

Bibliographischer Hinweis sowie Verlagsrechte bei den online-Versionen der DD-Beiträge:



**Halbjahresschrift für die Didaktik
der deutschen Sprache und
Literatur**

<http://www.didaktik-deutsch.de>
13. Jahrgang 2008 – ISSN 1431-4355
Schneider Verlag Hohengehren
GmbH

Anja Ballis & Reinhard Wilczek

**DEUTSCHDIDAKTIK UND
SCHULBUCHPERSPEKTIVEN
EINER
FACHDIDAKTISCH
ORIENTIERTEN
SCHULBUCHFORSCHUNG**

In: Didaktik Deutsch. Jg. 13. SH. 2008.
S. 139-147.

Die in der Zeitschrift veröffentlichten Beiträge sind urheberrechtlich geschützt. Alle Rechte, insbesondere das der Übersetzung in fremde Sprachen, vorbehalten. Kein Teil dieser Zeitschrift darf ohne schriftliche Genehmigung des Verlages in irgendeiner Form – durch Fotokopie, Mikrofilm oder andere Verfahren – reproduziert oder in eine von Maschinen, insbesondere von Datenverarbeitungsanlagen, verwendbare Sprache übertragen werden. – Fotokopien für den persönlichen und sonstigen eigenen Gebrauch dürfen nur von einzelnen Beiträgen oder Teilen daraus als Einzelkopien hergestellt werden.

Anja Ballis, Reinhard Wilczek

DEUTSCHDIDAKTIK UND SCHULBUCHPERSPEKTIVEN EINER FACHDIDAKTISCH ORIENTIERTEN SCHULBUCHFORSCHUNG

1. Schulbuchforschung in der Fachdidaktik Deutsch und anderswo – ein Überblick

Schulbücher stellen wichtige Medien für das Lehren und Lernen an Schulen dar: Lehrkräfte bestreiten Teile ihres Unterrichts damit, Schulbücher begleiten Schüler(innen) jedes Schuljahr und werden in unterschiedlicher Intensität von ihnen zurate gezogen. An ihrer Entstehung können Lehrkräfte an Schulen und Hochschulen beteiligt sein, sodass neuere Ansätze des Lernens Eingang finden können; Schulbücher haben die jeweiligen ministeriellen Anforderungen der Bildungspläne umzusetzen. So gesehen sind sie an der Schnittstelle zwischen schulischer Wirklichkeit, universitärer Theorienbildung und ministeriellen Anforderungen anzusiedeln – ein ideales Forschungsfeld? Trotz dieser vielfältigen Möglichkeiten, die das Schulbuch als Forschungsgegenstand bietet, ist es bisher von der Fachdidaktik Deutsch nur vereinzelt bearbeitet worden.¹ Hervorzuheben sind die Studien zum Lesebuch von Ehlers (2003a und 2003b). In ihrer Studie „Der Umgang mit dem Lesebuch“ entwickelt sie ein Analyseraster, das „dem Schulpraktiker wie dem Fachdidaktiker eine Grundlage für die Bestimmung des didaktischen Ortes von Lesebüchern im Unterricht“ bietet (Ehlers 2003a, S. 1). Für eine erste Orientierung legt Ehlers folgende Analysekatgorien zugrunde: Medienverbund, Arbeitshefte, Aufbau und Gliederungsprinzipien eines Lesebuchs sowie Struktur eines Kapitels (ebd., S. 9). An diese deskriptiv orientierte Analyse verschiedener Lehrwerke schließen sich mögliche Arbeitsstrategien im Umgang mit dem Lesebuch an. In diesem Zusammenhang streift Ehlers auch die Verwendungsstrategien im Unterricht: Nur wenige empirische Studien liegen zum Einsatz des Lesebuchs im Deutschunterricht vor, sodass seine Einbindung in den Unterricht nur in Ansätzen erfasst werden kann. In einer weiteren von Ehlers besorgten Studie werden die veränderten sozialisatorischen Funktionen des Lesebuchs und – angesichts neuer Medien und des Zusammenspiels mit alten text- und buchbezogenen Medien – die Rolle des Bildes, der Bildwahrnehmung und der Medienkompetenz in den Blick genommen (Ehlers 2003b, S. 3): Thematisch finden Lesen und Medienerziehung ebenso Erwähnung wie die Zweit- und Mehrsprachigkeit sowie in methodischer Hinsicht die integrierten Lehrwerke, die Lese- und Sprachbuch vereinen. Methodisch basieren diese Studien überwiegend auf „Schreibtschevaluationen“, die demzufolge nur in Ansätzen das Zusammenspiel von Schulbuch, Schüler und Lehrkraft erfassen können.

