

Forschung,
Lehrer*innenbildung,
Schulpraxis
Erkenntnisse und Ideen
zu einem schwierigen Dreiecksverhältnis

Bibliografie:
Tina Waschewski und Swantje Weinhold:
Kooperativ forschen und
Rechtschreibunterricht entwickeln.
journal für lehrerInnenbildung, 20 (2), 94-105.
https://doi.org/10.35468/jlb-02-2020_08

Gesamtausgabe online unter:
<http://www.jlb-journallehrerinnenbildung.net>
<https://doi.org/10.35468/jlb-02-2020>

ISSN 2629-4982

journal für lehrerInnenbildung
j l b
no. 2
2020

08

*Tina Waschewski und
Swantje Weinhold*

Kooperativ forschen und
Rechtschreibunterricht
entwickeln

Im Rahmen der „Qualitätsoffensive Lehrerbildung“ (Bundesministerium für Bildung und Forschung, Deutschland) adressieren zahlreiche Projekte im Kern die Herausforderungen der Lehrkräfteprofessionalisierung im Spannungsfeld zwischen akademischer Qualifikation und berufspraktischer Handlungskompetenzen und konzentrieren sich auf Vernetzungsmöglichkeiten zwischen Schulpraxis und universitärer Ausbildung. Als eine der Hauptursachen für eine nur unzureichende Verzahnung von Theorie und Praxis wird die Fragmentierung der Lehrkräftebildung in die drei Phasen Studium, Referendariat und Schuldienst angesehen. Aus dieser resultieren die folgenden Probleme:

- Strukturelle Ebene

Die Dreiteilung behindert eine systematische Kooperationen zwischen den verschiedenen Phasen und Institutionen, was dazu führt, dass Theorie und Praxis in einer „skeptischen Distanz“ (Reusser & Fraefel, 2017, S. 14) zueinander stehen und neuere wissenschaftliche Erkenntnisse es schwer haben, sich in der schulischen Praxis durchzusetzen. Diese „Innovationsträgheit“ (Gräsel, 2010, S. 9) der Lehrkräftebildung hängt v. a. damit zusammen, dass Neuerungen von externen Expert*innen hierarchisch via „Top-Down-Transfer-Strategien“ (Gräsel, 2011, S. 89) implementiert werden, während Lehrkräfte kaum in die Konzeptions- und Entwicklungsarbeit der Innovationen mit einbezogen werden. Das hat sowohl für die Akzeptanz als auch für die Sicherheit, mit der etwas Neues umgesetzt wird, zumeist problematische Konsequenzen.

- Schulische Ebene

Den praktizierenden Lehrkräften fehlt häufig die Anbindung an neuere Forschungsergebnisse und es mangelt an Zeit und Unterstützung, um diese zu durchdringen und umzusetzen, was zu einer starken Diskrepanz zwischen aktuellen Ergebnissen aus der (fachdidaktischen) Schul- und Unterrichtsforschung und der tatsächlichen Unterrichtspraxis führt. Dies spiegelt sich einerseits in der Unzufriedenheit vieler Lehrkräfte mit der Wirksamkeit ihres Unterrichts (Weinhold, 2018) und andererseits im widerkehrenden relativ schlechten Abschneiden deutscher Schüler*innen, die nicht das Gymnasium besuchen, bei Ländervergleichstests wie PISA 2012/2018 (Prenzel, Sälzer, Klieme & Köller, 2013; Reiss, Weis, Klieme & Köller, 2019) und IGLU 2011/2016 (Bos, Buddeberg, Bremerich-Vos & Schwippert, 2012; Hußmann, Wendt, Bos, Bremerich-Vos, Kasper, Lankes, McElvany, Stubbe & Valtin, 2017) wider.

