

Unterrichtskommunikation

Eine zentrale Größe in Lehr-Lern-Prozessen
Prof. Michael Becker-Mrotzek



Übersicht

- Eine kleine Linguistik der mündlichen Kommunikation
- Ein Blick in die Klassenzimmer: Zur Empirie der Unterrichtskommunikation
- Ein Blick ins Forschungslabor: Zur Qualität der Unterrichtskommunikation
- Ein Blick in die didaktische Werkstatt: Zur Professionalisierung der Unterrichtskommunikation
- Fazit: Was ist zu tun?



Eine kleine Linguistik der mündlichen Kommunikation



Sprechen und Zuhören

- Sprechen und Zuhören bestimmen - trotz aller **Technologisierungen** des Wortes (Ong 1987) - nach wie vor unseren Alltag in Familie, Schule, Beruf und Freizeit
- Weder Schrift noch Telefon noch Internet ersetzen das **direkte Gespräch** von Angesicht zu Angesicht
- Nur im Gespräch können wir mit allen Sinnen kommunizieren - wir hören uns nicht nur, wir sehen und riechen uns auch, wir können uns anfassen und auf Dinge zeigen
- Sprechen und Zuhören sind unser **primäres Kommunikationsmedium**

Funktionen der (gesprochenen) Sprache

- **Kommunikation und Interaktion:** auf das (kommunikative) Handeln mit anderen bezogen
 - Anweisen, Bitten, Planen, Auffordern, ...
- **Kognition:** auf die Bearbeitung und Weitergabe von Wissen bezogen
 - Frage-Antwort-Sequenzen, Lehr-Lern-Diskurse, Erklären, Diskutieren, ...
- **Kommunion:** auf die Herstellung und Aufrechterhaltung von Gemeinschaft bezogen
 - Grüßen, Vorwurf-Rechtfertigung / Entschuldigung, Danken, ...
 - Nationalsprachen, Fachsprachen, Dialekte, ...

Ehlich 1998

Bedingungen der mündlichen Kommunikation



- **Interaktivität** als konstitutives Merkmal von Gesprächen - Gespräche werden immer von allen Beteiligten realisiert
- **Gemeinsamer Sprech-Zeit-Raum** als selbstverständlicher, quasi natürlicher Bezugspunkt (Ich-Hier-Jetzt-Origo)

Becker-Mrotzek 2009

Bedingungen der mündlichen Kommunikation

- **Flüchtigkeit** der gesprochenen Sprache und der nonverbalen Mittel führt zur
- **Parallelität** von Produktion, Rezeption (z.B. Interjektionen) und Planung von Äußerungen mit einer erheblichen Belastung des Arbeitsgedächtnisses
- **Institutionalität** meint die Einbindung des Gesprächs in gesellschaftliche Institutionen
- **Sequentialität** meint das zeitliche Nacheinander und die kommunikative Verknüpfung von Äußerungen:
Gesprächseröffnung, Sprecherwechsel, Paarsequenzen, Gesprächsabschluss ...

Becker-Mrotzek 2009



Gesprächskompetenz

- Das eigenständige Handeln im Gespräch verlangt eine Reihe von Fertigkeiten und Fähigkeiten = **Gesprächskompetenz**
- Gesprächskompetenz ist eine **Prozess-Kompetenz**, die kontinuierlich im laufenden Prozess gezeigt werden muss - Beim Lesen und Schreiben kann der Prozess ohne erkennbare Folgen für das Produkt unterbrochen werden
- **Basale Teilfertigkeiten** wie die phonologische, die morpho-syntaktische oder semantische Qualifikation werden hier nicht weiter thematisiert

Becker-Mrotzek 2009



Zwischenfazit

- Die Sprache stellt uns nicht nur einen Wortschatz und eine Grammatik bereit, sondern auch ausgearbeitete Verfahren für die mündliche Kommunikation, auch als *kommunikative Praktiken, Handlungsmuster* oder *Gesprächsgenres* bezeichnet
- Sie **organisieren**, wann und wie wir in Gesprächen mit unterschiedlichen Zielen sprechen und zuhören
- Sprechen und Zuhören sind also bewährte Verfahren für den **Austausch von Wissen**



