

Hummel, Rebecca; Stets, Mona

Kinder als Fragende in Schule und Unterricht. Perspektiven, Potenziale und Problemstellen

Flügel, Alexandra [Hrsg.]; Gruhn, Annika [Hrsg.]; Landrock, Irina [Hrsg.]; Lange, Jochen [Hrsg.]; Müller-Naendrup, Barbara [Hrsg.]; Wiesemann, Jutta [Hrsg.]; Büker, Petra [Hrsg.]; Rank, Astrid [Hrsg.]: *Grundschulforschung meets Kindheitsforschung reloaded*. Bad Heilbrunn : Verlag Julius Klinkhardt 2024, S. 191-200. - (Jahrbuch Grundschulforschung; 28)



Quellenangabe/ Reference:

Hummel, Rebecca; Stets, Mona: Kinder als Fragende in Schule und Unterricht. Perspektiven, Potenziale und Problemstellen - In: Flügel, Alexandra [Hrsg.]; Gruhn, Annika [Hrsg.]; Landrock, Irina [Hrsg.]; Lange, Jochen [Hrsg.]; Müller-Naendrup, Barbara [Hrsg.]; Wiesemann, Jutta [Hrsg.]; Büker, Petra [Hrsg.]; Rank, Astrid [Hrsg.]: *Grundschulforschung meets Kindheitsforschung reloaded*. Bad Heilbrunn : Verlag Julius Klinkhardt 2024, S. 191-200 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-313694 - DOI: 10.25656/01:31369; 10.35468/6111-16

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-313694>

<https://doi.org/10.25656/01:31369>

in Kooperation mit / in cooperation with:



<http://www.klinkhardt.de>

Nutzungsbedingungen

Dieses Dokument steht unter folgender Creative Commons-Lizenz: <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.de> - Sie dürfen das Werk bzw. den Inhalt unter folgenden Bedingungen vervielfältigen, verbreiten und öffentlich zugänglich machen: Sie müssen den Namen des Autors/Rechteinhabers in der von ihm festgelegten Weise nennen. Dieses Werk bzw. dieser Inhalt darf nicht für kommerzielle Zwecke verwendet werden und es darf nicht bearbeitet, abgewandelt oder in anderer Weise verändert werden.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

This document is published under following Creative Commons-License: <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.en> - You may copy, distribute and transmit, adapt or exhibit the work in the public as long as you attribute the work in the manner specified by the author or licensor. You are not allowed to make commercial use of the work or its contents. You are not allowed to alter, transform, or change this work in any other way.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.



Kontakt / Contact:

peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Rebecca Hummel und Mona Stets

Kinder als Fragende in Schule und Unterricht – Perspektiven, Potenziale und Problemstellen

Abstract

Der Beitrag diskutiert Bedeutungszusammenhänge des Fragenstellens durch Kinder in Schule und Unterricht, indem er die Ergebnisse zweier abgeschlossener qualitativ-explorativer Dissertationsstudien miteinander in Beziehung setzt. Die erste Studie widmet sich der elterlichen Perspektive auf die Bedeutung von Kinderfragen. Die zweite Studie rückt Perspektiven und Positionen von Grundschüler:innen bzgl. des unterrichtlichen Fragenstellens der Kinder in den Fokus.

Mit je kindheitstheoretischen und grundschulpädagogischen Bezügen ergeben sich Bedeutungszusammenhänge bspw. im Kontext der Anerkennung und Beziehungsgestaltung sowie der funktionalen Bedeutung i.S. des Nachkommens schulischer Anforderungen, die in der grundschulpädagogischen Betrachtung bisher randständig Berücksichtigung finden.

Schlüsselwörter

Kinderfragen, Schülerfragen, pädagogische Beziehungen, Fragehemmungen

1 Status Quo – Schüler:innen- und Kinderfragen in der Grundschul- und Kindheitsforschung

Die Bedeutung des Forschungsgegenstands *Schüler:innenfrage* ist mit dem Fokus auf epistemische Fragen erkenntnis- und bildungstheoretisch umfanglich fundiert. Darauf basierend folgern Pallesen und Hörnlein (2019, S. 1), der „Stellenwert von Schülerfragen im didaktischen Diskurs [ist] für die Anbahnung von Lern- und Bildungsprozessen unumstritten“.

