

Erklärungsmuster

Vorbemerkungen¹ zum anschließend nachgedruckten Text zu den Erklärungsmustern:

Erklärungsmuster sind Aspekte zur Erklärung von Schwierigkeiten im Lernhandeln, wobei das Vier-Felder-Modell des Lernhandelns zugrunde gelegt wird. Die Erklärungsmuster beinhalten Wirkzusammenhänge. Eine Methode zur Ermittlung der Erklärungsmuster ist die Komponenten- und Strukturanalyse. Im Einzelfall treffen meist mehrere Erklärungsmuster (Wirkzusammenhänge) zu.

Die Ermittlung der bei einem Schüler dominierenden Erklärungsmuster ist notwendig, um die Schwerpunkte für ein gelingendes Lernhandeln zu bestimmen. Die folgende Abbildung nennt solche Schwerpunkte (siehe auch den unten eingefügten Link).



Abbildung: Die Schwerpunkte der Lernförderung (Matthes, 2024, S. 91)

Unsere an anderer Stelle² eingefügte Zusammenstellung „Schwerpunkte und Ideen für die Förderung“ kann genutzt werden, um von Erklärungsmustern zu Schlussfolgerungen zu gelangen.

- Dem EM 1 (siehe den anschließenden Text zu den Erklärungsmustern) sind die Schwerpunkte zum Bereich „Den Wissenserwerb ableiten“ zugeordnet (in der Abb. rechts oben).
- Den EM 2.1 bis 2.3 (siehe den anschließenden Text) sind die Schwerpunkte zum Bereich „An basalen Kompetenzen anknüpfen“ zugeordnet (in der Abb. links oben).
- Den EM 3.1 bis 3.3 (siehe den anschließenden Text) sind die Schwerpunkte zum Bereich „Die Bedürfnisse und Motive nutzen“ zugeordnet (in der Abb. links unten).
- Den EM 4.1 bis 4.3 (siehe den anschließenden Text) sind die Schwerpunkte zum Bereich „Die Handlungssteuerung unterstützen“ zugeordnet (in der Abb. rechts unten).

¹ G. Matthes (November 2024)

² <https://www.individuelle-lernförderung.de/app/download/5820686992/Schwerpunkte+und+Ideen+f%C3%BCr+die+f%C3%B6rderung.pdf>

8. Erklärungsmuster³

8.1 Überblick und Anwendung

Die zehn Erklärungsmuster (EM) umreißen aufrechterhaltende Ursachen bei Problemen in der Lerntätigkeit und damit der Teilhabe, indem sie charakteristische Wirkzusammenhänge beschreiben. Die Systematik der Erklärungsmuster orientiert sich am Modell der Voraussetzungen des Lernens (s. Abschn. 4.2). Die Abbildung 17 gibt einen Überblick.

Wissen und Können in Lernbereichen

- **EM 1: Diskrepanzen zwischen fachspezifischen Anforderungen und individuellen Kompetenzen:** Unterrichtsanforderungen und fachspezifische Kompetenzen gehen auseinander, was zu immer größeren Lücken führt.

Basale Kompetenzen

- **EM 2.1: Besonderheiten der Wahrnehmung, Rechts-Links-Sicherheit und Motorik:** Der Unterricht berücksichtigt den individuellen Entwicklungsstand und die Besonderheiten der sensomotorischen Voraussetzungen noch nicht ausreichend.
- **EM 2.2: Kognitive oder sprachliche Rückstände oder Besonderheiten:** Der Unterricht setzt kognitive und sprachliche Kompetenzen voraus, die noch nicht sicher genug ausgebildet sind.
- **EM 2.3: Besonderheiten der Entwicklung sozialer und Selbstkompetenzen:** Schwierigkeiten in der Entwicklung sozialer und selbstbezogener Kompetenzen erschweren es dem Schüler, sich einzuordnen und zum Gelingen des Unterrichts beizutragen.

