

Bachelorarbeit

zur Erlangung des Grads: „Bachelor of Arts“ (B.A.)

im B.A. Studiengang Erziehungswissenschaft

Umgang mit Heterogenität in der Grundschule

Möglichkeiten und Herausforderungen bei der Umsetzung des Churermodells

vorgelegt von:

Nadja Steinbusch

Wertachstraße 18

86399 Bobingen

Matrikelnummer: 1475701

nadja.steinbusch@gmx.de

Abgabedatum: 05.10.2020

Erstprüfer/in: Frau Dörte Balcke

Zweitprüfer/in: Frau Silke Antoni

Gliederung

1. EINLEITUNG	1
2. UNTERRICHT.....	3
3. UMGANG MIT HETEROGENITÄT	5
3.1 DIFFERENZIERUNG.....	6
3.2 GEMEINSAMES LERNEN, KOOPERATION	7
3.3 SELBSTTÄTIGKEIT UND SELBSTSTEUERUNG	8
4. DAS CHURERMODELL.....	10
4.1 ENTSTEHUNG.....	10
4.2 DIE 4 ELEMENTE DES CHURERMODELLS.....	11
4.2.1 <i>Der Raum</i>	11
4.2.2 <i>Inputs im Kreis</i>	12
4.2.3 <i>Bearbeitung der Lernaufgaben</i>	12
4.2.4 <i>Freie Platzwahl</i>	13
4.3 MERKMALE	13
4.4 LEISTUNGSBEWERTUNG.....	16
5. AKTUELLER FORSCHUNGSSTAND	17
6. METHODISCHES VORGEHEN.....	22
6.1 QUALITATIVE FORSCHUNG	22
6.2 LEITFADENINTERVIEW	25
6.3 QUALITATIVE INHALTSANALYSE NACH MAYRING	26
7. INTERVIEWS.....	35
7.1 LEITFADEN	35
7.2 DURCHFÜHRUNG	37
7.3 ERGEBNISSE DER INTERVIEWS	38
7.3.1 <i>Ort 1</i>	39
7.3.2 <i>Ort 2</i>	44
7.3.3 <i>Ort 3</i>	50
7.4 ZUSAMMENFASSUNG DER ERGEBNISSE	56
8. EXKURS: SCHÜLERINNENPERSPEKTIVE.....	62
9. FAZIT	63
10. LITERATURVERZEICHNIS	64
11. ABBILDUNGSVERZEICHNIS	68
12. EIDESSTATTLICHE ERKLÄRUNG	69

13. ANHANG	70
13.1 INTERVIEW 1.....	70
13.2 INTERVIEW 2.....	76
13.3 INTERVIEW 3.....	83
13.4 GEDÄCHTNISPROTOKOLL 1.....	91
13.5 GEDÄCHTNISPROTOKOLL 2.....	93
13.6 KATEGORIENSYSTEM.....	97
13.7 AUSWERTUNGSTABELLE GESAMT.....	117
13.8 FOTOS DER KLASSENZIMMER	198

1. Einleitung

„Kein Mensch ist perfekt, aber jeder ist auf seine Weise einzigartig!“ Dieser Spruch drückt eine Kernbotschaft des menschlichen Wesens aus. Jeder Mensch hat seine Fehler und darf diese auch haben. Fehler machen ihn menschlich. Trotz oder gerade wegen seiner Unvollkommenheit ist jeder Mensch etwas Besonderes. Sich dies über die eigene Person bewusst zu machen, ist ausschlaggebend für das Selbstbewusstsein und Selbstwertgefühl. Sich selbst als einmalig anzuerkennen, meint im Gegenzug auch, jeden anderen Menschen als besonders wahrzunehmen. Durch die Einzigartigkeit eines jeden Menschen entsteht eine große Vielfalt. Diese ist ein Geschenk.

Gleichzeitig birgt sie aber auch Herausforderungen, welche sich überall da zeigen, wo mehrere Menschen miteinander interagieren. Besonders ausgeprägt sind diese in der Schule. Heterogenität tritt dort in verschiedenen Dimensionen auf. Diese sind beispielsweise Geschlecht, Alter, soziale Herkunft, Religion, kultureller Kontext, Sprache, Intelligenz, Gesundheit oder Interessen. Kinder, die gemeinsam in die Schule gehen, können sich in all diesen Punkten unterscheiden. Folglich besteht eine Klasse aus vielen einzigartigen Kindern, welche alle am gleichen Unterricht teilnehmen. Diese Tatsache ist oftmals herausfordernd für die Lehrkräfte, denn aus den verschiedenen Erfahrungen und Kontexten der Kinder resultieren verschiedene Bedürfnisse. Die Lehrkräfte sind dazu aufgefordert, allen Kindern und ihren Bedürfnissen gerecht zu werden.

In den letzten Jahren gab es verschiedene Bewegungen die dazu führten, dass die Heterogenität überdacht und vertiefend thematisiert wurde. Durch verschiedene soziale, wissenschaftliche und bildungspolitische Vorgänge kam es zu drei neuen Konzepten in der Pädagogik, die im aktuellen Unterricht zusätzlich bedacht werden müssen. Die Interkulturelle Pädagogik, welche sich mit den verschiedenen Kulturen in unserer Gesellschaft auseinandersetzt. Die Feministische Pädagogik, die sich mit der Neugestaltung der Geschlechterverhältnisse beschäftigt und die Integrative Pädagogik, welche sich mit der Eingliederung von Menschen mit Behinderung befasst (vgl. Prengel 2019, S. 2f.). Es muss demnach zunehmend reflektiert werden, wie mit den verschiedenen Bedürfnissen der Kinder umgegangen werden kann.

Darauf will das Churermodell, ein in der Schweiz entwickeltes Unterrichtsmodell, eine Antwort sein. Das Modell wurde für diese Arbeit ausgewählt, da es viele Ansätze des Umgangs mit Heterogenität enthält und ihnen einen neuen Rahmen gibt, der auch im bayerischen Schulsystem umsetzbar ist. Das moderne Konzept verbreitet sich momentan in der Schweiz

und im süddeutschen Raum, es ist bisher allerdings noch nicht umfänglich wissenschaftlich untersucht. Hierzu will die folgende Arbeit einen Beitrag leisten.

Sie beschäftigt sich mit der Frage, welche Möglichkeiten und Herausforderungen das Churermodell für den Umgang mit Heterogenität in der Grundschule aus Sicht der Lehrkräfte bietet.

Der Fokus dieser Arbeit liegt auf der Umsetzung des Churermodells, wobei die Möglichkeiten sowie die Herausforderungen herausgearbeitet werden sollen, welche in der Praxis auftreten. Dabei beschränkt sich die Untersuchung auf die Grundschule, da das Modell hier entwickelt wurde und es in dieser Schulart häufiger umgesetzt wird als in den weiterführenden Schulen. Dort ist dies auch möglich, allerdings ist die momentane Verbreitung geringer. Die höheren Klassenstufen werden auch deshalb von dieser Arbeit ausgeschlossen, da dort andere Bedingungen herrschen, die speziell analysiert werden müssten.

Zur Beantwortung der Forschungsfrage wird der derzeitige Umgang mit Heterogenität an Schulen im Allgemeinen beschrieben. Dabei wird auf verschiedene Unterrichtsprinzipien eingegangen, die bereits umgesetzt werden. Hierbei beschränkt sich die Betrachtung auf drei exemplarische Prinzipien, welche für das Churermodell, das im Anschluss erläutert wird, bedeutsam sind. Dies sind die Differenzierung, gemeinsame Lernformen und Kooperation sowie Selbsttätigkeit und Selbststeuerung. Bei der Darstellung des Churermodells wird die Basis in Form von vier Elementen herausgearbeitet, worauf die Merkmale und die Leistungsbewertung aufbauen. Zur Einordnung der Arbeit in die wissenschaftliche Forschung wird anschließend der aktuelle Forschungsstand erläutert.

Auf die theoretischen Grundlagen folgt ein empirischer Teil. Im Zuge dieser Arbeit wurden qualitative Leitfadeninterviews mit Lehrkräften geführt, welche nach dem Churermodell unterrichten. Anhand der in den Interviews gewonnenen Einblicke in die Praxis soll herausgearbeitet werden, welche Herausforderungen und Möglichkeiten die Umsetzung des Churermodells bietet. Zur Begründung der Durchführung wird zunächst das methodische Vorgehen erläutert. Dabei wird auf die Merkmale qualitativer Forschung und ihre Verankerung in der vorliegenden Untersuchung eingegangen. Außerdem wird das Leitfadeninterview theoretisch beschrieben sowie dessen praktische Umsetzung begründet. Im nächsten Schritt wird die Inhaltsanalyse nach Mayring erläutert, welche als Auswertungsmethode der Interviews gewählt wurde. Daran anschließend wird von der Durchführung der Interviews im Detail berichtet. Hierbei wird die Entstehung des Leitfadens erläutert sowie die Besonderheiten der einzelnen Situationen beschrieben, die bei der Auswertung der Ergebnisse berücksichtigt werden mussten. Darauf folgt eine Auswertung der einzelnen Interviews durch die qualita-

tive Inhaltsanalyse. Als Zusatzinformationen fließen Beobachtungen aus Unterrichtsbesuchen bei den interviewten Lehrkräften ein.¹ Eine Zusammenfassung der Ergebnisse der LehrerInneninterviews bildet den Abschluss des empirischen Teils. Im Anschluss daran, wird ein Ausblick in die SchülerInnenperspektive gegeben, wonach abschließend ein Fazit aus der gesamten Arbeit gezogen wird.

Zu Beginn soll die Theorie des Unterrichts im Allgemeinen aufgezeigt werden, da diese die Grundlage und den Ausgangspunkt aller weiteren Überlegungen darstellt.

2. Unterricht

Der Unterricht bildet die Plattform, in welchem das Churermodell umgesetzt wird, deshalb ist es sinnvoll, sich zunächst mit ihm und seiner wissenschaftlichen Begriffsbestimmung auseinanderzusetzen. So wird die Ausgangslage, in welcher das Churermodell entstanden ist, konkretisiert.

Das Wort ‚Unterricht‘ wird in unserem Alltagsverständnis in zwei verschiedenen Sinnrichtungen verwendet. SchülerInnen assoziieren das Wort mit Lernen, während es aus der Perspektive der LehrerInnen mit Lehren verbunden wird (vgl. Zierer 2012, S. 44). Aus diesem Verständnis kann geschlossen werden, dass beide Akteure wichtig für den Unterricht sind. Dies bestätigt Ewald Terhart in seinen Ausführungen, in welchen er den Unterricht zunächst aus dem Kontext Schule ablöst. Er spricht davon, dass es eine unterrichtende sowie eine unterrichtete Seite braucht, damit Unterricht stattfinden kann (vgl. Terhart 2009, S. 102f.). Gleichzeitig muss es einen Gegenstand geben, welcher gelehrt beziehungsweise gelernt wird (vgl. ebd., S. 103). In dieser anfänglichen Definition werden viele alltägliche Handlungen mit in den Begriff des Unterrichtens eingeschlossen. Als Beispiel erläutert Terhart eine Person, die über den richtigen Weg unterrichtet wird (vgl. ebd., S. 103). Auch in Musikschulen oder Sportvereinen findet diese Art von Unterricht statt.

In der vorliegenden Arbeit soll es jedoch um Unterricht im schulischen Kontext gehen, weshalb die Definition von Schulunterricht nach Terhart verwendet wird. Er beschränkt sich auf die für diese Arbeit relevanten Aspekte von Unterricht. Darüber hinaus definiert Terhart Kriterien des Schulunterrichts, welche eindeutig sind und so diesen von anderen Formen des pädagogischen Handelns wie Erziehen oder Bilden abgrenzen. Er definiert Schulunterricht als „Situationen [...] in denen mit pädagogischer Absicht und in planmäßiger Weise sowie innerhalb eines bestimmten institutionellen Rahmens und in Form von Berufstätigkeit eine

¹ Ausgewählte Anhänge werden aufgrund des Umfangs dieser Arbeit nur der digitalen Fassung beigelegt. Dies betrifft die Transkripte der Interviews, die Gedächtnisprotokolle, die Auswertungstabelle und die Fotos der Klassenzimmer.

Erweiterung des Wissens- und Fähigkeitsstandes einer Personengruppe angestrebt wird“ (Terhart 2009, S. 103f.).

Ihm zu Folge sind die zentralen Kennzeichen von Unterricht also: Planmäßigkeit, pädagogische Absicht, Institutionalisierung und Berufstätigkeit (vgl. ebd., S. 103). Viele dieser Merkmale können auch im erzieherischen Kontext auftreten, sind dort allerdings weniger stark ausgeprägt (vgl. Weber 1999 S. 323-332). Sie können folglich dazu beitragen, die Begriffe des schulischen Unterrichts und der Erziehung zu trennen, wenngleich die beiden Tätigkeiten in der Praxis stark verbunden sind.

Die Planmäßigkeit wird beispielsweise durch die festgelegten Unterrichtszeiten, den Lehrplan und Leistungsbeurteilungen erkennbar. Die Wissensvermittlung geschieht also strukturiert. Die Lehrkräfte müssen sich mit den Inhalten sowie mit der Methodik im Voraus beschäftigen und diese planen. Doch selbst wenn eine Unterrichtsstunde sehr ausführlich geplant und strukturiert ist, können unvorhersehbare Ereignisse auftreten. Diese stellen den Gegenpol zur Planbarkeit dar und machen den Unterricht zu einem Wagnis (vgl. Glöckel 1996, S. 323). Trotz des Wagnischarakters geschieht der Unterricht durch die vorherige Planung nicht zufällig. Damit wird die Effektivität der Lernprozesse gesteigert. Durch die Planmäßigkeit wird der Unterricht zudem verbindlich und regelhaft. Die LehrerInnen müssen sich an den Lehrplan sowie an die Unterrichtszeiten halten (vgl. Terhart 2009, S. 104f.).

Die Verberuflichung des Unterrichts zeigt sich durch die bezahlte, spezialisierte Lehrtätigkeit, welche sich historisch entwickelte. Heutige LehrerInnen sind ausgebildet und staatlich anerkannt. Dementsprechend handeln sie professionell. Durch dieses Kennzeichen wird der Unterschied zwischen einer Unterrichtung im Alltag und dem Unterricht im schulischen Kontext besonders deutlich (vgl. ebd., S. 106).

Mit der Verberuflichung geht die Institutionalisierung einher. Das Umfeld des Unterrichts muss geregelt sein. Das Schulsystem bildet den äußeren Rahmen des Unterrichts, in welchem festgelegt wird, wie die Unterrichtssituation entsteht. Es bestehen gesetzliche und organisatorische Regelungen, wie der Unterricht stattfinden muss, welche beispielsweise in Lehrplänen festgehalten sind. Daneben fallen auch Schulbücher unter diesen Aspekt. Sie setzen die Regelungen des Lehrplans um. Auch hier wird deutlich, dass Unterricht nicht zufällig geschieht, sondern Erwartungen festgelegt wurden, welche erfüllt werden müssen. Die Ziele der Institutionalisierung sind Verbindlichkeit, Allgemeinheit und Effizienz. Dadurch geschieht Unterricht aber weniger abgestimmt auf die einzelnen Beteiligten (vgl. Terhart 2009, S. 105).

Dementgegen wirkt die pädagogische Absicht. Sie besteht zum einen aus der Vermittlung von Fähigkeiten und Fertigkeiten. Zum anderen will Unterricht aus pädagogischer Sicht die

Persönlichkeit als Ganzes ansprechen. So sind es seine Aufgaben, zum Beispiel zur Selbstständigkeit, Einsichtsfähigkeit und zum problemlösenden Denken beizutragen. Die Lernenden sollen Kompetenzen entwickeln, um gesellschaftlich handeln zu können. Aus dieser Begründung kann geschlossen werden, dass sich Unterricht historisch und gesellschaftlich wandelt. Denn zu verschiedenen Zeiten, in unterschiedlichen Umgebungen sind differenzielle Ideale von Persönlichkeiten vorherrschend (vgl. Terhart 2009, S. 104). Mit der pädagogischen Absicht sind dementsprechend die verschiedenen Ziele gemeint, die Unterricht erreichen will.

Um die Ziele zu realisieren, muss planmäßig und professionell gehandelt werden. Die Merkmale von Unterricht nach Terhart hängen infolgedessen zusammen und bedingen sich gegenseitig. Sie alle wirken auf das Unterrichtsgeschehen und damit auf die Lehrenden und Lernenden ein.

3. Umgang mit Heterogenität

Da Unterricht, gemäß den Ausführungen des vorherigen Kapitels, pädagogische Absichten verfolgt und zentrale Kompetenzen wie Selbstständigkeit fördern will, setzt er sich mit Menschen in ihrer Gesamtheit auseinander. Durch die Tatsache, dass jeder Mensch verschieden ist, tritt die in der Einleitung bestimmte Problematik des Umgangs mit Heterogenität auf und ist für den Unterricht bedeutsam. Die Schülerinnen und Schüler sowie die Lehrerinnen und Lehrer bringen ihre eigene Persönlichkeit, ihre Probleme, Herkunft, Stärken und Schwächen mit in den Unterricht. Es ist nun die Aufgabe der LehrerInnen, damit umzugehen.

Hierfür gibt es verschiedene Möglichkeiten, welche auf unterschiedlichen Ebenen fungieren. Organisatorische Mittel wie die Einführung der flexiblen Eingangsstufe gehören ebenso dazu wie der Einsatz digitaler Medien. Für diese Arbeit ist die LehrerInnenperspektive zentral, weshalb hier Möglichkeiten des Umgangs aufgeführt werden, die im Unterricht stattfinden und auf welche Lehrkräfte folglich direkten Einfluss haben. Deshalb sollen im Folgenden exemplarisch drei allgemeine Unterrichtsprinzipien des Umgangs mit Heterogenität, welche für das daran anknüpfende Churermodell bedeutsam sind, theoretisch beschrieben und begrifflich bestimmt werden. Ziel ist es, den Ist-Zustand des Umgangs mit Heterogenität in den Schulen zu verdeutlichen. Dies ist sinnvoll, um die Situation zu klären, auf welcher das Churermodell aufbaut. Dabei muss beachtet werden, dass jede Lehrkraft ihren Unterricht individuell gestaltet. Die hier getroffenen Aussagen können nur einen kleinen Teil abbilden und geben keine Auskunft über den speziellen Unterricht einer Lehrkraft. Unterrichtsprinzipien können dennoch Aufschluss geben über Möglichkeiten und Empfehlungen der Unterrichtsgestaltung.

Unter Unterrichtsprinzipien werden Leitsätze der Gestaltung von Lehr-Lernprozessen verstanden, die in allen Schularten, Schulstufen und Fächern gültig sind. In diesem Kontext sind die regulierenden Unterrichtsprinzipien relevant, welche zeitweise im Unterricht eingesetzt werden (vgl. Zierer 2019, S. 64).

3.1 Differenzierung

Eine Möglichkeit, mit der Heterogenität umzugehen, welche bereits in der Schulpraxis genutzt wird, ist die Differenzierung. Das Wort kommt aus dem lateinischen und bedeutet Unterschied, Verschiedenheit (vgl. Wiater 2018, S. 46). Differenzierung ist ein Unterrichtsprinzip. Daneben werden unter dem Begriff Differenzierung die Methoden zur Erreichung dieses Prinzips verstanden.

Zu unterscheiden sind verschiedene Formen der Differenzierung. Es besteht die äußere Differenzierung neben der inneren Differenzierung, welche auch „Binnendifferenzierung“ genannt wird. Äußere Differenzierung ist administrativ und wird von Behörden, Schulleitungen oder dem Gesetzgeber durchgeführt. Sie beinhaltet beispielsweise die Selektion der SchülerInnen in verschiedene Schulformen (vgl. ebd., S. 48).

Die innere Differenzierung umfasst dagegen alle didaktisch-methodischen Maßnahmen im Unterricht, die innerhalb der Klasse stattfinden. Die Klasse wird zeitweise in Kleingruppen eingeteilt, um mit den individuellen Lernvoraussetzungen umzugehen. Durch die Binnendifferenzierung soll jeder Schüler und jede Schülerin die Möglichkeit bekommen, auf seine oder ihre Weise zu lernen. Dies liegt in der Verantwortung der Lehrkraft und wird von ihr gelenkt und initiiert (vgl. ebd., S.48-50).

Differenzierung kann auf verschiedenen Ebenen stattfinden. Auf der Ebene der Sozialformen können verschiedene Arbeitsformen nebeneinander bestehen. So haben einige Kinder die Möglichkeit, allein zu arbeiten, andere können den Lernstoff in Gruppenarbeit oder in Partnerarbeit bearbeiten. Dies kann je nach Fach und Aufgabe variiert werden. Jede Sozialform hat Vor- und Nachteile, durch Variationen können die Vorteile einer jeden genutzt werden (vgl. Zierer 2019, S. 66).

Es können aber auch verschiedene Medien angeboten werden. Damit ergibt sich die Gelegenheit einen Lerngegenstand zum Beispiel durch Bilder zu veranschaulichen sowie gleichermaßen eine Audiodatei, ein Video oder einen Text bereitzustellen. Auch eine originale Begegnung mit einem Lerngegenstand zählt zur Differenzierung durch Medien. Je nach Lerntyp können die SchülerInnen mit dem Medium arbeiten, welches ihnen am besten zu-

sagt. Nicht Jede/r kann mit einem Text gleich gut lernen. Manche Kinder lernen beispielsweise am besten durch Zuhören. Diese Fähigkeiten können in einem differenzierten Unterricht genutzt werden (vgl. Zierer 2019, S.66).

Das Unterrichtsmaterial kann neben dem Medium auch selbst differenziert gestaltet werden. Hierbei wird zwischen qualitativer und quantitativer Differenzierung unterschieden. Qualitative Differenzierung bedeutet, dass schwierigere und leichtere Aufgabenniveaus bereitgestellt werden. Quantitative Differenzierung hingegen bezeichnet die Möglichkeit, dass besonders schnelle SchülerInnen mehr Aufgaben bearbeiten können. Eine andere Variante, dies zu beeinflussen liegt darin, den Kindern unterschiedlich viel Zeit für die Aufgabenbearbeitung bereit zu stellen. Schnellere Kinder können im Anschluss weitere Aufgaben bearbeiten.

Zudem kann auch nach dem Lernort differenziert werden. Einige SchülerInnen können sich besser an ihrem Arbeitsplatz konzentrieren, während andere effektiver im Gang oder an der Tafel lernen (vgl. ebd., S.66).

Ziele und Inhalte des Unterrichts können ebenfalls differenziert bestimmt werden. Dies kann insbesondere in der Arbeit mit Inklusionskindern oder mit Kindern mit Migrationshintergrund Vorteile mit sich bringen. So können eigene Lernziele geschaffen werden, die für diese Kinder leichter zu erreichen sind, wodurch die Motivation gesteigert wird (vgl. Eberwein & Knauer 2009, S. 191-200, S.241f.).

Wird das Lernen eines einzelnen Schülers oder einer einzelnen Schülerin individuell gestaltet, spricht man von Individualisierung. Hierbei werden Medien, Inhalte, Zeit, Ziele und Methoden auf die Bedürfnisse des Lerners oder der Lernerin angepasst (vgl. Wiater 2018, S. 50).

3.2 Gemeinsames Lernen, Kooperation

Das Gegenstück zur Differenzierung bilden die gemeinsamen Lernformen. Diese sind ebenso bedeutsam für den Unterricht, denn dieser soll nicht in Vereinzelung der SchülerInnen enden. Unterricht ist, wie in der Definition beschrieben, ein sozialer Prozess. Gemeinsames Lernen, voneinander und miteinander Lernen ist ein Vorteil von Unterricht, der genutzt werden soll. Jedoch darf auch dieses nicht in einer extremen Form durchgeführt werden, sodass ein Kollektivismus entsteht. Beide Formen sind wichtig und müssen in Balance gebracht werden (vgl. Wocken 2012, S. 124).

Differenzierung und Kooperation können Hand in Hand gehen. Denn wenn Kinder differenziert arbeiten, können sie anschließend in den Austausch treten. Bereits in der Reformpädagogik, welche Anfang des 20. Jahrhunderts vorherrschend war, wurde mit dem Konzept des

sozialen Lernens gearbeitet, beispielsweise in der Jenaplan-Pädagogik. Schule wird hier als Gemeinschaft gesehen, in welcher voneinander und miteinander für das Leben gelernt wird, so soll jeder seine eigene Persönlichkeit ausbilden (vgl. Petersen 1996, S. 13-15). Diese Kerngedanken wurden in der Konzeption des Kooperativen Lernens wieder aufgegriffen. Hier arbeiten mehrere Personen an einer gemeinsamen Aufgabe (vgl. Berg 2010, S. 33). Kinder mit unterschiedlichen Lernvoraussetzungen lernen gemeinsam. Sie helfen sich gegenseitig und tauschen sich aus. Alle Gruppenmitglieder sollten gleichberechtigt sein und gemeinsam Verantwortung tragen. Dabei gehen individuelle Teilaufgabenbearbeitung und Zusammenwirken ineinander über. Die Lernenden geben sich Feedback, leiten sich an und motivieren sich gegenseitig. Ziel ist es, effektiv zusammenzuarbeiten (vgl. Konrad & Traub 2008, S. 5f.).

Psychologisch gesehen ist Kooperation und gemeinsames Lernen sinnvoll, da es die Leistungen steigert (vgl. Wiater 2018, S. 47; Kyndt et. al. 2013, S. 133-149). Miteinander und voneinander Lernen ist ein Kernmerkmal der Schule und sollte den Unterricht mitbestimmen. Diese Möglichkeit besteht durch die Unterschiedlichkeit der Kinder. In diesem Aspekt wird die Heterogenität bewusst genutzt, wodurch die Lernleistungen gesteigert werden können. Dies stellt ebenfalls eine Form des Umgangs mit Heterogenität dar.

3.3 Selbsttätigkeit und Selbststeuerung

Ziel der Unterrichtsprinzipien Selbsttätigkeit und Selbststeuerung ist es, Kindern selbstständiges Lernen zu ermöglichen. Sie gehen ihren eigenen Zielen mit ihren eigenen Methoden im eigenen Tempo nach. Die SchülerInnen sollen sich ausprobieren, sich selbst Informationen beschaffen und mehr und mehr selbst zu Lösungen kommen. Somit soll ein gesteigertes Selbstbewusstsein entwickelt werden (vgl. Wiater 2018, S. 33). Dies ist eine Variante, mit Heterogenität umzugehen, da die Kinder dazu ermutigt werden, sich selbst anzunehmen und auf ihre eigenen Bedürfnisse zu hören.

Selbsttätigkeit steht dabei für das Handeln. Praktisches Tun ist ebenso inbegriffen wie kognitive oder emotionale Aktivitäten. Die Aktivität besteht in der Schule aus einer sachgerechten und personenbezogenen Auseinandersetzung zwischen Mensch und Sache (vgl. Wiater 2018, S. 32f.).

Die Wichtigkeit des aktiven, selbsttätigen und selbstbestimmten Lernens lässt sich durch die beiden zentralen Strömungen der modernen Lerntheorien begründen. Lernen geschieht nach dem Kognitivismus sowie dem Konstruktivismus in der aktiven Auseinandersetzung mit einem Gegenstand (vgl. Piaget 1948/2015, S. 27f.; vgl. Dewey 1916/2011, S. 62-64).

Selbststeuerung meint das Bemühen des Menschen, aus eigenem Antrieb seine Ziele zu erreichen (vgl. Wiater 2018, S. 33). Aus anthropologischer Sicht ist dieses Prinzip zurückzuführen auf die Persönlichkeit des Menschen. Persönlichkeit bezeichnet die Verwirklichung des Selbst eines Menschen. Wesensmerkmale eines Menschen, welche hierzu zählen, sind beispielsweise Würde, Autonomie, Kreativität oder Vernunft. Der Mensch möchte sich selbst als wirksam erleben. Er möchte seine Umwelt selbst gestalten (vgl. ebd., S. 34). Zudem sollen Kinder durch die Schule zu mündigen Persönlichkeiten werden. Dies kann nicht dadurch geschehen, dass ihnen alles vorgeschrieben wird. Sie müssen selbst handeln und Entscheidungen treffen, um dieses Ziel zu erreichen (vgl. ebd., S. 38).

Sie werden durch den Unterricht zum eigenen, selbstbestimmten Handeln erzogen. Sie nehmen sich und andere wahr, bearbeiten differenzierte Aufgaben, tauschen sich aus und bestimmen über sich selbst.

Die beschriebenen Unterrichtsprinzipien zeigen einige Methoden auf, welche bereits eingesetzt werden, um mit der Heterogenität der SchülerInnenchaft umzugehen. Dabei bleibt die Frage bestehen, in welchem Maß diese in der Praxis eingesetzt werden. Wie oft wird differenziert, wie häufig kooperativ gearbeitet? Wie oft können die SchülerInnen selbstreguliert arbeiten?

Die IGLU Studie von 2016 erfasste neben den Leseleistungen in einem Schul- und Lehrerfragebogen die umgesetzten Lehrmethoden. Die Ergebnisse zeigen, dass 45.7% der LehrerInnen verschiedene Aufgabenniveaus bereitstellen und auch bezüglich der Bearbeitungszeit differenzieren. In 86.3% der Klassen wird eine Unterstützung für schwächere Kinder und in 83.2% Extraaufgaben für Stärkere bereitgestellt. Kooperatives Lernen ermöglichen 75.6% der Lehrkräfte ihren SchülerInnen. Formen der Freiarbeit finden dagegen in 45.7% der Klassenzimmer statt (vgl. Hußmann u.a. 2017, S. 304). Die Zahlen sprechen dafür, dass in der Praxis bereits verschiedene Methoden eingesetzt werden, jedoch gibt es beispielsweise bei der Differenzierung der Arbeitszeiten oder der Freiarbeit die Möglichkeit dies weiterhin auszubauen. Dabei ist zu beachten, dass diese Angaben von den Lehrenden selbst stammen und nicht anderweitig überprüft wurden.

Gleichzeitig hängt das Maß der Umsetzung der genannten Methoden stark von der Lehrperson und ihrem Verständnis von Unterricht und Lernen ab (vgl. Oser & Blömeke 2012, S. 415f.). Es ist folglich wichtig, sich als Lehrkraft mit dem Lernen und der Heterogenität zu beschäftigen und seine Einstellungen zu reflektieren, um guten Gewissens einen Unterricht zu ermöglichen, in welchem jede/r SchülerIn bestmöglich lernen kann.

4. Das Churermodell

Jedes Kind ist unterschiedlich, und das ist gut so. Die Vielfalt unter den Kindern soll nicht vernachlässigt oder schlecht geredet werden. Sie muss als Chance gesehen werden. Dies ist jedoch nicht immer einfach und kann zu Überforderung von Lehrkräften führen, da sie den verschiedenen Bedürfnissen gerecht werden sollen.

Der traditionelle Unterricht kann dabei ein Hindernis sein. Hier müssen sich die SchülerInnen stets an ein System und aneinander anpassen. Anders ist dies in reformpädagogischen Unterrichtsmodellen zu Beginn des 20. Jahrhunderts. Hier wird die Einzigartigkeit der Kinder gefördert und gefordert. Das Kind selbst steht im Mittelpunkt. Nicht seine Leistungen und sein Stand zu den anderen, sondern seine individuellen Bedürfnisse (vgl. Skiera, 2010, S. VII).

Im Folgenden soll eine moderne Unterrichtskonzeption, das Churermodell, dargestellt werden, welches sich an verschiedenen reformpädagogischen Ideen orientiert. Ebenso übernimmt es Elemente aus dem Kindergarten und überträgt sie auf die Schule. Zunächst wird skizziert, wie das Churermodell entstand.

4.1 Entstehung

An der Stadtschule Chur wurden zum Schuljahr 2010/11 Veränderungen angestrebt. Es sollten Blockzeiten eingeführt und integrativ unterrichtet werden. Diese Umstände stießen bei einigen Lehrkräften der Primarstufe auf Unmut. Motiviert durch den Vorschlag einer Stadträtin, versuchten sie die Situation zu nutzen und ihren Unterricht innovativer zu gestalten. Reto Thöny, der Begründer des Churermodells, vertrat die Meinung, das Lernen würde effektiver, wenn der Übergang vom Kindergarten in die Schule besser gestaltet wäre. Hierfür untersuchte er die Strukturen des Kindergartens und übertrug sie in die Schule. Durch diese Grundgedanken entwickelte sich das Churermodell (vgl. Maag 2017, S.5).

Im Schuljahr 2010/11 startete das Churermodell mit vier Klassen an der Stadtschule Chur. Heute verbreitet es sich in der Schweiz sowie im süddeutschen Raum. Dies geschieht durch Lehrerfortbildungen, die Reto Thöny selbst hält. So gibt er seine Ideen und Erfahrungen weiter (vgl. Guggenbühler 2018, S. 14). 2017 unterrichteten bereits 40 Prozent aller Primarschulklassen in Chur aus eigenem Willen nach dem Churermodell (vgl. Maag 2017, S. 32). Aber auch in Deutschland unterrichten bereits einige Lehrpersonen nach ihm.

Aus der Entstehungsgeschichte des Modells kann geschlossen werden, dass das Modell aus der Praxis stammt und für die Praxis entwickelt wurde, weshalb es gut umsetzbar ist. Dies bedeutet nicht, dass es keine Hürden oder Herausforderungen gäbe, auf welche im praktischen Teil dieser Arbeit vertiefter eingegangen wird.

4.2 Die vier Elemente des Churermodells

Die Basis des Modells besteht aus vier Elementen: dem Raum, den Inputs im Kreis, der Bearbeitung der Lernaufgaben und der freien Platz- und Partnerwahl. Diese werden im Folgenden erläutert, wodurch die Funktionsweise des Modells dargestellt werden soll.

4.2.1 *Der Raum*

Der Raum ist das erste Element. Er spielt im Churermodell eine bedeutende Rolle und soll als dritter Pädagoge wirken. Deshalb ist es wichtig, ihn nach den Vorgaben des Churermodells umzugestalten und den bisherigen Unterricht in die neue Ordnung zu integrieren. Dies stellt den ersten Schritt bei der Umsetzung des Konzepts dar. Es soll eine Lernlandschaft entstehen, welche aus unterschiedlichen Arten von Arbeitsplätzen besteht. Einzelplätze, Tische zur Partnerarbeit und Gruppentische stehen zur Verfügung. Die Kinder können sich während des Unterrichts selbst aussuchen, welche Arbeitsform sie wählen und an welchem Platz sie lernen wollen. Die Ausrichtungen der Tische zeigen in verschiedene Richtungen (vgl. Thöny 2017a, S. 10). Kleine Nischen sind ebenfalls von Vorteil. Bei der Umgestaltung des Klassenzimmers können auch verschiedene Sitzmöglichkeiten wie Bälle angeboten werden. Arbeiten können aber auch am Boden im Liegen oder an einem höheren Tisch im Stehen erledigt werden. Somit entstehen mehr Freiheiten für die Kinder. Wichtig zu beachten ist dabei, dass die Durchgänge frei bleiben, damit sich die Klasse bewegen kann. Dies ist im Unterrichtsverlauf oft notwendig und sollte ohne Probleme funktionieren (vgl. Uwer 2015, S.3).

Die SchülerInnen sollten außerdem einen Ort haben, an welchem sie ihre Materialien aufbewahren können. Kisten oder Ablagefächer, welche mit Namen versehen sind, stellen hierfür Möglichkeiten dar. Doch egal wie die Organisation geregelt wird, es ist von Bedeutung, dass die Kinder stets wissen, wo ihre Schulsachen sind und einfachen Zugang zu ihnen haben. Neben den Habseligkeiten der Kinder sollten auch die Unterrichtsmaterialien einen festen Platz im Raum haben, damit sich Abläufe etablieren können. Durch eine solche Ordnung und Organisation kann der Verlauf des Unterrichts ritualisiert werden, was ihn vereinfacht sowie Klarheit und Struktur bringt (vgl. Thöny 2017b, S. 16f.). Im Anhang befinden sich Fotos, welche Beispiele zeigen, wie ein Klassenzimmer gestaltet werden kann, in welchem nach dem Churermodell unterrichtet wird.

Durch die Gestaltung des Raumes werden dementsprechend mehrere Formen der Differenzierung umgesetzt. Mit den unterschiedlichen Arten der Arbeitsplätze wird nach Sozialform differenziert. Ebenso stehen unterschiedliche Orte des Lernens bereit, wodurch auf dieser Ebene eine Differenzierung stattfindet. Gleichzeitig bringt die Raumgestalt Möglichkeiten

zur Kooperation mit sich. Die Kinder lernen in den Phasen gemeinsam, in welchen sie sich für eine Gruppen- oder Partnerarbeit an entsprechend vorbereiteten Orten entscheiden.

4.2.2 Inputs im Kreis

Die Struktur des Unterrichts im Churermodell ist zudem geprägt durch den Kreis. Dieser muss bei der Einrichtung des Klassenzimmers fest etabliert werden. Er kann beispielsweise aus Hockern oder Kisten bestehen. Wichtig ist, dass jedes Kind einen Platz in diesem Kreis hat. Hier findet das zweite Element, die Inputs, statt. Sie werden zu Beginn jeder Einheit durchgeführt, wodurch eine Rhythmisierung entsteht (vgl. Thöny 2017b, S.17). Sie sollen eine Dauer von ca. 12-15 Minuten haben. In dieser Zeit führt die Lehrkraft in das Thema der Stunde ein, wiederholt oder vertieft die Inhalte. Außerdem erklärt sie die Aufgaben, welche in der darauffolgenden Arbeitszeit bearbeitet werden sollen (vgl. Thöny 2017a, S. 10f.). Im Kreis wird gemeinsam diskutiert und gelernt. Er findet oftmals zusätzlich am Ende einer Einheit statt, um das Gelernte zu reflektieren. Zentral für die Arbeit im Kreis ist, dass die Schülerinnen und Schüler für eine begrenzte Zeit aktiv zuhören, um die daran anschließenden Aufgaben sinnvoll auswählen und bearbeiten zu können (vgl. Thöny 2017b, S.17).

Im Kreis wird gemeinsam gelernt, wodurch das Unterrichtsprinzip der Kooperation und der gemeinsamen Lernformen praktische Anwendung findet. Hier können sich alle SchülerInnen sehen und so miteinander interagieren und kommunizieren. Gemeinsame Aufgabenformate finden Einzug. Voneinander lernen wird in diesem Setting möglich. Die Klasse soll als Gemeinschaft zusammenstehen und voneinander profitieren, was durch den Kreis begünstigt wird.

4.2.3 Bearbeitung der Lernaufgaben

Die Bearbeitung der Lernaufgaben stellt das dritte Element dar. Die Schülerinnen und Schüler sollen dabei aus verschiedenen Niveaus auswählen können. Es sollen Aufgaben zu Grundanforderungen sogenannte Wurzelaufgaben, sowie Blütenaufgaben mit höheren Anforderungen bereitgestellt werden. Dies muss bei der Vorbereitung des Unterrichts beachtet werden. Die Lehrperson soll zusätzlich transparent darstellen, welche die Grundanforderungen sind. Die Kinder schätzen sich daran anlehnend selbst ein, wählen eine Aufgabe aus und bearbeiten sie. So sollen sie dort abgeholt werden, wo sie stehen, wodurch die Lernmotivation steigt (vgl. Thöny 2017a, S. 11f.).

Hier zeigt sich, wie im Churermodell die Differenzierung in Bezug auf die Aufgabenqualität umgesetzt wird. Auch die Aufgabenquantität kann hier differenziert werden, indem die

schnelleren SchülerInnen weitere Aufgaben erhalten. Gleichzeitig wird das Unterrichtsprinzip der Selbststeuerung umgesetzt. Dies geschieht durch die eigenständige Entscheidung der Kinder für eine bestimmte Aufgabe. Die Aufgaben der Lehrpersonen bestehen während der Bearbeitungszeit darin, zu unterstützen und zu beobachten. Sie können individuelle Hilfestellungen geben und somit das Lernen begleiten (vgl. Thöny 2017a, S.13).

Die Bearbeitung der Lernaufgaben findet in einem aktiven Prozess statt. Auch wenn in Gruppenarbeit gearbeitet wird, ist jeder Schüler und jede Schülerin dazu aufgefordert, selbst aktiv zu lernen. In diesem Punkt wird also zusätzlich das Unterrichtsprinzip der Selbsttätigkeit angesprochen.

4.2.4 Freie Platzwahl

Die Kinder können folglich sowohl ihre Aufgabe als auch die Arbeitsform und den Platz, an welchem sie lernen wollen, auswählen. Dies stellt das vierte Element dar. Sie geht aus den vorherigen hervor und schafft gleichzeitig wichtige Rahmenbedingungen für diese. Jedes Kind soll für sich selbst entscheiden, wie es am besten lernen kann. Die Lehrkraft unterstützt die SchülerInnen bei ihren Entscheidungen oder lenkt sie bei Bedarf (vgl. Thöny 2017a, S. 11-13). Somit wird das Unterrichtsprinzip der Selbstregulierung umgesetzt. Jedes Kind darf nach seinen Bedürfnissen über sich selbst bestimmen.

Durch die Elemente des Churermodells wird deutlich, wie hier die Unterrichtsprinzipien, welche zum Umgang mit Heterogenität beitragen, umgesetzt werden. Wenn das Modell eingesetzt wird, fließen diese Prinzipien auf natürliche Weise ein. Der Unterricht wird automatisch geprägt durch Differenzierung, Kooperation, Selbsttätigkeit sowie Selbstregulierung.

4.3 Merkmale

Mit Hilfe der Elemente wurde erläutert, wie das Churermodell funktioniert und wie es aufgebaut ist. Im Folgenden sollen die zehn Merkmale des Churermodells beschrieben werden. Diese fassen die wichtigsten Prinzipien des Modells zusammen. Sie dienen als Orientierungspunkte bei der Umsetzung.

Die ersten beiden sowie das vierte Merkmal werden hier nicht weiter ausgeführt, da sie bereits im vorangehenden Kapitel beschrieben wurden. Dies sind die Umstellung des Schulzimmers sowie die Inputs, Arbeit an Lernaufgaben, Reflexion und die Auswahl des Lernangebots. Da die Elemente die Basis des Modells bilden, ist es nicht verwunderlich, dass sie auch in den Merkmalen verankert sind, an welchen sich das Churermodell orientiert.

Das dritte Merkmal ist die transparente Leistungserwartung. Auch dieses wurde bereits kurz beim Element Lernaufgaben erwähnt. Sie stellt aber einen zentralen Aspekt dar, welcher

betont werden soll. Es ist die Aufgabe der Lehrperson, sich in der Unterrichtsvorbereitung Gedanken über die Intentionen und Ziele jeder Stunde zu machen. Sie schätzt den Schwierigkeitsgrad der Aufgaben ein, die bereitgestellt werden. Dies führt zu einer Einteilung in Aufgaben, die die Grundanforderungen eines Themas abdecken und Aufgaben, die darüber hinausgehen. Den SchülerInnen müssen diese Anforderungen deutlich vermittelt werden, damit das Konzept gelingen kann. Sie sollen das Ziel der Einheit kennen und sich daraus ableitend selbst einschätzen, sodass binnendifferenziert unterrichtet werden kann (vgl. Thöny 2017b, S.19). Die SchülerInnen sollen dabei eine Aufgabe wählen, die sie herausfordert, aber nicht überfordert. Den meisten SchülerInnen gelingt dies gut, einige haben jedoch Schwierigkeiten damit. Deshalb ist es wichtig, dass die Lehrkraft den Leistungsstand jedes Kindes kennt und unterstützend wirken kann (vgl. Thöny 2017a, S. 12f.).

Die Klassenführung bildet das fünfte Merkmal. In offenen Unterrichtsformen ist es oftmals herausfordernder, die Klasse zu führen, da die Kinder freier arbeiten und im Raum verteilt agieren. Aus diesem Grund ist hier Klassenführung bedeutsam. Die Regeln müssen berücksichtigt werden, damit Unterricht gelingen kann. Besonders im Kreis müssen Gesprächs- und Verhaltensregeln eingehalten werden. Die Inputs im Kreis sind von der Lehrkraft gesteuert und geführt. Durch sie ergibt sich ein rhythmisierter Ablauf. Weitere Rituale und Strukturen regeln den Unterrichtsverlauf und bringen Klarheit. So ist es beispielsweise sinnvoll, ein Ritual zum Verteilen der Hefte einzuführen, um Unruhe zu vermeiden. Wichtig ist dabei auch, dass die Materialien immer am gleichen Ort zu finden sind, sodass die Kinder wissen, wo sie welches Lernmittel finden. Durch diese Formen wird ein lernförderliches Klima begünstigt (vgl. Thöny 2017b, S. 19).

Eine Lehrerin aus Biel stellt in ihrem Erfahrungsbericht dar, dass sich die disziplinarischen Schwierigkeiten durch das Churermodell verringert hätten (vgl. Thöny 2017a, S. 9). Auch Reto Thöny berichtet von positiven Effekten. Er spricht davon, dass verhaltensauffällige SchülerInnen durch die Raumgestaltung weniger Möglichkeiten hätten, sich zu präsentieren, wodurch weniger Störungen auftreten sollen. Weiter berichtet er, dass die Kinder zu Beginn oftmals mit ihren Freunden/Freundinnen zusammenarbeiten. Nach einiger Zeit, in welcher die Lehrkraft durch Vorgaben für die Durchdringung der sozialen Strukturen sorgen muss, würde sich dieses Phänomen jedoch auflösen. Alle arbeiten mit allen zusammen. Gleichzeitig wird auch das Arbeiten allein wertgeschätzt und durchgeführt (vgl. ebd., S.12). Da diese Ausführungen vom Begründer des Churermodells stammen, müssen sie reflektiert betrachtet werden. Er steht hinter seinem Konzept und möchte es möglichst gut präsentieren, weshalb die Effekte nicht zwingend in diesem Maß eintreten müssen.

Reflexionen sind auch im Churermodell enthalten und stellen das sechste Merkmal dar. Hierbei handelt es sich um Lernreflexionen, welche mit den SchülerInnen durchgeführt werden sollen. Dies kann mit der ganzen Klasse, beispielsweise am Ende einer Einheit im Kreis, stattfinden. Hier sollen sich die Kinder darüber äußern, wie und was sie gelernt haben. Ein solches Vorgehen kann besonders im Anfangsstadium helfen, um die Bedürfnisse der Kinder zu erkennen und zu sehen, wie sie mit dem Modell umgehen. Mit den Reflexionen im Kreis wird außerdem argumentatives Begründen gefördert. Ziel der Schule ist es, Mündigkeit zu fördern. Mündiges Handeln ist nur dann möglich, wenn reflektiert wird. Neben dem Gespräch mit der gesamten Klasse können auch einzelne Lerngespräche geführt werden. So kann auf jedes Kind speziell eingegangen werden (vgl. Thöny 2017b, S. 19).

Das siebte Merkmal wird „Vielfalt und Unterschiede akzeptieren“ genannt (Thöny 2017b, S. 19). Hierbei handelt es sich um die grundlegende Einstellung, die bereits in der Einleitung dargestellt wurde. Es wird bestätigt, dass sich das Churermodell mit dem Umgang der Heterogenität beschäftigt. Die Unterschiede der Kinder werden anerkannt. Sie bilden die Ausgangslage für das Lernen. Die Lehrkraft sollte die Situation jedes Kindes kennen, um auf dem Lernstand aufbauen zu können (vgl. ebd., S.19).

Daran knüpft das Merkmal des voneinander und miteinander Lernens an. Durch die Vielfalt der Kinder wird dies möglich. Im Churermodell wird deshalb empfohlen, Helfersysteme einzuführen. So lernen die SchülerInnen Strategien kennen, die sie nutzen können, wenn sie nicht mehr weiterkommen (vgl. ebd., S. 19). Eine solche Strategie wäre beispielsweise, dass immer zuerst ein Mitschüler oder eine Mitschülerin um Hilfe gebeten werden muss, bevor die Lehrkraft gefragt wird. So lernen die Kinder, sich gegenseitig zu unterstützen und gemeinsam zu lernen. Sie werden selbstständiger.

Die letzten beiden Merkmale beziehen sich auf die Haltung der Lehrperson. Sie ist dazu aufgefordert ihren SchülerInnen zuzutrauen, selbst lernen zu wollen (vgl. ebd., S. 19). Dieses Bild von Kindern ist wichtig, um ihnen die Freiheit zu geben, die sie für das Lernen im Churermodell brauchen. Die Lehrkraft ist trotzdem ein wichtiger Bestandteil des Lernprozesses. Die Unterstützung und Begleitung des Lernens dürfen nicht unterschätzt werden. Auch in den Inputs wird deutlich, dass die Führung im Churermodell bedeutsam ist. Dennoch darf damit keine ständige Kontrolle verbunden werden. Die Lehrkraft braucht Vertrauen in die SchülerInnen, um zu einem selbstständigen Lernen zu gelangen. Vertrauen kann durch gute Beziehungen aufgebaut werden, deshalb spielt die Beziehungsarbeit im Churermodell eine zentrale Rolle (vgl. Thöny 2017a, S.13).

Das zehnte Merkmal lautet: „Lehrpersonen tragen zu sich selber Sorge“ (Thöny 2017b, S. 19). Lehrkräfte sollen sich mit dem Churermodell nicht überfordern. Es muss insbesondere

zu Beginn nicht jedes Merkmal umgesetzt werden. Thöny betont, dass das Churermodell ein Weg ist, auf dem Schritt für Schritt gegangen werden muss. So darf eine Lehrkraft nicht den Anspruch an sich selbst haben, jede Unterrichtsstunde mit vielen verschiedenen Aufgabenniveaus zu gestalten. Dies würde zur Überforderung führen. Sowohl die Lehrkraft als auch die SchülerInnen müssen sich an das Konzept gewöhnen. Wird eine Situation zu unübersichtlich, muss die Komplexität reduziert werden (vgl. Thöny 2017b, S. 19).

4.4 Leistungsbewertung

Das bayerische Schulsystem arbeitet mit Bewertungen und Selektionen. Schülerinnen und Schüler lernen etwas und werden anschließend abgeprüft. Dabei werden die Leistungen der SchülerInnen miteinander verglichen. In vielen Prüfungssituationen stellen sich alle Kinder demselben Test mit denselben Aufgaben. Dies steht im Kontrast zu den individuellen Lernbedingungen der Kinder. Macht beispielsweise ein schwächeres Kind große Lernfortschritte und ist dennoch im Vergleich zu den anderen Kindern der Klasse schwächer, schlägt sich dies in den Noten nieder. Selbst nach großen Anstrengungen, welche mit Fortschritten verbunden sind, hat dieses Kind nicht zwingendermaßen eine gute Note im Test. Dadurch senkt sich die Motivation und das Selbstkonzept des Kindes wird geschwächt. Doch diese Art der Leistungsbewertung an der Norm ist in unserem Schulsystem vorherrschend, weshalb die Lehrperson damit umgehen muss (vgl. Maag 2017, S. 36).

Wird das Lernen im Churermodell durchgeführt, wird diese Problematik zusätzlich erschwert. Nicht jedes Kind bearbeitet die gleichen Aufgaben, weshalb reflektiert werden muss, in welcher Weise Leistungen abgeprüft und Bewertungen durchgeführt werden können. Reto Thöny löst diese Problematik, indem er sich auf verschiedene Aspekte bezieht und diese zu einem Vorschlag der Leistungsbeurteilung zusammenstellt.

Der wichtigste Punkt bei der Bewertung ist die Transparenz der Leistungserwartungen, die bereits bei den Merkmalen aufgeführt wurde. Die Lehrperson muss den SchülerInnen immer deutlich machen, welche Lernaufgaben den Grundanforderungen entsprechen und welche darüber hinausgehen (vgl. Thöny 2017a, S. 12).

Zudem ist es die Aufgabe der Lehrkraft, die Kinder zu beobachten und sie in der Auswahl der Lernaufgaben zu unterstützen. Die Kinder sollen sich selbst einschätzen lernen, dabei sollen sie jedoch nicht allein gelassen werden. In der Beobachtung achtet die Lehrkraft darauf, welche Aufgabentypen vom jeweiligen Kind bearbeitet werden und wie es mit ihnen umgeht. Daraus ergeben sich Gespräche und Reflexionen mit den Kindern, die das Lernverhalten optimieren sollen (vgl. ebd., S.13).

Dennoch gibt es auch im Churermodell Tests zur Leistungsbeurteilung. Diese bestehen zu 60% aus Aufgaben, die dem Niveau der Grundanforderungen entsprechen. Somit ergibt sich mit dem Erreichen der Grundanforderungen für die Schweiz die Note 4 (vgl. <https://www.churermodell.ch/index.php/bewertung-im-churermodell>).

Gerade in unserer leistungsorientierten Gesellschaft ist es zentral, auch die Eltern mit einzu beziehen. Decken sich die Wahrnehmungen der Eltern nicht mit denen der Lehrkraft, können Leistungsnachweise herangezogen werden, um den Lernstand des Kindes zu analysieren und zu begründen. Auch die Kinder selbst können in diese Gespräche miteinbezogen werden, um ihr Lernverhalten zu beschreiben.

Leistungsbewertung ist im Feld der offenen Unterrichtsformen und der Individualisierung oftmals eine Herausforderung. Dennoch besteht im bayerischen Schulsystem die Pflicht, die SchülerInnen mit Noten zu bewerten (vgl. BayEUG Art. 52 Abs. 1f.). Jede Lehrkraft muss für sich selbst entscheiden, wie sie mit der Spannung zwischen Individualisierung und Bewertung an der Norm umgeht. Aus dem hier vorgestellten Vorschlag kann mitgenommen werden, dass es zentral ist, miteinander in Austausch zu treten, den Kindern aufzuzeigen, was von ihnen erwartet wird und sie beim Lernen zu beobachten. Nur so kann effektives Lernen ermöglicht werden.

5. Aktueller Forschungsstand

Bei der Beschäftigung mit einem Thema ist es sinnvoll, sich den aktuellen Forschungsstand bewusst zu machen, um daran anknüpfen zu können. Im Folgenden soll deshalb zusammenfassend dargestellt werden, welche wissenschaftlichen Befunde zum Churermodell vorliegen.

In einer wissenschaftlichen Fallanalyse von Prof. Dr. Maag wurde das Inklusionspotential des Churermodells untersucht. Sie ermittelt dieses anhand der Leitprinzipien für inklusive Didaktik nach Kullmann, Lütje-Klose und Textor (vgl. Kullmann, Lütje-Klose, Textor 2014, S. 91). Dabei kommt sie zu dem Ergebnis, dass das Churermodell im vorliegenden Fall eine starke inklusive Ausrichtung aufweist. Sowohl Wertschätzung als auch individuelle Lernaufgaben, Mitbestimmung, Binnendifferenzierung und Co-Teaching sind aus Sicht der Autorin gegeben (vgl. Maag 2017, S. 38). Die Aussagen einer Lehrkraft, welche sie in einem Interview mit Reto Thöny trifft, lassen erahnen, dass die inklusive Ausrichtung nicht nur im von Prof. Dr. Maag untersuchten Fall gegeben war. „Wir praktizieren im Team seit bald drei Jahren einen Unterrichtsstil nach dem sogenannten Churermodell. Aus meiner Sicht sind dadurch ideale Bedingungen für einen Inklusionsunterricht gegeben.“ (Primarlehrerin aus Biel, zitiert nach Thöny 2017a, S.9).

Dass die Bedingungen des Churermodells nicht nur für die Inklusion von benachteiligten oder lernschwächeren Kindern vorteilhaft sind, betont Prof. Dr. Peter Lienhard-Tuggener in seinem Artikel über die Begabtenförderung. Er stellt heraus, dass auch begabte Kinder spezielle Bedürfnisse haben, auf welche weder im traditionellen Unterricht noch mit den Begabtenförderungsprogrammen ausreichend eingegangen wird. Er sieht im Churermodell eine Möglichkeit einer Weiterentwicklung auf diesem Gebiet. Aber auch darüber hinaus erkennt er in ihm Potenziale für die Schulentwicklung, so beispielsweise bei der individuellen Lernförderung (vgl. Lienhard-Tuggener 2013, S. 9-14).

Ein weiterer Aspekt des Churermodells wird in der Zeitschrift „mobilesport“ vom Schweizer Bundesamt für Sport behandelt. Hier werden die Möglichkeiten der Bewegung, welche das Modell bietet, in den Blick genommen. Dabei stellt die Autorin Sarah Uwer fest, dass es im Churermodell viele Anreize für Bewegung gibt und die Lernhaltung je nach Bedürfnis gewählt werden kann, was zusätzlich Bewegung ermöglicht. Zudem kann im Kreis zum Einstieg in eine Unterrichtsstunde eine gemeinsame Bewegungsphase stattfinden. Auch die Abholung der Aufgaben schafft Bewegung. Folglich kann Bewegung in diesem Konzept nach Einschätzung der Autorin gut integriert werden (vgl. Uwer 2015, S. 3f.). Hierbei muss beachtet werden, dass das Churermodell diese Möglichkeiten bereitstellt, es aber nicht zwingend ist, sie umzusetzen. Dementsprechend werden sich nicht alle Klassen durch die Umsetzung des Churermodells mehr bewegen. Dennoch ist es wichtig, diese Chance in ihm zu sehen.

Prof. Dr. Maag beschäftigt sich in ihren Ausführungen nicht nur mit dem inklusiven Gedanken des Churermodells, sondern greift auch Spannungsfelder der Didaktik auf. Hierbei betrachtet sie die Spannungen zwischen individueller Entwicklung und dem fachlichen Konsens, welcher von einer Gleichbehandlung der Lernenden ausgeht. Ebenso untersucht sie die Spannung zwischen den kontextunabhängigen Grundkompetenzen, welche vom Lehrplan gefordert werden und dem jeweiligen Kontext des Lernens. Dieses zweite Spannungsfeld wird ihrer Untersuchung nach im Churermodell entspannt. Die Lehrkräfte haben klare Zielvereinbarungen vor Augen und setzen diese stetig um. Sie müssen sich nicht um die Voraussetzungen sorgen, sondern können sich auf Lernaufgaben und Differenzierungen konzentrieren (vgl. Maag 2017, S. 38f.).

Die Lernaufgaben sollen kompetenzorientiert gestellt werden und sich nicht nur auf die Inhaltsebene fokussieren. Eine Untersuchung im Zuge einer Masterarbeit beschäftigt sich mit diesem Aspekt des Churermodells, welcher für die Umsetzung des neuen Schweizer Lehrplans 21, der kompetenzorientiert ausgerichtet ist, zentral ist. Die Untersuchung stellt fest, dass sich viele Lehrkräfte bei der Umsetzung des neuen Lehrplans orientierungslos zeigen. Indessen ist dies bei Lehrkräften, welche nach dem Churermodell unterrichten, nicht der

Fall. Die Befragten bringen eine konkrete Vorstellung von Kompetenzorientierung mit und richten ihren Unterricht danach aus. Sie haben nicht das Gefühl, ihre LehrerInnenrolle durch den neuen Lehrplan überdenken oder ihren Unterricht verändern zu müssen (vgl. Lutz-Bommer, S. 27-30).

Wie sich die LehrerInnenrolle im Churermodell mit Blick auf die Klassenführung verhält, untersucht eine Bachelorarbeit unter Verwendung von Leitfadeninterviews. Dabei kommt die Autorin zu dem Ergebnis, dass es auch im Churermodell klare Regeln und Abläufe braucht, welche eingeübt werden müssen. Etablierte Helfersysteme und Gesprächsregeln helfen ebenfalls bei der Umsetzung. Die Lehrkraft ist durch die Raumgestaltung dazu aufgefordert, ihren Unterricht strukturiert und klar zu führen. Die Öffnung des Unterrichts kann in dieser Hinsicht folglich eine Schwierigkeit für Lehrpersonen darstellen, welche bei der Klassenführung Probleme haben. Darüber hinaus muss die Lehrkraft ihre Einstellung zum selbstständigen Lernen hinterfragen. Hat die Lehrperson die Einstellung, ständig kontrollieren zu müssen, ist es fraglich, ob sie das Konzept umsetzen sollte. Gemäß der Autorin muss ebenfalls bedacht werden, dass die Kinder zu Beginn lernen müssen, mit dem Modell umzugehen und sich selbst einzuschätzen sowie selbstbestimmt zu arbeiten. Hierbei benötigen einige SchülerInnen noch Begleitung und Lenkung. In jeder Klasse gibt es Kinder, welche zu Beginn der Umsetzung bei der Wahl ihres Arbeitsplatzes oder Aufgabenniveaus verunsichert sind und unterstützt werden müssen. Aber auch sie lernen im weiteren Verlauf selbstbestimmter zu werden und ihre Lernziele eigenständig zu erreichen. Gegenseitiges Vertrauen zwischen Lehrperson und Schülerinnen und Schülern ist infolgedessen zentral für die Umsetzung des Churermodells (vgl. Wenk 2018, S.54-58).

Da das Churermodell eine relativ junge Konzeption ist, wurden viele Aspekte noch nicht wissenschaftlich untersucht. Aber auch Erfahrungsberichte von Lehrkräften, welche in verschiedenen Schweizer Zeitschriften veröffentlicht wurden, bringen Erkenntnisse mit sich.

So veröffentlichte beispielsweise die Zeitschrift „Neue Schulpraxis“ einen Artikel von Reto Thöny, in welchem Interviews mit Lehrpersonen Einzug fanden. Eine der dort befragten Lehrkräfte berichtete davon, dass sie zunächst Zweifel am Konzept hatte, sich ihre Schülerinnen und Schüler und sie selbst nun aber wohlfühlen. Zudem erlebt sie intensivere Lernzeiten sowie ruhigeres und konzentrierteres Arbeiten bei den Kindern. Weitere Lehrkräfte berichteten von mehr echter Lernzeit und mehr individueller Förderung, welche auf natürliche Weise geschehen. Es können durch das Churermodell ferner mehr Lerntypen angesprochen werden und die Kinder lernen selbstständiger und kooperativer. Sie lernen sich selbst einzuschätzen. Ebenso wurde geäußert, dass die Sozialkompetenz der Kinder gesteigert und

die Zusammengehörigkeit stärker ist. Darüber hinaus werden positive Effekte auf die Ordnung im Klassenzimmer betont. Organisation wird für das Churermodell als zentral angesehen. Es muss stets klar sein, wo die jeweiligen Materialien zu finden sind. Bei der Erstellung von Lernmaterial kann es, nach den Aussagen der Lehrerinnen und Lehrer, zu Schwierigkeiten kommen, wenn Ideen fehlen. Gleichzeitig wird betont, kleinschrittig vorzugehen und sich selbst bei der Umsetzung nicht zu überfordern. Trotz einiger Zweifel und Mühen geben alle Lehrkräfte dieses Artikels positive Rückmeldungen auf das Churermodell (vgl. Thöny 2019, S. 4-6).

Da es im Unterricht um die Schülerinnen und Schüler geht, ist es wichtig, auch sie nach ihrer Meinung zum Churermodell zu befragen. Einige dieser Meinungen wurden im Artikel von Reto Thöny aufgegriffen. Es wird deutlich, dass die Kinder vor allem die Sitzordnung beschäftigt. Sie äußern sich positiv darüber, jeden Tag neben einem anderen Kind sitzen zu dürfen. Auch die Freiheit und die Bewegung werden als positiv bezeichnet. Sie sprechen davon, konzentrierter zu lernen und besser zu wissen, was ihre Aufgaben sind. Dies geschieht insbesondere durch den Kreis, den die Schülerinnen und Schüler als Treffpunkt zum Austausch sehen. Sie freuen sich darüber, trotz verteilter Tische zusammenzugehören (vgl. ebd., S. 6f.).

Bei diesen Texten ist zu bedenken, dass sie vom Entwickler des Churermodells geschrieben wurden. Die Meinungen der Befragten könnten zu seinen Gunsten ausgewählt worden sein. Jedoch bestätigen weitere Artikel von anderen Verfassern, dass viele Erfahrungen von Lehrpersonen, welche mit dem Modell arbeiten sowie die ihrer Schülerinnen und Schülern mit den hier erläuterten Erfahrungen übereinstimmen (vgl. Maag 2007, S. 36; Team Primarstufenkreis Worb 2017, S. 22; Arnet 2015).

Einer ähnlichen Problematik sieht sich eine Umfrage gegenüber, welche im Zuge einer Fortbildung zum Churermodell durchgeführt wurde. Es ist nicht eindeutig erkennbar, wer diese Umfrage durchführte oder wie sie durchgeführt wurde. Die Gütekriterien wissenschaftlichen Arbeitens können somit nicht erfüllt werden. Dennoch soll die Umfrage in dieser Arbeit Einzug finden, da sie thematisch passend ist und wichtige Erkenntnisse mit sich bringt. Die Umfrage wurde zwischen November 2017 und Oktober 2018 in Zürich in Anschluss an Kurse über das Churermodell durchgeführt. Es wurden von 151 Lehrkräften Rückmeldungen zum Churermodell abgefragt. Diese wurden in verschiedene Kategorien eingeteilt. Zu jeder Kategorie wurde die Frage festgehalten sowie das Ergebnis in einem Balkendiagramm veranschaulicht. Darüber hinaus wurden schriftliche Kommentare der Lehrpersonen aufgeführt.

Die erste Kategorie beschäftigt sich mit der allgemeinen Befindlichkeit und der Umgestaltung des Klassenzimmers. Neben den vielen positiven Rückmeldungen, welche sich mit den Ausführungen aus dem Text von Reto Thöny decken, werden hier auch Schwierigkeiten genannt. Eine Lehrkraft berichtet, dass es ihr in ihrer jahrgangsgemischten Klasse aus dritter und vierter Klasse schwerfällt, nach dem Churermodell zu arbeiten. Sechs ihrer Kinder müssen an der Fensterbank arbeiten, da sie keinen eigenen Tisch haben, darüber hinaus weisen elf ihrer SchülerInnen Auffälligkeiten auf. Zusätzlich gestaltet sich die Arbeit dadurch herausfordernd, dass sie an Lehrmittel aus zwei verschiedenen Jahrgangsstufen gebunden ist. Mehrere weitere Lehrkräfte berichten, dass der Einstieg schwierig ist und sich die Klasse sowie die Lehrperson an die neuen Strukturen und Abläufe gewöhnen müssen. Zudem ist die Vorbereitung aufwändiger. Doch werden nach Aussagen anderer LehrerInnen diese Herausforderungen mit der Zeit weniger. Ein paar Lehrkräften fällt auf, wie sie in frühere Verhaltensweisen zurückfallen. In einer solchen Situation reflektieren sie sich selbst und passen ihr Verhalten an die Situation an (vgl. Rückmeldungen zum Churermodell von Lehrpersonen 2019, S. 1-6).

Die zweite Kategorie behandelt die freie Platzwahl. Auch hier sind viele Stimmen positiv. Die Bewegung und die Konzentration werden besonders herausgestellt. Jedoch wird auch angeführt, dass es für manche Kinder große Mühe und Druck bedeutet, ihre Plätze zu wählen. In einigen Klassenzimmern ist zudem wenig Platz, wodurch die freie Platzwahl eingeschränkt wird. Je nach Klasse müssen die Lehrkräfte zusätzlich oft eingreifen, da sich SchülerInnen teilweise neben ihre guten Freunde setzen und sich dann gegenseitig ablenken. Die meisten Lehrkräfte berichten dagegen, dass die Kinder die freie Platzwahl sehr gut annehmen und schätzen (vgl. ebd. S. 7-9).

Die dritte Kategorie beschäftigt sich mit den Inputs im Kreis. 53% der befragten Lehrkräfte geben an, gut damit zurecht zu kommen. 41% geben an, teils/teils mit den Inputs zurechtzukommen. 2% der Befragten kommen zu dem Schluss, mit den Inputs nicht zurecht zu kommen. In den Kommentaren äußern sich viele Lehrpersonen positiv zu den Inputs im Kreis. Sie erleben die Atmosphäre als konzentriert. Anderen fällt es dagegen schwer die Inhalte gut zu präsentieren, wenn die Kinder im Kreis sitzen und nicht alle die gleiche Blickrichtung haben. Außerdem berichten Lehrkräfte von zeitweiser Unruhe im Kreis, insbesondere wenn die Inputs zu lange sind (vgl. ebd. S. 10f.).

Die letzte Kategorie bilden die Lernaufgaben. Hier geben 57% der Lehrkräfte an, dass die Schülerinnen teils/teils aus verschiedenen Lernangeboten auswählen können. Bei 31% ist dies immer der Fall. In den Kommentaren wird deutlich, dass die Lehrpersonen in der Erstellung individueller Aufgaben eine Herausforderung sehen. Einige SchülerInnen können

sich nicht einschätzen und müssen unterstützt werden. Außerdem ist es für die Lehrkräfte sehr aufwändig, verschiedene Arbeitsmaterialien bereitzustellen und anschließend die unterschiedlichen Aufgaben zu korrigieren. Die meisten wollen sich aber dieser Herausforderung stellen und nach und nach ihr Lernangebot ausbauen (vgl. Rückmeldungen zum Churermodell von Lehrpersonen 2019, S. 12-14).

Aus diesen Ausführungen wird erkennbar, dass das Churermodell in den Fortbildungen gut angenommen wird und viele Lehrkräfte zufrieden sind mit dem Modell. Es werden aber auch Schwierigkeiten aufgezeigt, die bei der Umsetzung entstehen.

6. Methodisches Vorgehen

In Zuge der vorliegenden Arbeit wurde eine Untersuchung durchgeführt, in der die Möglichkeiten und Herausforderungen des Churermodells in der Praxis tiefergehend analysiert wurden. Es wurden Interviews mit Lehrkräften geführt und ausgewertet, wodurch die Erfahrungen von Lehrkräften erfasst werden, die nach dem Modell unterrichten. Im Folgenden soll die angewandte Methodik erläutert und begründet werden.

