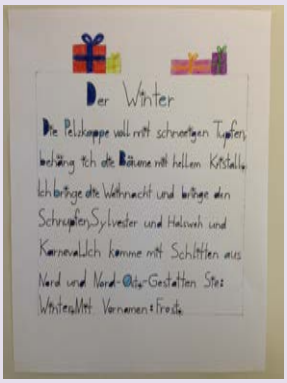
Arbeitsgedächtnis

Aussage	Y.T.	G.M.	J.P.	M.G.	S.L.	A.B.	P.S.
Zurechtfindung	++	+	++	++	+	++	++
Umgang mit Regeln	++	++	++	++	++	++	++
Organisation	++	+	++	++	+	++	++
Planung	++	+	+	++	++	++	++
Ordnung	++	0	++	++	0	++	++
Tempo	++	+	+	++	+	+	+

Beobachtung	Interpretation / Reflexion
G.M. lernt, sich selbst zu organisieren. Er braucht zwar noch lange, um seine Sachen zu büscheln, kann es aber selbstständig.	G.M. braucht hin und wieder einen Anstoss, um mit der Planung zu beginnen. Wenn er einmal angefangen hat, läuft es aber recht gut und problemlos. Es ist also wichtig, immer wieder ein Auge auf ihn zu werfen, um festzustellen, ob er Hilfe oder Unterstützung braucht.
Y.T. findet sich sehr gut zurecht und braucht keinerlei Unterstützung mehr bei der Organisation und Planung.	Y.T. hat in den letzten Wochen riesige Fortschritte gemacht in dieser Hinsicht. Er traut sich mehr zu und hat gelernt, selbstständig Arbeiten zu planen, anzugehen und bis zum Ende durchzuhalten.
A.B. und P.S. arbeiten eher langsam, dafür aber sehr genau und sorgfältig.	Es macht den beiden Spass gemeinsam zu arbeiten.

Inhibition

Aussage	Y.T.	G.M.	J.P.	M.G.	S.L.	A.B.	P.S.
Arbeitsbeginn	++	+	++	++	++	++	++
Sorgfalt	++	+	+	++	+	++	++
Konzentration	++	++	++	++	+	+	+
Umgang mit Ablenkung (Geräusche)	++	++	++	++	+	++	++
Umgang mit Enttäuschung	++	+	++	++	+	++	++

Beobachtung	Interpretation / Reflexion
M.G. arbeitet sehr sorgfältig. Sie hat sich den Auftrag ausgesucht, jemandem ein Gedicht zu schenken.	 **Diese Beobachtung widerspiegelt auch den Einsatz in den anderen Lektionen. In der Regel beginnen alle SuS zügig mit der Arbeit, egal um was für einen Auftrag es sich handelt. Dies könnte eine Folge des Lyrikprojekts sein, ich bin mir da aber nicht eindeutig sicher.**
Ausser G.M. beginnen alle sofort mit der Arbeit.	
J.P. hat zuerst Mühe, ein eigenes Gedicht zu schreiben, geht aber mit der Enttäuschung sehr positiv um und versucht es erneut.	**J.P. braucht hin und wieder Unterstützung. Sie nimmt diese aber gerne an und setzt die Ideen auch gut um.**
Y.T. arbeitet sehr sorgfältig und konzentriert.	**Y.T. gibt sich grosse Mühe, alles ganz gut zu machen, was ihm auch gelingt. Seine Produkte sind sehr sorgfältig und liebevoll gestaltet.**

Kognitive Flexibilität

Aussage	Y.T.	G.M.	J.P.	M.G.	S.L.	A.B.	P.S.
Lösungsstrategien	++	0	0	++	+	++	++
Metakognition	+	+	+	++	+	++	++
Entscheidungs-kompetenz	++	+	+	++	+	++	++
Kontrolle der Ergebnisse	++	++	++	++	+	++	++
Umgang mit Strategien und Hilfsmitteln	++	++	++	++	+	++	++

Beobachtung	Interpretation /Reflexion
Entscheidungen zu treffen, fällt den meisten SuS leicht.	**Es können sich mittlerweile alle SuS relativ schnell für einen Auftrag entscheiden. Hier stellt sich mir die Frage, ob dies nun „bloss“ in diesem Lyrikprojekt der Fall ist, oder ob sich das übertragen lässt auf andere Situationen. Ich werde es Ende der Woche beobachten, wenn wir in der Geometrie eine Werkstatt starten.**

Die Metakognition wird merklich besser. **M.G. und Y.T. entscheiden sich dafür, gemeinsam ein Plakat zu gestalten. Sie gehen genau nach Plan vor und halten sich an die Vorgaben.**	**Es gelingt nun fast allen SuS Rückmeldungen zu ihrer Arbeit und der Lektion zu geben.** **M.G. und Y.T. nützen die Hilfsmittel und organisieren sich selbstständig. Dabei fällt auf, dass M.G., die schon viel Erfahrung hat mit Organisation und Planung, nicht den Lead übernimmt, sondern Y.T. mitdenken und mitentscheiden lässt. Das stärkt Y.T. in seinem Tun und in seiner Persönlichkeit.**

Lernmotivation

Aussage	Y.T.	G.M.	J.P.	M.G.	S.L.	A.B.	P.S.
Allgemeines Interesse	++	+	+	++	+	++	++
Umgang mit Unmut und Langeweile	++	+	++	++	+	++	++
Freude über Erfolg	++	+	++	++	+	++	++
Eigene Beiträge zum Thema	+	+	+	++	++	+	++
Begeisterungsfähigkeit	++	+	+	++	+	++	++
Hilfe und Unterstützung von Mitschülern	+	0	0	++	+	+	++

Beobachtung	Interpretation / Reflexion
Y.T. hilft dann, wenn er sieht, dass andere Hilfe brauchen. Er arbeitet aber häufig so konzentriert, dass er nicht zum Helfen kommt. **Das allgemeine Interesse an Gedichten hält an.** **G.M. hilft zwar nicht von sich aus, ist aber mittlerweile in der Lage, sich aktiv Hilfe bei anderen zu holen.**	**Y.T. ist eigentlich sehr hilfsbereit und hilft auch gerne. Wenn er aber am Arbeiten ist, konzentriert er sich so sehr auf seine Arbeit, dass er nicht mitbekommt, wenn jemand in seiner Nähe Unterstützung braucht.** **Die SuS arbeiten nach wie vor mit grossem Elan. G.M. braucht am meisten Unterstützung.** **G.M. holt von sich aus Hilfe bei seinen Mitschülern. S.L. hilft ihm dabei geduldig.**

Fazit / Konsequenzen

- **Ich werde mich Ende der Woche darauf achten, wie die SuS in einem anderen Fach und in einer anderen Situation reagieren betreffend Entscheidungen treffen, Organisation und Planung. Ich bin gespannt ob der Transfer zur Geometriewerkstatt gelingt.**

6.9 Woche 51

Woche 51	18.12.17 – 22.12.17

Arbeitsgedächtnis

Aussage	Y.T.	G.M.	J.P.	M.G.	S.L.	A.B.	P.S.
Zurechtfindung	++	+	++	++	+	++	++
Umgang mit Regeln	++	+	++	++	+	++	++
Organisation	++	+	++	++	++	++	++
Planung	++	+	++	++	+	++	++
Ordnung	++	+	++	++	+	++	++
Tempo	+	+	+	++	+	++	++

Beobachtung	Interpretation / Reflexion
Es finden sich alle SuS gut zurecht.	In der vorangegangenen Woche konnte ich auch feststellen, dass die SuS in anderen Fächern grosse Fortschritte bezüglich Organisation und Planung gemacht haben. Bei einer Geometriewerkstatt fanden sich alle SuS sehr schnell zurecht und konnten sich problemlos organisieren und zügig arbeiten.
Das Tempo ist gut. Die SuS arbeiten alle konzentriert.	Das Tempo variiert stark, es ist aber festzustellen, dass alle SuS an ihrer Arbeit sind. Das Tempo hängt oft zusammen mit der Sorgfalt. So gesehen ist ein langsameres Tempo für mich akzeptabel.
Fortschritte im Bereich Arbeitsgedächtnis sind feststellbar.	Nach der Arbeit am Projekt kann klar festgestellt werden, dass die SuS Fortschritte erzielt haben. Es sind nur noch positive Beobachtungen zu machen.

Inhibition

Aussage	Y.T.	G.M.	J.P.	M.G.	S.L.	A.B.	P.S.
Arbeitsbeginn	++	++	++	++	++	++	++
Sorgfalt	++	+	+	++	+	++	++
Konzentration	++	+	++	++	+	++	++
Umgang mit Ablenkung (Geräusche)	++	+	++	++	++	++	++

Umgang mit Enttäuschung	++	+	++	++	+	++	++

Beobachtung

Y.T. arbeitet mit grosser Sorgfalt.

Der Arbeitsbeginn stellt sich sofort ein.

Es wird konzentriert und ruhig gearbeitet.

Kleinere Enttäuschungen kommen hin und wieder vor, werden aber ohne Auffälligkeiten hingenommen.

Interpretation / Reflexion

Liebevoll gezeichnete Haikus von Y.T. zeigen, dass er sehr konzentriert und sorgfältig arbeiten kann.

Auch in der letzten Woche vor Weihnachten beginnen alle SuS sofort mit der Arbeit, was nicht mehr selbstverständlich ist.

Es lassen sich kaum Ablenkungen feststellen. Die Kinder arbeiten an ihren Aufträgen, ohne sich gegenseitig zu stören oder durch das Schneegestöber abgelenkt zu werden.

Es waren insgesamt sehr wenige Enttäuschungsmomente erkennbar. Hin und wieder kam es vor, dass ich bei einer Arbeit mehr verlangte oder noch etwas Zusätzliches anfügen wollte – aber auch dies wurde problemlos hingenommen.

Kognitive Flexibilität

Aussage	Y.T.	G.M.	J.P.	M.G.	S.L.	A.B.	P.S.
Lösungsstrategien	++	+	+	++	+	++	++
Metakognition	++	+	0	++	+	++	++
Entscheidungskompetenz	++	+	++	++	+	++	++
Kontrolle der Ergebnisse	++	0	++	++	+	++	++
Umgang mit Strategien und Hilfsmitteln	++	+	+	++	+	++	++

Beobachtung

J.P. hat noch immer Mühe, ihr eigenes Lernen zu reflektieren.

Interpretation /Reflexion

J.P. traut sich kaum, ihre Meinung oder ihre Gedanken zu äussern. In der Zweiersituation ist

G.M. kontrolliert nicht immer von sich aus seine Aufträge.	sie aber durchaus in der Lage, ihre Gedanken zu formulieren. G.M. muss häufig auf die Kontrolle hingewiesen werden. Dann kontrolliert er aber selbstständig.

Lernmotivation

Aussage	Y.T.	G.M.	J.P.	M.G.	S.L.	A.B.	P.S.
Allgemeines Interesse	++	+	+	++	+	++	++
Umgang mit Unmut und Langeweile	++	0	++	++	+	++	++
Freude über Erfolg	++	+	++	++	++	++	++
Eigene Beiträge zum Thema	+	+	+	++	+	++	++
Begeisterungsfähigkeit	++	+	++	++	+	++	++
Hilfe und Unterstützung von Mitschülern	+	0	0	++	+	++	++

Beobachtung	Interpretation / Reflexion
Bei der Hilfe und Unterstützung fallen nach wie vor G.M. und J.P. auf, die kaum anderen helfen.	Leider konnte in der Weihnachtszeit dieses Thema doch noch nicht zusätzlich geübt werden, da ich als Lehrperson oft nicht im Unterricht war (HfH, Wahlmodule). Ich werde das Thema aber weiterhin verfolgen und mit der Gruppe trainieren.
Alle SuS zeigen Freude über Erfolg.	Auch wenn einzelne Kinder Mühe haben, Freude zu zeigen, fällt auf, dass sie sich freuen. Es gehört mittlerweile einfach dazu, Freude zu zeigen.
Das allgemeine Interesse hält an.	Auch in der letzten Woche des Lyrikprojekts halten das Interesse und die Motivation an.
A.B. und P.S. haben ein Plakat gestaltet.	

Fazit / Konsequenzen

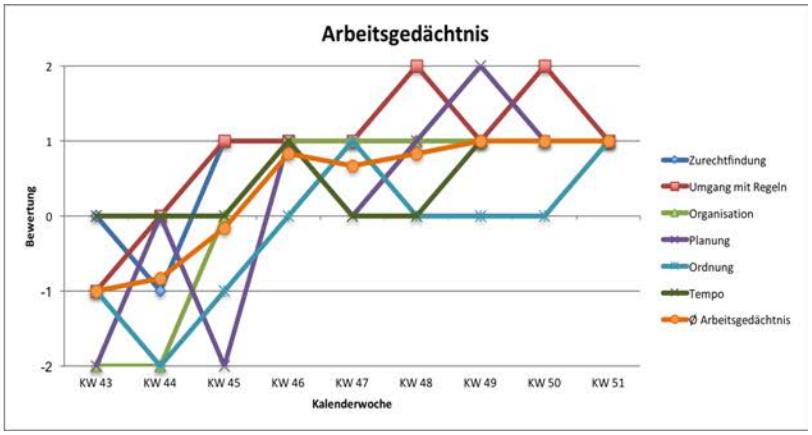
- Es war ein schönes, wenn auch intensives Projekt.
- Die Kinder haben alle sehr gut mitgearbeitet.
- Ich werde dieses Projekt wieder einmal durchführen.
- Der Aufwand hat sich gelohnt.
- Es war für mich sehr lehrreich.

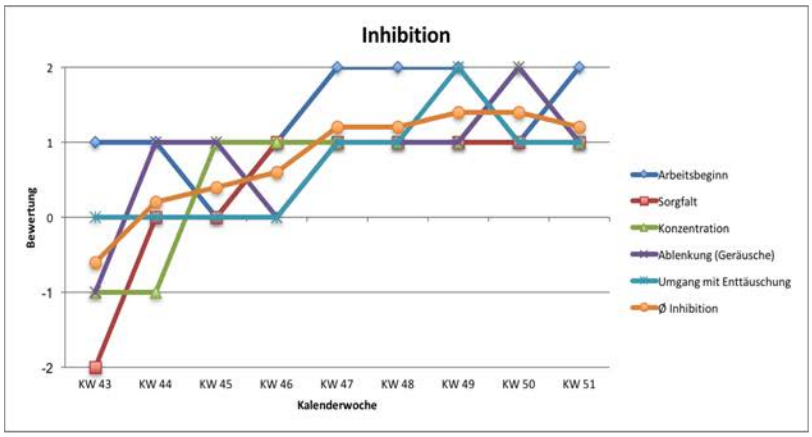
7 Auswertung des Forschungstagebuches

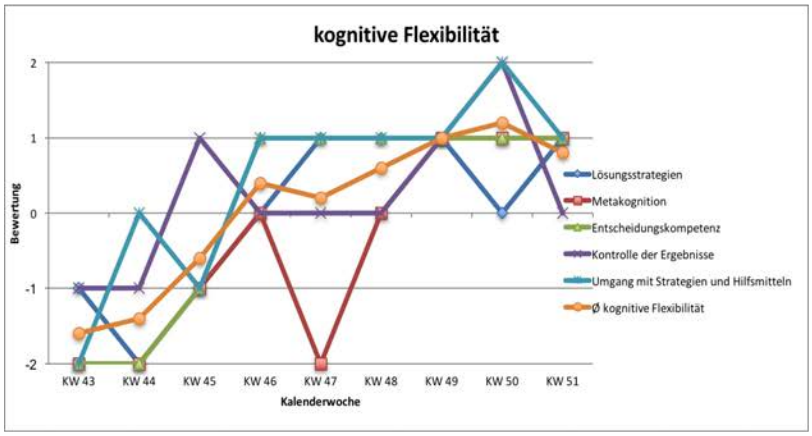
7.1 Daten und Diagramme G.M.

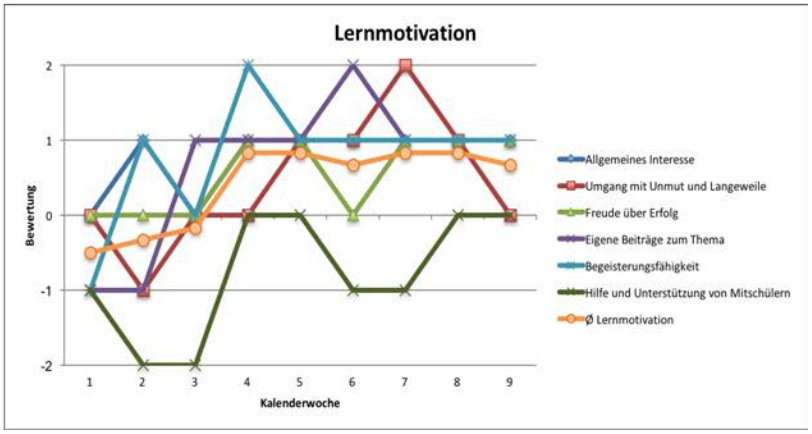
G.M.

		KW 43	KW 44	KW 45	KW 46	KW 47	KW 48	KW 49	KW 50	KW 51
Arbeitsgedächtnis	Zurechtfindung	0	-1	1	1	1	1	1	1	1
	Umgang mit Regeln	-1	0	1	1	1	2	1	2	1
	Organisation	-2	-2	0	1	1	1	1	1	1
	Planung	-2	0	-2	1	0	1	2	1	1
	Ordnung	-1	-2	-1	0	1	0	0	0	1
	Tempo	0	0	0	1	0	0	1	1	1
	Ø Arbeitsgedächtnis	-1	-0.8333333	-0.1666667	0.83333333	0.66666667	0.83333333	1	1	1
		KW 43	KW 44	KW 45	KW 46	KW 47	KW 48	KW 49	KW 50	KW 51
Inhibition	Arbeitsbeginn	1	1	0	1	2	2	2	1	2
	Sorgfalt	-2	0	0	1	1	1	1	1	1
	Konzentration	-1	-1	1	1	1	1	1	2	1
	Ablenkung (Geräusche)	-1	1	1	0	1	1	1	2	1
	Umgang mit Enttäuschung	0	0	0	0	1	1	2	1	1
	Ø Inhibition	-0.6	0.2	0.4	0.6	1.2	1.2	1.4	1.4	1.2
		KW 43	KW 44	KW 45	KW 46	KW 47	KW 48	KW 49	KW 50	KW 51
Kogn.Flexibilität	Lösungsstrategien	-1	-2	-1	0	1	1	1	0	1
	Metakognition	-2	-2	-1	0	-2	0	1	1	1
	Entscheidungskompetenz	-2	-2	-1	1	1	1	1	1	1
	Kontrolle der Ergebnisse	-1	-1	1	0	0	0	1	2	0
	Umgang mit Strategien und Hilfsmitt	-2	0	-1	1	1	1	1	2	1
	Ø kognitive Flexibilität	-1.6	-1.4	-0.6	0.4	0.2	0.6	1	1.2	0.8
		KW 43	KW 44	KW 45	KW 46	KW 47	KW 48	KW 49	KW 50	KW 51
Lernmotivation	Allgemeines Interesse	0	1	0	1	1	1	1	1	1
	Umgang mit Unmut und Langeweile	0	-1	0	0	1	1	2	1	0
	Freude über Erfolg	0	0	0	1	1	0	1	1	1
	Eigene Beiträge zum Thema	-1	-1	1	1	1	2	1	1	1
	Begeisterungsfähigkeit	-1	1	0	2	1	1	1	1	1
	Hilfe und Unterstützung von Mitschü	-1	-2	-2	0	0	-1	-1	0	0
	Ø Lernmotivation	-0.5	-0.3333333	-0.1666667	0.83333333	0.83333333	0.66666667	0.83333333	0.83333333	0.66666667


Arbeitsgedächtnis
Bewertung
2
1
0
-1
-2
KW 43
KW 44
KW 45
KW 46
KW 47
KW 48
KW 49
KW 50
KW 51
Kalenderwoche
Zurechtfindung
Umgang mit Regeln
Organisation
Planung
Ordnung
Tempo
Ø Arbeitsgedächtnis


Inhibition
Bewertung
2
1
0
-1
-2
KW 43
KW 44
KW 45
KW 46
KW 47
KW 48
KW 49
KW 50
KW 51
Kalenderwoche
Arbeitsbeginn
Sorgfalt
Konzentration
Ablenkung (Geräusche)
Umgang mit Enttäuschung
Ø Inhibition

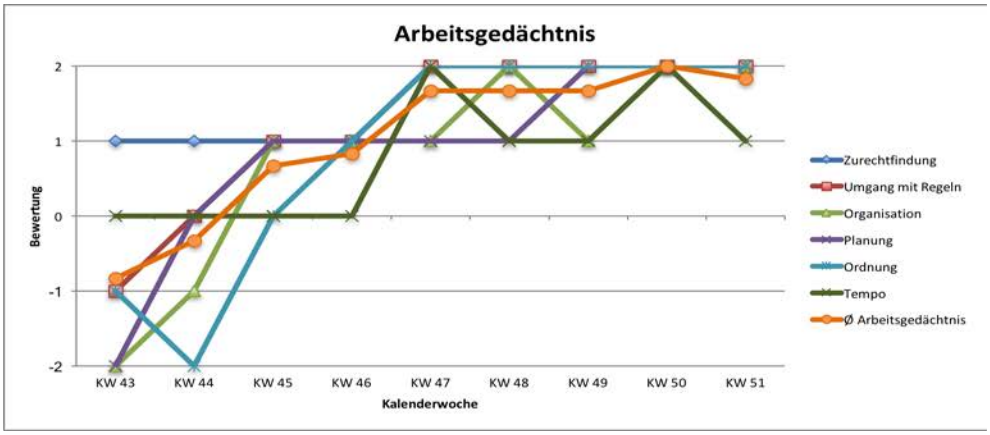

kognitive Flexibilität
Bewertung
2
1
0
-1
-2
KW 43
KW 44
KW 45
KW 46
KW 47
KW 48
KW 49
KW 50
KW 51
Kalenderwoche
Lösungsstrategien
Metakognition
Entscheidungskompetenz
Kontrolle der Ergebnisse
Umgang mit Strategien und Hilfsmitteln
Ø kognitive Flexibilität

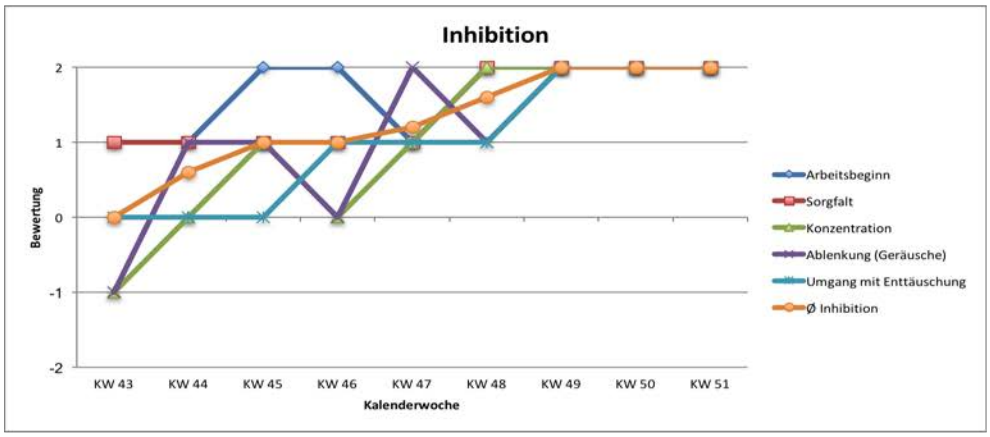

Lernmotivation
Bewertung
2
1
0
-1
-2
1
2
3
4
5
6
7
8
9
Kalenderwoche
Allgemeines Interesse
Umgang mit Unmut und Langeweile
Freude über Erfolg
Eigene Beiträge zum Thema
Begeisterungsfähigkeit
Hilfe und Unterstützung von Mitschülern
Ø Lernmotivation

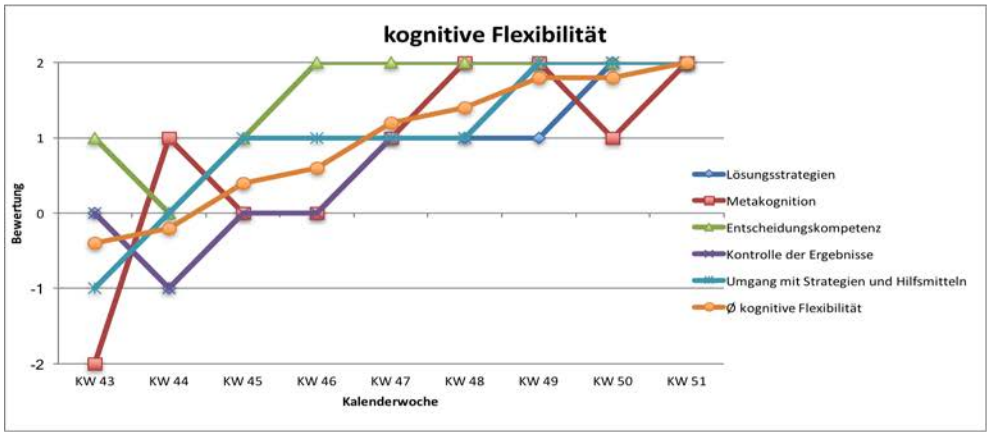
7.2 Daten und Diagramme Y.T.

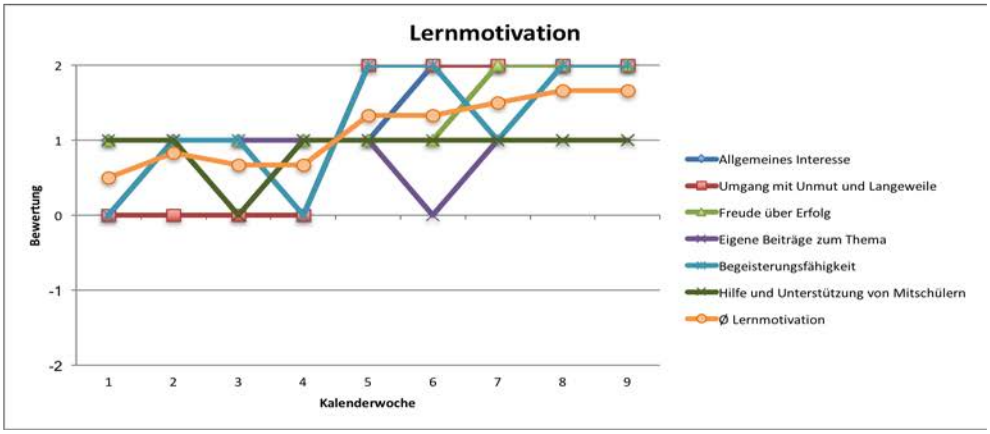
Y.T.

		KW 43	KW 44	KW 45	KW 46	KW 47	KW 48	KW 49	KW 50	KW 51
Arbeitsgedächtnis	Zurechtfindung	1	1	1	1	2	2	2	2	2
	Umgang mit Regeln	-1	0	1	1	2	2	2	2	2
	Organisation	-2	-1	1	1	1	2	1	2	2
	Planung	-2	0	1	1	1	1	2	2	2
	Ordnung	-1	-2	0	1	2	2	2	2	2
	Tempo	0	0	0	0	2	1	1	2	1
	Ø Arbeitsgedächtnis	-0.8333333	-0.3333333	0.66666667	0.83333333	1.66666667	1.66666667	1.66666667	2	1.83333333
		KW 43	KW 44	KW 45	KW 46	KW 47	KW 48	KW 49	KW 50	KW 51
Inhibition	Arbeitsbeginn	1	1	2	2	1	2	2	2	2
	Sorgfalt	1	1	1	1	1	2	2	2	2
	Konzentration	-1	0	1	0	1	2	2	2	2
	Ablenkung (Geräusche)	-1	1	1	0	2	1	2	2	2
	Umgang mit Enttäuschung	0	0	0	1	1	1	2	2	2
	Ø Inhibition	0	0.6	1	1	1.2	1.6	2	2	2
		KW 43	KW 44	KW 45	KW 46	KW 47	KW 48	KW 49	KW 50	KW 51
kogn.Flexibilität	Lösungsstrategien	0	-1	0	0	1	1	1	2	2
	Metakognition	-2	1	0	0	1	2	2	1	2
	Entscheidungskompetenz	1	0	1	2	2	2	2	2	2
	Kontrolle der Ergebnisse	0	-1	0	0	1	1	2	2	2
	Umgang mit Strategien und Hilfsmitt	-1	0	1	1	1	1	2	2	2
	Ø kognitive Flexibilität	-0.4	-0.2	0.4	0.6	1.2	1.4	1.8	1.8	2
		KW 43	KW 44	KW 45	KW 46	KW 47	KW 48	KW 49	KW 50	KW 51
Lernmotivation	Allgemeines Interesse	1	1	1	1	1	2	2	2	2
	Umgang mit Unmut und Langeweile	0	0	0	0	2	2	2	2	2
	Freude über Erfolg	1	1	1	1	1	1	2	2	2
	Eigene Beiträge zum Thema	0	1	1	1	1	0	1	1	1
	Begeisterungsfähigkeit	0	1	1	0	2	2	1	2	2
	Hilfe und Unterstützung von Mitschü	1	1	0	1	1	1	1	1	1
	Ø Lernmotivation	0.5	0.83333333	0.66666667	0.66666667	1.33333333	1.33333333	1.5	1.66666667	1.66666667


Arbeitsgedächtnis
Bewertung
2
1
0
-1
-2
KW 43
KW 44
KW 45
KW 46
KW 47
KW 48
KW 49
KW 50
KW 51
Kalenderwoche
Zurechtfindung
Umgang mit Regeln
Organisation
Planung
Ordnung
Tempo
Ø Arbeitsgedächtnis


Inhibition
Bewertung
2
1
0
-1
-2
KW 43
KW 44
KW 45
KW 46
KW 47
KW 48
KW 49
KW 50
KW 51
Kalenderwoche
Arbeitsbeginn
Sorgfalt
Konzentration
Ablenkung (Geräusche)
Umgang mit Enttäuschung
Ø Inhibition

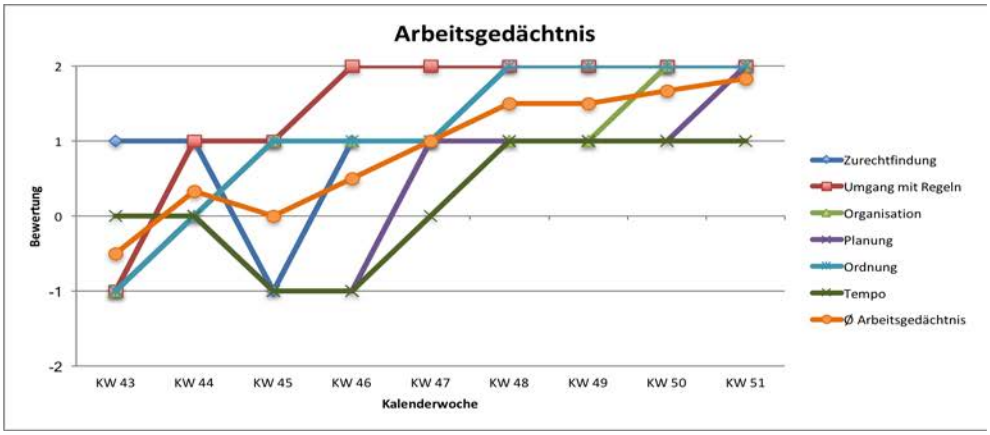

kognitive Flexibilität
Bewertung
2
1
0
-1
-2
KW 43
KW 44
KW 45
KW 46
KW 47
KW 48
KW 49
KW 50
KW 51
Kalenderwoche
Lösungsstrategien
Metakognition
Entscheidungskompetenz
Kontrolle der Ergebnisse
Umgang mit Strategien und Hilfsmitteln
Ø kognitive Flexibilität

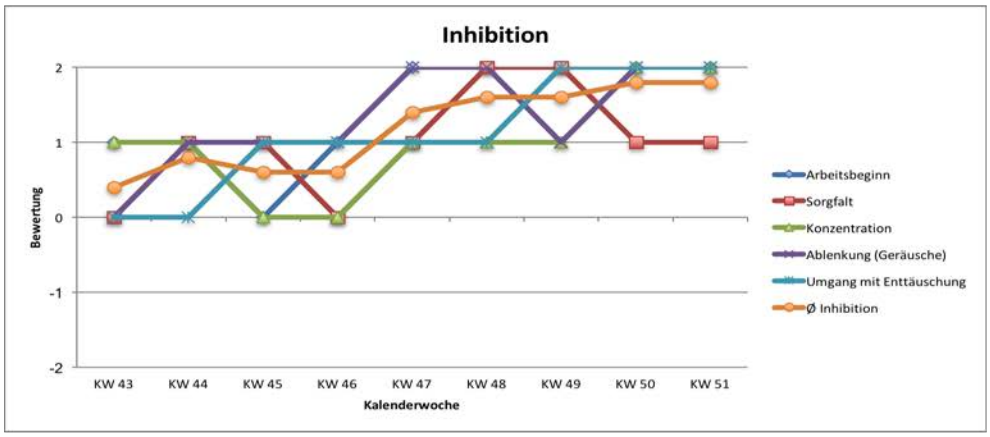

Lernmotivation
Bewertung
2
1
0
-1
-2
1
2
3
4
5
6
7
8
9
Kalenderwoche
Allgemeines Interesse
Umgang mit Unmut und Langeweile
Freude über Erfolg
Eigene Beiträge zum Thema
Begeisterungsfähigkeit
Hilfe und Unterstützung von Mitschülern
Ø Lernmotivation

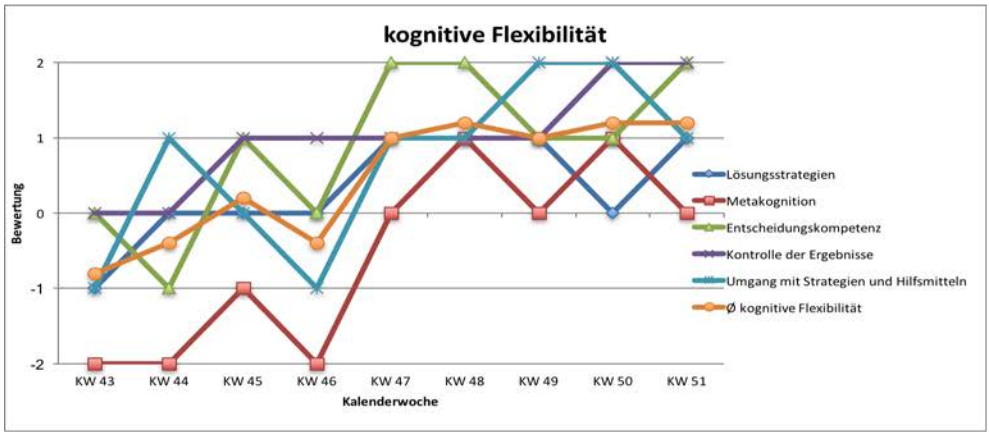
7.3 Daten und Diagramme J.P.

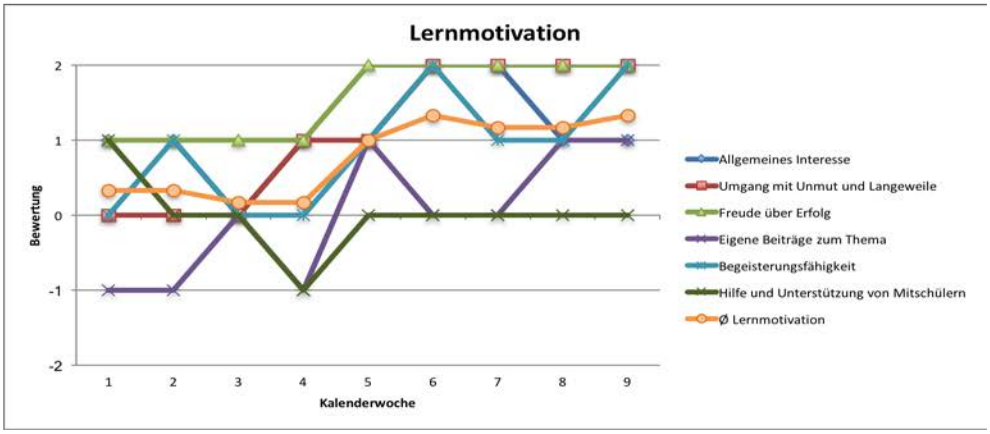
J.P.

		KW 43	KW 44	KW 45	KW 46	KW 47	KW 48	KW 49	KW 50	KW 51
Arbeitsgedächtnis	Zurechtfindung	1	1	-1	1	1	2	2	2	2
	Umgang mit Regeln	-1	1	1	2	2	2	2	2	2
	Organisation	-1	0	1	1	1	1	1	2	2
	Planung	-1	0	-1	-1	1	1	1	1	2
	Ordnung	-1	0	1	1	1	2	2	2	2
	Tempo	0	0	-1	-1	0	1	1	1	1
	Ø Arbeitsgedächtnis	-0.5	0.33333333	0	0.5	1	1.5	1.5	1.66666667	1.83333333
		KW 43	KW 44	KW 45	KW 46	KW 47	KW 48	KW 49	KW 50	KW 51
Inhibition	Arbeitsbeginn	1	1	0	1	2	2	2	2	2
	Sorgfalt	0	1	1	0	1	2	2	1	1
	Konzentration	1	1	0	0	1	1	1	2	2
	Ablenkung (Geräusche)	0	1	1	1	2	2	1	2	2
	Umgang mit Enttäuschung	0	0	1	1	1	1	2	2	2
	Ø Inhibition	0.4	0.8	0.6	0.6	1.4	1.6	1.6	1.8	1.8
		KW 43	KW 44	KW 45	KW 46	KW 47	KW 48	KW 49	KW 50	KW 51
kogn.Flexibilität	Lösungsstrategien	-1	0	0	0	1	1	1	0	1
	Metakognition	-2	-2	-1	-2	0	1	0	1	0
	Entscheidungskompetenz	0	-1	1	0	2	2	1	1	2
	Kontrolle der Ergebnisse	0	0	1	1	1	1	1	2	2
	Umgang mit Strategien und Hilfsmitt	-1	1	0	-1	1	1	2	2	1
	Ø kognitive Flexibilität	-0.8	-0.4	0.2	-0.4	1	1.2	1	1.2	1.2
		KW 43	KW 44	KW 45	KW 46	KW 47	KW 48	KW 49	KW 50	KW 51
Lernmotivation	Allgemeines Interesse	1	1	0	1	1	2	2	1	1
	Umgang mit Unmut und Langeweile	0	0	0	1	1	2	2	2	2
	Freude über Erfolg	1	1	1	1	2	2	2	2	2
	Eigene Beiträge zum Thema	-1	-1	0	-1	1	0	0	1	1
	Begeisterungsfähigkeit	0	1	0	0	1	2	1	1	2
	Hilfe und Unterstützung von Mitschü	1	0	0	-1	0	0	0	0	0
	Ø Lernmotivation	0.33333333	0.33333333	0.16666667	0.16666667	1	1.33333333	1.16666667	1.16666667	1.33333333


Arbeitsgedächtnis
Bewertung
2
1
0
-1
-2
KW 43
KW 44
KW 45
KW 46
KW 47
KW 48
KW 49
KW 50
KW 51
Kalenderwoche
Zurechtfindung
Umgang mit Regeln
Organisation
Planung
Ordnung
Tempo
Ø Arbeitsgedächtnis

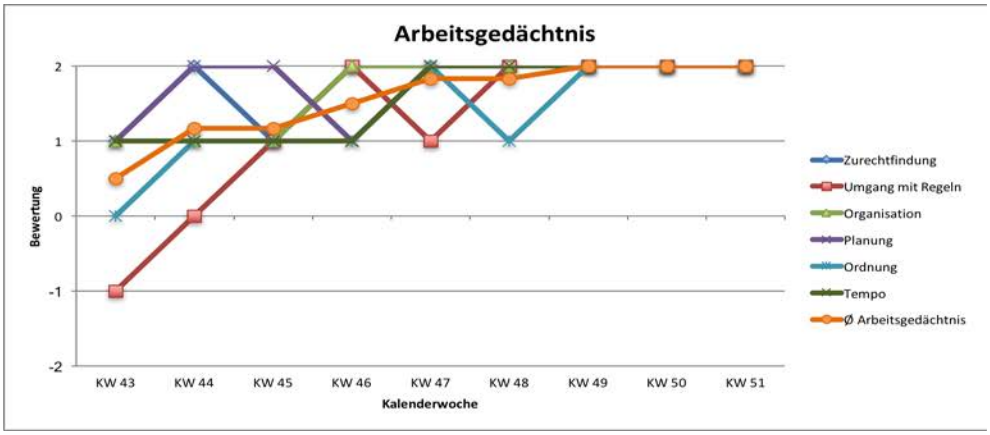

Inhibition
Bewertung
2
1
0
-1
-2
KW 43
KW 44
KW 45
KW 46
KW 47
KW 48
KW 49
KW 50
KW 51
Kalenderwoche
Arbeitsbeginn
Sorgfalt
Konzentration
Ablenkung (Geräusche)
Umgang mit Enttäuschung
Ø Inhibition

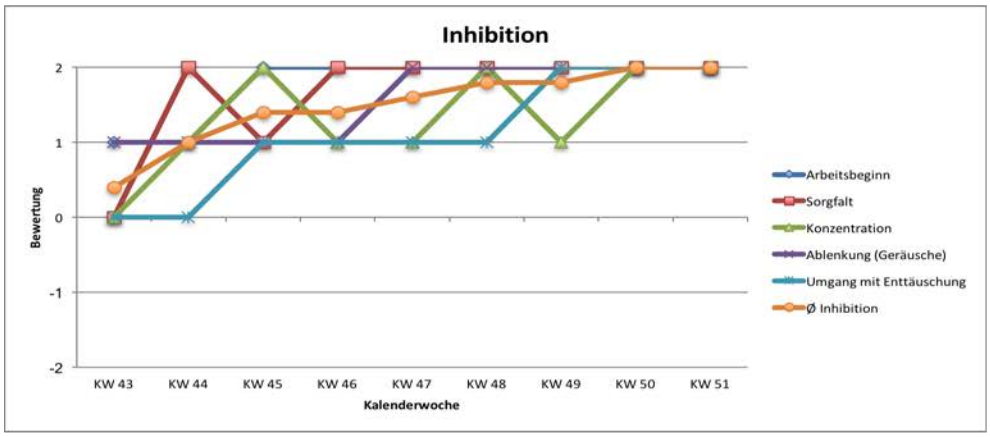

kognitive Flexibilität
Bewertung
2
1
0
-1
-2
KW 43
KW 44
KW 45
KW 46
KW 47
KW 48
KW 49
KW 50
KW 51
Kalenderwoche
Lösungsstrategien
Metakognition
Entscheidungskompetenz
Kontrolle der Ergebnisse
Umgang mit Strategien und Hilfsmitteln
Ø kognitive Flexibilität

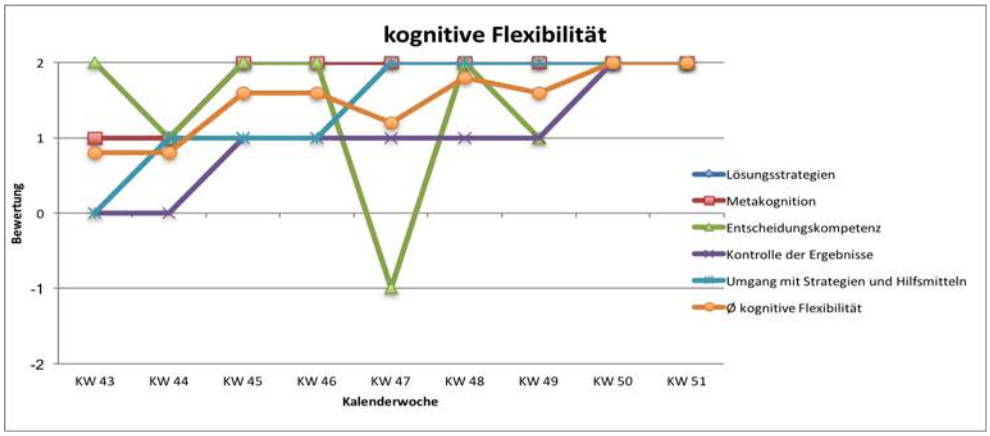

Lernmotivation
Bewertung
2
1
0
-1
-2
1
2
3
4
5
6
7
8
9
Kalenderwoche
Allgemeines Interesse
Umgang mit Unmut und Langeweile
Freude über Erfolg
Eigene Beiträge zum Thema
Begeisterungsfähigkeit
Hilfe und Unterstützung von Mitschülern
Ø Lernmotivation

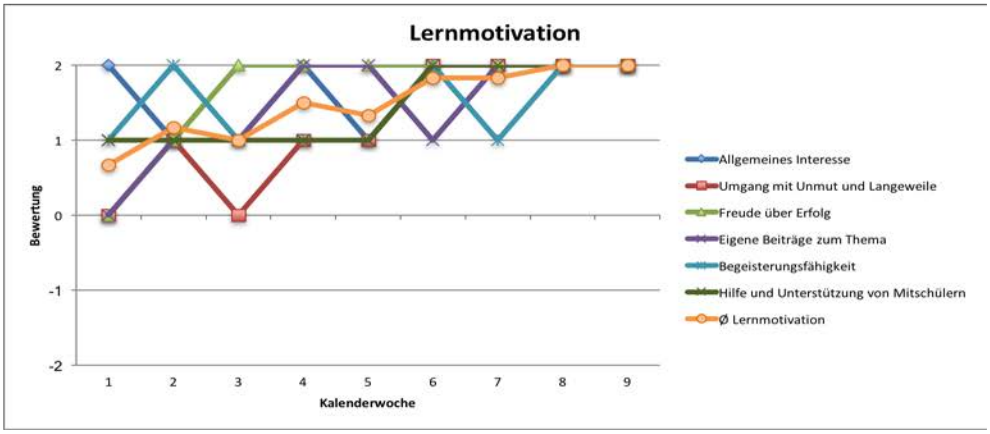
7.4 Daten und Diagramme M.G.

M.G.												
Arbeitsgedächtnis		KW 43	KW 44	KW 45	KW 46	KW 47	KW 48	KW 49	KW 50	KW 51
	Zurechtfindung	1	2	1	2	2	2	2	2	2
	Umgang mit Regeln	-1	0	1	2	1	2	2	2	2
	Organisation	1	1	1	2	2	2	2	2	2
	Planung	1	2	2	1	2	2	2	2	2
	Ordnung	0	1	1	1	2	1	2	2	2
	Tempo	1	1	1	1	2	2	2	2	2
	Ø Arbeitsgedächtnis	0.5	1.16666667	1.16666667	1.5	1.83333333	1.83333333	2	2	2
		KW 43	KW 44	KW 45	KW 46	KW 47	KW 48	KW 49	KW 50	KW 51
Inhibition	Arbeitsbeginn	1	1	2	2	2	2	2	2	2
	Sorgfalt	0	2	1	2	2	2	2	2	2
	Konzentration	0	1	2	1	1	2	1	2	2
	Ablenkung (Geräusche)	1	1	1	1	2	2	2	2	2
	Umgang mit Enttäuschung	0	0	1	1	1	1	2	2	2
	Ø Inhibition	0.4	1	1.4	1.4	1.6	1.8	1.8	2	2
		KW 43	KW 44	KW 45	KW 46	KW 47	KW 48	KW 49	KW 50	KW 51
kogn.Flexibilität	Lösungsstrategien	1	1	2	2	2	2	2	2	2
	Metakognition	1	1	2	2	2	2	2	2	2
	Entscheidungskompetenz	2	1	2	2	-1	2	1	2	2
	Kontrolle der Ergebnisse	0	0	1	1	1	1	1	2	2
	Umgang mit Strategien und Hilfsmitt	0	1	1	1	2	2	2	2	2
	Ø kognitive Flexibilität	0.8	0.8	1.6	1.6	1.2	1.8	1.6	2	2
		KW 43	KW 44	KW 45	KW 46	KW 47	KW 48	KW 49	KW 50	KW 51
Lernmotivation	Allgemeines Interesse	2	1	1	2	1	2	2	2	2
	Umgang mit Unmut und Langeweile	0	1	0	1	1	2	2	2	2
	Freude über Erfolg	0	1	2	2	2	2	2	2	2
	Eigene Beiträge zum Thema	0	1	1	2	2	1	2	2	2
	Begeisterungsfähigkeit	1	2	1	1	1	2	1	2	2
	Hilfe und Unterstützung von Mitschü	1	1	1	1	1	2	2	2	2
	Ø Lernmotivation	0.66666667	1.16666667	1	1.5	1.33333333	1.83333333	1.83333333	2	2


Arbeitsgedächtnis
Bewertung
2
1
0
-1
-2
KW 43
KW 44
KW 45
KW 46
KW 47
KW 48
KW 49
KW 50
KW 51
Kalenderwoche
Zurechtfindung
Umgang mit Regeln
Organisation
Planung
Ordnung
Tempo
Ø Arbeitsgedächtnis


Inhibition
Bewertung
2
1
0
-1
-2
KW 43
KW 44
KW 45
KW 46
KW 47
KW 48
KW 49
KW 50
KW 51
Kalenderwoche
Arbeitsbeginn
Sorgfalt
Konzentration
Ablenkung (Geräusche)
Umgang mit Enttäuschung
Ø Inhibition

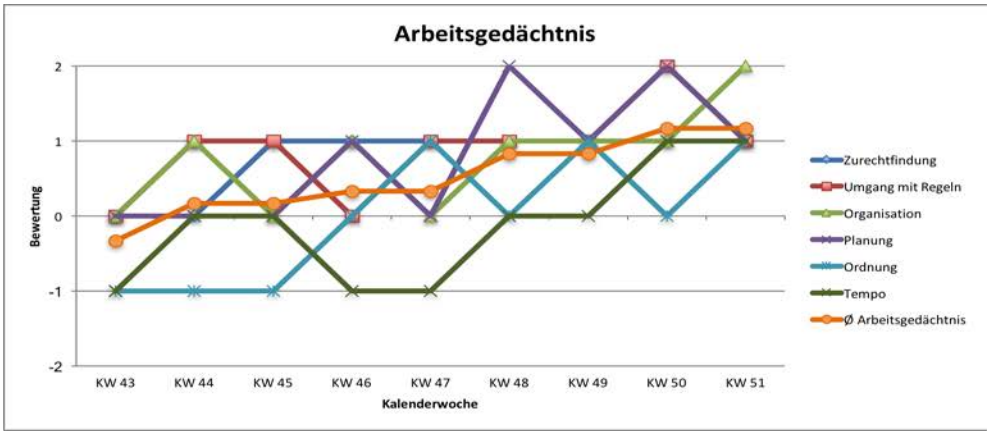

kognitive Flexibilität
Bewertung
2
1
0
-1
-2
KW 43
KW 44
KW 45
KW 46
KW 47
KW 48
KW 49
KW 50
KW 51
Kalenderwoche
Lösungsstrategien
Metakognition
Entscheidungskompetenz
Kontrolle der Ergebnisse
Umgang mit Strategien und Hilfsmitteln
Ø kognitive Flexibilität

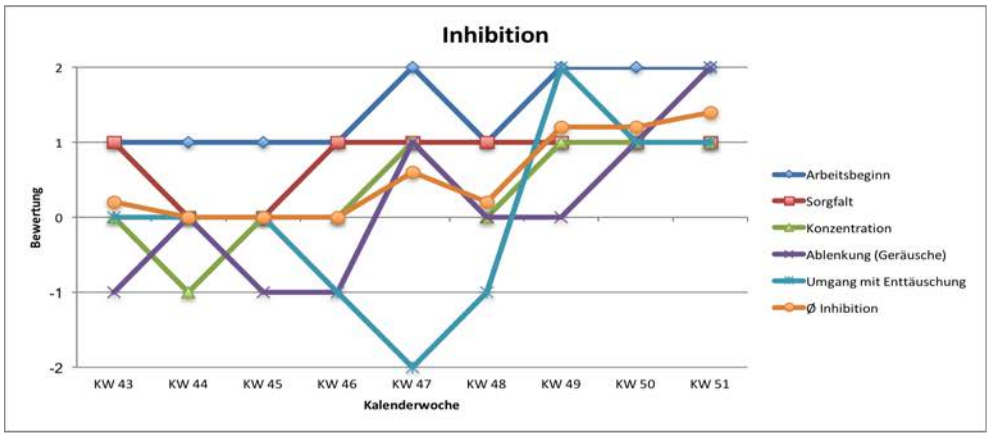

Lernmotivation
Bewertung
2
1
0
-1
-2
1
2
3
4
5
6
7
8
9
Kalenderwoche
Allgemeines Interesse
Umgang mit Unmut und Langeweile
Freude über Erfolg
Eigene Beiträge zum Thema
Begeisterungsfähigkeit
Hilfe und Unterstützung von Mitschülern
Ø Lernmotivation

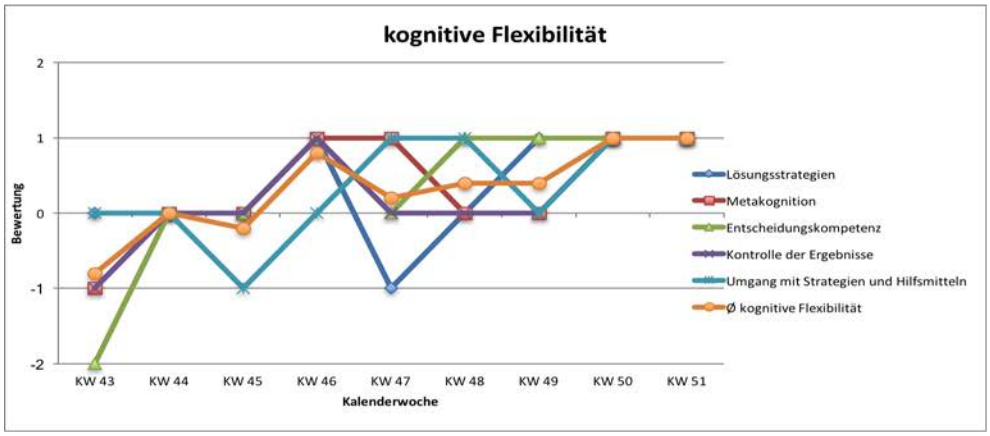
7.5 Daten und Diagramme S.L.

