

# ONLINE FALLARCHIV SCHULPÄDAGOGIK

www.fallarchiv.uni-kassel.de

AutorIn: Frank Ohlhaber

Interner Titel: Interpretationen von Unterrichtssequenzen durch Studierende Fall 3

Methodische Ausrichtung: Objektive Hermeneutik

Quelle: Ohlhaber, F. (2009). Der Lehrer ‚riskiert die Zügel des Unterrichts aus der Hand zu geben, da er sich nun auf die Thematik der Schüler einlässt‘. Typische Praxen von Lehramtsstudenten in fallrekonstruktiver pädagogischer Kasuistik. In Pädagogische Korrespondenz 9/2009, S. 21-45.

Mit freundlicher Genehmigung von Budrich UniPress  
<http://www.budrich-journals.de/index.php/pk>



Budrich  
UniPress

## **Nutzungsbedingungen:**

Das vorliegende Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, bzw. nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt – es darf nicht für öffentliche und/oder kommerzielle Zwecke außerhalb der Lehre vervielfältigt, bzw. vertrieben oder aufgeführt werden. Kopien dieses Dokuments müssen immer mit allen Urheberrechtshinweisen und Quellenangaben versehen bleiben. Mit der Nutzung des Dokuments werden keine Eigentumsrechte übertragen. Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

---

## **Hinweis des Fallarchivs:**

Der Fall kann gemeinsam gelesen werden mit

[Interpretationen von Unterrichtssequenzen durch Studierende Fall 1](#)

[Interpretationen von Unterrichtssequenzen durch Studierende Fall 2](#)

[Interpretationen von Unterrichtssequenzen durch Studierende Fall 4](#)

[Kontrastierung der Interpretationen von Unterrichtssequenzen durch Studierende](#)

## **Falldarstellung mit interpretierenden Abschnitten**

Es stellt sich damit nun die Frage, welche Schlüsse studentische Praxen fallrekonstruktiver Arbeit im Hinblick auf die Ausbildung der Kompetenz zulassen, die Anforderungen an eine professionelle Bewältigung der Probleme in Schule und Unterricht adäquat zu verstehen? Entsteht bei Lehramtsstudenten eine reflexive Distanz gegenüber Normalitätsmodellen von Unterricht, die man im Rahmen einer mindestens 12-13jährigen Schulkarriere als Schüler und als Praktikant erwarb,

gemäß dem Muster „Lehrer lernt man, indem man Schüler war“? Entwickelt sich also eine reflexive und kritische Haltung gegenüber dem, was Emile Durkheim vor über 100 Jahren als „Verewigung der Routine“ beschrieben hat (Durkheim 1977/1906, S. 11)?

Im Folgenden wird ein explorativer Versuch der Beantwortung dieser Fragen unternommen, indem aufgezeigt wird, wie Studenten im Rahmen eines Moduls kasuistischer Ausbildung in typischer Weise Unterrichtsprotokolle interpretiert haben.

(...)

Entsprechend dem beschriebenen explorativen, methodischen Vorgehen werden zunächst die Ergebnisse einer objektiv hermeneutischen Interpretation der von den Studierenden jeweils bearbeiteten Unterrichtssequenz präsentiert und hernach, darauf bezogen, erfolgt die Analyse der entsprechenden Interpretationen der Studierenden. Ausgewählt wurden aus Umfangsgründen sehr kurze, aber aufschlussreiche Ausschnitte.

### **Projektion**

Die nächste studentische Arbeit wählte die Anfangssequenz einer Deutschstunde in einer 9. Hauptschulklasse, deren Thema der Student mit „*Übungen für eine bevorstehende Klassenarbeit*“ bezeichnet.

