

Schrumpf, Florian

Potenziale fachdidaktischer und praxeologischer Perspektiven für die Analyse kindlicher Perspektiven auf einen wertschätzenden Umgang mit Differenz

Peschel, Markus [Hrsg.]; Kihm, Pascal [Hrsg.]; Platz, Melanie [Hrsg.]; Gebauer, Lea Marie [Hrsg.]: Bezugsnotwendigkeiten der Grundschule. Pädagogik und Fachdidaktik in der Grundschulbildung. Bad Heilbrunn : Verlag Julius Klinkhardt 2026, S. 155-164. - (Jahrbuch Grundschulforschung; 29)



Quellenangabe/ Reference:

Schrumpf, Florian: Potenziale fachdidaktischer und praxeologischer Perspektiven für die Analyse kindlicher Perspektiven auf einen wertschätzenden Umgang mit Differenz - In: Peschel, Markus [Hrsg.]; Kihm, Pascal [Hrsg.]; Platz, Melanie [Hrsg.]; Gebauer, Lea Marie [Hrsg.]: Bezugsnotwendigkeiten der Grundschule. Pädagogik und Fachdidaktik in der Grundschulbildung. Bad Heilbrunn : Verlag Julius Klinkhardt 2026, S. 155-164 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-349058 - DOI: 10.25656/01:34905; 10.35468/6213-11

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-349058>

<https://doi.org/10.25656/01:34905>

in Kooperation mit / in cooperation with:



<http://www.klinkhardt.de>

Nutzungsbedingungen

Dieses Dokument steht unter folgender Creative Commons-Lizenz: <http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.de> - Sie dürfen das Werk bzw. den Inhalt vervielfältigen, verbreiten und öffentlich zugänglich machen sowie Abwandlungen und Bearbeitungen des Werkes bzw. Inhaltes anfertigen, solange Sie den Namen des Autors/Rechteinhabers in der von ihm festgelegten Weise nennen.

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/4.0/deed.en> - You may copy, distribute and render this document accessible, make adaptations of this work or its contents accessible to the public as long as you attribute the work in the manner specified by the author or licensor.

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

Mitglied der:


Leibniz-Gemeinschaft

Florian Schrumpf

Potenziale fachdidaktischer und praxeologischer Perspektiven für die Analyse kindlicher Perspektiven auf einen wertschätzenden Umgang mit Differenz

Abstract

Im vorliegenden Beitrag werden Verbindungslinien zwischen (fach-)didaktischer und rekonstruktiver Forschung mit einem Fokus auf die Erhebung von Kinderperspektiven hinsichtlich eines wertschätzenden Umgangs mit Differenz in Schule und Gesellschaft aufgezeigt. Rekonstruktiv bedeutet in diesem Zusammenhang eine empirische Annäherung an soziale Praktiken der Aneignung und Bearbeitung schulischer Themen und Inhalte in pädagogisch-didaktischen Interaktionen. Hierzu wird mithilfe der Dokumentarischen Methode zwischen der Sach- und der Sozialstruktur pädagogisch-didaktischer Interaktionen unterschieden und es werden Bezüge dieser Strukturen zueinander aufgezeigt. Im Rahmen einer Studie zu Differenzkonstruktionen im Sozialen Lernen wird das Bilderbuch „Irgendwie Anders“ (vgl. Cave, Naoura & Riddell 2016) als Ausgangspunkt für die Auseinandersetzung mit dem Thema Differenz genutzt. Dabei sollen die Kinder Perspektiven auf einen solidarischen Umgang mit Differenz entwickeln. Es zeigt sich, dass die Impulse des Diskussionsleiters, die einen wertschätzenden Umgang mit Differenz thematisieren, zu Rahmeninkongruenzen sowohl auf der Ebene des kommunikativen als auch des konjunktiven Wissens führen. Die Kinder reproduzieren Ausschlussprozesse und nutzen die sprachlichen und visuellen Impulse, um abwertende Gruppendynamiken gegenüber einem Kind der Outgroup zu legitimieren. Durch die Verknüpfung fachdidaktischer und rekonstruktiver Perspektiven lässt sich aufzeigen, dass sprachliche und visuelle Impulse in pädagogischen Interaktionen vielfältige Deutungen zulassen müssen, um eine reflexive Auseinandersetzung mit Differenz und anderen potenziellen Themen des Sachunterrichts zu ermöglichen.