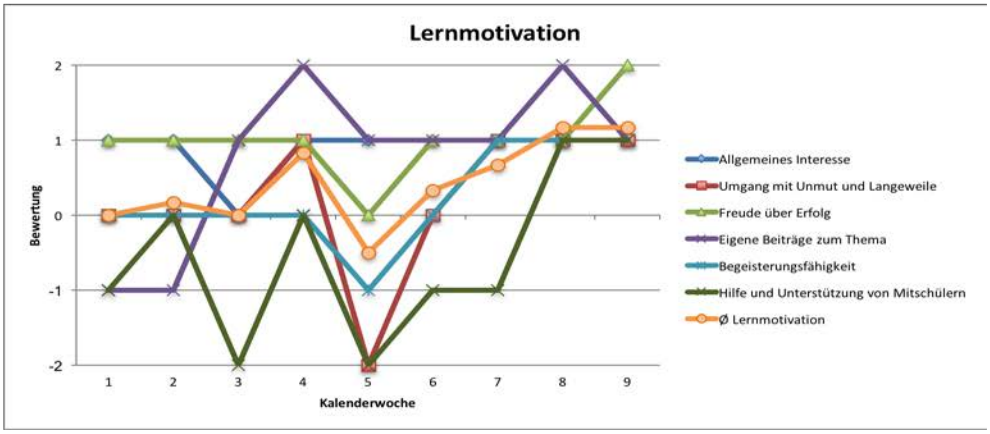
S.L.

		KW 43	KW 44	KW 45	KW 46	KW 47	KW 48	KW 49	KW 50	KW 51
Arbeitsgedächtnis	Zurechtfindung	0	0	1	1	1	1	1	1	1
	Umgang mit Regeln	0	1	1	0	1	1	1	2	1
	Organisation	0	1	0	1	0	1	1	1	2
	Planung	0	0	0	1	0	2	1	2	1
	Ordnung	-1	-1	-1	0	1	0	1	0	1
	Tempo	-1	0	0	-1	-1	0	0	1	1
	Ø Arbeitsgedächtnis	-0.3333333	0.16666667	0.16666667	0.33333333	0.33333333	0.83333333	0.83333333	1.16666667	1.16666667
		KW 43	KW 44	KW 45	KW 46	KW 47	KW 48	KW 49	KW 50	KW 51
Inhibition	Arbeitsbeginn	1	1	1	1	2	1	2	2	2
	Sorgfalt	1	0	0	1	1	1	1	1	1
	Konzentration	0	-1	0	0	1	0	1	1	1
	Ablenkung (Geräusche)	-1	0	-1	-1	1	0	0	1	2
	Umgang mit Enttäuschung	0	0	0	-1	-2	-1	2	1	1
	Ø Inhibition	0.2	0	0	0	0.6	0.2	1.2	1.2	1.4
		KW 43	KW 44	KW 45	KW 46	KW 47	KW 48	KW 49	KW 50	KW 51
Kogn.Flexibilität	Lösungsstrategien	0	0	0	1	-1	0	1	1	1
	Metakognition	-1	0	0	1	1	0	0	1	1
	Entscheidungskompetenz	-2	0	0	1	0	1	1	1	1
	Kontrolle der Ergebnisse	-1	0	0	1	0	0	0	1	1
	Umgang mit Strategien und Hilfsmitt	0	0	-1	0	1	1	0	1	1
	Ø kognitive Flexibilität	-0.8	0	-0.2	0.8	0.2	0.4	0.4	1	1
		KW 43	KW 44	KW 45	KW 46	KW 47	KW 48	KW 49	KW 50	KW 51
Lernmotivation	Allgemeines Interesse	1	1	0	1	1	1	1	1	1
	Umgang mit Unmut und Langeweile	0	0	0	1	-2	0	1	1	1
	Freude über Erfolg	1	1	1	1	0	1	1	1	2
	Eigene Beiträge zum Thema	-1	-1	1	2	1	1	1	2	1
	Begeisterungsfähigkeit	0	0	0	0	-1	0	1	1	1
	Hilfe und Unterstützung von Mitschü	-1	0	-2	0	-2	-1	-1	1	1
	Ø Lernmotivation	0	0.16666667	0	0.83333333	-0.5	0.33333333	0.66666667	1.16666667	1.16666667


Arbeitsgedächtnis
Bewertung
2
1
0
-1
-2
KW 43
KW 44
KW 45
KW 46
KW 47
KW 48
KW 49
KW 50
KW 51
Kalenderwoche
Zurechtfindung
Umgang mit Regeln
Organisation
Planung
Ordnung
Tempo
Ø Arbeitsgedächtnis


Inhibition
Bewertung
2
1
0
-1
-2
KW 43
KW 44
KW 45
KW 46
KW 47
KW 48
KW 49
KW 50
KW 51
Kalenderwoche
Arbeitsbeginn
Sorgfalt
Konzentration
Ablenkung (Geräusche)
Umgang mit Enttäuschung
Ø Inhibition

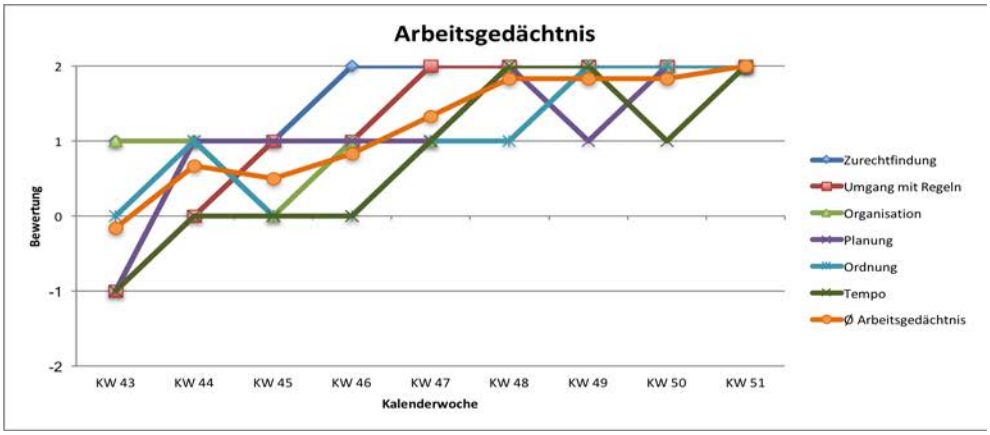

kognitive Flexibilität
Bewertung
2
1
0
-1
-2
KW 43
KW 44
KW 45
KW 46
KW 47
KW 48
KW 49
KW 50
KW 51
Kalenderwoche
Lösungsstrategien
Metakognition
Entscheidungskompetenz
Kontrolle der Ergebnisse
Umgang mit Strategien und Hilfsmitteln
Ø kognitive Flexibilität

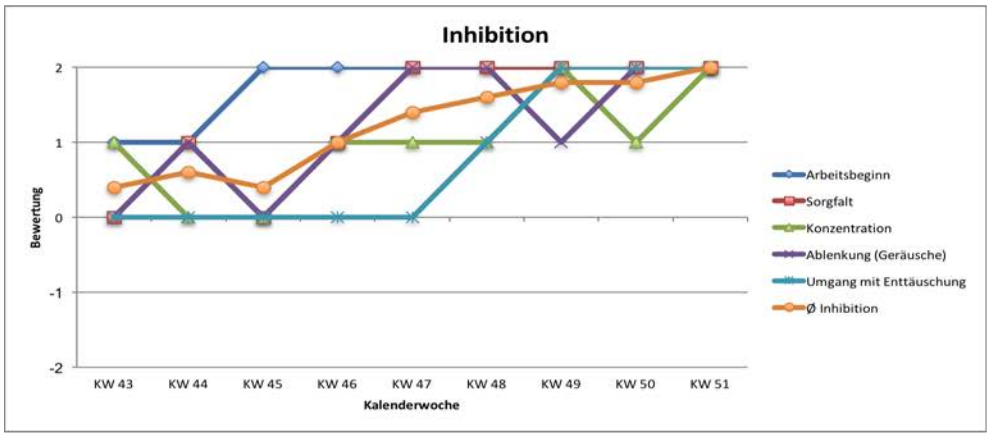

Lernmotivation
Bewertung
2
1
0
-1
-2
1
2
3
4
5
6
7
8
9
Kalenderwoche
Allgemeines Interesse
Umgang mit Unmut und Langeweile
Freude über Erfolg
Eigene Beiträge zum Thema
Begeisterungsfähigkeit
Hilfe und Unterstützung von Mitschülern
Ø Lernmotivation

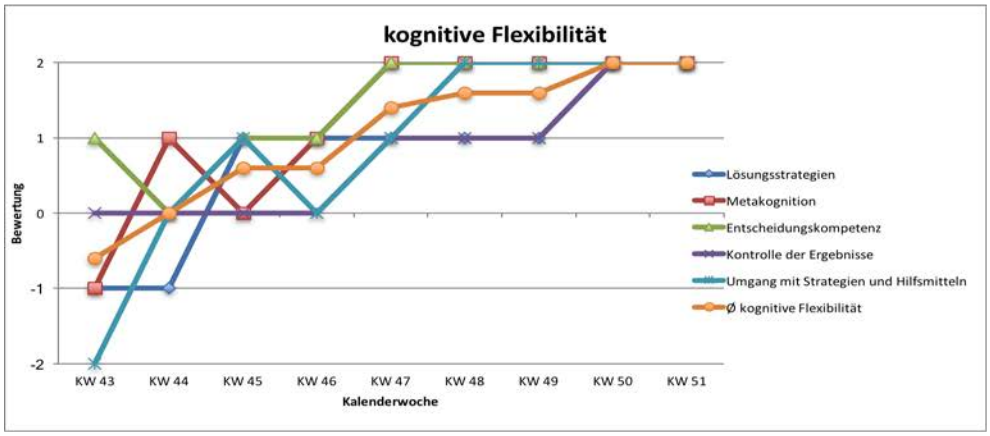
7.6 Daten und Diagramme A.B.

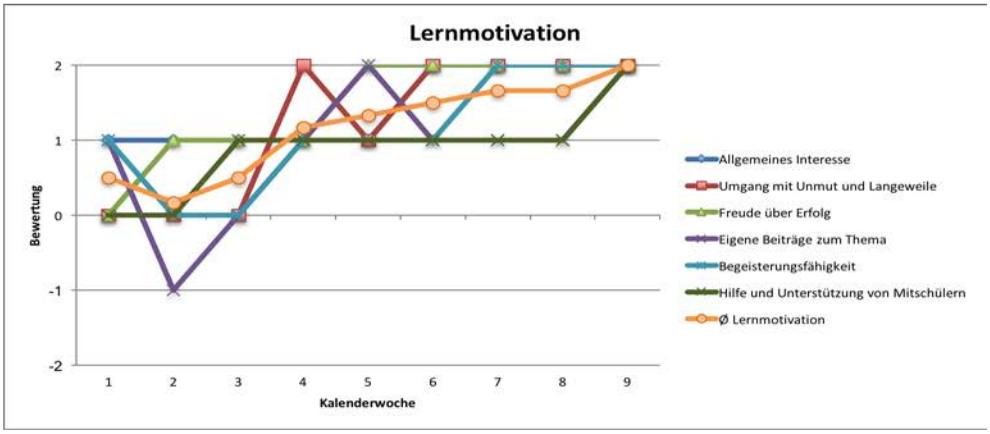
A.B.

		KW 43	KW 44	KW 45	KW 46	KW 47	KW 48	KW 49	KW 50	KW 51
Arbeitsgedächtnis	Zurechtfindung	1	1	1	2	2	2	2	2	2
	Umgang mit Regeln	-1	0	1	1	2	2	2	2	2
	Organisation	1	1	0	1	1	2	2	2	2
	Planung	-1	1	1	1	1	2	1	2	2
	Ordnung	0	1	0	0	1	1	2	2	2
	Tempo	-1	0	0	0	1	2	2	1	2
	Ø Arbeitsgedächtnis	-0.1666667	0.66666667	0.5	0.83333333	1.33333333	1.83333333	1.83333333	1.83333333	2
		KW 43	KW 44	KW 45	KW 46	KW 47	KW 48	KW 49	KW 50	KW 51
Inhibition	Arbeitsbeginn	1	1	2	2	2	2	2	2	2
	Sorgfalt	0	1	0	1	2	2	2	2	2
	Konzentration	1	0	0	1	1	1	2	1	2
	Ablenkung (Geräusche)	0	1	0	1	2	2	1	2	2
	Umgang mit Enttäuschung	0	0	0	0	0	1	2	2	2
	Ø Inhibition	0.4	0.6	0.4	1	1.4	1.6	1.8	1.8	2
		KW 43	KW 44	KW 45	KW 46	KW 47	KW 48	KW 49	KW 50	KW 51
kogn. Flexibilität	Lösungsstrategien	-1	-1	1	1	1	1	1	1	2
	Metakognition	-1	1	0	1	2	2	2	2	2
	Entscheidungskompetenz	1	0	1	1	2	2	2	2	2
	Kontrolle der Ergebnisse	0	0	0	0	1	1	1	1	2
	Umgang mit Strategien und Hilfsmitt	-2	0	1	0	1	2	2	2	2
	Ø kognitive Flexibilität	-0.6	0	0.6	0.6	1.4	1.6	1.6	2	2
		KW 43	KW 44	KW 45	KW 46	KW 47	KW 48	KW 49	KW 50	KW 51
Lernmotivation	Allgemeines Interesse	1	1	1	1	1	2	2	2	2
	Umgang mit Unmut und Langeweile	0	0	0	2	1	2	2	2	2
	Freude über Erfolg	0	1	1	1	2	2	2	2	2
	Eigene Beiträge zum Thema	1	-1	0	1	2	1	1	1	2
	Begeisterungsfähigkeit	1	0	0	1	1	1	2	2	2
	Hilfe und Unterstützung von Mitschü	0	0	1	1	1	1	1	1	2
	Ø Lernmotivation	0.5	0.16666667	0.5	1.16666667	1.33333333	1.5	1.66666667	1.66666667	2


Arbeitsgedächtnis
Bewertung
2
1
0
-1
-2
KW 43
KW 44
KW 45
KW 46
KW 47
KW 48
KW 49
KW 50
KW 51
Kalenderwoche
Zurechtfindung
Umgang mit Regeln
Organisation
Planung
Ordnung
Tempo
Ø Arbeitsgedächtnis


Inhibition
Bewertung
2
1
0
-1
-2
KW 43
KW 44
KW 45
KW 46
KW 47
KW 48
KW 49
KW 50
KW 51
Kalenderwoche
Arbeitsbeginn
Sorgfalt
Konzentration
Ablenkung (Geräusche)
Umgang mit Enttäuschung
Ø Inhibition

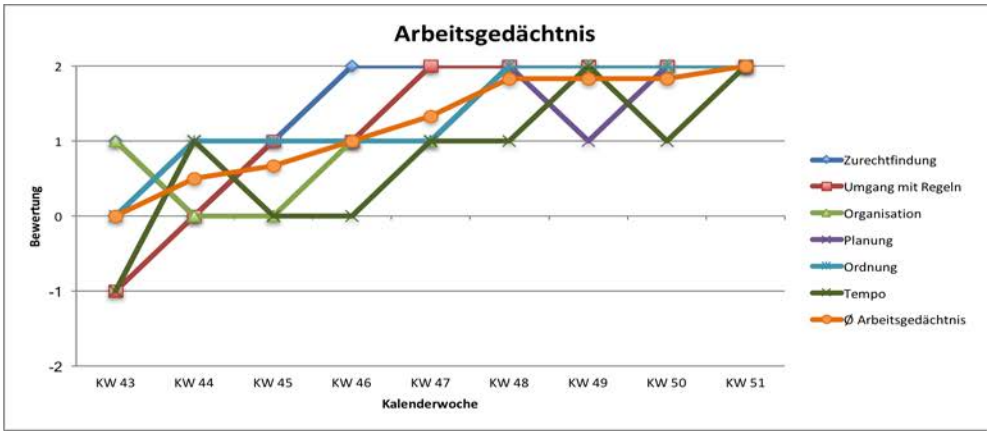

kognitive Flexibilität
Bewertung
2
1
0
-1
-2
KW 43
KW 44
KW 45
KW 46
KW 47
KW 48
KW 49
KW 50
KW 51
Kalenderwoche
Lösungsstrategien
Metakognition
Entscheidungskompetenz
Kontrolle der Ergebnisse
Umgang mit Strategien und Hilfsmitteln
Ø kognitive Flexibilität

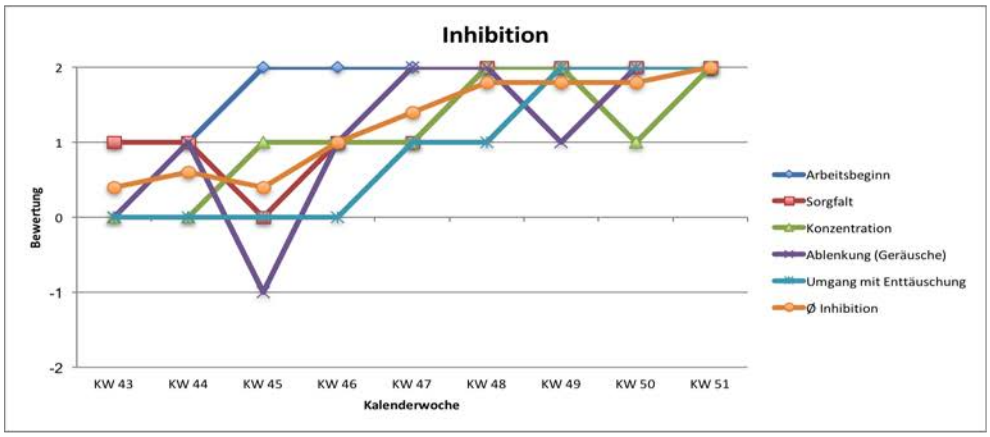

Lernmotivation
Bewertung
2
1
0
-1
-2
1
2
3
4
5
6
7
8
9
Kalenderwoche
Allgemeines Interesse
Umgang mit Unmut und Langeweile
Freude über Erfolg
Eigene Beiträge zum Thema
Begeisterungsfähigkeit
Hilfe und Unterstützung von Mitschülern
Ø Lernmotivation

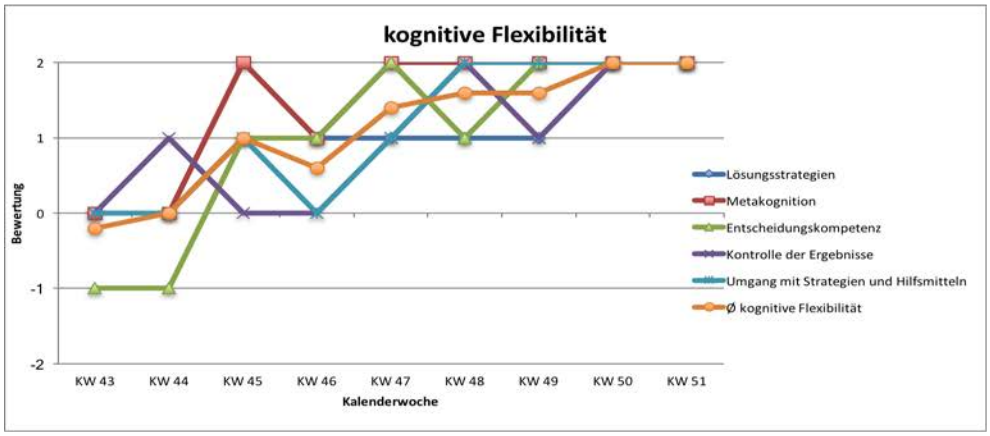
7.7 Daten und Diagramme P.S.

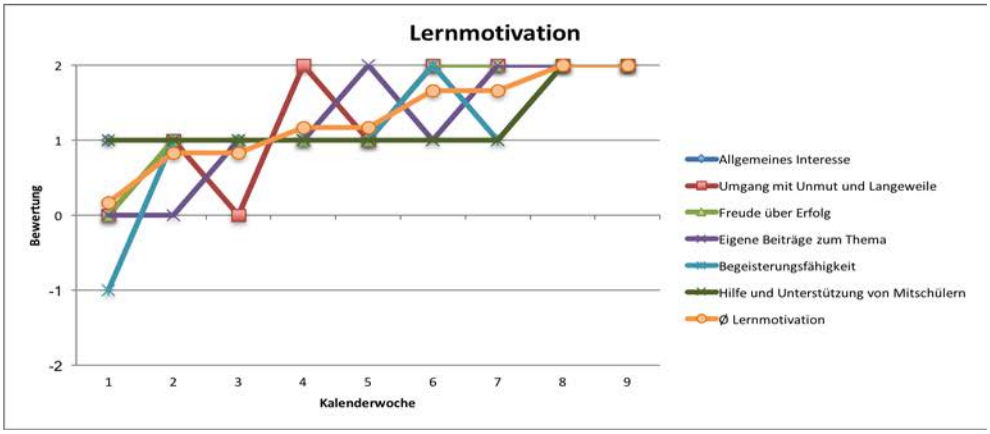
P.S.

		KW 43	KW 44	KW 45	KW 46	KW 47	KW 48	KW 49	KW 50	KW 51
Arbeitsgedächtnis	Zurechtfindung	1	0	1	2	2	2	2	2	2
	Umgang mit Regeln	-1	0	1	1	2	2	2	2	2
	Organisation	1	0	0	1	1	2	2	2	2
	Planung	0	1	1	1	1	2	1	2	2
	Ordnung	0	1	1	1	1	2	2	2	2
	Tempo	-1	1	0	0	1	1	2	1	2
	Ø Arbeitsgedächtnis	0	0.5	0.66666667	1	1.33333333	1.83333333	1.83333333	1.83333333	2
		KW 43	KW 44	KW 45	KW 46	KW 47	KW 48	KW 49	KW 50	KW 51
Inhibition	Arbeitsbeginn	1	1	2	2	2	2	2	2	2
	Sorgfalt	1	1	0	1	1	2	2	2	2
	Konzentration	0	0	1	1	1	2	2	1	2
	Ablenkung (Geräusche)	0	1	-1	1	2	2	1	2	2
	Umgang mit Enttäuschung	0	0	0	0	1	1	2	2	2
	Ø Inhibition	0.4	0.6	0.4	1	1.4	1.8	1.8	1.8	2
		KW 43	KW 44	KW 45	KW 46	KW 47	KW 48	KW 49	KW 50	KW 51
kogn.Flexibilität	Lösungsstrategien	0	0	1	1	1	1	1	2	2
	Metakognition	0	0	2	1	2	2	2	2	2
	Entscheidungskompetenz	-1	-1	1	1	2	1	2	2	2
	Kontrolle der Ergebnisse	0	1	0	0	1	2	1	2	2
	Umgang mit Strategien und Hilfsmitt	0	0	1	0	1	2	2	2	2
	Ø kognitive Flexibilität	-0.2	0	1	0.6	1.4	1.6	1.6	2	2
		KW 43	KW 44	KW 45	KW 46	KW 47	KW 48	KW 49	KW 50	KW 51
Lernmotivation	Allgemeines Interesse	1	1	1	1	1	2	2	2	2
	Umgang mit Unmut und Langeweile	0	1	0	2	1	2	2	2	2
	Freude über Erfolg	0	1	1	1	1	2	2	2	2
	Eigene Beiträge zum Thema	0	0	1	1	2	1	2	2	2
	Begeisterungsfähigkeit	-1	1	1	1	1	2	1	2	2
	Hilfe und Unterstützung von Mitschü	1	1	1	1	1	1	1	2	2
	Ø Lernmotivation	0.16666667	0.83333333	0.83333333	1.16666667	1.16666667	1.66666667	1.66666667	2	2


Arbeitsgedächtnis
Bewertung
2
1
0
-1
-2
KW 43
KW 44
KW 45
KW 46
KW 47
KW 48
KW 49
KW 50
KW 51
Kalenderwoche
Zurechtfindung
Umgang mit Regeln
Organisation
Planung
Ordnung
Tempo
Ø Arbeitsgedächtnis


Inhibition
Bewertung
2
1
0
-1
-2
KW 43
KW 44
KW 45
KW 46
KW 47
KW 48
KW 49
KW 50
KW 51
Kalenderwoche
Arbeitsbeginn
Sorgfalt
Konzentration
Ablenkung (Geräusche)
Umgang mit Enttäuschung
Ø Inhibition

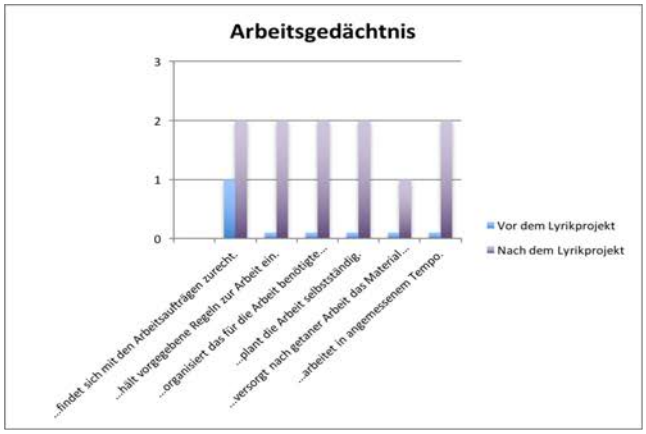

kognitive Flexibilität
Bewertung
2
1
0
-1
-2
KW 43
KW 44
KW 45
KW 46
KW 47
KW 48
KW 49
KW 50
KW 51
Kalenderwoche
Lösungsstrategien
Metakognition
Entscheidungskompetenz
Kontrolle der Ergebnisse
Umgang mit Strategien und Hilfsmitteln
Ø kognitive Flexibilität

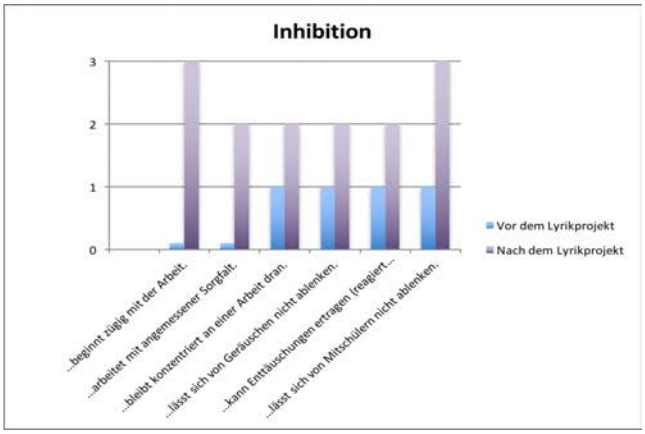

Lernmotivation
Bewertung
2
1
0
-1
-2
1
2
3
4
5
6
7
8
9
Kalenderwoche
Allgemeines Interesse
Umgang mit Unmut und Langeweile
Freude über Erfolg
Eigene Beiträge zum Thema
Begeisterungsfähigkeit
Hilfe und Unterstützung von Mitschülern
Ø Lernmotivation

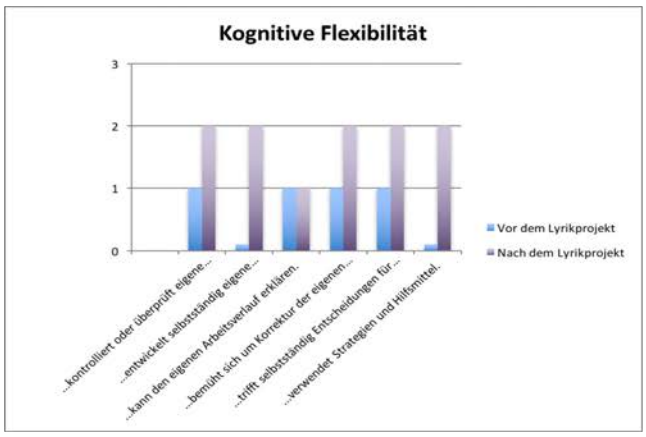
8 Auswertung Beobachtungsbogen

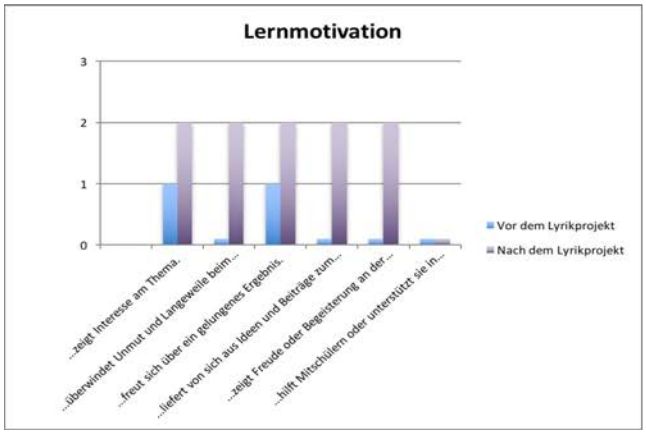
8.1 Daten und Diagramme G.M.

Beobachtung			
Arbeitsgedächtnis	Thema	Vor dem Lyrikprojek	Nach dem Lyrikprojek
	...findet sich mit den Arbeitsaufträgen zurecht.	1	2
	...hält vorgegebene Regeln zur Arbeit ein.	0	2
	...organisiert das für die Arbeit benötigte Material selbs	0	2
	...plant die Arbeit selbstständig.	0	2
	...versorgt nach getaner Arbeit das Material am richtige	0	1
	...arbeitet in angemessenem Tempo.	0	2
Inhibition	Thema	Vor dem Lyrikprojek	Nach dem Lyrikprojek
	...beginnt zügig mit der Arbeit.	0	3
	...arbeitet mit angemessener Sorgfalt.	0	2
	...bleibt konzentriert an einer Arbeit dran.	1	2
	...lässt sich von Geräuschen nicht ablenken.	1	2
	...kann Enttäuschungen ertragen (reagiert nicht wütend	1	2
	...lässt sich von Mitschülern nicht ablenken.	1	3
Kognitive Flexibilität	Thema	Vor dem Lyrikprojek	Nach dem Lyrikprojek
	...kontrolliert oder überprüft eigene Arbeitsergebnisse.	1	2
	...entwickelt selbstständig eigene Lösungswege.	0	2
	...kann den eigenen Arbeitsverlauf erklären.	1	1
	...bemüht sich um Korrektur der eigenen Arbeit, verbes	1	2
	...trifft selbstständig Entscheidungen für seine Arbeit.	1	2
	...verwendet Strategien und Hilfsmittel.	0	2
Lernmotivation	Thema	Vor dem Lyrikprojek	Nach dem Lyrikprojek
	...zeigt Interesse am Thema.	1	2
	...überwindet Unmut und Langeweile beim Arbeiten.	0	2
	...freut sich über ein gelungenes Ergebnis.	1	2
	...liefert von sich aus Ideen und Beiträge zum Thema.	0	2
	...zeigt Freude oder Begeisterung an der Arbeit.	0	2
	...hilft Mitschülern oder unterstützt sie in ihrer Aufgabe.	0	0


Arbeitsgedächtnis
3
2
1
0
Vor dem Lyrikprojekt
Nach dem Lyrikprojekt
...findet sich mit den Arbeitsaufträgen zurecht.
...hält vorgegebene Regeln zur Arbeit ein.
...organisiert das für die Arbeit benötigte...
...plant die Arbeit selbstständig.
...versorgt nach getaner Arbeit das Material...
...arbeitet in angemessenem Tempo.

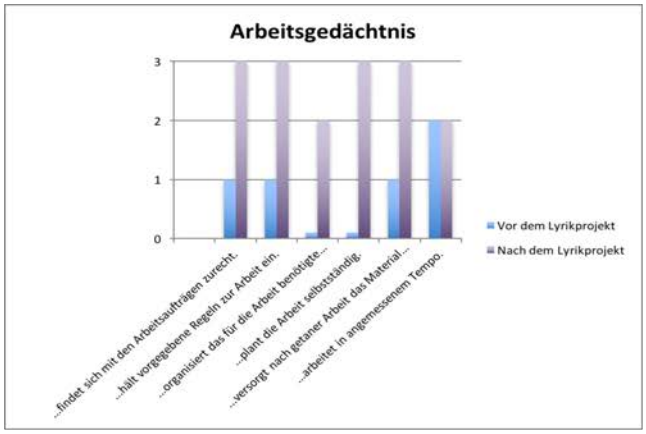

Inhibition
3
2
1
0
Vor dem Lyrikprojekt
Nach dem Lyrikprojekt
...beginnt zügig mit der Arbeit.
...arbeitet mit angemessener Sorgfalt.
...bleibt konzentriert an einer Arbeit dran.
...lässt sich von Geräuschen nicht ablenken.
...kann Enttäuschungen ertragen (reagiert...
...lässt sich von Mitschülern nicht ablenken.

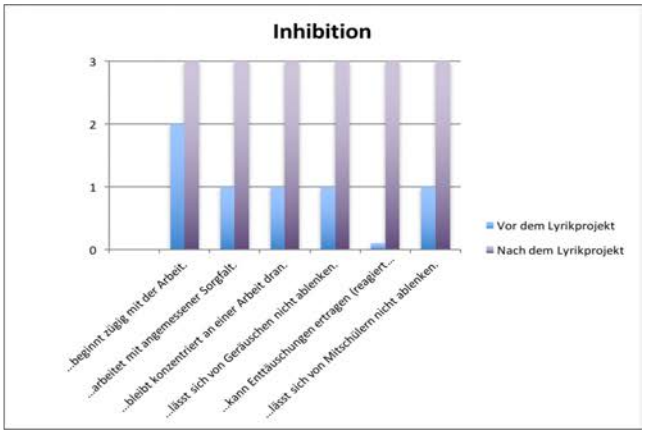

Kognitive Flexibilität
3
2
1
0
Vor dem Lyrikprojekt
Nach dem Lyrikprojekt
...kontrolliert oder überprüft eigene...
...entwickelt selbstständig eigene...
...kann den eigenen Arbeitsverlauf erklären.
...bemüht sich um Korrektur der eigenen...
...trifft selbstständig Entscheidungen für...
...verwendet Strategien und Hilfsmittel.

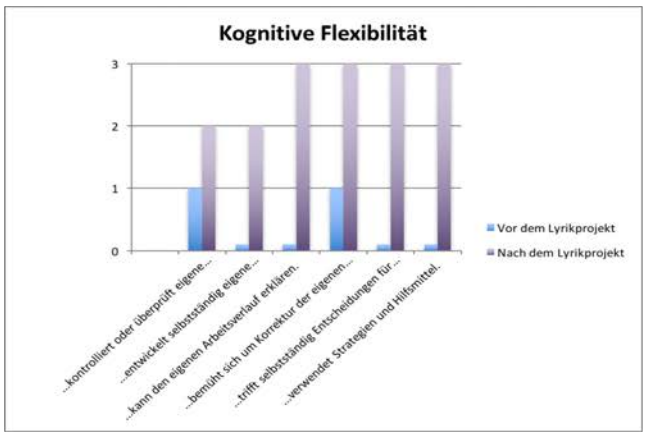

Lernmotivation
3
2
1
0
Vor dem Lyrikprojekt
Nach dem Lyrikprojekt
...zeigt Interesse am Thema.
...überwindet Unmut und Langeweile beim...
...freut sich über ein gelungenes Ergebnis.
...liefert von sich aus Ideen und Beiträge zum...
...zeigt Freude oder Begeisterung an der...
...hilft Mitschülern oder unterstützt sie in...

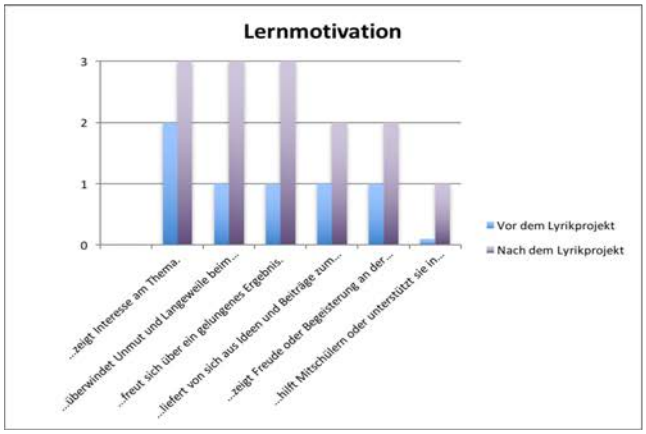
8.2 Daten und Diagramme Y.T.

Beobachtung			
Arbeitsgedächtnis	Thema	Vor dem Lyrikprojek	Nach dem Lyrikprojek
	...findet sich mit den Arbeitsaufträgen zurecht.	1	3
	...hält vorgegebene Regeln zur Arbeit ein.	1	3
	...organisiert das für die Arbeit benötigte Material selbs	0	2
	...plant die Arbeit selbstständig.	0	3
	...versorgt nach getaner Arbeit das Material am richtige	1	3
	...arbeitet in angemessenem Tempo.	2	2
Inhibition	Thema	Vor dem Lyrikprojek	Nach dem Lyrikprojek
	...beginnt zügig mit der Arbeit.	2	3
	...arbeitet mit angemessener Sorgfalt.	1	3
	...bleibt konzentriert an einer Arbeit dran.	1	3
	...lässt sich von Geräuschen nicht ablenken.	1	3
	...kann Enttäuschungen ertragen (reagiert nicht wütend	0	3
	...lässt sich von Mitschülern nicht ablenken.	1	3
Kognitive Flexibilität	Thema	Vor dem Lyrikprojek	Nach dem Lyrikprojek
	...kontrolliert oder überprüft eigene Arbeitsergebnisse.	1	2
	...entwickelt selbstständig eigene Lösungswege.	0	2
	...kann den eigenen Arbeitsverlauf erklären.	0	3
	...bemüht sich um Korrektur der eigenen Arbeit, verbes	1	3
	...trifft selbstständig Entscheidungen für seine Arbeit.	0	3
	...verwendet Strategien und Hilfsmittel.	0	3
Lernmotivation	Thema	Vor dem Lyrikprojek	Nach dem Lyrikprojek
	...zeigt Interesse am Thema.	2	3
	...überwindet Unmut und Langeweile beim Arbeiten.	1	3
	...freut sich über ein gelungenes Ergebnis.	1	3
	...liefert von sich aus Ideen und Beiträge zum Thema.	1	2
	...zeigt Freude oder Begeisterung an der Arbeit.	1	2
	...hilft Mitschülern oder unterstützt sie in ihrer Aufgabe.	0	1


Arbeitsgedächtnis
3
2
1
0
...findet sich mit den Arbeitsaufträgen zurecht.
...hält vorgegebene Regeln zur Arbeit ein.
...organisiert das für die Arbeit benötigte...
...plant die Arbeit selbstständig.
...versorgt nach getaner Arbeit das Material...
...arbeitet in angemessenem Tempo.
Vor dem Lyrikprojekt
Nach dem Lyrikprojekt

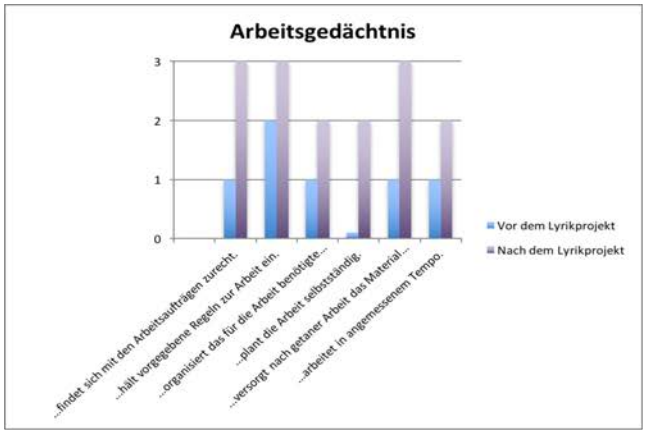

Inhibition
3
2
1
0
...beginnt zügig mit der Arbeit.
...arbeitet mit angemessener Sorgfalt.
...bleibt konzentriert an einer Arbeit dran.
...lässt sich von Geräuschen nicht ablenken.
...kann Enttäuschungen ertragen (reagiert...
...lässt sich von Mitschülern nicht ablenken.
Vor dem Lyrikprojekt
Nach dem Lyrikprojekt

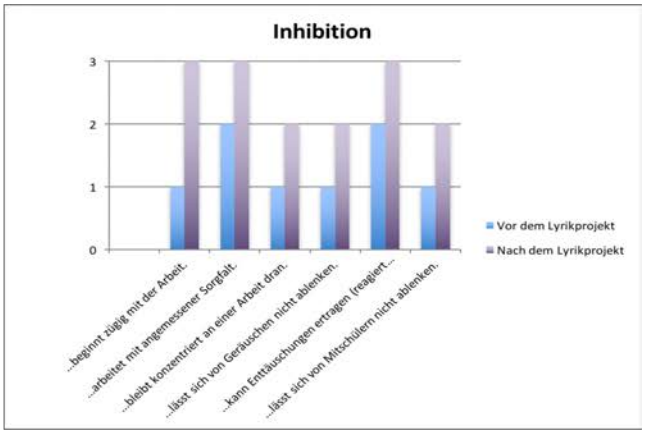

Kognitive Flexibilität
3
2
1
0
...kontrolliert oder überprüft eigene...
...entwickelt selbstständig eigene...
...kann den eigenen Arbeitsverlauf erklären.
...bemüht sich um Korrektur der eigenen...
...trifft selbstständig Entscheidungen für ...
...verwendet Strategien und Hilfsmittel.
Vor dem Lyrikprojekt
Nach dem Lyrikprojekt

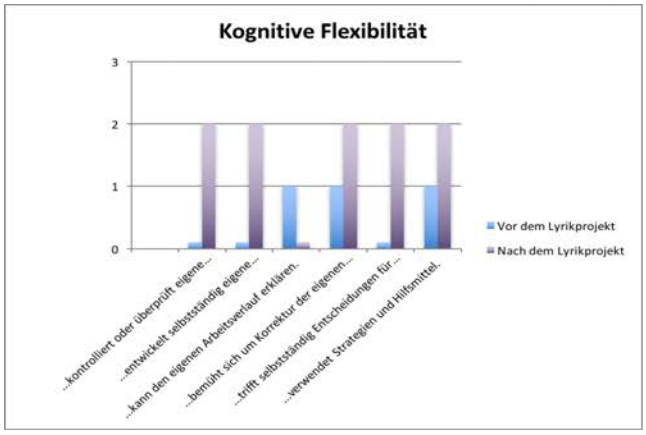

Lernmotivation
3
2
1
0
...zeigt Interesse am Thema.
...überwindet Unmut und Langeweile beim...
...freut sich über ein gelungenes Ergebnis.
...liefert von sich aus Ideen und Beiträge zum...
...zeigt Freude oder Begeisterung an der...
...hilft Mitschülern oder unterstützt sie in...
Vor dem Lyrikprojekt
Nach dem Lyrikprojekt

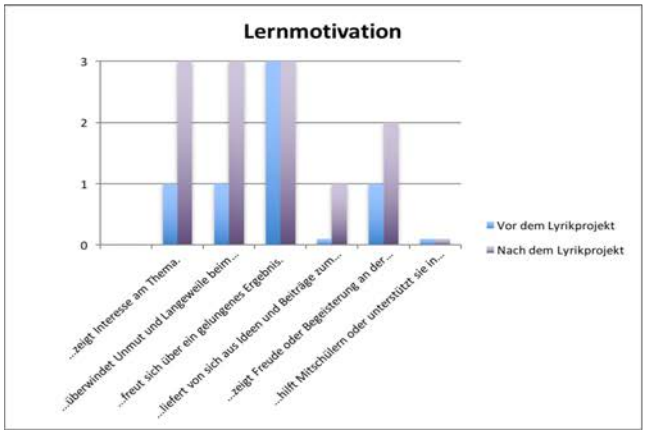
8.3 Daten und Diagramme J.P.

