



Christoph Bressler

Lehrende und Lernende: eine asymmetrische Beziehung

Eine rekonstruktive Studie zu Erfahrungen und habitualisierten Orientierungen von Lehrpersonen

Bressler

**Lehrende und Lernende:
eine asymmetrische Beziehung**

Dokumentarische Schulforschung

Die Reihe wird herausgegeben von
Dominique Matthes, Tobias Bauer, Alexandra Damm,
Jan-Hendrik Hinzke, Marlene Kowalski, Hilke Pallesen
und Doris Wittek

Die Reihe ‚Dokumentarische Schulforschung‘ versammelt gegenstandsbezogene und methodisch-methodologische Auseinandersetzungen an der Schnittstelle schulischer Gegenstandsfelder und Dokumentarischer Methode. Damit ist das Anliegen verbunden, verschiedene Ansätze und Facetten einer dokumentarisch operierenden Erschließung von Schule bzw. Schulischem sichtbar zu machen und eine Plattform des Austauschs zu bieten, die fortlaufend auch Herausforderungen im Forschungsprozess und Leerstellen im Diskurs sichtbar machen soll.

Christoph Bressler

Lehrende und Lernende: eine asymmetrische Beziehung

Eine rekonstruktive Studie zu Erfahrungen und
habitualisierten Orientierungen von Lehrpersonen

Verlag Julius Klinkhardt
Bad Heilbrunn • 2023

k

Für Tina

Dies ist die leicht überarbeitete und gekürzte Fassung der Dissertation, die am 02.02.2022 unter dem Titel „Begegnung auf Augenhöhe? Der habitualisierte Umgang von Lehrpersonen mit der Asymmetrie pädagogischer Beziehungen“ an der Fakultät für Bildungswissenschaften der Universität Duisburg-Essen eingereicht und am 05.04.2022 verteidigt wurde. Gutachter:innen: Prof. Dr. Carolin Rotter, Prof. Dr. Uwe Hericks

Dieser Titel wurde in das Programm des Verlages mittels eines Editorial 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>.

2023.kg. Verlag Julius Klinkhardt.
Satz: Kay Fretwurst, Spreeau.
Abbildung Umschlagseite 1: © OlegPhotoR, iStockphotos.

Druck und Bindung: Bookstation GmbH, Anzing.
Printed in Germany 2023. Gedruckt auf chlorfrei gebleichtem alterungsbeständigem Papier.



Das Werk einschließlich aller seiner Teile ist urheberrechtlich geschützt. Die Publikation ist (mit Ausnahme aller Fotos, Grafiken und Abbildungen) veröffentlicht unter der Creative Commons-Lizenz: CC BY-NC-ND 4.0 International <https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/>

ISBN 978-3-7815-6006-2 digital

doi.org/10.35468/6006

ISBN 978-3-7815-2564-1 print

Zusammenfassung

Eines der zentralen Merkmale der Beziehung von Lehrperson und Lernenden ist ihre vielgestaltige Asymmetrie hinsichtlich Wissen, Können, Erfahrung, Abhängigkeit, Befugnisse etc. Die ambivalente Bedeutung der asymmetrischen Beziehungsstruktur für die Handlungspraxis von Lehrkräften wird im Forschungsdiskurs und von Lehrkräften und Lehrer:innenbildner:innen gleichermaßen betont: Sie ist eine prägende Rahmenbedingung und teilweise grundlegende Voraussetzung pädagogischer Interaktion, aber auch eine Herausforderung für Lehrkräfte im Umgang mit Lernenden. Theoretische Konzeptualisierungen und empirische Studien, die die asymmetrische Beziehungsstruktur in ihrer Komplexität systematisch ausdifferenzieren und als mehrdimensionales Merkmal der pädagogischen Beziehung untersuchen, liegen bisher jedoch kaum vor. Hier setzt diese rekonstruktive Studie an. Ausgehend von struktur- und systemtheoretischen Überlegungen zu pädagogischer Professionalität und Kommunikation wird eine heuristische Konzeption der Asymmetrie vorgeschlagen, die diese theoretisch fundiert ausdifferenziert und systematisiert und vor deren Hintergrund die Ausgestaltung der Asymmetrie durch Lehrkräfte empirisch untersucht wird. Basierend auf mittels Dokumentarischer Methode ausgewerteten Gruppendiskussionen mit Lehrkräften fragt die Studie nach deren Erfahrungen hinsichtlich der Asymmetrie in der Interaktion mit Lernenden und ihrem Umgang mit der Asymmetrie. Dabei fokussiert sie auf die habituellen Orientierungen, d.h. impliziten, konjunktiven Wissensbestände, der Lehrkräfte, die als modus operandi deren Umgang und Auseinandersetzung mit der Asymmetrie strukturieren.

