

Rezensionen

ARNULF BOJANOWSKI / GÜNTER RATSCHINSKI / PETER STRASSER (Hrsg.): **Diesseits vom Abseits**. Studien zur beruflichen Benachteiligtenförderung. W. Bertelsmann Verlag, Bielefeld 2005, 364 Seiten, € 29,90

Die von BOJANOWSKI, RATSCHINSKI und STRASSER herausgegebene Publikation gibt einen beeindruckenden Überblick über den Stand der Benachteiligtenforschung im Bereich beruflicher Bildung.

Des Weiteren werden zahlreiche Förderansätze, Modellprojekte etc. zur Berufsvorbereitung und –ausbildung von Benachteiligten sowie zur Professionalisierung des Fachpersonals in der Berufsvorbereitung und den Werkstätten für Behinderte vorgestellt. Ein integrativ angelegter Beitrag zu einer beruflichen Förderpädagogik rundet den Band ab.

Hervorzuheben sind aus wissenschaftlicher Perspektive zunächst die beiden einleitenden Beiträge. BOJANOWSKI / ECKARDT / RATSCHINSKI liefern unter dem Titel „Annäherungen an die Benachteiligtenforschung – Verortung und Strukturierungen“, eine Forschungsübersicht zum Themenfeld, die einerseits deutlich werden lässt, dass in den letzten 25 Jahren Substantielles geleistet wurde, jedoch zugleich erhebliche Forschungslücken bestehen. Eingefordert wird über die bisherige Modellversuchsforschung hinausreichend eine theoriegenerierende und – prüfende Grundlagenforschung für den Benachteiligtenbereich, die geeignet wäre eine über die bisherige Forschungspraxis hinausgehende Systematik zu sichern. RATSCHINSKI sichtet speziell empirische Studien zur beruflichen Benachteiligtenförderung. Auch er kommt zu einer kritischen Bewertung der Forschungslage, die zwar wertvolle Daten überwiegend deskriptiver Natur in eher soziologischer Perspektive bietet, jedoch zum Kernbereich pädagogischen Handelns, der Wirksamkeit pädagogischer Handlungsprogramme, bescheiden sei.

dagogischer Handlungsprogramme, bescheiden sei.

Mit einem bildungspolitisch akzentuierten Beitrag von SCHULTE wird die grundlegende Bilanzierung abgeschlossen. Daran schließen sich in vier Kapitel untergliedert zahlreiche Berichte aus Studien und Modellprojekten an, die hier aus Raumgründen nur kurz benannt, jedoch nicht mehr im Einzelnen kommentiert werden können. Den Auftakt macht im Kapitel „Individuelle Förderansätze“ PETER STRASSER mit dem Beitrag „Wege zum Verstehen – reflektiertes Lehren und Lernen in der beruflichen Benachteiligtenförderung“. Es folgen Beiträge von MARTIN KOCH „Kompetenzen von Nirgendwoher? Zur historischen Dimension von Begabung und Benachteiligung“, PETRA LIPPEGAUS „Kompetenzen feststellen und entwickeln. DIA-TRAIN: Eine Diagnose- und Trainingseinheit für Jugendliche im Übergang Schule – Beruf“ und CORTINA GENTNER „Produktionsschule – ein Angebot für Schulverweigerer?“ Zum Teil, wie z. B. bei STRASSER, wird darin am Stand der Lehr-Lernforschung angeknüpft.

Im dritten Kapitel steht die Berufsvorbereitung im Mittelpunkt des Interesses. Präsentiert werden hier neben dem Bericht von CHRISTINE BUCHHOLZ über ein Modellvorhaben „Schulische Berufsvorbereitung und kooperative duale Ausbildung – Das Modell BAVKA“ eine Aktenanalyse von ANNE-APEL-HIERONYMUS, SABINE BRETSCHNEIDER & KAI KOBELT zur „Einzelfallförderung im Niedersächsischen Berufsvorbereitungsjahr“ und ein vergleichender Beitrag von WIEBKE PETERSEN zu Berufsvorbereitungsansätzen in Deutschland und Großbritannien.

Zur Berufsausbildung wurden in Kapitel vier Schul- und Modellversuche vorgestellt, die einerseits in theoriegeminderten Ausbildungsgängen vor allem für kognitiv Schwächere eine berufliche Perspektive eröffnen oder auch für körperlich Beeinträchtigte im

Feld der Informationstechnik Möglichkeiten und Grenzen der Förderung ausloten sollten. Den Auftakt machen hier UDO BÖRCHERS und KLAUS RÜTTERS mit dem Beitrag „Ausbildung von Jugendlichen mit besonderem Förderbedarf zum Teilerzieher in einer dual-kooperativen Berufsfachschule“, indem auch harte Daten zur Evaluation herangezogen werden. Auch JÖRG BICKMANN, VOLKER JAEDICKE & MARTIN KOCH bieten mit der Berufsbildung in theoriegeminderten Metallberufen einen einschlägigen Beitrag. MICHAEL TÄRRE stellt das Modellprojekt „Geschäftsprozessorientierte Ausbildung in der Informations- und Telekommunikationstechnik“ vor. Kapitel fünf bietet zwei Beiträge zur Professionalisierung des Fachpersonals, einerseits aus dem Modellversuch „Lernorte im Dialog; eingebracht von CHRISTINE BUCHHOLZ und ANGELA HAUBNER und andererseits aus einem Kooperationsprojekt der Hannoverschen Werkstätten mit dem Fachgebiet Sozialpädagogik des Instituts für Berufspädagogik der Universität Hannover zur Qualifizierung des Fachpersonals einer Werkstätte für Behinderte (ANGELA HAUBNER, SUSANNE BATRAM, MARTIN BRINKMANN).

