

Lehrerprofessionalität und die Förderung von kommunikativer Kompetenz

Fachtagung Nationales Mustercurriculum „Kommunikative Kompetenz in der Pflege“, 11.02.2019

Prof. Dr. Till-Sebastian Idel
FB 12: Erziehungs- und Bildungswissenschaften
Arbeitsbereich „Schultheorie und empirische Schulforschung“



Theoretische Perspektiven auf die **kommunikative Grundstruktur beruflichen Handelns** von Lehrkräften und die daraus resultierenden **Ansprüche an kommunikative Kompetenz**

... auf der **Ebene des pädagogischen Handelns**
im Umgang mit den Lernenden

... auf der **Ebene der kooperativen Handelns**
in der Gemeinschaft der Professionellen

Vorgehen

1. Pädagogisches Handeln
als Kommunikation unter Anwesenden - ein Fallbeispiel
2. Professionstheoretische Perspektiven
3. Kooperatives Handeln
in gemeinschaftlicher Entwicklungsarbeit
4. Fazit: Kernanforderungen an Lehrerprofessionalität

Pädagogisches Handeln als Kommunikation unter Anwesenden: Ein Fallbeispiel

1 L: Lies bitte Deine Hausaufgaben vor!

2 S: Ich habe sie nicht gemacht.

3 L: Darf ich fragen, warum nicht?

4 S: Ich sehe nicht ein, wozu ich Dinge tun soll, die absolut wirklichkeitsfern sind und sowieso nie wieder gebraucht werden.

5 L: Dies ist keine Entschuldigung für die Nicht-Erledigung der Hausaufgaben. Ich erwarte, sie in der nächsten Stunde zu sehen.

6 S: Aber ich kann mit dem Zeugs in meinem Leben nie wieder was anfangen.

7 L: Merkst Du nicht, dass diese Thematik nicht in den Unterricht passt? Wenn Du möchtest, können wir uns gerne nach der Stunde darüber unterhalten. Die Hausaufgaben holst Du bitte nach.

Professionstheoretische Kernbestimmungen

Pädagogisches Handeln und pädagogische Situationen sind ...

- nicht technologisierbar bzw. ingenieurl zu meistern
- nicht standardisierbar
- nicht direkt steuerbar
- komplex und multioptional
- mit relativer Ungewissheit und Unbestimmtheit verbunden
- mit Krisenpotenzialen verbunden
- von Spannungsverhältnissen durchzogen

Pädagogisches Handeln ist ...

- in eigenlogischer bzw. selbstläufiger Kommunikation situiert, es geht aus ihr hervor und ist von ihrem Verlauf abhängig
- ein Subjektivierungsgeschehen, es bringt kommunikativ vermittelte Subjektivität hervor
- auf die Fähigkeit von Lehrkräften angewiesen, Kommunikation zu verstehen, pädagogische Arbeitsbündnisse in ihr zu gestalten und dabei mit pädagogischen Antinomien umsichtig umzugehen

Ansätze der Professionsforschung

Psychologische Perspektive eher quantitative Forschung		Soziologische Perspektive eher qualitative Forschung	
Persönlichkeitsansatz	Berufsbiografischer Ansatz	strukturtheoretischer Ansatz	
kompetenztheoretischer Ansatz		kulturtheoretischer Ansatz	

Der Fall aus strukturtheoretischer Perspektive: Pädagogische Antinomien

Pädagogische Antinomien sind Widersprüche, die in der Situation verankert sind und mit denen Lehrkräfte umgehen können müssen

Autonomieantinomie

Autonomie gewähren und zurückweisen

Symmetrieantinomie

Interaktion auf Augenhöhe und Autoritätsbehauptung

Nähe- und Vertrauensantinomie

Nähe verweigern und in Aussicht stellen

Organisationsantinomie

der Gang des Unterrichts und die Offenheit der Interaktion

Differenzierungs- und Sachantinomie

persönliches Anliegen und das Recht der anderen auf Unterricht

Begründungsantinomie

begründungspflichtig sein und potenziell begründet handeln

1 L: Lies bitte Deine Hausaufgaben vor!

2 S: Ich habe sie nicht gemacht.

3 L: Darf ich fragen, warum nicht?

4 S: Ich sehe nicht ein, wozu ich Dinge tun soll, die absolut wirklichkeitsfern sind und sowieso nie wieder gebraucht werden.

5 L: Dies ist keine Entschuldigung für die Nicht-Erledigung der Hausaufgaben. Ich erwarte, sie in der nächsten Stunde zu sehen.