Die Ergebnisse zeigen, dass die befragten Lehrkräfte die Ausgestaltung der Asymmetrie in der Interaktion mit Lernenden als Kokonstruktion erleben, die sie jedoch unterschiedlich wahrnehmen: als Komplementarität oder als Opposition von Lehrkraft und Lernenden in der Asymmetriestruktur. Ferner setzen die befragten Lehrkräfte die asymmetrische Beziehungsstruktur mit Selbstverständlichkeit handlungspraktisch voraus und nehmen ihre superiore Position gegenüber den Lernenden selbstverständlich in Anspruch. Diese selbstverständliche Inanspruchnahme wird von unterschiedlichen habituellen Orientierungen auf je spezifische Weise geprägt. Zwei kontrastierende Typen von Orientierungen ließen sich rekonstruieren: Orientierungen mit primärem Bezug auf wahrgenommene berufliche Erfordernisse und Orientierungen mit primärem Bezug auf eigene persönliche Bedürfnisse. Darüber hinaus zeigen die Ergebnisse, dass sich die in der Heuristik herausgearbeitete Komplexität und Vielgestaltigkeit der asymmetrischen Beziehungsstruktur nicht in der Auseinandersetzung und dem Umgang der Lehrpersonen mit ihr widerspiegeln, sondern die befragten Lehrkräfte auf einzelne Asymmetriefacetten fokussieren und gleichzeitig die Asymmetrie facettenübergreifend homolog, wie ein zusammenhängendes Ganzes, bearbeiten. Die Ergebnisse werfen sowohl weiterführende Fragen zur Auseinandersetzung und zum Umgang von Lehrpersonen mit der Asymmetrie der pädagogischen Beziehung auf als auch metatheoretische Fragen zur Konzeption habitualisierter Orientierungen, die der beruflichen Handlungspraxis von Lehrkräften zugrunde liegen.

Abstract

Arguably one of the most characteristic features of the teacher-student relationship is its multifaceted asymmetry in knowledge, ability, experience, dependency, power, etc. The ambivalent significance of this asymmetry for the teacher-student interaction has been highlighted by educational researchers, teachers, and teacher educators alike. The asymmetrical relationship structure is assumed to be central to the “grammar of schooling” that enables pedagogical interaction in the classroom and sets its parameters. At the same time, it is also considered to pose challenges to teachers in their interaction with students. So far, however, no conceptual account of the asymmetry has been proposed, and few studies have investigated it systematically as a complex, multifaceted feature of the teacher-student relationship. This qualitative study examines the asymmetry from the teachers’ perspective. Drawing on structural-theoretical accounts of teacher professionalism and systems-theoretical conceptions of pedagogical communication, it develops a schematic conception of the asymmetry and its complexity that provides a heuristic frame of reference for the empirical study. Using an approach based on Mannheim’s and Bohnsack’s praxeological sociology of knowledge, the study asks how teachers experience their interaction with students regarding the asymmetry of their relationship and how they deal with and shape the asymmetry when interacting with students. The study focuses on the concept of collective orientations, or habitus, of teachers, i.e., collective, embodied, tacit knowledge that underlies the teachers’ actions as implicitly practice-guiding principles.

The findings show that the interviewed teachers perceive the asymmetry as being shaped co-constructively through the interaction of teacher and students, although the interviewed teachers differ in how they experience the process of this co-construction: as antagonism or as congruence in co-construction. Moreover, the teachers take for granted the asymmetry of the relationship and their position as superior in knowledge, ability, and experience as well as power and control. They routinely and as a matter of course rely on this position when interacting with students. However, different collective orientations underlie this reliance on the asymmetry. Two contrasting types of orientations have been reconstructed: orientations primarily centered on the assumed requirements of pedagogical practice and orientations primarily centered on the teachers’ self-interest. Furthermore, the complexity of the asymmetrical relationship structure as spelled out by the heuristic-theoretical conception is not reflected in how the teachers experience their interaction with students regarding the asymmetry and how they deal with it. On the one hand, the interviewed teachers focus on selected aspects of the asymmetry. On the other hand, how they deal with the asymmetry is structurally analogous across theoretically distinguishable aspects. These results raise further questions on how teachers experience and deal with the asymmetry as well as more metatheoretical questions regarding the conception of collective orientations underlying teachers’ professional practice.

Danksagung

Dieser Band stellt die leicht gekürzte und überarbeitete Fassung meiner Dissertationsschrift *Begegnung auf Augenhöhe? Der habitualisierte Umgang von Lehrpersonen mit der Asymmetrie pädagogischer Beziehungen* dar, die am 02.02.2022 an der Fakultät für Bildungswissenschaften der Universität Duisburg-Essen eingereicht und am 05.04.2022 verteidigt wurde. Die Forschungsarbeit und das Verfassen der Dissertation wäre ohne die Unterstützung und Hilfe zahlreicher Personen so nicht möglich gewesen. Ihnen möchte ich an dieser Stelle meinen Dank aussprechen.

An erster Stelle ist hier Carolin Rotter zu nennen. Sie hat die Arbeit als Betreuerin und Erstgutachterin mit viel Engagement begleitet und unterstützt. Mit fachlicher Expertise, Bestärkungen, wertschätzend-kritischen Hinweisen und nicht zuletzt Ermunterungen zu gesundem Pragmatismus hat sie mir immer wieder in vielen intensiven Gesprächen weitergeholfen. Dafür möchte ich mich bei Carolin Rotter ganz herzlich bedanken. Ebenso danke ich Uwe Hericks, der die Arbeit als Zweitgutachter begleitet hat. Von dem intensiven und anregenden Austausch mit ihm habe ich stets profitiert. Seine kritischen, immer wertschätzenden und wohlwollenden Anmerkungen und konstruktiven Anregungen haben mich stets weitergebracht. Dafür möchte ich Uwe Hericks ganz herzlich danken.

Ein großer Dank gilt außerdem allen Lehrkräften, die diese Studie durch ihre Teilnahme unterstützt haben. Mit ihrem Vertrauen und ihrer Bereitschaft, ihre Erfahrungen zu teilen und Einblick in ihre berufliche Handlungspraxis zu geben, haben sie diese Studie erst möglich gemacht. Ich danke ihnen für ihre Zeit und Aufgeschlossenheit.

