

## REZENSIONEN

### **Rupert Vierlinger (2009): Steckbrief Gesamtschule.**

*Wien/Köln/Weimar: Böhlau,  
289 S., 24,90 €*

Rupert Vierlinger, Gründungsdirektor der Pädagogischen Akademie (nunmehr Pädagogische Hochschule) der Diözese Linz und später Ordinarius an der Universität Passau, hat in der deutschsprachigen Literatur über lange Zeit zumindest drei Themen nachdrücklich besetzt: Leistungsbeurteilung (Direkte Leistungsvorlage – Portfolios), Disziplinstörungen und ihre Ursachen sowie Schulreform. Dem letztgenannten Thema widmet der Doyen der österreichischen Schulpädagogik auch sein jüngstes Buch: Es gilt – gleichsam im Rückblick – abermals der bisher unerfüllt gebliebenen Hoffnung des stets von einem reflektierten Engagement zur Reform der Sekundarstufe I beseelten Autors: der Gesamtschule.

Dem Autor ist es ein zentrales Anliegen, von Anfang an klarzustellen, dass er unter „Gesamtschule“ nicht alles versteht, was unter einem erschwundenen Etikett als solche bezeichnet wird. Für ihn sind „echte Gesamtschulen“ Schulen für alle ohne äußere Differenzierung nach Leistungskriterien, sei es im Sinne von Streaming oder Setting, vielmehr eine Organisation für das Lernen in heterogenen Gruppen ohne Ausgrenzung, wie es in vielen Ländern der Erde mit vergleichsweise besonders leistungsstarken Schülerschaften Realität ist.

Der Text ist streckenweise wie eine Spirale angeordnet. Den mit erziehungsphilosophischen, z.T. auch mit empirischen Argumenten unterfütterten Plädoyers folgen häufig vorgebrachte Einwände, die Vierlinger mit Bezug auf die einschlägige wissenschaftliche Literatur oder auf eigene Erfahrungen als Lehrer und Wissenschaftler entkräftet. Über die Auseinandersetzung mit zentralen Kategorien (Förderung der Leistungsbereitschaft und Leistungsfähigkeit der Schüler/innen insgesamt statt progressiver Selektion, sinnvolle vs. fragwürdige Elitenbildung, Umgang der Lehrer/innen mit Heterogenität, ihre Fähigkeit zu innerer Differenzierung, Effekte eines lernförderlichen Klimas sowie von Bedingungen für Modelllernen innerhalb der Lerngruppe, Standesdünkel von Lehrer/inne/n und pädagogischer Pessimismus, gesellschaftliche Folgen von Integration oder Segregation) findet der Autor immer wieder Anlässe, seiner Grundhaltung Ausdruck zu geben, die sowohl sein (erziehungs-)wissenschaftliches Denken als auch sein praktisches pädagogisches Handeln bestimm(t) en: sich gedanklich anstoßen lassen von den großen Repräsentanten der pädagogischen Tradition (paedagogia perennis), Hochachtung haben vor den legitimen Identifikationsfiguren der praktischen Pädagogik (wie z.B. Janusz Korczak), sich freuen an den Leistungen der Starken und sich nachhaltig kümmern um die Entwicklung der Schwachen als pädagogische Handlungsmaxime, rezipiertes Wissen anhand eigener Lebenserfahrungen prü-

fen und diese für die Anschaulichkeit der Darstellungen nützen.

Der Rezensent kennt wenige Bücher, die formal einem wissenschaftlichen Anspruch genügen und gleichzeitig in allen Abschnitten belegen, dass der Autor genau weiß, was er zu seinem Thema macht und warum und wozu er sich engagiert. Bis in Einzelheiten pädagogischen Handelns macht er spürbar, wovon er (mit guten Gründen) überzeugt ist und in wie vielfältigen Situationen er seine Überzeugung bestätigt gefunden hat. Auf der Ebene der pädagogischen Literatur befindet er sich damit in guter Gesellschaft. Aber immer, wenn mit Blick auf konservative Politiker oder reformfeindliche, gewerkschaftlich organisierte Standesvertreter/innen die Ebene der Bildungspolitik erreicht wird, mischt sich ein Schuss Pessimismus in die (noch) ungebrochene Hoffnung auf einen passenden organisatorischen Rahmen für eine humane, motivations- und leistungsfördernde Schule aller 10- bis 14-Jährigen.