Ein Blick ins Klassenzimmer

Bedingungen der Unterrichtskommunikation

- Unterrichtskommunikation ist abhängig von **äußeren Rahmenbedingungen**, über die in unterschiedlichen Gremien entschieden wird - von den Richtlinien über die Klassengröße bis zur Sitzordnung:
 - **Schulpflicht** mit festgelegten Unterrichtszeiten
 - **Selektion**
 - Unterricht als **klassenöffentliches Ereignis**
- Unterrichtskommunikation dient unterschiedlichen **Zwecken**:
 - **Wissensvermittlung** und Kompetenzerwerb für die nachfolgende Generationen
 - **Classroom-Management**
 - Vermittlung von **Gesprächskompetenz**

Forschungsansätze

- Die Kommunikation im Unterricht ist Gegenstand **unterschiedlicher Disziplinen** mit je spezifischen Interessen:
 - Die **linguistische Pragmatik** interessiert sich dafür, wie Lehr-Lernprozesse im (Klassen-)Unterricht sprachlich organisiert werden (Ehlich & Rehbein 1986)
 - Die **Fachdidaktiken** interessieren sich dafür, wie Lehr-Lernprozesse im (Klassen-)Unterricht zum Zwecke der Wissensvermittlung didaktisch gestaltet werden können (Becker-Mrotzek 2009)
 - Die **pädagogische Psychologie** interessiert sich für die Wirkung von Lehr-Lernprozessen auf den Wissenserwerb der Schülerinnen und Schüler (Unterrichtsqualität) (Kunter & Ewald 2016)
 - Die **empirische Bildungsforschung** vereint diese Ansätze



Empirische Befunde (1)

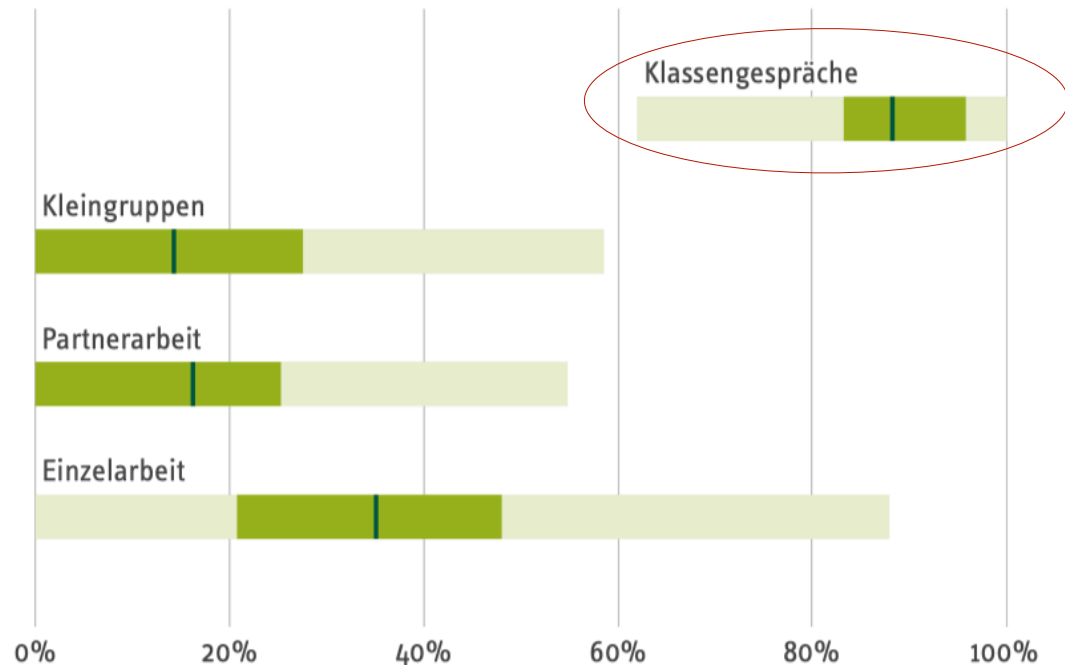
- Lüders (2014) und Richert (2005) zeigen, dass der **Redeanteil der Lehrkräfte** je nach Fach zwischen 20 und 80 Prozent beträgt
- Seidel (2014) bestätigt in ihrer **Forschungsübersicht**, dass
 - es fachspezifische Organisationsformen des Unterrichts gibt
 - es in Deutschland eine Vorliebe für das Unterrichtsgespräch gibt, in dem die Lehrkraft die Schülerinnen und Schüler durch Fragen zum Erschließen neuen Wissens bringen möchte - mit relativ wenig Varianz
- Die auf den **sokratischen Lehr-Lerndiskurs** (Platon) zurückgehende sog. „Lehrerfrage“ wird schon lange kritische diskutiert (Aebli 1994)