Didaktische Konzepte knüpfen u. a. an den diagnostischen Wert bzgl. des Vorwissens (vgl. Kaiser 2013) an. Im grundschulpädagogischen und sachunterrichtsdiaktischen Diskurs wird die Schüler:innenfrage als Ausgangspunkt Forschenden Lernens (vgl. Krauß 2019) und in der Unterrichtsforschung als Indikator kognitiver Aktivierung (vgl. Lipowsky 2020) gefasst. Besonderes Potenzial wird ihr zudem als Interessenhandlung (vgl. Krapp 2018) und Mitbestimmungsmöglichkeit (vgl.

Tänzer/Klammt 2016, S. 18) zugeschrieben. V.a. für den Grundschulbereich ist jedoch ein übersichtlicher Forschungsstand zu berichten (vgl. Brinkmann 2019). Dies gilt auch für die *Kinderfrage*. Eine erziehungswissenschaftliche Auseinandersetzung erfolgt bislang randständig (vgl. Butler/Ronfard/Corriveau 2020, 2f.). Aus dem US-amerikanischen Raum liegen einzelne entwicklungs- und kognitionspsychologische Studien vor. Kindheitstheoretisch lässt sich ihr eine besondere Bedeutung als Instrument zur Realitätsbearbeitung (vgl. Bauer/Hurrelmann 2021, S. 148) zusprechen. Das Kind als sozialer Akteur (vgl. Bühler-Niederberger 2020) kann durch das Stellen von Fragen Einfluss auf seine soziale Umwelt und eigene Entwicklung nehmen. Gleichzeitig ist dies aufgrund der Einbindung in Strukturen der generationalen Ordnung (vgl. ebd.) kritisch zu betrachten, weil das Fragenstellen das Ungleichverhältnis ‚nicht-wissendes Kind vs. vermeintlich wissende Erwachsene‘ verstärken kann.

Mit einer gemeinsamen Betrachtung von Kinder- sowie Schüler:innenfragen unter dem Begriff des kindlichen Fragenstellens in Schule und Unterricht zielt dieser Beitrag darauf, Bedeutungszusammenhänge, Potenziale und Problemstellen herauszuarbeiten.

2 Bedeutung des kindlichen Fragenstellens aus Elternsicht

In der schulpädagogischen Forschung zum Fragenstellen wird die Frage nach dem elterlichen Umgang mit Kinderfragen im Kontext einer fehlenden Fragehaltung der Kinder aufgeworfen (vgl. Ritz-Fröhlich 1992, S. 28; Boegner/Miller 2008, S. 154).

Mit Blick auf die Bedeutung der Familie bzw. der Eltern als bedeutendste Sozialisationsinstanz (vgl. Bauer/Hurrelmann 2021, S. 36), erscheint dies zunächst plausibel. Gleichzeitig ist hier ein – für die Erziehungs- und Familienforschung insgesamt – umfängliches Forschungsdesiderat zu konstatieren: zum elterlichen Erziehungshandeln liegt kaum Forschung vor (vgl. Ecarius 2022, S. 16). Darüber, wie Eltern mit den Fragen ihrer Kinder umgehen und grundlegend, welche Bedeutung Eltern Kinderfragen beimessen, also ob und inwiefern sie diese als wichtig erachten, ist wenig bekannt.

2.1 Familie als Ort des Fragens

Die Familie kennzeichnet sich durch nahe, dauerhafte Beziehungen zwischen Personen aus min. zwei Generationen (vgl. Andresen 2018, S. 370), die i.d.R. durch Privatheit und eine „liebende Anerkennung“ (Honneth 2003, zit. n. Ecarius 2013, S. 54) geprägt sind. Aus den zentralen Aufgaben der Familie als wichtigster „Ort der Identitätsbildung“ (Ecarius 2013, S. 53) – Erziehung, Bildung und Sozialisation der Kinder (vgl. Andresen 2018) – ergeben sich drei zentrale elterliche

Funktionen: Eltern als Bildungsvermittler:innen, Bindungspersonen und Erziehende (vgl. Walper/Langmeyer/Wendt 2015, S. 367).

Die Funktion als Bildungsvermittler:in bezieht sich auf die Unterstützung des Kindes bei dem Erwerb von Wissen, Fähigkeiten und Kompetenzen, also auf Fragen der familialen Anregung (vgl. ebd.). Mit Blick auf die bindungstheoretisch zu verortende Funktion als Bindungsperson stehen die Bedürfnisbefriedigung des Kindes, die Sicherung der sozialen Zugehörigkeit sowie die emotionale Zuwendung i.S. einer Eltern-Kind-Bindung im Fokus (vgl. ebd.). Die Funktion als Erziehende zielt auf die Anleitung des Kindes i.S. einer „Verhaltenslenkung“ (ebd.). Verschiedene Erziehungsstile (vgl. Liebenwein/Weiß 2012, S. 161) bzw. -muster (vgl. Ecarius 2022, S. 7) unterscheiden sich dabei v. a. hinsichtlich des Verhältnisses zwischen Kind und Eltern, sowie des Maßes an Kontrolle und Zuneigung. Von dieser Theoriefolie ausgehend stellt sich die Frage, welche Funktionen und damit welche Bedeutung das kindliche Fragenstellen aus Sicht der Eltern innerhalb der Familie einnimmt bzw. einnehmen kann.

