# Besprechungen

*Matthias Proske/Kerstin Rabenstein* (Hrsg.): **Kompendium Qualitative Unterrichtsforschung. Unterricht beobachten – beschreiben – rekonstruieren.** Bad Heilbrunn: Klinkhardt, 2018. 358 Seiten, EUR 21,90 (ISBN 978-3-7815-2215-2).

Es gibt Bücher, deren Publikation macht einem bewusst, dass man schon seit längerem auf sie gewartet hat. Das hier zu besprechende Buch gehört in diese Kategorie. Matthias Proske als Herausgeber und Kerstin Rabenstein als Herausgeberin kommt das Verdienst zu, eine resümierende Gesamtschau zum Stand der qualitativen Unterrichtsforschung zu geben, die an deren *Erträgen* und nicht an den teilweise heterogenen Forschungsansätzen orientiert ist. Zwar kann der Band nur für den deutschen Sprachraum Repräsentativität in Anspruch nehmen, aber gerade darin liegt ein besonderer Gewinn, denn die zersplitterte Forschungslandschaft hat es bisher verhindert, dass sich ein Forschungsstand bilden konnte, um die qualitative Unterrichtsforschung methodenübergreifend zu orientieren. Aber nur unter dieser Voraussetzung ist aufbauende Forschung möglich, und nur so kann die qualitative Unterrichtsforschung ihren oft in Anspruch genommenen Status eines eigenständigen Forschungsparadigmas überhaupt einlösen.

Abgestimmt auf die dezidierte Forschungsorientierung des Bandes wird Unterricht nicht im Lichte der „Optimierungs- und Steuerungserwartungen" (S. 12) von Lehrerprofession und Bildungspolitik, sondern als soziales Phänomen gesehen und – entlastet vom Handlungsdruck der Praxis – von außen betrachtet. „Qualitative Unterrichtsforschung interessiert sich für Unterricht in seiner *sozialen Verfasstheit* und richtet den Blick auf die symbolisch, sprachlich, körperlich und materiell vermittelten *Wissenspraktiken bzw. Wissenskommunikationen*, die im Unterricht vollzogen werden" (S. 8). Das Zitat findet sich in der vom Herausgeber und der Herausgeberin verfassten Einleitung. Auf die Einleitung folgen insgesamt 16 Kapitel, die in drei Teile gegliedert sind. Während im 1. Teil („Grundfragen") die qualitative Unterrichtsforschung zur Diskussion steht – ein Kapitel befasst sich mit dem Unterrichtsbegriff (Proske) und eines mit der Methodologie der qualitativen Unterrichtsforschung (Idel/Meseth) –, geht es in den übrigen Kapiteln um die materiale Analyse verschiedener Aspekte von Unterricht. Der 2. Teil („Unterrichtspraktiken") befasst sich mit Fragen der Konstituierung und Realisierung von Unterricht. Den zehn Kapiteln liegt eine als Heuristik verstandene Subgliederung zugrunde, die vier Dimensionen aufschließt: (1) Konstitution von Unterricht (vier Kapitel): *Unterricht anfangen* (Schelle), *Koordination im Unterricht* (Herrle/Dinkelaker), *Leistung bewerten* (Meister/Hollstein) und *Differenzierungspraktiken im Unterricht* (Budde); (2) Vollzug von Unterricht (drei Kapitel): *Lehren, Zeigen, Erklären* (Gruschka), *Lernen sichtbar machen* (Herzmann) und *Schülerpraktiken* (Breidenstein); (3) Inszenierung von Unterricht (zwei Kapitel): *Individualisieren als unterrichtliche Praxis* (Martens) und *Kooperativ Lernen* (Bonnet/Hericks); (4) Normbezug von Unterricht (ein Kapitel): *Entgrenzung* (Wernet). Von der zuletzt genannten Dimension heißt es, dass sie zu den anderen querliegt. Das gilt im Grunde auch für die vier Kapitel im 3. Teil des Bandes („Soziale Konstitutionsbedingungen"), geht es doch um Phänomene wie Sprache, Medien, Körper und Dinge (Materialität), die direkt oder indirekt die soziale Ordnung von Unterricht allgemein betreffen: *Lernbezogene Klassengespräche. Zur Sprache im Unterricht* (Hee/Pohl), *Medialität. Zur Performativität des Schulbuchs* (Macgilchrist), *In Bewegung. Körperliche Performanz im Unterricht* (Hackl/Stifter) und *Ding-Praktiken. Zur sozio-materiellen Dimension von Unterricht* (Rabenstein).

Angesichts der Fülle an Material, das in den Beiträgen zusammengetragen wird, erstaunen die geringen thematischen Überschneidungen, was als Indikator für die Triftigkeit der Gliederung gewertet werden darf. Einzig im 3. Teil finden sich einige Wiederholungen, die jedoch der Natur der Sache geschuldet sind, denn Sprache, Medien, Körper und Artefakte lassen sich in ihrer sozialen Bedeutung empirisch nur schwer voneinander trennen. Dem Band ist ein ausführliches Sachregister beigegeben, das der Erwartung an ein Kompendium auf leichte und handliche Orientierung gerecht wird.

