



With the support of the
Erasmus+ programme of
the European Union



Reaching
the 'Hard
to Reach'

Reaching the 'hard to reach': Inclusive responses to diversity through child-teacher dialogue

Ausbildung von Schüler*innen zu Kinder-Forscher*innen Eine Anleitung



Die Ideen, die in diesem Dokument präsentiert werden, sind aus der Zusammenarbeit der nachfolgenden Institutionen entstanden:

Hauptverantwortlich für dieses Dokument: **University of Southampton** – Kyriaki (Kiki) Messiou und Lien Bui

Österreich:

University of Graz - Barbara Gasteiger-Klicpera, Edvina Bešić und Lisa Paleczek

Volksschule Schönaus - Angela Kaltenböck Luef, Veronika Scher, Martin Zanini, Elisabeth Hofmann-Wellenhof

Dänemark:

Aarhus University - Lotte Hedegaard-Sørensen und Hilde Ulvseth

Nivå Skole – Thomas Holberg Wied, Lola Nielsen, Charlotte Koch-Nielsen, Maria Wolfsberg, Johansen Pernille Bernsen

England:

University of Southampton (Koordinator) – Kyriaki (Kiki) Messiou und Lien Bui

Wordsworth Primary School – Rick Page, Becky Hinton, Leanne Galbally, Vicki Smith, Emma Harvey

Portugal:

University of Algarve – Teresa Vitorino und Jorge Santos

AEPROSA - Bruno Miguel Vaz Fernandes, Dilar Maria Rodrigues Martins, Daniela Pereira, Patrícia Palma

Spanien:

Autonoma University of Madrid – Cecilia Simon, Marta Sandoval, Gerardo Echeita

Aldebarán School - Sonia Gonzalez-Lopez, Ana Díaz García, Isabel Villamor Pérez, María Antonia Cruz Minguez

Methodischer Berater: Mel Ainscow,
University of Manchester, UK

Ein großer Dank gilt auch allen Lehrpersonen, Schüler*innen und anderen Teammitgliedern in allen beteiligten Schulen, die sich für dieses Projekt engagiert haben. Obwohl es nicht möglich ist alle Personen hier namentlich zu erwähnen, möchten wir ihnen für ihre wertvollen Beiträge danken.

Im zweiten Projektzyklus haben uns auch die nachfolgenden fünf Schulen pro Land unterstützt und wir möchten auch ihnen für die Zusammenarbeit danken:

Österreich	Dänemark	England	Portugal	Spanien
VS Viktor Kaplan	Kokkedal Skole	Beechwood Junior School	Escola EB1/JI da Lejana	Ceip Antonio Osuna
VS Bertha von Suttner	Høsterkøb Skole	Hollybrook Infant School	Escola EB1/JI da Conceição	Ceip Federico García Lorca
VS Gabelsberger	Hørsholm Skole	Hollybrook Junior School	Escola EB1/JI de Estoi	Ceip Ciudad de Nejapa
VS Kalsdorf	Humlebæk Skole	Shirley Infant School	Escola EB1/JI da Bordeira	Ceip de las Acacias
VS Leopoldinum	Flakkebjerg Skole	Shirley Junior School	Escola EB1/JI de Santa Bárbara de Nexe	Ceip Carlos Sainz De Los Terreros

Ausbildung von Schüler*innen zu Kinder-Forscher*innen: Eine Anleitung

Inhaltsverzeichnis

Einleitung	2
Die Anleitung	2
A. Planung des Trainings der Kinder-Forscher*innen	3
B. Trainingseinheiten	5
C. Sammeln und Analysieren von Informationen	13

“This project has been funded with support from the European Commission, under the Erasmus+ programme, 2017-1-UK01-KA201-036665. This publication reflects the views only of the authors, and the Commission cannot be held responsible for any use which may be made of the information contained therein.”

Einleitung

'Reaching the hard to reach: inclusive responses to diversity through child-teacher dialogue', ist ein Projekt (2017-2020), das drei Jahre lang durch die Europäische Union gefördert wurde. Grundschulen und Universitäten aus fünf Ländern (Österreich, Dänemark, England, Portugal und Spanien) arbeiteten am Projekt mit.

Im Rahmen des Projektes wurden Materialien entwickelt und Wege erforscht, die eine Teilhabe aller Kinder einer Klasse am Unterricht ermöglichen sollen. Im Projekt wurden insbesondere Kinder, die als "schwer erreichbar" (hard to reach) gesehen werden können, in den Fokus gerückt. Es handelt sich dabei sowohl um Kinder mit Migrationshintergrund, Fluchterfahrung, Behinderungen oder um Kinder, die im Unterricht oftmals "übersehen" werden. Um die Unterrichtspraxis zu verbessern, wurde als Methode die kooperative Aktionsforschung gewählt. Hierbei kooperierten Lehrpersonen und Schüler*innen aktiv als Forschungspartner*innen mit Universitäten.

Mit Unterstützung der jeweiligen Universitäten wurden fünf Grundschulen zu sogenannten "Knotenpunkt-Schulen". Diese Schulen wurden zu Zentren für die Entwicklung und Verbreitung des Projekts, erprobten im ersten Jahr den neuen Ansatz in ihrer Arbeit und entwickelten ihn in ihrer eigenen Schule weiter. Im zweiten Jahr leiteten Lehrpersonen aus diesen Schulen die Ausbildung von Lehrer*innen-Trios in fünf weiteren Grundschulen pro Land, um ein lokales Netzwerk aufzubauen. Im letzten Jahr des Projekts sollten alle 30 Schulen den Ansatz an ihrer Schule implementieren.

Die Anleitung

Das Ziel dieser Anleitung ist es, Lehrpersonen bei der Ausbildung der Schüler*innen zu Kinder-Forscher*innen im Rahmen des "Inclusive Inquiry" Modells zu unterstützen. In weiterer Folge sollen die ausgebildeten Kinder-Forscher*innen gemeinsam mit einem Lehrer*innen-Trio an der Gestaltung inklusiver Unterrichtsstunden arbeiten.

Die spezifischen Aufgaben der Kinder-Forscher*innen sind:

- a. Das Sammeln von Ideen der Mitschüler*innen, um besser zu verstehen, wie Unterrichtsstunden inklusiver gestaltet werden können;
- b. Zusammenarbeit mit ihren Lehrpersonen, um eine Trio-Stunde zu entwickeln, die die Ansichten der Mitschüler*innen berücksichtigt;
- c. Beobachtung der Trio-Stunde; und
- d. Diskussionen mit den Lehrpersonen führen, um herauszufinden, wie die Trio-Stunden noch inklusiver gestaltet werden können.

