

Klassenführung/Classroom Management: Ausgewählte Fälle

Liebe Kolleginnen und Kollegen,

im Folgenden finden Sie fünf Fälle, die sich mit Aspekten der Klassenführung (engl. *Classroom Management*) beschäftigen. Bei den hier angeführten Fällen handelt es sich um authentische Unterrichtssituationen, die anhand von Unterrichtsmitschriften bzw. -videographien im Rahmen verschiedener Studien bzw. Untersuchungen aus der aktuellen Unterrichtsforschung dargestellt sind. Die Fälle sind thematisch geordnet. Der Fokus liegt dabei auf:

A Erklärung eines Sachverhaltes durch die Lehrkraft (Beispiel Englisch – 9. Klasse Hauptschule)

B Unterrichtsanfänge: Nicht-Unterricht als Unterricht: „Können wir nicht mal spielen? Wir haben gerade Mathe geschrieben“? (Beispiel Lateinunterricht 7. Klasse Gymnasium)

C Unterrichtsanfänge: Nicht-Unterricht als Unterricht oder „Störungen haben Vorrang“ (Beispiel 6. Klasse Gymnasium)

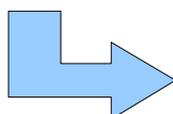
D Ko-Konstruktion von Themen: Lehrererwartungen und Schüler“fehler“ (Beispiel Deutsch – Leistungskurs Deutsch/Oberstufe)

E Ko-Konstruktion von Themen: Erarbeitung eines Sachverhaltes (Beispiel Biologie – 8. Klasse Realschule)

Arbeitsauftrag:

Bitte entscheiden Sie sich zunächst für eines der oben angeführten Themen bzw. für einen der Fälle und lesen Sie diesen. Finden Sie sich dann in Kleingruppen mit denjenigen Kolleginnen und Kollegen zusammen, die den gleichen Fall ausgewählt haben wie Sie und gehen Sie während des anschließenden gemeinsamen Austausches darüber wie folgt vor:

1. **Beschreiben Sie zunächst nur den Fall, ohne diesen zu interpretieren.** („Was ist passiert?“)
2. **Welche einzelnen Aspekte im Zusammenhang mit Klassenführung sind in Ihrem Fall wirkmächtig; d.h. an welchen Stellen des Unterrichts/ an welchen Äußerungen zeigen sich Schwachstellen bei der Lehrkraft im Hinblick auf effektives Classroom Management?**
Denken Sie dabei an solch unterschiedliche Aspekte wie „Lehrerpersönlichkeit“, „Schülerpersönlichkeit“, „Unterrichtsplanung“, „Klarheit der Arbeitsaufträge“, „effektive Lernzeit“, „Störungsprophylaxe“, „Störungsmanagement“ etc.) und gehen Sie Ihren Fall vor diesem Hintergrund Äußerung für Äußerung durch und machen sich dabei rechts der Äußerungen Notizen. („Wie ist es passiert?“)
Die unter dem Fall angeführten Fragestellungen dienen Ihnen bei der Fallinterpretation als zusätzliche Impulse.
3. **Diskutieren Sie, wie sich die Lehrkraft Ihres Falles ganz konkret in einzelnen Kommunikationssituationen konstruktiver im Hinblick auf effektives Classroom Management hätte verhalten können. Clustern Sie diese Aspekte im Sinne von Empfehlungen für gelungene Klassenführung.** („Wie kann die Führung einer Lerngruppe so gestaltet werden, dass effektives Lernen möglich wird?“)
4. **Stellen Sie Ihren Fall, Ihre Interpretation des Geschehens sowie Ihre Verbesserungsvorschläge im Hinblick auf effektiveres Classroom Management anschließend im Plenum vor.**



Dauer der Gruppenarbeit und Vorbereitung der Ergebnispräsentation ca. **eine Stunde.**

A Erklärung eines Sachverhaltes durch die Lehrkraft (Beispiel Englisch – 9. Klasse Hauptschule)¹