Motivation

- **EM 3.1: Demotivierung und vermeidende Reaktionen auf Misserfolge und Schwierigkeitserleben:** Es existieren ausgeprägt negative Wirkungen von Misserfolgs- und Schwierigkeitserleben.
- **EM 3.2: Selbstunsicheres oder ängstlich-vermeidendes Lernen oder Sozialverhalten:** Der Schüler handelt in großen Bereichen zögerlich-vorsichtig oder ängstlich.
- **EM 3.3: Konflikthafte Belastungen im Person-Umfeld / Bindungsunsicherheit:** Soziale und Belastungen außerhalb oder in der Schule führen zur Verminderung der Motivation.

Handlungssteuerung

- **EM 4.1: Schwächen in den Lern- und Arbeitsgewohnheiten und der Ordnung:** Infolge von Mängeln im Lern- und Arbeitsverhalten und der Ordnung bleibt der Schüler unter seinen Möglichkeiten.

³ Der Text befindet sich in: Matthes, G. (2018). Förderkonzepte – Einfühlsam und gelingend. Psychologische Grundlagen und Methoden der Entwicklung individueller Förderkonzepte. Dortmund: verlag modernes lernen (S. 73 – 81).

- **EM 4.2: Hohe Ablenkbarkeit oder verminderte Belastbarkeit:** Bei Beanspruchung lassen Spannkraft und Aufmerksamkeit besonders schnell nach.
- **EM 4.3: Impulsivität und fehlende Lernstrategien:** Dem Schüler fällt es schwer, spontane Verhaltensimpulse zurückzuhalten, das Mitteilungsbedürfnis altersgerecht zu steuern und kleine Ablenkungen zu ignorieren.

Abbildung 17: Erklärungsmuster (EM) für Probleme in der Lerntätigkeit

Im Einzelfall sind in der Regel mehrere Erklärungsmuster verflochten. Beispiele: Ein Schüler zeigt ein ängstlich-vermeidendes Lern- und Arbeitsverhalten (s. EM 3.2). Zudem erlebt er viele Misserfolge, was seine Motivation beeinträchtigt (s. EM 3.1). Seine Wissenslücken wachsen, immer öfter fehlt ihm im Unterricht das notwendige Vorwissen; er verliert den Anschluss (s. EM 1). Ein anderer Schüler hat durch seine Rechts-Links-Unsicherheit ein Handicap (s. EM 2.1) und oft führt ihn seine kognitive Impulsivität aus den Lernprozessen heraus (s. EM 4.3).

Sie können die Erklärungsmuster wie folgt verwenden:

- *Um die mit den Ursachenkärtchen gelegte Wirkstruktur auszuwerten, durchforsten Sie diese danach, welche Problemkreise sich abzeichnen. In der Regel kann man die Struktur auf zwei bis drei Erklärungsmuster zurückführen.*
- *Wenn Sie keine Wirkstruktur gelegt haben, können Sie versuchen, Ihre Beobachtungen und Eindrücke mithilfe der Erklärungsmuster zu interpretieren. Aufgrund Ihrer bisherigen Beobachtungen fassen Sie gegebenenfalls zusammen: „So wie es im EM 1 (Diskrepanzen zwischen fachspezifischen Anforderungen und individuellen Kompetenzen) geschildert wird, laufen die Dinge bei meinem Schüler. Darüber hinaus treffen die EM 3.1 (Demotivierung und vermeidende Reaktionen) und 4.3 (Impulsivität und fehlende Lernstrategien) zu.“*

8.2 Die einzelnen Erklärungsmuster

Dieser Abschnitt stellt die zehn Erklärungsmuster im Einzelnen dar. Auf die farbig hervorgehobene Kurzfassung folgt die Beschreibung der charakteristischen Problemkonstellation. Den Abschluss bildet eine kleine Gegenüberstellung: „Das EM trifft zu, wenn ...“, „Das EM trifft nicht zu, wenn ...“. Hier finden sich Hinweise, die die Entscheidung erleichtern. Jedoch wird keine Abgrenzung zu anderen Erklärungsmustern (wie bei einer Differenzialdiagnose) angezielt. Im Einzelfall können ja mehrere Erklärungsmuster zutreffen.

EM 1: Diskrepanzen zwischen fachspezifischen Anforderungen und individuellen Kompetenzen

Diskrepanzen zwischen fachspezifischen Anforderungen und individuellen

Kompetenzen (Kenntnissen, Fähigkeiten und Fertigkeiten) werden zur Ursache dafür, dass der Lernende das Lerngebot nicht auffassen und verarbeiten kann.