Empirische Befunde (2)

Abbildung 3:
Häufigkeit der Sozialformen im
Unterricht

Angegeben in Prozent der beobachteten
Unterrichtssegmente

- Gesamter Wertebereich über
alle Klassen hinweg
- Mittlere 50% des Wertebereichs
- Mittlere Häufigkeit



TALIS-Videostudie 2020: Mathematikunterricht im internationalen Vergleich
Klieme & Schreyer 2020, 13

Empirische Befunde (3)

- Denn u.a. (2019) zeigen, dass
 - das **Klassenklima** umso schlechter eingeschätzt wird, je mehr Fragen die Lehrkraft pro Minute stellt
 - nur ca. 5 Prozent aller Fragen sog. *Denkfragen* (= kognitive Aktivierung) sind
- Rank u.a. (2020) zeigen in ihrer **Evaluationsstudie** von BiSS-Verbänden,
 - dass der Redeanteil der Lehrkraft in Plenumsphasen 68 Prozent, der der Schüler:innen 22 Prozent beträgt (Rest = Schweigen)
 - dass 60 Prozent der Lehrerfragen einfache Entscheidungsfragen mit Ein-Wort-Antworten (= geringe kognitive Aktivierung) sind
 - dass Fragen nach Erklärungen zu 90 Prozent zu längeren Antworten führen



Empirische Befunde (4)

- Decristan et al. (2020) zeigen in ihrer Studie zur *individuellen Beteiligung am Unterrichtsgespräch*, dass sich Schülerinnen und Schüler mit größerem Vorwissen und besserer Sprachkompetenz nicht nur häufiger melden, sondern auch häufiger aufgerufen werden
- Murphy et al. (2009) untersuchen in einer *Metaanalyse* von 42 Studien (überwiegend Dissertationen) die Wirkung von Klassendiskussion auf das Textverstehen
 - Ein robustes Ergebnis ist, dass Klassengespräche den Redeanteil der Schüler:innen erhöhen und das Textverstehen verbessern

Das IRE-Schema - eine Konstante

- Es besteht weitgehend Einigkeit, dass Unterricht in Deutschland überwiegend dem **IRE-Schema** von Mehan (1979) folgt:



- Das Schema wird mit einer Frage der Lehrkraft eröffnet, es folgt eine Antwort der Schüler:innen, die die Lehrkraft abschließend bewertet



Empirische Befunde (5)

- In der Grundschule verfehlten im Jahre 2021 etwa **18 Prozent** der Viertklässler:innen die Mindeststandards im Zuhören (Stanat et al. 2022, 11)
- In der Sekundarstufe erreichten im Bundesdurchschnitt **18,5 Prozent** der Schüler:innen der 9. Jahrgangsstufe nicht den Mindeststandard (weitere knapp 20 Prozent nicht den Regelstandard) (Stanat et al. 2015, 135)
- Zugleich bildet die Gesprächskompetenz eine zentrale Voraussetzung für die **Beteiligung am Unterrichtsgeschehen** sowie dem Schulleben



