

Inhalt

Einleitung	9
1 Theoretische Einordnung: Das Wissen von (Deutsch-)Lehrern als Forschungsgegenstand	17
1.1 Beschaffenheit von Lehrerwissen	18
1.1.1 Wissensinhalte	19
1.1.2 Wissensformen	22
1.1.3 Genese und Veränderbarkeit	23
1.2 Wissenschaftliche Zugänge	26
1.3 Wissen und Handeln	31
1.4 Empirische Untersuchungen zum Wissen von Deutschlehrern	37
1.4.1 Wissen zu verschiedenen Lernbereichen des Deutschunterrichts	37
1.4.2 Wissen zu Leseförderung	40
1.5 Schlussfolgerungen	41
2 Methodologische Überlegungen, methodisches Vorgehen	43
2.1 Forschungslogische Konsequenzen aus Forschungsgegenstand und Fragestellung	43
2.2 Methodologische Orientierungen	46
2.2.1 Dokumentarische Methode	46
2.2.2 Grounded Theory	53
2.3 Methodisches Vorgehen	56
2.3.1 Entscheidungen und Klärungen	60
2.3.1.1 Zum Objektbereich der Untersuchung und zur Samplebildung	60
2.3.1.2 Zur Erhebung und Rekonstruktion von Vorstellungen und Orientierungen	62
2.3.2 Datenerhebung, Aufbereitung und Interpretation	67
2.3.2.1 Sample	67
2.3.2.2 Erhebung	74
2.3.2.3 Transkription	75
2.3.2.4 Interpretation	77
2.4 Ergebnispräsentation	79
2.4.1 Fallbezogene Darstellung: die Fälle Albert-Einstein-Schule und Christian-Morgenstern-Schule	80
2.4.1.1 Darstellung von Orientierungen	81
2.4.1.2 Darstellung von Vorstellungen	82
2.4.2 Kategoriale Darstellung: Aspekte professionellen Leseförderwissens	83

3	Konzeptionelle und empirische Kontexte: Schulische Leseförderung, Professionelles Lehrerhandeln	85
3.1	Der fachdidaktische Kontext: Schulische Leseförderung	85
3.1.1	Leseförderung: Wandel eines fachdidaktischen Konstrukts	85
3.1.1.1	Leseförderung der 90er Jahre: Bewahren kultureller Praxis	86
3.1.1.2	Leseförderung um die Jahrtausendwende: zum Lesen motivieren mit System	89
3.1.1.3	Leseförderung nach PISA: Fördern von Kompetenz vs. Fördern von Motivation	93
3.1.1.4	Leseförderung heute: Integrierendes Fördern	96
3.1.2	Aktuelle Konzeptionen schulischer Leseförderung	98
3.1.3	<i>Exkurs</i> : Die Produktion wissenschaftlichen Wissens zu Leseförderung	106
3.1.3.1	Zur Wissensproduktion in der Moderne	106
3.1.3.2	Das Verhältnis von Erkenntnissen zum Lesen zu Konzepten es zu fördern	109
3.1.4	Rückbezug zur Forschungsfrage	115
3.2	Der bildungswissenschaftliche Kontext: Professionelles Lehrerhandeln	116
3.2.1	Professionalität im Handlungsfeld Schule: Balanceakt vs. Kompetenz	117
3.2.2	Antinomien professionellen pädagogischen Handelns	122
3.2.3	Biographie und Professionalität	124
3.2.4	Professionalität in Organisationen	127
3.2.5	Rückbezug zur Forschungsfrage	130
4	Vorstellungen und Orientierungen zu Leseförderung an der Albert-Einstein-Schule. 133	
4.1	Kollektive Orientierungen	136
4.1.1	Thematische Rahmungen	136
4.1.2	Kollektive Wissensbestände im Diskursverlauf	137
4.1.3	Zusammenfassung und Fazit: Fachdidaktische Wissensangebote als ‚absente thematische Rahmung‘	159
4.2	Individuelle Vorstellungen	168
4.2.1	Frau Nacher: <i>„Aber, NUN JA, wenn sie es nicht wollen, dann lassen sie es, ne.“</i>	168
4.2.1.1	Konventionen affirmieren, Unterricht stabilisieren, Konfliktpotenziale minimieren –Frau Nachers Streben nach Entlastung durch Orientierung am ‚Außen‘	169
4.2.1.2	Ansprüchen entsprechen, ohne sich zu belasten: neue Konventionen und strategische, delegierende sowie kommunikative Implementationen	179
4.2.1.3	Fazit: Anpassung statt Professionalisierung	190
4.2.2	Frau Aisel: <i>„... nur durch das Tun und durch das Beobachten, das Gegenüber, was macht er.“</i>	192
4.2.2.1	Das eigene Lernen: Handeln, Beobachten und sich lebensdienlich präsentieren	193
4.2.2.2	Professionelle Zielstellung: die Schüler handeln und beobachten lassen, um sich lebensdienlich präsentieren zu lernen	198