Die Kapitel, auf die hier einzeln nur selektiv eingegangen werden kann, weisen mit wenigen Ausnahmen eine hohe Qualität auf. Formal folgen sie – mit Ausnahme der beiden Kapitel im 1. Teil – einem einheitlichen Muster: Auf die Exposition des Themas und eine allfällige Klärung der Begriffe folgt eine Darstellung des Forschungsstandes, der gelegentlich durch Fallbeispiele vertieft und in der Regel einer kritischen Beurteilung unterzogen wird, wobei zumeist auch auf Forschungslücken und Forschungsdesiderata hingewiesen wird. Formal aus diesem Rahmen fallen einzig die Beiträge von Andreas Gruschka und Andreas Wernet. Beide sind eher theoretisch als empirisch ausgerichtet, wobei Gruschka zwar auf Studien aus der eigenen Forschergruppe verweist und Wernet ausführlich ein Fallbeispiel diskutiert. Indem Gruschka jedoch in der „Perspektive des Unterrichtenden" (S. 154) argumentiert, unterläuft er den Anspruch des Bandes, den Unterricht in einer handlungsentlasteten Perspektive zu zeigen. An Wernets Beitrag irritiert der Begriff der Entgrenzung, unter dem abwertende, demütigende und erniedrigende Adressierungen von Schülerinnen und Schülern durch Lehrkräfte verstanden werden. Der Beitrag ist im Rahmen der Gliederung des Bandes auch nicht optimal platziert. Da er ein allgemeines Problem der sozialen Ordnung von Unterricht, ja ein „Dauerproblem der unterrichtlichen Interaktion" (S. 255) betrifft, wäre er besser im 3. Teil untergebracht worden.

In gewisser Weise strafen die übrigen materialen Beiträge die lehrerzentrierte Perspektive von Gruschka und Wernet, denn sie zeigen, wie sehr der Unterricht an Farbe, Vielfalt und Komplexität gewinnt, wenn er effektiv als interaktionales Phänomen begriffen wird. In der Tat liegt ein weiterer Gewinn des Buches darin, dass man als Leser oder Leserin mit fortschreitender Lektüre ein Bild des Unterrichts gewinnt, das in seiner Differenziertheit weder in der schulpädagogischen bzw. (fach-)didaktischen noch in der pädagogisch-psychologischen Literatur so zu finden ist. Im Einzelnen zwar nicht zum ersten Mal, in der Gesamtschau eines Kompendiums aber sehr wohl erstmalig, werden Aspekte und Probleme des Unterrichts auf der Basis von Forschungsergebnissen sichtbar, die sonst oft unartikuliert bleiben. So zum Beispiel die den Schülerinnen und Schülern fast permanent abgeforderte Leistung, im Unterricht sowohl am offiziellen Leben der Schule als auch an der inoffiziellen Kultur der Peers zu partizipieren (v. a. Breidenstein), die der Logik des Klassenprinzips geschuldete Notwendigkeit, das Lernen der Schülerinnen und Schüler öffentlich sichtbar zu machen, was mit einem eigentlichen Zwang zur Inszenierung und Zurschaustellung von Lernprozessen und Lernergebnissen verbunden ist (v. a. Herzmann) oder die durch die Sozialität des Unterrichts gegebene Bedeutung scheinbar bedeutungsloser persönlicher und dinglicher Aspekte des Unterrichts für dessen Initiierung und Kontinuierung (v. a. Hackl/Stifter und Rabenstein).

Zwar vermag der Band bei weitem kein vollständiges Bild des Unterrichts zu zeichnen, auch und gerade weil ein Kompendium die Forschungslücken umso deutlicher hervortreten lässt. Je detaillierter aber nachgezeichnet wird, was im Unterricht vor sich geht, desto eher lässt sich auch nachvollziehen, wie er *funktioniert*. Ein Vorzug der qualitativen Unterrichtsforschung, der paradoxerweise oft gegen diese selber vorgebracht werden muss, liegt gerade darin, dass sie aufgrund ihrer mikrologischen Zugangsweise tiefer in die Black Box des Unterrichts vordringen und dessen Wirkmechanismen effektiver ausloten kann als die quantitative Unterrichtsforschung, die aufgrund ihrer Vorliebe für die Aggregierung von Daten über die *Prozesse*, die Unterricht generativ erzeugen, häufig wenig zu sagen weiß.

