



Marina Bonanati
Claudia Knapp
(Hrsg.)

Eltern – Lehrer – Schüler

Theoretische und qualitativ-empirische Betrachtungen
zum Verhältnis von Elternhaus und Schule sowie zu
schulischen Gesprächen

Bonanati / Knapp
Eltern – Lehrer – Schüler

Marina Bonanati
Claudia Knapp
(Hrsg.)

Eltern – Lehrer – Schüler

Theoretische und qualitativ-empirische
Betrachtungen zum Verhältnis von Elternhaus
und Schule sowie zu schulischen Gesprächen

Verlag Julius Klinkhardt
Bad Heilbrunn • 2016

k

Die diesem Sammelband zugrunde liegende Tagung „Lehrer-Schüler-Eltern-Gespräche. Beiträge qualitativ-empirischer Forschung“ an der Universität Koblenz-Landau (Campus Koblenz) sowie der vorliegende Band wurden finanziert durch das Förderprogramm für Nachwuchswissenschaftlerinnen (NaWi) der Universität Koblenz-Landau.

Dieser Titel wurde in das Programm des Verlages mittels eines Peer-Review-Verfahrens aufgenommen. Für weitere Informationen siehe www.klinkhardt.de.

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek
Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation
in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten
sind im Internet abrufbar über <http://dnb.d-nb.de>.

2016.h. © by Julius Klinkhardt.

Das Werk ist einschließlich aller seiner Teile urheberrechtlich geschützt.

Jede Verwertung außerhalb der engen Grenzen des Urheberrechtsgesetzes ist ohne Zustimmung des Verlages unzulässig und strafbar. Das gilt insbesondere für Vervielfältigungen, Übersetzungen, Mikroverfilmungen und die Einspeicherung und Verarbeitung in elektronischen Systemen.

Umschlagillustration: © Marina Bonanati / Claudia Knapp.

Druck und Bindung: AZ Druck und Datentechnik, Kempten.

Printed in Germany 2016.

Gedruckt auf chlorfrei gebleichtem alterungsbeständigem Papier.

ISBN 978-3-7815-2099-8

Inhaltsverzeichnis

<i>Marina Bonanati und Claudia Knapp</i>	
Einleitung	7
<i>Heike de Boer</i>	
Kollektive Denkprozesse in Unterrichtsgesprächen	14
<i>Marina Bonanati</i>	
Partizipative Ordnungen in schulischen Lernentwicklungsgesprächen	29
<i>Jan Egger, Jürgen Lehmann und Martin Straumann</i>	
Die Praxis von Lehrpersonen mit Eltern. Eine Analyse der Deutungs- und Praxismuster	47
<i>Martin Gartmeier und Anne Wiesbeck</i>	
Interdisziplinarität in der Entwicklung von Kommunikationstrainings.....	60
<i>Julia Häbig</i>	
„Jenseits von Noten“? Lernentwicklungsgespräche als Bestandteil schulischer Leistungsbeurteilung	74
<i>Kerstin Helker</i>	
„An einem Strang ziehen“ – Verantwortungszuschreibungen zwischen Lehrkräften, Schülerinnen und Schülern sowie Eltern	88
<i>Claudia Knapp</i>	
„Da is er noch net an dem Punkt“ – Verantwortungsaushandlung in einem Eltern-Lehrerin-Gespräch	102
<i>Susanne Peters</i>	
Zur Kooperation von Schule und Familie – die Sichtweise der Eltern.....	117
<i>Gerold Scholz</i>	
Zur Problematik des Verhältnisses von Eltern und Lehrkräften.....	129

Karl-Theodor Stiller

Aus Kindersicht: Schulische Elternarbeit 143

Jutta Wedemann

Elternarbeit in der Schule.

Erfahrungen und Einstellungen von Eltern und Lehrkräften 158

Verzeichnis der Autorinnen und Autoren..... 171

Marina Bonanati und Claudia Knapp

Einleitung

Familie und Schule sind „wesentliche Bestandteile der kindlichen Lebenswelt“ (Fölling-Albers/Heinzel 2007: 300). Doch um das Verhältnis der beiden Institutionen zueinander scheint es nicht gut bestellt zu sein. So wird das Verhältnis als ein „spannungsvolle[s]“ (Busse/Helsper 2007: 322) beschrieben, indem Schule und Elternhaus auf „unauflösbare und konflikthafte Weise miteinander verbunden“ (Fölling-Albers/Heinzel 2007: 300) seien. Unterschiede zwischen den elterlichen sowie den schulischen Interessen, Erwartungen und Aufgaben scheinen grundlegend die Zusammenarbeit zu erschweren.