6 S: Aber ich kann mit dem Zeug in meinem Leben nie wieder was anfangen.

7 L: Merkst Du nicht, dass diese Thematik nicht in den Unterricht passt? Wenn Du möchtest, können wir uns gerne nach der Stunde darüber unterhalten. Die Hausaufgaben holst Du bitte nach.

Kommunikation mit Kollegen: Ein Fallbeispiel

L1: Also ich könnte auch die Arbeit in den einzelnen Stufen nicht mehr so differenzieren, wie ich es jetzt mache. #00:56:56-4#

L2: Genau, das meine ich. #00:56:56-9#

L1: Das würden wir beide definitiv nicht schaffen so #00:57:00-7#

L3: Das ist ja auch nicht Sinn und Zweck einer Jahrgangsmischung. #00:57:01-8#

L1: Ja aber das muss ja trotzdem beibehalten werden #00:57:04-6#

L3: Nö. #00:57:05-2#

L1: Doch, ich finde schon, dass man Viertklässler dann auch noch gerecht werden muss und sagen muss „Du bist“/ #00:57:10-3#

L3: Natürlich, aber dieses/ das ist ja der Punkt. Die Frage ist ja, ob man immer in diesen, in diesem Denken verharren muss, der ist ein Drittklässler, der ist ein Zweitklässler, der ist ein Erstklässler (...) #00:57:20-9#

L1: Nee, aber der Viertklässler hat auch nicht, dass er trotzdem den Stoff von `nem Viertklässler macht und wir machen das ja auch auf unterschied/ also unterschiedlich viel auch quantitativ, unsere Lehrpläne sind, wir haben, weiß nicht, so X verschiedene Varianten pro Klasse und das könnte ich nicht für alle drei Jahrgangsstufen machen, das würde nicht/ das geht nicht/ #00:57:40-7#

Kommunikation mit Kollegen: Ein Fallbeispiel

- Schul- und Unterrichtsentwicklungsarbeit als kommunikativ vermitteltes Adressierungsgeschehen: sich wechselseitig als kreativ-innovative Akteure ansprechen und in Frage stellen
- Kampf um Anerkennung als Professioneller zwischen Autonomieanspruch und kollegialen Vereinbarungen
- konstruktiver Umgang mit Dissens
- Zwang zur Entscheidungsfindung von kollektiv getragene Problemlösungen auf Bewährung

L1: Also ich könnte auch die Arbeit in den einzelnen Stufen nicht mehr so differenzieren, wie ich es jetzt mache. #00:56:56-4#

L2: Genau, das meine ich. #00:56:56-9#

L1: Das würden wir beide definitiv nicht schaffen so #00:57:00-7#

L3: Das ist ja auch nicht Sinn und Zweck einer Jahrgangsmischung. #00:57:01-8#

L1: Ja aber das muss ja trotzdem beibehalten werden #00:57:04-6#

L3: Nö. #00:57:05-2#

L1: Doch, ich finde schon, dass man Viertklässler dann auch noch gerecht werden muss und sagen muss „Du bist/ #00:57:10-3#

