

REZENSIONEN

**Marc Kleinknecht (2010):
Aufgabenkultur im Unterricht.**

Eine empirisch-didaktische Video- und Interviewstudie an Hauptschulen. (Schul- und Unterrichtsforschung, Band 11.) *Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren GmbH, 277 S., 24,00 €*

Kleinknecht stellt in seinem Buch die Ergebnisse seiner an Hauptschulen in Baden-Württemberg durchgeführten Studie zur ‚Aufgabenkultur‘ vor. Dabei umfasst der Begriff ‚Aufgabenkultur‘ sowohl inhaltliche Aspekte, wie die Struktur und das kognitive Anspruchsniveau einer Aufgabe, als auch methodische Aspekte, wie das aufgabenbezogene Handeln der Lehrkraft. In den Untersuchungen kommt dem Grad der kognitiven Aktivierung eine besondere Bedeutung zu, da ein kognitiv-aktivierender Unterricht zur Leistungsentwicklung bei Schülerinnen und Schülern beitragen kann, insbesondere dann, wenn komplexe Lernziele (z.B. die Problemlösekompetenz) verfolgt werden.

Mit der Analyse von ‚Aufgabenkulturen‘ werden mikrodidaktische Prozesse im Unterricht abgebildet, die in den Theorien der Allgemeinen Didaktik eher vernachlässigt werden. Jene lenken den Blick auf die makrodidaktische Beschreibung von Unterrichtsstrukturen, bestehend aus Zielen, Inhalten, Methoden und Medien. Um dieses Desiderat zu beheben, verbindet Kleinknecht Perspektiven der Allgemeinen Didaktik mit Befunden aus der empirischen Unterrichtsforschung und entwickelt aus diesen Überlegungen Kriterien,

die eine Analyse der ‚Aufgabenkultur‘ sowohl auf mikro- als auch auf makrodidaktischer Ebene erlauben. Diese Kriterien bilden die Grundlage für die leitfadengestützten Lehrerinterviews und die niedrig- bis hochinferenten Videoanalysen.

Durch den sorgfältig aufbereiteten theoretischen Hintergrund und die Kombination aus qualitativen und quantitativen Verfahren lassen sich typische Aufgabenmuster und Interaktionshandlungen der Lehrkräfte an Hauptschulen identifizieren und aus den Befunden Empfehlungen ableiten, die insbesondere das inhaltliche und kognitive Anspruchsniveau einer Aufgabe sowie deren methodische Darstellung berücksichtigen. Unabhängig von der Frage nach dem Erhalt der Hauptschulen können die aus der Studie gewonnenen Erkenntnisse somit einen Beitrag zur Weiterentwicklung von Lernkonzepten für leistungsschwache Schülerinnen und Schüler leisten.

Kleinknecht schafft durch die Verknüpfung zweier Forschungsrichtungen eine Schnittmenge zwischen Empirie und Didaktik, die die Integration mikrodidaktischer Analysen in makrodidaktische Kontexte ermöglicht. So gelingt ihm eine differenzierte Sichtweise auf die Aufgaben im Unterricht und das aufgabenbezogene Handeln der Lehrkräfte. Kritisch anzumerken bleibt, dass, trotz des mehrperspektivisch verfolgten Ansatzes, auf eine Schülerbefragung verzichtet wurde, mit der Begründung einer mangelnden Validität hinsichtlich der Unterrichtsbeurteilungen durch Schüler. Zudem lassen die geringe Stichprobengröße und die häufig nicht si-

gnifikanten Ergebnisse nur eingeschränkt belastbare Aussagen zu.

Insgesamt leistet Kleinknecht mit seinem Buch einen wertvollen Beitrag, da er in seiner Studie die ‚Aufgabenkultur‘ auf einer allgemeindidaktischen Ebene analysiert und dadurch eine in der Forschung noch immer vernachlässigte Perspektive berücksichtigt. Demnach ist das Buch besonders für Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler empfehlenswert, die sich mit der allgemeindidaktischen Analyse und Entwicklung von Unterricht befassen. Die aus den empirischen Befunden hergeleiteten Handlungsempfehlungen für die Praxis dürften vor allem für schulische Akteure, wie Lehrkräfte und Schulleitungen, interessant sein.