Zwischenfazit

- Auffällig ist, dass es für den deutschsprachigen Raum (und auch international) **keine Metastudie** zur Unterrichtskommunikation und ihrer Wirkung auf den Lernerfolg gibt (Ausnahme Murphy 2009)
- Des Weiteren zeigt sich nach wie vor eine große **Dominanz der Lehrpersonen im Unterrichtsgespräch**, so dass die Schülerinnen und Schüler nur geringe Redeanteile haben
- Unklar ist nach wie vor, ob die reine Häufigkeit der Beteiligung am Unterrichtsgeschehen Einfluss auf den **Lernfortschritt** hat



Ein Blick in das Forschungslabor

Merkmale guten/r Unterrichts-Kommunikation (1)

- Unterricht wird immer durch mündliche Kommunikation gerahmt - deshalb kommt ihr für guten und lernwirksamen Unterricht eine so **große Bedeutung** zu
- Gegenstand von Unterrichtsbeobachtungen können sein:
 - **Sichtstrukturen** - relativ einfache, d.h. niedrig inferente Beschreibungen von Handlungsformen wie *Plenums- vs. Gruppenunterricht, Lehrervortrag vs. Diskussion, Einzel- vs. Partnerarbeit*
 - **Tiefenstrukturen** - relativ komplexe, hoch inferente Beschreibungen von Lehr-Lernprozessen, die Funktion und Wirkung der Lehrerhandlungen erfassen wie *kognitiv anregend vs. memorierend, inhaltliches vs. formales Feedback*

Kunter & Trautwein (2013)

Merkmale guten/r Unterrichts-Kommunikation (2)

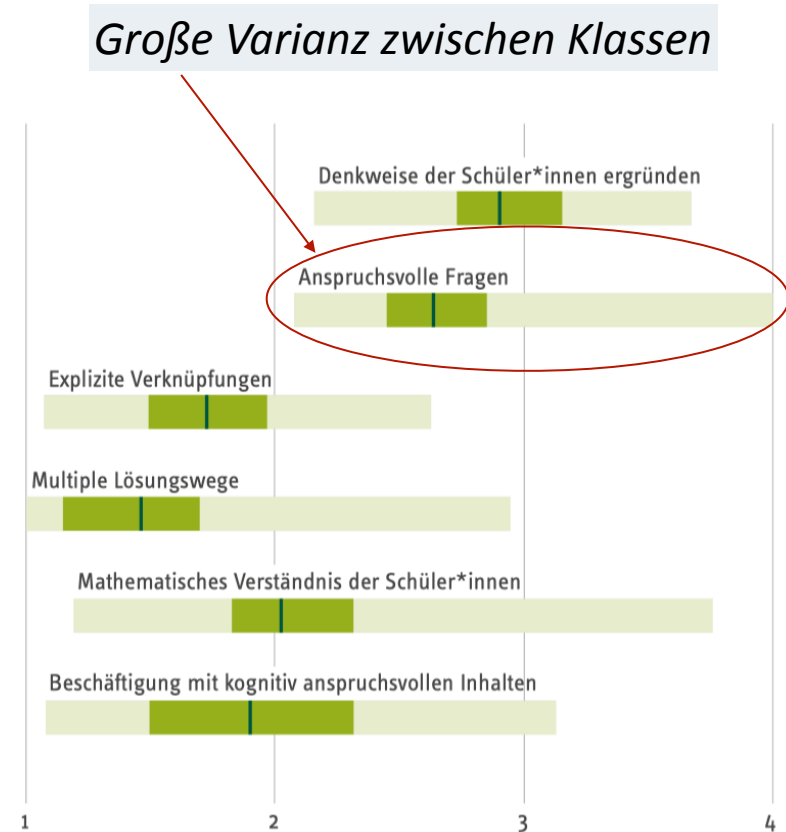
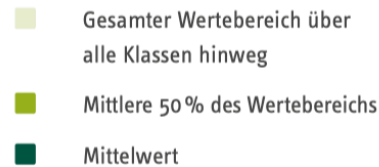
- Hintergrund der Unterscheidung von Sicht- und Tiefenstrukturen ist die Erkenntnis, dass bestimmte Methoden oder Sozialformen nicht automatisch mit bestimmten **Lernergebnissen** einhergehen - entscheidend ist die jeweilige Qualität
- In der internationalen Forschung besteht Konsens über die folgenden Merkmale guten Unterrichts (Kunter & Trautwein 2013, Helmke 2007)
 - **Classroom-Management** - Klassenführung - Strukturierung
 - **Kognitive Aktivierung** - Klassenklima
 - **Konstruktive Unterstützung** - Feedback