Es gibt verschiedene Wege, wie das Training durchgeführt werden kann. Auf den nächsten Seiten wird durch konkrete Beispiele aus verschiedenen Schulen der fünf Partnerländer beschrieben, wie das Training von Schüler*innen zu Kinder-Forscher*innen durchgeführt wurde. Sie können und sollen diese Methoden an den Kontext Ihrer Klasse anpassen bzw. können auch gerne neue Methoden für das Training entwickeln.

Das Manual ist in drei Abschnitte unterteilt:

- | |
|--|
| A. Planung des Trainings der Kinder-Forscher*innen |
| B. Trainingseinheiten |
| C. Sammeln und Analysieren von Informationen |

A. Planung des Trainings der Kinder-Forscher*innen

1. Kinder-Forscher*innen auswählen:

Wählen Sie Kinder aus, die Sie als Kinder-Forscher*innen ausbilden möchten. Idealerweise nicht mehr als 9 Kinder; d.h. 3 Kinder aus jeder Klasse, die dann an den Trio-Stunden teilnehmen.

Welche Schüler*innen für die Ausbildung zu Kinder-Forscher*innen gewählt werden, obliegt ganz der Lehrperson. Es ist jedoch wichtig, eine gute Mischung der Schüler*innen zu haben: Jungen und Mädchen sowie Kinder, die auf unterschiedliche Weise als "schwer zu erreichen - hard to reach" gesehen werden.

Durch die Rolle der Forscher*innen bekommen diese Kinder die Möglichkeit sich an der Unterrichtsplanung zu beteiligen. Gleichzeitig kann jedes Kind davon profitieren Kinder-Forscher*in zu sein. Wenn sich Schulen dazu entscheiden diesen Ansatz im Laufe des Schuljahres mehrmals anzuwenden, können Sie auch immer wieder anderen Kindern die Möglichkeit geben, diese Rolle einzunehmen.

Da drei Lehrpersonen aus drei Klassen im Prozess involviert sind, sollten sich diese für die gleiche Anzahl von Kinder-Forscher*innen pro Klasse entscheiden. Die Zusammenarbeit von insgesamt neun Kinder-Forscher*innen führt erfahrungsgemäß zu einer produktiven Gruppenarbeit.

Notieren Sie sich die Gründe, warum Sie die 3 Schüler*innen für die Ausbildung zu Kinder-Forscher*innen gewählt haben. Denken Sie daran, dass Sie auch Kinder auswählen, die als "schwer zu erreichen" gelten. Beispiele für Kinder-Forscher*innen können sein: ein Kind mit sonderpädagogischem Förderbedarf; ein Kind, das erst kürzlich in Ihr Land gezogen ist; ein Kind, das eher unsicher ist; oder ein Kind, das Schwierigkeiten mit Gruppenarbeiten hat. Einige Lehrkräfte haben sich besonders auf jene Schüler*innen konzentriert, die im Unterricht öfters übersehen wurden.

Beispiel 1: Eine Lehrperson erklärte:

"Ich habe nach jenen gesucht, die mehr Gemeinsamkeiten miteinander hatten und ich dachte, es wäre angenehmer, zum Beobachten in andere Klassen zu gehen. Obwohl eines der ausgewählten Mädchen sehr schüchtern ist, dachte ich, es ist eine gute Herausforderung für sie, da sie mit dem ausgewählten Jungen ein gutes Team bildete".

Beispiel 2: Eine weitere Lehrperson sagte: *"Die Kinder, die wir auswählten, waren diejenigen, die in verschiedenen Phasen ihres Lernens als "schwer zu erreichen" gesehen wurden".*

Beispiel 3: In einer Klasse wählte eine Lehrperson drei Kinder aus, die als schwer zu erreichen gesehen werden können. Diese Kinder hatten oft Schwierigkeiten mit der Sprache und störten häufig den Unterricht. Diese Lehrperson sah in der Auswahl dieser Kinder zu Kinder-Forscher*innen eine Möglichkeit, die Beteiligung dieser Schüler*innen zu erhöhen.

Beispiel 4: Einige der ausgewählten Kinder wurden von der Lehrperson als wenig selbstbewusst in der Teilnahme an Klassenaktivitäten beschrieben. Drei Kinder-Forscher*innen in einem der Länder wurden als sehr ruhig und wenig selbstbewusst beschrieben. Die Lehrpersonen konnten auch beobachten, wie diese Kinder bei Gruppenarbeiten von ihren Mitschüler*innen dominiert wurden. Die anderen Kinder wurden ebenso als wenig selbstbewusst oder eher desinteressiert am Lernen beschrieben.

Beispiel 5: Ein ausgewähltes Kind hatte eine Autismus-Spektrum-Störung und ein anderes Kind eine Lese-Rechtschreib-Schwäche.

2. Details zur Ausbildung:

Entscheiden Sie, wann die beste Zeit für das Training ist und alle Kinder-Forscher*innen anwesend sind. Sie müssen insgesamt ungefähr drei Stunden für das Training einplanen, obwohl das Training auch aus einer Folge von kürzeren Einheiten bestehen kann. Sie müssen entscheiden, ob das Training von einer Lehrperson oder allen drei Lehrer*innen durchgeführt werden soll.

Überlegen Sie sich auch einen passenden Ort für die Ausbildungseinheiten. Ein ruhiger Raum ist notwendig, um ungestörte, sinnvolle Gespräche mit den Kinder-Forscher*innen zu führen und um sie für das Forschen und das Planen und Analysieren der Unterrichtsstunden vorzubereiten. Denken Sie daran, das Training so auszuführen, dass es in Ihren spezifischen schulischen Kontext passt.



Beispiel 1 (England): Das Training wurde von einer Koordinatorin, einer älteren Lehrperson, die keine Vollzeitverantwortung für eine Klasse hatte, geleitet. Das Training wurde über zwei Tage hinweg für je eineinhalb Stunden durchgeführt. Am zweiten Tag wurde das Lehrer*innen-Trio, das die Trio-Stunde halten würde, in das Training der Kinder-Forscher*innen involviert.

Beispiel 2 (Portugal): Hier wurde das Training von allen drei Lehrpersonen gemeinsam geleitet. Es wurde am Nachmittag während der Nachmittagsbetreuung, die Angebote in Sport, Kunst, Wissenschaft und Technologie umfasst, durchgeführt. Da nicht alle Kinder an diesen Aktivitäten der Nachmittagsbetreuung [Lehrplanerweiterung] teilnahmen, mussten die Lehrpersonen jene Kinder-Forscher*innen auswählen, von denen sie wussten, dass diese auch nach der Schule an diesen Aktivitäten teilnehmen können.

Beispiel 3 (Österreich): Hier wurde die Ausbildung von jeder Lehrperson des Trios in der eigenen Klasse durchgeführt. Das Training war in drei Unterrichtsstunden für alle Kinder eingebettet.

