

Lehrer

Schüler

Schule

Unterricht

Friederike Heinzel

Der Morgenkreis

Klassenöffentlicher Unterricht zwischen
schulischen und peerkulturellen Herausforderungen

Pädagogische Fallanthologie, Band 13

Verlag Barbara Budrich



Friederike Heinkel
Der Morgenkreis

Pädagogische Fallanthologie

herausgegeben von
Andreas Gruschka
Sabine Reh
Andreas Wernet

Band 13

Friederike Heinzl

Der Morgenkreis

Klassenöffentlicher Unterricht
zwischen schulischen und
peerkulturellen Herausforderungen

Verlag Barbara Budrich
Opladen • Berlin • Toronto 2016

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

Für
Annedore Pregel
Erika und Fred Preßl

© 2016 Dieses Werk ist bei der Verlag Barbara Budrich GmbH erschienen und steht unter der Creative Commons Lizenz Attribution 4.0 International (CC BY 4.0): <https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>
Diese Lizenz erlaubt die Verbreitung, Speicherung, Vervielfältigung und Bearbeitung unter Angabe der UrheberInnen, Rechte, Änderungen und verwendeten Lizenz. Von der CC-Lizenz ausgenommen sind etwaige Markenlogos.
www.budrich.de



Dieses Buch steht im Open-Access-Bereich der Verlagsseite zum kostenlosen Download bereit (<https://doi.org/10.3224/84740762>).
Eine kostenpflichtige Druckversion (Print on Demand) kann über den Verlag bezogen werden. Die Seitenzahlen in der Druck- und Onlineversion sind identisch.

ISBN 978-3-8474-0762-1 (Paperback)
eISBN 978-3-8474-0894-9 (eBook)
DOI 10.3224/84740762

Umschlaggestaltung: disegno visuelle kommunikation, Wuppertal – www.disenjo.de
Satz: Susanne Albrecht, Leverkusen
Lektorat: Andrea Lassalle, Berlin
Druck: Books on Demand GmbH, Norderstedt
Printed in Europe

Inhalt

1	Einleitung	7
2	Der Morgenkreis – theoretische Aspekte	9
3	Forschungsstand zu Kreisgesprächen in der Grundschule	13
4	Methodisches Vorgehen	23
5	Fallstudie – Fünf Tage Morgenkreis in Klasse A	27
5.1	Montag	30
	„Als ob“ – Einbindung in das Regelwerk und in die Kreisgemeinschaft • Das Protokoll • „Alle meine Freunde ...“ – Aktive soziale Ordnung der Schulklasse • „Mädchen, Junge, Mädchen, Junge“ – Auf der Suche nach Gerechtigkeit • Die Lust am Unsinn – Unfallgeschichten und andere Pointen • Drei Wochenendgeschichten • Zusammenfassung (Montag)	
5.2	Dienstag	48
	„Wo ist der kleine Stab?“ – Insignien des Präsidentenamts • „Wie viele sind wir?“ – Grenzen der Gemeinschaft und Daniels Begrüßung • „Susanne, Susanne, bitte, bitte!“ – Das Ringen um Anerkennung • Wie man Mitglied einer Klasse werden kann • Zusammenfassung (Dienstag)	
5.3	Mittwoch	62
	„Hauptsache, du kommst dran“ • „Hiba, du hast das Wort“ – Konflikte mit einer anderen Klasse • „Jeder Mensch muss mit ein klein wenig Bosheit selber fertig werden.“ • Zusammenfassung (Mittwoch)	
5.4	Donnerstag	71
	Raschen, Rechenheft und Federmäppchen oder Rucksack und Taschenlampe • „Ich erzähle das euch allen.“ • „Über die Probleme reden“ – Die gute Lehrerin • Zusammenfassung (Donnerstag)	

5.5	Freitag	79
	<i>Geburtstagsfeier für Magda • Die Qual der Wahl • Themenwahl und Abstimmung • Kein Baby mehr! • Zusammenfassung (Freitag)</i>	
5.6.	Rückblickende Einschätzungen der Lehrerin und ausgewählter Kinder	88
6	Strukturmerkmale im Morgenkreis	97
7	Schlussbemerkung	109
	Hinweise zur Transkription	113
	Literaturverzeichnis	115