In vielen Fächern baut ein Lernziel auf anderen auf. Möglicherweise bleiben Lücken im Vorwissen zunächst unbemerkt oder können nicht ausreichend geschlossen werden. Setzt der Unterricht nun nicht vorhandenes Vorwissen voraus, werden die neuen Lernziele verfehlt. Das ist ein Kumulationsprozess. Er erschwert das Lernen immer mehr. Selbst wenn der Schüler bestimmte neue Inhalte zunächst verstanden hat, können sie nicht sicher verankert werden. In den semantischen Netzen sind zu wenige Querverbindungen möglich.

Das EM 1 *trifft zu*, wenn schwer überwindbare Diskrepanzen zwischen Anforderungen und Kompetenzniveau die Lerntätigkeit behindern, sodass die Rückstände sich anhäufen. Es *trifft nicht zu*, wenn sich solche Diskrepanzen aktuell nicht generell hemmend auf die Lerntätigkeit auswirken bzw. wenn sie überbrückt werden können.

EM 2.1: Besonderheiten der Wahrnehmung, Rechts-Links-Sicherheit und Motorik

Besonderheiten in bestimmten Teilfunktionen der Sinnestätigkeit, Wahrnehmung, Bewegungssteuerung oder Lateralität erschweren die Lernprozesse, weil die Anpassung der unterrichtlichen Anforderungen noch nicht ausreicht.

Der sensomotorische Bogen reicht von der Aufnahme visueller, akustischer und anderer Informationen bis zu den motorischen Anteilen und zur automatisierten Beherrschung von „rechts“ und „links“. Die einzelnen Prozesse der Wahrnehmung und Motorik durchmischen und beeinflussen sich. Im Allgemeinen schreiten Kinder kontinuierlich und in Entwicklungssprüngen voran und können Stolperstellen (z. B. Rechts-Links-Unsicherheit, Schwierigkeiten in der differenzierten Wahrnehmung oder der Feinmotorik) mit entsprechenden Hilfestellungen allmählich überwinden, sodass die grundlegenden sensomotorischen Abläufe schließlich reibungslos und fast fehlerfrei funktionieren. Bei den Kindern dieses Erklärungsmusters ist das anders, sodass weitere kompensatorische Hilfen notwendig sind (für die Aufnahme oder Verarbeitung der visuellen oder akustischen Informationen, die grobmotorische Bewegungskoordination, die feinmotorische Geschicklichkeit oder die sichere Lateralität).

Das EM 2.1 *trifft zu*, wenn sich Prozesse in einzelnen Wahrnehmungsbereichen, in der Fein- oder Grobmotorik oder in der Bewegungssteuerung hemmend auf die aktuellen Lernprozesse auswirken. Es *trifft nicht zu*, wenn die Probleme

kompensiert werden und die Lerntätigkeit nicht wesentlich beeinträchtigen.

EM 2.2: Kognitive oder sprachliche Rückstände oder Besonderheiten

Der Unterricht trägt dem Denk- oder sprachlichen Niveau des Schülers zu wenig Rechnung. Rückstände in Basiskompetenzen des Denkens oder der Sprache wirken sich hemmend und einengend auf die Lerntätigkeit aus.

Beim Denken werden Informationen aus der Komplexität der Dinge und Erscheinungen herausgelöst. Die Lernenden vergleichen, stellen Analogien her, wenden Erkanntes an. Sprache ist dafür wichtig, repräsentiert sie doch die Gegenstände und ihre Eigenschaften im Gedächtnis. Begriffliche Strukturen bilden sich heraus (Ober- und Unterbegriffe, Gegensatzrelationen, Zweckrelationen und anderes mehr) und ermöglichen geistige Operationen.

Das EM 2.2 *trifft zu*, wenn die Besonderheiten der Denkentwicklung und der Sprache des Schülers im Unterricht nicht hinreichend berücksichtigt werden, sodass dieser nicht gut mitarbeiten kann. Es *trifft nicht zu*, wenn die Besonderheiten (einschließlich der Einschränkungen) der kognitiven Funktionen und der Sprache im Unterricht so berücksichtigt werden, dass der Schüler sich problemlos beteiligen kann.