Beobachtung			
Arbeitsgedächtnis	Thema	Vor dem Lyrikprojek	Nach dem Lyrikprojek
	...findet sich mit den Arbeitsaufträgen zurecht.	1	3
	...hält vorgegebene Regeln zur Arbeit ein.	2	3
	...organisiert das für die Arbeit benötigte Material selbs	1	2
	...plant die Arbeit selbstständig.	0	2
	...versorgt nach getaner Arbeit das Material am richtige	1	3
	...arbeitet in angemessenem Tempo.	1	2
Inhibition	Thema	Vor dem Lyrikprojek	Nach dem Lyrikprojek
	...beginnt zügig mit der Arbeit.	1	3
	...arbeitet mit angemessener Sorgfalt.	2	3
	...bleibt konzentriert an einer Arbeit dran.	1	2
	...lässt sich von Geräuschen nicht ablenken.	1	2
	...kann Enttäuschungen ertragen (reagiert nicht wütend	2	3
	...lässt sich von Mitschülern nicht ablenken.	1	2
Kognitive Flexibilität	Thema	Vor dem Lyrikprojek	Nach dem Lyrikprojek
	...kontrolliert oder überprüft eigene Arbeitsergebnisse.	0	2
	...entwickelt selbstständig eigene Lösungswege.	0	2
	...kann den eigenen Arbeitsverlauf erklären.	1	0
	...bemüht sich um Korrektur der eigenen Arbeit, verbes	1	2
	...trifft selbstständig Entscheidungen für seine Arbeit.	0	2
	...verwendet Strategien und Hilfsmittel.	1	2
Lernmotivation	Thema	Vor dem Lyrikprojek	Nach dem Lyrikprojek
	...zeigt Interesse am Thema.	1	3
	...überwindet Unmut und Langeweile beim Arbeiten.	1	3
	...freut sich über ein gelungenes Ergebnis.	3	3
	...liefert von sich aus Ideen und Beiträge zum Thema.	0	1
	...zeigt Freude oder Begeisterung an der Arbeit.	1	2
	...hilft Mitschülern oder unterstützt sie in ihrer Aufgabe.	0	0


Arbeitsgedächtnis
3
2
1
0
...findet sich mit den Arbeitsaufträgen zurecht.
...hält vorgegebene Regeln zur Arbeit ein.
...organisiert das für die Arbeit benötigte...
...plant die Arbeit selbstständig.
...versorgt nach getaner Arbeit das Material...
...arbeitet in angemessenem Tempo.
Vor dem Lyrikprojekt
Nach dem Lyrikprojekt

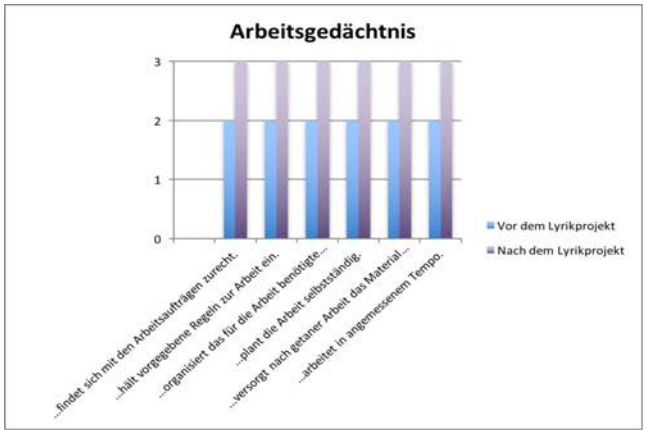

Inhibition
3
2
1
0
...beginnt zügig mit der Arbeit.
...arbeitet mit angemessener Sorgfalt.
...bleibt konzentriert an einer Arbeit dran.
...lässt sich von Geräuschen nicht ablenken.
...kann Enttäuschungen ertragen (reagiert...
...lässt sich von Mitschülern nicht ablenken.
Vor dem Lyrikprojekt
Nach dem Lyrikprojekt

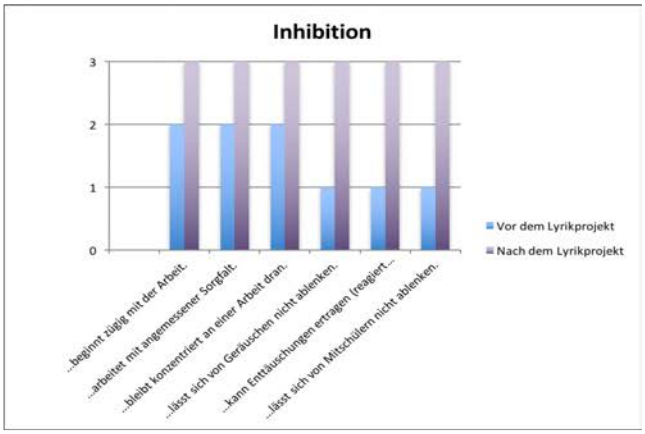

Kognitive Flexibilität
3
2
1
0
...kontrolliert oder überprüft eigene...
...entwickelt selbstständig eigene...
...kann den eigenen Arbeitsverlauf erklären.
...bemüht sich um Korrektur der eigenen...
...trifft selbstständig Entscheidungen für ...
...verwendet Strategien und Hilfsmittel.
Vor dem Lyrikprojekt
Nach dem Lyrikprojekt

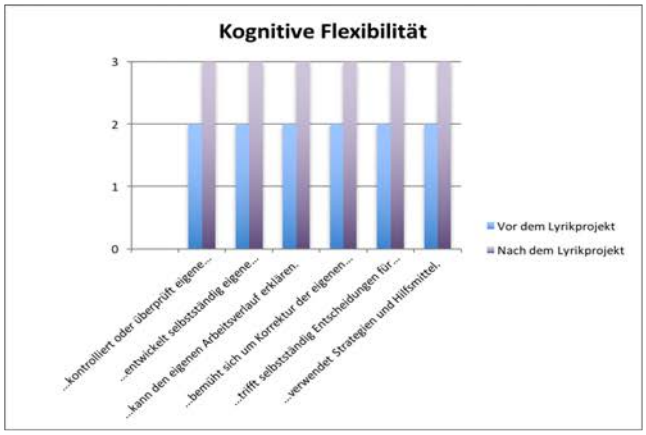

Lernmotivation
3
2
1
0
...zeigt Interesse am Thema.
...überwindet Unmut und Langeweile beim...
...freut sich über ein gelungenes Ergebnis.
...liefert von sich aus Ideen und Beiträge zum...
...zeigt Freude oder Begeisterung an der...
...hilft Mitschülern oder unterstützt sie in...
Vor dem Lyrikprojekt
Nach dem Lyrikprojekt

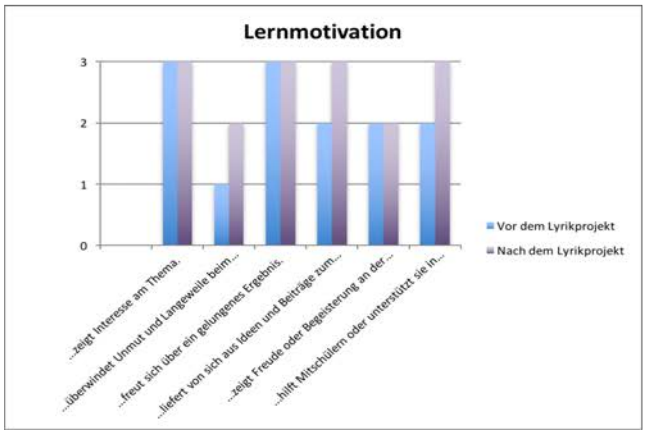
8.4 Daten und Diagramme M.G.

Beobachtung			
Arbeitsgedächtnis	Thema	Vor dem Lyrikprojek	Nach dem Lyrikprojek
	...findet sich mit den Arbeitsaufträgen zurecht.	2	3
	...hält vorgegebene Regeln zur Arbeit ein.	2	3
	...organisiert das für die Arbeit benötigte Material selbs	2	3
	...plant die Arbeit selbstständig.	2	3
	...versorgt nach getaner Arbeit das Material am richtige	2	3
	...arbeitet in angemessenem Tempo.	2	3
Inhibition	Thema	Vor dem Lyrikprojek	Nach dem Lyrikprojek
	...beginnt zügig mit der Arbeit.	2	3
	...arbeitet mit angemessener Sorgfalt.	2	3
	...bleibt konzentriert an einer Arbeit dran.	2	3
	...lässt sich von Geräuschen nicht ablenken.	1	3
	...kann Enttäuschungen ertragen (reagiert nicht wütend	1	3
	...lässt sich von Mitschülern nicht ablenken.	1	3
Kognitive Flexibilität	Thema	Vor dem Lyrikprojek	Nach dem Lyrikprojek
	...kontrolliert oder überprüft eigene Arbeitsergebnisse.	2	3
	...entwickelt selbstständig eigene Lösungswege.	2	3
	...kann den eigenen Arbeitsverlauf erklären.	2	3
	...bemüht sich um Korrektur der eigenen Arbeit, verbes	2	3
	...trifft selbstständig Entscheidungen für seine Arbeit.	2	3
	...verwendet Strategien und Hilfsmittel.	2	3
Lernmotivation	Thema	Vor dem Lyrikprojek	Nach dem Lyrikprojek
	...zeigt Interesse am Thema.	3	3
	...überwindet Unmut und Langeweile beim Arbeiten.	1	2
	...freut sich über ein gelungenes Ergebnis.	3	3
	...liefert von sich aus Ideen und Beiträge zum Thema.	2	3
	...zeigt Freude oder Begeisterung an der Arbeit.	2	2
	...hilft Mitschülern oder unterstützt sie in ihrer Aufgabe.	2	3


Arbeitsgedächtnis
3
2
1
0
...findet sich mit den Arbeitsaufträgen zurecht.
...hält vorgegebene Regeln zur Arbeit ein.
...organisiert das für die Arbeit benötigte...
...plant die Arbeit selbstständig.
...versorgt nach getaner Arbeit das Material...
...arbeitet in angemessenem Tempo.
Vor dem Lyrikprojekt
Nach dem Lyrikprojekt

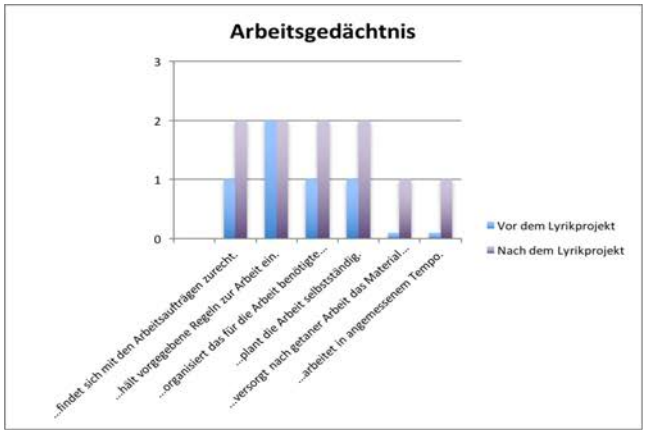

Inhibition
3
2
1
0
...beginnt zügig mit der Arbeit.
...arbeitet mit angemessener Sorgfalt.
...bleibt konzentriert an einer Arbeit dran.
...lässt sich von Geräuschen nicht ablenken.
...kann Enttäuschungen ertragen (reagiert...
...lässt sich von Mitschülern nicht ablenken.
Vor dem Lyrikprojekt
Nach dem Lyrikprojekt

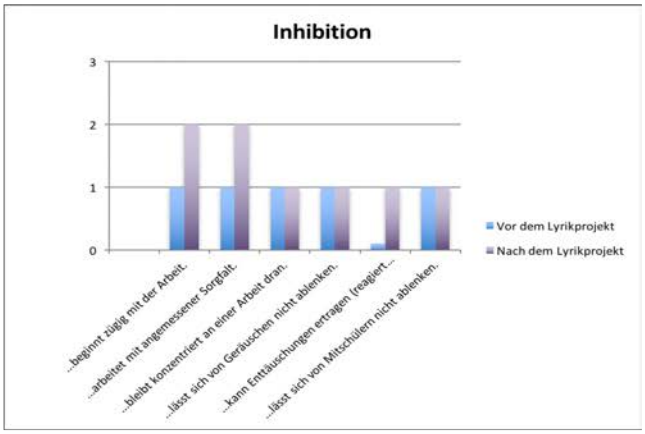

Kognitive Flexibilität
3
2
1
0
...kontrolliert oder überprüft eigene...
...entwickelt selbstständig eigene...
...kann den eigenen Arbeitsverlauf erklären.
...bemüht sich um Korrektur der eigenen...
...trifft selbstständig Entscheidungen für...
...verwendet Strategien und Hilfsmittel.
Vor dem Lyrikprojekt
Nach dem Lyrikprojekt

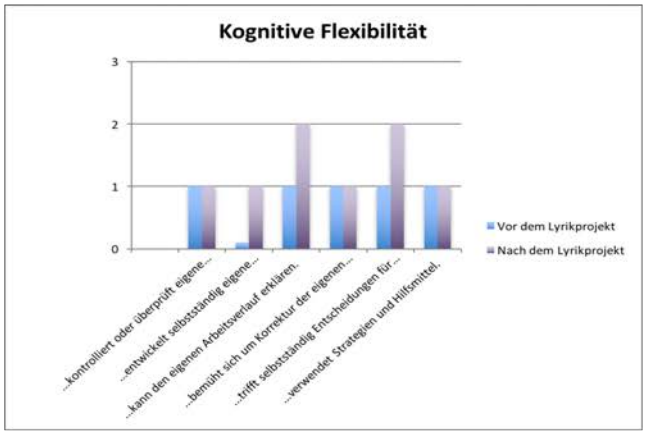

Lernmotivation
3
2
1
0
...zeigt Interesse am Thema.
...überwindet Unmut und Langeweile beim...
...freut sich über ein gelungenes Ergebnis.
...liefert von sich aus Ideen und Beiträge zum...
...zeigt Freude oder Begeisterung an der...
...hilft Mitschülern oder unterstützt sie in...
Vor dem Lyrikprojekt
Nach dem Lyrikprojekt

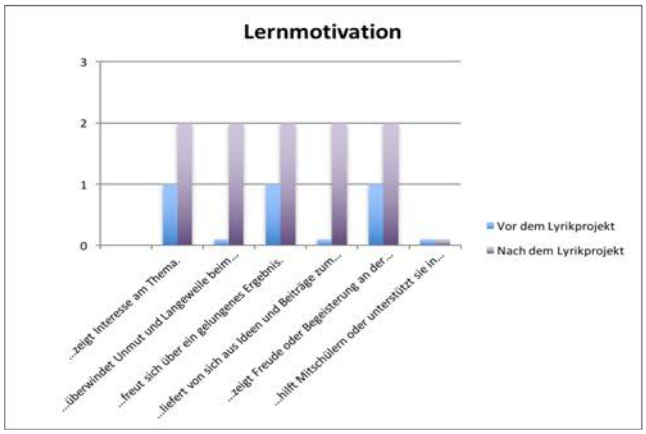
8.5 Daten und Diagramme S.L.

Beobachtung			
Arbeitsgedächtnis	Thema	Vor dem Lyrikprojek	Nach dem Lyrikprojek
	...findet sich mit den Arbeitsaufträgen zurecht.	1	2
	...hält vorgegebene Regeln zur Arbeit ein.	2	2
	...organisiert das für die Arbeit benötigte Material selbs	1	2
	...plant die Arbeit selbstständig.	1	2
	...versorgt nach getaner Arbeit das Material am richtige	0	1
	...arbeitet in angemessenem Tempo.	0	1
Inhibition	Thema	Vor dem Lyrikprojek	Nach dem Lyrikprojek
	...beginnt zügig mit der Arbeit.	1	2
	...arbeitet mit angemessener Sorgfalt.	1	2
	...bleibt konzentriert an einer Arbeit dran.	1	1
	...lässt sich von Geräuschen nicht ablenken.	1	1
	...kann Enttäuschungen ertragen (reagiert nicht wütend	0	1
	...lässt sich von Mitschülern nicht ablenken.	1	1
Kognitive Flexibilität	Thema	Vor dem Lyrikprojek	Nach dem Lyrikprojek
	...kontrolliert oder überprüft eigene Arbeitsergebnisse.	1	1
	...entwickelt selbstständig eigene Lösungswege.	0	1
	...kann den eigenen Arbeitsverlauf erklären.	1	2
	...bemüht sich um Korrektur der eigenen Arbeit, verbes	1	1
	...trifft selbstständig Entscheidungen für seine Arbeit.	1	2
	...verwendet Strategien und Hilfsmittel.	1	1
Lernmotivation	Thema	Vor dem Lyrikprojek	Nach dem Lyrikprojek
	...zeigt Interesse am Thema.	1	2
	...überwindet Unmut und Langeweile beim Arbeiten.	0	2
	...freut sich über ein gelungenes Ergebnis.	1	2
	...liefert von sich aus Ideen und Beiträge zum Thema.	0	2
	...zeigt Freude oder Begeisterung an der Arbeit.	1	2
	...hilft Mitschülern oder unterstützt sie in ihrer Aufgabe.	0	0


Arbeitsgedächtnis
3
2
1
0
Vor dem Lyrikprojekt
Nach dem Lyrikprojekt
...findet sich mit den Arbeitsaufträgen zurecht.
...hält vorgegebene Regeln zur Arbeit ein.
...organisiert das für die Arbeit benötigte...
...plant die Arbeit selbstständig.
...versorgt nach getaner Arbeit das Material...
...arbeitet in angemessenem Tempo.

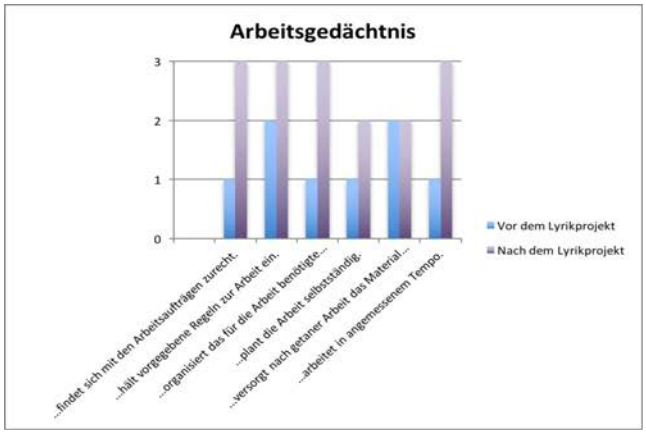

Inhibition
3
2
1
0
Vor dem Lyrikprojekt
Nach dem Lyrikprojekt
...beginnt zügig mit der Arbeit.
...arbeitet mit angemessener Sorgfalt.
...bleibt konzentriert an einer Arbeit dran.
...lässt sich von Geräuschen nicht ablenken.
...kann Enttäuschungen ertragen (reagiert...
...lässt sich von Mitschülern nicht ablenken.

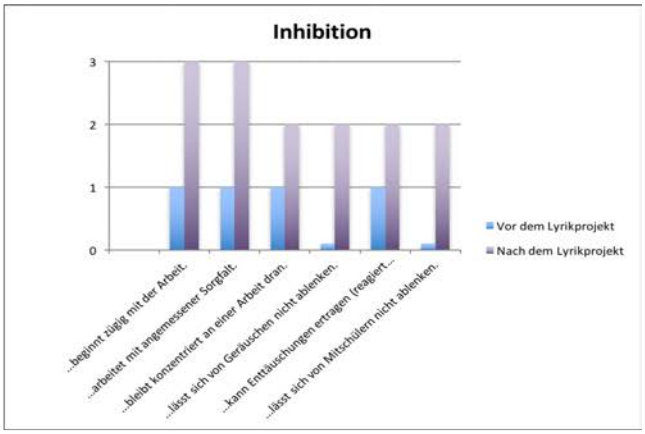

Kognitive Flexibilität
3
2
1
0
Vor dem Lyrikprojekt
Nach dem Lyrikprojekt
...kontrolliert oder überprüft eigene...
...entwickelt selbstständig eigene...
...kann den eigenen Arbeitsverlauf erklären.
...bemüht sich um Korrektur der eigenen...
...trifft selbstständig Entscheidungen für...
...verwendet Strategien und Hilfsmittel.

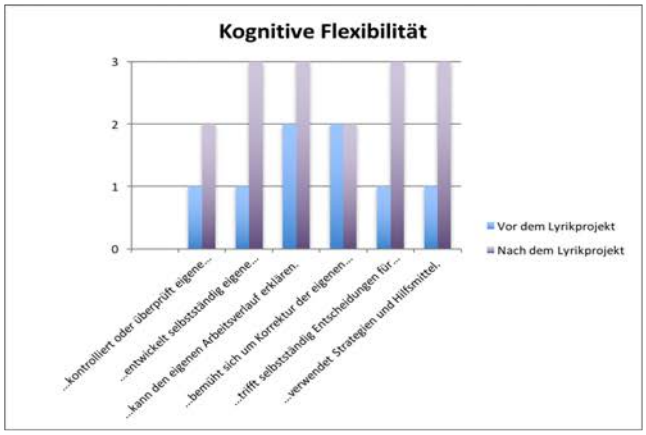

Lernmotivation
3
2
1
0
Vor dem Lyrikprojekt
Nach dem Lyrikprojekt
...zeigt Interesse am Thema.
...überwindet Unmut und Langeweile beim...
...freut sich über ein gelungenes Ergebnis.
...liefert von sich aus Ideen und Beiträge zum...
...zeigt Freude oder Begeisterung an der...
...hilft Mitschülern oder unterstützt sie in...

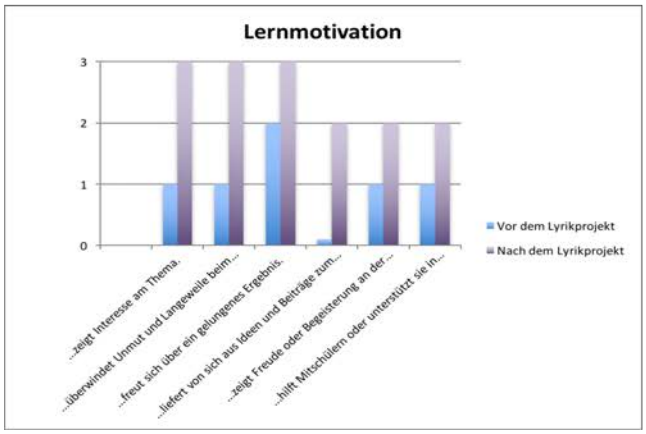
8.6 Daten und Diagramme A.B.

Beobachtung			
Arbeitsgedächtnis	Thema	Vor dem Lyrikprojek	Nach dem Lyrikprojek
	...findet sich mit den Arbeitsaufträgen zurecht.	1	3
	...hält vorgegebene Regeln zur Arbeit ein.	2	3
	...organisiert das für die Arbeit benötigte Material selbs	1	3
	...plant die Arbeit selbstständig.	1	2
	...versorgt nach getaner Arbeit das Material am richtige	2	2
	...arbeitet in angemessenem Tempo.	1	3
Inhibition	Thema	Vor dem Lyrikprojek	Nach dem Lyrikprojek
	...beginnt zügig mit der Arbeit.	1	3
	...arbeitet mit angemessener Sorgfalt.	1	3
	...bleibt konzentriert an einer Arbeit dran.	1	2
	...lässt sich von Geräuschen nicht ablenken.	0	2
	...kann Enttäuschungen ertragen (reagiert nicht wütend	1	2
	...lässt sich von Mitschülern nicht ablenken.	0	2
Kognitive Flexibilität	Thema	Vor dem Lyrikprojek	Nach dem Lyrikprojek
	...kontrolliert oder überprüft eigene Arbeitsergebnisse.	1	2
	...entwickelt selbstständig eigene Lösungswege.	1	3
	...kann den eigenen Arbeitsverlauf erklären.	2	3
	...bemüht sich um Korrektur der eigenen Arbeit, verbes	2	2
	...trifft selbstständig Entscheidungen für seine Arbeit.	1	3
	...verwendet Strategien und Hilfsmittel.	1	3
Lernmotivation	Thema	Vor dem Lyrikprojek	Nach dem Lyrikprojek
	...zeigt Interesse am Thema.	1	3
	...überwindet Unmut und Langeweile beim Arbeiten.	1	3
	...freut sich über ein gelungenes Ergebnis.	2	3
	...liefert von sich aus Ideen und Beiträge zum Thema.	0	2
	...zeigt Freude oder Begeisterung an der Arbeit.	1	2
	...hilft Mitschülern oder unterstützt sie in ihrer Aufgabe.	1	2


Arbeitsgedächtnis
3
2
1
0
...findet sich mit den Arbeitsaufträgen zurecht.
...hält vorgegebene Regeln zur Arbeit ein.
...organisiert das für die Arbeit benötigte...
...plant die Arbeit selbstständig.
...versorgt nach getaner Arbeit das Material...
...arbeitet in angemessenem Tempo.
Vor dem Lyrikprojekt
Nach dem Lyrikprojekt

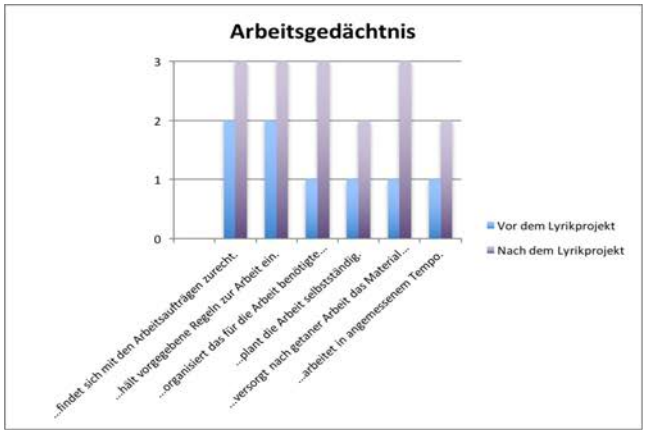

Inhibition
3
2
1
0
...beginnt zügig mit der Arbeit.
...arbeitet mit angemessener Sorgfalt.
...bleibt konzentriert an einer Arbeit dran.
...lässt sich von Geräuschen nicht ablenken.
...kann Enttäuschungen ertragen (reagiert...
...lässt sich von Mitschülern nicht ablenken.
Vor dem Lyrikprojekt
Nach dem Lyrikprojekt

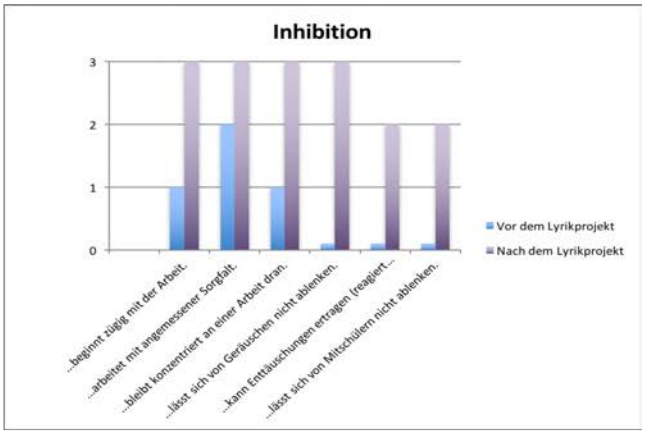

Kognitive Flexibilität
3
2
1
0
...kontrolliert oder überprüft eigene...
...entwickelt selbstständig eigene...
...kann den eigenen Arbeitsverlauf erklären.
...bemüht sich um Korrektur der eigenen...
...trifft selbstständig Entscheidungen für...
...verwendet Strategien und Hilfsmittel.
Vor dem Lyrikprojekt
Nach dem Lyrikprojekt

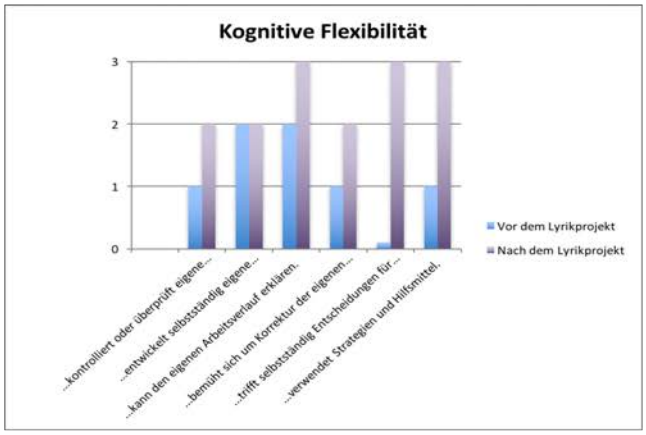

Lernmotivation
3
2
1
0
...zeigt Interesse am Thema.
...überwindet Unmut und Langeweile beim...
...freut sich über ein gelungenes Ergebnis.
...liefert von sich aus Ideen und Beiträge zum...
...zeigt Freude oder Begeisterung an der...
...hilft Mitschülern oder unterstützt sie in...
Vor dem Lyrikprojekt
Nach dem Lyrikprojekt

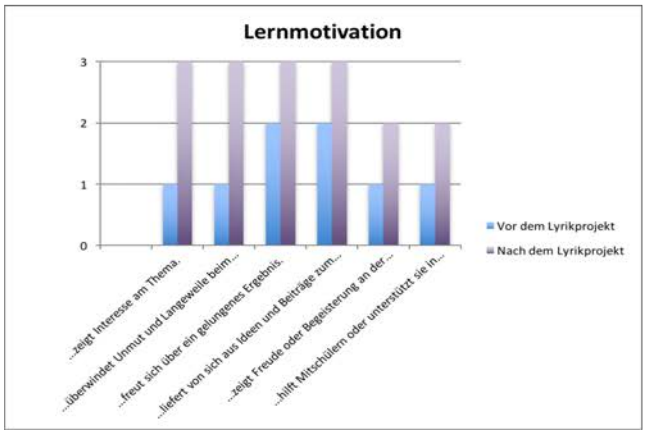
8.7 Daten und Diagramme P.S.

Beobachtung			
Arbeitsgedächtnis	Thema	Vor dem Lyrikprojek	Nach dem Lyrikprojek
	...findet sich mit den Arbeitsaufträgen zurecht.	2	3
	...hält vorgegebene Regeln zur Arbeit ein.	2	3
	...organisiert das für die Arbeit benötigte Material selbs	1	3
	...plant die Arbeit selbstständig.	1	2
	...versorgt nach getaner Arbeit das Material am richtige	1	3
	...arbeitet in angemessenem Tempo.	1	2
Inhibition	Thema	Vor dem Lyrikprojek	Nach dem Lyrikprojek
	...beginnt zügig mit der Arbeit.	1	3
	...arbeitet mit angemessener Sorgfalt.	2	3
	...bleibt konzentriert an einer Arbeit dran.	1	3
	...lässt sich von Geräuschen nicht ablenken.	0	3
	...kann Enttäuschungen ertragen (reagiert nicht wütend	0	2
	...lässt sich von Mitschülern nicht ablenken.	0	2
Kognitive Flexibilität	Thema	Vor dem Lyrikprojek	Nach dem Lyrikprojek
	...kontrolliert oder überprüft eigene Arbeitsergebnisse.	1	2
	...entwickelt selbstständig eigene Lösungswege.	2	2
	...kann den eigenen Arbeitsverlauf erklären.	2	3
	...bemüht sich um Korrektur der eigenen Arbeit, verbes	1	2
	...trifft selbstständig Entscheidungen für seine Arbeit.	0	3
	...verwendet Strategien und Hilfsmittel.	1	3
Lernmotivation	Thema	Vor dem Lyrikprojek	Nach dem Lyrikprojek
	...zeigt Interesse am Thema.	1	3
	...überwindet Unmut und Langeweile beim Arbeiten.	1	3
	...freut sich über ein gelungenes Ergebnis.	2	3
	...liefert von sich aus Ideen und Beiträge zum Thema.	2	3
	...zeigt Freude oder Begeisterung an der Arbeit.	1	2
	...hilft Mitschülern oder unterstützt sie in ihrer Aufgabe.	1	2


Arbeitsgedächtnis
3
2
1
0
...findet sich mit den Arbeitsaufträgen zurecht.
...hält vorgegebene Regeln zur Arbeit ein.
...organisiert das für die Arbeit benötigte...
...plant die Arbeit selbstständig.
...versorgt nach getaner Arbeit das Material...
...arbeitet in angemessenem Tempo.
Vor dem Lyrikprojekt
Nach dem Lyrikprojekt


Inhibition
3
2
1
0
...beginnt zügig mit der Arbeit.
...arbeitet mit angemessener Sorgfalt.
...bleibt konzentriert an einer Arbeit dran.
...lässt sich von Geräuschen nicht ablenken.
...kann Enttäuschungen ertragen (reagiert...
...lässt sich von Mitschülern nicht ablenken.
Vor dem Lyrikprojekt
Nach dem Lyrikprojekt

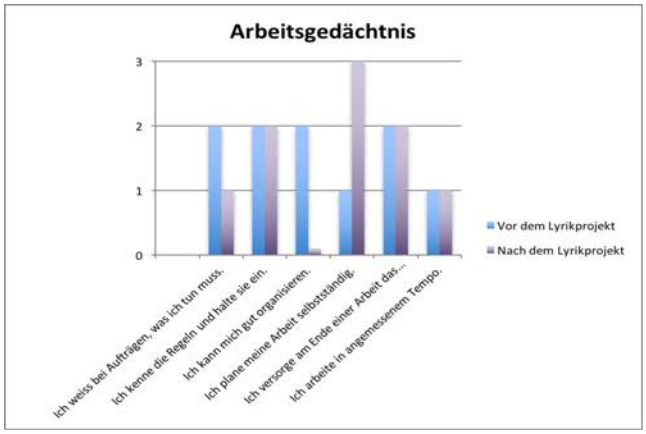

Kognitive Flexibilität
3
2
1
0
...kontrolliert oder überprüft eigene...
...entwickelt selbstständig eigene...
...kann den eigenen Arbeitsverlauf erklären.
...bemüht sich um Korrektur der eigenen...
...trifft selbstständig Entscheidungen für...
...verwendet Strategien und Hilfsmittel.
Vor dem Lyrikprojekt
Nach dem Lyrikprojekt

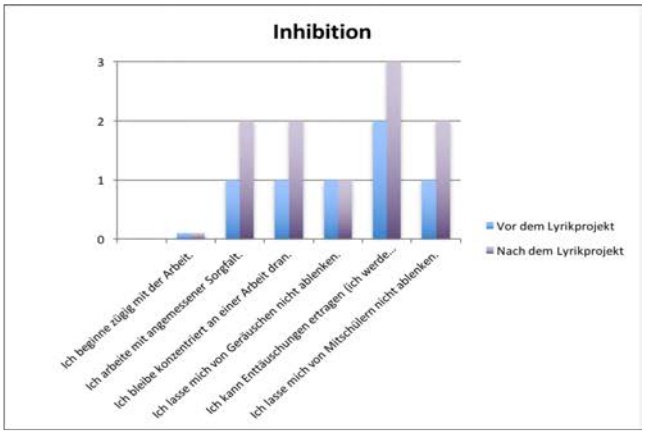

Lernmotivation
3
2
1
0
...zeigt Interesse am Thema.
...überwindet Unmut und Langeweile beim...
...freut sich über ein gelungenes Ergebnis.
...liefert von sich aus Ideen und Beiträge zum...
...zeigt Freude oder Begeisterung an der...
...hilft Mitschülern oder unterstützt sie in...
Vor dem Lyrikprojekt
Nach dem Lyrikprojekt

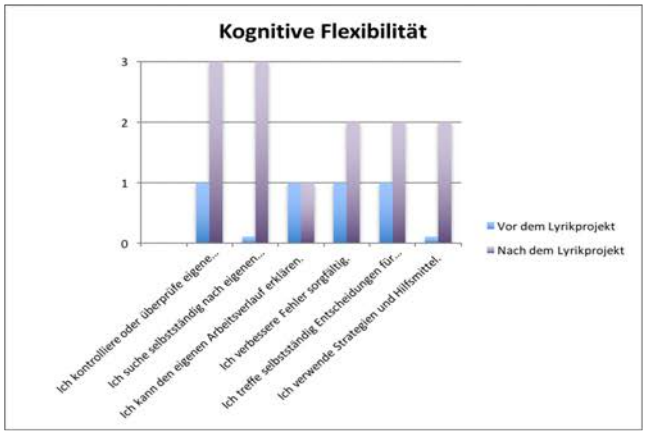
9 Auswertung Selbsteinschätzungsbogen

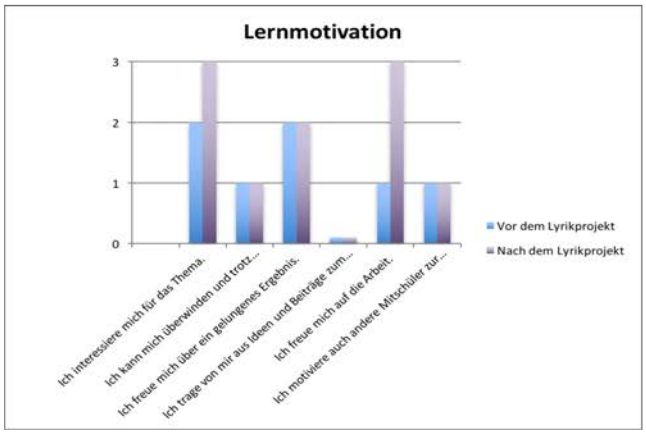
9.1 Daten und Diagramme G.M.

Selbsteinschätzung			
Arbeitsgedächtnis	Thema	Vor dem Lyrikprojek	Nach dem Lyrikprojek
	Ich weiss bei Aufträgen, was ich tun muss.	2	1
	Ich kenne die Regeln und halte sie ein.	2	2
	Ich kann mich gut organisieren.	2	0
	Ich plane meine Arbeit selbstständig.	1	3
	Ich versorge am Ende einer Arbeit das Material am rich	2	2
	Ich arbeite in angemessenem Tempo.	1	1
Inhibition	Thema	Vor dem Lyrikprojek	Nach dem Lyrikprojek
	Ich beginne zügig mit der Arbeit.	0	0
	Ich arbeite mit angemessener Sorgfalt.	1	2
	Ich bleibe konzentriert an einer Arbeit dran.	1	2
	Ich lasse mich von Geräuschen nicht ablenken.	1	1
	Ich kann Enttäuschungen ertragen (ich werde nicht wü	2	3
	Ich lasse mich von Mitschülern nicht ablenken.	1	2
Kognitive Flexibilität	Thema	Vor dem Lyrikprojek	Nach dem Lyrikprojek
	Ich kontrolliere oder überprüfe eigene Arbeitsergebniss	1	3
	Ich suche selbstständig nach eigenen Lösungswegen.	0	3
	Ich kann den eigenen Arbeitsverlauf erklären.	1	1
	Ich verbessere Fehler sorgfältig.	1	2
	Ich treffe selbstständig Entscheidungen für die Arbeit.	1	2
	Ich verwende Strategien und Hilfsmittel.	0	2
Lernmotivation	Thema	Vor dem Lyrikprojek	Nach dem Lyrikprojek
	Ich interessiere mich für das Thema.	2	3
	Ich kann mich überwinden und trotz Langeweile oder U	1	1
	Ich freue mich über ein gelungenes Ergebnis.	2	2
	Ich trage von mir aus Ideen und Beiträge zum Thema b	0	0
	Ich freue mich auf die Arbeit.	1	3
	Ich motiviere auch andere Mitschüler zur Arbeit und he	1	1


Arbeitsgedächtnis
3
2
1
0
Ich weiss bei Aufträgen, was ich tun muss.
Ich kenne die Regeln und halte sie ein.
Ich kann mich gut organisieren.
Ich plane meine Arbeit selbstständig.
Ich versorge am Ende einer Arbeit das...
Ich arbeite in angemessenem Tempo.
Vor dem Lyrikprojekt
Nach dem Lyrikprojekt

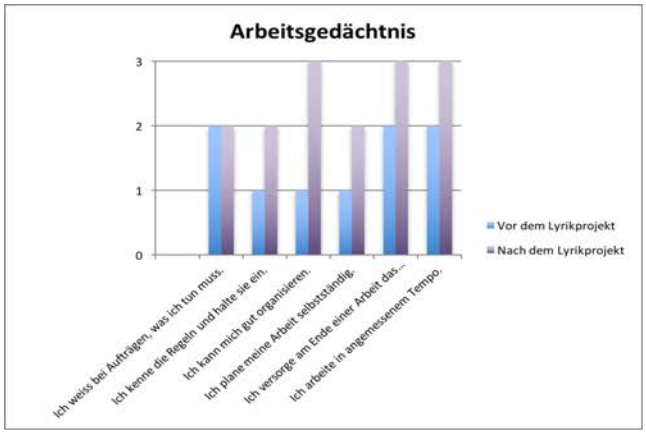

Inhibition
3
2
1
0
Ich beginne zügig mit der Arbeit.
Ich arbeite mit angemessener Sorgfalt.
Ich bleibe konzentriert an einer Arbeit dran.
Ich lasse mich von Geräuschen nicht ablenken.
Ich kann Enttäuschungen ertragen (ich werde...
Ich lasse mich von Mitschülern nicht ablenken.
Vor dem Lyrikprojekt
Nach dem Lyrikprojekt

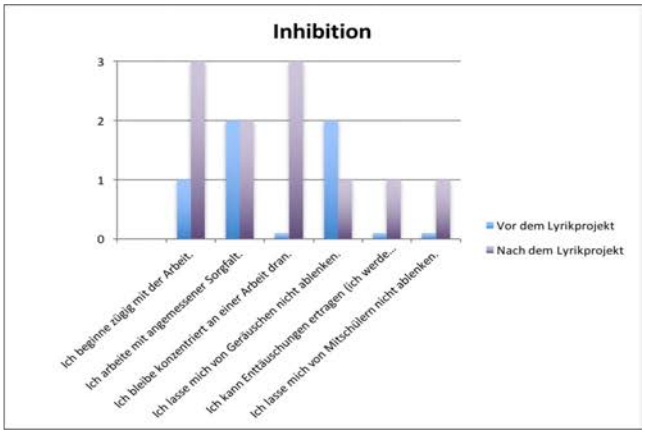

Kognitive Flexibilität
3
2
1
0
Ich kontrolliere oder überprüfe eigene...
Ich suche selbstständig nach eigenen...
Ich kann den eigenen Arbeitsverlauf erklären.
Ich verbessere Fehler sorgfältig.
Ich treffe selbstständig Entscheidungen für...
Ich verwende Strategien und Hilfsmittel.
Vor dem Lyrikprojekt
Nach dem Lyrikprojekt

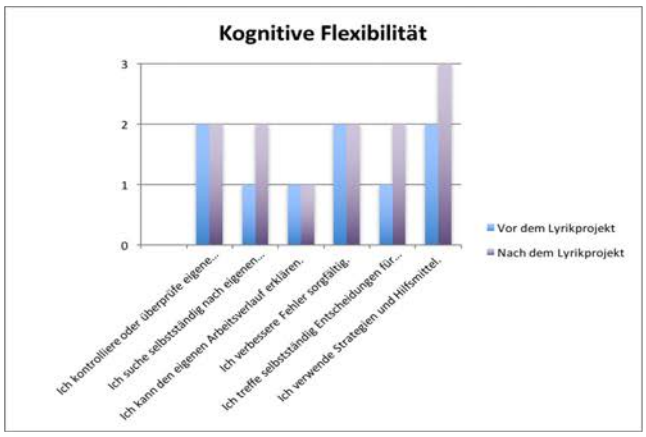

Lernmotivation
3
2
1
0
Ich interessiere mich für das Thema.
Ich kann mich überwinden und trotz...
Ich freue mich über ein gelungenes Ergebnis.
Ich trage von mir aus Ideen und Beiträge zum...
Ich freue mich auf die Arbeit.
Ich motiviere auch andere Mitschüler zur...
Vor dem Lyrikprojekt
Nach dem Lyrikprojekt

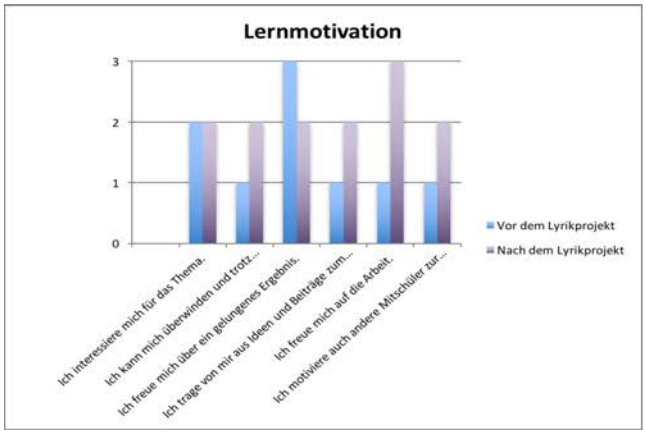
9.2 Daten und Diagramme Y.T.

Selbsteinschätzung			
Arbeitsgedächtnis	Thema	Vor dem Lyrikprojek	Nach dem Lyrikprojek
	Ich weiss bei Aufträgen, was ich tun muss.	2	2
	Ich kenne die Regeln und halte sie ein.	1	2
	Ich kann mich gut organisieren.	1	3
	Ich plane meine Arbeit selbstständig.	1	2
	Ich versorge am Ende einer Arbeit das Material am rich	2	3
	Ich arbeite in angemessenem Tempo.	2	3
Inhibition	Thema	Vor dem Lyrikprojek	Nach dem Lyrikprojek
	Ich beginne zügig mit der Arbeit.	1	3
	Ich arbeite mit angemessener Sorgfalt.	2	2
	Ich bleibe konzentriert an einer Arbeit dran.	0	3
	Ich lasse mich von Geräuschen nicht ablenken.	2	1
	Ich kann Enttäuschungen ertragen (ich werde nicht wü	0	1
	Ich lasse mich von Mitschülern nicht ablenken.	0	1
Kognitive Flexibilität	Thema	Vor dem Lyrikprojek	Nach dem Lyrikprojek
	Ich kontrolliere oder überprüfe eigene Arbeitsergebniss	2	2
	Ich suche selbstständig nach eigenen Lösungswegen.	1	2
	Ich kann den eigenen Arbeitsverlauf erklären.	1	1
	Ich verbessere Fehler sorgfältig.	2	2
	Ich treffe selbstständig Entscheidungen für die Arbeit.	1	2
	Ich verwende Strategien und Hilfsmittel.	2	3
Lernmotivation	Thema	Vor dem Lyrikprojek	Nach dem Lyrikprojek
	Ich interessiere mich für das Thema.	2	2
	Ich kann mich überwinden und trotz Langeweile oder U	1	2
	Ich freue mich über ein gelungenes Ergebnis.	3	2
	Ich trage von mir aus Ideen und Beiträge zum Thema b	1	2
	Ich freue mich auf die Arbeit.	1	3
	Ich motiviere auch andere Mitschüler zur Arbeit und he	1	2


Arbeitsgedächtnis
3
2
1
0
Ich weiss bei Aufträgen, was ich tun muss.
Ich kenne die Regeln und halte sie ein.
Ich kann mich gut organisieren.
Ich plane meine Arbeit selbstständig.
Ich versorge am Ende einer Arbeit das...
Ich arbeite in angemessenem Tempo.
Vor dem Lyrikprojekt
Nach dem Lyrikprojekt

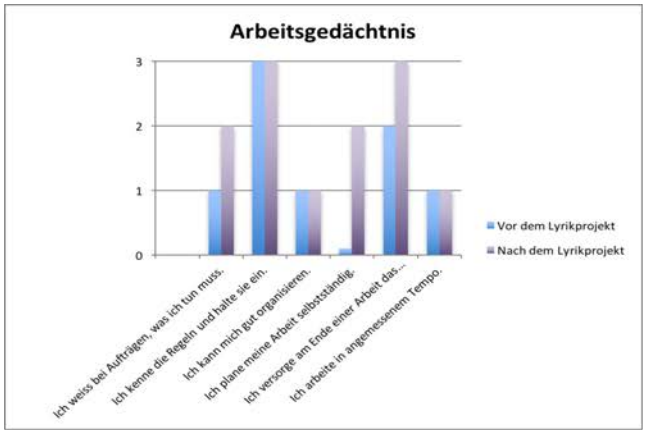

Inhibition
3
2
1
0
Ich beginne zügig mit der Arbeit.
Ich arbeite mit angemessener Sorgfalt.
Ich bleibe konzentriert an einer Arbeit dran.
Ich lasse mich von Geräuschen nicht ablenken.
Ich kann Enttäuschungen ertragen (ich werde...
Ich lasse mich von Mitschülern nicht ablenken.
Vor dem Lyrikprojekt
Nach dem Lyrikprojekt

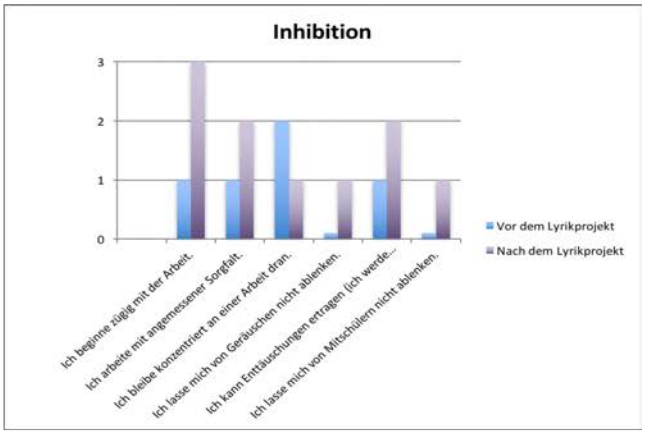

Kognitive Flexibilität
3
2
1
0
Ich kontrolliere oder überprüfe eigene...
Ich suche selbstständig nach eigenen...
Ich kann den eigenen Arbeitsverlauf erklären.
Ich verbessere Fehler sorgfältig.
Ich treffe selbstständig Entscheidungen für...
Ich verwende Strategien und Hilfsmittel.
Vor dem Lyrikprojekt
Nach dem Lyrikprojekt

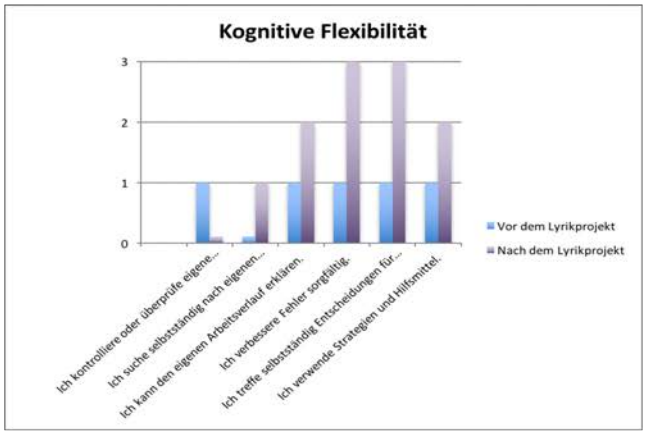

Lernmotivation
3
2
1
0
Ich interessiere mich für das Thema.
Ich kann mich überwinden und trotz...
Ich freue mich über ein gelungenes Ergebnis.
Ich trage von mir aus Ideen und Beiträge zum...
Ich freue mich auf die Arbeit.
Ich motiviere auch andere Mitschüler zur...
Vor dem Lyrikprojekt
Nach dem Lyrikprojekt

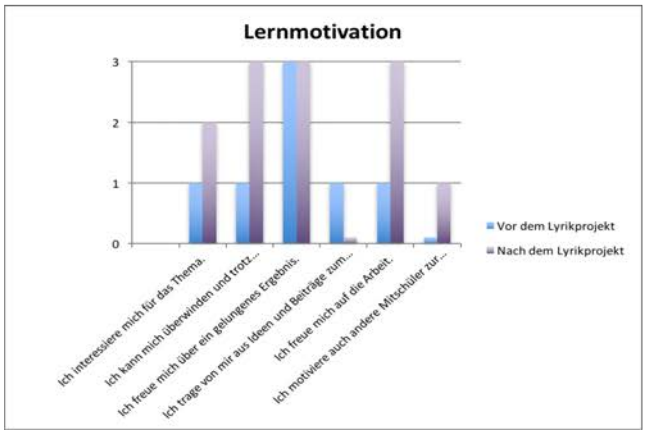
9.3 Daten und Diagramme J.P.