¹ Vgl. Fritzsche 1992; Rubinich 1995; Khadjehzadeh 2002; Korte/Zimmer 2006.

Dies trifft auch auf die Analyse von Lehrwerken für den Sprachunterricht zu.² Auch hier ist festzuhalten, dass sowohl eine Theorie zur systematischen Beurteilung von Analyserastern als auch empirische Untersuchungen zur Rezeption von Sprachunterrichtswerken für den Unterrichtsprozess fehlen (Pfaff 2003, S. 663, S. 668). Für eine „Schreibtschevaluation“ formuliert Pfaff – ausgehend von der Forschungslage – folgende Untersuchungsebenen: Konzeption von Sprachunterrichtswerken, Bezüge zu Unterrichtstheorien und zu gesellschaftlichen Entwicklungen, sprachliche Lerngegenstände, Aufgabenstellung und äußere Gestaltung (ebd., S. 664ff.). Pfaff schließt seine Untersuchung mit der Feststellung: „Die Untersuchungen zu Sprachunterrichtswerken müssten sich in die wissenschaftliche Schulbuchforschung integrieren.“ (Ebd., S. 670)

Zweifelsohne fristet Schulbuchforschung in der Fachdidaktik Deutsch ein Schattendasein,³ wohingegen die Erziehungswissenschaften – wie auch andere Fachdidaktiken, insbesondere Geschichte (vgl. Popp 2007) – das Schulbuch zu einem bedeutsamen Forschungsgegenstand ihrer Disziplin gemacht haben. Auffällig ist dabei die internationale Ausrichtung dieser Bemühungen in den Nachbarwissenschaften. Eine rege wissenschaftliche Aktivität entfaltet das Georg-Eckert-Institut für internationale Schulbuchforschung in Braunschweig. Das Institut hat sich in den vergangenen Jahrzehnten zu einem anerkannten Zentrum für vergleichende Lehr- und Lernmedienforschung entwickelt, in dem interdisziplinäre und kulturvergleichende Forschungen ihren festen Platz haben. In neueren Veröffentlichungen zur Schulbucharbeit wird es als Herausforderung gesehen, der Pluralität, Heterogenität und Internationalität moderner Gesellschaften Rechnung zu tragen: „Die neuen ‚Identitäten‘, Bewusstseinsstrukturen und Wahrnehmungen der anderen oder des bzw. der Fremden müssen bei der aktuellen Schulbuchentwicklung kritisch berücksichtigt werden.“ (Behler 2000, S. 28)

Regelmäßig seit ihrer Gründung im Jahr 1997 tagt die „Internationale Gesellschaft für historische und systematische Schulbuchforschung e.V.“. Erklärtes Ziel dieser Vereinigung von nationalen und internationalen Wissenschaftlern ist es, ein Forum zu bieten und gleichzeitig Einzeluntersuchungen in stärkerem Maße aufeinander zu beziehen.⁴ Die von der Gesellschaft besorgten Veröffentlichungen dokumentieren, dass zentrale Themen der Schulbuchanalyse reflektiert werden: So wird das Schulbuch und seine Möglichkeiten, didaktische Innovationen zu transportieren (Matthes/Heinze 2003), ebenso reflektiert wie der Umgang mit dem Fremden (Matthes/Heinze 2004), die „Standortgebundenheit“ zwischen Lehrplan und Unterrichtspraxis (Matthes/Heinze 2005) und die Effekte der Elementarisierung (Matthes/Heinze 2007). Kennzeichnend für diese Publikationen ist sowohl die historische

² Ansatzpunkte finden sich bei Knapp, der für die wissenschaftliche Analyse von Sprachbüchern Kriterien entwickelt, die hilfreich für weitere Untersuchungen sind (vgl. Knapp 2002, S. 3-7).

