



Lehren
und
Lernen



Liselotte Denner, Eva Schumacher

Übergänge in Schule und Lehrerbildung

Theorie – Übergangsdidaktik – Praxis

Kohlhammer

Kohlhammer

Lehren und Lernen

Herausgegeben von

Andreas Gold

Cornelia Rosebrock

Renate Valtin

Rose Vogel

Liselotte Denner
Eva Schumacher

Übergänge in Schule und Lehrerbildung

Theorie – Übergangsdidaktik – Praxis

Verlag W. Kohlhammer

Dieses Werk einschließlich aller seiner Teile ist urheberrechtlich geschützt. Jede Verwendung außerhalb der engen Grenzen des Urheberrechts ist ohne Zustimmung des Verlags unzulässig und strafbar. Das gilt insbesondere für Vervielfältigungen, Übersetzungen, Mikroverfilmungen und für die Einspeicherung und Verarbeitung in elektronischen Systemen.

Die Wiedergabe von Warenbezeichnungen, Handelsnamen und sonstigen Kennzeichen in diesem Buch berechtigt nicht zu der Annahme, dass diese von jedermann frei benutzt werden dürfen. Vielmehr kann es sich auch dann um eingetragene Warenzeichen oder sonstige geschützte Kennzeichen handeln, wenn sie nicht eigens als solche gekennzeichnet sind.

Es konnten nicht alle Rechtsinhaber von Abbildungen ermittelt werden. Sollte dem Verlag gegenüber der Nachweis der Rechtsinhaberschaft geführt werden, wird das branchenübliche Honorar nachträglich gezahlt.

1. Auflage 2014

Alle Rechte vorbehalten

© W. Kohlhammer GmbH, Stuttgart

Gesamtherstellung: W. Kohlhammer GmbH, Stuttgart

Print:

ISBN 978-3-17-023061-3

E-Book-Formate:

pdf: ISBN 978-3-17-024971-4

epub: ISBN 978-3-17-024972-1

mobi: ISBN 978-3-17-024973-8

Für den Inhalt abgedruckter oder verlinkter Websites ist ausschließlich der jeweilige Betreiber verantwortlich. Die W. Kohlhammer GmbH hat keinen Einfluss auf die verknüpften Seiten und übernimmt hierfür keinerlei Haftung.

Geleitwort

Die großen internationalen Vergleichsstudien zu Schul- und Schülerleistungen vom Beginn des Jahrhunderts haben spürbare Innovationen im gesamten Bildungssystem bis hinein in die konkreten unterrichtlichen Praktiken mit sich gebracht. Auch die Forschungslandschaft rund um das Lehren und das Lernen wurde durch diese Impulse nachhaltig beeinflusst und wirkt ihrerseits weiter auf die Entwicklung von Schule und Unterricht ein.

Eine der Lehren aus diesen Studien war die Anerkennung der Notwendigkeit von Interdisziplinarität: Lehren und Lernen, wissenschaftlich betrieben, kann nur durch das Zusammenspiel pädagogischer, psychologischer, fachwissenschaftlicher und fachdidaktischer Theorien und Befunde befriedigend erklärt und gesteuert werden. In der pädagogischen Praxis kann keine Lerntheorie ohne Bezug auf eine konkrete Inhaltsdomäne und keine Lehrmethode ohne Curriculumsbezug und ohne Beachtung der individuellen Lernvoraussetzungen erfolgreich sein. Die je eigenen Perspektiven und Erkenntnisse der Psychologie, der Pädagogik und der beiden schulisch zentralen Fachdidaktiken Mathematik und Deutsch, vertreten in den Disziplinen der Herausgebenden, sollen in den einzelnen Bänden dieser Reihe jeweils zu einem kohärente Gesamtbild zusammengeführt werden. Neben der Interdisziplinarität liegt besonderer Wert auf einer – weit verstandenen – Empirie: Erfahrungswissenschaftlich gewonnene Erkenntnisse zum Lehren und Lernen stehen jeweils im Mittelpunkt der Darstellung. Schließlich fokussieren alle Bände der Reihe den Anwendungsbezug: Die entfalteten Themen, Diskurse und Fachgebiete sind jeweils unmittelbar bedeutend für Schule und Unterricht. Insgesamt präsentieren die Bände die wichtigsten unterrichtlich relevanten Forschungsthemen und -ergebnisse aus den unterschiedlichen Disziplinen.

