

04_Lk2_TN5: zielbezogenes defizitkompensierendes Trainieren

Reflexion ab Zeile 340

Fall:

Im Vorfeld zur Abschlussprüfung übt die Lehrkraft mit den Schülerinnen und Schülern Strategien zum richtigen Verstehen bzw. Umgang mit den Prüfungsaufgaben. Die Schülerinnen und Schüler zeigen in der Abschlussprüfung sowohl im schriftlichen als auch im mündlichen Teil überwiegend mittelmäßige bis schlechte Leistungen. Die Lehrkraft ist irritiert bzw. geschockt, dass die Schülerinnen und Schüler trotz Vorbereitung die Fragen nicht richtig lesen bzw. verstehen. Sie sucht nach Erklärungen für die schlechten Ergebnisse.

Positionierungen:

Wesentliche Positionierungen der Lehrkraft beziehen sich auf die **Herstellbarkeit von (Prüfungs-)Erfolg**. So richtet sich eine Positionierung darauf, dass das Training von Methoden und Routinen von den Schülerinnen und Schülern bzw. darauf bezogene Hinweise seitens der Lehrkraft nicht ernst genommen würden. Eine weitere akzentuierte Positionierung ist die, dass der Fall eintreten kann, dass sich Erwartung an einen Erfolg des Methodentrainings nicht erfüllt.

„und auch Gerüchte aus verschiedenen Richtungen von ehemaligen Schülern, von Mitschülern, aus den Betrieben, da gibt es ganz viele Hinweise wo man sich auch fragt, wie kommen die drauf, das ist ja auch nie abgeprüft worden, dann aber auch differenzieren, die Lehrkräfte geben hier ja durchaus auch Hinweise, jetzt nicht ganz konkret ja aber es wird ja, wie TN4 das eben auch sagte, drauf hingewiesen, dass das ein Prüfungsschwerpunkt sein könnte und einfach dann zu differenzieren ich habe Dinge in Betrieben gehört und ich bekomme hier konkrete Hinweise von Lehrkräften, die auch im Prüfungsausschuss sitzen und die meine Prüfer auch später sind. Für mich schwer nachzuvollziehen, warum man dann den Schwerpunkt nicht auf die verlässlichen Infos setzt, sondern eher auf Infos von Freunde von Freuden oder Kollegen hab, zu den ich ein näheres Verhältnis“ (309)

„Na ja, schon auch ob dann da was in meiner Vorbereitung nicht gut gelaufen ist, weil das ja eben die Dinge die nicht gut gelaufen sind, Dinge waren, die wir uns explizit vorher über Wochen angeguckt haben und da stellt man sich natürlich schon die Frage, kann es sein das viel Arbeit so überhaupt gar nicht ankamen, die es gebraucht hätten. Also schon auch nen Zweifel an der Qualität dessen was ich da gemacht hab“ (75)

„Daher in der Vorbereitung immer der Hinweis, dass nicht an beiden Tagen die gleichen Aufgaben kommen und das ist dann ja das was einen zweifeln lässt, weil ich für mich nicht mehr weiß, wie ich das noch deutlicher machen kann, ich mach das schon sehr deutlich“ (132)

Ebenfalls bezogen auf die **Herstellbarkeit von (Prüfungs-)Erfolg** positioniert sich die Lehrkraft dahingehend, dass sie davon ausgeht, dass ein Training von Inhalten und Methoden wesentliche Aufgabe der Lehrkraft sei.