³ Ossner konstatiert, dass Schulbücher „zu den geradezu tabuisierten Themen der Deutschdidaktik“ gehören (Ossner 2007, S. 161).

⁴ Vgl. <http://www.philso.uni-augsburg.de/lehrstuehle/paedagogik/paed1/Schulbuchforschung>. Aufgerufen am 10.10.2007.

Dimension der Schulbuchanalyse als auch in methodischer Sicht die Mehrdimensionalität von Schulbüchern als „Politicum“, „Informatorium“ und „Paedagogicum“ (Stein 2001).

Einflussreich sind auch die Schriften Höhnes geworden, der eine wissenstheoretische Perspektive für die Analyse von Schulbüchern forciert: „Wie wird Schulbuchwissen durch die unterschiedlichen Akteure sozial konstruiert und welche Struktur bzw. spezifische Form hat dieses Schulbuchwissen?“⁵ Um diese Fragen beantworten zu können, verortet Höhne das Schulbuch als Teil eines umfassenden sozialen Medienverbundes. Das Schulbuch kann zwar nicht singular betrachtet werden, unterliegt jedoch einer spezifischen Form der Wissenskonstruktion. An dieser Konstruktion des Schulbuchwissens sind – so Höhne – unterschiedliche soziale Akteure beteiligt, die Erich Weniger in seiner Lehrplantheorie als Bildungsmächte bezeichnet hat und die durchaus konfligierende Vorstellungen bei der Formulierung des Wissens haben können.⁶ In seinen weiteren Ausführungen bestimmt Höhne das Schulbuchwissen wie folgt:

„Schulbuchwissen ist primär didaktisch kodiert und wird dadurch zu Vermittlungswissen. Eingebettet ist es in den funktional-institutionellen Rahmen von Schule und Unterricht. Einige Elemente dieser didaktischen Kodierung sind etwa Handlungsanweisungen, Aufgabenstellungen, Frage-Antwort-Strukturen, die in jedem Schulbuch zu finden sind. Durch sie werden Texte oder Bilder pragmatisch, also handlungspraktisch spezifisch kontextualisiert, indem sie direkt an den Schüler adressiert werden. Zur didaktischen Kodierung zählen aber auch Elemente wie Zielgruppenorientierung, Lernziele und das angenommene Vorwissen auf Seiten der Schüler, worüber Schulbuchautoren in Lehrerhandbüchern Auskunft geben. Weiterhin gehören dazu auch die Lernziele und das methodische Wissen wie Artikulationsschemata, didaktische Modelle usw.“⁷

Höhne erachtet es als zentral für die Analyse des Schulbuchwissens, die didaktische Kodierung und ihre zugrunde liegende „Ordnung“ zu erfassen: „Was *macht* das Schulbuchwissen mit den Schülern – komplementär zur Frage, was die Schüler mit dem Schulbuchwissen machen. Welche Räume des Wissens werden durch Schulbuchwissen symbolisch eröffnet und welche bleiben sozusagen ‚verschlossen‘?“⁸ Höhne versteht das Schulbuchwissen als ein habituelles Wissen, ein Handlungswissen, das mit unterschiedlichen identitätsrelevanten Zuschreibungen verbunden ist. Darunter versteht er nicht nur unterschiedliche Aufgabenformate und daraus resultierende Handlungsweisen, sondern auch die Art und Weise, wie Schüler(innen) beispielsweise geschlechtsspezifisch und nationalspezifisch angesprochen werden:

„Insgesamt bildet sich sukzessive, kumulativ und über die Zeit ein dichtes Netz aus Selbst- und Fremdzuschreibungen und möglichen Identitäten. Dadurch werden be-

⁵ www.i-wb./publikationen/hoehne-vortrag-schulbuecher.pdf. S. 4. Aufgerufen am 10.10.2007.

⁶ Ebd., S. 5.

⁷ Ebd., S. 11.

⁸ Ebd., S. 12.

stimmte Positionen im Unterricht als besagter Wissensraum etabliert und über die Zeit stabilisiert, der in der Schule auch über *die Pragmatik des Schulbuchwissens* generiert wird.“⁹

Die Überlegungen Höhnes, die den Zusammenhang von Wissenskonstruktion im Schulbuch und damit einhergehender Habitualisierung erfassen, verdeutlichen, wie differenziert die Arbeit mit dem Schulbuch auch im Fach Deutsch erfolgen kann.