EM 2.3: Besonderheiten der Entwicklung sozialer und Selbstkompetenzen

Wichtige soziale Kompetenzen, die im Unterricht und Klassenleben vorausgesetzt werden, sind schwach ausgebildet, was sich hemmend auf die kooperative Lernfähigkeit und soziale Integration auswirkt. Der Schüler akzeptiert Einschränkungen nicht, ordnet sich nur schwer ein und beachtet Grenzen ungenügend.

Zu den sozialen und selbstbezogenen Kompetenzen gehören Fähigkeiten, Hilfe zu geben und anzunehmen, Aufgaben gemeinsam zu lösen und Rücksicht zu nehmen, aber auch Fähigkeiten, eigene Emotionen zu regulieren (z. B. Kritik zu akzeptieren). Die Schüler dieses Erklärungsmusters haben im Kontakt zu ihren Mitschülern immer wieder Probleme. Ihr Verhalten wirkt selbstbezogen oder unreif. Oft reagieren sie, sobald ihnen bestimmte Bedürfnisse nicht erfüllt werden, mit Ärger, Wut oder sie verschließen sich (geringe Frustrationstoleranz). Ursachen bestehen zum Beispiel in Rückständen in der Entwicklung der Empathie, Besonderheiten des Temperaments, emotionalen Problemen, Versäumnissen in der Erziehung. Solche Probleme beeinträchtigen die Teilhabe und die Lerntätigkeit.

Das EM 2.3 *trifft zu*, wenn die unangepassten und störenden Verhaltensweisen bewirken, dass der Schüler sich nicht ausreichend in gemeinsame Vorhaben und

das kooperative Lernen einbeziehen lässt. Es *trifft nicht zu*, wenn er in seiner Art akzeptiert und einbezogen wird und es ihm relativ gut gelingt, sich einzuordnen und zu kontrollieren, auch in Situationen, in denen seine Wünsche nicht erfüllt werden.

EM 3.1: Demotivierung und vermeidende Reaktionen auf Misserfolgs- und Schwierigkeitserleben

Bei dem Schüler führen Misserfolge zur Entmutigung und Minderung der Motivation. Reaktive Verhaltensweisen (z. B. aggressive Reaktionen oder Weinen) sind möglich.

Wie ein Schüler auf eine Aufgabe reagiert, die ihm schwierig erscheint, ist eine Schlüsselstelle für seine Entwicklung. Ein Reaktionsmuster besteht im Versuch zur aktiven Bewältigung, das andere im Zurückweichen. Erfolgserwartung setzt Anstrengungsbereitschaft frei und aktiviert das vorhandene Wissen. So ist es in der Regel. Leider versucht ein Schüler des EM 3.1 im Unterricht nur selten, seine Fähigkeiten zu erproben. Viel häufiger fühlt er sich durch Anforderungen und Aufgaben an „Nichtkönnen“ erinnert. So kann er keine ermutigenden Lernerfahrungen gewinnen. Die vermeidende Art der Begegnung mit Anforderungen ist bei ihm in bestimmten Lernbereichen zur Regel geworden.

Das EM 3.1 *trifft zu*, wenn Misserfolge dazu führen, dass das Interesse an den Lerngegenständen, die Freude am Lernen und die Ansprüche an die eigenen Leistungen verloren gehen. Es *trifft nicht zu*, wenn der Schüler Misserfolge angemessen verarbeitet und sie das Lernen emotional nicht nachhaltig beeinträchtigen.

EM 3.2: Selbstunsicheres oder ängstlich-vermeidendes Lernen oder Sozialverhalten

Der Schüler neigt zu einem ängstlich-zögerlichen Verhalten. Der Schwerpunkt kann in sozialen Hemmungen liegen, wobei der Schüler in der Kontaktaufnahme und -gestaltung sehr zurückhaltend ist. Liegt der Schwerpunkt mehr im Lernbereich, ist das Lernverhalten zögerlich und verunsichert.