„da hatte ich auch speziell in den Blöcken bevor es in die Prüfungen geht, extra mit denen das auch nochmal geübt wie man denn Aufgaben richtig liest, gerade bei komplexeren Aufgaben, um dass die genaue Aufgabenstellung herzuzuarbeiten und dann erst zu beginnen das ganze doch zu beantworten und deshalb war ich auch so verwundert weil wir das was ganz klares geübt hatten, wir haben uns Regeln überlegt, wie man denn an so eine Aufgabe rangeht, dass man sich erstmal mit nem Textmarker wichtige Kriterien markiert, weil ja in dieser Prüfung gerade auch Aufgaben oft sehr, na ja, sehr viel Begleittext haben, der nicht

unbedingt relevant ist nun es eben auch eine Kompetenz der Schüler sein sollte, dass man eben das Wesentliche aus dem Text oder der Fragestellungen herausarbeitet und das hatten wir vorher geübt“ (31)

„Nein ich glaub das ist einfach eine Sache dass man das auch durchgehend mit den weiter machen muss, dass es eben nicht damit getan ist einmal zu sagen, hier ist ne Methode mit der ihr es machen könnt sondern auch regelmäßig wieder drauf zu verweisen und unter Umständen mal wieder dran zu erinnern, dass es da ja Möglichkeiten gibt“ (363)

„ich sah das auf mich bezogen jetzt aber gar nicht so schlimm, weil ich immer drauf hinweise auch im Unterricht, vor Klassenarbeiten, dass man darauf achten soll Aufgaben zu lesen und auch nochmal zu Beginn der Klassenarbeit vornimmt, das man sich immer, mit einem Textmarker sich die wesentlichen Punkte anmarkert und dann erst losschreibt“ (379)

Weiterhin mit Bezug zur **Herstellbarkeit von (Prüfungs-)Erfolg** positioniert sich die Lehrkraft dahingehend, dass eine Einsicht in die Berechtigung und das Zutreffen der Trainingsangaben der Lehrkraft sich bei Schülerinnen oder Schülern ggf. erst nach ‚Misserfolgen‘ einstelle.

„und wenn es dann so ist, dass man für eine Aufgabe weniger Punkte bekommt, weil man es eben nicht gemacht hat, dann kann ich auch gut damit leben, dass mich jemand als Feind ist, obwohl ich auch merke, dass die Schüler oft sagen, ach dann hab ich es nicht richtig gelesen also das dann mit dem Hinweis, da sprachen wir ja drüber, eine Erkenntnis eintritt“ (384)

In relativ engem Bezug zu der Herstellbarkeit von (Prüfung-)Erfolg stehen die Positionierungen zu Erfolgsstörenden Eigenschaften von Schülerinnen oder Schülern. Hier bezieht sich die Lehrkraft auf zu Positionierungen, die einerseits davon ausgeht, dass die Schülerinnen oder Schüler zu oberflächlich bzw. zu unachtsam seien bzw. andererseits durch gesellschaftliche Gegebenheiten beeinträchtigt, konkret durch Medien abgelenkt seien.

„ich denke auch, dass das ein westlicher Aspekt ist, dass Prioritäten nicht mehr so ganz klar gesetzt werden können, von den Azubis z.B. in so ner Prüfungssituation, ich könnt mir vorstellen, vielleicht nicht bei allen aber bei einigen, dass hat sich ja auch gezeigt, der Ernst er Lage gar nicht so klar wird, das da immer noch anderer Dinge im Kopf sehr viel Platz einnehmen, die an der Stelle jetzt vielleicht zurück gestellt werden, was du eben sagtest, z.B. mit dieser ständigen Erreichbarkeit, damit kannst du ja Schüler nervös kriegen, wenn sie dann tatsächlich mal eine Stunde nicht auf ihr Handy gucken können, weil du es eingesammelt hast, das löst ja ganz unglaublich viel Reaktionen bei einigen aus und ich glaube einfach, dass sowas auch unter Umständen mit reinspielen kann“ (200)

Weitere Positionierungen der Lehrkraft zu den **Erfolgsstörenden Eigenschaften der Schülerinnen oder Schüler** sind, dass diese nicht reflektiert genug seien bzw. dass diese Aussagen in den Prüfungsaufgaben bzw. der Lehrkraft nicht verstehen würden (im Sinne von könnten) und dass sie nicht ausreichend Verantwortung übernehmen würden.