Doch auf Grund der hohen Bedeutung, die Elternhaus und Schule für den Alltag und das Aufwachsen von Kindern haben, wird in den letzten Jahren die Intensivierung der Zusammenarbeit von Eltern und Lehrkräften zunehmend gefordert (vgl. BMFSFJ 2005). Nicht nur eine höhere Kooperationsdichte zwischen Elternhaus und Schule soll erreicht werden, sondern auch die Qualität der Zusammenarbeit soll sich verändern. Anstelle der herkömmlichen „Elternarbeit“ sollen nun „Erziehungs- und Bildungspartnerschaften“ (BMFSFJ 2005) von Lehrkräften und Eltern angestrebt werden. Dies gleicht einem Paradigmenwechsel im Verständnis der Zusammenarbeit. Als Resultat der historischen Entwicklung verstehen Lehrkräfte primär ihre Aufgabe darin, mit den Schülerinnen und Schülern zu arbeiten. Die Zusammenarbeit mit den Eltern wird von ihnen als eine nachgeordnete Aufgabe angesehen, für die bis heute im Schulalltag wenig Zeit eingeräumt wird (vgl. Sacher 2008: 47). Auch in der Ausbildung der Lehrkräfte hat die Kooperation mit Eltern (noch immer) eine Randstellung inne.

Die Ausgestaltung des eben dargestellten Verhältnisses von Schule und Elternhaus erfolgt in der Interaktion zwischen Lehrpersonen, Schülerinnen und Schülern sowie deren Eltern. Unterschiedliche schulisch institutionelle Gesprächsformen bilden deshalb einen Schwerpunkt des vorliegenden Sammelbandes.

Schulische Gespräche bilden gleichsam einen Kristallisationspunkt sowohl vielfältiger programmatischer Ansprüche als auch interaktionspraktischer Herausforderungen. Mit programmatischen Ansprüchen ist beispielsweise gemeint, dass Gespräche „auf Augenhöhe – unter Partnern“ (beispielsweise MfBWWK 2015) realisiert werden sollen. Dass Kommunikation sowohl im Unterricht als auch zwischen Schule und Elternhaus für alle Beteiligten herausfordernd ist, zeigt nicht nur die Vielzahl an Ratgebern, die Hilfestellungen zur Konfliktvermeidung anbieten möchten, oder die Diskussion in der Presse, sondern wiederholt auch hierzu

durchgeführte Untersuchungen (vgl. Gartmeier et al. 2012; Schröder 2012; Sacher 2008).

Der empirischen Rekonstruktion von Gesprächen zwischen Eltern und Lehrpersonen, in denen die Leistungen einer Schülerin oder eines Schülers thematisiert werden, widmen sich vereinzelte Studien. Baker/Keogh (1995) etablierten die in neueren Untersuchungen (vgl. Kotthoff 2012, 2014; Ackermann 2014; Bennewitz/Wegner 2015; Knapp 2015 sowie in diesem Band) aufgegriffene Perspektive, Eltern-Lehrer-Gespräche als Orte der interaktiven Herstellung der zwei Institutionen Familie und Schule sowie ihrer Beziehungen zu untersuchen (vgl. Baker/Keogh 1995: 265). Studien zu Gesprächen, in denen konzeptionell die Schülerinnen und Schüler die zentralen Akteure darstellen sollen, bilden derzeit noch die Ausnahme¹.

Die in diesem Band thematisierten schulischen Kommunikations- und Gesprächsformen unterscheiden sich sowohl bezüglich der Interaktionskonstellationen als auch bezüglich des Grades ihrer Formalisierung. Sie finden als dyadische (z.B. Lehrer-Schüler oder Eltern-Lehrer) oder tri- beziehungsweise polyadische Interaktionssituationen statt (z.B. Lehrer-Schüler-Eltern- oder Unterrichtsgespräche). Gemein ist den in diesem Band untersuchten Gesprächen ihre schulisch-institutionelle Rahmung, durch die sie strukturell spezifischen Festlegungen unterliegen und damit von einer Formalisierung geprägt sind (vgl. Hitzler 2012: 33). Neben rahmenden Vorgaben sind Asymmetrien zwischen den Interaktanten charakteristisch für schulisch-institutionelle Gespräche im Allgemeinen und Gesprächen zwischen Lehrpersonen, Eltern und Schülerinnen sowie Schülern im Speziellen (vgl. u.a. Baker/Keogh 1995; Adelsward/Nilholm 1998). Solche Merkmale wie beispielsweise spezifische Interaktionszwecke oder asymmetrische Verhältnisse werden von uns als im Gespräch interaktiv und situativ gemeinsam von den Teilnehmenden hervorgebracht verstanden (vgl. u.a. Bonanati 2015, Knapp 2015 sowie in diesem Band). Zentrale Fragen empirisch-rekonstruktiver Annäherungen an die Praxis schulischer Gespräche beziehen sich für uns u.a. auf Zuschreibungen und Aushandlungen von Verantwortung und auf die Frage der Partizipation als interaktive Ordnung der zentralen Akteure – der Eltern, Lehrpersonen und Schülerinnen sowie Schülern.