Heike Wegner, Essen

**Michael Schratz/Angelika Paseka/
Ilse Schrittemer (Hrsg.) (2011):
Pädagogische Professionalität: quer
denken – umdenken – neu denken.**

Impulse für *next practice* im Lehrerberuf.
Wien: Facultas Universitätsverlag, 276 S.,
29,00 €

Schon der Titel des Sammelbandes lässt erkennen, worin der innovative Charakter dieses Beitrages zur Professionalisierungsforschung von Lehrenden besteht: Ein Modell der Kompetenzentwicklung von Lehrern und Lehrerinnen wird präsentiert, das den Aufbau pädagogischer Professionalität zu einem systematisch zu entwickelnden Unterfangen und nicht zu einem reinen Zufallsprodukt macht. Dabei geht es nicht um Beispiele von *best practice*, sondern um den Anstoß eines

handlungsorientierten Diskurses zur *next practice*.

Die Herausgeberinnen und der Herausgeber – als Teil einer vom österreichischen Bildungsministerium eingesetzten Arbeitsgruppe EPIK (Entwicklung von Professionalität im internationalen Kontext) – beschreiben fünf Kompetenzfelder als übergreifende Bausteine einer professionellen Praxis (Differenzfähigkeit, Reflexions- und Diskursfähigkeit, Professionsbewusstsein, *Personal Mastery* sowie Kooperation und Kollegialität). Der Band bietet nach einem stringenten Einleitungsbeitrag, der die professionstheoretischen Grundlagen umfasst, sieben Beiträge, die das Domänenmodell aus spezifischen Perspektiven anschlussfähig für Schulentwicklung sowie Aus- und Fortbildung von Lehrkräften machen.

Innovativ an dem Ansatz ist, dass er aus der Perspektive einer sich zunehmend internationalisierenden Bildungslandschaft argumentiert. So wird nachgewiesen, dass aufgrund einer sich zuspitzenden Vergleichs- und Qualitätsdebatte Lehrkräfte als Schlüsselpersonen stärker ins Blickfeld geraten, sich dies jedoch (noch) nicht in einer besseren Abstimmung der Professionalisierungsphasen in der Lehrerbildung äußert (Michael Schratz). Auch der fachtheoretische Hintergrund des Kompetenzbegriffs wird in Bezug auf die Domänen neu diskutiert. So entfaltet sich kein weiterer Katalog von Kompetenzen. Stattdessen treten die Möglichkeiten und Grenzen zur empirischen Bestimmung und Erfassung eben dieser hervor (Ilse Schrittemer). Des Weiteren prüfen einzelne Beiträge die vorgeschlagenen Domänen anhand ausgewählter Studien. Am Beispiel der *Personal*

Mastery lässt sich beispielsweise nachvollziehen, wie Lehrkräfte im Umgang mit Ungewissheiten und Unsicherheiten eine gelingende (Unterrichts-)Praxis realisieren. Denn pädagogisches Handeln – und somit *Personal Mastery* – zeigt sich nicht nur im Wissen (*know what*) und Können (*know how*), sondern auch in der Fähigkeit, den Lehrberuf als Lernaufgabe zu verstehen, aus Fehlern zu lernen und Neues zu erproben (Angelika Paseka). Am Beispiel des Domänenfeldes ‚Differenz‘ wird der Umgang mit Vielfalt und der Verschiedenheit der Lernvoraussetzungen als prekäres Tätigkeitsverhältnis zwischen den beharrenden und den innovativen Kräften im Schulsystem deutlich. Der pädagogische Anspruch, Lernprozesse stärker zu individualisieren, führt zu einer veränderten Akzentuierung im Anforderungsprofil von Lehrerinnen und Lehrern. Krisen und Herausforderungen im Umgang mit komplexen Differenzphänomenen können dabei als Reflexionsanlässe zum Aufbau neuer Routinen und somit einer Progression von Professionalität beitragen (Andrea Fraundorfer).

Die Herausgeberinnen und der Herausgeber haben durch ihren Einleitungsbeitrag und die Auswahl der Beiträge eine sinnvolle und notwendige Weiterentwicklung der Professionalisierungsforschung geleistet. Sie verfolgen den Anspruch, im unüberschaubar gewordenen Dickicht der theoretischen Ansätze eine Schnittstelle zwischen erziehungswissenschaftlichen Befunden und Praxisrelevanz herzustellen. Damit ist ein breites Publikum angesprochen, obgleich aufgrund des anspruchsvollen fachlichen und sprachlichen Niveaus der – präzise hergeleiteten – Thesen und Argumente vor allem Adressaten und

Adressatinnen in Fachkreisen angesprochen sind.