Merkmale guten Unterrichts (3): Beispiel TALIS-Studie 2020

- Rating des kognitiven Anregungspotentials von Fragen:
 - **Niedrig:** Fragen, die mit Ja / Nein, einzelnen Zahlen oder Wiederholung von bereits Gesagtem beantwortet werden können
 - **Hoch:** Fragen, die Begründungen, Zusammenführungen, Analysen oder Vermutung einfordern

Abbildung 8:
Videobasierte Einstufung der Klassen im Bereich kognitive Aktivierung

Einstufung durch die Beobachter*innen





Zwischenfazit

- Mit Blick auf die Unterrichtskommunikation bedeutet das Folgendes:
 - Die Schülerinnen und Schüler müssen mehr **Gelegenheiten zum Sprechen** bekommen
 - Sie müssen Gelegenheiten bekommen, kognitiv **anspruchsvolle Sprechhandlungen** wie Erklären, Begründen oder Argumentieren zu realisieren
 - Sie müssen mehr Gelegenheiten bekommen, **Sprechhandlungen zu initiieren**, nicht nur zu reagieren - also auch Nachfragen zu stellen oder Themenwechsel anzuregen
 - Sie müssen auch Gelegenheit bekommen, diese **Gesprächskompetenz** - handlungsentlastet - auf- und auszubauen



Ein Blick in die didaktische Werkstatt



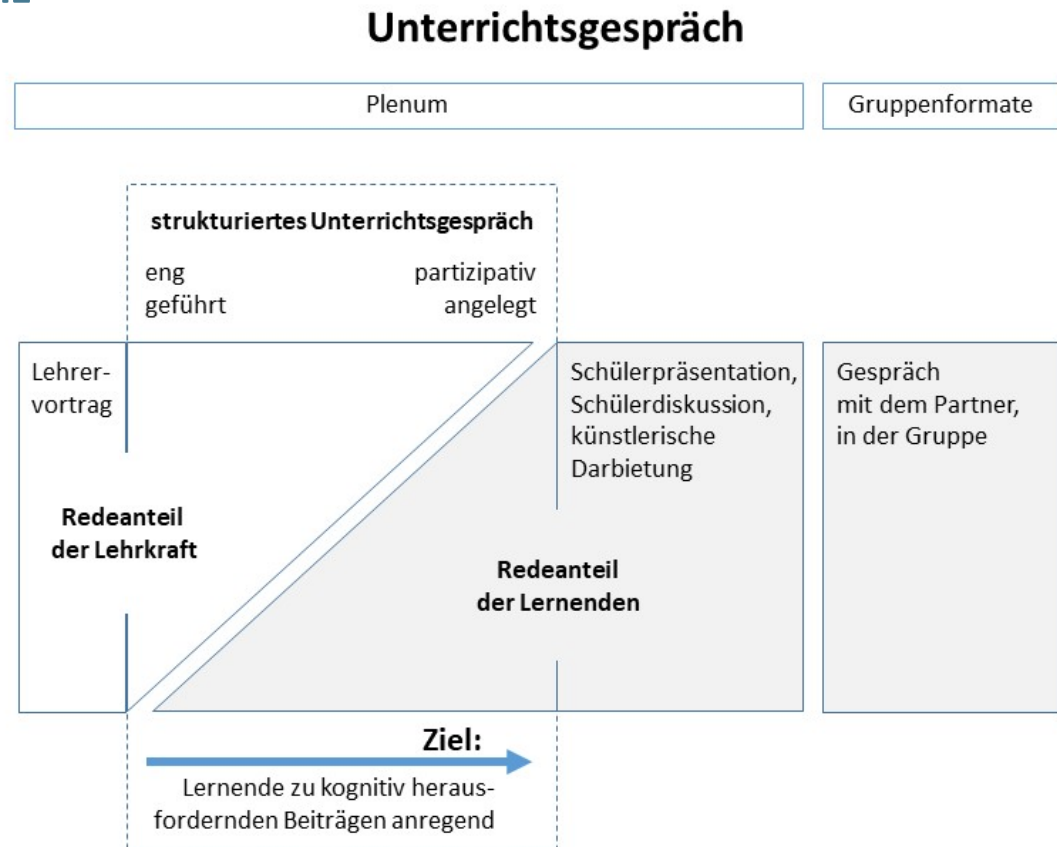
Sprechen und Zuhören der Schüler:innen stärken