Den Abschluss des Bandes bilden zwei Beiträge, in welchen zunächst aus einer Akteurskonferenz berichtet wird (BOJANOWSKI / MUTSCHALL / RESCHKE), in der das Themenfeld der „Nachhaltigkeit“ in verschiedenen Facetten auf der Tagesordnung stand. Problematisiert wurde hier u. a., dass Förderbemühungen und entwickelte Konzepte durch aktuelle Entwicklungen wie z. B. die Vergabe- und Förderpraxis der Bundesagentur für Arbeit konterkariert werden. ARNULF BOJANOWSKI versucht schließlich einen Umriss einer beruflichen Förderpädagogik zu entwickeln. Sein erklärtes Ziel ist es, die Fülle der disparaten pädagogischen Elemente, die die bisherige Entwicklungs- und Forschungspraxis hervorbrachte zu ordnen und zu einem konzeptionell stringenten Gebilde weiter zu entwickeln. Insoweit schließt sich auch der Kreis, da dieses Unterfangen auf die in den einleitenden Bilan-

zierungsbeiträgen herausgearbeiteten Forschungsdesiderate stößt, ohne deren substantielle Bearbeitung das Vorhaben eben nur umrissartig bewältigt werden kann.

Insgesamt bietet dieser Band m. E. eine sehr gute Zwischenbilanzierung des Forschungsstandes und einen relativ umfassenden Einblick in den Entwicklungsstand im Feld der beruflichen Bildung für Benachteiligte. Sowohl für interessierte Kollegen als auch für Studierende und Praktiker stellt dieser Band ohne Zweifel eine wesentliche Bereicherung dar.

Anschrift des Autors: Prof. Dr. Reinhold Nickolaus, Keplerstr. 17, 70174 Stuttgart (Universität Stuttgart, Institut für Erziehungswissenschaft und Psychologie, Abteilung Berufs-, Wirtschafts- und Technikpädagogik)

VOLKER REINHARDT (Hrsg.): **Projekte machen Schule – Projektunterricht in der politischen Bildung**. Wochenschau Verlag Schwalbach/Ts. 2005. 256 Seiten. € 19,80. ISBN 3-89974178-1

Projektarbeit und Unterrichtsprojekte gehören heute zum *selbstverständlichen Methodenrepertoire* und werden auch in beruflichen Schulen zunehmend eingesetzt¹. Dennoch nimmt Projektunterricht im Allgemeinen, besonders im Verhältnis zum weiterhin am stärksten verbreiteten Frontalunterricht einen relativ geringen Stellenwert ein. Viele Lehrer kennen sich mit projektorientiertem Unterricht immer noch zu wenig aus, andererseits handelt es sich um eine komplexe Unterrichtsform, die schwieriger zu handhaben ist und dem Lehrer unterrichtliche Flexibilität und ein beachtliches Maß an Methodenvariation abverlangt. Indes verdient Projektunterricht mehr Aufmerksamkeit als eine auf wenige Ausnahmen begrenzte Unterrichtsmethode, die manchmal spektakulär losgelöst vom Unterrichtsalltag in Projekttagen oder Projektwochen, oft vor den Ferien stattfindet.

1 Vgl. z. B. *Dietrich Pukas*: Umweltkonzept „Auto“ als interdisziplinäres Unterrichtsprojekt. In: *Erziehungswissenschaft und Beruf (EWuB)* 49 (2001) 3, S. 305–331

Die Politikdidaktik hat den *Projektansatz für die politische Bildung* relativ spät entdeckt. Seit einiger Zeit erfährt die Projektarbeit in der politischen Erwachsenenbildung und außerschulischen Jugendbildung einen Aufschwung und wird nun als interessante Ergänzung zum herkömmlichen Politikunterricht in der Schule entdeckt und gefordert. In dieser Hinsicht will das vorliegende Buch eine Hilfe sein, indem es sich theoretisch und praktisch mit dem Konzept der Projektorientierung in der politischen Bildung auseinandersetzt und anhand durchgeführter und reflektierter Projekte umsetzbare Anregungen für den Politikunterricht liefert, die auch auf berufliche Schulen übertragbar sind.

Das Sammelwerk gliedert sich in einen *Theorie- und einen Praxisteil*. In Ersterem behandeln Fachdidaktiker und Pädagogen die theoretischen Grundlagen und Möglichkeiten der Projektorientierung für die Praxis der politischen Bildung und beschreiben entsprechende Theoriekonzepte. Der zweite Teil enthält verschiedene Unterrichtserfahrungen von Lehrerinnen, Lehrern und Dozierenden, die sie mit projektorientierten Lehr-/Lernprozessen gesammelt haben und hier aufzeigen. Dazu gehört eine aufschlussreiche, übersichtlich strukturierte Checkliste am Ende eines jeden Praxisbeitrages, in welcher die Autoren in einer Kurzzusammenfassung die jeweilige Projektvorbereitung, Organisations- und Verlaufsphasen, Durchführungsprobleme sowie den Transfer auf andere Themenbereiche und Situationen darstellen. Dieses Checkup bietet den Lesern einen schnellen, effizienten Einblick in das Projekt, um zu entscheiden, ob die vorgestellte Projektidee und Unterrichts-umsetzung für eigene Unterrichtsveranstaltungen infrage kommen.