Der Schüler handelt oft zögerlich-ängstlich, nicht unbedingt in allen Umgebungen, aber beim Lernen oder in der Kindergruppe doch recht häufig. Sicherlich haben ihn seine bisherigen Erfahrungen in diese Richtung geführt. Oft mag eine Disposition (generelle Reaktionstendenz) eine Rolle spielen. Das Reaktionsmuster kann durch Temperamenteigenschaften begünstigt werden, auf ein ambivalent-unsicheres Bindungserleben zurückgehen oder noch andere Ursachen haben. Bei dem Schüler dominieren Vorsicht und Zurückhaltung. Er schafft es nur schwer,

sich von Bedenken zu lösen und auf das Ziel zuzugehen. Leicht gerät er dadurch in Stress. Das in EM 3.1 beschriebene Verhalten kann in das von EM 3.2 übergehen, wenn das Misserfolgserleben sich ausbreitet.

Das EM 3.2 *trifft zu*, wenn die ängstlich-zögerliche oder schüchterne Art dominiert, sodass der Schüler es kaum schafft, seine Fähigkeiten einzusetzen und gewünschte Kontakte zu knüpfen. Es *trifft nicht zu*, wenn der Schüler sich beteiligt, Kontakte aufnimmt und seine Unsicherheit und Ängstlichkeit überwindet.

EM 3.3: Konflikthafte Belastungen im Person-Umfeld / Bindungsunsicherheit

Konflikthafte Belastungen im Person-Umfeld (Beziehungsstörungen, verfestigte Schwierigkeiten in den Schüler-Schüler-Beziehungen, Mobbing) wirken sich hemmend auf die Lerntätigkeit aus. Die Lernmotivation wird durch soziale Probleme überlagert.

Die Mängel in der Unterrichtsbeteiligung und sozial problematische Verhaltensweisen ergeben sich bei diesem Erklärungsmuster zu einem wichtigen Teil aus Problemen in der sozialen Umwelt des Schülers und aus Beziehungsstörungen. Der Schüler wird oft durch seine Erlebnisse und Konflikte in Anspruch genommen. Sein Verhalten zeigt viele emotionale Reaktionen, die er nicht gut regulieren kann. Eine große Rolle spielt Bindungsunsicherheit. Enttäuschte Erwartungen und Hoffnungen führen schnell zu Gegenreaktionen.

Das EM 3.3 *trifft zu*, wenn die Lernangebote zu einem großen Teil an dem Schüler vorübergehen, weil er mit anderen Erlebnissen, Interessen und Wünschen beschäftigt ist, die ihn emotional beanspruchen. Es *trifft nicht zu*, wenn die Konflikte und Belastungen im Person-Umfeld den Schüler nicht übermäßig beeinträchtigen, er damit umgehen kann und sich ausreichend am Unterricht beteiligt.

EM 4.1: Schwächen in den Lern- und Arbeitsgewohnheiten und der Ordnung

Der Schüler ist es nicht gewohnt, Arbeitsmittel bereitzulegen und Aufgaben Schritt für Schritt zu erledigen. Die Lerngewohnheiten fehlen nicht nur, es haben sich ungünstige Gewohnheiten eingeschlichen.

Gewohnheitsmäßig erledigt der Schüler viele schulische Tätigkeiten nur flüchtig. Er hält kaum Ordnung am Arbeitsplatz, will schnell fertig werden und sich nicht mit der Vorbereitung der Arbeitsmittel beschäftigen. Als Ursachen kommen vor allem Versäumnisse in der Gewohnheitserziehung in Betracht.

Das EM 4.1 *trifft zu*, wenn sich die eingeschlichenen Verhaltensweisen im Lern- und Arbeitsverhalten und der Ordnung ungünstig auf den Lernerfolg auswirken.

Es *trifft nicht zu*, wenn gute Lern- und Arbeitsgewohnheiten zwar noch nicht unbedingt automatisiert sind, der Schüler sich aber Mühe gibt und Fortschritte macht. Er nutzt Hinweise und beteiligt sich am Unterricht.

EM 4.2: Hohe Ablenkbarkeit oder verminderte Belastbarkeit

Selbst kleine Ablenkungen kann der Schüler nur unzureichend abschirmen. Oder er ermüdet leicht und ist verhältnismäßig wenig belastbar. Dadurch werden Lernprozesse unterbrochen und nicht abgeschlossen.