Dankbar bin ich auch für die unzähligen anregenden Diskussionen, die ich während der Promotionszeit mit Kolleg:innen führen konnte. Der tolle Austausch hat mir wichtige Impulse gegeben, mich immer wieder bereichert und mir große Freude bereitet. Dafür danke ich den Kolleg:innen. Besonders hervorzuheben sind hier zum einen die Mitglieder der Forschungswerkstatt Dokumentarische Methode des Interdisziplinären Zentrums für Bildungsforschung an der Universität Duisburg-Essen, mit denen ich nicht nur mein Datenmaterial rekonstruieren konnte, sondern von deren methodischem und methodologischem Verständnis und Auswertungserfahrungen ich viel lernen durfte. Stellvertretend für alle danke ich herzlich Tim Böder, Stephan Drucks, Laura Fölker, Susanne Gottuck, Sarah Henn, Thorsten Hertel, Arianne Kellmer, Anke Liegmann, Sebastian Schinkel und Tina Schrader. Zum anderen danke ich besonders den Kolleg:innen der Workshops zum Lehrer:innenhabitus, mit denen ich viele intensive, spannende Diskussionen führen sowie Ideen und Befunde dieser Arbeit diskutieren durfte und die mir gerade in der Abschlussphase den entscheidenden Schub gegeben haben: Steffen Amling, Elena Bakels, Uwe Hericks, Robert Höll, Rolf-Torsten Kramer, Melissa Major, Dominique Matthes, Hilke Pallesen, Anna Rauschenberg, Carolin Rotter, Julia Sotzek und Doris Wittek danke ich ganz herzlich für den kontinuierlichen, angenehmen und stets äußerst anregenden Austausch.

Ferner geht ein großes Danke an Ralf Schieferdecker für die Gelegenheit, meine Ergebnisse an der Pädagogischen Hochschule Weingarten in der Vortragsreihe „Forschung zu pädagogischer Professionalität“ ausführlich vorstellen und diskutieren zu können. Allen Teilnehmenden, insbesondere den Mitgliedern der Forschungswerkstatt von Ralf Schieferdecker, danke ich sehr für ihre spannenden Rückfragen und Denkanstöße.

Für ihre Unterstützung bei der Aufbereitung der Daten und die Transkription der Gruppendiskussionen danke ich vielmals Lisa Berson, Susanne Böhme, Fabian Franz und Hermann Lotz. Danken möchte ich auch dem Herausgabeteam der Reihe *Dokumentarische Schulforschung*. Besonders hervorzuheben sind hier Dominique Matthes sowie Hilke Pallesen und Marlene Kowalski. Ferner danke ich dem Verlag Julius Klinkhardt und hier insbesondere Andreas Klinkhardt und Thomas Tilsner für die gute Beratung und Zusammenarbeit im Publikationsprozess. Ein großer Dank für seine sorgfältige und zuverlässige Unterstützung bei der Endredaktion geht zudem an Farhad Akbary.

Abschließend möchte ich drei Menschen aus meinem persönlichen Umfeld besonders danken, die mich durch die herausfordernde Zeit der Promotion begleitet haben und mir eine sehr große Stütze waren. Ich danke ganz herzlich meinen Eltern Eckhard und Wiebke. Während der Promotion wie schon während des Studiums haben sie mich sehr unterstützt und mich in meinem Weg bestärkt. Und schließlich möchte ich meiner Partnerin Tina von ganzem Herzen danken. Sie hat mich auf so vielfältige Weise unterstützt, mir Rückhalt gegeben und Kraft gespendet. Ihr bin ich für so vieles dankbar.

Essen, im Januar 2023
Christoph Bressler

Inhalt

1	Begegnung auf Augenhöhe? – eine Einleitung	11
2	Theoretisch-heuristische Annäherung	17
2.1	Strukturtheoretische Impulse	18
2.1.1	Konstitutivität und Mehrdimensionalität der Asymmetrie	18
2.1.2	Professionelle pädagogische Praxis als stellvertretende Krisenlösung	20
2.1.3	Die Beziehung von Lehrperson und Lernenden als Arbeitsbündnis	26
2.1.4	Die widersprüchliche Einheit von Diffusität und Spezifität in der LSB	30
2.1.5	Erträge	32
2.2	Systemtheoretische Impulse	35
2.2.1	Verortung der pädagogischen Asymmetrie aus systemtheoretischer Perspektive	35
2.2.2	Grundlegung des Pädagogischen und seiner Asymmetrie in der pädagogischen Absicht	36
2.2.3	Pädagogische Kommunikation und das Interaktionssystem Unterricht	39
2.2.4	Die Unvermeidbarkeit von Selektion	43
2.2.5	Erträge	46
2.3	Entwurf einer Heuristik zur Asymmetrie	48
2.3.1	Dimensionen und Facetten der Asymmetrie	48
2.3.2	Exkurs: Konstitutivität und pädagogische Autorität	56
3	Die Asymmetrie und ihre Facetten im Spiegel empirischer Forschung	63
3.1	Beiträge zur Asymmetrie als komplexes Merkmal pädagogischer Beziehungen	63
3.2	Ausgewählte Befunde zur Wissensdimension	66
3.2.1	Sachbezogene Wissensasymmetrie	67
3.2.2	Vermittlungsbezogene Wissensasymmetrie	78
3.2.3	Gesellschaftlich-kulturelle Wissensasymmetrie	81
3.3	Ausgewählte Befunde zur Machtdimension	92
3.3.1	Ordnungsbezogene Machtasymmetrie	92
3.3.2	Bewertungsbezogene Machtasymmetrie	113
3.4	Abschließende und zusammenfassende Bemerkungen	121
4	Fragestellung und methodische Anlage der empirischen Studie	129
4.1	Metatheoretische Konzeption des Analysegegenstands	129
4.1.1	Grundzüge der praxeologischen Wissenssoziologie	130
4.1.2	Neuere Weiterentwicklungen der praxeologischen Wissenssoziologie, ihre Schwierigkeiten für die vorliegende Untersuchung und Konsequenzen für die metatheoretische Konzeption des Analysegegenstands	132
4.2	Methodisches Vorgehen	135
4.2.1	Datenerhebung mittels Gruppendiskussionsverfahren	136
4.2.2	Sampling und Auswahl des Basissamples	138
4.2.3	Datenauswertung mittels Dokumentarischer Methode	142

