

Rezension

Einsiedler, W. (Hrsg.) (2011). *Unterrichtsentwicklung und Didaktische Entwicklungsforschung*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.

Was ist Forschung in den Bildungswissenschaften, was ist *empirische* Forschung und was *Entwicklungsforschung*? Gibt es bereits eine *didaktische* Entwicklungsforschung und welchen Beitrag leistet diese zur Unterrichtsentwicklung? Der Sammelband „Unterrichtsentwicklung und Didaktische Entwicklungsforschung“ von Wolfgang Einsiedler verspricht allein schon aufgrund seines Titels Antworten auf diese Fragen – jedenfalls für den Kontext Schule, auf den sich alle Autoren des Bandes vorrangig beziehen. Angesichts der Tatsache, dass die Praxistauglichkeit der Erkenntnisse aus der „empirischen Bildungsforschung“, die sich auf „Large Scale Assessments“ wie PISA, Korrelationsstudien und experimentelle Studien beschränken, gering ist, erscheint die Frage legitim, welchen Beitrag die Forschung zu dringend erforderlichen Innovationen für das Lehren und Lernen eigentlich leistet.

Inhalte des Buches

Der Sammelband stellt insgesamt acht Beiträge zusammen, die zu zwei Teilen gebündelt sind: vier Grundlagenbeiträge und vier Beiträge, in denen Projekte der Unterrichtsentwicklung und der Didaktischen Entwicklungsforschung vorgestellt werden.

Den Anfang macht ein Text von *Kurt Reusser*, der einen umfassenden Überblick über die Unterrichtsentwicklung gibt und dabei der Frage nachgeht, wie sich Unterricht ändern muss, damit der Slogan „vom Denken in Stoffkategorien zum Denken in Kompetenzen und Fähigkeiten“ (S. 16) Wirklichkeit werden kann. Entwicklungsbedarf sieht Reusser in der Qualität von Lernaufgaben und von Prozessen „auf der Ebene der psychologischen Tiefenstrukturen des Lernens“ (S. 25) sowie in der Rolle von Lehrpersonen, die direkte ebenso wie indirekte Unterstützung leisten können müssten. Zu den Bedingungen, Strategien und Werkzeugen gelingender Unterrichtsentwicklung zählt Kurt Reusser die Nachhaltigkeit aller Maßnahmen, speziell die Lehrerfort- und -weiterbildung sowie spezielle Instrumente der Unterrichtsentwicklung wie kooperative Lehrarbeit, fachdidaktisch-pädagogisches Coaching und reflexive Arbeit mit Unterrichtsvideos. Als Klammer für diese Forderung zieht Reusser ein systemisches Rahmenmodell heran. Darin hat für Reusser auch eine Design-basierte (fach)didaktische Entwicklungsforschung ihren Platz, die auf diesem Wege zu *einem* Instrument der Unterrichtsentwicklung (neben vielen anderen) wird.

Unter dem Titel „Was ist Didaktische Entwicklungsforschung“ greift *Wolfgang Einsiedler* im zweiten Beitrag den von Joachim Kahlert bereits 2005 ins Feld geführten Begriff der didaktischen Entwicklungsforschung auf und verfolgt dabei vor allem das Ziel, dessen Verbindung zur Unterrichtsentwicklung aufzuzeigen. Einsiedlers Verständnis zufolge bezieht sich die didaktische Entwicklungsforschung „auf die zwei zentralen Felder der Unterrichtsentwicklung ‚Unterrichtsmaterialien‘ und ‚Handlungsempfehlungen für das Lehren‘, die produktiv-praxisnah bzw. ‚hart an Lehraktivitäten entlang‘ gemeinsam von Forschern und Lehrkräften erarbeitet werden können“ (S. 42). Didaktische Entwicklungsforschung ist für Einsiedler eine Form der angewandten universitären Forschung, ohne dass damit der Transfer von Neuerungen in die Schulen eingeschlossen wird (S. 47). Im Verlauf des Textes macht sich Einsiedler dafür stark, dass eine didaktische Entwicklungsforschung mit „anspruchsvollen empirischen“ Methoden und daher vor allem mit quantitativen Methoden arbeitet, was man mit qualitativen Methoden ergänzen könne. Daneben spricht sich Einsiedler für eine systematische Innovationsplanung und -strategie für den Schulbereich aus und verweist dabei auf Erfahrungen und Instrumente aus der Wirtschaft (S. 65 ff.). Der Beitrag endet mit einem Vorschlag, wie Standards für eine didaktische Entwicklungsforschung aussehen könnten: Theoriefundierung, Erprobung in Lernumwelten, Wirkungs- und Aktivierungsevaluation, „symbiotische Unterrichtsforschung“ (also eine Kooperation zwischen Wissenschaft und Praxis), Erreichen pragmatischer Ziele und Berichterstattung vor allem in wissenschaftlichen Zeitschriften.