Das Lernen in der Schule ist eine emotionale, kognitive und physische Beanspruchung. Sie führt zu Lernfortschritten, lässt sich aber nicht über Gebühr ausdehnen. Sonst folgen Demotivation und Leistungsminderung. Wie hoch die Beanspruchung ist, hängt von den konkreten Bedingungen (Lärm, Lichtverhältnisse, Arbeitsrhythmus, Schwierigkeitsgrad), dem sozialen Klima und individuellen Interessen, Fähigkeiten und Fertigkeiten ab. Bei einem Schüler dieses Erklärungsmusters lassen die Konzentration und Leistungsfähigkeit besonders schnell nach. Ursachen können unter anderem in einer Krankheit, zu viel Fernsehkonsum, Schlafmangel, Bewegungsdefizit, ungesunder Lebensweise oder einem anhaltenden Stimmungstief bestehen.

Das EM 4.2 *trifft zu*, wenn die kurze Konzentrationsspanne und geringe Belastbarkeit dazu führen, dass der Schüler sich oft nicht ausreichend am Unterricht beteiligt. Es *trifft nicht zu*, wenn Wege gefunden wurden, die Konzentrationsfähigkeit und Belastbarkeit des Schülers zu berücksichtigen. Durch die gegebene Unterstützung sind die Aufmerksamkeit und Mitarbeit im Unterricht wenigstens ausreichend.

EM 4.3: Impulsivität und fehlende Lernstrategien

Für den Schüler ist eine impulsive Verhaltenssteuerung charakteristisch. Er besitzt wenig geeignete Lernstrategien. Metakognitive Orientierung, Planung und Handlungsorganisation sind kaum zu erkennen. Das erschwert die Lernprozesse beträchtlich.

Kognitive Impulsivität ist ein Problem des Orientierungshandelns. Es kann bei lebhaften und ebenso bei ruhigen Kindern auftreten. Dem Schüler mangelt es an einem inneren Stopp, durch das er sich umlenken und steuern kann. Er platzt mit voreiligen Antworten heraus und richtet seine Aufmerksamkeit oftmals nicht auf Details, sodass er Flüchtigkeitsfehler macht. Handlungsziele gehen ihm schnell verloren und Ausdauer fehlt. Dadurch mangelt es an zuverlässigen Lernstrategien (Überlegen, Planen, Kontrolle von Zwischenergebnissen). Manche dieser Schüler

tauchen ständig in eine Phantasiewelt ab. Die Impulsivität kann das gemeinsame Lernen oder Spiel stören, wenn die Partner das Verhalten als unpassend empfinden. In emotional ausgeglichener Stimmung und bei interessanten Tätigkeiten kann der Schüler sein Verhalten besser steuern.

Das EM 4.3 *trifft zu*, wenn die hohe Impulsivität und der Mangel an Lernstrategien den Lernerfolg erheblich mindern. Es *trifft nicht zu*, wenn die Impulsivität des Schülers zwar noch sichtbar ist, er sich aber immer besser steuern kann und in seinem Lernhandeln allmählich mehr Konzentration, Selbstberuhigung, Geduld und Anstrengung aufbringt.

8.3 Konfigurationen von Erklärungsmustern

In einer 2016 durchgeführten Untersuchung wurde analysiert, welche Erklärungsmuster 46 Schülerinnen und Schülern zugeordnet wurden. Für ein Kind konnten die Lehrpersonen bis zu drei Erklärungsmuster angeben. Sie wurden in eine Tabelle eingetragen. Um das Prinzip zu verdeutlichen, zeigt die Tabelle 1 einen kleinen Ausschnitt.

| Schüler | Klasse /Alter | (EM 1) | (EM 2.1) | (EM 2.2) | (EM 2.3) | (EM 3.1) | (EM 3.2) | (EM 3.3) | (EM 4.1) | (EM 4.2) | (EM 4.3) |
|---------|---------------|--------|----------|----------|----------|----------|----------|----------|----------|----------|----------|
| Karol | Kl. 8 | X | | | | X | | | | | X |
| Martin | 9 J. | | | X | X | | | | | | |