Beispiel 4 (Spanien): In Spanien wurde das Training der Kinder-Forscher*innen von der Partneruniversität geleitet, jedoch waren die drei Lehrpersonen und die Schulleitung während der Einheiten anwesend. Sechs Einheiten wurden über mehrere Tage geplant: Einheit 1: 45 Minuten, Einheit 2: 30 Minuten, Einheit 3: 30 Minuten, Einheit 4: 30 Minuten, Einheit 5: 15 Minuten und Einheit 6: 45 Minuten. Dieser Ansatz wurde nur im ersten Jahr des Projekts verwendet. Im darauffolgenden Jahr wurden die Trainingseinheiten von den Lehrpersonen sowie von der Schulleitung innerhalb der Schulzeit in drei Einheiten durchgeführt. Dabei wurden die oben beschriebenen Trainingseinheiten zusammengefasst abgehalten.

B. Trainingseinheiten

Ziel des Trainings ist es, den Kinder-Forscher*innen klar zu machen, wieso und was sie beobachten sollen und sie mit einer Reihe von Methoden vertraut zu machen. Mit diesen Methoden sollen sie dann die Meinungen/Ansichten ihrer Klassenkolleg*innen sammeln und analysieren.

Die folgenden Schritte werden für die Durchführung des Trainings empfohlen.

1. Einleitung:

Erklären Sie den Schüler*innen zu Beginn, worum es in der/den Trainingseinheit(en) geht, wie z.B.: *"Unser Ziel ist es zu verstehen, wie der Unterricht durch die Ansichten von Kindern (also eure Meinungen) inklusiver werden kann. Wir wollen auch herausfinden, wie alle Kinder im Unterricht gut lernen und mitarbeiten können. Um dies zu verstehen, müssen wir forschen. Was verstehst du unter diesem Wort?"*

Folgen Sie den Vorschlägen der Schüler*innen und erklären Sie ihnen, was Forschung beinhaltet, warum Sie sich entschieden haben, ihnen die Rolle der Kinder-Forscher*innen zu geben und wie wichtig ihre Rolle ist.

Beispiel (Spanien): Die Frage "Was heißt erforschen?" wurde gestellt, um mehr über das bestehende Wissen der Kinder zu dem Thema zu erfahren. Die Schüler*innen waren der Ansicht, dass sich "Forschung" nur auf Naturwissenschaften beschränke, wie z.B. Gesundheitsuntersuchungen oder Laboruntersuchungen. Es wurde erklärt, dass es viele Wege der Forschung gibt und dass ihre Forschung eine gemeinschaftliche Forschung durch die Zusammenarbeit von Lehrer*innen und Schüler*innen ist. Die Kinder waren sehr erstaunt darüber. Am Ende der Einheit haben die Kinder eine Broschüre und auch einen Forscher*innen-Ausweis bekommen.





2. Nachdenken über Lernen:

Erklären Sie, dass es in der Forschung wichtig ist zu wissen, was man herausfinden möchte. So könnte man beispielsweise sagen: *"Unsere zentrale Forschungsfrage im Projekt ist: Was denken die Kinder über Lernen und Lehren im Unterricht? Was hilft Kindern im Unterricht? Was macht es schwierig für sie? Das ist das, was ihr als Kinder-Forscher*innen versuchen sollt herauszufinden: Die Ansichten und Meinungen eurer Mitschüler*innen über den Unterricht in der Schule."*

Das Ziel ist hierbei, dass die Kinder-Forscher*innen beginnen, sich über das Lernen Gedanken zu machen und darüber, wie sie das Lehren und Lernen während der Unterrichtsbeobachtung untersuchen und die Ansichten anderer Kinder sammeln können. Die Kinder-Forscher*innen haben möglicherweise bereits an Einheiten der gesamten Klasse teilgenommen, sodass der Prozess des Nachdenkens über Lernen bereits begonnen hat. Jedoch, kann dann in dieser Phase der Fokus auf einem ganz gezielten Erforschen des Lernens liegen, wodurch die Kinder in der Durchführung der Unterrichtsbeobachtungen unterstützt werden.



Beispiel 1 (England): Die Kinder-Forscher*innen wurden dazu angeregt, paarweise zu besprechen, was ein spezifisches Fach zu ihrem Lieblingsfach macht. Die Lehrperson regte die Kinder dazu an, über das Lernen nachzudenken, anstatt sich nur darauf zu fokussieren, was die Kinder mögen. Die Kinder-Forscher*innen wurden außerdem dazu ermutigt, sich auch mit Schüler*innen anderer Altersstufen auszutauschen, damit sie auch mal mit anderen Schüler*innen, die nicht in ihrer Klasse waren, über den Unterricht reden konnten. Jedes Schüler*innenpaar bekam zwei Bilder mit Kindern aus anderen Schulen, die unterschiedliche Aktivitäten ausführten z.B. Kinder, die mit einem Wassertablett spielten, Kinder, die einen Test schrieben, Kinder, die miteinander sprachen usw. (siehe Anhang A). Die Schüler*innen sollten besprechen, ob sie glauben, dass die Kinder auf den Fotos lernen. Falls die Schüler*innen dachten, dass Lernen stattfand, mussten sie diese Meinung begründen. Dann stellte die Lehrperson weitere Fragen: "Bei welchem

Bild glaubst du lernen die Kinder am meisten? Warum?"

Nachdem die Gedanken in Paaren besprochen wurden, wurden alle Bilder an der Tafel angebracht. In der Diskussion kam es zu folgenden Fragen: "Wie wissen wir, ob die Kinder lernen?" So kam z.B. auch durch eines der Fotos die Frage auf, ob Kinder beim Spielen lernen können. Dazu hatten die Schüler*innen unterschiedliche Meinungen: Einige sagten ja, einige sagten nein und andere sagten ein wenig. Die Lehrperson ermutigte die Schüler*innen ihre Antworten zu begründen und darauf zu achten, was sie auf den Bildern sahen (wie z.B. ein Lachen, eine Unterhaltung usw.). Durch die Diskussionen wurde ersichtlich, dass sich Beobachter*innen nicht allein durch Hinschauen/Beobachten sicher sein können, ob Lernen stattfindet. Zu schnelle Entscheidungen sollten also vermieden werden. Dies wurde von der Lehrperson besonders betont.