2.2 Anlage der Studie und methodisches Vorgehen

Die Dissertationsstudie (Hummel 2024), die den hier berichteten Ergebnissen zugrunde liegt, untersucht den elterlichen Umgang mit den Fragen ihrer Kinder aus Perspektive der Eltern selbst und folgt einem qualitativ-explorativen Forschungsdesign. Die Ergebnisse beziehen sich auf eine der vier Forschungsfragen, nämlich welche Bedeutung Eltern den Fragen ihrer Kinder beimessen.

Diese Ergebnisse basieren auf der strukturierend-inhaltsanalytischen Auswertung (vgl. Kuckartz/Rädiker 2022) problemzentrierter, leitfadengestützter Interviews (vgl. Witzel 2000) sowie von Fragetagebüchern, die von den Interviewpartnerinnen über einen Zeitraum von einer Woche geführt wurden. Hierin wurden möglichst viele Fragen des Kindes ebenso wie die situativen Kontexte dieser Fragen dokumentiert. Trotz vielfältiger Bemühungen im Rahmen eines Theoretical Sampling Verfahrens (vgl. Helfferich 2011, S. 173) weist das Sample einen Mittelschicht-Bias auf und besteht ausschließlich aus Müttern. Es umfasst N=12 Mütter von 5- bis 7-jährigen Kindern.

2.3 Ergebnisse – Bedeutung des kindlichen Fragenstellens aus Elternperspektive

Insgesamt finden sich in elf Interviews Aussagen, die dem kindlichen Fragenstellen aus Elternperspektive eine hohe Bedeutung zusprechen („also eigentlich finde ich alle Fragen wichtig“, Frau Rahrbach, Z. 398f.). In fünf dieser Interviews finden sich zusätzlich Aussagen, die auf eine geringe Bedeutung hindeuten, allerdings nehmen die Mütter hier in allen Fällen Einschränkungen vor: so werden bspw. bestimmte Fragen wie solche nach Erlaubnis, als wenig bedeutsam erachtet („belanglose Fragen“, Frau Kovac, Z. 120).

Die von den Müttern angeführten Begründungen für eine hohe Bedeutung des kindlichen Fragenstellens geben Aufschluss über (ergänzende) Bedeutungszusammenhänge. In neun Interviews und damit am häufigsten wird auf die Bedeutung von Kinderfragen für den Wissenserwerb verwiesen („Kinder müssen durch Fragen lernen“, Frau Schwab, Z. 487). Ein weiterer oft genannter Grund (sieben Interviews) besteht darin, dass sie durch die Fragen ihrer Kinder Einblicke in deren Gedanken, Interessen und Perspektiven erhalten („die Fragen spiegeln ja auch das Innenleben der Kinder wider“, Frau Bulut, Z. 636f.). Mit Blick darauf, aus welchen Gründen Kinder Fragen stellen, wird am häufigsten auf die Kategorie „Interesse und Wissbegierde“ (neun Interviews) verwiesen. Weitere Gründe sind der Erhalt von „Orientierung und Bestätigung“ (sechs Interviews) sowie die Suche nach „Aufmerksamkeit und Zuneigung“ (fünf Interviews).