Joachim Kahlert und Klaus Zierer betrachten in ihrem Beitrag die „Didaktische Entwicklungsforschung aus Sicht der pragmatischen Entwicklungsarbeit“. Ausgangspunkt für die angestrebte Perspektivenerweiterung sind für Kahlert und Zierer die verschiedenen Erwartungen an den einzelnen Wissenschaftler, die in einem Dilemma münden können, wenn dieser sowohl „für die Praxis schreiben“ als auch Anerkennung in der Fach-Community erzielen will, denn: Beides gleichzeitig scheint er nicht erreichen zu können (S. 76). Dass es Dilemmata dieser Art gibt, ist für die Autoren eher ein hausgemachtes Problem und hat unter anderem damit zu tun, dass sich speziell Bildungswissenschaftler schwer damit tun, dass es nicht nur Bereiche des „Noch-nicht-Wissens“, sondern auch einen weiten Bereich des „Nicht-wissen-Könnens“ gibt (S. 78 f.). Des Weiteren erinnern Kahlert und Zierer an den Begriff des Arbeitsmodells von Karl-Heinz Flechsig: „Arbeitsmodelle befinden sich hinsichtlich des Abstraktionsgrades zwischen Praxisbeschreibungen und Kategorialmodellen: Sie eröffnen wissenschaftlich abgesicherte Möglichkeitsräume für Praktiker und verstehen sich in diesem Sinn als Angebot“ (S. 79). Das Abstraktionsniveau wie auch das Ziel von Arbeitsmodellen könnten – so die Annahme der Autoren – auch ein Ansatzpunkt für eine neue oder andere Publikationskultur jenseits des Mainstreams sein, die wiederum für eine „wissenschaftlich vertretbare didaktische Entwicklungsarbeit“ (S. 82) von großer Bedeutung wäre. Höchst bedeutsam wäre das zudem für diejenigen Wissenschaftler, die *auch* für die Praxis schreiben und dabei sehr wohl wissenschaftliche Gütekriterien berücksichtigen wollen.

Mit der „Kooperation von Forschung und Lehrer/-innen bei der Realisierung didaktischer Innovationen“ beschäftigt sich *Cornelia Gräsel*. Ihr Fokus liegt weniger auf der Entwicklung an sich als auf der Umsetzung und Verbreitung von Innovationen in der Praxis – einem erwiesenermaßen „störanfälligen“ Prozess. Anhand von zwei Transferbeispielen in Form eines Forschungsprojekts zum Chemieunterricht und eines zur Förderung von Lesekompetenz schildert die Autorin, wie sich Lerngemeinschaften als Transfer- und Verbreitungsstrategie einsetzen lassen. Dabei – so eine der Folgerungen – sollen vor allem klassische Top-down-Prozesse bei der Implementierung von Neuerungen vermieden werden. Die empirischen Erkenntnisse aus den beiden Projekten machen deutlich, dass Netzwerke gemeinsam getragene Inhalte und Ziele brauchen, um produktiv werden zu können, dass zeitliche wie auch organisatorische Rahmenbedingungen für die Kooperation vorhanden sein müssen und dass bereits das Gefühl einer „Zwangskooperation“ kontraproduktiv wirkt. Allerdings weist Gräsel auch auf die Grenzen der untersuchten Instrumente zu Kooperationsentwicklung hin. „Problemschulen“ scheinen weniger gut für die Verbreitungsstrategie „Lerngemeinschaften“ geeignet zu sein. Schulinnovationsprojekte lassen sich an diesen Schulen kaum durch mehr Kooperation positiv beeinflussen.

Mit dem Beitrag von Gräsel erfolgt an sich bereits der Übergang zum zweiten Teil des Bandes, der sich mit vier weiteren Beiträgen *beispielhaften Projekten* der Unterrichtsentwicklung und didaktischen Entwicklungsforschung zuwenden.

Den Beginn macht ein Text von *Agi Schröder-Lenzen und Stephan Mücke* zur „Entwicklung und Evaluation eines Sprachförderprogramms“. Ausgangspunkt der Argumentation wie auch des beschriebenen Modellprogramms ist die Schul- und Unterrichtsentwicklung in Netzwerken. Ausführlich wird vor allem der Kontext für die Programmentwicklung sowie das Evaluationskonzept beschrieben und mit einem Überblick über zentrale Evaluationsergebnisse ergänzt. Etwas ernüchternd kommen die Autoren am Ende ihres Beitrags zu dem Schluss, dass die institutionenübergreifende Sprachförderung, die mit dem Programm geleistet wurde, „nicht völlig erfolglos gewesen“ sei (S. 121). Ähnlich wie in den Folgerungen von Cornelia Gräsel verweist auch die abschließende Diskussion von Schröder-Lenzen und Mücke darauf, dass Schulen, die ohnehin schon Probleme haben, von den Förderangeboten weniger profitieren als Schulen, an denen günstigere Bedingungen herrschen. Die „Problemschulen“, so die Autoren, müssten an sich vor allem die Unterrichtsqualität verbessern – ein Befund, der nach der Lektüre von Kurt Reussers erstem Beitrag geradezu vorherzusehen war.