Beispiel 2 (Österreich): Die Lehrperson wollte mit ihren Schüler*innen besprechen, was sie beim Lernen unterstützen kann. Dazu bekamen die Schüler*innen ein Arbeitsblatt. Während die Schüler*innen konzentriert arbeiteten, öffnete die Lehrperson die Fenster (es war Winter und kalt), schaltete das Licht aus und sprach sehr laut. Die Lehrperson fragte die Schüler*innen nachdem sie mit dem Arbeitsblatt fertig waren: „*Ist euch etwas aufgefallen?*“ Die Kinder begannen die Veränderungen im Klassenzimmer zu beschreiben. „*Es gibt viele Situationen, die das Lernen positiv oder negativ beeinflussen können*“, sagte die Lehrperson. Danach beschrieb die Lehrperson die Bilder am Arbeitsblatt (Musik hören, Bewegung, Licht einschalten, Stille, usw.). Die Schüler*innen mussten dann darüber nachdenken, was sie beim Lernen unterstützt. Anschließend diskutierten sie zu zweit, welches Bild ihrer Meinung nach am wichtigsten für gutes Lernen ist. Dabei verwendeten sie ein Diamantendiagramm, um die Bilder hinsichtlich ihrer Wichtigkeit für erfolgreiches Lernen zu ordnen.

Im Anschluss präsentierte jedes Kind die Ergebnisse der Gruppe. Während die Kinder ihre Ergebnisse präsentierten, befestigte die Lehrperson ein Plakat an der Wand. Darauf konnte man verschiedene Lernsituationen finden, die von den Kindern mit einem glücklichen, traurigen oder neutralen Smiley bewertet werden konnten. Die Kinder konnten somit für jene Bilder abstimmen, die für sie am wichtigsten/

wenigsten wichtig für gutes Lernen sind. Am Ende gestalteten die Kinder und die Lehrperson gemeinsam ein Plakat, welches die wichtigsten Aspekte für gutes Lernen in ihrer Klasse zeigte. In dieser Klasse war besonders wichtig, dass es leise und hell war und dass die Kinder bei Einzelarbeiten Musik hören können (siehe Anhang B).

Beispiel 3 (Spanien): Hier wurde eine Strategie verwendet, mit der die Kinder Fotos näher untersuchen konnten. Dabei wurden neun Farbfotos von den Lehrpersonen vorbereitet, die verschiedene Situationen im Klassenzimmer aufgriffen, z.B. wie Schüler*innen, die in der Gruppe oder alleine arbeiten, Schüler*innen die traurig oder eher abwesend wirkten, während die Lehrperson sprach und viele Kinder die ihre Hand hoben. Die Kinder-Forscher*innen bildeten drei Gruppen zu je drei Kinder-Forscher*innen und je einer Lehrperson, die offene Fragen stellte: „*Was denkst du über dieses Bild? Lernen diese Kinder? Wie fühlen sich diese Kinder? Würdest du auch gerne wie diese Kinder arbeiten? Wie könnte die Lehrperson helfen, damit alle Kinder gut am Unterricht teilnehmen können? Was denkst du darüber?*“. Dabei betonten die Lehrpersonen, dass die verschiedenen Ideen der Kinder-Forscher*innen, ihnen bei ihren Unterrichtsbeobachtungen helfen können. Somit wurde anschließend vereinbart, dass die Ideen gesammelt werden und als Vorlage für das Dokumentieren der Unterrichtsbeobachtungen dienen sollen.



3. Beobachten üben:

Es ist wichtig, dass den Kinder-Forscher*innen vor der ersten Trio-Stunde die Möglichkeit gegeben wird, den Unterricht zu beobachten. Dies kann durch eine Videoaufzeichnung des Unterrichts (3 Minuten Beobachtung reicht) oder durch den Besuch einer anderen Klasse, die nicht an der Trio-Stunde teilnimmt, erfolgen. Das Wichtigste, sowohl für die Lehrpersonen als auch für die Kinder-Forscher*innen, ist sicherzustellen, dass der Fokus darauf liegt, was einigen Kindern helfen, oder sie daran hindern könnte, am Lernen teilzunehmen. Dies sollte darauf basieren, was gesehen und gehört werden kann. Es muss sichergestellt werden, dass keine vollständigen Namen der Schüler*innen verwendet werden. Stattdessen sollte "ein Junge", "ein Mädchen" verwendet werden. Die Kinder-Forscher*innen sollen in diesem Übungssetting nicht die Mitschüler*innen ihrer eigenen Klasse beobachten.

Kinder-Forscher*innen, besonders ältere, sollten das gleiche Beobachtungsblatt wie die beobachtenden Lehrpersonen verwenden (Anhang C). Jüngere Kinder-Forscher*innen können beispielsweise kurze Notizen auf Post-its oder auf iPads machen oder über das, was sie beobachtet haben am Ende der Beobachtung diskutieren. Es können jedoch auch spezifische Beobachtungsraster entwickelt werden, die sich auf bestimmte Merkmale des Unterrichts konzentrieren. Dabei ist zu beachten, dass der Schwerpunkt darauf liegt, was im Unterricht passiert und wie Aktivitäten und Interaktionen die Teilnahme der Kinder am Unterricht ermöglichen oder verhindern.

Einige allgemeine Hinweise für Kinder-Forscher*innen zur Durchführung der Unterrichtsbeobachtungen!

Während der Unterrichtsbeobachtung muss bitte beachtet werden, dass:

- du den Unterricht in keiner Weise störst.
- du aufschreibst was du beobachtest – siehst und hörst – nicht, was du über deine Beobachtungen denkst.

- du keine Namen nennst ("ein Junge" "ein Mädchen", "die Lehrperson").
- du daran denkst, dass der Fokus der Beobachtung darauf liegt, was den Kindern beim Mitarbeiten hilft und was das Mitarbeiten für sie schwieriger macht.

Beispiel 1 (England):

Die Kinder-Forscher*innen in England wurden in drei Gruppen geteilt (ein Kind aus jeder Klasse pro Gruppe) und von Erwachsenen begleitet (von der Projektkoordinatorin, wie oben beschrieben, und jeweils den zwei Lehrpersonen, die die Trio-Stunde beobachteten). Bevor die Lehrperson in das Klassenzimmer ging, erklärte sie, dass die Beobachter*innen den Unterricht nicht stören sollten, dass sie vorsichtig sein und keine voreiligen Schlüsse ziehen sollen. Diesmal mussten die Beobachter*innen nur schauen und zuhören und keine Notizen machen. Die Lehrpersonen wurden im Voraus informiert, dass Beobachter*innen kurz in ihr Klassenzimmer kommen würden. Die Beobachtung dauerte fünf Minuten. Danach trafen sich die Kinder-Forscher*innen, um ihre Beobachtungen zu besprechen. Die meisten machten sich keine Notizen, ein paar notierten sich Schlüsselwörter. Die Koordinatorin erinnerte die Schüler*innen, keine Namen zu nennen, stattdessen sollten sie sagen "das Kind". Die Lehrperson lobte die Kinder-Forscher*innen, dass sie sich Zeit genommen und eine Weile zugesehen hatten, bevor sie ein Urteil fällten. Beispielsweise erzählte einer der Kinder-Forscher*innen: *"Ich sah die Kinder reden, aber nachdem ich sie länger beobachtet hatte, fiel mir auf, dass sie über die Aufgabe sprachen, weil sie nach unten schauten und schrieben. Das hat mir gezeigt, dass sie nicht über etwas sprechen, über das sie nicht sprechen sollten".*