„Das da eben das nicht einsetzt, dass die Schüler sagen „gut hier bereite ich mich konkret auf eine Prüfungssituation vor, dann höre ich doch mal was vorgeschlagen wird, wie man Dinge tut“ aber ich denke, das spielt einfach rein, dass man dann eben ganz viele andere soziale Kontakte hat, die viel Ratschläge haben und dass es den Schülern tatsächlich schwerfällt zu differenzieren, welcher Ratschlag ist jetzt wirklich ... Vielleicht nochmal zu dem Thema Prüfung. Schriftliche Prüfung war gelaufen, wir hatten noch eine Doppelstunde da hab ich gesagt ‚Mensch, da sind ja noch 2 Prüfungselemente, habe sie Interesse, fragen sie mich doch, was dran drankommen würde‘ es war kein Interesse vorhanden. ‚Können wir nicht nen

Film gucken, oder irgendwas machen' Ne, wir machen jetzt hier Prüfungsvorbereitung, das Interesse war nicht da, was mich arg gewundert hat" (321)

„dass viel Prüflinge nicht in der Lage waren eine schriftl. Aufgabe zu bearbeiten weil sie schlicht und ergreifen nicht verstanden oder gelesen haben, wie auch immer haben, jedenfalls haben sie komplett andre Themen abgeliefert als tatsächlich gefragt war“ (11)

„Also viele der Schüler die nicht in der Lage waren nicht die Aufgabe zu erfassen, haben sich in den letzten drei Jahren sich nicht gerade durch ein gutes Verständnis hervorgetan, von daher konnte ich, das schon ein gutes Stück weit einordnen, aber das ist in Teilen eben auch bei Schülern passiert, wo ich das nicht unbedingt erwartet hatte, dass man, ja gut vielleicht in Anbetracht der Aufregung vor so ner Prüfung alles nicht ganz genau liest, aber dass da doch teilweise solche Irritationen ... bei den Schüler waren, dass sie komplett nicht in der Lage waren die Aufgabe zu verstehen“ (45)

„Ich denk das ist auch durchaus unterschiedlich, es gibt Schüler da ist es tatsächlich so, dass die Ernsthaftigkeit nicht vorhanden ist, das die Schule als Teil der Ausbildung gesehen wird, da gibt es schon auch einige, dann gibt es aber auch einige Schüler die ganz große Schwierigkeiten haben auf Grund ihrer (???) Fähigkeiten komplexere Arbeitsaufträge umzusetzen, ich glaub das ist so ne Mischung, das kann man nicht pauschalisieren, das es einfach nur daran liegt, das Schule doof ist aus Schülersicht, sondern dass es auch ein Leute gibt, die Probleme haben, kognitiv“ (371)

„dann wird man die Bandbreite für bekommen von ‚Ich hab die Aufgabe nicht gelesen‘ und dann sind wir wieder im Bereich, derer, die vielleicht ganz gut sind, gute schulische Leistungen haben, aber vielleicht ein wenig unterfordert sind und denken, es ist hier alles Pille Palle und die lesen eben die Aufgaben nicht genau, weil sie denken: Ist ja klar, Das gibt es da leider auch, das dann da Dinge stehen, die wirklich gar nichts damit zu tun haben, und andere sagen, Du hast nicht gelernt und irgendwas hingeschrieben. Wahrscheinlich würde man dann diese ganze Bandbreite noch mal darlegen und sichtbar machen, wo die Probleme waren“ (480)

Die Lehrkraft positioniert sich bezogen auf **Erfolgsstörende Eigenschaften von Schülerinnen oder Schülern** auch dahingehend, dass sie von der Möglichkeit einer ‚Panik‘ in der Prüfungssituation ausgeht.

„Ich denke schon, dass natürlich das ein ganz wesentlicher Teil hier die Aufregung ist eil es eben die Abschlussprüfung ist, und die wissen, dass es jetzt wirklich um was geht, vielleicht auch nicht zu denen gehörten, die sich am besten auf die Prüfung vorbereitet haben, und na ja, jetzt einige in Panik verfallen und dementsprechend nervös und fahrig in der Prüfung sind“ (156)

In Bezug zur **Sozialen Deutungsmacht** positioniert sich die Lehrkraft dahingehend, dass sie davon ausgeht, die Anliegen bzw. Strategien der Schülerinnen und Schüler zu kennen.