- **Universitäre Ebene**
Die angehenden Lehrkräfte werden in die schwierige Situation gebracht, „teils komplementäre und teils widersprüchliche Perspektiven in Beziehung“ zu setzen und zu integrieren (Reusser & Fraefel, 2017, S. 14). Dies mündet darin, dass sie nicht selten eine „Vermittlerfunktion“ (ebd.) einnehmen müssen, der sie unter dem Handlungsdruck der Praxis nicht gewachsen sind. Dadurch greifen sie häufig auf tradierte Unterrichtskonzepte und -methoden zurück, statt ihr im Studium erworbenes Wissen zu nutzen (Terhart, Czerwenka, Ehrich, Jordan & Schmidt, 1994; Reusser & Fraefel, 2017). Dies lässt die Folgerung zu, dass Gelegenheiten für eine Verknüpfung von Fach- und fachdidaktischem Wissen mit konkreten Anwendungssituationen im Studium trotz erhöhter Praxisanteile immer noch nicht im ausreichenden Maße vorhanden sind (Bransford, Brown & Cocking, 2000), um professionelle Handlungskompetenz sicher zu entwickeln.

Vor diesem Hintergrund wird in dem folgenden Beitrag das im Rahmen der „Qualitätsoffensive Lehrerbildung“ im Projekt ZZL-Netzwerk¹ etablierte „Entwicklungsteam Deutsch“ als ein Beispiel institutionen- und phasenübergreifender Kooperation vorgestellt. Zuvor erfolgt zum besseren Verständnis der Arbeitsweise des Entwicklungsteams ein kurzer fachdidaktischer Problemaufriss. Den Abschluss bildet ein Ausblick, in dem dargestellt wird, welchen Gewinn v. a. Schulen und Lehrkräfte von einer derartigen Kooperation haben und unter welchen Bedingungen ein ähnliches Modell auch an anderen Hochschulstandorten implementiert werden könnte.

Fachdidaktische Herausforderungen

Mit dem skizzierten Problem einer fehlenden systematischen Theorie-Praxis-Verzahnung muss sich auch die Sprachdidaktik auseinandersetzen. So führt die unzureichende Anbindung der schulischen Praxis an wissenschaftliche Erkenntnisse und didaktische Innovationen dazu, dass sich am herkömmlichen schriftsprachlichen Anfangsunterricht

¹ Das ZZL-Netzwerk wurde im Rahmen der gemeinsamen „Qualitätsoffensive Lehrerbildung“ von Bund und Ländern aus Mitteln des Bundesministeriums für Bildung und Forschung gefördert (Förderkennzeichen: 01JA1603).

in den vergangenen 30 Jahren kaum etwas Substanzielles geändert hat (Bredel & Röber, 2015). Mit Blick auf die besorgniserregenden Ergebnisse jüngerer Studien (z. B. IGLU-E 2001/2006, siehe Bos, Hornberg, Arnold, Faust, Fried, Lankes, Schwippert & Valtin, 2008; Kowalski, Voss, Valtin & Bos, 2010; IQB-Bildungstrend 2016 siehe Stanat, Schipolowski, Rjosk, Weirich & Haag, 2017), die zeigen, dass es immer noch eine viel zu große Anzahl an Kindern gibt, die im gängigen Rechtschreibunterricht keine zufriedenstellenden Rechtschreibkompetenzen erwerben, erscheint ein Umdenken bei der Modellierung des Schriftspracherwerbs jedoch dringend notwendig.

In der universitären Lehrkräftebildung werden daher seit vielen Jahren vermehrt neuere, strukturorientierte Ansätze (z. B. Röber, 2011; Bredel, Fuhrhop & Noack, 2011) fokussiert, die sich von tradierten Schriffterwerbskonzepten v. a. darin unterscheiden, dass sie die Silbe als Struktureinheit für die Analyse von phonologischen Informationen und die Akzentstruktur deutscher Wörter ins Zentrum rücken. Derartige Konzeptionen haben es jedoch – im Sinne der oben dargestellten Ebenen – schwer, sich auch in der schulischen Praxis zu etablieren, weil...

- sie neu und ungewohnt für die Lehrkräfte sind und es an Unterstützungsmaßnahmen bei der Implementation der neuen Konzeption im Unterricht mangelt.
- insbesondere langjährigen Lehrkräften häufig ausreichende linguistische Kenntnisse fehlen, um diese Konzepte sicher durchdringen zu können und zudem kaum geeignete Lehrwerke und Materialien existieren, die den Lehrkräften einen Konzeptwechsel erleichtern würden.
- angehende Lehrkräfte nicht als sogenannte „change agents“ (Stralla, 2019; Bürgener & Barth, 2018, S. 821) fungieren. Sie setzen sich zwar mittlerweile an vielen Hochschulstandorten mit strukturorientiertem Schriftspracherwerb auseinander – in der schulischen Praxis jedoch greifen auch sie häufig der Einfachheit halber auf tradierte, ihnen selbst noch aus der eigenen Schulzeit bekannte Schriffterwerbskonzepte zurück (Stender, Brückmann & Neumann, 2015; Jagemann & Weinhold, 2017; Jagemann, 2019), sodass vielversprechende neue Ansätze auch durch sie keinen Einzug in den Unterricht erhalten.