5 Fallporträts	147
5.1 Vorbemerkungen zur Darstellung der Rekonstruktionen	147
5.2 Gruppe Tannengrün: Streben nach Statusakzeptanz	148
5.2.1 Erfahrungen zur Interaktion mit Lernenden im Hinblick auf die Asymmetrie und handlungsleitende Orientierungen	148
5.2.2 Zusammenfassung	159
5.3 Gruppe Sandgelb: Angeeignete berufliche Verantwortung der Lehrer:innenrolle	160
5.3.1 Erfahrungen zur Interaktion mit Lernenden im Hinblick auf die Asymmetrie und handlungsleitende Orientierungen	160
5.3.2 Zusammenfassung	171
5.4 Gruppe Rot: Diffundierende Selbstbezüglichkeit	173
5.4.1 Erfahrungen zur Interaktion mit Lernenden im Hinblick auf die Asymmetrie und handlungsleitende Orientierungen	174
5.4.2 Zusammenfassung	190
5.5 Gruppe Veilchenblau: Erfordernisse pädagogischer Praxis	192
5.5.1 Erfahrungen zur Interaktion mit Lernenden im Hinblick auf die Asymmetrie und handlungsleitende Orientierungen	193
5.5.2 Zusammenfassung	207
6 Umgang mit der Asymmetrie – eine zweidimensionale Typologie	211
6.1 Überblick über die rekonstruierte Typologie	212
6.2 Wahrgenommener Interaktionsmodus (Typik I)	214
6.2.1 Typ 1: Opposition	214
6.2.2 Typ 2: Komplementarität	218
6.3 Inanspruchnahme einer superioren Position (Typik II)	224
6.3.1 Typ A: Selbstbezüglichkeit	225
6.3.2 Typ B: Bezug auf das beruflich Notwendige	232
6.4 Zusammenfassung der Typologie	238
7 Weiterführende Diskussion	241
7.1 Überlagerung der Typiken	241
7.2 Komplexität der Asymmetrie in Heuristik und Empirie	245
7.2.1 Ausschnitthafte Auseinandersetzung mit der Asymmetrie	246
7.2.2 Facettenübergreifende Homologie des Modus der Asymmetriebearbeitung	252
7.3 Selbstbezüglichkeit und Bezug auf das beruflich Notwendige in weiteren Praxisdimensionen	256
7.4 Metatheoretischer Ausblick: Relativierung des Spannungsaxioms	262
7.4.1 Neuere Weiterentwicklungen der praxeologischen Wissenssoziologie und ihre Schwierigkeiten für die vorliegende Untersuchung	263
7.4.2 Das Spannungsaxiom – ein Präzisierungsversuch	265
7.4.3 Theoretische Überlegungen zur Begründung des Spannungsaxioms	267
7.4.4 Empirische Impulse zur Pluralität der Konstellationen von Habitus und Norm	274
7.5 Abschließende Zusammenfassung der zentralen Ergebnisse	279
Verzeichnisse	283

1 Begegnung auf Augenhöhe? – eine Einleitung

Ich bin der festen Überzeugung, dass die Haltung des Pädagogen das Entscheidende ist. Bin ich auf Augenhöhe mit den Schülern, agiere ich offen und zugewandt mit jedem? (Kraus, 2016, S. 34)

So zitiert Kraus (2016) die Antwort der stellvertretenden Schulleiterin einer Gemeinschaftsschule auf die Frage, wodurch pädagogisches Handeln im Unterricht bestimmt sei. Zwar führt die stellvertretende Schulleiterin noch weitere, im obigen Zitat nicht wiedergegebene Fragen an, die sich eine Lehrperson ihres Erachtens stellen sollte, um zu prüfen, ob sie über die richtige „Haltung“ verfügt. An allererster Stelle steht aber die Frage, ob man mit den Lernenden „auf Augenhöhe“ sei. Die stellvertretende Schulleiterin formuliert damit eine Anforderung an Lehrer:innenhandeln, die von verschiedenen Seiten immer wieder genannt wird. Neben unterschiedlichen Akteur:innen im öffentlichen, bildungspolitischen Diskurs über Schule artikulieren gerade auch Lehrpersonen selbst sowie Auszubildende in der zweiten und dritten Phase der Lehrer:innenbildung und Lehramtsstudierende häufig diese Anforderung einer ‚Begegnung auf Augenhöhe‘.

Beispielsweise begründet Olaf Meurer (2019), Kernseminarleiter an einem Zentrum für schulpraktische Lehrerausbildung, den verbreiteten „Hinweis an eine Referendarin bzw. einen Referendar, sich in Beratungssituationen hinzuhocken, um auf Augenhöhe mit den Schülerinnen und Schülern zu kommunizieren“ (S. 127), wie folgt: Das körperliche Angewöhnen einer buchstäblichen Kommunikation auf Augenhöhe könne mit der Zeit auch die Entwicklung der inneren Haltung begünstigen, „Schülerinnen und Schülern auch im übertragenen Sinn auf Augenhöhe zu begegnen und sie somit wahr- und ernst zu nehmen“ (Meurer, 2019, S. 127). Auch der Lehrer:innenfortbildner Reinhold Miller (2017) bringt eine der für ihn zentralen Komponenten einer gelungenen, lernförderlichen Beziehung zwischen Lehrperson und Lernenden auf die Formel einer „Kommunikation auf Augenhöhe“ (S. 18).