Aspekt der Klassenführung:___

Lehrer	Tony, krieg dich ein. Aufgabe!
Schüler zu Schüler	Stell dich mal nicht so an.
Schüler zu Schüler	Ich stell mich aber so an, das stinkt wie im Puff, Alter.
Lehrer	Was auf dem Druck nicht gut geworden ist. Ihr müsst euch... jetzt hört eben zu... Ihr müsst euch mit einem Stift //
Schüler	// Nein! //
Lehrer	// Zwei Wörter unterstreichen. Guckt man eben bitte, bei Nummer eins steht: „Yesterday, I found a key in the street.“
Schüler	Ja.
Lehrer	Manfred, du sollst jetzt das tun, was ich dir sage.
Schüler	Ich bearbeite den Zettel.
Lehrer	Du diskutierst nicht über meine Maßnahmen.
Schüler	Doch.
Lehrer	Hey, ihr unterstreicht in dem Satz „yesterday I found a key in the street“, unterstreicht ihr bitte „found“ und ihr unterstreicht euch „in the street“.
Schüler	Das sind aber drei Wörter. <i>(Die Schüler reden durcheinander.)</i>
Lehrer	Jetzt unterstreicht ihr im Satz da drunter //
Schüler	„Lost“ und „in the garden“.
Lehrer	Manfred, „yesterday I lost a key in the garden“ (r) //
Schüler	// Lost in the garden //
Lehrer	// unterstreicht ihr „lost“ //
Schüler	// in the garden //
Lehrer	// und in the garden. <i>(Unterbrechung)</i>
Lehrer	So, jetzt ist euer Job, Folgendes zu machen. Ihr habt da zwei Wörter markiert in den Sätzen, nämlich welche? <i>(keine Antwort)</i>
Lehrer	Welche Wortarten habt ihr da markiert? Yesterday I found oder yesterday I lost, bitte?
Schüler	Nomen und Verben.
Lehrer	Erst mal hast du... wo hast du denn Nomen? Gar nicht, Verben, found und lost. So, und... so ruhig, ruhig... nicht zwischendurch reden, Leute, ihr kriegt nichts mit.
Schüler	Was soll die Scheiße?
Lehrer	Ne, komm.
Schüler	Ich werd hier beworfen mit so kleinen...
Schüler zu Schüler	Ja, heul ey!
Lehrer	Ne, ruhig, hier wird nicht geworfen, Kinders, das unterbinden wir. Wir machen keinen Zwergenaufstand.
Schüler	Er beschuldigt mich, was soll denn der Scheiß.
Lehrer	Komm, das diskutieren wir nachher, jetzt nicht. Jetzt verhaltet ihr euch halbwegs normal.

Mögliche Fragen zur Diskussion in der Gruppe:

- **Wie reagiert die Lehrkraft auf Unterrichtsstörungen? Welche Äußerungen der Lehrkraft begünstigen diese sogar noch?**
- **Welchen Aufschluss gibt die Unterrichtsmitschrift im Hinblick auf die Unterrichtsplanung der Lehrkraft?**
- **Wie wäre eine Kommunikation zu führen, die zum Lernen animiert, die Situationen initiiert, in denen etwas verstanden und gelernt werden soll?**

¹ Aus der DESI-VIdeostudie, zit n. Andreas Helmke, Unterrichtsqualität und Lehrerprofessionalität. Diagnose, Evaluation und Verbesserung des Unterrichts, Seele-Velber (Kallmeyer/Klett), 2008, S. 186f.

B Unterrichtsanfänge: Nicht-Unterricht als Unterricht: „Können wir nicht mal spielen? Wir haben gerade Mathe geschrieben“? (Beispiel Lateinunterricht 7. Klasse Gymnasium)²

Der Lateinlehrer beginnt seinen Unterricht in einer Lerngruppe der 7. Klasse an einem Gymnasium.

(Lehrer betritt das Klassenzimmer, Unruhe in der Klasse: Eine Gruppe von Mädchen sitzt zusammen und erzählt; Jungs rennen durch das Klassenzimmer; einige holen ihre Lateinbücher aus dem Spint.)

Aspekt der Klassenführung:

L.: Was ist denn hier los? Setzt euch zuerst mal auf eure Plätze. ...