Um die „Entwicklung und empirische Überprüfung eines Lesestrategie-Trainings“ geht es im Beitrag von *Eva-Maria Kirschhock und Meike Munser-Kiefer*. In sieben Phasen schildern die Autorinnen die Konzeption und Umsetzung des Trainings und wenden dabei die im Text von Wolfgang Einsiedler postulierten „Standards der Entwicklungsforschung“ an. Das Entwicklungs- und Evaluationsprojekt begann mit einer Bedarfsanalyse (Phase 1) und der Aufarbeitung des Forschungsstands (Phase 2). Basierend auf theoretischen Erkenntnissen wurden dann die didaktischen Materialien für das Training sowie der Förderansatz an sich entwickelt (Phase 3) sowie in einer Pilotstudie erstmals umgesetzt und mit kleinen Teams überprüft (Phase 4). In einer zweiten Runde wurde das überarbeitete Trainingsprogramm einer weiteren Untersuchung unterzogen ((Phase 5), bevor schließlich die „Hauptuntersuchung“ mit einer Kontrollgruppe stattfand (Phase 6). Die Implementierung der so überprüften didaktischen Materialien in der Schulpraxis (Phase 7) wurde damit ergänzt, dass sowohl für die Wissenschaft als auch für die Praxis Berichte erstellt wurden. Trotz des offenbar gelungenen Projekts sehen Kirschhock und Munser-Kiefer bei der didaktischen Entwicklungsforschung abschließend die „Gefahr, ‚zwischen den Stühlen stehend‘ Kompromisslösungen einzugehen“ (S. 140).

Eva Heran-Dörr, Alexander Rachel und Christine Waltner widmen sich in ihrem Beitrag dem naturwissenschaftlichen Unterricht bzw. genauer: der „theoriegeleiteten Entwicklung und Evaluation einer Lehr-Lernumgebung zur Einführung einer Modellvorstellung zum Magnetismus“. Für die Autoren/-innen ist die didaktische Entwicklungsforschung ein „kreativer Prozess des Erfindens und des kritisch-reflektierenden Erprobens von Handlungsalternativen“ (S. 145). Heran-Dörr et al. schildern zunächst ausführlicher die didaktischen Kernannahmen zur „Balance zwischen instruierenden und stärker entdecken-lassenden Strategien“ im naturwissenschaftlichen Unterricht, um dann die schrittweise Entwicklung der Inhalte und deren Darstellung zu beschreiben. Dabei werden auch empirische Erhebungen skizziert, die neben theoretischen Überlegungen eine induktive Basis für die Entwicklung der Lernumgebung bereitstellten. Der Rest des Textes beschäftigt sich mit ausgewählten Ergebnissen aus Untersuchungen zur Einführung des Lernangebots. Abschließend betonen die Autoren/-innen nochmals ähnlich wie die Verfasser/-innen der Texte davor, wie wichtig die Kooperation zwischen Forschern und Lehrkräften ist, um mit neuen Konzepten die Unterrichtsqualität zu verbessern.

Der letzte Beitrag stammt von *Silke Grafe* und behandelt die „Unterrichtsentwicklung in der Sekundarstufe I am Beispiel der Förderung von Problemlösefähigkeit beim Lernen mit Computersimulationen“. Die hier beschriebene Unterrichtsentwicklung wird als „exemplarisch für das forschungsmethodische Vorgehen einer ‚praxis- und theoriegeleiteten Entwicklung und empirischen Evaluation von modellbasierten Konzepten für unterrichtliches Handeln‘“ (S. 181) betrachtet. Im Text werden relativ ausführlich die kognitionstheoretischen und empirischen Grundlagen des Unterrichtskonzepts dargestellt, mit dem Fähigkeiten des Problemlösens gefördert und gleichzeitig Bedingungen für selbstgesteuertes Lernen geschaffen werden sollen. Das auf diese Weise begründete Konzept mit seinen Handlungsempfehlungen für den Lehrenden wurde in einem Kontrollgruppendesign untersucht. Die „vorsichtigen Schlussfolgerungen“ (S. 180) legen unter anderem nahe, dass vor allem die aufwendige theoretische Fundierung erfolgreich war, weil die erwarteten Ergebnisse zumindest unter den Bedingungen der gegebenen Untersuchung weitgehend eingetreten sind.