In den Grundlagenaufsätzen wird die „Projektpädagogik“ als didaktische Konzeption erörtert und auf die aktuelle fachdidaktische Diskussion um Bildungsstandards bezogen. Dabei wird auf einen *Kompetenzbegriff* rekurriert, der auf die Befähigung zur Problemlösung in sich ändernden Situationen ausgerichtet ist, Fähigkeiten, Fer-

tigkeiten und Kenntnisse vereinigt und Motivation sowie soziale Bereitschaften einschließt. Als adäquate Unterrichtsmethode kommt im Zuge der unterrichtsorganisatorischen Wende von der Instruktion zur Konstruktion Projektunterricht in Betracht, für den als *typische Verlaufsstrukturen* herausgefiltert werden: Ausgangssituation, Beratung und Abstimmung über die Projektinitiative, Entwicklung der Betätigungsgebiete, Reflexion und Metadiskussion der Tätigkeiten, Ergebnispräsentation und Abschluss. Für Berufsschullehrer, insbesondere Wirtschaftspädagogen erlaube ich mir in diesem Zusammenhang den Verweis auf meine aktuelle Projektdurchführungsstrategie². Im vorliegenden Sammelband erweisen sich die Vorschläge zur Überleitung vom „Normalunterricht“ zu projektorientierten Unterrichtsformen als besonders praxisrelevant, insofern folgende Schritte empfohlen und dargelegt werden:

- vom Frontalunterricht zur arbeitsgleichen Gruppenarbeit,
- von der arbeitsgleichen zur arbeitsteiligen Gruppenarbeit,
- von der arbeitsteiligen Gruppenarbeit zum projektorientierten Unterricht,
- von der Projektorientierung zum Unterrichtsprojekt.

Vom Projektunterricht verspricht man sich eine wirksame Hilfe, um zur intendierten *Demokratiefähigkeit* zu erziehen, nämlich Demokratie als Gesellschafts- und Lebensprinzip sowie als Herrschaftsform verständlich und erfahrbar zu machen, demokratische Verhaltensweisen auf der Mikroebene im Unterricht und in der Schule zu erlernen und als demokratisches Miteinander auf der Makroebene zu manifestieren. Unterrichtsprojekte sollen demokratische Umgangsformen schaffen, zur Mitbestimmung und Selbstbestimmung der Lernenden beitragen, eine demokratische Schulkultur fördern und das eher ungeliebte Schulfach Politik interessanter gestalten. Von dieser Basis könnte dann eine Strategie der *Demokratie- und Politikvernetzung* verfolgt werden, indem vom Nahraum Schule aus

2 *Dietrich Pukas*: Projektmanagement und Projektarbeit. In: EWuB 52 (2004) 2, S. 187–211

Projekte initiiert werden, die Bezüge zum politischen System herstellen, etwa die Stadtverwaltung als Schulträger oder Gemeinderat und Kreistag als Entscheidungsträger für die schulischen Rahmenbedingungen betreffen. Der Kontakt mit politischen Akteuren und die politische Beteiligung außerhalb der Schule führen nicht nur zu Erfolgserlebnissen, sondern bringen ebenfalls Enttäuschungen für die Schülerinnen und Schüler mit sich. Damit ihr Frust nicht in Politikverdrossenheit umschlägt, müssen die jungen Menschen im Politikunterricht auf die schwierige Wahrnehmung ihrer Bürgerrolle in der Demokratie realistisch vorbereitet werden.

Politisches Lernen in Projekten überschreitet die verbreitete Trennung zwischen schulischem Lernen und gesellschaftlicher Wirklichkeit. Denn Projektunterricht beschränkt sich nicht nur auf die Untersuchung und Beschreibung der problembehafteten politischen Verhältnisse, er tendiert gleichzeitig zur Veränderung der als unzureichend erkannten Realität, zielt insofern auf die *Intervention in die Gesellschaft* und sei gar eng mit dem forschenden Lernprinzip verbunden. In dieser Beziehung spielt die Auseinandersetzung mit den digitalen Medien eine Rolle, die mit ihrem Lernpotenzial für Unterrichtsprojekte genutzt werden sollten. Schließlich kann man noch vom „Förderprogramm Demokratisch Handeln“ der Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung und Forschungsförderung (BLK), das sich mit dem Demokratie lernen in Projekten beschäftigt³, für die Projektarbeit in der Schule profitieren.

Im *Praxisteil* des Sammelwerkes wird ein Beispiel für fächerverbindenden (Gemeinschaftskunde, Datenverarbeitung, Wirtschaft/Recht) und projektorientierten Unterricht vorgeführt, bei dem das „*Kopftuchurteil*“ des Bundesverfassungsgerichts im Mittelpunkt steht. An dieser Thematik wird verdeutlicht, wie durch selbst gesteuerte Projekte die politische Urteilsfähigkeit der Lernenden entwickelt werden kann, indem sie ihr fachliches Wissen mit praktischen Erfahrungen bei der Projektarbeit verknüpfen

und ihre Einstellung zum Kopftuchstreit ständig auf die Probe stellen müssen. Ein weiteres Unterrichtsvorhaben erstreckt sich auf *projektorientierte Gedenkstättenarbeit* am Beispiel der *Dachauer KZ-Außenlager* im Raum Landsberg-Kaufering. Hier wird die nationalsozialistische Gewaltherrschaft anschaulich durch „hautnahe“ Erinnerungsarbeit erhellet, insofern dieses erschütternde Kapitel unserer Vergangenheit durch arbeitsteiliges Forschen, Medienrecherche, Auskunfteinholung bei Behörden, Zeitzeugenbefragung, Exkursionen zu Schauplatz- und Gedenkstättenbesichtigungen, Präsentationen der Ergebnisse (auch in der Öffentlichkeit) aufgearbeitet wird. Als ein wissenschaftspropädeutisches *Politikwerkstatt-Projekt* wird das „WiPoFluenz-Projekt“ vorgestellt, das sich auf den komplexen Themenbereich „Wirtschaft – Einfluss – Politik“ auf nationaler Ebene und EU-Ebene bezieht und als Leistungskurs von der 12. Jahrgangsstufe eines Kasseler Oberstufengymnasiums durchgeführt wurde. Zunächst werden die Arbeitsweisen in der Politikwerkstatt erläutert, nach der Entwicklung und Eingrenzung des Erkenntnis- und Forschungsinteresses wird die Thematik für die Arbeitsgruppen aufgefächert, die mediale Dokumentation des Projekts zur Präsentation in der Öffentlichkeit wird vorbereitet und der Verlauf beschrieben, abschließend werden mehrere Evaluationsrunden dargelegt. Das anspruchsvollste Beispiel in dem Buch stellt das *Projektseminar „Globaler Krieg nach dem Kalten Krieg: (westliche) Demokratie contra Fundamentalismus“* dar, das an der Pädagogischen Hochschule Freiburg mit Studierenden veranstaltet und anschließend zeitversetzt als mehrwöchiges Schulprojekt an der Staudinger Gesamtschule umgesetzt wurde, was sich als äußerst vorbereitungs- und arbeitsintensiv erwies und sich nur im Teamteaching bewältigen ließ.