6.1 Qualitative Forschung

Eine grundlegende Unterscheidung wissenschaftlicher Forschungsmethoden besteht zwischen qualitativen und quantitativen Forschungsmethoden. Diese Unterscheidung ist nicht so trennscharf, wie sie zunächst scheint. Eine Verbindung beider Forschungstypen ist ebenfalls möglich (vgl. Abel, Möller, Treumann 1998, S.165-170). Auch in dieser Arbeit wurde größtenteils qualitativ, in einem Schritt jedoch auch quantitativ gearbeitet. Quantitative Formen finden sich im Vergleich der Häufigkeit der Kategorien am Ende der Auswertung. Der überwiegende Teil der Arbeit besteht aus qualitativer Forschung. Dies ergibt sich aus der Fragestellung. Sie fragt nach den Möglichkeiten und Herausforderungen bei der Umsetzung des Churermodells aus Sicht von Lehrkräften. Um dieser Frage nachzugehen, wurden einzelne Lehrpersonen zu ihren Erfahrungen mit dem Churermodell befragt. Daraus konnten Aussagen über Möglichkeiten und Herausforderungen geschlossen werden. Eine solche Befragung kann auf verschiedene Arten stattfinden. Dabei kann die Art der Kommunikation, die Strukturiertheit der Messsituation sowie die Beziehung zwischen Interviewer und Befragtem variiert gestaltet werden (vgl. Pfeiffer & Püttmann 2018, S.8.). Mögliche Formen der Befragung sind beispielsweise standardisierte Fragebögen, Interviews oder Gruppendiskussionen (vgl. ebd., S. 91).

Die Erfahrungsberichte der vorliegenden Untersuchung können durch Interviews komplex und ganzheitlich erfassen werden. Die Befragten sind in dieser Form der Untersuchung wenig eingeschränkt und können frei über ihre Erfahrungen berichten. Darüber hinaus besteht im bayerischen Raum eine geringe Stichprobenzahl an Lehrkräften, welche mit dem Churermodell arbeiten, was die quantitative Arbeit mit standardisierten Fragebögen erschwert. Auch eine Gruppendiskussion ist für diese Arbeit ungeeignet, da sie sehr aufwändig ist und es nur schwer möglich wäre, die Lehrkräfte für eine solche Methode zusammenzubringen. Aus diesen Gründen wurde entschieden, eine qualitative Forschung in Form von leitfadengestützten Interviews umzusetzen. Weitere Erläuterungen zu Leitfadeninterviews finden sich in Kapitel 6.2.

Welche Aspekte die qualitative Forschung kennzeichnen und wie diese in der vorliegenden Untersuchung umgesetzt werden, wird im Folgenden erläutert.

Qualitative Forschung entstand in den 1970er Jahren. Damals kam es zu einer kritischen Auseinandersetzung mit den bis dahin dominierenden, quantitativen Forschungsmethoden. Sie gehen von einer objektiv erklärbaren Welt aus, wie dies auch in den Naturwissenschaften der Fall ist und überprüfen ihre Theorien an der Realität. Diese wird in Variablen zerlegt, welche beobachtet werden können. Zur Messung der Variablen werden standardisierte Messinstrumente verwendet. Die Erfahrungen, welche außerhalb der wissenschaftlichen Untersuchung gemacht wurden, werden nicht berücksichtigt (vgl. Pfeiffer & Püttmann 2018, S. 16f.).

Dagegen wird in der qualitativen Forschung die Realität anhand von subjektiven Erfahrungen und Wahrnehmungen erforscht. Sie wird als subjekt- und situationsbezogen angesehen. Die Untersuchungsteilnehmer werden gezielt ausgewählt (vgl. Flick 2016, S. 24). Anhand der vorliegenden Untersuchung kann dies veranschaulicht werden. Durch die Befragung der Lehrkräfte wurden ihre subjektiven Sichtweisen auf das Churermodell und ihren Unterricht festgehalten. Die individuellen Meinungen wurden ausgewertet. Dabei wurden gezielt Lehrpersonen ausgewählt, welche das Churermodell bereits durchführten. Um Vergleichbarkeit zu gewährleisten, wurden Lehrkräfte mit einer ähnlich langen Umsetzungsdauer von circa einem Jahr befragt.

In der qualitativen Forschung geht es nicht darum, viele Menschen zu befragen, sondern wenige Menschen, diese aber in ganzheitlicher Form. In den Interviews können die Befragten ihre Meinung äußern und werden dabei möglichst wenig eingeschränkt. So soll die Komplexität des Themas erfasst werden (vgl. ebd., S. 24f.). Der Leitfaden, welcher in dieser Untersuchung verwendet wurde, grenzt die Offenheit des Interviews ein. Dies wirkt gegen die ganzheitliche Betrachtung, was hier dennoch notwendig ist, da die Interviews andernfalls zu

ausführlich würden. Gleichzeitig wird durch ihn die Vergleichbarkeit erleichtert. Bei der Formulierung der Fragen wurde allerdings darauf geachtet, die Lehrkräfte in ihren Antworten nicht zu sehr einzuschränken, sodass ausführliche Schilderungen möglich waren. Wie der Leitfaden im Einzelnen gestaltet wurde, ist in Kapitel 7.1 beschrieben.

Die Offenheit der qualitativen Forschung hängt mit der induktiven Ausrichtung qualitativer Forschung zusammen. Dies bedeutet, dass vom besonderen Fall auf das Allgemeine geschlossen wird. Es werden Theorien aus den Daten entwickelt (vgl. Flick 2016, S. 25f.). Die vorliegende Forschung kann keine Theorie entwickeln, sondern lediglich explorativ Erfahrungen strukturieren. Indessen können aus den Interviews Schlussfolgerungen für die Umsetzung des Churermodells in der Praxis geschlossen werden. Rein induktiv zu arbeiten, ist im Rahmen dieser Forschung nicht möglich. Es mussten bereits vor der Interviewführung Beschäftigungen mit dem Thema stattfinden, um den Leitfaden zu erstellen. Auch der Kodierleitfaden zur Auswertung wurde nicht rein induktiv entwickelt. Dennoch wurden die Erkenntnisse erst aus den Interviews gewonnen sowie alle zuvor gesetzten Annahmen an den Interviews überprüft. Wie bei der Auswertung der Interviews gearbeitet wurde, wird in Kapitel 7.3 ausführlich beschrieben.

Um möglichst aussagekräftige Interviews zu erhalten, fand die Befragung der Lehrkräfte in ihrem gewohnten Umfeld statt. Es wurden Beobachtungen während des Unterrichts gemacht und daran anschließend die Interviews im Klassenzimmer geführt. Dies entspricht der Gewinnung der Daten in natürlichen Situationen. Bei Interview 3 konnte diese Methodik nicht angewandt werden, was in Kapitel 7.2 beschrieben ist. Trotz des Versuchs, die Interviews natürlich zu gestalten muss beachtet werden, dass ein Interview niemals eine natürliche Situation darstellt. Es kann aber natürlich gestaltet und vorbereitet werden (vgl. Pryzborski, Wohlrab-Sahr 2008, S. 73-87). So wurden den Lehrkräften die Fragen im Vorfeld genannt, damit sie sich während der Interviewsituation wohler fühlen konnten. Außerdem wurde die Anrede an die vorangehende Kommunikation angepasst. Lehrkräfte, welche zuvor mit Du angesprochen wurden, wurden auch während des Interviews dementsprechend angesprochen. Lehrkräfte, bei welchen die Kommunikation über das Interview hinaus im Sie stattfand, wurden auch im Interview gesiezt.

Die Problematik der qualitativen Forschung besteht darin, wie die Ergebnisse, die aus Einzelfällen gewonnen wurden, verallgemeinert werden können. Wenige, subjektive Sichtweisen, welche in einen bestimmten Kontext gebettet sind, werden festgehalten. Das Ziel der Forschung ist es, aus ihnen eine allgemeingültige Theorie zu gewinnen. Es muss also stets beachtet werden, unter welchen Bedingungen die Theorie entstanden und für welche weiteren Situationen sie zutreffend ist (vgl. Flick 2016, S. 275f.; Mayring 2007, S. 1-8). Aus der

vorliegenden Untersuchung können keine verallgemeinernden Aussagen getroffen werden. Sie ist explorativer Art und beansprucht keine Form der Theoriebildung. Dennoch werden die Aussagen der Lehrkräfte immer in ihrem Kontext betrachtet und dieser beschrieben. Jede Lehrkraft hält ihren Unterricht unter verschiedenen Rahmenbedingungen wie Klassengröße, Jahrgangsstufe und Klassenzusammensetzung. Ein wichtiger Faktor ist jedoch gleich: das Schulsystem. Die Aussagen der Lehrkräfte werden dadurch vergleichbar, dass sie nur auf bayerische Grundschulen bezogen wurden, da alle befragten LehrerInnen in diesem Kontext unterrichten. Es herrschen also die gleichen rechtlichen Rahmenbedingungen für die Durchführung des Unterrichts.

Zusätzlich werden der Forschungsprozess sowie die Überlegungen und Interpretationen, welche während der Untersuchung gemacht wurden, erläutert. Interpretationen müssen stets begründet werden. Dennoch sind sie in das jeweilige Lebensumfeld des Interpretierenden eingebettet, weshalb es wichtig ist, sie zu kennzeichnen. Aus diesem Grund werden die Interpretationen in der Ergebnisbeschreibung deutlich von den Fakten abgegrenzt.

Wichtig für die Nachvollziehbarkeit der Ergebnisse ist außerdem die Transparenz (vgl. Pfeiffer & Püttmann 2018, S. 69). Die erhobenen Daten sollen bereitgestellt werden, weshalb im Anhang die transkribierten Interviews eingefügt sind. Somit kann der/die LeserIn nachvollziehen, wie die Ergebnisse zustande kamen.

Insgesamt bleibt festzuhalten, dass es in der qualitativen Forschung zentral ist, die Überlegungen deutlich zu machen und so Nachvollziehbarkeit herzustellen. Im Rahmen dieser Arbeit konnten zur Qualitätssicherung nur begrenzt verschiedene Methoden zur Datengewinnung eingesetzt werden. Die Beobachtungen, welche im Vorfeld der Interviews gemacht wurden, werden erläutert. Außerdem wurden die SchülerInnen von der Lehrkraft zu ihren Meinungen zum Churermodell befragt. Die Art der Befragung entsprach keiner wissenschaftlichen Methodik, weshalb die Ergebnisse der SchülerInnenbefragung in einem Exkurs am Ende der Arbeit eingebracht werden. Im Zuge dieser Arbeit waren dies aus Gründen der Zeit und des Umfangs die besten Möglichkeiten der zusätzlichen Datengewinnung. Die Beschreibung der angewandten Gütekriterien findet sich in Kapitel 6.3.

Der Hauptteil der Daten entstammt den Leitfadeninterviews, deren theoretischer Hintergrund im Folgenden erläutert werden soll.

6.2 Leitfadeninterview

Ein Leitfadeninterview ist eine teilstrukturierte Interviewform. Hierbei dienen vorformulierte Fragen der Sicherstellung, dass die relevanten Themengebiete angesprochen werden.

Gleichzeitig sind die Fragen offen formuliert, sodass der oder die Befragte die Möglichkeit erhält, frei zu erzählen (vgl. Marotzki 2006, S. 114).

Durch die Fragen aus demselben Leitfaden besteht eine bessere Vergleichbarkeit zwischen den Interviews. Die angesprochenen Themen sind jeweils die gleichen. Bei der Entwicklung der Interviewfragen wurden für diese Arbeit relevante Themen herausgegriffen und in Fragen formuliert (Kapitel 7.1). Im Interview wird der Leitfaden flexibel behandelt, die Fragen müssen nicht zwingend in einer vorgegebenen Reihenfolge abgefragt werden. Es können weitere Zwischenfragen zur genaueren Erläuterung im Gesprächsverlauf eingefügt oder Fragen, welche bereits beantwortet wurden, weggelassen werden (vgl. Friebertshäuser & Langer 2013, S. 439f.).

Geschieht dies nicht, kann es nach Hopf zu einer „Leitfadenbürokratie“ (Hopf 1987, S. 101) kommen. Sie bezeichnet mit diesem Begriff den zu strikten Ablauf des Interviews am Leitfaden. Ihrer Meinung nach wird durch dieses Phänomen die Reichweite des Interviews eingeschränkt, da Themen, welche den Befragten wichtig wären, nicht zum Tragen kommen. Statt Informationen zu gewinnen, werden diese in ihren Augen abgeblockt. Dies geschieht, wenn an bestimmten Interviewstellen nicht weiter nachgefragt wird. Es kann aber auch durch bestimmte Redewendungen ein Blockieren von Informationen entstehen, welche andeuten, dass sich der Befragte nicht zu lange zu diesem Thema äußern soll (vgl. Hopf 1978, S. 101-104), so zum Beispiel durch Sätze wie: „Könnten Sie dieses Verfahren kurz schildern?“ (ebd., S. 104). Bei der Durchführung des Leitfadeninterviews soll demnach darauf geachtet werden, den Leitfaden flexibel zu verwenden und möglichst viele Informationen zu gewinnen. Nur so können die anschließenden Transkripte individuelle und weitreichende Aussagen über die Themenkomplexe liefern (vgl. ebd., S. 105).

6.3 Qualitative Inhaltsanalyse nach Mayring

Im Folgenden wird die qualitative Inhaltsanalyse nach Mayring angewandt, um das Datenmaterial auszuwerten. Hierbei soll es vorrangig um die Durchführung der Methode gehen. Die qualitative Inhaltsanalyse entwickelte sich aus der quantitativen Inhaltsanalyse. Die Vorgehensweise der quantitativen Inhaltsanalyse besteht aus der Entwicklung eines Kategoriensystems, welches die relevanten Informationen des Datenmaterials filtert. Die verschiedenen Informationen werden den Kategorien zugeordnet. Anschließend wird die Häufigkeit der Kategorien bestimmt, welche Aufschluss über die Bedeutung der Kategorie gibt (vgl. Gläser/Laudel 2010, S. 197f.).

Dieses Vorgehen beschränkt sich also stark auf eine quantitative Untersuchung, was von verschiedenen Autoren kritisiert wurde. Sie fordern eine ganzheitliche Betrachtung, die Berücksichtigung seltener Textbestandteile sowie des Kontextes (vgl. Kracauer 1952, S. 631-642). Es sollte nicht nur auf die eindeutig festgeschriebenen Inhalte eingegangen, sondern auch verdeckte Botschaften berücksichtigt werden (vgl. Ritsert 1972, S. 32-44).

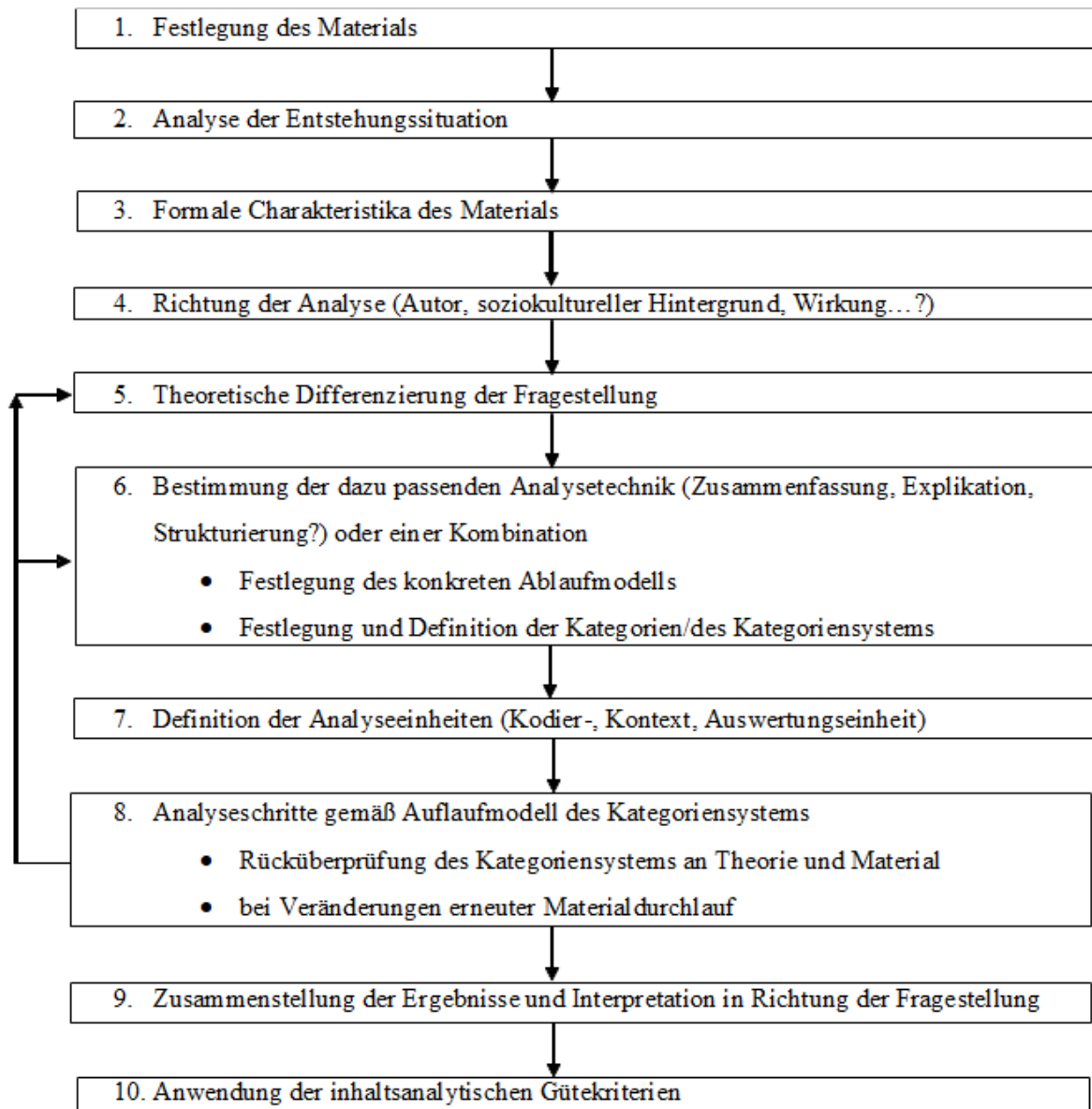
Eine qualitative Ausrichtung wurde gefordert. Hierfür sollten quantitative Analyseschritte durch qualitative ergänzt werden (vgl. Mayring 1994, S.161). Folglich musste die Komplexität der Inhalte erfasst werden. Gleichzeitig sollte regel- und theoriegeleitet vorgegangen werden. Außerdem sollte das Verstehen, also das Hineinversetzen in die Strukturen und Prozesse, im Vordergrund stehen (vgl. Gläser/Laudel 2010, S. 198).

Diesen Anspruch erhebt Mayring an seine in den achtziger Jahren entwickelte Methodik der qualitativen Inhaltsanalyse. Sie leitet ein Kategoriensystem theoretisch ab und überprüft dieses am Material, wodurch die von der qualitativen Forschung geforderte Offenheit entsteht (vgl. ebd., 2010, S. 198). Dennoch ähnelt die qualitative Inhaltsanalyse stark der quantitativen. So können zum Beispiel ebenfalls die Häufigkeiten der Kategorien analysiert, also quantitativ interpretiert werden. Die qualitative Inhaltsanalyse nach Mayring verbindet demnach qualitative und quantitative Forschungsmethoden (vgl. ebd., S. 198f.).

Grundsätzlich orientiert sie sich am Alltag. Die Methodik geht von alltäglichen Prozessen des Verstehens von sprachlichem Material aus. Zudem muss die Perspektive des Textproduzenten übernommen werden. Die eigenen Vorerfahrungen sollten hingegen größtmöglich ausgeblendet werden. Außerdem ist die qualitative Inhaltsanalyse nie abgeschlossen, es kann stets weitere Möglichkeiten der Interpretation geben (vgl. Mayring 2015, S. 38).

Deshalb ist es umso wichtiger, die eigene Interpretation zu begründen und sorgfältig durchzuführen. Das Vorgehen gliedert sich in ein festgelegtes Ablaufmodell (Abb. 1), somit soll Nachvollziehbarkeit und Regelgeleitetheit gewährleistet werden (vgl. ebd., S. 61).

Abbildung 1: Allgemeines inhaltsanalytisches Ablaufmodell



Quelle: Mayring 2015, S. 52 (ergänzt durch Schrittbezeichnungen)

Die ersten drei Schritte beschreiben dabei die Bestimmung des Materials. Zunächst (**Schritt 1**) soll festgelegt werden, welches Datenmaterial der Analyse zugrunde liegt. In der vorliegenden Untersuchung sind dies die Interviews.

Im zweiten Schritt wird die Entstehungssituation analysiert (vgl. Mayring 2015, S. 54f.). Dies geschieht in dieser Arbeit mit der Beschreibung der Durchführung in Kapitel 7.2. Hier werden die jeweiligen Interviewsituationen erläutert. So wird der Kontext des Interviews miteinbezogen, wodurch das Interview besser nachvollzogen werden kann. Darüber hinaus werden die Ausführungen der Lehrkräfte deutlicher, wenn die Situation in der Klasse klar ist. Aus diesem Grund wurden Unterrichtsstunden der jeweiligen Klasse beobachtet und dies

in Gedächtnisprotokollen festgehalten, welche sich im Anhang dieser Arbeit befinden (13.4, 13.5).

Der dritte Schritt besteht nach Mayring in der Bestimmung der Form des Materials. Dieses lag in der durchgeführten Analyse zunächst als Audioaufnahmen vor, welche transkribiert wurden (vgl. Mayring 2015, S. 54f.). Die Transkripte der Interviews befinden sich ebenfalls im Anhang (13.1-3).

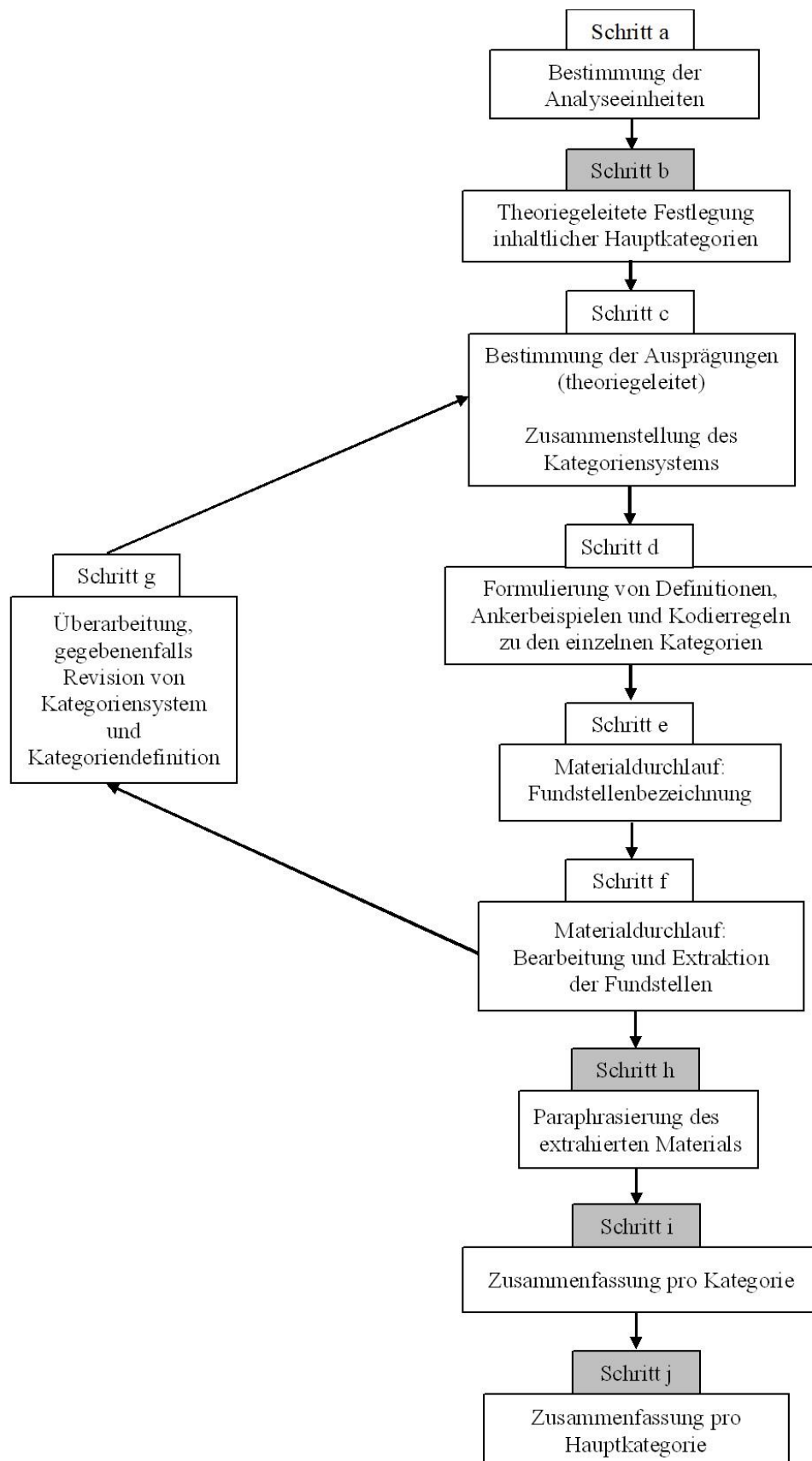
Im Anschluss an die Bestimmung des Materials folgt die Bestimmung der Analyserichtung (**Schritt 4**) (vgl. ebd., S. 58f.). Im vorliegenden Fall stellt die praktische Umsetzung des Churermodells die Analyserichtung dar, über welche Aussagen getroffen werden sollen. Der Umgang mit Heterogenität, den das Churermodell bietet, soll erfasst werden. Hierfür sind die Herausforderungen und Möglichkeiten, die die Befragten im Churermodell sehen und die sie erleben, das zentrale Thema der Interviews, welches mit der Fragestellung dieser Arbeit übereinstimmt.

Im fünften Schritt wird die Fragestellung der Analyse theoretisch differenziert werden (vgl. ebd., S. 59f.). Dies geschah bereits in den vorangegangenen Kapiteln, in welchen die theoretischen Hintergründe genau beschrieben wurden. Die Fragestellung der Analyse fragt nach den Erfahrungen der LehrerInnen, welche das Churermodell in der Praxis umsetzen. Ebenso sollen die Motive zur Umsetzung erfasst werden. Die Fragestellung wurde mit Bezug auf die Fragestellung der gesamten Arbeit formuliert.

Es gibt verschiedene Formen der Inhaltsanalyse: die explizierende, die zusammenfassende und die strukturierende Inhaltsanalyse (vgl. ebd., S.67). In **Schritt 6** werden die passende Analyserichtung sowie das konkrete Ablaufmodell und die Kategorien festgelegt (vgl. ebd., S. 61). Hier ist dies die strukturierende Inhaltsanalyse, deren Ablaufmodell in Abbildung 2 dargestellt ist. Auf die weiteren Formen kann aufgrund der Grenzen dieser Arbeit nicht näher eingegangen werden.

Die Inhaltsanalyse soll in dieser Untersuchung dazu dienen, die Interviews zu strukturieren, wodurch die angesprochenen Themen deutlich werden. So kann gezeigt werden, welche Erfahrungen die jeweilige Lehrkraft mit dem Modell machte und wie diese sich zwischen den Lehrpersonen unterscheiden. Insgesamt soll folglich eine inhaltliche Strukturierung angewandt werden. Das Material wird mit Blick auf verschiedene Inhaltsbereiche strukturiert und zusammengefasst (vgl. ebd., S. 68). Ziel ist es, das Material auf bestimmte Aspekte hin zu untersuchen (vgl. ebd., S. 67). Die Bestimmung der Kategorien, in welche die Interviews eingeordnet und damit gegliedert werden, wird in den folgenden Schritten mit Hilfe des Ablaufmodells der strukturierenden Inhaltsanalyse erläutert.

Abbildung 2: Ablaufmodell strukturierender Inhaltsanalyse mit inhaltlicher Strukturierung



Quelle: Eigene Darstellung nach Mayring 2015, S. 98/S. 104 (Zusammenfassung der Ablaufmodelle und Änderung der Schrittbezeichnungen)

Dabei sollen zunächst (*Schritt a/ Schritt 7*) „die grundsätzlichen Strukturierungsdimensionen [...] genau bestimmt werden, sie müssen aus der Fragestellung abgeleitet und theoretisch begründet werden.“ (Mayring 2015, S. 97). Es sollen also die Analyseeinheiten definiert werden. Diese bestehen aus der Kodiereinheit, welche festlegt, was der kleinste Textteil ist, der in eine Kategorie eingeordnet werden darf. Außerdem enthält sie die Kontexteinheit, welche den größten Textteil bestimmt, der in eine Kategorie eingeordnet werden darf und der Auswertungseinheit, welche definiert, welche Textteile nacheinander ausgewertet werden (vgl. ebd., S. 61).

In dieser Analyse ist die Auswertungseinheit das jeweilige Interview. Die einzelnen Interviews werden nacheinander durchgesehen und analysiert. Die Kontexteinheit stellt hier eine vollständige Antwort auf eine Interviewfrage dar. Jede Interviewfrage begrenzt einen inhaltlichen Schwerpunkt. Deshalb kann eine einzelne Kategorie nicht über diese Grenze hinaus bestimmt werden. Die Kodiereinheit ist der vorliegenden Untersuchung ein einzelner Begriff. Somit wird gewährleistet, dass alle inhaltlich relevanten Bestandteile des jeweiligen Interviews berücksichtigt werden können.

In den nächsten Schritten müssen die inhaltlichen Hauptkategorien theoriegeleitet festgelegt werden (*Schritt b*) (vgl. ebd., S. 103f.). Diese werden im nächsten Schritt (*Schritt c*) weiter ausgearbeitet, indem ihnen verschiedene Ausprägungen zugeordnet werden. Aus den Ausprägungen entsteht ein Kategoriensystem. Jede Kategorie des Systems muss exakt definiert werden, sodass deutlich wird, welche Textteile in diese Kategorie eingeordnet werden können (vgl. ebd., S. 97). Dabei muss sowohl die Theorie als auch das Material berücksichtigt werden (vgl. ebd., S. 61). Der dritte Teil des Kategoriensystems besteht aus Codierregeln, welche eindeutige Abgrenzungen zwischen Kategorien ermöglichen (*Schritt d*) (vgl. ebd., S. 97).

Das entwickelte Kategoriensystem wird im anschließenden **achten Schritt** am Material überprüft. Dabei wird darauf geachtet, ob eindeutige Zuordnungen möglich sind. Der erste Materialdurchgang stellt einen Probendurchgang dar, in welchem Textstellen markiert werden, die bestimmten Kategorien zugeordnet werden können (Fundstellen) (*Schritt e*). Die Textstellen werden im Anschluss bearbeitet oder herausgeschrieben (*Schritt f*). Oftmals muss daraufhin das Kategoriensystem überarbeitet werden (*Schritt g*) (vgl. ebd., S. 97-99). Dabei muss auch die Theorie beachtet werden, anhand derer das Kategoriensystem ebenfalls rücküberprüft werden muss (vgl. ebd., S. 62).

Daran knüpft ein weiterer Materialdurchgang an. Dieser Hauptdurchgang gliedert sich wiederum in Fundstellenmarkierung sowie Bearbeitung und Extraktion der Fundstellen (*Schritt*

e2, f2) (vgl. ebd., S. 99). Die Ergebnisse des Materialdurchgangs werden anschließend paraphrasiert (*Schritt h*) und pro Unterkategorie (*Schritt i*) sowie daran anschließend pro Hauptkategorie (*Schritt j*) zusammengefasst (vgl. ebd., S. 103f.).

Das Kategoriensystem, welches in dieser Arbeit verwendet wurde, ist im Anhang aufgeführt. Eine Übersicht über die verwendeten Haupt- und Unterkategorien bildet Abbildung 3 ab.

Abbildung 3: Übersicht der Kategorien (eigene Darstellung)

Umsetzungsdauer	Herausforderungen für Lehrkräfte	Chancen für Lehrkräfte
Bedingungen der Umsetzung	Raum	Bewegung
Haltung	Unterrichtsorganisation	Lernbegleitung
Raum/Klassengröße	Elternarbeit	Motivation
Klassenstufe	Lernaufgaben	Struktur
Unterrichtsfach	Inputs	Entlastung
Lernbereich	Überblick	Anpassung an Lernstand
Merkmale des Churermodells	Finanzierung	Aufmerksamkeit
Raumgestaltung	Leistungs- bewertung	Chancen für SchülerInnen
Struktur	Herausforderungen für SchülerInnen	Selbsteinschätzung
Lernaufgaben	Organisation	Freie Platzwahl
Freie Platzwahl	Freie Platzwahl	Zufriedenheit
Anpassung	Aktives Lernen	Lernleistung
Intentionen und Motivationen	Selbstständiges Lernen	Arbeitsatmosphäre
Hohe Passung		Lernbegleitung
Raumgestaltung		Struktur
Strukturierung des Unterrichts		Differenzierung
Effektivität		Austausch
Differenzierung		Motivation
Unzufriedenheit mit herkömmlichem Unterricht		Chancen im Umgang mit Heterogenität
Eigenverantwortliches Lernen		Lernbegleitung
Rolle der Lehrkraft		Sprachförderung
Begeisterung		Passung des Unterrichts
Meinungen der SchülerInnen		Differenzierung
		Inklusion

Im Folgenden soll aufgezeigt werden, wie das Kategoriensystem in der Praxis entstand. Die Kategorien wurden dabei sowohl deduktiv mit theoretischem Hintergrund, als auch induktiv aus dem Material heraus gebildet. Dies entspricht einer Mischform der wissenschaftlichen Methoden der Kategoriengewinnung. Das Kategoriensystem ist dennoch sinnvoll, da es mehrmals am Material sowie an der Theorie überprüft wurde, wodurch beide Seiten Berücksichtigung fanden, wie dies im Ablaufmodell gefordert wurde.

Als Grundlage der Bestimmung der Hauptkategorien wurden die Fragen des Leitfadens genutzt, welche die Themengebiete bereits strukturieren. Es sollten sowohl positive als auch negative Erfahrungen festgehalten werden. Da es im Unterricht verschiedene Personengruppen gibt, die miteinander agieren, wie dies in Kapitel 2 beschrieben wurde, wurden sowohl die SchülerInnen als auch die Lehrkräfte jeweils einzeln in ihren Chancen und Herausforderungen betrachtet. Die Ausführungen stammen von den Lehrkräften, da diese interviewt wurden. Dennoch sind sie eine mögliche Quelle dafür, welche Vorteile ihre SchülerInnen aus dem Modell ziehen und mit welchen Schwierigkeiten sie sich auseinandersetzen müssen, da sie dies täglich miterleben. Durch die letzte Frage nach den Chancen des Churermodells im Umgang mit Heterogenität wurde auch diese Kategorie inhaltlich relevant. Die Fragestellung der Analyse sowie eine Interviewfrage fragen zudem nach den Intentionen und Motivationen der Umsetzung, was diese Kategorie begründet. Als Gegenstück hierzu stehen die Bedingungen der Umsetzung, welche keine eigene Frage darstellten, jedoch wurde dieses Themengebiet von allen Lehrkräften erwähnt. Um die Umsetzung des Churermodells im jeweiligen Unterricht zu analysieren, wurde die Kategorie „Merkmale des Churermodells“ eingeführt. Die Kategorie der Umsetzungsdauer bestätigt, dass alle Lehrkräfte einen ähnlichen Zeitraum mit dem Churermodell unterrichten, wodurch die Vergleichbarkeit gewährleistet ist. In einem weiteren Materialdurchlauf zeigte sich, dass alle relevanten Äußerungen in diese Hauptkategorien eingeordnet werden konnten.

Die Bestimmung der Unterkategorien gestaltete sich schwieriger. Hierbei wurden die Interviewpassagen durchgesehen und die einzelnen thematischen Abschnitte mit Oberbegriffen benannt sowie den Hauptkategorien zugeordnet und paraphrasiert. Hieraus entstanden die ersten Unterkategorien, welche Textpassagen aus verschiedenen Interviews oder Abschnitten enthielten.

Es mussten weitere Überlegungen angestellt werden, welche Unterkategorien zusammengefasst werden können. Einige Zusammenfassungen geschahen bereits beim ersten Durchlauf und konnten definiert werden. Außerdem konnten diesen Unterkategorien Ankerbeispiele zugeordnet werden. Dies sind Textstellen, welche beispielhaft für die jeweilige Kategorie stehen.

Mit zeitlichem Abstand erfolgten weitere Materialdurchgänge, bei welchen Unterkategorien erneut durchgesehen und zugeordnet oder zusammengefasst werden konnten. Auch die Zuordnung zu Oberkategorien wurden hierbei erneut überprüft, was zu weiteren Überarbeitungen des Kategoriensystems führte. Die Einordnung der überwiegenden Textstellen war nach dieser Phase eindeutig. Einzelne Textpassagen mussten öfter durchgesehen werden, um sie eindeutig zuzuordnen. In uneindeutigen Fällen wurde eine Codierregel aufgestellt, um Abgrenzungen deutlich zu machen. Ein abschließender Materialdurchgang bestätigte das Kategoriensystem.

Im **neunten Schritt** werden die Ergebnisse zusammengefasst und in Richtung der Fragestellung interpretiert. Hierbei können verschiedene Formen des Interpretierens stattfinden. Da eine strukturierende Inhaltsanalyse stattfinden sollte, war die Strukturierung die Hauptform des Interpretierens, welche angewendet wurde (vgl. Mayring 2015, S. 67). In der vorliegenden Untersuchung wurden die Interviews zunächst einzeln interpretiert. Hierfür wurden Häufigkeitsanalysen verwendet, wodurch das Gewicht bestimmter Kategorien bestimmt wurde (vgl. ebd., S. 65). Somit kann aufgezeigt werden, welche Kategorien der jeweiligen Lehrkraft besonders wichtig waren und welche sie weniger erwähnte. Um die Häufigkeitsanalysen einschätzen zu können, wurde der Hintergrund des jeweiligen Interviews und die Erfahrungen, die in den Beobachtungen gemacht wurden, einbezogen. Hierbei handelt es sich um eine Explikation, welche eine weitere Grundform des Interpretierens beschreibt, die in dieser Arbeit nur in diesem speziellen Teil bedeutsam ist (vgl. ebd., S.67). An die Interpretation der Einzelinterviews schließt eine zusammenfassende Interpretation an, in welcher die Interviews verglichen werden. Auch hier wurden Häufigkeitsanalysen verwendet, welche aufzeigen, von wie vielen Lehrkräften die jeweilige Kategorie thematisiert wurde. So fand der Vergleich der Erfahrungen der Lehrkräfte statt.

Zum Abschluss der Analyse sollen Gütekriterien der Inhaltsanalyse angewandt werden (**Schritt 10**). Diese wurden speziell für die Überprüfung von Inhaltsanalysen entwickelt. Der Grund dafür ist, dass die klassischen Gütekriterien der Sozialwissenschaft nur schwer auf Inhaltsanalysen übertragen werden können (vgl. ebd., S. 123f.). Die wichtigsten Gütekriterien der Inhaltsanalyse sind Intercoderreliabilität und Intracoderreliabilität (vgl. ebd., S. 124). Bei der Intercoderreliabilität wird die gesamte Analyse von mehreren Personen durchgeführt, wodurch die Objektivität gemessen wird. Sie wird in der Literatur indessen nicht nur positiv bewertet. Die Kritik basiert darauf, dass eine hohe Übereinstimmung nur bei einfachen Analysen zu erreichen ist (vgl. Ritsert 1972 S. 70). Unabhängig von der Bewertung der Methodik kann in dieser Untersuchung die Analyse nicht von mehreren Personen

durchgeführt werden. Die Interviews werden aber im Anhang bereitgestellt, um die Analyse nachvollziehbar zu gestalten und Überprüfungen zu ermöglichen.

Das zweite zentrale Gütekriterium der qualitativen Inhaltsanalyse, wodurch die Reliabilität gemessen werden kann, ist die Intracoderreliabilität. Dabei wird das Material von der gleichen Person erneut kodiert (vgl. Mayring 2015, S. 124). Dieses Gütekriterium fand in dieser Arbeit Anwendung.

7. Interviews

Insgesamt wurden drei Interviews mit Lehrkräften geführt, welche das Churermodell umsetzen. Im Folgenden soll aufgeführt werden, wie der Interviewleitfaden entstand, wie die Durchführung verlief und welche Ergebnisse die Auswertung der Interviews brachten.

7.1 Leitfaden

Die Fragen des Leitfadens wurden nach verschiedenen Kriterien entwickelt. Es sollten sowohl die Perspektiven der SchülerInnen als auch die Perspektiven der Lehrkräfte untersucht werden. Zudem sollten möglichst wenige Fragen gestellt, gleichzeitig aber alle wichtigen Aspekte abgedeckt werden. Die Fragen sollten die Offenheit zur Beantwortung gewährleisten. Sie wurden jedoch soweit einschränkend formuliert, dass die Antworten den Rahmen der Arbeit nicht überschreiten und Aussagen zur Beantwortung der Fragestellung erwartet werden konnten.

Den Befragten sollte ein leichter Einstieg in das Interview ermöglicht werden, weshalb zwei Einstiegsfragen formuliert wurden. Die erste Frage lautete: „Wie lange arbeiten Sie schon mit dem Churermodell?“ Diese Frage konnte von den Lehrkräften einfach beantwortet werden, wodurch die erste Schwelle, des Beginns des Redeflusses, bereits bewältigt wurde. Außerdem stellt die Dauer der Arbeit mit dem Churermodell eine Variable dar, die bei der Auswahl der InterviewpartnerInnen beachtet wurde. Es sollte die Vergleichbarkeit der Ergebnisse sichergestellt werden. Deshalb wurden Lehrkräfte mit einer Umsetzungsdauer von circa einem Jahr befragt, so wiesen sie bereits einige Erfahrungen mit dem Modell auf und konnten von ihrem Umsetzungsprozess erzählen. Die zweite Frage diente ebenfalls dem Einstieg in das Thema. „Wie (in welchem Maß) setzen Sie das Churermodell um?“ Bei dieser Frage konnten die Lehrkräfte aus ihrem Alltag berichten und erläutern, welche Elemente sie umsetzen. Durch die Beantwortung dieser Frage, kann die jeweilige Sicht auf das Churermodell bereits angedeutet werden. Die Lehrpersonen setzen die Elemente um, die sie für sinnvoll halten und mit welchen sie zurechtkommen. Andere Elemente lassen sie eventuell

weg oder verändern sie so, dass sie sich wohlfühlen. Dies ist vom Churermodell auch so gewollt.

Mit der dritten Frage „Welche Intentionen beziehungsweise Motivationen hatten Sie, das Churermodell umzusetzen?“, wurde auf die Perspektiven des Churermodells aus Sicht der Lehrkräfte hingearbeitet. Um die Umsetzung des Modells zu verstehen ist es sinnvoll, die Möglichkeiten, welche die Lehrkräfte in dem Modell sahen, bevor sie es umgesetzten, zu erfassen. Es wurde untersucht, welche Intentionen und Motivationen zur Umsetzung führten. Hier wird folglich einen Schritt vorher angesetzt. Dies ist sehr interessant, da im Anschluss daran festgestellt werden kann, ob sich die Hoffnungen, welche die Lehrkräfte in das Modell hatten, verwirklichten.

Der Fragestellung entsprechend wurde in den Fragen vier und fünf nach den Herausforderungen der an dem Churermodell beteiligten Personengruppen gefragt. Dabei wurde bewusst zwischen den Herausforderungen für die Lehrkräfte und denen für die SchülerInnen unterschieden. Die vierte Frage „Welche Herausforderungen zeig(t)en sich bei der Umsetzung für Sie als Lehrkraft? Haben sich diese verändert?“ umfasste nur die Selbstsicht der Lehrkraft. Die Erfahrungen der Lehrkräfte wurden erfasst. Da die Hypothese bestand, dass sich die Herausforderungen mit der Dauer der Durchführung verändern, wurde die zusätzliche Frage integriert.

Frage fünf „Welche Herausforderungen zeig(t)en sich bei der Umsetzung für die SchülerInnen?“ bezog sich dagegen auf die SchülerInnen. Diese wurden jedoch nicht selbst nach den Herausforderungen gefragt, sondern die Sicht der Lehrperson auf die SchülerInnen wurde erfasst. Bei der Frage nach der Umsetzung des Churermodells ist es wichtig zu beachten, wie die Schülerinnen und Schüler mit ihm umgehen. Sie sind die zentralen Personen im Unterricht und sollen bestmöglich lernen. Deshalb wurden insgesamt drei Interviewfragen explizit auf sie gerichtet.

Die sechste Frage beschäftigt sich mit den Vorteilen für die Lehrkraft. Die Lehrpersonen wurden dazu aufgefordert zu überlegen, welche Vorteile und Möglichkeiten sie selbst durch die Umsetzung des Churermodells erfahren hatten. Dies steht ebenfalls im direkten Bezug zur Fragestellung dieser Arbeit.

Ebenso verhält es sich mit der siebten Frage: „Welche Vorteile beziehungsweise Möglichkeiten brachte das Churermodell in Ihren Augen für die Kinder?“ Auch hier wird auf die Kinder eingegangen. Wie in der Fragestellung formuliert, sollen sowohl die Herausforderungen als auch die Möglichkeiten des Churermodells untersucht werden. In der Frage wurden diese als Vorteile und Möglichkeiten formuliert, um die Frage möglichst offen zu gestalten.

Zur Erfassung der Meinungen der Kinder, die sich bereits bei der Einführung des Churermodells oder während der Umsetzung zu diesem geäußert haben könnten, wurde die achte Frage „Wie haben sich Ihre Schülerinnen und Schüler über das Churermodell geäußert?“ gestellt. Hier konnten die Lehrkräfte ihre Erfahrungen zu den Meinungen der Kinder, welche aus Reflexionsrunden oder spontanen Aussagen entstanden, einbringen.

Die letzte Frage „Sehen Sie im Churermodell eine Möglichkeit, mit der zunehmenden Heterogenität in der Schule umzugehen?“ greift das ursprüngliche Thema dieser Arbeit auf. Die Lehrkräfte haben diese nicht vorher erhalten, um in ihren Antworten nicht auf diesen Aspekt des Churermodells beschränkt zu werden. Sie sollten frei und offen ihre Meinung äußern. Im Interview wurden demnach unter Umständen bereits Angaben zu dieser Frage gemacht, weshalb am Ende entschieden werden musste, ob sie gestellt wird oder nicht.

7.2 Durchführung

Die Kontaktaufnahme mit den Lehrkräften entstand per E-Mail. Alle drei LehrerInnen erklärten sich freiwillig bereit, an der Untersuchung teilzunehmen.

Das erste Interview wurde im Januar 2020 durchgeführt. Bei diesem war die Situation etwas schwierig, da am Abend zuvor ein Elternabend stattfand, welcher den Lehrer an diesem Tag weiterhin beschäftigte. Indessen beantwortete er Fragen, erläuterte seinen Unterricht vorab und hielt ihn in gewohnter Form. So konnten einige Beobachtungen während des Unterrichts gemacht werden. Diese sind im Gedächtnisprotokoll 1 ausführlich beschrieben. Ein zusätzliches Problem bestand darin, dass in der Zeit, zu welcher das Interview stattfinden sollte, ein Krisengespräch angesetzt wurde. Aus diesem Grund musste das Interview in die Pause verlegt werden. Dadurch wurde die Zeit begrenzt, was dazu führte, dass die Antworten weniger ausführlich waren. Das Interview birgt dennoch wertvolle Informationen, da sich der Lehrer bereits im Vorfeld Gedanken zu den Fragen machte und sich diese notierte. So konnten trotz der unpassenden Umstände die wichtigsten Aspekte seiner Erfahrungen benannt werden.

Das zweite Interview fand nach dem Unterricht statt, weshalb kein Zeitdruck entstand. Die Befragung der SchülerInnen wurde während des beobachteten Unterrichts durchgeführt, wodurch die Ergebnisse auch für die Lehrkraft sehr aktuell waren. Sie griff während des Interviews immer wieder auf die Aussagen der SchülerInnen zurück. Es gab eine Unterbrechung des Gesprächs durch einen Vater, welche allerdings kein großes Problem darstellte, da die Lehrkraft schnell wieder in das Gespräch zurückfand. Das Interview war sehr offen und ungezwungen. Dies resultierte mitunter daraus, dass bei dieser Lehrerin bereits im Vorfeld ein Unterrichtsbesuch stattfand. Im Zuge dessen kam es zu einem Austausch über das

Churermodell und die Erfahrungen der Lehrerin. Teilweise deckten sich ihre Ausführungen im Interview mit jenen von damals. Teilweise erwähnte sie aber auch neue Aspekte, weshalb das Interview keine reine Wiederholung der Aussagen darstellte.

Zum Zeitpunkt, zu welchem das dritte Interview sowie der Unterrichtsbesuch stattfinden sollten, waren die Schulen wegen des Coronavirus geschlossen. Aus diesem Grund kann hier kein Gedächtnisprotokoll vorgelegt werden. Der Unterricht dieser Lehrerin wurde allein durch ihre eigenen Aussagen erfasst. Das Interview konnte darüber hinaus in keinem persönlichen Gespräch stattfinden. Die Lehrerin erklärte sich jedoch bereit, telefonisch die Fragen zu beantworten. So konnte der Datensatz trotz der schwierigen Lage vergrößert werden. Durch die veränderte Interviewsituation ergaben sich einige technische Schwierigkeiten. Teilweise waren die Ausführungen der Lehrerin durch die Aufnahme über das Telefon schwer verständlich. In der Transkription konnten die Aussagen dennoch vollständig aufgeführt werden. Auch der Interviewkontext veränderte sich durch die Situation und war weniger natürlich. Die Lehrkraft befand sich zuhause und telefonierte mit einer ihr fremden Person. Die beiden Gesprächspartnerinnen sahen sich zu keinem Zeitpunkt, was die Situation zusätzlich unnatürlich gestaltete. Aus diesem Grund konnte auch die nonverbale Kommunikation nicht berücksichtigt werden. Da sich die Lehrerin zuhause befand, kann allerdings davon ausgegangen werden, dass sie sich in ihrer Umgebung wohlfühlte. Dies lässt sich ebenfalls durch die entspannte Gesprächsatmosphäre und die ausführlichen Antworten bestätigen.

In allen drei Fällen wurde die letzte Frage des Interviewleitfadens gestellt, um spezifische Äußerungen zum Umgang mit Heterogenität zu erlangen.

7.3 Ergebnisse der Interviews

In den folgenden Kapiteln sollen die Ergebnisse aus den Analysen und Interpretationen der Einzelinterviews aufgeführt werden. Die Vorgehensweise, welche dabei angewendet wurde, ist in Kapitel 6.3 ausführlich beschrieben. Zur Darstellung der Auswertung der einzelnen Interviews wird für jede Lehrkraft aufgeführt, welche Unterkategorien sie erwähnte und welche ihr dabei besonders wichtig waren. Die Relevanz der einzelnen Kategorien wurde aus der Häufigkeit der Nennungen ermittelt. In den Ausführungen werden Teile aus den Interviews herausgegriffen, um die Auswertung zu bestätigen. Zusätzlich werden die Beobachtungen aus den Unterrichtsstunden miteinbezogen. So wird im Folgenden jede Lehrkraft zunächst einzeln betrachtet und analysiert, welche Erfahrungen sie mit dem Churermodell bisher machte. Am Ende des Kapitels zu einer Lehrkraft steht zusammenfassend ein Diagramm, das die Aussagen veranschaulicht. Es werden dort jeweils die Oberkategorien sowie ihre

zugeordneten Unterkategorien und die Häufigkeit ihrer Nennung abgebildet. L1² trifft beispielsweise in dreizehn Abschnitten Aussagen zu den Herausforderungen für Lehrkräfte, darunter nennt er siebenmal die Unterrichtsorganisation als Unterkategorie. Somit kann festgestellt werden, dass er dies als wichtige Herausforderung wahrnimmt.

7.3.1 Ort 1

Der Lehrer L1 strukturiert seinen Unterricht stark nach dem Churermodell. Dies wurde auch in der Unterrichtsbeobachtung deutlich. Die SchülerInnen waren den Ablauf der Stunden mit dem Anfang im Kreis, der anschließenden eigenen Arbeitsphase und der Reflexion zum Schluss gewohnt und gingen sicher damit um. Jedoch gibt der Lehrer bestimmte Bedingungen an, welche für ihn gelten müssen, um nach dieser Konzeption zu unterrichten.

Bedingungen der Umsetzung

Seinen Ausführungen nach würde er nicht nach dem Churermodell unterrichten, wenn er mehr als 24 SchülerInnen in seinem momentanen Klassenzimmer hätte. Hier sieht er die Grenzen des Raumes, da die SchülerInnen Platz benötigen, um sich zu bewegen (vgl. L1, Z.222-224). Eine weitere Einschränkung, welche er zur Umsetzung des Modells erläutert, betrifft nicht ihn, sondern allgemein Lehrkräfte, die sich überlegen, nach dem Modell zu unterrichten. „Des Churermodell macht nur für die Lehrkräfte Sinn, die sagen, ich bin für sowas offen, weil man muss auch n Stück weit loslassen und sagen, ich habe Vertrauen in die Schüler, nen Vertrauensvorschuss geben.“ (L1, Z. 167-169). Er sieht folglich die Haltung der Lehrkraft als zentral an. Nicht jede Lehrkraft kann seiner Meinung nach die Kontrolle so sehr abgeben und vertraut den SchülerInnen auf die Weise, welche hierfür wichtig ist. Indessen würdigt er den herkömmlichen Unterricht und gibt an, dass dieser mindestens genauso gut sein könnte wie seiner (vgl. L1, Z. 167-173).

Merkmale des Churermodells

Als Merkmale des Churermodells nennt der Lehrer die Raumgestaltung, die Struktur, die freie Platzwahl, die Lernaufgaben sowie die Anpassung des Unterrichts an die jeweiligen Gegebenheiten. Das Klassenzimmer ist umgestellt, es gibt verschiedene Varianten sich hinzusetzen, die die Kinder zumeist selbst wählen dürfen. Auch der Kreis ist fest etabliert. Fotos im Anhang zeigen die Gestaltung des Klassenzimmers. Ebenso wird in dieser Klasse der Unterricht nach dem Churermodell strukturiert und die Lernaufgaben mit unterschiedlichen

² Für die Auswertung wurden die Lehrpersonen durchnummeriert. L1 entspricht demnach Lehrperson 1, mit welcher das erste Interview geführt wurde.

Aufgabenniveaus finden Anwendung (vgl. L1, Z. 38-64). Außerdem gehört für den Lehrer die Anpassung an die jeweilige Situation einzelner SchülerInnen oder der ganzen Klasse, aber auch der Lehrkraft mit zum Churermodell. „Und je nach Klasse (...) gibt's auch wieder neue Herausforderungen, wo ma's wieder anpassen muss und ich glaub des is trotzdem Churermodell“ (L1, Z. 66-68).

Intentionen und Motivationen

Die Intentionen der Umsetzung waren für ihn die Strukturierung des Unterrichts, womit der festgelegte Ablauf jeder Unterrichtsstunde bezeichnet wurde, die Differenzierung, die Raumgestaltung, wobei er den Kreis betonte sowie die Effektivität des Unterrichts (vgl. L1, Z. 69-82). Den Kreis „fand ich ganz toll, dass es so einen gibt, bei dem man sich immer wieder sieht und wo jedes Kind in der ersten Reihe sitzt im Endeffekt. Jedes Kind wird direkt angesprochen. Des fand ich super.“ (L1, Z. 70-72). Auch die Meinungen der SchülerInnen waren überwiegend positiv, was hier ebenfalls zu den Intentionen der Umsetzung gezählt wurde, da alle Lehrkräfte angaben, die SchülerInnen zu befragen und sich dafür einzusetzen, dass diese sich ebenfalls wohlfühlen (vgl. L1, Z. 10f.).

Herausforderungen für Lehrkräfte

Der Lehrer machte während der Umsetzung einige Erfahrungen, welche negativ konnotiert oder mit größeren Anstrengungen verbunden wurden. Die Herausforderungen für Lehrkräfte zeigen sich seiner Erfahrung nach vor allem im Bereich der Unterrichtsorganisation. Hier beschreibt er die Einführung neuer Rituale sowie die Anpassung des Unterrichts an die jeweilige Klasse. „(...) am Anfang war für mich auch die Herausforderung, wirklich Rituale zu überlegen und Bewegungsabläufe und Verkehrswege der Kinder zu analysieren, damit nicht oft hin und her gelaufen werden muss“ (L1, Z. 122-124). Weitere Ausführungen beschreiben die Leistungsbewertung und wie sie in seinem Unterricht bewerkstelligt wird. Auch den Überblick über den Lernstand der Kinder thematisiert er. Wobei dies nur zu Beginn der Arbeit mit einer Klasse für ihn eine Herausforderung darstellte, die nach kurzer Zeit überwunden wurde. „Des war vielleicht ne Sorge, aber (...) die Schüler wirklich tiefer kennenzulernen, des ging so schnell“ (L1, Z. 110f). Ebenso verhält es sich bei der Herausforderung des Raumes. Hier mussten anfangs Lösungen gefunden werden, wie das Klassenzimmer gestaltet werden kann (vgl. L1, Z.96-124). Die Finanzierung stellt der Lehrer weniger als Herausforderung dar (vgl. L1, Z. 34-37). Es kann dennoch davon ausgegangen werden, dass die Beschaffung finanzieller Mittel, auch wenn sie nun nicht mehr als Herausforderung

gesehen wird, zunächst mit zusätzlichen Anstrengungen verbunden ist, weshalb diese Unterkategorie zu den Herausforderungen der Lehrkräfte gezählt wurde.

Herausforderungen für SchülerInnen

Die Herausforderungen für die SchülerInnen sieht der Lehrer in der freien Platzwahl und der Organisation. „Dann für die Schüler gab’s Herausforderungen, die mussten sich erstmal orientieren...Es gab zum Beispiel ne Zeit lang diese Postschublade nicht, des is im Endeffekt so, da kommt alles was nach Hause muss, kommt da rein und am Ende des Tages wird’s geleert. Dass se überhaupt mal da dran denken, oder dass se gewisse Sachen in die Box tun, hier in den Sitzen, unter den Sitzen und manches tun sie in ihre Schulschublade, dass des a bissl... dass se sich da zurechtfinden“ (L1, Z. 130-135). Hinzu kommt, dass sich ein paar Kinder einen festen Sitzplatz wünschen, was darauf schließen lässt, dass sie Schwierigkeiten mit der freien Platzwahl haben. Außerdem erläutert er Probleme bei der Organisation der Arbeitsmaterialien (vgl. L1, Z. 11f.).

Chancen für Lehrkräfte

Das Churermodell bietet nach Ansicht des Lehrers auch einige Chancen für ihn selbst. Er gibt an, sich durch die Sitzordnung mehr zu bewegen und so fitter zu bleiben. Zudem spricht er davon, seine SchülerInnen jetzt besser zu kennen, wodurch er Einzelne besser unterstützen kann, während die anderen selbstständig arbeiten (vgl. L1, Z. 110-115). Dies wurde in die Kategorie *Entlastung* eingeordnet. Zusätzlich entlastet ihn die Struktur, da er ein Muster hat, nach welchem er vorgehen kann, wodurch stets alle Unterrichtsphasen berücksichtigt werden. Gleichzeitig schätzt er es, durch das Churermodell mehr zum Lernbegleiter werden zu können (vgl. L1, Z. 102f.). Außerdem betont er den Aspekt der Motivation. „(...) es macht mir (...) Freude, also es macht mir wirklich Spaß, mit den Kindern so zu arbeiten“ (L1, Z.146f.).

Chancen für SchülerInnen

Vorteile des Churermodells für die SchülerInnen sieht der Lehrer in der freien Platzwahl. Hierbei erwähnt er die gemeinschaftsbildende Wirkung, die seiner Meinung nach dadurch begünstigt wird, dass er sehr schnell bemerkt, wenn ein Kind ausgeschlossen wird. Außerdem entstehen durch die freie Platzwahl mehr soziale Kontakte. Dies kann zusätzlich von der Lehrkraft methodisch unterstützt werden. Der Lehrer berichtet hierbei vom Sammeln verschiedener Unterschriften von Kindern, welche Sitznachbarn waren (vgl. L1, Z. 150-158). Darüber hinaus bemerkt er, dass sich die SchülerInnen freuen, ihm ihre Leistungen zu

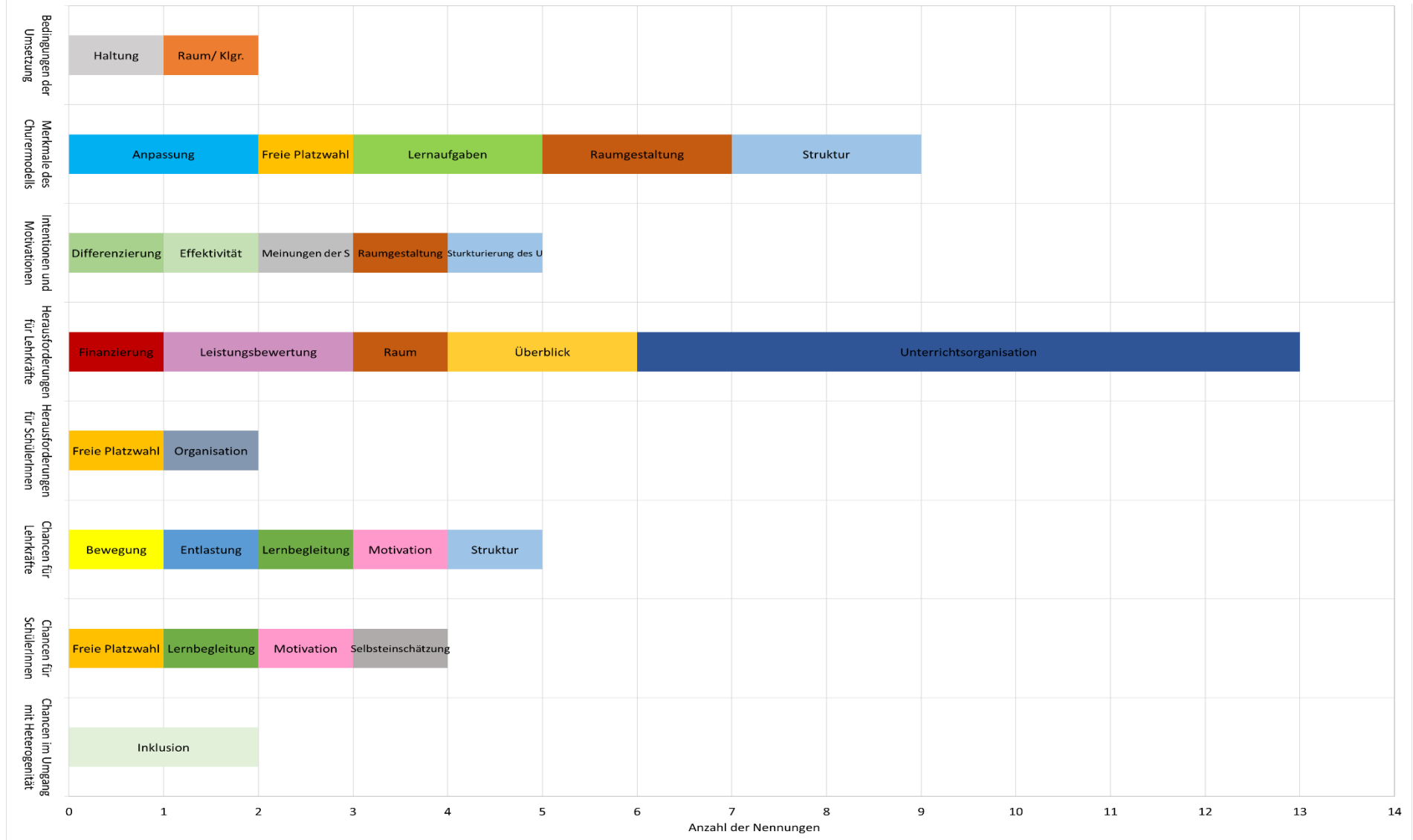
zeigen, was hier als Lernbegleitung angesehen wurde (vgl. L1, Z. 147f.). Ferner spricht er davon, dass die Kinder sehr motiviert sind. Er sieht als Quelle der Motivation die Selbsteinschätzung. Außerdem erachtet er es als Vorteil, dass die Kinder selbst bestimmen dürfen, wie sie arbeiten. „Weil ich glaube es gäbe dann noch mehr Kinder, die Probleme mit der Motivation hätten. Weil sie einfach sich selber nicht einschätzen dürfen, weil sie ihr Tempo nicht, also weil sie nicht Gas geben dürfen, weil sie eben ihr Lernen nicht so selber in die Hand nehmen können.“ (L1, Z. 183-186).

Chancen im Umgang mit Heterogenität

Zum Abschluss des Interviews berichtet der Lehrer von einem Unterrichtsbesuch eines universitären Mitarbeiters. Dieser untersuchte den Unterricht mit Bezug auf sein inklusives Potential, wobei festgestellt wurde, dass in seinem Unterricht stark inklusiv gearbeitet wird. „Wir hatten im Frühling letztes Jahr...einen Mitarbeiter vom Professor Heimlich aus der LMU, der hat die Unterrichtsqualität hinsichtlich der Inklusion beobachtet hier. Auch mit einer Hospitation und er hat gesagt, er selber hat jetzt das Churermodell noch nicht umgesetzt, aber so wie er's jetzt hier gesehen hat, ist das absolute Inklusion, was hier geschieht“ (Z.174-177). In der Inklusion sieht der Lehrer eine Chance des Churermodells, den Umgang mit Heterogenität zu bewältigen. „Inklusion ist im Endeffekt wirklich der Versuch eines optimalen Umgangs mit der Heterogenität“ (L1, Z. 180f.). Er berichtet davon, einige Inklusionskinder in der Klasse zu haben und unsicher zu sein, wie er ohne das Churermodell mit der Klasse stehen würde (vgl. L1, 181-184).

Insgesamt wird aus den Ausführungen des Lehrers deutlich, dass er selbst sehr zufrieden mit der Arbeit nach dem Churermodell ist. Seine Erfahrungen sind überwiegend positiv. Besonders hervorzuheben ist seine Aussage über die Anpassung. Er erklärt, dass „das Churermodell nicht wirklich kopiert werden kann. Sondern du musst es zu deinem eigenen machen“ (L1, Z. 49-51). Demnach passt er das Modell so an, dass er und seine Klasse sich wohlfühlen und gut lernen können. Dies zeigte sich auch in der beobachteten Unterrichtseinheit. Die SchülerInnen lernten sehr konzentriert und selbstständig. Der Lehrer konnte individuell die Arbeit begleiten und unterstützen. Auch die Einführung verschiedener Rituale sowie der gegliederte Ablauf des Churermodells wurden in der beobachteten Zeit deutlich. Die Kinder kennen den Ablauf und wissen, was sie zu tun haben. Auch der Lehrer kann sich durch die Strukturierung zeitlich orientieren. In dieser Klasse wird sehr darauf geachtet, individuell zu fördern, wodurch jedem Kind die Chance gegeben werden soll, bestmöglich zu lernen.

Abbildung 4: Auswertung L1 (eigene Darstellung)



7.3.2 Ort 2

Die Lehrerin, welche an Ort 2 unterrichtet, passt das Churermodell ebenfalls ihren Vorstellungen an. Auch sie bestimmt eine Bedingung, unter welcher sie das Churermodell umsetzt.

Bedingungen der Umsetzung

In ihrem Fall ist dies die Klassenstufe. Die Lehrkraft unterrichtet im Moment in der zweiten Jahrgangsstufe. Im nächsten Jahr unterrichtet sie vermutlich wieder in einer ersten Klasse. In dieser würde sie zunächst nicht nach dem Churermodell unterrichten. Das Konzept, welches speziell für den Übergang zwischen Kindergarten und Schule entwickelt wurde, würde sie in dieser Phase nicht einsetzen, da es ihrer Erfahrung nach die Kinder überfordern würde. „Aber i glaub genau des isch der Punkt (...) dieser Übergang muss zwar schon irgendwie gleitend sein, aber den Kindern muss auch klar sein, jetzt isch was anders, nämlich wir sind jetzt in der Schule. Und des würd i tatsächlich äußerlich au anders orientieren und dann wieder zurückgehen und den Kindern die Selbstständigkeit wiedergeben“ (L2, Z. 169-172). Auch für sie selbst wäre der Überblick in dieser ersten Zeit sehr schwierig. Die SchülerInnen sollen sich gegenseitig sowie die Arbeit an der Schule zunächst kennenlernen. Nach einer Eingewöhnungsphase kann dann eigenständiger gearbeitet werden (vgl. L2, Z. 139-164).

Merkmale des Churermodells

Dabei muss beachtet werden, dass in ihrem Fall das Unterrichten nach dem Churermodell keine große Umstellung bedeutet. Die Lehrerin stellt lediglich die Tische um und lässt die Kinder ihre Sitzplätze frei wählen (vgl. L2, Z. 10-12). In der beobachteten Unterrichtseinheit wurde die Sozialform der Partnerarbeit vorgegeben, da dies die Aufgabenstellung verlangte. Wie frei die Wahl der Sozialform in anderen Unterrichtseinheiten ist, kann nicht beurteilt werden.

Alle weiteren Aspekte des Unterrichts bleiben sowohl mit als auch ohne Churermodell bestehen. Der Beginn der Unterrichtsstunde fand bereits vor der Umsetzung des Churermodells im Kreis statt (vgl. L2, Z. 5-10). Über Reflexionen äußerte sich die Lehrkraft nicht. Indessen arbeitet sie gerne mit Lernumgebungen, bei welchen sie gemeinsame Anfangsaufgaben stellt und sich die SchülerInnen anschließend in ihrem Tempo vorarbeiten (vgl. L2, Z. 32-36). Auch Wochenplanarbeit findet im Unterricht dieser Klasse statt (vgl. L2, Z. 174f.). In der beobachteten Unterrichtseinheit wurde quantitativ differenziert. Die Kinder bearbeiteten also so viele Aufgaben, wie sie konnten (vgl. L2, Z. 26-29). Es werden jedoch keine diffe-

renzierten Lernaufgaben mit unterschiedlichem Schwierigkeitsgrad bereitgestellt, aus welchen die SchülerInnen selbst auswählen dürfen. Hier passt die Lehrkraft das Churermodell an ihre Vorstellungen an.

Aus den Ausführungen wird deutlich, dass die Merkmale des Churermodells für die Lehrkraft vor allem in der Raumgestaltung liegen, da dies den größten Unterschied in ihrem Unterricht darstellt. Dennoch beschreibt sie ausführlich ihre Umsetzung der Struktur sowie der Lernaufgaben, weshalb diese in der Häufigkeitsdarstellung zentral wirken. Der Unterricht findet in diesen Aspekten theoretisch ebenfalls nach dem Churermodell statt, dies geschah allerdings bereits zuvor, ohne Verwirklichung des Churermodells.