Ebenso heben Claudia Langer, Matthias Hesse und Julia Müller (2007), Schulleiterin, Lehrer und Lehrerin an einem Gymnasium, die Bedeutung einer „Kommunikation auf Augenhöhe“ (S. 20) hervor. Um die Bemühe sich ihre Schule u. a. mit der Einführung von „Lehrer-Schüler-Teams“ in außerunterrichtlichen Schulbelangen, die auch auf die Beziehung von Lehrperson und Lernenden im Unterricht zurückwirken sollen. Mit dem Etablieren dieser „Lehrer-Schüler-Teams“ habe sich ihre Schule auf den „Weg zu einer Symmetrie der Beziehung“ gemacht. Die angestrebte Symmetrie bezieht sich u. a. auf eine „Gleichberechtigung“ ohne „Autoritätsgefälle“ und „Diskurshoheit“, aber auch auf eine Reziprozität des Helfens, d. h. darauf, dass im „Lehrer-Schüler-Team“ die „Funktion des ‚helfenden Begleiters‘“ nicht allein der Lehrperson und die korrespondierende Position der Hilfsbedürftigen nicht allein den Lernenden zugewiesen sind (C. Langer et al., 2007, S. 21). Eine solche Symmetrie werde von den „Lehrer-Schüler-Teams“ zugleich vorausgesetzt und befördert.

Die Formel von der ‚Begegnung auf Augenhöhe‘, zu der sich noch zahlreiche weitere Beispiele anführen ließen, verweist zunächst erst einmal auf die *asymmetrische Beziehungsstruktur*, die die Beziehung von Lehrperson und Lernenden – im Folgenden: LSB (für „Lehrer:in-Schüler:innen-Beziehung“) – kennzeichnet. Darüber hinaus verweist die weite Verbreitung der Formel darauf, wie weit verbreitet es wiederum ist, sich mit dieser asymmetrischen Beziehungsstruktur als bedeutsames Merkmal der LSB auseinanderzusetzen. Gerade auch Lehrkräfte selbst und diejenigen, die im Rahmen der Lehrer:innenbildung diese in ihren Professionali-

sierungsprozessen unterstützen, scheinen sich verstärkt mit der asymmetrischen Beziehungsstruktur auseinanderzusetzen. Dabei diskutieren sie diese Asymmetrie zwischen Lehrperson und Lernenden als ein von der Lehrkraft zu bearbeitendes Handlungsproblem. Der Umgang mit der Asymmetrie, so wird in der Formel von der ‚Begegnung auf Augenhöhe‘ deutlich, wird als eine der zentralen Herausforderungen in der beruflichen Handlungspraxis von Lehrkräften erachtet. Als angemessener Umgang mit der asymmetrischen Beziehungsstruktur wird dabei mit der Formel eine Ausgestaltung der Asymmetrie entworfen, die dieser entgegenarbeitet. Die verschiedentlich formulierten Aufforderungen, Lernenden ‚auf Augenhöhe zu begegnen‘, lassen sich daher als Varianten einer Art *Symmetrisierungsappell* verstehen. Unabhängig von diesem speziellen Lösungsvorschlag ist an dieser Stelle erst einmal jedoch die verbreitete Identifikation des zugehörigen Handlungsproblems festzuhalten: Lehrpersonen sowie Auszubildende in der Lehrer:innenbildung, aber auch andere, die sich an öffentlichen Diskussionen über die Verbesserung von Schule beteiligen, verhandeln die asymmetrische Beziehungsstruktur als ein prägendes Merkmal der LSB und diskutieren deren Ausgestaltung als eine zentrale Herausforderung in der pädagogischen Praxis von Lehrkräften.

Auch im Forschungsdiskurs zu pädagogischer Praxis insgesamt sowie speziell zur Professionalisierungsbedürftigen pädagogischen Praxis von Lehrkräften wird auf die asymmetrische Struktur der Beziehung von Lehrperson und Lernenden hingewiesen. Teilweise bleibt es hier bei einem nicht weiter ausgeführten Verweis auf die Asymmetrie in der LSB. Teilweise wird die asymmetrische Beziehungsstruktur aber auch mit einer Liste von Ungleichheitskonstellationen in der LSB illustriert, die meist rhapsodisch und ausschnittshaft gemeint ist und auf unterschiedliche Aspekte der asymmetrischen Beziehungsstruktur fokussiert.

So nennt z. B. Rothland (2013, S. 25f.) die asymmetrische Beziehungsstruktur als einen potenziellen Belastungsfaktor im Lehrberuf und führt aus, Lehrkräften hätten „gegenüber ihrer Klientel bspw. einen erheblichen Wissens- und Erfahrungsvorsprung“, Geben und Nehmen seien in der LSB insofern eindeutig zugewiesen, als es die Lehrkräfte seien, „die Inhalte, Kenntnisse etc. anbieten bzw. vermitteln“, und in der LSB bestehe ein „erheblicher Altersunterschied“. Helsper (2016, S. 112) hebt die „konstitutive Asymmetrie zwischen Lehrer und Schüler“ hervor und weist auf die „Wissens- und Fähigkeitsungleichheit“ in der LSB sowie auf die „Anordnungs-, Zuweisungs- und Sanktionsmacht“ seitens der Lehrkraft hin. Misamer und Thies (2014, S. 53) fokussieren auf solche Aspekte der „asymmetrischen Beziehungsstruktur“ wie die „Bewertungsmacht, Belohnungsmacht, Wissensmacht und Zwangsmacht“ der Lehrkraft. Luhmann (2002, S. 108) sieht die „wohl auffälligste Eigenart des Interaktionssystems Schulunterricht“ in der „asymmetrische[n] Rollenstruktur Lehrer/Schüler, die Autorität, Situationskontrolle und Redezeit massiv zugunsten des Lehrers disbalanciert“ (siehe direkt an Luhmann anschließend z. B. auch Martens & Asbrand, 2017; Scheunpflug, 2004). Auch hier ließen sich weitere Beispiele anführen.