Selbsteinschätzung			
Arbeitsgedächtnis	Thema	Vor dem Lyrikprojek	Nach dem Lyrikprojek
	Ich weiss bei Aufträgen, was ich tun muss.	1	2
	Ich kenne die Regeln und halte sie ein.	3	3
	Ich kann mich gut organisieren.	1	1
	Ich plane meine Arbeit selbstständig.	0	2
	Ich versorge am Ende einer Arbeit das Material am rich	2	3
	Ich arbeite in angemessenem Tempo.	1	1
Inhibition	Thema	Vor dem Lyrikprojek	Nach dem Lyrikprojek
	Ich beginne zügig mit der Arbeit.	1	3
	Ich arbeite mit angemessener Sorgfalt.	1	2
	Ich bleibe konzentriert an einer Arbeit dran.	2	1
	Ich lasse mich von Geräuschen nicht ablenken.	0	1
	Ich kann Enttäuschungen ertragen (ich werde nicht wü	1	2
	Ich lasse mich von Mitschülern nicht ablenken.	0	1
Kognitive Flexibilität	Thema	Vor dem Lyrikprojek	Nach dem Lyrikprojek
	Ich kontrolliere oder überprüfe eigene Arbeitsergebniss	1	0
	Ich suche selbstständig nach eigenen Lösungswegen.	0	1
	Ich kann den eigenen Arbeitsverlauf erklären.	1	2
	Ich verbessere Fehler sorgfältig.	1	3
	Ich treffe selbstständig Entscheidungen für die Arbeit.	1	3
	Ich verwende Strategien und Hilfsmittel.	1	2
Lernmotivation	Thema	Vor dem Lyrikprojek	Nach dem Lyrikprojek
	Ich interessiere mich für das Thema.	1	2
	Ich kann mich überwinden und trotz Langeweile oder U	1	3
	Ich freue mich über ein gelungenes Ergebnis.	3	3
	Ich trage von mir aus Ideen und Beiträge zum Thema b	1	0
	Ich freue mich auf die Arbeit.	1	3
	Ich motiviere auch andere Mitschüler zur Arbeit und he	0	1


Arbeitsgedächtnis
3
2
1
0
Ich weiss bei Aufträgen, was ich tun muss.
Ich kenne die Regeln und halte sie ein.
Ich kann mich gut organisieren.
Ich plane meine Arbeit selbstständig.
Ich versorge am Ende einer Arbeit das...
Ich arbeite in angemessenem Tempo.
Vor dem Lyrikprojekt
Nach dem Lyrikprojekt

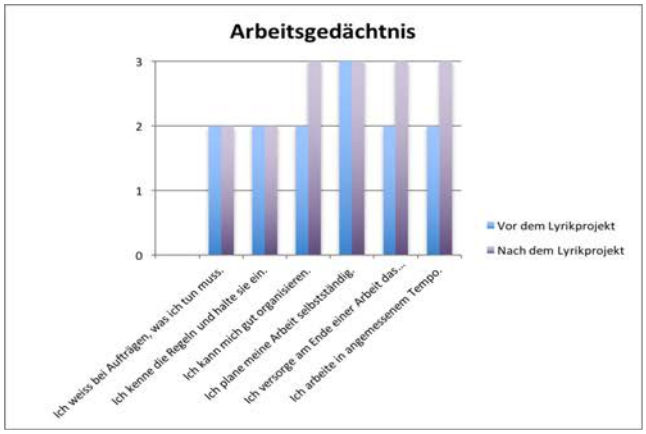

Inhibition
3
2
1
0
Ich beginne zügig mit der Arbeit.
Ich arbeite mit angemessener Sorgfalt.
Ich bleibe konzentriert an einer Arbeit dran.
Ich lasse mich von Geräuschen nicht ablenken.
Ich kann Enttäuschungen ertragen (ich werde...
Ich lasse mich von Mitschülern nicht ablenken.
Vor dem Lyrikprojekt
Nach dem Lyrikprojekt

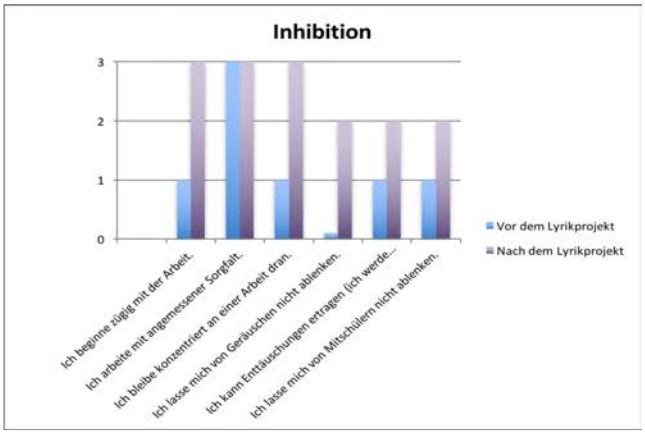

Kognitive Flexibilität
3
2
1
0
Ich kontrolliere oder überprüfe eigene...
Ich suche selbstständig nach eigenen...
Ich kann den eigenen Arbeitsverlauf erklären.
Ich verbessere Fehler sorgfältig.
Ich treffe selbstständig Entscheidungen für...
Ich verwende Strategien und Hilfsmittel.
Vor dem Lyrikprojekt
Nach dem Lyrikprojekt

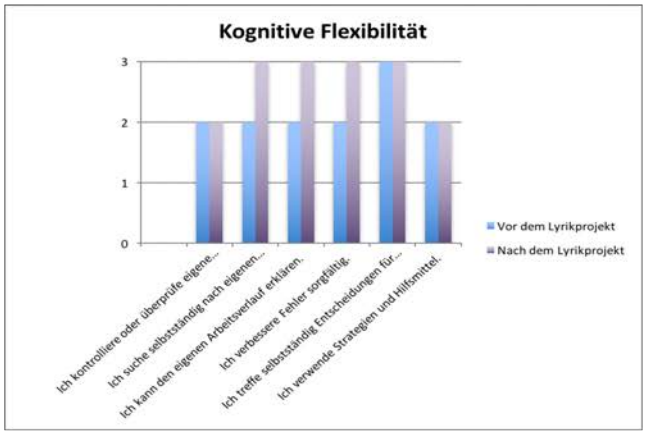

Lernmotivation
3
2
1
0
Ich interessiere mich für das Thema.
Ich kann mich überwinden und trotz...
Ich freue mich über ein gelungenes Ergebnis.
Ich trage von mir aus Ideen und Beiträge zum...
Ich freue mich auf die Arbeit.
Ich motiviere auch andere Mitschüler zur...
Vor dem Lyrikprojekt
Nach dem Lyrikprojekt

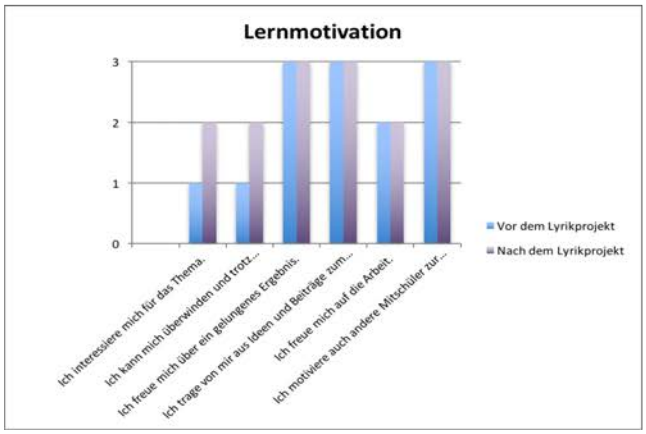
9.4 Daten und Diagramme M.G.

Selbsteinschätzung			
Arbeitsgedächtnis	Thema	Vor dem Lyrikprojek	Nach dem Lyrikprojek
	Ich weiss bei Aufträgen, was ich tun muss.	2	2
	Ich kenne die Regeln und halte sie ein.	2	2
	Ich kann mich gut organisieren.	2	3
	Ich plane meine Arbeit selbstständig.	3	3
	Ich versorge am Ende einer Arbeit das Material am rich	2	3
	Ich arbeite in angemessenem Tempo.	2	3
Inhibition	Thema	Vor dem Lyrikprojek	Nach dem Lyrikprojek
	Ich beginne zügig mit der Arbeit.	1	3
	Ich arbeite mit angemessener Sorgfalt.	3	3
	Ich bleibe konzentriert an einer Arbeit dran.	1	3
	Ich lasse mich von Geräuschen nicht ablenken.	0	2
	Ich kann Enttäuschungen ertragen (ich werde nicht wü	1	2
	Ich lasse mich von Mitschülern nicht ablenken.	1	2
Kognitive Flexibilität	Thema	Vor dem Lyrikprojek	Nach dem Lyrikprojek
	Ich kontrolliere oder überprüfe eigene Arbeitsergebniss	2	2
	Ich suche selbstständig nach eigenen Lösungswegen.	2	3
	Ich kann den eigenen Arbeitsverlauf erklären.	2	3
	Ich verbessere Fehler sorgfältig.	2	3
	Ich treffe selbstständig Entscheidungen für die Arbeit.	3	3
	Ich verwende Strategien und Hilfsmittel.	2	2
Lernmotivation	Thema	Vor dem Lyrikprojek	Nach dem Lyrikprojek
	Ich interessiere mich für das Thema.	1	2
	Ich kann mich überwinden und trotz Langeweile oder U	1	2
	Ich freue mich über ein gelungenes Ergebnis.	3	3
	Ich trage von mir aus Ideen und Beiträge zum Thema b	3	3
	Ich freue mich auf die Arbeit.	2	2
	Ich motiviere auch andere Mitschüler zur Arbeit und he	3	3


Arbeitsgedächtnis
3
2
1
0
Ich weiss bei Aufträgen, was ich tun muss.
Ich kenne die Regeln und halte sie ein.
Ich kann mich gut organisieren.
Ich plane meine Arbeit selbstständig.
Ich versorge am Ende einer Arbeit das...
Ich arbeite in angemessenem Tempo.
Vor dem Lyrikprojekt
Nach dem Lyrikprojekt

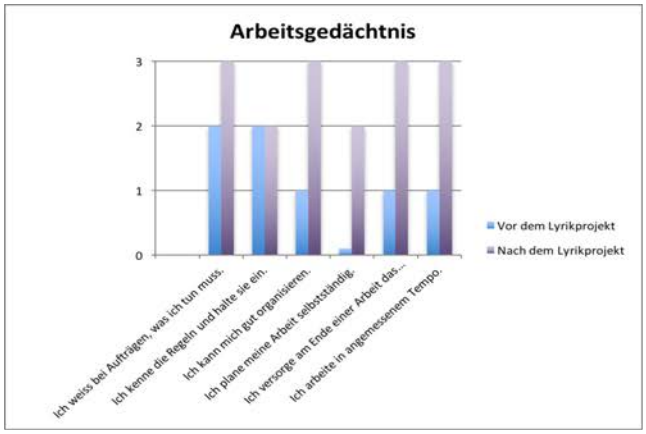

Inhibition
3
2
1
0
Ich beginne zügig mit der Arbeit.
Ich arbeite mit angemessener Sorgfalt.
Ich bleibe konzentriert an einer Arbeit dran.
Ich lasse mich von Geräuschen nicht ablenken.
Ich kann Enttäuschungen ertragen (ich werde...
Ich lasse mich von Mitschülern nicht ablenken.
Vor dem Lyrikprojekt
Nach dem Lyrikprojekt

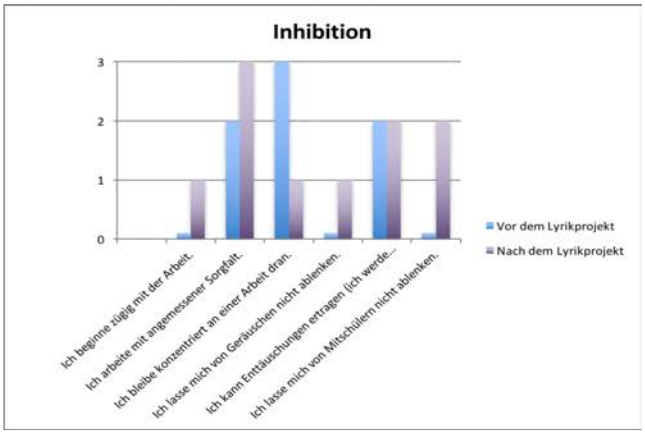

Kognitive Flexibilität
3
2
1
0
Ich kontrolliere oder überprüfe eigene...
Ich suche selbstständig nach eigenen...
Ich kann den eigenen Arbeitsverlauf erklären.
Ich verbessere Fehler sorgfältig.
Ich treffe selbstständig Entscheidungen für...
Ich verwende Strategien und Hilfsmittel.
Vor dem Lyrikprojekt
Nach dem Lyrikprojekt

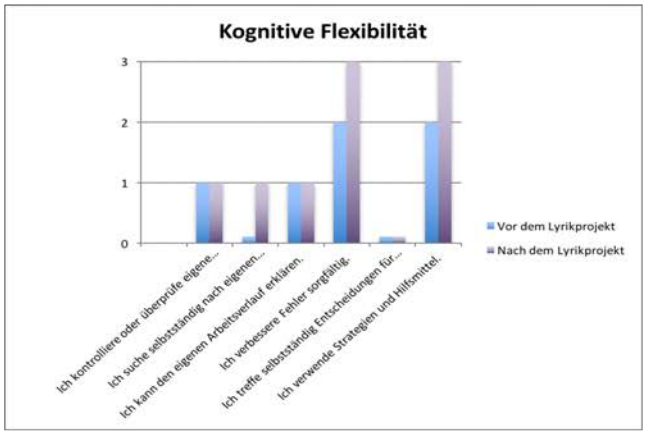

Lernmotivation
3
2
1
0
Ich interessiere mich für das Thema.
Ich kann mich überwinden und trotz...
Ich freue mich über ein gelungenes Ergebnis.
Ich trage von mir aus Ideen und Beiträge zum...
Ich freue mich auf die Arbeit.
Ich motiviere auch andere Mitschüler zur...
Vor dem Lyrikprojekt
Nach dem Lyrikprojekt

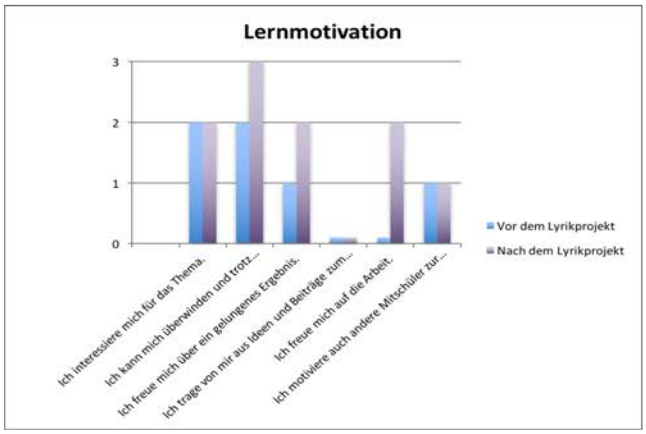
9.5 Daten und Diagramme S.L.

Selbsteinschätzung			
Arbeitsgedächtnis	Thema	Vor dem Lyrikprojek	Nach dem Lyrikprojek
	Ich weiss bei Aufträgen, was ich tun muss.	2	3
	Ich kenne die Regeln und halte sie ein.	2	2
	Ich kann mich gut organisieren.	1	3
	Ich plane meine Arbeit selbstständig.	0	2
	Ich versorge am Ende einer Arbeit das Material am rich	1	3
	Ich arbeite in angemessenem Tempo.	1	3
Inhibition	Thema	Vor dem Lyrikprojek	Nach dem Lyrikprojek
	Ich beginne zügig mit der Arbeit.	0	1
	Ich arbeite mit angemessener Sorgfalt.	2	3
	Ich bleibe konzentriert an einer Arbeit dran.	3	1
	Ich lasse mich von Geräuschen nicht ablenken.	0	1
	Ich kann Enttäuschungen ertragen (ich werde nicht wü	2	2
	Ich lasse mich von Mitschülern nicht ablenken.	0	2
Kognitive Flexibilität	Thema	Vor dem Lyrikprojek	Nach dem Lyrikprojek
	Ich kontrolliere oder überprüfe eigene Arbeitsergebniss	1	1
	Ich suche selbstständig nach eigenen Lösungswegen.	0	1
	Ich kann den eigenen Arbeitsverlauf erklären.	1	1
	Ich verbessere Fehler sorgfältig.	2	3
	Ich treffe selbstständig Entscheidungen für die Arbeit.	0	0
	Ich verwende Strategien und Hilfsmittel.	2	3
Lernmotivation	Thema	Vor dem Lyrikprojek	Nach dem Lyrikprojek
	Ich interessiere mich für das Thema.	2	2
	Ich kann mich überwinden und trotz Langeweile oder U	2	3
	Ich freue mich über ein gelungenes Ergebnis.	1	2
	Ich trage von mir aus Ideen und Beiträge zum Thema b	0	0
	Ich freue mich auf die Arbeit.	0	2
	Ich motiviere auch andere Mitschüler zur Arbeit und he	1	1


Arbeitsgedächtnis
3
2
1
0
Ich weiss bei Aufträgen, was ich tun muss.
Ich kenne die Regeln und halte sie ein.
Ich kann mich gut organisieren.
Ich plane meine Arbeit selbstständig.
Ich versorge am Ende einer Arbeit das...
Ich arbeite in angemessenem Tempo.
Vor dem Lyrikprojekt
Nach dem Lyrikprojekt

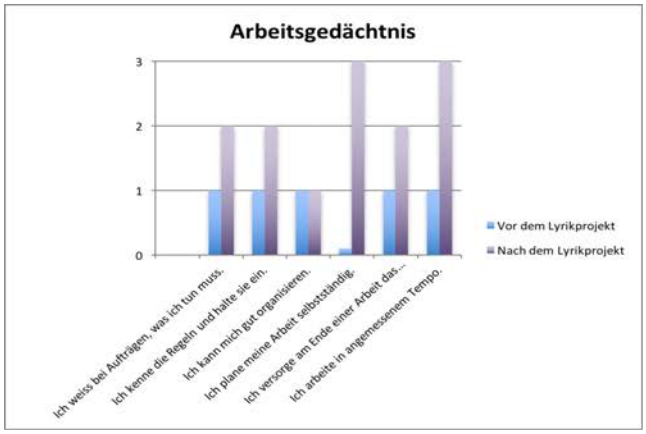

Inhibition
3
2
1
0
Ich beginne zügig mit der Arbeit.
Ich arbeite mit angemessener Sorgfalt.
Ich bleibe konzentriert an einer Arbeit dran.
Ich lasse mich von Geräuschen nicht ablenken.
Ich kann Enttäuschungen ertragen (ich werde...
Ich lasse mich von Mitschülern nicht ablenken.
Vor dem Lyrikprojekt
Nach dem Lyrikprojekt

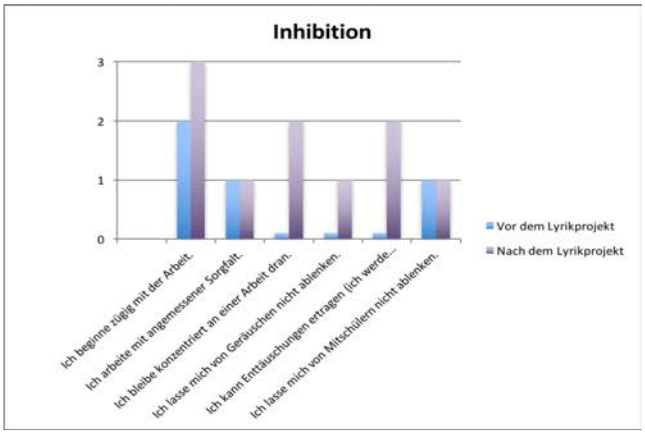

Kognitive Flexibilität
3
2
1
0
Ich kontrolliere oder überprüfe eigene...
Ich suche selbstständig nach eigenen...
Ich kann den eigenen Arbeitsverlauf erklären.
Ich verbessere Fehler sorgfältig.
Ich treffe selbstständig Entscheidungen für...
Ich verwende Strategien und Hilfsmittel.
Vor dem Lyrikprojekt
Nach dem Lyrikprojekt

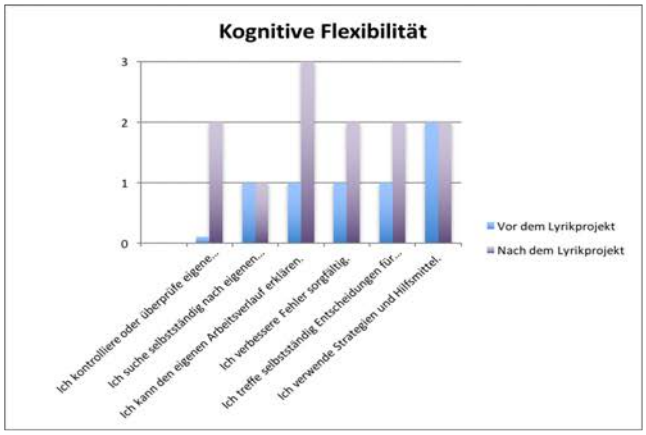

Lernmotivation
3
2
1
0
Ich interessiere mich für das Thema.
Ich kann mich überwinden und trotz...
Ich freue mich über ein gelungenes Ergebnis.
Ich trage von mir aus Ideen und Beiträge zum...
Ich freue mich auf die Arbeit.
Ich motiviere auch andere Mitschüler zur...
Vor dem Lyrikprojekt
Nach dem Lyrikprojekt

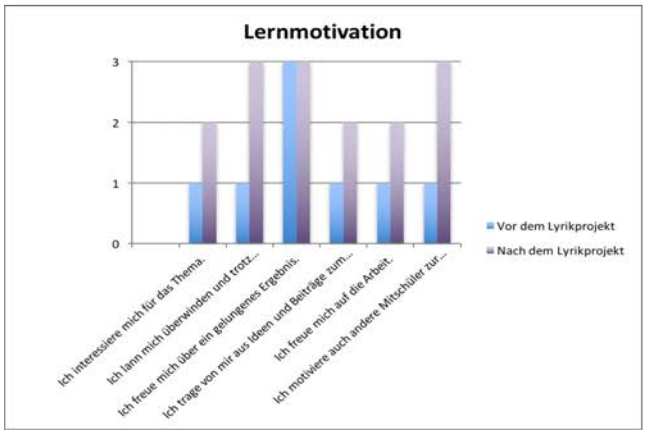
9.6 Daten und Diagramme A.B.

Selbsteinschätzung			
Arbeitsgedächtnis	Thema	Vor dem Lyrikprojek	Nach dem Lyrikprojek
	Ich weiss bei Aufträgen, was ich tun muss.	1	2
	Ich kenne die Regeln und halte sie ein.	1	2
	Ich kann mich gut organisieren.	1	1
	Ich plane meine Arbeit selbstständig.	0	3
	Ich versorge am Ende einer Arbeit das Material am rich	1	2
	Ich arbeite in angemessenem Tempo.	1	3
Inhibition	Thema	Vor dem Lyrikprojek	Nach dem Lyrikprojek
	Ich beginne zügig mit der Arbeit.	2	3
	Ich arbeite mit angemessener Sorgfalt.	1	1
	Ich bleibe konzentriert an einer Arbeit dran.	0	2
	Ich lasse mich von Geräuschen nicht ablenken.	0	1
	Ich kann Enttäuschungen ertragen (ich werde nicht wü	0	2
	Ich lasse mich von Mitschülern nicht ablenken.	1	1
Kognitive Flexibilität	Thema	Vor dem Lyrikprojek	Nach dem Lyrikprojek
	Ich kontrolliere oder überprüfe eigene Arbeitsergebniss	0	2
	Ich suche selbstständig nach eigenen Lösungswegen.	1	1
	Ich kann den eigenen Arbeitsverlauf erklären.	1	3
	Ich verbessere Fehler sorgfältig.	1	2
	Ich treffe selbstständig Entscheidungen für die Arbeit.	1	2
	Ich verwende Strategien und Hilfsmittel.	2	2
Lernmotivation	Thema	Vor dem Lyrikprojek	Nach dem Lyrikprojek
	Ich interessiere mich für das Thema.	1	2
	Ich lann mich überwinden und trotz Langeweile oder U	1	3
	Ich freue mich über ein gelungenes Ergebnis.	3	3
	Ich trage von mir aus Ideen und Beiträge zum Thema b	1	2
	Ich freue mich auf die Arbeit.	1	2
	Ich motiviere auch andere Mitschüler zur Arbeit und he	1	3


Arbeitsgedächtnis
3
2
1
0
Ich weiss bei Aufträgen, was ich tun muss.
Ich kenne die Regeln und halte sie ein.
Ich kann mich gut organisieren.
Ich plane meine Arbeit selbstständig.
Ich versorge am Ende einer Arbeit das...
Ich arbeite in angemessenem Tempo.
Vor dem Lyrikprojekt
Nach dem Lyrikprojekt

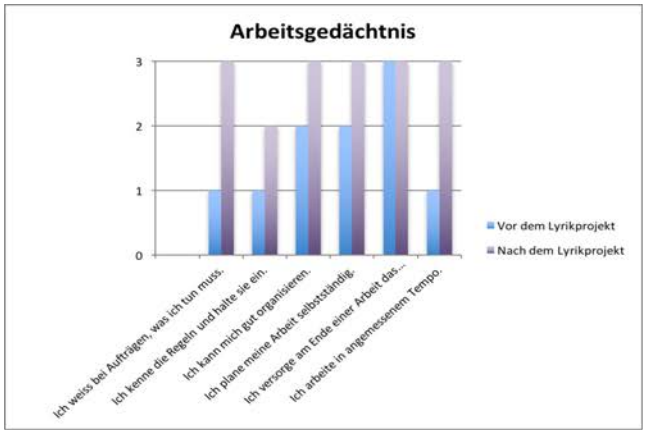

Inhibition
3
2
1
0
Ich beginne zügig mit der Arbeit.
Ich arbeite mit angemessener Sorgfalt.
Ich bleibe konzentriert an einer Arbeit dran.
Ich lasse mich von Geräuschen nicht ablenken.
Ich kann Enttäuschungen ertragen (ich werde...
Ich lasse mich von Mitschülern nicht ablenken.
Vor dem Lyrikprojekt
Nach dem Lyrikprojekt

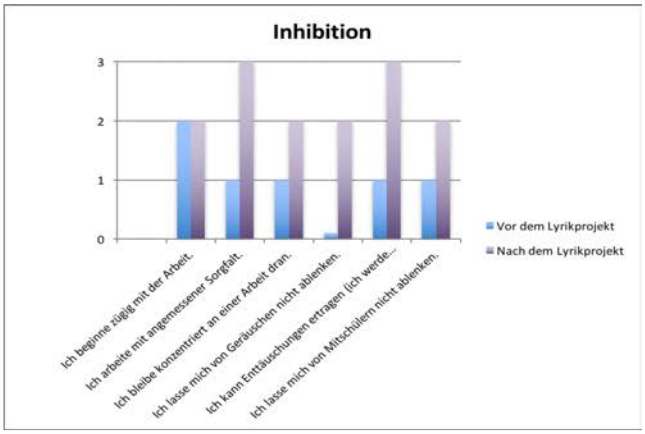

Kognitive Flexibilität
3
2
1
0
Ich kontrolliere oder überprüfe eigene...
Ich suche selbstständig nach eigenen...
Ich kann den eigenen Arbeitsverlauf erklären.
Ich verbessere Fehler sorgfältig.
Ich treffe selbstständig Entscheidungen für...
Ich verwende Strategien und Hilfsmittel.
Vor dem Lyrikprojekt
Nach dem Lyrikprojekt

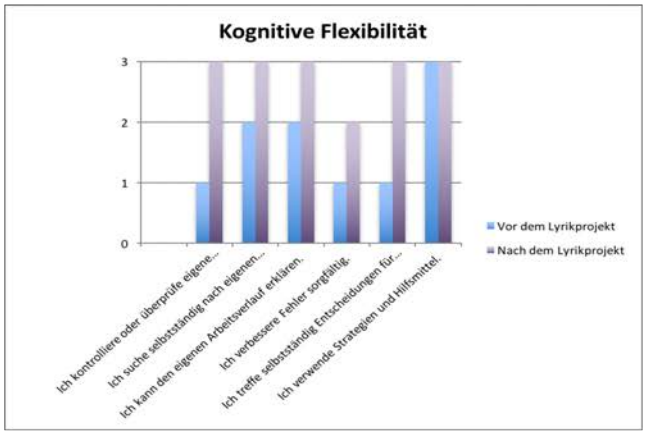

Lernmotivation
3
2
1
0
Ich interessiere mich für das Thema.
Ich lann mich überwinden und trotz...
Ich freue mich über ein gelungenes Ergebnis.
Ich trage von mir aus Ideen und Beiträge zum...
Ich freue mich auf die Arbeit.
Ich motiviere auch andere Mitschüler zur...
Vor dem Lyrikprojekt
Nach dem Lyrikprojekt

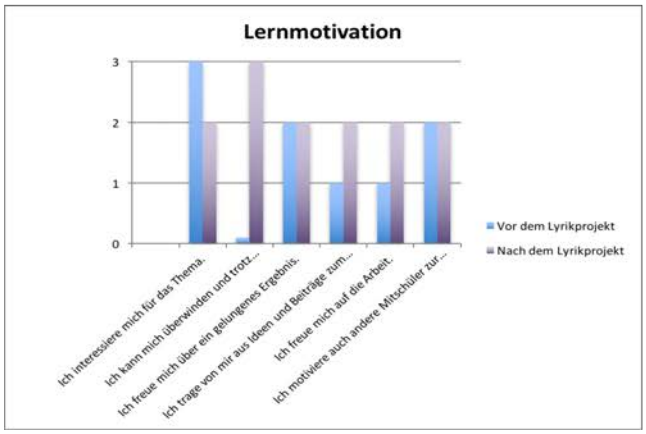
9.7 Daten und Diagramme P.S.

Selbsteinschätzung			
Arbeitsgedächtnis	Thema	Vor dem Lyrikprojek	Nach dem Lyrikprojek
	Ich weiss bei Aufträgen, was ich tun muss.	1	3
	Ich kenne die Regeln und halte sie ein.	1	2
	Ich kann mich gut organisieren.	2	3
	Ich plane meine Arbeit selbstständig.	2	3
	Ich versorge am Ende einer Arbeit das Material am rich	3	3
	Ich arbeite in angemessenem Tempo.	1	3
Inhibition	Thema	Vor dem Lyrikprojek	Nach dem Lyrikprojek
	Ich beginne zügig mit der Arbeit.	2	2
	Ich arbeite mit angemessener Sorgfalt.	1	3
	Ich bleibe konzentriert an einer Arbeit dran.	1	2
	Ich lasse mich von Geräuschen nicht ablenken.	0	2
	Ich kann Enttäuschungen ertragen (ich werde nicht wü	1	3
	Ich lasse mich von Mitschülern nicht ablenken.	1	2
Kognitive Flexibilität	Thema	Vor dem Lyrikprojek	Nach dem Lyrikprojek
	Ich kontrolliere oder überprüfe eigene Arbeitsergebniss	1	3
	Ich suche selbstständig nach eigenen Lösungswegen.	2	3
	Ich kann den eigenen Arbeitsverlauf erklären.	2	3
	Ich verbessere Fehler sorgfältig.	1	2
	Ich treffe selbstständig Entscheidungen für die Arbeit.	1	3
	Ich verwende Strategien und Hilfsmittel.	3	3
Lernmotivation	Thema	Vor dem Lyrikprojek	Nach dem Lyrikprojek
	Ich interessiere mich für das Thema.	3	2
	Ich kann mich überwinden und trotz Langeweile oder U	0	3
	Ich freue mich über ein gelungenes Ergebnis.	2	2
	Ich trage von mir aus Ideen und Beiträge zum Thema b	1	2
	Ich freue mich auf die Arbeit.	1	2
	Ich motiviere auch andere Mitschüler zur Arbeit und he	2	2


Arbeitsgedächtnis
3
2
1
0
Ich weiss bei Aufträgen, was ich tun muss.
Ich kenne die Regeln und halte sie ein.
Ich kann mich gut organisieren.
Ich plane meine Arbeit selbstständig.
Ich versorge am Ende einer Arbeit das...
Ich arbeite in angemessenem Tempo.
Vor dem Lyrikprojekt
Nach dem Lyrikprojekt


Inhibition
3
2
1
0
Ich beginne zügig mit der Arbeit.
Ich arbeite mit angemessener Sorgfalt.
Ich bleibe konzentriert an einer Arbeit dran.
Ich lasse mich von Geräuschen nicht ablenken.
Ich kann Enttäuschungen ertragen (ich werde...
Ich lasse mich von Mitschülern nicht ablenken.
Vor dem Lyrikprojekt
Nach dem Lyrikprojekt

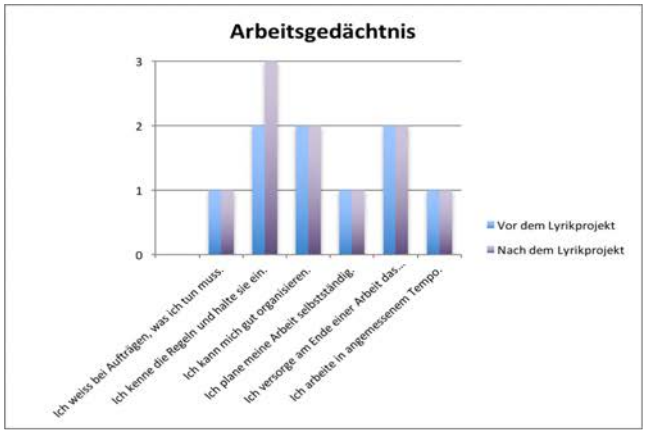

Kognitive Flexibilität
3
2
1
0
Ich kontrolliere oder überprüfe eigene...
Ich suche selbstständig nach eigenen...
Ich kann den eigenen Arbeitsverlauf erklären.
Ich verbessere Fehler sorgfältig.
Ich treffe selbstständig Entscheidungen für...
Ich verwende Strategien und Hilfsmittel.
Vor dem Lyrikprojekt
Nach dem Lyrikprojekt

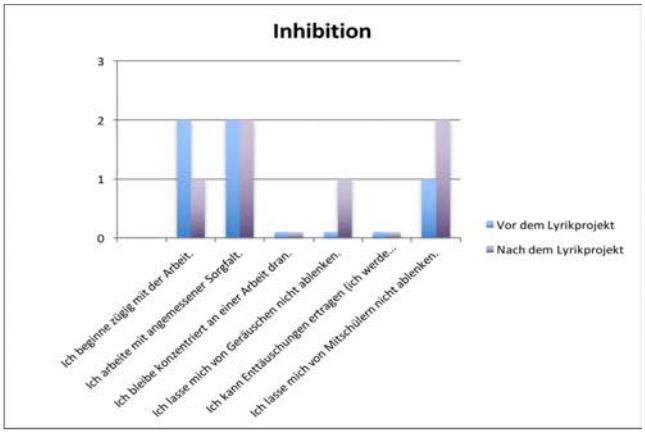

Lernmotivation
3
2
1
0
Ich interessiere mich für das Thema.
Ich kann mich überwinden und trotz...
Ich freue mich über ein gelungenes Ergebnis.
Ich trage von mir aus Ideen und Beiträge zum...
Ich freue mich auf die Arbeit.
Ich motiviere auch andere Mitschüler zur...
Vor dem Lyrikprojekt
Nach dem Lyrikprojekt

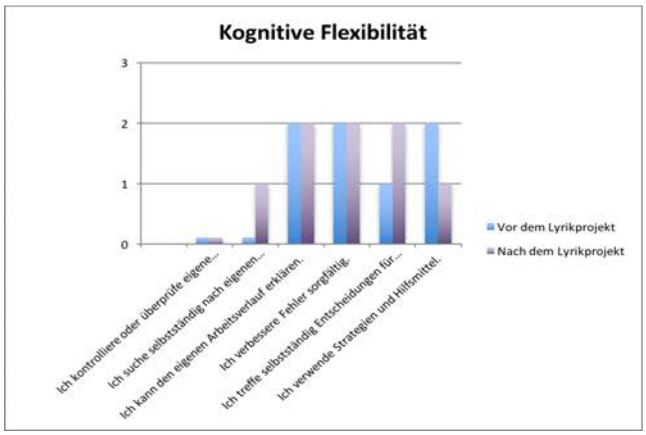
10 Auswertung der Kontrollgruppe (Selbsteinschätzung)

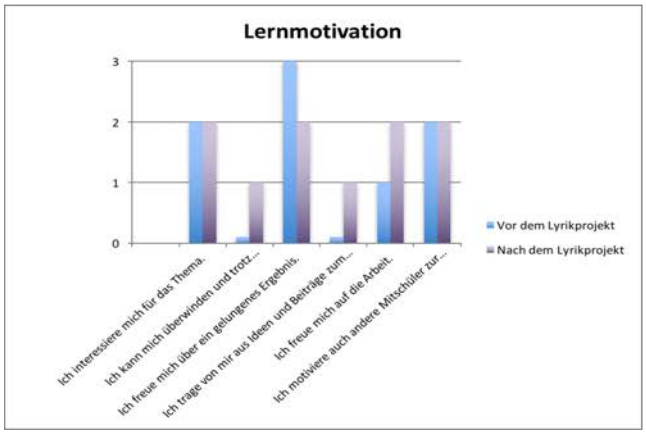
10.1 Daten und Diagramme Schüler 1

Selbsteinschätzung			
Arbeitsgedächtnis	Thema	Vor dem Lyrikprojek	Nach dem Lyrikprojek
	Ich weiss bei Aufträgen, was ich tun muss.	1	1
	Ich kenne die Regeln und halte sie ein.	2	3
	Ich kann mich gut organisieren.	2	2
	Ich plane meine Arbeit selbstständig.	1	1
	Ich versorge am Ende einer Arbeit das Material am rich	2	2
	Ich arbeite in angemessenem Tempo.	1	1
Inhibition	Thema	Vor dem Lyrikprojek	Nach dem Lyrikprojek
	Ich beginne zügig mit der Arbeit.	2	1
	Ich arbeite mit angemessener Sorgfalt.	2	2
	Ich bleibe konzentriert an einer Arbeit dran.	0	0
	Ich lasse mich von Geräuschen nicht ablenken.	0	1
	Ich kann Enttäuschungen ertragen (ich werde nicht wü	0	0
	Ich lasse mich von Mitschülern nicht ablenken.	1	2
Kognitive Flexibilität	Thema	Vor dem Lyrikprojek	Nach dem Lyrikprojek
	Ich kontrolliere oder überprüfe eigene Arbeitsergebniss	0	0
	Ich suche selbstständig nach eigenen Lösungswegen.	0	1
	Ich kann den eigenen Arbeitsverlauf erklären.	2	2
	Ich verbessere Fehler sorgfältig.	2	2
	Ich treffe selbstständig Entscheidungen für die Arbeit.	1	2
	Ich verwende Strategien und Hilfsmittel.	2	1
Lernmotivation	Thema	Vor dem Lyrikprojek	Nach dem Lyrikprojek
	Ich interessiere mich für das Thema.	2	2
	Ich kann mich überwinden und trotz Langeweile und U	0	1
	Ich freue mich über ein gelungenes Ergebnis.	3	2
	Ich trage von mir aus Ideen und Beiträge zum Thema b	0	1
	Ich freue mich auf die Arbeit.	1	2
	Ich motiviere auch andere Mitschüler zur Arbeit und he	2	2


Arbeitsgedächtnis
3
2
1
0
Vor dem Lyrikprojekt
Nach dem Lyrikprojekt
Ich weiss bei Auftragen, was ich tun muss.
Ich kenne die Regeln und halte sie ein.
Ich kann mich gut organisieren.
Ich plane meine Arbeit selbstständig.
Ich versorge am Ende einer Arbeit das...
Ich arbeite in angemessenem Tempo.

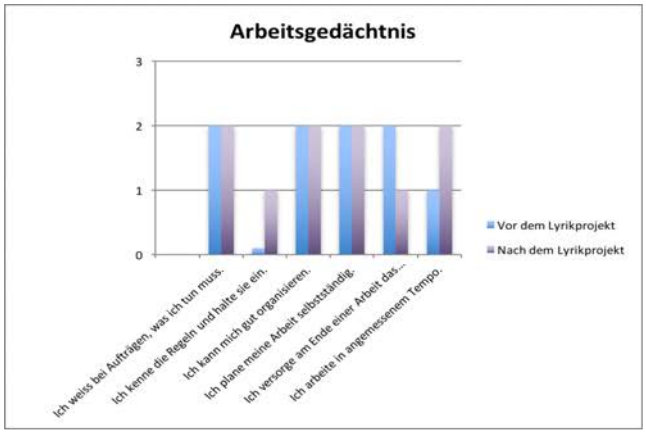

Inhibition
3
2
1
0
Vor dem Lyrikprojekt
Nach dem Lyrikprojekt
Ich beginne zügig mit der Arbeit.
Ich arbeite mit angemessener Sorgfalt.
Ich bleibe konzentriert an einer Arbeit dran.
Ich lasse mich von Geräuschen nicht ablenken.
Ich kann Enttäuschungen ertragen (ich werde...
Ich lasse mich von Mitschülern nicht ablenken.

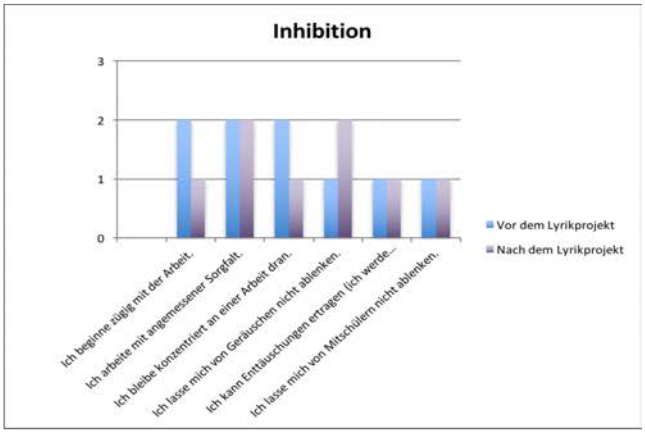

Kognitive Flexibilität
3
2
1
0
Vor dem Lyrikprojekt
Nach dem Lyrikprojekt
Ich kontrolliere oder überprüfe eigene...
Ich suche selbstständig nach eigenen...
Ich kann den eigenen Arbeitsverlauf erklären.
Ich verbessere Fehler sorgfältig.
Ich treffe selbstständig Entscheidungen für...
Ich verwende Strategien und Hilfsmittel.

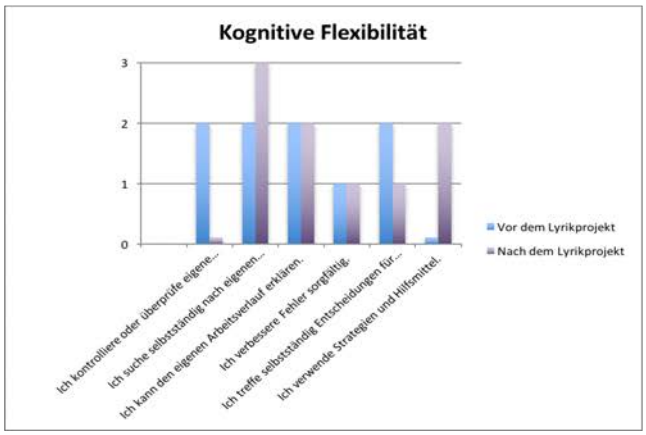

Lernmotivation
3
2
1
0
Vor dem Lyrikprojekt
Nach dem Lyrikprojekt
Ich interessiere mich für das Thema.
Ich kann mich überwinden und trotz...
Ich freue mich über ein gelungenes Ergebnis.
Ich trage von mir aus Ideen und Beiträge zum...
Ich freue mich auf die Arbeit.
Ich motiviere auch andere Mitschüler zur...

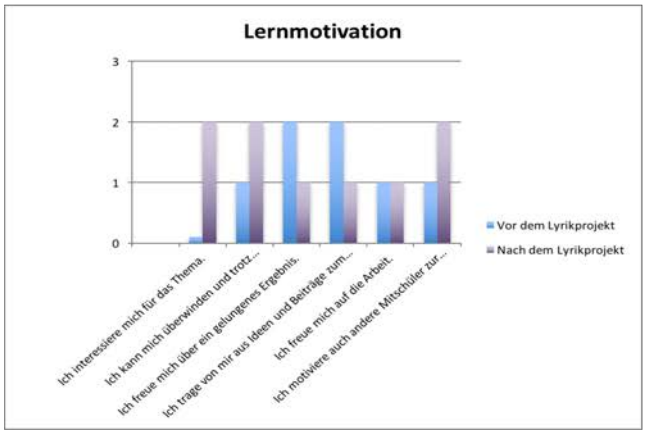
10.2 Daten und Diagramme Schüler 2

Selbsteinschätzung			
Arbeitsgedächtnis	Thema	Vor dem Lyrikprojek	Nach dem Lyrikprojek
	Ich weiss bei Aufträgen, was ich tun muss.	2	2
	Ich kenne die Regeln und halte sie ein.	0	1
	Ich kann mich gut organisieren.	2	2
	Ich plane meine Arbeit selbstständig.	2	2
	Ich versorge am Ende einer Arbeit das Material am rich	2	1
	Ich arbeite in angemessenem Tempo.	1	2
Inhibition	Thema	Vor dem Lyrikprojek	Nach dem Lyrikprojek
	Ich beginne zügig mit der Arbeit.	2	1
	Ich arbeite mit angemessener Sorgfalt.	2	2
	Ich bleibe konzentriert an einer Arbeit dran.	2	1
	Ich lasse mich von Geräuschen nicht ablenken.	1	2
	Ich kann Enttäuschungen ertragen (ich werde nicht wü	1	1
	Ich lasse mich von Mitschülern nicht ablenken.	1	1
Kognitive Flexibilität	Thema	Vor dem Lyrikprojek	Nach dem Lyrikprojek
	Ich kontrolliere oder überprüfe eigene Arbeitsergebniss	2	0
	Ich suche selbstständig nach eigenen Lösungswegen.	2	3
	Ich kann den eigenen Arbeitsverlauf erklären.	2	2
	Ich verbessere Fehler sorgfältig.	1	1
	Ich treffe selbstständig Entscheidungen für die Arbeit.	2	1
	Ich verwende Strategien und Hilfsmittel.	0	2
Lernmotivation	Thema	Vor dem Lyrikprojek	Nach dem Lyrikprojek
	Ich interessiere mich für das Thema.	0	2
	Ich kann mich überwinden und trotz Langeweile oder U	1	2
	Ich freue mich über ein gelungenes Ergebnis.	2	1
	Ich trage von mir aus Ideen und Beiträge zum Thema b	2	1
	Ich freue mich auf die Arbeit.	1	1
	Ich motiviere auch andere Mitschüler zur Arbeit und he	1	2


Arbeitsgedächtnis
3
2
1
0
Ich weiss bei Aufträgen, was ich tun muss.
Ich kenne die Regeln und halte sie ein.
Ich kann mich gut organisieren.
Ich plane meine Arbeit selbstständig.
Ich versorge am Ende einer Arbeit das...
Ich arbeite in angemessenem Tempo.
Vor dem Lyrikprojekt
Nach dem Lyrikprojekt

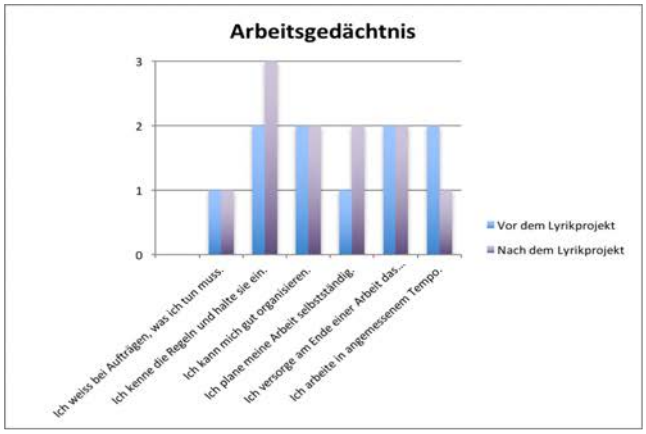

Inhibition
3
2
1
0
Ich beginne zügig mit der Arbeit.
Ich arbeite mit angemessener Sorgfalt.
Ich bleibe konzentriert an einer Arbeit dran.
Ich lasse mich von Geräuschen nicht ablenken.
Ich kann Enttäuschungen ertragen (ich werde...
Ich lasse mich von Mitschülern nicht ablenken.
Vor dem Lyrikprojekt
Nach dem Lyrikprojekt

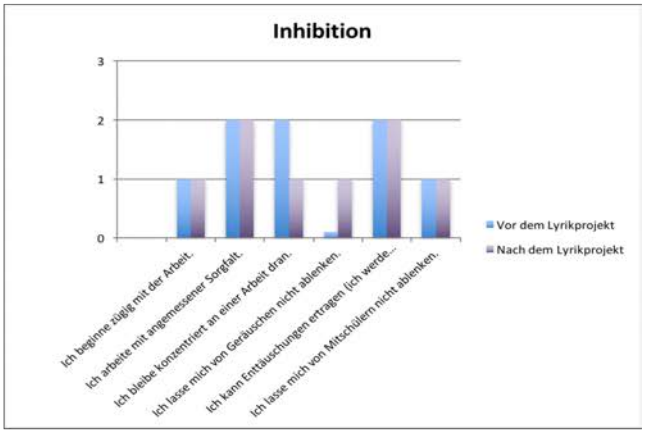

Kognitive Flexibilität
3
2
1
0
Ich kontrolliere oder überprüfe eigene...
Ich suche selbstständig nach eigenen...
Ich kann den eigenen Arbeitsverlauf erklären.
Ich verbessere Fehler sorgfältig.
Ich treffe selbstständig Entscheidungen für...
Ich verwende Strategien und Hilfsmittel.
Vor dem Lyrikprojekt
Nach dem Lyrikprojekt

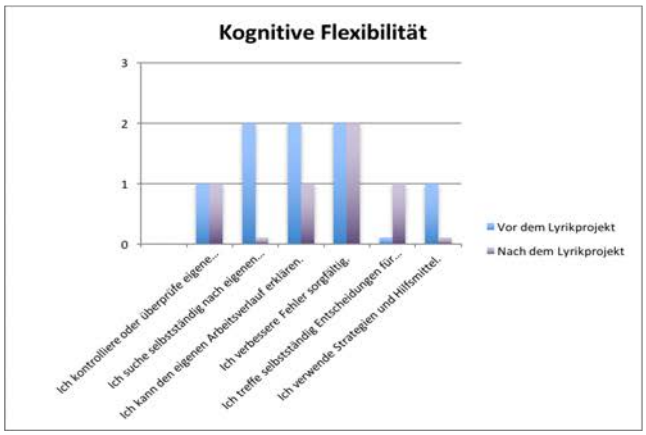

Lernmotivation
3
2
1
0
Ich interessiere mich für das Thema.
Ich kann mich überwinden und trotz...
Ich freue mich über ein gelungenes Ergebnis.
Ich trage von mir aus Ideen und Beiträge zum...
Ich freue mich auf die Arbeit.
Ich motiviere auch andere Mitschüler zur...
Vor dem Lyrikprojekt
Nach dem Lyrikprojekt