- **Sprechen lernen - sprechen, um zu lernen**
„Wenn Kinder Sprache lernen“, sagt Michael Halliday, „dann lernen sie nicht einfach etwas unter vielem anderen, sondern sie lernen die Grundlagen des Lernens selbst“ (Alexander 2020, 12) (Übers. MBM)
- Dieses Zitat verdeutlicht die enorme Bedeutung des Sprechens für die **kognitive Entwicklung** von Kindern und Jugendlichen

Eine kleine Systematik der Kommunikation im Unterricht

- Unterrichtskommunikation verfolgt drei Ziele:

- **Gesprächskompetenz** der Schüler*innen stärken
- Schüler*innen zu kognitiv herausfordernden Beiträgen anregen - **Lernende sprechen machen**
- **Classroom-Management**



Becker-Mrotzek & Weber, 2020

Professionalisierung: Die Schüler:innen sprechen machen (1)

- Wenn die Schülerinnen und Schüler sich mehr und qualitativ gehaltvoller an der Unterrichtskommunikation beteiligen sollen, müssen die **Lehrkräfte** das ermöglichen:
 - Michaels, O’Conner & Hall (2016) sprechen in ihrem *Accountable Talk - For Classroom Conversation That Works* von *Revoicing*, mit dem sie *den Lernenden eine Stimme geben*, wie es Pauli (2010) nennt
 - Alexander (2020) fasst seine und andere Studien in einem Werk zusammen: *A Dialogic Teaching Companion - Ein dialogischer Lehrbegleiter*
 - Thiel (2016) zeigt in ihrem Ansatz *Interaktion im Unterricht*, wie Ordnung hergestellt und Störungen bearbeitet werden können

Professionalisierung: Die Schüler:innen sprechen machen (2)

- Kammermeyer u.a. (2017) zeigen in *Mit Kindern im Gespräch* Strategien zur Sprachbildung in der Grundschule
- Weil u.a. (2020) zeigen in *Dialogische Gesprächsführung im Unterricht* vor allem ein Fortbildungskonzept für ihren videobasierten Interventionsansatz
- Die Professionalisierung stellt gerade im Bereich der mündlichen Kommunikation eine besondere Herausforderung dar, weil die **Umstellung kommunikativer Praktiken** nicht nur (deklaratives) Wissen benötigt, sondern auch Übung (prozedurales Wissen)