Beispiel 2 (Dänemark, Portugal und England):

In einer Schule in Dänemark konzentrierten sich die Kinder-Forscher*innen auf die verschiedenen Aktivitäten, die im Unterricht eingesetzt wurden und darauf, wie die Mitarbeit während dieser Aktivitäten ablief. Die Kinder verwendeten den Beobachtungsbogen (siehe Anhang D) um herauszufinden, welche Aktivitäten eine größere Beteiligung der Kinder ermöglichten. Die Kinder-Forscher*innen konzentrierten sich auf a) die Beteiligung durch Zuhören und Folgen der Anweisungen der Lehrperson, b) keine Beteiligung und c) die Beschäftigung mit etwas anderem. Es war wichtig, dass die Beobachter*innen ihre Aufmerksamkeit auf die Aktivität selbst richteten und nicht auf die Namen der Kinder, die am Unterricht teilnahmen bzw. nicht teilnahmen.

In einer Schule in Portugal bereiteten die Lehrpersonen zusammen mit den Kinder-Forscher*innen einen Beobachtungsbogen vor, der sich auf das Verhalten der Kinder konzentrierte. In der Entwicklung des Bogens wurden die Vorschläge der sechs Kinder-Forscher*innen berücksichtigt und es wurde gemeinsam beschlossen, folgendes Verhalten zu erfassen:

“Mir ist aufgefallen, dass die Schüler*innen:

- aufmerksam waren,
- etwas anderes gemacht haben,
- ihre Hand gehoben haben, um etwas zu sagen,
- sich gegenseitig geholfen haben,
- laut waren,
- das passende Material zum Arbeiten in der Stunde hatten,
- mit den Materialien am Tisch gespielt haben,
- ordentlich gesessen sind.”

Der Beobachtungsbogen hatte nur zwei Spalten, um die Beobachtungen festzuhalten. Eine Spalte enthielt einen lachenden Smiley und eine Spalte einen traurigen Smiley. Die Namen der Schüler*innen wurden nicht niedergeschrieben. Der Beobachtungsbogen enthält auch einen Abschnitt, wo sämtliche Ergänzungen der Schüler*innen hinzugefügt werden können.

In einer anderen Schule in England wurde mit sehr jungen Kindern (fünf Jahre) ein Raster entwickelt, das den Fokus auf die Tätigkeiten der Schüler*innen legte. Die Kinder-Forscher*innen mussten jedes Mal ein Kästchen von einem traurigen bis hin zu einem lachenden Smiley ankreuzen, wenn sie die Aktivität beobachteten. In einer anderen Schule mit älteren Kindern wurde auch ein Raster entwickelt, welcher sich auf Aktivitäten bezog, die beobachtet werden sollten. Diese Aktivitäten im Unterricht wurden u.a. von den Kinder-Forscher*innen mitentwickelt.

Beispiel 4 (Österreich): Die Lehrpersonen in der österreichischen Schule verwendeten einen anderen Ansatz, um den Schüler*innen Vorgehensweisen beim Beobachten zu vermitteln. Jedes Kind in der Klasse hatte die Möglichkeit, eine kurze Sequenz der Unterrichtsstunde in der Klasse zu beobachten und zu reflektieren. Dies wurde dreimal wiederholt. Auf jede Beobachtung folgte eine Diskussion mit den Klassenkolleg*innen und der Lehrperson zu den Beobachtungen. Diese Beobachtungssequenzen wurden an verschiedenen Tagen für ein paar Minuten durchgeführt, damit viele Kinder zu Forscher*innen ausgebildet werden konnten. So wurden beispielsweise drei oder vier Schüler*innen ausgewählt und konnten 15 Minuten einer Unterrichtseinheit in einer anderen Klasse beobachten. Nach jeder Beobachtung hatte die Lehrperson mit den Kinder-Forscher*innen und der ganzen Klasse eine Nachbesprechung.



4. Wie man ein konstruktives Gespräch mit den Lehrpersonen führt:

Die Kinder-Forscher*innen teilen den Lehrpersonen ihre Beobachtungen mit. Das Ziel ist es, die Trio-Stunde durch einen konstruktiven Dialog zu verbessern. Hierbei ist es wichtig, dass die Kinder-Forscher*innen konstruktives Feedback geben und sensibel in ihrem Sprachgebrauch sind, damit ein konstruktives Gespräch mit den Lehrpersonen über den Unterricht/die Trio-Stunde stattfinden kann.

Beispiel (England): Die Einheit begann damit, dass die Koordinatorin die Inhalte der vorherigen Sitzung zusammenfasste und betonte, dass der Schwerpunkt der Beobachtung auf der Mitarbeit der Schüler*innen im Unterricht liegt. Dann bat die Lehrperson die Kinder-Forscher*innen zu dritt (ein/e Schüler*in aus jedem Jahrgang/jeder Klasse in jeder Gruppe), mit je einer Lehrperson pro Gruppe zu arbeiten. Die Dreiergruppen erhielten Aussagen und wurden gefragt, ob diese konstruktiv seien oder nicht. Beispielsweise lauteten die Aussagen. „*Es gab viele Möglichkeiten wo Kinder zusammenarbeiten konnten*“, „*Die Lehrperson redete zu viel*“ (siehe Anhang E für die Liste der Aussagen). Dies ist eine wichtige Methode, Kinder-Forscher*innen in der Führung von konstruktiven Gesprächen über das Beobachtete mit den Lehrpersonen zu unterstützen.

5. Planung für die Datensammlung:

Bei der Planung für die Datensammlung ist das Ziel, mit den Kinder-Forscher*innen eine Reihe von Methoden zu finden, die sie verwenden können, um die Ansichten ihrer eigenen Klassenkolleg*innen zu sammeln. Fragen Sie zunächst nach ihren Ideen: „*Wie kannst du etwas über die Meinung deiner Mitschüler*innen zum Unterricht herausfinden?*“ Es ist sehr wahrscheinlich, dass die Kinder-Forscher*innen Fragebögen und Interviews nennen. Wir möchten die Kreativität der Kinder in der Entwicklung ihrer eigenen Methoden fördern und dennoch auch bestehende Methoden nutzen. Nachdem sie ihre Ideen ausgetauscht haben, können Sie einige der Aktivitäten des „Students' Voice Toolkit“ nennen. Die Lehrpersonen können entscheiden, welche Aktivitäten besprochen werden. Jedoch ist es wichtig, dass die Kinder-Forscher*innen selbst entscheiden können, welche Methoden sie mit ihren Klassenkolleg*innen dann tatsächlich verwenden möchten.