2. Wissenskonstruktion im Schulbuch – Theorie und Praxis

Einen Beitrag zur Wissenskonstruktion in Schulbüchern aus der Perspektive der Deutschdidaktik leistet Ossner in seinem Beitrag „Grammatik in Schulbüchern“ (2007). Er nähert sich der Frage, welche Kompetenzen im Grammatikunterricht vermittelt werden sollten und wie demzufolge ein Curriculum auszusehen habe, indem er Kompetenzinhalte anknüpft an Wissen, Problemlösungsfähigkeiten, Beherrschung von Prozeduren sowie Metakognition und Bewusstheit (Ossner 2007, S. 164; vgl. auch Ossner 2006). Aus der Analyse jeweils einer Doppelseite aus drei verschiedenen Büchern kommt er bezüglich der Verteilung der Wissensarten und der Aufgaben zu folgendem Schluss:

„Deklaratives Wissen wird über grammatische Proben als Problemlösungsverfahren eingeführt. Prozeduren werden so gut wie nicht ausgebildet und Metakognition kommt nur in Ansätzen vor. Bei den Aufgaben überwiegen Anwendungsaufgaben; Transferaufgaben fehlen fast vollständig.“ (Ossner 2007, S. 180)

Die Wissenskonstruktion scheint in den analysierten Werken sehr einseitig vorgenommen zu werden.¹⁰ Gründe dafür sieht Ossner im Grammatikunterricht und seiner Verankerung in der schulischen Wirklichkeit.

Aufschluss darüber, auf welche Weise Schulbücher das Lehren und Lernen strukturieren bzw. unterstützen, liefert auch die zwischen 1999 und 2001 durchgeführte Delphi-Studie zur „Zukünftigen Entwicklung von Lehr- und Lernmedien“. Sie widmet sich der Frage, ob in naher Zukunft Laptops die Schulbücher ersetzen werden und inwiefern „neue“ Medien den Lernort Schule verändern werden (Vollstädt 2003, S. 11). Als ein Ergebnis der Studie kann festgehalten werden, dass dem „traditionellen Schulbuch nach wie vor eine Chance eingeräumt wird, wenn auch die Meinungen geteilt sind“ (ebd., S. 13): Die Experten, die der Nutzung von Schulbüchern zustimmend bzw. ablehnend gegenüber stehen, liegen bei ca. 40%. Entscheidend für den Einsatz traditioneller Medien, wie des Schulbuches, wird es sein, inwiefern eine Passfähigkeit und Kompatibilität mit anderen Medien gewährleistet ist. In Zukunft wird im Unterricht von einem „Medienverbund“ auszugehen sein; fast 90% der befragten Experten sind der Meinung, dass sich die weitere Entwicklung von Lehr- und Lernmedien¹¹ nicht zu sehr auf einzelne Medien fokussieren sollte,

⁹ Ebd., S. 15.

¹⁰ Es ist darauf hinzuweisen, dass die Datenbasis sehr schmal ist und hier exemplarisch gearbeitet wird.

¹¹ Unter „Lehr- und Lernmedien“ werden in der Delphi-Studie sämtliche Präsentationsformen

sondern Medienkombinationen zukünftig in den Blick zu nehmen sind. Diese weiter entwickelten Lehr- und Lernmedien erfordern neue Unterrichtsarrangements, die zur Individualisierung und Differenzierung von Lernwegen beitragen. Damit einhergehen wiederum veränderte Kompetenzen, v. a. im Bereich der „neuen“ Medien, die Lehrkräfte für die Konzeptionalisierung von Lernarrangements mitbringen sollten (ebd., S. 15f.).

Bezieht man diese Ergebnisse auf die Diskussion um das Schulbuch in der Fachdidaktik Deutsch, dann muss im Bereich der Schulbuchforschung die Konstruktion von Wissensräumen in medialen und sozialen Kontexten gedacht werden: Welche Medien sichern welche Kompetenzen? Welche Aufgaben und Wissensarten sind dem Schulbuch vorbehalten? Über welche Kompetenzen verfügen Lehrkräfte? Welcher Personenkreis ist an der Ausgestaltung und der Implementierung von Lehrwerken beteiligt?