Schlüsselwörter: Rekonstruktive Forschung, Differenz, Kindheitsforschung, Sachunterrichtsdidaktik

1 Einleitung

Empirische Forschung ist nach Hartinger (2024: 50) in der Didaktik des Sachunterrichts ein „integraler Bestandteil der wissenschaftlichen Arbeit“. In Anlehnung an Einsiedler (vgl. 2002) identifiziert Hartinger (ebd.) unter anderem Untersuchungen zu Schüler*innenvorstellungen als einen Schwerpunkt der empirischen Forschung in der Didaktik des Sachunterrichts. Im Zusammenhang mit „der Befassung mit kindlichen Perspektiven auf exemplarische (sachunterrichtliche) ‚Sachen‘“ (Schomaker & Gläser 2014: 78) plädieren Oldenburg und Schomaker (vgl. 2024) für eine Verknüpfung fachdidaktischer und erziehungswissenschaftlicher Forschungsdisziplinen auf kindliche Perspektiven, beispielsweise wenn es um die Rekonstruktion von Differenz Erfahrungen von Kindern geht. Denn pädagogische Situationen, in denen diese Differenz Erfahrungen wirkmächtig werden, stellen sich als komplexes soziales Feld dar, welches geprägt ist durch eine habitualisierte Bearbeitung pädagogisch-didaktischer Spannungsfelder seitens Schüler*innen und Pädagog*innen (vgl. Sturm 2024). In diesem Sinne erscheint die praxeologische Wissenssoziologie unter Verwendung der Dokumentarischen Methode (vgl. Bohnsack 2017) als ertragreiche Bezugsnotwendigkeit für eine fachdidaktische Forschung, welche sich in ihrer empirischen Anlage nicht ausschließlich Schüler*innenvorstellungen oder den Gelingensbedingungen didaktischer Arrangements zuwendet. Sie widmet sich auch sozialen Praktiken und Aushandlungen der beteiligten Akteure und analysiert „Prozesse der Vermittlung und Aneignung“ (Martens et al. 2022: 11) in pädagogischen Situationen. Anhand empirischen Materials aus einer Studie zu Differenzkonstruktionen von Kindern in Settings zum Sozialen Lernen (vgl. Schrumpf 2022) sollen diese methodischen Überlegungen exemplarisch herausgearbeitet werden. In Gruppendiskussionen mit Kindern wurden mittels sprachlicher und visueller Impulse die Perspektiven von Kindern auf einen solidarischen Umgang mit gesellschaftlicher und schulischer Differenz erhoben. Von diesem Datenmaterial ausgehend wird gezeigt, wie die Dokumentarische Methode die Bearbeitung dieser Impulse durch die Kindergruppe in sozialen Praktiken sichtbar machen kann. Hierzu werden in einem ersten Schritt rekonstruktive Perspektiven als ertragreiche Bezugsnotwendigkeit fachdidaktischer Forschung (im Sachunterricht) diskutiert. Einer knappen Darstellung des Erkenntnisinteresses der Beispielstudie folgt in einem dritten Schritt ein empirischer Einblick in Aushandlungsprozesse und Differenzkonstruktionen während der Besprechung des Bilderbuches „Irgendwie Anders“ (vgl. Cave, Naoura & Riddell 2016) gemeinsam mit einer Kindergruppe. Hieran wird der Mehrwert rekonstruktiver Perspektiven empirisch erprobt. Die empirischen Erkenntnisse werden abschließend mit den methodologischen Erläuterungen zusammengeführt.