Beispiel 1 (Portugal):

Die Kinder-Forscher*innen entwickelten selbst eine Methode, um die Meinungen ihrer Mitschüler*innen über das Klassenzimmer besser zu erforschen. Diese Methode beinhaltete:

1. Die Schüler*innen zeichneten ihr Klassenzimmer, wie es ihnen am besten gefiel;
2. Die Schüler*innen teilten ihre Vorschläge mit der Klasse;
3. Eine Klasse wählte einen der Vorschläge durch eine Abstimmung aus. Die anderen beiden Klassen probierten alle vorgelegten Vorschläge aus, berücksichtigten jedoch nur die Organisation/Aufstellung der Tische.

Am Ende, nachdem über eine bessere Organisation des Klassenzimmers gesprochen und Optionen ausprobiert wurden, wählten die Schüler*innen die ihrer Meinung nach effektivste Option aus.

Beispiel 2 (Spanien): Der Zweck dieser Einheit war es, herauszufinden, wie die Kinder-Forscher*innen Fragen stellen können, um wichtige Informationen für die Planung der Trio-Stunde zu erfahren. Es wurden beispielsweise Rollenspiele durchgeführt und die Kinder-Forscher*innen mussten entscheiden, ob sie die gestellten Fragen für geeignet hielten. Danach gestalteten die Kinder eine Liste von Fragen, die sie verwenden wollten (siehe Seite 6 im Dokument „Das ‚Inclusive Inquiry‘ Modell“).

Die Kinder einigten sich auch auf allgemeine Hinweise zur Durchführung von Einzel-oder Gruppeninterviews. Als Kinder-Forscher*in musste man für sich selbst folgende Aspekte abklären:

- Ich versichere mich, dass die Kinder, die ich interviewen möchte, damit einverstanden sind.
- Ich bin freundlich zu den interviewten Personen und respektiere ihre Antworten.
- Ich bereite im Vorfeld Fragen vor, die mir beim Interview helfen.
- Ich vermeide Fragen, die man nur mit „Ja“ und „Nein“ beantworten kann.

Beispiel 3: (Österreich): Die Hauptfrage dieser Unterrichtseinheit in Österreich war: „Woher weiß ich, ob die Schüler*innen den Unterricht und die Art des Lernens mögen?“ Die Lehrperson zeigte den Schüler*innen verschiedene Bilder mit verschiedener Bedeutung: positiv (grünes „Daumen-hoch“-Symbol), negativ (rotes „Daumen-runter“-Symbol) und neutral (gelbes „Daumen-mitte“-Symbol). Die Schüler*innen gaben dazu verschiedene Beispiele, in denen sie diese Symbole bereits verwendet haben („Ich habe meiner Mutter meinen Daumen nach oben gezeigt, um ihr zu zeigen, dass mir der Nachtisch gut schmeckt.“). Nach jedem genannten Beispiel wurde die passende Bewegung mit den Daumen aus den drei Bildern gemacht.

Nach dieser Diskussion las jedes Kind der Klasse einen Satz, der auf einer Karte

geschrieben stand, vor. Auf den Karten wurden Bewertungen einer Lernsituation beschrieben: z.B. „Das habe ich gut verstanden.“ „Das hat mir gefallen.“ Die Kinder machten die passende Bewegung mit ihrem Daumen zu den jeweiligen Aussagen.

Dann erhielt jedes Kind ein Arbeitsblatt mit den drei Symbolen. Zusätzlich hatte jedes Kind ein weiteres Arbeitsblatt mit Sätzen zur Beurteilung von Lernsituationen. Jedes Kind musste dem Satz ein passendes „Daumen“-Symbol zuordnen. Die Ergebnisse wurden anschließend diskutiert und in der Klasse geteilt. Diese Symbole wurden am Ende der Unterrichtseinheit verwendet, um die Meinungen der Schüler*innen zur Stunde zu erfahren.

Außerdem fragte die Lehrperson am Ende der Unterrichtseinheit: „Wie können wir diese Sätze verwenden, um uns Fragen auszudenken, die wir in unseren Interviews mit anderen Schüler*innen nach dem Unterricht stellen?“ Die Lehrperson gab ein Beispiel. Auch die Kinder gaben anschließend viele Beispiele: „Was hat dir gefallen?“ „Was hast du gut verstanden?“ „Was war einfach für dich?“ So konnten die Kinder viele Fragen sammeln, die sie dann verwendeten, um ihre Klassenkolleg*innen am Ende der Trio-Stunde zu befragen.



C. Informationen sammeln und analysieren

1. Sammeln der Daten:

Die Kinder-Forscher*innen sollen unter Verwendung der oben beschriebenen Methoden, einschließlich der Methoden der Students' Voices (siehe separates Dokument "Students' Voice Toolkit"), die Meinungen und Ansichten ihrer eigenen Klassenkolleg*innen vor und nach jeder Trio-Stunde sammeln. Dies gibt ihnen die Möglichkeit, Teile der Unterrichtseinheiten in die eigene Hand zu nehmen, was zu ihren Erfahrungen als Kinder-Forscher*innen beiträgt.

Beispiel 1 (Portugal): Mit der Unterstützung der Lehrpersonen entwickelten die Kinder-Forscher*innen Fragebögen, um die Meinungen der Schüler*innen zu sammeln. Es gab zwei Versionen: Eine Version mit Multiple-Choice-Antworten und eine Version mit offenen Fragen (siehe Anhang F).

Der erste Fragebogen beinhaltete vier Fragen/Aussagen:

1. Wie arbeitest du am liebsten?
 - a. alleine
 - b. Paarweise
 - c. in Gruppen
2. Du arbeitest gerne...
 - a. mit dem Schulbuch
 - b. mit Arbeitsblättern
 - c. mit anderen Materialien
3. Du lernst besser...
 - a. wenn dir die Lehrperson etwas erklärt
 - b. wenn dir ein/e Mitschüler*in etwas erklärt
4. Was hält dich vom Lernen ab?
 - a. wenn Mitschüler*innen mit dir zu sprechen beginnen
 - b. wenn jemand die Lehrperson unterbricht
 - c. wenn es in der Klasse laut ist
 - d. wenn du müde bist

Als die Kinder-Forscher*innen die Ergebnisse mit dem Lehrer*innen-Trio besprachen, schlugen sie vor:

- Einen offenen Fragebogen zu verwenden;
- Frage Nummer 2 nicht zu verwenden; und
- Die Aussage "Du lernst besser..." umzuformulieren in "Wie lernst du besser?"