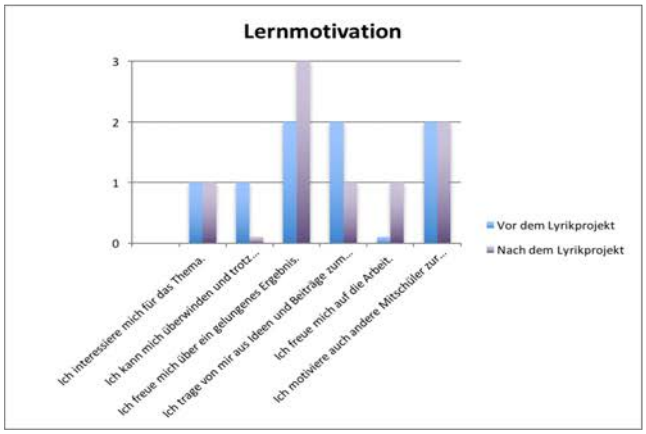
10.3 Daten und Diagramme Schüler 3

Selbsteinschätzung			
Arbeitsgedächtnis	Thema	Vor dem Lyrikprojek	Nach dem Lyrikprojek
	Ich weiss bei Aufträgen, was ich tun muss.	1	1
	Ich kenne die Regeln und halte sie ein.	2	3
	Ich kann mich gut organisieren.	2	2
	Ich plane meine Arbeit selbstständig.	1	2
	Ich versorge am Ende einer Arbeit das Material am rich	2	2
	Ich arbeite in angemessenem Tempo.	2	1
Inhibition	Thema	Vor dem Lyrikprojek	Nach dem Lyrikprojek
	Ich beginne zügig mit der Arbeit.	1	1
	Ich arbeite mit angemessener Sorgfalt.	2	2
	Ich bleibe konzentriert an einer Arbeit dran.	2	1
	Ich lasse mich von Geräuschen nicht ablenken.	0	1
	Ich kann Enttäuschungen ertragen (ich werde nicht wü	2	2
	Ich lasse mich von Mitschülern nicht ablenken.	1	1
Kognitive Flexibilität	Thema	Vor dem Lyrikprojek	Nach dem Lyrikprojek
	Ich kontrolliere oder überprüfe eigene Arbeitsergebniss	1	1
	Ich suche selbstständig nach eigenen Lösungswegen.	2	0
	Ich kann den eigenen Arbeitsverlauf erklären.	2	1
	Ich verbessere Fehler sorgfältig.	2	2
	Ich treffe selbstständig Entscheidungen für die Arbeit.	0	1
	Ich verwende Strategien und Hilfsmittel.	1	0
Lernmotivation	Thema	Vor dem Lyrikprojek	Nach dem Lyrikprojek
	Ich interessiere mich für das Thema.	1	1
	Ich kann mich überwinden und trotz Langeweile oder U	1	0
	Ich freue mich über ein gelungenes Ergebnis.	2	3
	Ich trage von mir aus Ideen und Beiträge zum Thema b	2	1
	Ich freue mich auf die Arbeit.	0	1
	Ich motiviere auch andere Mitschüler zur Arbeit und he	2	2


Arbeitsgedächtnis
3
2
1
0
Ich weiss bei Aufträgen, was ich tun muss.
Ich kenne die Regeln und halte sie ein.
Ich kann mich gut organisieren.
Ich plane meine Arbeit selbstständig.
Ich versorge am Ende einer Arbeit das...
Ich arbeite in angemessenem Tempo.
Vor dem Lyrikprojekt
Nach dem Lyrikprojekt

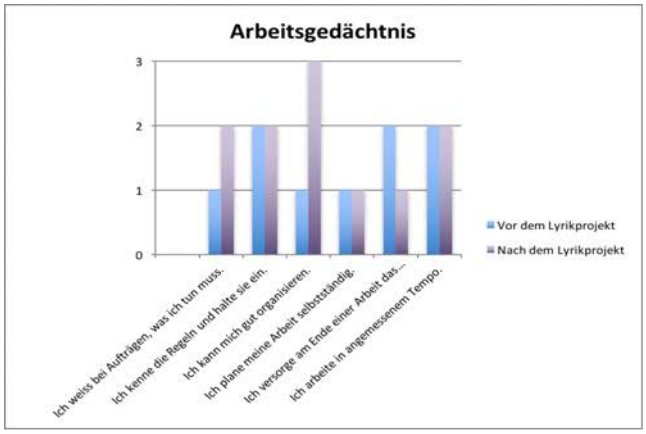

Inhibition
3
2
1
0
Ich beginne zügig mit der Arbeit.
Ich arbeite mit angemessener Sorgfalt.
Ich bleibe konzentriert an einer Arbeit dran.
Ich lasse mich von Geräuschen nicht ablenken.
Ich kann Enttäuschungen ertragen (ich werde...
Ich lasse mich von Mitschülern nicht ablenken.
Vor dem Lyrikprojekt
Nach dem Lyrikprojekt

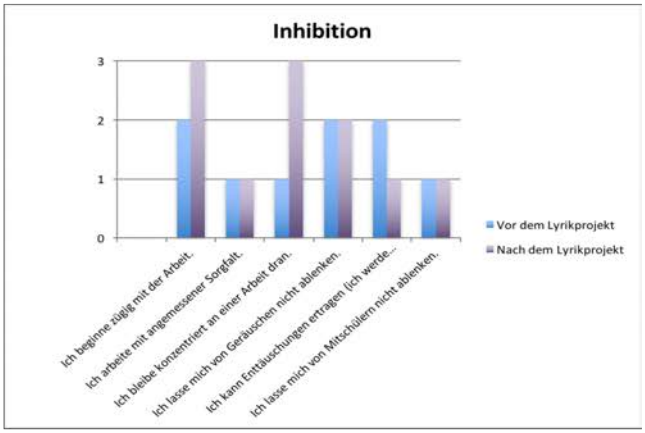

Kognitive Flexibilität
3
2
1
0
Ich kontrolliere oder überprüfe eigene...
Ich suche selbstständig nach eigenen...
Ich kann den eigenen Arbeitsverlauf erklären.
Ich verbessere Fehler sorgfältig.
Ich treffe selbstständig Entscheidungen für...
Ich verwende Strategien und Hilfsmittel.
Vor dem Lyrikprojekt
Nach dem Lyrikprojekt

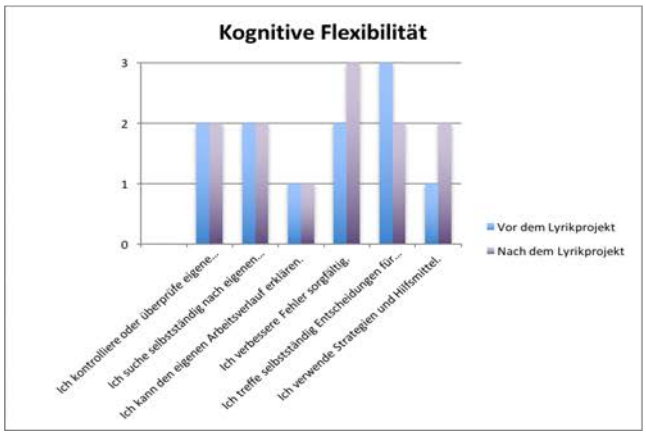

Lernmotivation
3
2
1
0
Ich interessiere mich für das Thema.
Ich kann mich überwinden und trotz...
Ich freue mich über ein gelungenes Ergebnis.
Ich trage von mir aus Ideen und Beiträge zum...
Ich freue mich auf die Arbeit.
Ich motiviere auch andere Mitschüler zur...
Vor dem Lyrikprojekt
Nach dem Lyrikprojekt

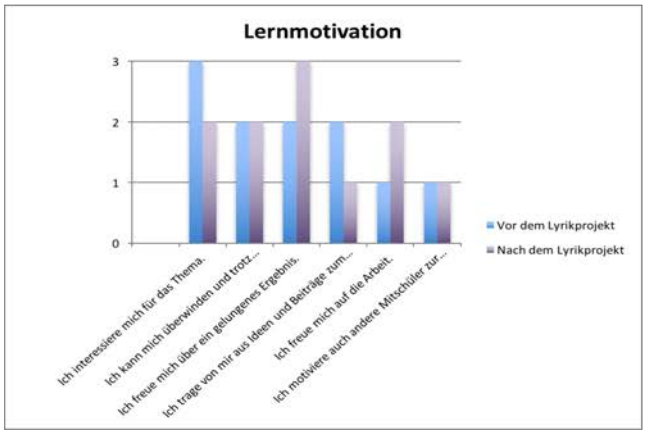
10.4 Daten und Diagramme Schüler 4

Selbsteinschätzung			
Arbeitsgedächtnis	Thema	Vor dem Lyrikprojek	Nach dem Lyrikprojek
	Ich weiss bei Aufträgen, was ich tun muss.	1	2
	Ich kenne die Regeln und halte sie ein.	2	2
	Ich kann mich gut organisieren.	1	3
	Ich plane meine Arbeit selbstständig.	1	1
	Ich versorge am Ende einer Arbeit das Material am rich	2	1
	Ich arbeite in angemessenem Tempo.	2	2
Inhibition	Thema	Vor dem Lyrikprojek	Nach dem Lyrikprojek
	Ich beginne zügig mit der Arbeit.	2	3
	Ich arbeite mit angemessener Sorgfalt.	1	1
	Ich bleibe konzentriert an einer Arbeit dran.	1	3
	Ich lasse mich von Geräuschen nicht ablenken.	2	2
	Ich kann Enttäuschungen ertragen (ich werde nicht wü	2	1
	Ich lasse mich von Mitschülern nicht ablenken.	1	1
Kognitive Flexibilität	Thema	Vor dem Lyrikprojek	Nach dem Lyrikprojek
	Ich kontrolliere oder überprüfe eigene Arbeitsergebniss	2	2
	Ich suche selbstständig nach eigenen Lösungswegen.	2	2
	Ich kann den eigenen Arbeitsverlauf erklären.	1	1
	Ich verbessere Fehler sorgfältig.	2	3
	Ich treffe selbstständig Entscheidungen für die Arbeit.	3	2
	Ich verwende Strategien und Hilfsmittel.	1	2
Lernmotivation	Thema	Vor dem Lyrikprojek	Nach dem Lyrikprojek
	Ich interessiere mich für das Thema.	3	2
	Ich kann mich überwinden und trotz Langeweile oder U	2	2
	Ich freue mich über ein gelungenes Ergebnis.	2	3
	Ich trage von mir aus Ideen und Beiträge zum Thema b	2	1
	Ich freue mich auf die Arbeit.	1	2
	Ich motiviere auch andere Mitschüler zur Arbeit und he	1	1


Arbeitsgedächtnis
3
2
1
0
Ich weiss bei Auftragen, was ich tun muss.
Ich kenne die Regeln und halte sie ein.
Ich kann mich gut organisieren.
Ich plane meine Arbeit selbstständig.
Ich versorge am Ende einer Arbeit das...
Ich arbeite in angemessenem Tempo.
Vor dem Lyrikprojekt
Nach dem Lyrikprojekt

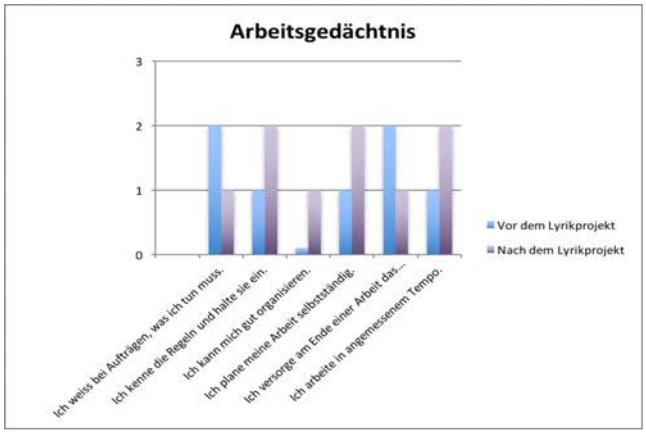

Inhibition
3
2
1
0
Ich beginne zügig mit der Arbeit.
Ich arbeite mit angemessener Sorgfalt.
Ich bleibe konzentriert an einer Arbeit dran.
Ich lasse mich von Geräuschen nicht ablenken.
Ich kann Enttäuschungen ertragen (ich werde...
Ich lasse mich von Mitschülern nicht ablenken.
Vor dem Lyrikprojekt
Nach dem Lyrikprojekt

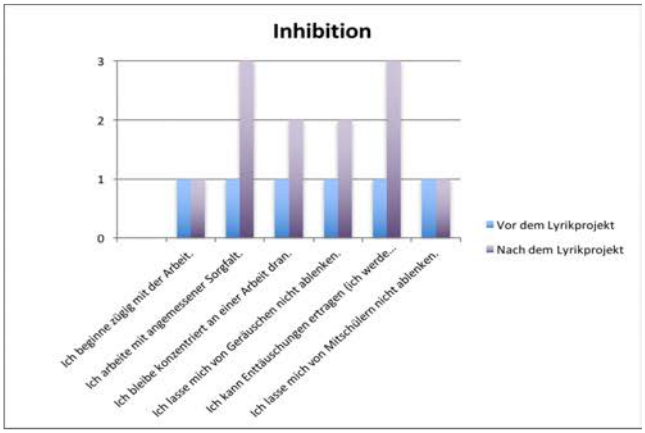

Kognitive Flexibilität
3
2
1
0
Ich kontrolliere oder überprüfe eigene...
Ich suche selbstständig nach eigenen...
Ich kann den eigenen Arbeitsverlauf erklären.
Ich verbessere Fehler sorgfältig.
Ich treffe selbstständig Entscheidungen für...
Ich verwende Strategien und Hilfsmittel.
Vor dem Lyrikprojekt
Nach dem Lyrikprojekt

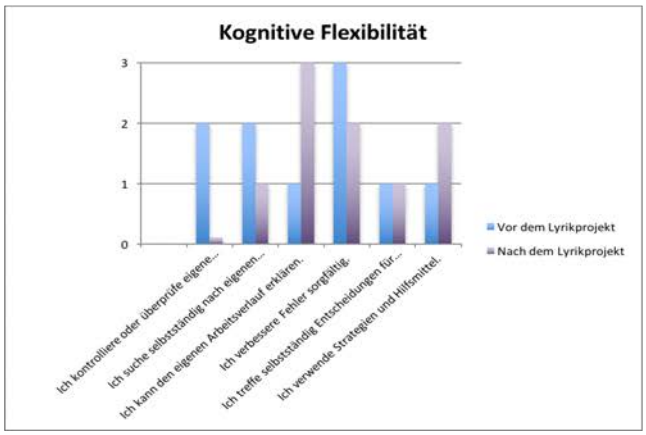

Lernmotivation
3
2
1
0
Ich interessiere mich für das Thema.
Ich kann mich überwinden und trotz...
Ich freue mich über ein gelungenes Ergebnis.
Ich trage von mir aus Ideen und Beiträge zum...
Ich freue mich auf die Arbeit.
Ich motiviere auch andere Mitschüler zur...
Vor dem Lyrikprojekt
Nach dem Lyrikprojekt

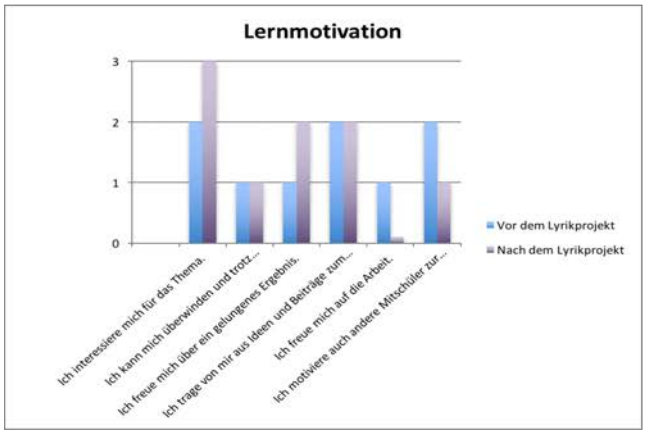
10.5 Daten und Diagramme Schüler 5

Selbsteinschätzung			
Arbeitsgedächtnis	Thema	Vor dem Lyrikprojek	Nach dem Lyrikprojek
	Ich weiss bei Aufträgen, was ich tun muss.	2	1
	Ich kenne die Regeln und halte sie ein.	1	2
	Ich kann mich gut organisieren.	0	1
	Ich plane meine Arbeit selbstständig.	1	2
	Ich versorge am Ende einer Arbeit das Material am rich	2	1
	Ich arbeite in angemessenem Tempo.	1	2
Inhibition	Thema	Vor dem Lyrikprojek	Nach dem Lyrikprojek
	Ich beginne zügig mit der Arbeit.	1	1
	Ich arbeite mit angemessener Sorgfalt.	1	3
	Ich bleibe konzentriert an einer Arbeit dran.	1	2
	Ich lasse mich von Geräuschen nicht ablenken.	1	2
	Ich kann Enttäuschungen ertragen (ich werde nicht wü	1	3
	Ich lasse mich von Mitschülern nicht ablenken.	1	1
Kognitive Flexibilität	Thema	Vor dem Lyrikprojek	Nach dem Lyrikprojek
	Ich kontrolliere oder überprüfe eigene Arbeitsergebniss	2	0
	Ich suche selbstständig nach eigenen Lösungswegen.	2	1
	Ich kann den eigenen Arbeitsverlauf erklären.	1	3
	Ich verbessere Fehler sorgfältig.	3	2
	Ich treffe selbstständig Entscheidungen für die Arbeit.	1	1
	Ich verwende Strategien und Hilfsmittel.	1	2
Lernmotivation	Thema	Vor dem Lyrikprojek	Nach dem Lyrikprojek
	Ich interessiere mich für das Thema.	2	3
	Ich kann mich überwinden und trotz Langeweile oder U	1	1
	Ich freue mich über ein gelungenes Ergebnis.	1	2
	Ich trage von mir aus Ideen und Beiträge zum Thema b	2	2
	Ich freue mich auf die Arbeit.	1	0
	Ich motiviere auch andere Mitschüler zur Arbeit und he	2	1


Arbeitsgedächtnis
3
2
1
0
Ich weiss bei Aufträgen, was ich tun muss.
Ich kenne die Regeln und halte sie ein.
Ich kann mich gut organisieren.
Ich plane meine Arbeit selbstständig.
Ich versorge am Ende einer Arbeit das...
Ich arbeite in angemessenem Tempo.
Vor dem Lyrikprojekt
Nach dem Lyrikprojekt

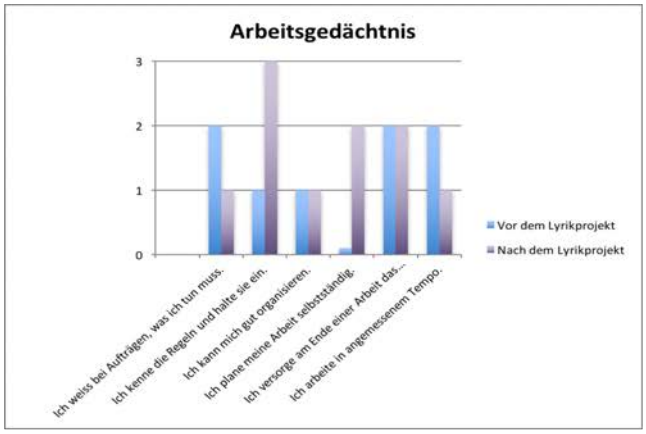

Inhibition
3
2
1
0
Ich beginne zügig mit der Arbeit.
Ich arbeite mit angemessener Sorgfalt.
Ich bleibe konzentriert an einer Arbeit dran.
Ich lasse mich von Geräuschen nicht ablenken.
Ich kann Enttäuschungen ertragen (ich werde...
Ich lasse mich von Mitschülern nicht ablenken.
Vor dem Lyrikprojekt
Nach dem Lyrikprojekt

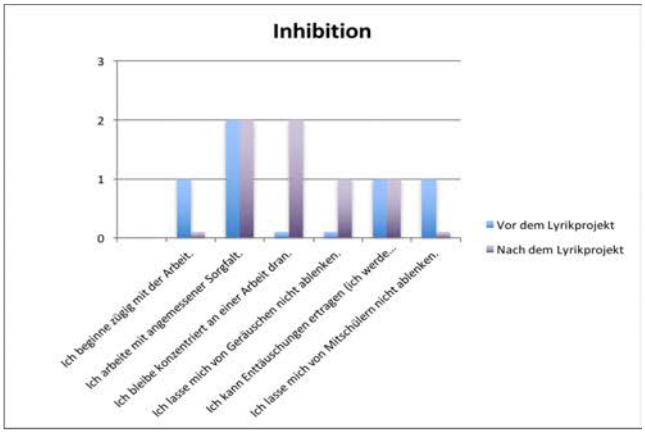

Kognitive Flexibilität
3
2
1
0
Ich kontrolliere oder überprüfe eigene...
Ich suche selbstständig nach eigenen...
Ich kann den eigenen Arbeitsverlauf erklären.
Ich verbessere Fehler sorgfältig.
Ich treffe selbstständig Entscheidungen für...
Ich verwende Strategien und Hilfsmittel.
Vor dem Lyrikprojekt
Nach dem Lyrikprojekt

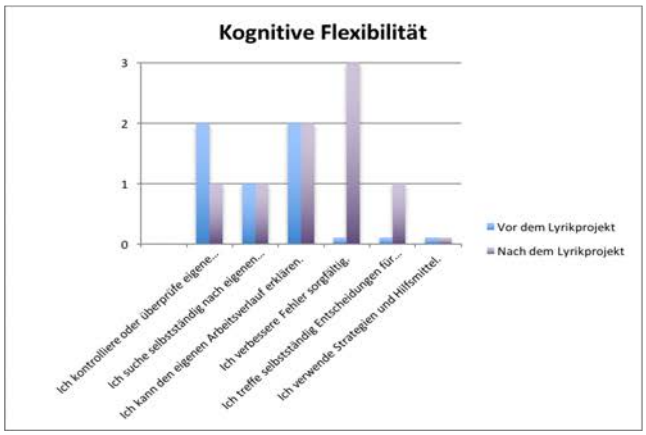

Lernmotivation
3
2
1
0
Ich interessiere mich für das Thema.
Ich kann mich überwinden und trotz...
Ich freue mich über ein gelungenes Ergebnis.
Ich trage von mir aus Ideen und Beiträge zum...
Ich freue mich auf die Arbeit.
Ich motiviere auch andere Mitschüler zur...
Vor dem Lyrikprojekt
Nach dem Lyrikprojekt

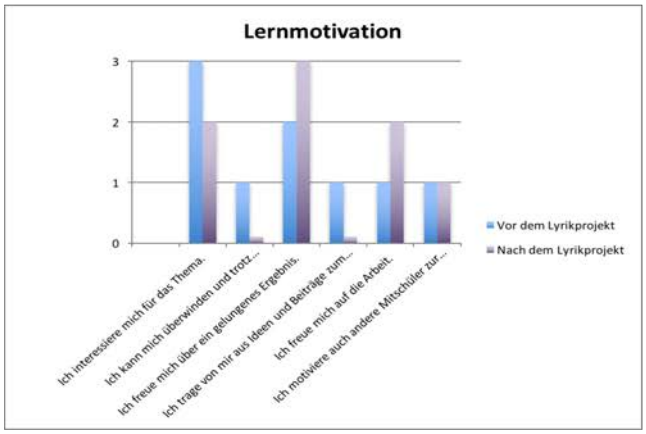
10.6 Daten und Diagramme Schüler 6

Selbsteinschätzung			
Arbeitsgedächtnis	Thema	Vor dem Lyrikprojek	Nach dem Lyrikprojek
	Ich weiss bei Aufträgen, was ich tun muss.	2	1
	Ich kenne die Regeln und halte sie ein.	1	3
	Ich kann mich gut organisieren.	1	1
	Ich plane meine Arbeit selbstständig.	0	2
	Ich versorge am Ende einer Arbeit das Material am rich	2	2
	Ich arbeite in angemessenem Tempo.	2	1
Inhibition	Thema	Vor dem Lyrikprojek	Nach dem Lyrikprojek
	Ich beginne zügig mit der Arbeit.	1	0
	Ich arbeite mit angemessener Sorgfalt.	2	2
	Ich bleibe konzentriert an einer Arbeit dran.	0	2
	Ich lasse mich von Geräuschen nicht ablenken.	0	1
	Ich kann Enttäuschungen ertragen (ich werde nicht wü	1	1
	Ich lasse mich von Mitschülern nicht ablenken.	1	0
Kognitive Flexibilität	Thema	Vor dem Lyrikprojek	Nach dem Lyrikprojek
	Ich kontrolliere oder überprüfe eigene Arbeitsergebniss	2	1
	Ich suche selbstständig nach eigenen Lösungswegen.	1	1
	Ich kann den eigenen Arbeitsverlauf erklären.	2	2
	Ich verbessere Fehler sorgfältig.	0	3
	Ich treffe selbstständig Entscheidungen für die Arbeit.	0	1
	Ich verwende Strategien und Hilfsmittel.	0	0
Lernmotivation	Thema	Vor dem Lyrikprojek	Nach dem Lyrikprojek
	Ich interessiere mich für das Thema.	3	2
	Ich kann mich überwinden und trotz Langeweile oder U	1	0
	Ich freue mich über ein gelungenes Ergebnis.	2	3
	Ich trage von mir aus Ideen und Beiträge zum Thema b	1	0
	Ich freue mich auf die Arbeit.	1	2
	Ich motiviere auch andere Mitschüler zur Arbeit und he	1	1


Arbeitsgedächtnis
3
2
1
0
Ich weiss bei Aufträgen, was ich tun muss.
Ich kenne die Regeln und halte sie ein.
Ich kann mich gut organisieren.
Ich plane meine Arbeit selbstständig.
Ich versorge am Ende einer Arbeit das...
Ich arbeite in angemessenem Tempo.
Vor dem Lyrikprojekt
Nach dem Lyrikprojekt

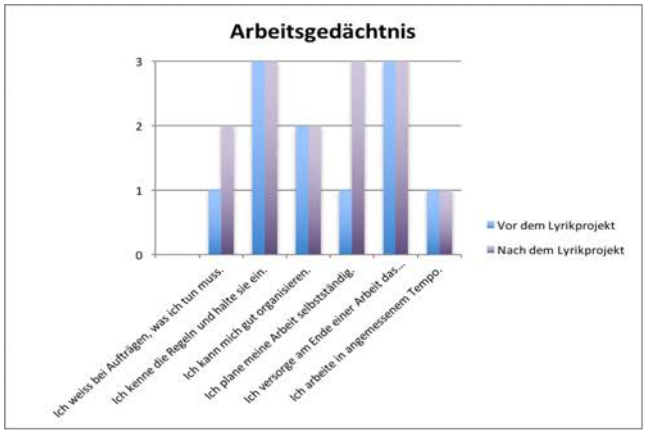

Inhibition
3
2
1
0
Ich beginne zügig mit der Arbeit.
Ich arbeite mit angemessener Sorgfalt.
Ich bleibe konzentriert an einer Arbeit dran.
Ich lasse mich von Geräuschen nicht ablenken.
Ich kann Enttäuschungen ertragen (ich werde...
Ich lasse mich von Mitschülern nicht ablenken.
Vor dem Lyrikprojekt
Nach dem Lyrikprojekt

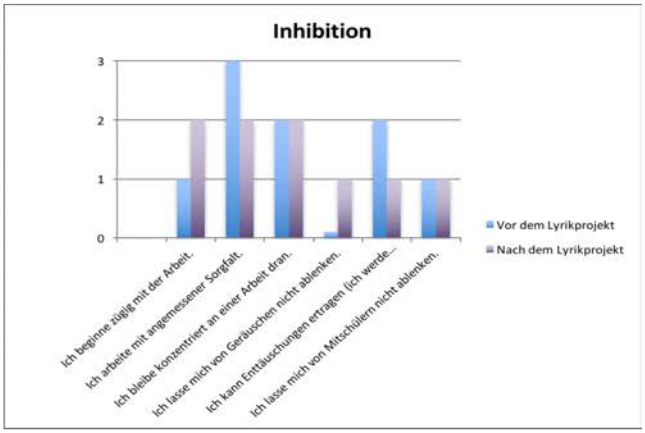

Kognitive Flexibilität
3
2
1
0
Ich kontrolliere oder überprüfe eigene...
Ich suche selbstständig nach eigenen...
Ich kann den eigenen Arbeitsverlauf erklären.
Ich verbessere Fehler sorgfältig.
Ich treffe selbstständig Entscheidungen für...
Ich verwende Strategien und Hilfsmittel.
Vor dem Lyrikprojekt
Nach dem Lyrikprojekt

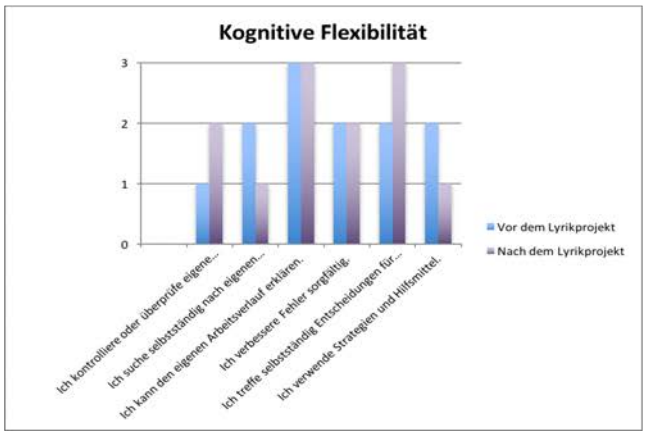

Lernmotivation
3
2
1
0
Ich interessiere mich für das Thema.
Ich kann mich überwinden und trotz...
Ich freue mich über ein gelungenes Ergebnis.
Ich trage von mir aus Ideen und Beiträge zum...
Ich freue mich auf die Arbeit.
Ich motiviere auch andere Mitschüler zur...
Vor dem Lyrikprojekt
Nach dem Lyrikprojekt

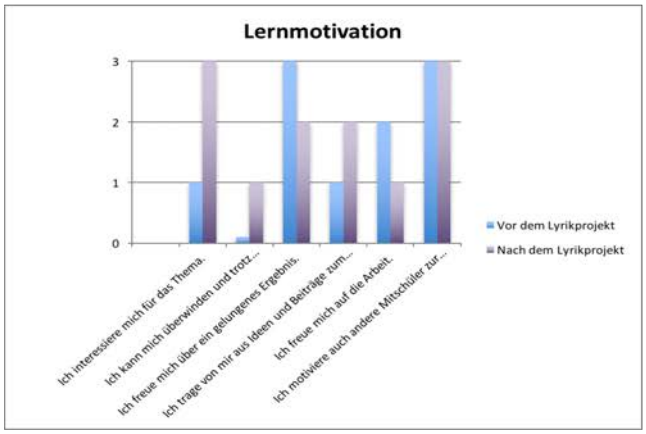
10.7 Daten und Diagramme Schüler 7

Selbsteinschätzung			
Arbeitsgedächtnis	Thema	Vor dem Lyrikprojek	Nach dem Lyrikprojek
	Ich weiss bei Aufträgen, was ich tun muss.	1	2
	Ich kenne die Regeln und halte sie ein.	3	3
	Ich kann mich gut organisieren.	2	2
	Ich plane meine Arbeit selbstständig.	1	3
	Ich versorge am Ende einer Arbeit das Material am rich	3	3
	Ich arbeite in angemessenem Tempo.	1	1
Inhibition	Thema	Vor dem Lyrikprojek	Nach dem Lyrikprojek
	Ich beginne zügig mit der Arbeit.	1	2
	Ich arbeite mit angemessener Sorgfalt.	3	2
	Ich bleibe konzentriert an einer Arbeit dran.	2	2
	Ich lasse mich von Geräuschen nicht ablenken.	0	1
	Ich kann Enttäuschungen ertragen (ich werde nicht wü	2	1
	Ich lasse mich von Mitschülern nicht ablenken.	1	1
Kognitive Flexibilität	Thema	Vor dem Lyrikprojek	Nach dem Lyrikprojek
	Ich kontrolliere oder überprüfe eigene Arbeitsergebniss	1	2
	Ich suche selbstständig nach eigenen Lösungswegen.	2	1
	Ich kann den eigenen Arbeitsverlauf erklären.	3	3
	Ich verbessere Fehler sorgfältig.	2	2
	Ich treffe selbstständig Entscheidungen für die Arbeit.	2	3
	Ich verwende Strategien und Hilfsmittel.	2	1
Lernmotivation	Thema	Vor dem Lyrikprojek	Nach dem Lyrikprojek
	Ich interessiere mich für das Thema.	1	3
	Ich kann mich überwinden und trotz Langeweile oder U	0	1
	Ich freue mich über ein gelungenes Ergebnis.	3	2
	Ich trage von mir aus Ideen und Beiträge zum Thema b	1	2
	Ich freue mich auf die Arbeit.	2	1
	Ich motiviere auch andere Mitschüler zur Arbeit und he	3	3


Arbeitsgedächtnis
3
2
1
0
Vor dem Lyrikprojekt
Nach dem Lyrikprojekt
Ich weiss bei Aufträgen, was ich tun muss.
Ich kenne die Regeln und halte sie ein.
Ich kann mich gut organisieren.
Ich plane meine Arbeit selbstständig.
Ich versorge am Ende einer Arbeit das...
Ich arbeite in angemessenem Tempo.


Inhibition
3
2
1
0
Vor dem Lyrikprojekt
Nach dem Lyrikprojekt
Ich beginne zügig mit der Arbeit.
Ich arbeite mit angemessener Sorgfalt.
Ich bleibe konzentriert an einer Arbeit dran.
Ich lasse mich von Geräuschen nicht ablenken.
Ich kann Enttäuschungen ertragen (ich werde...
Ich lasse mich von Mitschülern nicht ablenken.

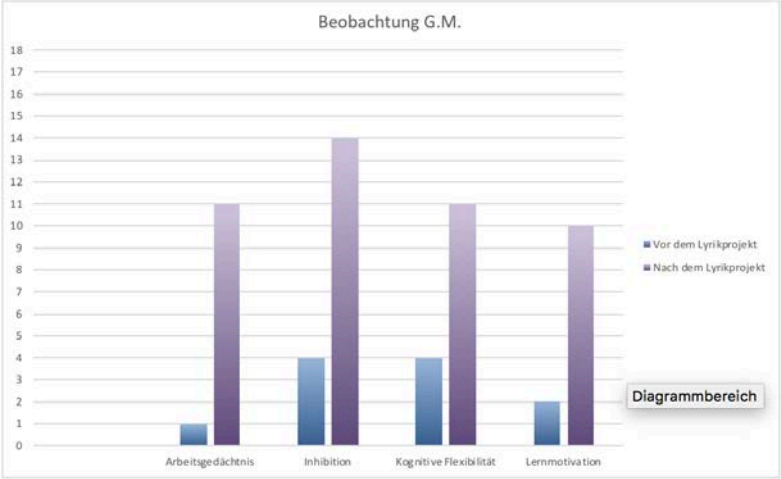

Kognitive Flexibilität
3
2
1
0
Vor dem Lyrikprojekt
Nach dem Lyrikprojekt
Ich kontrolliere oder überprüfe eigene...
Ich suche selbstständig nach eigenen...
Ich kann den eigenen Arbeitsverlauf erklären.
Ich verbessere Fehler sorgfältig.
Ich treffe selbstständig Entscheidungen für...
Ich verwende Strategien und Hilfsmittel.

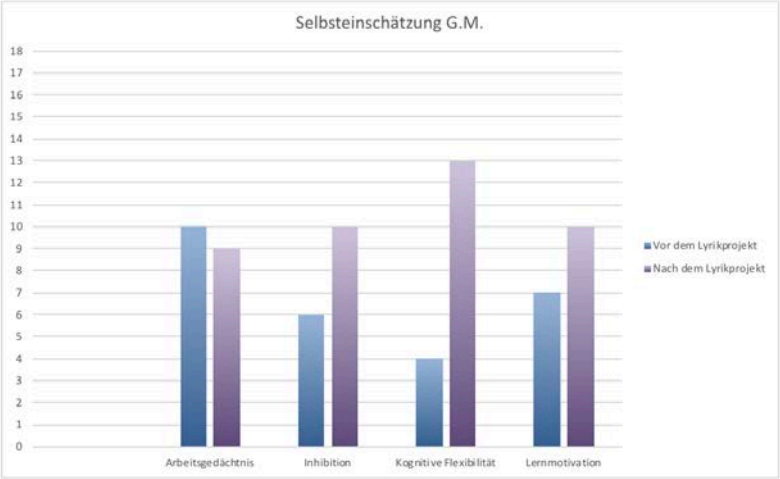

Lernmotivation
3
2
1
0
Vor dem Lyrikprojekt
Nach dem Lyrikprojekt
Ich interessiere mich für das Thema.
Ich kann mich überwinden und trotz...
Ich freue mich über ein gelungenes Ergebnis.
Ich trage von mir aus Ideen und Beiträge zum...
Ich freue mich auf die Arbeit.
Ich motiviere auch andere Mitschüler zur...

11 Zusammenfassung der einzelnen Bereiche

11.1 Daten und Diagramme G.M.

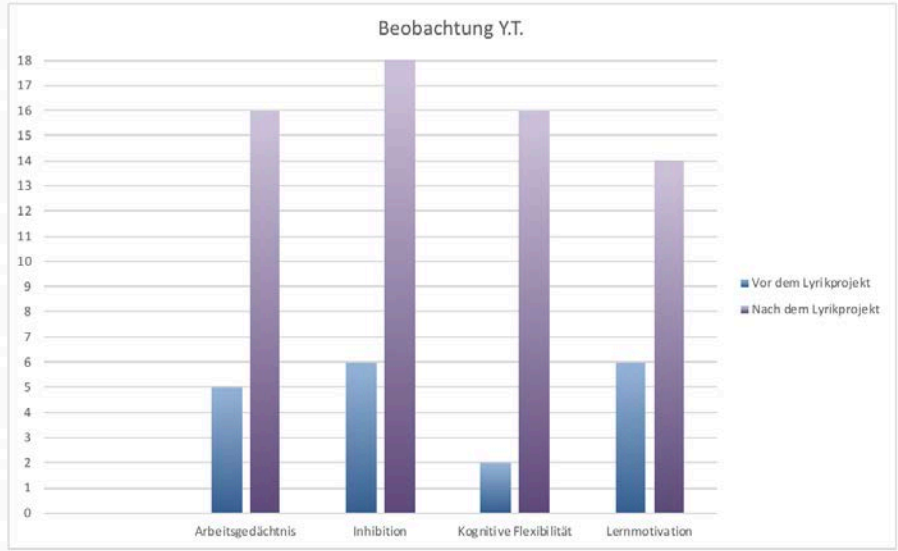
	Thema	Vor dem Lyrikprojekt	Nach dem Lyrikprojekt
Beobachtung	Arbeitsgedächtnis	1	11
	Inhibition	4	14
	Kognitive Flexibilität	4	11
	Lernmotivation	2	10
Selbsteinschätzung	Thema	Vor dem Lyrikprojekt	Nach dem Lyrikprojekt
	Arbeitsgedächtnis	10	9
	Inhibition	6	10
	Kognitive Flexibilität	4	13
	Lernmotivation	7	10





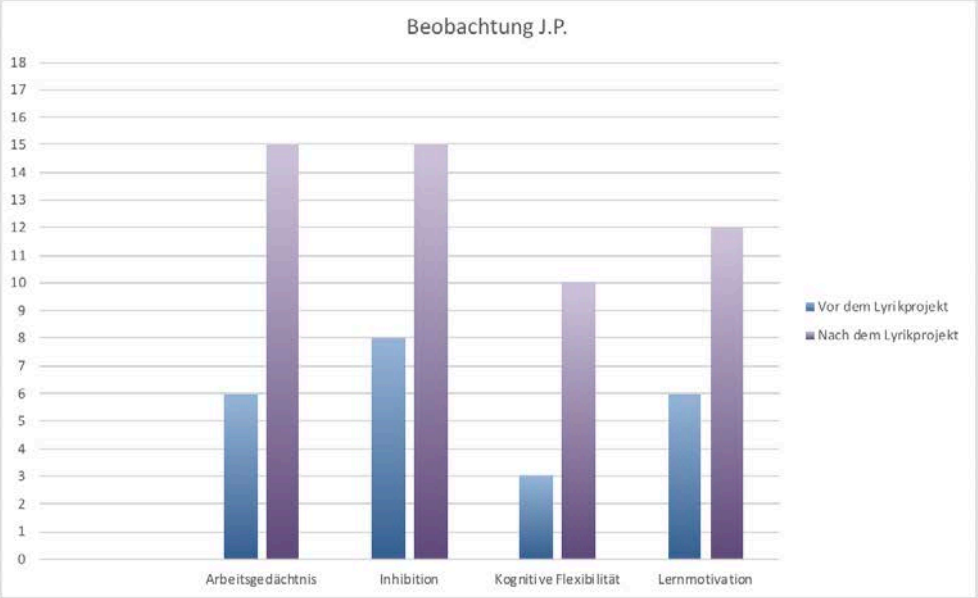
11.2 Daten und Diagramme Y.T.

	Thema	Vor dem Lyrikprojekt	Nach dem Lyrikprojekt
Beobachtung	Arbeitsgedächtnis	5	16
	Inhibition	6	18
	Kognitive Flexibilität	2	16
	Lernmotivation	6	14
Selbsteinschätzung	Thema	Vor dem Lyrikprojekt	Nach dem Lyrikprojekt
	Arbeitsgedächtnis	9	15
	Inhibition	5	11
	Kognitive Flexibilität	9	12
	Lernmotivation	9	13



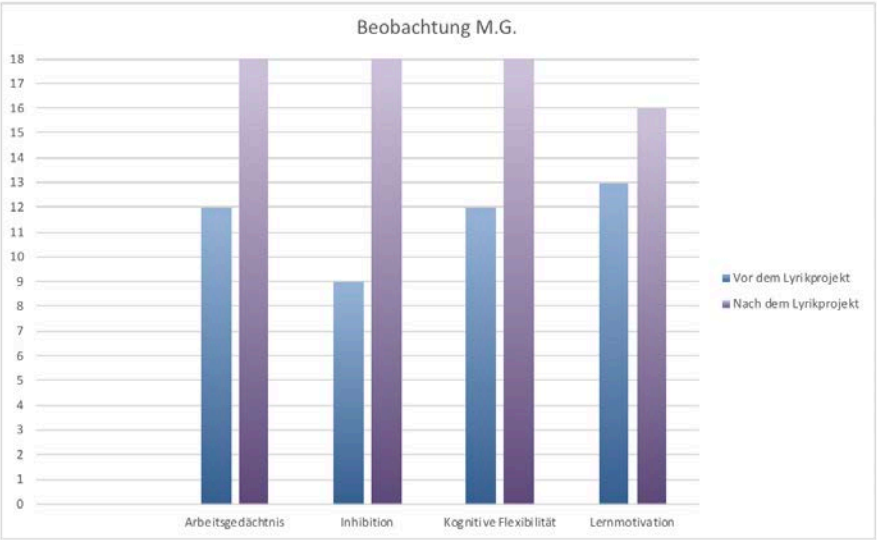
11.3 Daten und Diagramme J.P.

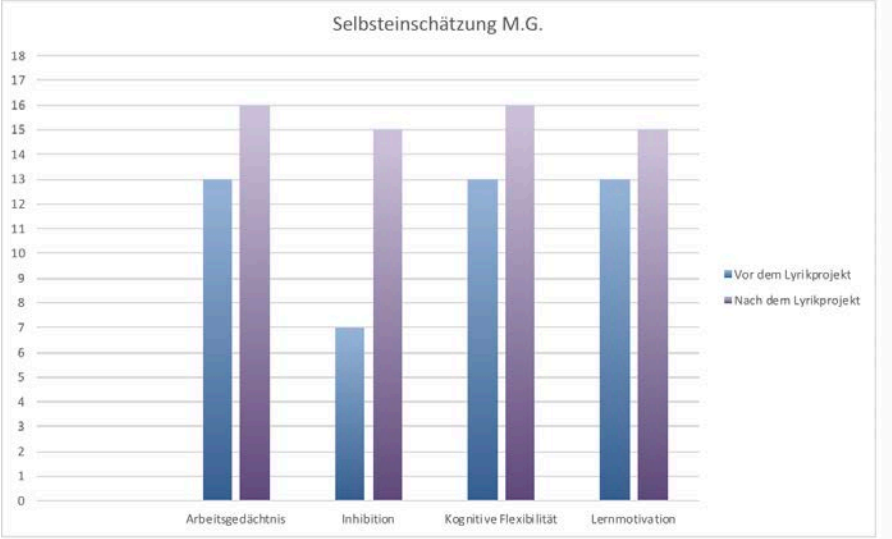
	Thema	Vor dem Lyrikprojekt	Nach dem Lyrikprojekt
Beobachtung	Arbeitsgedächtnis	6	15
	Inhibition	8	15
	Kognitive Flexibilität	3	10
	Lernmotivation	6	12
Selbsteinschätzung	Thema	Vor dem Lyrikprojekt	Nach dem Lyrikprojekt
	Arbeitsgedächtnis	8	12
	Inhibition	5	10
	Kognitive Flexibilität	5	11
	Lernmotivation	7	12



11.4 Daten und Diagramme M.G.

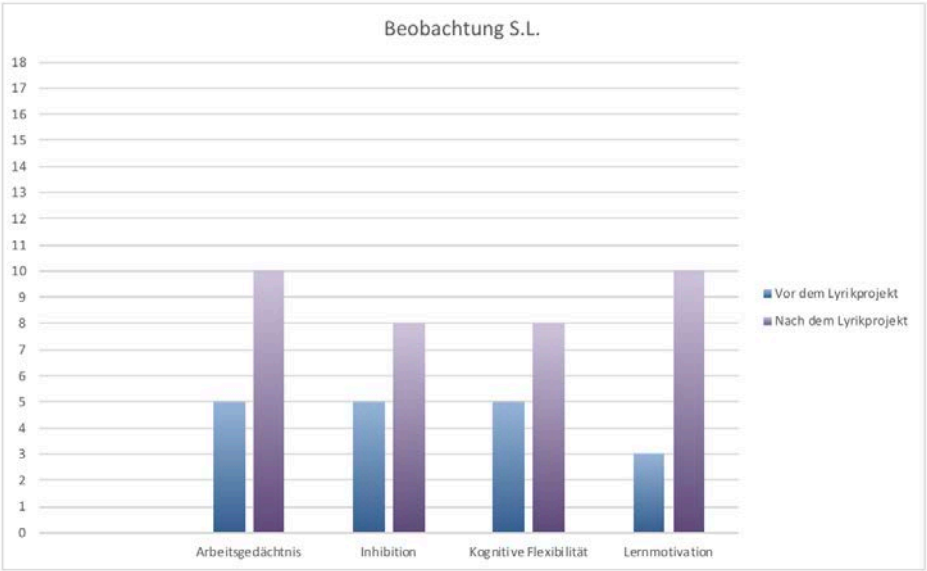
	Thema	Vor dem Lyrikprojek	Nach dem Lyrikprojek
Beobachtung	Arbeitsgedächtnis	12	18
	Inhibition	9	18
	Kognitive Flexibilität	12	18
	Lernmotivation	13	16
Selbsteinschätzung	Thema	Vor dem Lyrikprojek	Nach dem Lyrikprojek
	Arbeitsgedächtnis	13	16
	Inhibition	7	15
	Kognitive Flexibilität	13	16
	Lernmotivation	13	15

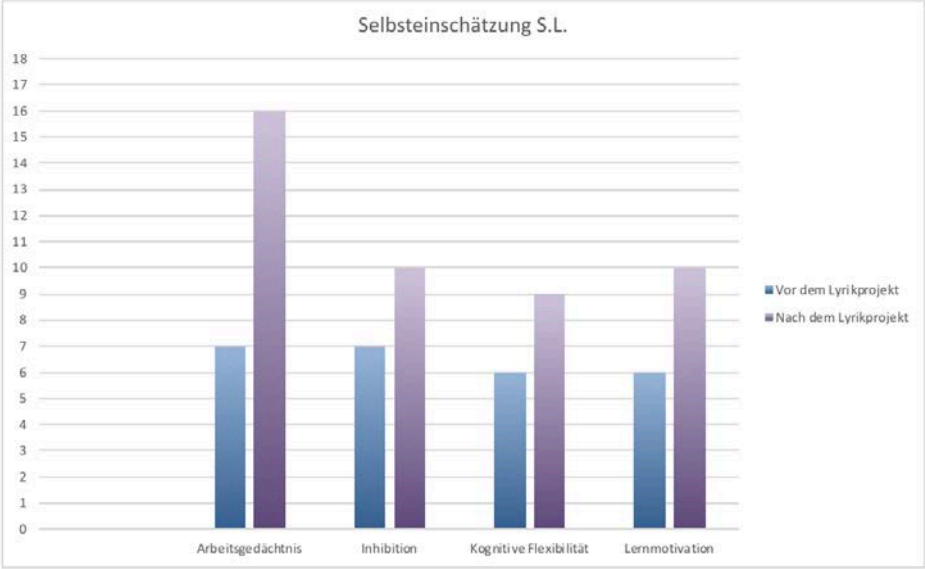




11.5 Daten und Diagramme S.L.

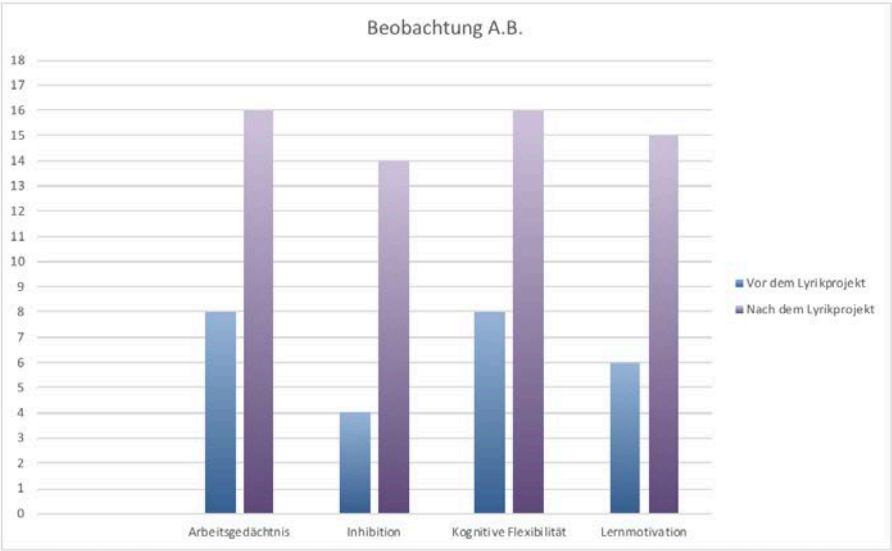
	Thema	Vor dem Lyrikprojek	Nach dem Lyrikprojek
Beobachtung	Arbeitsgedächtnis	5	10
	Inhibition	5	8
	Kognitive Flexibilität	5	8
	Lernmotivation	3	10
Selbsteinschätzung	Thema	Vor dem Lyrikprojek	Nach dem Lyrikprojek
	Arbeitsgedächtnis	7	16
	Inhibition	7	10
	Kognitive Flexibilität	6	9
	Lernmotivation	6	10