*Josef Thonhauser, Salzburg*

**Ben Grewing (2008): Die Mentalität des ‚neuen Bürgertums‘ im 19. Jahrhundert: Studien zur rheinischen Gymnasiallehrerschaft im Kontext bürgerlicher Aufbrüche.**

*Siegburg: Rheinlandia Verlag, 495 S., 35,00 €*

Ben Grewing untersucht Entwicklungslinien der Sozial- und Mentalitätsgeschichte rheinischer Gymnasiallehrer in Klein- bzw. Mittelstädten. Entsprechend wählt er eine Mikroperspektive mit drei Orten der preußischen Rheinprovinz mit jeweils einem Gymnasium: Bonn,

Duisburg und Neuss. Die Konstituierung der Gymnasiallehrerschaft als Teil des Bildungsbürgertums im Verlauf des 19. Jahrhunderts soll beschrieben werden. Die Selbstverortung der Arbeit wird durch das folgende Zitat deutlich: „Die Institution Gymnasium ist nicht ohne seine Lehrkräfte, die Gymnasiallehrer, zu verstehen. Die Lebensumstände der Gymnasiallehrer sind nicht zu verstehen, ohne einen Blick auf ihre Mentalität geworfen zu haben“ (S. 396).

Der Autor rezipiert zum einen Arbeiten zur historischen Bürger- und Schulforschung. Zum anderen nutzt er Datenbestände zu den drei Gymnasien. Auf einer dem Buch beigelegten CD macht er die kompletten Lehrerkollegien der untersuchten Schulen zugänglich. Er dokumentiert chronologisch Beförderungen und die detaillierte Unterrichtsverteilung nach Klassen und Fächern.

Grewing widmet sich im Hauptteil der Arbeit (S. 77-409) ergebnisorientiert den Faktoren, die die Mentalität der Gymnasiallehrer konstituierten: Herkunft, Aufstiegsorientierung und konfessionelle Bindung; Heiratsstrategien, Familienentwicklung; Bildungswege, berufliche und wissenschaftliche Werdegänge; wirtschaftliche Lage; soziale Lage und Auswege aus der Status-Krise. Diese Aufzählung wirft bereits die Frage auf, inwiefern die herangezogene Datenbasis angemessen ist, denn die Jahresberichte geben nur kontinuierlich Auskunft über Berufslaufbahn und Fachunterrichtstätigkeiten. So bleibt ein großer Anteil der Arbeit auf das Referieren von Forschungsliteratur beschränkt; die Passagen zu Gymnasiallehrern in den drei Orten sind teilweise randständig.

Ein kurzes Schlusskapitel (S. 410-424) widmet sich der Frage, ob und inwie-

fern die Gymnasiallehrerschaft als neues Bürgertum zu bezeichnen sei. Hier weist der Autor auf ein Nebeneinander von beruflicher Anerkennung und defizitärem gesellschaftlichen Ansehen.

Die Auseinandersetzung mit Arbeiten der historischen (Bildungs-)Forschung ist lückenhaft: Wehler und Kuhlehn, der ebenfalls mit dem Mentalitätsbegriff argumentiert, werden nicht rezipiert; neuere Arbeiten von Lundgreen fehlen. Die Aufarbeitung der Archivbestände folgt nur eingeschränkt einer methodisch geleiteten Dateninterpretation. Die umfangreich erhobenen Daten werden so lediglich dokumentiert oder haben illustrativen Charakter; sie sollen die bekannten Thesen der Bezugsautoren bestätigen, werden subsumtionslogisch verwendet. Es gibt nur wenige und meist kurze Fallvignetten. Eine häufig wiederkehrende Formulierung lautet: „auch in Bonn [in Köln, in Neuss] war es so“, oder: „Die Situation in Duisburg unterschied sich nicht grundsätzlich von der in Bonn und Neuss“ (S. 338). Ein Blick auf eine Eigenlogik der Entwicklung der Gymnasiallehrer in Abhängigkeit von der orts- und schulspezifischen Rahmung kann so nicht entwickelt werden.