Intentionen und Motivationen

Auch die Intentionen und Motivationen, welche die Lehrkraft dazu veranlassten, nach dem Churermodell zu unterrichten, stimmen mit diesen Ausführungen überein. Die Raumgestaltung ist für sie eine große Motivation, da dies dem Großteil ihrer Umsetzung entspricht. Sie besuchte eine Fortbildung und war begeistert von dem Konzept, da es die Problematik, die sie zu diesem Zeitpunkt mit ihrer Sitzordnung hatte, lösen konnte (vgl. L2, Z. 41-52). „(...) diese Veranstaltung [kam] für mich hervorragend, weil ich saß da drin und hab mir gedacht, des is jetzt die Lösung all meiner Sitzprobleme“ (L2, 49f.). Außerdem bemerkte sie, dass ihr Unterricht sowie die Ausstattung des Klassenzimmers bereits sehr gut zu diesem Modell passten, wodurch die Motivation stieg. „Viele andere Elemente des Churermodells [sind] bei mir im Klassenzimmer ja sowieso schon vorhanden (...) zum Beispiel (...) die Schulranzen- garagen (...). Wir ham hier sowieso Schubladenschränke und Rollregale (...) und deswegen hat sich rausgestellt, dass wir eigentlich prädestiniert dafür sind, des so zu machen.“ (L2, Z. 54-63). Auch ihre SchülerInnen äußerten sich nach einer Probephase positiv, weshalb die Lehrkraft das Churermodell beibehielt (vgl. L2, Z. 247-250). „(...) des war a ganz klare Entscheidung, es waren alle dafür, dass ma's so lassen“ (L2, Z. 249f.).

Herausforderungen für Lehrkräfte

Trotz der Begeisterung und der weniger großen Umstellung sieht die Lehrerin einige Herausforderungen für sich selbst in der Umsetzung des Churermodells. Zunächst muss mit den Eltern kommuniziert werden. Sie müssen über die Möglichkeiten ihrer Kinder in diesem Unterricht aufgeklärt werden. Allerdings stellt dies ebenso eine Chance für alle Beteiligten dar, da es in diesem Fall keinen zusätzlichen Aufwand bedeutet mit Eltern darüber zu sprechen, dass ihre Kinder auch Einzelplätze wählen können (vgl. L2, Z. 197-202). Dennoch

wurde die Elternarbeit in die Kategorie der Herausforderungen für Lehrkräfte eingeordnet, da sie zumeist einen Mehraufwand mit sich zieht.

In der Gestaltung der Inputs sieht die Lehrerin die Herausforderung, diese möglichst kurz zu halten, da sich die Kinder in der zweiten Klasse die Aufgabenstellungen nicht selbst erarbeiten können, wodurch die Erklärungen ausführlicher ausfallen (vgl. L2, Z. 94-101).

Die Erstellung der Lernaufgaben stellt für die Lehrkraft keinen Unterschied zu ihrem Unterricht vor dem Churermodell dar, dennoch sieht sie es als teilweise schwierig an, passende Aufgaben auszuwählen (vgl. L2, Z. 92-94). Ebenfalls schwierig war es für die Lehrerin, einen festen Sitzkreis im Klassenzimmer zu installieren. Diese Herausforderung bewältigte sie nach einigen Versuchen, indem sie Hocker besorgte, die gestapelt werden können (vgl. L2, Z. 76-91).

Bei der Analyse der Bedingungen wurde bereits beschrieben, dass die Lehrerin im Unterricht schwerer einen schnellen Überblick über die Arbeit der SchülerInnen bekommt. Dies ist ebenfalls eine Herausforderung (vgl. L2, Z. 176).

Zudem erläutert die Lehrkraft, dass neue Rituale eingeführt werden mussten, um das Unterrichtsgeschehen zu organisieren. „Also es sind a paar organisatorische Dinge, die i einfach umstellen musste, zum Beispiel des Thema Hefte austeilten wurde plötzlich zum Problem. Früher hat ma Kindern Hefte geben und die sin halt zu dem Platz des Kindes glaufen und ham‘s dort abgelegt. Jetzt hat kei Kind mehr n Platz, jetzt muss ma des Heft praktisch dem Kind persönlich geben. Deswegen mach i des jetzt mittlerweile am Ende der Einführungsphase immer glei im Kreis. Paar Kinder kriegen nen Heftestapel, rufen den Namen und des Kind kommt dann und holt sich dann des Heft ab. Des geht relativ zügig“ (L2, Z. 67-73).

Herausforderungen für SchülerInnen

Daneben finden sich Herausforderungen für die SchülerInnen. Die größte Herausforderung ist, der Auswertung des Interviews nach, die freie Platzwahl. Diese verursachte bei manchen Kindern eine Unsicherheit. „Dann isch es für die Kinder glaub i für manche schon jeden Tag a Herausforderung zu überlegen, wo setz i mi jetzt hin“ (L2, Z. 128f.). Zudem besteht das Problem, dass sich ein Kind an einen Platz setzt und ein anderes Kind setzt sich daneben, welches das Kind nicht mag (vgl. L2, Z. 241-243).

Eine weitere Schwierigkeit ist für manche Kinder dieser Klasse, die Arbeitsmaterialien zu organisieren. Auch ihr Lernen müssen die SchülerInnen selbstständiger und selbstverantwortlicher gestalten, was nicht immer einfach ist (vgl. L2, Z.131-137).

Chancen für Lehrkräfte

Die Lehrerin sieht dennoch sowohl auf SchülerInnen- als auch auf Lehrkraftseite Chancen. Für sich selbst sieht sie die Lernbegleitung der individuelleren Arbeit mit den Kindern als Chance (vgl. L2, Z. 103-106). Ebenso empfindet sie es als Erleichterung im täglichen Unterricht. „(...) des entlastet find i den Lehrer ungemein, wenn er ned immer so der Moderator sein muss und so, aber des war jetzt für mich ned die Umstellung, weil's ja vorher scho so war. Aber des is tatsächlich find i die Entlastung, was den alltäglichen Unterricht anbelangt, dass ma die Arbeit mehr in die Hand der Kinder gibt (L2, Z. 113-116).

Chancen für SchülerInnen

„Was für manche Kinder einfach toll is, einer hat's sogar aufgeschrieben...die Möglichkeit sich an nen Einzelplatz zu setzen“ (L2, Z. 196f.). Als größte Chance für die SchülerInnen sieht sie dementsprechend die freie Platzwahl. Diese ist folglich sowohl die größte Chance, als auch die größte Herausforderung. Dies resultiert daraus, dass sie auch die größte Umstellung bei der Umsetzung des Churermodells in dieser Klasse nach dem Churermodell war. Die Lehrerin sieht in der freien Platzwahl die Chance für die SchülerInnen, allein zu arbeiten, wenn sie Ruhe brauchen (vgl. L2, Z. 200-210). Zudem müssen sie nicht neben Kindern sitzen, die sie in der Arbeit stören, wie dies bei vorgegebenen Sitzordnungen oft der Fall war (vgl. L2, Z. 216-223). Außerdem bemerkt die Lehrkraft, dass die SchülerInnen sehr sachorientiert arbeiten (vgl. L2, Z. 224-228). Es können darüber hinaus Unterrichtsphasen einfacher stattfinden, in welchen im Austausch miteinander gearbeitet wird, da jedes Kind sich zu anderen dazusetzen kann (vgl. L2, Z. 187-196). Auch die Differenzierung kann in diesem Unterricht stärker verankert werden, da nicht jedes Kind an der gleichen Aufgabe arbeitet (vgl. L2, Z. 179-187).

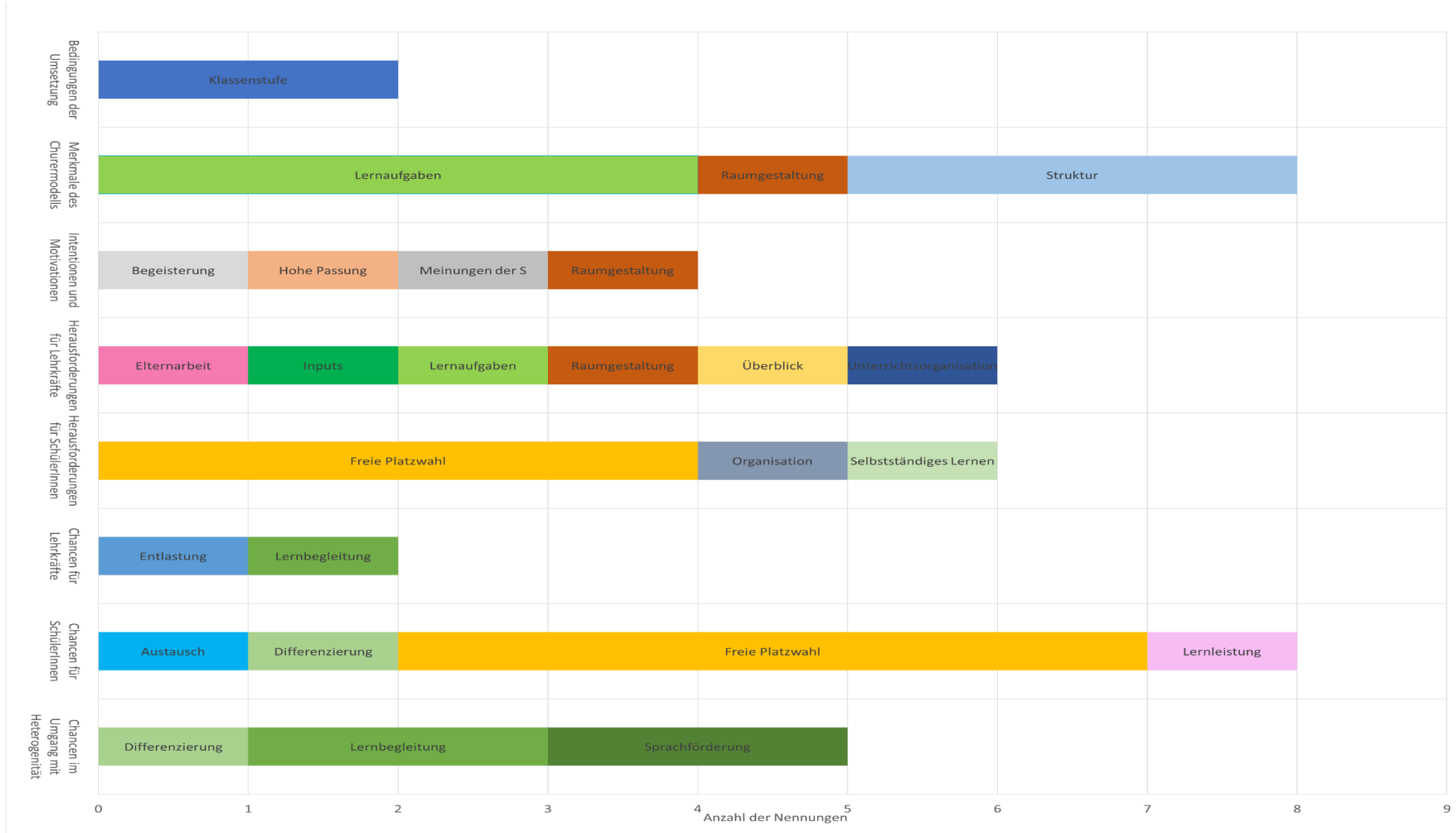
Chancen im Umgang mit Heterogenität

Im Hinblick auf den Umgang mit Heterogenität sieht die Lehrerin die Chancen vor allem in der Sprachförderung. Sie erläutert das Problem, dass die sprachlichen Fähigkeiten der Kinder, ihren Erfahrungen nach, abnehmen. „Und a zweites Thema, des bei uns au zunehmen wird, wir haben zwar zunehmend Kinder, die au sehr gut in der Lage sind zu reden, also i sag mal viele Buchstaben ausm Mund purzeln zu lassen, die aber nicht gewohnt sind, inhaltlich korrekt zu sprechen, gute Sätze zu bilden, so dass es andere auch verstehen können und vor allem haben wir ein riesengroßes Problem beim Zuhören. Deswegen glaub i, dass so Formen wie der Kreis, in dem des zentrale Medium is die Sprache und des Zuhören, natürlich gestützt durch Bilder, durch Wortkarten, durch Material und so weiter kei Frage, aber dass

diese Kompetenz, eine Handlung (...) sprachlich zu steuern [abnimmt]. Zu sagen, mach genau des. I glaub des müssen mir mit unseren Kindern in den nächsten Jahren zunehmend üben, weil's ned kommt, mitkommt. Des war vielleicht früher bissl anders. Und dieses zuhören können und des aufnehmen und dann was dazu sagen, des is a Kompetenz die abnimmt im Ganzen, hab i so des Gefühl und dafür isch zum Beispiel diese Kreisinstruktion super wichtig“ (vgl. L2, Z. 265-282). Gleichermaßen verhält es sich mit der Differenzierung. Das Churermodell ermöglicht es, schwächeren Kindern ebenso gerecht zu werden wie stärkeren Kindern (vgl. L2, Z. 253-265).

Zusammenfassend lässt sich konstatieren, dass die Lehrkraft das Churermodell auf ihre eigene Weise umsetzt. In diesem Fall waren viele Elemente bereits gegeben, wodurch sich die Umstellung auf die Sitzordnung beschränkte. Allein durch dieses Element in Kombination mit den bereits bestehenden Aspekten, konnten jedoch viele Vorteile für die SchülerInnen und die Lehrkraft gezogen werden. Auch wenn die Veränderung zunächst einige Herausforderungen mit sich brachte, von welchen ein paar immer noch bestehen, bringt das Konzept viele Chancen mit sich, welche die Lehrerin betonte. Die Tatsache, dass sich alle Kinder dafür aussprachen, bestätigt die Durchführung des Churermodells in dieser Klasse.

Abbildung 5: Auswertung L2 (eigene Darstellung)



7.3.3 Ort 3

Bei der Ergebnisbeschreibung dieses Ortes kann aus genannten Gründen nur das Interview als Informationsquelle dienen. Die Lehrerin beschrieb ausführlich, wie der Unterricht in ihrer vierten Klasse verläuft und welche Erfahrungen sie mit dem Churermodell machte.

Bedingungen der Umsetzung

Auch sie grenzt die Umsetzung des Churermodells teilweise ein. In ihrem Fall wird es nur in bestimmten Fächern, hauptsächlich in Mathematik und Deutsch und dort auch nur in ihrer Meinung nach geeigneten Lernbereichen umgesetzt. „Weniger mach ich’s bei Größen, weil da die...Schüler schon sehr viel Unterstützung immer noch brauchen“ (L3, Z. 11f.). Die Eingrenzung besteht hier lediglich für den Bereich der Arbeit mit differenzierten Lernaufgaben, welche an dieser Schule Lernstraßen genannt werden. Andere Merkmale wie die Sitzordnung bestimmen den gesamten Unterricht (vgl. L1, Z. 6-32).

Merkmale des Churermodells

Die Lehrkraft erkennt die Raumgestaltung ebenfalls als Merkmal an, jedoch sind für sie die Lernaufgaben das zentrale Merkmal des Churermodells, welches in ihrem Unterricht durchgeführt wird. „(...) bevor ich n Thema beginn...schau ich alles, was ich an Aufgabentypen, Material hab, auch was im Lehrplan dazu steht und such mir dann raus, was sin jetzt Grundaufgaben, also was müssen, muss ma können, um später beim nächsten anschließenden Thema ohne Lücke weiterzumachen, weitermachen zu können. Dann gibt, mach, schau ich immer, was sind passende Umkehraufgaben dazu und wo hab ich noch erweiterte Aufgaben. Und in diesen Bereichen - Grundaufgaben, erweiterte Aufgaben und Umkehraufgaben - biete ich immer noch verschiedene Niveaus an, also eigentlich zwei, drei Niveaus: einfach, mittel, schwer“ (L3, Z.40-47). Es werden also verschiedene Aufgabenformen mit verschiedenen Schwierigkeitsgraden bereitgestellt. Gleichzeitig erhalten die SchülerInnen differente Zugänge zu den Themen. Diese können sie selbst wählen. Zuvor müssen sie jedoch eine der Grundaufgaben bearbeiten, damit die Kinder sich besser einschätzen können. Ihre Arbeit müssen die SchülerInnen selbst bestimmen, kontrollieren und dokumentieren. Werden zu viele Fehler auf einem Niveau gemacht, muss allerdings erneut eine Aufgabe auf diesem Niveau oder eine leichtere Aufgabe bearbeitet werden. So lernen die SchülerInnen, ihre Arbeit zu reflektieren (vgl. L3, Z. 59-66).

Intentionen und Motivationen

Bevor die Lehrerin zum Churermodell kam, war sie oft unzufrieden mit ihrem Unterricht und dem, was sie in ihrem Studium zu gutem Unterricht lernte. Durch eine Fortbildung begegnete sie dem Churermodell und war begeistert, weil Reto Thöny dieselben Probleme ansprach, die sie selbst beschäftigten. Am nächsten Tag setzte sie das Konzept um (vgl. L3, Z. 84-91). „ (...) okay, des probier ich jetzt aus, weil ich schon so begeistert bin und die Schüler so begeistert sin, jetzt kucken wir mal was draus wird“ (L3, Z. 91f.). Begeistert wurde sie auch deshalb von dem Modell, da die Kinder mehr eigenverantwortlich arbeiten können und sie mehr als Lernbegleiterin fungieren kann (vgl. L3, Z. 78f.). Sie hat auch jetzt noch das Gefühl, näher bei den SchülerInnen zu sein und ihnen gerechter zu werden (vgl. L3, Z. 73-76). Zudem gefällt den Kindern dieser Klasse der Unterricht nach dem Konzept mehrheitlich gut und auch sie waren bei der Umsetzung begeistert, was zusätzlich motivierte (vgl. L3, Z. 319).

Herausforderungen für Lehrkräfte

Trotz der großen Begeisterung, welche hier vorherrscht, erläuterte die Lehrkraft auch einige Herausforderungen für sich selbst und die SchülerInnen. Eine große Herausforderung war für sie die Elternarbeit. Die Lehrerin begann mit zwei weiteren KollegInnen, nach dem Churermodell zu unterrichten, weshalb sie die Elternarbeit zusammen besprachen und auf diese Weise gut bewältigten. Dies war allerdings mit großem Aufwand verbunden. Es wurden Elternabende und offene Klassenzimmer durchgeführt, um den Eltern das Konzept nahebringen. Hierbei wurde speziell auf die Leistungsbewertung eingegangen. Die Transparenz wurde als wichtig angesehen, um die Noten zu rechtfertigen (vgl. L3, Z. 130-137; 168-185). Ferner wurde der Gemeinde das Konzept nahegebracht, um notwendige Materialien und Möbel finanzieren zu können (vgl. L3, Z. 138-145).

Die Raumgestaltung war zunächst ebenfalls eine Herausforderung, da viele Kleinigkeiten wie Fluchtwege bedacht werden mussten. „Oh, die Herausforderungen waren enorm (lachen). Also des sind so Kleinigkeiten, also an die man so gar nicht denkt. Also es ging los, wir haben die Schulränzen aufn Gang gestellt...des darf man nicht, weil's n Fluchtweg is. Wir hatten am Anfang keinen festen Stuhlkreis, sondern halt nur die ganz normalen Stühle und sind jedes Mal zusammenkommen und dann war des immer ne Unruhe und wer sitzt neben wem und dann. Also bis dann da n, meistens war's nie a Kreis sondern alles: Ei...oder wie auch immer. Des war dann eben so ne Unruhe und Hektik und umständlich und eben auch mit ja, genervte Lehrer und genervte Schüler. Dann auch so Sachen, wo kom...tu ma die verschiedenen Sachen hin, also wo, wenn jetzt die Platzwahl frei is, wo hab ich dann

meine persönlichen Sachen...was...was is mit meinem Mäppchen, schlepp ich des immer rum? Wenn des...dann bleibt des aber liegen an den Tischen, ne des geht auch nicht, weil da will ja nachher vielleicht jemand anderer hin. Dann auch...hatten, ham uns einfach auch geeignete Möbel zum Teil gefehlt. Ablagemöglichkeiten, Stauraum, Ablagefächer, grundsätzlich is Platz dann die Frage gewesen, weil wenn man nen festen Sitzkreis immer hat...wie macht man des im restlichen Klassenzimmer“ (L3, Z. 95-108).

Weitere Herausforderungen der Lehrkraft beziehen sich auf die Gestaltung des Unterrichts. Die Inputs müssen geplant werden. Die Lernaufgaben müssen erstellt werden und der Überblick über den Lernstand der Kinder darf nicht verloren gehen (vgl. L3, Z. 124-128). Auch für das Unterrichtsgeschehen selbst mussten Rituale gefunden werden, da beispielsweise Streit entstand, sobald die Sitzplätze gewählt werden durften. Als Lösung bekam jedes Kind ein Tier, welches auf den Tisch gestellt werden muss, um den Platz zu reservieren. Außerdem werden im Kreis Gruppen von Kindern bestimmt, welche sich zuerst Plätze suchen dürfen (vgl. L3, Z. 207-229). Ein weiteres großes Problem der Lehrkraft war es, dass sie während der Bearbeitungszeit oft gerufen wurde. Hierfür erstellte sie ein SOS-Schild, an welches die Kinder Wäscheklammern befestigen müssen, wenn sie Hilfe brauchen. Dieses Vorgehen bringt die SchülerInnen dazu, nochmal selbst zu überlegen oder sich Hilfe bei einem anderen Kind zu erfragen. Die Lehrerin kann somit auf die Kinder eingehen, die größere Lernschwierigkeiten haben (vgl. L3, Z. 145-157).

Herausforderungen für SchülerInnen

„Auch so Sachen wie, dass se nicht immer gleich nur mich fragen, sondern eben wie, wie des jetzt eben durch des SOS-Schild auch so n bisschen sich dann verbessert hat, ich probiers dann, ich les dann doch nochmal selber, ich probiers dann doch nochmal selber oder frag meinen Partner oder jemand am Gruppentisch, dass ich mich halt wirklich um so Kinder kümmer, die halt richtige Schwierigkeiten haben und ned bloß, weil i ned gscheit glesen hab“ (L3, Z.21-246). Eine Herausforderung für die SchülerInnen besteht folglich darin, ihr Lernen selbstständig zu gestalten (vgl. L3, Z. 241-246). Aber auch sich selbst einzuschätzen und die Aufgaben zu wählen, ist teilweise herausfordernd (vgl. L3, Z. 237-241). Des Weiteren müssen sie ihre Arbeitsmaterialien organisieren und ihre Arbeit dokumentieren, was nach den Ausführungen der Lehrerin die größten Schwierigkeiten für die SchülerInnen sind (vgl. L3, Z. 230-237). Manche Kinder wollen sich nicht damit aufhalten, aufzuschreiben, welche Aufgaben erledigt sind, sondern lieber weitermachen (vgl. L3, Z. 338-348). Auch die freie Platzwahl ist für manche SchülerInnen dieser Klasse schwierig. Entweder, weil sie sich um die Plätze streiten, oder weil sie zu schüchtern sind, um sich schnell einen Platz zu

suchen (vgl. L3, Z. 208-214; 220-224). Diese Problematiken wurden durch die bereits erwähnten Rituale jedoch vermindert. Bestehend ist allerdings die Herausforderung des aktiven Lernens. Die Kinder müssen in den Phasen, in welchen nach dem Churermodell unterrichtet wird, viel arbeiten. Sie kritisieren diese Stunden, da sie sehr anstrengend sind (vgl. Z. 333-337). „Boah, des is jetzt einfach ein riesen Berg und da muss ich durch“ (L3, Z. 336).

Chancen für Lehrkräfte

Die Anstrengungen der Kinder resultieren daraus, dass die Lehrkraft den Inhalt der Stunden an den Lernstand der Kinder anpasst, sodass jedes Kind optimal gefördert und gefordert werden kann. Dies wird dadurch gewährleistet, dass die Lehrerin die SchülerInnen in ihrem Lernen begleitet und so den individuellen Lernstand kennt. Sie kann jedes Kind unterstützen und auf seine Bedürfnisse eingehen (vgl. L3, Z. 277-281). „Die wissen genau mittlerweile wie's läuft, also auch wo die Sachen sind und wie, wo...wie sie kontrollieren müssen also...und ich Lehrer, ich als Lehrer kann mich dann um diese individuellen, diese ganz persönlich bedeutsamen Fragen der Kinder kümmern“ (L3, Z.257-259). Auch für sie selbst hat die Struktur des Churermodells den Vorteil, einen Überblick und eine feste Gliederung des Unterrichts zu haben (vgl. L3, Z. 294f.). In den kurzen Inputphasen, welche zu Beginn jeder Stunde stattfinden, ist die Aufmerksamkeit sehr groß (vgl. L3, Z. 281-284). Die SchülerInnen sind alle nah am Geschehen, da diese Phasen im Kreis stattfinden. Somit kann die Lehrerin etwas erklären und hat in dieser Zeit die Aufmerksamkeit der SchülerInnen (L3, Z. 289-293).

Chancen für SchülerInnen

In der darauffolgenden Bearbeitungsphase ist die Arbeitsatmosphäre in der Klasse sehr ruhig und konzentriert. Die SchülerInnen werden somit nicht gestört und können ihre Arbeiten erledigen (vgl. L3, Z 305; Z. 255-257; 155-157). Insgesamt gibt es weniger Unterrichtsstörungen, da die Kinder intensiv arbeiten, sodass die Aufmerksamkeit auf der Bearbeitung der Aufgaben liegt (vgl. L3, Z. 286-289). Dies begünstigt die Lernleistung der Kinder (vgl. L3, Z. 295-301). Außerdem kennen die SchülerInnen die Struktur, was ihnen Sicherheit gibt (vgl. L3, Z. 311-313). „Ich hab auch grundsätzlich festgestellt, dass die...persönliche Zufriedenheit der Schüler größer ist, weil sie...weil ich also zum, weil ich zum Einen näher beim Schüler bin und...zum andern (...), weil sie nicht immer diesen Vergleich haben. Also wenn ich jetzt in der, in dem normalen Frontal, ich nehme jetzt mal Frontalunterricht bin, dann kann, dann merken manche einfach schon ‚Oh Gott, das geht an mir vorbei‘ oder ‚Jetzt bin ich ausgestiegen‘ und dadurch, dass die Inputs so klein sind...kann, können sie zum einen

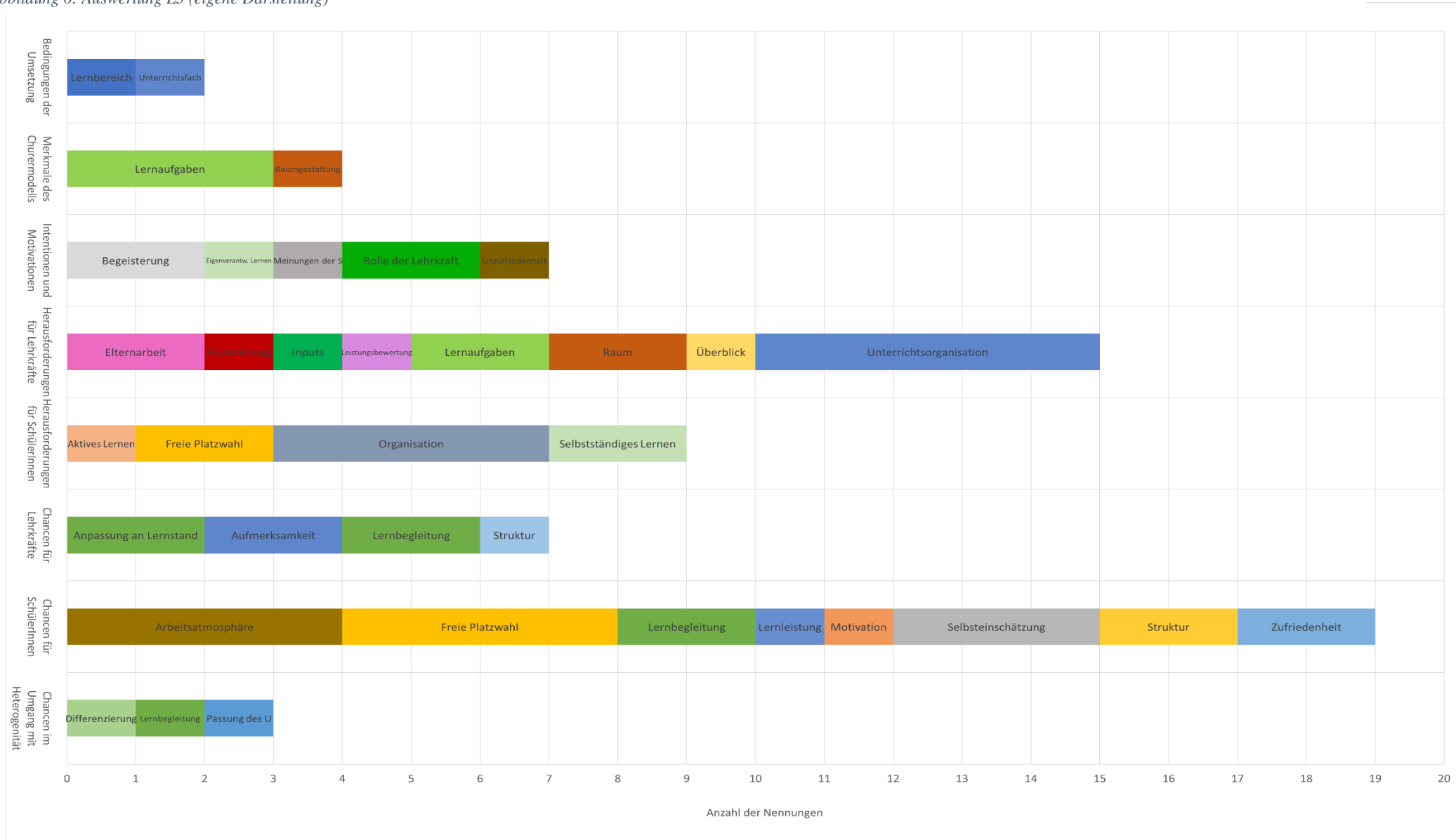
nicht so viel aussteigen und...sie arbeiten immer auf nem Niveau, des für sie angemessen is. Des heißt sie sind zufrieden. Sie schaffen was und sie ham nicht die ganze Zeit vor Augen, was se nicht können. Sondern sie ham eigentlich mehr vor Augen, was sie können und sind dadurch...zufriedener.“ (L3, Z. 267-276). Das Zitat macht deutlich, dass die Lehrkraft eine größere Zufriedenheit bei den SchülerInnen feststellt, was eine große Chance darstellt. Auch die Motivation ist hoch, da ihnen das Lernen Freude bereitet. „(...) und ihnen macht's Spaß“ (L3, Z. 332). Sie können sich selbst aussuchen, welche Art der Aufgabenbewältigung ihnen zusagt und lernen ihre Arbeit selbst zu bestimmen und sich zu reflektieren (vgl. L3, Z. 323-326). Dies geschieht sowohl in der Reflexion der Aufgabenniveaus und Aufgabentypen als auch in der Reflexion der Wahl von Arbeitsform und SitznachbarIn. Die freie Platzwahl bringt zudem die Vorteile mit sich, dass sowohl allein als auch mit unterschiedlichen Kindern gearbeitet werden kann und dass vielfältigere Sozialkontakte entstehen (vgl. L3, Z. 263-267).

Die Kinder genießen es ebenfalls, dass die Lehrerin zu ihnen kommt und für sie da ist (vgl. L3, 326-328). „(...) dass se einfach...des Vertrauen haben, sie können hier jede Frage stellen, weil ich's ja nicht vor der ganzen Klasse stellen muss. Also dann, wenn ich die Lehrerin bei mir hab, dann kann ich genau des fragen, was mir wichtig is und ich brauch nicht Angst haben, dass irgendjemand des jetzt kommentiert oder...mich auslacht, weil ich jetzt vielleicht ne Frage stell, die sich für andere...die sich für andere gar nicht gestellt hätte.“ (L3, Z. 308-312)

Chancen im Umgang mit Heterogenität

In Bezug auf den Umgang mit Heterogenität erläutert die Lehrerin, dass diese in der Grundschule besonders hoch ist, weshalb die Differenzierung eine große Rolle spielt, um Einzelnen gerecht zu werden. In ihrer Klasse gibt es große Leistungsunterschiede, auf welche sie eingehen muss, wobei das Churermodell eine Hilfe bietet (vgl. L3, Z. 354-362). Zudem kann sie durch die Lernbegleitung näher auf jede/n individuelle/n SchülerIn eingehen, was ihrer Meinung nach immer zentraler wird (vgl. L3, Z. 352-354). Ferner hat sie das Gefühl, durch diese Art von Unterricht besser an die Kinder heranzukommen, da er an die SchülerInnen angepasst ist. „Mein Unterricht kommt bei den Kindern besser an, trifft auf fruchtbareren Boden“ (L3, Z. 364f

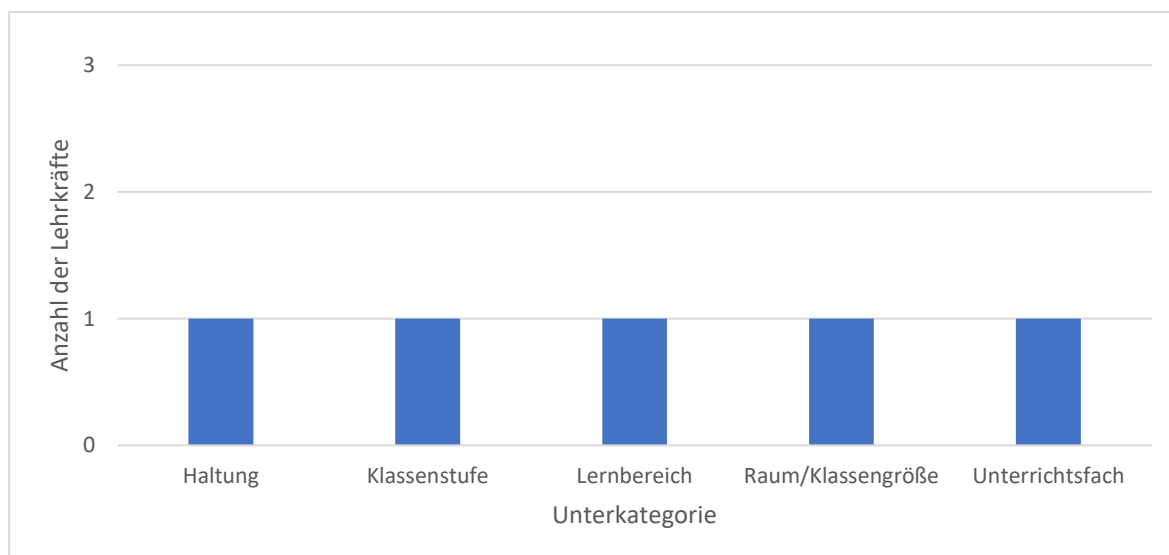
Abbildung 6: Auswertung L3 (eigene Darstellung)



7.4 Zusammenfassung der Ergebnisse

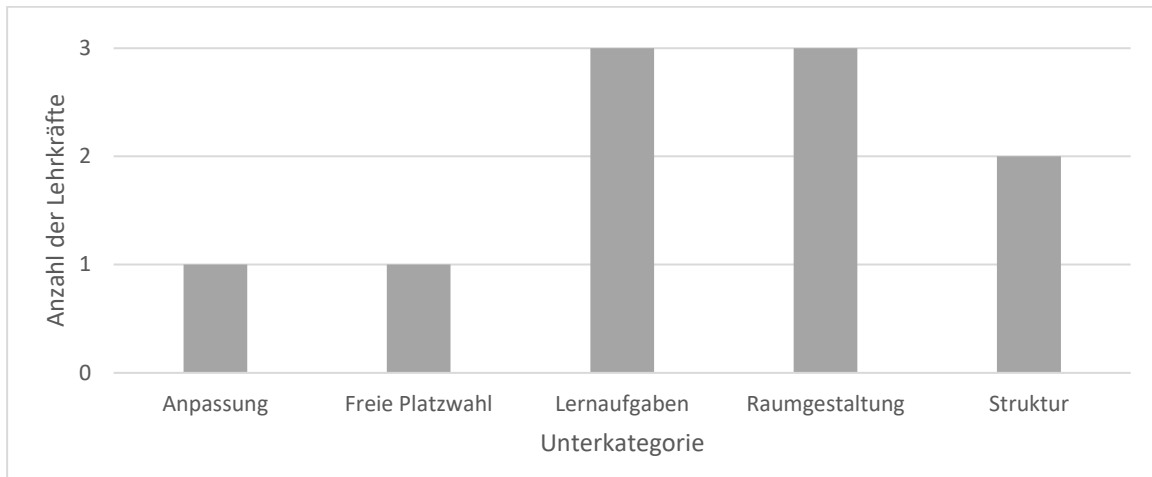
Im Folgenden werden die Interviews verglichen und ihre Ergebnisse zusammengefasst. Hierfür wurden ebenfalls Häufigkeitsanalysen verwendet. Es wurden jeweils die einzelnen Oberkategorien untersucht und darauf geachtet, wie viele Lehrkräfte eine Unterkategorie nannten. Somit kann festgestellt werden, welche Unterkategorien von einzelnen Lehrkräften für zentral angesehen werden und wo die Meinungen oder Erfahrungen übereinstimmen. Die Bedingungen der Umsetzung des Churermodells sind sehr verschieden. Jede Lehrkraft nannte andere Bedingungen, die für sie geltend sind, wodurch jede Unterkategorie einmal genannt wurde.

Abbildung 7: Bedingungen der Umsetzung gesamt (eigene Darstellung)



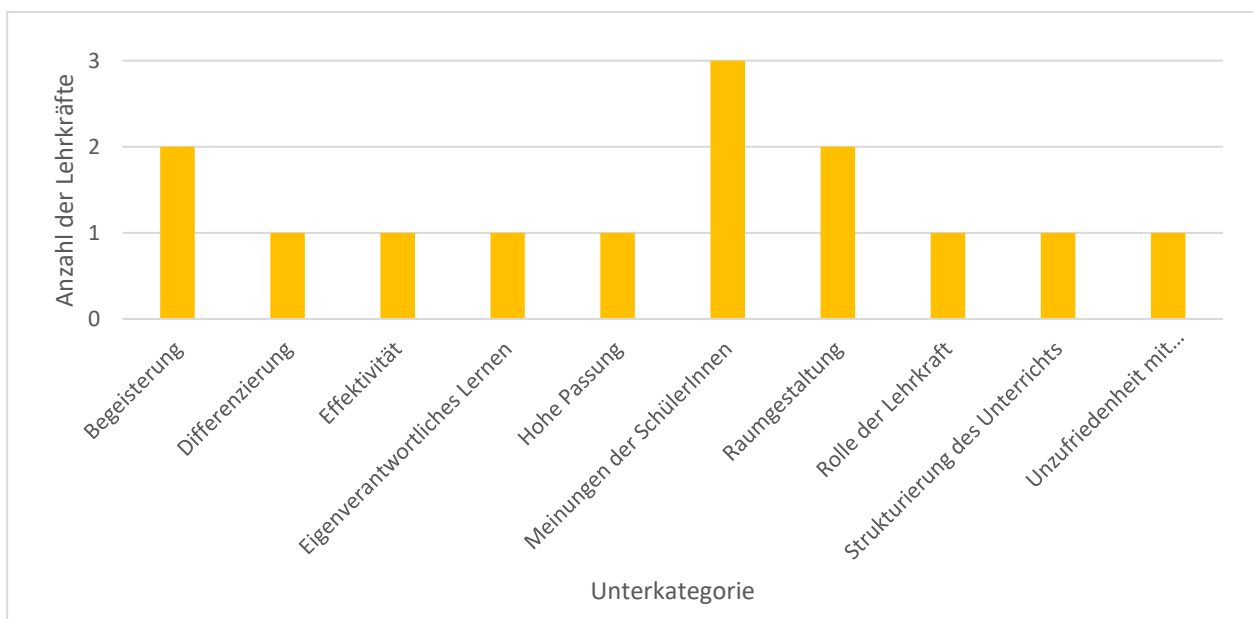
Bei den Merkmalen des Churermodells gab es ebenfalls zwei Kategorien (Freie Platzwahl, Anpassung), die jeweils von nur einer Lehrkraft genannt wurden. In der Umsetzung wurde allerdings beobachtet, dass alle Merkmale von allen Lehrkräften umgesetzt werden. Einigkeit bestand bei der Arbeit mit Lernaufgaben sowie bei der Raumgestaltung, die jeweils als zentrale Merkmale der Arbeit mit dem Churermodell genannt wurden. Die Struktur wurde von zwei Lehrkräften genannt, wird aber in allen Klassen umgesetzt.

Abbildung 8: Merkmale des Churermodells gesamt (eigene Darstellung)



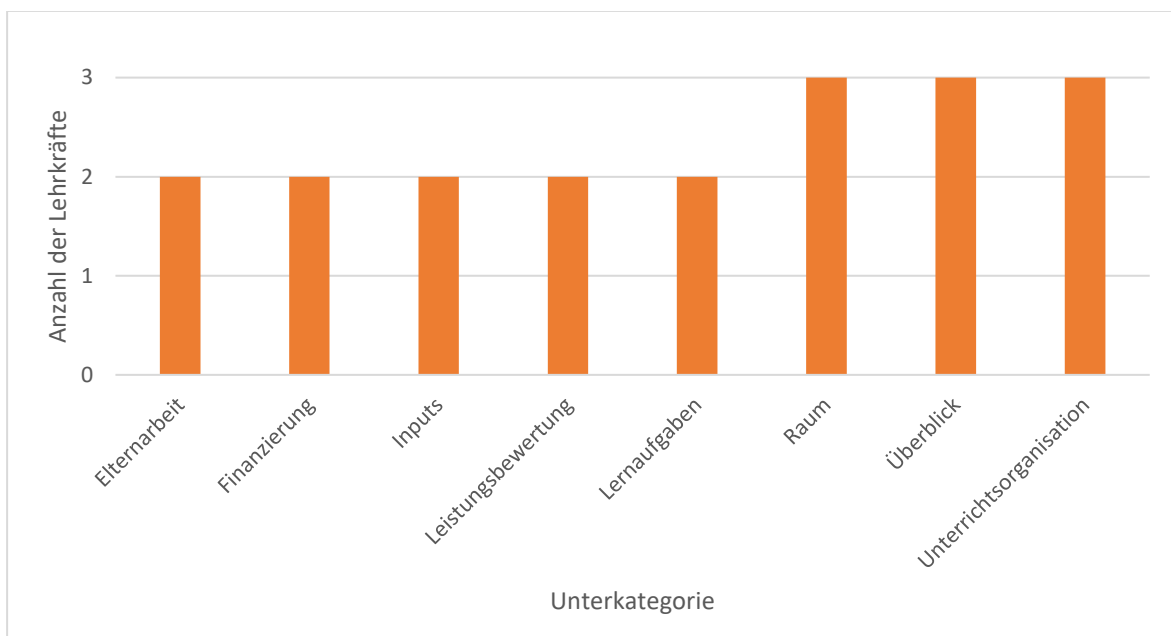
Auch die Intentionen und Motivationen der Lehrkräfte sind sehr verschieden. Lediglich drei Unterkategorien werden von mehr als einer Lehrperson genannt. Zwei Lehrkräfte waren begeistert von dem Konzept und setzten es deshalb um. Die Raumgestaltung motivierte ebenfalls zwei Lehrkräfte zur Umsetzung. Die SchülerInnen aller drei Klassen äußerten sich überwiegend positiv zum Churermodell, wodurch die Lehrkräfte ebenfalls motiviert wurden. Die weiteren Motive gelten jeweils für einzelne Lehrkräfte, wobei nicht auszuschließen ist, dass die anderen Lehrkräfte diesen ebenfalls zustimmen würden, diese Intentionen indessen nicht so prägend sind, dass sie in einem Interview genannt werden.

Abbildung 9: Intentionen und Motivationen gesamt (eigene Darstellung)



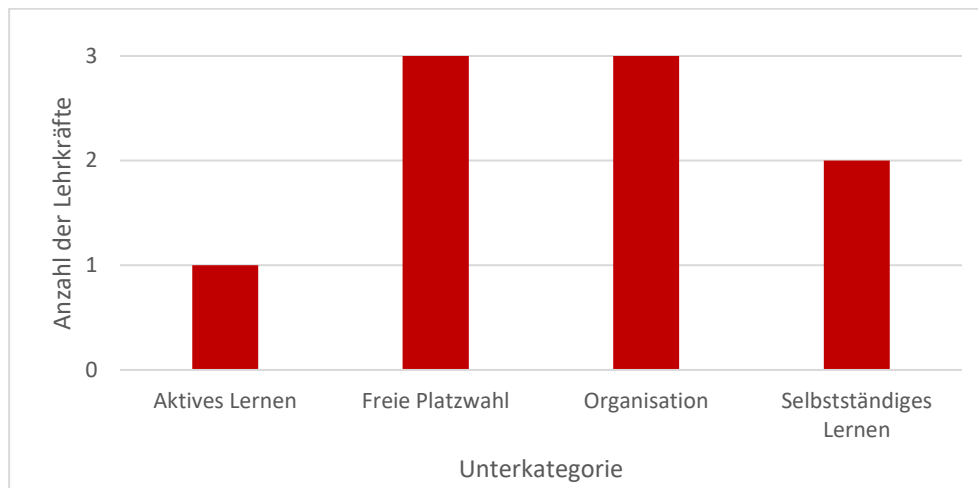
Die Erfahrungen über Herausforderungen für Lehrkräfte stimmten stärker überein. Hier wurde jede Unterkategorie von mehreren Lehrkräften genannt. Die Schwierigkeiten des Umgangs mit dem Raum, des Überblicks über die Klasse und der Unterrichtsorganisation wurden von allen Befragten erwähnt. Im Hinblick auf die Unterrichtsorganisation erläuterten die Lehrkräfte die Einführung neuer Rituale. Bei der Nutzung des Raumes standen ebenfalls alle Lehrkräfte vor der Herausforderung, diesen nach den Empfehlungen des Churermodells zu gestalten. Auch die Unterrichtsgestaltung wie die Lernaufgaben, die Leistungsbewertung und die Inputs sind jeweils für zwei Lehrkräfte herausfordernd, ebenso die Finanzierung und die Elternarbeit.

Abbildung 10: Herausforderungen für Lehrkräfte gesamt (eigene Darstellung)



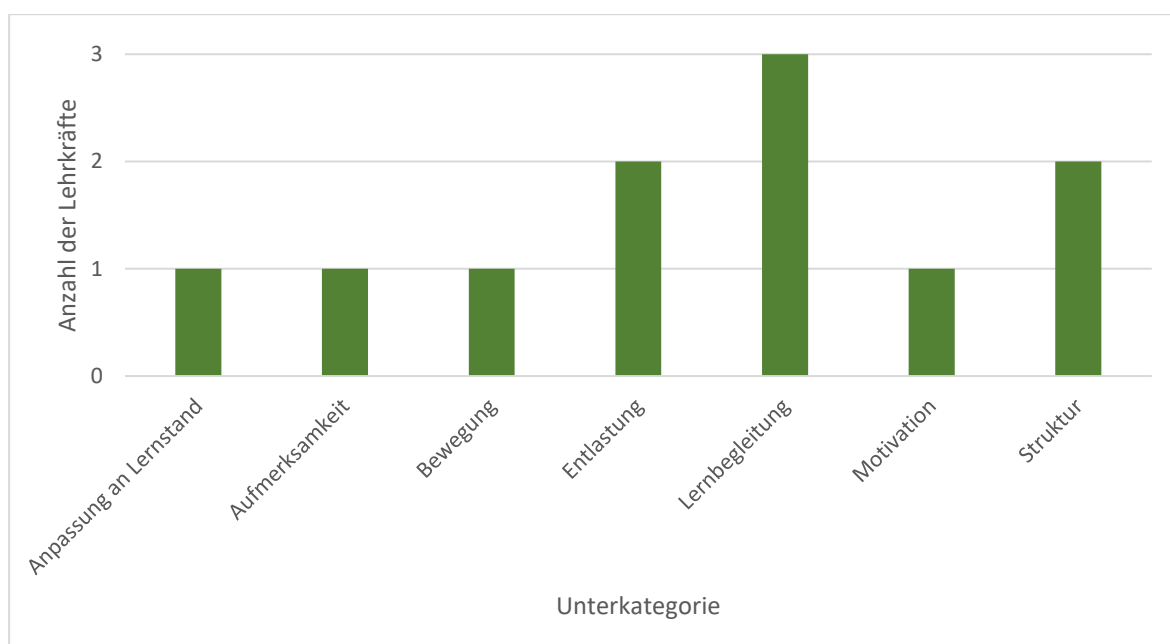
Zu den Herausforderungen der SchülerInnen äußern sich die Lehrkräfte ähnlich. Alle erläutern die Erfahrungen von Problemen bei der Organisation der Materialien sowie bei der freien Platzwahl. In zwei Fällen war auch das selbsttätige Lernen eine Herausforderung für die SchülerInnen. Das aktive Lernen strengte hingegen nur eine Klasse so sehr an, dass dies von der Lehrkraft erwähnt wurde.

Abbildung 11: Herausforderungen für SchülerInnen gesamt (eigene Darstellung)



Das selbstständige Lernen der SchülerInnen bietet für die Lehrkräfte eine Entlastung während des Unterrichts, dies erklärten zwei der Lehrpersonen. Zudem können die LehrerInnen in den Phasen der Aufgabenbearbeitung stärker als Lernbegleitung fungieren, was alle drei als Chance für sich selbst sehen. Sie fühlen sich in dieser Rolle wohl und unterstützen ihre SchülerInnen gerne individuell. Was bei einer Lehrperson dazu führte, dass sie erwähnte, nun mehr Freude am Unterrichten zu haben. Zusätzlich trägt bei zwei LehrerInnen die Struktur des Churermodells dazu bei, dass sie mehr Sicherheit haben, da sie einem festen Ablauf folgen können. Weitere Chancen wie Anpassung an den Lernstand oder Motivation wurden nur von einzelnen Lehrkräften genannt.

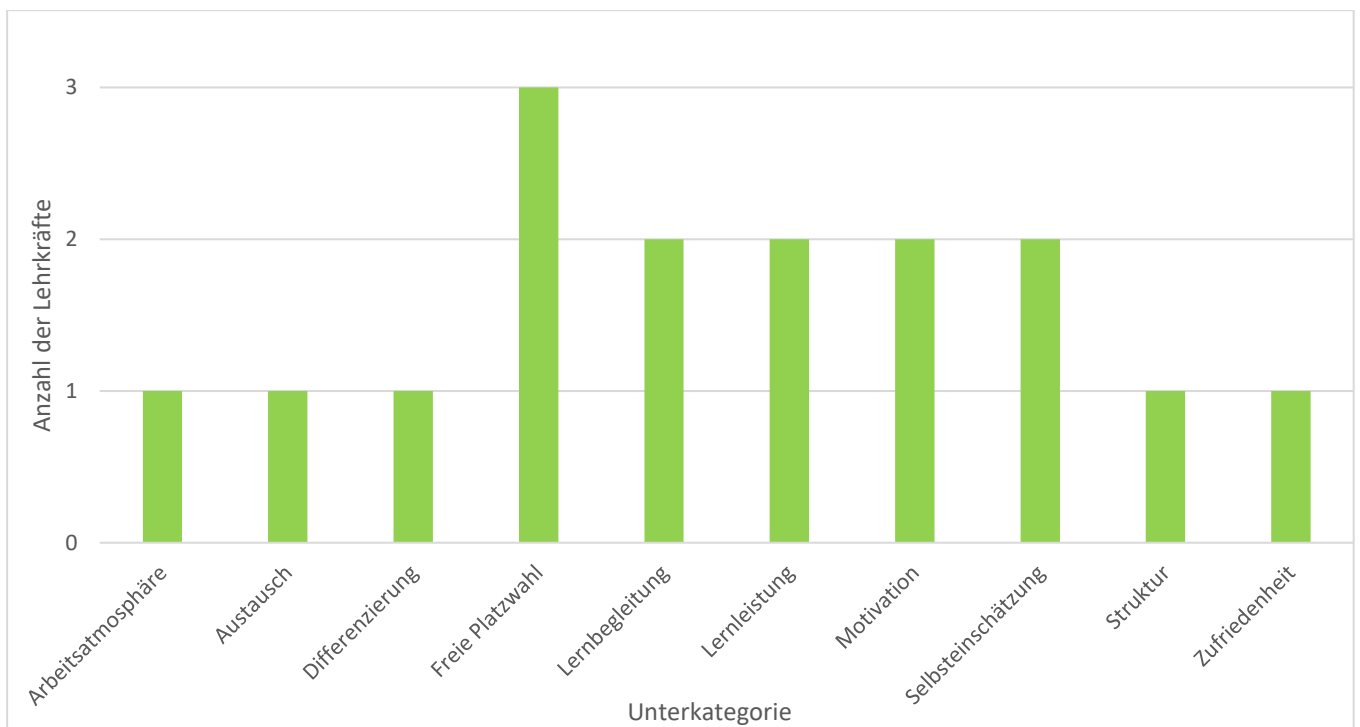
Abbildung 12: Chancen für Lehrkräfte gesamt (eigene Darstellung)



Auch bei den Chancen für die SchülerInnen finden sich einige Unterkategorien, welche nur einzelne Lehrkräfte erwähnten. Die freie Platzwahl dagegen halten alle befragten LehrerInnen für einen Vorteil, wenngleich sie auch alle Erfahrungen gemacht haben, welche zeigten, dass diese eine Herausforderung für die Kinder darstellt.

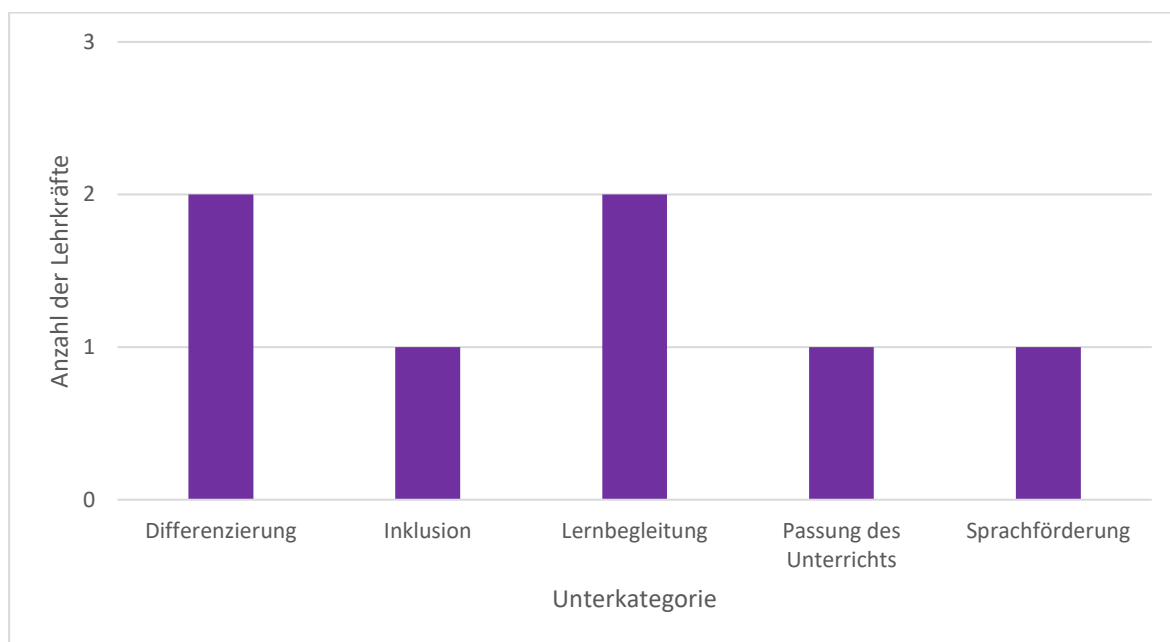
Die SchülerInnen profitieren nach Einschätzungen zweier Lehrkräfte von der Lernbegleitung und steigern ihre Lernleistung. Ebenfalls sehen zwei LehrerInnen die Selbsteinschätzung als positiv für die SchülerInnen an oder machten positive Erfahrungen damit. Besonders erfreulich ist, dass zwei Lehrkräfte eine höhere Motivation bei den SchülerInnen feststellen.

Abbildung 13: Chancen für SchülerInnen gesamt (eigene Darstellung)



Insgesamt bietet das Churermodell nach Einschätzung aller Lehrkräfte Chancen zum Umgang mit Heterogenität. Wie diese Chancen konkret aussehen, darüber äußern sich die Lehrer unterschiedlich. Die Lernbegleitung sowie die Differenzierung sehen zwei LehrerInnen als positiv in diesem Zusammenhang. Die weiteren Chancen (Inklusion, Sprachförderung, Passung des Unterrichts) wurden je einmal genannt.

Abbildung 14: Chancen des Churermodells im Umgang mit Heterogenität gesamt (eigene Darstellung)



Insgesamt ist auffällig, dass die Lehrkräfte das Churermodell auf verschiedene Art umsetzen und sich deshalb die Erfahrungen in den meisten Bereichen unterscheiden. Jede Lehrperson setzt ihren eigenen Schwerpunkt und geht auf die Bedürfnisse ihrer Klasse sowie auf ihre eigenen Bedürfnisse und Vorstellungen ein. Auch die LehrerInnen sind heterogen und passen das Modell an. Dies ist vom Churermodell durchaus gewollt und gefordert. Es fällt demnach schwer, die einzelnen Lehrkräfte und ihren Unterricht zu vergleichen.

Dennoch konnten in einzelnen Bereichen Übereinstimmungen festgestellt werden. Dies gilt vor allem für die Herausforderungen für Lehrkräfte und SchülerInnen. Die Lehrkräfte berichteten zumeist von den gleichen Problematiken. So kann aufgezeigt werden, dass die unterschiedlichen Klassen in ihren unterschiedlichen Situationen mit unterschiedlichen Lehrkräften durch das Churermodell auf die gleichen Herausforderungen stoßen. Wie diese bewältigt werden ist dagegen verschieden.

Dennoch berichten alle Lehrkräfte davon, Rituale zu etablieren und Lösungen für Herausforderungen zu finden. Dies lässt sich aus den Explikationen entnehmen. Die Hypothese der sich verändernden Herausforderungen wurde also bestätigt.

Die Lösungsansätze können als Anregungen für Lehrkräfte dienen, die nach dem Churermodell unterrichten und vor denselben Problemen stehen. Zudem können sich LehrerInnen, welche Überlegungen anstellen, nach dem Churermodell zu unterrichten, durch die Interviews auf die Schwierigkeiten einstellen und bereits im Vorfeld Überlegungen dazu anstellen, wie diese zu lösen sind.

8. Exkurs: SchülerInnenperspektive

Im Rahmen dieser Arbeit wurde der Fokus auf die Perspektive der Lehrkräfte gelegt. Weiterführend wäre es lohnenswert, die Perspektive der SchülerInnen zu betrachten. Sie sind diejenigen, die von der Unterrichtsgestaltung hauptsächlich beeinflusst werden.

Im Zuge dieser Arbeit wurden die Lehrkräfte dazu aufgefordert, ihre SchülerInnen zu deren Meinung bezüglich des Churermodells zu befragen. Die Ergebnisse der Befragungen (L1, L2) bieten erste Einblicke in das Meinungsbild der SchülerInnen. Dabei muss beachtet werden, dass diese Umfragen keinerlei wissenschaftliche Standards erfüllen und deshalb nur einen groben Einblick erlauben. Darüber hinaus sind die beiden Befragungen in ihrer Form sehr unterschiedlich, wodurch sie schwer vergleichbar sind. In diesem Kontext dienen sie nur der zusätzlichen Information, weshalb an dieser Stelle einzelne Ergebnisse und Aussagen der SchülerInnen zusammenfassend aufgeführt werden.

L1 befragte die Kinder in Form einer Tabelle, in welcher sie ankreuzen durften, wie sie die verschiedenen Merkmale, die der Lehrer als zentral für das Churermodell ansah, finden. Dabei ist auffällig, dass die Bewertung überwiegend positiv ausfällt. Einzig der Sichtschutz, der zwischen den Sitzplätzen aufgestellt werden kann, wird von drei Kindern als sehr schlecht bewertet. Zusätzlich interessant zu erwähnen bleibt, dass sich zwei SchülerInnen einen festen Sitzplatz wünschen.

Abbildung 15: SchülerInnenbefragung L1

Umfrage: **ZUSAMMENFASSUNG**

Wie gefällt/gefallen dir ...				
... unser Klassenzimmer?	10	0	0	0
... der Kreis vor der Tafel?	10	2	0	0
... die Tische, so wie sie stehen?	10	2	0	1
... der Sichtschutz?	10	2	1	3
... die Schulranzen-Ablage?	10	2	1	1
... der gemeinsame Anfang und Abschluss im Kreis?	10	2	1	0
... die Wahl deines Partners?	10	1	1	0
... dass Kinder ihren Platz wählen können?	10	2	0	0
... die Wahl der Mucki-Stationen?	10	2	1	0
... die Lösungen bei den Stationen?	10	1	1	1
Möchtest du sonst noch etwas sagen?	<p>Wunsch: fester Platz !!</p> <p>Toll: viel HSU, Uhr, Lapbook</p> <p>Ich liebe den ganzen Unt.</p>			

Quelle: L1

L2 ermittelte die Meinung der SchülerInnen, indem sie ihnen die Frage stellte, wie sie die Sitzordnung finden. Sie sollten jeweils einen Satz mit Begründung dazu schreiben.

Sechzehn der einundzwanzig SchülerInnen äußerten sich positiv über die Sitzordnung. Fünf Kinder fanden die Sitzordnung schlecht. Die Rechtschreibung der Kinder wurde in den hier aufgeführten Ausführungen verbessert, um sie lesbarer zu gestalten.

Ein Kind schrieb: „Ich finde die Sitzordnung schlecht, weil man sich manchmal um die Sitzplätze streitet.“ Ein anderes Kind merkte an: „Ich finde die Sitzordnung schlecht, weil ich will mich hinsetzen und dann kommt wer, neben dem ich nicht sitzen will.“ Dies war das Hauptproblem der Kinder, die sich negativ zum Churermodell äußerten. Die Lehrerin, welche die Antworten während der Befragung teilweise mitlas, erklärte, dieses Problem mit den Kindern nochmals zu besprechen. Zudem bemängelten ein paar Kinder die Hocker, die für den festen Sitzkreis genutzt werden, da sie diese unbequem finden.

Weitere SchülerInnen äußerten sich positiv. „Ich finde sie (die Sitzordnung) gut, weil man sich da hinsetzen kann, wo man eine gute Sicht hat.“ „Ich finde die Sitzordnung gut, weil wenn man sich gestritten hat, kann man sich wegsetzen und man hat seine Ruhe und redet nicht mehr.“ „Ich finde die Sitzordnung gut, weil man mit seinen Freunden sitzen kann. Und dass man sitzen kann wo man will und wo man sich konzentrieren kann.“

Insgesamt äußerten sich die SchülerInnen in diesen Umfragen positiv zu den gefragten Aspekten des Churermodells. Dies stimmt mit den Einschätzungen der Lehrkräfte, welche sie während des Interviews äußerten, überein. Weitere Forschungen zu diesem Thema würden tiefere Einblicke in die Perspektive der SchülerInnen bringen, wodurch auf dieser zentralen Ebene neue Erkenntnisse gewonnen werden könnten.

9. Fazit

Wesentliche Ergebnisse aus den vorangegangenen Ausführungen zum Churermodell und seinen Möglichkeiten und Herausforderungen im Umgang mit Heterogenität aus Lehrerperspektive sollen in diesem Kapitel abschließend dargestellt werden.

In Bezug auf das Churermodell im Allgemeinen konnte festgestellt werden, dass jede Lehrkraft bestimmte Voraussetzungen nannte, welche gegeben sein müssen, um nach dem Churermodell zu unterrichten. Diese sind zu berücksichtigen, denn die Umsetzung des Churermodells bringt zu Beginn einige Herausforderungen für Lehrkräfte und SchülerInnen mit sich. Diese waren in den hier behandelten Fällen sehr ähnlich. Durch Einführungen von Ritualen und der Gewöhnung an die Arbeit mit dem Konzept, wurden die meisten Herausforderungen bewältigt. Dies stimmt mit den Ergebnissen aus anderen Forschungen, welche in Kapitel 3 erläutert wurden, überein.

Trotz der ähnlichen Schwierigkeiten und der Umsetzungsdauer des Churermodells von circa einem Jahr, unterscheidet sich der Unterricht in allen drei Klassen erheblich. Jede Lehrkraft passt das Modell an die jeweilige Situation an. Dies ist ein Merkmal des Churermodells und kann zudem als Chance angesehen werden, denn die Lehrkraft wird dazu aufgefordert, auf die Bedürfnisse ihrer SchülerInnen sowie auf ihre eigenen Bedürfnisse einzugehen und den Unterricht daran anzupassen.

Durch die verschiedenen Umsetzungsarten sahen die Lehrkräfte unterschiedliche Chancen im Churermodell. Je nach Schwerpunkt waren die Arbeitsatmosphäre, die freie Platzwahl oder die Motivation durch die Selbsteinschätzung die wichtigsten Vorteile für die SchülerInnen. Für sich selbst nannten alle Lehrkräfte die Lernbegleitung als markante Verbesserung durch das Churermodell. Sie geben an, näher bei den SchülerInnen zu sein und diese in ihrem individuellen Lernen besser unterstützen zu können.

Dies ist auch in Bezug auf den Umgang mit Heterogenität ein wichtiger Aspekt. Es gibt in vielen Bereichen des aktuellen Unterrichts an Grundschulen Versuche, mit der Heterogenität umzugehen. Das Churermodell greift einige dieser Ideen auf und verbindet sie. Es wird differenziert gearbeitet, es finden Kooperationen untereinander statt und die Kinder werden dazu gebracht, aktiv zu arbeiten und selbst über ihr eigenes Lernen zu bestimmen. In der Praxis werden je nach Art der Umsetzung diese Aspekte mehr oder weniger realisiert. Das Churermodell gibt allerdings in jedem Fall Anregungen, dies zu tun. Alle befragten Lehrkräfte waren sich darüber einig, dass es Chancen im Umgang mit Heterogenität birgt. Differenzierung, Passung des Unterrichts, Sprachförderung, Lernbegleitung und Inklusion werden ihrer Meinung nach durch das Konzept unterstützt.

Es gibt einige Herausforderungen zu bewältigen, dem widersprach keine Lehrkraft. Zudem ist das Churermodell kein Wunderrezept für den Unterricht. Aber es birgt Chancen, den Unterricht vor allem in Bezug auf die Heterogenität in den Klassenzimmern positiv beeinflussen zu können.

10. Literaturverzeichnis

- o.A. (2019): Rückmeldungen zum Churermodell von Lehrpersonen. Abrufbar unter: https://www.churermodell.ch/images/sampled-data/downloads/Ergebnis_Umfrage_zum_Churermodell.pdf, letzter Zugriff: 29.05.2020.
- Abel, Jürgen/Möller, Renate/Treumann, Klaus Peter (1998): Einführung in die empirische Pädagogik. Stuttgart: Kohlhammer.
- Arnet, Guido (2015): Das Churer Modell. Nicht jeder ist gleich gut in Mathe. In: Schulen Villmergen. Abrufbar unter: <https://www.churermodell.ch/images/sample-data/downloads/Villmergen.GIF>, letzter Zugriff: 29.05.2020.
- Berg, Andreas (2010): Lernen in heterogenen Gruppen. Ein ressourcenorientierter Weg zur Öffnung der Schule zur Schule für alle. Frankfurt am Main: Lang.
- Eberwein, Hans/Knauer, Sabine (Hrsg.) (2009): Handbuch Integrationspädagogik. 7., durchges. Und neu ausgestattete Aufl., Weinheim (u.a.): Beltz.
- Flick, Uwe (2016): Sozialforschung. Methoden und Anwendungen: ein Überblick für die BA-Studiengänge. 3., Aufl., Reinbek bei Hamburg: Rowohlt.
- Friebertshäuser, Barbara/Langer, Antje (2013): Interviewformen und Interviewpraxis. In: Friebertshäuser, Barbara/Prenzel, Annedore/Langer, Antje (Hrsg.): Handbuch qualitative Forschungsmethoden in der Erziehungswissenschaft. 4., Aufl., Weinheim: Beltz Juventa, S. 437-456.
- Gläser, Jochen/Laudel, Grit (2010): Experteninterviews und qualitative Inhaltsanalyse. 4., Aufl., Wiesbaden: Springer.
- Glöckel, Hans (1996): Vom Unterricht. Lehrbuch der allgemeinen Didaktik. 3., überarb. und erg. Aufl., Bad Heilbrunn/Obb.: Klinkhardt.
- Guggenbühler, Mireille (2018): Der fundamentale Wandel in den Schweizer Schulstuben. In: Schweizer Revue, H. 5, S. 13-15. Abrufbar unter: <https://www.churermodell.ch/images/sampled-data/downloads/Der-fundamentale-Wandel-in-den-Schweizer-Schulstuben.pdf>, letzter Zugriff: 29.05.2020.
- Hopf, Christel (1978): Die Pseudo-Exploration – Überlegungen zur Technik qualitativer Interviews in der Sozialforschung. In: Zeitschrift für Soziologie, Jg. 7, H. 2, S. 97-115.
- Hußmann, Anke/ Wendt, Heike/ Bos, Wilfried (u.a.) (Hrsg.) (2017): IGLU 2016. Lesekompetenzen von Grundschulkindern in Deutschland im internationalen Vergleich.