Die vorliegende Reihe umfasst thematisch den Vorschul-, Grundschul- und weiterführenden Schulbereich bis etwa zur zehnten Klassenstufe. Konzipiert ist sie für (zukünftige) Lehrende, auch für PädagogInnen und PsychologInnen in weiteren Anwendungsfeldern im Bildungssystem. Mit dem »Lehren und Lernen« werden die oben angesprochenen politisch-praktischen Veränderungen im pädagogischen und fachlichen Feld und in der Aus- und Weiterbildung von Lehrerinnen und Lehrern aufgegriffen, indem die Ergebnisse der empirischen Forschung in den zentralen Bereichen des Lehrens und Lernens aus interdisziplinärer Perspektive für professionelle Anwenderinnen und Anwender verständlich und kompakt dargestellt werden.

Andreas Gold, Cornelia Rosebrock, Renate Valtin & Rose Vogel

Inhaltsverzeichnis

Geleitwort	5
1 Einleitung	11
2 Erklärungsansätze zur Bestimmung von Übergängen	14
2.1 Begriffsklärung	14
2.2 Theoretische Grundlagen	18
2.2.1 Lebenslaufforschung: Übergänge als anthropologisches Faktum	18
2.2.2 Strukturfunktionalismus: Wie Kinder zwischen Familie, Kindertagesstätte und Schule unterscheiden und sich in diesen Kontexten bewegen lernen	21
2.2.3 Bindungsforschung: Impulse für eine professionelle Übergangsarbeit	23
2.2.4 Stresstheorie: Übergangssituationen als Stress auslösende Ereignisse	24
2.2.5 Ökopsychologischer Ansatz: Übergang im Netzwerk unterschiedlicher Lebenswelten	25
2.2.6 Kritische Lebensereignisse: Übergänge als Veränderungen mit besonderem Ausmaß	26
2.2.7 Transitionsmodell: Akteure und Moderatoren im Übergangsprozess	28
2.2.8 Resilienzkonzept: Was Kinder in Übergangssituationen stark macht	31
2.3 Weiterführender Erklärungsansatz für Didaktik und Lehrerbildung	36
3 Rahmenkonzeption mehrfach verschränkter Übergänge	38
3.1 Rahmenbedingungen	40
3.2 Übergangsvarianten	41
3.2.1 Normativ-institutionelle Übergänge	41
3.2.2 Spezifische Übergänge	43
3.2.3 Übergänge zwischen pädagogischen Kontexten	44
3.2.4 Entwicklungsübergänge	48
3.2.5 Bildungsübergänge	49
3.3 Vermittlung zwischen Biografie, Theorie- und Handlungswissen	51
3.3.1 Übergangsspezifische Berufsauffassungen	51