Misst man den Sammelband an der eigenen Zielsetzung, dann zeigt sich das besondere Wagnis der Herausgeberinnen und des Herausgebers: Ihr Modell soll sich nicht nur in der wissenschaftlichen Diskussion sowie der empirischen Bestimmung und Erfassung von Kompetenz bewähren, sondern ebenso eine Reflexion des eigenen professionellen Handelns von Lehrkräften ermöglichen. Mit ihrem Sammelband eröffnen sie dafür einen Diskussionsraum und geben Hinweise auf mögliche Anwendungsgebiete des Domänenmodells z.B. in der Lehreraus- und -fortbildung. Es bleibt spannend, wie Wissenschaft und Praxis auf das Angebot reagieren.

Zu empfehlen sei dieser Sammelband also all jenen, die ein belastbares Modell von Kompetenzfeldern suchen, die für die Lehrerverberufung zum derzeitigen Stand der Forschung essentiell sind. Die Domänen bieten einen Querschnitt – unabhängig von Fächern und Schultypen – der Bereiche, die die professionelle Haltung und die berufliche Tätigkeit von Lehrerinnen und Lehrern charakterisieren.

Doris Lohmann, Hamburg

Christine Altenstein (2010): Der Einfluss schulischer Merkmale auf das Beschwerdenerleben von Lehrern.

Entwicklung und Validierung des Fragebogens zur Erfassung schulischer Qualitätsmerkmale zum Erhalt und zur Förderung der Lehrergesundheit (FESQ). Hamburg: Verlag Dr. Kovač, 143 S., 68,00 €

In der Forschung zu Belastung und Beanspruchung im Lehrerberuf dominiert die empirische Erfassung personenbezogener Merkmale, die bei entsprechend ungünstiger Ausprägung im Zusammenhang mit einem erhöhten negativen Beanspruchungserleben stehen bzw. als Ursache bspw. für ein dauerhaftes Stresserleben gedeutet werden. Ein prominentes Beispiel stellt die Potsdamer Lehrerstudie dar, in der unterschiedliche arbeitsbezogene Verhaltens- und Erlebensstile von Lehrerinnen und Lehrern erhoben wurden, die gemessen an ausgewählten Indikatoren als gesundheitsrelevant angesehen werden. Bedingungs- bzw. verhältnisbezogene Aspekte des Arbeitsplatzes „Schule vor Ort“ wurden bislang nur selten systematisch erfasst. Damit mangelt es im Vergleich zur Erhebung personenbezogener Variablen an Forschungsbemühungen, die sich im Anschluss an arbeits- und organisationspsychologische Zugänge der Erfassung struktureller Merkmale der Lehrerverarbeit und damit einer bedingungsbezogenen Analyse widmen. Konkret fehlte es bislang zudem auch an Erhebungsinstrumenten, mit deren Hilfe bspw. Organisationsmerkmale der Einzelschule als äußere Bedingungen der Lehrerverarbeit systematisch erfasst werden und die neben der forschungsorientierten

Erhebung auch eine Rückmeldung für die einzelnen Schulen ermöglichen.

Ein solches Instrument, den *Fragebogen zur Erfassung schulischer Qualitätsmerkmale zum Erhalt und zur Förderung der Lehrergesundheit (FESQ)*, entwickelt Christine Altenstein in der hier in Rede stehenden Monographie, die als Dissertation an der Universität Greifswald angenommen wurde und im Rahmen des Forschungsprojekts „Netzwerk Lehrergesundheit“ (Mecklenburg-Vorpommern) entstand. Zumindest in der Ausrichtung ähnliche Instrumente wurden in den letzten Jahren von Kaempf und Krause mit dem *Fragebogen zur Arbeitssituation an Schulen (FASS)* und – im Kontext der Potsdamer Lehrerstudie – von Schaarschmidt und Kieschke mit dem *Fragebogen ABC-L (Arbeitsbewertungs-Check für Lehrerinnen und Lehrer)* vorgelegt. Im Gegensatz zu den eher spärlichen Informationen, die etwa zur Entwicklung und Güte des *ABC-L* vorliegen, bietet Altenstein jedoch nicht nur eine ausführliche Darstellung der Entwicklung ihres Fragebogens auf der Basis einer Vorstudie (Studie I, $n = 553$ Lehrkräfte, *FESQ* mit 112 Items), sondern sie legt auch eine umfangreiche Validierungsstudie zum Verfahren vor (Studie II, $n = 910$ Lehrkräfte, $n = 64$ Schulleiter, *FESQ* mit 70 Items). Zudem hat die Autorin im Rahmen der Vorstudie Lehrerinnen und Lehrer „als Experten ihrer Arbeitsumwelt“ (S. 89) systematisch in die Entwicklung des Fragebogens eingebunden und die Akzeptanz des Verfahrens überprüft.