Schülerin 1: Oh, wir haben Latein.

Schülerin 2: Herr K. Können wir heute was spielen?

Schüler 1: Ja, bitte. Wir haben eben Mathe geschrieben. Das war so scheiße.

(Schüler werden noch unruhiger, reden durcheinander über den Mathetest.)

L.: (laut): Psssst (legt Finger auf die Lippen)... Geht erst mal auf eure Plätze. Dann begrüßen wir uns erst mal und dann könnt ihr mir mehr erzählen.

(Schüler gehen zu ihrem Platz, ein großer Teil stellt sich auf.)

L.: So und jetzt noch die anderen.

(Die restlichen Schüler stellen sich nach und nach auf, der Lehrer wartet vorne am Pult, bis die Schüler ruhig sind und alle auf ihrem Platz stehen.)

L.: Salvete discipuli.

S (zusammen): Salve magister.

(Schüler setzen sich, geraten wieder in Unruhe.)

L.: Ruhe... Was seid ihr denn heute so unruhig. Liegt das an Mathe? Habt ihr heute eine Arbeit geschrieben?

Schüler 2: Nein. Nen Test. Der war ganz unerwartet und ganz schwer.

Schüler 3: Ja. Die Frau H. Hat nix davon gesagt. Ich hab gar nix gewusst.

(Schüler werden unruhig. Jeder erzählt mit Partner über seine Erfahrungen mit dem Mathetest.)

L. (lächelt): Ach, ihr Armen. Aber nichtsdestotrotz haben wir jetzt Latein und müssen uns auch langsam auf unsere nächste Arbeit vorbereiten. Ihr wisst schon.

Schüler 4: Oh. Können wir net mal was spielen? Wir können uns doch jetzt gar net konzentrieren.

Schüler 5: Ja. Und die nächste Stunde machen wir dann ganz fleißig mit.

Schülerin 1: Und außerdem schreiben wir heute wahrscheinlich noch nen Geschichtstest.

(Unruhe unter Schülern)

L.: Nein. Spielen tun wir nicht. Seid doch mal ruhig.

(Schüler wirft Gegenstand zu einem anderen Schüler.)

L.: M. Hör damit auf.

Schülerin 3: Herr K. Sie sind doch auch Geschichtslehrer, gell. Können Sie uns was über Caesar erzählen? Über den schreiben wir nämlich nen Test... Ähm... Sogar schon nach der Pause. Bitte.

Schülerin 4: Bitte.

Schülerin 5: Bitte, Herr K. Sie kennen sich doch da gut aus.

(Lehrer lächelt)

(Schüler auf der anderen Seite der Klasse sind unruhig, werfen sich Bonbons zu.)

L.: Jetzt hört doch mal auf damit. Steckt die Bonbons weg.

Schülerin 3: Erzählen Sie uns was über Caesar.

Lehrer (etwas lauter): So, jetzt seid ruhig und hört. Zuerst machen wir jetzt ein bißchen Latein und in den letzten zehn Minuten erzähl ich euch

² Zit n. Kerstin Rabenstein/ Sabine Reh, Unterricht als Interaktion: Unterrichtsanfänge oder das Setting der Institution und die Ordnung des Unterrichts, in: Carla Schelle/Kerstin Rabenstein/ Sabine Reh, Unterricht als Interaktion. Ein Fallbuch für die Lehrerbildung, Kempten (Klinkhardt) 2014, S. 71- 98, S. 94ff. Das folgende Beobachtungsprotokoll wurde 2006 von einer Studentin im Rahmen eines Seminars zum Thema „Unterricht beobachten“ angefertigt.

Aspekt der Klassenführung:

was über Caesar.

(Schüler werden lauter, stimmen durcheinander dem Vorschlag zu.)

L.: Aber dann wird auch jetzt was geschafft.

Schüler 6: Ja. So wie immer. (*lacht*)

...

