

REZENSIONEN

Andreas Füchter/Klaus Moegling (Hrsg.) (2011): Diagnostik und Förderung.

3 Teile. *Immenhausen: Prolog.*

Teil 1: Didaktische Grundlagen.

112 S., 17,80 €

Teil 2: Beispiele aus der Unterrichtspraxis. 165 S., 22,80 €

Teil 3: Forschungsergebnisse.

126 S., 19,80 €

Diese drei Sammelbände von Füchter und Moegling widmen sich der Diagnostik und Förderung. Dabei handelt es sich um die Buchversion einer Ausgabe der kostenlosen Zeitschrift *Schulpädagogik Online* mit z.T. überarbeiteten und ergänzten Beiträgen. Die einzelnen Ausgaben der Zeitschrift sind nur temporär begrenzt online zugänglich, sodass dieser Umstand den offensichtlichen Mehrwert der Buchausgabe ausmacht.

Teil 1: Didaktische Grundlagen

Der Band „Didaktische Grundlagen“ besteht aus einer E-Mail-Korrespondenz zwischen den in der außeruniversitären Lehrerbildung tätigen Fritz Zaugg und Andreas Füchter und zwei Aufsätzen Füchters. Zaugg und Füchter diskutieren – durchaus kontrovers – unter anderem Zauggs „Lern- und Förderkreislauf“, der eine Trennung von formativer, an den Lernprozess zurückgebundener Diagnostik und Leistungsbewertung vorsieht. Füchter reflektiert in seinem ersten Aufsatz die geforderte Diagnosekom-

petenz Lehrender, identifiziert eine professionelle Diagnostik als Aufgabe für die Aus- und Weiterbildung Lehrender und benennt Aufgabenbereiche der pädagogisch-psychologischen und didaktischen Diagnostik. Beim Einsatz von Diagnostik im Unterricht macht er auf die Gefahr aufmerksam, „dass die von der Allgemeindidaktik und [...] der Fachdidaktik rekonstruierten Modelle [...] durch ein eher schlichtes, letztlich kybernetisch inspiriertes Standardmodell von Unterricht ersetzt werden“ (S. 69). Während dieser Beitrag Füchters den Begriff der Diagnostik ordnend und systematisierend bearbeitet, wird im zweiten Beitrag zur Förderung nicht frei von Redundanzen argumentiert. Zunächst schlägt Füchter vor: „Die um das Problem der Adaptivität kreisenden Diskurse um Individualisierung, innere Differenzierung und den Umgang mit Heterogenität lassen sich in der Vorstellung einer adressatengerechten Förderung [...] aufheben“ (S. 100). Diese adressatengerechte Förderung entpuppt sich jedoch in seinen weiteren Ausführungen und Praxisbeispielen als innere Differenzierung. Um dem Anspruch des Sammelbandes, didaktische *Grundlagen* von Diagnostik und Förderung zu liefern, gerecht zu werden, wäre m.E. noch die Auseinandersetzung mit zumindest folgenden Aspekten sinnvoll gewesen: Problematisierung der Wirkungserwartungen an Methoden und curriculare Grundlagen für innere Differenzierung.

Teil 2: Beispiele aus der Unterrichtspraxis

Im zweiten Band haben die Herausgeber Beispiele aus der Unterrichtspraxis verschiedener Fächer zusammengetragen, die mit dem Anspruch verbunden sind, „keine defizitorientierte Diagnostik zu betreiben“, sondern „Stärken der Lernenden zu betonen“, so Klaus Moegling und Andreas Fächter in der Einleitung (S. 9). Neben Beispielen zu Formen der formativen Diagnostik finden sich anwendungsorientierte fachdidaktische Auseinandersetzungen mit den Bildungsstandards (Mathematik, Französisch, Politik u. Wirtschaft und Fremdsprachenunterricht allgemein) und Beiträge zum Forschenden Lernen. Die Praxisbeispiele stellen den Einsatz hinlänglich bekannter methodischer Wege wie Wahlaufgaben, Lerntagebücher, Prozess-Portfolios und Selbst- und Fremdeinschätzungen dar. Unterrepräsentiert ist der Blick auf die Arbeit mit jenen Schülerinnen und Schülern, die bspw. ihren Lernstand nicht selber erkennen wollen oder können, deren Schwächen nicht mit Wahlaufgaben verbessert werden können, die nicht selbstständig arbeiten können etc. Kurzum: Es fehlen Praxisbeispiele für eine Didaktik, die auch die Unterstützung stark förderbedürftiger Lerner und Lernerinnen als ihre Aufgabe ansieht. Auch in diesem Band bleibt das konkrete Zusammenwirken von Diagnostik und Förderung zumeist unberücksichtigt. Fragen wie z.B. die folgende bleiben ausgeklammert: Auf welches Diagnoseergebnis folgt mit welcher Begründung welche Förderung?