2 Fachdidaktische und praxeologische Forschung im Zusammenspiel

Forschung zu Schüler*innenvorstellungen im Sachunterricht weist eine hohe Variabilität hinsichtlich der eingesetzten Erhebungs- und Auswertungsmethoden auf (vgl. Hartinger & Murmann 2018). Auch die Inhaltsbereiche, zu denen Schüler*innenvorstellungen erhoben werden, sind vielfältig (für eine zusammenfassende Übersicht, vgl. Adamina et. al. 2018). Die erhobenen Vorstellungen bzw. Perspektiven von Kindern werden anschließend konzeptionell hinsichtlich einer didaktischen Aufarbeitung und Erweiterung diskutiert. Zu beachten ist hierbei nach Oldenburg und Schomaker (2024: 3), dass sich Interaktionen in didaktischen Arrangements auf „Ebene des Subjekts bzw. der Beziehungsgestaltung zwischen den sich in der Schule befindenden Subjekten vollziehen“. Die praxeologische Wissenssoziologie – einem Forschungsparadigma, welches auf die Rekonstruktion handlungsleitenden Wissens der Akteure im sozialen Feld abzielt (vgl. Bohnsack 2017: 9) – findet eine Differenzierung zwischen verschiedenen Ebenen in der pädagogischen Interaktion statt. Asbrand und Martens (vgl. 2018) unterscheiden mit Anschluss an systemtheoretische Beschreibungen von Interaktionssystemen zwischen der Sach-, Sozial- und Zeitstruktur pädagogischer Interaktionen. Für den vorliegenden Artikel sind insbesondere die Sach- und die Sozialstruktur von Interesse. In der Sachstruktur tritt die Vermittlung „schulisch relevanten Wissens“ (ebd.: 96) in den Vordergrund. Die Autor*innen gehen jedoch nicht davon aus, dass allein strukturelle Vorgaben, bildungspolitische und schulinterne Curricula, sowie explizite und implizite Wertvorstellungen das Lernen im Unterricht determinieren. Vielmehr sei von einer Diskrepanz auszugehen zwischen dem, was Schüler*innen im Unterricht lernen sollen und der Aneignung von Inhalten im Rahmen der schulischen Kommunikation (vgl. ebd.: 105). Ursächlich hierfür sind konfligierende Erwartungen von Lehrer*innen und Schüler*innen an den Lerngegenstand sowie unterschiedliche Erwartungen, Interessen und Motive. Dies führt zu einer engen Wechselwirkung der Sachstruktur des Unterrichts mit seiner Sozialstruktur, sodass Schüler zwischen verschiedenen Rollen wechseln müssen (vgl. ebd.: 93), denn im pädagogischen Interaktionssystem sind „Unterrichtsordnungen und peerkulturelle Ordnungen (und damit auch Differenzerfahrungen, F.S.) in vielfältiger Weise (...) miteinander verwoben“ (ebd.: 305). Dabei überlagern sich diese Erfahrungsräume mehrdimensional. Relevante Erfahrungsräume können Milieu, Generation oder auch Geschlecht sein, aber auch Fachkulturen, Schulformen oder bestimmte Lehr-Lernarrangements (ebd., S. 136). Diese Überlagerung und Gleichzeitigkeit von Erfahrungsräumen beschreiben die Autorinnen mit dem Begriff der Polykontextualität (vgl. ebd.: 97).

Die Diskrepanz zwischen Sach- und Sozialstruktur einerseits sowie Peerkulturen und Ordnungen des pädagogischen Geschehens andererseits kann mittels der rekonstruktiv vorgehenden Dokumentarischen Methode empirisch in den Blick genommen werden (vgl. Bohnsack, Nentwig-Gesemann & Nohl 2013). Sie basiert auf der wissenssoziologischen Grundannahme, dass jede soziale Interaktion neben einer kommunikativen Wissensdimension über institutionalisierte Normen und Rollen sowie soziale Identitäten auch eine konjunktive Dimension besitzt, in welche ein habitualisiertes, in der Praxis verankertes Wissen eingelassen ist (vgl. Bohnsack 2017). Mit dieser Unterscheidung ist ein Analysewechsel hin vom ‚Was‘ einer Interaktion zum ‚Wie‘ verbunden: Wie konstruieren die Beteiligten ihre soziale Praxis? Auf welche konjunktiven Wissensbestände, die den Beteiligten nicht sprachlich-reflexiv zugänglich sind, greifen sie dabei zurück (vgl. Bohnsack 2014: 35)? Somit eröffnet die Dokumentarische Methode als rekonstruktives Forschungsprogramm ein empirisches Fenster auf die gruppenspezifischen konjunktiven Erfahrungsräume, welche durch ihre Polykontextualität im Unterricht eine hohe Dynamik aufweisen (vgl. Asbrand & Martens 2018). In diesen Erfahrungsräumen werden je nach Situation soziale Hintergründe, institutionelle Rahmenbedingungen oder pädagogische Beziehungen handlungspraktisch wirksam (vgl. Martens et al. 2022: 83). Ausgehend von einer Erhebung von Schüler*innenvorstellungen in einem ethnografischen oder künstlich hergestellten Setting lassen sich somit Zusammenhänge zwischen der Ausgestaltung pädagogischer Situationen, welche in den meisten Fällen durch erwachsene Bezugspersonen verantwortet werden, und fachlichen/sozialen Aneignungsprozessen von Kindern auf der Sach- und Sozialebene pädagogischer Situationen rekonstruieren.