Mögliche Fragen zur Diskussion in der Gruppe:

- **Wie stellt der Lehrer die Ordnung des Unterrichts her und unterläuft sie zugleich?**
- **Wie tragen die Schülerinnen und Schüler zur Ordnung des Unterrichts bei und wie stören sie diese zugleich? Gibt es geschlechtsspezifische Unterschiede im Störverhalten und wenn ja, woran lassen sich diese festmachen?**
- **Fängt Unterricht immer erst dann an, wenn eine fachbezogene inhaltliche Anforderung an die Schülerinnen und Schüler gerichtet werden?**

C Nicht-Unterricht als Unterricht oder „Störungen haben Vorrang“ (6. Klasse Gymnasium)³

Bevor der Unterricht beginnt, hat die Lehrkraft einen Streit zwischen zwei Schülern aus ihrer Klasse beobachtet, interveniert und die Klasse in den Klassenraum gebeten. Die Schülerinnen und Schüler haben sich daraufhin in den Klassenraum begeben, ihre Sachen ausgepackt und reden alle laut durcheinander. Zwei Studentinnen und ein Student hospitierten in ihrem Unterricht.

Aspekt der Klassenführung:

- Lehrerin: So, ihr setzt euch jetzt alle mal hin und bevor wir mit dem Unterricht anfangen, haben wir ja scheinbar noch was zu klären. Aber zunächst einmal möchte ich euch noch unseren Besuch vorstellen. Die drei sind Studenten von der Uni (geschwärzt) und wollen auch Lehrer werden, deshalb schauen sie uns heute mal zu.
- S1: *(dreht sich zu (den Hospitierenden – R. H-G.) um und sagt leise)* Nur Streber werden Lehrer!
- Lehrerin: So, kann mir bitte mal jemand erklären, was da eben auf dem Flur los war?
- Oliver: Ja, der Thomas hat mich geschlagen.
- Lehrerin: Aber Oliver du lebst noch, so schlimm kann es nicht gewesen sein.
- S2: Aber der Thomas hat ihn wirklich geschlagen!
- Lehrerin: *(zu Schüler Thomas)* Warum hast du Oliver geschlagen?
- Thomas: Weil der nicht beleidigt hat.
- S3: Ja, das macht der immer. Der sagt dann: „Bäääääh, du kommst aus *(Ort geschwärzt)* du stinkst.“
- Lehrerin: Stimmt das? Hast du das gesagt? Haben wir nicht etwas in unseren Klassenregeln festgehalten?
- Oliver: Ja schon, aber..
- Lehrerin: Aber was?
- Oliver: Ich habs ja nicht so gemeint.
- S4: Ach komm, du machst das immer. Und du sagst das so oft zu dem.
- Oliver: Stimmt gar nicht!
- Mehrere Schüler zusammen: Stimmt wohl!*
- S5: Du beleidigst ständig andere!
- Der beschuldigte Schüler versucht sich zu rechtfertigen, aber die*
- Lehrerin: Warte mal. Wir haben doch gesagt, dass man sich die Kritik der anderen erstmal anhört und sich danach dazu äußern kann, ok?
- Oliver: Ok.
- Schüler bringen noch einige andere Beispiele an, wo der Beschuldigte sie beleidigt hat.*
- Lehrerin: Was sagst du dazu? Stimmt das so?
- Oliver: Ja, das stimmt. Und... es tut mir auch ja auch leid.
- Lehrerin: Gut, also klären wir nochmal, was wir in den Klassenregeln festgehalten haben und was ihr an eurer Klasse so gut fandet. Wer kann was dazu sagen?
- S6: Wir finden gut, dass wir uns so gut verstehen und immer fair zueinander sind.
- Lehrerin: Aha, das findet ihr also gut. Warum verhalten sich dann einige doch unfair anderen gegenüber? Welche Regeln haben wir aufgestellt? Wer kann mir eine nennen?
- S6: Wir wollen zudem andere immer aussprechen lassen und erst danach darauf antworten.
- Lehrerin: Richtig, sehr gut. Wer weiß noch eine?
- S7: Wir wollen immer nett zueinander sein und Probleme nicht mit Gewalt lösen. Wir sollen über unsere Probleme sprechen.