Interpretiert man diese Ergebnisse vor dem Hintergrund der elterlichen Funktionen (vgl. Walper/Langmeyer/Wendt 2015, S. 367) tritt die Bedeutung von Kinderfragen im Kontext der Bildungsvermittlung als Instrument zum Wissenserwerb aus Elternsicht hervor. Dies wird als Grund für das kindliche Fragenstellen ebenso wie als Begründung für eine hohe Bedeutung dessen betont. Daneben rückt die elterliche Funktion als Bindungsperson (vgl. Walper/Langmeyer/Wendt 2015, S. 367) in den Fokus. Die befragten Mütter verweisen auf eine hohe Bedeutung des kindlichen Fragenstellens im Kontext der Bedürfnisbefriedigung sowie der Beziehungsgestaltung. Sie argumentieren einerseits mit der Möglichkeit, Einblicke in die Gedanken und Gefühle ihres Kindes zu erhalten, andererseits aber auch aus Perspektive des Kindes, wenn sie als Grund für das Fragen die Suche nach Aufmerksamkeit und Zuneigung angeben. Die befragten Mütter argumentieren hingegen kaum aus ihrer Funktion als Erziehende heraus. Dass Kinderfragen als Instrument zum Erhalt von Erlaubnis oder zur Aushandlung im familialen Miteinander genutzt werden könnten, findet keine Erwähnung. Dies steht in einem Kontrast zu dem hohen Anteil an in den Fragetagebüchern dokumentierten Kinderfragen, die ebendieser Funktion zu dienen scheinen („Wir haben doch Zeit, kann ich Inliner fahren?“, Frau Bulut, Frage 28). Nicht zuletzt aufgrund des Mittelschicht-Bias lassen sich die Ergebnisse nicht uneingeschränkt auf alle Eltern übertragen. Gleichwohl erlauben sie Rückschlüsse auf Bedeutungszusammenhänge des kindlichen Fragenstellens, die im Diskurs bisher wenig Berücksichtigung finden. Die befragten Mütter rekonstruieren die folgenden Funktionen des kindlichen Fragenstellens als bedeutsam: Kinderfragen als Instrument zum Wissenserwerb, als Ausdruck von Bindungsverhalten bspw. hinsichtlich des Strebens nach soz. Interaktion sowie von Bedürfnissen.

3 Bedeutung des schulischen Fragenstellens aus Perspektiven von Grundschüler:innen

Einführend wurden die besonderen Lern- und Bildungspotentiale der Schüler:innenfrage skizziert. Sie konturieren deren zentrale grundschulpädagogische Bedeutung. Was aber bedeutet es für die Schüler:innen selbst, Fragen im Unterricht der Grundschule zu stellen? Ihre Perspektiven als zentrale Akteursgruppe finden bislang kaum systematisch Berücksichtigung. An der Schnittstelle von Kindheits- und Grundschulforschung (vgl. u. a. Prengel/Breidenstein 2005) ist dies als Desiderat zu markieren.

3.1 Das Fragenstellen in der Schule

Betrachtet man den Frageprozess im Unterricht, so ist nach van der Meij (1994, S. 149) das Äußern der Frage der herausforderndste Schritt für Schüler:innen, ihre Fragen gelten als „seltene Ereignisse“ (Niegemann 2004, S. 350). Als Erklärung werden Fragehemmungen (vgl. Sembill/Gut-Sembill 2004) sowie unterrichtliche Kommunikations- und Interaktionsordnungen als „Teufelskreis der Fragenverhinderung“ (ebd., S. 326) und „Verhinderungsstruktur für schülerseitige Fragen“ (Pallesen/Hörnlein 2019, S. 11) diskutiert (vgl. Osborne/Reigh 2020, S. 282). Anschluss finden diese Ausführungen an rollen-/positionstheoretisch gerahmte Erwartungen und (Sprach-)Handlungen in schulischen Interaktionen (vgl. Heinzl 2022, S. 110ff.). Folgt man Harré u. a. (2009, S. 6ff.), so ist die Zuschreibung, Aushandlung und Einnahme sozialer Positionen in Interaktionen als Positionierung theoretisch zu fassen (vgl. auch Betz et al. 2019). Dabei bilden *Positionen*, *Story-lines* und *Sprechakte* ein sog. Positionierungsdreieck (vgl. van Langenhove/Harré 1999, S. 16ff.). Mit einer Position gehen bestimmte Sichtweisen, Bedeutungszuschreibungen und Überzeugungen über Rechte und Pflichten einher (vgl. Harré et al. 2009, S. 6ff.) – auch in unterrichtlichen Zusammenhängen (vgl. Kayi-Aydar/Miller 2018). Gemäß der Zielstellung des Beitrags ist auf diese Weise Positionierungen der Schüler:innen und aus ihrer Sicht relevanten Bedeutungen wie Bedingungen des unterrichtlichen Fragens nachzugehen.

3.2 Leitende Fragestellung und Studiendesign

Der Beitrag präsentiert ausgewählte Ergebnisse der Dissertationsstudie (Stets i.V.)¹, deren Erkenntnisinteresse auf Perspektiven und Positionen von Grundschüler:innen bzgl. des unterrichtlichen Fragenstellens gerichtet ist. Unter der Zielstellung dieses Beitrags werden sie auf die Teilfragestellungen nach *einschränkenden Bedingungen* (F1) sowie hiermit assoziierte *Selbstpositionierungen* (F2) hin fokussiert und damit lediglich auszugsweise aufgenommen.