- Münster, New York: Waxmann. Abrufbar unter: https://www.pedocs.de/volltexte/2018/15476/pdf/Husmann_et_al_2017_IGLU_2016.pdf, letzter Zugriff: 28.05.2020.
- John Dewey (1916/2011): Demokratie und Erziehung: Eine Einleitung in die philosophische Pädagogik. 5., Aufl., hrsg. von Jürgen Oelkers. Weinheim, Basel: Beltz.
- Konrad, Klaus/Traub, Silke (2008): Kooperatives Lernen. Theorie und Praxis in der Schule, Hochschule und Erwachsenenbildung. 3., unveränd. Aufl., Baltmannsweiler: Schneider Hohengehren.
- Kracauer, Siegfried (1952): The Challenge of Qualitative Content Analysis. In: Public Opinion Quarterly, Jg. 16, H.4, S. 631-642.
- Kullmann, Harry/Lütje-Klose, Birgit/Textor, Annette (2014): Eine allgemeine Didaktik für inklusive Lerngruppen. Fünf Leitprinzipien als Grundlage eines Bielefelder Ansatzes der inklusiven Didaktik. In: Amrhein, Bettina/Dziak-Mahler, Myrle (Hrsg.) Fachdidaktik inklusiv. Auf der Suche nach didaktischen Leitlinien für den Umgang mit Vielfalt in der Schule. Göttingen: Waxmann, S. 89-107.
- Kyndt, Eva/Reas, Elisabeth/Lismont, Bart/Timmers, Fran/Cascallar, Eduardo/Dochy, Filip (2013): A meta-analysis of the effects of face-to-face cooperative learning. Do recent studies falsify or verify earlier findings? In: Educational Research Review, Vol. 10, S. 133-149.
- Lienhard-Tuggener, Peter (2013): Geht die Begabtenförderung in der integrativen Schule auf oder unter? In: Stiftung für hochbegabte Kinder, Stiftung Mercator Schweiz (Hrsg.) Begabungsförderung integriert, S. 11-17. Abrufbar unter: http://peterlienhard.ch/hfh/2013_03_lissa_lienhard.pdf, letzter Zugriff: 29.05.2020.
- Lutz-Bommer, Karin (o.J.): Churermodell und kompetenzorientierter Unterricht. Masterarbeit. Hochschulort Ems. Abrufbar unter: https://www.churermodell.ch/images/sampledata/Studien/Churermodell_und_kompetenzorientierter_Unterricht.pdf, letzter Zugriff: 29.05.2020.
- Maag, Silvia Pool (2017): Das Churermodell. Einblicke in eine Didaktik für inklusive Lerngruppen. In: Schweizerische Zeitschrift für Heilpädagogik, Jg. 23, H. 5-6, S. 32-39. Abrufbar unter: https://www.churermodell.ch/images/sampledata/downloads/Scan_Silvia_Pool_PH_ZH.pdf, letzter Zugriff: 29.05.2020.

- Marotzki, Winfried (2006): Leitfadeninterview. In: Bohnsack, Ralf/Marotzki, Winfried/Meuser, Michael (Hrsg.) Hauptbegriffe Qualitativer Sozialforschung. 2., Aufl., Opladen (u.a.): Budrich, S. 114.
- Mayring, Philipp (1994): Qualitative Inhaltsanalyse. In: Boehm, Andreas/Megel, Andreas/Muhr, Thomas (Hrsg.): Konzepte, Methoden, Werkzeuge. Konstanz: Univ.-Verl. Konstanz, S. 159-175. Abrufbar unter: https://www.ssoar.info/ssoar/bitstream/handle/document/1456/ssoar-1994-mayring-qualitative_inhaltsanalyse.pdf?sequence=1&isAllowed=y&lnkname=ssoar-1994-mayring-qualitative_inhaltsanalyse.pdf, letzter Zugriff: 31.05.2020.
- Mayring, Philipp (2007): Generalisierung in qualitativer Forschung. In: Forum: Qualitative Sozialforschung. Vol. 8, Nr. 3, Art. 26. Abrufbar unter: <http://www.qualitative-research.net/index.php/fqs/article/view/291/639>, letzter Zugriff: 05.03.2020.
- Mayring, Philipp (2015): Qualitative Inhaltsanalyse. Grundlage und Techniken. 12. überarbeitete Auflage. Weinheim, Basel: Beltz.
- Oser, Fritz/Blömeke, Sigrid (2012): Überzeugungen von Lehrpersonen. Einführung in den Thementeil. In: Zeitschrift für Pädagogik, Jg. 58, H. 4, S.415-421.
- Piaget, Jean (1948/2008): Psychologie der Intelligenz. Schlüsseltexte Band 4. Hrsg. von Richard Kohler. Stuttgart: Klett-Cotta.
- Pfeiffer, Dietmar K./Püttmann, Carsten (2018): Methoden empirischer Forschung in der Erziehungswissenschaft. Eine Einführung. 6., voll. überarb. und erw. Aufl., Münster, New York: Waxmann.
- Petersen, Peter (1996): Der Kleine Jena-Plan einer freien allgemeinen Volksschule. 61. Aufl. Neuausgabe. Weinheim & Basel: Beltz.
- Prenzel, Annedore (2019): Pädagogik der Vielfalt. Verschiedenheit und Gleichberechtigung in Interkultureller, Feministischer und Integrativer Pädagogik. 4., um aktuelles Vorwort ergänzte Aufl., Wiesbaden: Springer.
- Pryzborski, Aglaja/Wohlrab-Sahr, Monika (2008): Qualitative Sozialforschung. Ein Arbeitsbuch. München: Oldenbourg.
- Ritsert, Jürgen (1972): Inhaltsanalyse und Ideologiekritik. Ein Versuch über kritische Sozialforschung. Frankfurt am Main: Athenäum.
- Skiera, Ehrenhard (2010): Reformpädagogik in Geschichte und Gegenwart. Eine kritische Einführung. 2., durchges. und korrigierte Aufl., München: Oldenbourg.

- Team Primastufenkreis Worb (2017): Jetzt bin ich besser in Mathematik. In: Fachzeitschrift für Kindergarten und Unterstufe, H. 1, S. 22. Abrufbar unter: https://www.churermodell.ch/images/sampled-data/downloads/4bis8_012017_Churermodell.pdf, letzter Zugriff: 29.05.2020.
- Terhart, Ewald (2009): Didaktik. Eine Einführung. Stuttgart: Reclam.
- Thöny, Reto (2017a): Churermodell – mit Struktur und Haltung zur Öffnung des Unterrichts. In: SCHULEkonkret, H. 6, Abrufbar unter: <https://www.churermodell.ch/images/sampled-data/downloads/schulekonkret.pdf>, letzter Zugriff: 29.05.2020.
- Thöny, Reto (2017b): Dem Lernen Raum geben. In: Fachzeitschrift für Kindergarten und Unterstufe. H. 1, S. 16-19. Abrufbar unter: https://www.churermodell.ch/images/sampled-data/downloads/4bis8_012017_Churermodell.pdf, letzter Zugriff: 29.05.2020.
- Thöny, Reto (2019): Lernerfolg für alle im Churermodell. In: Neue Schulpraxis, H. 1, S. 4-6. Abrufbar unter: https://www.churermodell.ch/images/sampled-data/downloads/Neue_Schulpraxis_1_2019.pdf, letzter Zugriff: 29.05.2020.
- Uwer, Sarah (2015): Bewegungsfreundliche Lernumgebung. In: Bundesamt für Sport BASPO, Schweizerische Eidgenossenschaft. [mobilesport.ch](https://www.mobilesport.ch). schule-bewegt., Monatsthema 09, Abrufbar unter: <https://www.churermodell.ch/images/sampled-data/downloads/schule-bewegt--Bewegungsfreundliche-Lernumgebung.pdf>, letzter Zugriff: 29.05.2020.
- Weber, Erich (1999): Pädagogik – Grundfragen und Grundbegriffe. Eine Einführung. 8., neu bearb. und stark erw. Aufl., Donauwörth: Auer (Pädagogik, 1).
- Wenk, Maria Rita (2018): Chancen und Grenzen des Churermodells. Eine literarische und empirische Analyse. Bachelorarbeit. Pädagogische Hochschule St. Gallen. Abrufbar unter: https://www.churermodell.ch/images/sampled-data/downloads/Wenk_Chancen_und_Grenzen_Churermodell.pdf, letzter Zugriff: 29.05.2020.
- Wiater, Werner (2018): Unterrichtsprinzipien. Prüfungswissen – Basiswissen Schulpädagogik 7., Aufl., Augsburg: Auer.
- Wocken, Hans (2012): Das Haus der inklusiven Schule. Baustelle – Baupläne – Bausteine. 3., Aufl., Hamburg: Feldhaus.
- Zierer, Klaus (2019): Leitfaden Schulpraktikum. 6., unveränd. Aufl., Bartmannsweiler: Schneider Hohengehren.

11. Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1: Allgemeines inhaltsanalytisches Ablaufmodell	28
Abbildung 2: Ablaufmodell strukturierender Inhaltsanalyse mit inhaltlicher Strukturierung	30
Abbildung 3: Übersicht der Kategorien (eigene Darstellung)	32
Abbildung 4: Auswertung L1 (eigene Darstellung)	43
Abbildung 5: Auswertung L2 (eigene Darstellung)	49
Abbildung 6: Auswertung L3 (eigene Darstellung)	55
Abbildung 7: Bedingungen der Umsetzung gesamt (eigene Darstellung)	56
Abbildung 8: Merkmale des Churermodells gesamt (eigene Darstellung)	57
Abbildung 9: Intentionen und Motivationen gesamt (eigene Darstellung)	57
Abbildung 10: Herausforderungen für Lehrkräfte gesamt (eigene Darstellung)	58
Abbildung 11: Herausforderungen für SchülerInnen gesamt (eigene Darstellung)	59
Abbildung 12: Chancen für Lehrkräfte gesamt (eigene Darstellung)	59
Abbildung 13: Chancen für SchülerInnen gesamt (eigene Darstellung)	60
Abbildung 14: Chancen des Churermodells im Umgang mit Heterogenität gesamt (eigene Darstellung)	61
Abbildung 15: SchülerInnenbefragung L1	62

12. Eidesstattliche Erklärung

Universität Augsburg

Philosophisch-Sozialwissenschaftliche Fakultät

Erziehungswissenschaft

Eidesstattliche Erklärung

Hiermit erkläre ich,

Name, Vorname	Steinbusch, Nadja
E-Mail	nadja.steinbusch@gmx.de
Matrikelnummer	1475701

an Eides statt, gegenüber dem mit dem Studiengang Erziehungswissenschaft betrauten Lehrstühlen und Professuren der Universität Augsburg, dass die vorliegende, an diese Erklärung angefügte Hausarbeit, selbstständig und unter Zuhilfenahme ausschließlich der im Literaturverzeichnis genannten Quellen angefertigt wurde. Diese Arbeit wurde in dieser oder ähnlicher Form noch nicht für andere Prüfungszwecke eingereicht.

Dozentin/Dozent	Dörte Balcke
Thema der Arbeit	Umgang mit Heterogenität in der Grundschule. Möglichkeiten und Herausforderungen bei der Umsetzung des Churermodells.
Semester (WS/SS)	SS 2020

Bobingen, 05.10.2020

Ort, Datum, eigenhändige Unterschrift

13. Anhang

13.1 Interview 1

- 1 B: Also ich hab jetzt die Kinder gestern mal gfragt: Wie gefällt dir unser Klassenzimmer?
2 Wie gefällt dir der Kreis vor der Tafel? Die Tische so, wie sie stehen, der Sichtschutz, die
3 Schulranzenablage, der gemeinsame Anfang im Kreis und der Abschluss im Kreis. Des mach
4 ma auch bei Stunden, wo's jetzt keine Blütenaufgaben gibt, dass wir eigentlich die Stunde im-
5 mer im Kreis anfangen. Manchmal in Musik bleib ma die ganze Zeit im Kreis. #0:21
- 6 I: Ja klar. #0:22
- 7 B: Die Wahl deines Partners, dass die Kinder ihren Platz wählen können, wo sie arbeiten.
8 Dass sie auswählen können... Ich hab's jetzt Mucki-Stationen genannt, weil dieser, der die
9 Gewichte stemmt, den haben die Kinder Mucki genannt, dass sie's auswählen dürfen, dass es
10 überhaupt Lösungen bei den Stationen gibt. Genau und des is interessanterweise doch über-
11 wiegend positiv angekommen. Und dann gab's noch Kommentare. Zwei, drei Kinder wün-
12 schen sich nen festen Platz, dass sie's nicht wählen dürfen. #0:40
- 13 I: Mhm. #0:40
- 14 B: Ähm, dann gab's noch andere Sachen, dass es jemand toll findet, dass es viel HSU gibt
15 und jemand anderer fand diese Uhr hier toll. Dass man die Zeit wirklich auch sichtbar hat.
16 Dann haben wir mal n Lapbook gemacht in HSU, da hätten sie gerne wieder eins. Jemand hat
17 geschrieben: Ich liebe den ganzen Unterricht. Genau. Und des is alles drauf, also des kannst
18 du im Endeffekt alles haben, weil ich hab n Foto gemacht von der Übersicht und da kannst ja
19 mal kucken. #1:18
- 20 I: Ah danke. #1:20
- 21 B: Genau. #1:21
- 22 I: Ja voll gut. #1:23
- 23 B: Dann zur ersten Frage. Wie lange ich mit dem Churermodell schon arbeite. Seit dem 22.
24 Mai 2017. Es hat n bisschen Anlauf gebraucht, weil dieser Sprung von herkömmlichem Klas-
25 senzimmer, dann zum Umstellen, wie man's macht, wie alle reinpassen und so, ob des über-
26 haupt organisatorisch möglich is und so, des hat n bisschen Überlegungszeit gekostet und ich
27 wollte auch zuerst mal mit dem herkömmlichen, also ich hatte glaub ich Gruppentische und
28 da hab ich schon versucht, dass wir uns einfach auf den Boden setzen stattdessen und dann
29 schon auch so mit Stationen arbeiten und da hab ich wirklich auch gemerkt, des funktioniert
30 nicht, ich muss die Tische wirklich umstellen, die sollen sich auch... Manche sollen sich zu-
31 rückziehen können, damit sie richtig Gas geben können beim Arbeiten und auch mein Pult
32 musste weg, des musste nach hinten. #2:13
- 33 I: Mhm. #2:13
- 34 B: Genau und ab dann lief's eigentlich ganz toll. Die Sitze haben wir gesponsort bekommen,
35 von den damaligen Eltern, also nicht von den jetzigen. Und die wussten aber, dass die die
36 nicht übernehmen werden. Also, dass die Kinder, die jetzt in ner andern Klasse sind, dass die
37 die nicht mitnehmen. Genau. #2:34
- 38 B: In welchem Maß setz ich des Churermodell um. Also des Klassenzimmer is umgestellt.
39 Der Ablauf von der Churer... von ner Stunde ist, dadurch, dass wir im Kreis beginnen und
40 meistens im Kreis enden und auch den Tag im Kreis beenden, is es schon eigentlich so wie's,
41 wie's gedacht is. Und diese Blütenaufgaben, von denen du vielleicht schon #2:59

42 I: Mhm. #3:00

43 B: Ja bescheid weißt. Ja die machen wir auch. Es is nur so, dass ich den Kindern nicht direkt
44 sag, was is jetzt ne Wurzelaufgabe, also wo wird Vorwissen abgefragt, was is die Grundauf-
45 gabe... Aber ich sag ihnen oft schon auch, was so des Minimum is oder was ich mir wünsche,
46 was sie an, in der Stunde eigentlich können sollen. Und für sie is es dann der Mucki, der wirk-
47 lich auch zeigt, wie schwer is die Aufgabe für mich, wo wie dann auch eher überlegen kön-
48 nen. Wage ich mich da ran oder nicht, #3:28

49 B: Genau, und dann is es ja auch deswegen die Frage nicht so leicht zu beantworten, weil des
50 Churermodell nicht wirklich kopiert werden kann. Sondern du musst es zu deinem eigenen
51 machen. #3:49

52 I: Ja. #3:49

53 B: Und ich glaub es gibt immer wieder Elemente, bei denen merk ich, des muss optimiert
54 werden. Und dann setz ich mich mit meiner Tandem-Kollegin zusammen und dann überleg
55 ma wie ma's verändern können, dass es gut läuft. Wir haben aktuell grad einen Schüler, der...
56 bei dem's vielleicht wenig Sinn macht, dass er viel durch's Klassenzimmer laufen kann, weil
57 er viel Unruhe reingebracht hat und jetzt müssen wir mal nach den Ferien schauen wie's läuft
58 und da hama gsagt, da können wir vielleicht doch einen festen Sitzplatz machen. Von dem,
59 wo sogar auch der Schulranzen dann neben dran hat, wo er gar keinen Grund mehr hat aufzu-
60 stehen und so weit vorne sitzt, dass er auch gar keinen Platz im Kreis braucht. Also dass er
61 den ganzen Vormittag im Endeffekt dort bleibt... ja einfach auf neue Lösungen kommen,
62 neue Ideen kommen, wenn des Hergebrachte nichts, nicht weiterbringt. Aber auch auf alther-
63 gebrachte Ideen wiederkommen, wenn ma merkt, dass des Neue vielleicht so nicht so ganz
64 passt #4:46

65 I: Mhm. #4:46

66 B. Und je nach Klasse, also des is ja jetzt schon die zweite Klasse, die ich habe... gibt's auch
67 wieder neue Herausforderungen, wo ma's wieder anpassen muss und ich glaub des is trotz-
68 dem Churermodell oder (Name der Schule)modell in dem Fall. #5:00

69 B: Genau. Welche Intentionen hatte ich des Churermodell umzusetzen oder Motivationen. Ich
70 wollte eigentlich... diesen Kreis, den fand ich ganz toll, dass es so einen gibt, bei dem ma sich
71 immer wieder sieht und wo jedes Kind in der ersten Reihe sitzt im Endeffekt. Jedes Kind wird
72 direkt angesprochen. Des fand ich super. Des war so die erste Motivation und die Intention
73 war noch mehr Struktur in den Unterricht reinzubringen, was so nen Ablauf betrifft. Weil ich
74 doch immer wieder den Eindruck hatte, man muss sich doch vieles aus n Fingern saugen.
75 Oder wie beginn ich jetzt und des war schon immer wieder mal auch mühsam. Und jetzt is es
76 relativ einfach, weil die Stunden eigentlich alle... also diese Blütenaufgabenstunden ähnlich
77 aufgebaut sin. Natürlich beginnen die unterschiedlich und die können auch mal mit nem sze-
78 nischen Spiel anfangen oder so, aber so vom Prinzip her, wenn's dann wirklich darum geht
79 Unterrichtsqualität sicherzustellen, so dass man einen kurzen Input hat, dass die Kinder alle
80 aktiviert sind, dass sie motiviert sind... und dass eine effektive Lernzeit besteht, des alles is...
81 des war so n bisschen auch die Intention, weil ich des Gefühl hatte, des soll sich bei mir ei-
82 gentlich noch optimieren. #6:24

83 I: Mhm. #6:25

84 B: Und geblieben bin ich beim Churermodell vor allem wegen der Blütenaufgaben, weil ich
85 des so toll fand. Manchmal hat man ja n Arbeitsblatt, des kriegt man von nem Kollegen und
86 da is die ein oder andere Aufgabe drauf, da denk ich mir, ja da haben se jetzt halt irgendwie
87 geübt die Kinder, aber irgendwie is des jetzt nicht so mein Fall die Aufgabe. Und so nehm ich
88 einfach ne Mathebuchseite her oder ein Arbeitsblatt des ich kenne, schau mir eine Aufgabe an
89 und je mehr Leerstellen ich da reinbau, desto mehr... desto offener wird die Aufgabe und

90 desto mehr kann ich auch nochmal in die Tiefe differenzieren, ohne dass ich im Thema vor-
91 greife. Also auch n Mädchen, des jetzt eigentlich bis, schon über die Hundert, also bis Tau-
92 send rechnen kann. Die schon einmal, letztes Jahr die Klasse überspringen wollte oder wir
93 hams überlegt, die kann hier arbeiten und rechnen bis zum Umfallen und is glücklich, weil sie
94 in die Tiefe rechnen kann und es trotzdem für sie ne tolle Übung is und sie jedes Mal nochmal
95 was dazulernt. #7:25

96 B: Herausforderungen des wär dann der dritte Punkt, äh vierte Punkt... Also einerseits genau
97 in Bewegung bleiben, für mich als Lehrkraft. Ich darf nicht mich irgendwo, auch mal für ne
98 viertel Stunde hinsetzen und mich, es mir am Pult gemütlich machen und hab dann so den
99 ganzen Überblick, weil ja keine Stellwände da sin, sondern die Stellwände sin da und ich
100 bleibe in Bewegung. Des war am Anfang ne Herausforderung für mich. Jetzt hab ich mich
101 dran gewöhnt und ich find es is eigentlich auch ganz praktisch. Ma bleibt n bisschen fit, man
102 bewegt sich und ja kommt zu den Schülern. Is so n bisschen Begleiter. Mehr Begleiter, als
103 wenn ich jetzt für ne halbe Stunde an meinem Pult sitzen bleiben würde. #8:14

104 B: Am Anfang war's für mich herausfordernd, weil ich relativ schnell dann auch die Schüler
105 diagnostizieren musste. So: wer ist sozial stark, wer tut sich schwer. Wer is in welchen fachli-
106 chen Bereichen schwach und braucht da Unterstützung. Hab ich überhaupt insgesamt so Pap-
107 penheimer, bei denen's mit der Motivation schwierig is, bei denen ich eher mal so'n bisschen
108 bleib. Des hast du vielleicht auch im Unterricht gemerkt. #8:39

109 I: Mhm. #8:39

110 B: Aber des geht so schnell. Des war vielleicht ne Sorge, aber diese, die Schüler wirklich tie-
111 fer kennenzulernen, des ging so schnell... Dass ma dann einfach bei seinen drei, vier so Pap-
112 penheimern erstmal kucken konnte und wenn des gelaufen is, konnte man dann auch bei an-
113 dern schauen, aber man musste gar nicht mehr alle Schüler so sehen, weil manche einfach
114 auch in Ruhe rechnen wollten und die aber am Schluss trotzdem ihre Ergebnisse vorstellen
115 konnten. Also selbst am Schluss hat ma dann gemerkt, die haben wirklich toll gearbeitet.
116 #9:06

117 I: Aber des is ja dann eigentlich in jeder Klasse wieder neu. Also die diagnostizieren muss
118 man ja dann eigentlich, also diese Herausforderung oder Sorge kommt ja dann eigentlich je-
119 des Mal wieder. Wobei man ja dann irgendwann besser weiß damit umzugehen. #9:16

120 B: Genau. Es geht viel schneller mit der Zeit. Man kriegt schneller den Blick dafür find ich.
121 #9:22

122 B: Und am Anfang war für mich auch die Herausforderung, wirklich Rituale zu überlegen
123 und Bewegungsabläufe und Verkehrswege der Kinder zu analysieren, damit nicht oft hin und
124 her gelaufen werden muss. Genau. #9:38

125 B: Die Herausforderungen haben sich zum Teil verändert, weil sie optimiert wurden. Manch-
126 mal gab's eben neue Herausforderungen grad jetzt, jetzt hab ich ne Ganztagesklasse und vor-
127 her hatte in ne Regelklasse. Auch da is die Herausforderung nochmal unterschiedlich. Nicht
128 nur im Sozialen, sondern überhaupt, die Strukturen, ma hat ja dann bis 16 Uhr Unterricht in
129 der 2. Klasse. #9:57

130 B: Dann für die Schüler gab's Herausforderungen, die mussten sich erstmal orientieren... Es
131 gab zum Beispiel ne Zeit lang diese Postschublade nicht, des is im Endeffekt so, da kommt
132 alles was nach Hause muss, kommt da rein und am Ende des Tages wird's geleert. Dass se
133 überhaupt mal da dran denken, oder dass se gewisse Sachen in die Box tun, hier in den Sitzen,
134 unter den Sitzen und manches tun sie in ihre Schulschublade, dass des a bissl... dass se sich
135 da zurechtfinden. Auch, dass ma da wieder Rituale schaffen, dass se zügig und leise in den
136 Kreis kommen. Mit Belohnungen, zum Beispiel mit dem Zauberbrunnen, wo dann Murmeln
137 reinkommen, wenn der voll is dann zaubert der einen Ausflug oder nen Film. Genau #10:39

138 B: Dann hatte ich in der einen Klasse des Problem mit dem Tempo. Manche haben sehr, sehr
139 langsam gearbeitet. Die waren aber insgesamt sehr sozial und sehr ruhig. Und jetzt hab ich ne
140 Klasse, die ein wahnsinns Tempo hinlegt, zum Teil und es aber mit der Ruhe schwieriger is.
141 Jetzt heute war's ich find eine Arbeitslautstärke, des ging in den meisten Phasen, war ok.
142 #11:09

143 B: Sechstens, welche Vorteile. Für mich als Lehrkraft gab's die durch diese Struktur im Ab-
144 lauf, wie die Stunde so gemacht wird und dass man am Ende auch immer noch genug Zeit für
145 die Reflexion einplant, weil die oft früher zu kurz kam... dann auf jeden Fall Motivation, also
146 es macht mir, und Freude, also es macht mir wirklich Spaß, mit den Kindern so zu arbeiten.
147 Und den Kindern macht's Spaß mir zu zeigen, was sie können, oder dass sie sich mal an eine
148 schwierigere Aufgabe gewagt haben. #11:42

149 B: Für die Kinder glaub ich auch, die sind sehr motiviert. Also des wär der siebte Punkt, wel-
150 che Vorteile für die Kinder: hohe Motivation und es fördert auch stärker die Gemeinschaft,
151 weil ich halt sofort seh, wer is Außenseiter. Gibt's n Kind, neben des sich niemand setzen will
152 und des seh ich halt am zweiten Tag schon und nicht erst irgendwie nach ner Woche, zwei
153 oder vielleicht nach nem Monat und da kann ma auch viel schneller was überlegen. Da gab's
154 auch ne tolle Idee vom Reto Thöny, der hat gesagt: Bei der WM sammelt man doch so Panini-
155 Sticker von der Fußballmannschaft, da hast du vielleicht auch davon gehört #12:20

156 I: Ja ich hab's auch gelesen mit dem, dass man dann immer von jedem #12:22

157 B: die Unterschrift, genau oder n Bildchen oder so genau. #12:24

158 B: und die Nummer acht wär dann im Endeffekt die Übersicht, die ich dir, die du jetzt bekom-
159 men hast, mit den Schülern #12:31

160 I: Ja #12:31

161 B: wie die sich da geäußert haben. Da hab ich jetzt nix aufgenommen #12:34

162 I: Ne, passt ja. #12:35

163 B: Genau #12:35

164 I: Ich wollte dann nur noch fragen, des hab ich noch nicht dazugeschrieben, ob du des Gefühl
165 hast, dass man durch des Churermodell mehr den Umgang mit Heterogenität in der Schule
166 besser gestalten kann. #12:55

167 B: Also ja, aber eben nur wenn's einem taugt. Des Churermodell macht nur für die Lehrkräfte
168 Sinn, die sagen, ich bin für sowas offen, weil man muss auch n Stück weit loslassen und sa-
169 gen, ich habe Vertrauen in die Schüler, nen Vertrauensvorschuss geben. Diese Theorie X und
170 Theorie Y und des funktioniert aber nur dann gut, weil wenn ich von der Theorie X überzeugt
171 bin und sag ich brauch diese Kontrolle und nur mit mehr Kontrolle kann ich auch mehr schaf-
172 fen, die machen auch einen mindestens so guten Unterricht wie ich, aber eben, sie sind vom
173 Typ her anders #13:31

174 B: Wir hatten im Frühling letztes Jahr... einen Mitarbeiter vom Professor Heimlich aus der
175 LMU, der hat die Unterrichtsqualität hinsichtlich der Inklusion beobachtet hier. Auch mit ner
176 Hospitation und er hat gesagt, er selber hat jetzt des Churermodell noch nich umgesetzt, aber
177 so wie er's jetzt hier gesehen hat, is des absolute Inklusion, was hier geschieht. #13:59

178 B: Und des hat mich wieder sehr gefreut, weil des war eigentlich der Grund, warum ich ihn
179 eingeladen hab. Also wir hatten beide was davon, weil ich des Churermodell noch nicht so
180 hinsichtlich der Inklusion berücksichtigt hatte und Inklusion ist im Endeffekt wirklich der
181 Versuch eines optimalen Umgangs mit der Heterogenität und wir haben einige Inklusionskin-
182 der hier. Und ich weiß nicht, wie ich mit der Klasse so stehen würde, wenn's das Churermo-
183 dell nicht gäbe, also wenn wir einen herkömmlichen Unterricht manchen würden. Weil ich

184 glaube es gäbe dann noch mehr Kinder, die Probleme mit der Motivation hätten. Weil sie ein-
185 fach sich selber nicht einschätzen dürfen, weil sie ihr Tempo nicht, also weil sie nicht Gas ge-
186 ben dürfen, weil sie eben ihr Lernen nicht so selber in die Hand nehmen können. Und ja ich
187 glaube, es wäre wahrscheinlich nicht so gut gelaufen. #14:53

188 I: Voll gut. Und wie, also die kriegen ja jetzt dann irgendwann Noten, also wie läuft des dann.
189 #14:55

190 B: Mhm, bisher haben wir in der ersten Klasse und in der ersten Hälfte der Zweiten Klasse
191 Muckis gehabt. Da waren diese Gewichte nicht ausgemalt, sondern des war komplett frei und
192 ich hab dann die Gewichte ausgemalt, je nachdem wie, je nach Note sozusagen. Damit sie ge-
193 wusst haben, wie stark war ich jetzt eigentlich. Wie schwer konnte ich die Aufgaben lösen
194 und damit is wieder der direkte Bezug zu den Aufgaben, weil wer jetzt zum Beispiel dauernd
195 starke Muckis kriegt, der traut sich auch schneller mal eine starke Aufgabe, ne schwere Auf-
196 gabe zu nehmen und wer eher so nen leichteren Mucki kriegt oder nen schwächeren, der
197 nimmt auch lieber leichtere Aufgaben. Also des is wirklich die direkte Zuordnung und bei den
198 Noten, jetzt muss ich mal überlegen, ob ich deine Frage überhaupt beantwortet hab. #16:02

199 I: Ja also des is schon mal, dass sie sich selber einschätzen. Aber die schreiben ja dann ganz
200 normal Lernzielkontrollen, also wie macht man des, es bearbeitet ja doch jeder n bisschen an-
201 dere Aufgaben, also wie man die dann erstellt. #16:10

202 B: Die werden ganz normal erstellt. Also da haben wir unsere Prozentzahl also ähm des Mini-
203 mum, was ich den Kindern hier erkläre, des sollen se können, dann kriegen sie die vier, wenn
204 se des schaffen und alles was on top drauf kommt, also wenn se jetzt dann, wenn da ne Bahn
205 zum Beispiel frei gelassen wird... und se des rausfinden, oder wenn se rückwärts rechnen
206 oder so des is dann des höhere sozusagen und auch da machen wir diese Grundaufgabe, Wur-
207 zelaufgabe, Umkehraufgabe, des is mehr so Reorganisation und Reproduktion und des andere
208 is dann Transfer und Problemlösendes Denken. #16:48

209 B: Genau, jetzt is leider schon die Pause rum. #16:50

210 I: Ja alles gut. #16:51

211 B: Aber die Lernzielkontrollen, werden mit den Kolleginnen schon auch zusammen bearbeitet
212 und zusammen besprochen, nicht immer ganz gleich gehalten, aber eigentlich meistens, also
213 des sind Kleinigkeiten, aber vom Verhältnis is es eigentlich gleich und die machen zwar kein
214 Churermodell, aber für mich is des immer nochmal ne gute Absprache. Im Endeffekt muss ich
215 ja am Lehrplan festmachen, was des is. #17:11

216 I: ja, aber hier setzten des gar nicht so, also nicht alle um #17:15

217 B: Ich bin der einzige der's macht, an der Schule #17:19

218 I: Aah #17:19

219 B: Aber wie gesagt, 26 Schüler pro Klasse im Schnitt, ich würd's auch nicht machen mit so
220 vielen Schülern, ich hätte keine Platz dafür #17:26

221 I: Achso, also mit mehr Schülern würdest du's auch nicht machen?

222 B: Mit 24 is im dem Klassenzimmer die Grenze für mich ja, des is des Problem, weil ich
223 wirklich den Platz auch für die Schüler brauche, sonst haben wir nur noch Probleme, wenn
224 Kinder aneinander vorbeigehen. #17:39

225 I: Ja klar, ja es müssen die Bedingungen halt auch irgendwie stimmen. #17:45

226 B: Ja. #17:45

227 I: Dann Danke. #17:48

228 B: Gerne. Super #17:51

13.2 Interview 2

- 1 I: Also wie lange arbeitest du schon mit dem Churermodell? #0:01
- 2 B: Ich arbeite mit dem Churermodell seit vergangenem Jahr, wir sind jetzt in der zweiten
3 Klasse, es is jetzt Januar und ich hab letztes Jahr im März eine Fortbildung zum Churermodell
4 besucht, die mich sehr motiviert hat und daraufhin hab i dann die Sitzordnung umgestellt. Wo-
5 bei, des betrifft jetzt nur die Sitzordnung... weil...die Art zu unterrichten, dass ma sich prak-
6 tisch als zentralen Ort im Kreis trifft, des hab i vorher scho gmacht und dann sind halt die
7 Kinder danach an ihren Gruppentisch verschwunden. N Frontalunterricht im Sinne, dass alle
8 Kinder an der Tafel was abschreiben gab's bei mir scho vorher sehr selten. Des heißt die Kin-
9 der ham scho vorher sehr viel im Kreis besprochen und hinterher in Einzelarbeit oder später
10 halt in Partnerarbeit und in Gruppenarbeit gearbeitet. Des war jetz kei so a große Umstellung
11 für uns, die Art zu unterrichten. Die größte Umstellung war tatsächlich für uns die Sitzord-
12 nung. #1:02
- 13 I: Ja...Also die zweite Frage wäre dann: Wie, in welchem Maß setzt du das Churermodell
14 um? Also einfach, dass die Sitzordnung umgestellt is oder? #1:11
- 15 B: Genau. Ja gut, wenn man natürlich die Art zu unterrichten berücksichtigt, dann hab i des
16 ned umgestellt, dann war des vorher scho und dann is genau genommen auch des nachm
17 Churermodell. #1:22
- 18 I: Genau. Aber jetzt nicht mit ... also mit den Aufgaben des is jetzt nicht immer so differen-
19 ziert, die unterschiedlichen, weil des gehört ja auch theoretisch zum Churermodell, dass es
20 unterschiedliche Aufgabenniveaus gibt. #1:38
- 21 B: Mhm. Also des mit der Differenzierung, des muss ma natürlich im Ganzen nomml betrach-
22 ten, es gibt ja die äußere Differenzierung, wo praktisch von außen den Kindern vorgegeben
23 wird, du arbeitsch mit dem Blatt, du arbeitsch mit dem Blatt und du arbeitsch mit dem
24 Blatt. Dann gibt's diese natürliche Differenzierung oder innere Differenzierung, wo sich die
25 Kinder praktisch selber vorwärts arbeiten in bestimmten Aufgabenstellungen und dann muss
26 ma natürlich noch die quantitative Differenzierung praktisch genau genommen davon unter-
27 scheiden und da hätt ma jetzt heut zum Beispiel hätt ma ne quantitative Differenzierung kappt
28 mit der Mathestunde, wo die einen halt irgendwie fünf Aufgaben gschafft haben und die an-
29 dern nur zwei. #2:16
- 30 I: Ja und letztes Mal, wo ich da war, war's ja dann schon fast innere Differenzierung, wo's
31 dann unterschiedlich also schwerer wurde. #2:22
- 32 B: Genau, also i bin au überhaupt ned so sonderlich der Fan von den Kindern von außen zu
33 sagen zu welcher Leistungsgruppe sie ghören. Ich arbeit lieber mit Lernumgebungen, wo
34 praktisch a Aufgabenstellung grundlegend für alle gleich isch und dann verändern sich die
35 Aufgabenstellungen im Sinne von schwieriger werdend oder tiefer hineindringend oder so
36 und die Kinder kucken halt wie weit se kommen. #2:46
- 37 I: Also die fangen aber alle mit dem leichtesten immer an. #2:49
- 38 B: Ja. Es geht für alle gibt's ne Anfangsaufgabe, ne gemeinsame #2:52
- 39 I: Ja passt, genau also welche Intentionen oder Motivationen hattest du am Anfang das
40 Churermodell umzusetzen und vielleicht verändert sich des ja dann auch manchmal. #3:04
- 41 B: Mhm. Also in meinem speziellen Fall war's natürlich hauptsächlich ja die Sitzordnung, die
42 sich verändert hat und des war sehr lustig, weil sich irgendwie so zwei, drei Wochen vorher
43 hat erstens mich dieses ständige Ärgern und Geratsche an den Gruppentischen gstört und im
44 übrigen, also im anderen Fall, also zusätzlich dazu kamen noch Kinder und haben gsagt: Kön-
45 nen wir uns endlich mal wieder umsetzen und nachdem ich jedes Mal super am hadern bin

46 mit diesen Sitzordnungen, weil mas nämlich nie immer irgendwie allen rechtmachen kann
47 und sich selber eigentlich au ned bei Sitzordnungen...und ich dann zudem no zwei, drei Kin-
48 der hatte, von denen i irgendwie des Gefühl hatte, die muss i jetzt mal alleine setzen, kam dann
49 diese Veranstaltung für mich hervorragend, weil ich saß da drin und hab mir gedacht, des is
50 jetzt die Lösung all meiner Sitzprobleme grad im Moment und... deswegen war des eigentlich
51 relativ...ja des war so im richtigen Moment in der richtigen Fortbildung gwesen eigentlich.
52 #4:04

53 I: Ja manchmal is es so #4:07

54 B: und als i dann eben au no erkannt hab, dass eben viele andere Elemente des Churermodells
55 bei mir im Klassenzimmer ja sowieso scho vorhanden sind und dazu gehören auch äußere
56 Dinge, des war nämlich des, was die anderen Teilnehmer dann in der Veranstaltung immer
57 dann als Problem gsehen haben und ich gar ned. Zum Beispiel, dass die Schulranzen ja dann
58 nicht am Tisch stehen können, was bei uns eh so der Fall is, weil wir die Schulranzengaragen
59 haben. Dann war des Problem vieler Teilnehmer an der Fortbildung, dass man ja die Sachen
60 unterm Tisch hat und dann funktioniert des nimmer. Wir ham hier sowieso Schubladen-
61 schränke und Rollregale, wo jedes Kind ne Schublade hat, insofern hatte ich auch dieses
62 Problem nicht, des war bei uns eh scho gelöst. Und deswegen hat sich rausgestellt, dass wir ei-
63 gentlich prädestiniert dafür sind, des so zu machen. (lachen) Genau. #4:53

64 I: Welche Herausforderungen zeigten sich so für dich jetzt bei der Umsetzung so als Lehrkraft
65 am Anfang gab's da welche? Oder hat sich des dann irgendwie verändert, dass sich dann ir-
66 gendwann Herausforderungen herauskristallisiert haben? #5:07

67 B: Mhm. Also es sind a paar organisatorische Dinge, die i einfach umstellen musste, zum Bei-
68 spiel des Thema Hefte austeilen, wurde plötzlich zum Problem. Früher hat ma Kindern Hefte
69 geben und die sin halt zu dem Platz des Kindes glaufen und ham's dort abgelegt. Jetzt hat kei
70 Kind mehr n Platz, jetzt muss ma des Heft praktisch dem Kind persönlich geben. Deswegen
71 mach i des jetzt mittlerweile am Ende der Einführungsphase immer glei im Kreis. Paar Kinder
72 kriegen nen Hefte stapel, rufen den Namen und des Kind kommt dann und holt sich dann des
73 Heft ab. Des geht relativ zügig, des hasch du ja heut beobachtet #5:35

74 I: Ja #5:35

75 B: und wenn des dann mal eingeführt isch, geht des gut. #5:42

76 B: Was mich, was mi au herausfordert hat, des war des Thema Stuhl, also Sitzkreis. Ich hatte
77 in der ersten Klasse immer einen Stuhl-Sitzkreis. Jetzt sin diese Stühle relativ schwer für die
78 Kinder und des war immer a großer Zeitfresser den Stuhlkreis zu bilden und dann wieder auf-
79 zulösen, weil ja jedes Kind sein Stuhl hertragen muss und wieder zurücktragen muss. In die-
80 sen Musterklassenzimmern beim Churermodell sin da immer so Sitzecken eingerichtet, wo ma
81 sich treffen kann. Dazu sin unsre Klassenzimmer leider zu klein. Aber i hab jetzt tatsächlich
82 für dieses Schuljahr, des hab i aber dann erst in der zwoten Klasse gmacht, so nach nem hal-
83 ben Jahr, hab i mir beim IKEA diese Hocker gkauft, die sich wegräumen lassen, weil sonst
84 die Putzfrau nämlich ned putzen kann...und auf denen die Kinder relativ gut sitzen. Ich hab
85 nämlich letztes Jahr dann so probiert mit, wir sitzen am Fußboden, dann lagen die Kinder
86 meistens am Fußboden und deswegen war dann der Stuhlkreis doch wieder der bessere, sag
87 ma mal von der Arbeitshaltung und von der Konzentrationsfähigkeit her und jetzt mit den Ho-
88 ckern find i is es a so ganz gute Zwischenlösung, sodass se einerseits sitzen, keiner liegt jetzt
89 grad mehr, aber wir haben diesen Zeitfresser ned, es geht viel schneller zu sagen, komm mal
90 nommal kurz in Kreis, weil die laufen halt einfach schnell her. Des funktioniert viel besser
91 jetzt. Des war für mi a Herausforderung. #7:07

92 B: Was natürlich immer noch a Herausforderung is, aber der war's ja vorher scho, is praktisch
93 diese Aufgabenstellungen so zu konstruieren, dass die Kinder selbstständig sich vorarbeiten

94 können. Was mir au no a riesen Problem macht und da bin i mir aber gar ned sicher, ob des
95 vielleicht au an der Jahrgangsstufe liegt...Beim Churermodell wird davon gsprochen, dass ma
96 ein Drittel der Zeit praktisch Instruktionsphase hat und zweidrittel Eigenarbeitsphase. Ich hab
97 a bissl des Gefühl in eins, zwei funktioniert des ned, weil die Kinder no ned selbstständig ge-
98 nug sind und die können ja sich auch Arbeitsaufträge in der ersten Klasse no ned wirklich er-
99 lesen, des heißt i muss des tatsächlich immer vorher alles erklären und deswegen is des Ver-
100 hältnis bei mir da no ned richtig. Des war jetzt heut gar ned so sichtbar, weil heut war's tat-
101 sächlich so, aber des isch, des gelingt ned immer so #8:00

102 I: Ja und dann hatten ja doch wieder viele Probleme dann doch die Aufgaben... #8:02

103 B: Ja gut, aber des is glaub i normal. I glaub des ghört au zum Churermodell dazu, dass wenn
104 die Kinder dann einzeln arbeiten, dass i dann als Lehrer der Lernbegleiter bin, von einem zum
105 andern geh und kuck ob des so läuft, wie i mir des denk oder ob i no unterstützend tätig wer-
106 den kann. #8:15

107 I: Ja klar. #8:16

108 B: Des is ja au unsre Aufgabe #8:18

109 I: Ja is es auch #8:19

110 B: also des is nicht für mi a Zeit, in der i am Pult sitz und Brotzeit mach, des is irgendwie au
111 klar #8:22

112 I: Ne des is so #8:23

113 B: Genau also...des entlastet find i den Lehrer ungemein, wenn er ned immer so der Modera-
114 tor sein muss und so, aber des war jetzt für mich ned die Umstellung, weil's ja vorher scho so
115 war. Aber des is tatsächlich find i die Entlastung, was den alltäglichen Unterricht anbelangt,
116 dass ma die Arbeit mehr in die Hand der Kinder gibt. #8:42

117 I: Ja. #8:42

118 B: Mhm, hab ichs alles beantwortet, was du wolltest? #8:46

119 I: Ja, alles gut...Gab's dann für die Schüler auch noch irgendwelche Herausforderungen, die
120 du am Anfang, oder die sich jetzt immer noch zeigen? Also bei der Sitzordnung und so?

121 B: Mhm. Also ich würd mal so sagen, allgemein verlangt des Churermodell von den Kindern
122 mehr Selbstständigkeit. Und zwar Selbstständigkeit im Organisatorischen, die müssen ihre
123 Arbeitsmaterialien geordneter haben, weil ma ja ned alles unter nei schobba kann. Also ma
124 muss au zuhören, wo räum i jetzt des hin, wo räum i jenes hin...I muss mei Mäppchen immer
125 wieder organisiert ham, also was manchmal Kinder gern tun, dass se ihr Mäppchen so aufm
126 Tisch verteilen, alle Teile einzeln, des geht jetzt nimma, da muss ma Ordnung halten, des is a
127 Herausforderung für die Kinder. #9:32

128 B: Dann isch es für die Kinder glaub i für manche schon jeden Tag a Herausforderung zu
129 überlegen, wo setz i mi jetzt hin. Des kann ma glaub i auf den Zetteln ganz gut irgendwie be-
130 obachten... #9:48

131 B: Dann müssen die natürlich durch diese Aufgabenstellungen selbstständiger arbeiten kön-
132 nen, also a Frontalunterricht isch im Endeffekt a sehr unselbstständiger Unterricht, weil ja al-
133 les an der Tafel steht und i schreibs halt ab. I muss da selber ned denken. In diesem Unterricht
134 is es so, dass dadurch, dass die Instruktionsphase im Kreis stattfindet und dann ja in der Regel
135 was ähnliches am Platz gmacht werden muss, des heißt i muss da tatsächlich richtig gut auf-
136 passen und muss des ja dann übertragen auf a andre Aufgabe, i kann...also die müssen an-
137 derst mitdenken glaub i die Kinder. #10:27

138 I: Ja #10:27

139 B: Was ich jetz grundsätzlich gut find, aber...aber des isch natürlich a Herausforderung und
140 des muss einem als Lehrer au klar sein, dass da manches natürlich am Anfang a bissl schräg
141 läuft. Des is aber übrigens au der Grund, weshalb i diese Sitzordnung nicht nehmen würde für
142 eine erste Klasse in den ersten Monaten, weil des würde die komplett überfordern, weil die in
143 den ersten Wochen ihrer Schulzeit, oder in den ersten Monaten mit so vielen Dingen beschäf-
144 tigt sind, dass des jetz zu viel wär, glaub ich. Also wenn i jetzt im September wieder, sollte
145 ich wieder eine erste Klasse bekommen, sieht danach aus, dann würd i am Anfang wieder
146 meine Gruppentische stellen, weil die auf die Art und Weise sich au gut kennenlernen kön-
147 nen. Da kann ma schöne Einheiten machen, am Gruppentisch Umfragen machen und so Sa-
148 chen, dann lernen se die kennen. Dann mach i immer so nach s... zu Allerheiligen gib'ts ne
149 neue Sitzordnung, dann lernen se andere kennen. Weil dann misch i die so durch, dass prak-
150 tisch lauter neue Kinder am Tisch sitzen...und dann kennen die sich ja untereinander und
151 dann kennen se au so die Abläufe, mit dem Hefte austeilen und mit dem Blätter bearbeiten
152 und ich schreibe oben meinen Namen hin und so. Und des is tatsächlich leichter, wenn die in
153 Gruppentischen sitzen, weil da stell i mi an einen Gruppentisch hin und seh auf einen Blick
154 was fünf Kinder machen oder vier...und hier, würde des am Anfang a Überforderung au für
155 mich sein, weil ich nämlich ned hier durch alle Tische rennen kann und immer kucken kann,
156 ob jeder des au wirklich gleich hat. Und da isch es ja für Kinder schwierig in a Heft reinzu-
157 schreiben rechts oben und so...(lachen) Ja #12:22

158 I: Ja klar. #12:12

159 B: und au an Buchstaben richtig abzuspuren, des is dann scho gut, wenn die des dann au mal
160 sehen, wie i des an der Tafel mach und so und dann gleich des ins Heft nachmachen. Des isch
161 glaub i, da muss, des muss ma a bissl trennen, deswegen würd i tatsächlich s erste halbe Jahr
162 glaub i des Churermodell wieder hintanstellen und natürlich vielleicht scho in der Unterrichts-
163 gestaltung darauf hinarbeiten, dass des dann aber auch im Februar oder so klappen kann.
164 #12:42

165 I: Ja, ich find's total interessant, weil der Thöny des ja eigentlich entwickelt hat für den Über-
166 gang vom Kindergarten in die Schule. #12:51

167 B: Ja #12:53

168 I: Aber ich kann des vollkommen verstehen, also #12:56

169 B: Aber i glaub genau des isch der Punkt, dass ma praktisch dieser Übergang muss zwar scho
170 irgendwie gleitend sein, aber den Kindern muss au klar sein, jetzt isch was anders, nämlich
171 wir sind jetzt in der Schule. Und des würd i tatsächlich äußerlich au anders orientieren und
172 dann wieder zurückgehen und den Kindern die Selbstständigkeit wiedergeben. #13:21

173 I: Ja. #13:21

174 B: Des heißt ja ned, dass ma vorher ned inhaltlich nach dieser Idee arbeitet. Deswegen krie-
175 gen die ja trotzdem a Wochenplanarbeit vorher und Aufgaben, die se nach der Reihe erledigen
176 können und trotz allem, sin se no a bissle geordneter, für mich und für sich selber. #13:42

177 I: Ja...Was für Vorteile oder so Möglichkeiten hat des jetzt gebracht für dich jetzt als Lehrer,
178 diese Churermodell oder die Sitzordnung? #13:54

179 B: Mhm, also ich glaub tatsächlich, dass ma viel individueller und differenzierter arbeiten
180 kann. Also des hat jetzt mehr mit der Unterrichtsorganisation zu tun, weil ja in nem Frontal-
181 unterricht alle Kinder zur gleichen Zeit des gleiche machen und des isch in dieser Idee anders.
182 Des heißt, wenn jetzt ein Schüler no Schwierigkeiten hat mit Druckbuchstaben zu schreiben
183 und der arbeitet daran, dann wird der ned gestört von allen anderen, die jetzt irgendwie was an-
184 deres mit mir machen. Sondern jeder arbeitet an seiner Sache, es is eher so bissl diese indivi-
185 duelle Arbeitshaltung und da kann au jeder an der Stelle arbeiten, an der er grad is. Des jetzt

186 rein inhaltlich glaub i, da stützt dieses Churemodell den Wunsch nach Individualisierung und
187 Differenzierung. Dann stützt natürlich des Churermodell auch... die Idee des dialogischen
188 Lernens, des heißt, da also da im dialogischen Lernen gibt's ja diese Anfangsaufgabe, wo je-
189 der erstmal sich selber mit dem Problem beschäftigt, wenn er dann zehn Minuten oder so sich
190 in dieser Thematik irgendwie aus...eingearbeitet hat, dann tauscht er sich mitm Partner im Du
191 aus, des geht hier natürlich viel einfacher, weil die auf die Art und Weise, die können sich halt
192 irgendwo dazusetzen. I hab des vorher scho gmacht, also des dialogische Lernen in Gruppen-
193 sitzordnung, aber du hasch halt dann immer die Diskussionen, soll ich mich jetzt da nüberset-
194 zen, da is aber kei Platz und so und hier isch es halt so ich sag setz di mit am Partner zusam-
195 men irgendwo und dann gibt's kei Diskussion, aber des is doch mei Platz, sondern es is genug
196 Platz hier. Also des isch find i gut. Was für manche Kinder einfach toll is, einer hat's sogar
197 aufgeschrieben...die Möglichkeit sich an nen Einzelplatz zu setzen. Au im Gespräch mit Eltern
198 hab i jetzt festgestellt, dass man die Eltern immer wieder au drauf hinweisen muss, es gibt die
199 Möglichkeit hier am Einzelplatz zu arbeiten und wenn jetzt Eltern zu mir sagen: I will des für
200 mein Kind oder mei Kind braucht des unbedingt. Dann kann i des mit dem Kind des au be-
201 sprechen, des muss i jetz ned für alle besprechen und i muss ned dem an Katzentisch hat ma
202 früher gsagt oder nen Straftisch irgendwo ins Eck stellen. Du bisch jetzt DU bisch der Böse,
203 du musch jetzt n Einzeltisch ham, sondern i sag dann zu dem Kind: Du schau doch einfach,
204 dass du nen Einzeltisch kriegsch und wenn's ned klappt, wenn scho andere die belegen, dann
205 such ma uns a Lösung. Und wir ham ja hier öfter au so an den Zweiertischen nur ein Kind sit-
206 zen. Des heißt des Kind sitzt zwar am Zweiertisch, aber es sitzt da alleine, da hat's au wieder
207 sei Ruh. Also des isch des. Was i dann no gmacht hab sind diese Igel, diese Raumteilerigel,
208 also so, dass sich die Kinder sich au wenn se am Zweiertisch sitzen einfach was holen können
209 zum dazwischen stellen, wenn se ihr Ruh brauchen und die stehen hier halt rum und die ho-
210 len's wenn se's brauchen. #16:55

211 I: Ja des is schon praktisch. #16:57

212 B: Genau #16:59

213 I: Also des sind ja, die nächste Frage is, welche Vorteile des Modell dann für die Kinder, also
214 in deinen Augen für die Kinder hatte #17:07

215 B: Mhm, des hab i dir vorher glaub i scho mal gsagt, aber i sag's gern nochmal (lachen) Also
216 i glaub die Kinder ham's zum Teil als Entstressung irgendwie empfunden, also ich hatte tat-
217 sächlich Gruppentische, leider mehrere, weil ma halt mehrere solche Kinder hat, wo ein Kind
218 saß, des andere Kinder nicht in Frieden lassen kann. Also da liegen ja dann am Gruppentisch
219 in der Mitte zum Beispiel die Mäppchen. Ständig hat irgendwo a Stift gfehlt, war irgendwas
220 zerbrochen, verkritzelt...und ich glaub, dass des a nicht zu unterschätzender Stressfaktor für
221 Kinder isch, die da an diesem Tisch sitzen und ihr Ruh haben wollen, wenn da einer neben-
222 dran is, der permanent am hampeln is und i glaub des is der allergrößte Vorteil, den die Kin-
223 der daraus zogen ham, dass sie sich au auswählen können mit wem sie am Tisch sitzen. I hab
224 jetzt heut wo du da warsch nommal so bissl versucht in dem Sinne drüber zu schauen, inwie-
225 weit die sachorientiert arbeiten, wenn die da sitzen und musste feststellen, die allermeisten ar-
226 beiten sachorientiert. Klar sagt mal einer zwischendrin irgendwie an privaten Satz, des isch ja
227 kei Frage, aber die sind des tatsächlich gwohnt mit sich umzugehen und au auf ner Sachebene
228 umzugehen. Des isch toll. #18:38

229 *(Kurze Pause wegen Person auf dem Gang)*

230 B: Gut. #18:41

231 I: Genau... des waren jetzt die Vorteile für die Kinder #18:48

232 B: Genau also des und dann, also dass sie Kinder suchen können, mit dene se wollen und dass
233 se Kinder meiden können, die für sie a Problem sind. Im Moment, also des isch ja ned so,

234 dass des a Dauerproblem is, sondern einer hat vorher aufgeschrieben: Wenn ich mich mal mit
235 jemand gestritten hab, dann kann ich mich woanders hinsetzen und genau des isch es, weil ma
236 verträgt sich ned immer mit alle gleich gut. #19:10

237 I: Mhm, ja...Es haben sich ja schon mal die Schülerinnen und Schüler über des Churermodell
238 geäußert, was haben die da so gesagt? #19:20

239 B: Also a paar Kinder hatten so nach der ersten Woche a Problem mit diesem...i hab kein
240 Platz, des war ne, des war, hat die gstress... i hab jetzt ned alle Zettel vorher angeschaut, aber
241 des stand glaub i nirgendwo drauf. Es stand eher drauf, dass es, dass se sich wo hinsetzen und
242 es will sich jemand dazusetzen, den sie nicht haben wollen, des muss i mit dene nommal be-
243 sprechen...i glaub des war's größte Problem. Also des größte Problem war für sie tatsächlich,
244 dass se in der Früh praktisch bei der Türe reinkommen und jetzt ned genau wissen, i lauf da-
245 hin. Des hat sich aber nach drei Wochen erledigt ghabt des Thema. #20:04

246 I: und dann fanden's eigentlich alle gut oder? #20:05

247 B: Genau, nach drei Wochen war eigentlich klar, also wir hams ja als Probephase laufen las-
248 sen und i hab dann zu den Kindern gsagt jetzt muss ma entscheiden, stell ma die Tische wie-
249 der zurück wie's früher war oder lass ma's so. Und des war a ganz klare Entscheidung, es wa-
250 ren alle dafür dass ma's so lassen. #20:21

251 I: Ja. Letzte Frage, siehst du im Churermodell ne Möglichkeit mit der zunehmenden Hetero-
252 genität in der Schule umzugehen? #20:26

253 B: Ja, weil hab i ja vorher scho zur Individualisierung und Differenzierung gsagt, ich glaube
254 wir müssen als Lehrer immer mehr... eben zu den Lernbegleitern für die Kinder werden, des
255 heißt wir geben ihnen zwar Aufgaben, aber dann müssen se selber an den Aufgaben arbeiten
256 und wir begleiten diesen Prozess. Des machen wir so im Wochenplan, wo's Aufgaben gibt,
257 die Pflicht sind für alle offiziell. Inoffiziell für mich gibt's hier einen Schüler, der macht we-
258 niger Pflichtaufgaben, des wissen die andern aber ned, des sag, des häng i einfach ned an die
259 große Glocke, aber der hat einfach so viele Defizite, dass ich für mich immer zwei Pflichtauf-
260 gaben rausstreich und froh bin, wenn er die andern wirklich gut macht und die Kinder bringen
261 zum Beispiel diese Wochenplanarbeiten dann immer zu mir und ich schau des mit dem Kind
262 durch und dann schaun wir miteinander, an was muss i denn arbeiten. Am genauen Abschrei-
263 ben, oder am schöne Buchstaben schreiben, oder am Punkt am Schluss setzen, oder am Wort-
264 abstand zwischen den Wörtern lassen, oder was is es denn eigentlich, was beim Schreiben s
265 Problem macht und i glaub des wird für uns zunehmen, dieses Thema. Und da zweites
266 Thema, des bei uns au zunehmen wird, wir haben zwar zunehmend Kinder, die au sehr gut in
267 der Lage sind zu reden, also i sag mal viele Buchstaben ausm Mund purzeln zu lassen, die
268 aber nicht gewohnt sind inhaltlich korrekt zu sprechen, gute Sätze zu bilden, so dass es andere
269 auch verstehen können und vor allem haben wir ein riesengroßes Problem beim Zuhören.
270 Deswegen glaub i, dass so Formen wie der Kreis in dem des zentrale Medium is die Sprache
271 und des Zuhören, natürlich gestützt durch Bilder, durch Wortkarten, durch Material und so
272 weiter kei Frage, aber dass diese Kompetenz eine Handlung, zum Beispiel so wie wir's heut
273 in Mathe hatten sprachlich zu steuern. Zu sagen, mach genau des. I glaub des müssen mir mit
274 unseren Kindern in den nächsten Jahren zunehmend üben, weil's ned kommt, mitkommt. Des
275 war vielleicht früher bissl anders. Und dieses zuhören können und des aufnehmen und dann
276 was dazu sagen, des is a Kompetenz die abnimmt im Ganzen, hab i so des Gefühl und dafür
277 isch zum Beispiel diese Kreisinstruktion super wichtig. #23:16

278 I: Ja, stimmt schon #23:21

279 B: Mhm, und auch die Kommunikation unter den Kindern also natürlich bin i am Anfang der
280 Moderator klar, aber dann kann i des au rausgeben und kann sagen macht's ihr des miteinan-
281 der die andern kontrollieren, was läuft des gut. Ja, also insofern war des jetzt heut a... ideale
282 (lachen) Einheit für diese Thematik. Genau. #23:41

283 I: Ja. Danke (lachen) #23:43

284 B: Bitte...Cool #23:48

13.3 Interview 3

- 1 I: Also, wie lang arbeiten Sie schon mit dem Churermodell? #0:02
- 2 B: Also ich arbeit seit Juli 2018, des werden jetzt also dieses Jahr zwei Jahre. #0:07
- 3 I: Des is schon ganz schön lang. #0:10
- 4 B: Ja, also ich hab jetzt quasi einmal den Turnus drei, vier dann damit gemacht. #0:16
- 5 I: Okay... wie, also in welchem Maß, setzen sie das Churermodell um? #0:21
- 6 B: Also ich setz es nicht in allen Fächern um... ich mach's vor allem in Mathematik und in
7 Deutsch und wenn's des Thema anbietet auch in HSU, wobei ich jetzt dieses Jahr selbst HSU
8 nicht hab, aber letztes Jahr hatte ich eben HSU in meiner Klasse. Dieses Jahr is ne Referenda-
9 rin drin. Und in Mathematik mach ich's eben vor allem in dem Bereich Zahlen und Operatio-
10 nen...bei bestimmten, manchen Themen auch in Geometrie oder bei Daten, also zum Beispiel
11 Diagramme zeichnen oder so. Weniger mach ich's bei Größen, weil da die...Schüler schon
12 sehr viel Unterstützung immer noch brauchen oder bei Sachrechnen und ich hab da eben auch
13 in meiner Klasse zwei Mathepaten und mit denen mach ich des dann immer...also Größen
14 und so oder Sachrechnen immer mit denen, weil dann ganz viele Fragen beantwortet werden
15 können...des schaff ich sonst einfach nicht, diese ganzen individuellen Fragen, immer so zu
16 beantworten. Genau, in Deutsch mach ich's vor allem in richtig schreiben und Sprache unter-
17 suchen. Aufsatz mach ma eher herkömmlicher Art oder sprechen und zuhören, weil da bietet
18 sichs jetzt auch nicht an... im Lesen, da differenzier ich auch, aber weniger nach dem Churer-
19 modell, eher nach dem Tandemlesen oder verschiedene Textniveaus, sowas genau. Also ich
20 mach nicht meinen kompletten Unterricht danach #2:00
- 21 I: Okay, also ich hab jetzt Ihren Unterricht nicht gesehen, deswegen muss ich da noch biss-
22 chen mehr nachfragen. Also Ihre Sitzordnung is dann komplett im Klassenzimmer aber so
23 umgestellt oder? #2:09
- 24 B: Ja genau, also wir haben, ich hab im Klassenzimmer einen festen Sitzkreis vor der Tafel.
25 Genau und des sin so Zweierbänke mit Stauraum... ansonsten hab ich im Klassenzimmer ver-
26 schiedene Ecken, wir haben ne HSU-Ecke, ne Deutsch-Ecke, ne Mathe-Ecke, wobei Deutsch
27 eher mitten im Klassenzimmer so'n, so ne Insel is und dann gibt's in meinem Klassenzimmer,
28 jetzt muss ich kurz überlegen, zwei, drei Gruppentische...einzelne Bänke, also für Partnerar-
29 beit und Einzeltische und die sin verschieden verteilt, also mit Blick zur Wand eben die Zwei-
30 ertische beziehungsweise mit Blick zum Fenster und so ja. #3:01
- 31 I: Okay, also des bleibt sozusagen auch immer gleich, egal in welchem Fach, nur in bestimm-
32 ten #3:07
- 33 B: Genau #3:07
- 34 I: Genau #3:08
- 35 B: Mhm richtig, also nur der, der Un, die Unterrichtsorganisation is in manchen Bereichen
36 eben für mich noch nicht, oder jetzt auch... noch nicht passend, oder auch nicht passend zum
37 Churermodell. #3:22
- 38 I: Ja... is es dann so, wenn sie nachm Churermodell unterrichten auch verschiedene Aufga-
39 benniveaus bereitstellen, oder eher nicht? #3:34
- 40 B: Ja, also ich, bevor ich n Thema beginn...schau ich alles, was ich an Aufgabentypen,
41 Material hab, auch was im Lehrplan dazu steht und such mir dann raus, was sin jetzt Grund-
42 aufgaben, also was müssen, muss ma können, um später beim nächsten anschließenden
43 Thema ohne Lücke weiterzumachen, weitermachen zu können. Dann gibt, mach, schau ich
44 immer, was sind passende Umkehraufgaben dazu und wo hab ich noch erweiterte Aufgaben.