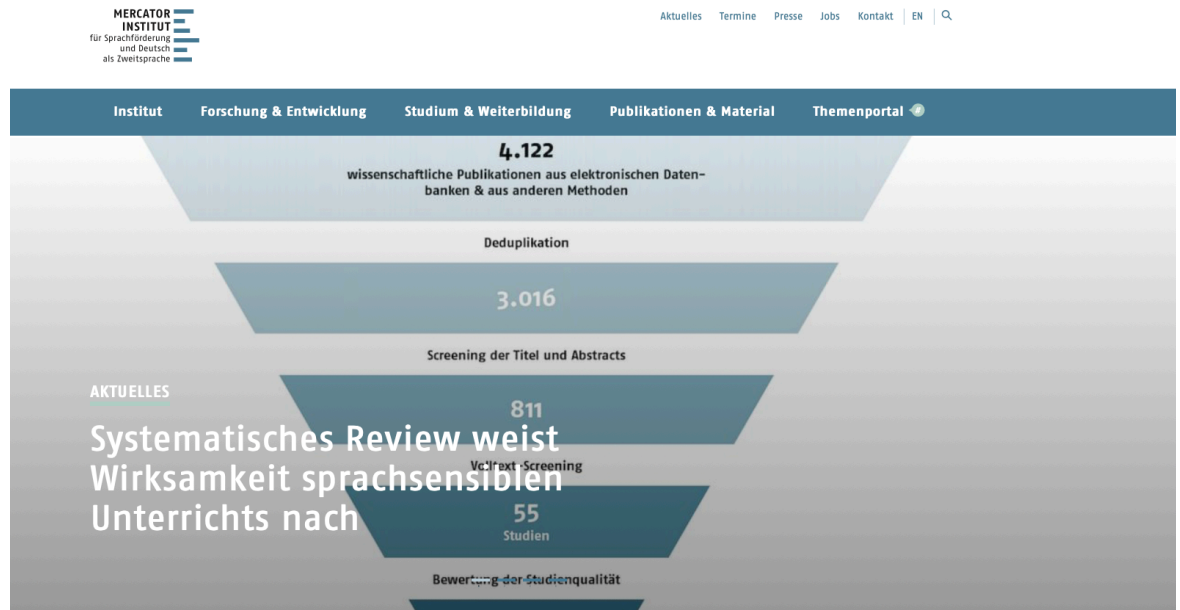
Fazit



Die Potentiale der Unterrichtskommunikation heben

- Die Unterrichtskommunikation bietet erhebliches **Lernpotential**
- Um es zu nutzen, müssen Schülerinnen und Schüler mehr Gelegenheit zu kognitiv herausfordernden **Kommunikation** haben
- Dafür müssen Lehrkräfte ihre **kommunikativen Praktiken** (IRE-Schema) umstellen
- Dafür bedarf einer entsprechenden **Aus- und Fortbildung**

Danke für Ihre Aufmerksamkeit



<https://www.mercator-institut-sprachfoerderung.de/de/>



Literatur

- Aebli, H. (1994). Zwölf Grundformen des Lehrens. Eine allgemeine Didaktik auf psychologischer Grundlage. Medien und Inhalte didaktischer Kommunikation, der Lernzyklus. Klett-Cotta.
- Alexander, R. (2020). A Dialogic Teaching Companion. Routledge.
- Becker-Mrotzek, M. (Hrsg.) (2009). Deutschunterricht in Theorie und Praxis. Mündliche Kommunikation und Gesprächsdidaktik. Schneider Verlag Hohengehren.
- Becker-Mrotzek, M., & Weber, P. (2020). Unterrichtsgespräche – lernförderlich, anregend und partizipativ. Grundschule, 3, 7-10.
- Decristan, J., Fauth, B, Heide, E.V., u.a. (2020). Individuelle Beteiligung am Unterrichtsgespräch in Grundschulklassen: Wer ist (nicht) beteiligt und welche Konsequenzen hat das für den Lernerfolg? Zeitschrift für Pädagogische Psychologie (2020), 34 (3–4), 171–186 (<https://doi.org/10.1024/1010-0652/a000251>)
- Denn, A., Gabriel-Busse, K., & Lipowsky, F. (2019). Unterrichtsqualität und Schülerbeteiligung im Mathematikunterricht des zweiten Schuljahres. In K. Verrière & L. Schäfer (Hrsg.), Interaktion im Klassenzimmer. Forschungsgeleitete Einblicke in das Geschehen im Unterricht (S. 9-30). Springer
- Ehlich, K., & Rehbein, J. (1986). Muster und Institution. Untersuchungen zur schulischen Kommunikation. Narr.
- Ehlich, K. (1998). Medium Sprache. In H. Strohner, L. Sichelschmidt & M. Hielscher (Hrsg.), Medium Sprache (S. 9-21). Lang.
- Grünkorn, J., Klieme, E., Praetorius, A.-K., & Schreyer, P. (Hrsg.) (2020). Mathematikunterricht im internationalen Vergleich. Ergebnisse aus der TALIS-Videostudie Deutschland. DIPF. Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation.
- Helmke, A. (2007). Unterrichtsqualität und Lehrerprofessionalität. Klett-Kallmeyer.
- Kammermeyer, G., Göbel, P., King, S., Lämmerhirt, A., Leber, A., Metz, A., Papillion-Piller, A., & Roux, S. (2017). Mit Kindern im Gespräch (Grundschule). Strategien zur Sprachbildung und Sprachförderung von Kindern in der Grundschule. Auer.
- Kunter, M., & Trautwein, U. (2013). Psychologie des Unterrichts. Schöningh.
- Kunter, M., & Ewald, S. (2016). Bedingungen und Effekte von Unterricht: Aktuelle Perspektiven aus der pädagogischen Psychologie. In N. McElvany, W. Bos, H.G. Holtappels, M.M. Gebauer & F. Schwabe (Hrsg.), Bedingungen und Effekte guten Unterrichts. Waxmann