Teil 3: Forschungsergebnisse

Im dritten Sammelband präsentieren die Autoren und Autorinnen in einer eher bunten Reihung empirische Forschungsergebnisse zum Themenfeld. Bspw. zeigen van Ackeren und Strunk in ihrem Beitrag Möglichkeiten der Diagnose und Förderung in Hauptschulen anhand einer Analyse von Wettbewerbsbewerbungen auf. Förderung geschieht an diesen Hauptschulen zumeist durch „Lern- und Förderpläne, zusätzliche Förderangebote sowie innere und äußere Differenzierung“ (S. 25). Zur Diagnose werden „kompetenzdiagnostische [...] Instrumente“ eingesetzt und „Parallel- und Vergleichsarbeiten“ in Verbindung mit „Förderplänen“ (ebd.). Bürgermeister u.a. berichten von einer Studie zum Einsatz und zur Wirkung von Leistungsbeurteilung und Leistungsrückmeldung im Mathematikunterricht. Außerdem finden sich Beiträge zum Forschenden Lernen als selbstständigkeitsorientierter Unterrichtsform im Politikunterricht (Moegling u.a.) und zu einer Längsschnittevaluation zur Lernentwicklung im Bereich Leseverstehen (Wittler u.a.). Hervorzuheben ist Maiers und Schymalas Beitrag zur Frage, ob sich die Diagnosekompetenz von Lehrkräften durch externe, standardbasierte Testsysteme verbessert. Zwar wird diese Wirkung auch in Deutschland erhofft, doch die Autoren arbeiten heraus, dass „es aber empirisch begründete Zweifel gibt, dass Testrückmeldungen das diagnostische Handeln von Lehrkräften bedeutsam unterstützen oder sogar verbessern können“ (S. 103). Die von ihnen aus internationalen Beispielen abgeleiteten Grundbedingungen für einen solchen

Mehrwert großer Schulleistungstudien sind ein wertvoller Hinweis für die Diskussion in Deutschland.

Die Sammelbände lassen in ihrem Aufbau teilweise eine innere Systematik vermissen, was jedoch möglicherweise daher rührt, dass die Beiträge ursprünglich voneinander unabhängig für die Online-Zeitschrift und nicht als Handbuchartikel konzipiert wurden. Dennoch handelt es sich insgesamt gesehen um durchaus lesenswerte und gerade für Praktiker anschauliche Veröffentlichungen.

Cornelia Arend-Steinebach,
Duisburg-Essen

Werner Helsper/Rudolf Tippelt (Hrsg.) (2011): Pädagogische Professionalität. Zeitschrift für Pädagogik, 57. Beiheft. Weinheim/Basel: Beltz Verlag, 288 S., 39,95 €

Das 57. Beiheft der Zeitschrift für Pädagogik ist theoretisch und empirisch der „pädagogische(n) Professionalität“ gewidmet. Beginnend mit einer „historischen und theoretischen Bestandsaufnahme zur Professionalität und Professionalisierung“ (Abschnitt 1) über die „Reflexion von Professionalität in professionellen Feldern und Organisationen“ (Abschnitt 2) bis hin zu „neuere(n) empirische(n) Analysen“ (Abschnitt 3) bietet es ein breites Spektrum von differenziert ausgearbeiteten Beiträgen. Das Ziel des Beihefts ist es, nach der Einheit der pädagogischen Professionalität zu fragen und Strukturveränderungen in den verschiedenen pädagogischen Fel-

dern und über diese hinweg sichtbar zu machen. Systematisch hervorzuheben ist dabei der Ansatz, Beiträge mit divergierenden theoretischen Grundlagenkonzepten nebeneinander zu stellen und abschließend zu diskutieren (Abschnitt 4).