3 Empirische Konkretisierungen der methodologischen Diskussion

3.1 Zum Hintergrund der empirischen Studie

Mithilfe eines exemplarischen Forschungsvorhabens zu Differenzerfahrungen (vgl. Schrumpf 2022) sollen die methodologischen Ausführungen empirisch gestützt werden. Neben einem konzeptionellen Forschungsinteresse, welches eine Aufarbeitung des Differenzbegriffes aus Perspektive des Sozialen Lernens vorsah, verfolgte eine empirische Studie das Ziel, zum einen Differenzerfahrungen von Kindern zu erheben sowie andererseits Perspektiven auf einen gesellschaftlich wünschenswerten Umgang mit Differenz zu rekonstruieren (vgl. ebd.: 110). Hierfür wurden Gruppendiskussionen durchgeführt und mit verschiedenen visuellen und literarischen Impulsen eingeleitet. Neben der Rekonstruktion der handlungsleitenden Dimension von Differenzerfahrungen

gen wurde insbesondere das Sprechen über Differenz in Situationen Sozialen Lernens mithilfe des Buches „Irgendwie Anders“ angeregt. Darin werden pädagogische Narrative Sozialen Lernens in eine Geschichte mit Fabelwesen verpackt. Eines dieser Wesen unterscheidet sich vom Rest der Gruppe in mehreren Merkmalen und wird daraufhin von der Mehrheit gemieden (vgl. Cave, Naoura & Riddell 2016). Damit sind keine Unterrichtsbeobachtungen im engeren Sinne Grundlage der rekonstruktiven Analyse, gleichwohl stand auch in den Gruppendiskussionen die Auseinandersetzung mit einem durch den Diskussionsleiter eingebrachten didaktischen Impuls im Fokus. Dies erforderte es jedoch, die Selbstläufigkeit als Grundlage des Gruppendiskussionsverfahrens (vgl. Przyborski & Riegler 2010) an einigen Stellen etwas einzuschränken und die Inputs des Diskussionsleiters als Proponierung potenziell handlungsleitenden Wissens zu begreifen.

3.2 Peerkulturelle Ordnungen in der Gruppe „Zwei Hälften“

Die Gruppe „Zwei Hälften“ besteht aus vier Kindern einer Berliner Grundschule. Mit ihnen zusammen wird über eine Seite des Bilderbuches „Irgendwie Anders“ gesprochen, auf welcher die titelgebende Figur allein einer großen Mehrheitsgruppe gegenübersteht (Cave, Naoura & Riddell 2016: 8). Die Thematisierung peerspezifischer Gruppendynamiken zielt vor allem auf Aw, einem Kind, welches in der Gruppe nicht anwesend ist und als Teil der Outgroup spöttisch beschrieben wird. Die folgenden Passagen (vgl. auch Schrumpf 2022: 234) zeigen, dass hierbei die peerspezifischen Gruppendynamiken nicht nur auf der Sachebene sprachlich durch die Kinder proponiert werden, sondern auch auf der Sozialebene Teil einer gemeinsamen Handlungspraxis sind.

Gruppe Zwei Hälften; Schule 2. Zweite Diskussionseinheit, Passage „Aw und der Rest der Klasse“

- I: würdet ihr sagen-würdet ihr sagen das is so (2) ihr habt ja in der klasse eine so ähnliche situation wie hier #00:09:18-8#
- Nw: ((zeigt auf stellen im buch)) das ist Aw und das sind wir alle @ (3) #00:09:21-9#
- Gw: L @ (3) @ #00:09:21-9#
- Fw: /((steht auf dreht sich zu den anderen setzt sich wieder hin)@) und eine familie ist es #00:09:23-6#
- Gw: @ (2) @ #00:09:24-2#
- I: müssten/müssten #00:09:28-1#
- Nw: L (unv) #00:09:28-1#
- Gw: L @ (2) @ #00:09:28-1#
- Nw: ((zeigt auf stellen im buch)) die eine hälfte ist so zerschnitten und da ist da Aw und da ist Gw und die sagen kann ich mit euch spielen und wir sagen/die ganze klasse sagt nei:::n #00:09:38-2#