45 Und in diesen Bereichen - Grundaufgaben, erweiterte Aufgaben und Umkehraufgaben - biete
46 ich immer noch verschiedene Niveaus an, also eigentlich zwei, drei Niveaus: einfach, mittel,
47 schwer und die Schüler können von mir nen, bei uns heißt des an der Schule Lernstraße, des
48 is halt so nen Zettel, wo die Aufgaben drauf sin, also des is, ham die...händelt jeder bissel an-
49 ders, ich hab des jetzt auch immer wieder verändert, um die Dokumentation eben für mich
50 und für die Schüler passend zu machen und da tragen die Schüler ein, auf welchem Niveau se
51 gerade arbeiten, wie's gelaufen is, wann se's erledigt haben und ob se's kontrolliert haben.
52 #4:58
53 I: Mhm und des können die dann aber auch frei wählen so? #5:01

54 B: Ja, also... ne nicht alles, also mir is es zum Beispiel bei den Grundaufgaben wichtig, da
55 muss jeder, damit er abschätzen kann, ob er des auch verstanden hat, bevor er eben weiter
56 geht zu Umkehr- und erweiterte Aufgaben, dass da, also mindestens eine Pflichtaufgabe is da
57 immer drin. #5:19

58 I: Okay #5:20

59 B: und dann eben sich selber und dann eben ja man braucht ja immer so'n bisschen so kann
60 ich's oder kann ich's nicht, muss ich hier noch weiterüben. Meine Schüler wissen auch, wenn
61 se auf einem Niveau gearbeitet haben und es waren zu viele Fehler drin, dann müssen se ent-
62 weder noch ein Blatt auf diesem Niveau, oder wenn's sehr viele waren noch ne Stufe runter
63 gehen. Die können nicht einfach irgendwie wählen, sondern sie müssen schon auch dann re-
64 flektieren. War des jetzt gut, was ich gemacht hab oder nicht? Kann ich's oder kann ich's
65 nicht? Muss ich noch weiterüben oder sogar ne Stufe zurück oder kann ich ne Stufe höher?
66 #5:59

67 I: Okay... Welche Intentionen beziehungsweise Motivationen hatten Sie das Churermodell
68 umzusetzen? #6:06

69 B: Also, ich unterricht jetzt, muss ich kurz überlegen seit zwanzig Jahren jetzt dann. Genau
70 und ich hab halt im Studium immer noch so gelernt so genau diese Durchstrukturierung des
71 Unterrichts und wenn ich nur besonders viele abwechslungsreiche Phasen hab in Sozialform
72 und Arbeitsform und so weiter... dann macht der Unterricht allen Spaß und des hab ich halt
73 festgestellt, des stimmt so nicht und ich hatte auch oft des Gefühl, dass im Frontalunterricht
74 ich vor lauter agieren da vorne, zu weit weg bin von den Schülern und auch immer wieder
75 Schüler nicht erreich, weil die einfach, also ich, dass ma, weil ma ja vor lauter unterrichten
76 sich da so gar nicht so auf die Schüler, auf jeden Einzelnen eingehen kann. Und...hab da im-
77 mer viel gelesen und wollt da eben einfach, fand des immer ganz toll, dass es da so Möglich-
78 keiten... dass ma vielleicht wegkommt, mehr Eigenverantwortung der Schüler für die, für ihr
79 Lernen dann ham. Ich vielleicht eher Lernbegleiter bin. Und hab dann immer wieder so neue
80 Sachen eben ausprobiert wie Werkstätten, Portfolios, Stationentraining, Lerntheken ach keine
81 Ahnung, Laptop, Lesetagebücher, also hab mich dann auch riesig gefreut als der neue Lehr-
82 plan kam und diese Kompetenzorientierung...da so propagiert wurde, dass es nicht mehr nur
83 um's Thema geht sondern wirklich, dass mit den Fähigkeiten der Schüler mitzugeben und war
84 dann immer so auf der Suche und dann war vor zwei Jahren, war unsere Schule Teil einer
85 Fortbildungsoffensive und da kam der Herr Thöny aus, aus der Schweiz als Referent und der
86 hat eigentlich mir aus der Seele gesprochen, weil und meiner Rektorin eben auch und wir ham
87 uns bloß anschaut und ham gsagt, des probier ma aus und ham wirklich dann am Tag drauf
88 mit den Schülern des Klassenzimmer umgeräumt, Schulränzen aus dem Klassenzimmer und
89 dann gekuckt, wo kann ma denn die persönlichen Schülersachen unterbringen. Was machen
90 wir mit Brotzeitdosen? Also und so weiter und des hat, wir waren unheimlich motiviert und
91 das war für mich dann so... okay, des probier ich jetzt aus, weil ich schon so begeistert bin
92 und die Schüler so begeistert sin, jetzt kucken wir mal was draus wird. #8:44

93 I: Mhm und welche Herausforderungen zeigten sich dann für Sie als Lehrkraft? Haben die
94 sich dann vielleicht auch verändert, so vom Beginn bis jetzt? #8:58

95 B: Oh, die Herausforderungen waren enorm. (lachen) Also des sind so Kleinigkeiten, also an
96 die man so gar nicht denkt. Also es ging los, wir haben die Schulränzen aufn Gang gestellt...
97 des darf man nicht, weil's n Fluchtweg is. Wir hatten am Anfang keinen festen Stuhlkreis,
98 sondern halt nur die ganz normalen Stühle und sind jedes Mal zusammenkommen und dann
99 war des immer ne Unruhe und wer sitzt neben wem und dann. Also bis dann da n, meistens
100 war's nie a Kreis sondern alles: Ei...oder wie auch immer. Des war dann eben so ne Unruhe
101 und Hektik und umständlich und eben auch mit ja, genervte Lehrer und genervte Schüler.
102 Dann auch so Sachen, wo kom...tu ma die verschiedenen Sachen hin, also wo, wenn jetzt die
103 Platzwahl frei is, wo hab ich dann meine persönlichen Sachen...was...was is mit meinem
104 Mäppchen, schlepp ich des immer rum? Wenn des...dann bleibt des aber liegen an den Ti-
105 schen, ne des geht auch nicht, weil da will ja nachher vielleicht jemand anderer hin. Dann
106 auch...hatten, ham uns einfach auch geeignete Möbel zum Teil gefehlt. Ablagemöglichkeiten,
107 Stauraum, Ablagefächer, grundsätzlich is Platz dann die Frage gewesen, weil wenn man nen
108 festen Sitzkreis immer hat...wie macht man des im restlichen Klassenzimmer. Jetzt hab ich ne
109 kleine Klasse, des geht, aber mit größeren Klassen. Also die Klasse, die ich zuvor hatte, da
110 hab ich's ja angefangen, die war viel größer. Also wie stell ma des jetzt so um? Und dann sind
111 natürlich im Churermodell, da haben die Kinder individuelle Fragen in der Zeit dieser Lern-
112 strategie, individuell arbeiten und da hat mich zum Beispiel auch teilweise furchtbar genervt,
113 dass die dann immer, wenn ich einem Kind was erzählt hab immer laut gerufen ham „Frau
114 Name, Frau Name“ und des hat dann auch so ne Unruhe reingebracht, wo ich mir dacht hab,
115 „Ja, ich kann dich nicht brauchen“. Dann natürlich auch so Sachen, die Strukturierung des
116 Materials, wie ich's vorher erzählt hab, des war, des war am Anfang nicht leicht, weil man hat
117 als Lehrer nach vielen Jahren auch schon viel Material und es gibt ja nichts, was extra ange-
118 passt is an dieses Modell und dann war des ja meine Aufgabe, alles nochmal durchzugehen,
119 alles aufzudröseln, Blätter auseinanderzuschneiden, zu scannen, erneut zusammensetzen,
120 zuzuordnen, dann muss des ja alles beschriftet werden auch. Also es is schon, wenn man des
121 zum ersten Mal macht ein enormer Zeitaufwand, für den man viel...ja Enthusiasmus braucht.
122 #11:41

123 I: Mhm. #11:42

124 B: Auch so..., am Anfang mit dieser Planung der Inputs, die ja da am Anfang immer stattfin-
125 den. Wann mach ich welches Input und...ja, ja, des zum Beispiel oder so die Schüler die Do-
126 kumentation, was die Schüler gemacht haben. Da war ich am Anfang a bissi blauäugig, da
127 hab ich dann irgendwann mal den Überblick verloren. Wer macht denn eigentlich grad was?
128 Wie weit is er? Ham die des alle korrigiert? und also #12:13

129 I: Mhm. #12:14

130 B: Und natürlich ganz, ganz wichtig, oder eine ganz große Hürde is, des sind auch die Eltern.
131 Weil Eltern ham immer so die Sorge, wenn da jetzt verschiedene Niveaus sind und mein Kind
132 jetzt auf nem niedrigen Niveau arbeitet, obwohl s vielleicht mehr kann...hat's dann schlech-
133 tere Chancen, weil s vielleicht a bissl faul is? Oder andere: Sind die genügend gefordert? Oder
134 hat die Lehrerin...des im Griff und wie wird mit den Noten... also so die Überzeugungsarbeit
135 an den Eltern, die war, die war ganz, die war ganz essentiell und eine große Herausforderung,
136 also da ham wir uns auch als Team, wir ham zu dritt dann gestartet schon auch sehr damit
137 über..., auseinandergesetzt, wie ma auch eben Eltern überzeugen kann von diesem Konzept.
138 Wobei sich jetzt natürlich in den zwei Jahren schon auch einiges verändert hat, wir ham...un-
139 ser, unser Modell der Gemeinde *Name der Gemeinde* vorgestellt und die hat uns dann, jetzt
140 auf nem, ich muss jetzt sagen schon finanziell a bissl bescheidenen Niveau, aber trotzdem
141 Geld gegeben, dass wir zum Beispiel Schulranzenregale kaufen konntn, die, die wir dann
142 fest installiert ham und eben nicht in Fluchtmöglichkeiten, sondern in Gruppenräumen oder in

143 der Aula oder so. Die ham die Sitzmöbel für den festen Sitzkreis bezahlt, mit Stauraum. Die
144 ham zum Beispiel uns auch, wir ham gekauft Klemmbretter für jedes Kind, wenn man im
145 Sitzkreis mal was aufschreiben muss, des ham die drin. Dann wie ich erzählt hab mit dieser
146 Unruhe da, dass se immer gerufen ham „Frau *Name*“, da hab ich dann eben auf der Seite vom
147 Churermodell bei so nem Lehrer eben gesehen, der hat so n Stab, wo man sich Wäscheklammern,
148 mit Wäscheklammern festmachen konnte, wenn man Hilfe braucht und da hab ich eben
149 bei mir in der Klasse so a SOS-Schild, da können sich die Kinder festklammern, wenn sie
150 Hilfe ham und des hat mich gleich mal sehr entlastet, weil erstens bis man dann mal aufsteht
151 vom Platz da hinget, seine Wäscheklammer raussucht und sich hinklammert probier ich's
152 lieber doch nochmal selber, ob ich's ned gleich verst..ned doch versteh, wenn ich's nochmal
153 mach. Oder vielleicht weis ja der Nachbar Bescheid und ich hab auch immer Schüler, die be-
154 reit sind mir mal zu helfen, oder dem, nem Kind zu helfen, wenn sie schon Zeit ham oder sich
155 damit schon auskennen...also des...dadurch is es viel ruhiger geworden in der Klasse und des
156 is ne, da hat sich eben ne ganz tolle Arbeitsatmosphäre mittlerweile entwickelt, bei mir is es
157 sehr ruhig in diesen Phasen geworden...Genau. Was hab ich noch gsagt vorhin? Achja, des
158 mit der Planung der Inputs, da hab ich eben... festgestellt, wenn ich mir vorher genau festlege,
159 was für, was jetzt Grundaufgaben, Umkehraufgaben und erweiterte Aufgaben sin, dass ich
160 dann anhand von dem auch gut schrittweise so Inputs planen kann und dass, ich mach des
161 aber von den, davon abhängig wie weit die Kinder sin, welches Input ich als nächstes bring,
162 damit die immer schön weitermachen können. #15:30

163 I: Mhm. #15:30

164 B: Genau. Und ja dann hab ich ja schon erzählt, dass ich meine Dokumentation mehrfach ge-
165 ändert hat, also eben, bis jetzt eben zu diesem Formular, des ich jetzt hab, des se ausfüllen zu
166 jedem Bereich. #15:45

167 I: Mhm. #15:46

168 B: Und des mit den Eltern hat eben in der Zusammenarbeit mit den Kolleginnen gut geklappt.
169 Die Eltern in meiner Klasse stehen voll hinter dem Konzept. Wir hatten eben sehr ausführliche
170 Elternabende, auch in der vierten Klasse nochmal bezüglich Notengebung und da war's
171 eben wichtig, dass wir an der Schule transparent sind bei der Probenerstellung, also wie läuft
172 des, wenn jetzt n Kind nur auf den Grundaufgaben gearbeitet hat und des erfolgreich, dann
173 hat's halt wahrschei, dann kann's in der Probe wahrscheinlich nicht besser werden als n
174 Dreier. Je höher des Niveau also da, je weiter der eben kommt in den Aufgabenstellungen,
175 umso besser kann die Note auch werden. Wobei durch die Inputs immer allen Kindern, alle
176 Aufgabentypen mal zugänglich gemacht werden, sodass die halt auch die Möglichkeit ham
177 mal auf nem Niveau zu arbeiten, oder des mal auszuprobieren und zu sehen, ja vielleicht kann
178 ich, vielleicht is des ja doch was für mich. Und wir ham an der Schule für die Eltern des of-
179 fene Klassenzimmer gemacht, des heißt die Eltern konnten, des war jetzt aber bei mir nur in
180 der Dritten, eben weil die Kinder da ja neu bei mir waren...da konnten die Eltern zu bestimm-
181 ten Terminen dem Unterricht zuschauen. #17:00

182 I: Mhm. #17:01

183 B: Genau. Und danach gab's dann noch ne..., ne Phase, also danach konnten, hab ich dann
184 Fragen der Eltern beantwortet. Nochmal also explizit zu dem, zu dem Unterricht, den sie ge-
185 sehen haben #17:13

186 I: Ah okay, auch interessant... #17:19

187 B: Wollen Sie noch was dazu wissen oder hab ich sie jetzt überrollt? #17:22

188 I: Ne, alles gut... Ne also des war schon ausführlich, aber des is auch gut, weil dann kann ich
189 viel schreiben #17:33

190 B: Okay. #17:34

191 I: Aber jetzt haben Sie sozusagen nicht mehr so große Herausforderungen mit dem Modell an
192 sich? #17:39

193 B: Mmh, nein, also die, die Auf.. die Herausforderungen im, im Moment sind also weiterhin
194 also die Themen entsprechend zu strukturieren und...des Material eben dafür immer zu fin-
195 den, des is einfach schon immer noch n hoher Zeitaufwand, da ich des ja jetzt nur, erst zum,
196 also den ersten Durchgang erst hab und...aber...Ja. Wir sind, wir sind immer noch...ich bin
197 immer wieder mal am Klassenzimmer umstellen, aber des hängt natürlich auch mit den Klas-
198 sen, mit der Klasse selber dann wieder zusammen. Also wo man sagt okay, des probieren wir
199 jetzt mal wieder aus oder...dann wenn's soziale...Sachen gibt, dass man vielleicht grad mehr
200 Partnerarbeit oder dass mehr Gruppen halt nochmal, also die Sitzordnung is nicht in Stein ge-
201 meielt also es gibt immer mal so die Möglichkeit, dass man da mal wieder umstellt. Da
202 freuen se sich auch wieder, wenn se reinkommen. „Oh...da is ja was umgestellt“ Ja, also ich
203 find es gibt nicht die Sitzordnung. #18:47

204 I: Ja. #18:47

205 B: Genau. #18:49

206 I: Welche Herausforderungen zeigten sich bei der Umsetzung für die SchülerInnen? #18:54

207 B: ...Des ging einmal damit los, dass es beliebte und weniger beliebte Plätze gibt. Je nachdem
208 wie ma grad mit wem befreundet is. Also mal is Gruppentisch beliebt, mal is Einzeltisch
209 beliebt, mal is n Partnertisch beliebt und da hat meine Klasse, man muss sagen des is eine,
210 eine sehr schwierige Klasse...also jeder Fachlehrer hasst es in meine Klasse zu kommen, weil
211 die Schüler einfach sehr speziell sin...und...sobald ich eben gesagt hab sie sollen sich nen
212 Platz suchen, is ne furchtbare Hektik ausgebrochen, die sind gerannt, es gab Streit, es gab flie-
213 gende Bücher und Hefte, um den Platz zu reservieren und große Diskussionen am...am...pha-
214 senweise und des hat mich total genervt...und da hab ich mir dann was überlegen müssen und
215 da war eben dann die Lösung, ich hab meinen Sch, jedem Schüler, jeder Schüler hat von mir
216 ein Schleichtier gekriegt mit einem Namensschild, wo sein Name dann draufstand und die Ti-
217 sche dürfen jetzt nur noch mit diesem Schleichtier reserviert werden und des Tier muss ste-
218 hen, also des, dann kann man's schon mal nicht hin schmeißen, sondern es muss stehen und
219 dadurch is schon mal viel Diskussion und viel Hektik raus aus dieser, aus diesem, diesem
220 Kampf um den Platz. Dann natürlich, es gibt in jeder Klasse verträumte oder schüchterne
221 Schüler, die dann eben manchmal einfach übrig bleiben, weil die andern schneller sind, da
222 weniger schüchtern sind oder gezielter vorgehen und die sa, standen dann manchmal dort und
223 ja. „Ich hab niemanden, ich hab keinen Platz, ich weiß nicht wo ich hinsoll.“ Und so. Genau.
224 #20:47

225 I: Mhm. #20:48

226 B: Aber da kann man dann, hab ich dann so gesagt, dass zum Beispiel die Mädels dürfen jetzt
227 zuerst mal. Und dann war schon klar, dass die eine dann ihren Platz findet. Oder...ich hab's
228 auch schon gemacht, dass ich gesagt hab, dass die mit einem L im Buchstab, im Namen, die
229 suchen sich heute als erstes nen Platz oder so. Einfach um, um da solchen Sachen immer wie-
230 der mal wieder zu entgehen. Was auch schwierig war für viele Schüler is man, des Churermo-
231 dell erfordert halt ne sehr hohe Organisationsfähigkeit. Man muss ja erstens auch immer wis-
232 sen, wo man sein Zeug hat, auch des wieder an der richtigen Stelle abgeben, einordnen und so
233 weiter. Des wird natürlich geübt, aber es gibt einfach Chaoten. Da muss man immer wieder
234 hinterher sein. Also ich hab auch jetzt in der, Mitte der vierten Klasse einen, der s noch nicht
235 kapiert hat, dass er jeden Morgen erstmal die Hausaufgabe abgeben soll. Also des, es is wirk-
236 lich, jeden Morgen stell ich mich hin und „Du gibst jetzt deine Hausaufgabe ab, bevor du dich

237 hinsetzt“ (lachen) Genau. Dann natürlich, wir ham zum Teil eben am Anfang eben die Ein-
238 schätzung des eigenen Niveaus, womit fang ich an? Ja, dass se sich nicht überfordern oder un-
239 terfordern also da bin natürlich ich dann sehr gefragt. Auch dann zu sagen „Du jetzt, nimm a
240 mal was schwieriges“ oder „Du faule Socke, ja, du tust ned immer nur Grundaufgaben, son-
241 dern du gehst jetzt a mal weiter“...Auch so Sachen wie, dass se nicht immer gleich nur mich
242 fragen, sondern eben wie, wie des jetzt eben durch des SOS-Schild auch so n bisschen sich
243 dann verbessert hat, ich probiers dann, ich les dann doch nochmal selber, ich probiers dann
244 doch nochmal selber oder frag meinen Partner oder jemand am Gruppentisch, dass ich mich
245 halt wirklich um so Kinder kümmer, die halt richtige Schwierigkeiten haben und ned bloß,
246 weil i ned gscheit glesen hab und „Hä“ #22:39

247 I: Ja. #22:39

248 B: verstanden hab. Genau, dann is natürlich für die Kinder auch ne Herausforderung die Ar-
249 beit konsequent zu kontrollieren und dokumentieren...also wenn, wenn, wenn ich des, wenn
250 die Schüler des nicht machen, is ja für mich auch schwer nachvollziehbar inwieweit, wie weit
251 sind se gekommen und wie is es gelaufen und halt grundsätzlich so ne Ordnung zu halten. Ge-
252 nau. #23:05

253 I: Ja... Welche Vorteile brachte die Umsetzung des Churermodells für Sie als Lehrkraft?
254 #23:13

255 B: Also ganz augenfällig is die un...unglaublich bessere Arbeitsatmosphäre, also wenn die an
256 so ner Lernstraße arbeiten, da wird gearbeitet, also des is, des is ruhig, des is ganz kon-
257 zentriert und...die wissen genau mittlerweile wie's läuft, also auch wo die Sachen sin und
258 wie, wo...wie se kontrollieren müssen also...und ich Lehrer, ich als Lehrer kann mich dann
259 um diese individuellen, diese ganz persönlich bedeutsamen Fragen der Kinder kümmern, also
260 des is viel bedürfnisorientierter, als wenn ich nur vorne steh und des für alle erzähl oder des
261 für alle mach, weil des was ich erklär ja nicht für jeden in dem Moment bedeutsam is, der eine
262 hat ganz andere Fragen als der andere. Und des, das find ich super, dass ich mir da für die
263 Einzelnen auch, oder auf die Einzelnen auch so eingehen kann. Dann auch find ich's gut, dass
264 se reflektieren müssen, was is jetzt auch ne sinnvolle Wahl des Nachbarn oder des Arbeits-
265 partners, ja, nicht immer, nicht immer macht's Sinn...in der Gruppe zu arbeiten. Nicht immer
266 macht's Sinn alleine zu arbeiten, sondern dass se da einfach auch merken, was für sie jetzt in
267 dem Moment wichtig is und sie ham dadurch auch vielfältigere Sozialkontakte. Ich hab auch
268 grundsätzlich festgestellt, dass die...persönliche Zufriedenheit der Schüler größer is, weil
269 sie...weil ich also zum, weil ich zum Einen näher beim Schüler bin und...zu andern...was
270 wollt i grad sagen, ah ja, weil se nicht immer diesen Vergleich haben. Also wenn ich jetzt in
271 ner, in nem normalen Frontal, ich nehm jetzt mal Frontalunterricht bin, dann kann, dann mer-
272 ken manche einfach scho „Oh Gott, des geht an mir vorbei“ oder „Jetzt bin ich ausgestiegen“
273 und dadurch dass die Inputs so klein sin...kann, können sie zum einen nicht so viel aussteigen
274 und...sie arbeiten immer auf nem Niveau des für sie angemessen is. Des heißt sie sind zufried-
275 den. Sie schaffen was und sie ham nicht die ganze Zeit vor Augen was se nicht können. Son-
276 dern sie ham eigentlich mehr vor Augen was sie können und sind dadurch...zufriedener. Und
277 ich hab, dadurch dass ich halt auch einzeln auf die Schüler eingehen kann besser, an viel bes-
278 seren Überblick über den Schülerstand oder die Schwierigkeiten und kann da auch dann wirk-
279 lich mal meine Inputs anpassen. Mal zieh ich dann vielleicht nen Input vor, weil ich merk des
280 muss, des is jetzt einfach für die schon wichtig, des muss ich jetzt früher machen. Und die In-
281 puts selber ham für mich auch zum Beispiel den Vorteil, dass sie relativ kurz sin, also da is
282 auch die Aufmerksamkeit viel größer, als wenn ich über ne ganze Stunde ne Einführungs-
283 stunde jetzt nur mach und da ein, über die ganze Stunde ein Problem mit den Schülern zusam-
284 men behandel. #26:09

285 I: Mhm. #26:10

286 B: Was auch augenfällig is, dass in diesen Phasen, besonders meine verhaltensauffälligen
287 Schüler kaum ne Bühne ham, weil jeder is mit sich und seiner Arbeit beschäftigt. Die Schüler
288 natürlich auch und wenn ses probieren, es is keiner da der aufpasst oder keiner da, der jetzt
289 ihnen und ihrem Quatsch groß Aufmerksamkeit schenken kann. Genau. Im Sitzkreis seh ich
290 no, in dem festen Sitzkreis seh ich noch den Vorteil, dass die Schüler einfach näher am Ge-
291 schehen sind. Sie sind direkt vor der Tafel, nicht irgendwo, da gibt's keinen der irgendwo hin-
292 ten in der letzten Reihe sitzt und wenn se dann kommen dann wissen die auch, des is wie so n
293 Signal: „Hey Leute, jetzt wird's wichtig und jetzt muss ich aufpassen.“ Und insgesamt find
294 ich gibt diese Struktur des Churermodells... find ich auch so n guten Überblick über, über... ja
295 über, über, über die Arbeit und ja. Und ich find halt, dass die Schüler viel intensiver arbeiten.
296 Also nach, also wenn ich an einem Tag in Deutsch und Mathe... Churermodell so ne Lern-
297 straße hab, dann sind die fertig. Also dann sind die, also dann is Pause und dann brauchen die
298 die Pause. Allerdings sagen die Schüler selber dann auch: „Wie, is schon Pause?“ Also die
299 sin, also des is n ganz, ganz intensives Arbeiten, aber auch sehr anstrengend, weil des was die
300 in der Zeit schaffen an Übungen und an Arbeit eben auch an Austausch und am Verstehen,
301 des is wirklich enorm. Genau. Joa. #27:45

302 I: Ja, Sie ham jetzt schon paar Sachen gesagt, aber vielleicht wollen Sie ja noch was dazu sa-
303 gen, welche Vorteile des Churermodell in Ihren Augen für die Kinder gebracht hat. #27:53

304 B: Ja, eben genau. Also einmal die größere Zufriedenheit, weil der ständige Vergleich fehlt,
305 diese ruhigere und lernfreundlichere Arbeitsatmosphäre, dass se eben Gruppen und also im-
306 mer ihre...Arbeitsform eigentlich selber wählen können. Gruppenarbeit, Partnerarbeit und
307 dass se einfach...des Vertrauen haben, sie können hier jede Frage stellen, weil ich's ja nicht
308 vor der ganzen Klasse stellen muss. Also dann...wenn ich die Lehrerin bei mir hab, dann
309 kann ich genau des fragen, was mir wichtig is und ich brauch nicht Angst haben, dass irgend-
310 jemand des jetzt kommentiert oder...mich auslacht, weil ich jetzt vielleicht ne Frage stell, die
311 sich für andere...die sich für andere gar nicht gestellt hätte. Genau und ich find eben auch,
312 dass den Kindern die...also des so a Sicherheit gibt, dass se genau wissen wie's läuft. Wo
313 mach ich was. Wann mach ich was...Genau, ich glaub des gibt einfach Sicherheit. #28:58

314 I: Mhm. #28:58

315 B: Joa. #28:59

316 I: ...Sie haben ja jetzt nicht ihre Schüler befragt, aber ja bestimmt schon mal vorher. Ham,
317 wie man sich ihre Schülerinnen und Schüler so über des Churermodell geäußert? #29:08

318 B: Also größtenteils gefällt's ihnen gut. Zum einen, weil sie mit unterschiedlichen Kindern
319 zusammenarbeiten können, weil se nicht immer an nem festen Platz sin, sondern einfach auch
320 den Partner wechseln können. So des is, is..is, ja als ich des noch nicht hatte immer wieder n
321 Thema gewesen. „Wann setzen wir wieder um? Wann setzen wir wieder um?“ Des is gar kein
322 Thema und weil's jetzt einfach jederzeit möglich is, mitm andern Partner zu arbeiten. Da, was
323 se gern machen, des sich des selber aussuchen. Natürlich gibt's zu einem Niveau oder zu den
324 Grundaufgaben auch verschiedene Aufgabentypen und was liegt mir jetzt mehr? Des
325 ma...des mag, gefällt ihnen auch gut. Also ich merk sofort „Ah ja des mag ich lieber“ oder
326 „Mach des“ und dann glaub ich eben, dann ha, finden ses auch gut, dass se, dass se, dass ich
327 immer zu ihnen komm. Also des mögen se schon. Manche um...manche hängen sich auch
328 einfach hin und freuen sich, wenn ich da bin...Dass se auch mal alleine arbeiten können
329 und...sie können einfach auch schneller mit der Arbeit beginnen. Also ich hab, ich stell des
330 einfach fest...oder hab des früher festgestellt, manche wollten eigentlich schon immer anfan-
331 gen zu arbeiten, aber ich war noch am erklären und durch diese Inputs können die ein-
332 fach...ja, okay ich weiß worum's geht, ich fang jetzt einfach mal an und ihnen macht's Spaß.
333 Ich hab allerdings auch Kritik gehört von den Schülern und zwar weil's natürlich, es is schon
334 mal viel Arbeit also manche stöhnen schon einfach, wenn se sehen „Oh Gott, da hinten is ne

335 neue Lernstraße und da liegt jetzt einfach schon wieder ganz viel“ Also für manche is des
336 schon zu sehen „Boah, des is jetzt einfach ein riesen Berg und da muss ich durch.“ Sie sagen,
337 natürlich merken sie auch, dass des anstrengend is. Also sie müssen da wirklich arbeiten und
338 was manche Schüler einfach nervt, vor allem so oberflächliche oder auch mal gern so coole
339 Jungs diese Dokumentation. Dass se da alles was se gmacht ham „des hält bloß auf, ich will ja
340 jetzt mein Zeug wegmachen, jetzt muss ich des auch noch aufschreiben.“ Also die Dokumen-
341 tation nervt se schon nen bisschen und manchmal ham se, oder einige Kinder ham halt einfach
342 ihre Schwierigkeiten mit der Ordnung. Ich mein ich kann schon sagen „Tu’s dann bitte in dein
343 Postfach“ dann kanns trotzdem sein, dass des da einfach nicht landet und dann muss ich wie-
344 der suchen und ja #31:41

345 I: Ja. Sind ja auch so die normalen Probleme auch sonst. #31:44

346 B: Ja, die hat ma im normalen Unterricht auch. Klar, genau. Also ich wer einfach aus nem
347 verrückten Professor...nie an akribischen Finanz...beamten machen, der seine Ablage voll im
348 Griff hat. (lachen) #32:00

349 I: (lachen) Ja, noch eine letzte Frage. Sehen sie im Churermodell eine Möglichkeit mit der zu-
350 nehmenden Heterogenität in der Schule umzugehen? #32:08

351 B: Auf jeden Fall. Auf jeden Fall ja, also wir diskutieren dies im...im Kollegium immer wie-
352 der..., dass die, die Schüler immer, wie soll man sagen, individueller werden und...ich eben
353 durch dieses, durch diese Phasen in denen ich eins zu eins mich dann immer wieder um Kin-
354 der und ihre Probleme kümmern kann, einfach wirklich ne Möglichkeit dieser Heterogenität,
355 vor allem, des ham wir ja in der Grundschule ganz arg. Ich hab n Kind in der Klasse des is an
356 der Grenze zur Lernbehinderung und dann hab ich eine, die geht jetzt wahrscheinlich auf die
357 hochbegabten Klasse im St. Stephan in Augsburg. Des kann man in nem normalen Unterricht
358 nicht leisten und ich denk schon, dass des Churermodell da jetzt ne Möglichkeit is allen ge-
359 recht zu werden, weil ich immer eben, allein durch die erweiterten Aufgaben oder ich hab
360 auch manchmal Aufgaben für Profis dann noch dabei. Auch die bei der Stange halten kann
361 und denen, die jetzt noch weiter gehen können oder tiefer in a Thema einsteigen und hab aber
362 auch immer noch für die andern die Grundaufgaben, die für die einfach schon reichen. Also
363 ich denk schon, dass es ne gute Möglichkeit is und ich merk auch einfach, dass ich, dass ich
364 für mich des Gefühl hab ich...ich komm besser...oder mein Unterricht kommt bei den Kin-
365 dern besser an, trifft auf fruchtbareren Boden als wenn ich so nen, ja super toll aufbereiteten,
366 durchstrukturierten, organisierten und Material lastigen Unterricht durchplan und halt #33:49

367 I: Mhm, ja is ja schön, wenn’s jetzt so geht. Dann auf jeden Fall schon mal Danke. #33:58

368 B: Ja bitte. #33:59

13.4 Gedächtnisprotokoll 1

An einem Mittwochmorgen wird eine zweite Klasse in Kempten besucht. Sie besteht aus 15 Kindern, die sehr aufgeschlossen waren. Zum Tagesbeginn hängen die Kinder ihre Jacken in einer Garderobe auf und kommen in das Klassenzimmer, wo ihr Lehrer sie mit Handschlag einzeln begrüßt. Dabei findet bereits der erste Austausch statt. Ihre Schulranzen legen sie auf einer dafür vorgesehenen Ablage ab, die sich am hinteren Ende des Klassenzimmers befindet. Bevor der Unterricht beginnt, haben die SchülerInnen Aufgaben zu erledigen. Diese werden von einem Beamer visualisiert. An diesem Morgen sollen sie sich gegenseitig die Monate auf-sagen und lesen. Daneben werden in dieser Zeit organisatorische Aufgaben erledigt und diese mit dem Lehrer besprochen. Es herrscht viel Trubel in der Klasse, wobei es nicht sehr laut ist. Viele erledigen die vorgegebenen Aufgaben. Andere unterhalten sich oder erledigen ihre Dienste. So haben beispielsweise zwei Kinder die Aufgabe den Stundenplan des jeweiligen Tages an die Tafel kleben. Hierfür gibt es für jedes Fach magnetische Schilder, welche in der richtigen Reihenfolge aufgehängt werden.

Den Unterrichtsbeginn markiert das Zusammenkommen im Kreis, welcher durch Bänke vor der Tafel aufgestellt ist. Als Startsignal wird ruhige Musik verwendet, welche den Kindern zeigt, dass sie ihre Aufgaben beenden und sich im Kreis einfinden sollen. Dieser Schultag beginnt mit dem Singen eines Liedes, welches sich ein Kind aussuchen darf. „Alle Kinder lernen lesen“ wünscht sich das Mädchen, woraufhin der Lehrer auf seiner Gitarre spielt und die Kinder gut gelaunt mitsingen. Im Anschluss daran wünschen sich alle einen guten Morgen. Ein Mädchen ist die Morgenreporterin, sie nennt das Datum und die Jahreszeit und berichtet über das Wetter. Daraufhin dürfen sich die Kinder melden und berichten, was am gestrigen Tag besonders war.

Als Überleitung zur Mathestunde wird ein Spiel gespielt. Dieses wurde bereits am Vortag eingeführt. Immer zwei Kinder spielen zusammen. Sie zählen bis drei und zeigen mit ihren Fingern eine Zahl zwischen eins und fünf. Ziel des Spiels ist es, dass die Summe der Finger möglichst oft sieben ist. Jedes Kind spielte mit seinem Sitznachbarn oder seiner Sitznachbarin im Kreis. Sie hatten viel Freude daran und rechneten begeistert. Nach circa vier Minuten wurde verglichen, welches Paar das Ziel am häufigsten erreichte.

In der anschließenden Mathestunde soll es ebenfalls um addieren gehen. Die Sitzform im Kreis wird leicht verändert. Die vier Kinder, die mit dem Rücken zur Tafel sitzen, setzen sich mit Kissen auf den Boden, wodurch ein Kinositz entsteht. Der Lehrer malt eine Kugelbahn an die Tafel. Da am Vortag ein Vortrag über Verdauung stattfand, zieht er die Verbindung zwischen

einer Kugel auf einer Kugelbahn, welche oben hineingeworfen wird und am Ende mit veränderter Geschwindigkeit wieder herauskommt und der Nahrung, welche sich im Körper ebenfalls verändert. Die Kugelbahn an der Tafel besteht aus zwei Bahnen. Auf der ersten Bahn steht die Anweisung +5 auf der zweiten +20. Eine Kugel mit dem Wert 21 wird in die Bahn geworfen. Die SchülerInnen rechnen gemeinsam an der Tafel, welche Ergebnisse sich nach der ersten sowie nach der zweiten Bahn ergeben. Bei der zweiten Aufgabe mit einer Kugel mit dem Wert 33 tauschen sich die Kinder zu zweit aus, welche Ergebnisse herauskommen. Anschließend darf ein Schüler seine Überlegungen Schritt für Schritt erklären. Alle anderen sind währenddessen sehr aufmerksam und rechnen mit.

Für die daran anschließende Arbeit mit den „Muckistationen“ gibt der Lehrer eine Zielvorgabe an. „Ich wünsche mir, dass du zwei Bahnen runterrollen lassen kannst. Dann bin ich völlig zufrieden.“ Muckistationen werden in dieser Klasse die verschiedenen Aufgaben mit unterschiedlichem Schwierigkeitsgrad genannt. Ein Gewichtheber gibt an, wie schwierig die jeweilige Aufgabe ist. Gleichzeitig steigt der Schwierigkeitsgrad mit der Höhe der Stationennummer. Station 1 ist demnach die leichteste und fragt Vorwissen ab, Station 7 ist dagegen die schwierigste, also eine Blütenaufgabe. Die Stationen werden von den Kindern aufgebaut. Es werden sieben Kinder ausgewählt, die sich eine Station holen und sie an ihren Platz im Kreis stellen. Bevor die selbstständige Arbeit an den Aufgaben beginnt, fragt der Lehrer, wer mit etwas Leichtem anfangen möchte. Er beobachtet, welche Kinder sich melden und sagt ihnen, dass sie mit der ersten Station anfangen können. Auch die Kinder, die mit etwas schwierigeren Aufgaben anfangen möchten, melden sich anschließend. Ihnen wird der Auftrag erteilt, mit Station drei anzufangen.

Zu Beginn der Arbeitszeit darf ein Kind eine Uhr auf 25 Minuten einstellen. Alle SchülerInnen suchen sich einen Platz, dies geschieht problemlos. Drei Kinder haben einen festen Platz. Die Atmosphäre während der Arbeit an den Lernaufgaben ist sehr ruhig und konzentriert. Die Kinder arbeiten einzeln oder zu zweit. Sie helfen sich gegenseitig und kontrollieren ihre Ergebnisse selbstständig mit den Lösungen, welche sich an der Rückseite der Stationen befinden. Wenn sie mit einer Aufgabe fertig sind, holen sie sich eigenständig neue Aufgaben. Der Lehrer bewegt sich durch die Klasse, beobachtet und unterstützt einzelne Kinder. Einigen Kindern gibt er den Tipp, eine Umdrehtafel als Hilfsmittel zu verwenden. Nach circa 20 Minuten, wird es etwas lauter in der Klasse. Der Lehrer geht zu den Kindern hin und sagt ihnen, sie sollen leiser arbeiten. Zwei Kinder unterhalten sich sehr laut. Nach mehrmaligem Ermahnen werden sie auseinandergesetzt. Nach den vorgegebenen 25 Minuten arbeiten die Kinder wieder sehr ruhig, konzentriert und selbstständig, weshalb die Arbeitszeit um fünf Minuten verlängert wird.

Nach 30 Minuten piepst die Uhr. Der Lehrer fordert alle SchülerInnen auf, sich an ihren Platz zu setzen und die Arme zu verschränken. Er erklärt, dass jedes Kind ein Büchlein aus seinen Blättern machen und die Seite aufschlagen soll, die es ihm zeigen möchte. Von dieser Seite würde er dann ein Foto machen, von welcher Aufgabe ein Foto gemacht wurde, der solle sich in den Kreis setzen. Er gibt den Kindern auch die Möglichkeit kein Foto zu machen, dann sollten sie sich gleich in den Kreis setzen. All diese Vorgaben erledigen die SchülerInnen ohne Probleme. Sie räumen alles auf, auch die Stationen werden selbstständig aufgeräumt.

Zur Reflexion werden die Fotos der Aufgaben auf dem Beamer gezeigt, wobei das jeweilige Kind erklärt, was es gerechnet hat. Jede Arbeit wird gewürdigt. So sehen auch die SchülerInnen, welche leichtere Aufgaben gelöst haben, wie schwierigere Aufgaben funktionieren. Der Lehrer lobt auch die gesamte Klasse: „Ihr wart alle sehr fleißig, soweit ich es gesehen habe, haben alle das geschafft, was ich mir gewünscht habe“

13.5 Gedächtnisprotokoll 2

Die zweite Klasse einer Augsburger Schule wurde an einem Montag in der dritten und vierten Stunde beobachtet. Das besondere an diesem Tag war, dass es zum ersten Mal schneite, weshalb die Kinder in der Pause, die vor der Beobachtung stattfand draußen im Schnee spielten. Dies war sehr aufregend für die SchülerInnen und Schüler. Dennoch konnten sie sich schnell wieder auf den Unterricht konzentrieren. Die Klasse besteht aus 21 Kindern, darunter 7 Mädchen und 14 Jungen. Zu Beginn der Unterrichtsstunde versammelten sich alle im Kreis. Hier wurde dieser mit Plastikhockern gestellt, die einfach wegzuräumen sind, falls der Platz benötigt wird. Die Lehrerin sitzt auf einem normalen Stuhl und erklärt den Kindern, was sie zu tun haben. Zunächst fand die Umfrage der Kinder für diese Arbeit statt. Sie sollten die Kinder aufschreiben, wie sie die neue Sitzordnung finden. Dabei erklärte die Lehrerin, dass sie nicht nur einen Satz aufschreiben sollen, sondern nach Möglichkeit zwei oder drei Sätze, warum sie die Sitzordnung gut oder schlecht finden. Bevor sie losschreiben durften, wurde eine schnelle Umfrage per Daumen gemacht. Die Kinder sollten im Kreis ihren Daumen nach oben halten, wenn sie die Sitzordnung gut finden und nach unten, wenn sie sie nicht mögen. Dabei fanden sieben Kinder die Sitzordnung schlecht. Anschließend sollte jede/r ein Blockblatt holen und seine oder ihre Meinung aufschreiben. Die Lehrerin gab als Satzanfang. „Ich finde die Sitzordnung..., weil...“ an, da sie die Erfahrung machte, dass manche eine Anfangshilfe bräuchten, anschließend aber gut schreiben könnten. Gegenüber den Kindern wurde nicht vom Churermodell, sondern von der Sitzordnung gesprochen, da dies für sie den gravierendsten Unterschied machte. Im Interview mit der Lehrkraft wurde deutlich, dass die Umstellung ihrer Art des Unterrichts weniger stattfand, da sie bereits zuvor differenzierte und wenig Frontalunterricht praktizierte. In ihrem Fall

war die größte Umstellung die Sitzordnung, weshalb dies auch gegenüber den Kindern so genannt wurde. Als zweiten Teil, sollten die Kinder aufschreiben, wo sie am liebsten sitzen. Dies war vor allem für die Lehrkraft interessant, um auf die Wünsche der Kinder eingehen zu können. Die Ergebnisse der SchülerInnenumfragen werden in einem eigenen Auswertungsteil beschrieben.

Anschließend begann der normale Unterricht im Fach Mathematik. Die Kinder trafen sich wieder im Kreis. Die Lehrerin schrieb die Rechnung $52-28$ an die Tafel. Einige Kinder saßen mit dem Rücken zur Tafel, dennoch wussten alle Kinder worum es geht, da die Lehrerin die Aufgabe vorlas und sie sich zur Tafel drehen konnten. Zu Beginn teilte die Lehrerin die Klasse in Lehrer und Schüler ein. Dies geschah per Zufall. Der Kreis wurde in der Mitte geteilt, die Kinder, die zur Tafel sehen konnten waren die Schüler, die anderen die Lehrer. Hier wurde nicht gegendert, weshalb dies in der weiteren Erläuterung dieser Aufgabe ebenfalls keine Berücksichtigung findet. Diese Art der Aufgabenbearbeitung wurde bereits in einer vorherigen Stunde durchgeführt. Dieses Mal änderten sich allerdings die Aufgaben des Schülers beziehungsweise des Lehrers. Die Klasse arbeitete mit Zehnerstangen und Einerwürfeln als Material. Dabei sollten die Schüler den Lehrern beschreiben, was diese mit dem Material lesen sollten. Die Lehrer hatten die Aufgabe lediglich auf die Anweisungen des Schülers zu reagieren. Am Ende sollten die Schüler die Rechnung in ihr Heft schreiben. Um die Aufgabenstellung zu erläutern wurden zwei Kinder ausgewählt, die das Szenario durchspielen sollten. In dieser Zeit waren die anderen Kinder aufmerksam und kontrollierten die Schritte mit. Teilweise war es für die Kinder schwierig ruhig zu sitzen, weshalb sie etwas zappelig waren. Ein paar Kinder spielten mit etwas in ihrer Hand oder fassten sich ins Gesicht. Trotzdem waren sie konzentriert und folgten dem Geschehen.

Nach der circa 15-minütigen Inputphase, die hauptsächlich zur Erklärung der Aufgabenstellung diente, wurden die Mathehefte ausgeteilt. Hierfür wurde ein Ritual genutzt, bei welchem die Lehrerin einigen Schülern Hefte in die Hand gibt, diese rufen den Namen des Kindes, welchem das oberste Heft gehört, woraufhin dieses sich sein Heft abholt. So werden die Hefte schnell verteilt, wobei keine große Unruhe entsteht. Im Anschluss durfte sich jeder Schüler nacheinander einen Lehrer aussuchen, sich eine Aufgabe aus der Mitte des Kreises nehmen und sich einen Arbeitsplatz aussuchen. Die Aufgaben unterschieden sich nicht im Schwierigkeitsgrad. Jedes Paar nahm sich also durch Zufall eine Aufgabe, bearbeitete diese und brachte sie anschließend zurück.

Die Platzsuche gestaltete sich zügig. Einzig die Dreiergruppe wollte unbedingt einen Platz, bei welchem Stühle fehlten und benötigte Hilfe der Lehrerin, sich von weiter entfernten Tischen zusätzliche Stühle zu holen. Dieses Problem löste sich ebenfalls sehr schnell. Die 30-minüte

Bearbeitungszeit verlief insgesamt gut. Die SchülerInnen holten sich selbstständig neue Aufgaben und bearbeiten diese sachorientiert. An den Tischen, an welchen mehrere Paare saßen, schauten diese oft gegenseitig, was die anderen machten. Teilweise wurden kurze private Gespräche geführt, diese endeten aber anschließend wieder, weil an der Aufgabe gearbeitet wurde. Dadurch, dass bei dieser Aufgabenform viel geredet werden musste, war es laut in der Klasse. Die Lehrerin unterbrach deshalb auch mehrmals die Aufgabenbearbeitung, um die Kinder aufzufordern leiser miteinander zu sprechen. Die Lehrerin beobachtete die Arbeit der Kinder und unterstützte einzelne Paare. Nach einer viertel Stunde unterbrach sie die Arbeit für alle und erklärte noch einmal, wer welche Aufgabe hat, da viele dies trotz der Erklärung im Kreis nicht verstanden hatten. Nach den Ermahnungen und Erklärungen der Lehrerin arbeitete die Klasse wieder leiser und konzentrierter an den Aufgaben. Am Ende der Arbeitszeit kommentierte die Lehrerin die Arbeitsleistung der Kinder. Sie sagte, dass viele gut gearbeitet haben, aber es insgesamt zu laut war. Daran müssten sie noch üben, dass sie nur so laut reden, dass der Nachbarstisch nichts hört. Als Hausaufgabe sollten die SchülerInnen anschließend fünf Rechnungen von der Tafel in ihr Heft schreiben. Diese sollten mit einem Lernpartner bearbeitet werden. Auch die weiteren Hausaufgaben wurden an der Tafel notiert und erläutert. Beim Aufschreiben der Hausaufgaben, sowie beim Holen der Aufgabenblätter entstand Unruhe und Durcheinander, da einige Kinder sich gegenseitig die Laufwege versperrten. Zwei Kinder ärgerten sich gegenseitig und rannten durch das Klassenzimmer. Als die Lehrerin dies bemerkte und sie fragte, was sie da machten, meinte das eine „der nervt mich die ganze Zeit“. Darauf reagierte die Lehrerin indem sie ihm riet, es solle sich wo anders hinsetzen, wenn es sich gestört fühlte. Das wollte das Kind aber auch nicht, es schrieb seine Aufgaben auf und das Problem war beseitigt. Währenddessen wurden die Materialien aufgeräumt, die Kinder stellten ihre Stühle eigenständig hoch. Ein Kind räumte alle restlichen Stühle, die vergessen wurden freiwillig auf.

Während die Kinder ihre Sachen an ihren Platz zurückbrachten, fing die Lehrerin mit den Kindern, die fertig waren und sich bereits im Kreis versammelt hatten an, ein Klatschspiel zu spielen. Dabei wurden Bewegungen gemacht und rhythmisch gesprochen. Die anderen Kinder beeilten sich ebenfalls fertig zu werden und stiegen mit ein. Anschließend wurde das Sprechstück im Kanon gesprochen, dabei wurde die Klasse in zwei Gruppen aufgeteilt. Die meisten Kinder waren sehr aufmerksam und machen mit, zwei Kinder zogen sich etwas aus dem Kreis zurück und sahen den anderen zu. Die Lehrerin betonte, dass es wichtig ist, aufeinander zu hören und nicht zu brüllen. Beim darauffolgenden Hinsetzen im Kreis entstand viel Unruhe, weshalb alle nochmal aufstehen mussten und sich dann ruhig hinsetzen mussten.

Die Lehrerin erklärte, dass das Sprechstück zwei Tage später bei einem Konzert aufgeführt und den Zuschauern beigebracht werden soll. Sie erläuterte, dass das Stück aus vier Teilen bestehe,

die Kinder sollten herausfinden welche. Je zwei Kinder durften dann nacheinander den Teil vormachen und dabei langsam und laut sprechen. In dieser Phase waren alle SchülerInnen sehr konzentriert.

Zum Abschluss des Schultags wurde ein Schlusslied gesungen, bei welchem sich ein Kind eine Strophe ausdenken durfte, in welcher es beschreibt, was an diesem Tag schön war. Daraufhin nahmen alle Kinder ihren Schulranzen aus der dafür vorgesehenen Ablage und ein Hockerdienst räumte die Hocker zusammen.

13.6 Kategoriensystem

Nr.	Kategorienbezeichnung	Definition	Ankerbeispiel	Codierregel
OK1	Umsetzungsdauer	Angabe zur Dauer der Umsetzung, zum Zeitpunkt des Beginns	Ich arbeite mit dem Churermodell seit verganginem Jahr, wir sind jetzt in der zweiten Klasse, es is jetzt Januar (L2, Z. 2f.)	
OK2	Bedingungen der Umsetzung	Einschränkungen unter welchen Umständen die interviewten Lehrkräfte das Churermodell nicht umsetzen würden, oder sie es für nicht umsetzbar halten		
UK2.1	Haltung	Die Haltung der Lehrkräfte zum Lernen als Voraussetzung für die Umsetzung	Des Churermodell macht nur für die Lehrkräfte Sinn, die sagen, ich bin für sowas offen, weil man muss auch n Stück weit loslassen und sagen, ich habe Vertrauen in die Schüler, nen Vertrauensvorschuss geben. Diese Theorie X und Theorie Y und des funktioniert aber nur dann gut, weil wenn ich von der Theorie X überzeugt bin und sag ich brauch diese Kontrolle und nur mit mehr Kontrolle kann ich auch mehr schaffen, die machen auch einen mindestens so guten Unterricht wie ich, aber eben, sie sind vom Typ her anders (L1, Z.167-173)	
UK2.2	Raum/Klassengröße	Anzahl der SchülerInnen und der verfügbare Raum stellen in Kombination eine Bedingung dar, welche über die Umsetzung des Churermodells bestimmt	B: Aber wie gesagt, sechsundzwanzig Schüler pro Klasse im Schnitt, ich würd's auch nicht machen mit so vielen Schülern, ich hätte keinen Platz dafür I: Achso, also mit mehr Schülern würdest du's auch nicht machen? B: Mit vierundzwanzig is in dem Klassenzimmer die	

Nr.	Kategorienbezeichnung	Definition	Ankerbeispiel	Codierregel
			<p>Grenze für mich ja, des is des Problem, weil ich wirklich den Platz auch für die Schüler brauche, sonst haben wir nur noch Probleme, wenn Kinder aneinander vorbeigehen. (Z. 219-224)</p>	
UK2.3	Klassenstufe	Die Klassenstufe entscheidet über die Umsetzung	<p>B: Des is aber übrigens au der Grund, weshalb i diese Sitzordnung nicht nehmen würde für eine erste Klasse in den ersten Monaten, weil des würde die komplett überfordern, weil die in den ersten Wochen ihrer Schulzeit, oder in den ersten Monaten mit so vielen Dingen beschäftigt sind, dass des jetzt zu viel wär, glaub ich. Also wenn i jetzt im September wieder, sollte ich wieder eine erste Klasse bekommen, sieht danach aus, dann würd i am Anfang wieder meine Gruppentische stellen, weil die auf die Art und Weise sich au gut kennenlernen können. Da kann ma schöne Einheiten machen, am Gruppentisch Umfragen machen und so Sachen, dann lernen se die kennen. Dann mach i immer so nach s... zu Allerheiligen gibt's ne neue Sitzordnung, dann lernen se andere kennen. Weil dann misch i die so durch, dass praktisch lauter neue Kinder am Tisch sitzen...und dann kennen die sich ja untereinander und dann kennen se au so die Abläufe, mit dem Hefte austeilen und mit dem Blätter bearbeiten und ich schreibe oben meinen Namen hin und so. Und des is tatsächlich leichter, wenn die in Gruppentischen sitzen, weil da stell i mi an einen Gruppentisch hin und seh auf einen Blick was fünf Kinder machen oder vier...und hier, würde des am Anfang a Überforderung au für mich sein, weil ich nämlich ned hier durch alle Tische rennen kann und immer kucken kann, ob jeder des au wirklich gleich hat. Und da isch</p>	

Nr.	Kategorienbezeichnung	Definition	Ankerbeispiel	Codierregel
			<p>es ja für Kinder schwierig in a Heft reinzuschreiben rechts oben und so...(lachen) Ja I: Ja klar. B: und au an Buchstaben richtig abzuspuren, des is dann scho gut, wenn die des dann au mal sehen, wie i des an der Tafel mach und so und dann gleich des ins Heft nachmachen. Des isch glaub i, da muss, des muss ma a bissl trennen, deswegen würd i tatsächlich s erste halbe Jahr glaub i des Churermodell wieder hintanstellen und natürlich vielleicht scho in der Unterrichtsgestaltung darauf hinarbeiten, dass des dann aber auch im Februar oder so klappen kann. (L2, Z. 141-163)</p>	
UK2.4	Unterrichtsfach	Umsetzung des Churermodells in bestimmten Unterrichtsfächern	Also ich setz es nicht in allen Fächern um... ich mach's vor allem in Mathematik und in Deutsch und wenn's des Thema anbietet auch in HSU (L3, Z. 6f.)	
UK2.5	Lernbereich	Umsetzung des Churermodells in bestimmten Lernbereichen	<p>Und in Mathematik mach ich's eben vor allem in dem Bereich Zahlen und Operationen...bei bestimmten, manchen Themen auch in Geometrie oder bei Daten, also zum Beispiel Diagramme zeichnen oder so. Weniger mach ich's bei Größen, weil da die...Schüler schon sehr viel Unterstützung immer noch brauchen oder bei Sachrechnen und ich hab da eben auch in meiner Klasse zwei Mathepaten und mit denen mach ich des dann immer...also Größen und so oder Sachrechnen immer mit denen, weil dann ganz viele Fragen beantwortet werden können...des schaff ich sonst einfach nicht, diese ganzen individuellen Fragen, immer so zu beantworten. Genau, in Deutsch mach ich's vor allem in richtig schreiben und Sprache untersuchen. Aufsatz mach ma eher herkömmlicher Art oder sprechen und zuhören,</p>	

Nr.	Kategorienbezeichnung	Definition	Ankerbeispiel	Codierregel
			weil da bietet sich jetzt auch nicht an... im Lesen, da differenzier ich auch, aber weniger nach dem Churermodell, eher nach dem Tandemlesen oder verschiedene Textniveaus, sowas genau. (Z. 9-19)	
OK3	Merkmale des Churermodells	Aspekte des Churermodells, welche die Lehrkräfte als zentral ansehen. Dies lässt sich dadurch erkennen, dass sie die Aspekte umsetzen oder in der SchülerInnenbefragung diese Aspekte abfragen.		Aspekte, welche nicht eindeutig als Herausforderung oder Chance anzusehen sind
UK3.1	Raumgestaltung	Gestaltung des Klassenzimmers nach Vorgaben des Churermodells	Also ich hab jetzt die Kinder gestern mal gefragt: Wie gefällt dir unser Klassenzimmer? Wie gefällt dir der Kreis vor der Tafel? Die Tische so, wie sie stehen, der Sichtschutz, die Schulranzenablage (L1, Z.1-3)	
UK3.2	Struktur	Ablauf der Unterrichtsstunden nach dem Churermodell	Der Ablauf von der Churer... von ner Stunde ist, dadurch, dass wir im Kreis beginnen und meistens im Kreis enden und auch den Tag im Kreis beenden, is es schon eigentlich so wie's, wie's gedacht is (L1, Z. 39-41)	
UK3.3	Lernaufgaben	Arbeiten mit Aufgaben, bei welchen verschiedene Niveaus bereitgestellt werden, welche die SchülerInnen eigenständig auswählen, bearbeiten sowie selbst kontrollieren.	(...) bevor ich n Thema beginn...schau ich alles, was ich an Aufgabentypen, Material hab, auch was im Lehrplan dazu steht und sich mir dann raus, was sin jetzt Grundaufgaben, also was müssen, muss ma können, um später beim nächsten anschließenden Thema ohne Lücke weiterzumachen, weitermachen zu können. Dann gibt, mach, schau ich immer was sind passende Um-	Auch von Lehrkräften vom Grundkonzept abweichende Bearbeitung von Lernaufgaben, wie die Bearbeitung einer gemeinsamen Anfangsaufgabe werden

Nr.	Kategorienbezeichnung	Definition	Ankerbeispiel	Codierregel
			kehraufgaben dazu und wo hab ich noch erweiterte Aufgaben. Und in diesen Bereichen: Grundaufgaben, erweiterte Aufgaben und Umkehraufgaben biete ich immer noch verschiedene Niveaus an, also eigentlich zwei, drei Niveaus: einfach, mittel, schwer (L3, Z. 40-47)	hier einbezogen. Ebenfalls wird die Dokumentation der Lernaufgaben hier eingeordnet.
UK3.4	Freie Platzwahl	Die SchülerInnen können ihren Arbeitsplatz sowie die damit verbundene Sozialform frei wählen.	Die Wahl deines Partners, dass die Kinder ihren Platz wählen können, wo sie arbeiten. (L1, Z.7)	Auch die damit zusammenhängende Wahl der Sozialform ist einbegriffen
UK3.5	Anpassung	Das Churermodell kann von der Lehrkraft je nach Bedarf an einzelne SchülerInnen, die jeweilige Klasse oder Situation angepasst werden. Außerdem setzt die Lehrkraft das Churermodell so um, dass sie sich selbst wohlfühlt.	Genau, und dann ist es ja auch deswegen die Frage nicht so leicht zu beantworten, weil das Churermodell nicht wirklich kopiert werden kann. Sondern du musst es zu deinem eigenen machen. (L1, Z. 49-51)	
OK4	Intentionen und Motivationen	Angaben darüber, warum nach dem Churermodell unterrichtet wird		Nur Antworten auf die Frage nach Intentionen und Motivationen mit Ausnahme der Frage nach den Äußerungen der SchülerInnen
UK4.1	Hohe Passung	Feststellungen, die zeigen, dass viele Elemente	(...) und als ich dann eben auch erkannt habe, dass eben viele andere Elemente des Churermodells bei mir im Klassenzimmer ja sowieso schon vorhanden sind und	

Nr.	Kategorienbezeichnung	Definition	Ankerbeispiel	Codierregel
		des Churermodells bereits vorhanden sind, wodurch die Umsetzung erleichtert wird	dazu gehören auch äußere Dinge, des war nämlich des, was die anderen Teilnehmer dann in der Veranstaltung immer dann als Problem gsehen haben und ich gar ned. Zum Beispiel, dass die Schulranzen ja dann nicht am Tisch stehen können, was bei uns eh so der Fall is, weil wir die Schulranzengaragen haben. Dann war des Problem vieler Teilnehmer an der Fortbildung, dass man ja die Sachen unterm Tisch hat und dann funktioniert des nimmer. Wir ham hier sowieso Schubladenschränke und Rollregale, wo jedes Kind ne Schublade hat, insofern hatte ich auch dieses Problem nicht, des war bei uns eh scho gelöst. Und deswegen hat sich rausgestellt, dass wir eigentlich prädestiniert dafür sind, des so zu machen. (L2, Z. 54-63)	
UK4.2	Raumgestaltung	Motivationen, welche sich auf die Raumgestaltung nach dem Churermodell beziehen	(...) diesen Kreis, den fand ich ganz toll, dass es so einen gibt, bei dem ma sich immer wieder sieht und wo jedes Kind in der ersten Reihe sitzt im Endeffekt. Jedes Kind wird direkt angesprochen. Des fand ich super. (L1, Z. 70-72)	
UK4.3	Strukturierung des Unterrichts	Motivationen, die den Ablauf des Unterrichts nach dem Churermodell thematisieren sowie die Struktur, die das Modell mit sich bringt	Des war so die erste Motivation und die Intention war noch mehr Struktur in den Unterricht reinzubringen, was so nen Ablauf betrifft. Weil ich doch immer wieder den Eindruck hatte, man muss sich doch vieles aus n Fingern saugen. Oder wie beginn ich jetzt und des war schon immer wieder mal auch mühsam. Und jetzt is es relativ einfach, weil die Stunden eigentlich alle... also diese Blütenaufgabenstunden ähnlich aufgebaut sin. Natürlich beginnen die unterschiedlich und die können auch mal mit nem szenischen Spiel anfangen oder so, aber so vom Prinzip her (L1, Z.72-78)	

Nr.	Kategorienbezeichnung	Definition	Ankerbeispiel	Codierregel
UK4.4	Effektivität	Intentionen, die darauf beruhen, den Unterricht möglichst aktiv zu gestalten und die individuelle Lernzeit zu verlängern, um so effektiveres Lernen zu erreichen	(...) wenn's dann wirklich darum geht Unterrichtsqualität sicherzustellen, so dass man einen kurzen Input hat, dass die Kinder alle aktiviert sind, dass sie motiviert sind... und dass eine effektive Lernzeit besteht, des alles is... des war so n bisschen auch die Intention, weil ich des Gefühl hatte, des soll sich bei mir eigentlich noch optimieren. (L1, Z.78-82)	
UK4.5	Differenzierung	Motivationen, welche mit den differenzierten Lernaufgaben zusammenhängen. Diese ermöglichen ein differenziertes arbeiten.	Und geblieben bin ich beim Churermodell vor allem wegen der Blütenaufgaben, weil ich des so toll fand. Manchmal hat man ja n Arbeitsblatt, des kriegt man von nem Kollegen und da is die ein oder andere Aufgabe drauf, da denk ich mir, ja da haben se jetzt halt irgendwie geübt die Kinder, aber irgendwie is des jetzt nicht so mein Fall die Aufgabe. Und so nehm ich einfach ne Mathebuchseite her oder ein Arbeitsblatt des ich kenne, schau mir eine Aufgabe an und je mehr Leerstellen ich da reinbau, desto mehr... desto offener wird die Aufgabe und desto mehr kann ich auch nochmal in die Tiefe differenzieren, ohne dass ich im Thema vorgreife. Also auch n Mädchen, des jetzt eigentlich bis, schon über die Hundert, also bis Tausend rechnen kann. Die schon einmal, letztes Jahr die Klasse überspringen wollte oder wir hams überlegt, die kann hier arbeiten und rechnen bis zum Umfallen und is glücklich, weil sie in die Tiefe rechnen kann und es trotzdem für sie ne tolle Übung is und sie jedes Mal nochmal was dazu lernt. (L1, Z.84-95)	

Nr.	Kategorienbezeichnung	Definition	Ankerbeispiel	Codierregel
UK4.6	Unzufriedenheit mit herkömmlichem Unterricht	Suche nach neuen Konzepten durch die Unzufriedenheit mit dem bisherigen Unterricht	Also, ich unterrichte jetzt, muss ich kurz überlegen seit zwanzig Jahren jetzt dann. Genau und ich habe halt im Studium immer noch so gelernt so genau diese Durchstrukturierung des Unterrichts und wenn ich nur besonders viele abwechslungsreiche Phasen habe in Sozialform und Arbeitsform und so weiter... dann macht der Unterricht allen Spaß und das habe ich halt festgestellt, das stimmt so nicht (L3, Z. 69-73)	
UK4.7	Eigenverantwortliches Lernen	Eigenverantwortliches Lernen als positive Idee, welche zur Umsetzung des Churermodells beitrug	(...) mehr Eigenverantwortung der Schüler für die, für ihr Lernen dann habe. (L3, Z. 78f.)	
UK4.8	Rolle der Lehrkraft	Intentionen, welche mit der Rolle der Lehrkraft zusammenhängen, Nähe zu SchülerInnen, Lehrkraft als Lernbegleiter	Ich vielleicht eher Lernbegleiter bin. (L3, Z. 79)	
UK4.9	Begeisterung	Begeisterung für das Konzept als Motivation zu Umsetzung	(...) okay, das probiere ich jetzt aus, weil ich schon so begeistert bin und die Schüler so begeistert sind, jetzt kucken wir mal was draus wird (L3, Z. 91f.)	
UK4.10	Meinungen der SchülerInnen	Positive Aussagen der SchülerInnen, welche zur Umsetzung des Modells beitrugen oder die Motivation der Umsetzung stärkten	Genau, nach drei Wochen war eigentlich klar, also wir haben ja als Probephase laufen lassen und ich habe dann zu den Kindern gesagt jetzt muss man entscheiden, stelle man die Tische wieder zurück wie's früher war oder lass man's so. Und das war eine ganz klare Entscheidung, es waren alle dafür dass man's so lassen. (L2, Z. 247-250)	Auch allgemeine positive Rückmeldungen der SchülerInnen
OK5	Herausforderungen für Lehrkräfte	Negativ konnotierte oder mit zusätzlichem Auf-		

Nr.	Kategorienbezeichnung	Definition	Ankerbeispiel	Codierregel
		wand verbundene Erfahrungen und Sorgen der Lehrkräfte		
UK5.1	Raum	Zusätzliche Aufgaben, welche mit der Raumgestaltung oder der Raumnutzung in Bezug stehen	Oh, die Herausforderungen waren enorm. (lachen) Also des sind so Kleinigkeiten, also an die man so gar nicht denkt. Also es ging los, wir haben die Schulrängen aufn Gang gestellt... des darf man nicht, weil's n Fluchtweg is. Wir hatten am Anfang keinen festen Stuhlkreis, sondern halt nur die ganz normalen Stühle und sind jedes Mal zusammenkommen und dann war des immer ne Unruhe und wer sitzt neben wem und dann. Also bis dann da n, meistens war's nie a Kreis sondern alles: Ei...oder wie auch immer. Des war dann eben so ne Unruhe und Hektik und umständlich und eben auch mit ja, genervte Lehrer und genervte Schüler. Dann auch so Sachen, wo kom...tu ma die verschiedenen Sachen hin, also wo, wenn jetzt die Platzwahl frei is, wo hab ich dann meine persönlichen Sachen...was...was is mit meinem Mäppchen, schlepp ich des immer rum? Wenn des...Dann bleibt des aber liegen an den Tischen, ne des geht auch nicht, weil da will ja nachher vielleicht jemand anderer hin. Dann auch...hatten, ham uns einfach auch geeignete Möbel zum Teil gefehlt. Ablagemöglichkeiten, Stauraum, Ablagefächer, grundsätzlich is Platz dann die Frage gewesen, weil wenn man nen festen Sitzkreis immer hat...wie macht man des im restlichen Klassenzimmer. Jetzt hab ich ne kleine Klasse, des geht, aber mit größeren Klassen. Also die Klasse, die ich zuvor hatte, da hab ich's ja angefangen, die war	Umfasst alle Äußerungen bezüglich des Raums, welche nicht eindeutig positiv sind

Nr.	Kategorienbezeichnung	Definition	Ankerbeispiel	Codierregel
			viel größer. Also wie stell ma des jetzt so um? (L3, Z. 95-110)	
UK5.2	Unterrichtsorganisation	Herausforderungen mit Bezug auf die Einführungen neuer Rituale, Überlegungen zur Gestaltung des Unterrichtsgeschehens, Anpassungen an die jeweilige Klasse	Und am Anfang war für mich auch die Herausforderung wirklich Rituale zu überlegen und Bewegungsabläufe und Verkehrswege der Kinder zu analysieren, damit nicht oft hin und her gelaufen werden muss. (L1, Z.122-124)	Keine Äußerungen zu Inputphasen; jedoch werden Äußerungen über Anpassungen an die Klasse, welche herausfordernd konnotiert sind hier eingeordnet; auch Beschreibungen neuer Rituale
UK5.3	Elternarbeit	Kommunikation mit den Eltern, Aufklärung über das Konzept	Und natürlich ganz, ganz wichtig, oder eine ganz große Hürde is, des sind auch die Eltern. Weil Eltern ham immer so die Sorge, wenn da jetzt verschiedene Niveaus sind und mein Kind jetzt auf nem niedrigen Niveau arbeitet, obwohl s vielleicht mehr kann...hat's dann schlechtere Chancen, weil s vielleicht a bissl faul is? Oder andere: Sind die genügend gefordert? Oder hat die Lehrerin...des im Griff und wie wird mit den Noten... also so die Überzeugungsarbeit an den Eltern, die war, die war ganz, die war ganz essentiell und eine große Herausforderung, also da ham wir uns auch als Team, wir ham zu dritt dann gestartet schon auch sehr damit über..., auseinandergesetzt, wie ma auch eben Eltern überzeugen kann von diesem Konzept. (L3, Z. 130-137)	
UK5.4	Lernaufgaben	Einschätzungen des Aufwands bezüglich der Erstellung der Lernaufgaben	Was natürlich immer noch a Herausforderung is, aber der war's ja vorher scho, is praktisch diese Aufgabstellungen so zu konstruieren, dass die Kinder selbstständig sich vorarbeiten können. (L2, Z. 92-94)	

Nr.	Kategorienbezeichnung	Definition	Ankerbeispiel	Codierregel
UK5.5	Inputs	Herausforderungen, welche mit Gestaltung der Inputphasen zusammenhängen, wie die anschauliche Darstellung der Lerninhalte im Kreis oder das Zeitmanagement	Auch so..., am Anfang mit dieser Planung der Inputs, die ja da am Anfang immer stattfinden. Wann mach ich welches Input (L3, 124f.)	
UK5.6	Überblick	Herausforderungen, welche mit dem Überblick über die Klasse zusammenhängen. Sowohl die Einschätzung des Lernstandes als auch der Überblick über erledigte Aufgaben.	(...) die Schüler die Dokumentation, was die Schüler gemacht haben. Da war ich am Anfang a bissi blauäugig, da hab ich dann irgendwann mal den Überblick verloren. Wer macht denn eigentlich grad was? Wie weit is er? Ham die des alle korrigiert? (L3, Z. 125-128)	
UK5.7	Finanzierung	Äußerungen über Anschaffungen und die Beschaffung finanzieller Mittel	Wobei sich jetzt natürlich in den zwei Jahren schon auch einiges verändert hat, wir ham...unser, unser Modell der Gemeinde <i>Name der Gemeinde</i> vorgestellt und die hat uns dann, jetzt auf nem, ich muss jetzt sagen schon finanziell a bissl bescheidenen Niveau, aber trotzdem Geld gegeben, dass wir zum Beispiel Schulranzenregale kaufen konnten, die, die wir dann fest installiert ham und eben nicht in Fluchtmöglichkeiten, sondern in Gruppenräumen oder in der Aula oder so. Die ham die Sitzmöbel für den festen Sitzkreis bezahlt, mit Stauraum. Die ham zum Beispiel uns auch, wir ham gekauft Klemmbretter für jedes Kind, wenn man im Sitzkreis mal was aufschreiben muss, des ham die drin. (L3, Z. 138-145)	

Nr.	Kategorienbezeichnung	Definition	Ankerbeispiel	Codierregel
UK 5.8	Leistungsbewertung	Aussagen über die Art und Weise der Leistungsbewertung in einem Unterricht mit Churermodell	Also da haben wir unsere Prozentzahl also ähm des Minimum, was ich den Kindern hier erkläre, des sollen se können, dann kriegen sie die vier, wenn se des schaffen und alles was on top drauf kommt, also wenn se jetzt dann, wenn da ne Bahn zum Beispiel frei gelassen wird... und se des rausfinden, oder wenn se rückwärts rechnen oder so des is dann des höhere sozusagen und auch da machen wir diese Grundaufgabe, Wurzelauflösung, Umkehraufgabe, des is mehr so Reorganisation und Reproduktion und des andere is dann Transfer und Problemlösendes Denken. (L1, Z. 202-208)	
OK6	Herausforderungen für SchülerInnen	Anstrengungen und Schwierigkeiten, welche die SchülerInnen bewältigen müssen		
UK6.1	Organisation	Schwierigkeiten und Anstrengungen der SchülerInnen ihre Arbeitsmaterialien ordentlich zu halten und sich zu organisieren	Also ich würd mal so sagen, allgemein verlangt des Churermodell von den Kindern mehr Selbstständigkeit. Und zwar Selbstständigkeit im Organisatorischen, die müssen ihre Arbeitsmaterialien geordnet haben, weil ma ja ned alles unter nei schobba kann. Also ma muss au zuhören, wo räum i jetzt des hin, wo räum i jenes hin...I muss mei Mäppchen immer wieder organisiert ham, also was manchmal Kinder gern tun, dass se ihr Mäppchen so aufm Tisch verteilen, alle Teile einzeln, des geht jetz nimma, da muss ma Ordnung halten, des is a Herausforderung für die Kinder. (L2, Z. 121-127)	Hierzu zählen auch Schwierigkeiten dabei, ihre Arbeit zu dokumentieren
UK6.2	Freie Platzwahl	Herausforderungen oder negative Aussagen der SchülerInnen, welche zu mit der selbstständigen	Dann isch es für die Kinder glaub i für manche schon jeden Tag a Herausforderung zu überlegen, wo setz i mi jetzt hin. (L2, Z. 128f.)	