Daneben befinden sich in dem Sammelband noch Projektvorhaben, die an Haupt- und Realschulen praktiziert wurden und gleichfalls wichtige Erkenntnisse und Anregungen für die politische Bildungsarbeit in

3 www.blk-demokratie.de

beruflichen Schulen liefern können. So wird über *Projektprüfungen* berichtet, die inzwischen an baden-württembergischen und hessischen Hauptschulen verbindlich eingeführt sind. Am Unterrichtsprojekt „*Rauchverbot – bald auch in Deutschland*“ wird veranschaulicht, worauf es für Projektprüfungen ankommt. Als Beispiel für Projektorientierung in der überfachlichen politischen Bildung an Realschulen in Baden-Württemberg wird ferner das „*Themenorientierte Projekt Wirtschaften, Verwalten und Recht*“ (TOPWVR) dargeboten, während schließlich für diese Schulform noch das Projekt „*Meine Schule*“ fächerübergreifend für den Erdkunde-, Wirtschaftslehre-, Gemeinschaftskunde-, Geschichts- und Deutschunterricht aufbereitet worden ist. Anhand der erwähnten Checklisten kann man sich gut und schnell Aufschluss verschaffen, ob man sich mit dem jeweiligen Projekt für eigene Belange näher befassen soll.

Wie in der Einleitung angegeben, soll das Buch folgende unterschiedliche *Zielgruppen* ansprechen:

- Didaktiker/innen der politischen Bildung,
- Lehrer/innen für den Politikunterricht sowie verwandte Fächer wie Geschichte, Wirtschaft, Recht, Ethik in allen Schularten;
- Teilnehmer/innen an Lehrerfortbildungsveranstaltungen,
- Studierende der Lehramtsfächer Politik, Sozialwissenschaften, Geschichte.

Diesem Leserkreis kann man das Sammelwerk in der Tat zur Lektüre nachdrücklich empfehlen und es dürfte sich als anregende und informative Grundlage für die eigene Planung von Projektunterricht erweisen, übrigens auch für Politiklehrer, die in der außerschulischen Jugendbildung und Erwachsenenbildung tätig sind.

Anschrift des Autors: Dr. Dietrich Pukas, Dipl.-Päd., Stud.-Dir.a.D., Lehnast 40, D-31542 Bad Nenndorf, E-mail: dietrichpukas@aol.com; Internet: <http://hometown.aol.de/dpukas/homepage/philosophie.html>

DANIEL A. HELLER: **Wunschlehrer – Gute Lehrer gewinnen und behalten**. ASCD-Alexandria, VA (2004), ISBN 0-87120-881-4, 115 Seiten, US-\$ 21,95. Originaltitel: „*Teachers Wanted – Attracting and Retaining Good Teachers*“, Association for Supervision and Curriculum Development (ASCD, Juli 2004)

Der Autor geht von mehreren Fakten aus: In den kommenden sechs Jahren (bis 2010) werden etwa sechzig Prozent der Lehrer in den USA in den Ruhestand gehen. Der sich anbahnende Lehrermangel wird für die amerikanischen Schulen immer bedrohlicher. Das Kultusministerium in Washington (U.S. Department of Education, Washington) schätzt, dass in der kommenden Dekade etwa 2,2 Millionen Lehrer an den Schulen Amerikas benötigt werden, d. h. pro Jahr müssen etwa 200 000 neue Lehrer eingestellt werden. Die aus Altersgründen ausscheidenden Lehrerinnen und Lehrer sind ein Verlust an pädagogischer und didaktischer Erfahrung. Dieser demographische Faktor wird von einem weiteren Phänomen überlagert, welches den Entscheidungsträgern der Bildungspolitik besonderes Kopfzerbrechen verursacht. 29 Prozent der neuen (jungen) Lehrer wechseln bereits nach drei Dienstjahren in der Schule den Beruf und nach fünf Dienstjahren sind es sogar 39 Prozent! Diese Entwicklung hat nicht nur finanzpolitische, sondern auch bildungspolitische Konsequenzen. Mehr als ein Drittel der ausgebildeten Junglehrer arbeitet nach fünf Jahren in einem anderen Beruf. Die Frage des Autors lautet daher: Wie kann man für Amerikas Schulen gute Lehrerinnen und Lehrer gewinnen und sicherstellen, dass sie auch in der Schule bleiben? Die Antwort auf diese Frage ist eine interessante und informative Analyse des Arbeitsplatzes Schule. Es sind die aktuellen Arbeitsplatzbedingungen an den amerikanischen Schulen, die dazu führen, dass nach fünf Dienstjahren mehr als jeder dritte Junglehrer die Schule verlassen hat und sich einen anderen Job sucht.