Im ersten Teil, der zwei Beiträge umfasst, leistet zunächst Peter Lundgreen eine historische Bestandsaufnahme. Ausgehend von einem merkmalsorientierten Professionsbegriff konstatiert er eine stetige Vorwärtsbewegung der pädagogischen Berufe hin zu mehr „Akademisierung“, „Professionalisierung“, „Verwissenschaftlichung“ und „Wissenschaftsorientierung“. Im Anschluss daran nimmt Dieter Nittel eine Differenzierung zwischen der Strukturperspektive (Profession), der Prozessperspektive (Professionalisierung) und der Handlungsperspektive (Professionalität) vor. Er plädiert abschließend dafür, den programmatisch und berufspolitisch nicht tragfähigen Begriff der „Profession“ (vgl. S. 50) durch die Kategorie „soziale Welt pädagogisch Tätiger“ (S. 51) zu ersetzen – ein Rahmenkonzept, das nicht, wie strukturtheoretische Ansätze, um Differenz und Exklusion, sondern um die Inklusion all derjenigen, die pädagogisch arbeiten, bemüht ist.

Im zweiten Teil, mit insgesamt sechs Beiträgen, wird der Diskurs auf unterschiedliche pädagogische Felder und Organisationen ausgedehnt: zunächst auf die Pädagogik der frühen Kindheit, die derzeit von einem umfassenden Professionsbildungsprozess erfasst ist (Wildgruber/Becker-Stoll), und auf die schulische Bildung, und zwar in Bezug auf die Bedingungsfaktoren des

Kompetenzerwerbs in der Mathematik-lehrerausbildung (Blömeke u.a.). Hier erweisen sich die Lerngelegenheiten, die während der Ausbildung in Mathematik wahrgenommen wurden, als bedeutsam für das am Ende der Ausbildung erworbene mathematische und mathematikdidaktische Wissen. Des Weiteren geht es um den ausdifferenzierten Diskurs über Professionalität und Professionalisierung in der sozialen Arbeit (Thole/Polutta), das Feld der Weiterbildung (Seitter), die aktuellen Entwicklungen im Bereich der „Reflexionsunterstützungsprofessionellen“ (vgl. S. 139f.), wie Supervisoren und Supervisorinnen, Organisationsberater und -beraterinnen und Coachs (Göhlich), sowie um die noch jüngeren Felder der Qualitätsentwicklung und Zertifizierung, die jenseits der theoretischen Diskurse in der Praxis längst angekommen sind und die pädagogischen Akteure herausfordern, reflexiv und professionell mit diesen neuen Anforderungslogiken umzugehen. Gleichzeitig entsteht hier eine neue Profession der Qualitätsentwicklungsmanager und -managerinnen (Schmidt-Hertha).

Über diese verschiedenen Felder hinweg werden von den Herausgebern anhand der Beiträge u.a. folgende Aspekte herausgearbeitet: Professionalisierungsprozesse sind auch Ausdruck von Professionalisierungsstrategien, bei denen es um eine gesellschaftliche Platzierung von Berufen geht. Diese werden über Akademisierung und die Verknüpfung mit Qualifizierungs-, Ausbildungs- und Bildungskonzepten aufgewertet (vgl. die Beiträge von Wildgruber/Becker-Stoll; Thole/Polutta). Daneben differen-