„Ich hatte den Eindruck, dass sich einige gar nicht mehr die Mühe gemacht haben die Aufgabe überhaupt zu verstehen, sondern mit einer gewissen Erwartungshaltung an die Prüfung gegangen sind und aus den vielen Informationen die auf dem Aufgabenblatt standen einfach nur das raus gelesen haben was sie als mögliche Aufgabe sich gedacht haben“ (102)

Ebenfalls bezogen auf die **soziale Deutungsmacht** positioniert sich die Lehrkraft insofern als dass diese geeignet sei den Modus der Bearbeitung von Problemen oder Konflikten zu definieren. Eine

weitere Positionierung geht davon aus, dass sich die Schülerinnen und Schüler gegenüber den Deutungen der Lehrkraft einsichtig zeigen müssten.

„die Bandbreite für bekommen von ‚Ich hab die Aufgabe nicht gelesen‘ und dann sind wir wieder im Bereich, derer, die vielleicht ganz gut sind, gute schulische Leistungen haben, aber vielleicht ein wenig unterfordert sind und denken, es ist hier alles Pille Palle und die lesen eben die Aufgaben nicht genau, weil sie denken: Ist ja klar“ (475)

„Hier ist das so ein Gefühl und eine Mutmaßung woran das Ganze liegt, dass da die Leistungen nicht so gut waren und man eben auch nicht mit jedem Schüler konkrete Maßnahmen vereinbaren kann. Das war bei dem anderen Fall glasklar, da konnte man ja sagen, das und das und die Erwartung, das ist hier eben nicht so. Also kann ich schon mitteilen was die Erwartungen sind. Insgesamt aber kann ich aber nicht einen Vertrag mit jedem Schüler schließen, ab morgen lese ich die Aufgaben genauer“ (416)

In Hinblick auf die **operative Deutungsmacht** positioniert sich die Lehrkraft dahingehend, dass sie damit rechnen muss, dass diese begrenzt ist. Eine weitere Positionierung besteht darin, dass sie - berechtigterweise - die Vorteile von Methoden definiere.

„aber ich glaube die Größe der Lücke ist da auch entscheidend, und die kommen mir manchmal sehr groß vor und auch Gerüchte aus verschiedenen Richtungen von ehemaligen Schülern, von Mitschülern, aus den Betrieben, da gibt es ganz viele Hinweise wo man sich auch fragt, wie kommen die drauf, das ist ja auch nie abgeprüft worden, dann aber auch differenzieren, die LK geben hier ja durchaus auch Hinweise, jetzt nicht ganz konkret ja aber es wird ja, ... drauf hingewiesen, dass das ein Prüfungsschwerpunkt sein könnte und einfach dann zu differenzieren ich habe Dinge in Betrieben gehört und ich bekomme hier konkrete Hinweise von LK die auch im Prüfungsausschuss sitzen und die meine Prüfer auch später sind“ (306)

„weil ich immer drauf hinweise auch im Unterricht, vor Klassenarbeiten, dass man darauf achten soll Aufgaben zu lesen und auch nochmal zu Beginn der Klassenarbeit vornimmt, das mach ich immer, mit einem Textmarker sich die wesentlichen Punkte anmarkert und dann erst losschreibt und das klappt ja trotzdem nicht“ (380)

In Bezug auf die **inhaltliche Deutungsmacht** gibt es eine Positionierung der Lehrkraft dass diese durch ein Nichtverstehen der Schülerinnen oder Schüler begrenzt sei.