Im Forschungsdiskurs wird zudem häufig auf die Bedeutung der asymmetrischen Beziehungsstruktur als grundlegende Voraussetzung für eine pädagogische Beziehung hingewiesen. So bezeichnet etwa Helsper (2016) die Asymmetrie zwischen Lehrperson und Lernenden, wie gerade gesehen, als konstitutiv. Sie ist „dem Agieren pädagogischer Verhältnisse [...] eingeschrieben. Ohne Asymmetrie fehlt eine konstitutive Grundlage für pädagogisches Handeln“, wie Helsper gemeinsam mit Reh (2012, S. 275) an anderer Stelle formuliert. Nach Schweer (2014, S. 252) ist die LSB strukturell u. a. über den Aspekt der Asymmetrie „definiert“. Giesecke (1996, S. 403) sieht die „Möglichkeit des Lernens“ gerade im Unterschied zwischen Lehrkraft und Lernenden „fundiert“ und formuliert zugespitzt: „Bei vollkommen gleichem Erfahrungs-

stand könnte niemand etwas lernen.“ Herzog (2002, S. 389) zählt die Asymmetrie in der LSB „zur Intuition von Erziehung und Bildung“ und sieht das schlussendliche Ziel pädagogischer Bemühungen in der Aufhebung dieser Asymmetrie (vgl. auch Tenorth, 2010, S. 19).

Die in diesen und ähnlichen Formulierungen anklingende *Konstitutivitätsthese* bedarf mit Sicherheit einer genaueren Diskussion, in der auch zu klären wäre, ob – und gegebenenfalls inwiefern – mit dieser These nur auf einen Ausschnitt der asymmetrischen Beziehungsstruktur fokussiert wird. Eine solche Fokussierung deutet sich zumindest bei einigen der zitierten Autor:innen bereits an. (Ich komme darauf an späterer Stelle zurück, vgl. Abschn. 2.3.2.) Jedoch auch ohne genauere Diskussion verdeutlicht die Konstitutivitätsthese bereits, welch ein zentraler Stellenwert der asymmetrischen Beziehungsstruktur für die LSB und die berufliche Handlungspraxis von Lehrkräften auch im Forschungsdiskurs beigemessen wird.

Ferner liest man auch im Forschungsdiskurs ähnliche Symmetrisierungsaufträge wie die, die man u. a. von Lehrpersonen und Akteur:innen in zweiter und dritter Phase der Lehrer:innenbildung regelmäßig hört. So argumentieren z. B. Misamer und Thies (2014) dafür, dass sich Lehrpersonen um eine „aktive Verringerung der asymmetrischen Beziehungsstruktur zwischen Lehrer/innen und Schüler/innen“ (S. 53) bemühen sollten. Eine Verringerung der Asymmetrie sei bedeutsam für die Entwicklung von Eigenverantwortung und Partizipationsfähigkeit seitens der Lernenden sowie insgesamt für die Qualität der LSB. Auch Helsper (2016) weist darauf hin, dass Lern- und Bildungsprozesse immer wieder „kommunikative[r] Symmetrisierungen“ bedürfen und Lehrkräfte „von ‚[ihrem] hohen Ross‘ heruntersteigen und mit den Schülern auf Augenhöhe kommunizieren“ müssen (S. 112f.). Dem ersten Anschein nach mögen solche Symmetrisierungsaufträge wie auch die z. B. von Lehrkräften formulierten in Spannung zur Konstitutivitätsthese stehen. Helsper (u. a. 2002, 2016) sieht in dem Verhältnis von Symmetrisierungsauftrag und Konstitutivitätsthese einen Aspekt der antinomischen Grundstruktur, die professionalisierungsbedürftiges pädagogisches Handeln grundsätzlich auszeichne.

Schon diese kursorische, noch sehr oberflächliche Sichtung, wie die asymmetrische Beziehungsstruktur der LSB bisher in verschiedenen Diskursen verhandelt wird, macht deutlich, dass vielfältig auf die Asymmetrie zwischen Lehrkraft und Lernenden als prägendes Merkmal der LSB hingewiesen und der Umgang mit ihr als eine der Herausforderungen in der Berufspraxis von Lehrkräften diskutiert wird. Umso überraschender ist es, dass bisher kaum konzeptionelle Bemühungen vorliegen, die asymmetrische Struktur der pädagogischen Beziehung genauer systematisch auszdifferenzieren und theoretisch fundiert zu bestimmen. Auch empirische Studien, die sich ausdrücklich dem Umgang von Lehrkräften mit der Asymmetrie in der LSB widmen und die asymmetrische Beziehungsstruktur in ihrer Komplexität in den Blick nehmen, liegen bisher eigentlich nicht vor. An diesem Desiderat setzt diese Untersuchung an. In erster Annäherung lässt sich ihr Erkenntnisinteresse daher wie folgt formulieren: *Wie gehen Lehrpersonen in ihrer beruflichen Handlungspraxis mit der asymmetrischen Struktur der Beziehung von Lehrkraft und Lernenden um?*