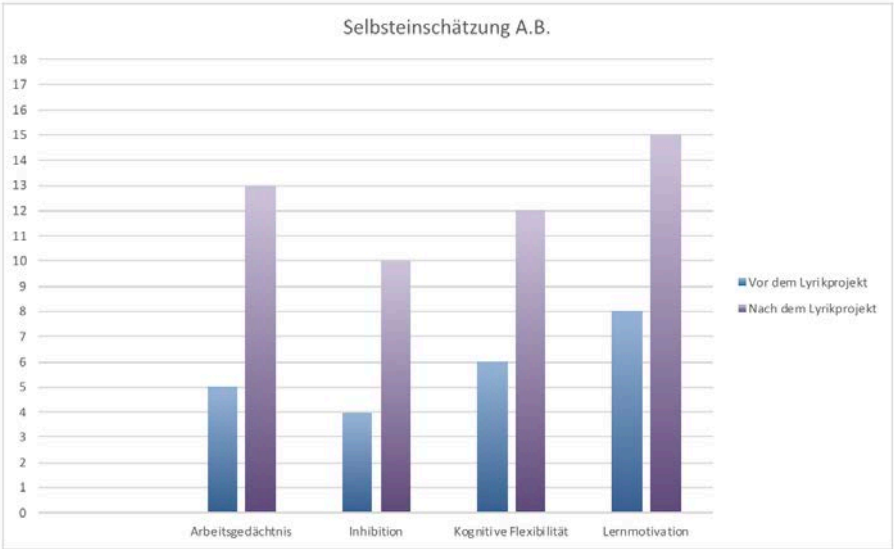




11.6 Daten und Diagramme A.B.

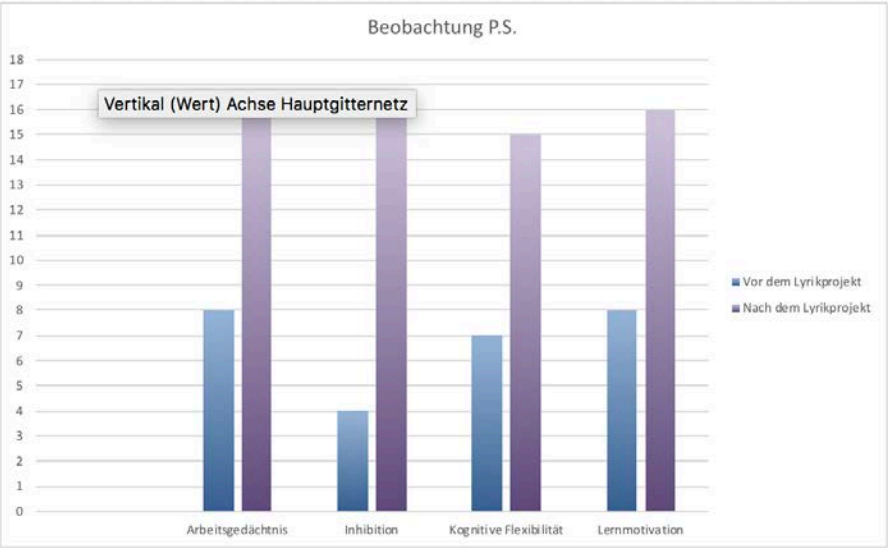
	Thema	Vor dem Lyrikprojek	Nach dem Lyrikprojek
Beobachtung	Arbeitsgedächtnis	8	16
	Inhibition	4	14
	Kognitive Flexibilität	8	16
	Lernmotivation	6	15
Selbsteinschätzung	Thema	Vor dem Lyrikprojek	Nach dem Lyrikprojek
	Arbeitsgedächtnis	5	13
	Inhibition	4	10
	Kognitive Flexibilität	6	12
	Lernmotivation	8	15

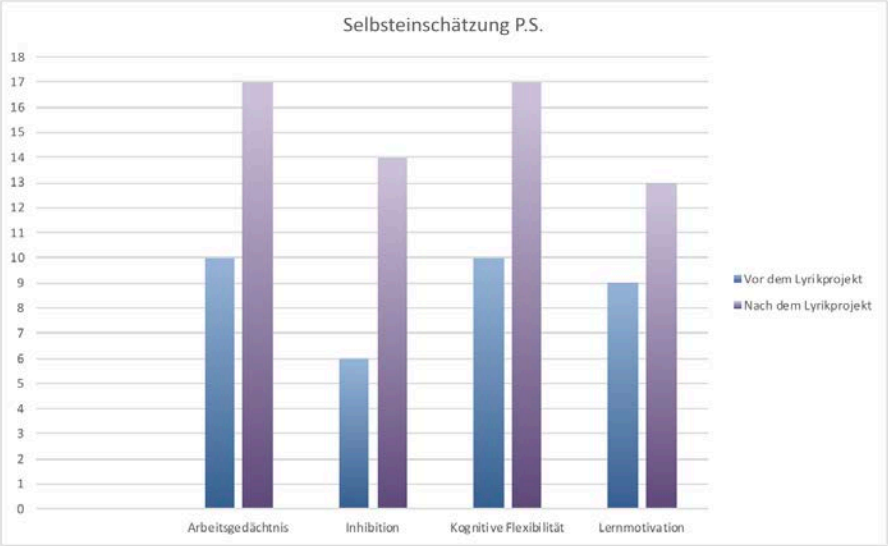




11.7 Daten und Diagramme P.S.

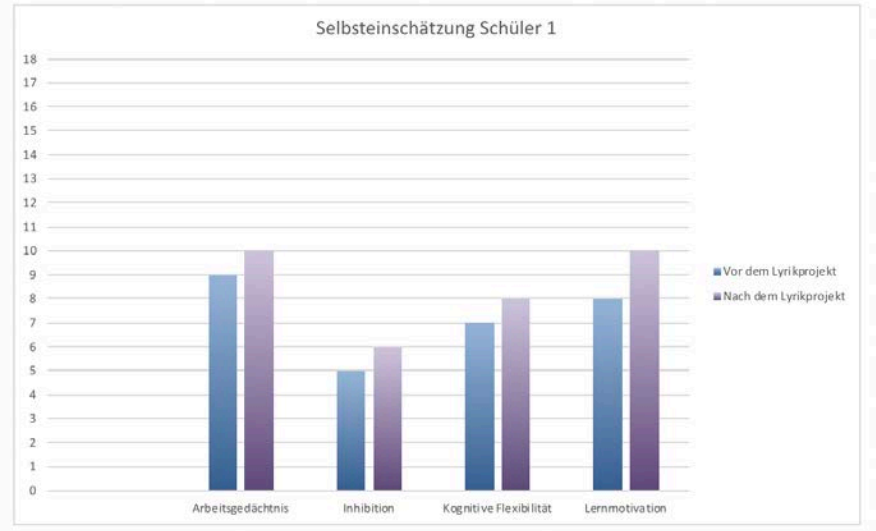
	Thema	Vor dem Lyrikprojek	Nach dem Lyrikprojek
Beobachtung	Arbeitsgedächtnis	8	16
	Inhibition	4	16
	Kognitive Flexibilität	7	15
	Lernmotivation	8	16
Selbsteinschätzung	Thema	Vor dem Lyrikprojek	Nach dem Lyrikprojek
	Arbeitsgedächtnis	10	17
	Inhibition	6	14
	Kognitive Flexibilität	10	17
	Lernmotivation	9	13





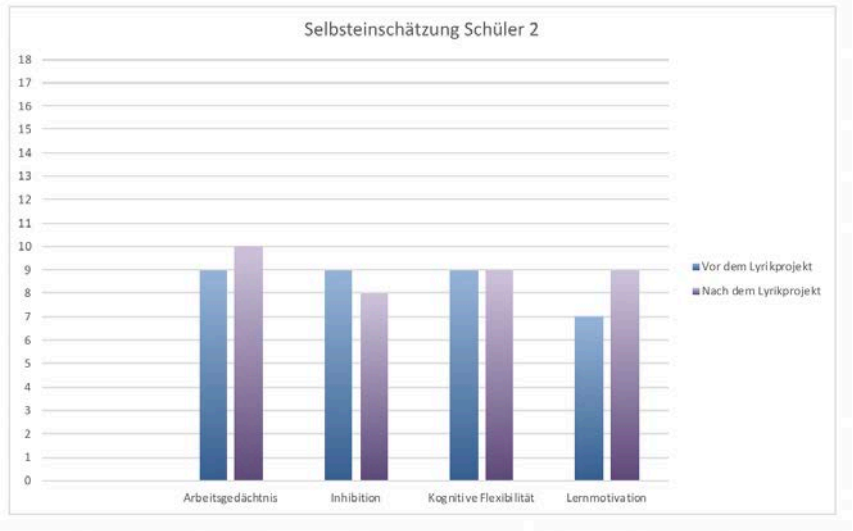
11.8 Daten und Diagramme Schüler 1

Selbsteinschätzung	Thema	Vor dem Lyrikprojek	Nach dem Lyrikprojek
	Arbeitsgedächtnis	9	10
	Inhibition	5	6
	Kognitive Flexibilität	7	8
	Lernmotivation	8	10



11.9 Daten und Diagramme Schüler 2

Selbsteinschätzung	Thema	Vor dem Lyrikprojek	Nach dem Lyrikprojek
	Arbeitsgedächtnis	9	10
	Inhibition	9	8
	Kognitive Flexibilität	9	9
	Lernmotivation	7	9



11.10 Daten und Diagramme Schüler 3

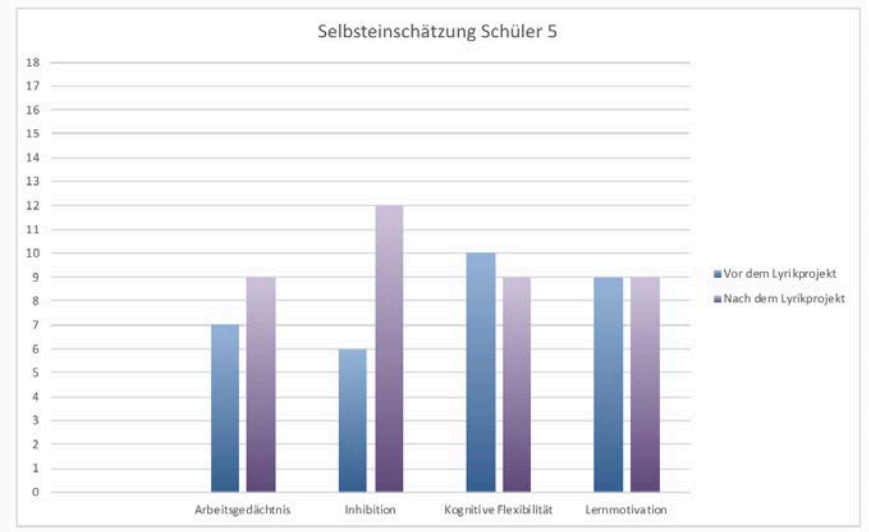
Selbsteinschätzung	Thema	Vor dem Lyrikprojek	Nach dem Lyrikprojek
	Arbeitsgedächtnis	10	11
	Inhibition	8	8
	Kognitive Flexibilität	8	5
	Lernmotivation	8	8

11.11 Daten und Diagramme Schüler 4

Selbsteinschätzung	Thema	Vor dem Lyrikprojek	Nach dem Lyrikprojek
	Arbeitsgedächtnis	9	11
	Inhibition	9	11
	Kognitive Flexibilität	11	12
	Lernmotivation	11	12

11.12 Daten und Diagramme Schüler 5

Selbsteinschätzung	Thema	Vor dem Lyrikprojek	Nach dem Lyrikprojek
	Arbeitsgedächtnis	7	9
	Inhibition	6	12
	Kognitive Flexibilität	10	9
	Lernmotivation	9	9

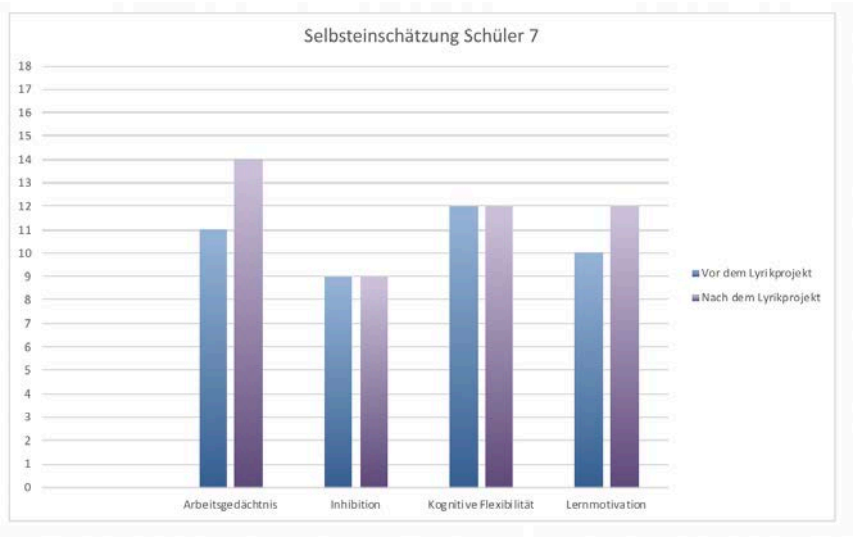


11.13 Daten und Diagramme Schüler 6

Selbsteinschätzung	Thema	Vor dem Lyrikprojek	Nach dem Lyrikprojek
	Arbeitsgedächtnis	8	10
	Inhibition	5	6
	Kognitive Flexibilität	5	8
	Lernmotivation	9	8

11.14 Daten und Diagramme Schüler 7

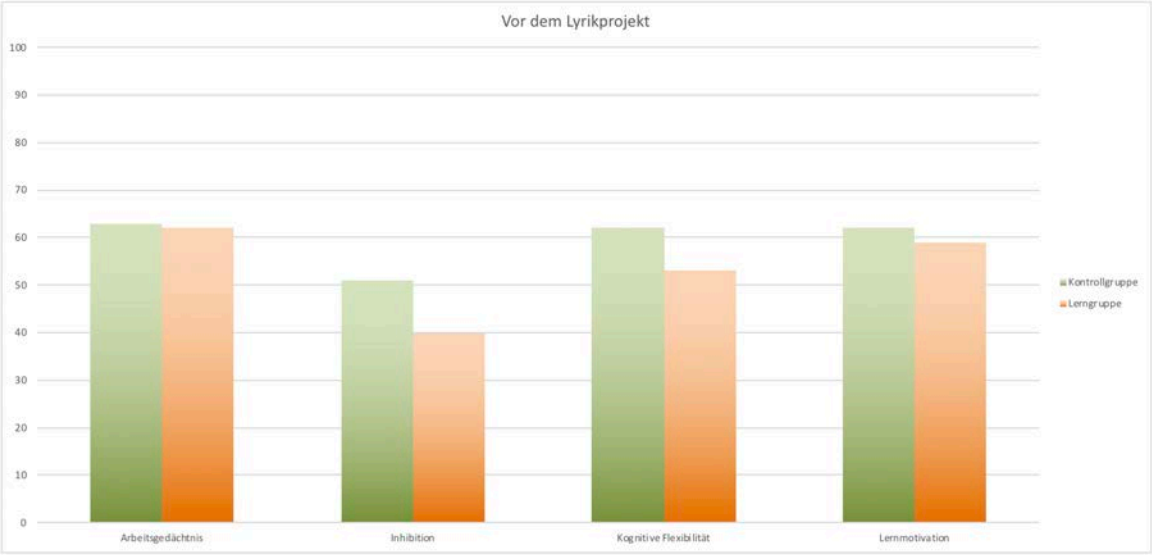
Selbsteinschätzung	Thema	Vor dem Lyrikprojek	Nach dem Lyrikprojek
	Arbeitsgedächtnis	11	14
	Inhibition	9	9
	Kognitive Flexibilität	12	12
	Lernmotivation	10	12



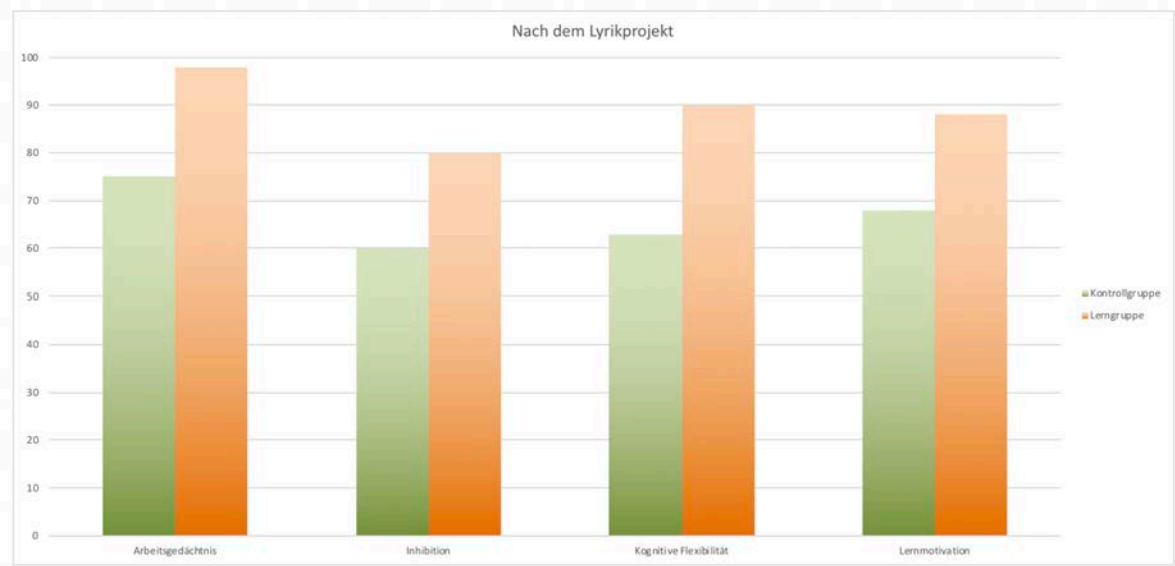
12 Vergleich der Lerngruppe und der Kontrollgruppe (Selbsteinschätzung)

Thema	Vor dem Lyrikprojekt		Thema	Nach dem Lyrikprojekt	
	Kontrollgruppe	Lerngruppe		Kontrollgruppe	Lerngruppe
Arbeitsgedächtnis	63	62	Arbeitsgedächtnis	75	98
Inhibition	51	40	Inhibition	60	80
Kognitive Flexibilität	62	53	Kognitive Flexibilität	63	90
Lernmotivation	62	59	Lernmotivation	68	88

12.1 Vergleich vor dem Lyrikprojekt

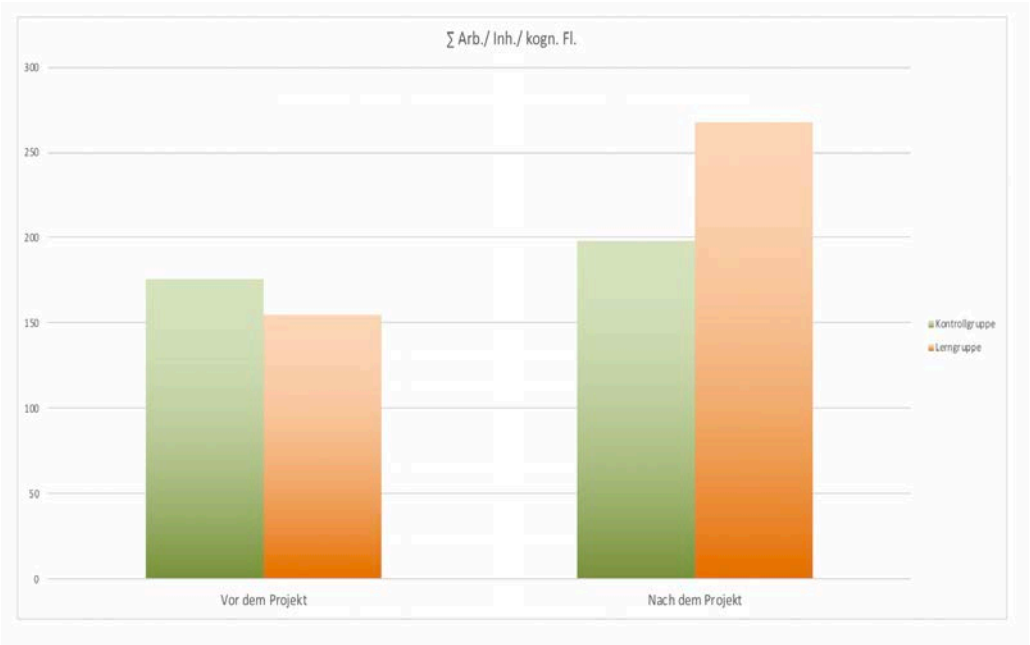


12.2 Vergleich nach dem Lyrikprojekt



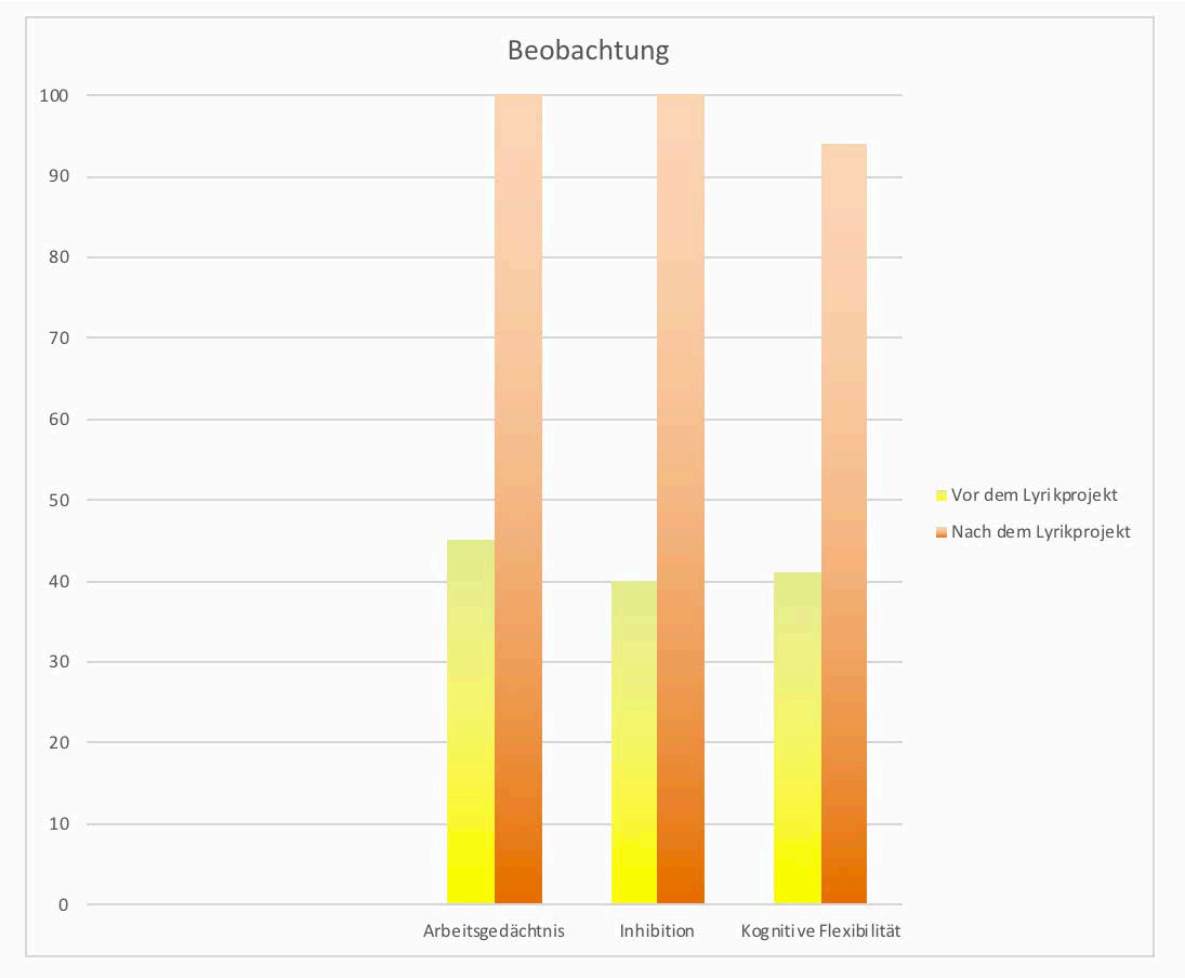
12.3 Vergleich der exekutiven Funktionen als Zusammenfassung

	∑ Arb./ Inh./ kogn. Fl.	
	Kontrollgruppe	Lerngruppe
Vor dem Projekt	176	155
Nach dem Projekt	198	268



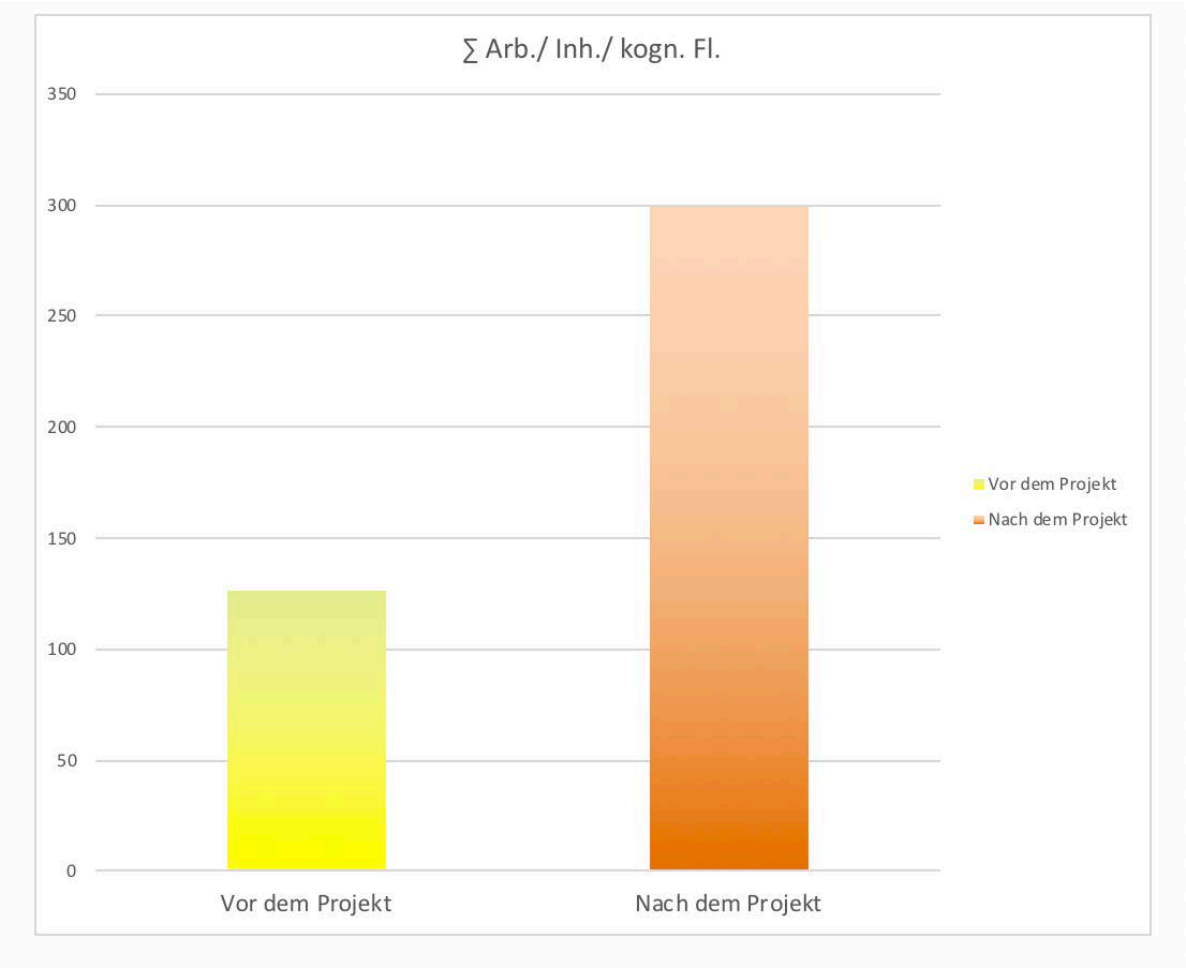
13 Vergleich der Lerngruppe (Beobachtungen)

Thema	Vor dem Lyrikprojekt	Nach dem Lyrikprojekt
Arbeitsgedächtnis	45	102
Inhibition	40	103
Kognitive Flexibilität	41	94
Lernmotivation	44	93



13.1 Vergleich der exekutiven Funktionen als Zusammenfassung

	∑ Arb./ Inh./ kogn. Fl.
Vor dem Projekt	126
Nach dem Projekt	299



14 Auswertung Lyrik

Lyrik			
Name: _____		Ja	Nein
1.	Ich weiss was Reimwörter sind.	7	0
2.	Ich kenne verschiedene Gedichte.	7	0
3.	Ich weiss, was ein Elfchen ist.	6	1
4.	Ich kann ein eigenes Elfchen schreiben.	6	1
5.	Ich weiss, was ein Haiku ist.	7	0
6.	Ich kann einen eigenen Haiku schreiben.	7	0
7.	Ich kann ein Gedicht auswendig vortragen.	6	1
8.	Ich kann ein eigenes Gedicht schreiben.	6	1
9.	Ich kann ein Gedicht laut und deutlich vorlesen.	7	0
10.	Ich mag Gedichte.	5	2

15 Auswertung der Arbeit mit dem Lyrikkoffer

Arbeit mit dem Lyrikkoffer			
Name: _____		Ja	Nein
1.	Das Thema Lyrik hat mir gefallen.	6	1
2.	Ich konnte mir die Arbeit gut einteilen.	6	1
3.	Das Material im Lyrikkoffer war interessant.	7	0
4.	Die Arbeit mit dem Lyrikkoffer hat mir Spass gemacht.	7	0
5.	Die Präsentationen fand ich spannend.	6	1
6.	Die Aufträge waren verständlich.	7	0
7.	Ich konnte gut selbstständig arbeiten.	6	1
8.	Ich habe viel Hilfe gebraucht.	1	6
9.	Die Auswahl der Aufträge hat mir gefallen.	7	0
10.	Ich konnte in meinem eigenen Tempo arbeiten.	6	1
11.	Diese Aufträge haben mir besonders gut gefallen:	Gedicht vortragen, Gedichte hören, Gedichte als Plakat, Reimwörter-Memory, Gedicht illustrieren, Gedicht ordnen, Haikus schreiben, Elfchen schreiben, Gedicht verschenken	
12.	Diese Aufträge mochte ich gar nicht:	Gedicht auswendig vortragen, eigenes Gedicht schreiben,	
13.	Das habe ich gelernt:	Haiku schreiben, Gedicht vortragen, Gedicht auswendig vortragen, Elfchen schreiben, Gedichte selber schreiben	
14.	Das wollte ich noch sagen:	- „Mir hat das Thema gut gefallen und ich würde gerne nochmal sowas machen.“ - „Ich habe vieles gelernt. Danke, dass wir sowas gemacht haben.“	

16 Hilfsmittel

Abbildung 2: Planungshilfe

Abbildung 3: Reflexionskärtchen

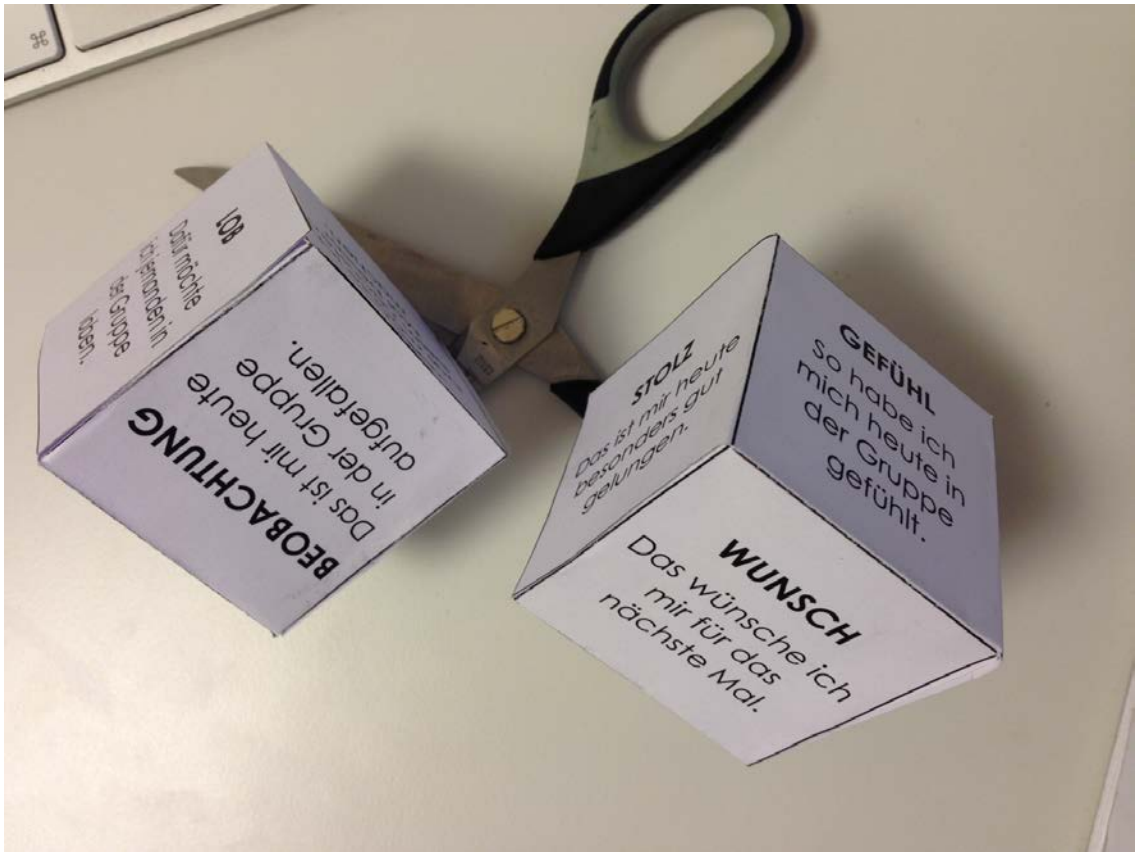


Abbildung 4: Reflexionswürfel

17 Auswahl an entstandenen Produkten

17.1 Reimwörter-Memory

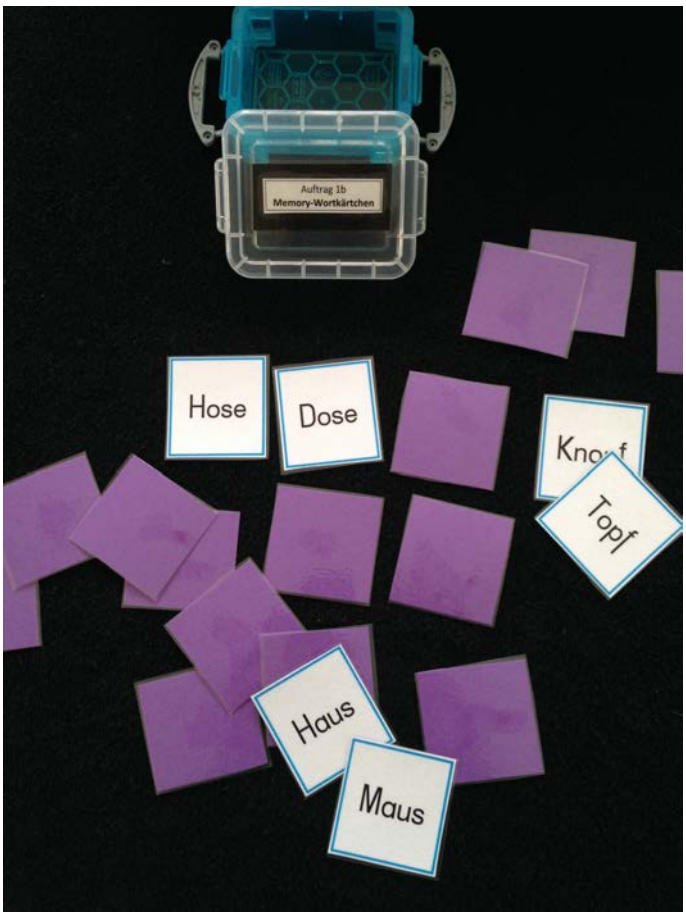


Abbildung 5: Reimwörter-Memory

17.2 Ein Gedicht visualisieren

Auftrag 4b

Ein Gedicht visualisieren

Arbeitsblatt

Das freche Schwein

Der Maulwurf Tom ist jede Nacht
verärgert und sehr aufgebracht.
Ein dickes, freches, altes Schwein
quetscht sich in seine Hütte rein.

Da drin ist's mollig, weich und warm.
Tom friert und schlägt deshalb Alarm:
"Dies Haus ist meins! Ich hab's bezahlt!
Und auch noch selber angemalt!"

So jammert Tom, es nützt nicht viel:
Das Schwein ist dreist und auch stabil.
Tom klettert auf sein spitzes Dach
und hält sich mit der Zeitung wach.

"Lies vor!" So herrscht das Schwein ihn an.
"Was ist passiert? Nun sag schon, Mann!"
Der Maulwurf schluckt, ihm ist nicht gut.
Ganz tief im Bauch, da wühlt die Wut.

Das Leben könnte schöner sein,
jedoch nur ohne dieses Schwein.

Monika Seck-Agthe

Abbildung 6: Vorlage zum Auftrag "Ein Gedicht visualisieren"

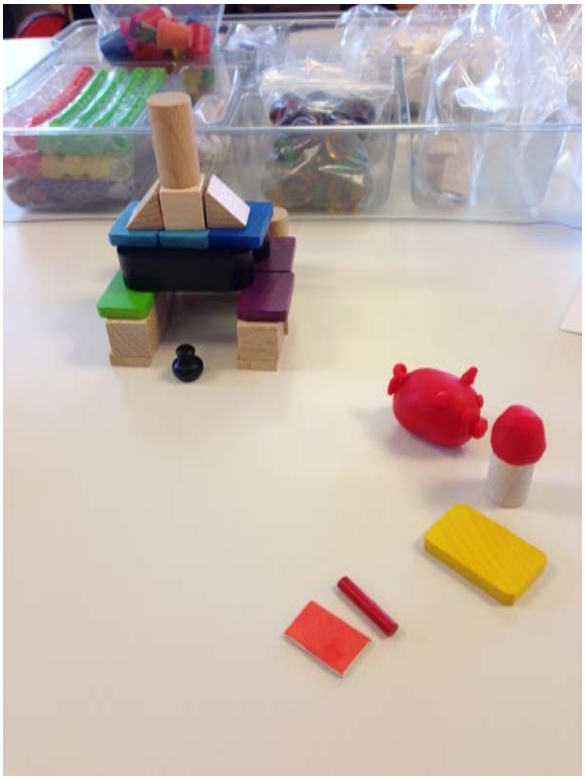


Abbildung 7: Umsetzung mit Hilfe des Compad-Materials

17.3 Elfchen schreiben

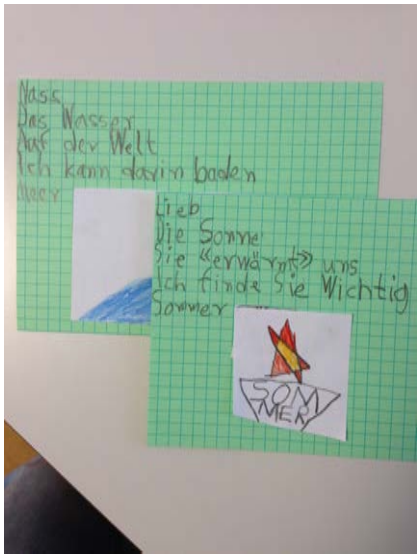


Abbildung 8: Elfchen von G.M.

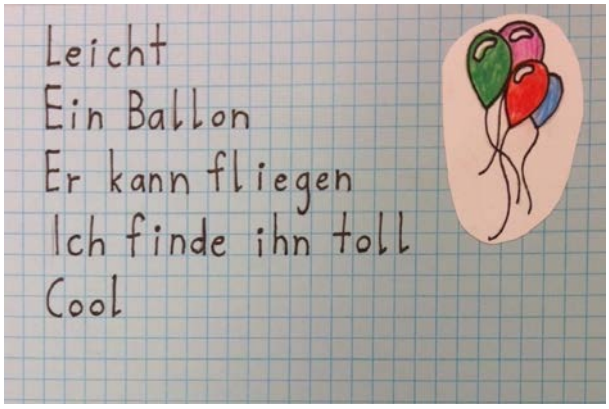


Abbildung 9: Elfchen von M.G.

17.4 Gedichte hören

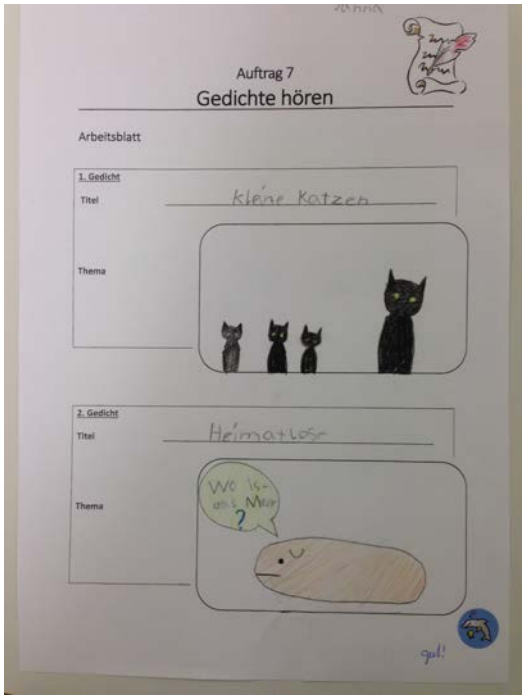


Abbildung 10: Umsetzung zum Auftrag "Gedichte hören" von J.P.

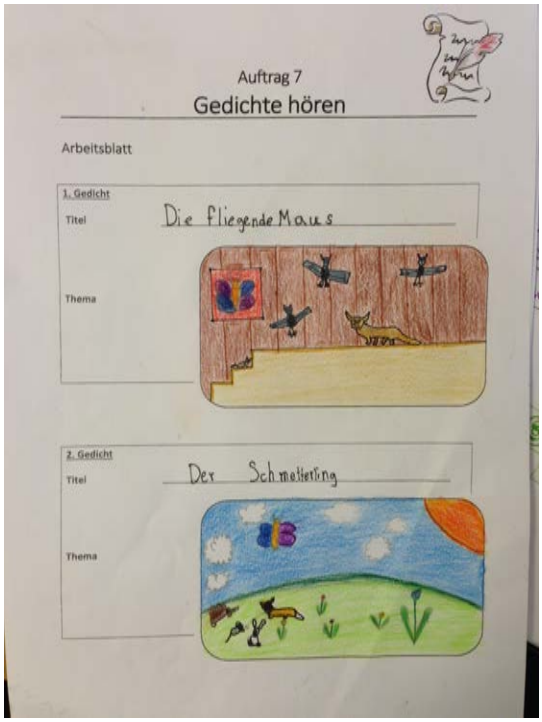


Abbildung 11: Umsetzung zum Auftrag "Gedichte hören" von A.B.

17.5 Ein Haiku schreiben

Abbildung 12: Haiku von G.M.

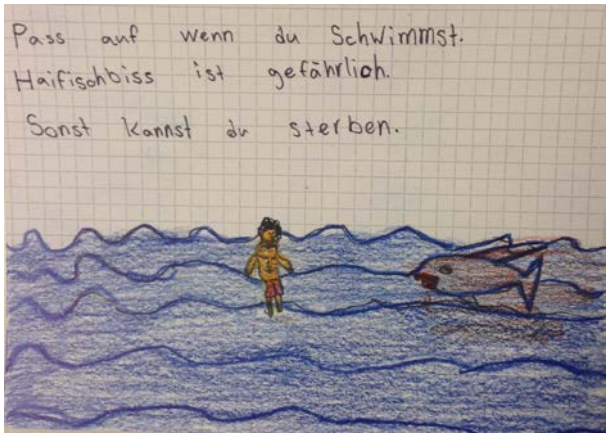


Abbildung 13: Haiku von A.B.

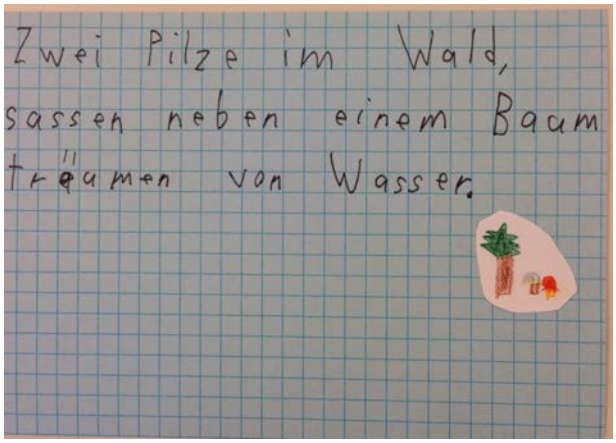


Abbildung 14: Haiku von S.L.

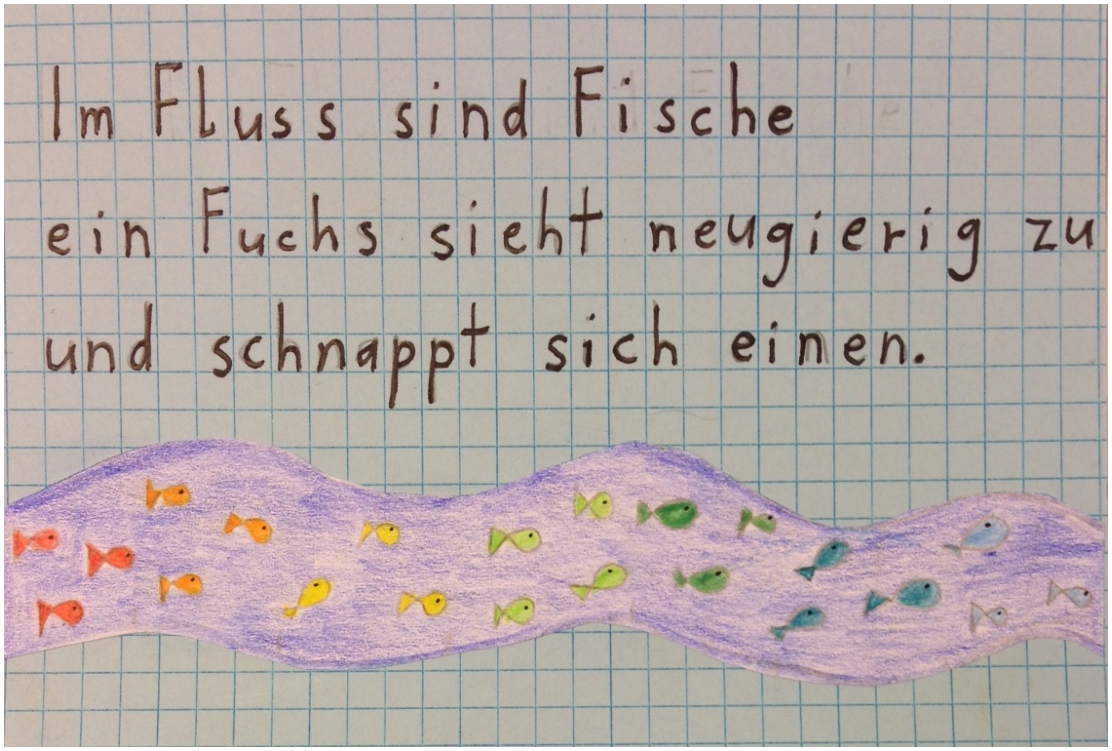


Abbildung 15: Haiku von M.G.

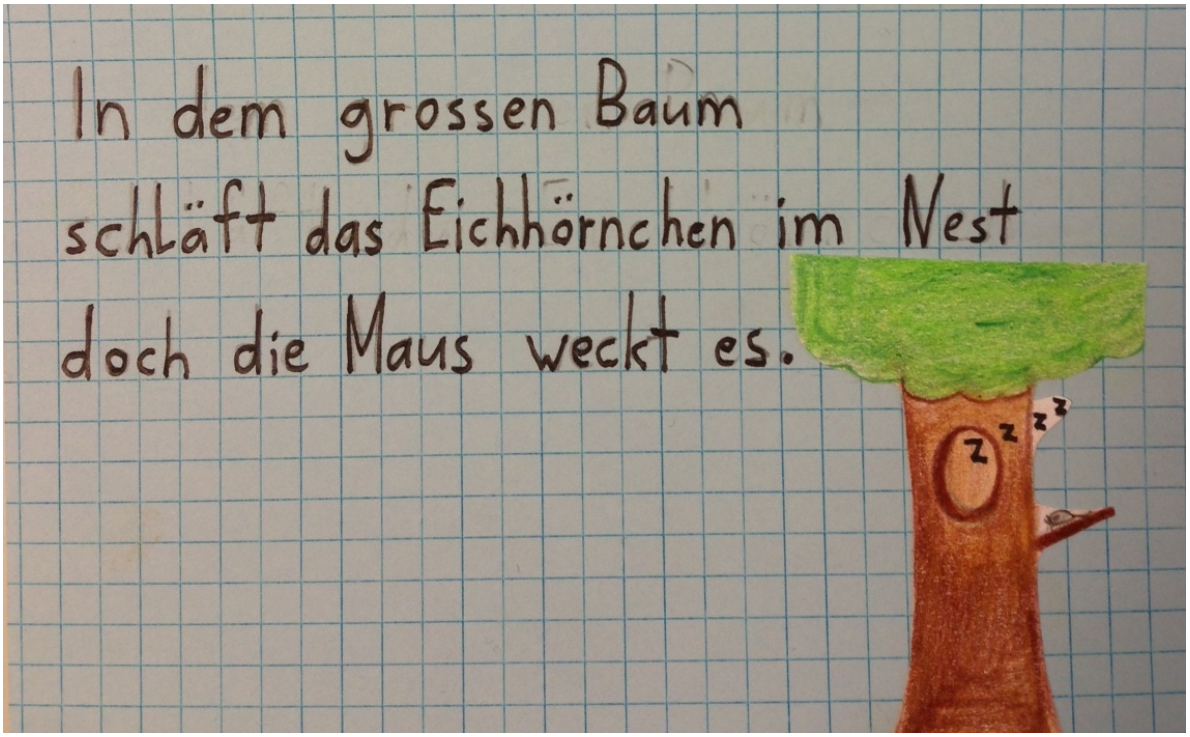


Abbildung 16: Haiku von M.G.