Die Kritik setzt bereits bei der Lehrerbildung an. Angehende Junglehrer lernen den Arbeitsplatz Schule in der Ausbildung viel

zu spät und nur unzureichend kennen. Weitere Schwachstellen, die rasch zur Entmutigung und Demotivierung der Junglehrer führen, sind: die oft beklagte Isolation, die wenig hilfreiche Mentorentätigkeit, die kaum vorhandenen Aufstiegsmöglichkeiten, die unzureichende kollegiale Zusammenarbeit und die permanente Konfrontation mit unplanbaren Unterrichtssituationen (z.B. Disziplinprobleme). Wichtige Funktionen bei der Betreuung der Junglehrer müssen auch die Schulleiter übernehmen. D.A. HELLER stellt diesbezüglich fest: „Principals must be empowered to make decisions, take risks, and try new approaches“. Der Autor ist überzeugt, dass der Arbeitsplatz Schule für Junglehrer erst dann attraktiver wird, wenn die oft zitierte „Professionalität“ weiterentwickelt wird. „This means that school philosophies, missions, and visions should define workplaces that provide for professional needs“. Entscheidend ist die Entwicklung und Förderung der kollegialen Zusammenarbeit. In diesem Kontext erwähnt D.A. HELLER wiederholt den Arztberuf. Junge Ärzte lernen primär durch Erfahrung (im Krankenzimmer) und durch kollegiale Anregung und Unterstützung. Überträgt man diese Berufsausbildung auf den Lehrerberuf, so ergibt sich folgende Konsequenz: The best people to teach teachers are other teachers“. Ebenso wichtig ist die „Handlungsforschung“ (action research). Hier kann auf eine interessante Veröffentlichung aus Wien hingewiesen werden. Der Titel der Studie lautet: „Selber forschen – Selber verändern – Lehrerinnen und Lehrer verändern ihren Unterricht durch Aktionsforschung“ (Studien Verlag Innsbruck, 2002). Die Herausgeberin ist JOHANNA JUNA vom Pädagogischen Institut in Wien. Junge Lehrerinnen und Lehrer lernen primär durch den kollegialen Erfahrungsaustausch mit qualifizierten und versierten Lehrerinnen und Lehrern. Im Rahmen eines Induktionsprogramms für Junglehrer schlägt D.A. HELLER einen „Mentorenvertrag“ vor, der für beide Seiten hilfreich sein kann. Auch hier stehen wechselseitige Unterrichtsbesuche im Mittelpunkt: „Mentors and new teachers will be able to observe each other's classes and have time to discuss professional issues every week“.

Für junge Lehrerinnen und Lehrer kann es sehr hilfreich sein, wenn sie vom Schulleiter bei Dienstantritt mit der Bildungsphilosophie und der Lernkultur der neuen Schule bekannt gemacht werden. In einem solchen Statement spiegeln sich das Menschenbild, die Umgangsformen, die kollegiale Atmosphäre und die Bildungs- und Erziehungsziele.

Besondere Bedeutung wird der Schulinernen Lehrerfortbildung beigemessen. Jede entsprechende Veranstaltung sollte vier Punkte aufweisen: Entwicklungsstand, Gemeinsames, Training und Praxis. Zu jeder Fortbildungsveranstaltung gehört ein Zeitraster, welches einzuhalten ist. Für die Entfaltung und Verbesserung der Schulkultur sind auch so genannte „Jahrespläne“ entscheidend, die zu Beginn des Schuljahres zwischen Schulleitung und Lehrerkollegium vereinbart werden. Dazu gehören drei Punkte: Supervision, ein Evaluationsvertrag und Zielsetzungen.

Um für die Schule qualifizierte, engagierte und motivierte Lehrerinnen und Lehrer zu gewinnen und auch zu behalten, benötigt diese eine wachstumsorientierte professionelle Atmosphäre, Herausforderungen und positive Rückmeldungen. D.A. HELLER kommt zu dem Ergebnis: „To retain the kind of people we want in education, we will have to create structures to maintain an exciting, growth-oriented professional atmosphere, thus satisfying the needs of individuals who desire intellectual challenge, growth, and accomplishment“. Diese Ziele können allerdings nicht kurzfristig erreicht werden.

Anschrift des Autors: Prof. Gottfried Kleinschmidt, Albert-Einstein-Str. 21, 71229 Leonberg

BARBARA KOCH-PRIEWE / FRITZ-ULRICH KOLBE / JOHANNES WILDT (Hrsg.): **Grundlagenforschung und mikrodidaktische Reformansätze zur Lehrerbildung**. Klinkhardt Verlag Bad Heilbrunn, Obb. (2004), ISBN 3-7815-1352-1, 293 Seiten, kt., € 22,-

Die zentralen Begriffe dieses Werkes (und der Titel) – Grundlagenforschung, Wissen-

schaftlichkeit, Mikrodidaktik, Reform der Lehrerbildung – sind durchaus Respekt einflößend und Ehrfurcht gebietend! Die insgesamt zehn Einzelbeiträge des Sammelbandes haben überwiegend namhafte Universitätsprofessoren geschrieben, die sich mit Schulpädagogik, Professionsforschung, Lehr-Lernprozessen, Schulforschung, Lehrerbildung, Hochschuldidaktik, Lehrerberatung, pädagogischer Kasuistik, forschendem Lernen usw. beschäftigen. Drei Kurzbeiträge bilden den ersten Teil des Werkes. Im Zentrum steht die „Grundlagenforschung“. Bei einem der Artikel handelt es sich um einen Wiederabdruck eines Kapitels aus einem Buch, welches bereits 1992 erschienen ist. Im zweiten Teil steht das „Forschen und Lernen“ in Verbindung mit den „Mikrodidaktischen Reformansätzen“ im Mittelpunkt. Es folgen Fallbeispiele zur „Lehr-Lern-Forschung“ sowie „Bausteine für Qualifizierungsaufgaben“. Abschließend wird noch die „Selbst-Thematisierung in der Lehre“ in Verbindung mit dem psychodramatischen Rollenspiel vorgestellt.