Die Arbeit changiert zwischen Aussagen zu Gymnasiallehrern in Preußen und Gymnasiallehrern in der Rheinprovinz. So kann die spannende Frage, wie sich auf der Ebene von Einzelschulen in beruflichen und außerberuflichen Auseinandersetzungen und Praktiken ein spezifischer bürgerlich-gymnasialer Habitus entwickelt, verfestigt oder modifiziert hat, kaum beantwortet werden.

*Bernhard Stelmaszyk, Mainz*

**Bernd Janssen (2008): *Kreative Unterrichtsmethoden. Bausteine zur Methodenvielfalt – Wege zum guten Unterricht*. 3., überarbeitete und erweiterte Auflage.**

*Braunschweig: Westermann Verlag, 195 S., 17,50 €*

Die Misere der Qualität deutscher Schulen entspricht der Zahl von Veröffentlichungen zum Thema Methoden guten Unterrichts. In immer neuen Gewändern und Terminologien wird immer wieder Ähnliches neu arrangiert. Janssen beschränkt sich im Gegensatz zu vielen anderen Veröffentlichungen auf wenige Bausteine, die er nach einem selbst entwickelten Kriterienkatalog ausgewählt und getestet hat. Die Entwürfe sind immer noch so überzeugend, dass sie von Referendaren und Referendarinnen direkt in ihre schriftlichen Stundenentwürfe übernommen werden können. Aber auch ausgebildete Lehrerinnen und Lehrer können sich mit diesen Verlaufsplanungen schnell ein breiteres Methodenrepertoire verschaffen. Daher halte ich es für angemessen, auf dieses Buch hinzuweisen, auch wenn es sich um die inzwischen dritte Auflage handelt.

Es werden 19 Methodenbausteine, gegliedert nach kommunikativen, produktiven und spielerischen Methoden, vorgestellt und auf ihre Lernchancen hin untersucht. Die erläuternden Beispiele sind hilfreich und direkt aus der Unterrichtspraxis entnommen. Die Stärke des Buches liegt in den 19 exemplarischen Verlaufsplanungen für die Fächer Deutsch, Geschichte/Sozialkunde/Politik, Religion und Sachkunde, in denen ausgehend von motivierenden Texten und un-

terichtsrelevanten Problemstellungen der Klassenstufen 3 (Sachunterricht) bis 11 (Politik) die Bausteine in nachvollziehbare Stundenentwürfe umgesetzt werden.

Die Übertragung der Methodenbausteine auf die Fächer Musik/Kunst und Mathematik wirkt eher angehängt und weniger überzeugend.

Ebenso angehängt wirkt das Kapitel „Stationenlernen“, in dem am Beispiel des Themas „Gleichberechtigung“ Möglichkeiten aufgezeigt werden, die Methodenbausteine auch auf Stationen im Rahmen des Stationenlernens anzuwenden. Im letzten Kapitel gibt Janssen einige Hinweise zur Einführung der Methodenbausteine in der eigenen Schule. Neben der Möglichkeit der Einführung auf individueller Basis, durch Beschlüsse der Fachkonferenzen und durch schulinterne Lehrerfortbildungen ist der Hinweis besonders wichtig, dass schon in den beiden Phasen der Lehrerausbildung diese Bausteine gelehrt und angewendet werden müssen, um Lehrende und Studierende durch gelebte Lernpraxis von den Vorteilen dieser Methoden zu überzeugen. Was nützt eine theoretische Aneignung von schülerorientierten Methoden, wenn dies in Universität und Studienseminar vorwiegend dozierend erfolgt?

Fazit: Ein Buch, das sich von vielen anderen Methodensammlungen abhebt.