Tabelle 1: Zuordnung von Erklärungsmustern zu den Schülern (Ausschnitt)

Für Karol (erste Zeile) wurden die EM 1, 3.1 und 4.3 als relevant eingeschätzt, für Martin (zweite Zeile) die EM 2.2 und 2.3. Aufschlussreich ist eine Sichtung der Konfigurationen, für die die Tabelle 1 nur zwei Beispiele zeigt. Hier die Ergebnisse dieser Konfigurationsanalyse (KFA) mit 46 Fällen:

1. Eine einzige Konfiguration tritt überzufällig häufig auf, nämlich fünfmal. Es handelt sich um die Konfiguration: EM 1 (Diskrepanzen zwischen fachspezifischen Anforderungen und individuellen Kompetenzen) – EM 3.1 (Demotivierung und vermeidende Reaktionen auf Misserfolgs- und Schwierigkeitserleben) – EM 4.3 (Impulsivität und fehlende Lernstrategien).
2. Bei 80 % der Schüler wählten die Lehrpersonen wenigstens eines der drei Erklärungsmuster der Motivation.

3. Bei 70 % der Schüler wählten die Lehrpersonen wenigstens eines der drei Erklärungsmuster der Handlungssteuerung.
4. Die EM 1 bis 2.3, die Diskrepanzen zwischen unterrichtlichen Anforderungen und individuellen Kompetenzen betreffen, sind praktisch durchgängig mit erheblichen Motivations- oder Steuerungsproblemen verbunden. Es gab eine einzige Ausnahme: Diese Schülerin besuchte die flexible Schuleingangsphase in ihrem 1. Schulbesuchsjahr und wurde dem EM 2.2 zugeordnet.
5. In 56 % der Fälle waren die Motivations- und die Steuerungsproblematik verknüpft.

Bei praktisch allen Problemlagen handelt es sich um Tätigkeitsprobleme, an denen die Motivation und/oder die Handlungssteuerung strukturell beteiligt sind. Die Schlussfolgerung lautet: Die Aufgabe der Förderung besteht im Ermöglichen und Motivieren.

8.4 Zur Entwicklung und Evaluation der Erklärungsmuster

Der erste Schritt zur Entwicklung der Erklärungsmuster bestand in der qualitativen Untersuchung von 25 gelegten Wirkstrukturen (s. Kap. 7). Zu jedem Strukturbild fertigten wir einen Text an, der die Struktur in etwa zehn Zeilen verdichtete. Diese verbale Zusammenfassung legten wir den Lehrerinnen zur Korrektur und Bestätigung vor (kommunikative Validierung). Die so bestätigten Texte unterzogen wir einer qualitativen Textanalyse. Das heißt: Jeder Zusammenhang, der in der Zusammenfassung erschien, erhielt eine entsprechende Signierung. Es entstand ein erstes System von Erklärungsmustern. Danach prüften wir, inwieweit sich dieses entworfene System eignete, weitere gelegte Wirkstrukturen zu analysieren. In mehreren derartigen Schleifen wurde das System der Erklärungsmuster verbessert. Das war die Prozedur der sequenziellen Textanalyse und des theoretischen Codierens, die von Mayring & Gläser-Zikuda (2008) beschrieben wird. Wir verknüpften die Formulierung von Erklärungsmustern und die Prüfung ihrer Anwendbarkeit wechselseitig. Das System der Erklärungsmuster ist eine „grounded theory“ im Sinne von Glaser & Strauss (2008).

Im Expertenrating (s. Abschn. 2.3, Punkt 7) wurden folgende Einschätzungen abgegeben (0 = keine Zustimmung; 5 = völlige Zustimmung): „Die Erklärungsmuster geben einen Überblick über psychologische Wirkzusammenhänge, die zu der aktuellen Problemsituation beitragen können“ (4,4). Die Erklärungsmuster haben mich offener für einige psychologische Zusammenhänge gemacht, die ich zuvor weniger im Blick hatte“ (4,5). „Sie können dazu beitragen, die eigenen Erklärungsansätze zu prüfen und weiterzuentwickeln“ (4,5). „Der Vorteil der Erklärungsmuster besteht in der klaren Systematik“ (4,2).