Der Diskussionsleiter fordert die Kinder auf, Verbindungen zwischen der oben beschriebenen Situation im Buch und eigenen Peerstrukturen herzustellen. Diese Situation soll zu einer kritischen Auseinandersetzung mit dem Verhalten der Mehrheitsgruppe im Buch anregen. Nw identifiziert die Hauptfigur als Aw. Trotz der pädagogischen Erzählung des Buches entwickelt Nw einen alternativen Dialog, in dem die Hauptfigur fragt, ob sie mit den anderen Kindern spielen darf, was mit einem lauten, einheitlichen ‚Nein‘ abgelehnt wird. Somit werden die durch den Diskussionsleiter eingebrachten Themen nicht nur sprachlich auf der Ebene des kommunikativen Wissens verhandelt, sondern durch das belustigte performative Spielen erdachter Szenen auch auf der Ebene des konjunktiven Wissens. Diese stehen dem, was der Diskussionsleiter auf der Sachebene an kommunikativen Inhalten proponiert, diametral entgegen. Auf beiden Ebenen werden hierbei Rahmeninkongruenzen sichtbar zu den Inhalten des Buches und den Einlassungen des Diskussionsleiters. Die Ausgrenzung scheint in der Gruppe als legitim angesehen zu werden. Dabei erzeugen auch die durch den Diskussionsleiter eingebrachten Reflexionsimpulse unabhängig von der Narration des Buches Rahmeninkongruenzen, wie die zweite Szene aufzeigt:

Gruppe Zwei Hälften; Schule 2. Zweite Diskussionseinheit, Passage „Hilfsbereitschaft“

- L: was würdet ihr denn mit einem kind machen das in eure klasse käme und genauso laufen würde (Hw: ähm) wie du das jetzt grad nachgemacht hast #00:13:44-9#
- Nw: ähm wir: hätten ihn (2) wir wären höflich und #00:13:50-5#
- Fw: ((steht auf und geht leicht mit ausgebreiteten armen nach vorn)) wir würden ihm helfen komm komm ich helfe dir die treppen runter #00:13:54-7#
- L: ^Lihr würdet helfen? #00:13:55-0#
- Nw: ja aber Aw helfen wir nicht weil sie kann schon laufen sie läuft so aber sie kann laufen #00:14:00-5#
- L: ähm (2) was ist- #00:14:02-4#
- Hw: und sie macht immer so ((streckt nach kopf nach vorn drückt mit ihrer zunge wangen nach vorn)) #00:14:03-9#
- Nw: @ (3) @ #00:14:06-7#
- Hw: ^L@ (3) @ #00:14:06-7#

Der Szene voraus geht ein Gespräch über einen Jungen, den Nw im Treppenhaus ihres Wohnhauses beobachtet und dessen Gang sie irritiert habe. Die Proposition des Diskussionsleiters nimmt darauf Bezug. Er fragt nach Veränderungen in den peerspezifischen Gruppendynamiken, sollte ein Junge, wie Nw ihn beschrieben hat, zum Klassenverband hinzukommen. Dabei äußern sich Nw und Fw prinzipiell offen dem ‚neuen Kind‘ gegenüber. In sprachlichen und nichtsprachlichen Beiträgen skizzieren Fw und Nw ein konkretes Hilfe-

szenario. Fw's Gestik deutet an, wie sie den Jungen unter den Arm nimmt. Zugleich schränken die Kinder ein, dass Aw diese Hilfe nicht zuteilwerde. Sie laufe zwar „so“ (#00:14:00-5#) – also auffällig bzw. nicht der Norm entsprechend –, aber sie könne laufen. Erneut werden wahrgenommene Auffälligkeiten von Aw in der Fortbewegung mittels sprachlicher und nicht-sprachlicher Inszenierungen in der Gruppe zur Aufführung gebracht. Die kommunikative Verständigung mit dem Diskussionsleiter und das humorvolle Aufleben nach innen deuten hierbei auf eine enge Verflechtung zwischen Sach- und Sozialstruktur dieser pädagogischen Situation hin. Dies setzt sich auch in der folgenden Szene fort.