Die Aktualität des Diskurses zur Zusammenarbeit von Eltern und Lehrkräften hat zu unserem Wunsch geführt, Forschungsergebnisse aus gegenwärtigen Studien hierzu zu bündeln. Unser Fokus liegt nicht auf normativen Programmatiken, sondern darin, eine qualitativ-empirische Perspektive auf die Praxis einzunehmen. Die Beiträge im vorliegenden Band weisen unterschiedliche Schwerpunkte der oben skizzierten Felder auf. Sie sind, den Autorennamen folgend, alphabetisch

¹ Unseres Wissens nach entstehen aus gesprächsanalytischer Perspektive zur Zeit die Dissertationen von Vera Mundwiler (Basel, Neuchâtel), Julia Fischbach (Köln) und Marina Bonanati (Koblenz).

angeordnet. Leserinnen und Leser sind eingeladen, ihren Interessen entlang den einzelnen Beiträgen zu folgen. Für eine Orientierung im Band stellen wir nachfolgend eine mögliche Strukturierung vor. Neben dieser Ordnung ist es denkbar, andere Klammern zu setzen.

Kommunikation und Kooperation zwischen Schule und Elternhaus werden in folgenden Beiträgen aus der Perspektive der involvierten Lehrpersonen, der Schülerinnen und Schüler sowie der Eltern betrachtet. Es wird u.a. empirisch untersucht, wie die Kooperation von den unterschiedlichen Akteuren – Lehrkräften, Eltern, Schülerinnen und Schülern – erlebt und gestaltet wird:

Der Beitrag *Aus Kindersicht: Schulische Elternarbeit* von Karl-Theodor Stiller bietet mit der Perspektive der Schülerinnen und Schüler einen möglichen Einstieg in die Auseinandersetzung mit der Thematik. Er macht auf das fehlende Verständnis von Kindern als Akteure im Rahmen des Diskurses über Elternarbeit aufmerksam. Der Autor reflektiert, wie Kinder durch die Theoretisierung des Konzepts der Bildungs- und Erziehungspartnerschaft als generationales Passungsverhältnis im Rahmen einer differenziellen Zeitgenossenschaft als Subjekte sichtbar werden. Aus empirischer Perspektive zeigt er, wie Kinder im Rahmen einer Gruppendiskussion mit generationalen Beziehungen umgehen.

Mit dem Artikel *Die Praxis von Lehrpersonen mit Eltern. Eine Analyse der Deutungs- und Praxismuster* von Jan Egger, Jürgen Lehmann und Martin Straumann wird die Perspektive der Lehrerinnen und Lehrer eingenommen. Die Autorengruppe nimmt auf der Grundlage offener Interviews mit Lehrpersonen eine Analyse von überindividuell auffindbaren Handlungsmustern sowie zugrundeliegender Deutungsmuster und Grundhaltungen vor. Damit können sie zeigen, wie die alltägliche Praxis zwischen Schweizer Lehrerinnen und Lehrern der Primarstufe und Eltern gestaltet wird und leisten so einen Beitrag zur Bestimmung des Verhältnisses zwischen Schule und Familie.

Ebenfalls auf Interviewaussagen bezieht sich Jutta Wedemann in ihrem Beitrag *Elternarbeit in der Schule. Erfahrungen und Einstellungen von Eltern und Lehrkräften*. Sie präsentiert Ergebnisse ihrer Pilotstudie, in der sie neben Lehrpersonen und pädagogischen Fachkräften auch Aussagen von Eltern zu deren Erfahrungen und Einstellungen zur Zusammenarbeit erhebt und die jeweiligen subjektiven Sichtweisen rekonstruiert. Auf beiden Seiten wird eine Orientierung an den Bedürfnissen des Kindes deutlich.

Mit einem Text *Zur Kooperation von Schule und Familie – die Sichtweise der Eltern* von Susanne Peters wird schließlich die Elternperspektive beleuchtet. Sie untersucht die Sichtweise von Eltern, deren Kinder komplexe Beeinträchtigungen haben, auf die Kooperation mit schulischen Akteuren. Welche Erwartungen und Erfahrungen Eltern bezüglich der Kommunikation mit der Schule insgesamt und Lernentwicklungsgesprächen im Speziellen haben, wird anhand von Interview-

ausschnitten aufgezeigt. Außerdem diskutiert die Autorin die Bedeutung ihrer Ergebnisse für die Gesamtschülerschaft sowie für die Schule als Organisation. Gerold Scholz diskutiert in seiner Auseinandersetzung *Zur Problematik des Verhältnisses von Eltern und Lehrkräften* erstens, inwiefern ein Spannungsverhältnis zwischen Elternhaus und Schule notwendig sei für den Bildungsprozess des Kindes und Ausdruck einer demokratischen Gesellschaft sei. Zweitens leitet er her, dass die Propagierung eines Lehrer-Eltern-Verhältnisses auf Augenhöhe der verstärkten Konkurrenz von Mittelschichtseltern geschuldet sei. Seine theoretischen Überlegungen eröffnen hiermit Reflexionsfolien für die erziehungswissenschaftliche Frage nach dem Verhältnis von Elternhaus und Schule.