1 Einleitung

In vielen Grundschulklassen versammeln sich Kinder mit ihrer Lehrerin oder ihrem Lehrer zu verschiedenen Anlässen und Zeiten im Kreis. Der Kreis hat sich als Unterrichtsmethode neben Frontalunterricht, Gruppenarbeit, Partnerarbeit und Einzelarbeit in der Grundschule etabliert, wird aber nicht als eigene Sozialform betrachtet, obgleich die kreisförmige Anordnung der Teilnehmenden die Struktur der Beziehungen und Interaktionen im Unterricht in spezifischer Weise ordnet.

Wird jeden Morgen zu Beginn des Schultages eine Versammlung der Kinder im Kreis praktiziert, dann wird diese Unterrichtsform als Morgenkreis bezeichnet. Findet der Kreis zum Wochenbeginn statt, wird er meist Montagskreis genannt. Die Untersuchung des Morgenkreises erscheint aus folgenden Gründen interessant:

1. Im Morgenkreis findet Unterricht im Plenum statt, bei dem von Schülerinnen und Schülern initiierte Interaktionen eine größere Rolle spielen als im Frontalunterricht, für den das Frage-Antwort-Rückmeldemuster die „Normalform“ darstellt. Es werden stärker an Symmetrie und Mitbestimmung orientierte Gespräche als im frontalen Klassenunterricht erwartet.
2. Die Kinder einer Schulklasse finden sich in der egalitären Anordnung des Kreises mit der Lehrerin oder dem Lehrer durch Blickkontakt miteinander verbunden. So können Aspekte der Peerkultur einen gewissen Spielraum im Unterricht gewinnen. Die siebenjährige Emma erläutert im Interview, dass sie im Kreis erzählen oder zeigen könne, was man sonst „so heimlich durchleiten“ muss. Kreisgespräche werden von Kindern daher teilweise gar nicht als Unterricht empfunden. Sie seien noch gar nicht „normaler Unterricht“, dieser beginne erst danach und dann werde es langweilig, erklärte die zwölfjährige Anke.
3. Kreisgespräche bilden eine abgegrenzte und gut zu beobachtende Bühne, auf der Kinder und Lehrpersonen im Rahmen der Institution zusammentreffen. Es wird die Kommunikation der Gleichaltrigen mit den Lehrer-Schüler-Interaktionen vernetzt und daher ein komplexes soziales Zusammenspiel von kommunikativer Interaktion und schulischen Strukturen,

Werten und Anforderungen begünstigt. Schulkinder handeln hier zwischen Anregungen aus ihrer Peerkultur und Unterrichtsanforderungen.

4. Der Gedanke der Verbundenheit und Geschlossenheit wird in der Figur des Kreises symbolisiert. Der Kreis ist nach außen geschlossen, wodurch ein Drinnen und ein Draußen entstehen. Da Symbole Repräsentationsformen des Sozialen sind, repräsentiert diese Versammlungsform ein – für jede Klasse jeweils emergentes – Modell und verpflichtet zugleich das Handeln der Beteiligten auf die damit verbundenen Wertmuster.
5. Da Kinder im Morgenkreis von ihrer außerschulischen Lebenswelt erzählen, gelegentlich Gegenstände aus dieser mitbringen und ihre Beziehungen zu Gleichaltrigen thematisieren können, verspricht der Morgenkreis, einen Beitrag zur Kindgemäßheit und Schülerpartizipation in der Grundschule zu leisten.
6. Mit dem Morgenkreis wird zu Beginn des Schultages eine Übergangssituation (Passage) gestaltet, die zwischen außerschulischer Lebenswelt und Schule zu vermitteln vermag.
7. Der Morgenkreis kann als grundschulpädagogisch strukturierter Kindheitsraum verstanden werden, der einen Blick auf die Dynamik von intergenerationalen und intragenerationalen Vermittlungsprozessen ermöglicht.