Aufbau der Arbeit

Die Arbeit gliedert sich in sieben Kapitel. Nach dieser knappen Einleitung nähere ich mich dem Umgang von Lehrkräften mit der asymmetrischen Beziehungsstruktur der LSB in einem ersten Schritt theoretisch-heuristisch (Kap. 2). Wie bemerkt, gibt es bisher keine systematischen Bestimmungsvorschläge zur asymmetrischen Beziehungsstruktur der LSB. Wenn überhaupt genauer ausgeführt wird, was darunter zu verstehen ist, scheint eher nur der Anspruch einer

illustrativen Aufzählung erhoben zu werden. Daher ist in einem ersten Schritt erforderlich, eine Konzeption der Asymmetrie in der LSB zu erarbeiten, die der heuristischen Dimensionierung des Forschungsgegenstands dienen kann. Hierzu entwickle ich ausgehend von verschiedenen theoretischen Perspektiven auf pädagogische Praxis und Lehrberuf eine Konzeption der Asymmetrie in ihrer Bedeutung für die berufliche Handlungspraxis von Lehrkräften. Diese soll die asymmetrische Beziehungsstruktur genauer bestimmen und theoretisch fundiert ausdifferenzieren. Die heuristische Konzeption soll als Hintergrundfolie dienen, vor der sich die Auseinandersetzung der befragten Lehrkräfte mit der asymmetrischen Beziehungsstruktur betrachten lässt, ohne allerdings die Kategorien der Heuristik bloß von außen an das Datenmaterial heranzutragen und schlicht subsumtiv auf dieses anzuwenden.

Im nächsten Schritt sichte ich, welche Erkenntnisse sich zum Umgang von Lehrkräften mit der asymmetrischen Beziehungsstruktur aus bereits vorliegenden Untersuchungen ableiten lassen, und zeige auf, inwiefern sich an bisherige Forschung anschließen lässt. Wie erwähnt, ist die Studienlage ähnlich wie die konzeptioneller Bestimmungsvorschläge. Es liegen kaum Studien vor, deren Forschungsinteresse dezidiert auf die asymmetrische Struktur der LSB und den Umgang von Lehrkräften mit dieser gerichtet ist und die sich systematisch mit der Asymmetrie in ihrer Komplexität befassen. Es gibt jedoch eine Vielzahl von Untersuchungen u. a. aus der Unterrichts- und Lehrer:innenforschung, die sich zwar nicht unbedingt in ihrem Selbstverständnis der Asymmetrie und deren interaktiver Ausgestaltung widmen, die aber dennoch indirekt auch etwas über den Umgang von Lehrkräften mit der Asymmetrie oder einem Ausschnitt von ihr aussagen. Das heißt, die Befunde dieser Untersuchungen lassen sich auch als Ergebnisse zur Ausgestaltung der Asymmetrie lesen. Auch wenn ich mit dieser Arbeit nicht an ein bereits gut abgestecktes Forschungsfeld anschließen kann, liegt doch eine große Bandbreite an Untersuchungen vor, an deren Befunde ich anknüpfen kann. Wie sich an Forschungsbeiträge anschließen lässt, die nicht direkt den Umgang von Lehrkräften mit der asymmetrischen Beziehungsstruktur der LSB zum Gegenstand haben, wie sich meine Untersuchung vor diesem Hintergrund verorten lässt und inwiefern sie eine Ergänzung zu bereits vorliegenden Ergebnissen darstellt, zeige ich in Kap. 3 auf.

Ausgehend von den Ergebnissen der beiden vorangegangenen Kapitel präzisiere ich in Kap. 4 die in diesem einleitenden Kapitel zunächst nur vorläufig formulierte Forschungsfrage und stelle die methodische Anlage der Untersuchung dar. Ich erläutere die metatheoretische Konzeption des Analysegegenstands, die der Untersuchung zugrunde liegt. Zur metatheoretischen Präzisierung und Fundierung dieses Analysegegenstands – habituelle Orientierungen – ziehe ich die praxeologische Wissenssoziologie heran, die ich in ihren Grundzügen darstelle. Ausgehend davon begründe und erläutere ich die zur Datenerhebung und -auswertung gewählten Methoden, das Gruppendiskussionsverfahren und die Dokumentarische Methode. Ferner skizziere ich die Strategie und das Vorgehen bei der Zusammenstellung des der Untersuchung zugrunde liegenden Samples.

Die sich anschließende Darstellung der Analyseergebnisse erfolgt in zwei Schritten. In Kap. 5 stelle ich zunächst die Rekonstruktionsergebnisse auf Fallebene dar. Ich arbeite am Datenmaterial die Erfahrungen der befragten Lehrkräfte mit der asymmetrischen Beziehungsstruktur in der Interaktion mit Lernenden heraus und rekonstruiere fallbezogen die habituellen Orientierungen, die dem Umgang der Lehrkräfte mit der Asymmetrie und deren Ausgestaltung als handlungsleitende Prinzipien zugrunde liegen. Die Darstellung der fallbezogenen Rekonstruktionsergebnisse bereitet die abschließende Ergebnisdarstellung im folgenden Kapitel vor.