3.3.2	Übergangsbegleitung – eine zentrale Aufgabe für Pädagoginnen und Pädagogen	52
3.3.3	Übergangsgestaltung und institutionelle Vorgaben	52
3.3.4	Übergangsspezifische Gestaltung von Lehr-Lernsettings	53
4	Übergangskompetenzen, Übergangsbegleitung und Übergangsmanagement	55
4.1	Übergangskompetenz: Bedingung und Ergebnis von Lernprozessen	57
4.2	Dimensionen der Übergangskompetenz	58
4.3	Kompetenzansprüche in Übergangssituationen	60
4.4	Übergangsbegleitung: individuelle und gemeinschaftliche Leistungen	62
4.5	Wer lernt in Übergängen: Personen oder Systeme?	65
4.6	Übergangsmanagement: Gestaltungsbeiträge von (institutionellen) Akteuren, Systemen und Netzwerken	66
5	Erste Aspekte und Elemente einer Übergangsdidaktik	69
5.1	Begriffliche Klärungen und Standortbestimmungen	70
5.1.1	Allgemeine Didaktik und Bereichsdidaktik	70
5.1.2	Stufen- und kontextbezogene Didaktik	71
5.2	Systemische und berufsbezogene Bedingungen	76
5.3	Bestimmungsmerkmale	79
5.3.1	Ziele und Prinzipien	79
5.3.2	Inhaltliche Bezüge	80
5.3.3	Zeigen als didaktisches Grundprinzip	81
5.3.4	Theorien zur didaktischen Rahmung von Veränderungsprozessen	85
5.3.5	Kompetenzmodelle, Diagnostik und Entwicklungsangemessenheit	89
5.4	Übergangsbegleitung und übergangsspezifische Performanz	90
6	Übergangsspezifische Professionalisierung	96
6.1	Professionalisierung als Vermittlung zwischen Theorie, Praxis und Person	97
6.1.1	Erste Phase der Lehrerbildung: Hochschuldidaktische und schulpraktische Perspektiven	99
6.1.2	Zweite und dritte Phase der Lehrerbildung: Schulpraktische Perspektive	100
6.2	Institutionell geprägte Leitvorstellungen: Nähe und Distanz	101
6.2.1	Konvergenzen und Divergenzen zwischen Elementar- und Primarstufe	102
6.2.2	Konvergenzen und Divergenzen zwischen Primar- und Sekundarstufe	103

6.2.3	Transformation von Leitvorstellungen in Bildungsinstitutionen	106
6.3	Übergänge – eine Leitidee für Lehrerbildung und Bildungsteilhabe	108
6.3.1	Lehrerbildung – ein übergangsspezifisches Langzeitprojekt	108
6.3.2	Bildungsteilhabe durch Übergangsgestaltung	109
7	Professionelles Handeln in Übergangssituationen	112
7.1	Professionelles Handeln in normativ-institutionellen Übergangssituationen	112
7.2	Professionelles Handeln in spezifischen Übergangssituationen	118
7.3	Professionelles Handeln in Übergangssituationen zwischen unterschiedlichen pädagogischen Kontexten	122
7.4	Professionelles Handeln in Entwicklungs- und Bildungsübergängen	123
7.5	Professionelles Handeln im Kontext einer übergangssensiblen Lehrerbildung	126
8	Fazit und Ausblick	133
9	Literaturverzeichnis	135
10	Register	147
10.1	Sachwortregister	147
10.2	Personenregister	151

1 Einleitung

Recherchiert man in Google den Begriff ›Lebensübergänge‹ bzw. die Begriffskombination ›Übergänge und Leben‹, erhält man innerhalb weniger Sekunden Zugriff auf ca. 1 020 000 hinterlegte Hinweise. Unter den Suchwörtern ›Übergänge und Bildung‹ sind es mit ca. 478 000 immer noch beachtlich viele Inhaltsbezüge, die das World Wide Web bereithält. Das Suchwort ›Übergangsgestaltung‹ liefert stattliche 377 000 und der Begriff ›Übergangsforschung‹ stellt immerhin noch ganze 6 820 Links zur Verfügung (Zugriff: 15.4.2013). Sicher mag es Suchbegriffe geben, die in den Suchmaschinen noch populärer vertreten sind, und mit großer Wahrscheinlichkeit ist davon auszugehen, dass der anspruchsvollere Nutzer und die anspruchsvolle Nutzerin nicht unter jedem angezeigten Link die erhofften qualitätvollen Informationen findet. Ungeachtet dessen erstaunt aber dennoch, dass ein gesellschaftlich an sich allgegenwärtiger, banal scheinender und allen Menschen vertrauter Vorgang wie der, von einem Lebens- oder Bildungsabschnitt zum anderen zu wechseln, von solch großem allgemeinen Interesse ist. Was begründet diese starke öffentliche Präsenz des Übergangsbegriffs? Wie lässt sich der Begriff definieren? Wie lassen sich Übergänge erklären und was hat die Übergangsforschung zur Erhellung und Bestimmung des im erziehungswissenschaftlichen Bereich mittlerweile zentralen Begriffs beigetragen?