In Bezug auf das „traditionelle Schulbuch“ erfassen die Lehrkräfte nicht immer die „didaktische Kodierung“, wie die Untersuchung von Hoppe nahe legt. Sie weist darauf hin, dass Konzeptionen von Schulbüchern, die eine Interpretation des Curriculums darstellen, von den Lehrkräften häufig nicht erfasst werden. Zwar greifen die Lehrkräfte bei der Vorbereitung auf das Buch zurück; für die von ihr untersuchten Lehrkräfte kommt sie zu dem Schluss: „Ungenügende Rezeption und wissentlicher ‚Verrat‘ am Konzept des Buches tragen dazu bei, dass das Deutschbuch keine echte Steuerungsgröße des Unterrichts mehr ist.“ (Hoppe 2005, S. 308) Vielmehr scheinen die Verbrauchermaterialien, wie Arbeitshefte und Kopiervorlagen, unterrichtsleitend eingesetzt zu werden. Hoppes Untersuchung legt einen unreflektierten und unsystematischen Zugang zum „Medienverbund Lehr- und Lernmedien“ nahe.

Es gilt demnach, mit Studierenden in Seminaren an den Universitäten und Lehrkräften in Fortbildungen die didaktische Kodierung von Unterrichtswerken zu reflektieren. Diese kann transparent gemacht und ihr jeweiliger „Sitz im Unterricht“ reflektiert werden. Den (künftigen) Lehrkräften muss bewusst sein, wo den Lernenden einerseits Räume verwehrt bleiben bzw. verwehrt bleiben sollten; es muss deutlich werden, für welche Wissensarten und Aufgabenformate das Schulbuch gedacht und auch geeignet ist; andererseits sollte den Lehrkräften vertraut sein, welche Rollenzuschreibungen die Arbeit mit dem Schulbuch mit sich bringt.

3. „Doppel-Klick“ und „Lesewelten“ – Lehrwerke in der Diskussion

In der Sektion „Unterrichtsmaterialien und Lernhilfen“ auf dem Symposium Deutschdidaktik in Weingarten (2006) wurden u. a. Schulbücher vorgestellt, die Entwicklungsmöglichkeiten von Lehrwerken im 21. Jahrhundert ausloten.

Hier ist das integrierte Sprach- und Lesebuch „Doppel-Klick“ (Ausgabe Südwest) zu nennen, dessen Grundkonzeption sowie die dazugehörigen differenzierenden und individualisierenden Begleitmaterialien vorgestellt werden. Prägend für die konzeptionelle

von Lerninhalten verstanden, die Lernende in und außerhalb der Schule zur Informationsentnahme und Verarbeitung nutzen können (Vollstädt 2003).

tionelle Ausrichtung des Lehrwerkes ist der interkulturelle Ansatz. Darunter werden in „Doppel-Klick“ Erfahrungen subsumiert, die alle Schüler(innen) – unabhängig von sozialer und kultureller Herkunft – teilen. Dazu zählen beispielsweise grundlegende Existenz Erfahrungen, persönliche Identität, Partnerbeziehung, Behausung, Mobilität, Norm- und Wertorientierung, Kommunikation u. a. (vgl. Plieninger 2007). Diese Grunderfahrungen werden in Themenkapiteln niedergelegt und im Verlauf des Schuljahres zyklisch entwickelt. Eine solche Grundkonzeption hat auch Rückwirkungen auf die Textauswahl, da der Blick auf „das Andere“ vermieden wird und nach gemeinsamen Grunderfahrungen gesucht wird. Zudem werden Mehrsprachigkeit, verschiedene Sprachen und Sprachvergleiche in das Lehrwerk integriert. Diese Bemühungen spiegeln sich auch in der Namensgebung und den Abbildungen von Personen wider, die Identifikationsmöglichkeiten für alle Schüler(innen) bieten sollen (ebd.). Begleitend zu den Ausgaben der 5. und 6. Jahrgangsstufe wird den Unterrichtswerken ein Grundwortschatz beigegeben. Dabei wird man nicht nur den Anforderungen der Bildungsstandards in Baden-Württemberg gerecht, sondern versucht auch, den strukturellen Defiziten von Schüler(inne)n mit Migrationshintergrund im rechtschriftlichen Bereich und im Bereich konzeptioneller Schriftlichkeit entgegenzuwirken. Zum Lehrwerk gehören weitere differenzierende Trainings- und Übungsmöglichkeiten; zu nennen sind die Arbeitshefte, die in zwei seitenidentischen Varianten als A-Heft und B-Heft für muttersprachlich deutsche Schüler(innen) und für Schüler(innen) mit Migrationshintergrund konzipiert sind, um sie gleichzeitig und binnendifferenzierend im Unterricht einzusetzen. Des Weiteren existiert eine Trainingssoftware „Doppel-Klick: Einfach interaktiv“, die für Rechtschreibung, Grammatik und Texttraining Übungseinheiten enthält. Zudem ist für Kinder mit nicht-deutscher Erstsprache in allen Programmteilen ein multilinguales Wörterbuch abrufbar. Lernstandsbeobachtung und Lernstandsdiagnose sind auf drei Ebenen möglich und mithilfe des Lehrertools können die „Lernwege einer Schülerin oder eines Schülers aber auch einer ganzen Lerngruppe“ dokumentiert werden (Plieninger 2005, S. 7)