Im Ergebnis beider Studien wurden fünf Komponenten des Instruments zur Erfassung des Gefährdungspotentials bzw. unterschiedlicher Belastungsquellen und ihrer Ausprägung im Kontext der

Einzelschule bestätigt, mit denen wenig „belastete“ Schulen von „mittel- und hochbelasteten“ Schulen unterschieden werden können: (1.) Merkmale der Schulleitertätigkeit, (2.) Merkmale der Zusammenarbeit im Kollegium, (3.) schulische Rahmenbedingungen der Lehrertätigkeit, (4.) Professionalisierung des Lehrers im Umgang mit Stress und Belastungen und (5.) Unterstützungsmöglichkeiten im Umgang mit beruflichen Belastungen.

Auffällig ist unter Berücksichtigung der Skalen (Komponenten) im Vergleich zu den Verfahren *ABC-L* und *FASS*, dass auf der Ebene der Einzelschule bzw. auf der Kollegiumsebene personenbezogene Dispositionen zum Umgang mit Stress und Belastungen gleichsam kollektiv als schulisches Merkmal erfasst werden. Altenstein spricht auch von einem kollektiven Bewältigungsverhalten (S. 104), vergleichbar den in der Forschung zum Lehrerberuf erfassten kollektiven Selbstwirksamkeitsüberzeugungen. Und eben diese Komponente ist es, die den größten Effekt verbunden mit dem höchsten Mittelwertunterschied zwischen belasteten und unbelasteten Schulen aufweist. Es wären also die *personengebundenen* Dispositionen auf Kollegiumsebene, die den Unterschied zwischen den Schulen auf der Suche nach *arbeitsplatzbezogenen* Bedingungen der Belastung und Beanspruchung in erster Linie erklären. Warum aber, so wäre anschließend zu fragen, gibt es offensichtlich Schulen, in denen die Mehrzahl der Lehrkräfte besonders günstige und andere, in denen die Kollegiumsmitglieder mehrheitlich ungünstige personenbezogene Voraussetzungen für den Umgang mit Stress und Belastungen aufweisen? Auf

den Zufall ist dies kaum zurückzuführen. Vielmehr ist zu vermuten, dass arbeitsplatzbezogene Faktoren die Ausprägung der günstigen Dispositionen auf der kollektiven Ebene des Kollegiums fördern. Dies wäre wiederum ein Hinweis auf das Zusammenspiel von arbeits- und personenbezogenen Bedingungen, die nicht in strikter Trennung voneinander zu betrachten sind.

Instrumente wie der *FESQ* sind – so ist bilanzierend festzuhalten – nicht allein als Forschungsinstrumente von Interesse, sondern auch mit Blick auf die schulische Praxis bzw. genauer für die Einzelschule nutzbringend, bieten sie doch im Ergebnis die *Grundlage* für die richtige Auswahl und Anwendung konkreter schulbezogener Interventions- und Präventionsmaßnahmen vor Ort. Damit diese Grundlage aber auch verlässlich, aussagekräftig und nutzbar ist, sind differenzierte Validierungsstudien, wie die von Christine Altenstein, vonnöten. Befindet sich ein Kollegium oder die Schulleitung einer Einzelschule auf der Suche nach einem Instrument zur Erfassung der schulischen Arbeitsbedingungen im Sinne einer „Organisationsdiagnose“ aus der Perspektive der Mitarbeiter und Mitarbeiterinnen, so ist es bzw. sie gut beraten, bei der Wahl auf die Verfügbarkeit differenzierter Informationen zur Entwicklung und Güte des Verfahrens zu achten. In der Arbeit von Altenstein zum *FESQ* werden sie fündig.