Aushandlungs- und Zuschreibungsprozesse von Verantwortung und Partizipation bilden eine weitere mögliche Klammer in der Betrachtung von Kommunikation zwischen Lehrpersonen, Eltern sowie Schülerinnen und Schülern in diesem Band.

Mit Verantwortungszuschreibungen zwischen Lehrkräften, Schülerinnen und Schülern und Eltern befasst sich Kerstin Helker. In ihrem Beitrag *„An einem Strang ziehen“ – Verantwortungszuschreibungen zwischen Lehrkräften, Schülerinnen und Schülern sowie Eltern* werden die perspektivenabhängigen, vielfach impliziten und wenig komplementären Verantwortungszuschreibungen zwischen Lehrkräften, Schülerinnen bzw. Schülern und Eltern mit Hilfe eines Modells der Verantwortung im Schulkontext strukturiert und empirisch untersucht. Eine Re-Analyse der zur Validierung des Modells erhobenen Daten verdeutlicht, wofür Schule und Elternhaus sich selbst und einander Verantwortung zuschreiben und betont die Relevanz der Elternbeteiligung an schulischen Prozessen.

Basis der von Claudia Knapp vorgestellten Studie bildet die gesprächsanalytische Untersuchung natürlicher Eltern-Lehrerin-Gespräche. In ihrem Beitrag *„Da is er noch net an dem Punkt“ – Verantwortungsaushandlung in einem Eltern-Lehrerin-Gespräch* wird die situative Aushandlung der Verantwortung der Eltern bzw. der Lehrerin für die Schulleistungen eines Kindes anhand von Gesprächsausügen rekonstruiert. Die Verantwortungsaushandlungen in dem ausgewählten Eltern-Lehrerin-Gespräch lassen sich als lokale Grenzziehungen zwischen den beiden Institutionen Elternhaus und Schule deuten.

Auch Bonanati und de Boer untersuchen wie Knapp natürliche schulische Gespräche aus einer interaktionistischen Mikroperspektive.

Wie die Teilnehmenden in Lernentwicklungsgesprächen partizipative Ordnungen interaktiv herstellen, untersucht Marina Bonanati in ihrem Artikel *Partizipative Ordnungen in schulischen Lernentwicklungsgesprächen*. Nachdem die schulische Gesprächssorte einleitend vorgestellt wurde, liegt der Schwerpunkt des Beitrags auf der rekonstruktiven Erforschung von Partizipation in Gesprächen. Hierfür wird sowohl der Forschungsstand skizziert als auch reflektiert, wie die Rekon-

truktion von Partizipation gesprächsanalytisch erfolgen kann. Exemplarisch erprobt werden die dargestellten Analyseaspekte an einem Gesprächsabschnitt, in dem ein Schüler gefordert ist, sich selbst einzuschätzen.

Der leitenden Frage, wie bildende und partizipative Gespräche im Unterricht geführt werden können, geht Heike de Boer in ihrem Artikel *Kollektive Denkprozesse in Unterrichtsgesprächen* nach. Wie im Gespräch Neues entstehen kann, rekonstruiert sie für einen Ausschnitt aus einem philosophischen Unterrichtsgespräch, das von am Projekt „Koblenzer Netzwerk Campus, Schulen und Studienseminare“ beteiligten Studierenden geführt wurde. Zum einen zeigt de Boer, wie bereits in der universitären Lehrerbildung Studierende für eine Gesprächsführung sensibilisiert werden können, die gemeinsames Nachdenken eröffnet und fördert, zum anderen, wie eine Gesprächsführung aussehen kann, die solche Gespräche begünstigt. Damit leistet sie einen Beitrag zu Fragen der Professionalisierung der Gesprächspraxis von Lehrerinnen und Lehrern.

Ebenfalls mit der Entwicklung professioneller Gesprächspraxis von Lehrpersonen aber auch von Ärztinnen und Ärzten beschäftigen sich Martin Gartmeier und Anne Wiesbeck. In ihrem Aufsatz setzen sie sich mit *Interdisziplinarität in der Entwicklung von Kommunikationstrainings* auseinander. Davon ausgehend, dass sich in verschiedenen Berufsfeldern voneinander weitgehend unabhängige Traditionen der Entwicklung und des Einsatzes von Kommunikationstrainings herausgebildet haben, diskutieren Gartmeier und Wiesbeck Voraussetzungen und Potenziale interdisziplinär entwickelter Kommunikationstrainings.