Das vorliegende Buch beruht auf Beobachtungen, die im Rahmen meiner unveröffentlichten Habilitationsschrift (Heinzel 2001) thematisiert wurden. Da bis heute kaum Publikationen zum Themenfeld „Morgenkreis“ vorliegen, wurde ich motiviert, in der Reihe „Pädagogische Fallanthologie“ eine Fallstudie zum Morgenkreis zu veröffentlichen.

Nach der Einleitung wird im zweiten Kapitel zunächst eine theoretische Einordnung vorgenommen und im dritten Kapitel der aktuelle Forschungsstand zu Kreisgesprächen und zum Morgenkreis in der Grundschule zusammengefasst. Im vierten Abschnitt folgt die Erläuterung des forschungsmethodischen Vorgehens, während im fünften Kapitel meine Beobachtungen der Morgenkreise in einer Grundschulklasse (im vierten Schulbesuchsjahr) an fünf aufeinanderfolgenden Tagen dargestellt und analysiert werden. Im sechsten Kapitel werden die Ergebnisse zusammengefasst und Strukturmerkmale der Interaktionen im Morgenkreis herausgearbeitet. Eine Schlussbemerkung rundet die Ausführungen ab.

Diese Fallstudie ist Annedore Prengel, Erika Preßl und Fred Preßl in Dankbarkeit gewidmet.

Meiner Tante Erika Preßl (gestorben am 26.11.2014) und meinem Onkel Fred Preßl für die besondere Fähigkeit, mit Kindern und Jugendlichen wertschätzend zu sprechen. Ich danke ihnen viel.

Annedore Prengel zum Geburtstag; sie hat mich als wissenschaftliche Lehrerin und Freundin seit mehr als 25 Jahren begleitet, in denen nicht nur der Kreis als demokratische Grundordnung in der Grundschule den Gegenstand zahlreicher erhellender Gespräche gebildet hat.

2 Der Morgenkreis – theoretische Aspekte

Der Morgenkreis dient in strukturfunktionaler Perspektive der Anpassung von Kindern an die Schule und ihrer sozialen Integration: Er soll als Übergangsritual im rhythmisierten Grundschulunterricht die Kinder für den Schultag bereit machen und sie vom außerschulischen Geschehen in das schulische Geschehen überführen.

Im symbolisch-interaktionistischen Verständnis sozialen Handelns dagegen wird Unterricht als soziale Situation verstanden, deren konkrete Alltagspraxis überhaupt erst durch Unterricht hergestellt wird. Dies bedeutet, dass in den polyadischen (auf mehrere Personen bezogene) Interaktionen im Morgenkreis auf sprachlicher und sinnlich-symbolischer Ebene sowohl in den intergenerationalen Lehrer-Schüler-Interaktionen als auch auf der Ebene der intragenerationalen Interaktionen der gleichaltrigen Schülerinnen und Schüler Sinn und gemeinsame, von allen/vielen geteilte Orientierung hervorgebracht wird. Aus diesem Grund soll für die folgenden Analysen die Vorstellung der aktiven Konstruktionstätigkeit von soziale Interaktionszusammenhänge bildenden Subjekten Vorrang erhalten (vgl. Berger & Luckmann 1969; Krappmann 1969; Lorenzer 1973; Grundmann 1999).

In der neueren sozialwissenschaftlichen Kindheitsforschung etablierte sich seit den 1980er Jahren das Konzept vom „Kind als sozialem Akteur“. Vor diesem theoretischen Hintergrund finden Kinder nicht einfach eine ‚fertige‘ gesellschaftliche Wirklichkeit vor, an die sie sich anzupassen haben, sondern es wird angenommen, dass Kinder als soziale Akteure an der Hervorbringung dieser gesellschaftlichen Wirklichkeit aktiv beteiligt sind (vgl. James & Prout 1990). James und Prout (1990) knüpfen mit ihrer Konzeption vom „Kind als sozialem Akteur“ an die Tradition der interpretativen Sozialforschung (Symbolischer Interaktionismus) an. Allerdings werden nicht – wie in der Sozialisationstheorie – die deterministischen Wirkungen der Sozialisationseinflüsse ins Zentrum gestellt, sondern angenommen, dass Kinder ihrem Handeln in konkreten Interaktionen Bedeutung verleihen. Um den Dualismus von *structure* und *agency* zu überwinden, stellt die Praxistheorie von Giddens (1984) die Beziehung von Handeln und Strukturen heraus und betont, dass soziale Strukturen die Handlungsfähigkeit der Akteure nicht nur begrenzen, sondern Handeln zu-