4.2.2.3	Lesen als neuer Schwerpunkt: Reaktion auf die Bedürfnisse des Gegenübers – und gesellschaftliche Anforderungen.....	201
4.2.2.4	Handlungen zu Leseförderung: von allem ein bisschen, von nichts zu viel – und „weiter (...) als nur Lesen“.....	203
4.2.2.5	Fazit: Gelungenes Leseförderhandeln ohne lesedidaktisches Wissen .	209
4.2.3	Herr Timm (Kurzportrait): „Also, LIEBER in der Praxis, (...) JEDER Deutschlehrer jetzt zumindest liest im Unterricht in irgendeiner Form.“.....	213
4.2.4	Frau Soff (Kurzportrait): „Das heißt, die Spannbreite ist sehr hoch, und das merke ich, ähm, bei allen Sachen, die ich mache.“.....	217
4.2.5	Frau Bunde (Kurzportrait): „Die Erfahrung habe ich gemacht.“.....	221
4.3	Schlussbetrachtung.....	226
4.3.1	Erkenntnisse – ein Zwischenergebnis.....	226
4.3.2	Folgerungen.....	231
5	Vorstellungen und Orientierungen zu Leseförderung an der Christian-Morgenstern-Schule.....	233
5.1	Kollektive Orientierungen.....	236
5.1.1	Thematische Rahmungen	236
5.1.2	Kollektive Wissensbestände im Diskursverlauf.....	237
5.1.3	Zusammenfassung und Fazit: Innovative Leseförderung als systemische Expertise und Partizipation.....	266
5.2	Individuelle Vorstellungen.....	277
5.2.1	Herr A. Kammer: „Ja, (...), das ist mein Grund-Credo, dass sich alles von oben herab entscheidet.“.....	277
5.2.1.1	Sich Bewähren und Gestalten – zentrale Größen der Werdegangserzählung	278
5.2.1.2	Lernen und Lehren: Begriffe mit ‚Mehrfachfüllung‘.....	283
5.2.1.3	Rahmen und Barriere zugleich: die Institution und ihre Führung.....	287
5.2.1.4	Gestalten von Leseförderung als Wanderung zwischen den Welten ...	294
5.2.1.5	Fazit: produktive Balance, riskante Dysbalance	298
5.2.2	Frau Holle: „Also, der Dr. Kammer weiß das alles bis ins Kleinste und hat es mir dann also auch empfohlen.“.....	301
5.2.2.1	Gymnasialer „Frischling“ geräuschlos im Gesamtschulwald.....	302
5.2.2.2	Schnelles Aneignen von Unterrichtsweisen und ‚Verquicken‘, um handlungsfähig zu sein	305
5.2.2.3	Fazit: Handlungsbe-fähigung statt Professionalisierung	313
5.2.3	Herr E. Kammer (Kurzportrait): „...dann muss man schon belegen, dass die Maßnahme, die man ergriffen hat, dass die wirklich erfolgreich ist.“.....	316
5.2.4	Frau Ulrich (Kurzportrait): „Aber, könnte man schon sagen, dass das im Nachhinein theoretisch noch fundierter wurde, ja.“.....	320
5.3	Schlussbetrachtung.....	327
5.3.1	Erkenntnisse – ein weiteres Zwischenergebnis	327
5.3.2	Folgerungen.....	335
6	Fallübergreifende Betrachtung: Aspekte professionellen Leseförderwissens.....	341
6.1	Professionalisierung der Organisation	342

6.1.1	Kollektive Orientierungen	342
6.1.1.1	Haltung zu Kooperation und vergleichbarem Leseförderhandeln	342
6.1.1.2	Haltung zum fächerübergreifenden Anspruch von Leseförderung	356
6.1.1.3	Haltung zur Wirkmächtigkeit lesedidaktischer Innovationen	366
6.1.1.4	Implementation als (Re-)Aktion/Leseförderung als Lehreraufgabe	368
6.1.2	Vorstellungen und Orientierungen von kollegialen Führungskräften	373
6.1.2.1	Organisationsbezogener Gestaltungswillen	374
6.1.2.2	Haltung zur Wirkmächtigkeit und zum Professionalisierungsanspruch lesedidaktischer Innovationen	377
6.1.2.3	Gestaltungs- und Bewertungsrahmen für die schulische Implementation von Leseförderverfahren	379
6.1.3	Professionalisierung der Organisation: Aspekte professionellen Wissens	382
6.2	Professionalisierung des einzelnen Leseförderlehrers	383
6.2.1	Kollektive Orientierungen	384
6.2.1.1	Haltung zu Themen der kollegialen Kommunikation	384
6.2.1.2	Haltung zu Kooperation und vergleichbarem Leseförderhandeln	386
6.2.1.3	Haltung zur Wirkmächtigkeit lesedidaktischer Innovationen	387
6.2.2	Individuelle Vorstellungen	388
6.2.2.1	Umgang mit lesedidaktischen Wissensangeboten/ Leseförder-)begriffe	388
6.2.2.2	Umgang mit antinomischen Handlungsanforderungen	401
6.2.2.3	Einschätzung der Optimierungsbedürftigkeit des Leseförderhandeln	406
6.2.3	Professionalisierung des Leseförderlehrers: Aspekte professionellen Wissens	409
7	Zusammenfassung der Ergebnisse und Folgerungen	411
7.1	Erkenntnisse	412
7.1.1	Professionelles Lehrerwissen zu Leseförderung	412
7.1.2	Fachdidaktische Wissensangebote und Professionalisierungsprozesse	417
7.1.3	Methoden fachdidaktischer Forschung	427
7.2	Folgerungen	428
7.2.1	Lesedidaktische Konzeptionierungen	428
7.2.2	Fachdidaktische Aus- und Weiterbildung	434
7.2.3	Fachdidaktische Wissens- und Schulentwicklungsforschung	439
	Literaturverzeichnis	443
	Abbildungs- und Tabellenverzeichnis	463
	Anhang	465