Konzepte der Gesprächssorte Lernentwicklungsgespräch stehen im Fokus der Auseinandersetzungen „*Jenseits von Noten*“? *Lernentwicklungsgespräche als Bestandteil schulischer Leistungsbeurteilung* von Julia Häbig. Sie fragt, wie Gespräche zur Lernentwicklung zwischen Lehrpersonen, Lernenden und Eltern an Hamburger Gymnasien gestaltet werden und welches Verständnis zur Leistungsbeurteilung sich darin zeigt. Zur Beantwortung dieser Fragen skizziert sie die Rolle von Lernentwicklungsgesprächen im Hamburger Schulsystem, ordnet die Gesprächssorte der Leistungsbeurteilung zu und präsentiert schließlich Ergebnisse einer explorativen Studie aus dem Kontext ihres Promotionsprojektes.

Die Autorinnen und Autoren, der in diesem Band versammelten Beiträge, sind unserer Einladung zu einer Tagung mit dem Titel „*Lehrer-Schüler-Eltern-Gespräche. Beiträge qualitativ-empirischer Forschung*“ gefolgt². Die Tagung fand im Mai 2014 an der Universität Koblenz-Landau statt. Im Zentrum der Tagung stand die Präsentation von Befunden aus Studien zu natürlichen Gesprächen zwischen Lehrpersonen, Eltern sowie Schülerinnen und Schülern. Diese Vorträge wurden flankiert von Reflexionen zum Verhältnis von Eltern und Lehrpersonen sowie dem Forschungsstand zu Gesprächen über schulische Lernprozesse. Im Rahmen

2 Tagungshomepage: www.uni-koblenz.de/tagung.lseg

einer Postersession wurden weitere Forschungsprojekte präsentiert und diskutiert. Das vorliegende Buch enthält Texte, die beiden Formaten entstammen und bietet damit eine breite thematische Varianz. Wir danken allen Autorinnen und Autoren ausdrücklich für ihre Bereitschaft, uns ihre Auseinandersetzung mit der Thematik für diesen Band zur Verfügung zu stellen. Dank der finanziellen Hilfe des Förderprogramms für Nachwuchswissenschaftlerinnen (NaWi) der Universität Koblenz-Landau konnte sowohl die Tagung als auch der Sammelband realisiert werden. Unser Dank gilt den Mitarbeiterinnen von NaWi sowie den Mitarbeiterinnen des Instituts für Grundschulpädagogik der Universität Koblenz-Landau, deren engagierte Unterstützung zum Gelingen beigetragen hat.

Literaturverzeichnis

- Ackermann, U. (2014): Soziale Positionierungen von LehrerInnen in der Elternsprechstunde: Zur ›Gesprächssteuerung‹ im institutionellen Gesprächstyp ›Elterngespräch‹. Zugriff am 17.04.2015. Verfügbar unter http://portal.uni-freiburg.de/sdd/fragl/copy_of_kotthoff2014.21.
- Adelswärd, V., Nilholm, C. (1998): Discourse about Children with Mental Disablement: An Analysis of Teacher-Parent Conferences in Special Education Schools. In: *Language and Education* 12 (2): 81-98.
- Baker, C., Keogh, J. (1995): Accounting for achievement in parent-teacher interviews. In: *Human Studies* (18): 263-300.
- Bennewitz, H., Wegner, L. (2015): "da hast du dich irgendwie gar nicht gemeldet" Die Aushandlung von Verantwortungsübernahme in Elternsprechtaggesprächen. In: *Zeitschrift für Soziologie der Erziehung und Sozialisation* (1): 86-106.
- BMFSFJ (=Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend) (Hrsg.) (2005): Zwölfter Kinder- und Jugendbericht. Bericht über die Lebenssituation junger Menschen und die Leistungen der Kinder- und Jugendhilfe in Deutschland. Berlin: BMFSFJ. Zugriff am 19.09.2014. Verfügbar unter http://www.bmfsfj.de/doku/Publikationen/kjb/data/download/kjb_060228_ak3.pdf.
- de Boer, H., Bonanati, M. (Hrsg.) (2015): Gespräche über Lernen - Lernen im Gespräch. Wiesbaden: VS Springer.
- Bonanati, M. (2015): Selbsteinschätzung in Lehrer-Schüler-Eltern-Gesprächen. In: de Boer, H., Bonanati, M. (Hrsg.) (2015): 177-194.
- Busse, S., Helsper, W. (2007): Familie und Schule. In: *Ecarius* (2007): 300-320.
- Ecarius, J. (Hrsg.) (2007): Handbuch Familie. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Fölling, A., Heinzel, F. (2007): Familie und Grundschule. In: *Ecarius* (2007): 321-341.
- Gartmeier, M., Bauer, J., Noll, A., Prenzel, M. (2012): Welchen Problemen begegnen Lehrkräfte beim Führen von Elterngesprächen? Und welche Schlussfolgerungen ergeben sich daraus für die Vermittlung von Gesprächsführungskompetenz? In: *Die Deutsche Schule* 104 (4): 374-382.
- Hitzler, S. (2012): Aushandlung ohne Dissens? Praktische Dilemmata der Gesprächsführung im Hilfeplangespräch. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Knapp, C. (2015): Eltern-Lehrer-Gespräche: Orte der interaktiven Aushandlung von Verantwortung. In: de Boer, H., Bonanati, M. (Hrsg.) (2015): VS Springer: 195-212.
- Kotthoff, H. (2012): Lehrer(innen) und Eltern in Sprechstunden an Grund- und Förderschulen – Zur interaktionalen Soziolinguistik eines institutionellen Gesprächstyps. In: *Gesprächsforschung – Online-Zeitschrift zur verbalen Interaktion*. Zugriff am 12.03.2013. Verfügbar unter <http://www.gespraechsforschung-ozs.de/fileadmin/dateien/heft2012/ga-kotthoff.pdf>.