„daraufhin haben wir uns die Prüfung nochmal gemeinsam hervorgeholt und gelesen, dann hat sie auch dann das noch nicht so ganz eingesehen, was da jetzt anders an meiner Fragestellung war, als anders die sie behandelt hat aber es war schwierig, weil das wirklich Formulierungen waren, die unmissverständlich waren, also gab es wenig zu (verstehen) und ja das war halt so das irritierende, dass ich gedacht hab es kann doch nicht war sein, dass da Leute sitzen und nicht in der Lage sind einfachste Arbeitsanweisungen nachzuvollziehen trotz Aufregung“ (68)

In Bezugnahme auf **Hilfe / Unterstützung** positioniert sich die Lehrkraft dahingehend, dass Sie davon ausgeht, dass den Schülerinnen oder Schülern im Falle von Problemen geholfen werden muss. Eine weitere Positionierung dazu ist, dass dies mit Hilfe eines Rückgriffs auf einen Methodenkoffer erfolgen kann.

„aber genau auf diese Situation haben wir dieses Jahr versucht sie besonders vorzubereiten, weil wir im letzten Jahr ja auch schon durchaus diese dramatischen Ergebnisse beim rechnen hatten deshalb habe wir da extra nochmal einen Schwerpunkt drauf gelegt und typische

Aufgaben die drankommen könnten, ähnlich bearbeitet und immer wieder drauf hingewiesen , dass das eben durchaus ein wesentlicher Bestandteil einer Prüfung sein kann das man jederzeit damit rechnen muss“ (228)

„und das ist aber auch im Team schon angegangen worden, sodass wir einen Methodenkoffer angelegt haben, der zu Beginn also wenn neue Klassen kommen eingesetzt wird und dann eben auch durchaus mit dem Hinweis, dass es eben ganz häufig in Prüfungssit. aber auch sonst eben oft vorkommt, dass die Aufgaben nicht richtig gelesen werden und gezielt zu Beginn Schülern Methoden an die Hand gibt wie sie unter Umständen diese Defizite verbessern können“ (346)

„Methoden wie Texte lesen und verstehen kann oder wie man Dinge richtig markiert, sodass man am nächsten Tag auch noch weiß, was man markiert hat“ (356)

„weil ich immer drauf hinweise auch im Unterricht, vor Klassenarbeiten, dass man darauf achten soll Aufgaben zu lesen und auch nochmal zu Beginn der Klassenarbeit“ (378)

Bezogen auf das **distanziert-pragmatische Verhältnis von Schülerinnen und Schülern zu Schule und Inhalten** positioniert sich die Lehrkraft so, dass sie von einer Minimierung der Anstrengung seitens der Schülerinnen und Schüler und von einer defensiven Bewältigung der Anforderung ausgehen müsse.

„Ich denke, dass sind unterschiedliche (Gründe), einmal eben was 1 sagt, Mut zur Lücke, ich kenn das ja selbst auch, dass hab ich ja nicht anders praktiziert, aber ich glaube die Größe der Lücke ist da auch entscheidend, und die kommen mir manchmal sehr groß vor und auch Gerüchte aus verschiedenen Richtungen von ehemaligen Schülern, von Mitschülern, aus den betrieben, da gibt es ganz viele Hinweise wo man sich auch fragt, wie kommen die drauf“ (300)

„Ich hatte den Eindruck, dass sich einige gar nicht mehr die Mühe gemacht haben die Aufgabe überhaupt zu verstehen, sondern mit einer gewissen Erwartungshaltung an die Prüfung gegangen sind und aus den vielen Informationen die auf dem Aufgabenblatt standen einfach nur das raus gelesen haben was sie als mögliche Aufgabe sich gedacht haben“ (102)

„Methoden wie Texte lesen und verstehen oder wie man Dinge richtig markiert, sodass man am nächsten Tag auch noch weiß, was man markiert hat, dass das trotz Anleitung klappt, aber dann ne Woche später wieder die alten Muster auftreten (???) nicht Wichtiges hervorgehoben ist“ (358)

In Hinblick auf ein **Vertrauensverhältnis zwischen Lehrkraft und Schülerinnen oder Schüler** gibt es seitens der Lehrkraft in der Reflexion eine Positionierung dahingehend, dass ein wechselseitiger Austausch durchaus wünschenswert sei.