³ Zit n. Kerstin Rabenstein/ Sabine Reh, Unterricht als Interaktion: Unterrichtsanfänge oder das Setting der Institution und die Ordnung des Unterrichts, in: Carla Schelle/Kerstin Rabenstein/ Sabine Reh, Unterricht als Interaktion. Ein Fallbuch für die Lehrerbildung, Kempten (Klinkhardt) 2014, S. 71- 98, S. 90ff.

Aspekt der Klassenführung:

Lehrerin: ganz genau. Ich sehe, ihr kennt die Regeln noch. Und falls doch nicht, könnt ihr sie euch nochmal hinten auf unserem Plakat an der Pinnwand durchlesen. Also: So was wie da eben auf dem Flur möchte ich hier nie wieder sehen, ist das klar? Es gibt keine Gewalt mehr!

Es folgt eine kurze Pause.

Lehrerin: Gut, nachdem das dann geklärt ist (*ca. 10 Minuten sind bis hierher vergangen*), nehmt die Hausaufgaben raus, ich möchte mir die ansehen.

Schüler nehmen die Hausaufgaben heraus, reden, es wird lauter im Klassenraum; die Lehrerin geht durch die Reihen, schaut jede Hausaufgabe an und spricht mit einzelnen Schülern.

Lehrerin: Ok, so gut, wer liest bitte mal die erste Aufgabenstellung vor? *S8 liest die Aufgabe vor.*

Lehrerin: Machst du auch bitte das erste Beispiel?

...

Mögliche Fragen zur Diskussion in der Gruppe:

- **Welche Rolle für den Unterricht spielt der Raum?**
- **Vor welches pädagogische Problem sieht sich die Lehrerin beim Betreten des Klassenzimmers möglicherweise gestellt?**
- **In welchen unterschiedlichen Positionen (als Betroffene, Beschuldigte, Zuschauer, Ankläger etc.) beteiligen sich die Schüler und Schülerinnen an dem Gespräch?**

D Ko-Konstruktion von Themen: Lehrererwartungen und Schüler“fehler“ (Beispiel Deutsch – Leistungskurs Deutsch/Oberstufe)⁴

Die Lehrkraft unterrichtet eine Lerngruppe von 17 Schülerinnen und Schülern im Fach Deutsch im 11. Jahrgang an einem Gymnasium.

Aspekt der Klassenführung:

- L.: Bevor wir nun zu dem eigentlichen Unterrichtsstoff kommen, möchte ich angesichts der baldigen Kursarbeit noch kurz den Test mit Ihnen besprechen. ...
- S.: Haben Sie ihn dabei?
- L.: Ja, aber ich muss die Noten noch eintragen. Sie können den Test in der zweiten Pause am Lehrerzimmer bei mir abholen.
- S.: Wie ist er ausgefallen? Gab es sechsen?
- L.: Das ist jetzt erst Mal unwichtig, mir geht es um die Methodik, wie man an so ein Gedicht herangeht und dies war vielen noch nicht klar. Nehmen Sie bitte den Text heraus, die Parabel von Kafka „Gibs auf“. Wir schlagen also auf, in unserem Buch die Seite, Moment, die Seite, jetzt hab ichs, die Seite 338 Text 5. (Die Lektüre könne L. übernehmen). So bitte schön.
- S.: Ja.

Schüler liest vor (Anmerkung C.S.: Text der Parabel wurde hier nachträglich eingefügt)

„Franz Kafka: Gibs auf

Es war sehr früh am Morgen, die Straßen rein und leer, ich ging zum Bahnhof. Als ich einer Turmuhr mit meiner Uhr verglich, sah ich, dass es schon viel später war, als ich geglaubt hatte, ich musste mich sehr beeilen, der Schrecken über diese Entdeckung ließ mich im Weg unsicher werden, ich kannte mich in dieser Stadt noch nicht sehr gut aus, glücklicherweise war ein Schutzmann in der Nähe, ich lief zu ihm hin und fragte ihn atemlos nach dem Weg. Er lächelte und sagte: „von mir willst du den Weg erfahren?“ „Ja“, sagte ich, „da ihn selbst nicht finden kann.“ „Gibs auf, gib auf“, sagte er und wandte sich mit einem großen Schwunge ab, so wie Leute, die mit ihrem Lachen allein sein wollen.“