1 Stets, Mona (i.V.): Fragen über Fragen. Schüler:innenfragen im Unterricht der Grundschule aus Perspektiven und Positionen von Kindern vierter Klassen.

Diese werden mittels leitfadengestützter Interviews (vgl. Fuhs 2012) mit Viertklässler:innen (N=27) aus sechs Grundschulklassen untersucht. Die Auswertung erfolgt inhaltsanalytisch (vgl. Kuckartz/Rädiker 2022) (F 1) sowie vertiefend in zwei kontrastierenden Einzelfallbetrachtungen positionierungsanalytisch (F 2). Mit Fokus auf Selbstpositionierungen der Schüler:innen lehnt sich die Untersuchung an Betz u. a. (2019) als zentraler Referenzstudie an. Indem sie nach Selbst-, Fremd- und im Kontext des Umgangs mit Fragehemmungen *Re-Positionierungen* in den Beschreibungen sowie Story-lines fragt, erweitert sie mit van Langenhove und Harré (1999) sowie Harré u. a. (2009) das eigene Vorgehen positionierungstheoretisch und grenzt sich von ethnografischen Ansätzen ab.

3.3 Ergebnisse: Perspektiven und Positionen von Grundschüler:innen bezüglich des unterrichtlichen Fragens

Bezüglich der ersten Frage zeigt bereits die Anzahl von 94 Codings eine Vielzahl einschränkender Bedingungen auf. Die „Sorge vor sozialer Blamage und negativen Reaktionen“ (33 Codings) wird am häufigsten berichtet. Gemeinsam mit der „Annahme der sozialen Unerwünschtheit/Unverfügbarkeit der Lehrer:innen“ (22) sowie „mangelnden Passung der Frage zum Unterrichtsthema“ (10) lässt sich das unterrichtliche Fragenstellen mit Bezug auf de Boer (2009, S. 105f.) als risikobehafteter Balanceakt lehrer:innenseitig-schulischer und peerbezogener Erwartungen interpretieren. Die Ergebnisse zeigen eine hohe Übereinstimmung zu den sekundarstufenbezogenen Fragehemmungen (vgl. Sembill/Gut-Sembill 2004). Während in der Konsequenz zu vermuten ist, dass Fragen somit nicht oder nur vereinzelt im Unterricht gestellt werden, erlauben die Selbstpositionierungen (vgl. Betz et al. 2019; Harré et al. 2009) von Sophia und Lukasz als zwei Schüler:innen mit stark divergierenden Positionen unter dem Fokus der zweiten Frage ein differenzierteres Bild. Im Ergebnis wurden vier Selbstpositionierungen identifiziert, die in unmittelbarem Zusammenhang mit Fragehemmungen stehen:

Lukasz: Gehemmter Frager/Opfer nonverbaler Gewalt (1) sowie Um Erfolg bemühter Schüler (2)

Sophia: Fragende zum Trotz (3) sowie Forscherin (4)

Am Beispiel von Lukasz ist positionierungstheoretisch der Zusammenhang seiner Position als *Gehemmter Frager/Opfer nonverbaler Gewalt (1)*, der befürchtet, als inkompetent wahrgenommen, ausgelacht und „irgendwie [...] doof[en]“ (Z. 201) Blicken ausgesetzt zu sein, mit den Fragehemmungen und der funktionalen Bedeutung des Fragens zu rekonstruieren. Mit der Position *Um Erfolg bemühter Schüler (2)* geht für ihn das Recht einher, Fragen zur Sicherung des Verständnisses und Bearbeitung von Aufgaben zu stellen und die Pflicht, dass diese „gut“/„richtig“ (Z. 342f.) sein müssen. Sie sind erst nach intensiven, aber erfolglosen

Versuchen („wenn es gar nicht geht“, Z. 97) zu stellen. Es entfaltet sich die spannungsreiche Story-line der Bewertung, in der Fragen einerseits als Eingeständnis des Nicht-Verstehens und Hilfs-/Unterstützungsbedürftigkeit gedeutet werden und andererseits selbst eine schulische Anforderung darstellen.