„über gewisses Verhalten vielleicht verwundert ist im Unterricht und das dann erst durch das Gespräch die Situation der Schüle klar wird. Das Verhalten hat nichts mit der Lehrkraft an sich zu tun, sondern dass da ganz andere Sachen im Raum sind und ich glaube das ist schon so was da ich von meiner Seite aus sagen würde, da pass ich mein Verhalten eher an und lass den Schüler wenn er jetzt privat ganz dramatische Dinge hat, mit so Lapalien wie Englisch in Ruhe und verschiebe das besser auf die nächsten Wochen“ (425)

„wahrscheinlich ist so was ganz hilfreich, weil das eben direkt zeigt, wie schätzen Schüler sich ein und da kann man's mit der Klassenarbeit vergleichen, die vielleicht ganz andere Ergebnisse liefert. Das wäre eine Möglichkeit“ (458)

„Wenn es so eine Matrix gäbe, die aus vier oder fünf Punkten besteht, die einen noch mal das ganze systematisch durch denken lassen, das könnte ich mir durchaus vorstellen. Ich glaub in vielen Fällen, ist das der Automatismus, der da abläuft, das man sagt, ich hab jetzt das und das und ich tendiere da jetzt nach meinen Schema, was sich als positiv erweist. Wenn es dann wirklich so ein Fall gibt, wo man mit seiner Standartreaktion nicht mehr weiter kommt, da kann es ganz hilfreich sein“ (516)

„Wird aber an seiner Sichtweise nicht unbedingt etwas ändern. Ich glaube, das wäre zu weit gefasst und das geht ja um das Konkrete in der Verständigung, wo ist das Problem dass wir da wahrscheinlich nicht die gleiche Sprache sprechen“ (524)

„Also da fände ich das ganz toll, wenn man noch jemanden dabei hätte und das müsste auch eine Kollegin oder Kollege sein, der auch gar nicht in der Klasse ist, weil sonst heißt es wieder : Sie haben sich doch eh wieder abgesprochen, sondern wirklich jemand Außenstehenden, der sich das ganze mal anschaut und dann zu dem Schluss kommt, gut du stellst dich wegen drei Minuten sehr an oder der Schüler hat vielleicht nicht gemerkt, dass Drei und Zehn Dreizehn sind und dann doch wieder relativ spät angekommen ist. Also das könnte ich mir als Hilfreich vorstellen“ (539)

Bezogen auf die **Leistungsbewertung** positioniert sich die Lehrkraft dahingehend, dass sie davon ausgeht, dass die Schülerinnen oder Schüler sich selbst nicht richtig einschätzen können (siehe hierzu auch die zweite Belegstelle des vorherigen Abschnitts. Eine weitere Positionierung dazu geht davon aus, dass eine dezidierte Leistungsrückmeldung zu einer verbesserten Selbsteinschätzung einer Schülerin oder eines Schülers führen kann.

„auch der Fall, beim dritten musste ich dann bei der Prüfung den Hinweis geben, dass ich ein bisschen irritiert war, weil die Schüler alle ganz stolz rausgingen und begeistert waren, wie gut doch alles lief und ich mir verkneifen musste, dass es gut gelaufen wäre , wenn er oder sie die Frage gelesen hätte, was nicht der Fall war“ (16)

„und da hast du wirklich reihenweise Leute die ankreuzen "Zeit war viel zu lang" und da guckst du in die Klausur, die Hälfte ist nicht ausgefüllt. Wo man sich dann fragen muss, was ist da zu lang, weil nichts ausgefüllt. Selbst da ist ja keine verlässliche Einschätzung“ (465)

„obwohl ich auch merke, dass die Schüler oft sagen, ach dann hab ich es nicht richtig gelesen also das dann mit dem Hinweis, da sprachen wir ja drüber, eine Erkenntnis eintritt“ (384)

Hinsichtlich eines **distanziert-pragmatischen Verhältnisses von Lehrkraft zu Schülerinnen oder Schülern** positioniert sich die Lehrkraft insofern als dass sie eine Bereitschaft habe, bei privaten Problemen den Schülerinnen oder Schülern entgegenzukommen.