Martin Rothland, Münster

Carmen Dorrance (2010): *Barrierefrei vom Kindergarten in die Schule?*

Eine Untersuchung zur Kontinuität von Integration aus der Sicht betroffener Eltern. *Bad Heilbrunn: Klinkhardt, 398 S., 29,90 €*

Die 2010 erschienene Dissertation von Carmen Dorrance widmet sich einem empirisch bisher nur wenig betrachteten Zeitpunkt der Bildung und Erziehung von Kindern mit Behinderungen: dem Übergang vom integrativ arbeitenden Kindergarten in den Primarbereich der Schule. Während die gemeinsame Erziehung von Kindern mit und ohne Behinderung im Elementarbereich inzwischen weit verbreitet und politisch unterstützt wird, wird die Mehrzahl von Schülern und Schülerinnen mit sonderpädagogischem Förderbedarf bereits mit Schuleintritt oder in den ersten Schuljahren auf Förderschulen überwiesen und damit vom Regelschulwesen ausgeschlossen.

Zunächst werden in einem umfangreichen Theoriekapitel die selektiven Prozesse und Wirkungslogiken des deutschen Schulsystems analysiert, gesellschaftliche wie pädagogischen Paradigmen bzgl. Homogenität vs. Heterogenität kritisch beleuchtet und entsprechende historische Entwicklungen aufgezeigt. Da das Schulrecht eine zentrale Steuerungsgröße im Schulwesen darstellt, diskutiert die Autorin die jüngeren rechtlichen Entwicklungen in Bezug auf separate und integrative Erziehung und Bildung in vergleichender Bundesländer- wie auch europäischer Perspektive.

Die Autorin befragte für den empirischen Teil ihrer Dissertation im Jahr 2006 im Stadtgebiet München die

Eltern von Kindern, die einen staatlichen Integrationskindergartenplatz belegten ($n=18$), zu ihren bisherigen Erfahrungen mit integrativer Erziehung und den Erwartungen der schulischen Integrations- und Fördermöglichkeiten ihres bald schulpflichtigen Kindes. Zu einem zweiten Zeitpunkt – einige Monate nach Beginn des Schulbesuchs – berichtete ein Teil der Eltern in Form von narrativen Interviews über das Erleben der Einschulung unter erschwerten Bedingungen.

Sämtliche befragte Eltern verweisen dabei auf Informationsdefizite bzw. Kommunikationsprobleme mit anderen am Übergangsprozess beteiligten Akteuren. Der Übergang in die Schule für Kinder mit Behinderung(en) stellt sich als ein Interaktionsprozess zwischen mehreren Akteuren dar, in der a) das Engagement der Eltern, b) das organisatorische und pädagogische Bemühen der aufnehmenden Schule sowie c) die individuelle Beratungsleistung der an der Diagnostik des Kindes beteiligten Personen sich neben den schulgesetzlichen Bestimmungen als die entscheidenden Determinanten bei der Entscheidung über den zukünftigen Beschulungsort (Förderschule vs. Grundschule) darstellen.

Mit dieser Studie liegt eine qualitative Erhebung zum Übergang von Kindern mit sonderpädagogischem Förderbedarf in die Schule vor, die explizit den Blickwinkel der Eltern beleuchtet. Die Ergebnisse der Studie unterstützen die Forderung, den Schuleintritt von Schülern und Schülerinnen mit Förderbedarf unter dem Gesichtspunkt einer fortgesetzten Integration verstärkt konstruktiv zu begleiten. Relevanz erhält das Thema im Hinblick auf die Verpflichtung des Aufbaus eines inklusiven Schulsystems

(UN-Konvention über die Rechte von Menschen mit Behinderungen [2009]).

Torsten Dietze, Frankfurt am Main

Mechthild Schäfer/Gabriela Herpell (2010): Du Opfer! Wenn Kinder Kinder fertig machen. Der Mobbing-Report. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt, 255 S., 16,95 €

Dass Mobbing unter Kindern in den letzten Jahren stark zugenommen hat, vor allem an Schärfe und Gewalt, ist bekannt und alarmierend; erschreckend ist aber auch die Hilflosigkeit, mit der die Beteiligten vielfach darauf reagieren. Die Psychologin M. Schäfer und die Journalistin G. Herpell haben den Versuch unternommen, in einer Mischung aus Report und Ratgeber „erstmal alle Beteiligten in den Blick [zu nehmen]: Täter, Opfer, Eltern, Lehrer“ (Klappentext) – sowie Mitschüler und Mitschülerinnen (!).