Gruppe Zwei Hälften; Schule 2. Zweite Diskussionseinheit, Passage „Hilfsbereitschaft“

- Nw: ne::in weißt du warum Aw immer (unv) so stand hat ein fuß so und ein fuß so und wenn sie läuft dann stolpert sie ((läuft nach vorn und simuliert ein fallen))
#00:14:24-6#
- I: aber dann kann man ihr doch auch aufhelfen oder? #00:14:26-3#
- Hw: @(ne:in)@ #00:14:26-2#
- Nw: nein #00:14:27-1#
- I: warum denn nicht? dem jungen-dem-dem behinderten jungen den Nw wie das grad gezeigt hat dem würdet ihr doch auch helfen #00:14:33-6#
- Nw: ja aber das ist ein junge und ein Aw ist ein mädchen aber #00:14:37-2#
- Fw: ↳ sie geht immer so ((bewegt sich nach vorn mit kreisenden bewegungen der füße)) #00:14:37-2#
- Nw: das ist ja normale (aber das ist ja ein pss mädchen) ((zeigt mit beiden zeigefingern an die schläfe und führt sie mit einer ruckartigen bewegung weg))
#00:14:42-4#

Erneut wird in dieser Szene Aw's Art der Fortbewegung kritisch und amüsiert zugleich dem Diskussionsleiter beschrieben. Das häufige Stolpern und das ungewöhnliche Fortbewegungsmuster der Figur wecken erneut das Interesse der Kinder. Beide Aspekte werden sowohl verbal als auch performativ durch die Kinder bearbeitet – und damit erneut auf der Ebene kommunikativen und konjunktiven Wissens. Der Diskussionsleiter merkt an, dass die Kinder einem Kind, wie dem aus Nws Erzählung, in der Schule mit Hilfsbereitschaft begegnet würde, Aw jedoch nicht und verbindet dies mit einem Appell nach mehr Hilfsbereitschaft auch Aw gegenüber. Hier wird in der Gruppe jedoch eine Rahmeninkongruenz sichtbar, da nicht jede*r mit Gehbehinderung automatisch Unterstützung erhält. Zudem weisen die Kinder gegenüber dem Diskussionsleiter mit Bezug auf den Erfahrungsraum des Geschlechts darauf hin, dass dieses bei den Personen nicht übereinstimmt – das Kind in Nws Erzählung sei ein Junge, während Aw ein Mädchen sei. Außerdem sei Aw kein

„normales“ Mädchen, sondern ein „pss-Mädchen“, was wahrscheinlich eine abwertende Bezeichnung für Aw darstellt.

Auf der Sachstruktur wird seitens des Diskussionsleiters ein Inhalt proponiert, der sich im Wesentlichen an einem verständigungsorientierten, solidarischen Umgang mit Differenz orientiert. Dem gegenüber stehen kommunikative Inhalte auf der Sachebene, die das ablehnende Verhalten gegenüber Aw argumentativ begründen und Peerstrukturen auf der Sozialebene, in welcher als „nervend“ empfundene Situationen mit Aw nachgespielt werden. Auch wenn in den Interaktionen der Kinder ein Bezug zu den sprachlichen und visuellen Inputs des Diskussionsleiters erkennbar ist, so ist doch schlussendlich eine „nicht geteilte Konjunktivität bezüglich des Gegenstandes“ (vgl. Jahr & Nagel 2017: 189) festzustellen. Dies bedeutet, dass die Absicht des Diskussionsleiters, einen wertschätzenden Umgang mit Differenz durch den Austausch über kommunikative Wissensbestände des sozialen Lernens zu thematisieren, von peer-spezifischen Gruppendynamiken und dem darin verankerten Wissen überlagert wird.