Den Leser erwarten gut ausgesuchte und in der Praxis oft anzuwendende Methodenbausteine. Die Erklärungen und Beispiele reichen aus, um diese Methoden leicht und ohne großen organisatorischen Aufwand in die eigene Unterrichtspraxis umzusetzen. Dass diese Methoden allein aber nicht ausreichen, um schon guten Unterricht zu machen, das sollte dem Leser klar sein. Janssen will in seinem Buch den

klassischen Frontalunterricht durch schüleraktivierende Methoden bereichern und möglicherweise sogar ablösen. Hier fehlt dem Buch aber eine Perspektive, die über die Methodenbausteine hinausgeht und die die Organisationsstruktur eines schülerorientierten Lernkonzeptes aufzeigt, in die dann die dargestellten Methoden eingebettet werden können.

*Wolfgang Vogelsaenger, Göttingen*

**Gabriele Lieber (Hrsg.) (2008):  
Lehren und Lernen mit Bildern.  
Ein Handbuch zur Bilddidaktik.  
Baltmannsweiler: Schneider Verlag  
Hohengehren, 313 S., 19,80 €**

„Man sieht doch, was abgebildet ist!“ Dass Bildliteralität sich jedoch nicht einfach einstellt, sondern ebenso wie ihre „Schwester“ Literalität im aktiven Umgang mit bildnerischen Techniken und Mitteln, Gesetzen und Strukturen erworben werden muss, ist der Ausgangspunkt dieses facettenreichen, interdisziplinären Buches zur Bilddidaktik. Die Herausgeberin erforscht zurzeit im Rahmen des Projektes „Bildliteralität und ästhetische Alphabetisierung“ (mit L. Duncker) den Stellenwert und die Funktion von Bildern in Lehr-Lern-Prozessen und Schulbüchern. Die bisherigen Ergebnisse zeigen deutlich, dass „neue Medien, Bilder, Bildbearbeitung und Bildkompetenzen weder in Schule noch in der universitären Lehrerausbildung einen bedeutsamen Stellenwert einnehmen“ (S. 122).

Das Buch bietet Begründungen für die dringend notwendige Veränderung dieser Situation und zahlreiche Anregungen. Es wendet sich damit gleichermaßen an

Pädagog/inn/en aller Bildungsstufen wie an Entscheidungsträger/innen in Politik und Verwaltung.

Im ersten Teil „Zum Bildungswert von Bildern“ wird deren Bedeutung u.a. für die Entwicklung des Denkens und der Persönlichkeit aus unterschiedlichen Perspektiven beleuchtet. Der Omnipräsenz von Bildern in den modernen Medien und der enormen Geschwindigkeit ihres Erscheinens und Vergehens steht „ein zunehmender Bildalphabetismus“ gegenüber. Die Bilddidaktik hat zu klären, wie „die besonderen Eigenschaften von Bildern, ihr Wirklichkeitsverhältnis und ihr spezifischer Zeichencharakter vermittelt werden“ können (S. 64). Im Beitrag zur „Anthropologie des Sehens“ wird u.a. der aufklärerische Anspruch der Bilddidaktik fokussiert, durch bewusstes Variieren des Blickes Sehgewohnheiten aufzubrechen und zu irritieren, um neue und andere Ansichten von Wirklichkeit zu gewinnen. Einige methodische Beispiele für die Förderung von Bildkompetenz runden den ersten Teil ab.

Im zweiten Teil werden Stellenwert, Funktion und Möglichkeiten von „Bilder[n] in Schullehrwerken“ diskutiert. U.a. werden Fibeln, die oft vermeintlich „kindgemäße“, geistig flache Abbildungen einer „heilen“ oder fantastischen Welt enthalten, Bilderbüchern gegenübergestellt, die z.T. einen weitaus größeren Beitrag zur Bildliteralität leisten, etwa durch Perspektivwechsel, pluriszenische und Simultanbilder oder Verfremdungen. Weitere Beiträge behandeln u.a. Bilder in Religions-, Fremdsprachen- und Sachlehrbüchern sowie die Rolle von Lehrmittelverfassern und -verlagen bei der Auswahl von Abbildungen.