Nr.	Kategorienbezeichnung	Definition	Ankerbeispiel	Codierregel
		Wahl des Arbeitsplatzes zusammenhängen.		
UK6.3	Aktives Lernen	Anstrengungen und Probleme für SchülerInnen, welche durch die aktive Lernleistung entstehen	Ich hab allerdings auch Kritik gehört von den Schülern und zwar weil's natürlich, es is schon mal viel Arbeit also manche stöhnen schon einfach, wenn se sehen „Oh Gott, da hinten is ne neue Lernstraße und da liegt jetzt einfach schon wieder ganz viel“ Also für manche is des schon zu sehen „Boah, des is jetzt einfach ein riesen Berg und da muss ich durch.“ Sie sagen, natürlich merken sie auch, dass des anstrengend is. Also sie müssen da wirklich arbeiten (L3, Z. 333-337)	
UK6.4	Selbstständiges Lernen	Schwierigkeiten der SchülerInnen ihr Lernen eigenständig zu organisieren und selbstständig zu lernen	Auch so Sachen wie, dass se nicht immer gleich nur mich fragen, sondern eben wie, wie des jetzt eben durch des SOS-Schild auch so n bisschen sich dann verbessert hat, ich probiers dann, ich les dann doch nochmal selber, ich probiers dann doch nochmal selber oder frag meinen Partner oder jemand am Gruppentisch, dass ich mich halt wirklich um so Kinder kümmer, die halt richtige Schwierigkeiten haben und ned bloß, weil i ned gscheit glesen hab und „Hä“ (L3, Z.241-246)	
OK7	Chancen für Lehrkräfte	Positive Erfahrungen, welche von Vorteil für die Lehrkräfte sind		
UK7.1	Bewegung	Raumgestaltung als Möglichkeit sich als Lehrperson mehr zu bewegen	Jetzt hab ich mich dran gewöhnt und ich find es is eigentlich auch ganz praktisch. Ma bleibt n bisschen fit, man bewegt sich (L1, Z.100-102)	
UK7.2	Lernbegleitung	Rolle der Lehrkraft als Lernbegleiter, weniger	(...) des is viel bedürfnisorientierter, als wenn ich nur vorne steh und des für alle erzähl oder des für alle mach, weil des was ich erklär ja nicht für jeden in dem	Äußerungen, welche sich eher auf die Tä-

Nr.	Kategorienbezeichnung	Definition	Ankerbeispiel	Codierregel
		Kontrolle, sondern vertrauen und individuelle Unterstützung im Lernen	Moment bedeutsam is, der eine hat ganz andere Fragen als der andere. Und des, das find ich super, dass ich mir da für die Einzelnen auch, oder auf die Einzelnen auch so eingehen kann. (L3, Z. 260-263)	tigkeiten der Lehrkräfte beziehen und darauf einzelne SchülerInnen unterstützen zu können
UK7.3	Motivation	Mehr Arbeitsmotivation der Lehrkraft, mehr Freude am Unterrichten durch das Churermodell	(...) dann auf jeden Fall Motivation, also es macht mir, und Freude, also es macht mir wirklich Spaß mit den Kindern so zu arbeiten (L1, Z.145f.)	
UK7.4	Struktur	Positive Erfahrungen, welche mit der Struktur des Churermodells zusammenhängen, die einen klaren Ablauf der Unterrichtsstunden vorgibt	Für mich als Lehrkraft gab's die durch diese Struktur im Ablauf, wie die Stunde so gemacht wird und dass man am Ende auch immer noch genug Zeit für die Reflexion einplant, weil die oft früher zu kurz kam (L1, Z.143-145)	Keine Äußerungen, welche auf die Frage nach Intentionen geantwortet wurden
UK7.5	Entlastung	Erfahrungen der Entlastung während des Unterrichts durch selbstständigeres Lernen	(...) des entlastet find i den Lehrer ungemein, wenn er ned immer so der Moderator sein muss und so, aber des war jetzt für mich ned die Umstellung, weil's ja vorher scho so war. Aber des is tatsächlich find i die Entlastung, was den alltäglichen Unterricht anbelangt, dass ma die Arbeit mehr in die Hand der Kinder gibt. (L2, Z. 113-116)	
UK7.6	Aufmerksamkeit	Positive Erfahrungen der Lehrkräfte mehr Aufmerksamkeit von ihren SchülerInnen zu erhalten	Und die Inputs selber ham für mich auch zum Beispiel den Vorteil, dass sie relativ kurz sin, also da is auch die Aufmerksamkeit viel größer (L3, Z.280-282)	

Nr.	Kategorienbezeichnung	Definition	Ankerbeispiel	Codierregel
UK7.7	Anpassung an Lernstand	Vorteil des Churermodells, den Unterricht leichter an die SchülerInnen und ihre Bedürfnisse anpassen zu können, da die Lehrkräfte die Bedürfnisse der Einzelnen besser kennen	Und ich hab, dadurch dass ich halt auch einzeln auf die Schüler eingehen kann besser, an viel besseren Überblick über den Schülerstand oder die Schwierigkeiten und kann da auch dann wirklich mal meine Inputs anpassen. Mal zieh ich dann vielleicht nen Input vor, weil ich merk des muss, des is jetzt einfach für die schon wichtig, des muss ich jetzt früher machen. (L3, Z. 276-280)	
OK8	Chancen für SchülerInnen	Beobachtungen, Wahrnehmungen und Erfahrungen der Lehrkräfte, welche auf Chancen für SchülerInnen schließen lassen		
UK8.1	Selbsteinschätzung	Positive Erfahrungen mit der Arbeit an differenzierten Aufgaben, sowie Sitzplätze welche selbst ausgewählt werden können, da die SchülerInnen hier Selbsteinschätzung und Selbstreflexion üben.	Da, was se gern machen, des sich des selber aussuchen. Natürlich gibt's zu einem Niveau oder zu den Grundaufgaben auch verschiedene Aufgabentypen und was liegt mir jetzt mehr? Des ma...des mag, gefällt ihnen auch gut. Also ich merk sofort „Ah ja des mag ich lieber“ oder „Mach des“ (L3, Z. 322-326)	
UK8.2	Freie Platzwahl	Möglichkeiten, welche sich aus der freien Platzwahl ergeben. Wie ruhige Einzelplätze oder Austausch.	Was für manche Kinder einfach toll is, einer hat's sogar aufgeschrieben...die Möglichkeit sich an nen Einzelplatz zu setzen. (L2, Z. 196f.)	Auch die freie Wahl der Arbeitsform zählt hierzu
UK8.3	Zufriedenheit	Erfahrungen der größeren Zufriedenheit unter	Ich hab auch grundsätzlich festgestellt, dass die...persönliche Zufriedenheit der Schüler größer is, weil	

Nr.	Kategorienbezeichnung	Definition	Ankerbeispiel	Codierregel
		den SchülerInnen, da weniger Vergleich möglich ist und effektiver gelernt werden kann	sie...weil ich also zum, weil ich zum Einen näher beim Schüler bin und...zu andern...was wollt i grad sagen, ah ja, weil se nicht immer diesen Vergleich haben. Also wenn ich jetzt in ner, in nem normalen Frontal, ich nehm jetzt mal Frontalunterricht bin, dann kann, dann merken manche einfach scho „Oh Gott, des geht an mir vorbei“ oder „Jetzt bin ich ausgestiegen“ und dadurch dass die Inputs so klein sin...kann, können sie zum einen nicht so viel aussteigen und...sie arbeiten immer auf nem Niveau des für sie angemessen is. Des heißt sie sind zufrieden. Sie schaffen was und sie ham nicht die ganze Zeit vor Augen was se nicht können. Sondern sie ham eigentlich mehr vor Augen was sie können und sind dadurch...zufriedener. (L3, Z.267-276)	
UK8.4	Lernleistung	Empfinden eines intensiven, konzentrierten Lernens	Und ich find halt, dass die Schüler viel intensiver arbeiten. Also nach, also wenn ich an einem Tag in Deutsch und Mathe...Churermodell so ne Lernstraße hab, dann sind die fertig. Also dann sind die, also dann is Pause und dann brauchen die die Pause. Allerdings sagen die Schüler selber dann auch: „Wie, is schon Pause?“ Also die sin, also des is n ganz, ganz intensives Arbeiten, aber auch sehr anstrengend, weil des was die in der Zeit schaffen an Übungen und an Arbeit eben auch an Austausch und am Verstehen, des is wirklich enorm. (L3, Z. 295-301)	
UK8.5	Arbeitsatmosphäre	Positive Äußerungen zur Lautstärke und Konzentration in der Klasse	(...) diese ruhigere und lernfreundlichere Arbeitsatmosphäre (L3, Z. 305)	Alle Äußerungen zur Arbeitsatmosphäre, auch wenn die Lehrkräfte sie für sich

Nr.	Kategorienbezeichnung	Definition	Ankerbeispiel	Codierregel
				selbst auch als Chance sehen.
UK8.6	Lernbegleitung	Positive Erfahrungen, die aus der Rolle der Lehrkraft als individuelle Lernbegleitung resultieren.	(...) dass se einfach...des Vertrauen haben, sie können hier jede Frage stellen, weil ich's ja nicht vor der ganzen Klasse stellen muss. Also dann...wenn ich die Lehrerin bei mir hab, dann kann ich genau des fragen, was mir wichtig is und ich brauch nicht Angst haben, dass irgendjemand des jetzt kommentiert oder...mich auslacht, weil ich jetzt vielleicht ne Frage stell, die sich für andere...die sich für andere gar nicht gestellt hätte. (L3, Z. 307-311)	Äußerungen, welche sich eher auf das Wohlbefinden und die Tätigkeiten der SchülerInnen beziehen
UK8.7	Struktur	Positive Erfahrungen zum strukturierten, bekannten Ablauf des Unterrichts	Genau und ich find eben auch, dass den Kindern die...also des so a Sicherheit gibt, dass se genau wissen wie's läuft. Wo mach ich was. Wann mach ich was...Genau, ich glaub des gibt einfach Sicherheit (L3, Z. 311-313)	Auch, dass die Struktur die Zeiten genau festlegt, zum Beispiel können sie schneller mit der Arbeit beginnen
UK8.8	Differenzierung	Möglichkeiten der Differenzierung, wodurch individuelleres Lernen ermöglicht wird	Mhm, also ich glaub tatsächlich, dass ma viel individueller und differenzierter arbeiten kann. Also des hat jetzt mehr mit der Unterrichtsorganisation zu tun, weil ja in nem Frontalunterricht alle Kinder zur gleichen Zeit des gleiche machen und des isch in dieser Idee anders. Des heißt, wenn jetzt ein Schüler no Schwierigkeiten hat mit Druckbuchstaben zu schreiben und der arbeitet daran, dann wird der ned gestört von allen anderen, die jetzt irgendwie was anderes mit mir machen. Sondern jeder arbeitet an seiner Sache, es is eher so bissl diese individuelle Arbeitshaltung und da kann au jeder an der Stelle arbeiten, an der er grad is. Des jetzt rein inhaltlich glaub i, da stützt dieses Churermodell den Wunsch nach	

Nr.	Kategorienbezeichnung	Definition	Ankerbeispiel	Codierregel
			Individualisierung und Differenzierung. (L2, Z. 179-187)	
UK8.9	Austausch	Leichtere Umsetzung Kooperativer Lernformen und Lernen durch Kommunikation, welche einen Lernvorteil für SchülerInnen mit sich bringen	Dann stützt natürlich des Churermodell auch... die Idee des dialogischen Lernens, des heißt, da also da im dialogischen Lernen gibt's ja diese Anfangsaufgabe, wo jeder erstmal sich selber mit dem Problem beschäftigt, wenn er dann zehn Minuten oder so sich in dieser Thematik irgendwie aus...eingearbeitet hat, dann tauscht er sich mitm Partner im Du aus, des geht hier natürlich viel einfacher, weil die auf die Art und Weise, die können sich halt irgendwo dazusetzen. I hab des vorher scho gmacht, also des dialogische Lernen in Gruppensitzordnung, aber du hasch halt dann immer die Diskussionen, soll ich mich jetzt da übersetzen, da is aber kei Platz und so und hier isch es halt so ich sag setz di mit am Partner zusammen irgendwo und dann gibt's kei Diskussion, aber des is doch mei Platz, sondern es is genug Platz hier. Also des isch find i gut. (L2, Z. 187-196)	
UK8.10	Motivation	Motiviertes Lernen, Freude am Lernen	Für die Kinder glaub ich auch, die sin sehr motiviert. Also des wär der siebte Punkt, welche Vorteile für die Kinder: hohe Motivation (L1, Z.149f.)	
OK9	Chancen des Churermodells im Umgang mit Heterogenität	Möglichkeiten und Vorteile des Churermodells, welche sich auf den Umgang mit Heterogenität beziehen		Ausschließlich Antworten auf die Frage nach dem Umgang mit Heterogenität
UK9.1	Lernbegleitung	Lernbegleitung als Chance individueller auf einzelne SchülerInnen einzugehen und somit	(...) ich glaube wir müssen als Lehrer immer mehr... eben zu den Lernbegleitern für die Kinder werden, des	

Nr.	Kategorienbezeichnung	Definition	Ankerbeispiel	Codierregel
		der zunehmenden Heterogenität gerecht zu werden	heißt wir geben ihnen zwar Aufgaben, aber dann müssen sie selber an den Aufgaben arbeiten und wir begleiten diesen Prozess. (L2, Z. 253-256)	
UK9.2	Sprachförderung	Sprachförderung als zunehmendes Problem, welchem durch das Churermodell begegnet werden kann	Und a zweites Thema, des bei uns au zunehmen wird, wir haben zwar zunehmend Kinder, die au sehr gut in der Lage sind zu reden, also i sag mal viele Buchstaben ausm Mund purzeln zu lassen, die aber nicht gewohnt sind inhaltlich korrekt zu sprechen, gute Sätze zu bilden, so dass es andere auch verstehen können und vor allem haben wir ein riesengroßes Problem beim Zuhören. Deswegen glaub i, dass so Formen wie der Kreis in dem des zentrale Medium is die Sprache und des Zuhören, natürlich gestützt durch Bilder, durch Wortkarten, durch Material und so weiter kei Frage, aber dass diese Kompetenz eine Handlung, zum Beispiel so wie wir's heut in Mathe hatten sprachlich zu steuern. Zu sagen, mach genau des. I glaub des müssen mir mit unseren Kindern in den nächsten Jahren zunehmend üben, weil's ned kommt, mitkommt. Des war vielleicht früher bissl anders. Und dieses zuhören können und des aufnehmen und dann was dazu sagen, des is a Kompetenz die abnimmt im Ganzen, hab i so des Gefühl und dafür isch zum Beispiel diese Kreisinstruktion super wichtig. (L2, Z. 265-277)	
UK9.3	Passung des Unterrichts	Bessere Passung des Unterrichts zu den SchülerInnen und deren Bedürfnissen	Also ich denk schon, dass es ne gute Möglichkeit is und ich merk auch einfach, dass ich, dass ich für mich des Gefühl hab ich...ich komm besser...oder mein Unterricht kommt bei den Kindern besser an, trifft auf frucht-	

Nr.	Kategorienbezeichnung	Definition	Ankerbeispiel	Codierregel
			bareren Boden als wenn ich so nen, ja super toll aufbereiteten, durchstrukturierten, organisierten und Material lastigen Unterricht durchplan und halt (L3, Z. 362-366)	
UK9.4	Differenzierung	Differenzierung als Möglichkeit der zunehmenden Heterogenität zu begegnen, das Churermodell als Möglichkeit diese Differenzierung umzusetzen	(...) einfach wirklich ne Möglichkeit dieser Heterogenität, vor allem, des ham wir ja in der Grundschule ganz arg. Ich hab n Kind in der Klasse des is an der Grenze zur Lernbehinderung und dann hab ich eine, die geht jetzt wahrscheinlich auf die hochbegabten Klasse im St. Stephan in Augsburg. Des kann man in nem normalen Unterricht nicht leisten und ich denk schon, dass des Churermodell da jetzt ne Möglichkeit is allen gerecht zu werden, weil ich immer eben, allein durch die erweiterten Aufgaben oder ich hab auch manchmal Aufgaben für Profis dann noch dabei. Auch die bei der Stange halten kann und denen, die jetzt noch weiter gehen können oder tiefer in a Thema einsteigen und hab aber auch immer noch für die andern die Grundaufgaben, die für die einfach schon reichen. (L3, Z. 355-362)	
UK9.5	Inklusion	Inklusion als Form des Umgangs mit Heterogenität, welche durch das Churermodell umgesetzt werden kann	Wir hatten im Frühling letztes Jahr... einen Mitarbeiter vom Professor Heimlich aus der LMU, der hat die Unterrichtsqualität hinsichtlich der Inklusion beobachtet hier. Auch mit ner Hospitation und er hat gesagt er selber hat jetzt des Churermodell noch nicht umgesetzt, aber so wie er's jetzt hier gesehen hat, is des absolute Inklusion, was hier geschieht. (L1, Z.174-177)	

13.7 Auswertungstabelle gesamt

Nr.	Person	Interviewpassage	Paraphrasierung	Ankerbeispiel	Hauptkategorie	Unterkategorie
37	L1	Des Churermodell macht nur für die Lehrkräfte Sinn, die sagen, ich bin für sowas offen, weil man muss auch n Stück weit loslassen und sagen, ich habe Vertrauen in die Schüler, nen Vertrauensvorschuss geben. Diese Theorie X und Theorie Y und des funktioniert aber nur dann gut, weil wenn ich von der Theorie X überzeugt bin und sag ich brauch diese Kontrolle und nur mit mehr Kontrolle kann ich auch mehr schaffen, die machen auch einen mindestens so guten Unterricht wie ich, aber eben, sie sind vom Typ her anders (Z.167-173)	Das Churermodell ist nur für die Lehrkräfte sinnvoll, welche sich dafür öffnen. Es muss ein Stück weit losgelassen werden. Es braucht Vertrauen in die SchülerInnen. Die Kontrolle muss abgegeben werden, wenn nach dem Churermodell unterrichtet werden soll. Die Lehrkräfte, welche diese Kontrolle behalten können einen mindestens genauso guten Unterricht halten. Die Umsetzung des Churermodells hängt vom LehrerInnentyp ab.	Des Churermodell macht nur für die Lehrkräfte Sinn, die sagen, ich bin für sowas offen, weil man muss auch n Stück weit loslassen und sagen, ich habe Vertrauen in die Schüler, nen Vertrauensvorschuss geben. Diese Theorie X und Theorie Y und des funktioniert aber nur dann gut, weil wenn ich von der Theorie X überzeugt bin und sag ich brauch diese Kontrolle und nur mit mehr Kontrolle kann ich auch mehr schaffen, die machen auch einen mindestens so guten Unterricht wie ich, aber eben, sie sind vom Typ her anders (L1, Z.167-173)	Bedingungen der Umsetzung	Haltung
21	L2	B: Des is aber übrigens au der Grund, weshalb i diese Sitzordnung nicht nehmen würde für eine erste Klasse in den ersten Monaten, weil des würde die komplett überfordern, weil die in den ersten Wochen ihrer Schulzeit, oder in den ersten Monaten mit so vielen Dingen beschäftigt sind, dass des	Sitzordnung in den ersten Wochen der ersten Klasse nicht umsetzen, die Kinder überfordert wären, sie sind in dieser Zeit bereits mit vielen Dingen beschäftigt, das wäre dann zu viel, zu Beginn des neuen Schuljahres, wenn die Lehrkraft wieder eine erste Klasse bekommt, beginnt	B: Des is aber übrigens au der Grund, weshalb i diese Sitzordnung nicht nehmen würde für eine erste Klasse in den ersten Monaten, weil des würde die komplett überfordern, weil die in den ersten Wochen ihrer Schulzeit, oder in den ersten Monaten mit so vielen Dingen beschäftigt sind, dass des	Bedingungen der Umsetzung	Klassenstufe

Nr.	Person	Interviewpassage	Paraphrasierung	Ankerbeispiel	Hauptkategorie	Unterkategorie
		<p>jetz zu viel wär, glaub ich. Also wenn i jetzt im September wieder, sollte ich wieder eine erste Klasse bekommen, sieht danach aus, dann würd i am Anfang wieder meine Gruppentische stellen, weil die auf die Art und Weise sich au gut kennenlernen können. Da kann ma schöne Einheiten machen, am Gruppentisch Umfragen machen und so Sachen, dann lernen se die kennen. Dann mach i immer so nach s... zu Allerheiligen gibt's ne neue Sitzordnung, dann lernen se andere kennen. Weil dann misch i die so durch, dass praktisch lauter neue Kinder am Tisch sitzen...und dann kennen die sich ja untereinander und dann kennen se au so die Abläufe, mit dem Hefte austeilen und mit dem Blätter bearbeiten und ich schreibe oben meinen Namen hin und so. Und des is tatsächlich leichter, wenn die in Gruppentischen sitzen, weil da stell i mi an einen Gruppentisch hin und seh auf einen Blick was fünf Kinder machen oder</p>	<p>sie mit Gruppentischen, so können sich die Kinder gut kennenlernen zum Beispiel mit Einheiten in welchen Umfragen durchgeführt werden, zu Allerheiligen wird die Sitzordnung geändert, damit die Kinder neue Kinder kennenlernen, bis dahin kennen sie dann auch die Abläufe und Rituale, auch für die Lehrkraft sind Gruppentische am Anfang angenehmer, da sie so schnell sieht, was die Kinder machen, das Churermodell wäre hier auch für sie überfordernd. Zudem ist es gut, wenn alle Kinder an die Tafel sehen und Buchstaben direkt in ihr Heft abspuren können. Deswegen würde sie das Churermodell für ein halbes Jahr aussetzen, die Unterrichtsgestaltung aber darauf ausrichten, dass es im Februar umgesetzt werden kann.</p>	<p>jetz zu viel wär, glaub ich. Also wenn i jetzt im September wieder, sollte ich wieder eine erste Klasse bekommen, sieht danach aus, dann würd i am Anfang wieder meine Gruppentische stellen, weil die auf die Art und Weise sich au gut kennenlernen können. Da kann ma schöne Einheiten machen, am Gruppentisch Umfragen machen und so Sachen, dann lernen se die kennen. Dann mach i immer so nach s... zu Allerheiligen gibt's ne neue Sitzordnung, dann lernen se andere kennen. Weil dann misch i die so durch, dass praktisch lauter neue Kinder am Tisch sitzen...und dann kennen die sich ja untereinander und dann kennen se au so die Abläufe, mit dem Hefte austeilen und mit dem Blätter bearbeiten und ich schreibe oben meinen Namen hin und so. Und des is tatsächlich leichter, wenn die in Gruppentischen sitzen, weil da stell i mi an einen Gruppentisch hin und seh auf einen Blick was fünf Kinder machen oder</p>		

Nr.	Person	Interviewpassage	Paraphrasierung	Ankerbeispiel	Hauptkategorie	Unterkategorie
		<p>vier...und hier, würde des am Anfang a Überforderung au für mich sein, weil ich nämlich ned hier durch alle Tische rennen kann und immer kucken kann, ob jeder des au wirklich gleich hat. Und da isch es ja für Kinder schwierig in a Heft reinzuschreiben rechts oben und so...(lachen) Ja</p> <p>I: Ja klar.</p> <p>B: und au an Buchstaben richtig abzuspuren, des is dann scho gut, wenn die des dann au mal sehen, wie i des an der Tafel mach und so und dann gleich des ins Heft nachmachen. Des isch glaub i, da muss, des muss ma a bissl trennen, deswegen würd i tatsächlich s erste halbe Jahr glaub i des Churermodell wieder hintanstellen und natürlich vielleicht scho in der Unterrichtsgestaltung darauf hinarbeiten, dass des dann aber auch im Februar oder so klappen kann. (Z. 141-164)</p>		<p>vier...und hier, würde des am Anfang a Überforderung au für mich sein, weil ich nämlich ned hier durch alle Tische rennen kann und immer kucken kann, ob jeder des au wirklich gleich hat. Und da isch es ja für Kinder schwierig in a Heft reinzuschreiben rechts oben und so...(lachen) Ja</p> <p>I: Ja klar.</p> <p>B: und au an Buchstaben richtig abzuspuren, des is dann scho gut, wenn die des dann au mal sehen, wie i des an der Tafel mach und so und dann gleich des ins Heft nachmachen. Des isch glaub i, da muss, des muss ma a bissl trennen, deswegen würd i tatsächlich s erste halbe Jahr glaub i des Churermodell wieder hintanstellen und natürlich vielleicht scho in der Unterrichtsgestaltung darauf hinarbeiten, dass des dann aber auch im Februar oder so klappen kann. (L2, Z. 141-164)</p>		
22	L2	<p>Aber i glaub genau des isch der Punkt, dass ma praktisch dieser Übergang muss zwar scho irgend-</p>	<p>Der Übergang zwischen Kindergarten und Schule muss für die Kinder klar sein, sie sollen erleben, dass Schule etwas anderes</p>	<p>B: Des is aber übrigens au der Grund, weshalb i diese Sitzordnung nicht nehmen würde für eine</p>	<p>Bedingungen der Umsetzung</p>	<p>Klassenstufe</p>

Nr.	Person	Interviewpassage	Paraphrasierung	Ankerbeispiel	Hauptkategorie	Unterkategorie
		<p>wie gleitend sein, aber den Kindern muss au klar sein, jetzt isch was anders, nämlich wir sind jetzt in der Schule. Und des würd i tatsächlich äußerlich au anders orientieren und dann wieder zurückgehen und den Kindern die Selbstständigkeit wiedergeben. (Z.169-172)</p>	<p>ist. Dies soll auch äußerlich feststellbar sein. Im Anschluss daran kann den Kindern ihre Selbstständigkeit zurückgegeben werden.</p>	<p>erste Klasse in den ersten Monaten, weil des würde die komplett überfordern, weil die in den ersten Wochen ihrer Schulzeit, oder in den ersten Monaten mit so vielen Dingen beschäftigt sind, dass des jetzt zu viel wär, glaub ich. Also wenn i jetzt im September wieder, sollte ich wieder eine erste Klasse bekommen, sieht danach aus, dann würd i am Anfang wieder meine Gruppentische stellen, weil die auf die Art und Weise sich au gut kennenlernen können. Da kann ma schöne Einheiten machen, am Gruppentisch Umfragen machen und so Sachen, dann lernen se die kennen. Dann mach i immer so nach s... zu Allerheiligen gibt's ne neue Sitzordnung, dann lernen se andere kennen. Weil dann misch i die so durch, dass praktisch lauter neue Kinder am Tisch sitzen...und dann kennen die sich ja untereinander und dann kennen se au so die Abläufe, mit dem Hefte austeilen und mit dem Blätter bearbeiten und ich schreibe oben meinen Na-</p>		

Nr.	Person	Interviewpassage	Paraphrasierung	Ankerbeispiel	Hauptkategorie	Unterkategorie
				<p>men hin und so. Und des is tatsächlich leichter, wenn die in Gruppentischen sitzen, weil da stell i mi an einen Gruppentisch hin und seh auf einen Blick was fünf Kinder machen oder vier...und hier, würde des am Anfang a Überforderung au für mich sein, weil ich nämlich ned hier durch alle Tische rennen kann und immer kucken kann, ob jeder des au wirklich gleich hat. Und da isch es ja für Kinder schwierig in a Heft reinzuschreiben rechts oben und so...(lachen) Ja</p> <p>I: Ja klar.</p> <p>B: und au an Buchstaben richtig abzuspüren, des is dann scho gut, wenn die des dann au mal sehen, wie i des an der Tafel mach und so und dann gleich des ins Heft nachmachen. Des isch glaub i, da muss, des muss ma a bissl trennen, deswegen würd i tatsächlich s erste halbe Jahr glaub i des Churermodell wieder hintanstellen und natürlich vielleicht scho in der Unterrichtsgestaltung darauf hinarbeiten,</p>		

Nr.	Person	Interviewpassage	Paraphrasierung	Ankerbeispiel	Hauptkategorie	Unterkategorie
				dass des dann aber auch im Februar oder so klappen kann. (L2, Z. 141-164)		
3	L3	<p>Und in Mathematik mach ich's eben vor allem in dem Bereich Zahlen und Operationen...bei bestimmten, manchen Themen auch in Geometrie oder bei Daten, also zum Beispiel Diagramme zeichnen oder so. Weniger mach ich's bei Größen, weil da die...Schüler schon sehr viel Unterstützung immer noch brauchen oder bei Sachrechnen und ich hab da eben auch in meiner Klasse zwei Mathepaten und mit denen mach ich des dann immer...also Größen und so oder Sachrechnen immer mit denen, weil dann ganz viele Fragen beantwortet werden können...des schaff ich sonst einfach nicht, diese ganzen individuellen Fragen, immer so zu beantworten. Genau, in Deutsch mach ich's vor allem in Richtig schreiben und Sprache untersuchen. Aufsatz mach ma eher herkömmlicher Art oder sprechen und zuhören, weil da bietet sich jetzt auch nicht an... im Lesen, da</p>	<p>Umsetzung des Churermodells in verschiedenen Lernbereichen von Mathematik: Geometrie, Daten, Zahlen und Operationen; Weniger Umsetzung im Bereich Größen, da hier mehr Unterstützung notwendig ist, ebenso beim Sachrechnen; Zwei Mathepaten helfen in diesen Bereichen, so können mehr individuelle Fragen beantwortet werden; In Deutsch Umsetzung vor allem in Richtig schreiben und Sprache untersuchen, Aufsatz, Sprechen und Zuhören eher im traditionellen Unterrichtsstil; Beim Lesen wird mit Differenzierung in Form von Tandemlesen oder verschiedenen Textniveaus gearbeitet.</p>	<p>Und in Mathematik mach ich's eben vor allem in dem Bereich Zahlen und Operationen...bei bestimmten, manchen Themen auch in Geometrie oder bei Daten, also zum Beispiel Diagramme zeichnen oder so. Weniger mach ich's bei Größen, weil da die...Schüler schon sehr viel Unterstützung immer noch brauchen oder bei Sachrechnen und ich hab da eben auch in meiner Klasse zwei Mathepaten und mit denen mach ich des dann immer...also Größen und so oder Sachrechnen immer mit denen, weil dann ganz viele Fragen beantwortet werden können...des schaff ich sonst einfach nicht, diese ganzen individuellen Fragen, immer so zu beantworten. Genau, in Deutsch mach ich's vor allem in Richtig schreiben und Sprache untersuchen. Aufsatz mach ma eher herkömmlicher Art oder sprechen und zuhören, weil da bietet sich jetzt auch nicht an... im Lesen, da</p>	Bedingungen der Umsetzung	Lernbereich

Nr.	Person	Interviewpassage	Paraphrasierung	Ankerbeispiel	Hauptkategorie	Unterkategorie
		differenzier ich auch, aber weniger nach dem Churermodell, eher nach dem Tandemlesen oder verschiedene Textniveaus, sowas genau. (Z. 9-19)		differenzier ich auch, aber weniger nach dem Churermodell, eher nach dem Tandemlesen oder verschiedene Textniveaus, sowas genau. (L3, Z. 9-19)		
43	L1	B: Aber wie gesagt, sechsundzwanzig Schüler pro Klasse im Schnitt, ich würd's auch nicht machen mit so vielen Schülern, ich hätte keinen Platz dafür I: Achso, also mit mehr Schülern würdest du's auch nicht machen? B: Mit vierundzwanzig is in dem Klassenzimmer die Grenze für mich ja, des is des Problem, weil ich wirklich den Platz auch für die Schüler brauche, sonst haben wir nur noch Probleme, wenn Kinder aneinander vorbeigehen. (Z. 219-224)	Keine Durchführung des Churermodells mit mehr als vierundzwanzig SchülerInnen in dem jetzigen Klassenzimmer, da Platzprobleme befürchtet werden, auch Probleme mit Laufwegen	B: Aber wie gesagt, sechsundzwanzig Schüler pro Klasse im Schnitt, ich würd's auch nicht machen mit so vielen Schülern, ich hätte keinen Platz dafür I: Achso, also mit mehr Schülern würdest du's auch nicht machen? B: Mit vierundzwanzig is in dem Klassenzimmer die Grenze für mich ja, des is des Problem, weil ich wirklich den Platz auch für die Schüler brauche, sonst haben wir nur noch Probleme, wenn Kinder aneinander vorbeigehen. (L1, Z. 219-224)	Bedingungen der Umsetzung	Raum/Klassengröße
2	L3	Also ich setz es nicht in allen Fächern um...ich mach's vor allem in Mathematik und in Deutsch und wenn's des Thema anbietet auch in HSU (Z. 6f.)	Umsetzung hauptsächlich in Mathematik und Deutsch, wenn das Thema passend ist auch in HSU	Also ich setz es nicht in allen Fächern um...ich mach's vor allem in Mathematik und in Deutsch und wenn's des Thema anbietet auch in HSU (L3, Z. 6f.)	Bedingungen der Umsetzung	Unterrichtsfach
39	L2	Des machen wir so im Wochenplan, wo's Aufgaben gibt, die Pflicht sind für alle offiziell. Inoffiziell für mich gibt's hier einen	Im Wochenplan gibt es Aufgaben, die offiziell Pflicht sind. Für die Lehrerin gibt es einen Schü-	(...) einfach wirklich ne Möglichkeit dieser Heterogenität, vor allem, des ham wir ja in der Grundschule ganz arg. Ich hab n Kind in	Chancen des Churermodells im	Differenzierung

Nr.	Person	Interviewpassage	Paraphrasierung	Ankerbeispiel	Hauptkategorie	Unterkategorie
		Schüler, der macht weniger Pflichtaufgaben, des wissen die andern aber ned, des sag, des häng i einfach ned an die große Glocke, aber der hat einfach so viele Defizite, dass ich für mich immer zwei Pflichtaufgaben rausstreich und froh bin, wenn er die andern wirklich gut macht (Z. 256-260)	ler, bei welchem sie zwei Pflichtaufgaben für sich streicht, was die anderen Kinder aber nicht wissen. Bei diesem Schüler ist sie froh, wenn er die anderen Aufgaben gut erledigt.	der Klasse des is an der Grenze zur Lernbehinderung und dann hab ich eine, die geht jetzt wahrscheinlich auf die hochbegabten Klasse im St. Stephan in Augsburg. Des kann man in nem normalen Unterricht nicht leisten und ich denk schon, dass des Churermodell da jetzt ne Möglichkeit is allen gerecht zu werden, weil ich immer eben, allein durch die erweiterten Aufgaben oder ich hab auch manchmal Aufgaben für Profis dann noch dabei. Auch die bei der Stange halten kann und denen, die jetzt noch weiter gehen können oder tiefer in a Thema einsteigen und hab aber auch immer noch für die andern die Grundaufgaben, die für die einfach schon reichen. (L3, Z. 354-362)	Umgang mit Heterogenität	
66	L3	(...) einfach wirklich ne Möglichkeit dieser Heterogenität, vor allem, des ham wir ja in der Grundschule ganz arg. Ich hab n Kind in der Klasse des is an der Grenze zur Lernbehinderung und dann hab ich eine, die geht jetzt wahrscheinlich auf die hochbegabten Klasse im St.	In der Grundschule ist die Heterogenität besonders gegeben. In der Klasse dieser Lehrkraft ist ein Kind an der Grenze zur Lernbehinderung und ein anderes Kind geht im nächsten Jahr in eine Klasse für Hochbegabte. In einem herkömmlichen Unterricht	(...) einfach wirklich ne Möglichkeit dieser Heterogenität, vor allem, des ham wir ja in der Grundschule ganz arg. Ich hab n Kind in der Klasse des is an der Grenze zur Lernbehinderung und dann hab ich eine, die geht jetzt wahrscheinlich auf die hochbegabten Klasse im St.	Chancen des Churermodells im Umgang mit Heterogenität	Differenzierung

Nr.	Person	Interviewpassage	Paraphrasierung	Ankerbeispiel	Hauptkategorie	Unterkategorie
		Stephan in Augsburg. Des kann man in nem normalen Unterricht nicht leisten und ich denk schon, dass des Churermodell da jetzt ne Möglichkeit is allen gerecht zu werden, weil ich immer eben, allein durch die erweiterten Aufgaben oder ich hab auch manchmal Aufgaben für Profis dann noch dabei. Auch die bei der Stange halten kann und denen, die jetzt noch weiter gehen können oder tiefer in a Thema einsteigen und hab aber auch immer noch für die andern die Grundaufgaben, die für die einfach schon reichen. (Z. 354-362)	ist es schwierig, allen gerecht zu werden. Das Churermodell bietet hier eine Möglichkeit. Es können vertiefere Aufgaben bereitgestellt werden, wodurch Kinder gefordert werden, welche tiefer in ein Thema einsteigen wollen. Andere arbeiten gleichzeitig an den Grundaufgaben.	Stephan in Augsburg. Des kann man in nem normalen Unterricht nicht leisten und ich denk schon, dass des Churermodell da jetzt ne Möglichkeit is allen gerecht zu werden, weil ich immer eben, allein durch die erweiterten Aufgaben oder ich hab auch manchmal Aufgaben für Profis dann noch dabei. Auch die bei der Stange halten kann und denen, die jetzt noch weiter gehen können oder tiefer in a Thema einsteigen und hab aber auch immer noch für die andern die Grundaufgaben, die für die einfach schon reichen. (L3, Z. 354-362)		
38	L1	Wir hatten im Frühling letztes Jahr... einen Mitarbeiter vom Professor Heimlich aus der LMU, der hat die Unterrichtsqualität hinsichtlich der Inklusion beobachtet hier. Auch mit ner Hospitation und er hat gesagt er selber hat jetzt des Churermodell noch nicht umgesetzt, aber so wie er's jetzt hier gesehen hat, is des absolute Inklusion, was hier geschieht. (Z.174-177)	Mitarbeiter aus der LMU untersuchte die Klasse auf Unterrichtsqualität hinsichtlich Inklusion; Beobachtung während Unterrichtshospitation, Mitarbeiter setzte Churermodell noch nicht um, aber das Beobachtete war für ihn Inklusion	Wir hatten im Frühling letztes Jahr... einen Mitarbeiter vom Professor Heimlich aus der LMU, der hat die Unterrichtsqualität hinsichtlich der Inklusion beobachtet hier. Auch mit ner Hospitation und er hat gesagt er selber hat jetzt des Churermodell noch nicht umgesetzt, aber so wie er's jetzt hier gesehen hat, is des absolute Inklusion, was hier geschieht. (L1, Z.174-177)	Chancen des Churermodells im Umgang mit Heterogenität	Inklusion

Nr.	Person	Interviewpassage	Paraphrasierung	Ankerbeispiel	Hauptkategorie	Unterkategorie
39	L1	Inklusion ist im Endeffekt wirklich der Versuch eines optimalen Umgangs mit der Heterogenität und wir haben einige Inklusionskinder hier. Und ich weiß nicht, wie ich mit der Klasse so stehen würde, wenn's das Churermodell nicht gäbe, also wenn wir einen herkömmlichen Unterricht manchen würden. (Z.180-183)	Inklusion ist der Versuch eines optimalen Umgangs mit Heterogenität. In der Klasse gibt es einige Inklusionskinder. Lehrkraft äußert Unsicherheit darüber, wie sie und die Klasse mit herkömmlichem Unterricht stehen würden.	Wir hatten im Frühling letztes Jahr... einen Mitarbeiter vom Professor Heimlich aus der LMU, der hat die Unterrichtsqualität hinsichtlich der Inklusion beobachtet hier. Auch mit ner Hospitation und er hat gesagt er selber hat jetzt des Churermodell noch nicht umgesetzt, aber so wie er's jetzt hier gesehen hat, is des absolute Inklusion, was hier geschieht. (L1, Z.174-177)	Chancen des Churermodells im Umgang mit Heterogenität	Inklusion
38	L2	(...) ich glaube wir müssen als Lehrer immer mehr... eben zu den Lernbegleitern für die Kinder werden, des heißt wir geben ihnen zwar Aufgaben, aber dann müssen se selber an den Aufgaben arbeiten und wir begleiten diesen Prozess. (Z. 253-256)	LehrerInnen müssen immer mehr zu Lernbegleitern für die Kinder werden. Diese erhalten Aufgaben und müssen diese selbst bearbeiten, aber die Lehrkräfte begleiten diesen Prozess.	(...) ich glaube wir müssen als Lehrer immer mehr... eben zu den Lernbegleitern für die Kinder werden, des heißt wir geben ihnen zwar Aufgaben, aber dann müssen se selber an den Aufgaben arbeiten und wir begleiten diesen Prozess. (L2, Z. 253-256)	Chancen des Churermodells im Umgang mit Heterogenität	Lernbegleitung
40	L2	(...) die Kinder bringen zum Beispiel diese Wochenplanarbeiten dann immer zu mir und ich schau des mit dem Kind durch und dann schau wir miteinander, an was muss i denn arbeiten. Am genauen Abschreiben, oder am schöne Buchstaben schreiben, oder am Punkt am Schluss setzen, oder am	Die Kinder bringen die Wochenplanarbeiten zur Lehrerin. Dann wird gemeinsam geklärt, an was das Kind arbeiten muss, was also das Problem ist. Dieses Thema wird für die LehrerInnen zunehmen.	(...) ich glaube wir müssen als Lehrer immer mehr... eben zu den Lernbegleitern für die Kinder werden, des heißt wir geben ihnen zwar Aufgaben, aber dann müssen se selber an den Aufgaben arbeiten und wir begleiten diesen Prozess. (L2, Z. 253-256)	Chancen des Churermodells im Umgang mit Heterogenität	Lernbegleitung

Nr.	Person	Interviewpassage	Paraphrasierung	Ankerbeispiel	Hauptkategorie	Unterkategorie
		Wortabstand zwischen den Wörtern lassen, oder was ist es denn eigentlich, was beim Schreiben das Problem macht und ich glaube das wird für uns zunehmen, dieses Thema. (Z. 260-265)				
65	L3	Auf jeden Fall. Auf jeden Fall ja, also wir diskutieren dies im...im Kollegium immer wieder..., dass die, die Schüler immer, wie soll man sagen, individueller werden und...ich eben durch dieses, durch diese Phasen in denen ich eins zu eins mich dann immer wieder um Kinder und ihre Probleme kümmern kann, (Z. 351-354)	Churmodell als Chance des Umgangs mit Heterogenität, da die SchülerInnen immer individueller werden. Durch die Einzelbetreuung kann die Lehrkraft näher auf die Probleme der Einzelnen eingehen.	(...) ich glaube wir müssen als Lehrer immer mehr... eben zu den Lernbegleitern für die Kinder werden, das heißt wir geben ihnen zwar Aufgaben, aber dann müssen sie selber an den Aufgaben arbeiten und wir begleiten diesen Prozess. (L2, Z. 253-256)	Chancen des Churmodells im Umgang mit Heterogenität	Lernbegleitung
67	L3	Also ich denk schon, dass es ne gute Möglichkeit ist und ich merk auch einfach, dass ich, dass ich für mich das Gefühl hab ich...ich komm besser...oder mein Unterricht kommt bei den Kindern besser an, trifft auf fruchtbareren Boden als wenn ich so nen, ja super toll aufbereiteten, durchstrukturierten, organisierten und Materiallastigen Unterricht durchplan und halt (Z. 362-366)	Lehrkraft hat das Gefühl mit diesem Unterricht näher an die SchülerInnen zu kommen.	Also ich denk schon, dass es ne gute Möglichkeit ist und ich merk auch einfach, dass ich, dass ich für mich das Gefühl hab ich...ich komm besser...oder mein Unterricht kommt bei den Kindern besser an, trifft auf fruchtbareren Boden als wenn ich so nen, ja super toll aufbereiteten, durchstrukturierten, organisierten und Materiallastigen Unterricht durchplan und halt (L3, Z. 362-366)	Chancen des Churmodells im Umgang mit Heterogenität	Passung des Unterrichts

Nr.	Person	Interviewpassage	Paraphrasierung	Ankerbeispiel	Hauptkategorie	Unterkategorie
41	L2	<p>Und a zweites Thema, des bei uns au zunehmen wird, wir haben zwar zunehmend Kinder, die au sehr gut in der Lage sind zu reden, also i sag mal viele Buchstaben ausm Mund purzeln zu lassen, die aber nicht gewohnt sind inhaltlich korrekt zu sprechen, gute Sätze zu bilden, so dass es andere auch verstehen können und vor allem haben wir ein riesengroßes Problem beim Zuhören. Deswegen glaub i, dass so Formen wie der Kreis in dem des zentrale Medium is die Sprache und des Zuhören, natürlich gestützt durch Bilder, durch Wortkarten, durch Material und so weiter kei Frage, aber dass diese Kompetenz eine Handlung, zum Beispiel so wie wir's heut in Mathe hatten sprachlich zu steuern. Zu sagen, mach genau des. I glaub des müssen mir mit unseren Kindern in den nächsten Jahren zunehmend üben, weil's ned kommt, mitkommt. Des war vielleicht früher bissl anders. Und dieses zuhören können und des aufnehmen und dann was dazu</p>	<p>Ein zweites Thema, was zunehmen wird ist, dass es zwar zunehmend Kinder gibt, die sehr gut reden können, wobei sie nicht gewohnt sind inhaltlich korrekt zu sprechen und Sätze so zu bilden, dass andere sie verstehen können. Außerdem gibt es ein großes Problem beim Zuhören. Deshalb sind Formen wie der Kreis, in welchem das zentrale Medium die Sprache ist zunehmend wichtig. Zuhören wird gestützt durch Bilder, Wortkarten und Material. Dies Kompetenz Handlungen sprachlich zu steuern muss gefördert werden. Wie dies in Mathe der Fall war. Das muss zunehmend geübt werden, weil die Kinder dies nicht mehr beherrschen. Früher war dies vielleicht noch anders. Heute nimmt die Kompetenz des Zuhörens, Aufnehmens und dann etwas dazu sagen nach der Einschätzung der Lehrkraft ab. Deshalb sind Formen wie der Kreis sehr wichtig.</p>	<p>Und a zweites Thema, des bei uns au zunehmen wird, wir haben zwar zunehmend Kinder, die au sehr gut in der Lage sind zu reden, also i sag mal viele Buchstaben ausm Mund purzeln zu lassen, die aber nicht gewohnt sind inhaltlich korrekt zu sprechen, gute Sätze zu bilden, so dass es andere auch verstehen können und vor allem haben wir ein riesengroßes Problem beim Zuhören. Deswegen glaub i, dass so Formen wie der Kreis in dem des zentrale Medium is die Sprache und des Zuhören, natürlich gestützt durch Bilder, durch Wortkarten, durch Material und so weiter kei Frage, aber dass diese Kompetenz eine Handlung, zum Beispiel so wie wir's heut in Mathe hatten sprachlich zu steuern. Zu sagen, mach genau des. I glaub des müssen mir mit unseren Kindern in den nächsten Jahren zunehmend üben, weil's ned kommt, mitkommt. Des war vielleicht früher bissl anders. Und dieses zuhören können und des aufnehmen und dann was dazu</p>	Chancen des Churermodells im Umgang mit Heterogenität	Sprachförderung

Nr.	Person	Interviewpassage	Paraphrasierung	Ankerbeispiel	Hauptkategorie	Unterkategorie
		sagen, des is a Kompetenz die abnimmt im Ganzen, hab i so des Gefühl und dafür isch zum Beispiel diese Kreisinstruktion super wichtig. (Z. 265-277)		sagen, des is a Kompetenz die abnimmt im Ganzen, hab i so des Gefühl und dafür isch zum Beispiel diese Kreisinstruktion super wichtig. (L2, Z. 265-277)		
42	L2	Mhm, und auch die Kommunikation unter den Kindern also natürlich bin i am Anfang der Moderator klar, aber dann kann i des au rausgeben und kann sagen macht's ihr des miteinander die andern kontrollieren, was läuft des gut. Ja, also insofern war des jetzt heut a... ideale (lachen) Einheit für diese Thematik. (Z. 279-282)	Auch die Kommunikation unter den Kindern wird gefördert. Zunächst ist die Lehrkraft der Moderator, diese Funktion kann dann aber abgegeben werden. Die Kinder sollen selbstständig miteinander kommunizieren und andere kontrollieren wie das funktioniert. Die Mathestunde war dafür eine ideale Einheit.	Und a zweites Thema, des bei uns au zunehmen wird, wir haben zwar zunehmend Kinder, die au sehr gut in der Lage sind zu reden, also i sag mal viele Buchstaben ausm Mund purzeln zu lassen, die aber nicht gewohnt sind inhaltlich korrekt zu sprechen, gute Sätze zu bilden, so dass es andere auch verstehen können und vor allem haben wir ein riesengroßes Problem beim Zuhören. Deswegen glaub i, dass so Formen wie der Kreis in dem des zentrale Medium is die Sprache und des Zuhören, natürlich gestützt durch Bilder, durch Wortkarten, durch Material und so weiter kei Frage, aber dass diese Kompetenz eine Handlung, zum Beispiel so wie wir's heut in Mathe hatten sprachlich zu steuern. Zu sagen, mach genau des. I glaub des müssen mir mit unseren Kindern in den nächsten Jahren zunehmend üben,	Chancen des Churermodells im Umgang mit Heterogenität	Sprachförderung

Nr.	Person	Interviewpassage	Paraphrasierung	Ankerbeispiel	Hauptkategorie	Unterkategorie
				weil's ned kommt, mitkommt. Des war vielleicht früher bissl anders. Und dieses zuhören können und des aufnehmen und dann was dazu sagen, des is a Kompetenz die abnimmt im Ganzen, hab i so des Gefühl und dafür isch zum Beispiel diese Kreisinstruktion super wichtig. (L2, Z. 265-277)		
25	L3	Was hab ich noch gsagt vorhin? Achja, des mit der Planung der Inputs, da hab ich eben... festgestellt, wenn ich mir vorher genau festlege, was für, was jetzt Grundaufgaben, Umkehraufgaben und erweiterte Aufgaben sin, dass ich dann anhand von dem auch gut schrittweise so Inputs planen kann und dass, ich mach des aber von den, davon abhängig wie weit die Kinder sin, welches Input ich als nächstes bring, damit die immer schön weitermachen können. (Z. 157-162)	Planung der Inputs nun leichter durch Festlegen, welche Aufgaben Grundaufgaben, Umkehraufgaben und erweiterte Aufgaben sind, wodurch Inputs schrittweise daran angepasst werden können; Inputs angepasst an Lernstand der Kinder	Und ich hab, dadurch dass ich halt auch einzeln auf die Schüler eingehen kann besser, an viel besseren Überblick über den Schülerstand oder die Schwierigkeiten und kann da auch dann wirklich mal meine Inputs anpassen. Mal zieh ich dann vielleicht nen Input vor, weil ich merk des muss, des is jetzt einfach für die schon wichtig, des muss ich jetzt früher machen. (L3, Z. 276-280)	Chancen für Lehrkräfte	Anpassung an Lernstand
44	L3	Und ich hab, dadurch dass ich halt auch einzeln auf die Schüler eingehen kann besser, an viel besseren Überblick über den Schülerstand oder die Schwierigkeiten und kann	Besserer Überblick über den Lernstand der Kinder durch Eingehen auf Einzelne; Inputs können daran angepasst werden	Und ich hab, dadurch dass ich halt auch einzeln auf die Schüler eingehen kann besser, an viel besseren Überblick über den Schülerstand oder die Schwierigkeiten und kann	Chancen für Lehrkräfte	Anpassung an Lernstand

Nr.	Person	Interviewpassage	Paraphrasierung	Ankerbeispiel	Hauptkategorie	Unterkategorie
		da auch dann wirklich mal meine Inputs anpassen. Mal zieh ich dann vielleicht nen Input vor, weil ich merk des muss, des is jetzt einfach für die schon wichtig, des muss ich jetzt früher machen. (Z. 276-280)		da auch dann wirklich mal meine Inputs anpassen. Mal zieh ich dann vielleicht nen Input vor, weil ich merk des muss, des is jetzt einfach für die schon wichtig, des muss ich jetzt früher machen. (L3, Z. 276-280)		
45	L3	Und die Inputs selber ham für mich auch zum Beispiel den Vorteil, dass sie relativ kurz sin, also da is auch die Aufmerksamkeit viel größer (Z.280-282)	Inputs sind kurz, dadurch ist die Aufmerksamkeit höher	Und die Inputs selber ham für mich auch zum Beispiel den Vorteil, dass sie relativ kurz sin, also da is auch die Aufmerksamkeit viel größer (L3, Z.280-282.)	Chancen für Lehrkräfte	Aufmerksamkeit
47	L3	Im Sitzkreis seh ich no, in dem festen Sitzkreis seh ich noch den Vorteil, dass die Schüler einfach näher am Geschehen sind. Sie sind direkt vor der Tafel, nicht irgendwo, da gibt's keinen der irgendwo hinten in der letzten Reihe sitzt und wenn se dann kommen dann wissen die auch, des is wie so n Signal: „Hey Leute, jetzt wird's wichtig und jetzt muss ich aufpassen.“ (Z. 290-294)	Sitzkreis als Vorteil, da Kinder näher an der Tafel sind, gleichzeitig wissen die Kinder im Sitzkreis, dass sie aufmerksam sein müssen, da die Inputs wichtig sind.	Und die Inputs selber ham für mich auch zum Beispiel den Vorteil, dass sie relativ kurz sin, also da is auch die Aufmerksamkeit viel größer (L3, Z.280-282)	Chancen für Lehrkräfte	Aufmerksamkeit
22	L1	Jetzt hab ich mich dran gewöhnt und ich find es is eigentlich auch ganz praktisch. Ma bleibt n bisschen fit, man bewegt sich (Z.100-102)	Gewöhnung an Bewegung, Empfinden jetzt als praktisch, da die Fitness gestärkt werden kann	Jetzt hab ich mich dran gewöhnt und ich find es is eigentlich auch ganz praktisch. Ma bleibt n bisschen fit, man bewegt sich (L1, Z.100-102)	Chancen für Lehrkräfte	Bewegung

Nr.	Person	Interviewpassage	Paraphrasierung	Ankerbeispiel	Hauptkategorie	Unterkategorie
17	L2	(...) des entlastet find i den Lehrer ungemein, wenn er ned immer so der Moderator sein muss und so, aber des war jetzt für mich ned die Umstellung, weil's ja vorher scho so war. Aber des is tatsächlich find i die Entlastung, was den alltäglichen Unterricht anbelangt, dass ma die Arbeit mehr in die Hand der Kinder gibt. (Z. 113-116)	Entlastung während des Unterrichts nicht immer Moderator zu sein, bestand hier bereits zuvor, ist aber dennoch Vorteil, wenn die Arbeit an die Kinder abgegeben werden kann	(...) des entlastet find i den Lehrer ungemein, wenn er ned immer so der Moderator sein muss und so, aber des war jetzt für mich ned die Umstellung, weil's ja vorher scho so war. Aber des is tatsächlich find i die Entlastung, was den alltäglichen Unterricht anbelangt, dass ma die Arbeit mehr in die Hand der Kinder gibt. (L2, Z. 113-116)	Chancen für Lehrkräfte	Entlastung
25	L1	Aber des geht so schnell. Des war vielleicht ne Sorge, aber diese, die Schüler wirklich tiefer kennenzulernen, des ging so schnell... Dass ma dann einfach bei seinen drei, vier so Pappenheimern erstmal kucken konnte und wenn des gelaufen is, konnte man dann auch bei andern schauen, aber man musste gar nicht mehr alle Schüler so sehen, weil manche einfach auch in Ruhe rechnen wollten und die aber am Schluss trotzdem ihre Ergebnisse vorstellen konnten. Also selbst am Schluss hat ma dann gemerkt, die haben wirklich toll gearbeitet. (Z. 110-116)	Unbegründete Sorge der Einschätzung der SchülerInnen, tiefes kennenlernen geht schnell, bei schwierigen SchülerInnen am Anfang schauen und dann auch bei allen anderen, viele arbeiten auch selbstständig und können gute Ergebnisse vorstellen	(...) des entlastet find i den Lehrer ungemein, wenn er ned immer so der Moderator sein muss und so, aber des war jetzt für mich ned die Umstellung, weil's ja vorher scho so war. Aber des is tatsächlich find i die Entlastung, was den alltäglichen Unterricht anbelangt, dass ma die Arbeit mehr in die Hand der Kinder gibt. (L2, Z. 113-116)	Chancen für Lehrkräfte	Entlastung

Nr.	Person	Interviewpassage	Paraphrasierung	Ankerbeispiel	Hauptkategorie	Unterkategorie
16	L2	I glaub des ghört au zum Churermodell dazu, dass wenn die Kinder dann einzeln arbeiten, dass i dann als Lehrer der Lernbegleiter bin, von einem zum andern geh und kuck ob des so läuft, wie i mir des denk oder ob i no unterstützend tätig werden kann. (Z. 103-106)	Lehrkraft als Lernbegleiter während der Arbeitszeit, geht zu Kindern und beobachtet und unterstützt	(...) also des is viel bedürfnisorientierter, als wenn ich nur vorne steh und des für alle erzähl oder des für alle mach, weil des was ich erklär ja nicht für jeden in dem Moment bedeutsam is, der eine hat ganz andere Fragen als der andere. Und des, das find ich super, dass ich mir da für die Einzelnen auch, oder auf die Einzelnen auch so eingehen kann. (L3, Z. 259-263)	Chancen für Lehrkräfte	Lernbegleitung
23	L1	(...) und ja kommt zu den Schülern. Is so n bisschen Begleiter. Mehr Begleiter, als wenn ich jetzt für ne halbe Stunde an meinem Pult sitzen bleiben würde (Z. 102f.)	LehrerInnen kommen zu den SchülerInnen. Sie sind mehr Begleiter.	(...) also des is viel bedürfnisorientierter, als wenn ich nur vorne steh und des für alle erzähl oder des für alle mach, weil des was ich erklär ja nicht für jeden in dem Moment bedeutsam is, der eine hat ganz andere Fragen als der andere. Und des, das find ich super, dass ich mir da für die Einzelnen auch, oder auf die Einzelnen auch so eingehen kann. (L3, Z. 259-263)	Chancen für Lehrkräfte	Lernbegleitung
39	L3	(...) die wissen genau mittlerweile wie's läuft, also auch wo die Sachen sin und wie, wo...wie se kontrollieren müssen also...und ich Lehrer, ich als Lehrer kann mich dann auf diese individuellen, diese	SchülerInnen kennen den Ablauf des Unterrichts, sodass die Lehrkraft auf individuelle Fragen der SchülerInnen eingehen kann	(...) also des is viel bedürfnisorientierter, als wenn ich nur vorne steh und des für alle erzähl oder des für alle mach, weil des was ich erklär ja nicht für jeden in dem Moment bedeutsam is, der eine hat ganz andere Fragen als der andere.	Chancen für Lehrkräfte	Lernbegleitung

Nr.	Person	Interviewpassage	Paraphrasierung	Ankerbeispiel	Hauptkategorie	Unterkategorie
		ganz persönlich bedeutsamen Fragen der Kinder kümmern (Z.257-259)		Und des, das find ich super, dass ich mir da für die Einzelnen auch, oder auf die Einzelnen auch so eingehen kann. (L3, Z. 259-263)		
40	L3	(...) also des is viel bedürfnisorientierter, als wenn ich nur vorne steh und des für alle erzähl oder des für alle mach, weil des was ich erklär ja nicht für jeden in dem Moment bedeutsam is, der eine hat ganz andere Fragen als der andere. Und des, das find ich super, dass ich mir da für die Einzelnen auch, oder auf die Einzelnen auch so eingehen kann. (Z. 259-263)	Unterricht bedürfnisorientierter: Lehrkraft erklärt nicht für alle das gleiche, sondern jedem Kind das, was für es bedeutsam ist, Lehrkraft kann auf Einzelne eingehen.	(...) also des is viel bedürfnisorientierter, als wenn ich nur vorne steh und des für alle erzähl oder des für alle mach, weil des was ich erklär ja nicht für jeden in dem Moment bedeutsam is, der eine hat ganz andere Fragen als der andere. Und des, das find ich super, dass ich mir da für die Einzelnen auch, oder auf die Einzelnen auch so eingehen kann. (L3, Z. 259-263)	Chancen für Lehrkräfte	Lernbegleitung
33	L1	(...) dann auf jeden Fall Motivation, also es macht mir, und Freude, also es macht mir wirklich Spaß mit den Kindern so zu arbeiten (Z.145f.)	Motivation als Chance für Lehrkräfte, es macht Spaß	(...) dann auf jeden Fall Motivation, also es macht mir, und Freude, also es macht mir wirklich Spaß mit den Kindern so zu arbeiten (L1, Z.145f.)	Chancen für Lehrkräfte	Motivation
32	L1	Für mich als Lehrkraft gab's die durch diese Struktur im Ablauf, wie die Stunde so gemacht wird und dass man am Ende auch immer noch genug Zeit für die Reflexion einplant, weil die oft früher zu kurz kam (Z.143-145)	Strukturiertes Ablauf als Chance für Lehrkraft, auch Zeit für Reflexion wichtig, früher zu wenig	Für mich als Lehrkraft gab's die durch diese Struktur im Ablauf, wie die Stunde so gemacht wird und dass man am Ende auch immer noch genug Zeit für die Reflexion einplant, weil die oft früher zu kurz kam (L1, Z.143-145)	Chancen für Lehrkräfte	Struktur

Nr.	Person	Interviewpassage	Paraphrasierung	Ankerbeispiel	Hauptkategorie	Unterkategorie
8	L3	Und insgesamt find ich gibt diese Struktur des Churermodells...find ich auch so n guten Überblick (Z. 293f.)	Struktur des Churermodells gibt guten Überblick für Lehrkraft	Für mich als Lehrkraft gab's die durch diese Struktur im Ablauf, wie die Stunde so gemacht wird und dass man am Ende auch immer noch genug Zeit für die Reflexion einplant, weil die oft früher zu kurz kam (L1, Z.143-145)	Chancen für Lehrkräfte	Struktur
24	L3	(...) dadurch is es viel ruhiger geworden in der Klasse und des is ne, da hat sich eben ne ganz tolle mittlerweile entwickelt, bei mir is es sehr ruhig in diesen Phasen geworden (Z. 155-157)	Durch Maßnahmen der Lehrkraft ruhigere Atmosphäre in der Klasse während der Arbeitsphasen	(...) diese ruhigere und lernfreundlichere Arbeitsatmosphäre (L3, Z. 305)	Chancen für SchülerInnen	Arbeitsatmosphäre
38	L3	Also ganz augenfällig is die un...unglaublich bessere Arbeitsatmosphäre, also wenn die an so ner Lernstraße arbeiten, da wird gearbeitet, also des is, des is ruhig, des is ganz konzentriert. (Z. 255-257)	Arbeitsatmosphäre während Aufgabenbearbeitungszeit sehr ruhig und konzentriert	(...) diese ruhigere und lernfreundlichere Arbeitsatmosphäre (L3, Z. 305)	Chancen für SchülerInnen	Arbeitsatmosphäre
46	L3	Was auch augenfällig is, dass in diesen Phasen, besonders meine verhaltensauffälligen Schüler kaum ne Bühne ham, weil jeder is mit sich und seiner Arbeit beschäftigt. Die Schüler natürlich auch und wenn ses probieren, es is keiner da der aufpasst oder keiner da, der jetzt ihnen und ihrem Quatsch	Verhaltensauffällige SchülerInnen haben weniger Bühne, weil jedes Kind mit sich und der Arbeit beschäftigt ist. Es gibt also weniger Unterrichtsstörungen.	(...) diese ruhigere und lernfreundlichere Arbeitsatmosphäre (L3, Z. 305)	Chancen für SchülerInnen	Arbeitsatmosphäre

Nr.	Person	Interviewpassage	Paraphrasierung	Ankerbeispiel	Hauptkategorie	Unterkategorie
		groß Aufmerksamkeit schenken kann. (Z. 286-289)				
51	L3	(...) diese ruhigere und lernfreundlichere Arbeitsatmosphäre (Z. 305)	Ruhigere und lernfreundlichere Arbeitsatmosphäre als Chance für SchülerInnen	(...) diese ruhigere und lernfreundlichere Arbeitsatmosphäre (L3, Z. 305)	Chancen für SchülerInnen	Arbeitsatmosphäre
26	L2	Dann stützt natürlich des Churermodell auch... die Idee des dialogischen Lernens, des heißt, da also da im dialogischen Lernen gibt's ja diese Anfangsaufgabe, wo jeder erstmal sich selber mit dem Problem beschäftigt, wenn er dann zehn Minuten oder so sich in dieser Thematik irgendwie aus...eingearbeitet hat, dann tauscht er sich mitm Partner im Du aus, des geht hier natürlich viel einfacher, weil die auf die Art und Weise, die können sich halt irgendwo dazusetzen. I hab des vorher scho gmacht, also des dialogische Lernen in Gruppensitzordnung, aber du hasch halt dann immer die Diskussionen, soll ich mich jetzt da übersetzen, da is aber kei Platz und so und hier isch es halt so ich sag setz di mit am Partner zusammen irgendwo und dann gibt's kei Diskussion, aber des is doch mei Platz, sondern es is	Das Churermodell ermöglicht dialogisches Lernen. Dort beschäftigt sich zunächst jedes Kind zehn Minuten lang mit einer Anfangsaufgabe und dann tritt es in den Austausch mit einem Partner/einer Partnerin. Dies ist nun einfacher, da keine Diskussionen entstehen, wo sich ein Kind hinsetzen soll. Für jeden ist genug Platz.	Dann stützt natürlich des Churermodell auch... die Idee des dialogischen Lernens, des heißt, da also da im dialogischen Lernen gibt's ja diese Anfangsaufgabe, wo jeder erstmal sich selber mit dem Problem beschäftigt, wenn er dann zehn Minuten oder so sich in dieser Thematik irgendwie aus...eingearbeitet hat, dann tauscht er sich mitm Partner im Du aus, des geht hier natürlich viel einfacher, weil die auf die Art und Weise, die können sich halt irgendwo dazusetzen. I hab des vorher scho gmacht, also des dialogische Lernen in Gruppensitzordnung, aber du hasch halt dann immer die Diskussionen, soll ich mich jetzt da übersetzen, da is aber kei Platz und so und hier isch es halt so ich sag setz di mit am Partner zusammen irgendwo und dann gibt's kei Diskussion, aber des is doch mei Platz, sondern es is	Chancen für SchülerInnen	Austausch

Nr.	Person	Interviewpassage	Paraphrasierung	Ankerbeispiel	Hauptkategorie	Unterkategorie
		genug Platz hier. Also des isch find i gut. (Z. 187-196)		genug Platz hier. Also des isch find i gut. (L2, Z. 187-196)		
25	L2	Mhm, also ich glaub tatsächlich, dass ma viel individueller und differenzierter arbeiten kann. Also des hat jetzt mehr mit der Unterrichtsorganisation zu tun, weil ja in nem Frontalunterricht alle Kinder zur gleichen Zeit des gleiche machen und des isch in dieser Idee anders. Des heißt, wenn jetzt ein Schüler no Schwierigkeiten hat mit Druckbuchstaben zu schreiben und der arbeitet daran, dann wird der ned gstört von allen anderen, die jetzt irgendwie was anderes mit mir machen. Sondern jeder arbeitet an seiner Sache, es is eher so bissl diese individuelle Arbeitshaltung und da kann au jeder an der Stelle arbeiten, an der er grad is. Des jetzt rein inhaltlich glaub i, da stützt dieses Churemodell den Wunsch nach Individualisierung und Differenzierung. (Z. 179-187)	Die Lehrkraft ist überzeugt, dass durch das Churemodell individueller und differenzierter gearbeitet werden kann. Im Frontalunterricht machen alle Kinder zur gleichen Zeit das gleich. Hier kann jede/r individuell arbeiten und dort anknüpfen, wo er/sie gerade ist. Es wird auch niemand von den anderen gestört.	Mhm, also ich glaub tatsächlich, dass ma viel individueller und differenzierter arbeiten kann. Also des hat jetzt mehr mit der Unterrichtsorganisation zu tun, weil ja in nem Frontalunterricht alle Kinder zur gleichen Zeit des gleiche machen und des isch in dieser Idee anders. Des heißt, wenn jetzt ein Schüler no Schwierigkeiten hat mit Druckbuchstaben zu schreiben und der arbeitet daran, dann wird der ned gstört von allen anderen, die jetzt irgendwie was anderes mit mir machen. Sondern jeder arbeitet an seiner Sache, es is eher so bissl diese individuelle Arbeitshaltung und da kann au jeder an der Stelle arbeiten, an der er grad is. Des jetzt rein inhaltlich glaub i, da stützt dieses Churemodell den Wunsch nach Individualisierung und Differenzierung. (L2, Z. 179-187)	Chancen für SchülerInnen	Differenzierung

Nr.	Person	Interviewpassage	Paraphrasierung	Ankerbeispiel	Hauptkategorie	Unterkategorie
27	L2	Was für manche Kinder einfach toll is, einer hat's sogar aufgeschrieben...die Möglichkeit sich an nen Einzelplatz zu setzen. (Z. 196f.)	Für manche Kinder ist es gut, die Möglichkeit zu haben, sich an einen Einzelplatz zu setzen.	Was für manche Kinder einfach toll is, einer hat's sogar aufgeschrieben...die Möglichkeit sich an nen Einzelplatz zu setzen. (L2, Z. 196f.)	Chancen für SchülerInnen	Freie Platzwahl
29	L2	(...) des muss i jetzt ned für alle besprechen und i muss ned dem an Katzentisch hat ma früher gsagt oder nen Straftisch irgendwo ins Eck stellen. Du bisch jetzt DU bisch der Böse, du musch jetzt n Einzeltisch ham, sondern i sag dann zu dem Kind: Du schau doch einfach, dass du nen Einzeltisch kriegsch und wenn's ned klappt, wenn scho andere die belegen, dann such ma uns a Lösung. Und wir ham ja hier öfter au so an den Zweiertischen nur ein Kind sitzen. Des heißt des Kind sitzt zwar am Zweiertisch, aber es sitzt da alleine, da hat's au wieder sei Ruh. (Z. 201-207)	Die Lehrkraft kann mit dem Kind besprechen, dass es besser wäre, wenn es sich einen Einzelplatz sucht, ohne dass dies eine Besonderheit wäre und das Kind als Außenseiter dargestellt werden muss. Sind alle Einzelplätze bereits belegt, gibt es auch viele Zweiertische, welche allein genutzt werden können, um ungestört zu arbeiten.	Was für manche Kinder einfach toll is, einer hat's sogar aufgeschrieben...die Möglichkeit sich an nen Einzelplatz zu setzen. (L2, Z. 196f.)	Chancen für SchülerInnen	Freie Platzwahl
30	L2	Was i dann no gmacht hab sind diese Igel, diese Raumteilerigel, also so, dass sich die Kinder sich au wenn se am Zweiertisch sitzen einfach was holen können zum dazwischen stellen, wenn se ihr Ruh	Es wurden Igel als Raumteiler bereitgestellt, diese können sich die Kinder selbstständig holen und an einem Zweiertisch dazwischen stellen, um ungestört zu arbeiten.	Was für manche Kinder einfach toll is, einer hat's sogar aufgeschrieben...die Möglichkeit sich an nen Einzelplatz zu setzen. (L2, Z. 196f.)	Chancen für SchülerInnen	Freie Platzwahl

Nr.	Person	Interviewpassage	Paraphrasierung	Ankerbeispiel	Hauptkategorie	Unterkategorie
		brauchen und die stehen hier halt rum und die holen's wenn se's brauchen. (Z. 207-210)				
31	L2	Also i glaub die Kinder ham's zum Teil als Entstressung irgendwie empfunden, also ich hatte tatsächlich Gruppentische, leider mehrere, weil ma halt mehrere solche Kinder hat, wo ein Kind saß, des andere Kinder nicht in Frieden lassen kann. Also da liegen ja dann am Gruppentisch in der Mitte zum Beispiel die Mäppchen. Ständig hat irgendwo a Stift gfehlt, war irgendwas zerbrochen, verkritztelt...und ich glaub, dass des a nicht zu unterschätzender Stressfaktor für Kinder isch, die da an diesem Tisch sitzen und ihr Ruh haben wollen, wenn da einer nebendran is, der permanent am hampeln is und i glaub des is der allergrößte Vorteil, den die Kinder daraus zogen ham, dass sie sich au auswählen können mit wem sie am Tisch sitzen. (Z. 215-223)	Für die Kinder ist der Unterricht nun weniger stressig. Es gab zuvor mehrere Gruppentische, an welchen viele Streitigkeiten stattfanden, die durch einzelne Kinder ausgelöst wurden. Dies stellte einen Stressfaktor für die Kinder da, welche an diesen Tischen sitzen und in Ruhe gelassen werden wollten. Jetzt können sich die Kinder selbst auswählen, mit wem sie an einem Tisch sitzen.	Was für manche Kinder einfach toll is, einer hat's sogar aufgeschrieben...die Möglichkeit sich an nen Einzelplatz zu setzen. (L2, Z. 196f.)	Chancen für SchülerInnen	Freie Platzwahl
33	L2	Genau also des und dann, also dass sie Kinder suchen können, mit dene se wollen und dass se Kinder	Die Kinder können sich aussuchen, neben wem sie sitzen wollen und gleichzeitig können sie	Was für manche Kinder einfach toll is, einer hat's sogar aufgeschrieben...die Möglichkeit sich an nen	Chancen für SchülerInnen	Freie Platzwahl