Das Lehrwerk „Doppel-Klick“ hat eine deutlich interkulturelle didaktische Kodierung aufzuweisen, die in ein Netzwerk von weiteren Bildungsmedien integriert ist und in besonderer Weise den Diagnoseprozess der Lehrkräfte unterstützt.

Eine andere Kodierung weist das Schweizer Lehrwerk „Lesewelten“ auf, das für die Sekundarstufe I konzipiert ist. Thematisch ist das Werk dem literarischen Lesen und Lernen gewidmet, das „die sprachlichen Aspekte sowohl auf der Ebene der Sachkompetenz als auch auf der Ebene der überfachlichen Kompetenz“ berücksichtigt (Stuck 2006, S. 31). Diese Ausrichtung spiegelt sich auch in der Struktur des Lehrwerkes: Die Lehrmittelreihe setzt sich aus sechs Themenpaketen zusammen – Literatur und die Schweiz, Literatur und die Welt, Literatur und Spannung, Fantastische Literatur, Literatur zum Lachen sowie Aufbruch, Ausbruch, Wendepunkte. Jedes dieser Themenpakete offeriert Zugänge zu Literatur auf der Sekundarstufe und kann dort – in unterschiedlicher Weise kombiniert – eingesetzt werden: „Wir haben gezielt Zugänge und Verfahren entwickelt und erprobt, die den Schülerinnen und Schülern Gelegenheit zu einem intensiven Lektüre-Erlebnis geben und zugleich einen lebhaften Lernprozess mit Literatur einleiten.“ (Lesewelten [Themenpaket 1])

2006, S. 2) Den Autor(inn)en dieses Lehrwerkes ist jedoch auch bewusst, dass dazu ein vertieftes Verständnis neuerer literaturdidaktischer Ansätze vonnöten ist. Daher haben sie ihren Themenpaketen ein „Didaktisches Handbuch“ beigegeben; die Besonderheit dieser Einführung besteht u. a. darin, „das Handbuch als lehrwerksunabhängige Einführung in die Literaturdidaktik zu benutzen“ (Stuck 2006, S. 3). Wichtige Positionen der Literatur- und Lesedidaktik finden ebenso Erwähnung wie nützliche Hinweise für die Praxis. Gerade diese konzeptionelle Ausrichtung verhindert eine Reduktion auf methodische Unterrichtsgestaltung im Umgang mit dem Lesen von Literatur und könnte – im Universitätsstudium eingesetzt – eine Verzahnung von Theorie und Praxis am Beispiel von Lehr- und Lernwerken verwirklichen helfen.

4. Lehr- und Lernmedien im 21. Jahrhundert – Multiperspektivische Forschung

Die Lehrwerke „Doppel-Klick“ und „Lesewelten“ zeigen Entwicklungspotenziale von Lehr- und Lernmedien auf, wie sie auch in der zitierten Delphi-Studie beschrieben werden: Lehrwerke werden im Medienverbund verortet, leisten Diagnose- und Lernprozessbegleitung, können jahrgangübergreifend konzipiert sein und finden Eingang in die Lehrerbildung.