4 Diskussion und Fazit

Zusammenfassend lässt sich sagen, dass die praxeologische Wissenssoziologie und die Dokumentarische Methode mit ihrem rekonstruktiven Forschungsprogramm einen diagnostischen Blick auf komplexe Sozialstrukturen in Kindergruppen ermöglicht. Mit dem eingesetzten Bilderbuch und den Fragen des Diskussionsleiters liegen didaktisch-konzeptionelle begründete Impulse vor, mit denen die Gruppendiskussionen eingeleitet und gestaltet wurden. Datenmaterial zu kindlichen Perspektiven auf potenziell relevante Themen des Sachunterrichts kann hierbei als Ausgangspunkt genommen werden, um „Artikulationen von und Bezüge auf fachlich-wissenschaftliche, fachdidaktische, aber auch alltagsbezogene, soziale und sonstige Normen sowie Einstellungen und Bewertungen“ (Martens et al. 2022: 8) empirisch sichtbar werden zu lassen. Konkret wurde in den Ausschnitten untersucht, inwieweit die Kindergruppe die mitgebrachten sprachlichen und visuellen Impulse des Diskussionsleiters in ihre eigene Handlungspraxis und peerspezifische Gruppendynamik zu integrieren vermochte. Dabei scheint die Unterscheidung zwischen einer Sach- und Sozialebene pädagogischer Situationen besonders tragfähig zu sein. Auf der Sachebene lässt sich rekonstruieren, wie die Schüler*innen die Erzählung des Buches und die Einlassungen des Diskussionsleiters kommunikativ nutzen, um Ausschlussprozesse zu legitimieren. Auf der Sozialebene der pädagogischen Situation werden diese Ausschlussprozesse in einer gemeinsamen Handlungspraxis nachgespielt. Schlussendlich trägt zur Polykontextualität der Situation auch ein Bezug auf

geschlechtsbezogenes Wissen bei. Die so gewonnenen Daten lassen sich nun erneut an fachdidaktische Überlegungen rückbinden. Weder durch das Buch noch durch die Impulse des Diskussionsleiters gelang eine Reflexion von Ausgrenzungsprozessen gemeinsam mit den Kindern. Vielmehr wurden die Impulse für einen gemeinsamen Austausch über unliebsame Kinder (sog. Gossip-Talk vgl. Reinders 2015) entgegen pädagogisch-didaktischer Intentionen genutzt. Die empirischen Ergebnisse zeigen die Notwendigkeit von Bildungsmaterialien und sprachlichen Inputs auf, die weniger instruktiv bzw. lebensweltfern sind und die „vielfältige „Bedeutungen und Gewichtungen (...), Beziehungen und Ordnungen“ (Fischer 2024: 471) insbesondere in der Thematisierung von Differenzerfahrungen im Sachunterricht zulassen.

Literatur

- Adamina, Marco; Kübler, Markus; Kalcsics, Katharina & Bietenhard, Sophia; Engeli, Eva (Hrsg.) (2018): *Wie ich mir das denke und vorstelle. Vorstellungen von Schülerinnen und Schülern zu Lerngegenständen des Sachunterrichts und des Fachbereichs Natur, Mensch, Gesellschaft.* Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Asbrand, Barbara; Martens, Matthias (2018): *Dokumentarische Unterrichtsforschung.* Wiesbaden: Springer.
- Bohnsack, Ralf (2014): *Rekonstruktive Sozialforschung. Einführung in qualitative Methoden.* Opladen: Budrich.
- Bohnsack, Ralf (2017): *Praxeologische Wissenssoziologie.* Opladen: Budrich.
- Bohnsack, Ralf; Nentwig-Gesemann, Iris & Nohl, Arnd-Michael (Hrsg.) (2013): *Die dokumentarische Methode und ihre Forschungspraxis. Grundlagen qualitativer Sozialforschung.* Wiesbaden: Springer.
- Cave, Kathryn; Naoura, Salah & Riddell, Chris (2016): *Irgendwie Anders.* Hamburg: Oetinger.
- Einsiedler, Wolfgang (2002): *Empirische Forschung zum Sachunterricht – ein Überblick.* In: Spreckelsen, K.; Möller, K. & Hartinger, A. (Hrsg.) (2002): *Ansätze und Methoden empirischer Forschung zum Sachunterricht.* Bad Heilbrunn: Klinkhardt, 17-38.
- Fischer, Hans-Joachim (2024): *Die Sachen darstellen und reflektieren.* In: Kahlert, J.; Fölling-Albers, M.; Götz, M.; Hartinger, A.; Miller, S. & Wittkowske, S. (Hrsg.) (2024): *Handbuch Didaktik des Sachunterrichts.* Bad Heilbrunn: Klinkhardt, 466–473.
- Hartinger, Andreas; Murmann, Lydia (2018): *Schülervorstellungen erschließen – Methoden, Analyse, Diagnose.* In: Adamina, M.; Kübler, M.; Kalcsics, K. Bietenhard, S. & Engeli, E. (Hrsg.) (2018): *Wie ich mir das denke und vorstelle. Vorstellungen von Schülerinnen und Schülern zu Lerngegenständen des Sachunterrichts und des Fachbereichs Natur, Mensch, Gesellschaft.* Bad Heilbrunn: Klinkhardt, 51-62.
- Hartinger, Andreas (2024): *Empirische Zugänge.* In: Kahlert, J.; Fölling-Albers, M.; Götz, M.; Hartinger, A.; Miller, S. & Wittkowske, S. (Hrsg.) (2024): *Handbuch Didaktik des Sachunterrichts.* Bad Heilbrunn: Klinkhardt, 466–473.
- Jahr, David; Nagel, Farina (2017): *Politikdidaktische Forschung mit der Dokumentarischen Methode. Zum Spannungsverhältnis differenter Perspektiven und zu ihren forschungspraktischen Herausforderungen.* In: Maier, M.; Keßler, C.; Deppe, U.; Leuthold-Wergin, A. & Sandring, S (Hrsg.) (2017): *Qualitative Bildungsforschung. Methodische und Methodologische Herausforderungen in der Forschungspraxis.* Wiesbaden: Springer, 191–210.