Die Autorinnen verstehen unter Mobbing ein „funktionales Verhalten zur Stärkung oder Aufrechterhaltung von sozialen Positionen“; es trete vor allem in Konstellationen auf, wo feste hierarchische Strukturen herrschen (vgl. S. 8), und werde durch den an Schulen herrschenden Konkurrenzdruck und den damit einhergehenden Mangel an „Teamplay“ noch verschärft.

Den „roten Faden“ des Buches bilden die Erfahrungen zweier sehr unterschiedlicher Mobbingopfer – sie ist mittlerweile Studentin, er hat inzwischen die Schule gewechselt. Die Suche nach den Ursachen, weshalb die beiden zu *Opfern* wurden, macht deutlich, dass es keine eindeutige Determinierung, z.B. Schwäche, Armut,

Ängstlichkeit, gibt, sondern dass die Gefährdung von der (zufälligen) Position innerhalb des sozialen Gesamtgefüges ausgeht.

Bei den *Tätern und Täterinnen* handelt es sich meist um Kinder bzw. Jugendliche, die nach sozialer Dominanz streben und in der Regel über gute Manipulationsfähigkeiten verfügen. Die *Mitschüler und -schülerinnen* könnten sie durch Verweigerung der Anerkennung durchaus vom Mobbing abbringen. Doch gerade Heranwachsenden, für die das soziale Bezugssystem und ihre Stellung darin eine große Rolle spielen, fällt es schwer, sich gegen vermeintlich Stärkere zu positionieren; so werden sie an der Situation mitschuldig.

Den *Lehrkräften* kommt im Hinblick auf alle Beteiligten die Schlüsselrolle zu. Wenn sie die Vorfälle als Kleinigkeiten bagatellisieren oder sich von den Tätern und Täterinnen instrumentalisieren lassen, indem sie ihren Begründungen glauben, tragen sie häufig zur Ausgrenzung der Opfer bei. Stattdessen sollten sie den Tätern bzw. Täterinnen Grenzen setzen und in der Gruppe Solidarität, Achtsamkeit und Fairness fördern. D.h. sie müssen ihre Rolle als normgebende Instanz in der Klasse unbedingt annehmen und ausfüllen. Das Buch bietet ihnen konkrete Hinweise, u.a. auf das „Kernprogramm gegen Mobbing“ nach Olweus (mit Maßnahmen auf Schul-, Klassen- und persönlicher Ebene).

Auch die schwierige Rolle der *Eltern* wird einbezogen. Die Autorinnen nennen Anhaltspunkte, an denen man evtl. erkennen kann, ob das eigene Kind betroffen ist, und diskutieren das Für und Wider bestimmter Handlungsoptionen, etwa Gespräche an der Schule oder Schulwechsel. Sie warnen auch vor unge-

schickten Interventionen, durch die Eltern die Opferrolle ihres Kindes mitunter noch verschärfen, auch bei den Lehrkräften.

Das Schlusskapitel zeigt (mögliche) Folgen von Mobbing, die oft noch lange nach den Demütigungen auftreten – so etwa die Angst vor Ausgrenzung, Misstrauen gegenüber Anderen oder generelle Lernunlust. In einem Anhang findet man zusammengefasst Hinweise auf häufige Fehler beim Umgang mit Mobbing, juristische Handlungsmöglichkeiten sowie Links zu Mobbingprojekten.

Durch die Verknüpfung wichtiger wissenschaftlicher Informationen und praktischer Handlungsvorschläge mit den Erfahrungen der beiden „Protagonisten“ und zahlreichen weiteren Fallbeispielen ist den Autorinnen ein ansprechendes, gut lesbares Buch gelungen, dem zu wünschen ist, dass es bei vielen im weitesten Sinne von Mobbing in der Schule „Betroffenen“ Verbreitung findet.