Das Protokoll der Stunde beginnt folgendermaßen:

*L: Ich wollte eigentlich etwas zügig machen, da wir übernächste Woche wieder eine Klassenarbeit schreiben.*

Erfindet man gemäß dem Verfahren der Objektiven Hermeneutik zunächst Geschichten, die konsistent zu der Äußerung passen, ihre Geltungsbedingungen pragmatisch erfüllen, unter Absehung des Kontextes, in dem die Äußerung tatsächlich fiel, so könnte der Text von einem Schüler stammen, der gerade bei der Gartenarbeit behindert wird und eigentlich schnell wieder an den Schreibtisch zum Lernen zurückkehren will. Er typisiert sich damit als Streber, da die Klassenarbeit ja erst übernächste Woche ansteht. Der Satz könnte auch von einem guten Schüler gegenüber Mitschülern geäußert werden, denen er gerade bei schulischen Arbeiten hilft. Diese ziehen aber nicht richtig mit. Der Satz könnte schließlich Bestandteil einer Entschuldigung sein: „Es tut mir leid - ich wollte eigentlich zügig machen, aber ich habe Kopfschmerzen.“

Der Satz thematisiert ein Vorhaben des Sprechers, das nicht nach Plan realisiert werden kann („*Ich wollte eigentlich*“). Das Vorhaben besteht im „zügig machen“, d.h. es sollte zielorientiert und relativ schnell vorgegangen werden. Das „etwas“ relativiert Zielstrebigkeit und Geschwindigkeit. Gründe der Verhinderung des Vorhabens können beim Sprecher selbst liegen und/ oder bei anderen und anderem. Eine direkte verbalisierte Schuldzuschreibung findet nicht statt. Auch wird nicht benannt, was zügig gemacht werden sollte. Denkbare Situationen stimmen schließlich darin überein, dass eine Disziplinierung und Animation vorliegt. Die Behinderung des Plans, „etwas zügig zu machen“, soll aufhören und nun relativ schnell und

zielorientiert agiert werden. Möglich ist auch, dass die Äußerung Bestandteil einer Entschuldigung ist, dann ist das Vorhaben „zügig zu machen“ bereits gescheitert.

Der Text formuliert weiter eine Begründung, warum der Sprecher eigentlich etwas zügig machen wollte: ... *da wir übernächste Woche wieder eine Klassenarbeit schreiben.*

Als Begründung für das Vorhaben „etwas zügig zu machen“ wird eine weitere („wieder“) schulische Leistungsprüfung und Selektion angeführt. Diese Leistungsprüfung erfolgt erst in maximal zwei Wochen, d.h. sie steht nicht direkt bevor. Einerseits ist gesagt, dass der Sprecher Leistungsprüfungen hohe Bedeutung zuspricht (in der Logik des Strebers), andererseits kann das Problem entstehen, z.B. aufgrund der relativen zeitlichen Ferne, dass der Aufforderungscharakter für den Hörer der Äußerung geringer ist als gewünscht. Die Wirksamkeit dieser Aufforderung ist abhängig von der Dringlichkeit und/oder Bedeutung, die das Ereignis auch für die oder den Hörer besitzt.

Nun ziehe ich den Kontext hinzu: Die Äußerung wird in einer 9. Hauptschulklasse von einer Lehrerin getätigt, während die Schüler noch ihre Sachen auspacken.

Erstens setzt der Text durch die Verwendung des vergemeinschaftenden „wir“ die Lehrerin in die Rolle des Mitschülers und Strebers. Das heißt Schüler- und Lehrerrolle werden entgrenzt in einer Pseudo-Vergemeinschaftung, denn die Lehrerin schreibt nicht selbst die Klassenarbeit mit. Reproduziert sich dies im Material, verweist dies auf eine hohe Identifikation mit der Klasse und eine Rollenunsicherheit seitens der Lehrerin. Mit der Pseudo-Vergemeinschaftung wird die Disziplinierung und Animation zugleich in sich brüchig. Ob das „zügig machen“ auch im Interesse der Schüler liegt (z.B. mehr Zeit zum Üben) oder nur in dem (dann perfiden) der Lehrerin (das Pensum durchpauken - Erhöhung des Schwierigkeitsgrades der Arbeit), ist offen. An den folgenden Sequenzen wäre dies zu prüfen.

Auch auf einer zweiten Ebene ist diese Form der Disziplinierung und Motivierung fragwürdig: Es handelt sich um eine neunte Hauptschulklasse. Einerseits stehen die Schüler vor ihrem Abschluss und Noten werden für künftige Lebenschancen wichtig. Andererseits sind Hauptschüler typisiert als Personen mit einem geringen Planungshorizont, vergleichsweise schlechten Schulleistungen, relativ geringer Schulleistungsmotivation und vergleichsweise geringen Chancen, einen Ausbildungsplatz zu erhalten. Es ist also interessant, auch in dieser Hinsicht am weiteren Protokoll zu prüfen, ob die Äußerung der Lehrerin die disziplinierende und animierende Wirkung hat, die formuliert ist. Ferner ist zu prüfen, ob die Lehrerin hauptschulspezifisch- schülerorientiert oder schulartunspezifisch agiert. Hier wird ein schulartunspezifisches Muster der Motivierung und Disziplinierung benutzt.