Nicht nur der anspruchsvolle Titel des Buches dokumentiert den schwierigen „Theorie-Praxis-Bezug“ in der universitären Lehrerbildung, dies gilt auch für die Einzelbeiträge.

In Verbindung mit einer zusammenfassenden Würdigung des Werkes kann nur punktuell auf einige markante Aussagen hingewiesen werden. Diese exemplarischen Hinweise beanspruchen daher weder Systematik noch Vollständigkeit. Die zentralen Themen der Lehrerbildungsreform sind heute: die Internationalisierung, die Qualitätsverbesserung der Ausbildung, der Lernzeit-Faktor (Modularisierung), die Verortung der Lehrerbildung (Fachhochschulen, Pädagogische Hochschulen, Universitäten), die Neustrukturierung der Lehrämter, ein Kerncurriculum für die Grundwissenschaften, die Modernisierung der Prüfungs- und Bewertungsverfahren, die Neubestimmung der Phasen der Lehrerbildung. Auch diese Aufzählung beansprucht nicht Vollständigkeit. Ein Kernsatz lautet hier: „Lehrerbildung muss einen selbstständigen, reflektierten Wissens- und Kompetenzaufbau ermöglichen.“ Zwei Fragen schließen sich an: Wel-

ches Berufswissen ist für angehende Lehrerinnen und Lehrer entscheidend? Welche Kompetenzen benötigen Unterrichtspraktiker? Die Ansätze, die in diesem Buch zur Diskussion gestellt werden, zeichnen sich dadurch aus, dass in ihnen „Praxis in der Konzeptualisierung als Fall erscheint“. Die jeweilige Fallpraxis wird mit dem so genannten „wissenschaftlichen Wissen in Relation gesetzt“. An dieser Stelle kann auf die „Aktionsforschung“ hingewiesen werden, die bei einem Projekt des Pädagogischen Instituts der Stadt Wien eine entscheidende Rolle gespielt hat (hierzu JOHANNA JUNA, hrsg.: „Selber forschen – Selber verändern – Lehrerinnen und Lehrer verändern ihren Unterricht durch Aktionsforschung“, Innsbruck (2002) – Rezension G. KLEINSCHMIDT in: ZBW, 98. Band/3. Quartal 2002, Heft 3). Hervorzuheben ist vor allem das Dortmunder Projekt zur Handlungsforschung in Unterrichtspraktiken (selber forschen).

Einer der Autoren setzt sich intensiv mit den Antinomien, Widersprüchen und Paradoxien auseinander, die für die Arbeit des Lehrers kennzeichnend sein können. Er stellt am Schluss seiner Ausführungen die selbstkritische Frage, ob hier nicht der professionelle Lehrer als „tragische Figur“ dargestellt wird. Diese Schlussfolgerung wäre allerdings für die Zukunft des Lehrerberufs sehr problematisch. In diesen Kontext gehören auch die wichtigen „Empfehlungen zur künftigen Struktur der Lehrerbildung“, die der Wissenschaftsrat im November 2001 vorgelegt hat.

Der aktuelle Streit konzentriert sich auf das „Wie“ der künftigen Lehrerbildung, ohne dass ihr „Medium“ (Theorie/Wissenschaft) und ihr „Ziel“ (Professionalität/Praxis) klar definiert wären! Es fehlt ein Minimalkonsens in der universitären Lehrerbildung. Vielleicht kann dieser mithilfe der „mikrodidaktischen Reformansätze“ erreicht werden! Das forschende Lernen in den Praxisstudien stellt die Schulentwicklung, die pädagogische Diagnostik und die Unterrichtsgestaltung in den Mittelpunkt, ohne jedoch einen Effektivitätsnachweis für die intendierte Professionalisierungspraxis zu erbringen. Eine Autorin stellt die sicher provokative Frage: Liegt ein Grund für die unzureichende Inte-

gration theoretischer und praktischer Studien in der universitären Lehrerbildung vielleicht in der „Ignoranz oder gar Arroganz der jeweiligen Wissenschaftsvertreter gegenüber praxisorientierten Reformansätzen?“ Leider wird die umfassende und informative Videodokumentation zum Unterricht, die im Rahmen einer vergleichenden Analyse zur Unterrichtsqualität in Deutschland, Japan und den Vereinigten Staaten erarbeitet worden ist, nicht erwähnt oder kommentiert („The TIMSS Videotape Classroom Study“ – A Research and Development Report, Washington 1999). Diese Videodokumentation zum Unterricht ist nicht nur für die pädagogische Diagnostik und die Mikrodidaktik interessant, sondern liefert auch entscheidende Impulse für die Unterrichtsentwicklung und Lehrstilforschung. Außerdem werden Defizite in der deutschen Unterrichtsforschung sehr deutlich. In diesem Zusammenhang verweist eine der Autorinnen auf die aktuelle Bedeutung des „Lernwerkstattkonzeptes für die universitäre Lehrerbildung“. Schlüsselbegriffe sind: Zukunftsorientierung, Wissenschaftlichkeit, Reflexion des Berufsfeldes und professionelle Handlungskompetenz.

Interessant ist, dass sich auch die Wirtschaft an der Frage nach einem neuen „Lehrerleitbild“ beteiligt. Die BDA (Bundesvereinigung der Deutschen Arbeitgeberverbände) hat ein Positionspapier „Führungskraft Lehrer – Empfehlungen der Wirtschaft für ein Lehrerleitbild“ (Berlin, Juli 2001) vorgelegt (vgl. Rezension G. KLEINSCHMIDT in: ZBW, Band 96, Heft 1 (2002)).