- L.: A. Könnten Sie uns die Synonyme erläutern? Für was steht zum Beispiel der Schutzmann?
- S.: Der Schutzmann ist ein Gleichnis für den Staat und indem er keinen Schutz gewährt, wird auch der Staat unsicher. So hab ich es jedenfalls verstanden.
- L.: Gut. Sie haben uns jetzt einen Aspekt mitgeteilt, kann man noch mehr aus dem Gedicht herausfiltern?
- S.: Wenn Sie so fragen sicherlich.
(Klasse lacht.)
- L.: Wie wäre es, wenn T. Übernimmt.
- S.: Der Bahnhof könnte für die vielen Möglichkeiten und Richtungen stehen, die man im Leben einschlagen kann.
- L.: Ja, aber es gibt noch mehr.
(Schüler meldet sich.)
(Schüler wird dran genommen.)
- S.: Ja, die Uhr, die steht eindeutig für den Aspekt der Zeit.
- L.: Dies ist alles richtig, was Sie sagen, aber momentan bewegen wir uns nur im Bereich der Beschreibung von den Dingen, die uns im Gedicht begegnen. Aber a) mit welchem Problem setzt sich der Text auseinander und b) welche Fragen zeigt er auf?

⁴ Zit. n. Carola Schelle, Die Ko-Konstruktion von Themen im Gespräch und schwierige Verständigungsprozesse, in: Carola Schelle/Kerstin Rabenstein/ Sabine Reh, Unterricht als Interaktion. Ein Fallbuch für die Lehrerbildung, Kempten (Klinkhardt) 2014, S. 99-148, S. 123ff. Die Ausführungen wurden von einer Studentin handschriftlich mitprotokolliert.

Aspekt der Klassenführung:

- S.: Was jetzt genau? ...
- L.: Ich möchte von Ihnen wissen, was zum Beispiel die Figur im Text bewegt, wenn sie sagt, sie ging zum Bahnhof und so weiter. Was ist dem erzählenden Ich fragwürdig? Oder besser, was erscheint Ihnen, also dem Leser, für fragwürdig?
- S.: Ich würde mich fragen, wo der Bahnhof liegt.
- L.: Zeile eins folgende liegt die entsprechende Stelle vor. Aber die Beschreibung, wo der Bahnhof genau liegt, ist weniger weniger relevant, vielmehr die Frage, was im Zentrum der Betrachtung steht.
- S.: Vielleicht die Zeit, weil ja eine Uhr drin vorkommt?
- L.: Bleiben Sie bei der Anfangspassage ganz nah am Text. Was steht im Zentrum?
- S.: Ich.
- L.: Also?
- S.: Der Mensch.
- L.: Was ist also der Mensch? Wie lautet die Antwort des Textes auf diese Frage?
- S.: Keine Ahnung.
- L.: Was heißt hier keine Ahnung? Bleiben Sie am Text und bitte das Nachdenken nicht vergessen.
- S.: Ich finde, diese Frage passt hier nicht.
- L.: So, was würde Ihrer Meinung nach passen?
- S.: Schwierig.
- L.: Also noch einma: Wir haben hier diese Größen, Bahnhof, Schutzmann, Uhr und das erzählende Ich. Wie stehen diese Größen zueinander?
- S.: Keine Ahnung.
- (Lehrer macht den Overheadprojektor an und legt eine Folie auf.)
- L.: Gut, wir machen dies anders, nehmen Sie Ihr Heft heraus.

Mögliche Fragen zur Diskussion in der Gruppe:

- **Wie wird der Lerngegenstand präsentiert und konstruiert?**
- **Wie reagieren die Schülerinnen und Schüler auf die Fragen der Lehrkraft?**
- **Wie reagieren die Schülerinnen und Schüler auf die Parabel? Welche Deutungen machen sie?**
- **Wird für die Schülerinnen und schüler das methodische Vorgehen der Lehrkraft überhaupt deutlich?**

E Ko-Konstruktion von Themen: Erarbeitung eines Sachverhaltes (Beispiel Biologie - 8. Klasse Realschule)⁵

In der 1999 gehaltenen Biologiestunde in der 8. Klasse einer Realschule geht es um den Themenbereich „Nachwachsende Rohstoffe“.