- Kotthoff, H. (2014): Faul wie e Hund. Kritische Eltern in der schulischen Sprechstunde. Zugriff am 08.05.2015. Verfügbar unter: <https://portal.uni-freiburg.de/sdd/fragl/kotthoff2014.22>.
- MfBWVK (=Ministerium für Bildung, Wissenschaft, Weiterbildung und Kultur Rheinland-Pfalz) (Hrsg.) (2015): Das Lehrer-Schüler-Eltern-Gespräch. Ein Entwicklungsgespräch. Mainz. Zugriff am 10.01.2015. Verfügbar unter http://eltern.bildung-rp.de/fileadmin/user_upload/eltern.bildung-rp.de/Flyer_LSEG_Online_2015.pdf.
- Sacher, W. (2008): Elternarbeit. Gestaltungsmöglichkeiten und Grundlagen für alle Schularten. Bad Heilbrunn: Verlag Julius Klinkhardt.
- Schröder, S. (2012): Baustelle Elternarbeit. Eine Bestandsaufnahme der Zusammenarbeit zwischen Schule und Elternhaus. Hrsg. v. Sachverständigenrat deutscher Stiftungen für Integration und Migration (SVR) GmbH. Vodafone Stiftung Deutschland.

Kollektive Denkprozesse in Unterrichtsgesprächen

Abstract

Wie entstehen bildende und partizipative Unterrichtsgespräche und unter welchen Bedingungen beginnen Schülerinnen und Schüler in Gesprächen gemeinsam nachzudenken, miteinander zu argumentieren, sich aufeinander zu beziehen und im Gespräch Neues zu entwickeln? Diese Fragen werden zunächst vor dem Hintergrund begrifflicher Reflexionen und empirischer Ergebnisse der Unterrichtsforschung diskutiert und ihnen wird am Beispiel einer interaktionsanalytischen Betrachtung eines Gesprächsausschnittes aus einem philosophischen Unterrichtsgespräch nachgegangen. Rekonstruiert wird, wie „Neues“ im kollektiven Denkfluss der Schülerinnen und Schüler entsteht. Abschließend wird die Bedeutung des forschenden Lernens für die Sensibilisierung von Studierenden für Gesprächsprozesse reflektiert.

1 Unterrichtsgespräche und professionelles Handeln

Der Zusammenhang von professionellem, kommunikativen Lehrerhandeln und der Qualität des Unterrichtsgesprächs ist empirisch mehrfach belegt und führt zu der Frage, vor welchen Herausforderungen Lehrerinnen und Lehrer in Unterrichtsgesprächen stehen. Sprachliches Handeln ist konstitutiver Bestandteil schulischer Bildungsprozesse. Es ist flüchtig, situativ, nur bedingt planbar und erfordert sowohl eine Ziel- als auch eine Prozessorientierung. Damit ergibt sich für Lehrkräfte eine besondere Aufgabenstellung. Von ihnen werden curricular eingebettete und an fachlichen Kompetenzen orientierte Unterrichtsplanungen, zugleich aber auch eine an situativen Prozessen orientierte Handlungsflexibilität erwartet. Diese Spannung lässt sich mit Helsper als Antinomie von Organisation und Interaktion bezeichnen. Sie ist eine von zahlreichen nicht auflösbaren Spannungsfeldern (vgl. Helsper 2011: 156), die den Lehrberuf kennzeichnen und im Schulalltag zu großen Herausforderungen führen. Die Auseinandersetzung mit Antinomien¹ sieht

¹ Helsper unterscheidet Antinomien als Ausdruck der in modernisierten Lebenspraxen angelegten Spannungen, die im Lehrerhandeln eine besondere Zuspitzung erfahren. Zum Beispiel in der Nähe-Distanzantinomie (Nähe aufzubauen und gleichzeitig professionelle Distanz zu wahren) und