zieren sich auch intern die pädagogischen Handlungsbereiche weiter aus, und neue Felder werden für professionelles pädagogisches Handeln erschlossen. Bestimmte Handlungsfelder, die wiederum Anteile an verschiedenen Handlungsbereichen (Pflege, Wissensvermittlung, Hilfe) haben, werden für die Akteure zu pleomorphen Tätigkeiten mit komplexen Handlungsanforderungen. Zugleich zeigen sich Ausdifferenzierungen, „die mit Entwicklungen in den verschiedenen Feldern der pädagogischen Professionalität selbst einher gehen“ (S. 277) (vgl. Seitter; Schmidt-Hertha; Göhlich). Steigende Anforderungen an die „Qualität“ pädagogischer Interaktion und Organisation sowie eine sich wandelnde Klientel verlangen – als sich zunehmend etablierendes Berufsbild – eine „professionelle Reflexionsunterstützung für die Professionellen“ (S. 278) in Form von Beratung, Supervision und Coaching.

Vor allem in den dann folgenden fünf empirischen Beiträgen wird in Bezug auf übergeordnete Thematiken wie „lebenslanges Lernen“ (Nittel u.a.), „Ganztagsschule“ (Speck u.a.), „Lehrerberuf“ (Terhart), „Netzwerkarbeit“ (Berkemeyer u.a.) und den Bereich der „Fortbildung in pädagogischen Berufen“ (von Hippel) deutlich, dass diese Forschungsaktivitäten zwar unter dem Begriff der pädagogischen Professionalität firmieren, ihnen aber heterogene Konzepte und Verständnisse desselben zu Grunde liegen.

In ihrem präzisen Resümee machen die Herausgeber darauf aufmerksam, dass durch eine Öffnung des Diskurses oder

gar den Abschied vom Professionsbegriff (vgl. den Beitrag von Nittel) grundlegende professionstheoretische Fragestellungen nicht hinreichend bearbeitet werden können. Durch eine solche Unschärfe kommt der Kategorie „pädagogische Professionalität“ ihre analytische Kraft möglicherweise abhandeln. Wird professionelles pädagogisches Handeln von spezifischen Handlungsstrukturen, grundlegenden Fähigkeiten und Wissensbeständen her bestimmt, eröffnet sich der empirischen Forschung jedoch auch ein Feld verschiedenster institutioneller, interaktiver sowie alltäglicher Settings und Situationen (vgl. S. 275). Die Herausgeber sehen hier – jenseits idealtypischer Bestimmungen der Profession, aber im Kontext einer noch weiter voranzutreibenden grundlagentheoretischen Suche nach einem grundlegenden Typus pädagogisch-professionellen Handelns – das Potential, bekannte Dimensionen neu zu arrangieren und unterschiedliche Ansätze miteinander in Beziehung zu setzen (vgl. ebd.).

Das Beiheft überzeugt vor allem durch die systematische Offenheit und den abschließenden Diskurs der Herausgeber über die unterschiedlichen Ansätze und empirischen Befunde. Es geht damit über eine Bestandsaufnahme hinaus und enthält wesentliche Hinweise für weiter zu „klärende Gegenstandsbereiche“ (S. 283).