- Martens, Matthias; Asbrand, Barbara; Buchborn, Thade; Menthe, Jürgen (2022): Fokus auf Fachlichkeit: Zur Erforschung von Fachunterricht mit der Dokumentarischen Methode. In: Martens, M.; Asbrand, B.; Buchborn, T. & Menthe, J. (Hrsg.) (2022): Dokumentarische Unterrichtsforschung in den Fachdidaktiken. Wiesbaden: Springer, 3-16.
- Oldenburg, Maren; Schomaker, Claudia (2024): Perspektiven von Schüler*innen als Möglichkeit der Zusammenschau fachdidaktischer und erziehungswissenschaftlicher Ansprüche an eine inklusionsorientierte Lehrer*innenbildung – Potentiale alternativer Denkansätze für sachunterrichtliches Lernen? In: www.widerstreit-sachunterricht.de, Heft 13, 1-16.
- Przyborski, Aglaja & Riegler, Julia (2010): Gruppendiskussion und Fokusgruppe. In: Mey, G; Mruck, K (Hrsg.) (2010): Handbuch qualitative Forschung in der Psychologie. Wiesbaden: Springer, 436–448.
- Reinders, Heinz (2015): Sozialisation in der Gleichaltrigengruppe. In: Hurrelmann, K.; Bauer, U.; Grundmann, M. & Walper, S. (Hrsg.) (2015): Handbuch Sozialisationsforschung. Weinheim, Basel: Beltz, 393–413.
- Schomaker, Claudia; Gläser, Eva (2014): Forschung im Kontext der Fachdidaktik Sachunterricht – publiziert, gewürdigt und initiiert durch die GDSU. In: Fischer, C.; Giest, H.; Schomaker, C. & Gläser, E. (Hrsg.) (2014): Die Didaktik des Sachunterrichts und ihre Fachgesellschaft GDSU. Bad Heilbrunn: Klinkhardt, 77-90.
- Schrumpf, Florian (2022): Kinder thematisieren Differenzerfahrungen. Eine rekonstruktive Studie unter besonderer Berücksichtigung der Sachunterrichtsdidaktik und des sozialen Lernens. Wiesbaden: Springer.
- Sturm, Tanja (2024): Praxeologisch-wissenssoziologische und dokumentarische Erforschung von Schule, Unterricht und pädagogischer Professionalität. In: Bauer, T.; Pallesen, H. (Hrsg.) (2024): Dokumentarische Forschung zu schulischem Unterricht. Relationierungen und Perspektiven. Bad Heilbrunn: Klinkhardt, 31–46.

Autor

Schrumpf, Florian,
Jun.-Prof. Dr., Juniorprofessor für Sachunterricht
an der Universität Osnabrück