

## Rezensionen



Gernod Röken: Demokratie-Lernen und demokratisch-partizipative Schulentwicklung als Aufgabe für Schule und Schulaufsicht. Münster: Schriften der Universität, Reihe VI, Band 8) 2011, Paperback, 942 Seiten, ISBN: 978-3-8405-0039-8

*Gernod Röken: Demokratie-Lernen und demokratisch-partizipative Schulentwicklung als Aufgabe für Schule und Schulaufsicht. Münster: Schriften der Universität, Reihe VI, Band 8) 2011, Paperback, 942 Seiten, ISBN: 978-3-8405-0039-8*

Gernod Röken geht in seiner „deskriptiv und präskriptiv“ (S. 9) angelegten Dissertation den folgenden Fragen nach: (1) Wie kann inner-schulisches Demokratie-Lernen konzeptionell umgesetzt werden? (2) Welche Möglichkeiten hat die Schulaufsichtsbehörde, um die Schule auf diesem Weg zu begleiten? Um diesen Fragen nachzugehen, benötigt Röken fünf Kapitel und insgesamt 926 Seiten. Im ersten Kapitel (S. 11-60) diskutiert Röken die Relevanz des Demokratie-Lernens für Schulen im Allgemeinen. Er plädiert dafür, Demokratie-Lernen als „Kernaufgabe“ (S. 12) jeder einzelnen Schule zu verstehen. Im zweiten Kapitel (S. 61-264) präzisiert Röken anhand der Darstellung und Analyse der folgenden fünf theoretischen Konzeptionen, wie das schulische Demokratie-Lernen, mithilfe proaktiver Unterstützungsleistung der Schulaufsicht, verlaufen könnte: Dewey (S. 61-83), Kohlberg (S. 83-98), von Hentig (S. 99-120), das Förderprogramm „Demokratisch Handeln“ (S. 121-140) und das Programm „Demokratie lernen & leben“ (S. 140-168), bevor er auf die Kontroverse zwischen Demokratiepädagogik und politischer Bildung (S. 169-235) eingeht und am Schluss des Kapitels Schlussfolgerungen aus den theoretischen Grundlagen erarbeitet (S. 236-264). In all ihrer Unterschiedlichkeit fordern die Konzepte laut Röken, die Schule als „sozialen Erfahrungsraum für die Heranwachsenden“ (S. 103) so zu gestalten, dass „handlungs- und erfahrungsorientiertes Lernen von Demokratie in der Schule“ (S. 121) stattfindet. Die Möglichkeit der Schulaufsicht, dieses schulische Programm zu begleiten, liegt für Röken zum einen darin, den „Freiheits-, Gestaltungs- und Selbstverantwortungsspielraum“ (S. 79) jeder einzelnen Bildungsinstitution zu erhöhen und „die interschulische Kooperation der Schulen“ (S. 138) voranzutreiben. Diesbezüglich warnt Röken vor „einer streng hierarchisch gegliederten Schuladministration auf ministerieller Ebene“ (S. 88), die solche Bemühungen konterkarieren könnte.

Im dritten Kapitel (S. 264-480) befasst sich Röken mit Realisierungsmöglichkeiten des Demokratie-Lernens in der Schul- und

Unterrichtspraxis, indem er die Handlungsebenen des Politikunterrichts (S. 265-373), des Klassenrats (S. 374-392), der Schülervertretung (S. 393-406), des Lehrpersonals (S. 407-446) und des Schulprogramms (S. 447-480) analysiert. Das vierte Kapitel (S. 481-577) umfasst die Darstellung der Möglichkeiten der Schulaufsicht zur Förderung des Demokratie-Lernens. Im Schlusskapitel (S. 578-593) erläutert Röken die Möglichkeiten und Grenzen des Demokratie-Lernens und skizziert mögliche Entwicklungsmöglichkeiten. Darauf folgen der Anhang der Dissertation (S. 594-623), in dem schulaufsichtliche Anstöße in Bezug auf das Demokratie-Lernen und die politische Bildung im Regierungsbezirk Münster dargestellt werden, die Anmerkungen (S. 624-832) und das Literaturverzeichnis (S. 833-926).