Die überarbeitete Version wurde dann von den Kinder-Forscher*innen in allen teilnehmenden Klassen verwendet, um die Ansichten ihrer Mitschüler*innen zu sammeln.

Beispiel 2 (England): Nachdem die Kinder-Forscher*innen der sechsten Schulstufe ihren Mitschüler*innen das Projekt präsentiert hatten, stellten sie die folgenden 9 Aussagen vor:

- Ich lerne am besten, wenn ich in einer Gruppe arbeiten kann.
- Ich lerne am besten, wenn ich allein arbeite.
- Ich lerne am besten, wenn ich wählen kann, wo ich sitze.
- Ich lerne am besten, wenn ich entscheiden kann, wie ich lerne.
- Ich lerne am besten, wenn mir die Lehrperson hilft.
- Ich lerne am besten, wenn uns die Lehrperson in unserem Tempo arbeiten lässt.
- Ich lerne am besten, wenn Musik läuft.
- Ich lerne am besten, wenn es leise ist.
- Eure eigenen Vorschläge.

Die Kinder-Forscher*innen verteilten im Klassenzimmer Blätter mit den Aussagen. Die Schüler*innen sollten im Klassenzimmer umhergehen und für Aussagen stimmen. Die Kinder wurden gebeten, ihre gewählten Aussagen zu begründen, indem sie Kommentare mittels Post-it-Notizen hinzufügten. Danach diskutierten die Kinder in Gruppen, warum sie die jeweiligen Aussagen gewählt hatten.

Die Kinder-Forscher*innen verteilten im Klassenzimmer Blätter mit den Aussagen. Die Schüler*innen sollten im Klassenzimmer umhergehen und für Aussagen stimmen. Die Kinder wurden gebeten, ihre gewählten Aussagen zu begründen, indem sie Kommentare mittels Post-it-Notizen hinzufügten. Danach diskutierten die Kinder in Gruppen, warum sie die jeweiligen Aussagen gewählt hatten.

Nach den Gesprächen sagte ein Kind, das Kinder-Forscherin war: *“Was wir gerade machen, kann das Lernen positiv für die Lehrperson verändern. Durch das, was wir gerade mit anderen Ländern tun, können wir das Lernen in ein paar Jahren verändern.”* Eine der Aussagen, die am häufigsten gewählt wurde war *“Ich lerne am besten, wenn Musik läuft.”* mit dem Kommentar *“Ich liebe Musik, weil sie mir hilft mich zu konzentrieren, besonders ruhige Musik.”* Auch bei einer anderen Aussage mit vielen Stimmen *“Ich lerne am besten, wenn ich wählen kann, wo ich sitze.”* wurde ein Kommentar hinzugefügt: *“Wir sitzen neben jemandem, mit dem wir gut zusammenarbeiten*

können, wenn wir neben einer Person sitzen die dieselben Aufgaben hat und wir so nicht abgelenkt werden.” Am Ende der Einheit erklärten die Kinder-Forscher*innen der Klasse, was sie nun nach dem Erhalt der Vorschläge ihrer Kolleg*innen vorhatten.

Beispiel 3: (Dänemark): Posters mit den folgenden Fragen wurden an der Wand des Klassenzimmers platziert:

- Wann ist es schwierig, am Unterricht teilzunehmen?
- Was macht dich im Unterricht glücklich?
- Welche Aktivitäten magst du?
- Wann ist es einfacher am Unterricht teilzunehmen?
- Was passiert im Unterricht, wenn dir der Unterricht besonders gut gefällt?
- Welche Aktivitäten magst du nicht?

Die Kinder wurden gebeten in Gruppen zu arbeiten, um sich gegenseitig dabei unterstützen, Vorschläge auf Post-its zu bringen. Diese sollten dann bei der jeweiligen Frage auf dem Plakat platziert werden. Die Kinder-Forscher*innen nahmen mit ihren Klassenkolleg*innen an dieser Aktivität teil. Dazu wurden sie in verschiedene Gruppen geteilt, um Diskussionen in den Gruppen nachzuverfolgen zu können. Insgesamt wurden 200 Post-its erstellt und auf den Postern platziert.



2. Analysieren

Sobald die Kinder-Forscher*innen die Informationen ihrer Mitschüler*innen gesammelt haben, müssen diese Informationen geordnet werden. Es muss vor allem sichergestellt werden, dass die Hauptthemenbereiche, die mit Hilfe der verwendeten Forschungsmethoden erarbeitet wurden, betont werden. Beispielsweise könnten die Kinder-Forscher*innen eine Tabelle erstellen, in der die aufgezeigten Themen zusammengefasst werden (z.B. Schüler*innen wollen lustige Aktivitäten; Schüler*innen sagen, dass Gruppenarbeit schwierig ist; usw.). Es können auch Notizen mit Schlüsselwörtern geschrieben werden, die die Ansichten der Schüler*innen über das, was ihnen beim Lernen hilft, wiedergeben, wie z.B. Gruppenarbeit, Spiele. Dies wird dann den Lehrpersonen für die Planung der Trio-Stunde mitgeteilt.

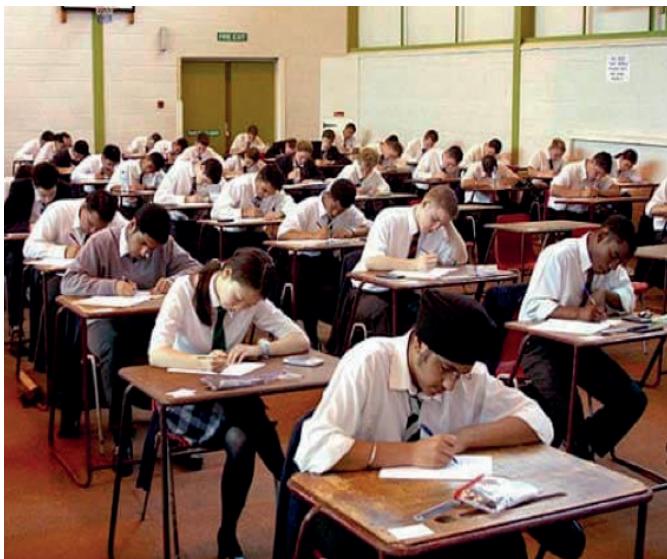
Beispiel 1 (Dänemark): Im Anschluss an die Sammlung der 200 Post-it-Notizen (siehe Beispiel oben) analysierten die Lehrpersonen gemeinsam mit den Kinder-Forscher*innen die Aussagen der beiden Klassen systematisch. Sie fanden Übereinstimmungen in den Aussagen und fertigten ein Poster mit acht Aussagen an.