Sylvia Schütze, Hannover

**Einsiedler, Wolfgang (Hrsg.) (2011):
Unterrichtsentwicklung und
Didaktische Entwicklungsforschung.**
*Bad Heilbrunn: Klinkhardt, 183 S.,
16,90 €*

Die empirische Lehr-Lernforschung wie auch die (fach-) didaktische Forschung haben insbesondere im Zuge der Reformdiskussion nach PISA eine Vielzahl von Daten zur Unterrichtsqualität produziert, nach denen sich guter Unterricht durch Merkmale wie Instruktionseffizienz, Schülerorientierung, kognitive Aktivierung, Klarheit und Strukturiertheit auszeichnen sollte. Aktuelle

Unterrichtsanalysen zeigen jedoch, dass ein systematischer Transfer der Forschungsergebnisse in die schulische Praxis kaum gelingt. Als eine Ursache hierfür benennt Einsiedler die bereits im Forschungsprozess angelegte Praxisdistanz der Unterrichtsforschung. Diese Praxisdistanz ist nicht zuletzt der nach wie vor mangelnden Anerkennung praxisnaher Forschung sowie entsprechender Veröffentlichungsstrategien innerhalb der Scientific Community geschuldet, was die Autoren Kahlert und Zierer kritisch hinterfragen.

Einsiedler et al. beschreiben und analysieren die auch in anderen Disziplinen national und international sichtbare Theorie-Praxis-Problematik. Sie kommen u.a zu dem Schluss, dass es zur wirksamen Umsetzung von Innovationen (hier der Veränderung der Lehr- und Lernkultur) der konsequenten Berücksichtigung der Erwartungen und Perspektiven der potentiellen Anwender und Anwenderinnen (hier der Lehrkräfte bzw. Schüler und Schülerinnen) bedarf. Als konstruktive Antwort auf die Problematik schlägt Einsiedler den Ansatz der didaktischen Entwicklungsforschung vor. Als Forschungsziele werden die theoriegeleitete Entwicklung und Evaluation von Lernumgebungen und Lernmaterialien sowie die Weiterentwicklung des professionellen Habitus von Lehrerinnen und Lehrern benannt. Der Forschungsprozess selbst ist symbiotisch angelegt und demnach durch die kontinuierliche Zusammenarbeit von Wissenschaftlern und Wissenschaftlerinnen sowie Personen der Praxis geprägt. Die forschungsmethodische Herangehensweise entspricht den herkömmlichen Standards der empirischen Forschung, so dass dem wissenschaftli-

chen Ansehen des Forschungsprojektes selbst nichts entgegenstehen sollte.

Dass ein solches Vorgehen für eine gelingende Unterrichtsentwicklung äußerst produktiv und für alle am Forschungsprozess beteiligten Akteure gewinnbringend sein kann, veranschaulichen die unterschiedlichen Beiträge in diesem Band. Hierzu werden zunächst die Bereiche der Unterrichtsforschung, der Unterrichtsentwicklung und der didaktischen Entwicklungsforschung in Grundlagenbeiträgen aufgearbeitet, um daran anknüpfend das Vorgehen didaktischer Entwicklungsforschung anhand verschiedener Praxisprojekte aufzuzeigen. So wird deutlich, dass im Zuge einer praxisbezogenen Forschung nicht auf bewährte und erprobte Verfahren der empirischen Forschung verzichtet werden kann und darf. Die Darstellung und Diskussion der Projektergebnisse wie z.B. aus „Chemie im Kontext“ oder „Lesekorn“ zeigen unterschiedliche Bedingungsfaktoren für eine gelungene Unterrichtsentwicklungsforschung auf. Hierzu gehört die Kooperation zwischen Wissenschaftlern und Wissen-

schaftlerinnen sowie Lehrkräften, die insbesondere durch die Wertschätzung der Lehrerexpertise gekennzeichnet ist. Ferner zeigt das Projekt FÖRMIG die Notwendigkeit der Berücksichtigung schulischer Kontextmerkmale (z.B. Schulstandorttyp) zur Wirkungsanalyse von entwickelten Lernumgebungen und für die weitere Theoriebildung auf. Aber auch die Berücksichtigung der Schülerperspektive spielt in der Unterrichtsentwicklungsforschung eine wesentliche Rolle, wie im Beitrag von Dörr et al. zur Entwicklung einer Lehr-Lernumgebung zum Magnetismus in der Grundschule dargestellt wird.

Insgesamt ist der von Einsiedler herausgegebene Band sowohl für Wissenschaftler und Wissenschaftlerinnen im Kontext von Schulentwicklungsforschung und didaktischer Forschung als auch für Schulpraktiker und -praktikerinnen höchst interessant und regt dazu an, der Kluft zwischen Theorie und Praxis gleichermaßen konstruktiv zu begegnen.

Kathrin Racherbäumer, Essen