Saskia Bender, Hannover

**Thorsten Bohl/Manfred Bönsch/
Matthias Trautmann/Beate Wischer
(Hrsg.) (2012): Binnendifferenzierung.**

**Teil 1: Didaktische Grundlagen
und Forschungsergebnisse zur
Binnendifferenzierung im Unterricht.**

Immenhausen: Prolog, 191 S., 23,80 €

**Manfred Bönsch/Klaus Moegling
(Hrsg.) (2012): Binnendifferenzierung.**

**Teil 2: Unterrichtsbeispiele für den
binnendifferenzierten Unterricht.**

Immenhausen: Prolog, 223 S., 25,80 €

Der erste der beiden Sammelbände umfasst acht Beiträge, die sich mit den didaktischen Grundlagen und der aktuellen Forschungslage zur Binnendifferenzierung auseinandersetzen. *Teil I* mit dem Titel *Didaktische Grundlagen der Binnendifferenzierung* beginnt mit einem Beitrag von Manfred Bönsch, der seine Theorie darauf begründet, dass Linearität als Konstruktionsprinzip des Unterrichts zu kurz greife und nicht lernerfreundlich angelegt sei. Er propagiert das Prinzip der kontrollierten Variabilität und betont die große Bedeutung selbstständigen Lernens und flexibler Unterrichtsstrukturen. Ausgehend von unterschiedlichen Konzeptmodellierungen von Allgemeiner Didaktik und der Lehr-Lern-Forschung beleuchten Beate Wischer und Matthias Trautmann in ihrem Aufsatz die damit einhergehende Problematik der Umsetzung im Schulalltag. Sie eröffnen die sehr wichtige Diskussion um noch offene Fragen und ungelöste Herausforderungen innerhalb dieses Gesamtkomplexes. Thorsten Bohl, Andrea Batzel und Petra Richey diskutieren die Konzepte der Differenzierung, Individualisierung, Adaptivität und

Öffnung von Unterricht. Dabei steht der Heterogenitätsbegriff im Zentrum ihrer theoretischen Ausführungen sowie ihrer Forschungsbefunde. In *Teil II, Forschungsergebnisse zu binnendifferenziertem Unterricht*, stellen Christoph Schneider und Peter H. Ludwig empirische Befunde zu den wesentlichen Auswirkungen äußerer und innerer Leistungsdifferenzierung sowohl auf die Schulleistung als auch auf das Fähigkeitsselbstkonzept der Lernenden dar. Die Betrachtung verschiedener Forschungslinien, die hier zusammengefasst und diskutiert werden, zeigt, dass die Auswirkungen von binnendifferenzierenden Maßnahmen stark von deren Ausgestaltung abhängen. Ausgehend von der Vergleichsstudie PISA stellt Marc Smasal Teilergebnisse eines Forschungsvorhabens vor, das sich mit der individuellen Förderung selbstständigen Lernens beim Lesen im Englischunterricht auseinandersetzt. Im Zentrum der empirischen Untersuchung stehen die Frage nach den Unterstützungsmaßnahmen seitens der Lehrkräfte auf der einen Seite sowie die Möglichkeiten der Involvierung der Lernenden auf der anderen Seite. In einer weiteren qualitativen Studie in den gymnasialen Klassen 5 und 6 stellt Christiane Lähnemann die Frage, welche Chancen und Probleme der Freiarbeit sich aus der Sicht der Lernenden festmachen lassen. Auf der Grundlage der Ergebnisse dieser Untersuchung hat sie unter Berücksichtigung konzeptioneller, organisatorischer, pädagogischer und sozialer Gesichtspunkte ein neues Konzept von Freiarbeit entwickelt, das nicht nur binnendifferenziertes Arbeiten ermöglicht, sondern gleichzeitig auch die sozialen

Kompetenzen und die Selbstorganisation der Lernenden fördert. *Teil III* mit dem Titel *Diskussion* enthält ein abschließendes Interview zum Thema „Innere und äußere Differenzierung“ von Klaus Moegling mit Achim Albrecht, dem Pädagogischen Leiter der Offenen Schule Kassel-Waldau.

Auch wenn der Band – was das Formale betrifft – etwas nachlässig ediert ist, liegt inhaltlich und konzeptionell ein insgesamt sehr gelungenes Buch vor, das ein breites Spektrum an didaktischen Grundlagen und Forschungsergebnissen im Bereich der Binnendifferenzierung liefert und eine Vielzahl von methodischen Anregungen bietet. Besonders gelungen ist die Verknüpfung von theoretischer Fundierung und Präzisierung des Themas mit einer Reihe von grundlegenden empirischen Studien, die ein Fundament für weitere Forschungsarbeit bilden können.