Dieser Prozess ermöglicht sowohl einen Dialog zwischen den Kindern als auch zwischen Kindern und Lehrpersonen. Die Kinder-Forscher*innen und die Lehrpersonen gruppierten die Aussagen und einigten sich auf 16 Aussagen zu "guten Unterricht". Inspiriert durch die "Diamantmethode" wurden die Aussagen nach Prioritäten geordnet. Der Schwerpunkt des Prozesses lag auf der Frage: "Was ist wichtig für die Teilhabe in Unterrichtsaktivitäten?" Die Kinder (in Gruppen und in den jeweiligen Klassenzimmern) setzten diese Aktivität um, während die Kinder-Forscher*innen zuhörten. Das Produkt dieses Prozesses war eine Reihe kleiner Plakate mit den wichtigsten Aussagen, die an der Wand des Klassenzimmers angebracht wurden.

Beispiel 2 (Portugal): Basierend auf den Ideen der Kinder-Forscher*innen wurde ein Fragebogen entworfen. Dieser Fragebogen beinhaltete unfertige Aussagen wie z.B. "Ich lerne am besten, wenn...", "es leise ist.", "es laut ist.", "Musik gespielt wird.", "ich alleine arbeiten kann.", "ich in Paaren arbeiten kann.", "ich in Gruppen arbeiten kann.", "ich anderen helfen kann.", "ich ordentlich sitze.", "ich die Klasse beobachten kann.", "ich das nötige Material zum Arbeiten habe." und "ich warte, bis ich dran genommen werden, um zu sprechen." Man konnte auf drei verschiedene Arten den Aussagen zustimmen, sie ablehnen oder sich einer Meinung enthalten. Um dies zu tun, gab es drei verschiedene Smileys zur Auswahl: ein fröhliches, ein trauriges und ein neutrales.

Die Kinder-Forscher*innen verwendeten den "Ich lerne am besten"-Fragebogen während der Pausen am Spielplatz mit Schüler*innen der ganzen Schule. Eine Lehrperson bemerkte zu diesem Ansatz: *"Jede/r Schüler*in, unabhängig vom Schuljahr, konnte diese Fragen beantworten. Die Schüler*innen hatten das Gefühl, dass ihre Antworten wichtig waren"*. Nach der Verwendung des Fragebogens analysierten die Kinder-Forscher*innen die Ergebnisse gemeinsam mit den Lehrpersonen.





Ich kann gut / nicht gut lernen wenn...			
es warm ist	14	4	7
es kalt ist	8	5	12
die Lehrperson spricht	10	8	7
ich kann herumlaufen darf	21	4	
es hell ist	19	5	1
es laut ist			25
mit meinem Freund/Freundin spielen darf	23	2	
mit meinem Freund/Freundin spielen darf			

Ich lerne am besten... (bewertet durch Symbole)

- wenn es warm ist
- wenn es kalt ist
- wenn die Lehrperson spricht
- wenn ich herumlaufen darf
- wenn es hell ist
- wenn es laut ist
- wenn ich mit meinem Freund/meiner Freundin lernen darf

Ich kann gut / nicht gut lernen wenn...			
Musik gespielt wird	17	6	2
es leise ist	25		

Ich lerne am besten... (bewertet durch Symbole)

- wenn die Musik eingeschaltet ist
- wenn es leise ist

Beobachtungsraster

Wie werden die Schüler*innen ermutigt, am Unterricht teilzunehmen und zu lernen?

Welche Faktoren scheinen manche Schüler*innen während des Unterrichts an der Teilhabe und am Lernen zu hindern?

Wie tragen Schüler*innen zur Teilhabe und zum Lernen anderer bei?

Beobachtungstool

Aktivitäten und Materialien	Beobachtung: Beteiligung durch Zuhören und Folgen	Beobachtung: Keine Beteiligung	Beobachtung: Beschäftigung mit etwas anderem
1. Begrüßung und Plan der Stunde			
2. Video: "Schau dir das Video an und höre auf die Wörter."			
3. Spiel: Mix and match			
4. Lies den Text a. Bilder b. Schlüsselwörter c. Lies mich d. Lies mit einem Partner/ einer Partnerin: Blatt abschreiben			
5. Brettspiele: Regeln, Teams, Spiele			
6. Entdecke: Aktivitäten wiederholen – und loslegen			

Diese Stunde war langweilig.

Die Lehrperson redete zu viel.

Die Lehrperson war sehr nett.

Die Aktivität ermöglichte es jedem/r, involviert zu sein.

Es gab viele Möglichkeiten, wo Kinder zusammenarbeiten konnten.

Alle waren an der Anfangsaufgabe beteiligt.

Es konnten nur zwei Leute an der Anfangsaufgabe teilnehmen, alle anderen mussten zuschauen.

Einige Kinder waren abgelenkt, während sie darauf warteten, an die Reihe zu kommen.

Die Kinder arbeiteten sehr viel allein.

Die Aufgabe war zu schwer und keiner konnte sie lösen.

Die Kinder sollten lernen können, ohne dass ein Erwachsener im Raum ist.

Die Kinder sollten die Erwachsenen unterrichten.

 With the support of the Erasmus+ programme of the European Union

Re
Ha Re Reaching the 'Hard to Reach'

Guião da entrevista aos alunos

Entrevistadores: Bruno e Catarina, Turma 2

1) Como preferem trabalhar?

a) sozinho	<u>2</u>	Observações: <u>Citemos experiências</u>
b) a pares	<u>70</u>	
c) em grupo	<u>9</u>	

2) Gostam mais de trabalhar...

a) com os manuais	<u>4</u>	Observações: <u>gostam</u>
b) com fichas	<u>2</u>	<u>t.p.c.</u>
c) com materiais	<u>13</u>	

3) Aprendem melhor...

a) quando explica a professora	<u>15</u>	Observações: <u>silenciosos</u>
b) quando explica um colega	<u>11</u>	<u>tristes</u>

4) O que não vos deixa aprender bem?

a) quando um colega se põe a conversar comigo	<u>18</u>
b) quando interrompem a professora	<u>74</u>
c) quando há barulho	<u>25</u>
d) quando estou cansado	<u>22</u>

Observações: interfere barulho estou cansado

 With the support of the Erasmus+ programme of the European Union

Re
Ha Re Reaching the 'Hard to Reach'

Guião da entrevista aos alunos

Entrevistadores: Catarina e Bruno, Turma 2

1) Como preferem trabalhar?

Observações: gostam pares
sozinhos
levar folha

2) Como é que aprendem melhor...

Observações: professora colega

3) O que não vos deixa aprender?

Observações: barulho levar folha



With the support of the
Erasmus+ programme
of the European Union

www.reachingthehardtoreach.eu