In diesem Medienverbund wird das „traditionelle Schulbuch“ weiterhin eine bedeutende Rolle spielen, um Lehr- und Lernprozesse zu initiieren. Lehr- und Lernmedien bleiben wichtige „Steuerungsinstrumente“ von Unterricht. Dies ergibt sich nicht zuletzt aus dem Umstand, dass die ministeriellen Rahmenpläne zu Standards und Kompetenzen einer inhaltlichen „Interpretation“ bedürfen. Diese inhaltliche Konkretisierung leisten schon zu großen Teilen die Lehrwerke und werden – je geringer die Formulierungen der Ministerien werden – zunehmend an Bedeutung gewinnen.

Daher tut eine vertiefende Auseinandersetzung mit Lehr- und Lernmedien von Seiten der Lehrkräfte und der Fachdidaktiker not: Welche didaktische Auffassung liegt ihnen zugrunde? Welche Rollenzuweisungen erfolgen? Und nicht zuletzt die Frage nach den Kompetenzen, die dadurch bei den Schüler(inne)n gestärkt werden sollen und deren „Ausbildung“ wiederum spezifische Anforderungen an die Lehrkräfte stellt. Der Austausch zwischen Fachdidaktikern und Lehrkräften über die „didaktische Kodierung“ von Lehr- und Lernmedien könnte einen Diskurs über eine „empirische Fundierung von Kompetenzen“ initiieren und diesbezügliche multiperspektivische Forschungen im Bereich der Deutschdidaktik intensivieren.

Literatur

- Behler, Gabriele (2000): Verständigung wächst aus Verstehen. Zur historischen und aktuellen Dimension der internationalen Schulbucharbeit. In: U. J. Becher/R. Riemenschneider (Hgg.): Internationale Verständigung. 25 Jahre Georg-Eckert-Institut für internationale Schulbuchforschung in Braunschweig. Hannover: Verlag Hahnsche Buchhandlung (Studien zur Internationalen Schulbuchforschung 100), S. 27-32.
- Ehlers, Swantje (2003a): Der Umgang mit dem Lesebuch. Analyse – Kategorien – Arbeitsstrategien. Baltmannsweiler: Schneider Hohengehren (Deutschdidaktik aktuell 13).
- Ehlers, Swantje [Hg.] (2003b): Das Lesebuch. Zur Theorie und Praxis des Lesebuchs im Deutschunterricht. Baltmannsweiler: Schneider Hohengehren.
- Fritzsche, K. Peter (1992): Schulbücher auf dem Prüfstand. Perspektiven der Schulbuchforschung und Schulbuchbeurteilung in Europa. Frankfurt a. M.: Diesterweg (Studien zur internationalen Schulbuchforschung 75).
- Hoppe, Henriette (2005): Schreibdidaktische Konzeptionen in Sprachunterrichtswerken im Spannungsfeld von Curriculum, Fachdidaktik und Unterrichtspraxis. In: E. Matthes/C. Heinze (Hgg.): Das Schulbuch zwischen Lehrplan und Unterrichtspraxis. Bad Heilbrunn/Obb.: Klinkhardt (Beiträge zur historischen und systematischen Schulbuchforschung), S. 297-310.
- Khadjehzadeh, Mohammed H. (2002): Sprachbuchwandel Ende des 20. Jahrhunderts: didaktische Sprachreflexion und ihr Niederschlag in Sprachbüchern der Sekundarstufe I zwischen 1970 und 2000. Frankfurt a. M. u. a.: Lang.
- Knapp, Werner (2002): Wissenschaftliche Analyse von Sprachbüchern und integrierten Lehrwerken für die Hauptschule. Ludwigsburg: Pädagogische Hochschule.
- Korte, Hermann/Zimmer, Ilonka [Hgg.] (2006): Das Lesebuch 1800-1945. Ein Medium zwischen literarischer Kultur und pädagogischem Diskurs. Vorträge des 2. Siegener Symposions zur literaturdidaktischen Forschung. Frankfurt a. M. u. a.: Lang (Siegener Schriften zur Kanonforschung 3).
- Lesewelten (2006): Themenpaket 1. Literatur und die Schweiz. Bern: Lehrmittelverlag des Kantons Zürich.
- Mandl, Heinz/Friedrich, Helmut/Hron, Aemilius (1986): Psychologie des Wissenserwerbs. In: B. Weidenmann/A. Knapp (Hgg.): Pädagogische Psychologie. Weinheim: Beltz, S. 143-187.
- Matthes, Eva/Heinze, Carsten [Hgg.] (2003): Didaktische Innovationen im Schulbuch. Bad Heilbrunn/Obb.: Klinkhardt (Beiträge zur historischen und systematischen Schulbuchforschung).
- Matthes, Eva/Heinze, Carsten [Hgg.] (2004): Interkulturelles Verstehen und kulturelle Integration durch das Schulbuch? Die Auseinandersetzung mit dem Fremden. Didaktische Innovationen im Schulbuch. Bad Heilbrunn/Obb.: Klinkhardt (Beiträge zur historischen und systematischen Schulbuchforschung).
- Matthes, Eva/Heinze, Carsten [Hgg.] (2005): Das Schulbuch zwischen Lehrplan und Unterrichtspraxis. Bad Heilbrunn/Obb.: Klinkhardt (Beiträge zur historischen und systematischen Schulbuchforschung).