Literatur

- Lüders, M. (2014). Forschung zur Lehrer-Schüler-Interaktion/Unterrichtskommunikation. In E. Terhart, H. Bennewitz & M. Rothland (Hrsg.), Handbuch der Forschung zum Lehrerberuf (2. Auflage, S. 822-845). Waxmann.
- Mehan, H. (1979). Learning lessons. Social Organization in the Classroom. Harvard University Press.
- Michaels, S., O'Connor, M.C., & Hall, M.W. (2016). Accountable Talk Sourcebook: For Classroom Conversation that works. University of Pittsburgh.
- Murphy, Karen P., Soter, Anna O., Wilkinson, Ian A. G., Hennessey, Maeghan N. & Alexander, John F. (2009) Examining the Effects of Classroom Discussion on Students' Comprehension of Text: A Meta-Analysis. Journal of Educational Psychology 2009, Vol. 101, No. 3, 740–764 (DOI: 10.1037/a0015576)
- Ong, W. (1987). Oralität und Literalität. Die Technologisierung des Wortes. Westdeutscher Verlag.
- Pauli, C. (2010). Klassengespräche –Engführung des Denkens oder gemeinsame Wissenskonstruktion selbstbestimmt lernender Schülerinnen und Schüler? In T. Bohl, K. Kansteiner-Schänzlin, M. Kleinknecht, B. Kohler & A. Nold (Hrsg.), Selbstbestimmung und Classroom-Management. Empirische Befunde und Entwicklungsstrategien zum guten Unterricht (S. 145–161). Klinkhardt Verlag.
- Rank, A., Deml, I., & Lenske, G. (2020). Eva-Prim. Evaluation von Sprachförderkompetenz und (bildungs)sprachlichen Leistungen von Schülerinnen und Schülern in Mathematik. In S. Gentrup, S. Henschel, K. Schotte, L. Beck & P. Stanat (Hrsg.), Sprach- und Schriftsprachförderung gestalten: Evaluation von Qualität und Wirksamkeit umgesetzter Konzepte. Kohlhammer.
- Richert, P. (2005). Typische Sprachmuster der Lehrer-Schüler-Interaktion. Empirische Untersuchung zur Feedbackkomponente in der unterrichtlichen Interaktion. Klinkhardt.
- Thiel, F. (2016). Interaktion im Unterricht. Ordnungsmechanismen und Störungsdynamiken. Budrich.
- Seidel, T. (2014). Lehrerhandeln im Unterricht. In E. Terhart, H. Bennewitz, & M. Rothland (Eds.), Handbuch der Forschung zum Lehrerberuf (2. Auflage) (pp. 781-806). Münster: Waxmann.
- Weil, M., Gröschner, A., Schindler, A.-K., & Böheim, R. (2020). Dialogische Gesprächsführung im Unterricht - Interventionsansatz, Instrumente und Videokodierungen. Waxmann.