Einschätzung des Buches

Weiß man nach der Lektüre des Buches, was genau Entwicklungsforschung ist und welchen Stellenwert sie neben oder in der empirischen Bildungsforschung hat, wie sie heute definiert wird, nämlich als Forschung in Form von Large Scale Assessments, Korrelationsstudien, experimentellen Studien etc., die vor allem die Frage nach den Wirkungen klären wollen? Wird insbesondere mit Hilfe der beschriebenen Beispiele deutlich, welchen Beitrag die Forschung zu dringend erforderlichen Innovationen für das Lehren und Lernen leisten kann? Antworten auf diese Fragen sind aus meiner Sicht schwierig. Mein persönliches Urteil über die Botschaften der Texte ist zweigeteilt: Während das Buch eine Fülle interessanter Inhalte zur Unterrichtsentwicklung bietet, sind die Erkenntnisse über die Entwicklungsforschung eher gering.

Die Beiträge aus dem zweiten Teil des Buches sowie der Beitrag von Cornelia Gräsel bieten einen interessanten Einblick in engagierte Projekte zur *Unterrichtsentwicklung* an Schulen. Dabei wird unter anderem das Bemühen deutlich, praktisch relevante Interventionen in die bestehende theoretische wie auch empirische Landschaft einzuordnen und darüber hinaus im Hinblick auf die erzielten Wirkungen im Feld zu untersuchen. Zusammen mit Kurt Reussers Überblick über den aktuellen wissenschaftlichen Stand zur Unterrichtsentwicklung ist die Lektüre für alle empfehlenswert, die sowohl nach einer theoretischen Basis als auch nach instruktiven Projektbeispielen zur Unterrichtsentwicklung suchen.

Erhofft man sich als Leser des Buches einen Erkenntnisfortschritt in Sachen *Entwicklungsforschung*, ist eine abschließende Bewertung wesentlich schwieriger. Was Entwicklungsforschung ist oder sein kann, wird in den Grundlagen-Beiträgen von Cornelia Gräsel kaum thematisiert und von Kurt Reusser über einen Bezug zur englischsprachigen Literatur über Design-Based Research am Ende des Textes nur kurz angerissen. Zum Kern seines Textes hat Wolfgang Einsiedler die didaktische Entwicklungsforschung gemacht, weshalb es für den Leser wohl besser gewesen wäre, man hätte diesen Beitrag an den Anfang gestellt. Einsiedler liefert Definitionsvorschläge ebenso wie ein Set an Standards, ohne diese allerdings mit frühen Vorschlägen etwa von Karl-Heinz Flechsig oder mit denen aus dem englischsprachigen Raum explizit abzugleichen. Interessant sind Einsiedlers Überlegungen dazu, welche Verbindungen es zu Innovationsstrategien in der Wirtschaft gibt. Umso mehr verwundert es, warum der Tenor letztlich „konservativ“ bleibt, indem die Nähe zur quantitativen Forschung als der beste Garant für eine Positionierung der Entwicklungsforschung in der empirischen Bildungsforschung „verkauft“ wird. Mutiger zeigen sich hier Joachim Kahlert und Klaus Zierer, die denn auch als einzige versuchen, die *Spezifika einer Entwicklung* herauszuarbeiten, die sich auch ohne Anlehnung an den Mainstream der Forschung daran machen kann (oder könnte), wissenschaftliche Standards zu erarbeiten und zu erproben. Ihre Argumentation berücksichtigt aus meiner Sicht die *Besonderheiten des pädagogischen Feldes*, in dem man nicht nur „noch nicht alles weiß“, sondern manches wohl nie wissen können wird und trotzdem handeln muss. An dieser Stelle, so mein Eindruck, müsste die Diskussion fortgeführt und die Frage gestellt werden, wie eine didaktische Entwicklungsforschung eine gleichberechtigte Alternative zu anderen Forschungsansätzen werden kann, denn: Diese Art von Forschung hat das Potenzial, speziell der Vergangenheitsorientierung sowohl traditionell empirischer als auch geisteswissenschaftlicher Auseinandersetzungen mit Unterricht eine Zukunftsorientierung entgegenzusetzen, die sich mit den Realisierungsmöglichkeiten von Wissen beschäftigt. Diese Diskussion wird in Wolfgang Einsiedlers Sammelband zum einen nicht geführt, obschon Leser das angesichts des Titels erwarten dürften. Zum anderen wird sie aus meiner Sicht geradezu „abgewürgt“, indem der *Fokus* der Beispiele implizit oder explizit auf Interventions- und Evaluationsstudien und weniger auf dem Akt der Entwicklung liegt.

Gabi Reinmann (Mai 2012)