gleich auch ermöglichen, wobei die Akteure in und durch soziale Praktiken jene Bedingungen reproduzieren, die ihr Handeln ermöglichen. Dabei machen die Akteure von ihrem diskursiv verfügbaren Wissen über das eigene Handeln *in praxi* Gebrauch (Giddens 1984). Die Praktiken setzen wiederum Subjekte als ihre Träger voraus, womit sich also Praktiken und Subjekte gegenseitig konstituieren, indem Subjekte Praktiken im Tun erwerben, die sie als Subjekte erst (an-)erkennbar machen (vgl. Alkemeyer 2013).

Ein weiteres theoretisches Modell der Kindheitsforschung stellt das Konzept der generationalen Ordnung dar (vgl. Alanen & Mayall 2001; Alanen 2005). Demnach handelt es sich bei der Unterscheidung der Gesellschaftsmittglieder nach Alter um eine gesellschaftliche Konstruktion und nicht um eine „natürliche Ordnung“ und zudem um eines der zentralen Strukturmerkmale moderner Gesellschaften (Alanen 2005; Mierendorff 2010). Lena Alanen bezeichnet den permanenten Prozess der Herstellung von Kindheit im Kontext einer generationalen Ordnung als „generationing“ (Alanen 2005, 79). Helga Kelle spricht von der Unterscheidung von Generationen als soziale Praxis, also von „doing generation“ (Kelle 2005). In der sozialwissenschaftlichen Kindheitsforschung, die das Konzept einer generationalen Ordnung zugrunde legt, sollen folgerichtig die Praktiken der Unterscheidung zwischen Kindern und Erwachsenen und die soziale Organisation von Wissen (vgl. Alanen 2005; Bühler-Niederberger 2011; Kelle 2005) herausgearbeitet werden.

Neben kindheitstheoretischen Konzepten werden die Sichtweisen auf den später präsentierten Fall des Morgenkreises auch durch grundschultheoretische Überlegungen geleitet. Die Grundschule beansprucht, dem Kind und der Gesellschaft verpflichtet zu sein. Sie versteht sich einerseits als „Schule der Demokratie“, möchte alle Kinder gesellschaftlich integrieren und zur Beseitigung herkunftsbedingter Bildungsbenachteiligung beitragen. Andererseits gelten ein „kindgemäßer Unterricht“ und die „Orientierung am Kind“ als wesentliche grundschulpädagogische Prinzipien, wobei die Konkretisierung des Anspruchs der Kindgemäßheit verschiedene Ausprägungen erfahren hat und seine inhaltliche Bestimmung jeweils eng mit der Bedeutung zusammenhängt, die Kindern in der Gesellschaft zugeschrieben wurde (vgl. Fölling-Albers 1994; Faust-Siehl 1994; Götz 2008). Der Anspruch der Grundschule, Individualisierung und Vergesellschaftung gleichzeitig anzustreben, erscheint widersinnig, doch lässt sich dieser Widerspruch bearbeiten, wenn Kinder nicht länger als (entwicklungspsychologisch) Werdende, sondern als Akteure in der generationalen Ordnung der Schule verstanden werden (vgl. Heinzel 2011).