Zu entwickelnde und zu prüfende Lesarten liegen also auf der Ebene einer potentiell rollenunsicheren oder gar perfiden sowie einer schulartunspezifisch agierenden Lehrerin und stehen damit im Zusammenhang der Fragwürdigkeit des Aufforderungscharakters der disziplinierenden Animation.

Schließlich kann geprüft werden, ob die Äußerung Bestandteil einer Entschuldigung ist. Die anderen Lesarten wären damit hinfällig oder es könnte der interessante Fall vorliegen, in dem Disziplinierung und Entschuldigung für die Disziplinierung Hand in Hand gehen.

Nun zur studentischen Interpretation der Lehreräußerung.

*ST 3: Sie schiebt somit die Schuld für schlechte Noten auf die Schüler und entgeht dadurch jeglichen Konfliktsituationen, da sie die Notenvergabe nicht mehr rechtfertigen muss.*

Der Student interpretiert den Text der Lehrerin als Schuldzuweisung an die Schüler mit der Folge der Konfliktvermeidung hinsichtlich der Notenvergabe. Er entwickelt also die Lesart einer willentlichen oder unwillentlichen Sündenbockstrategie seitens der Lehrerin. Diese Interpretation ist durch den Text der Lehrperson nicht gedeckt. Der Text bedeutet eine disziplinierende Animation oder ist Teil einer Entschuldigung, aber eine direkte Schuldzuweisung in Sachen Vergabe schlechter Noten und Konfliktvermeidung ist gerade nicht ausgesprochen oder impliziert. Im Gegenteil: Die Angesprochenen könnten antworten, ‚dann mach doch zügig‘. Bemerkenswert ist neben der Projektion des Studenten auch die Unterstellung, Konfliktsituationen in der Auseinandersetzung um Noten seien der Normalfall, dem die Lehrerin hier entgeht. Die vorliegende Interpretation verweist auf einen Schülerstellvertreter, der im Sinne der Demokratisierung der Schule für die argumentative Auseinandersetzung um die Notenvergabe zwischen Lehrer und Schülern und für die offene Konfliktaustragung plädiert und im vorliegenden Fall lehrerkritisch übersteigernd („*entgeht jeglichen Konfliktsituationen*“) einen Verstoß gegen diese Pädagogik ausmacht.

*ST 3: Den Schülern entfällt somit ihr Recht auf die Argumentation bei der Notenvergabe, denn sie sind es, die nicht einsehen, dass sie für das Leben und nicht für die Schule oder den Lehrer lernen.*

Aus der Diagnose „Konfliktvermeidung in Sachen Notenvergabe durch Schuldzuweisung an die Schüler“ werden nun Folgerungen gezogen, die weiterhin projektiv unterlegt sind. Das Entfallen von Rechten der Schüler ist durch die Lehreräußerung in keiner Weise impliziert.

Der Interpret scheint nun die Rollen zu tauschen. Dieser Satz könnte nicht mehr von einem Schülerstellvertreter, wohl aber von einem Lehrer stammen, der gegenüber Kollegen deutlich macht, warum er diesmal keine Diskussion um die Notenvergabe zulässt. Der Student versetzt sich (introspektiv) in die Lehrerrolle. Es wird schülerkritisch eine stereotype Verhaltenserwartung - „nicht für das Leben für die Schule lernen wir“ - zur Begründung des Rechtsverlusts herangezogen, ohne dass dies durch die Äußerung der Lehrerin selbst zu motivieren ist. Es wird also wiederum eine außerhalb des Textes liegende Vorstellungswelt mobilisiert und appliziert.