Der zweite Band umfasst fünfzehn Beiträge mit binnendifferenzierenden Praxisversuchen. *Teil I* mit dem Titel *Fachbezogene Praxisbeiträge* beginnt mit einem Beispiel von Meike Strohn zum Fach Englisch, anhand dessen sie das große Potential digitaler Medien zur Differenzierung im Fremdsprachenunterricht erläutert. Dies geschieht sowohl auf theoretisch fundierter Ebene als auch durch die Darstellung der konkreten Umsetzung und des praktischen Einsatzes von Blogs in ihrer Funktion als *Reading Logs* und von Podcasts zur Förderung von mündlichen Kompetenzen im Englischunterricht. Auf der Basis des im ersten Band erläuterten konstruktivistischen AuRELIA-Konzepts (*Authentic*

Reflective, Exploratory Learning and Interaction Arrangement) für differenziertes forschendes Lernen stellen Susanne Oyrer, Johanna Ressel und Johannes Reitinger zur Darstellung der Wirksamkeit dieses Konzepts zwei Testreihen im naturwissenschaftlichen Unterricht vor, die zu durchweg positiven Ergebnissen geführt haben. Im Hinblick auf eine adressatengerechte Förderung beschreibt Andreas Fächter anhand eines integrierten Modells zur inneren Differenzierung Möglichkeiten der Differenzierung und Individualisierung im gesellschaftswissenschaftlichen Unterricht. Er geht dabei zunächst von möglichen Differenzierungsbedürfnissen der Schülerinnen und Schüler aus und stellt aufgrund dieser Erhebungen Differenzierungsmöglichkeiten vor. Die praxisorientierten Maßnahmen sind an Ziel-, Inhalts-, Prozess-, Handlungs- und Sozialstrukturen des Unterrichts ausgerichtet. David Gerlach widmet sich in seinem Artikel dem in der Wissenschaft virulent und kontrovers diskutierten Themenkomplex Legasthenie und Lese-Rechtschreibschwäche (LRS). Neben den Erläuterungen zu den wissenschaftlichen Grundlagen, Ursachen, Symptomen sowie Diagnosemaßnahmen stellt der Beitrag konkrete Möglichkeiten der Binnendifferenzierung vor, die als wichtige Grundsteine für eine kooperative Förderung leserechtschreibschwacher Schülerinnen und Schüler betrachtet werden können. Auch Maßnahmen der Elternberatung, rechtliche Grundlagen und externe Fördermöglichkeiten werden angesprochen. Die in *Teil II* folgenden *Überfachliche[n] Praxisbeiträge* bieten Wege und Anregungen, wie fachübergreifend Binnendifferenzierung umgesetzt

werden kann. Die Überlegungen reichen von differenzierter Hausaufgabenstellung über kooperative Arbeitsformen, den Einsatz digitaler Medien und Ideen zum mobilen Lernen bis zur Ausrichtung auf stärkenorientierte Entwicklung der Schülerpersönlichkeit. *Teil III* mit dem Titel *Forum* enthält zwei feuilletonistische Artikel: Rosel Reiff fordert einen Ausstieg aus dem derzeitigen Schulsystem, um bessere Rahmenbedingungen für eine neue Lernkultur zu schaffen. Jens Trein diskutiert, inwieweit sich kognitive und interaktive Differenzierungsprozesse nicht nur bedingen, sondern auch wechselseitig verstärken.

Der zweite Band, der ebenfalls editorische Unebenheiten hat, liefert mit vielen Praxisbeispielen zahlreiche Wege und wertvolle Anregungen, sowohl in einzelnen Fächern als auch fachübergreifend binnendifferenziert zu arbeiten. Dabei werden auch viele Fragen und Überlegungen angestoßen, die es weiter zu diskutieren und zu entwickeln gilt. Hervorzuheben ist die Tatsache, dass alle in diesem Buch vorgestellten Methoden in der Praxis in verschiedenen Altersgruppen, Schultypen und Seminaren intensiv getestet und verfeinert worden sind. Alle in diesem Band dargestellten Projekte, Konzepte und Methoden geben Lehrenden ein Repertoire an die Hand, durch das viele Lernertypen unter Beachtung ihrer kognitiven, emotionalen und motivationalen Strukturen und entsprechend ihrer Voraussetzungen optimal gefördert werden können. Fazit: Ein Buch von der Praxis für die Praxis.

Maria Eisenmann, Duisburg-Essen