Im Hinblick auf diesen offensichtlich zugenommenen Bedeutungszuwachs scheint folgerichtig, dass die empirisch basierte, interdisziplinäre und internationale Auseinandersetzung mit der Übergangsthematik in den letzten Dekaden einen großen Aufschwung genommen und sich damit diesen Fragen angenähert hat. Seither wird *Bildungsübergängen*, wie z. B. dem Wechsel vom Kindergarten in die Grundschule oder dem Übertritt in die weiterführenden Schulen, eine bedeutsame und gestaltbare *Schnittstellenfunktion* zugewiesen. Die in den einschlägigen Erklärungssätzen zur Übergangsthematik zu findenden Merkmalbeschreibungen, wie zum Beispiel *normativ, konform, vertikal, alltäglich, horizontal, allgemein, spezifisch, markant, vorgegeben, unscheinbar, erwartet, unerwartet, latent, labil, kontinuierlich, diskontinuierlich*, deuten die Vielfalt und Ausdifferenziertheit der (möglichen) Phänomene und Herausforderungen an, die den Prozess des Durchschreitens von biografischen Statuspassagen kennzeichnen.

Diese in der Tradition des Klassikers der soziologischen Übergangsforschung von van Gennep (1999) stehende, seit Beginn des 20. Jahrhunderts thematisierte Komplexitätserweiterung hat bis heute nicht an Aktualität eingebüßt: »Am Beispiel des Übergangs zwischen Jugend und Erwachsenensein lässt sich zeigen, dass sich Übergänge verlängern, diversifizieren, widersprüchlich werden, ja zu eigenen

Lebenslagen führen« (Stauber & Walter, 2004, S. 47ff.), wie die Metapher *Yoyo-Übergänge* treffend zum Ausdruck bringt.

Im Hinblick auf die stetige, künftig noch weitergehende Ausdifferenzierung moderner Gesellschaften und Bildungssysteme entfaltet der vorliegende Band ein mehrperspektivisches Verständnis von *Übergängen als erziehungswissenschaftliche Leitidee für Bildungsteilhabe und Lehrerbildung* (Denner, 2007b). Zum einen wird den an *Bildungsinteresse und Bildungsteilhabe* gebundenen Übergängen und ihren immanenten Herausforderungen in den vorliegenden Überlegungen eine zentrale Bedeutung beigemessen. Zum anderen geht es mit Blick auf die bedeutsame Rolle der in der Mitverantwortung stehenden Lehrkräfte ferner darum, die Übergangsthematik explizit in den Kontext der *Lehrerbildung* einzubinden. Diese stärkere Berücksichtigung der Lehrerperspektive ist mit der Zielsetzung verknüpft, neue Impulse für ein tiefer gehendes Verstehen und Gestalten von Übergangsprozessen zu generieren.

Wie schon der Begriff *Leitidee* impliziert, liegt diesen Überlegungen ein breiter Übergangsbegriff zugrunde, der komplexe, ineinander übergehende und sich überlappende Wandlungsprozesse in der (Bildungs-)Biografie eines Menschen einschließt (Welzer, 1993, S. 37). Folgerichtig liegen Anspruch und Herausforderung darin, Transitionsprozesse unter Berücksichtigung zugleich aber auch unabhängig von (länger) zurückliegenden biografiespezifischen Vorerfahrungen als *besonders anforderungsintensive Phasen* innerhalb eines Lebenslaufs anzuerkennen.