Nr.	Person	Interviewpassage	Paraphrasierung	Ankerbeispiel	Hauptkategorie	Unterkategorie
		meiden können, die für sie a Problem sind. Im Moment, also des isch ja ned so, dass des a Dauerproblem is, sondern einer hat vorher aufgeschrieben: Wenn ich mich mal mit jemand gestritten hab, dann kann ich mich woanders hinsetzen und genau des isch es, weil ma verträgt sich ned immer mit alle gleich gut. (Z. 232-236)	Kinder meiden, mit welchen sie in einem Moment ein Problem haben. Ein Kind schrieb auf, dass es sich woanders hinsetzen kann, wenn es sich mit jemandem gestritten hat. Die Lehrerin stimmt diesem Kind zu, da man sich nicht mit jedem immer gleich gut versteht.	Einzelplatz zu setzen. (L2, Z. 196f.)		
36	L1	<p>B: es fördert auch stärker die Gemeinschaft, weil ich halt sofort seh, wer is Außenseiter. Gibt's n Kind, neben des sich niemand setzen will und des seh ich halt am zweiten Tag schon und nicht erst irgendwie nach ner Woche, zwei oder vielleicht nach nem Monat und da kann ma auch viel schneller was überlegen. Da gab's auch ne tolle Idee vom Reto Thöny, der hat gesagt: Bei der WM sammelt man doch so Panini-Sticker von der Fußballmannschaft, da hast du vielleicht auch davon gehört</p> <p>I: Ja ich hab's auch gelesen mit dem, dass man dann immer von jedem</p> <p>B: die Unterschrift, genau oder n</p>	Die Gemeinschaft wird gefördert, da die Lehrkraft sehr schnell sieht, wer AußenseiterIn ist, dadurch, dass sich kein Kind neben es setzen möchte. Es kann viel schneller eingegriffen werden. Reto Thöny hatte dazu eine Idee, dass wie bei der WM Panini-Sticker mit dem Foto oder der Unterschrift von jedem Kind gesammelt werden müssen, sodass jedes Kind sich neben jedes einmal setzen muss.	Was für manche Kinder einfach toll is, einer hat's sogar aufgeschrieben...die Möglichkeit sich an nen Einzelplatz zu setzen. (L2, Z. 196f.)	Chancen für SchülerInnen	Freie Platzwahl

Nr.	Person	Interviewpassage	Paraphrasierung	Ankerbeispiel	Hauptkategorie	Unterkategorie
		Bildchen oder so genau. (Z.150-157)				
42	L3	(...) sie ham dadurch auch vielfältigere Sozialkontakte (Z. 267)	Vielfältigere soziale Kontakte durch freie Platzwahl	Was für manche Kinder einfach toll is, einer hat's sogar aufgeschrieben...die Möglichkeit sich an nen Einzelplatz zu setzen. (L2, Z. 196f.)	Chancen für SchülerInnen	Freie Platzwahl
52	L3	(...) dass se eben Gruppen und also immer ihre...Arbeitsform eigentlich selber wählen können. Gruppenarbeit, Partnerarbeit (Z. 305f.)	Wahl der Arbeitsform als Chance für SchülerInnen	Was für manche Kinder einfach toll is, einer hat's sogar aufgeschrieben...die Möglichkeit sich an nen Einzelplatz zu setzen. (L2, Z. 196f.)	Chancen für SchülerInnen	Freie Platzwahl
56	L3	Zum einen, weil sie mit unterschiedlichen Kindern zusammenarbeiten können, weil se nicht immer an nem festen Platz sin, sondern einfach auch den Partner wechseln können. So des is, is..is, ja als ich des noch nicht hatte immer wieder n Thema gewesen. „Wann setzen wir wieder um? Wann setzen wir wieder um?“ Des is gar kein Thema und weil's jetzt einfach jederzeit möglich is, mitm andern Partner zu arbeiten. (Z. 318-322)	SchülerInnen mögen es mit verschiedenen Kindern zusammenzuarbeiten, früher wollten die Kinder oft die Sitzordnung wechseln, nun können sie das jederzeit tun.	Was für manche Kinder einfach toll is, einer hat's sogar aufgeschrieben...die Möglichkeit sich an nen Einzelplatz zu setzen. (L2, Z. 196f.)	Chancen für SchülerInnen	Freie Platzwahl
59	L3	Dass se auch mal alleine arbeiten können (Z. 328)	SchülerInnen genießen es auch mal alleine zu arbeiten.	Was für manche Kinder einfach toll is, einer hat's sogar aufgeschrieben...die Möglichkeit sich an nen	Chancen für SchülerInnen	Freie Platzwahl

Nr.	Person	Interviewpassage	Paraphrasierung	Ankerbeispiel	Hauptkategorie	Unterkategorie
				Einzelplatz zu setzen. (L2, Z. 196f.)		
34	L1	Und den Kindern macht's Spaß mir zu zeigen, was sie können, oder dass sie sich mal an eine schwierigere Aufgabe gewagt haben. (Z.147f.)	Kinder haben Spaß der Lehrkraft zu zeigen, was sie können, wenn sie eine schwierige Aufgabe versucht haben	(...) dass se einfach...des Vertrauen haben, sie können hier jede Frage stellen, weil ich's ja nicht vor der ganzen Klasse stellen muss. Also dann...wenn ich die Lehrerin bei mir hab, dann kann ich genau des fragen, was mir wichtig is und ich brauch nicht Angst haben, dass irgendjemand des jetzt kommentiert oder...mich auslacht, weil ich jetzt vielleicht ne Frage stell, die sich für andere...die sich für andere gar nicht gestellt hätte. (L3, Z. 307-311)	Chancen für SchülerInnen	Lernbegleitung
53	L3	(...) dass se einfach...des Vertrauen haben, sie können hier jede Frage stellen, weil ich's ja nicht vor der ganzen Klasse stellen muss. Also dann...wenn ich die Lehrerin bei mir hab, dann kann ich genau des fragen, was mir wichtig is und ich brauch nicht Angst haben, dass irgendjemand des jetzt kommentiert oder...mich auslacht, weil ich jetzt vielleicht ne	SchülerInnen können der Lehrkraft persönlich jede Frage stellen, die sie beschäftigt. Sie muss nicht vor der ganzen Klasse gestellt werden, wo Kommentare folgen könnten.	(...)dass se einfach...des Vertrauen haben, sie können hier jede Frage stellen, weil ich's ja nicht vor der ganzen Klasse stellen muss. Also dann...wenn ich die Lehrerin bei mir hab, dann kann ich genau des fragen, was mir wichtig is und ich brauch nicht Angst haben, dass irgendjemand des jetzt kommentiert oder...mich auslacht, weil ich jetzt vielleicht ne	Chancen für SchülerInnen	Lernbegleitung

Nr.	Person	Interviewpassage	Paraphrasierung	Ankerbeispiel	Hauptkategorie	Unterkategorie
		Frage stell, die sich für andere...die sich für andere gar nicht gestellt hätte. (Z. 307-311)		Frage stell, die sich für andere...die sich für andere gar nicht gestellt hätte. (L3, Z. 307-311)		
58	L3	(...) dann glaub ich eben, dann ha, finden ses auch gut, dass se, dass se, dass ich immer zu ihnen komm. Also des mögen se schon. Manche um...manche hängen sich auch einfach hin und freuen sich, wenn ich da bin (Z. 327-328)	SchülerInnen mögen es, dass Lehrkraft zu ihnen kommt.	(...) dass se einfach...des Vertrauen haben, sie können hier jede Frage stellen, weil ich's ja nicht vor der ganzen Klasse stellen muss. Also dann...wenn ich die Lehrerin bei mir hab, dann kann ich genau des fragen, was mir wichtig is und ich brauch nicht Angst haben, dass irgendjemand des jetzt kommentiert oder...mich auslacht, weil ich jetzt vielleicht ne Frage stell, die sich für andere...die sich für andere gar nicht gestellt hätte. (L3, Z. 307-311)	Chancen für SchülerInnen	Lernbegleitung
32	L2	I hab jetzt heut wo du da warsch nommal so bissl versucht in dem Sinne drüber zu schauen, inwie weit die sachorientiert arbeiten, wenn die da sitzen und musste feststellen, die allermeisten arbeiten sachorientiert. Klar sagt mal einer zwischendrin irgendwie an privaten Satz, des isch ja kei Frage, aber die sind des tatsächlich gwohnt mit sich umzugehen und	Die Lehrerin beobachtete die Arbeitsweise der SchülerInnen und stellte fest, dass die allermeisten sachorientiert arbeiteten. Es ist normal, dass zwischendurch ein privater Satz gesprochen wird, trotzdem sind es die Kinder gewohnt mit sich auf einer Sachebene umzugehen.	Und ich find halt, dass die Schüler viel intensiver arbeiten. Also nach, also wenn ich an einem Tag in Deutsch und Mathe...Churermmodell so ne Lernstraße hab, dann sind die fertig. Also dann sind die, also dann is Pause und dann brauchen die die Pause. Allerdings sagen die Schüler selber dann auch: „Wie, is schon Pause?“ Also die sin, also des is n ganz, ganz inten-	Chancen für SchülerInnen	Lernleistung

Nr.	Person	Interviewpassage	Paraphrasierung	Ankerbeispiel	Hauptkategorie	Unterkategorie
		au auf ner Sachebene umzugehen. Des isch toll. (Z. 223-228)		sives Arbeiten, aber auch sehr anstrengend, weil des was die in der Zeit schaffen an Übungen und an Arbeit eben auch an Austausch und am Verstehen, des is wirklich enorm. (L3, Z. 295-301)		
49	L3	Und ich find halt, dass die Schüler viel intensiver arbeiten. Also nach, also wenn ich an einem Tag in Deutsch und Mathe...Churermodell so ne Lernstraße hab, dann sind die fertig. Also dann sind die, also dann is Pause und dann brauchen die die Pause. Allerdings sagen die Schüler selber dann auch: „Wie, is schon Pause?“ Also die sin, also des is n ganz, ganz intensives Arbeiten, aber auch sehr anstrengend, weil des was die in der Zeit schaffen an Übungen und an Arbeit eben auch an Austausch und am Verstehen, des is wirklich enorm. (Z. 295-301)	SchülerInnen arbeiten intensiver mit dem Churermodell. Dies ist sehr anstrengend, sodass nach zwei Churermodellstunden eine Pause wichtig ist. Gleichzeitig arbeiten die SchülerInnen sehr vertieft und intensiv. In der Arbeitszeit schaffen die SchülerInnen sehr viel: Übungen, Verstehen, Austausch	Und ich find halt, dass die Schüler viel intensiver arbeiten. Also nach, also wenn ich an einem Tag in Deutsch und Mathe...Churermodell so ne Lernstraße hab, dann sind die fertig. Also dann sind die, also dann is Pause und dann brauchen die die Pause. Allerdings sagen die Schüler selber dann auch: „Wie, is schon Pause?“ Also die sin, also des is n ganz, ganz intensives Arbeiten, aber auch sehr anstrengend, weil des was die in der Zeit schaffen an Übungen und an Arbeit eben auch an Austausch und am Verstehen, des is wirklich enorm. (L3, Z. 295-301)	Chancen für SchülerInnen	Lernleistung
35	L1	Für die Kinder glaub ich auch, die sin sehr motiviert. Also des wär der siebte Punkt, welche Vorteile für die Kinder: hohe Motivation (Z.149f.)	Die Kinder sind sehr motiviert.	Für die Kinder glaub ich auch, die sin sehr motiviert. Also des wär der siebte Punkt, welche Vorteile für die Kinder: hohe Motivation (L1, Z.149f.)	Chancen für SchülerInnen	Motivation

Nr.	Person	Interviewpassage	Paraphrasierung	Ankerbeispiel	Hauptkategorie	Unterkategorie
61	L3	(...) und ihnen macht's Spaß (Z. 332)	SchülerInnen haben Spaß am Unterricht	Für die Kinder glaub ich auch, die sind sehr motiviert. Also das wäre der siebte Punkt, welche Vorteile für die Kinder: hohe Motivation (L1, Z.149f.)	Chancen für SchülerInnen	Motivation
9	L3	(...) kann ich's oder kann ich's nicht, muss ich hier noch weiterüben. Meine Schüler wissen auch, wenn sie auf einem Niveau gearbeitet haben und es waren zu viele Fehler drin, dann müssen sie entweder noch ein Blatt auf diesem Niveau, oder wenn's sehr viele waren noch ne Stufe runter gehen. Die können nicht einfach irgendwie wählen, sondern sie müssen schon auch dann reflektieren. War das jetzt gut, was ich gemacht hab oder nicht? Kann ich's oder kann ich's nicht? Muss ich noch weiterüben oder sogar ne Stufe zurück oder kann ich ne Stufe höher? (Z. 60-66)	Einschätzung der SchülerInnen, ob sie das jeweilige Thema verstanden haben und beherrschen. Wenn die SchülerInnen auf einem Niveau arbeiteten und dort viele Fehler machten, müssen sie eine weitere Aufgabe auf diesem Niveau bearbeiten oder eine Stufe niedriger gehen. Sie müssen also ihre Lernleistung reflektieren. War das gut oder nicht? Muss ich noch üben oder nicht? Kann ich eine Stufe weiter oder eine Stufe zurück?	Da, was sie gern machen, das suchen sie selber. Natürlich gibt's zu einem Niveau oder zu den Grundaufgaben auch verschiedene Aufgabentypen und was liegt mir jetzt mehr? Des mag...des mag, gefällt ihnen auch gut. Also ich merk sofort „Ah ja das mag ich lieber“ oder „Mach das“ (L3, Z. 322-326)	Chancen für SchülerInnen	Selbsteinschätzung
40	L1	Weil ich glaube es gäbe dann noch mehr Kinder, die Probleme mit der Motivation hätten. Weil sie einfach sich selber nicht einschätzen dürfen, weil sie ihr Tempo nicht, also weil sie nicht Gas geben dürfen,	Einschätzung der Lehrkraft ohne das Churermodell mehr Kinder mit Motivationsproblemen zu haben, da sie sich nicht selbst ein-	Da, was sie gern machen, das suchen sie selber. Natürlich gibt's zu einem Niveau oder zu den Grundaufgaben auch verschiedene Aufgabentypen und was liegt mir jetzt mehr? Des mag...des mag,	Chancen für SchülerInnen	Selbsteinschätzung

Nr.	Person	Interviewpassage	Paraphrasierung	Ankerbeispiel	Hauptkategorie	Unterkategorie
		weil sie eben ihr Lernen nicht so selber in die Hand nehmen können. Und ja ich glaube, es wäre wahrscheinlich nicht so gut gelaufen (Z. 183-187)	schätzen, ihr Lernen nicht in dieser Weise selbst bestimmen dürfen.	gefällt ihnen auch gut. Also ich merk sofort „Ah ja des mag ich lieber“ oder „Mach des“ (L3, Z. 322-326)		
41	L3	Dann auch find ich's gut, dass se reflektieren müssen, was is jetzt auch ne sinnvolle Wahl des Nachbarn oder des Arbeitspartners, ja, nicht immer, nicht immer macht's Sinn...in der Gruppe zu arbeiten. Nicht immer macht's Sinn alleine zu arbeiten, sondern dass se da einfach auch merken, was für sie jetzt in dem Moment wichtig is (Z. 263-267)	SchülerInnen müssen ihre Platzwahl reflektieren. Macht es Sinn alleine zu arbeiten oder eher in einer Gruppe, was brauche ich im Moment?	Da, was se gern machen, des sich des selber aussuchen. Natürlich gibt's zu einem Niveau oder zu den Grundaufgaben auch verschiedene Aufgabentypen und was liegt mir jetzt mehr? Des ma...des mag, gefällt ihnen auch gut. Also ich merk sofort „Ah ja des mag ich lieber“ oder „Mach des“ (L3, Z. 322-326)	Chancen für SchülerInnen	Selbsteinschätzung
57	L3	Da, was se gern machen, des sich des selber aussuchen. Natürlich gibt's zu einem Niveau oder zu den Grundaufgaben auch verschiedene Aufgabentypen und was liegt mir jetzt mehr? Des ma...des mag, gefällt ihnen auch gut. Also ich merk sofort „Ah ja des mag ich lieber“ oder „Mach des“ (Z. 322-326)	SchülerInnen suchen sich gern ihre Lernaufgaben selbst aus. Sie wählen auch ihren Aufgabentyp und überlegen, was sie gut können und mögen.	Da, was se gern machen, des sich des selber aussuchen. Natürlich gibt's zu einem Niveau oder zu den Grundaufgaben auch verschiedene Aufgabentypen und was liegt mir jetzt mehr? Des ma...des mag, gefällt ihnen auch gut. Also ich merk sofort „Ah ja des mag ich lieber“ oder „Mach des“ (L3, Z. 322-326)	Chancen für SchülerInnen	Selbsteinschätzung
54	L3	Genau und ich find eben auch, dass den Kindern die...also des so a Sicherheit gibt, dass se genau	SchülerInnen kennen den Ablauf und die Struktur, wodurch sie sicherer sind.	Genau und ich find eben auch, dass den Kindern die...also des so a Sicherheit gibt, dass se genau	Chancen für SchülerInnen	Struktur

Nr.	Person	Interviewpassage	Paraphrasierung	Ankerbeispiel	Hauptkategorie	Unterkategorie
		wissen wie's läuft. Wo mach ich was. Wann mach ich was...Genau, ich glaub des gibt einfach Sicherheit. (Z. 311-313)		wissen wie's läuft. Wo mach ich was. Wann mach ich was...Genau, ich glaub des gibt einfach Sicherheit. (L3, Z. 311-313)		
60	L3	(...) sie können einfach auch schneller mit der Arbeit beginnen. Also ich hab, ich stell des einfach fest...oder hab des früher festgestellt, manche wollten eigentlich schon immer anfangen zu arbeiten, aber ich war noch am erklären und durch diese Inputs können die einfach...ja, okay ich weiß worum's geht, ich fang jetzt einfach mal an (Z. 329-332)	Kinder können schneller mit der Bearbeitung der Aufgaben beginnen. Früher wollten einige Kinder schon anfangen, die Lehrkraft erklärte jedoch noch. Nun erfahren die Kinder in den kurzen Inputs was sie machen sollen und können dann gleich anfangen.	Genau und ich find eben auch, dass den Kindern die...also des so a Sicherheit gibt, dass se genau wissen wie's läuft. Wo mach ich was. Wann mach ich was...Genau, ich glaub des gibt einfach Sicherheit. (L3, Z. 311-313)	Chancen für SchülerInnen	Struktur
43	L3	Ich hab auch grundsätzlich festgestellt, dass die...persönliche Zufriedenheit der Schüler größer is, weil sie...weil ich also zum, weil ich zum Einen näher beim Schüler bin und...zu ändern...was wollt i grad sagen, ah ja, weil se nicht immer diesen Vergleich haben. Also wenn ich jetzt in ner, in nem normalen Frontal, ich nehm jetzt mal Frontalunterricht bin, dann kann, dann merken manche einfach scho „Oh Gott, des geht an mir vorbei“ oder „Jetzt bin ich ausgestiegen“	Persönliche Zufriedenheit der SchülerInnen höher durch weniger Vergleichbarkeit zwischen ihnen; Im Frontalunterricht merken einige, dass sie aussteigen oder etwas nicht mitbekommen, durch die kurzen Inputs steigen weniger Kinder aus. Zudem arbeiten sie auf einem für sie angemessenen Niveau, wodurch sie etwas schaffen und sehen was sie können und nicht, was sie nicht können.	Ich hab auch grundsätzlich festgestellt, dass die...persönliche Zufriedenheit der Schüler größer is, weil sie...weil ich also zum, weil ich zum Einen näher beim Schüler bin und...zu ändern...was wollt i grad sagen, ah ja, weil se nicht immer diesen Vergleich haben. Also wenn ich jetzt in ner, in nem normalen Frontal, ich nehm jetzt mal Frontalunterricht bin, dann kann, dann merken manche einfach scho „Oh Gott, des geht an mir vorbei“ oder „Jetzt bin ich ausgestiegen“	Chancen für SchülerInnen	Zufriedenheit

Nr.	Person	Interviewpassage	Paraphrasierung	Ankerbeispiel	Hauptkategorie	Unterkategorie
		<p>und dadurch dass die Inputs so klein sin...kann, können sie zum einen nicht so viel aussteigen und...sie arbeiten immer auf nem Niveau des für sie angemessen is. Des heißt sie sind zufrieden. Sie schaffen was und sie ham nicht die ganze Zeit vor Augen was se nicht können. Sondern sie ham eigentlich mehr vor Augen was sie können und sind dadurch...zufriedener. (Z. 267-276)</p>		<p>und dadurch dass die Inputs so klein sin...kann, können sie zum einen nicht so viel aussteigen und...sie arbeiten immer auf nem Niveau des für sie angemessen is. Des heißt sie sind zufrieden. Sie schaffen was und sie ham nicht die ganze Zeit vor Augen was se nicht können. Sondern sie ham eigentlich mehr vor Augen was sie können und sind dadurch...zufriedener. (L3, Z. 267-276)</p>		
50	L3	<p>Also einmal die größere Zufriedenheit, weil der ständige Vergleich fehlt (Z. 304)</p>	<p>Vorteil der größeren Zufriedenheit der SchülerInnen durch weniger Vergleich</p>	<p>Ich hab auch grundsätzlich festgestellt, dass die...persönliche Zufriedenheit der Schüler größer is, weil sie...weil ich also zum, weil ich zum Einen näher beim Schüler bin und...zu andern...was wollt i grad sagen, ah ja, weil se nicht immer diesen Vergleich haben. Also wenn ich jetzt in ner, in nem normalen Frontal, ich nehm jetzt mal Frontalunterricht bin, dann kann, dann merken manche einfach scho „Oh Gott, des geht an mir vorbei“ oder „Jetzt bin ich ausgestiegen“ und dadurch dass die Inputs so klein sin...kann, können sie zum einen nicht so viel aussteigen</p>	Chancen für SchülerInnen	Zufriedenheit

Nr.	Person	Interviewpassage	Paraphrasierung	Ankerbeispiel	Hauptkategorie	Unterkategorie
				und...sie arbeiten immer auf nem Niveau des für sie angemessen is. Des heißt sie sind zufrieden. Sie schaffen was und sie ham nicht die ganze Zeit vor Augen was se nicht können. Sondern sie ham eigentlich mehr vor Augen was sie können und sind dadurch...zufriedener. (L3, Z. 267-276)		
21	L3	Und natürlich ganz, ganz wichtig, oder eine ganz große Hürde is, des sind auch die Eltern. Weil Eltern ham immer so die Sorge, wenn da jetzt verschiedene Niveaus sind und mein Kind jetzt auf nem niedrigen Niveau arbeitet, obwohl s vielleicht mehr kann...hat's dann schlechtere Chancen, weil s vielleicht a bissl faul is? Oder andere: Sind die genügend gefordert? Oder hat die Lehrerin...des im Griff und wie wird mit den Noten... also so die Überzeugungsarbeit an den Eltern, die war, die war ganz, die war ganz essentiell und eine große Herausforderung, also da ham wir uns auch als Team, wir ham zu dritt dann gestartet schon auch sehr damit über..., auseinandergesetzt, wie	Eltern als Hürde, Sorge der Eltern, dass ihr Kind auf einem niedrigen Niveau arbeitet, obwohl es mehr kann; Sorge, dass Kind schlechtere Chancen hat, weil es faul ist; Sorgen, dass das Kind nicht genügend gefordert wird; Unsicherheit über die Kompetenzen der Lehrkraft, Fragen zur Notengebung; Es war viel Überzeugungsarbeit nötig und wichtig, Elternarbeit wurde von den drei Lehrkräften der Schule, die alle gemeinsam mit dem Churermodell begonnen haben umgesetzt und diskutiert.	Und natürlich ganz, ganz wichtig, oder eine ganz große Hürde is, des sind auch die Eltern. Weil Eltern ham immer so die Sorge, wenn da jetzt verschiedene Niveaus sind und mein Kind jetzt auf nem niedrigen Niveau arbeitet, obwohl s vielleicht mehr kann...hat's dann schlechtere Chancen, weil s vielleicht a bissl faul is? Oder andere: Sind die genügend gefordert? Oder hat die Lehrerin...des im Griff und wie wird mit den Noten... also so die Überzeugungsarbeit an den Eltern, die war, die war ganz, die war ganz essentiell und eine große Herausforderung, also da ham wir uns auch als Team, wir ham zu dritt dann gestartet schon auch sehr damit über..., auseinandergesetzt, wie	Herausforderungen für Lehrkräfte	Elternarbeit

Nr.	Person	Interviewpassage	Paraphrasierung	Ankerbeispiel	Hauptkategorie	Unterkategorie
		ma auch eben Eltern überzeugen kann von diesem Konzept. (Z. 130-137)		ma auch eben Eltern überzeugen kann von diesem Konzept. (L3, Z. 130-137)		
28	L2	Au im Gespräch mit Eltern hab i jetzt feststellt, dass man die Eltern immer wieder au drauf hinweisen muss, es gibt die Möglichkeit hier am Einzelplatz zu arbeiten und wenn jetzt Eltern zu mir sagen: I will des für mein Kind oder mei Kind braucht des unbedingt. Dann kann i des mit dem Kind des au besprechen (Z. 197-201)	Auch den Eltern muss deutlich gemacht werden, dass die Kinder die Möglichkeit haben an einem Einzelplatz zu arbeiten.	Und natürlich ganz, ganz wichtig, oder eine ganz große Hürde is, des sind auch die Eltern. Weil Eltern ham immer so die Sorge, wenn da jetzt verschiedene Niveaus sind und mein Kind jetzt auf nem niedrigen Niveau arbeitet, obwohl s vielleicht mehr kann...hat's dann schlechtere Chancen, weil s vielleicht a bissl faul is? Oder andere: Sind die genügend gefordert? Oder hat die Lehrerin...des im Griff und wie wird mit den Noten... also so die Überzeugungsarbeit an den Eltern, die war, die war ganz, die war ganz essentiell und eine große Herausforderung, also da ham wir uns auch als Team, wir ham zu dritt dann gestartet schon auch sehr damit über..., auseinandergesetzt, wie ma auch eben Eltern überzeugen kann von diesem Konzept. (L3, Z. 130-137)	Herausforderungen für Lehrkräfte	Elternarbeit
26	L3	B: Und des mit den Eltern hat eben in der Zusammenarbeit mit den	Elternarbeit gut in Zusammenarbeit mit Kolleginnen, Eltern in dieser Klasse stehen hinter dem	Und natürlich ganz, ganz wichtig, oder eine ganz große Hürde is, des sind auch die Eltern. Weil Eltern	Herausforderungen	Elternarbeit

Nr.	Person	Interviewpassage	Paraphrasierung	Ankerbeispiel	Hauptkategorie	Unterkategorie
		<p>Kolleginnen gut geklappt. Die Eltern in meiner Klasse stehen voll hinter dem Konzept. Wir hatten eben sehr ausführliche Elternabende, auch in der vierten Klasse [...] Und wir ham an der Schule für die Eltern des offene Klassenzimmer gemacht, des heißt die Eltern konnten, des war jetzt aber bei mir nur in der Dritten, eben weil die Kinder da ja neu bei mir waren...da konnten die Eltern zu bestimmten Terminen dem Unterricht zuschauen</p> <p>I: Mhm.</p> <p>B: Genau. Und danach gab's dann noch ne..., ne Phase, also danach konnten, hab ich dann Fragen der Eltern beantwortet. Nochmal also explizit zu dem, zu dem Unterricht, den sie gesehen haben (Z. 168-185)</p>	<p>Churermodell, durch Elternabende Darüber hinaus gab es das offene Klassenzimmer, bei welchem die Eltern zu bestimmten Terminen dem Unterricht zusehen konnten, anschließend wurden Fragen zum Beobachteten beantwortet.</p>	<p>ham immer so die Sorge, wenn da jetzt verschiedene Niveaus sind und mein Kind jetzt auf nem niedrigen Niveau arbeitet, obwohl s vielleicht mehr kann...hat's dann schlechtere Chancen, weil s vielleicht a bissl faul is? Oder andere: Sind die genügend gefordert? Oder hat die Lehrerin...des im Griff und wie wird mit den Noten... also so die Überzeugungsarbeit an den Eltern, die war, die war ganz, die war ganz essentiell und eine große Herausforderung, also da ham wir uns auch als Team, wir ham zu dritt dann gestartet schon auch sehr damit über..., auseinandergesetzt, wie ma auch eben Eltern überzeugen kann von diesem Konzept. (Z. 130-137)</p>	für Lehrkräfte	
9	L1	<p>Genau und ab dann lief's eigentlich ganz toll. Die Sitze haben wir gesponsort bekommen, von den damaligen Eltern, also nicht von den jetzigen. Und die wussten aber, dass die die nicht übernehmen</p>	<p>Die Sitzgelegenheiten wurden von den Eltern der damaligen Klasse gesponsort. Es war schon von Beginn an klar, dass die Kinder diese nicht in die folgende Klassenstufe mitnehmen.</p>	<p>Wobei sich jetzt natürlich in den zwei Jahren schon auch einiges verändert hat, wir ham...unser, unser Modell der Gemeinde <i>Name der Gemeinde</i> vorgestellt und die hat uns dann, jetzt auf nem, ich muss jetzt sagen schon finanziell a</p>	Herausforderungen für Lehrkräfte	Finanzierung

Nr.	Person	Interviewpassage	Paraphrasierung	Ankerbeispiel	Hauptkategorie	Unterkategorie
		men werden. Also, dass die Kinder, die jetzt in ner andern Klasse sind, dass die die nicht mitnehmen. Genau. (Z. 34-37)		bissl bescheidenen Niveau, aber trotzdem Geld gegeben, dass wir zum Beispiel Schulranzenregale kaufen konnten, die, die wir dann fest installiert ham und eben nicht in Fluchtmöglichkeiten, sondern in Gruppenräumen oder in der Aula oder so. Die ham die Sitzmöbel für den festen Sitzkreis bezahlt, mit Stauraum. Die ham zum Beispiel uns auch, wir ham gekauft Klemmbretter für jedes Kind, wenn man im Sitzkreis mal was aufschreiben muss, des ham die drin. (L3, Z. 138-145)		
22	L3	Wobei sich jetzt natürlich in den zwei Jahren schon auch einiges verändert hat, wir ham...unser, unser Modell der Gemeinde <i>Name der Gemeinde</i> vorgestellt und die hat uns dann, jetzt auf nem, ich muss jetzt sagen schon finanziell a bissl bescheidenen Niveau, aber trotzdem Geld gegeben, dass wir zum Beispiel Schulranzenregale kaufen konnten, die, die wir dann fest installiert ham und eben nicht in Fluchtmöglichkeiten, sondern in Gruppenräumen oder in der Aula	Veränderungen seit Beginn der Umsetzung vor zwei Jahren, Vorstellung des Modells in der Gemeinde, wodurch finanzielle Unterstützung angeboten wurde. Dadurch konnten Schulranzenregale, Sitzmöbel und Klemmbretter gekauft werden.	Wobei sich jetzt natürlich in den zwei Jahren schon auch einiges verändert hat, wir ham...unser, unser Modell der Gemeinde <i>Name der Gemeinde</i> vorgestellt und die hat uns dann, jetzt auf nem, ich muss jetzt sagen schon finanziell a bissl bescheidenen Niveau, aber trotzdem Geld gegeben, dass wir zum Beispiel Schulranzenregale kaufen konnten, die, die wir dann fest installiert ham und eben nicht in Fluchtmöglichkeiten, sondern in Gruppenräumen oder in der Aula	Herausforderungen für Lehrkräfte	Finanzierung

Nr.	Person	Interviewpassage	Paraphrasierung	Ankerbeispiel	Hauptkategorie	Unterkategorie
		oder so. Die ham die Sitzmöbel für den festen Sitzkreis bezahlt, mit Stauraum. Die ham zum Beispiel uns auch, wir ham gekauft Klemmbretter für jedes Kind, wenn man im Sitzkreis mal was aufschreiben muss, des ham die drin. (Z. 138-145)		oder so. Die ham die Sitzmöbel für den festen Sitzkreis bezahlt, mit Stauraum. Die ham zum Beispiel uns auch, wir ham gekauft Klemmbretter für jedes Kind, wenn man im Sitzkreis mal was aufschreiben muss, des ham die drin. (L3, Z. 138-145)		
15	L2	Was mir au no a riesen Problem macht und da bin i mir aber gar ned sicher, ob des vielleicht au an der Jahrgangsstufe liegt...Beim Churermodell wird davon gesprochen, dass ma ein Drittel der Zeit praktisch Instruktionsphase hat und zweidrittel Eigenarbeitsphase. Ich hab a bissl des Gefühl in eins, zwei funktioniert des ned, weil die Kinder no ned selbstständig genug sind und die können ja sich auch Arbeitsaufträge in der ersten Klasse no ned wirklich erlesen, des heißt i muss des tatsächlich immer vorher alles erklären und deswegen is des Verhältnis bei mir da no ned richtig. Des war jetzt heut gar ned so sichtbar, weil heut war's tatsächlich so, aber des isch, des gelingt ned immer so. (Z. 94-101)	Problem des Zeitmanagements, ein Drittel der Zeit soll Instruktion und zwei Drittel der Zeit Eigenarbeitsphase sein; Lehrkraft denkt, dass dies in der ersten und zweiten Klasse nicht funktioniert, da die Kinder noch nicht selbstständig genug sind und sich noch keine Arbeitsaufträge erlesen können, dadurch muss mehr Zeit in das Erklären der Aufgabenstellungen gesteckt werden.	Auch so..., am Anfang mit dieser Planung der Inputs, die ja da am Anfang immer stattfinden. Wann mach ich welches Input (L3, Z. 124f.)	Herausforderungen für Lehrkräfte	Inputs

Nr.	Person	Interviewpassage	Paraphrasierung	Ankerbeispiel	Hauptkategorie	Unterkategorie
19	L3	Auch so..., am Anfang mit dieser Planung der Inputs, die ja da am Anfang immer stattfinden. Wann mach ich welches Input (Z. 124f.)	Planung der Inputs	Auch so..., am Anfang mit dieser Planung der Inputs, die ja da am Anfang immer stattfinden. Wann mach ich welches Input (L3, Z. 124f.)	Herausforderungen für Lehrkräfte	Inputs
27	L3	Elternabende, auch in der vierten Klasse nochmal bezüglich Notengebung und da war's eben wichtig, dass wir an der Schule transparent sind bei der Probenerstellung, also wie läuft des, wenn jetzt n Kind nur auf den Grundaufgaben gearbeitet hat und des erfolgreich, dann hat's halt wahrnschei, dann kann's in der Probe wahrscheinlich nicht besser werden als n Dreier. Je höher des Niveau also da, je weiter der eben kommt in den Aufgabenstellungen, umso besser kann die Note auch werden. Wobei durch die Inputs immer allen Kindern, alle Aufgabentypen mal zugänglich gemacht werden, sodass die halt auch die Möglichkeit ham mal auf nem Niveau zu arbeiten, oder des mal auszuprobieren und zu sehen, ja vielleicht kann ich, vielleicht is des ja doch was für mich. (Z. 170-178)	Zu Notengebung, Probenerstellung. Dort wurde erläutert, dass Kinder, welche auf der Ebene der Grundaufgaben arbeiten in einer Probe wahrscheinlich nicht besser als eine Drei abschließen können. Je höher das Niveau, desto besser kann die Note werden. Jedoch werden in den Inputs immer alle Aufgabentypen besprochen, sodass jedes Kind die Möglichkeit hat auf jedem Niveau zu arbeiten oder dies auszuprobieren.	Also da haben wir unsere Prozentzahl also ähm des Minimum, was ich den Kindern hier erkläre, des sollen se können, dann kriegen sie die vier, wenn se des schaffen und alles was on top drauf kommt, also wenn se jetzt dann, wenn da ne Bahn zum Beispiel frei gelassen wird... und se des rausfinden, oder wenn se rückwärts rechnen oder so des is dann des höhere sozusagen und auch da machen wir diese Grundaufgabe, Wurzelaufrage, Umkehraufgabe, des is mehr so Reorganisation und Reproduktion und des andere is dann Transfer und Problemlösendes Denken. (L1, Z. 202-208)	Herausforderungen für Lehrkräfte	Leistungsbewertung

Nr.	Person	Interviewpassage	Paraphrasierung	Ankerbeispiel	Hauptkategorie	Unterkategorie
41	L1	(...) bisher haben wir in der ersten Klasse und in der ersten Hälfte der zweiten Klasse Muckis gehabt. Da waren diese Gewichte nicht ausgemalt, sondern des war komplett frei und ich hab dann die Gewichte ausgemalt, je nachdem wie, je nach Note sozusagen. Damit sie gewusst haben, wie stark war ich jetzt eigentlich. Wie schwer konnte ich die Aufgaben lösen und damit is wieder der direkte Bezug zu den Aufgaben, weil wer jetzt zum Beispiel dauernd starke Muckis kriegt, der traut sich auch schneller mal eine starke Aufgabe, ne schwere Aufgabe zu nehmen und wer eher so nen leichteren Mucki kriegt oder nen schwächeren, der nimmt auch lieber leichtere Aufgaben. (Z. 190-197)	Leistungsbewertung erste Klasse und Hälfte zweite Klasse: Lehrkraft malt Gewichte je nach Note aus, damit SchülerInnen einschätzen können, wie gut sie waren, wie schwer waren die Aufgaben..., direkter Bezug zu Aufgaben, wer gute Bewertungen bekommt traut sich evtl. schneller an schwerere Aufgaben, wer schlechtere Bewertungen bekommt, nimmt lieber leichtere Aufgaben	Also da haben wir unsere Prozentzahl also ähm des Minimum, was ich den Kindern hier erkläre, des sollen se können, dann kriegen sie die vier, wenn se des schaffen und alles was on top drauf kommt, also wenn se jetzt dann, wenn da ne Bahn zum Beispiel frei gelassen wird... und se des rausfinden, oder wenn se rückwärts rechnen oder so des is dann des höhere sozusagen und auch da machen wir diese Grundaufgabe, Wurzel Aufgabe, Umkehraufgabe, des is mehr so Reorganisation und Reproduktion und des andere is dann Transfer und Problemlösendes Denken. (L1, Z. 202-208)	Herausforderungen für Lehrkräfte	Leistungsbewertung
42	L1	Also da haben wir unsere Prozentzahl also ähm des Minimum, was ich den Kindern hier erkläre, des sollen se können, dann kriegen sie die vier, wenn se des schaffen und alles was on top drauf kommt, also wenn se jetzt dann, wenn da ne Bahn zum Beispiel frei gelassen	Das Minimum, welches von der Lehrkraft erklärt wird, müssen die Kinder können, um eine vier zu erreichen. Vertiefere Aufgaben sind Reproduktion, Reorganisation, Transfer und Problemlösendes denken, Bewertungen nach Prozentzahlen der Aufgaben	Also da haben wir unsere Prozentzahl also ähm des Minimum, was ich den Kindern hier erkläre, des sollen se können, dann kriegen sie die vier, wenn se des schaffen und alles was on top drauf kommt, also wenn se jetzt dann, wenn da ne Bahn zum Beispiel frei gelassen	Herausforderungen für Lehrkräfte	Leistungsbewertung

Nr.	Person	Interviewpassage	Paraphrasierung	Ankerbeispiel	Hauptkategorie	Unterkategorie
		wird... und se des rausfinden, oder wenn se rückwärts rechnen oder so des is dann des höhere sozusagen und auch da machen wir diese Grundaufgabe, Wurzel Aufgabe, Umkehraufgabe, des is mehr so Reorganisation und Reproduktion und des andere is dann Transfer und Problemlösendes Denken. (Z. 202-208)		wird... und se des rausfinden, oder wenn se rückwärts rechnen oder so des is dann des höhere sozusagen und auch da machen wir diese Grundaufgabe, Wurzel Aufgabe, Umkehraufgabe, des is mehr so Reorganisation und Reproduktion und des andere is dann Transfer und Problemlösendes Denken. (L1, Z. 202-208)		
14	L2	Was natürlich immer noch a Herausforderung is, aber der war's ja vorher scho, is praktisch diese Aufgabenstellungen so zu konstruieren, dass die Kinder selbstständig sich vorarbeiten können. (Z. 92-94)	Herausforderung, welche bereits vorher bestand, die Aufgabenstellungen so zu formulieren, dass ein Vorarbeiten möglich ist	Was natürlich immer noch a Herausforderung is, aber der war's ja vorher scho, is praktisch diese Aufgabenstellungen so zu konstruieren, dass die Kinder selbstständig sich vorarbeiten können. (L2, Z. 92-94)	Herausforderungen für Lehrkräfte	Lernaufgaben
18	L3	Dann natürlich auch so Sachen, die Strukturierung des Materials, wie ich's vorher erzählt hab, des war, des war am Anfang nicht leicht, weil man hat als Lehrer nach vielen Jahren auch schon viel Material und es gibt ja nichts, was extra angepasst is an dieses Modell und dann war des ja meine Aufgabe, alles nochmal durchzugehen, alles aufzudröseln, Blätter auseinanderzuschneiden, zu scannen, erneut	Strukturierung des Materials zunächst schwierig, da bereits viel Material von früheren Jahren gesammelt wurde, dieses muss aber angepasst werden. Zum Churermodell gibt es noch keine passenden Aufgaben. Aufgabe der Lehrkraft alles durchzugehen und neue Materialien zu erstellen. Das war sehr viel Aufwand und zeitlich intensiv.	Was natürlich immer noch a Herausforderung is, aber der war's ja vorher scho, is praktisch diese Aufgabenstellungen so zu konstruieren, dass die Kinder selbstständig sich vorarbeiten können. (L2, Z. 92-94)	Herausforderungen für Lehrkräfte	Lernaufgaben

Nr.	Person	Interviewpassage	Paraphrasierung	Ankerbeispiel	Hauptkategorie	Unterkategorie
		zusammensetzen, zuzuordnen, dann muss des ja alles beschriftet werden auch. Also es is schon, wenn man des zum ersten Mal macht ein enormer Zeitaufwand, für den man viel...ja Enthusiasmus braucht. (Z. 115-122)				
8	L3	Herausforderungen im, im Moment sind also weiterhin also die Themen entsprechend zu strukturieren und...des Material eben dafür immer zu finden, des is einfach schon immer noch n hoher Zeitaufwand, da ich des ja jetzt nur, erst zum, also den ersten Durchgang erst hab (Z. 193-196)	Bestehende Herausforderungen sind Themen zu strukturieren, Material zu finden und zu erstellen, dies ist immer noch ein hoher Zeitaufwand, da die Lehrkraft erst den ersten Durchgang unterrichtet	Was natürlich immer noch a Herausforderung is, aber der war's ja vorher scho, is praktisch diese Aufgabenstellungen so zu konstruieren, dass die Kinder selbstständig sich vorarbeiten können. (L2, Z. 92-94)	Herausforderungen für Lehrkräfte	Lernaufgaben
8	L1	Es hat n bisschen Anlauf gebraucht, weil dieser Sprung von herkömmlichem Klassenzimmer, dann zum Umstellen, wie man's macht, wie alle reinpassen und so, ob des überhaupt organisatorisch möglich is und so, des hat n bisschen Überlegungszeit gekostet und ich wollte auch zuerst mal mit dem herkömmlichen, also ich hatte glaub ich Gruppentische und da hab ich schon versucht, dass wir uns einfach auf den Boden setzen	Zunächst Anlaufschwierigkeiten und Überlegungen zum Umstellen des Klassenzimmers; Wie kann es organisatorisch funktionieren, dass alle Kinder Platz finden. Überlegungen dazu Gruppentische stehen zu lassen und den Kreis am Boden bilden. Trotzdem sollte mit Stationen gearbeitet werden, aber das funktionierte nicht. Die Tische mussten umgestellt werden, damit die	Oh, die Herausforderungen waren enorm. (lachen) Also des sind so Kleinigkeiten, also an die man so gar nicht denkt. Also es ging los, wir haben die Schulränzen aufn Gang gestellt... des darf man nicht, weil's n Fluchtweg is. Wir hatten am Anfang keinen festen Stuhlkreis, sondern halt nur die ganz normalen Stühle und sind jedes Mal zusammenkommen und dann war des immer ne Unruhe und wer sitzt neben wem und	Herausforderungen für Lehrkräfte	Raum

Nr.	Person	Interviewpassage	Paraphrasierung	Ankerbeispiel	Hauptkategorie	Unterkategorie
		<p>stattdessen und dann schon auch so mit Stationen arbeiten und da hab ich wirklich auch gemerkt, des funktioniert nicht, ich muss die Tische wirklich umstellen, die sollen sich auch... Manche sollen sich zurückziehen können, damit sie richtig Gas geben können beim Arbeiten und auch mein Pult musste weg, des musste nach hinten. (Z. 24-32)</p>	<p>Kinder die Chance haben sich zurückziehen und insgesamt effektiver arbeiten können. Auch das Pult musste auf die hintere Seite des Klassenzimmers geschoben werden.</p>	<p>dann. Also bis dann da n, meistens war's nie a Kreis sondern alles: Ei...oder wie auch immer. Des war dann eben so ne Unruhe und Hektik und umständlich und eben auch mit ja, genervte Lehrer und genervte Schüler. Dann auch so Sachen, wo kom...tu ma die verschiedenen Sachen hin, also wo, wenn jetzt die Platzwahl frei is, wo hab ich dann meine persönlichen Sachen...was...was is mit meinem Mäppchen, schlepp ich des immer rum? Wenn des...Dann bleibt des aber liegen an den Tischen, ne des geht auch nicht, weil da will ja nachher vielleicht jemand anderer hin. Dann auch...hatten, ham uns einfach auch geeignete Möbel zum Teil gefehlt. Ablagemöglichkeiten, Stauraum, Ablagefächer, grundsätzlich is Platz dann die Frage gewesen, weil wenn man nen festen Sitzkreis immer hat...wie macht man des im restlichen Klassenzimmer. Jetzt hab ich ne kleine Klasse, des geht, aber mit größeren Klassen. Also die Klasse, die ich zuvor hatte, da hab ich's ja angefangen,</p>		

Nr.	Person	Interviewpassage	Paraphrasierung	Ankerbeispiel	Hauptkategorie	Unterkategorie
				die war viel größer. Also wie stell ma des jetzt so um? (L3, Z. 95-110)		
13	L2	Was mich, was mi au herausfordert hat, des war des Thema Stuhl, also Sitzkreis. Ich hatte in der ersten Klasse immer einen Stuhl-Sitzkreis. Jetzt sin diese Stühle relativ schwer für die Kinder und des war immer a großer Zeitfresser den Stuhlkreis zu bilden und dann wieder aufzulösen, weil ja jedes Kind sein Stuhl hertragen muss und wieder zurücktragen muss. In diesen Musterklassenzimmern beim Churermodell sin da immer so Sitzecken eingerichtet, wo ma sich treffen kann. Dazu sin unsre Klassenzimmer leider zu klein. Aber i hab jetzt tatsächlich für dieses Schuljahr, des hab i aber dann erst in der zwoten Klasse gmacht, so nach nem halben Jahr, hab i mir beim IKEA diese Hocker gkauft, die sich wegräumen lassen, weil sonst die Putzfrau nämlich ned putzen kann...und auf denen die Kinder relativ gut sitzen. Ich hab	Sitzkreis als Herausforderung, verschiedene Möglichkeiten getestet: Stuhlkreis aufstellen dauert sehr lange und ist sehr aufwändig, feste Sitzecke braucht zu viel Platz, am Boden sitzen funktioniert nicht, da Kinder liegen, jetzt kleine Hocker als Zwischenlösung, können zusammengestellt werden, so kann auch geputzt werden; jetzt liegt auch kein Kind mehr am Fußboden	Oh, die Herausforderungen waren enorm. (lachen) Also des sind so Kleinigkeiten, also an die man so gar nicht denkt. Also es ging los, wir haben die Schulrängen aufn Gang gestellt... des darf man nicht, weil's n Fluchtweg is. Wir hatten am Anfang keinen festen Stuhlkreis, sondern halt nur die ganz normalen Stühle und sind jedes Mal zusammenkommen und dann war des immer ne Unruhe und wer sitzt neben wem und dann. Also bis dann da n, meistens war's nie a Kreis sondern alles: Ei...oder wie auch immer. Des war dann eben so ne Unruhe und Hektik und umständlich und eben auch mit ja, genervte Lehrer und genervte Schüler. Dann auch so Sachen, wo kom...tu ma die verschiedenen Sachen hin, also wo, wenn jetzt die Platzwahl frei is, wo hab ich dann meine persönlichen Sachen...was...was is mit meinem Mäppchen, schlepp ich des immer	Herausforderungen für Lehrkräfte	Raum

Nr.	Person	Interviewpassage	Paraphrasierung	Ankerbeispiel	Hauptkategorie	Unterkategorie
		<p>nämlich letztes Jahr dann so probiert mit, wir sitzen am Fußboden, dann lagen die Kinder meistens am Fußboden und deswegen war dann der Stuhlkreis doch wieder der bessere, sag ma mal von der Arbeitshaltung und von der Konzentrationsfähigkeit her und jetzt mit den Hockern find i is es a so ganz gute Zwischenlösung, sodass se einerseits sitzen, keiner liegt jetzt grad mehr, aber wir haben diesen Zeitfresser ned, es geht viel schneller zu sagen, komm mal nommal kurz in Kreis, weil die laufen halt einfach schnell her. Des funktioniert viel besser jetzt. Des war für mi a Herausforderung. (Z. 76-91)</p>		<p>rum? Wenn des... Dann bleibt des aber liegen an den Tischen, ne des geht auch nicht, weil da will ja nachher vielleicht jemand anderer hin. Dann auch... hatten, ham uns einfach auch geeignete Möbel zum Teil gefehlt. Ablagemöglichkeiten, Stauraum, Ablagefächer, grundsätzlich is Platz dann die Frage gewesen, weil wenn man nen festen Sitzkreis immer hat... wie macht man des im restlichen Klassenzimmer. Jetzt hab ich ne kleine Klasse, des geht, aber mit größeren Klassen. Also die Klasse, die ich zuvor hatte, da hab ich's ja angefangen, die war viel größer. Also wie stell ma des jetzt so um? (L3, Z. 95-110)</p>		
16	L3	<p>Oh, die Herausforderungen waren enorm. (lachen) Also des sind so Kleinigkeiten, also an die man so gar nicht denkt. Also es ging los, wir haben die Schulränzen aufn Gang gestellt... des darf man nicht, weil's n Fluchtweg is. Wir hatten am Anfang keinen festen Stuhlkreis, sondern halt nur die ganz normalen Stühle und sind jedes Mal</p>	<p>Zunächst gab es große Herausforderungen. Schulränzen versperrten Fluchtwege, keinen festen Sitzkreis, was große Unruhe und Hektik verursachte; das Material und die persönlichen Sachen der SchülerInnen brauchten einen Platz, der in diesem Unterricht sinnvoll ist. Hierfür wurden geeignete Möbel benötigt, um genug</p>	<p>Oh, die Herausforderungen waren enorm. (lachen) Also des sind so Kleinigkeiten, also an die man so gar nicht denkt. Also es ging los, wir haben die Schulränzen aufn Gang gestellt... des darf man nicht, weil's n Fluchtweg is. Wir hatten am Anfang keinen festen Stuhlkreis, sondern halt nur die ganz normalen Stühle und sind jedes Mal</p>	Herausforderungen für Lehrkräfte	Raum

Nr.	Person	Interviewpassage	Paraphrasierung	Ankerbeispiel	Hauptkategorie	Unterkategorie
		<p>zusammenkommen und dann war des immer ne Unruhe und wer sitzt neben wem und dann. Also bis dann da n, meistens war's nie a Kreis sondern alles: Ei...oder wie auch immer. Des war dann eben so ne Unruhe und Hektik und umständlich und eben auch mit ja, genervte Lehrer und genervte Schüler. Dann auch so Sachen, wo kom...tu ma die verschiedenen Sachen hin, also wo, wenn jetzt die Platzwahl frei is, wo hab ich dann meine persönlichen Sachen...was...was is mit meinem Mäppchen, schlepp ich des immer rum? Wenn des...Dann bleibt des aber liegen an den Tischen, ne des geht auch nicht, weil da will ja nachher vielleicht jemand anderer hin. Dann auch...hatten, ham uns einfach auch geeignete Möbel zum Teil gefehlt. Ablagemöglichkeiten, Stauraum, Ablagefächer, grundsätzlich is Platz dann die Frage gewesen, weil wenn man nen festen Sitzkreis immer hat...wie macht man des im restlichen Klassenzimmer. Jetzt hab ich ne kleine Klasse, des geht, aber mit</p>	<p>Stauraum zu gewinnen. Die Umstellung der Sitzordnung und der dafür benötigte Platz waren ebenfalls Herausforderungen. Die Klasse, mit welcher mit dem Churermodell begonnen wurde, war größer als die jetzige Klasse, deshalb waren die Platzprobleme zu Beginn größer.</p>	<p>zusammenkommen und dann war des immer ne Unruhe und wer sitzt neben wem und dann. Also bis dann da n, meistens war's nie a Kreis sondern alles: Ei...oder wie auch immer. Des war dann eben so ne Unruhe und Hektik und umständlich und eben auch mit ja, genervte Lehrer und genervte Schüler. Dann auch so Sachen, wo kom...tu ma die verschiedenen Sachen hin, also wo, wenn jetzt die Platzwahl frei is, wo hab ich dann meine persönlichen Sachen...was...was is mit meinem Mäppchen, schlepp ich des immer rum? Wenn des...Dann bleibt des aber liegen an den Tischen, ne des geht auch nicht, weil da will ja nachher vielleicht jemand anderer hin. Dann auch...hatten, ham uns einfach auch geeignete Möbel zum Teil gefehlt. Ablagemöglichkeiten, Stauraum, Ablagefächer, grundsätzlich is Platz dann die Frage gewesen, weil wenn man nen festen Sitzkreis immer hat...wie macht man des im restlichen Klassenzimmer. Jetzt hab ich ne kleine Klasse, des geht, aber mit</p>		

Nr.	Person	Interviewpassage	Paraphrasierung	Ankerbeispiel	Hauptkategorie	Unterkategorie
		<p>größeren Klassen. Also die Klasse, die ich zuvor hatte, da hab ich's ja angefangen, die war viel größer. Also wie stell ma des jetzt so um? (Z. 95-110)</p>		<p>größeren Klassen. Also die Klasse, die ich zuvor hatte, da hab ich's ja angefangen, die war viel größer. Also wie stell ma des jetzt so um? (L3, Z. 95-110)</p>		
29	L3	<p>Wir sind, wir sind immer noch...ich bin immer wieder mal am Klassenzimmer umstellen, aber des hängt natürlich auch mit den Klassen, mit der Klasse selber dann wieder zusammen. Also wo man sagt okay, des probieren wir jetzt mal wieder aus oder...dann wenn's soziale...Sachen gibt, dass man vielleicht grad mehr Partnerarbeit oder dass mehr Gruppen halt nochmal, also die Sitzordnung is nicht in Stein gemeißelt also es gibt immer mal so die Möglichkeit, dass man da mal wieder umstellt. Da freuen se sich auch wieder, wenn se reinkommen. „Oh...da is ja was umgestellt“ Ja, also ich find es gibt nicht die Sitzordnung. (Z. 196-203)</p>	<p>Das Klassenzimmer wird immer wieder umgestellt, es werden verschiedene Sitzordnungen ausprobiert, je nach Situation in der Klasse wird dies verändert, das freut auch die Kinder; Die absolut richtige Sitzordnung gibt es für die Lehrkraft nicht.</p>	<p>Oh, die Herausforderungen waren enorm. (lachen) Also des sind so Kleinigkeiten, also an die man so gar nicht denkt. Also es ging los, wir haben die Schulrängen aufn Gang gestellt... des darf man nicht, weil's n Fluchtweg is. Wir hatten am Anfang keinen festen Stuhlkreis, sondern halt nur die ganz normalen Stühle und sind jedes Mal zusammenkommen und dann war des immer ne Unruhe und wer sitzt neben wem und dann. Also bis dann da n, meistens war's nie a Kreis sondern alles: Ei...oder wie auch immer. Des war dann eben so ne Unruhe und Hektik und umständlich und eben auch mit ja, genervte Lehrer und genervte Schüler. Dann auch so Sachen, wo kom...tu ma die verschiedenen Sachen hin, also wo, wenn jetzt die Platzwahl frei is, wo hab ich dann meine persönlichen Sachen...was...was is mit</p>	Herausforderungen für Lehrkräfte	Raum

Nr.	Person	Interviewpassage	Paraphrasierung	Ankerbeispiel	Hauptkategorie	Unterkategorie
				<p>meinem Mäppchen, schlepp ich des immer rum? Wenn des...Dann bleibt des aber liegen an den Tischen, ne des geht auch nicht, weil da will ja nachher vielleicht jemand anderer hin. Dann auch...hatten, ham uns einfach auch geeignete Möbel zum Teil gefehlt. Ablagemöglichkeiten, Stauraum, Ablagefächer, grundsätzlich is Platz dann die Frage gewesen, weil wenn man nen festen Sitzkreis immer hat...wie macht man des im restlichen Klassenzimmer. Jetzt hab ich ne kleine Klasse, des geht, aber mit größeren Klassen. Also die Klasse, die ich zuvor hatte, da hab ich's ja angefangen, die war viel größer. Also wie stell ma des jetzt so um? (L3, Z. 95-110)</p>		
21	L1	<p>Also einerseits genau in Bewegung bleiben, für mich als Lehrkraft. Ich darf nicht mich irgendwo, auch mal für ne viertel Stunde hinsetzen und mich, es mir am Pult gemütlich machen und hab dann so den ganzen Überblick, weil ja keine Stellwände da sin, sondern die Stellwände sin da und ich bleibe in Bewegung. Des</p>	<p>Die Lehrkraft muss ständig in Bewegung bleiben und sich nicht an ihr Pult setzen, da sie sonst den Überblick verliert.</p>	<p>(...)die Schüler die Dokumentation, was die Schüler gemacht haben. Da war ich am Anfang a bissi blauäugig, da hab ich dann irgendwann mal den Überblick verloren. Wer macht denn eigentlich grad was? Wie weit is er? Ham die des alle korrigiert? (L3, Z. 125-128)</p>	Herausforderungen für Lehrkräfte	Überblick

Nr.	Person	Interviewpassage	Paraphrasierung	Ankerbeispiel	Hauptkategorie	Unterkategorie
		war am Anfang ne Herausforderung für mich (Z. 96-100)				
24	L1	Am Anfang war's für mich herausfordernd, weil ich relativ schnell dann auch die Schüler diagnostizieren musste. So: wer ist sozial stark, wer tut sich schwer. Wer ist in welchen fachlichen Bereichen schwach und braucht da Unterstützung. Hab ich überhaupt insgesamt so Pappenheimer, bei denen's mit der Motivation schwierig is, bei denen ich eher mal so'n bisschen bleib. (Z. 104-108)	Am Anfang Diagnostik, Einschätzung der SchülerInnen herausfordernd	(...) die Schüler die Dokumentation, was die Schüler gemacht haben. Da war ich am Anfang a bissi blauäugig, da hab ich dann irgendwann mal den Überblick verloren. Wer macht denn eigentlich grad was? Wie weit is er? Ham die des alle korrigiert? (L3, Z. 125-128)	Herausforderungen für Lehrkräfte	Überblick
24	L2	(...) und trotz allem, sin se no a bissle geordneter, für mich und für sich selber. (Z. 176) (<i>ohne das Churermodell</i>)	Trotzdem sind die Kinder geordneter für die Lehrkraft und sich selbst, wenn zunächst noch ohne das Churermodell gearbeitet wird.	(...) die Schüler die Dokumentation, was die Schüler gemacht haben. Da war ich am Anfang a bissi blauäugig, da hab ich dann irgendwann mal den Überblick verloren. Wer macht denn eigentlich grad was? Wie weit is er? Ham die des alle korrigiert? (L3, Z. 125-128)	Herausforderungen für Lehrkräfte	Überblick
20	L3	(...) die Schüler die Dokumentation, was die Schüler gemacht haben. Da war ich am Anfang a bissi blauäugig, da hab ich dann irgendwann mal den Überblick verloren. Wer macht denn eigentlich grad	Dokumentation der SchülerInnen zunächst nicht genau überprüft, Überblick verloren, wer was gemacht hat	(...) die Schüler die Dokumentation, was die Schüler gemacht haben. Da war ich am Anfang a bissi blauäugig, da hab ich dann irgendwann mal den Überblick verloren. Wer macht denn eigentlich grad	Herausforderungen für Lehrkräfte	Überblick

Nr.	Person	Interviewpassage	Paraphrasierung	Ankerbeispiel	Hauptkategorie	Unterkategorie
		was? Wie weit is er? Ham die des alle korrigiert? (Z. 125-128)		was? Wie weit is er? Ham die des alle korrigiert? (L3, Z. 125-128)		
5	L3	(...) also nur der, der Un, die Unterrichtsorganisation is in manchen Bereichen eben für mich noch nicht, oder jetzt auch... noch nicht passend, oder auch nicht passend zum Churermodell. (Z. 35-37)	Die Unterrichtsorganisation ist in manchen Bereichen noch nicht passend zum Churermodell.	Und am Anfang war für mich auch die Herausforderung wirklich Rituale zu überlegen und Bewegungsabläufe und Verkehrswege der Kinder zu analysieren, damit nicht oft hin und her gelaufen werden muss. (L1, Z.122-124)	Herausforderungen für Lehrkräfte	Unterrichtsorganisation
12	L2	Also es sind a paar organisatorische Dinge, die i einfach umstellen musste, zum Beispiel des Thema Hefte austeilten, wurde plötzlich zum Problem. Früher hat ma Kindern Hefte geben und die sin halt zu dem Platz des Kindes glaufen und ham's dort ablegt. Jetzt hat kei Kind mehr n Platz, jetzt muss ma des Heft praktisch dem Kind persönlich geben. Deswegen mach i des jetz mittlerweile am Ende der Einführungsphase immer glei im Kreis. Paar Kinder kriegen nen Heftestapel, rufen den Namen und des Kind kommt dann und holt sich dann des Heft ab. Des geht relativ zügig, des hasch du ja heut beobachtet (Z. 67-73)	Organisatorische Veränderungen, neues Ritual für Heftausteilten einführen, da nun kein Kind mehr einen Platz hat, Hefte müssen Kindern gegeben werden, neues Ritual mit Namen rufen funktioniert sehr gut	Und am Anfang war für mich auch die Herausforderung wirklich Rituale zu überlegen und Bewegungsabläufe und Verkehrswege der Kinder zu analysieren, damit nicht oft hin und her gelaufen werden muss. (L1, Z.122-124)	Herausforderungen für Lehrkräfte	Unterrichtsorganisation

Nr.	Person	Interviewpassage	Paraphrasierung	Ankerbeispiel	Hauptkategorie	Unterkategorie
14	L1	<p>Und ich glaub es gibt immer wieder Elemente, bei denen merk ich, des muss optimiert werden. Und dann setz ich mich mit meiner Tandem-Kollegin zusammen und dann überleg ma wie ma's verändern können, dass es gut läuft. Wir haben aktuell grad einen Schüler, der... bei dem's vielleicht wenig Sinn macht, dass er viel durch's Klassenzimmer laufen kann, weil er viel Unruhe reingebracht hat und jetzt müssen wir mal nach den Ferien schauen wie's läuft und da hama gsagt, da können wir vielleicht doch einen festen Sitzplatz machen. Von dem, wo sogar auch der Schulranzen dann neben dran hat, wo er gar keinen Grund mehr hat aufzustehen und so weit vorne sitzt, dass er auch gar keinen Platz im Kreis braucht. Also dass er den ganzen Vormittag im Endeffekt dort bleibt... (Z.53-61)</p>	<p>Es gibt immer wieder Elemente, welche optimiert werden müssen. Die Lehrkraft und eine Tandem-Kollegin beraten gemeinsam, was sie verändern können, damit der Unterricht besser läuft. Ein Schüler brachte viel Unruhe in die Klasse. Nun wird überlegt, ob er nicht mehr so viel durch's Klassenzimmer laufen darf. Nach den Ferien wird beraten, ob dieser Schüler einen festen Sitzplatz bekommt, mit seinem Schulranzen daneben. Somit hat er keinen Grund mehr aufzustehen. Gleichzeitig soll er so weit vorne sitzen, dass er keinen Platz im Kreis braucht, sodass er den ganzen Vormittag an seinem Sitzplatz verbringt.</p>	<p>Und am Anfang war für mich auch die Herausforderung wirklich Rituale zu überlegen und Bewegungsabläufe und Verkehrswege der Kinder zu analysieren, damit nicht oft hin und her gelaufen werden muss. (L1, Z.122-124)</p>	Herausforderungen für Lehrkräfte	Unterrichtsorganisation
16	L1	<p>Und je nach Klasse, also des is ja jetzt schon die zweite Klasse, die ich habe... gibt's auch wieder neue Herausforderungen, wo ma's wieder anpassen muss und ich glaub</p>	<p>Die Lehrkraft unterrichtet die zweite Klasse mit dem Churermodell. Jede Klasse bringt neue Herausforderungen, an welche der Unterricht angepasst werden</p>	<p>Und am Anfang war für mich auch die Herausforderung wirklich Rituale zu überlegen und Bewegungsabläufe und Verkehrswege der Kinder zu analysieren, damit nicht</p>	Herausforderungen für Lehrkräfte	Unterrichtsorganisation

Nr.	Person	Interviewpassage	Paraphrasierung	Ankerbeispiel	Hauptkategorie	Unterkategorie
		des is trotzdem Churermodell oder (Name der Schule)modell in dem Fall (Z.66-68)	muss. Trotzdem ist dies Churermodell oder (Name der Schule)modell	oft hin und her gelaufen werden muss. (L1, Z.122-124)		
17	L3	Und dann sind natürlich im Churermodell, da haben die Kinder individuelle Fragen in der Zeit dieser Lernstrategie, individuell arbeiten und da hat mich zum Beispiel auch teilweise furchtbar genervt, dass die dann immer, wenn ich einem Kind was erzählt hab immer laut gerufen ham „Frau <i>Name</i> , Frau <i>Name</i> “ und des hat dann auch so ne Unruhe reingebracht, wo ich mir dacht hab, „Ja, ich kann dich nicht brauchen“. (Z. 110-115)	Individuelle Fragen der SchülerInnen während der Bearbeitungszeit waren anstrengend, da die Kinder den Namen der Lehrkraft gerufen haben, während sie gerade einem anderen Kind etwas erklärt hat. Dadurch entstand Unruhe.	Und am Anfang war für mich auch die Herausforderung wirklich Rituale zu überlegen und Bewegungsabläufe und Verkehrswege der Kinder zu analysieren, damit nicht oft hin und her gelaufen werden muss. (L1, Z.122-124)	Herausforderungen für Lehrkräfte	Unterrichtsorganisation
26	L1	Und am Anfang war für mich auch die Herausforderung wirklich Rituale zu überlegen und Bewegungsabläufe und Verkehrswege der Kinder zu analysieren, damit nicht oft hin und her gelaufen werden muss. (Z.122-124)	Anfangs schwierig, Rituale zu finden, Bewegungsabläufe, Verkehrswege der Kinder koordinieren	Und am Anfang war für mich auch die Herausforderung wirklich Rituale zu überlegen und Bewegungsabläufe und Verkehrswege der Kinder zu analysieren, damit nicht oft hin und her gelaufen werden muss. (L1, Z.122-124)	Herausforderungen für Lehrkräfte	Unterrichtsorganisation
27	L1	Die Herausforderungen haben sich zum Teil verändert, weil sie optimiert wurden. Manchmal gab's eben neue Herausforderungen grad jetzt, jetzt hab ich ne Ganztages-	Herausforderungen teilweise verändert, jetzt neue durch Ganztagesklasse, da diese in der 2. Klasse bis 16 Uhr Unterricht haben	Und am Anfang war für mich auch die Herausforderung wirklich Rituale zu überlegen und Bewegungsabläufe und Verkehrswege der Kinder zu analysieren, damit nicht oft	Herausforderungen für Lehrkräfte	Unterrichtsorganisation

Nr.	Person	Interviewpassage	Paraphrasierung	Ankerbeispiel	Hauptkategorie	Unterkategorie
		<p>klasse und vorher hatte ich ne Regelklasse. Auch da is die Herausforderung nochmal unterschiedlich. Nicht nur im Sozialen, sondern überhaupt, die Strukturen,ma hat ja dann bis 16 Uhr Unterricht in der 2. Klasse. (Z.125-129)</p>		<p>hin und her gelaufen werden muss. (L1, Z.122-124)</p>		
23	L3	<p>Dann wie ich erzählt hab mit dieser Unruhe da, dass se immer gerufen ham „Frau <i>Name</i>“, da hab ich dann eben auf der Seite vom Churermodell bei so nem Lehrer eben gesehen, der hat so n Stab, wo man sich Wäscheklammern, mit Wäscheklammern festmachen konnte, wenn man Hilfe braucht und da hab ich eben bei mir in der Klasse so a SOS-Schild, da können sich die Kinder festklammern, wenn sie Hilfe ham und des hat mich gleich mal sehr entlastet, weil erstens bis man dann mal aufsteht vom Platz da hingeht, seine Wäscheklammer raussucht und sich hinklammert probier ich's lieber doch nochmal selber, ob ich's ned gleich verst..ned doch versteh, wenn ich's nochmal mach. Oder vielleicht weis ja der Nachbar Bescheid und ich</p>	<p>Lösung gegen Namen der Lehrkraft rufen während Aufgabenbearbeitung: Seite des Churermodells, Stab mit Wäscheklammern, Kind kann sich festklammern, wenn es Hilfe braucht; Lehrkraft setzte dies mit einem SOS-Schild um, dies entlastete sehr, da der Ablauf zu dem Schild zu laufen, seine/ihre Wäscheklammer zu suchen und sich hinzuklammern viel Aufwand für die SchülerInnen ist, wodurch sie oftmals nochmal selbst versuchen die Aufgabe zu lösen oder ein anderes Kind fragen. Einige SchülerInnen helfen gerne anderen Kindern.</p>	<p>Und am Anfang war für mich auch die Herausforderung wirklich Rituale zu überlegen und Bewegungsabläufe und Verkehrswege der Kinder zu analysieren, damit nicht oft hin und her gelaufen werden muss. (L1, Z.122-124)</p>	Herausforderungen für Lehrkräfte	Unterrichtsorganisation