In dem anschließenden Kapitel werden diese auf Fallebene gewonnenen Ergebnisse in einem zweiten Schritt von den Einzelfällen abgelöst und zu einer mehrdimensionalen Typologie verdichtet (Kap. 6). Diese Typologie besteht aus zwei einander überlagernden Typiken, die in jeweils zwei Typen ausdifferenziert sind. Die erste Typik umfasst kontrastierende Typen von Wahrnehmungsmustern, die strukturieren, wie die befragten Lehrkräfte ihre Interaktion mit Lernenden hinsichtlich der Asymmetrie erfahren. Die zweite Typik liegt quer zu dieser ersten. Sie bezieht sich darauf, wie die Lehrkräfte die asymmetrische Beziehungsstruktur in der Interaktion mit Lernenden habitualisiert ausgestalten und mit ihr umgehen. Auch hier lassen sich zwei konträre Typen rekonstruieren. Diese beiden Typen differenzieren das selbstverständliche, prinzipielle Geltendmachen der asymmetrischen Beziehungsstruktur, das sich für alle Fälle rekonstruieren lässt, danach aus, woran die Lehrkräfte orientiert sind, wenn sie die Asymmetrie der LSB in der Interaktion mit Lernenden in Anspruch nehmen.

Im abschließenden Kapitel 7 gehe ich zunächst den sich auf Fallebene andeutenden Zusammenhängen zwischen den beiden rekonstruierten Typiken nach. Anschließend diskutiere ich die Analyseergebnisse noch einmal vor dem Hintergrund der in Kap. 2 entwickelten Heuristik und der in Kap. 3 herausgearbeiteten Erkenntnisse, die sich aus bereits vorliegenden Untersuchungen zum Umgang mit der Asymmetrie ableiten lassen. Dabei zeige ich weiterführende Fragen auf, die sich aus der im Datenmaterial vorfindlichen Auseinandersetzung der Lehrkräfte mit der asymmetrischen Beziehungsstruktur der LSB einerseits und der in der heuristischen Konzeption herausgearbeiteten Komplexität der Asymmetrie andererseits ergeben. Diese weiterführenden Fragen bieten Anschlusspunkte für weitere Untersuchungen und markieren gleichzeitig auch die Grenzen der vorliegenden Untersuchung. Weiterführende Fragen ergeben sich auch dadurch, dass sich überraschende Parallelen zeigen zwischen den in dieser Studie rekonstruierten Typen von habitualisierten Orientierungen zum Umgang mit der Asymmetrie und den habitualisierten Handlungsmustern, die in anderen Untersuchungen bezogen auf andere Praxisdimensionen der beruflichen Handlungspraxis von Lehrkräften rekonstruiert werden. Diese Parallelen regen weiterführende Fragen für das Konzept des „Lehrerhabitus“ (z. B. Kramer & Pallesen, 2019b) an, das in den letzten Jahren zunehmend Aufmerksamkeit in der Lehrer:innen- und Professionalisierungsforschung erfahren hat. Abschließend diskutiere ich in einem metatheoretischen Ausblick einige in jüngerer Zeit vorgeschlagene Weiterentwicklungen der praxeologischen Wissenssoziologie. Im Rekonstruktionsprozess hat sich herausgestellt, dass es den empirischen Daten in dieser Untersuchung angemessener und für das formulierte Forschungsinteresse zweckdienlicher ist, in einigen Punkten von den vorgeschlagenen Neujustierungen in der praxeologischen Wissenssoziologie abzuweichen. In dem metatheoretischen Ausblick skizziere ich, auf welche Schwierigkeiten man bei der Analyse des vorliegenden Datenmaterials im Hinblick auf das gewählte Forschungsinteresse stößt, und gehe den Fragen nach, wie sich die vorgeschlagenen Weiterentwicklungen vor dem Hintergrund der für sie angeführten theoretischen Begründungen relativieren und erweitern lassen sowie welche Impulse hierzu das empirische Material der vorliegenden Untersuchung bieten kann.

Die Beziehung von Lehrperson und Lernenden kennzeichnet eine komplexe Asymmetrie. Sie gilt als konstitutiv für die pädagogische Beziehung, aber auch als von der Lehrkraft zu bearbeitendes Handlungsproblem. Diese rekonstruktive Studie untersucht den habitualisierten Umgang von Lehrkräften mit der Asymmetrie in der Interaktion mit Lernenden. Sie schlägt eine heuristische Konzeption der asymmetrischen Beziehungsstruktur in ihrer Mehrdimensionalität vor und nimmt anhand mittels Dokumentarischer Methode ausgewerteter Gruppendiskussionen die habitualisierten Orientierungen und konjunktiven Erfahrungen von Lehrkräften zur Asymmetriegestaltung in den Blick. Die Ergebnisse werfen weiterführende Fragen zur Auseinandersetzung von Lehrkräften mit der Asymmetrie der pädagogischen Beziehung wie auch metatheoretische Fragen zur Konzeption habitualisierter Orientierungen von Lehrkräften auf.

Die Reihe ‚Dokumentarische Schulforschung‘ versammelt gegenstandsbezogene und methodisch-methodologische Auseinandersetzungen an der Schnittstelle schulischer Gegenstandsfelder und Dokumentarischer Methode.



Der Autor

Christoph Bressler, Dr. phil., ist seit 2015 als wissenschaftlicher Mitarbeiter in der Arbeitsgruppe Pädagogische Professionsforschung an der Universität Duisburg-Essen tätig. Zuvor hat er Philosophie und Mathematik für das

Lehramt an Gymnasien an der Universität Hamburg studiert. Seine Arbeitsschwerpunkte sind die Schul- und Lehrkräfteforschung, speziell die Forschung zu pädagogischer Professionalität und pädagogischen Beziehungen, sowie die Dokumentarische Methode.

978-3-7815-2564-1



9 783781 525641