Die Nutzung der Versammlungsform des Kreises wird in grundschulpädagogischen Veröffentlichungen häufig empfohlen, um zwischen individuellen Bedürfnissen und gesellschaftlicher Funktion der Grundschule zu vermitteln. Nach Prenzel und van der Voort (1996) ist der Kreis als „eine Grundordnung der demokratisch orientierten pädagogischen Gruppe“ (Prenzel & van der Voort 1996, 305) zu verstehen. Werde der Kreis als

Freiraum für die Mitteilungen der Kinder genutzt, so erlaube er „ein gleichberechtigtes Miteinander der Verschiedenen“ und sei besonders geeignet, „Ordnungen der Kinder und die Ordnung der Schule aufeinander zu beziehen“ (Prenzel 1999, 104).

Weitere theoretische Bezüge, die in der Form offener, sensibilisierender Konzepte als „Linse“ oder „Brille“ (Kelle & Kluge 1999, 29) bei der Analyse der Kreisgespräche wirksam wurden, waren das Bühnenkonzept (Goffman 1969, 1971), neuere ritualtheoretische Ansätze (Wulf 2005) und der Ansatz der schulischen Partizipation.

Goffman (1969) konzipiert die soziale Welt heuristisch als „Bühne“: Er beobachtet, wie Menschen sich selbst und ihre Tätigkeit darstellen, wie sie den Eindruck lenken, den sie auf andere machen, wie sie Einfluss darauf nehmen, was getan wird, werden darf und was nicht, um sich mit der eigenen Selbstdarstellung zu behaupten. Der Morgenkreis als spezifische Form des klassenöffentlichen Unterrichts kann in diesem Sinne ebenso als eine Bühne betrachtet werden. Goffman untersucht z. B. Techniken der Imagepflege und Imagebildung und beschreibt „rituelle Rollen“ des Selbst. Er betont, dass Gesellschaften ihre Mitglieder zumeist mit den Mitteln unterschiedlicher Rituale dazu bringen, selbstreguliert an sozialen Begegnungen teilzunehmen (Goffman 1971, 52).

Neuere Ritualtheorien betonen die gemeinschaftsbildende Funktion und zudem die Performance von Ritualen (vgl. Wulf 2005). Dabei wird davon ausgegangen, dass sich Prozesse der performativen Herstellung, Aushandlung und Bestätigung von Gemeinschaften am ehesten in Phasen des Übergangs (zwischen sozialen oder zeitlichen Räumen) beobachten lassen (Göhlich & Wagner-Willi 2001, 119). Auch der Morgenkreis wird in diesem Zusammenhang als Ritual verstanden und unter der „Perspektive der Aufführung“ untersucht (vgl. Mori 2010, ausführlicher in Teil 3).

Auch der Ansatz der Partizipation ist für die Fallstudie von Bedeutung. Als „Partizipation“ gelten Handlungen, „die Bürger einzeln oder in Gruppen freiwillig mit dem Ziel vornehmen, Entscheidungen auf verschiedenen Ebenen des politischen Systems (...) zu beeinflussen und/oder selbst zu treffen“ (Kaase 2000, 466). Der positiv bewertete Begriff „Partizipation“ wird häufig eng mit Demokratisierung verbunden. In der Grundschule finden sich 1. formale repräsentative Formen wie Klassensprecher und Schülervertretung, 2. offene Formen, z. B. Klassenräte, Schüler- oder Kinderparlamente oder Kreisgespräche wie der Morgenkreis und 3. projektorientierte und zeitlich begrenzte Formen, z. B. Zukunftswerkstätten und Schülerinitiativen.

Im Schulkontext zielt Partizipation auf die Entwicklung demokratischen Verhaltens und Handelns sowie auf die Beteiligung von Schülerinnen und Schülern bei schulischen Ereignissen und Entscheidungsprozessen. Am Ansatz der Partizipation in der Schule wird kritisiert, dass er ohne Beachtung der interaktiven Bedingungen für Partizipation zu einem „didaktischen Trick“

verkomme, „der Schulfrust verhindern und die Stabilität von Schule sichern soll“ (Böhme & Kramer 2001, 178).

Nach der Skizzierung relevanter theoretischer Bezüge der Fallstudie wird im Folgenden der Forschungsstand zu Kreisgesprächen in der Grundschule dargestellt.