- Matthes, Eva/Heinze, Carsten [Hgg.] (2007): Elementarisierung im Schulbuch. Bad Heilbrunn/Obb.: Klinkhardt (Beiträge zur historischen und systematischen Schulbuchforschung).
- Ossner, Jakob (2006): Kompetenzen und Kompetenzmodelle im Deutschunterricht. In: Didaktik Deutsch 21, S. 5-19.
- Ossner, Jakob (2007): Grammatik in Schulbüchern. In: K.-M. Köpcke/A. Ziegler (Hgg.): Grammatik in der Universität und für die Schule. Theorie, Empirie und Modellbildung. Tübingen: Niemeyer, S. 161-183.
- Pfaff, Harald (2003): Sprachunterricht und Sprachunterrichtswerke. In: U. Bredel/H. Günther/P. Klotz/J. Ossner/G. Siebert-Ott (Hgg.): Didaktik der Deutschen Sprache. Ein Handbuch. Bd. 2. Paderborn u. a.: Schöningh, S. 658-672.
- Pliening, Martin (2005): Deutsch: einfach interaktiv. Individuell und effizient üben und lernen. In: Deutsch extra. Das Magazin für den Deutschunterricht. Heft Frühjahr/Sommer, S. 6-8.
- Pliening, Martin (2007): Interkulturalität und Deutsch als Zweitsprache im Schulbuch oder: Vielfalt gestalten – Wege zu einer interkulturellen Lernkultur. In: X. Türkischer Internationaler Germanistik-Kongress 2007 – Tagungsband. Konya/Türkei: Selçuk Universität, S. 543-570.
- Popp, Susanne (2007): Europaweit gemeinsame Bilder? Anmerkungen zu europaweiten Präferenzen im Bildinventar aktueller Schulbücher. In: B. Schönemann/H. Voit (Hgg.): Europa in historisch-didaktischen Perspektiven. Idstein: Schulz-Kirchner, S. 210-234.
- Rubinich, Johann (1995): Der Stellenwert des Lesebuchs bei Lehrern und Schülern. Eine empirische Studie. Frankfurt a. M. u. a.: Lang (Beiträge zur Geschichte des Deutschunterrichts 19).
- Stein, Gerd (2001): Schulbücher in berufsfeldbezogener Lehrerbildung und pädagogischer Praxis. In: L. Roth (Hg.): Pädagogik. Handbuch für Studium und Praxis. München: Oldenbourg, S. 839-847.
- Stuck, Elisabeth (2006): Lesewelten. Didaktisches Handbuch. Bern: Lehrmittelverlag des Kantons Zürich.
- Vollstädt, Witlof (2003): Neue Medien und Schulentwicklung. In: W. Vollstädt (Hg.): Zur Zukunft der Lehr- und Lernmedien in der Schule. Eine Delphi-Studie in der Diskussion. Opladen: Leske+Budrich, S. 11-22.