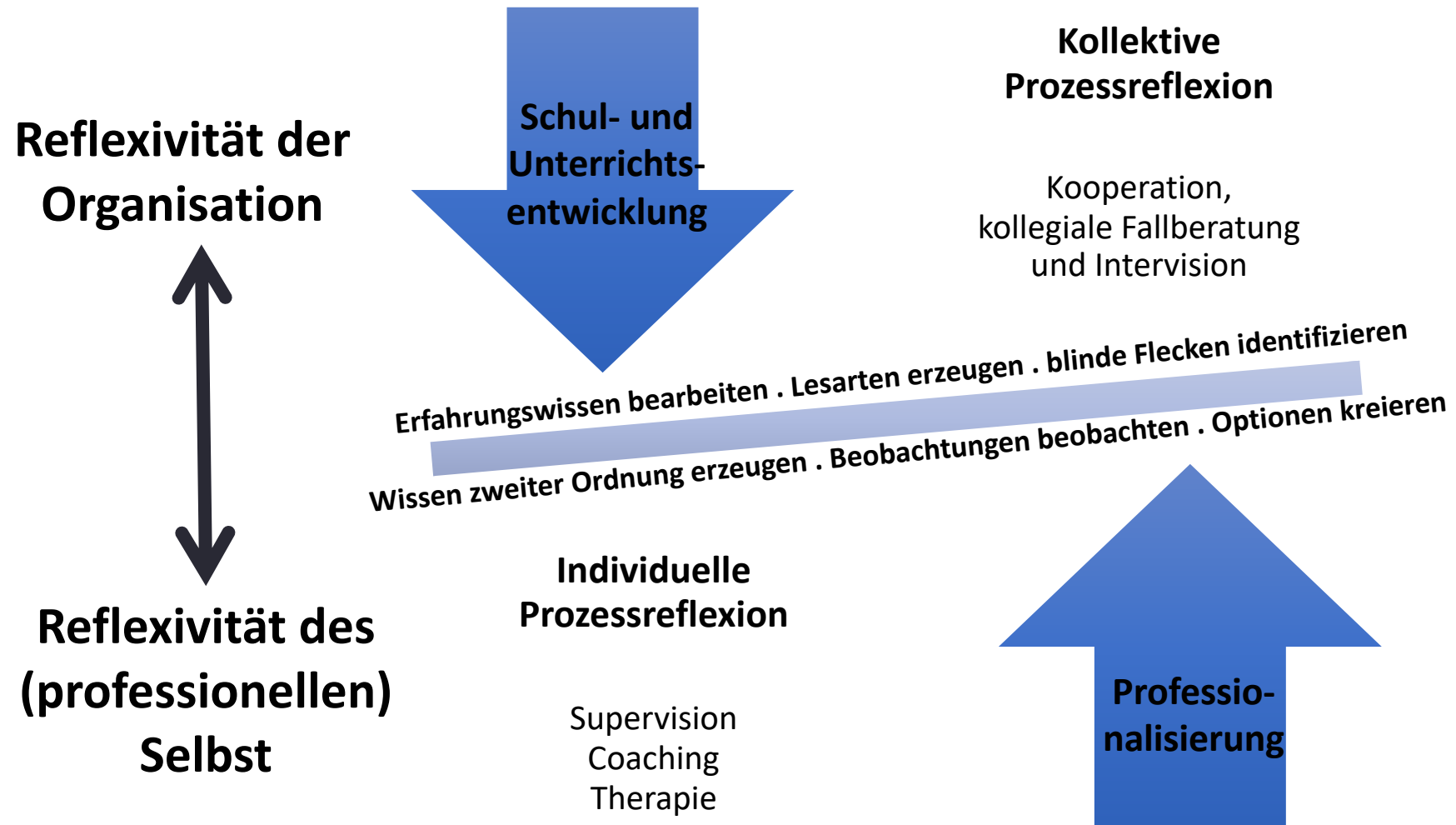
L3: Natürlich, aber dieses/ das ist ja der Punkt. Die Frage ist ja, ob man immer in diesen, in diesem Denken verharren muss, der ist ein Drittklässler, der ist ein Zweitklässler, der ist ein Erstklässler (...) #00:57:20-9#

L1: Nee, aber der Viertklässler hat auch nicht, dass er trotzdem den Stoff von `nem Viertklässler macht und wir machen das ja auch auf unterschied/ also unterschiedlich viel auch quantitativ, unsere Lehrpläne sind, wir haben, weiß nicht, so X verschiedene Varianten pro Klasse und das könnte ich nicht für alle drei Jahrgangsstufen machen, das würde nicht/ das geht nicht/ #00:57:40-7#

Fazit: Kernanforderungen an Lehrerprofessionalität

- **Pädagogische Folgenabschätzung durch Wahrnehmungs- und Reflexionskompetenz:**
... entlang der Frage, „was und wie das tut, was man tut“ (Ricken 2015)
- **Pädagogisches Verstehen als differenzsensible Prozessbeobachtung:**
„Balance zwischen Gewissheitserwartungen und Ungewissheitszumutungen“ (Combe 2015) im Unterricht, um empfänglich für andere Möglichkeiten zu bleiben
- **Kooperation in einer Kultur „differenzsensibler Kollegialität“ (Idel 2018):**
gemeinsame Entwicklungsarbeit und Prozessreflexion
unter Anerkennung von Differenz unter Kollegen
- **Kommunikative Kompetenzen und berufliche Identität:**
Perspektivenübernahme und soziales Verstehen, moralische Urteilsfähigkeit,
Ethos der Verständigungsorientierung und Differenzanerkennung

Ausblick: Lehrerprofessionalität als Entwicklungsarbeit an sich und an sowie in der Organisation



Herzlichen
Dank fürs Zuhören!