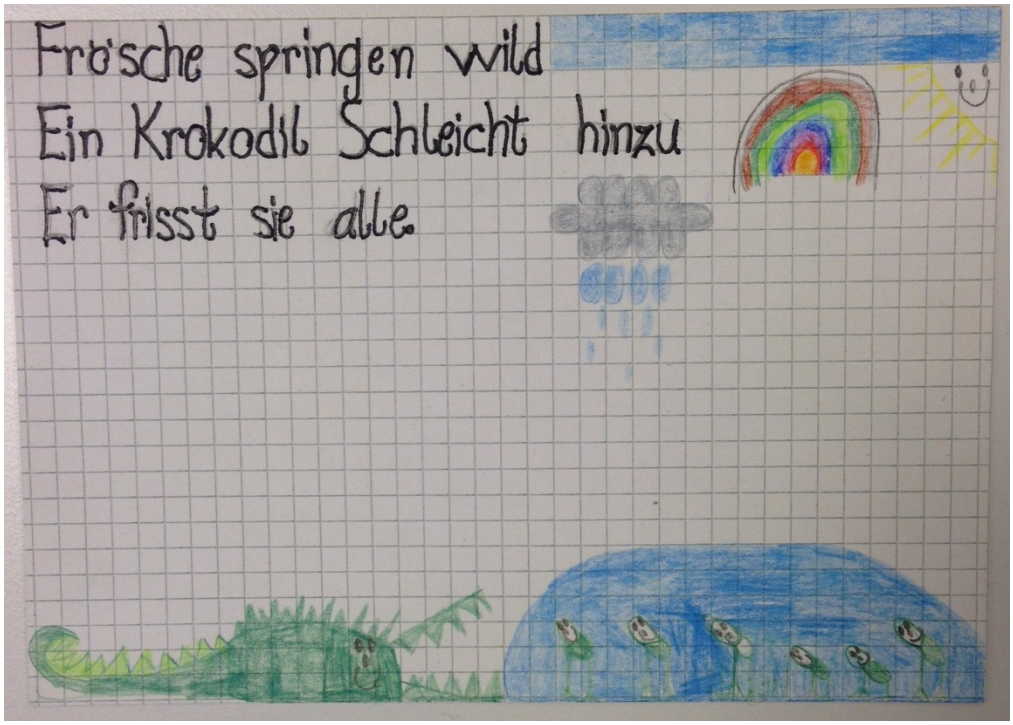


Abbildung 17: Haiku von Y.T.

Abbildung 18: Haiku von Y.T.

17.6 Ein Gedicht illustrieren

Abbildung 19: Umsetzung zum Auftrag "Ein Gedicht illustrieren" von M.G.

17.7 Ein Gedicht verschenken

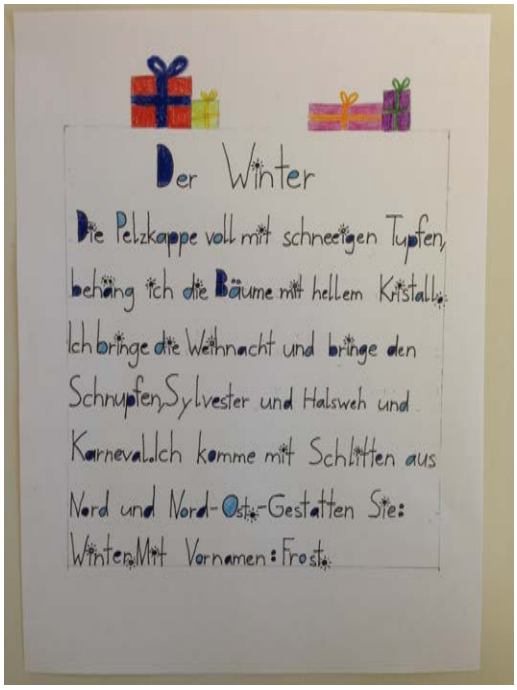


Abbildung 20: Umsetzung zum Auftrag "Ein Gedicht verschenken"

17.8 Gedichte als Plakat

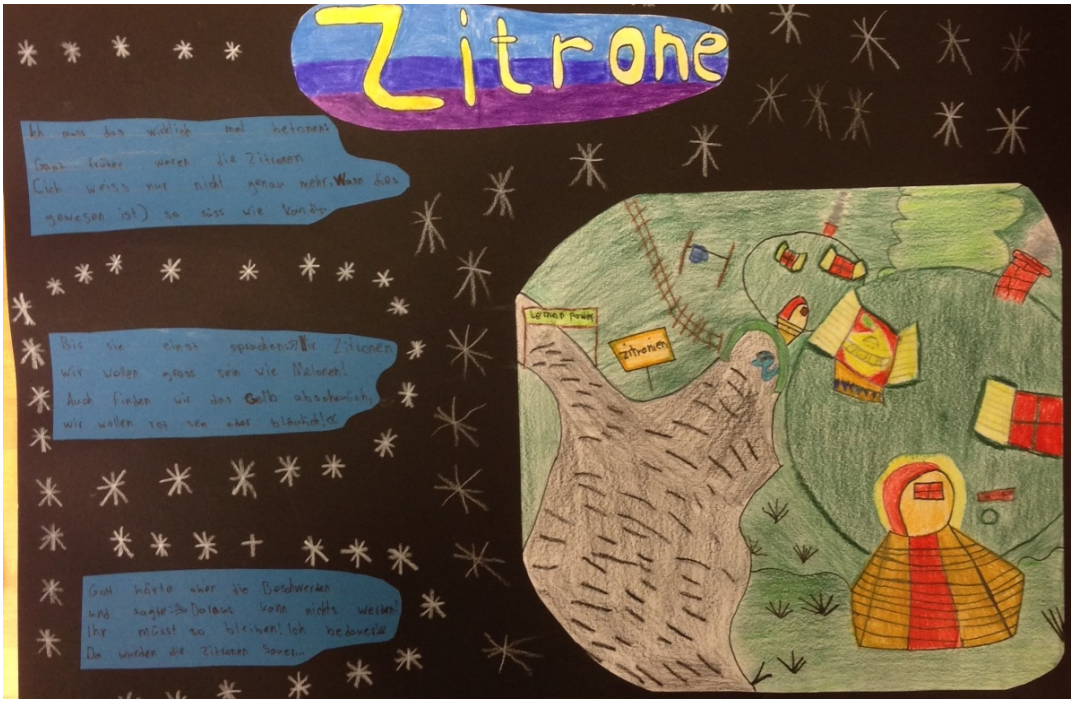


Abbildung 21: Umsetzung zum Auftrag "Gedichte als Plakat" von P.S. und A.B.

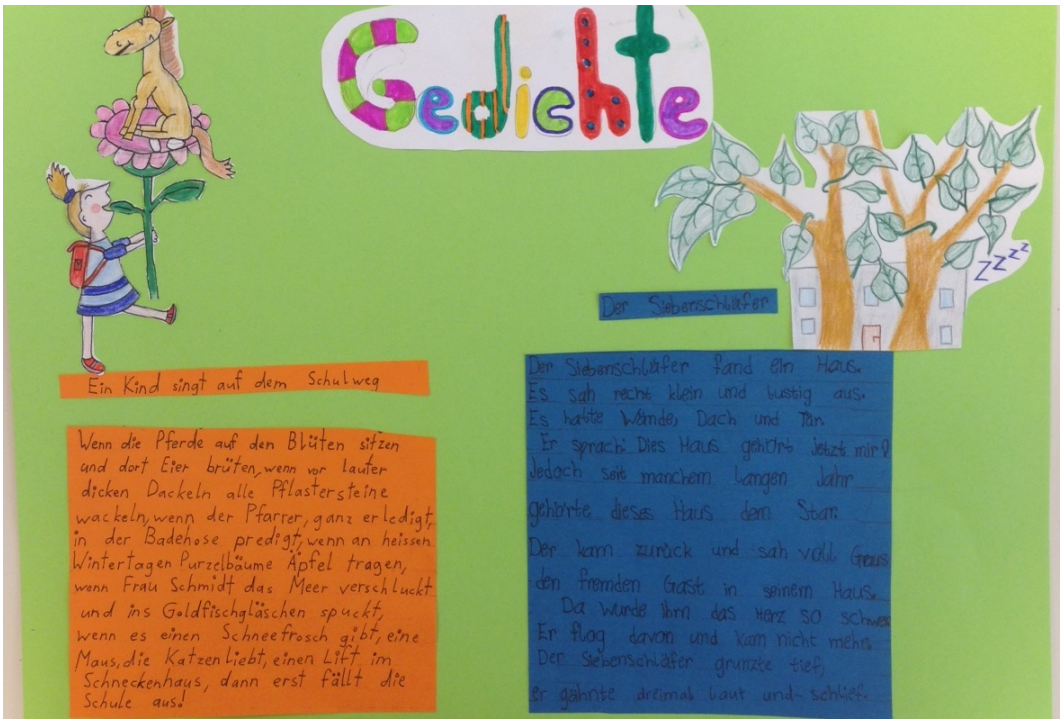


Abbildung 22: Umsetzung zum Auftrag "Gedichte als Plakat" von M.G. und Y.T.

17.9 Gedichte als Minibook

Abbildung 23: Umsetzung zum Auftrag «Minibook»

Abbildung 24: Umsetzung zum Auftrag "Minibook" von A.B. und M.G.

Abbildung 25: Umsetzung zum Auftrag "Minibook" von J.P. und P.S.

18 TEIL B: MANUAL ZUM LYRIKKOFFER

Arbeitspass

Name:

Aufträge	Eintrag (Lehrerschrift/Lehrperson)	Datum
Auftrag 1a: Reimwörter-Memory		
Auftrag 1b: Reimwörter-Memory		
Auftrag 2a: Ein Gedicht ordnen		
Auftrag 2b: Ein Gedicht ordnen		
Auftrag 3a: Ein Gedicht verlesen		
Auftrag 3b: Ein Gedicht vortragen		
Auftrag 4a: Ein Gedicht visualisieren		
Auftrag 4b: Ein Gedicht visualisieren		
Auftrag 5a: Elfchen schreiben		
Auftrag 5b: Elfchen schreiben		
Auftrag 6: Ein Gedicht gestalten		
Auftrag 7: Gedichte hören		
Auftrag 8: Ein Gedicht spielen		
Auftrag 9: Ein Haiku schreiben		
Auftrag 10: Eigenes Gedicht schreiben		
Auftrag 11: Ein Gedicht illustrieren		
Auftrag 12: Ein Gedicht vertonen		
Auftrag 13: Zu einem Gedicht musizieren		
Auftrag 14: Ein Gedicht verschenken		
Auftrag 15: Gedichte als Plakat		
Auftrag 16: Ein Minibook gestalten		

Auftrag 7

Gedichte hören

Arbeitsblatt

1. Gedicht

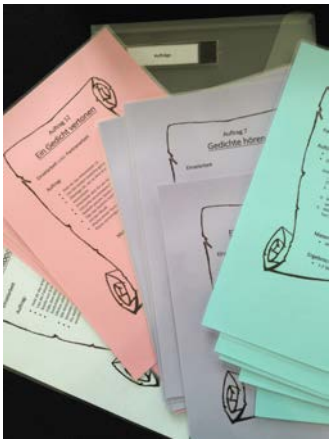
Titel

Thema

2. Gedicht

Titel

Thema



19 Einleitung

Grundsätzlich lieben Kinder Reime, Gedichte, Verse und dergleichen. Davon war ich immer überzeugt. Doch als ich mit dieser Meinung vor einigen Jahren meine Klasse der Mittelstufe mit dem Thema Lyrik konfrontierte, bot sich mir ein völlig anderes Bild. Da war viel Verunsicherung, Unmut, Angst und Abwehr, dafür umso weniger Freude, Neugier und Begeisterung. Dies aber wiederum wollte ich so nicht akzeptieren und beschloss, die Thematik neu anzugehen.

Mit gezieltem Einsatz von Lyrik gelang es mir bei einem grossen Teil der Kinder die Barriere zu durchbrechen und einen Zugang zu Gedichten und somit auch zur Sprache im Allgemeinen zu schaffen.

Dabei fiel auf, dass nicht nur die leistungsstärkeren Schüler Freude und Spass an der Arbeit mit Gedichten entwickelten, sondern insbesondere auch die leistungsschwächeren Kinder eine unbeschwerte Art im Umgang mit Lyrik aufwiesen. Ich führe dies auf die Tatsache zurück, dass im Umgang mit Lyrik viel mehr erlaubt ist als in den anderen Bereichen der Sprache und somit viel mehr Kreativität zulässt.

Während meiner Tätigkeit als Lehrerin an der Mittelstufe habe ich während rund 20 Jahren den Einsatz von Lyrik immer wieder erprobt und vor allem positive Erfahrungen machen dürfen.

Als ich dann vor einiger Zeit an die Sonderschule wechselte, fand Lyrik keinen Platz mehr. Zu sehr gerieten andere Inhalte in den Vordergrund und forderten ihre Aufmerksamkeit. Viele Arbeitstechniken und Lerntechniken, die an der Regelklasse bei den meisten Kindern vorausgesetzt werden konnten, mussten hier zuerst von Grund auf erlernt und trainiert werden.

Ich stellte bald fest, dass die Kinder vor allem in ihren exekutiven Funktionen gefördert werden müssen. Dies geschieht noch zu wenig im regulären Unterricht. Dafür gelten jedoch unter anderem folgende Regeln: Lustvoll soll es sein und motivierend, abwechslungsreich und kreativ dazu. Die Lernumgebung und Lernmaterialien müssen eine positive Atmosphäre schaffen und die Kinder auf ihrem individuellen Leistungsniveau unterstützend fördern.

Da stellte sich mir folgende Frage: „Wie kriege ich das alles unter einen Hut?“

Genau diese Adjektive „lustvoll“, „motivierend“, „abwechslungsreich“ und „kreativ“ waren es dann, die mich an die Regelklasse zurückdenken liessen, insbesondere an meine Unterrichtseinheiten mit Lyrik.

Somit reifte die Idee, auch - oder vor allem - an Sonderschulen den Einsatz von Lyrik im Zusammenhang mit der Förderung exekutiver Funktionen zu wagen. Und so entstand die Idee des Lyrikkoffers, so wie er hier einsatzbereit vorliegt. Ich wünsche viel Spass, Freude und Erfolg mit der Arbeit!

Spannend

Zahlreiche Gedichte

Fördern mein Denken

Ich lerne mit Spass

Lyrikkoffer

Barbara Mehli

20 Theoretische Grundlagen

In diesem Kapitel werden die theoretischen Grundlagen erläutert, welche die Basis bildeten für die Zusammenstellung des vorliegenden Lyrikkoffers. Es soll damit ein Grundverständnis geschaffen werden und die Herleitung und Verknüpfung einzelner Theoriebereiche aufzeigen.

20.1 Lyrik

Historisch gesehen liegt der Ursprung der Lyrik und des Gedichts in der Antike. Der Begriff Lyrik lässt sich etymologisch auf das griechische Wort „lyrikos“ zurückführen und bezeichnet Texte, welche zur Begleitung des Musikinstruments Lyra gesungen wurden.

Die Etymologie des Wortes Gedicht dagegen, entspricht dem althochdeutschen Wort „tihton“, was so viel bedeutet wie: alles schriftlich niederlegen (vgl. Bross, 2016, S. 148).

Die Lyrik zählt neben der Epik und Dramatik zu den drei Hauptgattungen der Dichtung. Zu den wichtigen Merkmalen der Lyrik gehören Sprachrhythmus, Versmass, Reim und Strophe. Seit dem 20. Jahrhundert entwickelt sich in der Lyrik eine enorme Freiheit der Formen und Inhalte. Die gewohnten Stilmittel werden mitunter abgeschwächt und durch Individualität und Ausdruck ergänzt oder ersetzt (vgl. Esser 2007, S. 36). Ausserdem weicht die Sprache oft von der Alltagssprache ab, und die Anordnung von Wörtern entspricht nicht notwendigerweise der „normalen“ Syntax eines Satzes. Es können syntaktische Formen wie das Enjambement (Zeilensprung) oder die Inversion (Umkehrung der Satzgliedfolge) auftreten. All diese Strukturmerkmale können vorkommen, müssen aber nicht zwingend alle vorhanden sein.

Bei der Arbeit mit Kindern spricht man auch von Kinderlyrik. Diese hat einen ähnlichen Aufbau wie die Lyrik für Erwachsene, unterscheidet sich aber in einzelnen Punkten.

Der grösste Teil der Kinderlyrik „ist in einen verhältnismässigen festen metrischen Rahmen eingebunden und mit Endreimen versehen“ (Franz, 1979, S. 74). Dies kann folgendermassen begründet werden: Gedichte, die sich nicht reimen, sind für Kinder oft schwieriger zu verstehen und weniger einfach zu merken. Reime gelten als Gedächtnisstütze und Kinder suchen selbst „bei Eigenproduktionen, die im rhythmischen Spiel entstehen und inhaltlich sinnlos sein können, immer die Bindung durch den Reim“ (Franz, 1979, S. 74).

Ein wichtiger Bestandteil der Kinderlyrik ist deren Inhalt. Es gibt eine Reihe beliebter Themen, die in Kindergedichten zu finden sind. Für Kinder im Vorschulalter beziehen sich lyrische Texte oft auf die direkte Umgebung des Kindes oder auf den eigenen Körper. Zu einem

späteren Zeitpunkt wird die weitere Umwelt mit einbezogen und zentral. „So werden vor allem die geliebten Spielgeräte beschrieben, wie Puppe, Ball, Windrad, Seifenblasen oder Schaukelpferd und die Tiere, denen das Kind zuerst begegnet und mit denen es sich sogleich wesensverwandt fühlt, wie Hund, Katze, Huhn, Kuh, Esel und Pferd“ (Franz, 1979, S. 57). Anschliessend folgen eher exotische Tiere wie der Elefant, die Giraffe oder das Krokodil. Pflanzen, Jahreszeiten, Früchte und andere Erscheinungen der Natur ergänzen die Themen der Kinderlyrik.

Der Einsatz von Gedichten in der Schule wirft immer wieder Diskussionen auf. So stellt sich beispielsweise die Frage, ob denn die Kinder das Wesen eines Gedichts überhaupt verstehen könnten. Nun ist es aber so, dass sich Gedichte nicht auf blosses Verstehen reduzieren lassen, sondern dass ein Gedicht wesentlich umfänglicher ist. Gedichte leben von Redewendungen oder Bedeutungen im übertragenen Sinn, also von ihrer Metaphorik.

Gudrun Schulz geht davon aus, dass Grundschulkinder bestens mit Metaphern umgehen können. So zeigen sie dies bereits im frühen Alter, wenn sie allen möglichen Gegenständen verschiedene Bedeutungen zuerkennen. So kann zum Beispiel ein Stück Holz entweder ein Flugzeug sein oder aber auch eine Puppe oder im nächsten Moment einfach wieder ein Stück Holz. Mit dieser Spielerei nähert sich das Kind unbefangen den Metaphern im Gedicht (vgl. Schulz, 2013, S. 18).

Der Lernprozess zum Erwerb metaphorischer Kompetenzen verläuft dann für die Kinder produktiv und schöpferisch, wenn sich einerseits Tätigkeiten und Handlungen wechselseitig ergänzen, wie Hören und Lesen, Lesen und Sprechen, Lesen und Malen, Sehen und Malen oder wenn andererseits auf diese Weise kognitives und emotionales Lernen ineinanderfliesst (vgl. Schulz, 2013, S. 22).

Um produktiv und lustvoll mit Gedichten umzugehen, müssen die Schüler selbst tätig werden im Unterricht. Der Umgang mit Literatur soll als ganzheitliches Lernen stattfinden, das nicht nur einseitig kognitiv, sondern affektiv, emotional und praktisch ausgerichtet ist.

Der Umgang mit Gedichten soll Freude bereiten und Neugier wecken.

20.2 Exekutive Funktionen

Exekutive Funktionen bilden die Grundlage für Fähigkeiten, die auch als Selbstregulation oder Selbstkontrolle beschrieben werden. Exekutive Funktionen entscheiden in vielen alltäglichen Situationen, ob ein Kind erfolgreich ist oder nicht. Die exekutiven Funktionen helfen dem Kind, bei einer Sache zu bleiben, sich nicht ablenken zu lassen, sich auch mal zurückzunehmen und seine eigenen Gefühle zu regulieren (vgl. Walk & Evers, 2013, S. 7).

Exekutive Funktionen, die unzureichend entwickelt sind, können zu hohen Belastungen führen bei der Person selbst, sowie auch beim sozialen Umfeld. So stossen Kinder, welche ihre Emotionen schwer regulieren können und dadurch schnell aggressiv handeln, auf Ablehnung und Antipathie. Genauso ergeht es Kindern, die sich nicht zurücknehmen können, keine Rücksicht nehmen oder jedem kleinsten Impuls freien Lauf lassen. Wer von seinem Umfeld akzeptiert werden will, muss über eine ausgebildete Selbstregulation und Selbstdisziplin verfügen (vgl. Walk & Evers, 2013, S. 8).

Gut ausgebildete exekutive Funktionen sind grundlegend für den Lernerfolg bei Kindern und Jugendlichen. Einige wichtige exekutive Funktionen werden nachfolgend erläutert:

- *Planvolles und vorausschauendes Handeln:* Ziele und Prioritäten setzen, Wege finden
- *Organisation des Verhaltens:* zum Beispiel Ordnung halten
- *Zeitgefühl und Zeitmanagement:* Zeit einschätzen und einteilen, Arbeitstempo kontrollieren
- *Flexibilität des Verhaltens:* mit Veränderungen und Neuem umgehen können
- *Arbeitsspeicher:* kurzfristig Informationen abspeichern und wieder abrufen
- *Aufmerksamkeitslenkung:* sich in eine Arbeit vertiefen, fokussieren
- *Logisches Denken:* Probleme zielorientiert angehen, Lösungswege finden
- *Impulskontrolle:* zuerst denken, dann handeln
- *Emotionsregulation:* Selbstregulation des Affekts
- *Metakognition:* über das eigene Denken nachdenken und die eigenen Handlungen überwachen (vgl. Brunsting, 2011).

Das exekutive System unterscheidet drei Kernfunktionen:

Das Arbeitsgedächtnis: Hier werden Informationen kurzfristig gespeichert und wieder bearbeitet. Durch ein gut ausgebildetes Arbeitsgedächtnis sind wir in der Lage, Pläne auszudenken und danach zu handeln. Es unterstützt die Fähigkeiten, sich an bereits Gelerntes zu erinnern, Zwischenschritte zu prüfen und optimale Lösungen zu finden.

Die Inhibition (Impulskontrolle): Dabei handelt es sich um eine Art Stoppsignal zwischen Reiz und Reaktion. Sie hilft uns, unangemessenes Verhalten zu unterdrücken und nicht vorschnell oder impulsiv zu reagieren. Nebst der Unterdrückung erster Impulse ermöglicht uns die Inhibition automatisierte Handlungen oder festgefahrene Muster zu durchbrechen.

Zudem ist sie verantwortlich für die Aufmerksamkeitslenkung. Die Fähigkeit, gezielt Reize, die von einer momentanen Tätigkeit ablenken auszublenden, ermöglicht es, konzentriert und ausdauernd bei einer Sache zu bleiben, selbstdiszipliniert vorzugehen und eine begonnene Arbeit effizient, rechtzeitig und vollständig zu lösen (vgl. Brunsting, 2011, S. 110-160). Eine weitere Fähigkeit der Inhibition ist die Kontrolle der Emotionen. Sie hilft uns das soziale Verhalten zu steuern und zu regulieren.

Die kognitive Flexibilität: Manfred Spitzer und Sabine Kubesch sind der Ansicht, dass die kognitive Flexibilität auf dem Arbeitsgedächtnis und der Inhibition aufbaut. Eine gut ausgebildete kognitive Flexibilität ist notwendig, um sich auf neue Anforderungen einstellen zu können (vgl. Spitzer & Kubesch, 2013, S. 3). Sie befähigt uns dazu, offen zu sein, für die Argumente und Sichtweisen anderer, kreativ zu denken und aus Fehlern zu lernen. Ausserdem ermöglicht die kognitive Flexibilität, Probleme und Situationen aus verschiedenen Perspektiven zu betrachten und zwischen den Perspektiven zu wechseln.

Je nach Situation wird die eine oder die andere Kernfunktion mehr beansprucht. Die drei Kernfunktionen sind somit unabhängig voneinander, arbeiten in ihrer Funktion aber eng zusammen.

Nachfolgende Abbildung zeigt die Komplexität zahlreicher Kompetenzen, auf der Basis des exekutiven Systems.

Abbildung 26: Kompetenzen exekutiver Funktionen

Die exekutiven Funktionen können bei vielen Kindern durch unterschiedliche Ursachen beeinträchtigt sein, weshalb beim Umgang mit den Kindern vor allem beim Unterrichten darauf Rücksicht genommen werden sollte.

Folgende Lernstörungen oder Lernbehinderungen weisen Beeinträchtigungen in einem oder mehreren Bereichen des exekutiven Systems auf und müssen daher bei der Förderung und im Unterricht besonders berücksichtigt werden: Die Aufmerksamkeits-Defizit-Störung (ADS), die Aufmerksamkeits-Defizit-Hyperaktivitäts-Störung (ADHS), die Autismus-Spektrums-Störung (ASS), die Minderleister, die Lese-Rechtschreib-Schwäche (LRS), sowie die Rechenschwäche oder Dyskalkulie.

20.3 Förderung exekutiver Funktionen

Exekutive Funktionen sind für die Lernleistung und die sozial-emotionale Entwicklung für die Schullaufbahn und das weitere Leben von grosser Bedeutung. Daher versteht sich von selbst, dass ein Training eben dieser Funktionen unverzichtbar ist.

Alle Kinder brauchen Unterstützung in der Entwicklung ihrer exekutiven Funktionen. Für viele der Kinder reicht dazu eine anregende Lernumgebung und ein gut strukturierter, abwechslungsreicher Unterricht, um im Laufe ihrer Schullaufbahn kontinuierlich Fortschritte zu machen.

Kinder mit Lernschwierigkeiten oder Kinder mit besonderem Förderbedarf benötigen gezielte Unterstützung in der Ausbildung ihrer exekutiven Funktionen. Für sie müssen äussere Strukturen länger aufrechterhalten, Strategien explizit vermittelt und trainiert werden sowie auf ein motivierendes, vielschichtiges Angebot an Aufträgen geachtet werden. Die Lernumgebung und die Lerngelegenheiten müssen dazu entsprechend gestaltet werden (vgl. Walk & Evers, 2013, S. 35).

Laura Walk fasst in ihrer Broschüre „EMIL“ (Emotionen regulieren lernen) zusammen, welche Bedingungen im Allgemeinen zur Förderung exekutiver Funktionen notwendig sind:

- Lernsituationen mit positiven Emotionen verknüpfen
- Herausforderungen schaffen, weder über- noch unterfordern
- In sozialen Interaktionen üben
- Möglichst ganzheitlich, mit allen Sinnen und bewegt
- Kinder sollen sich als erfolgreich und selbstwirksam erleben
- An den Stärken ansetzen
- Viele Gelegenheiten zum Üben bieten (vgl. Walk, 2012)

Da bekannt ist, wie die einzelnen Bereiche „Arbeitsgedächtnis“, „Inhibition“ und „kognitive Flexibilität“ funktionieren, können sie auch gezielt gefördert werden.

Mit einem leistungsfähigen **Arbeitsgedächtnis** ist es Kindern möglich, eigene Ziele zu setzen, diese zu verfolgen und umzusetzen, sowie auch die Ziele anderer nicht aus dem Blick zu verlieren. So können sie jederzeit rücksichtsvoll und überlegt handeln.

Mit einer gut entwickelten **Inhibition** lassen sich die Impulse und Emotionen besser regulieren. So können sich Kinder mit einer hohen Impulskontrolle besser beherrschen und reagieren seltener gereizt oder aggressiv. Zudem ist ihre Frustrationsgrenze deutlich geringer als bei Kindern mit einer weniger ausgebildeten Inhibitionsfähigkeit.

Die **kognitive Flexibilität** trägt dazu bei, andere Ansichten und Meinungen aufzunehmen, zu verarbeiten und somit auf andere einzugehen und gegebenenfalls sogar das eigene Verhalten zu verändern. Mit einer hohen Flexibilität gelingt es, Empathie zu entwickeln und zwischenmenschlich positiv zu agieren (vgl. Walk & Evers, 2013, S. 28).

Für alle Bereiche der Förderung gilt es aber, eine möglichst positive, vielseitige und motivierende Lernumgebung zu schaffen, in welcher die Kinder gemäss ihrem individuellen Entwicklungsstand herausgefordert werden.

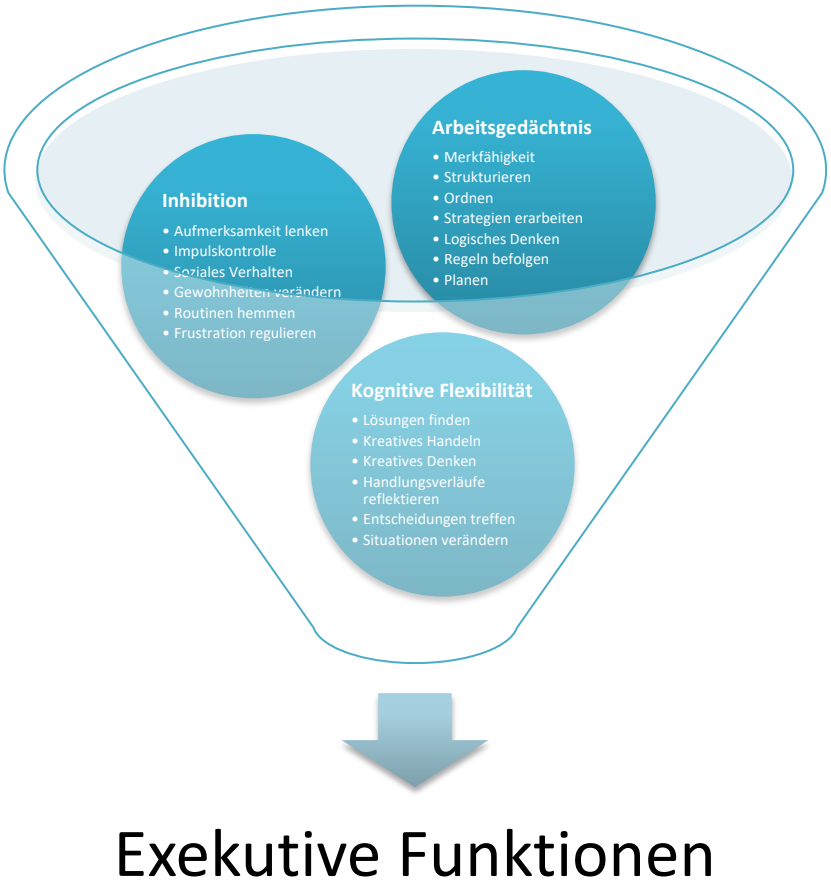


Abbildung 27: Förderung exekutiver Funktionen

20.4 Werkstattunterricht

Jürgen Reichen bezeichnet „Werkstattunterricht“ als eine Form offenen Unterrichts. Er beschreibt die Werkstatt als Lernumgebung, in welcher den Schülern verschiedene Lernsituationen und Lernmaterialien zur Verfügung stehen, die für unterschiedliche Sozialformen geeignet sind. Die Schüler wählen aus diesem Angebot aus, bearbeiten dieses selbstständig und bestimmen meist selbst über Zeitpunkt, Tempo, Sozialform und Rhythmus ihrer Arbeit (vgl. Reichen, 1996).

Werkstattunterricht muss sorgfältig und gewissenhaft geplant werden, um möglichst viele Gütekriterien erfüllen zu können. Dafür müssen die Ziele klar ersichtlich, die Vorbereitung durchdacht und der Aufbau gut strukturiert sein. Die Lehrperson sollte sich der Vorteile und Risiken des Werkstattunterrichts bewusst sein, um professionell agieren zu können.

Die Ziele des Werkstattunterrichts beinhalten das Vertiefen von Wissen, die Förderung der Handlungskompetenz, selbstorganisiertes Lernen und gezieltes Üben. Des Weiteren werden die Schüler dazu angehalten, ihre Selbstständigkeit, ihr Selbstbewusstsein und ihre Entscheidungsfähigkeit auszubauen, sowie Verantwortung zu übernehmen für ihr eigenes Handeln. Die Methodenvielfalt und verschiedene Sozialformen führen zur Gemeinschaftsbildung und Teamfähigkeit.

Für die Planung ist es wichtig, dass handlungsbetonte und selbstlehrende Materialien so zusammengestellt werden, dass sie von den Schülern selbstständig ausgeführt werden können (vgl. Reichen, 1991, S. 65).

Während des Werkstattunterrichts kommt der Lehrperson eine besondere Rolle zu. In dieser Form von Unterricht werden völlig andere Anforderungen an die Lehrperson gestellt wie im herkömmlichen Unterricht. Nicht das Vermitteln, Darbieten und Erklären steht hier im Mittelpunkt, sondern stattdessen das Entwickeln und Bereitstellen von Materialien, das Organisieren und Beobachten der Schüler und das Überblicken des Geschehens. Eine zentrale Aufgabe der Lehrperson besteht zudem darin, die Schüler im Unterricht zu beraten und zu begleiten. Sie soll sich grösstenteils aus dem Unterricht zurückziehen, damit die Schüler selbstgesteuert lernen können. Selbstverständlich soll die Lehrperson aber die Abläufe im Klassenzimmer aufmerksam mitverfolgen und wenn nötig Hilfe anbieten und die Kinder in ihrer Arbeit unterstützen.

20.5 Lernmotivation

Der Begriff „Motivation“ stammt aus dem Lateinischen und bedeutet die Summe der Beweggründe. Motive sind so gesehen also Beweggründe, die Menschen dazu veranlassen, Ziele anzugehen und zu verwirklichen, wobei die Umgebung so gestaltet werden soll, dass eigenverantwortliches Lernen und selbstbestimmtes Handeln ermöglicht wird. Auf die Pädagogik bezogen bedeutet dies, dass didaktisch gesehen die Lernsituationen so zu gestalten sind, dass sich eigene Interessen bilden können.

Motivation wird hauptsächlich auf Interessen aufgebaut, die wiederum aus verschiedenen Elementen basieren können. So beeinflussen *Willenskraft*, *Neugier* und *Emotionen* die Lernmotivation in höchstem Masse.

Um ein ausgewähltes Ziel zu erreichen, muss die Handlungsabsicht bewusst gesteuert werden. Während die Motivation zuständig ist für die Auswahl der Ziele, dient die *Willenskraft* derer Realisierung (vgl. Mietzel, 1998, S.326).

Die *Neugier* tritt vor allem dann auf, wenn sich der Schüler zu etwas Neuem hingezogen fühlt. Positiv beeinflusst wird die Neugier zusätzlich, wenn sich der Schüler selbstbestimmt und angstfrei mit Lerninhalten auseinandersetzen kann (vgl. Mietzel, 1998, S. 354).

Bei *Emotionen* wird zwischen positiven und negativen Emotionen unterschieden. Während positive Emotionen wie Freude oder Spass die Lernmotivation fördern, verhindern negative Emotionen wie Angst oder Unsicherheit die Lernmotivation.

Um die Lernmotivation zu fördern gibt es verschiedene Möglichkeiten. Eine relativ einfach umsetzbare Intervention bietet die Umgestaltung der *Lernumgebung*. Dies kann die räumliche Einrichtung betreffen oder aber auch das Angebot an Lernmaterialien.

Eine weitere Möglichkeit bieten die *Lerninhalte*. Diese müssen, wenn möglich, einen Bezug zum Schüler herstellen, so dass das Interesse geweckt werden kann. Durch entdeckendes Lernen und die Gewährung von Handlungs- und Erfahrungsräumen wird die Lernmotivation zusätzlich gefördert. Ausserdem müssen die Lernziele klar formuliert und für den Schüler nachvollziehbar sein. Werden die Lernziele möglichst lebensnah gestaltet, fördert dies die Motivation zusätzlich (vgl. Müller, 2003, S. 24).

Die *Differenzierung* des Unterrichts ist eine weitere wichtige Voraussetzung für die Lernmotivation. Nur wenn keine Unter- oder Überforderung für den Schüler stattfindet, sondern wenn das Lernangebot auf seinen Wissenstand abgestimmt ist, wird der Schüler in der Lage sein, die Anforderungen motiviert zu erfüllen (vgl. Müller, 2003, S. 26).

Rheinberg & Fries ergänzen die vorab beschriebenen Möglichkeiten zur Förderung der Lernmotivation durch die Unterstützung von gegenstandbezogenen Interessen. Für eine gelingende Umsetzung sollten die drei basalen Grundbedürfnisse nach *Autonomie, Kompetenzerleben* und *sozialer Einbettung* befriedigt sein (vgl. Rheinberg & Fries, 1998, S. 180).

Das Bedürfnis nach *Autonomie* kann durch selbstgesteuertes und entdeckendes Lernen abgedeckt werden. Der Schüler fühlt sich für sein Handeln selbst verantwortlich und kann in einem vorgegebenen Rahmen selbst darüber bestimmen, wann und wie er was lernen will.

Ähnlich verhält es sich mit dem *Kompetenzerleben*. Der Schüler setzt sich selbstständig mit einer Aufgabe auseinander, die seiner Schwierigkeitsstufe entspricht, indem Unter- und Überforderung vermieden wird. Er wendet ihm bekannte Strategien an, testet seine Grenzen aus und erwirbt verschiedene neue Kompetenzen bei der Auseinandersetzung mit neuen Aufgaben.

Die *soziale Einbettung* bedeutet für den Schüler, Kontakte zu anderen Kindern aufzubauen und zu pflegen, so dass er an der Gesellschaft teilhaben kann. Hierfür muss er sich mit anderen arrangieren können, in der Lage sein, sich zurückzunehmen sich aber gleichzeitig auch behaupten können. Sozial eingebettet ist ein Schüler dann, wenn es ihm gelingt, von den anderen Schülern anerkannt und geschätzt zu werden und er sich einfach wohl fühlt.

21 Arbeit mit dem Lyrikkoffer

Aufbauend auf den theoretischen Grundlagen zu den Themen „Lyrik“, „Exekutive Funktionen“, „Werkstattunterricht“ und „Lernmotivation“ habe ich einen Lyrikkoffer zusammengestellt, der die Kinder motivierend mit Lyrik vertraut machen und zudem gezielt die einzelnen Bereiche der exekutiven Funktionen fördern soll.

Nachfolgend halte ich einige Überlegungen zum Umgang mit dem Lyrikkoffer fest.

Zeitplan: Die Arbeit mit dem Lyrikkoffer soll im Unterricht frei einsetzbar sein. So kann eine intensive Projektwoche oder ein regelmässiger Einsatz als Werkstattunterricht oder integriert in eine Wochenplanarbeit geplant werden. Die Zeit soll ausreichend bemessen sein, so dass eine vertiefte Auseinandersetzung ermöglicht wird. Die Aufträge 1-5 können mit einer Lektion, die Aufträge 6-16 mit mindestens zwei Lektionen Arbeitszeit pro Auftrag eingeschätzt werden. Zusätzlich sollte man auch Zeit für die Reflexion und Präsentation einzelner Aufträge mit einberechnen.

Vorbereitung: Zur Vorbereitung für die Lehrperson gehört die eigene Auseinandersetzung mit dem Lyrikkoffer und das Vertraut machen mit dessen Inhalt. Die für die Bearbeitung der Aufträge notwendigen Lernmaterialien sind grösstenteils im Lyrikkoffer vorhanden. Nicht explizit erwähnt oder im Koffer enthalten sind Materialien wie Farbstifte, Schere, Leim, Schreibzeug oder Schreibblätter. Die Arbeitsblätter müssen für die Anzahl Schüler kopiert und für sie zugänglich gemacht werden.

Die Aufträge sind bereits differenziert vorhanden oder beinhalten eine innere Differenzierung, welche verschiedene Lösungswege und Produkte ermöglicht.

Die verschiedenen Farben der Aufträge deuten auf den Förderschwerpunkt der exekutiven Funktionen hin:

- Hellblau steht für die Förderung des Arbeitsgedächtnisses
- Violett steht für die Förderung der Inhibition
- Rosa steht für die Förderung der kognitiven Flexibilität
- Weiss ist ein Zusatzauftrag, in dem alle Funktionen gleichstark gefördert werden.

Durchführung: Vor der Arbeit mit dem Lyrikkoffer werden gemeinsam die Regeln für die Arbeitsphasen besprochen und begründet. Das Material sowie dessen Handhabung wird gesichtet und erklärt.

Jeder Schüler erhält einen Arbeitspass, der ihn während der gesamten Arbeitsphase begleiten wird. Die Beendigung eines Auftrages wird durch die Lehrperson mit ihrer Unterschrift bestätigt und gewährt ihr dadurch auch einen Überblick über ihre Schüler und deren Arbeitsstand.

Es soll erlaubt sein, einen Auftrag auch mehrmals zu lösen, denn ein Training besteht bekanntlich aus vielen Wiederholungen.

Um eine möglichst ganzheitliche Förderung aller exekutiven Funktionen zu erlangen, ist es sinnvoll, dass die Schüler Aufträge aus jedem Bereich des Lyrikkoffers lösen (die Arbeitsaufträge sind farblich getrennt auf die Förderungsbereiche bezogen).

Produkte: Im Verlauf der Arbeitsphase mit dem Lyrikkoffer entstehen individuelle Produkte, die unterschiedlich präsentiert werden können. Einzelne Aufträge verlangen eine Präsentation vor der Klasse oder anderen Mitschülern, andere Produkte können still betrachtet und studiert werden. Es wäre auch möglich, eine Ausstellung mit den Produkten zu gestalten. Wichtig ist vor allem die Wertschätzung aller Produkte und die Reflexion über die Arbeit mit dem Lyrikkoffer.

21.1 Zuordnung der einzelnen Aufträge

Die Aufträge im Lyrikkoffer erheben nebst der motivierenden stofflichen Vermittlung den Anspruch auf Förderung der exekutiven Funktionen.

Selbstverständlich lassen sich die drei Bereiche der exekutiven Funktionen nicht klar voneinander abgrenzen, daher wurden Schwerpunkte gesetzt und die Aufträge der Förderung des Arbeitsgedächtnisses, der Inhibition oder der kognitiven Flexibilität zugeordnet. Dies immer im Wissen, dass bei einem Auftrag in der Regel alle drei Bereiche der exekutiven Funktionen aktiviert werden.

Nachfolgend werden die einzelnen Aufträge aufgelistet und kurz erklärt, was mit der Bearbeitung des Auftrages genau trainiert werden soll.

21.1.1 Förderung des Arbeitsgedächtnisses

Die ersten fünf Aufträge widmen sich hauptsächlich der Förderung des Arbeitsgedächtnisses. Alle fünf Aufträge werden zudem differenziert angeboten, damit die Schüler ihre Arbeitsanforderung selbst wählen können.

Tabelle 1: Förderung des Arbeitsgedächtnisses

Auftrag	Titel	Förderbereich Arbeitsgedächtnis
Auftrag 1	Reimwörter-Memory	Merkfähigkeit
Auftrag 2	Ein Gedicht ordnen	Strukturieren, Ordnen
Auftrag 3	Ein Gedicht vorlesen	Merkfähigkeit, Regeln befolgen
Auftrag 4	Ein Gedicht visualisieren	Logisches, strategisches Denken, Planen
Auftrag 5	Elfchen schreiben	Regeln beachten, Planen, Logisches Denken

21.1.2 Förderung der Inhibition

Die Aufträge 6-10 dienen vorwiegend der Förderung der Inhibition. Diese Aufträge wurden bewusst nicht explizit differenziert angeboten, da die Aufträge in sich bereits eine Differenzierung enthalten und sich je nach Lern- und Wissenstand für den Schüler einfacher oder schwieriger gestalten.

Tabelle 2: Förderung der Inhibition

Auftrag	Titel	Förderbereich Inhibition
Auftrag 6	Ein Gedicht gestalten	Aufmerksamkeitslenkung
Auftrag 7	Gedichte hören	Routinen hemmen, Aufmerksamkeitslenkung
Auftrag 8	Ein Gedicht spielen	Impulskontrolle, Soziales Verhalten
Auftrag 9	Ein Haiku schreiben	Gewohntes verändern, Frustrationstoleranz
Auftrag 10	Eigenes Gedicht schreiben	Impulskontrolle, Frustrationstoleranz

21.1.3 Förderung der kognitiven Flexibilität

Die Aufträge 11-15 befassen sich vorwiegend mit der Förderung der kognitiven Flexibilität. Auch diese Aufträge ermöglichen in ihrer Ausführung eine Differenzierung, die nicht explizit erwähnt werden muss.

Tabelle 3: Förderung der kognitiven Flexibilität

Auftrag	Titel	Förderbereich kognitive Flexibilität
Auftrag 11	Ein Gedicht illustrieren	Lösungsweg entwickeln
Auftrag 12	Ein Gedicht vertonen	Entscheidungsfindung, Situation verändern
Auftrag 13	Zu einem Gedicht malen	Kreatives Denken, Entscheidungsfindung
Auftrag 14	Ein Gedicht verschenken	Kreatives Handeln
Auftrag 15	Gedichte als Plakat	Handlungsverläufe reflektieren

Tabelle 4: Zusatzauftrag zur Förderung aller Bereiche

Auftrag	Titel	Förderbereich: alle exekutiven Funktionen
Auftrag 16	Ein Minibook gestalten	Planen, Aufmerksamkeitslenkung, Entscheidungsfindung, Kreatives Denken, Reflektieren

22 Arbeitsmaterial

Das Arbeitsmaterial für den Lyrikkoffer besteht aus folgenden einzelnen Elementen:

- Übersicht über die Aufträge
- Arbeitspass
- Regeln für den Umgang mit dem Lyrikkoffer

Inhalt Lyrikkoffer

- Laminierte Auftragskarten in verschiedenen Farben (10x hellblau, 5x violett, 5x rosa, 1x weiss)
- Ordner mit Arbeitsblättern als Kopiervorlage
- Reimwörter-Memory – Bildkarten
- Reimwörter-Memory – Wortkarten
- Compad-Material
- Fächermappe mit verschiedenen Schmuckblättern (Briefpapier)
- 2x USB-Stick mit Hörgedichten
- 2x Kopfhörer
- Minibook als Ansichtsexemplar
- Buch: Ein Nasshorn und ein Trockenhorn (von Heinz Erhardt)
- Buch: Es war einmal ein buntes Ding (von Heinz Erhardt)
- Buch: Gedichte für die Grundschule (von Hans-Dieter Bunk)
- Buch: Die Welt ist reich (von Lehrmittelverlag des Kantons Aargau)
- Magazin: Wortzauber – Gedichte (aus dem Sprachland des Lehrmittelverlags Zürich)
- Inhaltsverzeichnis

Die meisten Ideen stammen aus meinem eigenen Unterricht oder meiner langjährigen Erfahrung. Die konkreten Umsetzungsideen für die Aufträge 2, 5 und 13 habe ich von Weber (2016) aus dem Werk: Gedichte – Differenzierte Materialien für den inklusiven Deutschunterricht entnommen und für meinen Unterricht angepasst.

Übersicht über die Aufträge

Aufträge	Bereich der Förderung (Schwerpunkt)	Soziale Form
Auftrag 1a: Reimwörter-Memory	Arbeitsgedächtnis	PA
Auftrag 1b: Reimwörter-Memory	Arbeitsgedächtnis	PA
Auftrag 2a: Ein Gedicht ordnen	Arbeitsgedächtnis	EA
Auftrag 2b: Ein Gedicht ordnen	Arbeitsgedächtnis	EA
Auftrag 3a: Ein Gedicht vorlesen	Arbeitsgedächtnis	EA
Auftrag 3b: Ein Gedicht vortragen	Arbeitsgedächtnis	EA
Auftrag 4a: Ein Gedicht visualisieren	Arbeitsgedächtnis	PA
Auftrag 4b: Ein Gedicht visualisieren	Arbeitsgedächtnis	PA
Auftrag 5a: Elfchen schreiben	Arbeitsgedächtnis	EA
Auftrag 5b: Elfchen schreiben	Arbeitsgedächtnis	EA
Auftrag 6: Ein Gedicht gestalten	Inhibition	EA
Auftrag 7: Gedichte hören	Inhibition	EA
Auftrag 8: Ein Gedicht spielen	Inhibition	PA
Auftrag 9: Ein Haiku schreiben	Inhibition	PA oder EA
Auftrag 10: Eigenes Gedicht schreiben	Inhibition	EA
Auftrag 11: Ein Gedicht illustrieren	Kognitive Flexibilität	EA
Auftrag 12: Ein Gedicht vertonen	Kognitive Flexibilität	PA oder EA
Auftrag 13: Zu einem Gedicht malen	Kognitive Flexibilität	EA
Auftrag 14: Ein Gedicht verschenken	Kognitive Flexibilität	EA
Auftrag 15: Gedichte als Plakat	Kognitive Flexibilität	PA oder EA
Auftrag 16: Ein Minibook gestalten	alle	EA

Arbeitspass

Name:_____

Aufträge	Erledigt (Unterschrift Lehrperson)	Datum
Auftrag 1a: Reimwörter-Memory		
Auftrag 1b: Reimwörter-Memory		
Auftrag 2a: Ein Gedicht ordnen		
Auftrag 2b: Ein Gedicht ordnen		
Auftrag 3a: Ein Gedicht vorlesen		
Auftrag 3b: Ein Gedicht vortragen		
Auftrag 4a: Ein Gedicht visualisieren		
Auftrag 4b: Ein Gedicht visualisieren		
Auftrag 5a: Elfchen schreiben		
Auftrag 5b: Elfchen schreiben		
Auftrag 6: Ein Gedicht gestalten		
Auftrag 7: Gedichte hören		
Auftrag 8: Ein Gedicht spielen		
Auftrag 9: Ein Haiku schreiben		
Auftrag 10: Eigenes Gedicht schreiben		
Auftrag 11: Ein Gedicht illustrieren		
Auftrag 12: Ein Gedicht vertonen		
Auftrag 13: Zu einem Gedicht malen		
Auftrag 14: Ein Gedicht verschenken		
Auftrag 15: Gedichte als Plakat		
Auftrag 16: Ein Minibook gestalten		

Regeln für die Arbeit mit dem Lyrikkoffer

- Ich arbeite ohne die anderen zu stören.
- Während der Arbeitsphasen wird geflüstert.
- Wenn jemand Hilfe benötigt, helfe ich ihm.
- Eine angefangene Arbeit muss immer beendet werden.
- Ich behandle den gesamten Lyrikkoffer sorgfältig.
- Bei Präsentationen höre ich aufmerksam zu.