Das aber heißt, dass der Band auch der quantitativen Unterrichtsforschung einiges zu

bieten hat. Vielleicht könnte er sogar einer Annäherung von qualitativer und quantitativer Unterrichtsforschung den Boden bereiten. Vorarbeit in diese Richtung leistet insbesondere der Beitrag von Matthias Proske. Aufgrund seiner sorgfältigen Analyse der in der qualitativen Unterrichtsforschung vorfindbaren Bestimmungen von Unterricht, wobei insbesondere das Verhältnis von Sozial- und Objekttheorie herausgearbeitet und der Einbezug von pädagogischen Positionen in Rechnung gestellt wird, glaubt Proske, einen „methodologischen Konstruktivismus" aufdecken zu können. Damit widerspricht er dem häufig anzutreffenden Selbstverständnis der qualitativen Sozial- und Unterrichtsforschung, den Forschungsgegenstand aufgrund seiner vermeintlichen Textförmigkeit lediglich ‚registrieren' oder ‚entschlüsseln' zu müssen. Allerdings fragt sich, wie weit Proske im Feld der qualitativen Forschung mit Zustimmung rechnen kann. Wenn Till-Sebastian Idel und Wolfgang Meseth für ihre Darstellung der Methoden der qualitativen Unterrichtsforschung – thematisiert werden Konversationsanalyse, Objektive Hermeneutik, Ethnografie und Dokumentarische Methode – in Anspruch nehmen, diese würden *insgesamt* einer abduktiven Logik folgen (S. 64 und 77), dann verorten sie die Theoriebildung an anderer Stelle im Erkenntnisprozess als Proske. Dass hier Klärungsbedarf besteht, zeigt auch die Tatsache, dass in einigen Beiträgen nicht von „qualitativer", sondern ausdrücklich von „rekonstruktiver" oder „rekonstruktionslogisch verfahrender" Unterrichtsforschung die Rede ist. Mag sein, dass die Begriffe „Konstruktion" und „Rekonstruktion" nicht auf derselben Ebene liegen, Unterricht als „theorieabhängige Konstruktion" (S. 29) und qualitative Unterrichtsforschung als „genuin theoriegenerierende Forschung" (S. 18) daher keinen Widerspruch darstellen. Für die erwünschte Kooperation mit der quantitativen Unterrichtsforschung scheint hier aber ein Stolperstein zu liegen. Aus dem Weg räumen lässt er sich nur, wenn in den Blick genommen wird, was in diesem Band konsequent und überzeugend in den Hintergrund gerückt wird: die Divergenzen zwischen den Forschungsansätzen innerhalb der qualitativen Unterrichtsforschung. Wiewohl mit dem Band eindrücklich belegt werden kann, wie gewinnbringend es ist, die Erkenntnisse der qualitativen Unterrichtsforschung unter Hintanstellung ihrer Herkunft zu systematisieren, kann das jedoch nicht vergessen machen, dass auch in methodologischer Hinsicht Fortschritte notwendig sind, um dem Ziel eines umfassenden und konsensfähigen Verständnisses von Unterricht näherzukommen.

Prof. Dr. Walter Herzog
Universität Bern
Institut für Erziehungswissenschaft
Fabrikstrasse 8
3012 Bern, Schweiz
E-Mail: walter.herzog@edu.unibe.ch

*Martin Eugen Gallmann:* **Unschärfe in der Erziehungswissenschaft. Bilanzierung einer Wissensform.** Opladen, Berlin, Toronto: Budrich UniPress Ltd., 2018. 206 Seiten, EUR 29,90 (ISBN: 978-3-86388-776-6).

Unscharfes Wissen und der Umgang mit unscharfem Wissen in der Erziehungswissenschaft sind Thema der Dissertation von Martin Eugen Gallmann. Das äußerst ambitionierte und komplexe Projekt einer theoretisch und empirisch informierten Bilanzierung von unterschiedlichen Formen des erziehungswissenschaftlichen Umgangs mit ‚unscharfem Wissen' bemüht sich um den Nachweis, dass epistemische Unschärfe zugleich als Proprium und ‚Kapital' der Erziehungswissenschaft zu deuten und zu bewerten ist.

Das in vier Hauptkapitel untergliederte Buch beginnt mit einer Einführung in die genutzten theoretisch-konzeptuellen Unterscheidungen (z. B. unscharfes Wissen) und einem Überblick über die Relevanz des Themas in unterschiedlichen Lebensbereichen (Politik, Kunst, Ökonomie etc.) und Wissenschaftskontexten. Im zweiten Kapitel werden in Auseinandersetzung mit der erziehungswissenschaftlichen Wissenschaftsforschung unterschiedliche Konzeptionen des Umgangs mit und der Bewertung von Unschärfe in erziehungswissenschaftlichen Theorien in einer Typologie von „Unschärfe-Hypothesen" zusam-

D 7484

# ZEITSCHRIFT FÜR PÄDAGOGIK

Heft 1 Januar/Februar 2019

■ *Thementeil*

**Schul- und Unterrichtsqualität am Ende der 1970er Jahre. Re-Analysen der „Drei-Länder-Studie" von Helmut Fend**

■ *Allgemeiner Teil*

Zur Geschichte des Säuglingsheims. Eine vergessene Institution des bundesdeutschen Sozialstaats

Gibt es eine neue Erziehung in der Familie? Konturen einer Erziehung des Beratens

Kulturen der Studienorientierung? Einzelschulische und schulstrukturelle Determinanten der Studienabsicht in der Sekundarstufe II

BELTZ JUVENTA