Der dritte Teil „Bilder als Unterrichtsmedien – Mit Bildern lernen – Bildungschancen von Bildern nicht länger verschenken“ befasst sich im Sinne des „pictorial turn“ (W.J.T. Mitchell) mit dem pädagogischen Mehrwert von Bildern und den Chancen eines bildgestützten Unterrichts zur Förderung aller Kinder, auch solcher mit bildungsfernem oder Migrationshintergrund. Da Bilder und nonverbale künstlerische Strategien und Kompetenzen in unserer immer noch vor allem literarisch geprägten Unterrichtskultur nicht als „gleichberechtigte Informationsmedien und heuristische Werkzeuge wertgeschätzt werden“ (S. 223), werden wichtige Entwicklungspotenziale vernachlässigt. Der Beitrag „Mit und in Bildern denken (lernen)“ stellt den Unterschied zwischen einem visuellen und einem rein sprachlichen Zugang zu Phänomenen heraus, z.B. bei der Verwendung von Fotografien im Geschichts- und Politikunterricht.

Die meisten Autor/inn/en dieses Sammelbandes, von dem nur einige Beiträge herausgegriffen werden konnten, weisen auf die wichtige Rolle der Erwachsenen beim Erwerb von Bildliteralität hin, sei es bei der „Lektüre“ komplexer Bilderbücher mit Kindern oder durch didaktische Anregungen im Unterricht. Um auch Kinder ohne entsprechende elterliche Unterstützung zu fördern, müssen alle Bildungsinstitutionen die Vermittlung des Bilderlesens von der Elementarbildung an dringend als Teil ihres Bildungsauftrages begreifen, wenn die Bildungsschere nicht auch bei der Nutzung der bildlichen Informationsflut weiter auseinander gehen soll. Verwaltungsleute und Politiker/innen sind gefragt, die Bilddidaktik in der Ausbildung von Erziehe-

r/inne/n und Lehrer/inne/n zu verankern und Bildungseinrichtungen mit entsprechenden Materialien auszustatten. Dieser Band sei ihnen ebenso wie Pädagog/in-n/en und Wissenschaftler/inne/n dringend empfohlen.

*Sylvia Schütze*, Hannover

**Helga Kelle/Anja Tervooren (Hrsg.)  
(2008): Ganz normale Kinder.  
Heterogenität und Standardisierung  
kindlicher Entwicklung.**

*Weinheim/München: Juventa, 226 S.,  
21,00 €*

Eine Mutter kommt mit ihrem Jungen zum Kinderarzt, der ihn misst und der noch ganz unbekümmerten Mutter gegenüber betont: „Er ist klein.“ Mit Blick auf ein Somatogramm, eine standardisierte Wachstumskurve, setzt er nach: Der Junge befinde sich im unteren Größenbereich. In dem weiteren Gespräch erwähnt er dann noch beiläufig, später könne eine hormonelle Behandlung angedacht werden – während die Mutter, unbesorgt bis dahin, antwortet, er sei ja nie einer der Großen gewesen, und dass sie dies noch immer ganz normal finde ... (vgl. S. 207).

Spätestens nach diesem Arztbesuch ist die Mutter vermutlich beunruhigt und wird besorgt das Wachstum ihres Kindes beobachten, anstatt wie bisher seine Entwicklung vertrauensvoll und gelassen abzuwarten.

In „Ganz normale Kinder“ wird über den Verlauf der letzten Jahrhunderte gezeigt, wie die Notrufe von Kindern oder auch die hohe Sterblichkeit infolge zeitabhängiger Arbeits- und Aufwuchsbedin-

gungen zu individuellen Störungen von Kindern kategorisiert, diagnostiziert und stigmatisiert worden sind. Die gegenwärtige Tendenz, für Probleme ein pathologisierendes Etikett und möglichst auch bereits die „schnelle Pille“ vorzuhalten, reiht sich ein in eine lange Geschichte, die schon früh von statistischen Erhebungen begleitet wurde.