Die Autoren messen der „Fallarbeit der Fallrekonstruktion“ besondere Bedeutung für die Professionalisierung der Lehrerinnen und Lehrer bei. Fallarbeit kann eine besondere „Irritations- und Aufstörungskraft“ entwickeln. Sie enthält die Möglichkeit, unhinterfragte Gewissheiten zu Schule und Lehrerberuf zu erschüttern und Scheinklarheiten zu überprüfen und zu revidieren“. Fallarbeit kann unterrichtsbezogen und theoriegeleitet sein. Besonders „ertragreich“ sind solche Unterrichtsszenen, die sich quasi als „Unglücksfälle“ in den routinemäßigen Handlungen der Lehrerinnen und Lehrer darstellen. Allerdings sollten die Unter-

richtsfälle den angehenden Lehrerinnen und Lehrern durch Expertenwissen auch Handlungssicherheit vermitteln.

Abschließend ist noch zu erwähnen, dass bei einer Neuauflage des Werkes auch neuere Aspekte und Ergebnisse der Unterrichtsforschung aus den USA berücksichtigt werden sollten. So hat die ASCD (Association for Supervision and Curriculum Development, Alexandria) einige Studien veröffentlicht, die zumindest Beachtung verdienen. Zwei sollen hier stellvertretend genannt werden: R. J. MARZANO: „What works in Schools – Translating Research into Action“ (Jan. 2003) – vgl. Rezension G. KLEINSCHMIDT in: ZBW, Band 99, Heft 2, 2003). JAMES H. STRONGE: „Qualities of Effective Teachers“ (Juli 2002) – vgl. Rezension G. KLEINSCHMIDT in: Schulleitung, Heft 1 (2003).

Anschrift des Autors: Prof. Gottfried Kleinschmidt, Albert-Einstein-Str. 21, 71229 Leonberg

Innovation in der Wissensökonomie – Implikationen für die Pädagogik und das Lernen – Wissensmanagement. Herausgeber: OECD (Berlin, Paris, Bonn, Mai 2004), ISBN 92-64-10560-4, Originaltitel: Innovation in the Knowledge Economy – Implications for Education and Learning“. Bestellungen an: UNO-Verlag 53175 Bonn oder Extenza Turpin, Bedfordshire SG18 8QB/GB, € 25,50

In der Wissensökonomie zeigt sich in vielen Industriezweigen eine Renaissance des so genannten „Schumpeter Effektes“ (1939). Innovation wird heute durch folgende Quellen gespeist: den erfolgreichen Wettbewerb, die wirtschaftliche Entwicklung und die Transformation der Gesellschaft.

Der vorliegende Bericht will die Verantwortlichen im Bildungssystem dazu anregen, die Prinzipien der „Schumpeter Renaissance“ in Bezug auf die Organisation und Evolution der pädagogischen Aktivitäten zu reflektieren und entsprechende Handlungspläne zu entwickeln. Ein wichtiger Auslöser für die Diskussion dieser zentralen Frage ist die PISA-Studie.

Die vier erwähnten Innovationsquellen in der Wissensökonomie sind: die empirische (wissenschaftliche) Forschung – die Transformation und Anwendung (users and doers) – die modularen Strukturen (im innovativen System) – die Informations- und Kommunikations-Technologien (ICTs).

Die entscheidende Frage lautet: Welche Position nimmt die Bildungsforschung und Bildungsentwicklung in diesem Prozess der Innovation und Transformation der Wissensgesellschaft ein?

Zurzeit gibt es zwei unterschiedliche Positionen: Für die erste Position sind wissenschaftliche Experimente als Grundlage der pädagogischen Innovation von Bedeutung. Die Vertreter der zweiten Position gehen davon aus, dass der Schlüssel zur Innovation die kasuistische unterrichtspraktische Erfahrung ist. Diese Position lässt sich kaum mit den Verfahren vereinbaren, die für die Innovationen in der Wissensökonomie von Bedeutung sind.

Weder in der Lehrerbildung noch in der Bildungsentwicklung spielt die Informations- und Kommunikations-Technologie (ICT) die Rolle, die sie in Verbindung mit dem Lern- und Wissensmanagement haben sollte (teachers do not fit the template of the modern knowledge based communities). Die OECD-Experten stellen kritisch fest: „Education has always by definition been concerned with knowledge, yet knowledge has played an ambiguous and imperfect role in improving the effectiveness of education system“. Die wichtige Zukunftsfrage lautet daher: Kann es sich das Bildungssystem in Zukunft leisten, die Innovationsquellen in der Wissensökonomie im Hinblick auf die Entwicklung der Wissensgesellschaft zu ignorieren? Sowohl in der Bildungsforschung als auch in der Schulentwicklung gibt es diesbezüglich erheblichen Nachholbedarf.

Anschrift des Autors: Prof. Gottfried Kleinschmidt, Albert-Einstein-Str. 21, 71229 Leonberg

HEIDI HAYES JACOBS (edited): **Ergebnisse durch Lehrplanung**. Originaltitel: „Getting Results with Curriculum Mapping“, November 2004, ASCD-Alexandria (2004), ISBN 0-87120-999-3, 181 Seiten, kt. US-\$ 29,95.