Röken legt mit seiner Dissertation eine profunde Untersuchung zum Demokratie-Lernen vor, die man als gelungen bezeichnen kann. Das Werk wird eine unentbehrliche Hilfe sein, wenn es gilt, bestehende Desiderate dieses Themenfeldes weiter zu erforschen. Die gesamte Darstellungsweise des Sachverhalts und das Literaturverzeichnis lassen erkennen, dass sich Röken hervorragend in die Thematik hineingearbeitet hat. Die Stärke des Buches kann aber auch als Nachteil ausgelegt werden, wenn etwa der enzyklopädische Umfang zur Debatte stünde. Dabei lässt sich der Umfang u.a. damit erklären, dass Röken kein „typischer“ Doktorand war, weil er aufgrund seiner Tätigkeit als Schuldezernent in der Lage war, sich von Finanzierungs- und Veröffentlichungsdruck zu befreien. Negativ ist der Umstand, dass Röken kein Konzept bezüglich des interkulturellen Demokratie-Lernens vorlegt, das doch für die Einwanderungsgesellschaft Deutschland eine zukunftsweisende Bedeutung haben könnte. Problematisch sind auch Röken's „Seitenhiebe“ auf die internationalen Schulleistungsuntersuchungen (Vgl. S. 11 und S. 119). Hierbei verkennt er, dass sie wichtige Grundlagen geschaffen haben, um dringend benötigte innerschulische, schulaufsichtliche und bildungspolitische Reformmaßnahmen anzustoßen.

*Karim Fereidooni*

Zurstrassen, Bettina (Hg): *Was passiert im Klassenzimmer? Methoden zur Evaluation, Diagnostik und Erforschung des sozialwissenschaftlichen Unterrichts*. Wochenschau Verlag, Schwalbach/Ts. 2011

Anders als bei internationalen vergleichenden Bildungsstudien muss ein Schwerpunkt der fachdidaktischen Arbeit darauf liegen, die Ergebnisse von Diagnostik und Evaluation auf Planung und Durchführung des Unterrichts rückzubeziehen. Diagnostik und Evaluation haben aus dieser Perspektive nicht nur einen deskriptiven, sondern einen handlungsleitenden Sinn, der auf „Qualitätsverbesserung“ des Unterrichts zielt (7). Ausgehend von diesem in der Einleitung des Buches entwickelten Ansinnen versammelt die Herausgeberin elf Beiträge, in denen Methoden der erfahrungssichernden Unterrichtserfassung vorgestellt werden. Darüber hinaus werden auch bewährte empirische Methoden der Unterrichtsforschung auf ihre Nutzbarmachung für „forschende Lehrer“ (7) befragt, auch wenn dies – so die Herausgeberin – mit einer teilweisen Vernachlässigung der Gütekriterien empirischer Sozialforschung einhergehe.

Die Beiträge lassen sich in drei Gruppen unterteilen. Die erste und größte Gruppe von Autoren stellt etablierte *Erhebungs- und/oder Auswertungsmethoden* der empirischen Forschung in den Mittelpunkt. Die Autoren verfolgen kein spezifiziertes fachdidaktisches Erkenntnisinteresse, wenn gleich zumeist Hinweise zur fachdidaktischen Nutzbarmachung der Methoden gegeben werden. Sie liefern vielmehr eine Einführung in die jeweilige Methode und regen mit konkreten Durchführungshinweisen zur eigenen Anwendung an (Tina Otten: teilnehmende Beobachtung, Nicole Nowak: Videographie, Sabine Gries: Interview, Bettina Zurstrassen und Malte Häußler: Fragebogen und statistische Datenauswertung, Anne Juhasz Liebermann: biographische Methoden). Die weiteren Beiträge gehen von einem konkreten fachdidaktischen Erkenntnisinteresse aus und suchen nach passenden Untersuchungsmethoden. So interessiert sich die zweite Gruppe von Autoren vor allem für *Unterrichtsprozesse* (Markus Gloe: Verbesserung der Fachunterrichtsqualität durch Feedbacktechnik im Rahmen von Unterrichtshospitationen und die Etablierung einer Feedbackkultur an Schulen,