Letztlich folgt dieser Ansatz dem empirischen Befund, dass sich Übergänge zum einen in verändernden Kontexten vollziehen. In Abhängigkeit von individuell und institutionell verfügbaren Ressourcen und Erwartungen können sie zum anderen aber auch kurz oder länger anhaltende Stresssituationen auslösen, sowie Impulse zu einer positiven Weiterentwicklung geben.

An dieser Komplexität setzt die im vorliegenden Band dargelegte *Rahmenkonzeption mehrfach verschränkter Übergänge* an (Denner, 2007b). Dieser Ansatz beschreibt die als markant bezeichneten, im Lebenslauf üblicherweise vorgegebenen *Übergänge zwischen den Stufen des Bildungssystems*. Diese normativ-institutionellen Übergänge werden von den gesellschaftlichen und bildungspolitischen Rahmenbedingungen deutlich mit konfiguriert.

Darüber hinaus kommen vielfältige Übergänge, die sich im *Professionalisierungsprozess während und zwischen den drei Phasen der Lehrerbildung* (Studienbeginn und wissenschaftliche Ausbildung mit Schulpraktika, Referendariat, Fort- und Weiterbildung) vollziehen, zur Sprache. Aufgrund ihrer großen gesellschaftlichen und pädagogischen Relevanz bedürfen diese *individuellen Übergänge* auch in der Lehrerbildung einer besonderen Beachtung.

Letztlich werden weitere, nicht minder *komplexe Übergänge* identifiziert, die bislang ausgeblendet blieben. Diese sich nicht auf den ersten Blick erschließenden Übergänge treten parallel auf. Sie können den markanten Übergängen inne- wohnen oder diesen vor- oder nachgelagert sein. Aufgrund dieser Komplexität bedürfen gerade auch diese verborgenen Übergänge einer gründlichen Analyse und anspruchsvollen Beachtung, Unterstützung und Bewältigung. Gemeint sind Übergänge in der körperlichen, sprachlichen, kognitiven, sozialen und emotiona-

len Entwicklung sowie in der *Selbstkonzept-Entwicklung* des einzelnen Kindes oder Jugendlichen.

Die Fokussierung dieser komplexen Zusammenhänge im Übergangsgeschehen erfordert, über die gängige Berücksichtigung der einschlägigen psychologischen, soziologischen und erziehungswissenschaftlichen Sichtweisen hinaus zu gehen. Auch die bisher ebenfalls kaum beachteten *Verschränkungsmechanismen* sollten mit in den Blick genommen und angesichts der Komplexität ihrer prozessualen Vorgänge anhand des Aufspürens und Beschreibens ihrer Einzelwirkungen erhellt werden.

Damit rückt neben den schulischen und außerschulischen Bildungsinstitutionen und Sozialisationskontexten sowie den schon bekannten Dispositionen und Handlungsstrategien der Akteure und agierenden Personengruppen die *didaktische Ebene* ins Blickfeld. Denn dort, wo für Kinder und Jugendliche Bildungs- und/oder Entwicklungsübergänge aufeinander treffen, wie etwa beim mathematischen oder schriftsprachlichen Lernen am Schulanfang, zwischen dem Erstsprachhandeln in der Familie und dem Gebrauch der deutschen (Zweit-) Sprache in der Schule, oder im Spannungsfeld zwischen schulischer Bildung und Nachhilfeeinrichtung, ist Lernen angesagt. Mit der mittlerweile als konsensfähig geltenden Erkenntnis, dass Lernprozesse in der Interaktion des Individuums mit dem (umweltlichen) Kontext konstruiert werden, gewinnt die vermittelnde und unterstützende Rolle professioneller Lernbegleitung an Bedeutung. Diese Begleitung ist schon deshalb geboten, weil die Entstehung von Wissen und Kultur ohne den Dialog und das In-Beziehung-Setzen der betroffenen und beteiligten Akteure nicht denkbar ist.