„über gewisses Verhalten vielleicht verwundert ist im Unterricht und das dann erst durch das Gespräch die Situation der Schüle klar wird. Das Verhalten hat nichts mit der Lehrkraft an sich zu tun, sondern dass da ganz andere Sachen im Raum sind und ich glaube das ist schon so was da ich von meiner Seite aus sagen würde, da pass ich mein Verhalten eher an und lass den Schüler wenn er jetzt privat ganz dramatische Dinge hat, mit so Lapalien wie Englisch in Ruhe und verschiebe das besser auf die nächsten Wochen“ (425)

Bezogen auf **erfolgsstörende Umstände** gibt es Positionierungen der Lehrkraft, die einerseits dahin gehen, dass die Schülerinnen oder Schüler eine andere Sprache sprächen als die Lehrkraft. Zum anderen geht die Lehrkraft davon aus, dass manche Ausbildungsbetriebe Schüler oder Schülerinnen ausbeuteten bzw. in Opposition zur Schule stünden.

„das geht ja um das Konkrete in der Verständigung, wo ist das Problem dass wir da wahrscheinlich nicht die gleiche Sprache sprechen“ (524)

„ich denke das ist auch der Unterscheid, dass wir die Betriebe nicht schlecht reden, denen neutral gegenüber stehen und auch kooperativen und das was hier passiert ist, dass Betriebe ohne Vorankündigung ihre Azubis abziehen und sagen morgen haben wir ein paar Gäste mehr, also kommst du in den Betrieb, damit vermitteln sie ja eben den Schülern eigentlich ist es egal ob du in der Schule bist und wenn viel Arbeit anliegt, kommst du halt in den Betrieb, andersrum wärs ja, wenn wir sagen, morgen steht hier bei uns ne Klasse, schicken sie uns bitte mal ihre Azubis vorbei, das würden wir ja auch nicht machen, ich glaub einfach, was 4 eben sagte, dass (von) Seiten von Betrieben, nicht allen, es eine geringe Wertschätzung gibt und das deshalb auch eine geringe oder gar keine Kooperation mit Betrieben“ (395)

Eine Positionierung zu **erfolgsbegünstigenden Eigenschaften der Schülerinnen oder Schüler** geht dahin, dass eine aktive Verantwortungsübernahme durch Schülerinnen oder Schüler erfolgsbegünstigend sei.

„Obwohl ich schon feststelle, dass wenn Betrieb unerlaubterweise Azubis ohne Ankündigung ziehen für ein oder 2 Tage, dass die Azubis in Sorge ankommen und äußern, dass sie ja Stoff verpassen und direkt auch drum bitten, das das nicht genehmigt wird“

Bedeutungs-Begründungs-Muster: zielbezogenes defizitkompensierendes Trainieren

In dem Muster wird einerseits von einer **Herstellbarkeit von Prüfungserfolg** ausgegangen, andererseits wird unterstellt, dass **erfolgsstörende Eigenschaften von Schülerinnen oder Schülern**, teilweise auch **erfolgsstörende Umstände**, die Vorbereitung auf das Erreichen eines konkreten Ziels (dem Bestehen der Abschlussprüfung) negativ beeinflussen. Während ‚durchschnittliche‘ Defizite auf Seiten der Schülerinnen oder Schüler durch gezielten, wiederholten Methodeneinsatz üblicherweise reduziert werden können, wird das Muster dann fragil wenn aus zunächst unerklärlichen Gründen das Training nicht fruchtet. Naheliegend ist es in diesem Fall zu prüfen, ob die Gestaltung des Trainingsgeschehens ausreichend intensiv war oder ob die Methoden noch häufiger und noch eindringlicher in ihrer Bedeutung erläutert hätten angewendet werden müssen.