23 Arbeitsaufträge und Arbeitsblätter

Dieses Kapitel enthält sämtliche schriftliche Aufträge und die dazu notwendigen Arbeitsblätter. Das zusätzlich vermerkte Material befindet sich im Lyrikkoffer.

Auftrag - Nummer	Titel	Arbeitsblatt	Zusätzliches Lernmaterial
Auftrag 1a	Reimwörter-Memory		Memory-Bildkärtchen
Auftrag 1b	Reimwörter-Memory		Memory-Wortkärtchen
Auftrag 2a	Ein Gedicht ordnen	X	
Auftrag 2b	Ein Gedicht ordnen	X	
Auftrag 3a	Ein Gedicht vorlesen	X	
Auftrag 3b	Ein Gedicht vortragen	X	
Auftrag 4a	Ein Gedicht visualisieren	X	Compad-Material
Auftrag 4b	Ein Gedicht visualisieren	X	Compad-Material
Auftrag 5a	Elfchen schreiben	X	
Auftrag 5b	Elfchen schreiben	X	
Auftrag 6	Ein Gedicht gestalten		Schmuckblätter, Gedichtbücher
Auftrag 7	Gedichte hören	X	USB-Stick mit Hörgedichten, Kopfhörer
Auftrag 8	Ein Gedicht spielen	X	
Auftrag 9	Ein Haiku schreiben	X	
Auftrag 10	Eigenes Gedicht schreiben		
Auftrag 11	Ein Gedicht illustrieren	X	
Auftrag 12	Ein Gedicht vertonen	X	
Auftrag 13	Zu einem Gedicht malen	X	
Auftrag 14	Ein Gedicht verschenken		Gedichtbücher, Geschenkbändeli
Auftrag 15	Gedichte als Plakat		Gedichtbücher
Auftrag 16	Ein Minibook gestalten	X	Gedichtbücher

Auftrag 1a

Reimwörter – Memory

Partnerarbeit

Auftrag:

- Holt euch die Bildkärtchen zum Reimwörter – Memory.
- Spielt das Memory.

Anleitung zum Memory-Spiel:

1. Legt die Bilder verdeckt auf den Tisch.
2. Deckt abwechslungsweise zwei Kärtchen auf.
3. Reimen sich die Bilder auf den Kärtchen? Wenn ja, können die Bildkarten behalten werden.
4. Reimen sich die Bilder auf den Kärtchen nicht, werden die Kärtchen wieder verdeckt hingelegt.
5. Wer zum Schluss am meisten Bildpaare besitzt, hat gewonnen.

Material:

- Memory – Bild – Kärtchen

Ergebnis:

- 1-2 Spieldurchgänge

Auftrag 1b

Reimwörter – Memory

Partnerarbeit

Auftrag:

- Holt euch die Wortkärtchen zum Reimwörter – Memory.
- Spielt das Memory.

Anleitung zum Memory-Spiel:

1. Legt die Bilder verdeckt auf den Tisch.
2. Deckt abwechslungsweise zwei Kärtchen auf.
3. Reimen sich die Wörter auf den Kärtchen? Wenn ja, können die Wortkarten behalten werden.
4. Reimen sich die Wörter auf den Kärtchen nicht, werden die Kärtchen wieder verdeckt hingelegt.
5. Wer zum Schluss am meisten Reimpaare besitzt, hat gewonnen.

Material:

- Memory – Wort – Kärtchen

Ergebnis:

- 1-2 Spieldurchgänge

Auftrag 2a

Ein Gedicht ordnen

Einzelarbeit

Auftrag:

Das Gedicht ist durcheinandergeraten. Kannst du es wieder richtig ordnen?

- Hole dir das Arbeitsblatt zum Auftrag 2a.
- Schneide die Streifen aus.
- Lege sie in der richtigen Reihenfolge auf ein leeres Blatt.
- Klebe die Streifen auf.

Material:

- Arbeitsblatt 2a: Ein Gedicht ordnen

Ergebnis:

- Gedicht in der richtigen Reihenfolge

Auftrag 2b

Ein Gedicht ordnen

Einzelarbeit

Auftrag:

Das Gedicht ist durcheinandergeraten. Kannst du es wieder richtig ordnen?

- Hole dir das Arbeitsblatt zum Auftrag 2b.
- Schneide die Streifen aus.
- Lege die Zeilen in der richtigen Reihenfolge auf ein leeres Blatt.
- Klebe die Streifen auf.

Material:

- Arbeitsblatt 2b: Ein Gedicht ordnen

Ergebnis:

- Gedicht in der richtigen Reihenfolge

Auftrag 3a

Ein Gedicht vorlesen

Einzelarbeit

Auftrag:

Ein Gedicht vor der Klasse vorlesen

- Hole dir das Arbeitsblatt zum Auftrag 3a.
- Lese dir die beiden Gedichte durch.
- Wähle ein Gedicht aus.
- Lese es mehrmals still für dich durch.
- Übe das Vorlesen laut.
- Mache einen Termin für das Vorlesen ab.

Material:

- Arbeitsblatt 3a: Ein Gedicht vorlesen

Ergebnis:

- Gedicht vor der Klasse vorlesen

Auftrag 3b

Ein Gedicht vortragen

Einzelarbeit

Auftrag:

Ein Gedicht auswendig vor der Klasse vortragen

- Hole dir das Arbeitsblatt zum Auftrag 3b.
- Lese dir die beiden Gedichte durch.
- Wähle ein Gedicht aus.
- Lese es mehrmals still für dich durch.
- Übe das Vorlesen laut.
- Lerne das Gedicht auswendig.
- Mache einen Termin für das Vortragen ab.

Material:

- Arbeitsblatt 3b: Ein Gedicht vortragen

Ergebnis:

- Das Gedicht auswendig vor der Klasse vortragen

Auftrag 4a

Ein Gedicht visualisieren

Partnerarbeit

Auftrag:

Ein Gedicht mit Hilfe von Legematerial veranschaulichen

- Holt euch das Arbeitsblatt zum Auftrag 4a und das Compad-Material.
- Lest das Gedicht gut durch.
- Legt nun mit Hilfe des Compad-Materials das Gedicht nach.
- Erzählt mit Hilfe eures Legeweges das Gedicht jemandem aus der Klasse.

Material:

- Arbeitsblatt 4a: Ein Gedicht visualisieren
- Compad - Material

Ergebnis:

- Das Gedicht mit Hilfe des Legeweges jemandem aus der Klasse erzählen

Auftrag 4b

Ein Gedicht visualisieren

Partnerarbeit

Auftrag:

Ein Gedicht mit Hilfe von Legematerial veranschaulichen

- Holt euch das Arbeitsblatt zum Auftrag 4b und das Compad-Material.
- Lest das Gedicht gut durch.
- Legt nun mit Hilfe des Compad-Materials das Gedicht nach.
- Macht einen Termin ab, damit ihr mit Hilfe eures Legeweges das Gedicht der ganzen Klasse erzählen könnt.

Material:

- Arbeitsblatt 4b: Ein Gedicht visualisieren
- Compad - Material

Ergebnis:

- Das Gedicht mit Hilfe des Legeweges der ganzen Klasse erzählen

Auftrag 5a

Elfchen schreiben

Einzelarbeit

Auftrag:

Mit Hilfe einer Vorlage ein Elfchen zusammensetzen

- Hole dir das Arbeitsblatt 5a.
- Schau dir die Bauform eines Elfchens genau an.
- Schneide die Zeilen des 1. Gedichts (Elfchens) aus.
- Lege die Streifen in der richtigen Reihenfolge hin.
- Schreibe das Elfchen auf ein Blatt.
- Mache dasselbe mit dem zweiten Gedicht.

Material:

- Arbeitsblatt 5a: Elfchen schreiben

Ergebnis:

- Die beiden Elfchen auf ein Blatt schreiben

Auftrag 5b

Elfchen schreiben

Einzelarbeit

Auftrag:

Mit Hilfe einer Vorlage ein Elfchen zusammensetzen

- Hole dir das Arbeitsblatt 5b.
- Schau dir die Bauform eines Elfchens genau an.
- Suche dir ein Thema aus: Meer, Wald, Sommer, Party. Oder überlege dir ein eigenes Thema.
- Schreibe nun ein eigenes Elfchen gemäss Vorgabe auf ein Blatt.
- Wenn du magst, darfst du das Elfchen durch eine Zeichnung ergänzen.

Material:

- Arbeitsblatt 5b: Elfchen schreiben

Ergebnis:

- Eigenes Elfchen auf einem Blatt (ev. mit Zeichnung)

Auftrag 6

Ein Gedicht gestalten

Einzelarbeit

Auftrag:

- Hole dir ein Schmuckblatt.
- Such dir aus den Gedichtbüchern ein Gedicht aus, das dir gefällt.
- Schreibe nun das Gedicht sorgfältig auf das Schmuckblatt.
- Male eine passende Zeichnung dazu (Grösse A5).
- Wenn du möchtest darfst du auch selbst ein Schmuckblatt gestalten.

Material:

- Schmuckblätter
- Verschiedene Gedichtbücher

Ergebnis:

- Ein Gedicht auf dem Schmuckblatt mit passender Zeichnung

Auftrag 7

Gedichte hören

Einzelarbeit

Auftrag:

- Hole dir einen USB-Stick und einen Kopfhörer.
- Hole dir das Arbeitsblatt 7.
- Höre dir die 5 Gedichte an.
- Wähle ein Gedicht aus.
- Notiere den Titel auf dem Arbeitsblatt.
- Merke dir das Thema des Gedichtes und zeichne oder notiere es auf dem Arbeitsblatt.
- Mache dasselbe mit einem anderen Gedicht.
- Du darfst die Gedichte auch mehrmals anhören.

Material:

- USB-Stick mit 5 Hörgedichten
- Kopfhörer
- Arbeitsblatt 7: Gedichte hören

Ergebnis:

- Das Arbeitsblatt 7 vollständig ausgefüllt

Auftrag 8

Ein Gedicht spielen

Partnerarbeit

Auftrag:

- Holt euch das Arbeitsblatt 8.
- Lest das Gedicht gemeinsam durch.
- Besprecht miteinander, wie ihr das Gedicht vorspielen wollt.
- Übt das „Theater“ mehrmals.
- Organisiert euch, wenn nötig, Requisiten (Gegenstände die ihr für das Vorspielen braucht).
- Macht einen Termin aus, wann das Gedicht der Klasse vorgespielt wird.

Material:

- Arbeitsblatt 8: Ein Gedicht spielen

Ergebnis:

- Gedicht als Theater der Klasse vorspielen

Auftrag 9

Ein Haiku schreiben

Einzelarbeit oder Partnerarbeit

Auftrag:

- Hole dir das Arbeitsblatt 9.
- Schau dir die Bauform eines Haikus genau an.
- Überlege dir ein Thema.
- Schreibe selbst Haikus zu deinem Thema auf ein Notizblatt.
- Suche dir von deinen Haikus die besten heraus und schreibe sie sorgfältig auf ein Blatt.
- Eventuell hast du Lust dein Blatt zu verzieren?

Material:

- Arbeitsblatt 9: Ein Haiku schreiben

Ergebnis:

- Selbstgestaltetes Blatt mit eigenen Haikus

Auftrag 10

Eigenes Gedicht schreiben

Einzelarbeit

Auftrag:

- Schreibe ein eigenes Gedicht zu einem von dir gewählten Thema.
- Vielleicht kannst zu zuerst deine Gedanken auf ein Notizblatt schreiben.
- Gestalte dein Gedicht so wie es dir gefällt.

Material:

Ergebnis:

- Eigenes Gedicht nach freier Wahl gestaltet

Auftrag 11

Ein Gedicht illustrieren

Einzelarbeit

Auftrag:

- Hole dir das Arbeitsblatt 11.
- Lies das Gedicht genau durch.
- Zeichne nun mit Bleistift zu jedem Abschnitt eine kleine Zeichnung direkt ins Kästchen.
- Achte darauf, dass die Zeichnung zum Text passt.
- Male deine Zeichnungen sorgfältig aus.

Material:

- Arbeitsblatt 11: Ein Gedicht illustrieren

Ergebnis:

- Arbeitsblatt 11, farbig illustriert

Auftrag 12

Ein Gedicht vertonen

Einzelarbeit oder Partnerarbeit

Auftrag:

- Hole dir das Arbeitsblatt 12.
- Lies die beiden Gedichte genau durch.
- Überlege dir, wo es Sinn macht, Geräusche oder Musik einzusetzen.
- Entscheide dich für ein Gedicht, das du vertonen wirst.
- Versuche verschiedene Geräusche aus, die zu deinem Gedicht passen, bevor du dich definitiv entscheidest.
- Übe das Gedicht mehrmals mit den Geräuschen oder mit der Musik.
- Mache einen Termin ab, um das vertonte Gedicht der Klasse vorzutragen.

Material:

- Arbeitsblatt 12: Ein Gedicht vertonen
- Musikinstrumente

Ergebnis:

- Gedicht mit Geräuschen oder Musik vor der Klasse vortragen

Auftrag 13

Zu einem Gedicht malen

Einzelarbeit

Auftrag:

- Hole dir das Arbeitsblatt 13.
- Lies das Gedicht genau durch.
- Schliesse nun die Augen und versuche dir die Unterwasserwelt vorzustellen.
- Male die Unterwasserwelt auf ein Blatt Papier.

Material:

- Arbeitsblatt 12: Zu einem Gedicht malen
- Zeichnungsblätter A4

Ergebnis:

- Unterwasserbild, passend zum Gedicht

Auftrag 14

Ein Gedicht verschenken

Einzelarbeit

Auftrag:

- Lies verschiedene Gedichte aus den Gedichtbüchern.
- Überlege dir, wem du ein Gedicht schenken möchtest.
- Such dir ein passendes Gedicht für diese Person aus.
- Schreibe das Gedicht sorgfältig auf ein Blatt.
- Schreibe zusätzlich hinzu, weshalb du genau dieses Gedicht ausgesucht hast.
- Selbstverständlich darfst du auch ein eigenes Gedicht verfassen.
- Verziere oder gestalte dein Geschenk.
- Binde eine Schleife oder verpacke das Gedicht als Geschenk.
- Überreiche dein Geschenk der ausgewählten Person.

Material:

- Verschiedene Gedichtbücher
- Geschenkbändeli, ev. Geschenkpapier

Ergebnis:

- Gedicht als Geschenk

Auftrag 15

Gedichte als Plakat

Einzelarbeit oder Partnerarbeit

Auftrag:

- Lies verschiedene Gedichte aus den Gedichtbüchern.
- Als Ergänzung kannst du auch im Internet nach Gedichten suchen.
- Schreibe einzelne Gedichte sorgfältig ab.
- Du darfst auch eigene Gedichte verfassen.
- Gestalte ein Plakat mit ausgewählten Gedichten oder Informationen zu Gedichten.
- Klebe Bilder darauf oder zeichne zu deinen Gedichten.
- Notiere, was dir an Gedichten oder an der Arbeit mit Gedichten gefällt.
- Gestalte dein Plakat und verziere es, bis es dir gefällt.

Material:

- Verschiedene Gedichtbücher
- Ev. Gedichte aus dem Internet
- Plakate (farbiges Papier zur Auswahl)

Ergebnis:

- Plakat zum Thema Gedichte

Auftrag 16

Ein Minibook gestalten

Einzelarbeit

Auftrag:

- Hole dir das Arbeitsblatt 16.
- Lies die Faltanleitung für Minibooks genau durch.
- Bastle nun Schritt für Schritt ein Minibook.
- Fülle dein Minibook. Verwende dazu Gedichte aus den Gedichtbüchern, selbstgeschriebene Gedichte, Haikus, Elfchen oder eigene Gedanken zum Thema Gedichte.
- Gib deinem Minibook einen Titel.
- Gestalte und verziere dein Minibook.
- Du darfst dir auch das Ansichtsexemplar als Beispiel anschauen.

Material:

- Arbeitsblatt 16: Ein Minibook gestalten
- Verschiedene Gedichtbücher
- Ev. Gedichte aus dem Internet
- Minibook als Ansichtsexemplar

Ergebnis:

- Minibook zum Ausstellen

Auftrag 2a

Ein Gedicht ordnen

Arbeitsblatt

und Geschichten schreiben.
Max Bolliger

ein Geheimnis bewahren,
Muscheln und Steine zählen,

Was mir gefällt
Mit Vater Kuchen backen,

mit Mutter Rätsel knacken,
auf dem Karussell fahren,

die Farben wählen,
beim Spiel verweilen,

Kummer und Freude teilen,
Unsinn treiben

Auftrag 2b

Ein Gedicht ordnen

Arbeitsblatt

Kummer und Freude teilen,

Muscheln und Steine zählen,

auf dem Karussell fahren,

und Geschichten schreiben.
Max Bolliger

Mit Vater Kuchen backen,

Was mir gefällt

mit Mutter Rätsel knacken,

ein Geheimnis bewahren,

die Farben wählen,

beim Spiel verweilen,

Unsinn treiben

Auftrag 3a

Ein Gedicht vorlesen

Arbeitsblatt

Der Stein

Ein kleines Steinchen rollte munter
Von einem hohen Berg herunter.

Und als es durch den Schnee so rollte,
Ward es viel grösser als es wollte.

Da sprach der Stein mit stolzer Miene:
'Jetzt bin ich eine Schneelawine'.

Er riss im Rollen noch ein Haus
Und sieben grosse Bäume aus.

Dann rollte er ins Meer hinein,
Und dort versank der kleine Stein.

Joachim Ringelnatz

Katharina

Katharina, Katherine
schrieb auf einer Schreibmaschine
nachts um zwölf, als alles schlief,
an die Eltern diesen Brief:
Sagt mir einmal, warum dürfen
grosse Leute Suppe schlürfen?
Warum dürfen sie laut gähnen,
warum stochern in den Zähnen,
weshalb dürfen sie in Ohren
mit dem kleinen Finger bohren?
Warum darf ich`s aber nicht?
Warum habe ich die Pflicht,
einem Musterkind zu gleichen
Fragezeichen

Hans Manz

Auftrag 3b

Ein Gedicht vortragen

Arbeitsblatt

Ein grosser Teich war zugefroren

Ein grosser Teich war zugefroren;
Die Fröschlein, in der Tiefe verloren,
Durften nicht ferner quaken noch springen,
Versprachen sich aber, im halben Traum:
Fänden sie nur da oben Raum,
Wie Nachtigallen wollten sie singen.
Der Tauwind kam, das Eis zerschmolz,
Nun ruderten sie und landeten stolz
Und sassen am Ufer weit und breit
Und quakten wie vor alter Zeit.

Johann Wolfgang von Goethe

Ein Elefant marschiert durchs Land

Ein Elefant marschiert durchs Land
und trampelt durch die Saaten.
Er ist von Laub und Wiesenheu
so gross und kühn geraten.

Es brechen Baum und Gartenzaun
vor seinem festen Tritte.
Heut kam er durch das Tulpenfeld
zu mir mit einer Bitte.

Er trug ein weisses Kreidestück
in seinem langen Rüssel
und schrieb damit ans Scheunentor:
„Sie, geht es hier nach Brüssel?“

Ich gab ihm einen Apfel
und zeigte ihm die Autobahn.
Da kann er sich nicht irren
und richtet wenig an.

Josef Guggenmos

Auftrag 4a

Ein Gedicht visualisieren

Arbeitsblatt

Humor

Es sitzt ein Vogel auf dem Leim,
Er flattert sehr und kann nicht heim.
Ein schwarzer Kater schleicht herzu,
Die Krallen scharf, die Augen gluh.
Am Baum hinauf und immer höher
Kommt er dem armen Vogel näher.

Der Vogel denkt: Weil das so ist
Und weil mich doch der Kater frisst,
So will ich keine Zeit verlieren,
Will noch ein wenig quinquilieren
Und lustig pfeifen wie zuvor.
Der Vogel, scheint mir, hat Humor.

Wilhelm Busch

Auftrag 4b

Ein Gedicht visualisieren

Arbeitsblatt

Das freche Schwein

Der Maulwurf Tom ist jede Nacht
verärgert und sehr aufgebracht.
Ein dickes, freches, altes Schwein
quetscht sich in seine Hütte rein.

Da drin ist's mollig, weich und warm.
Tom friert und schlägt deshalb Alarm:
"Dies Haus ist meins! Ich hab's bezahlt!
Und auch noch selber angemalt!"

So jammert Tom, es nützt nicht viel:
Das Schwein ist dreist und auch stabil.
Tom klettert auf sein spitzes Dach
und hält sich mit der Zeitung wach.

"Lies vor!" So herrscht das Schwein ihn an.
"Was ist passiert? Nun sag schon, Mann!"
Der Maulwurf schluckt, ihm ist nicht gut.
Ganz tief im Bauch, da wühlt die Wut.

Das Leben könnte schöner sein,
jedoch nur ohne dieses Schwein.

Monika Seck-Agthe

Auftrag 5a

Elfchen schreiben

Arbeitsblatt

Bauform eines Elfchens	
1. Zeile: Eine Farbe oder Eigenschaft (wie ist es)	1 Wort
2. Zeile: Ein Nomen mit dieser Farbe oder Eigenschaft (was)	2 Wörter
3. Zeile: Mehr über dieses Nomen (wie ist es oder was tut es)	3 Wörter
4. Zeile: Etwas über sich selbst, beginnend mit „Ich“	4 Wörter
5. Zeile: Abschlusswort	1 Wort

1. Gedicht

Sie gefallen mir

Gedichte

Schön

Die Wörter

Ich finde sie toll

2. Gedicht

Rosengarten

Die Blumen

Bunt

Ich rieche sie gerne

Sie duften gut

Auftrag 5b

Elfchen schreiben

Arbeitsblatt

Ein Elfchen besteht, wie es der Name bereits sagt, aus elf Wörtern.

Bauform eines Elfchens

1. Zeile: Eine Farbe oder Eigenschaft	1 Wort
2. Zeile: Ein Nomen mit dieser Farbe oder Eigenschaft	2 Wörter
3. Zeile: Mehr über dieses Nomen. Was es ist oder was es tut	3 Wörter
4. Zeile: Etwas über sich selbst, beginnend mit „Ich“	4 Wörter
5. Zeile: Abschlusswort	1 Wort

<u>Beispiel-Elfchen</u>

Schön	(1 Wort)
Diese Wörter	(2 Wörter)
Sie gefallen mir	(3 Wörter)
Ich finde sie toll	(4 Wörter)
Gedichte	(1 Wort)

Auftrag 7

Gedichte hören

Arbeitsblatt

1. Gedicht

Titel _____

Thema

2. Gedicht

Titel _____

Thema

Auftrag 8

Ein Gedicht spielen

Arbeitsblatt

Herr Schmidt kauft Quatsch

Jeden Tag ganz früh am Morgen
geht Herr Schmidt etwas besorgen.
Er läuft zum Marktplatz an der Brücke,
dort gibt es die gesuchten Stücke.

„Guten Tag, wie wunderbar,
Sie haben gute Laune da!
Davon bekomme ich, bitte sehr,
500 Gramm – gern auch was mehr.

Dann bitte für den Mittagstisch
ein wenig Quatsch – ist der auch frisch?
Humor würd' dazu sehr gut schmecken,
ich werd' ihn in die Tüte stecken.

Und gerne noch vom Spass drei Pfund,
denn davon bleibt man ja gesund.
Ich möcht' Sie auch um Lachen bitten,
neue Ernte, grob geschnitten.

Das Dutzend Witze sollte schon
fein sein und aus der Region.
Vielen Dank, der Korb ist voll,
ich denke, dieser Tag wird toll!"

Auftrag 9

Ein Haiku schreiben

Arbeitsblatt

Ein Haiku ist ein Gedicht in einer speziell vorgegebenen Gedichtform. Meistens werden darin Themen aus der Natur verwendet oder es handelt
von den Jahreszeiten. Diese Gedichtform kommt aus Japan und dort werden sogar Wettbewerbe für das Schreiben von Haikus angeboten.

Bauform eines Haikus

1. Zeile:	fünf Silben:	etwas Gegenständliches aus der Natur
2. Zeile:	sieben Silben:	dies in ein konkretes Geschehen einbetten
3. Zeile:	fünf Silben:	eine überraschende Wende von der 2. zur 3. Zeile

Beispiele-Haiku

Nachts am stillen Moor	(5 Silben)
träumen die tausend Frösche	(7 Silben)
Von vielen Mücken.	(5 Silben)
Im Stall zwei Häschen,	(5 Silben)
wühlen und rascheln im Stroh	(7 Silben)
träumen von Freiheit.	(5 Silben)
Sattes, nasses Grün	(5 Silben)
Lebensraum stolzer Tiere	(7 Silben)
Morgen schon Wüste?	(5 Silben)

Auftrag 11

Ein Gedicht illustrieren

Arbeitsblatt

Der Hund

Geh ich in der Stadt umher,

Kommt ein blauer Hund daher,

Wedelt mit dem Schwanz so sehr,

Nebenher,
Hinterher,

Und verlässt mich gar nicht mehr.

Wedelt mit den blauen Ohren.

Hat wohl seinen Herrn verloren.

Peter Hacks

Auftrag 12

Ein Gedicht vertonen

Arbeitsblatt

Es spukt

Abends, wenn die Heimchen singen,
Wenn die Lampe düster schwelt,
Hör ich gern von Spukedingen,
Was die Tante mir erzählt.

Wie es klopfte in den Wänden,
Wie der alte Schrank geknackt,
Wie es einst mit kalten Händen
Mutter Urschel angepackt,

Wie man oft ein leises Jammern
Grad um Mitternacht gehört
Oben in den Bodenkammern,
Scheint mir höchst bemerkenswert.

Doch erzählt sie gar das Märchen
Von dem Geiste ohne Kopf,
Dann erhebt sich jedes Härchen
Schaudervoll in meinem Schopf.

Und ich kann es nicht verneinen,
Dass es böse Geister gibt,
Denn ich habe selber einen,
Der schon manchen Streich verübt.

Wilhelm Busch

Aus Glas

Manchmal denke ich mir irgendwas.
Und zum Spass
Denke ich mir jetzt: ich bin aus Glas.

Alle Leute, die da auf der Strasse gehen
Bleiben stehen,
Um einander durch mich anzusehen.

Und die vielen andern Kinder schrein:
Ei wie fein!
Ich, ich ich will auch durchsichtig sein!

Doch ein Lümmel stösst mich in den
Rücken.
Ich fall hin …
Klirr, da liege ich in tausend Stücken.

Ach, ich bleibe lieber, wie ich bin!

Josef Guggenmos

Auftrag 13

Zu einem Gedicht malen

Arbeitsblatt

Der Taucher

Langsam sank der Taucher nach unten.
Tiefer und tiefer.
Erst war es im Wasser hell.
Da sah der Taucher drei Fische.
Die Fische hatten es eilig.
Auch die Schildkröte paddelte davon.
Neugierig schaute sie zurück.
Später schaltete der Taucher die Lampe ein.
Nun bemerkte er einen Kraken.
Der Krake huschte ins Dunkel.
Der Taucher konnte ihn kaum erkennen.
Auf dem Meeresboden gab es viel zu entdecken.
Ein altes Fass.
Ein versunkenes Schiff.
Zwei Ungeheuer mit winzigen Augen.
Die wollte der Taucher nicht stören.
Schnell schwamm er weiter, dicht über dem Grund.
Das war anstrengend.
Zum Schluss ruhte sich der Taucher aus.
Auf einem Felsbrocken mitten im Sand.
Dort sass er ganz allein.
Den Leuchtfisch traf er nicht mehr.
Der Leuchtfisch kam, als der Taucher
verschwunden war.

Mustafa Haikal

Auftrag 16

Ein Minibook gestalten

Arbeitsblatt

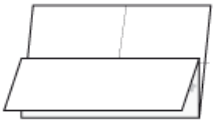
Faltanleitung für Minibook

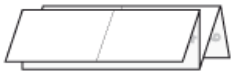
Schritt 1
Lege das ausgedruckte Blatt Papier vor dir auf den Tisch.

Schritt 2
Das Blatt wird einmal längs gefaltet und wieder aufgeklappt.

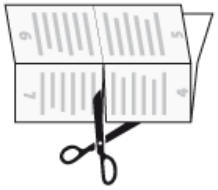
Schritt 3
Das Blatt wird einmal quer gefaltet und wieder aufgeklappt.

Schritt 4
Das Blatt wird zum «Zick-Zack-Dach» gefaltet, und danach wieder auf A5 aufgeklappt.





Schritt 5
Das Blatt wird von der geschlossenen Seite her entlang der Faltlinie bis zur Querfaltung eingeschnitten.



Schritt 6
Das Blatt wird nun vollständig wieder aufgeklappt und wieder in der Länge gefaltet. Danach wird das Blatt zum Stern gefaltet.

Schritt 7
Das Blatt wird nun zur endgültigen Form und damit zum Buch gefaltet.

24 Lösungen zu den Arbeitsaufträgen

Im folgenden Kapitel werden die Lösungen präsentiert, die für die Arbeit mit dem Lyrikkoffer relevant sind.

Auftrag 1a: Reimwörter-Memory: Bildkärtchen

Auftrag 1b: Reimwörter-Memory: Wortkärtchen

Dose	Hose	Hase	Vase
Berg	Zwerg	Knopf	Topf
Haus	Maus	Fisch	Tisch
Hund	Mund	Insel	Pinsel
Schal	Wal	Masche	Tasche

Auftrag 2a / 2b: Ein Gedicht ordnen

Was mir gefällt

Mit Vater Kuchen backen,
mit Mutter Rätsel knacken,
auf dem Karussell fahren,
ein Geheimnis bewahren,
Muscheln und Steine zählen,
die Farben wählen,
beim Spiel verweilen,
Kummer und Freude teilen,
Unsinn treiben
und Geschichten schreiben.
Max Bolliger

Auftrag 5a: Elfchen schreiben

Schön
Die Wörter
Sie gefallen mir
Ich finde sie toll
Gedichte

Bunt
Die Blumen
Sie duften gut
Ich rieche sie gerne
Rosengarten

Auftrag 7: Gedichte hören

(Suchland, 2007, *Der Kuckuck ist ein scheues Reh. Gedichte für heitere Stunden*)

Die Kellermaus

Es wollte eine kleine Maus
- im Keller wohnhaft - hoch hinaus;
und eines nachts auf leisen Hufen,
erklomm sie achtundneunzig Stufen
und landete mit Weh und Ach
ganz oben, dicht unter dem Dach.
Dort wartete bereits auf sie
die Katze, namens Doromi.

Kaum, dass das Mäuslein nicht mehr lebte,
geschah`s, dass eine Fledermaus
ein paarmal um die Katze schwebte,
zur Luke flog und dann hinaus.
Da faltete die Katz, die dreiste,
die Pfoten und sprach: "Ist die süss!
Da fliegt die Maus, die ich verspeiste,
als Engelein ins Paradies!"

Heinz Erhardt

Kleine Katzen

Kleine Katzen sind so drollig
Und so wollig und so mollig,
Dass man sie am liebsten küsst.
Aber auch die kleinen Katzen
Haben Tatzen, welche kratzen.
Also Vorsicht! Dass ihr's wisst!

Kleine Katzen wollen tollen
Und die Wolle Knäuel rollen.
Das sieht sehr possierlich aus.
Doch die kleinen Katzen wollen
Bei dem Tollen und dem Rollen
Fangen lernen eine Maus.

Kleine Katzen sind so niedlich
Und so friedlich und gemütlich.
Aber schaut sie richtig an:
Jedes Sätzchen auf den Tätzchen
Hilft, dass aus dem süssen Kätzchen
Mal ein Raubtier werden kann.

James Krüss

Heimatlose

Ich bin fast
Gestorben vor Schreck:
In dem Haus, wo ich zu Gast
War, im Versteck,
Bewegte sich,
Regte sich
Plötzlich hinter einem Brett
In einem Kasten neben dem Klosett,
Ohne Beinchen,
Stumm, fremd und nett
Ein Meerschweinchen.
Sah mich bange an,
Sah mich lange an,
Sann wohl hin und sann her,
Wagte sich
Dann heran
Und fragte mich:
»Wo ist das Meer?«

Joachim Ringelnatz

Das Blümchen

Ein Blümchen stand an einem Weg,
da kam die graue Maus
und sagte: „Du bist aber schön!
Dich nehm' ich mit nach Haus'."

Der Stacheligel schaute zu
und rief: „Hey, Mäuschen, nein!"
Das Blümchen ist so wunderschön,
dass stell' ich in mein Heim."

Der schlaue Fuchs lief da herbei
und sprach: „Nun seid schon still!
Das Blümchen pflücke ich mir ab,
weil ich es haben will!"

Ein Hoppelhase kam sodann
und rief laut: „Blahblahblah!
Das Blümchen ist für mich bestimmt,
da ich's als Erster sah!"

Da gab es einen riesen Krach.
Es schrie ein jedes Tier:
„Das wunderschöne Blümchen dort,
gehört alleine mir!"

Ein Schmetterling flog durch die Luft
und fand das Blümchen auch,
er landete sogleich darauf
und sonnte sich den Bauch.

Vom Blütennektar naschte er
und machte etwas Sport,
er schlief dann auf dem Blümchen ein,
flog später wieder fort.

Die andern Tiere hatten leis'
von weitem zugeseh'n.
Sie dachten an den Schmetterling
und liessen's Blümchen steh'n.

Thomas Koppe

Uhu, uhu

Ein Uhu sass im dichten Tann,
er rief: „Uhu“ und dacht’ sich dann:
„Uhu, Uhu – das soll es sein?
Fällt mir da nicht ’was bessres ein?“

„Ein zartes Piep, oder Miau,
ein weiches Mäh, ein rundes Wau,
ein künstlerisches Tirili,
warum nicht auch Kikeriki?“

„Uhu, Uhu – das macht nichts her,
ich spüre doch, da ist noch mehr.
Uhu, Uhu und immerzu?
Viel besser fänd’ ich da noch Muh.“

So flog der Vogel in sein Haus.
Hier schlief er sich erst einmal aus
und setzte sich am nächsten Tag
auf einen Ast und machte: „Quaaaaaaaaak.“

Erst war’n die andern Tiere platt.
Dann lachten sie sich alle schlapp.
Doch fanden sie den Einfall toll
und stimmten ein, in Dur und Moll.

Na, das war eine Quakerei,
die Tiere hatten Spass dabei,
nun quakte es von Nah und Fern’,
denn quaken war jetzt hochmodern.

Einzig die Frösche lagen stumm
und aus Protest am Teich herum.
Sie sahen, das war allen klar,
ihr Markenzeichen in Gefahr.

Und auch der Storch war aufgebracht.
Er sagte: „Wenn das jeder macht,
dann fühle ich mich schon gestört.
Der echte Frosch bleibt ungehört!“

Der Uhu indes fragte sich:
„Dies quaken, bin das wirklich ich?“
Und rief sodann: „Hört, das ist neu!
Ich bleibe mir doch lieber treu.“

„Denn quaken an sich ist doch schon,
ein ganz klein wenig monoton.
Mein Schnabel bleibt von nun an zu,
es sei denn ich ruf mein: Uhuuuuuuuuuu“.

Die anderen Tiere sagten: „Gut!
Uhu, das liegt uns auch im Blut.
Rufst du Uhu, rufen wir’s auch.
So machen wir’s, das ist nun Brauch.“

Seit jener Zeit, so steht es hier,
kam unser Uhu, glaubt es mir,
erst aus dem Bett, wenn alles schlief
und so wurd’ er nachtaktiv.

Thomas Kopp

25 Bildmaterial

Bildgalerie zum Lyrikkoffer

Abbildung 28: Lyrikkoffer Aussenansicht

Abbildung 29: Lyrikkoffer Innenansicht

Abbildung 30: Lyrikkoffer Zubehör

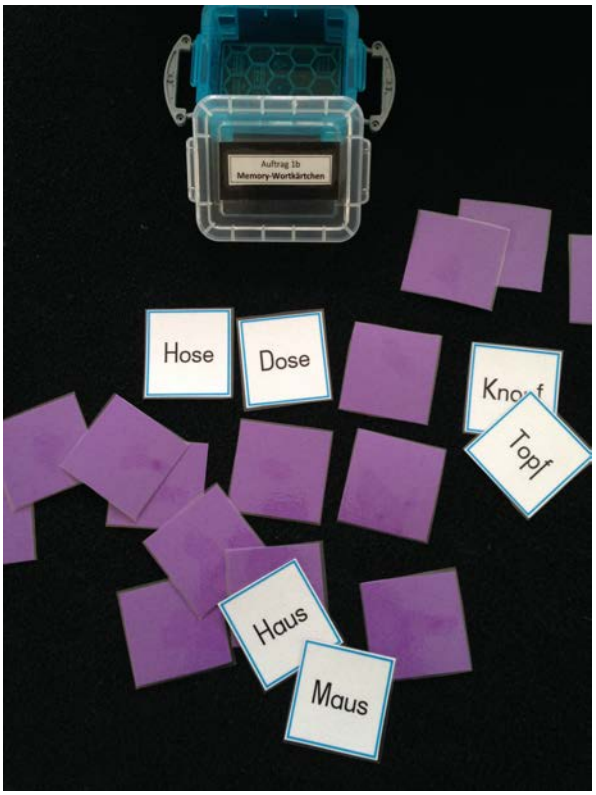


Abbildung 32: Lyrikkoffer Wortmemory

Abbildung 31: Lyrikkoffer Hörgedichte

Abbildung 33: Lyrikkoffer Minibook

Abbildung 36: Lyrikkoffer Bildmemory

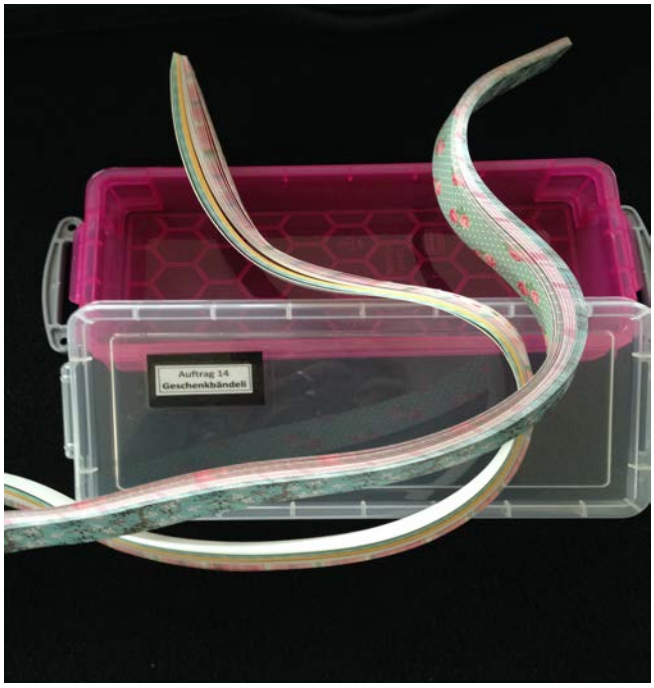


Abbildung 35: Lyrikkoffer Geschenkbändeli

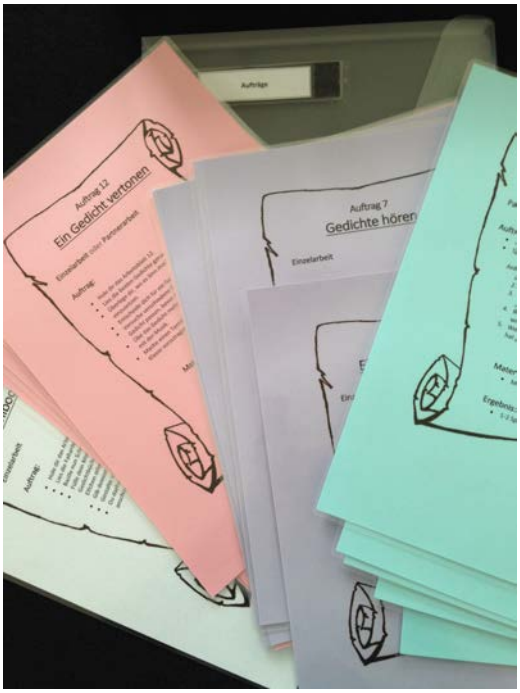


Abbildung 34: Lyrikkoffer Aufträge

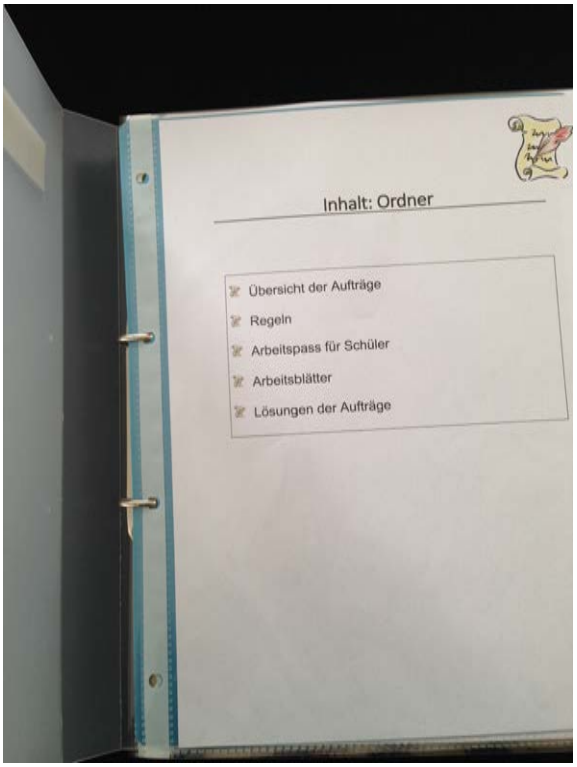


Abbildung 37: Lyrikkoffer Ordner

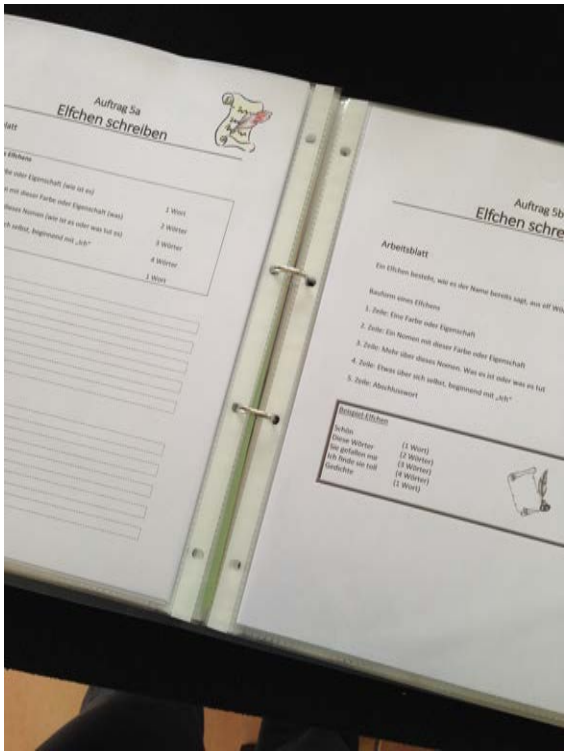


Abbildung 38: Lyrikkoffer Ordner von innen

Abbildung 39: Lyrikkoffer Schmuckblätter

Abbildung 40: Lyrikkoffer CompadMaterial

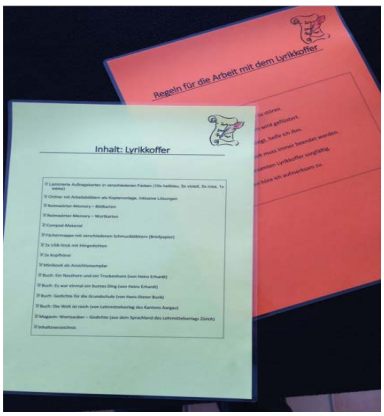


Abbildung 41: Lyrikkoffer Angaben

Abbildung 42: Lyrikkoffer Bücherauswahl

26 Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1: Terminplan.....6

Abbildung 2: Planungshilfe 114

Abbildung 3: Reflexionskärtchen 114

Abbildung 4: Reflexionswürfel 115

Abbildung 5: Reimwörter-Memory 116

Abbildung 6: Vorlage zum Auftrag "Ein Gedicht visualisieren" 117

Abbildung 7: Umsetzung mit Hilfe des Compad-Materials 117

Abbildung 8: Elfchen von G.M. 118

Abbildung 9: Elfchen von M.G. 118

Abbildung 10: Umsetzung zum Auftrag "Gedichte hören" von J.P. 119

Abbildung 11: Umsetzung zum Auftrag "Gedichte hören" von A.B.....119

Abbildung 12: Haiku von G.M. 120

Abbildung 13: Haiku von A.B. 120

Abbildung 14: Haiku von S.L. 120

Abbildung 15: Haiku von M.G. 121

Abbildung 16: Haiku von M.G. 121

Abbildung 17: Haiku von Y.T. 122

Abbildung 18: Haiku von Y.T. 122

Abbildung 19: Umsetzung zum Auftrag "Ein Gedicht illustrieren" von M.G. 123

Abbildung 20: Umsetzung zum Auftrag "Ein Gedicht verschenken".....123

Abbildung 21: Umsetzung zum Auftrag "Gedichte als Plakat" von P.S. und A.B. 124

Abbildung 22: Umsetzung zum Auftrag "Gedichte als Plakat" von M.G. und Y.T. 124

Abbildung 23: Umsetzung zum Auftrag «Minibook».....125

Abbildung 24: Umsetzung zum Auftrag "Minibook" von A.B. und M.G. 126

Abbildung 25: Umsetzung zum Auftrag "Minibook" von J.P. und P.S.....126

Abbildung 26: Kompetenzen exekutiver Funktionen 134

Abbildung 27: Förderung exekutiver Funktionen....136
Abbildung 28: Lyrikkoffer Aussenansicht....192
Abbildung 29: Lyrikkoffer Innenansicht....192
Abbildung 30: Lyrikkoffer Zubehör....193
Abbildung 31: Lyrikkoffer Hörgedichte....193
Abbildung 32: Lyrikkoffer Wortmemory....193
Abbildung 33: Lyrikkoffer Minibook....194
Abbildung 34: Lyrikkoffer Aufträge....194
Abbildung 35: Lyrikkoffer Geschenkbändeli....194
Abbildung 36: Lyrikkoffer Bildmemory....194
Abbildung 37: Lyrikkoffer Ordner....195
Abbildung 38: Lyrikkoffer Ordner von innen....195
Abbildung 39: Lyrikkoffer Schmuckblätter....195
Abbildung 40: Lyrikkoffer CompadMaterial....196
Abbildung 41: Lyrikkoffer Angaben....196
Abbildung 42: Lyrikkoffer Bücherauswahl....196

27 Tabellenverzeichnis

Tabelle 1: Förderung des Arbeitsgedächtnisses....142
Tabelle 2: Förderung der Inhibition....142
Tabelle 3: Förderung der kognitiven Flexibilität....143
Tabelle 4: Zusatzauftrag zur Förderung aller Bereiche....143

28 Literaturverzeichnis

Bross, F. & Kreuzmair, E. (2016). *Basiswissen fürs Examen: Deutsche Lyrik.* Padeborn: Wilhelm Fink.

Brunsting, M. (2011). *Lernschwierigkeiten – Wie exekutive Funktionen helfen können. Grundlagen und Praxis für Pädagogik und Heilpädagogik.* (2., aktualisierte Auflage). Bern: Haupt.

Büchel, E. & Hediger, H. (2013). *Wortzauber. Gedichte. Sprachland. Magazin.* (4.; unveränderte Auflage). Zürich: Lehrmittelverlag.

Bunk, H. (2011). *Gedichte für die Grundschule.* Stuttgart: Klett.

Compad LernMaterial (2006). *Spielkiste für 3-5 Lernende.* Bern: Schulverlag.

Erhardt, H. (2011). *Es war einmal ein buntes Ding. Gedichte für Kinder.* Hamburg: Edel.

Erhardt, H. (2012). *Ein Nasshorn und ein Trockenhorn.* (5. Auflage). Oldenburg: Lappan.

Esser, R. (2007). *Literatur-Unterricht. Das grosse Arbeitsbuch.* Mülheim: An der Ruhr.

Franz, K. (1979). *Kinderlyrik. Struktur, Rezeption, Didaktik.* München: Fink.

Kubesch, S. (Hrsg.). (2016). *Exekutive Funktionen und Selbstregulation. Neurowissenschaftliche Grundlagen und Transfer in die pädagogische Praxis.* (2., aktualisierte und erweiterte Auflage). Bern: Hogrefe.

Mietzel, G. (1998). *Pädagogische Psychologie des Lernens und Lehrens.* (5., vollständig überarbeitete Auflage). Göttingen: Hogrefe.

Muntwyler, M. & Rennhard, J. (2003). *Die Welt ist reich. Eine Sammlung von Gedichten für die Mittelstufe der Primarschule.* (6. Auflage). Buchs: Lehrmittelverlag.

Müller, V. (2003). *Motivationsförderung bei Schülerinnen und Schüler mit Lernbehinderungen.* Zugriff am 07.07.2017 unter http://www.foepaed.net/volltexte/mueller/motivation/

Reichen, J. (1991). *Sachunterricht und Sachbegegnung: Grundlagen zur Lehrmittelreihe MENSCH UND UMWELT*. Zürich: Sabe.

Reichen, J. (1996). Individuelles Üben im Werkstattunterricht. *Hamburg macht Schule 1,* 9.

Rheinberg, F. & Fries, S. (1998). Förderung der Lernmotivation: Ansatzpunkte, Strategien und Effekte. *Psychologie in Erziehung und Unterricht, 44*, 168-184.

Schulz, G. (2013). *Umgang mit Gedichten.* (7. Auflage). Berlin: Cornelsen.

Suchland, F. (2007). *Der Kuckuck ist ein scheues Reh. Gedichte für heitere Stunden* [CD]. ContraPunkt Hörbuchverlag.

Walk, L. & Evers, W. (2013). Fex - *Förderung exekutiver Funktionen. Wissenschaft, Praxis, Förderspiele.* Bad Rodach: Wehrfritz.

Weber, N. (2016). *Gedichte: Differenzierte Materialien für den Deutschunterricht.* Hamburg: Persen.