Nr.	Person	Interviewpassage	Paraphrasierung	Ankerbeispiel	Hauptkategorie	Unterkategorie
		hab auch immer Schüler, die bereit sind mir mal zu helfen, oder dem, nem Kind zu helfen, wenn sie schon Zeit ham oder sich damit schon auskennen (Z. 145-155)				
29	L1	Auch, dass ma da wieder Rituale schaffen, dass se zügig und leise in den Kreis kommen. Mit Belohnungen, zum Beispiel mit dem Zauberbrunnen, wo dann Murmeln reinkommen, wenn der voll is dann zaubert der einen Ausflug oder nen Film. (Z.135-137)	Rituale für's zurückkommen in den Kreis, Belohnungen, wenn Klasse es ruhig schafft	Und am Anfang war für mich auch die Herausforderung wirklich Rituale zu überlegen und Bewegungsabläufe und Verkehrswege der Kinder zu analysieren, damit nicht oft hin und her gelaufen werden muss. (L1, Z.122-124)	Herausforderungen für Lehrkräfte	Unterrichtsorganisation
30	L1	Dann hatte ich in der einen Klasse des Problem mit dem Tempo. Manche haben sehr, sehr langsam gearbeitet. (Z.138f.)	Problem, dass Klasse sehr langsam arbeitet	Und am Anfang war für mich auch die Herausforderung wirklich Rituale zu überlegen und Bewegungsabläufe und Verkehrswege der Kinder zu analysieren, damit nicht oft hin und her gelaufen werden muss. (L1, Z.122-124)	Herausforderungen für Lehrkräfte	Unterrichtsorganisation
31	L1	Die waren aber insgesamt sehr sozial und sehr ruhig. Und jetzt hab ich ne Klasse, die ein wahnsinns Tempo hinlegt, zum Teil und es aber mit der Ruhe schwieriger is. Jetzt heute war's ich find eine Arbeitslautstärke, des ging in den meisten Phasen, war ok. (Z.139-142)	Vorherige Klasse sehr sozial und ruhig, jetzige Klasse arbeitet sehr schnell, aber ist sehr laut	Und am Anfang war für mich auch die Herausforderung wirklich Rituale zu überlegen und Bewegungsabläufe und Verkehrswege der Kinder zu analysieren, damit nicht oft hin und her gelaufen werden muss. (L1, Z.122-124)	Herausforderungen für Lehrkräfte	Unterrichtsorganisation

Nr.	Person	Interviewpassage	Paraphrasierung	Ankerbeispiel	Hauptkategorie	Unterkategorie
31	L3	(...) und da hab ich mir dann was überlegen müssen und da war eben dann die Lösung, ich hab meinen Schü, jedem Schüler, jeder Schüler hat von mir ein Schleichtier gekriegt mit einem Namensschild, wo sein Name dann draufstand und die Tische dürfen jetzt nur noch mit diesem Schleichtier reserviert werden und des Tier muss stehen, also des, dann kann man's schon mal nicht hin schmeißen, sondern es muss stehen und dadurch is schon mal viel Diskussion und viel Hektik raus aus dieser, aus diesem, diesem Kampf um den Platz. (Z. 214-220)	Lösung gegen die Unruhe und den Streit bei der freien Platzwahl: Schleichtiere mit Namen der Kinder darauf; Tische dürfen mit den Tieren reserviert werden, jedoch müssen die Tiere stehen, wodurch sie nicht geworfen werden konnten. Dadurch wurde weniger diskutiert und es wurde ruhiger in der Phase der Platzwahl.	Und am Anfang war für mich auch die Herausforderung wirklich Rituale zu überlegen und Bewegungsabläufe und Verkehrswege der Kinder zu analysieren, damit nicht oft hin und her gelaufen werden muss. (L1, Z.122-124)	Herausforderungen für Lehrkräfte	Unterrichtsorganisation
33	L3	Aber da kann man dann, hab ich dann so gesagt, dass zum Beispiel die Mädels dürfen jetzt zuerst mal. Und dann war schon klar, dass die eine dann ihren Platz findet. Oder...ich hab's auch schon gemacht, dass ich gesagt hab, dass die mit einem L im Buchstab, im Namen, die suchen sich heute als erstes nen Platz oder so. Einfach um, um da solchen Sachen immer wieder mal wieder zu entgehen (Z. 226-230)	Lösung dagegen, dass schüchterne SchülerInnen keinen Platz finden: Lehrerin bestimmt bestimmte Gruppen, welche sich zuerst einen Platz suchen dürfen, wie Mädchen oder alle mit einem L im Namen	Und am Anfang war für mich auch die Herausforderung wirklich Rituale zu überlegen und Bewegungsabläufe und Verkehrswege der Kinder zu analysieren, damit nicht oft hin und her gelaufen werden muss. (L1, Z.122-124)	Herausforderungen für Lehrkräfte	Unterrichtsorganisation

Nr.	Person	Interviewpassage	Paraphrasierung	Ankerbeispiel	Hauptkategorie	Unterkategorie
62	L3	Ich hab allerdings auch Kritik gehört von den Schülern und zwar weil's natürlich, es is schon mal viel Arbeit also manche stöhnen schon einfach, wenn se sehen „Oh Gott, da hinten is ne neue Lernstraße und da liegt jetzt einfach schon wieder ganz viel“ Also für manche is des schon zu sehen „Boah, des is jetzt einfach ein riesen Berg und da muss ich durch.“ Sie sagen, natürlich merken sie auch, dass des anstrengend is. Also sie müssen da wirklich arbeiten (Z. 333-337)	Kritik der SchülerInnen, da das Lernen anstrengend ist. Manche Kinder stöhnen bereits, wenn sie eine Lernstraße sehen, da sie wissen, dass das viel Arbeit bedeutet.	Ich hab allerdings auch Kritik gehört von den Schülern und zwar weil's natürlich, es is schon mal viel Arbeit also manche stöhnen schon einfach, wenn se sehen „Oh Gott, da hinten is ne neue Lernstraße und da liegt jetzt einfach schon wieder ganz viel“ Also für manche is des schon zu sehen „Boah, des is jetzt einfach ein riesen Berg und da muss ich durch.“ Sie sagen, natürlich merken sie auch, dass des anstrengend is. Also sie müssen da wirklich arbeiten (L3, Z. 333-337)	Herausforderungen für SchülerInnen	Aktives Lernen
6	L1	Und dann gab's noch Kommentare. Zwei, drei Kinder wünschen sich nen festen Platz, dass sie's nicht wählen dürfen. (Z.11f.)	Ein paar Kinder wünschten sich bei der Befragung, einen festen Sitzplatz zu haben.	Dann isch es für die Kinder glaub i für manche schon jeden Tag a Herausforderung zu überlegen, wo setz i mi jetzt hin. (L2, Z. 128f.)	Herausforderungen für SchülerInnen	Freie Platzwahl
19	L2	Dann isch es für die Kinder glaub i für manche schon jeden Tag a Herausforderung zu überlegen, wo setz i mi jetzt hin. (Z.128f.)	Für manche Kinder ist es eine Herausforderung sich jeden Tag zu überlegen, wo sie sich hinsetzen.	Dann isch es für die Kinder glaub i für manche schon jeden Tag a Herausforderung zu überlegen, wo setz i mi jetzt hin. (L2, Z. 128f.)	Herausforderungen für SchülerInnen	Freie Platzwahl
34	L2	Also a paar Kinder hatten so nach der ersten Woche a Problem mit diesem...i hab kein Platz, des war ne, des war, hat die gstresst (Z. 239f.)	Ein paar Kinder hatten nach der ersten Woche ein Problem damit, dass sie keinen festen Sitzplatz hatten.	Dann isch es für die Kinder glaub i für manche schon jeden Tag a Herausforderung zu überlegen, wo setz i mi jetzt hin. (L2, Z. 128f.)	Herausforderungen für SchülerInnen	Freie Platzwahl

Nr.	Person	Interviewpassage	Paraphrasierung	Ankerbeispiel	Hauptkategorie	Unterkategorie
30	L3	<p>Des ging einmal damit los, dass es beliebte und weniger beliebte Plätze gibt. Je nachdem wie man grad mit wem befreundet ist. Also mal ist Gruppentisch beliebt, mal ist Einzeltisch beliebt, mal ist ein Partnertisch beliebt und da hat meine Klasse, man muss sagen das ist eine, eine sehr schwierige Klasse...also jeder Fachlehrer hasst es in meine Klasse zu kommen, weil die Schüler einfach sehr speziell sind...und...sobald ich eben gesagt habe sie sollen sich keinen Platz suchen, ist eine furchtbare Hektik ausgebrochen, die sind gerannt, es gab Streit, es gab fliegende Bücher und Hefte, um den Platz zu reservieren und große Diskussionen am...am...phasenweise und das hat mich total genervt (Z. 207-214)</p>	<p>Es gibt beliebte und weniger beliebte Plätze je nach sozialer Situation. Die Klasse ist sehr schwierig. Es brachen Hektik, Streit, Gerangel und Diskussionen aus, wenn der Platz gesucht werden sollte.</p>	<p>Dann ist es für die Kinder glaube ich für manche schon jeden Tag eine Herausforderung zu überlegen, wo setzt ich mich jetzt hin. (L2, Z. 128f.)</p>	<p>Herausforderungen für SchülerInnen</p>	<p>Freie Platzwahl</p>
35	L2	<p>(...) ich habe jetzt nicht alle Zettel vorher angeschaut, aber das stand glaube ich nirgendwo drauf. Es stand eher drauf, dass es, dass sie sich wo hinsetzen und es will sich jemand da-</p>	<p>Das Problem, dass ein Kind ein Problem damit hat keinen festen Sitzplatz zu haben, besteht nicht mehr. Die Kinder schrieben auf, dass sie sich einen Platz suchen und dann setzt sich jemand neben sie, bei wem sie das nicht wollen.</p>	<p>Dann ist es für die Kinder glaube ich für manche schon jeden Tag eine Herausforderung zu überlegen, wo setzt ich mich jetzt hin. (L2, Z. 128f.)</p>	<p>Herausforderungen für SchülerInnen</p>	<p>Freie Platzwahl</p>

Nr.	Person	Interviewpassage	Paraphrasierung	Ankerbeispiel	Hauptkategorie	Unterkategorie
		zusetzen, den sie nicht haben wollen, des muss i mit dene nommal besprechen... (Z. 240-243)	Dies will die Lehrkraft nochmals thematisieren.			
36	L2	(...) i glaub des war's größte Problem. Also des größte Problem war für sie tatsächlich, dass se in der Früh praktisch bei der Türe reinkommen und jetzt ned genau wissen, i lauf dahin. Des hat sich aber nach drei Wochen erledigt ghabt des Thema. (Z. 243-245)	Das größte Problem für die SchülerInnen war, dass sie in der Früh in das Klassenzimmer kommen und nicht wussten, wo sie hinlaufen sollten. Nach drei Wochen hatte sich dieses Problem erledigt.	Dann isch es für die Kinder glaub i für manche schon jeden Tag a Herausforderung zu überlegen, wo setz i mi jetzt hin. (L2, Z. 128f.)	Herausforderungen für SchülerInnen	Freie Platzwahl
32	L3	Dann natürlich, es gibt in jeder Klasse verträumte oder schüchterne Schüler, die dann eben manchmal einfach übrigbleiben, weil die andern schneller sind, da weniger schüchtern sind oder gezielter vorgehen und die sa, standen dann manchmal dort und ja. „Ich hab niemanden, ich hab keinen Platz, ich weiß nicht wo ich hinsoll.“ (Z. 220-223)	Schüchterne, verträumte SchülerInnen haben Probleme bei der freien Platzwahl. Sie sind langsamer und weniger gezielt, wodurch sie am Ende keinen Platz haben.	Dann isch es für die Kinder glaub i für manche schon jeden Tag a Herausforderung zu überlegen, wo setz i mi jetzt hin. (L2, Z. 128f.)	Herausforderungen für SchülerInnen	Freie Platzwahl
18	L2	Also ich würd mal so sagen, allgemein verlangt des Churermodell von den Kindern mehr Selbstständigkeit. Und zwar Selbstständigkeit im Organisatorischen, die müssen ihre Arbeitsmaterialien ge-	Das Churermodell verlang mehr Selbstständigkeit im Organisatorischen. Die Kinder müssen ihre Arbeitsmaterialien ordnen und wissen, wo der Platz für welches Material ist, da nun kein Platz	Also ich würd mal so sagen, allgemein verlangt des Churermodell von den Kindern mehr Selbstständigkeit. Und zwar Selbstständigkeit im Organisatorischen, die müssen ihre Arbeitsmaterialien ge-	Herausforderungen für SchülerInnen	Organisation

Nr.	Person	Interviewpassage	Paraphrasierung	Ankerbeispiel	Hauptkategorie	Unterkategorie
		<p>ordneter haben, weil ma ja ned alles unter nei schobba kann. Also ma muss au zuhören, wo räum i jetzt des hin, wo räum i jenes hin...I muss mei Mäppchen immer wieder organisiert ham, also was manchmal Kinder gern tun, dass se ihr Mäppchen so aufm Tisch verteilen, alle Teile einzeln, des geht jetzt nimma, da muss ma Ordnung halten, des is a Herausforderung für die Kinder. (Z. 121-127)</p>	<p>mehr unter dem Tisch ist. Außerdem müssen die Kinder ihr Mäppchen geordnet haben.</p>	<p>ordneter haben, weil ma ja ned alles unter nei schobba kann. Also ma muss au zuhören, wo räum i jetzt des hin, wo räum i jenes hin...I muss mei Mäppchen immer wieder organisiert ham, also was manchmal Kinder gern tun, dass se ihr Mäppchen so aufm Tisch verteilen, alle Teile einzeln, des geht jetzt nimma, da muss ma Ordnung halten, des is a Herausforderung für die Kinder. (L2, Z. 121-127)</p>		
28	L1	<p>Dann für die Schüler gab's Herausforderungen, die mussten sich erstmal orientieren...Es gab zum Beispiel ne Zeit lang diese Postschublade nicht, des is im Endeffekt so, da kommt alles was nach Hause muss, kommt da rein und am Ende des Tages wird's geleert. Dass se überhaupt mal da drandenken, oder dass se gewisse Sachen in die Box tun, hier in den Sitzen, unter den Sitzen und manches tun sie in ihre Schulschublade, dass des a bissl... dass se sich da zurechtfinden. (Z. 130-135)</p>	<p>Für die SchülerInnen ist am Anfang die Orientierung herausfordernd. Zunächst gab es noch keine Postschublade, wo alle Materialien hineinkommen, welche am Ende des Schultages nach Hause müssen. Es muss daran gedacht werden diese Dinge mitzunehmen. Die SchülerInnen müssen sich zurechtfinden und wissen, wo welche Dinge im Klassenzimmer deponiert werden sollen.</p>	<p>Also ich würd mal so sagen, allgemein verlangt des Churermodell von den Kindern mehr Selbstständigkeit. Und zwar Selbstständigkeit im Organisatorischen, die müssen ihre Arbeitsmaterialien geordneter haben, weil ma ja ned alles unter nei schobba kann. Also ma muss au zuhören, wo räum i jetzt des hin, wo räum i jenes hin...I muss mei Mäppchen immer wieder organisiert ham, also was manchmal Kinder gern tun, dass se ihr Mäppchen so aufm Tisch verteilen, alle Teile einzeln, des geht jetzt nimma, da muss ma Ordnung</p>	Herausforderungen für SchülerInnen	Organisation

Nr.	Person	Interviewpassage	Paraphrasierung	Ankerbeispiel	Hauptkategorie	Unterkategorie
				halten, des is a Herausforderung für die Kinder. (L2, Z. 121-127)		
34	L3	Was auch schwierig war für viele Schüler is man, des Churermodell erfordert halt ne sehr hohe Organisationsfähigkeit. Man muss ja erstens auch immer wissen, wo man sein Zeug hat, auch des wieder an der richtigen Stelle abgeben, einordnen und so weiter. Des wird natürlich geübt, aber es gibt einfach Chaoten. Da muss man immer wieder hinterher sein. Also ich hab auch jetzt in der, Mitte der vierten Klasse einen, der s noch nicht kapiert hat, dass er jeden Morgen erstmal die Hausaufgabe abgeben soll. Also des, es is wirklich, jeden Morgen stell ich mich hin und „Du gibst jetzt deine Hausaufgabe ab, bevor du dich hinsetzt“ (Z. 230-237)	Organisationsfähigkeit als Herausforderung für SchülerInnen, Materialien haben bestimmte Plätze, wo sie sich befinden, wo sie eingeordnet und abgegeben werden müssen. Dies wird geübt, dennoch gibt es ein paar SchülerInnen, die hier Probleme haben. Die Lehrkraft muss diese im Blick haben und erinnern ihre Sachen abzugeben.	Also ich würd mal so sagen, allgemein verlangt des Churermodell von den Kindern mehr Selbstständigkeit. Und zwar Selbstständigkeit im Organisatorischen, die müssen ihre Arbeitsmaterialien geordneter haben, weil ma ja ned alles unter nei schobba kann. Also ma muss au zuhören, wo räum i jetzt des hin, wo räum i jenes hin...I muss mei Mäppchen immer wieder organisiert ham, also was manchmal Kinder gern tun, dass se ihr Mäppchen so aufm Tisch verteilen, alle Teile einzeln, des geht jetzt nimma, da muss ma Ordnung halten, des is a Herausforderung für die Kinder. (L2, Z. 121-127)	Herausforderungen für SchülerInnen	Organisation
37	L3	(...) dann is natürlich für die Kinder auch ne Herausforderung die Arbeit konsequent zu kontrollieren und dokumentieren...also wenn, wenn, wenn ich des, wenn die Schüler des nicht machen, is ja für mich auch schwer nachvollziehbar	Herausforderung für die SchülerInnen die Arbeit zu dokumentieren, um für die Lehrkraft nachvollziehbar zu machen was sie gearbeitet haben und wie es gelaufen ist.	Also ich würd mal so sagen, allgemein verlangt des Churermodell von den Kindern mehr Selbstständigkeit. Und zwar Selbstständigkeit im Organisatorischen, die müssen ihre Arbeitsmaterialien ge-	Herausforderungen für SchülerInnen	Organisation

Nr.	Person	Interviewpassage	Paraphrasierung	Ankerbeispiel	Hauptkategorie	Unterkategorie
		inwieweit, wie weit sind se gekommen und wie is es gelaufen (Z.248-251)		ordneter haben, weil ma ja ned alles unter nei schobba kann. Also ma muss au zuhören, wo räum i jetzt des hin, wo räum i jenes hin...I muss mei Mäppchen immer wieder organisiert ham, also was manchmal Kinder gern tun, dass se ihr Mäppchen so aufm Tisch verteilen, alle Teile einzeln, des geht jetzt nimma, da muss ma Ordnung halten, des is a Herausforderung für die Kinder. (L2, Z. 121-127)		
63	L3	(...) und was manche Schüler einfach nervt, vor allem so oberflächliche oder auch mal gern so coole Jungs diese Dokumentation. Dass se da alles was se gmacht ham „des hält bloß auf, ich will ja jetzt mein Zeug wegmachen, jetzt muss ich des auch noch aufschreiben.“ Also die Dokumentation nervt se schonen bisschen und manchmal ham se, (Z. 338-341)	Manche Kinder mögen die Dokumentation nicht. Sie wollen schnell ihre Aufgaben fertig machen und nicht aufschreiben, was sie gemacht haben	Also ich würd mal so sagen, allgemein verlangt des Churermodell von den Kindern mehr Selbstständigkeit. Und zwar Selbstständigkeit im Organisatorischen, die müssen ihre Arbeitsmaterialien geordneter haben, weil ma ja ned alles unter nei schobba kann. Also ma muss au zuhören, wo räum i jetzt des hin, wo räum i jenes hin...I muss mei Mäppchen immer wieder organisiert ham, also was manchmal Kinder gern tun, dass se ihr Mäppchen so aufm Tisch verteilen, alle Teile einzeln, des geht jetzt nimma, da muss ma Ordnung halten, des is a	Herausforderungen für SchülerInnen	Organisation

Nr.	Person	Interviewpassage	Paraphrasierung	Ankerbeispiel	Hauptkategorie	Unterkategorie
				Herausforderung für die Kinder. (L2, Z. 121-127)		
64	L3	(...) oder einige Kinder ham halt einfach ihre Schwierigkeiten mit der Ordnung. Ich mein ich kann schon sagen „Tu’s dann bitte in dein Postfach“ dann kanns trotzdem sein, dass des da einfach nicht landet und dann muss ich wieder suchen (Z. 341-344)	Schwierigkeiten mit der Ordnung: Lehrerin muss Dinge suchen, da SchülerInnen sie nicht richtig ablegten	Also ich würd mal so sagen, allgemein verlangt des Churermodell von den Kindern mehr Selbstständigkeit. Und zwar Selbstständigkeit im Organisatorischen, die müssen ihre Arbeitsmaterialien geordneter haben, weil ma ja ned alles unter nei schobba kann. Also ma muss au zuhören, wo räum i jetzt des hin, wo räum i jenes hin...I muss mei Mäppchen immer wieder organisiert ham, also was manchmal Kinder gern tun, dass se ihr Mäppchen so aufm Tisch verteilen, alle Teile einzeln, des geht jetzt nimma, da muss ma Ordnung halten, des is a Herausforderung für die Kinder. (L2, Z. 121-127)	Herausforderungen für SchülerInnen	Organisation
35	L3	Dann natürlich, wir ham zum Teil eben am Anfang eben die Einschätzung des eigenen Niveaus, womit fang ich an? Ja, dass se sich nicht überfordern oder unterfordern also da bin natürlich ich dann sehr gefragt. Auch dann zu sagen „Du jetzt, nimm a mal was schwieriges“ oder „Du faule Socke, ja, du tust	Am Anfang war es herausfordernd für die SchülerInnen das eigene Niveau einzuschätzen. Sie sollten sich nicht über- oder unterfordern. Hierbei unterstütze die Lehrerin und gab Anstöße, weitere Aufgaben zu bearbeiten.	Auch so Sachen wie, dass se nicht immer gleich nur mich fragen, sondern eben wie, wie des jetzt eben durch des SOS-Schild auch so n bisschen sich dann verbessert hat, ich probiers dann, ich les dann doch nochmal selber, ich probiers dann doch nochmal selber oder frag mei-	Herausforderungen für SchülerInnen	Selbstständiges Lernen

Nr.	Person	Interviewpassage	Paraphrasierung	Ankerbeispiel	Hauptkategorie	Unterkategorie
		ned immer nur Grundaufgaben, sondern du gehst jetzt a mal weiter“ (Z. 237-241)		nen Partner oder jemand am Gruppentisch, dass ich mich halt wirklich um so Kinder kümmer, die halt richtige Schwierigkeiten haben und ned bloß, weil i ned gscheit glesen hab und „Hä“ (L3, Z.241-246)		
36	L3	Auch so Sachen wie, dass se nicht immer gleich nur mich fragen, sondern eben wie, wie des jetzt eben durch des SOS-Schild auch so n bisschen sich dann verbessert hat, ich probiers dann, ich les dann doch nochmal selber, ich probiers dann doch nochmal selber oder frag meinen Partner oder jemand am Gruppentisch, dass ich mich halt wirklich um so Kinder kümmer, die halt richtige Schwierigkeiten haben und ned bloß, weil i ned gscheit glesen hab und „Hä“ (Z.241-246)	SchülerInnen fragten zu Beginn bei Problemen schnell die Lehrkraft. Durch das SOS-Schild hat sich dies verbessert. Nun versuchen sie die Aufgaben selbst nochmals zu verstehen oder fragen eine/n MitschülerIn. Somit kann sich die Lehrkraft um die Kinder kümmern, die größere Schwierigkeiten haben.	Auch so Sachen wie, dass se nicht immer gleich nur mich fragen, sondern eben wie, wie des jetzt eben durch des SOS-Schild auch so n bisschen sich dann verbessert hat, ich probiers dann, ich les dann doch nochmal selber, ich probiers dann doch nochmal selber oder frag meinen Partner oder jemand am Gruppentisch, dass ich mich halt wirklich um so Kinder kümmer, die halt richtige Schwierigkeiten haben und ned bloß, weil i ned gscheit glesen hab und „Hä“ (L3, Z.241-246)	Herausforderungen für SchülerInnen	Selbstständiges Lernen
20	L2	B: Dann müssen die natürlich durch diese Aufgabenstellungen selbstständiger arbeiten können, also a Frontalunterricht isch im Endeffekt a sehr unselbstständiger Unterricht, weil ja alles an der Tafel steht und i schreibs halt ab. I muss da selber ned denken. In diesem Unterricht is es so, dass	Die Kinder müssen durch die Aufgabenstellungen selbstständiger arbeiten. Im Frontalunterricht muss nur abgeschrieben werden, es muss weniger mitgedacht werden. Im Churermodell muss während der Instrukionsphase im Kreis aufgepasst werden und diese Informationen müssen dann	Auch so Sachen wie, dass se nicht immer gleich nur mich fragen, sondern eben wie, wie des jetzt eben durch des SOS-Schild auch so n bisschen sich dann verbessert hat, ich probiers dann, ich les dann doch nochmal selber, ich probiers dann doch nochmal selber oder frag mei-	Herausforderungen für SchülerInnen	Selbstständiges Lernen

Nr.	Person	Interviewpassage	Paraphrasierung	Ankerbeispiel	Hauptkategorie	Unterkategorie
		dadurch, dass die Instruktionsphase im Kreis stattfindet und dann ja in der Regel was ähnliches am Platz gmacht werden muss, des heißt i muss da tatsächlich richtig gut aufpassen und muss des ja dann übertragen auf a andre Aufgabe, i kann...also die müssen anderst mitdenken glaub i die Kinder. I: Ja B: Was ich jetz grundsätzlich gut find, aber...aber des isch natürlich a Herausforderung und des muss einem als Lehrer au klar sein, dass da manches natürlich am Anfang a bissl schräg läuft (Z. 131-141)	auf die Aufgaben am Platz übertragen werden. Dies ist eine Herausforderung, die der Lehrkraft bewusst sein muss.	nen Partner oder jemand am Gruppentisch, dass ich mich halt wirklich um so Kinder kümmer, die halt richtige Schwierigkeiten haben und ned bloß, weil i ned gscheit glesen hab und „Hä“ (L3, Z.241-246)		
2	L2	(...) und ich hab letztes Jahr im März eine Fortbildung zum Churermodell besucht, die mich sehr motiviert hat und daraufhin hab i dann die Sitzordnung umgestellt. (Z.3f.)	Im letzten März wurde eine Fortbildung zum Churermodell besucht, die sehr motivierend war. Darauf hin wurde die Sitzordnung umgestellt.	(...) okay, des probier ich jetzt aus, weil ich schon so begeistert bin und die Schüler so begeistert sin, jetzt kucken wir mal was draus wird (L3, Z. 91f.)	Intentionen und Motivationen	Begeisterung
14	L3	(...) und war dann immer so auf der Suche und dann war vor zwei Jahren, war unsere Schule Teil einer Fortbildungsoffensive und da kam der Herr Thöny aus, aus der Schweiz als Referent und der hat	Stetige Suche nach anderen Unterrichtsmethoden, um bestehende Probleme zu lösen. Vor zwei Jahren Teilnahme an einer Fortbildungsoffensive, Herr Thöny als Referent sprach viele Bedenken und Gedanken der	(...) okay, des probier ich jetzt aus, weil ich schon so begeistert bin und die Schüler so begeistert sin, jetzt kucken wir mal was draus wird (L3, Z. 91f.)	Intentionen und Motivationen	Begeisterung

Nr.	Person	Interviewpassage	Paraphrasierung	Ankerbeispiel	Hauptkategorie	Unterkategorie
		eigentlich mir aus der Seele gesprochen, weil und meiner Rektorin eben auch und wir ham uns bloß anschaut und ham gsagt, des probier ma aus und ham wirklich dann am Tag drauf mit den Schülern des Klassenzimmer umgeräumt, Schulränzen aus dem Klassenzimmer und dann gekuckt, wo kann ma denn die persönlichen Schülersachen unterbringen. Was machen wir mit Brotzeitdosen? Also und so weiter und des hat, wir waren unheimlich motiviert (Z. 83-90)	Lehrkraft an, die Lehrkraft und die Rektorin waren sich einig, dieses Modell auszuprobieren; Am folgenden Tag stellten sie das Klassenzimmer um und organisierten den Unterricht. Die Lehrkraft war dabei sehr motiviert.			
15	L3	(...) okay, des probier ich jetzt aus, weil ich schon so begeistert bin und die Schüler so begeistert sin, jetzt kucken wir mal was draus wird (Z. 91f.)	Begeisterung der Lehrkraft sowie der SchülerInnen, Churermodell als Experiment	(...) okay, des probier ich jetzt aus, weil ich schon so begeistert bin und die Schüler so begeistert sin, jetzt kucken wir mal was draus wird (L3, Z. 91f.)	Intentionen und Motivationen	Begeisterung
20	L1	Und geblieben bin ich beim Churermodell vor allem wegen der Blütenaufgaben, weil ich des so toll fand. Manchmal hat man ja n Arbeitsblatt, des kriegt man von nem Kollegen und da is die ein oder andere Aufgabe drauf, da denk ich mir, ja da haben se jetzt halt irgendwie geübt die Kinder, aber irgendwie is	Die Lehrkraft behielt das Churermodell vor allem wegen der Blütenaufgaben bei. Diese gefielen ihr besonders. Arbeitsblätter von KollegInnen gefielen der Lehrkraft oftmals nicht oder schienen wenig sinnvolle Übungen zu enthalten. Nun wird das Mathebuch oder ein Arbeitsblatt genutzt und	Und geblieben bin ich beim Churermodell vor allem wegen der Blütenaufgaben, weil ich des so toll fand. Manchmal hat man ja n Arbeitsblatt, des kriegt man von nem Kollegen und da is die ein oder andere Aufgabe drauf, da denk ich mir, ja da haben se jetzt halt irgendwie geübt die Kinder, aber irgendwie is	Intentionen und Motivationen	Differenzierung

Nr.	Person	Interviewpassage	Paraphrasierung	Ankerbeispiel	Hauptkategorie	Unterkategorie
		<p>des jetzt nicht so mein Fall die Aufgabe. Und so nehm ich einfach ne Mathebuchseite her oder ein Arbeitsblatt des ich kenne, schau mir eine Aufgabe an und je mehr Leerstellen ich da reinbau, desto mehr... desto offener wird die Aufgabe und desto mehr kann ich auch nochmal in die Tiefe differenzieren, ohne dass ich im Thema vorgreife. Also auch n Mädchen, des jetzt eigentlich bis, schon über die Hundert, also bis Tausend rechnen kann. Die schon einmal, letztes Jahr die Klasse überspringen wollte oder wir hams überlegt, die kann hier arbeiten und rechnen bis zum Umfallen und is glücklich, weil sie in die Tiefe rechnen kann und es trotzdem für sie ne tolle Übung is und sie jedes Mal nochmal was dazulernt. (Z. 84-95)</p>	<p>Aufgaben daraus angesehen. In die Aufgaben werden dann immer mehr Leerstellen eingebaut, so dass immer tiefere Differenzierungen entstehen, ohne dass im Thema vorgegriffen wird. Ein Mädchen, welches schon bis Tausend rechnen kann und welches im letzten Jahr eine Klasse überspringen wollte, kann in diesem Unterricht lernen und rechnen. Sie ist glücklich, da sie schwierigere Aufgaben rechnen kann und üben und lernen kann.</p>	<p>des jetzt nicht so mein Fall die Aufgabe. Und so nehm ich einfach ne Mathebuchseite her oder ein Arbeitsblatt des ich kenne, schau mir eine Aufgabe an und je mehr Leerstellen ich da reinbau, desto mehr... desto offener wird die Aufgabe und desto mehr kann ich auch nochmal in die Tiefe differenzieren, ohne dass ich im Thema vorgreife. Also auch n Mädchen, des jetzt eigentlich bis, schon über die Hundert, also bis Tausend rechnen kann. Die schon einmal, letztes Jahr die Klasse überspringen wollte oder wir hams überlegt, die kann hier arbeiten und rechnen bis zum Umfallen und is glücklich, weil sie in die Tiefe rechnen kann und es trotzdem für sie ne tolle Übung is und sie jedes Mal nochmal was dazulernt. (L1, Z. 84-95)</p>		
19	L1	<p>(...) wenn's dann wirklich darum geht Unterrichtsqualität sicherzustellen, so dass man einen kurzen Input hat, dass die Kinder alle aktiviert sind, dass sie motiviert sind... und dass eine effektive Lernzeit besteht, des alles is... des war so n</p>	<p>Die Sicherung der Unterrichtsqualität sollte im Unterricht der Lehrkraft nach eigenem Empfinden verbessert werden. Die kurzen Inputs und das aktive, motivierte Lernen, welches effektiv</p>	<p>(...) wenn's dann wirklich darum geht Unterrichtsqualität sicherzustellen, so dass man einen kurzen Input hat, dass die Kinder alle aktiviert sind, dass sie motiviert sind... und dass eine effektive Lernzeit besteht, des alles is... des war so n</p>	<p>Intentionen und Motivationen</p>	<p>Effektivität</p>

Nr.	Person	Interviewpassage	Paraphrasierung	Ankerbeispiel	Hauptkategorie	Unterkategorie
		bisschen auch die Intention, weil ich des Gefühl hatte, des soll sich bei mir eigentlich noch optimieren. (Z.78-82)	ist dienten als Intention der Umsetzung.	bisschen auch die Intention, weil ich des Gefühl hatte, des soll sich bei mir eigentlich noch optimieren. (L1, Z.78-82)		
12	L3	(...) mehr Eigenverantwortung der Schüler für die, für ihr Lernen dann ham (Z. 78f..)	Mehr eigenverantwortliches Lernen der SchülerInnen	(...) mehr Eigenverantwortung der Schüler für die, für ihr Lernen dann ham (L3, Z. 78f.)	Intentionen und Motivationen	Eigenverantwortliches Lernen
11	L2	(...) und als i dann eben au no erkannt hab, dass eben viele andere Elemente des Churermodells bei mir im Klassenzimmer ja sowieso scho vorhanden sind und dazu gehören auch äußere Dinge, des war nämlich des, was die anderen Teilnehmer dann in der Veranstaltung immer dann als Problem gsehen haben und ich gar ned. Zum Beispiel, dass die Schulranzen ja dann nicht am Tisch stehen können, was bei uns eh so der Fall is, weil wir die Schulranzengaragen haben. Dann war des Problem vieler Teilnehmer an der Fortbildung, dass man ja die Sachen unterm Tisch hat und dann funktioniert des nimmer. Wir ham hier sowieso Schubladenschränke und Rollregale, wo	Bereits viele vorhandene Elemente des Churermodells in Bezug auf die Raumgestaltung und Organisation in dieser Schule	(...) und als i dann eben au no erkannt hab, dass eben viele andere Elemente des Churermodells bei mir im Klassenzimmer ja sowieso scho vorhanden sind und dazu gehören auch äußere Dinge, des war nämlich des, was die anderen Teilnehmer dann in der Veranstaltung immer dann als Problem gsehen haben und ich gar ned. Zum Beispiel, dass die Schulranzen ja dann nicht am Tisch stehen können, was bei uns eh so der Fall is, weil wir die Schulranzengaragen haben. Dann war des Problem vieler Teilnehmer an der Fortbildung, dass man ja die Sachen unterm Tisch hat und dann funktioniert des nimmer. Wir ham hier sowieso Schubladenschränke und Rollregale, wo	Intentionen und Motivationen	Hohe Passung

Nr.	Person	Interviewpassage	Paraphrasierung	Ankerbeispiel	Hauptkategorie	Unterkategorie
		jedes Kind ne Schublade hat, insofern hatte ich auch dieses Problem nicht, des war bei uns eh scho gelöst. Und deswegen hat sich rausgestellt, dass wir eigentlich prädestiniert dafür sind, des so zu machen. (Z. 54-63)		jedes Kind ne Schublade hat, insofern hatte ich auch dieses Problem nicht, des war bei uns eh scho gelöst. Und deswegen hat sich rausgestellt, dass wir eigentlich prädestiniert dafür sind, des so zu machen. (L2, Z. 55-63)		
5	L1	Genau und des is interessanterweise doch überwiegend positiv angekommen. (Z. 10f.)	Das Churermodell wird von den SchülerInnen insgesamt positiv bewertet.	Genau, nach drei Wochen war eigentlich klar, also wir hams ja als Probephase laufen lassen und i hab dann zu den Kindern gsagt jetzt müss ma entscheiden, stell ma die Tische wieder zurück wie's früher war oder lass ma's so. Und des war a ganz klare Entscheidung, es waren alle dafür dass ma's so lassen. (L2, Z. 247-250)	Intentionen und Motivationen	Meinungen der SchülerInnen
37	L2	Genau, nach drei Wochen war eigentlich klar, also wir hams ja als Probephase laufen lassen und i hab dann zu den Kindern gsagt jetzt müss ma entscheiden, stell ma die Tische wieder zurück wie's früher war oder lass ma's so. Und des war a ganz klare Entscheidung, es waren alle dafür dass ma's so lassen. (Z. 247-250)	Nach drei Wochen wurde entschieden, ob die Sitzordnung beibehalten werden soll oder die Tische wieder zurückgestellt werden sollten. Dabei entschieden alle dafür, dass es so bleibt, also das Churermodell umgesetzt wird.	Genau, nach drei Wochen war eigentlich klar, also wir hams ja als Probephase laufen lassen und i hab dann zu den Kindern gsagt jetzt müss ma entscheiden, stell ma die Tische wieder zurück wie's früher war oder lass ma's so. Und des war a ganz klare Entscheidung, es waren alle dafür dass ma's so lassen. (L2, Z. 247-250)	Intentionen und Motivationen	Meinungen der SchülerInnen

Nr.	Person	Interviewpassage	Paraphrasierung	Ankerbeispiel	Hauptkategorie	Unterkategorie
55	L3	Also größtenteils gefällt's ihnen gut. (Z. 318)	SchülerInnen gefällt das Churermodell größtenteils	Genau, nach drei Wochen war eigentlich klar, also wir hams ja als Probephase laufen lassen und i hab dann zu den Kindern gsagt jetzt müss ma entscheiden, stell ma die Tische wieder zurück wie's früher war oder lass ma's so. Und des war a ganz klare Entscheidung, es waren alle dafür dass ma's so lassen. (L2, Z. 247-250)	Intentionen und Motivationen	Meinungen der SchülerInnen
10	L2	Also in meinem speziellen Fall war's natürlich hauptsächlich ja die Sitzordnung, die sich verändert hat und des war sehr lustig, weil sich irgendwie so zwei, drei Wochen vorher hat erstens mich dieses ständige Ärgern und Geratsche an den Gruppentischen gstört und im übrigen, also im anderen Fall, also zusätzlich dazu kamen noch Kinder und haben gsagt: Können wir uns endlich mal wieder umsetzen und nachdem ich jedes Mal super am hadern bin mit diesen Sitzordnungen, weil mas nämlich nie immer irgendwie allen rechtmachen kann und sich selber eigentlich au ned bei Sitzordnungen...und ich dann zudem no zwei,	Probleme mit der Erstellung von Sitzordnungen, aber selbst Wunsch nach neuer Sitzordnung, ebenfalls Wunsch der Kinder, Churermodell als Problemlösung	(...) diesen Kreis, den fand ich ganz toll, dass es so einen gibt, bei dem ma sich immer wieder sieht und wo jedes Kind in der ersten Reihe sitzt im Endeffekt. Jedes Kind wird direkt angesprochen. Des fand ich super. (L1, Z. 70-72)	Intentionen und Motivationen	Raumgestaltung

Nr.	Person	Interviewpassage	Paraphrasierung	Ankerbeispiel	Hauptkategorie	Unterkategorie
		drei Kinder hatte, von denen i irgendwie des Gfühl hatte, die muss i jetzt mal alleine setzen, kam dann diese Veranstaltung für mich hervorragend, weil ich saß da drin und hab mir gedacht, des is jetzt die Lösung all meiner Sitzprobleme grad im Moment und... deswegen war des eigentlich relativ...ja des war so im richtigen Moment in der richtigen Fortbildung gwesen eigentlich. (Z. 41-52)				
17	L1	(...) diesen Kreis, den fand ich ganz toll, dass es so einen gibt, bei dem ma sich immer wieder sieht und wo jedes Kind in der ersten Reihe sitzt im Endeffekt. Jedes Kind wird direkt angesprochen. Des fand ich super. (L1, Z. 70-72)	Die Lehrkraft war begeistert vom Kreis. Jedes Kind sitzt in der ersten Reihe und wird direkt angesprochen.	(...) diesen Kreis, den fand ich ganz toll, dass es so einen gibt, bei dem ma sich immer wieder sieht und wo jedes Kind in der ersten Reihe sitzt im Endeffekt. Jedes Kind wird direkt angesprochen. Des fand ich super. (L1, Z. 70-72)	Intentionen und Motivationen	Raumgestaltung
11	L3	(...) und ich hatte auch oft des Gefühl, dass im Frontalunterricht ich vor lauter agieren da vorne, zu weit weg bin von den Schülern und auch immer wieder Schüler nicht erreich, weil die einfach, also ich, dass ma, weil ma ja vor lauter unterrichten sich da so gar nicht so auf die Schüler, auf jeden Einzelnen eingehen kann. (Z. 73-76)	Gefühl, der Distanz im Frontalunterricht, mehr Konzentration auf Agieren, aber zu weit weg, um SchülerInnen zu erreichen, wenig Möglichkeiten auf SchülerInnen einzugehen	Ich vielleicht eher Lernbegleiter bin. (L3, Z. 79)	Intentionen und Motivationen	Rolle der Lehrkraft

Nr.	Person	Interviewpassage	Paraphrasierung	Ankerbeispiel	Hauptkategorie	Unterkategorie
13	L3	Ich vielleicht eher Lernbegleiter bin. (Z. 79)	Lernbegleiter	Ich vielleicht eher Lernbegleiter bin. (L3, Z. 79)	Intentionen und Motivationen	Rolle der Lehrkraft
18	L1	Des war so die erste Motivation und die Intention war noch mehr Struktur in den Unterricht reinzubringen, was so nen Ablauf betrifft. Weil ich doch immer wieder den Eindruck hatte, man muss sich doch vieles aus n Fingern saugen. Oder wie beginn ich jetzt und des war schon immer wieder mal auch mühsam. Und jetzt is es relativ einfach, weil die Stunden eigentlich alle... also diese Blütenaufgabenstunden ähnlich aufgebaut sin. Natürlich beginnen die unterschiedlich und die können auch mal mit nem szenischen Spiel anfangen oder so, aber so vom Prinzip her (L1, Z.72-78)	Der Unterricht sollte strukturierter stattfinden. Der Lehrer hatte zuvor das Gefühl immer wieder etwas Neues erfinden zu müssen, wie der Unterricht beginnen kann. Dies bereitete ihm oft Mühen. Mit dem Churermodell ist dies einfach, weil die Stunden alle ähnlich aufgebaut sind. Auch diese Stunden beginnen unterschiedlich und können zum Beispiel mit einem szenischen Spiel beginnen, aber die Grundstruktur bleibt gleich.	Des war so die erste Motivation und die Intention war noch mehr Struktur in den Unterricht reinzubringen, was so nen Ablauf betrifft. Weil ich doch immer wieder den Eindruck hatte, man muss sich doch vieles aus n Fingern saugen. Oder wie beginn ich jetzt und des war schon immer wieder mal auch mühsam. Und jetzt is es relativ einfach, weil die Stunden eigentlich alle... also diese Blütenaufgabenstunden ähnlich aufgebaut sin. Natürlich beginnen die unterschiedlich und die können auch mal mit nem szenischen Spiel anfangen oder so, aber so vom Prinzip her (L1, Z.72-78)	Intentionen und Motivationen	Strukturierung des Unterrichts
10	L3	Also, ich unterrichte jetzt, muss ich kurz überlegen seit zwanzig Jahren jetzt dann. Genau und ich hab halt im Studium immer noch so gelernt so genau diese Durchstrukturierung des Unterrichts und wenn ich	Die Lehrkraft unterrichtet seit zwanzig Jahren. Während ihres Studiums lernte sie, dass ein guter Unterricht möglichst durchstrukturiert und abwechslungsreich in Sozial- und Arbeitsform	Also, ich unterrichte jetzt, muss ich kurz überlegen seit zwanzig Jahren jetzt dann. Genau und ich hab halt im Studium immer noch so gelernt so genau diese Durchstrukturierung des Unterrichts und wenn ich	Intentionen und Motivationen	Unzufriedenheit mit herkömmlichem Unterricht

Nr.	Person	Interviewpassage	Paraphrasierung	Ankerbeispiel	Hauptkategorie	Unterkategorie
		nur besonders viele abwechslungsreiche Phasen hab in Sozialform und Arbeitsform und so weiter... dann macht der Unterricht allen Spaß und des hab ich halt festgestellt, des stimmt so nicht (Z. 69-73)	sein soll, in der Praxis stellte sie fest, dass dies nicht stimmt.	nur besonders viele abwechslungsreiche Phasen hab in Sozialform und Arbeitsform und so weiter... dann macht der Unterricht allen Spaß und des hab ich halt festgestellt, des stimmt so nicht (L3, Z. 69-73)		
13	L1	Genau, und dann is es ja auch deswegen die Frage nicht so leicht zu beantworten, weil des Churermodell nicht wirklich kopiert werden kann. Sondern du musst es zu deinem eigenen machen. (Z. 49-51)	Das Churermodell kann nicht kopiert werden. Jede/r LehrerIn muss es zu seinem/ihrer eigenen machen.	Genau, und dann is es ja auch deswegen die Frage nicht so leicht zu beantworten, weil des Churermodell nicht wirklich kopiert werden kann. Sondern du musst es zu deinem eigenen machen. (L1, Z. 49-51)	Merkmale des Churermodells	Anpassung
15	L1	(...) ja einfach auf neue Lösungen kommen, neue Ideen kommen, wenn des Hergebrachte nichts, nicht weiterbringt. Aber auch auf althergebrachte Ideen wiederkommen, wenn ma merkt, dass des Neue vielleicht so nicht so ganz passt (Z.61-64)	Auf neue Lösungen zu kommen, wenn alte Lösungen nicht weiterhelfen. Aber auch frühere Ideen wieder aufzugreifen, wenn das Neue nicht passend ist.	Genau, und dann is es ja auch deswegen die Frage nicht so leicht zu beantworten, weil des Churermodell nicht wirklich kopiert werden kann. Sondern du musst es zu deinem eigenen machen. (L1, Z. 49-51)	Merkmale des Churermodells	Anpassung
3	L1	Die Wahl deines Partners, dass die Kinder ihren Platz wählen können, wo sie arbeiten. (Z.7)	SchülerInnenbefragung zur Wahl der SitznachbarInnen	Die Wahl deines Partners, dass die Kinder ihren Platz wählen können, wo sie arbeiten. (L1, Z.7)	Merkmale des Churermodells	Freie Platzwahl
4	L1	Dass sie auswählen können... Ich hab's jetzt Mucki-Stationen ge-	SchülerInnenbefragung zur Arbeit mit Lernaufgaben, Kinder können sich bei Mucki-Stationen	(...) bevor ich n Thema beginn...schau ich alles, was ich an Aufgabentypen, Material hab, auch	Merkmale des	Lernaufgaben

Nr.	Person	Interviewpassage	Paraphrasierung	Ankerbeispiel	Hauptkategorie	Unterkategorie
		<p>nannt, weil dieser, der die Gewichte stemmt, den haben die Kinder Mucki genannt, dass sie's auswählen dürfen, dass es überhaupt Lösungen bei den Stationen gibt. (Z.8-10)</p>	<p>selbst auswählen, welches Gewicht sie stemmen. Es gibt Lösungen zu den Stationen</p>	<p>was im Lehrplan dazu steht und sich mir dann raus, was sin jetzt Grundaufgaben, also was müssen, muss ma können, um später beim nächsten anschließenden Thema ohne Lücke weiterzumachen, weitermachen zu können. Dann gibt, mach, schau ich immer was sind passende Umkehraufgaben dazu und wo hab ich noch erweiterte Aufgaben. Und in diesen Bereichen: Grundaufgaben, erweiterte Aufgaben und Umkehraufgaben biete ich immer noch verschiedene Niveaus an, also eigentlich zwe, drei Niveaus: einfach, mittel, schwer (L3, Z. 40-47)</p>	<p>Churermodells</p>	
12	L1	<p>B: Und diese Blütenaufgaben, von denen du vielleicht schon I: Mhm. B: Ja bescheid weißt. Ja die machen wir auch. Es is nur so, dass ich den Kindern nicht direkt sag, was is jetzt ne Wurzel Aufgabe, also wo wird Vorwissen abgefragt, was is die Grundaufgabe... Aber ich sag ihnen oft schon auch, was so des Minimum is oder was ich mir wünsche, was sie an, in der Stunde</p>	<p>Die Blütenaufgaben werden umgesetzt. Den SchülerInnen wird allerdings nicht gesagt, welche Aufgabe eine Wurzel Aufgabe ist, in welcher nur Vorwissen abgefragt wird, welche eine Grundaufgabe ist und so weiter. Die Lehrkraft sagt ihnen aber oft, was das Minimum ist, was sie sich wünscht, dass sie das nach der Stunde können. Für die Kinder ist es der Mucki, der ihnen zeigt,</p>	<p>(...) bevor ich n Thema beginn...schau ich alles, was ich an Aufgabentypen, Material hab, auch was im Lehrplan dazu steht und sich mir dann raus, was sin jetzt Grundaufgaben, also was müssen, muss ma können, um später beim nächsten anschließenden Thema ohne Lücke weiterzumachen, weitermachen zu können. Dann gibt, mach, schau ich immer was sind passende Umkehraufgaben dazu</p>	<p>Merkmale des Churermodells</p>	<p>Lernaufgaben</p>

Nr.	Person	Interviewpassage	Paraphrasierung	Ankerbeispiel	Hauptkategorie	Unterkategorie
		eigentlich können sollen. Und für sie is es dann der Mucki, der wirklich auch zeigt, wie schwer is die Aufgabe für mich, wo wie dann auch eher überlegen können. Wage ich mich da ran oder nicht, (Z. 41-48)	wie schwer eine Aufgabe für sie ist. Anhand dessen können sie überlegen, ob sie diese Aufgabe wählen oder nicht.	und wo hab ich noch erweiterte Aufgaben. Und in diesen Bereichen: Grundaufgaben, erweiterte Aufgaben und Umkehraufgaben biete ich immer noch verschiedene Niveaus an, also eigentlich zwei, drei Niveaus: einfach, mittel, schwer (L3, Z.40-47)		
6	L3	(...) bevor ich n Thema beginn...schau ich alles, was ich an Aufgabentypen, Material hab, auch was im Lehrplan dazu steht und sich mir dann raus, was sin jetzt Grundaufgaben, also was müssen, muss ma können, um später beim nächsten anschließenden Thema ohne Lücke weiterzumachen, weitermachen zu können. Dann gibt, mach, schau ich immer was sind passende Umkehraufgaben dazu und wo hab ich noch erweiterte Aufgaben. Und in diesen Bereichen: Grundaufgaben, erweiterte Aufgaben und Umkehraufgaben biete ich immer noch verschiedene Niveaus an, also eigentlich zwei, drei Niveaus: einfach, mittel, schwer (Z.40-47)	Vor Beginn eines neuen Themas schaut sich die Lehrkraft die Aufgabentypen, das Material und den Lehrplan an. Daraus bestimmt sie Grundaufgaben, die alle können müssen, zusätzlich Umkehraufgaben und erweiterte Aufgaben. In allen drei Aufgabenbereichen bietet die Lehrkraft drei verschiedene Aufgabenniveaus an: einfach, mittel, schwer	(...) bevor ich n Thema beginn...schau ich alles, was ich an Aufgabentypen, Material hab, auch was im Lehrplan dazu steht und sich mir dann raus, was sin jetzt Grundaufgaben, also was müssen, muss ma können, um später beim nächsten anschließenden Thema ohne Lücke weiterzumachen, weitermachen zu können. Dann gibt, mach, schau ich immer was sind passende Umkehraufgaben dazu und wo hab ich noch erweiterte Aufgaben. Und in diesen Bereichen: Grundaufgaben, erweiterte Aufgaben und Umkehraufgaben biete ich immer noch verschiedene Niveaus an, also eigentlich zwei, drei Niveaus: einfach, mittel, schwer (L3, Z.40-47)	Merkmale des Churermodells	Lernaufgaben

Nr.	Person	Interviewpassage	Paraphrasierung	Ankerbeispiel	Hauptkategorie	Unterkategorie
67	L3	<p>(...) und die Schüler können von mir nen, bei uns heißt des an der Schule Lernstraße, des is halt so nen Zettel, wo die Aufgaben drauf sin, also des is, ham die...händelt jeder bissel anders, ich hab des jetzt auch immer wieder verändert, um die Dokumentation eben für mich und für die Schüler passend zu machen und da tragen die Schüler ein, auf welchem Niveau se gerade arbeiten, wie's gelaufen is, wann se's erledigt haben und ob se's kontrolliert haben. (Z. 47-52)</p>	<p>Lernstraße als Dokumentationsmittel, alle Aufgaben sind auf diesem Blatt, SchülerInnen tragen ein, auf welchem Niveau sie arbeiten, wie die Arbeit verlaufen ist und wann sie die Aufgabe erledigt haben sowie ob sie sie kontrolliert haben, die Dokumentation wurde oft verändert, bis sie nun passend ist</p>	<p>(...) bevor ich n Thema beginn...schau ich alles, was ich an Aufgabentypen, Material hab, auch was im Lehrplan dazu steht und sich mir dann raus, was sin jetzt Grundaufgaben, also was müssen, muss ma können, um später beim nächsten anschließenden Thema ohne Lücke weiterzumachen, weitermachen zu können. Dann gibt, mach, schau ich immer was sind passende Umkehraufgaben dazu und wo hab ich noch erweiterte Aufgaben. Und in diesen Bereichen: Grundaufgaben, erweiterte Aufgaben und Umkehraufgaben biete ich immer noch verschiedene Niveaus an, also eigentlich zwei, drei Niveaus: einfach, mittel, schwer (L1, Z.40-47)</p>	Merkmale des Churermodells	Lernaufgaben
8	L3	<p>Ja, also... ne nicht alles, also mir is es zum Beispiel bei den Grundaufgaben wichtig, da muss jeder, damit er abschätzen kann, ob er des auch verstanden hat, bevor er eben weiter geht zu Umkehr- und erweiterte Aufgaben, dass da, also mindestens eine Pflichtaufgabe is da immer drin. (Z. 54-57)</p>	<p>Jedes Kind muss verpflichtend eine Grundaufgabe erledigen, um abschätzen zu können, ob es die Basis verstanden hat. Anschließend können sie wählen, mit welcher Aufgabe sie weiterlernen.</p>	<p>(...) bevor ich n Thema beginn...schau ich alles, was ich an Aufgabentypen, Material hab, auch was im Lehrplan dazu steht und sich mir dann raus, was sin jetzt Grundaufgaben, also was müssen, muss ma können, um später beim nächsten anschließenden Thema</p>	Merkmale des Churermodells	Lernaufgaben

Nr.	Person	Interviewpassage	Paraphrasierung	Ankerbeispiel	Hauptkategorie	Unterkategorie
				<p>ohne Lücke weiterzumachen, weitermachen zu können. Dann gibt, mach, schau ich immer was sind passende Umkehraufgaben dazu und wo hab ich noch erweiterte Aufgaben. Und in diesen Bereichen: Grundaufgaben, erweiterte Aufgaben und Umkehraufgaben biete ich immer noch verschiedene Niveaus an, also eigentlich zwei, drei Niveaus: einfach, mittel, schwer (L3, Z.40-47)</p>		
23	L2	<p>Des heißt ja ned, dass ma vorher ned inhaltlich nach dieser Idee arbeitet. Deswegen kriegen die ja trotzdem a Wochenplanarbeit vorher und Aufgaben, die se nach der Reihe erledigen können (Z. 174-176)</p>	<p>Es wird auch in der ersten Hälfte der ersten Klasse inhaltlich nach dem Churermodell gearbeitet, zum Beispiel in der Wochenplanarbeit, in welcher die Kinder Aufgaben erhalten, welche sie der Reihe nach erledigen können.</p>	<p>(...) bevor ich n Thema beginn...schau ich alles, was ich an Aufgabentypen, Material hab, auch was im Lehrplan dazu steht und sich mir dann raus, was sin jetzt Grundaufgaben, also was müssen, muss ma können, um später beim nächsten anschließenden Thema ohne Lücke weiterzumachen, weitermachen zu können. Dann gibt, mach, schau ich immer was sind passende Umkehraufgaben dazu und wo hab ich noch erweiterte Aufgaben. Und in diesen Bereichen: Grundaufgaben, erweiterte Aufgaben und Umkehraufgaben biete ich immer noch verschiedene</p>	Merkmale des Churermodells	Lernaufgaben

Nr.	Person	Interviewpassage	Paraphrasierung	Ankerbeispiel	Hauptkategorie	Unterkategorie
				Niveaus an, also eigentlich zwei, drei Niveaus: einfach, mittel, schwer (L3, Z.40-47)		
7	L2	Also des mit der Differenzierung, des muss ma natürlich im Ganzen nomml betrachten, es gibt ja die äußere Differenzierung, wo praktisch von außen den Kindern vorgegeben wird, du arbeitest mit dem Blatt, du arbeitest mit dem Blatt. Dann gibt's diese natürliche Differenzierung oder innere Differenzierung, wo sich die Kinder praktisch selber vorwärts arbeiten in bestimmten Aufgabenstellungen und dann muss ma natürlich noch die quantitative Differenzierung praktisch genau genommen davon unterscheiden und da hätt ma jetzt heut zum Beispiel hätt ma ne quantitative Differenzierung kappt mit der Mathestunde, wo die einen halt irgendwie fünf Aufgaben geschafft haben und die andern nur zwei. (Z. 21-29)	Verschiedene Arten der Differenzierung: äußere Differenzierung mit Vorgaben von außen, natürliche Differenzierung als Arbeit mit bestimmten Aufgabenstellungen, bei welchen sich die Kinder immer tiefer in die Thematik einarbeiten, quantitative Differenzierung, bei welcher durch die Anzahl der bearbeiteten Aufgaben unterschieden wird	(...) bevor ich n Thema beginn...schau ich alles, was ich an Aufgabentypen, Material hab, auch was im Lehrplan dazu steht und sich mir dann raus, was sin jetzt Grundaufgaben, also was müssen, muss ma können, um später beim nächsten anschließenden Thema ohne Lücke weiterzumachen, weitermachen zu können. Dann gibt, mach, schau ich immer was sind passende Umkehraufgaben dazu und wo hab ich noch erweiterte Aufgaben. Und in diesen Bereichen: Grundaufgaben, erweiterte Aufgaben und Umkehraufgaben biete ich immer noch verschiedene Niveaus an, also eigentlich zwei, drei Niveaus: einfach, mittel, schwer (L1, Z.40-47)	Merkmale des Churermodells	Lernaufgaben
8	L2	Genau, also i bin au überhaupt ned so sonderlich der Fan von den Kin-	Bevorzugte Arbeit mit Lernumgebungen, bei welchen sich die Aufgabenniveaus steigern, jedes	(...) bevor ich n Thema beginn...schau ich alles, was ich an Aufgabentypen, Material hab, auch	Merkmale des	Lernaufgaben

Nr.	Person	Interviewpassage	Paraphrasierung	Ankerbeispiel	Hauptkategorie	Unterkategorie
		<p>dern von außen zu sagen zu welcher Leistungsgruppe sie gehören. Ich arbeit lieber mit Lernumgebungen, wo praktisch a Aufgabenstellung grundlegend für alle gleich ist und dann verändern sich die Aufgabenstellungen im Sinne von schwieriger werdend oder tiefer hineindringend oder so und die Kinder kucken halt wie weit sie kommen. (Z. 32-36)</p>	<p>Kind erarbeitet sich so viel es schafft</p>	<p>was im Lehrplan dazu steht und sich mir dann raus, was sie jetzt Grundaufgaben, also was müssen, muss man können, um später beim nächsten anschließenden Thema ohne Lücke weiterzumachen, weitermachen zu können. Dann gibt, mach, schau ich immer was sind passende Umkehraufgaben dazu und wo hab ich noch erweiterte Aufgaben. Und in diesen Bereichen: Grundaufgaben, erweiterte Aufgaben und Umkehraufgaben biete ich immer noch verschiedene Niveaus an, also eigentlich zwei, drei Niveaus: einfach, mittel, schwer (L3, Z.40-47)</p>	<p>Churermodells</p>	
<p>9</p>	<p>L2</p>	<p>(...) für alle gibt's ne Anfangsaufgabe, ne gemeinsame (Z. 38)</p>	<p>Gemeinsame Anfangsaufgabe</p>	<p>(...) bevor ich n Thema beginn...schau ich alles, was ich an Aufgabentypen, Material hab, auch was im Lehrplan dazu steht und sich mir dann raus, was sie jetzt Grundaufgaben, also was müssen, muss man können, um später beim nächsten anschließenden Thema ohne Lücke weiterzumachen, weitermachen zu können. Dann gibt, mach, schau ich immer was sind passende Umkehraufgaben dazu</p>	<p>Merkmale des Churermodells</p>	<p>Lernaufgaben</p>

Nr.	Person	Interviewpassage	Paraphrasierung	Ankerbeispiel	Hauptkategorie	Unterkategorie
				und wo hab ich noch erweiterte Aufgaben. Und in diesen Bereichen: Grundaufgaben, erweiterte Aufgaben und Umkehraufgaben biete ich immer noch verschiedene Niveaus an, also eigentlich zwei, drei Niveaus: einfach, mittel, schwer (L3, Z.40-47)		
1	L1	Also ich hab jetzt die Kinder gestern mal gefragt: Wie gefällt dir unser Klassenzimmer? Wie gefällt dir der Kreis vor der Tafel? Die Tische so, wie sie stehen, der Sichtschutz, die Schulranzenablage, (Z.1-3)	Befragung der Kinder durch die Lehrkraft. Fragen: Wie gefällt dir der Kreis vor der Tafel, die Tischordnung, der Sichtschutz, die Schulranzenablage?	Also ich hab jetzt die Kinder gestern mal gefragt: Wie gefällt dir unser Klassenzimmer? Wie gefällt dir der Kreis vor der Tafel? Die Tische so, wie sie stehen, der Sichtschutz, die Schulranzenablage, (L1, Z.1-3)	Merkmale des Churermodells	Raumgestaltung
10	L1	In welchem Maß setz ich des Churermodell um. Also des Klassenzimmer is umgestellt (Z. 38)	Die Umstellung des Klassenzimmers als umgesetztes Merkmal des Churermodells.	Also ich hab jetzt die Kinder gestern mal gefragt: Wie gefällt dir unser Klassenzimmer? Wie gefällt dir der Kreis vor der Tafel? Die Tische so, wie sie stehen, der Sichtschutz, die Schulranzenablage, (L1, Z.1-3)	Merkmale des Churermodells	Raumgestaltung
4	L3	Ja genau, also wir haben, ich hab im Klassenzimmer einen festen Sitzkreis vor der Tafel. Genau und des sin so Zweierbänke mit Stauraum...ansonsten hab ich im Klassenzimmer verschiedene Ecken, wir haben ne HSU-Ecke, ne	Fester Sitzkreis im Klassenzimmer, verschiedene Ecken für die verschiedenen Unterrichtsfächer, Partner-, Gruppen-, und Einzeltische mit verschiedenen Blickrichtungen	Also ich hab jetzt die Kinder gestern mal gefragt: Wie gefällt dir unser Klassenzimmer? Wie gefällt dir der Kreis vor der Tafel? Die Tische so, wie sie stehen, der Sichtschutz, die Schulranzenablage, (L1, Z.1-3)	Merkmale des Churermodells	Raumgestaltung

Nr.	Person	Interviewpassage	Paraphrasierung	Ankerbeispiel	Hauptkategorie	Unterkategorie
		Deutsch-Ecke, ne Mathe-Ecke, wobei Deutsch eher mitten im Klassenzimmer so'n, so ne Insel is und dann gibt's in meinem Klassenzimmer, jetzt muss ich kurz überlegen, zwei, drei Gruppentische...einzelne Bänke, also für Partnerarbeit und Einzeltische und die sin verschieden verteilt, also mit Blick zur Wand eben die Zweitische beziehungsweise mit Blick zum Fenster und so ja. (Z. 24-30)				
5	L2	Die größte Umstellung war tatsächlich für uns die Sitzordnung (Z. 11f.)	Sitzordnung als größte Umstellung	Also ich hab jetzt die Kinder gestern mal gefragt: Wie gefällt dir unser Klassenzimmer? Wie gefällt dir der Kreis vor der Tafel? Die Tische so, wie sie stehen, der Sichtschutz, die Schulranzenablage, (L1, Z.1-3)	Merkmale des Churermodells	Raumgestaltung
2	L1	(...) der gemeinsame Anfang im Kreis und der Abschluss im Kreis (Z. 3)	SchülerInnenbefragung zum Ablauf: der Anfang und Abschluss im Kreis	Der Ablauf von der Churer...von ner Stunde ist, dadurch, dass wir im Kreis beginnen und meistens im Kreis enden und auch den Tag im Kreis beenden, is es schon eigentlich so wie's, wie's gedacht is (L1, Z. 39-41)	Merkmale des Churermodells	Struktur
11	L1	Der Ablauf von der Churer...von ner Stunde ist, dadurch, dass wir im Kreis beginnen und meistens	Der Ablauf einer Stunde verläuft nach dem Churermodell. Die	Der Ablauf von der Churer...von ner Stunde ist, dadurch, dass wir im Kreis beginnen und meistens	Merkmale des	Struktur

Nr.	Person	Interviewpassage	Paraphrasierung	Ankerbeispiel	Hauptkategorie	Unterkategorie
		im Kreis enden und auch den Tag im Kreis beenden, is es schon eigentlich so wie's, wie's gedacht is (Z. 39-41)	Stunde beginnt und endet meistens im Kreis. Ebenso endet der Schultag im Kreis.	im Kreis enden und auch den Tag im Kreis beenden, is es schon eigentlich so wie's, wie's gedacht is (L1, Z. 39-41)	Churermodells	
3	L2	Wobei, des betrifft jetzt nur die Sitzordnung... weil... die Art zu unterrichten, dass ma sich praktisch als zentralen Ort im Kreis trifft, des hab i vorher scho gmacht und dann sind halt die Kinder danach an ihren Gruppentisch verschwunden. (Z. 4-7)	Bereits zuvor Umsetzung des Kreises und Art des Unterrichts jedoch anschließende Arbeit an Gruppentischen mit festen Sitzplätzen, jetzt andere Sitzordnung	Der Ablauf von der Churer... von ner Stunde ist, dadurch, dass wir im Kreis beginnen und meistens im Kreis enden und auch den Tag im Kreis beenden, is es schon eigentlich so wie's, wie's gedacht is (L1, Z. 39-41)	Merkmale des Churermodells	Struktur
4	L2	N Frontalunterricht im Sinne, dass alle Kinder an der Tafel was abschreiben gab's bei mir scho vorher sehr selten. Des heißt die Kinder ham scho vorher sehr viel im Kreis besprochen und hinterher in Einzelarbeit oder später halt in Partnerarbeit und in Gruppenarbeit gearbeitet. Des war jetz kei so a große Umstellung für uns, die Art zu unterrichten. (Z. 7-11)	Bereits zuvor wenig Frontalunterricht, sondern eher Besprechungen im Kreis dann eine Arbeitsphase. Dementsprechend wenig Umstellung in der Art zu unterrichten.	Der Ablauf von der Churer... von ner Stunde ist, dadurch, dass wir im Kreis beginnen und meistens im Kreis enden und auch den Tag im Kreis beenden, is es schon eigentlich so wie's, wie's gedacht is (L1, Z. 39-41)	Merkmale des Churermodells	Struktur
6	L2	Genau. Ja gut, wenn man natürlich die Art zu unterrichten berücksichtigt, dann hab i des ned umgestellt, dann war des vorher scho und dann is genau genommen auch des nachm Churermodell. (Z. 15-17)	Art und Weise des Unterrichtens bereits zuvor unbewusst nach Churermodell	Der Ablauf von der Churer... von ner Stunde ist, dadurch, dass wir im Kreis beginnen und meistens im Kreis enden und auch den Tag	Merkmale des Churermodells	Struktur

Nr.	Person	Interviewpassage	Paraphrasierung	Ankerbeispiel	Hauptkategorie	Unterkategorie
				im Kreis beenden, is es schon eigentlich so wie's, wie's gedacht is (L1, Z. 39-41)		
1	L3	Also ich arbeit seit Juli 2018, des werden jetzt also dieses Jahr zwei Jahre. (Z. 2)	Arbeit mit dem Churermodell seit 2 Jahren	Ich arbeite mit dem Churermodell seit vergangenem Jahr, wir sind jetzt in der zweiten Klasse, es is jetzt Januar (L2, Z. 2f.)	Umsetzungsdauer	
7	L1	Wie lange ich mit dem Churermodell schon arbeite. Seit dem 22. Mai 2017. (Z. 23f.)	Umsetzung des Churermodells seit dem 22.5.2017	Ich arbeite mit dem Churermodell seit vergangenem Jahr, wir sind jetzt in der zweiten Klasse, es is jetzt Januar (L2, Z. 2f.)	Umsetzungsdauer	
1	L2	Ich arbeite mit dem Churermodell seit vergangenem Jahr, wir sind jetzt in der zweiten Klasse, es is jetzt Januar (Z. 2f.)	Arbeit mit dem Churermodell seit 10 Monaten	Ich arbeite mit dem Churermodell seit vergangenem Jahr, wir sind jetzt in der zweiten Klasse, es is jetzt Januar (L2, Z. 2f.)	Umsetzungsdauer	

13.8 Fotos der Klassenzimmer