Christian Fischer und Sibylle Reinhardt: Möglichkeiten und Probleme der Planspiel-evaluation durch Fragebogen und Interview am Beispiel des Planspiels „Planwirtschaft“). Die dritte Gruppe von Autoren möchte mehr über politikdidaktisch relevante *Schülerkompetenzen* erfahren – als Voraussetzung oder Ergebnis des Unterrichts (Andreas Petrik: Erforschung von Konfliktlösungs- und Urteilskompetenz durch Argumentationsanalyse, Andreas Lutter: Erforschung von Schülerkonzepten zu sozialen Phänomenen durch Concept Map, Mindmap und Kartenabfrage, Annette Kammertöns: Analyse und Entwicklung politischer Urteile durch die Verwendung des kategorialen Urteilsmodells von Peter Massing).

Die große Bandbreite der vorgestellten Methoden und auch die verschiedenen Berufsbiographien der Verfasser machen zumindest implizit auf Grundsatzentscheidungen aufmerksam, denen sich empirisch Forschende stellen müssen:

Ist die empirische Methode meinem Arbeitsumfeld (als Student, Referendar, Lehrer, Forscher) angemessen? Hiermit sind vor allem die mit einer Methode einhergehenden fachlichen und zeitlichen Ressourcen gemeint. So erscheint der Einsatz der Interviewtechnik (Gries) für Lehrer weniger geeignet als die Nutzung eines (vorgefertigten) Fragebogens zur Evaluation des Planspiels (Fischer und Reinhardt) oder einer Concept-Map zur Ermittlung von Schülervorstellungen. Und die Einschätzung von Tina Otten, teilnehmende Beobachtung sei „ohne einen großen Zeitaufwand nicht zu leisten“ (11), verweist diese Methode letztlich in den Bereich akademischer Forschung.

Passt die gewählte Methode zu meinem Erkenntnisinteresse? Hier geht es um die Frage, ob eine Methode die interessierenden didaktischen Relevanzen überhaupt in den Blick nehmen kann. So eignen sich Concept-Maps (Lutter) für die Erforschung von Wissen und weniger von Konflikt- oder Urteilskompetenz (Petrik, Kammertöns); biographische Interviews (Juhasz Liebermann) liefern Erkenntnisse u.a. zu Lernausgangslagen und nicht zu Unterrichtsprozessen usw.

Wie offen oder geschlossen sollte meine Untersuchungsmethode sein? Verfüge ich beispielsweise zur Frage „Wirtschaft – kein Thema für Schülerinnen?“ (33) über



Zurstrassen, Bettina (Hg): *Was passiert im Klassenzimmer? Methoden zur Evaluation, Diagnostik und Erforschung des sozialwissenschaftlichen Unterrichts*. Wochenschau Verlag, Schwalbach/Ts. 2011

konkrete Hypothesen, die sich in Beobachtungsaufträgen (Nowak: Videographie) oder in Fragebögen (Zurstrassen/Häußler: Fragebogen und statistische Auswertung) widerspiegeln, oder möchte ich mich gleichsam vom Feld überraschen lassen und meine Hypothesen erst aus der Begegnung mit diesem entwickeln (Otten: teilnehmende Beobachtung)?

Alle Beiträge bieten sehr hilfreiche Einführungen und sind mit Übungsmaterialien und/oder Hilfen für eigene Forschungen

versehen. Das Buch hat somit den Charakter eines Methodentrainers und ist für den Einsatz in allen Phasen der Lehrerbildung hervorragend geeignet. Eine von Bettina Zurstrassen zusammengestellte Sammlung von rechtlichen Bestimmungen zur Unterrichtsforschung steht am Ende und unterstreicht die Praxisorientierung des Sammelbands.

*Michael May, Braunschweig*