In den zehn Einzelbeiträgen haben Praktiker und Lehrplanexperten ihre Erfahrungen mit dem Konzept der „Lehrplanung“ (Curriculum Mapping) dargestellt. Die Autoren und Autorinnen sehen enge Zusammenhänge zwischen dem Curriculum Mapping und der Lernkultur, sie beschäftigen sich mit der Rolle der Schulleitung und der Schulverwaltung im Prozess der Lehrplanung, untersuchen den Aufbau eines Informationssystems in Verbindung mit der Lehrplanung und betrachten das Curriculum Mapping als „Angelpunkt“ für die Integration von Lernen und Lehren. Sehr wertvoll und informativ ist der Anhang. Die Leserinnen und Leser erhalten weiterführende Hinweise zum Curriculum Mapping mit verschiedenen Schülerpopulationen, zur Lehrplanung in einzelnen Fächern und zu oft gestellten Fragen, die bei Veranstaltungen mit Lehrerinnen und Lehrern immer wieder gestellt werden. Ebenso hilfreich ist die erprobte Checkliste zum Curriculum Mapping. Außerdem liefern die Autoren ein Formular, welches sich bei der Arbeit mit dem Curriculum Mapping bewährt hat. Die Anordnung der Lehr- und Lernziele erfolgt in einer zweiwertigen Klassifikationsmatrix. Waagrecht befindet sich die Zeitleiste, die im Monatsabstand erfolgt, und senkrecht werden die wesentlichen Fragen, die Inhalte, die zu erwerbenden Fähigkeiten und Kenntnisse sowie die erreichten Zwischenergebnisse notiert.

In der zusammenfassenden Würdigung dieser Neuerscheinung zum Curriculum Mapping sollen nur markante Ergebnisse exemplarisch hervorgehoben werden. Die Autoren betonen nachdrücklich, dass mit dem Curriculum Mapping eine enge Verknüpfung zwischen der Lernstandsdiagnostik der Schülerinnen und Schüler und der Unterrichtsentwicklung verbunden ist. Das Curriculum Mapping ist den punktuellen Messungen durch Leistungstests überlegen, weil hier der Lernprozess in Verbindung mit der Lerndiagnose im Mittelpunkt steht. Die

Erfahrungen mit der Lehrplanung zeigen, dass diese auch erfolgreicher als Bildungsstandards sind, weil sie wesentlich besser mit der Dynamik des Lernprozesses in einem Fach, einer bestimmten Altersstufe, einem spezifischen Lernanspruchsniveau korrespondieren. Lehrerinnen und Lehrer sind überzeugt, dass das Curriculum Mapping auch hervorragend für die intrinsische Motivation geeignet ist, weil sie flexibel und differenziert erfolgt. Die Lehrplanung geht vom individuellen Lernprozess aus und verknüpft diesen mit verschiedenen Lehrstilen und Unterrichtsformen. Lehren und Lernen werden in Wechselbeziehung zueinander gesehen und gleichzeitig analysiert. Die folgenden Feststellungen sind daher für das Curriculum Mapping entscheidend: Mit dem Curriculum Mapping erfolgt die Feststellung der Lücken im Lern- und Lehrprozess, falsche Zuordnungen werden analysiert, das Lehrprogramm für eine Lerngruppe, eine Schulklasse, eine Altersgruppe wird ermittelt und der Fachdialog zwischen den Lehrerinnen und Lehrern wird gefördert und intensiviert. Beim Curriculum Mapping erfolgt eine enge Abstimmung zwischen der Lernzeit, dem Lernanspruchsniveau, den Lernschritten, den Lernzielen und der Stundentafel. Das Curriculum Mapping orientiert sich am Konzept des „Lernens am Erfolg“, d. h. die Lernprozesse müssen so detailliert analysiert und klar strukturiert werden, dass Misserfolge beim Lernen minimiert werden können. Entscheidend ist, dass sich die Lehrerinnen und Lehrer in einer „Lerngemeinschaft“ (Learning Community) an den Lernstandards auf Weltklasseniveau orientieren (**Learning and Teaching Standards on Worldclass Level – LTSWL**). Damit erhalten die Lernziele und die Lerninhalte ein neues Profil, und die Lernkultur erfolgt auf einem anderen Niveau! Curriculum Mapping kann zum Angelpunkt für eine neue Lernkultur auf Weltklasseniveau werden.

Maßgeblich für den Erfolg des Curriculum Mapping ist die detaillierte, zeitlich abgestimmte, individualisierte und flexible Lernprozessanalyse. Da die neuen Curricula der jeweiligen Schule im Internet veröffentlicht werden, sind die Lernstandards

des Faches und der Klassenstufe öffentlich und können von Schule zu Schule verglichen werden. Die Mitverantwortung für die Lernerfolge führt zu einer anregenden Konkurrenz und Belebung der Lehr- und Lernprozesse. Das Curriculum Mapping verknüpft die pädagogische Autonomie der Lehrerinnen und Lehrer mit der Verantwortungsübernahme im Hinblick auf die Lernerfolge der Schülerinnen und Schüler. In den Fachlehrplänen für die Altersstufe und Lerngruppe zeigt sich die Dynamik zwischen den Lernprozessen und den Lehrformen. Durch das Curriculum Mapping wird die Qualität und Effektivität des Lernens und Lehrens öffentlich und transparent.

Abschließend sollen noch einige Zitate die Bedeutung des Curriculum Mapping aus der Sicht des Lernens und Lehrens unterstreichen:

„As teachers mapped their curriculum, they fine-tuned their work with students ... For the sake of each student, it is critical to take the curriculum mapping initiative forward the entire way ... **Our students gain will be our most fulfilling reward**“. „Curriculum mapping meets the needs of teachers and students“. „If teachers do not work together, or if they work in isolation, mapping will not be successful“. **„Instead of teaching to the test, teachers can work on skills that are needed on tests“**. „Teachers growth should clearly correspond to students growth. Staff development should be matched to demonstrable gains in student performance“.

Anschrift des Autors: Prof. Gottfried Kleinschmidt, Albert-Einstein-Str. 21, 71229 Leonberg