*ST 3: Die Lehrerin suggeriert damit den Schülern, dass es von eigenem Interesse ist, am Unterricht teilzunehmen, denn ihre Pläne wurden durchkreuzt: sie selbst hat sich schließlich auf den Unterricht vorbereitet und erwartet im Gegenzug dazu dieselbe Motivation und zusätzlich noch Dankbarkeit für ihre Mühe.*

Die Interpretation verfährt sprunghaft und es reproduziert sich das projektive Vorgehen. Vom Ausbuchstabieren der Sündenbockstrategie wird zur Diagnose einer anderen Form der Schülermanipulation übergegangen, der der Suggestion. Die Lehrerin suggeriert in ihrer Äußerung nicht, es sei von eigenem Interesse am Unterricht teilzunehmen, sondern sie impliziert dies und animiert damit dazu, Behinderungen aufzugeben und zügig zu agieren. Die Äußerung könnte sich ferner

noch als Bestandteil einer Entschuldigung erweisen. Eine Beeinflussung anderer, die zu ungeprüfter Aneignung von Überzeugungen, Werteinstellungen oder Verhaltensweisen führen soll, besteht faktisch allenfalls in der vom Interpreten nicht thematisierten Verwendung des vergemeinschaftenden „wir“. Hier ist die Lesart „Suggestion“ möglich, da so getan wird, als ob Schüler und Lehrer gemeinschaftlich die Klassenarbeit schreiben werden. Zügiges Agieren, nicht notwendig Teilnahme am Unterricht, sei also im gemeinsamen - nicht nur im eigenen - Interesse.

Gemeinsam mit der Sündenbockstrategie-Lesart fügt sich die Suggestion-Lesart des Studenten nahtlos in das Lehrerbild „Manipulation der Schüler im Dienste eigener Interessen“. Der Lehrerin wird dabei in der Übernahme eines verbreiteten Deutungsmusters eine egozentrierte Gegenseitigkeitserwartung (ich bin motiviert, also habt ihr es auch zu sein) unterstellt, für die sie „*zusätzlich noch*“ Dankbarkeit erwarte. Es reproduziert sich die Applikation von stereotypen Verhaltenserwartungen, nun wieder lehrerkritischen, die durch den Text nicht zu motivieren sind.

Ich nenne dieses studentische Muster der Interpretation „Projektion“. Der zu interpretierende Text evoziert eine außerhalb des Textes liegende Vorstellungswelt, die aus Erfahrungen und Überzeugungen, stereotypisierten Verhaltenserwartungen und Gehörtem im Seminar besteht. Die Aussagen zeichnen sich dadurch aus, dass projektiv zwischen schüler- und lehrerkritischen Stereotypen hin und her gewechselt wird. Dies lässt sich als Ausdruck des Übergangsproblems im Rollenwechsel vom Schüler zum Lehramtskandidaten verstehen.

Ursächlich für dieses Agieren kann im konkreten Fall die potentielle Rollenunsicherheit der Lehrerin sein, sowie die disziplinierende Animation durch den Verweis auf eine bevorstehende, vermeintlich gemeinschaftlich zu schreibende Klassenarbeit, die als solche auch eine „Perfidie“-Lesart möglich macht (s.o.). Sie ergibt sich aber aus gänzlich anderen Gründen, als sie in der Interpretation des Studenten aufscheinen und muss gemäß der objektiv-hermeneutischen Sparsamkeitsregel (1) (bis auf Weiteres) ausgeschlossen werden.

Beratung im vorliegenden Fall kann an den Diskrepanzen zwischen dem Protokoll und der vom Studenten entwickelten Sündenbock-Lesart ansetzen, indem z.B. deren Geltungsbedingungen ausbuchstabiert und am vorliegenden Text überprüft werden.

#### **Fußnote:**

(1) Bei konkurrierenden Lesarten ist stets die voraussetzungslosere zu wählen.

Quellenangabe dieses Dokumentes:

Ohlhaber, F.: Interpretationen von Unterrichtssequenzen durch Studierende Fall 3

In: <http://www.fallarchiv.uni-kassel.de/backup/wp->

[content/plugins/old/lbg\\_chameleon\\_videoplayer/lbg\\_vp2/videos//ohlhaber\\_interpret3\\_ofas.pdf](http://www.fallarchiv.uni-kassel.de/backup/wp-content/plugins/old/lbg_chameleon_videoplayer/lbg_vp2/videos//ohlhaber_interpret3_ofas.pdf), Datum des letzten Zugriffs 05.07.2014