Aspekt der Klassenführung:

- L.: Wir waren noch bei dem Fleece hier. Das ist weder tierisch noch pflanzlich. ...
(*Gemurmel*) Ja?
S. 1: Von der Industrie?
S. 2: Industriell hergestellt?
L.: Ja. Das heißt dann nicht Industriefaser, sondern?
S. 3: Polyester?
(*Unterständliches Durcheinandergerede*)
L.: Polyester gehört auch dazu, ja?
S. 4: Natürliche Faser?
L.: Nicht natürliche Faser, sondern? Ja?
S. 5: Chemische Fasern?
L.: Chemische Fasern kann man auch sagen, ja?
S. 6: Künstliche ()
L.: Ja, was heißt künstlich noch?
(*Gemurmel*)
L.: Synthetisch.
S. 1: Ja.
L.: Das sind synthetische Fasern.
S. 5: Geil. Darauf soll man kommen ()
L.: Genau.
(*Die Lehrerin legt eine Folie auf, leises Gemurmel.*)
L.: Wir haben die pflanzlichen Fasern mit den Beispielen. Wer liest noch mal vor? Ja?
S. 7: Pflanzliche Fasern: Baumwolle, Jute, Hanf, Flachs und ()
L. und S. 7 (*gleichzeitig*): Sisal.
L.: So. Äh... die Seide war eine tierische Faser. Was gibt es denn noch für tierische Fasern?
S. 8: Äh () Wolle?
L.: Wolle. Genau. Von wem, ja von wem gibt's denn Wolle? Schaf ()
S. 5: Mäh ()
(*Schüler raten herum, unverständlich.*)
S. 9: Wie heißt das noch?
S. 1: Lamas?
Schüler (*mehrere durcheinander*): Ja () Genau ()
L.: Lama ()
S. 4: Kamele.
L.: Kamele. Was noch?
S. 7: Ziegen.
S. 10: Schweine
(*Gekicher*)
L.: Ziegen auch.
S. 2: Stier.
S. 11: Stier?
Schüler (*nicht erkennbar wer*): Wo denn?
L.: Die kleinen Teile mit den langen Ohren ()
S. 5: Hasen.
L.: Kaninchen z.b. Genau.
S. 12: Müssen Sie mir das jetzt sagen?
S. 9: Sie hat Kaninchen.

⁵ Zit n. Carola Schelle, Die Ko-Konstruktion von Themen im Gespräch und schwierige Verständigungsprozesse, in: Carla Schelle/Kerstin Rabenstein/ Sabine Reh, Unterricht als Interaktion. Ein Fallbuch für die Lehrerbildung, Kempten (Klinkhardt) 2014, S. 99-148, S. 128ff. Die folgenden Ausführungen entstammen der Aufzeichnung der Biologiestunde durch eine Studentin im Rahmen eines Begleitseminars zum Schulpraktikum.

Aspekt der Klassenführung:

S. 5: Hunde.

S. 8: () Rupfen die etwa die Kaninchen?

L.: Aus Hauskaninchen macht man keine Pullover, keine Bange.

(Schüler rufen durcheinander.)

L.: Und dann gibt es noch die Naturfaser (Schüler sprechen miteinander).

Nämlich ich muss das hier leider verrücken. Die mineralische Faser.

Kennt Ihr dafür Beispiele? () Die gibt's im Hausbau.

S. 5: Nee ()

S. 2: Äh ()

S. 7: Ach so, Glasfaser?

...

Mögliche Fragen zur Diskussion in der Gruppe:

- ***Was kennzeichnet das vorliegende Lehrer-Schüler-Gespräch?***
- ***Wer stört hier wen und wen stört was?***
- ***Wie wäre eine Kommunikation zu führen, die zum Lernen animiert, die Situationen initiiert, in denen etwas verstanden und gelernt werden soll?***