Demgegenüber zeigt sich im Fall Sophias ein konträrer Sinnzusammenhang: Die Position als *Forscherin* (3) zieht sich wie ein „rote[r] Faden“ (Andresen, 2012, S. 141) durch das Interview und scheint die hohe subjektiv-epistemische Bedeutungszuschreibung, Überwindung von Fragehemmungen in der Re-Positionierung als *Fragende zum Trotz* (4) („Wenn also ich stelle eigentlich immer meine Frage trotzdem“, Z. 473f.) zugunsten ihrer Fragen „fürs Leben“ (Z. 479) und ihre eigenständige, systematische Fragenbearbeitung zu begründen. Mit diesen Positionen verknüpft sich für Sophia das Recht, allen Fragen nachzugehen und v. a. Lehrer:innen als kompetente Informationsgeber:innen zu adressieren, schließlich ist die „Schule [...] da zum Fragenstellen und der Unterricht auch“ (Z. 403f.). Es entfalten sich die Story-lines der Überwindung mit der Pflicht, negative Reaktionen zu ignorieren sowie die der Forschung. Letztere verpflichtet dazu, Fragen konsequent zu verfolgen, um differenzierte, „immer so richtig genau[e]“ (Z. 183) Antworten zu gewinnen.

Die Interpretation der Perspektiven und Positionen der Schüler:innen tragen – im Bewusstsein methodischer Limitationen bzgl. der Übertragbarkeit exemplarisch analysierter Fälle – somit zu einem vertieften Verständnis des unterrichtlichen Fragenstellens bei.

4 Diskussion und Fazit: Potenziale und Problemstellen des kindlichen Fragenstellens in Schule und Unterricht

Auf Grundlage der Auseinandersetzung mit der Perspektive der Eltern (s. 2) sowie der Kinder (s. 3) zeigen sich Potenziale des kindlichen Fragenstellens in Schule und Unterricht. Dieses im Kontext von Beziehungsgestaltung und Bedürfnisbefriedigung zu betrachten, wie es aus Elternsicht geschieht (s. 2) könnte sich auch mit Blick auf die Gestaltung pädagogischer Beziehungen (vgl. Helsper/Hummrich 2014) als gewinnbringend erweisen. Deutlich wird sowohl aus Kinder- als auch aus Elternsicht, dass Kinder Fragen nutzen, um in Beziehung zu treten. Damit rückt die Frage nach einem beziehungsförderlichen Umgang in den Fokus. Zudem lässt sich der betonte wissens- und erfahrungsbezogene diagnostische Wert von Fragen in Schule und Unterricht (vgl. Kaiser 2013) dahingehend erweitern, dass diese Aufschluss über Gefühle und Gedanken (s. 2), aber auch wahrgenommene schulische Anforderungen (s. 3) der Kinder versprechen. Dies erscheint ergänzend im Kontext des Erziehungsauftrages der Grundschule relevant.

Kindheitstheoretisch interpretiert, bietet das Fragenstellen vielfältige Möglichkeiten zur eigenaktiven Realitätsbearbeitung (vgl. Bauer/Hurrelmann 2021, S. 13) i.S. einer sozialen Akteurschaft (vgl. Bühler-Niederberger 2020).

Gleichwohl zeigen die Ergebnisse in 3. zentrale Problemstellen hinsichtlich vielschichtiger Risiken auf, mit denen sich Grundschüler:innen beim Fragenstellen konfrontiert sehen. Auch hier schließen Fragen nach unterstützenden Bedingungen und Beziehungen an. Überdies wird exemplarisch die zentrale funktionale Bedeutung ersichtlich, die eine differenziertere Betrachtung der v.a. normativ zugeschriebenen epistemischen Potenziale der Frage erforderlich macht.

Ausgehend von den dargelegten Potenzialen und Problemstellen könnten künftig Frageinteraktionen analysiert, das Frageverhalten von Lehrer:innen und Schüler:innen in möglicher Interdependenz und systematisch Zusammenhänge mit Unterrichtsmerkmalen (hier insb. dem Klassenklima) beleuchtet werden, wie dies aktuell in der videobasierten Beobachtungsstudie FragS² Umsetzung erfährt.