Helsper als Kern des professionellen Lehrerhandelns an. Die Organisation Schule schafft Strukturen, die regelhafte Routinen im Sinne automatisiert ablaufender Handlungsmuster erzeugt. Gespräche haben zwar im Unterricht unterschiedliche didaktische Orte, z.B. als Einstiegs-, Erarbeitungs- oder Ergebnissicherungsge- spräch, doch sie finden häufig nach festen, auch ritualisierten Abläufen statt. Die ritualisierte Organisation von Gesprächen ermöglicht einerseits Transparenz, Vertrautheit und Routine, die Sicherheit vermitteln kann. Andererseits führt gerade die organisierte Regelmäßigkeit auch zu Musterhaftigkeit und provoziert Subsuumierungen, Kategorisierungen und Stereotypisierungen, die dem situationspezifischen Handeln von Schülerinnen und Schülern zu wenig Rechnung trägt. Angesichts des klassischen und in zahlreichen empirischen Untersuchungen hervorgehobenen dreischrittigen Musters der Lehrer-Schüler-Interaktion: Initiation-Reply-Evaluation spricht Lüders vom „Unterricht als Sprachspiel“ (Lüders 2005: 2011). Dieses von Mehan in seiner Studie „learning lessons“ (1979) erstmals explizierte Muster trifft auch heute noch auf das zumeist als fragend-entwickelnd geführte Unterrichtsgespräch zu (Lüders 2011)². Mit engen und auf ein Ergebnis konzentrierten Lehrerfragen sowie dem typischen Muster Schülerantworten direkt zu validieren, wird das gemeinsame Nachdenken im Gespräch verhindert. Dreßler konstatiert in diesem Kontext, dass einerseits die Orientierung an Kompetenzen und die Abkehr von einer Inputsicherung über Lehrpläne, einer ‚pädagogischen‘ Sicht auf Schule zugearbeitet habe; die zahlreichen Maßnahmen out-putorientierter Steuerung allerdings eine „Top-Down-Logik“ verstärke und dem entgegenwirke. Er kritisiert, dass ein ökonomisches, von Effizienz, Wettbewerb und Konkurrenz geprägtes Denken, dem gemeinsamen Nachdenken und Fragen entwickeln im Unterrichtsgespräch entgegen stehe und auch suggeriere, dass komplexe Denkprozesse über kleinteilig formulierte Teilkompetenzen entwickelt und erfasst werden können (vgl. Dreßler 2013: 748).

In diesem Beitrag wird die Frage fokussiert, ob und wie im Gespräch ‚Neues‘ entsteht und kollektive Nachdenklichkeit ermöglicht werden kann; damit rückt die Prozessqualität von Lernen als Produkt einer interaktiven Aushandlung von Bedeutungen in den Fokus. Lernen in der kollektiven Interaktion erfordert Verständnis und Verstehen. Verstehen wiederum macht das wechselseitige Herstellen von Anschlüssen und Bezügen im Gespräch notwendig. Lernprozesse können in diesem Sinne angestoßen werden, wenn im kollektiven Gespräch Neues, Un- erwartetes, und Irritierendes hervorgebracht wird und zur Entstehung und Aus-

solchen, die aus der gesellschaftlichen Institutionalisierung des Schulsystems resultieren, z.B. der Antinomie von Selektion und Fördern. (vgl. Helsper 2001; Helsper 2011)

2 Im Handbuch Forschung zum Lehrerberuf legt Lüders (2011) eine umfassende Recherche zur Lehrer-Schüler Interaktion und Unterrichtskommunikation vor. Siehe dazu auch Naujok/Brandt/Krummheuer (2008: 779-799) im Handbuch Schulforschung.

einandersetzung mit Fragen führt, die über die jeweiligen Einzeläußerungen der Beteiligten hinausgehen.

2 Entstehung von Partizipation und kollektiven Denkprozessen³

Die Entstehung neuer fundamentaler Fragen, die Entwicklung von Mehrdeutigkeiten und unterschiedlichen Lesarten in unterrichtlichen Gesprächen kann Denk- und Verstehensprozesse befördern und zum Unterrichtsprinzip für das fachliche Lernen werden (Michalik 2013). Allerdings zeigen aktuelle Untersuchungen, dass diese Vorstellung dem sprachlichen Handeln im Unterricht nur wenig entspricht; in schulischen Gesprächen findet zu wenig aktives sprachliches und prozessorientiertes Handeln statt. Wissen wird eher reproduziert als rekonstruiert, konstatiert Schmölzinger-Eibinger (2013: 30) und im Unterricht dominiert das Beschreiben und Fakten sammeln (Schramm et. al. 2013: 293). Insgesamt wird ein zu geringes kognitives Niveau der Lehrerfragen kritisiert, dem auf der Schülerseite Kurzwortantworten und nur wenig Antworten mit Begründungsformaten entsprechen (Kobarg et. al. 2009). Während in der deutschsprachigen Forschung zum mündlichen, fachsprachlichen Lernen besonders der Zusammenhang zwischen Lehräußerungen zur Qualität und dem fachlichen Gehalt der Schülerantworten untersucht wird, gibt es in der englischsprachigen Forschung ein besonderes Interesse für das „joint meaning making“ zwischen den Schülerinnen und Schülern. Dabei liegt eine Perspektive auf dem kollektiven Denkprozess, der fachlich-inhaltliche und soziale Dimensionen umfasst. Wie Schülerinnen und Schüler miteinander ins Gespräch kommen, gemeinsam geteilte fachliche Deutungen entwickeln und erfolgreich zusammenarbeiten beforschen Barnes und Todd (1995; 2000). Sie können in ihren empirischen Untersuchungen „collaborative moves“ herausfiltern, die für das „joint meaning making“ wesentlich sind. Barnes und Todd arbeiten verschiedene Faktoren heraus, die für das Gelingen von Gruppenarbeitsprozessen entscheidend sind:

- „initiating,
- eliciting,
- extending,
- qualifying“ (ebd.: 7f).

Sie analysieren die soziale und kognitive Funktion dieser Faktoren für kooperative Prozesse und können zeigen, wie eng die fachlich-inhaltliche und die Beziehungs-

³ Die folgenden drei Absätze wurden zwei aktuell veröffentlichten Texten (de Boer 2015 a und b) entnommen.

ebene zusammenspielen. Auch Howe (2009) untersucht Gruppenarbeitsprozesse und beforcht in sachunterrichtlichen Kontexten die „joint construction“ (ebd. 216f). Sie entwickelt zwei Typen der „joint construction“, die sich hinsichtlich der Reziprozität und Symmetrie im Ko-Konstruktionsprozess⁴ unterscheiden. Brandt und Höck (2011: 276f) ergänzen Howes Typen um einen Subtypus, der sich durch „cognitive convergence“ auszeichnet und das Phänomen der Annäherung der Ansichten von Beteiligten beschreibt, die über eine längere Zeit zusammenarbeiten.

In der deutschsprachigen Forschung nehmen vor allem Vertreterinnen und Vertreter der interpretativen Unterrichtsforschung eine ähnliche Perspektive auf kollektive Interaktionsprozesse im Unterricht ein (z.B. Krummheuer & Naujok 1999; Krummheuer & Fetzer 2006; Brandt 2004; Brandt & Höck 2011). Brandt (2004) rekonstruiert Partizipation auf der gesprächsanalytischen Ebene und spricht in diesem Kontext von polyadischer Unterrichtsinteraktion, in der es mehrere Sprechende und Hörende gibt. Sie untersucht Schüleräußerungen u.a. hinsichtlich ihrer Autonomie, Originalität und Adressatenschaft und macht mit ihrem Forschungsansatz Partizipation gesprächsanalytisch sichtbar. Auch Höck (2014)⁵ legte jüngst eine Studie vor, in der ko-konstruktive Problemlöseprozesse interaktionsanalytisch im Mathematikunterricht der Grundschule untersucht werden. Sie arbeitet heraus, dass die Beziehungsebene zwischen den Kindern das mathematische Gespräch beeinflusst, sodass z.B. vordergründig durchaus über Mathematisches gesprochen wird, aber dennoch keine Problemlösung erfolgt (ebd.: 549f). Gerade das „Lernen zu argumentieren“ funktioniert besser im „eingespielten Lerntandem“ (ebd.) und die Problemlösegespräche nehmen dort komplexere Formen an. Höck stellt auch fest, dass die von ihr als „Ko-Konstruktionspausen“ bezeichneten Unterbrechungen im Sinne einer „Schleife“ (durch kurzzeitige Ablenkungen vom Thema oder längere Pausen), hohe Bedeutungen erlangen und eine wichtige Rolle im mathematischen Problemlöseprozess erhalten (ebd.: 542f).

Besonders interessant sind ebenso Ergebnisse von Daniel (2013) in diesem Kontext. Ihre Untersuchung ist in das internationale Forschungsprojekt P4C⁶ eingebunden, in dem Analysen in Australien, Mexico und Kanada vorgenommen

4 Typ I bezeichnet Howe als „symmetrische“ Ko-Konstruktion, in der die Beteiligten eine von allen akzeptierte Sichtweise entwickeln. Im Typ II wird die Idee von einem Interaktionspartner entwickelt und im Gesprächsverlauf von allen weiteren Beteiligten gemeinsam weiterentwickelt (Howe 2009: 217f)

5 Die Dissertationsschrift „Ko-konstruktive Problemlösegespräche im Mathematikunterricht. Eine Studie zur lernpartnerschaftlichen Entwicklung mathematischer Lösungen unter Grundschulkindern“ erscheint Januar 2016.

6 Diese Untersuchungen stehen in der Forschungstradition der durch Lipmann in den 70`er Jahren gegründeten „Philosophy for Children“ (P4C)