In diesem Sinne führt der vorliegende Band mit *theoretischem und methodischem Anspruch* wie folgt in das spezifische *Konstrukt mehrfach verschränkter Übergänge* ein: Neben einer kompakten und zugleich fundierten Darlegung der grundständigen Übergangstheorien folgt das Buch einer *praktischen Ausrichtung* mit Fallbeispielen, Praxisstudien und vertiefenden, zur Selbstreflexion anregenden Fragen und Aufträgen. Diese Vorgehensweise ist mit der Zielsetzung verknüpft, den pädagogisch interessierten Leserinnen und Lesern den Nutzen des Zusammenhangs zwischen Theorie- und Handlungswissen transparent zu machen. Mit Blick auf die mit dem Lehrwerk im erziehungswissenschaftlichen Bereich arbeitenden (Lehramts-)Studierenden liegt die Hauptintention überdies und insbesondere jedoch darin, diesen die hohe Relevanz und die zentralen Aspekte einer *übergangssensiblen Professionalisierung* zugänglich zu machen.

Einem gänzlich innovativen Weg folgt die Zielsetzung, der Theorie eine didaktische Dimension zur Seite zu stellen und damit Bausteine für eine *Übergangsdidaktik* zu beschreiben und zur Diskussion zu stellen. Die Ausführungen des vorliegenden Bandes verstehen sich insofern als *theoriebasierte* und *anwendungsorientierte Impulse* für eine Übergangsdidaktik.

2 Erklärungsansätze zur Bestimmung von Übergängen

Die Klärung der mit dem vorliegenden Buch verknüpften Zielsetzungen und Fragestellungen setzt voraus, die einschlägigen soziologischen, psychologischen und erziehungswissenschaftlichen Theoriebezüge bzw. Übergangstheorien in ihren Grundzügen aufzunehmen. Beispielhaft ergänzt werden diese durch die Ergebnisse der empirischen Übergangsforschung und durch eine erweiterte Konzeption für Didaktik und Lehrerbildung. Fallbeispiele und hieran anschließende Aufträge regen zum (gemeinsamen) kritisch-reflexiven Mit- und Weiterdenken an und fordern Leserinnen und Leser dazu auf, eigene Beiträge zur weiteren Theorieentwicklung zu leisten.

2.1 Begriffsklärung

Dem Übergangsbegriff haftet eine *hohe Komplexität* an. Die diesbezüglich entstandene Unübersichtlichkeit spiegelt sich letztlich auch im Begriffsverständnis der unterschiedlichen Bezugswissenschaften wider. In Abhängigkeit der jeweils fachspezifischen Erkenntnisinteressen und Forschungslage rückt entweder die psychologische, die soziologische bzw. sozialisationstheoretische oder die erziehungswissenschaftliche Sicht stärker in den Fokus.

Welzer (1993) ist um ein umfassendes Begriffsverständnis bemüht, indem er Übergänge als ineinander übergehende, sich überblendende und insofern schwer durchschaubare und bestimmbare Wandlungsprozesse beschreibt, die sich an der Schnittstelle zwischen dem Handlungs- und Bewältigungsvermögen eines Individuums und den jeweils bestehenden gesellschaftlich-institutionellen Anforderungen vollziehen. Weiter wird davon ausgegangen, dass sich in diesen Phasen verschiedenartige Belastungen anhäufen, die *Anpassungsleistungen* und Veränderungen auf der individuellen, interaktionalen und kontextuellen Ebene erfordern (Griebel & Niesel, 2004, S. 35).

Neben dieser mehrkontextuellen Perspektive fließen sozialökologische Einflüsse (Bronfenbrenner, 1980) und die von Lazarus (1995) entwickelte Stresstheorie in das Begriffsverständnis ein, von welchen das von Griebel und Niesel (2004) entwickelte *Transitionsmodell* geprägt ist. Dieses Theoriemodell bezeichnet Übergänge als Transitionen, die sich auf Lebensereignisse beziehen, die eine Bewältigung von Veränderungen in mehreren definierten Lebensweltkontexten erfordert. Diesbezüglich ist der Einzelne in der Auseinandersetzung mit seinem sozialen Sys-