Literatur

- Andresen, Sabine (2012): Was und wie Kinder erzählen. Potenzial und Grenzen qualitativer Interviews. In: *Frühe Bildung*, Jg. 1, Nr. 3, S. 137-142.
- Andresen, Sabine (2018): Familie und informelles Lernen. In: Harring, Marius/Witte, Matthias/Burger, Timo (Hrsg.): *Handbuch Informelles Lernen. Interdisziplinäre und internationale Perspektiven*. Weinheim: Beltz Juventa, S. 366-380.
- Bauer, Ullrich/Hurrelmann, Klaus (2021): *Einführung in die Sozialisationstheorie. Das Modell der produktiven Realitätsverarbeitung*. Weinheim: Beltz.
- Betz, Tanja/Bischoff-Pabst, Stefanie/Eunicke, Nicoletta/Menzel, Britta (2019): *Kinder zwischen Chancen und Barrieren. Forschungsbericht 2. Zum Verhältnis von Schule und Familie aus der Sicht von Kindern: ihre Perspektiven, ihre Positionen*. Gütersloh: Bertelsmann Stiftung.
- Boegner, Vera/Miller, Susanne (2008): *Kinderfragen als Ausgangspunkt des Sachunterrichts. Bausteine für eine theoretische Fundierung*. In: Giest, Hartmut (Hrsg.): *Probleme und Perspektiven des Sachunterrichts. Band 18: Kind und Wissenschaft. Welches Wissenschaftsverständnis hat der Sachunterricht?* Bad Heilbrunn: Klinkhardt, S. 145-157.
- Breidenstein, Georg/Prenzel, Annedore (2005): *Schulforschung und Kindheitsforschung — ein Gegensatz?* Wiesbaden: VS.
- Brinkmann, Vera (2019): *Fragen stellen an die Welt eine Untersuchung zur Kompetenzentwicklung in einem an den Schülerfragen orientierten Sachunterricht*. Bielefeld: Schneider Hohengehren.
- Bühler-Niederberger, Doris (2020): *Lebensphase Kindheit. Theoretische Ansätze, Akteure und Handlungsräume*. Weinheim: Beltz Juventa.
- Butler, Lucas P./Ronfard, Samuel/Corriveau, Kathleen H. (2020): *The Questioning Child. Insights from Psychology and Education*. Cambridge: Cambridge University Press.
- De Boer, Heike (2009): *Peersein und Schülersein — ein Prozess des Ausbalancierens*. In: Deckert-Peaceman, Heike/de Boer, Heike (Hrsg.): *Kinder in der Schule. Zwischen Gleichaltrigenkultur und schulischer Ordnung*. Wiesbaden: Springer, S. 105-118.

2 Das DFG-geförderte Projekt (2023-2026) unter der Leitung von Prof. Dr. Susanne Miller (Universität Bielefeld) in Kooperation mit Prof. Dr. Thilo Kleickmann (Universität zu Kiel) untersucht Schüler:innenfragen im Kontext von Unterrichtsqualität.