Mit differenzierten Ableitungen, gründlichen Recherchen und erhellenden Interpretationen erweitern die Autor/inn/en dieses Buches den Leserinnen- und Leserblick und zeigen auf, wie aus Verhaltensvielfalt Störungen werden.

Im Verlauf der Jahrhunderte verändern sich mit den wirtschaftlichen Lebensbedingungen die Untersuchungsgegenstände. So wird in Zeiten der industriellen Revolution vor allem die hohe Kindersterblichkeit als Besorgnis erregend wahrgenommen. Kindern wird erstmals überhaupt ein ‚Wert‘ beigemessen, der in ihrer Arbeitskraft besteht. Standardmaße wie Größe und Gewicht eines Kindes werden nun zu messbaren Parametern, die für Kraft und Gesundheit stehen.

Die Aufmerksamkeit ändert sich, als im Zuge eines anwachsenden „Lumpenproletariates“ dissoziale Verhaltensweisen und Kriminalität zum Störfaktor für die bürgerliche Gesellschaft werden. Kinder sollen fortan gebessert, also angepasst werden, was zur Einführung neuer Straf- und Erziehungsmethoden führt.

Erst im 20. Jahrhundert wird ein Mangel an Bildungs- und Kulturtechniken relevant. Intelligenz wird gemessen. Der Mangel wird zum Makel und dieser zur Krankheit. Aus einem „moralischen Defizit“ wird ein „Aufmerksamkeitsdefizit“. Disziplin und Berechenbarkeit werden ab jetzt von einer breiter werden Mittelschicht erwartet,

die Diagnosen nehmen zu, um nur wenige Beispiele herauszugreifen.

Legasthenie, Dyskalkulie, Aufmerksamkeits-Defizit- und Hyperaktivitäts-Syndrome u.a.m. werden zu Abweichungen, deren Zahl weiter anwächst. Die Autoren belegen beispielhaft, wie die gesellschaftlichen Ansprüche an Disziplin, Gesundheit, Bildung, Erziehung und ‚Besserung‘ von Kindern sich auch in berufsständischen Kämpfen widerspiegeln. Vor allem zwischen Pädagogik und Medizin kommt es zu Auseinandersetzungen um den Anspruch auf Definitionsmacht, die bis in die Gegenwart reichen.

Behutsam weisen die Autoren auf die komplexen Gemengelage hin, die ohne den politischen Willen zur Steuerung nicht zu besseren Lebensbedingungen, pädagogischen und sozialen Konzepten und/oder Hilfsangeboten für Kinder und Familien, sondern vielmehr zur Selektion beitragen. Wo verbesserte Bemühungen um Integration angezeigt wären, werden die zunehmenden Abweichungen von einer imaginären Norm oftmals als Bedrohung für das gesellschaftliche „Humankapital“ interpretiert.

Das Buch sei all jenen empfohlen, die mit Kindern leben oder arbeiten. Die Lektüre ist geeignet, aktuelle Tendenzen der Krankheitszuschreibungen bei Kindern besser einordnen zu können.

*Charlotte Köttgen, Hamburg*

**Katrin Höhmann/Rainer Kopp/Heidemarie Schäfers/Marianne Demmer (Hrsg.) (2009): Lernen über Grenzen. Auf dem Weg zu einer Lernkultur, die vom Individuum ausgeht.**

*Opladen: Budrich, 250 S., 24,90 €*

Was haben die nordischen Länder im Hinblick auf den Umgang mit Heterogenität Deutschland voraus, und wie können deutsche Schulen davon lernen? – Der Band geht dieser Frage nach, indem er die Ergebnisse des Projekts „European Mixed Ability and Individualised Learning“ (EU-MAIL) aus deutscher Perspektive aufgreift. Die vom Comenius-Programm geförderte Studie wurde 2004/2005 an Schulen in England, Finnland, Norwegen, Schweden und NRW durchgeführt. International zusammengesetzte Expertenteams erhoben Daten mit Hilfe von Unterrichtsbeobachtungen, Filmaufzeichnungen und Interviews.