Da die Notwendigkeit, die Schülerinnen und Schüler auf die Abschlussprüfung vorzubereiten und damit auch die dadurch vorgegebenen Inhalte außer Frage stehen und gleichzeitig davon ausgegangen wird, dass dies mittels aktiver Beeinflussung der Schülerinnen und Schüler durch die Lehrkraft auch prinzipiell erreichbar sei, richtet sich die Aufmerksamkeit des Musters vor allem auf das operative Arrangement. Eine gewisse Sicherheit, das Richtige zu tun ergibt sich - gerade angesichts der Krise des Arrangements - daraus, dass es einen mit den Kolleginnen und Kollegen abgestimmten Methodenkoffer gibt, der zum Einsatz kommen kann. Unzulänglichkeiten der Deutung ergeben sich daraus, dass nicht ausreichend klar ist, ob die Schülerinnen und Schüler die Trainingsvorgaben der Lehrkraft nicht ernst genug nehmen, ob externe Umstände negativ einwirken oder ob die Defizite so gravierend sind, dass die Trainingsmethoden nicht reichen, um sie zu reduzieren. Die **Begrenztheit der sozialen, der inhaltlichen und der operativen Deutungsmacht** ist Teil des Musters.

Systematische Bemühungen um ein wechselseitiges Verstehen sind in dem Muster zunächst nicht enthalten. Trotz aller Akzeptanz für die Begrenztheit der Deutungsmacht, wird auf diese doch maßgeblich zurückgegriffen, wenn es um Erklärungen für das Nichtfruchten der Trainingsmethoden geht. Ein damit verbundenes Misstrauen in die Urteilkraft der Schülerinnen und Schüler bezogen auf die eigene Leistung begünstigt eine diesbezügliche Abwendung von einer Option einer klärenden Auseinandersetzung.

Das Muster ist funktional insofern, als es der Lehrkraft eine **professionelle Distanz** zu dem pädagogischen Geschehen ermöglicht. Auch wenn die schlechten Prüfungsergebnisse bedauerlich sind (und ggf. als Negativbewertung der Lehrkraft durch externe Prüfende oder die Schulleitung auf diese zurückfallen können), so kann eine Verantwortung der Lehrkraft, die weiterreicht als die Gestaltung eines optimierten den Defiziten angepassten Trainings, dadurch zurückgewiesen werden, dass klare ‚Technikmängel‘ der Schülerinnen oder Schüler benannt werden können, die den Erfolg verhindern.

Das Muster ist auch für Schülerinnen und Schüler funktional, da mit einem begrenzten Aufwand den Trainingsanforderungen nachgekommen werden kann, sind diese doch im Wesentlichen auf operative Anforderungen beschränkt und erfordern sie keine inhaltlichen Auseinandersetzungen mit Differenzen zwischen der eigenen und der von der Lehrkraft vorgebrachten inhaltlichen Erschließung eines sachlichen Lehr-Lern-Gegenstands.

Während daher die Chancen für Prozesses eines wechselseitigen Verstehens solcher inhaltlicher Gegenstandsbezüge gering sind, öffnet sich **in der Reflexion** als Option durchaus eine Erweiterungsmöglichkeit des Musters bezogen auf eine optimierte Anpassung des Trainings an die Schülerinnen und Schüler über eine Auseinandersetzung über deren diesbezügliche Anliegen. Dies wird begünstigt durch die Fragilität des Musters in der Fallsituation, insbesondere das erstmalige Auftreten der Problematik, dass eine ganze Reihe von Schülerinnen und Schülern in gravierender Weise ‚falsche Prüfungsantworten‘ gibt, und durch das Angebot des alternativen Bedeutungshorizonts ‚Verständigung‘ in der Reflexionsrunde. Insofern weist das Muster ein begrenztes Revisionspotenzial auf.

In der Erweiterung des Musters liegt die Chance besser abgestimmter Trainingsmethoden aber auch das Risiko des Aufscheinens von (inhaltsbezogenen) Differenzen, die damit nicht zu bewältigen sind. Auch bietet ein optimierter Trainingsverlauf keineswegs die Gewähr eines Erfolgs, so dass offen bleiben muss, ob ein Handeln der Lehrkraft auf der Basis eines erweiterten Musters sich dieses tatsächlich dauerhaft (zumindest als Option) etablieren würde.