- Ecarius, Jutta (2013): Familie – Identität – Kultur. In: Baader, Meike S./Götte, Petra/Groppe, Carola (Hrsg.): *Familientraditionen und Familienkulturen. Theoretische Konzeptionen, historische und aktuelle Analysen.* Wiesbaden: Springer VS, S. 53-70.
- Ecarius, Jutta (2022): Erziehung in Familie. In: Ecarius, Jutta/Schierbaum, Anja (Hrsg.): *Handbuch Familie. Gesellschaft und differentielle Felder.* Wiesbaden: Springer VS, S. 1-21.
- Fuhs, Burkhard (2012): Kinder in qualitativen Interviews – Zur Erforschung subjektiver kindlicher Lebenswelten. In: Heinzel, Friederike (Hrsg.): *Methoden der Kindheitsforschung. Ein Überblick über Forschungszugänge zur kindlichen Perspektive.* Weinheim: Juventa, S. 80-103.
- Harré, Rom/Moghaddam, Fathali M./Pilkerton Cairnie, Tracy/Rothbart, Daniel/Sabat, Steven R. (2009): Recent Advances in Positioning Theory. In: *Theory & Psychology*, Jg. 19, Nr. 1, S. 5-31.
- Heinzel, Friederike (2022): Interaktion und Beziehungen von Schüler* innen. In: Bennewitz, Hedda/de Boer, Heike/Thiersch, Sven (Hrsg.): *Handbuch der Forschung zu Schülerinnen und Schülern.* Münster: Waxmann, S. 110-119.
- Helfferich, Cornelia (2011): *Die Qualität qualitativer Daten. Manual für die Durchführung qualitativer Interviews.* Wiesbaden: Springer VS.
- Helsper, Werner/Humrich, Merle (2014): Die Lehrer- Schüler-Beziehung. In: Tillack, Carina/Fischer, Natalie/Raufelder, Diana/Fetzer, Janina (Hrsg.): *Beziehungen in Schule und Unterricht. Teil 1.* Opladen: Barbara Budrich, S. 32-59.
- Honneth, Axel (2003): *Kampf um Anerkennung. Zur moralischen Grammatik sozialer Konflikte.* Frankfurt a. M.: Suhrkamp.
- Hummel, Rebecca (2024): *Kinderfragen aus Elternsicht. Eine empirische Studie zu Formen, Potenzialen und Limitationen des elterlichen Umgangs mit Fragen von Kindern.* Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Kaiser, Astrid (2013): Kommunikativer Sachunterricht. In: Becher, Andrea/Miller, Susanne/Oldenburger, Ines/Pech, Detlef/Schomaker, Claudia (Hrsg.): *Kommunikativer Sachunterricht. Facetten einer Entwicklung.* Baltmannsweiler: Schneider Hohengehren, S. 13-26
- Kayi-Aydar, Hayriye/Müller, Elizabeth R. (2018): Positioning in classroom discourse studies: a state-of-the-art review. In: *Classroom Discourse*, Jg. 9, Nr. 2, S. 79-94.
- Krapp, Andreas (2018): Interesse. In: Rost, Detlef H./Sparfeld, Jörn R./Buch, Susanne (Hrsg.): *Handwörterbuch Pädagogische Psychologie. Band 5.* Weinheim: Beltz, S. 286-297.
- Krauß, Tina (2019): Zur Entwicklung von Fragen beim gemeinsamen Forschen von Kindern. In: Knörzer, Martina/Förster, Lars/Franz, Ute/Harteringer, Andreas (Hrsg.): *Forschendes Lernen im Sachunterricht.* Bad Heilbrunn: Klinkhardt, S. 114- 121.
- Kuckartz, Udo/Rädiker, Stefan (2022): *Grundlagentexte Methoden: Qualitative Inhaltsanalyse. Methoden, Praxis, Computerunterstützung.* Weinheim u. München: Beltz Juventa.
- Liebenwein, Sylva/Weiß, Sabine (2012): Erziehungsstile. In: Sandfuchs, Uwe/Melzer, Wolfgang/Dühlmeier, Bernd/Rausch, Adly (Hrsg.): *Handbuch Erziehung.* Bad Heilbrunn: Klinkhardt, S. 160-168.
- Lipowsky, Frank (2020): Unterricht. In: Wild, Elke/Möller, Jens (Hrsg.): *Pädagogische Psychologie.* Berlin: Springer, S. 69-118.
- Niegemann, Helmut (2004): Lernen und Fragen. Bilanz und Perspektiven der Forschung. In: *Unterrichtsforschung*, Jg. 32, Nr. 4, S. 345-356.
- Osborne, Jonathan/Reigh, Emily (2020): What Makes a Good Question? Towards an Epistemic Classification. In: Butler, Lucas P./Ronfard, Samuel/Corriveau, Kathleen H. (2020): *The Questioning Child. Insights from Psychology and Education.* Cambridge: Cambridge University Press, S. 281-300.
- Pallesen, Heike/Hörnlein, Miriam (2019): Warum Schüler*innen keine Fragen stellen. Unterricht zwischen Sozialisation zur Fraglosigkeit und Bildungsanspruch. In: Rumpf, Dietlinde/Winter, Stefanie (Hrsg.): *Kinderperspektiven im Unterricht.* Wiesbaden: Springer, S. 11-20.
- Ritz-Fröhlich, Gertrud (1992): *Kinderfragen im Unterricht.* Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Sembill, Detlef/Gut-Sembill, Katrin (2004): Fragen hinter Schülerfragen – Schülerfragen hinterfragen. In: *Unterrichtswissenschaft*, Jg. 32, Nr. 4, S. 321-333.

- Tänzer, Sandra/Klammt, Julia (2016): „Warum schwimmen Enten auf der Gera?“. Kinderfragen als Ausgangspunkt zur partizipativen Unterrichtsplanung. In: Grundschulunterricht Sachunterricht, Jg. 63, Nr. 4, S. 18-22.
- van der Meij, Hans (1994): Student Questioning. A componential analysis. In: Learning and Individual Differences, Jg. 6, Nr. 2, S. 137-161.
- van Langenhove, Luk/Harré, Rom (1999): Introducing Positioning Theory. In: van Langenhove, Luk/Harré, Rom (Hrsg.): Positioning Theory: Moral Contexts of International Action. Oxford: Blackwell, S. 14-31.
- Walper, Sabine/Langmeyer, Alexandra/Wendt, Eva-Verena (2015): Sozialisation in der Familie. In: Bauer, Ullrich/Grundmann, Matthias/Walper, Sabine (Hrsg.): Pädagogik. Handbuch Sozialisationsforschung. Weinheim: Beltz Juventa, S. 364-392.

Autorinnen

Hummel, Rebecca, Dr., Wissenschaftliche Mitarbeiterin an der Universität Bielefeld

Stets, Mona, Akademische Rätin an der Universität Bielefeld