Die Autor/inn/en räumen im 1. Kapitel mit der Vorstellung auf, dass es einen Königsweg im Umgang mit Heterogenität gebe. Ausgehend von der Darstellung des Konstruktes ‚Heterogenität‘ werden Erfahrungen mit Individualisierung aus der Studie mit der möglichen Entwicklung einer veränderten Lernkultur in Deutschland in Verbindung gesetzt. Dabei wird verdeutlicht, dass Individualisierung weniger eine Frage der Methode ist, sondern dass sie in erster Linie mit pädagogischen Zielvorstellungen zusammenhängt und einem von Vertrauen und Respekt geprägten Menschenbild.

Darauf aufbauend werden im 2. Kapitel die Ergebnisse der Untersuchung vorgestellt, die einen Beitrag zur Klärung der Gelingensbedingungen für individualisierendes Lernen zu leisten suchte. Welche

Stärken und Schwächen weisen andere Länder im Umgang mit Heterogenität auf? Norwegen etwa fördert und integriert seine Migrantenkinder erfolgreich und hat die europaweit vorbildlichste Schulpolitik auf dem Gebiet der Inklusion; England exponiert sich mit einem besonderen, auf Gemeinschaftsstiftung basierenden Schulethos.

Das 3. Kapitel leistet eine Bestandsaufnahme von Ansätzen zur Herstellung von Chancengleichheit durch einen differenzierenden Umgang mit Schüler/innen in den beteiligten Ländern. Es greift die Schlüsselthemen heraus, anhand derer sich einige Länder im Umgang mit Heterogenität profiliert haben, und verwendet sie als allgemeine Kriterien, an denen die unterschiedlichen europäischen Schulrealitäten gemessen werden. Insgesamt bekommen die Länder mit integrierten Schulsystemen einen Erfahrungsvorsprung im Umgang mit Heterogenität zugesprochen.

Neben der Bewertung der deutschen Schulpraxis bietet dieses Kapitel Hinweise für die Gestaltung des pädagogischen Alltags in praxisnaher Perspektive. Fallbeispiele führen anschaulich die in den nordischen Ländern charakteristische pädagogische Haltung vor Augen. Demnach sind Vertrauen, Respekt, Übertragung von Verantwortung, Schülerzentriertheit und die spezifische Gestaltung von Lernumgebungen zentrale Prinzipien pädagogischen Handelns. In diesem Kapitel liegt sicher der besondere Wert des Buches.

Die Autor/inn/en stellen selbst heraus, dass es ihnen nicht darum geht, neue Forschungsergebnisse zu liefern. Sie appellieren an Lehrende, Forschungsbefunde und Erfahrungen aus anderen Ländern wahrzunehmen sowie eigene Einstellungen

und Haltungen zu verändern. Dabei berücksichtigen sie die unterschiedlichen nationalen Rahmenbedingungen und greifen so dem möglichen Vorwurf einer unreflektierten Übertragung auf die deutsche Situation vor.

Als Erfahrungsbericht über ein Projekt und dessen Verwertbarkeit für die Praxis in Deutschland kommt „Lernen über Grenzen“ ohne theoretische Grundlegung aus, die die Autor/inn/en sich auch nicht zum Ziel gesetzt haben. Mit seiner Kritik an der aktuellen Gestaltung des deutschen Bildungswesens reiht sich der Band ein in die Post-PISA-Publikationen – mit gelegentlich süffisanten Ton. Er bietet einen gut leserlichen Überblick über die aktuelle Debatte um ‚Heterogenität‘ und eine ‚Pädagogik der Vielfalt‘. Die Fülle an Informationen zum praktischen Umgang mit Individualisierung, Best-Practice-Beispiele aus anderen Ländern, konkreten Handreichungen und Hinweisen auf Filmmaterial und auf Webseiten mit Fortbildungs-Bausteinen machen das Buch sowohl für Lehrkräfte als auch für die Lehreraus- und -fortbildung lesenswert.

*Yalız Akbaba, Mainz*