Das Entwicklungsteam Deutsch

An diesen „Bruchstellen“ setzt das phasen- und institutionsübergreifende Kooperationsformat „Entwicklungsteam Deutsch“ (ET Deutsch) an, das es in dieser Form an keinem anderen Qualitätsoffensive-Standort gibt. Es versucht, den aufgezeigten Problemlagen Rechnung zu tragen, indem es systematisch und kontinuierlich Lehrkräfte in die Konzeptions- und Entwicklungsarbeit von didaktischen Innovationen miteinbezieht und zugleich Unterstützung der Praktiker*innen bei der Umsetzung dieser Neuerungen im Unterricht bietet. Zudem ermöglicht es den Studierenden, ihr theoretisch erworbenes Schriftspracherwerbswissen in realen Anforderungssituationen der Praxis zu erproben und dieses mit dem schulpraktischen Handlungswissen der Lehrkräfte in einen Austausch zu stellen, sodass Synergieeffekte auf beiden Seiten entstehen.

Das „ET Deutsch“ setzt sich aus Campusschullehrkräften², Wissenschaftler*innen der Leuphana Universität Lüneburg (Professorin und wiss. Mitarbeiterin) sowie Masterstudierenden aus einem sog. Projektbandseminar³ „Schriftsprach- und Orthographieerwerb – schriftsystematisch und kompetenzorientiert“ zusammen. Insgesamt wurden drei Formate etabliert, in denen das Team arbeitet: 1. Das „ET Deutsch“ mit allen drei Akteursgruppen; 2. Das Projektbandseminar mit Wissenschaftler*innen und Studierenden; 3. Lehrkräfte-Studierenden-Tandems. Den Schwerpunkt der Zusammenarbeit bildet nach gemeinsamer Aushandlung die intensive Auseinandersetzung mit der Kompetenz „richtig schreiben“ und strukturorientierten Konzeptionen des Schriftsprach- und Orthographieerwerbs (detaillierte Informationen zur Zusammensetzung des ETs, den Arbeitsformaten und zum inhaltlichen Fokus befinden sich in Weinhold (2018) sowie in Waschewski (2018). Mit der kontinuierlichen Arbeit des Entwicklungsteams werden zwei konkrete Ziele verfolgt (vgl. Abb. 1):

- 2 Campusschulen sind Partnerschulen, mit denen die Universität Lüneburg schriftliche Kooperationsvereinbarungen geschlossen hat, um gemeinsam an Schul- und Unterrichtsentwicklung, Schulpraktika, Fort- und Weiterbildungsangeboten sowie Forschungsprojekten zusammenzuarbeiten.
- 3 Das PBS ist ein sich über drei Semester erstreckendes Seminar im Master, das im Sinne des forschenden Lernens Studierenden die Möglichkeit bietet, fachwissenschaftliche oder -didaktische Fragestellungen eigenständig unter Anwendung von geeigneten Forschungs- bzw. Evaluationsmethoden zu bearbeiten.

1. Durch die Kooperation soll die universitäre Lehrkräftebildung weiterentwickelt werden. Zu diesem Zweck wurde das o. g. Projektbandseminar im Rahmen des Masterstudiums neu konzipiert, pilotiert und sukzessiv optimiert.
2. Es wird gemeinsam ein tragfähiges Konzept und geeignete Unterrichtseinheiten sowie -materialien für einen schriftsystematischen und kompetenzorientierten Schriftsprach- und Orthographieunterricht in der Primarstufe konzipiert, erprobt, evaluiert und weiterentwickelt. Insgesamt soll der „didaktische Doppeldecker“ zu einer Erweiterung von „schriftsystematischer Professionalität“ (Jagemann, 2019) bei allen beteiligten Akteursgruppen beitragen.

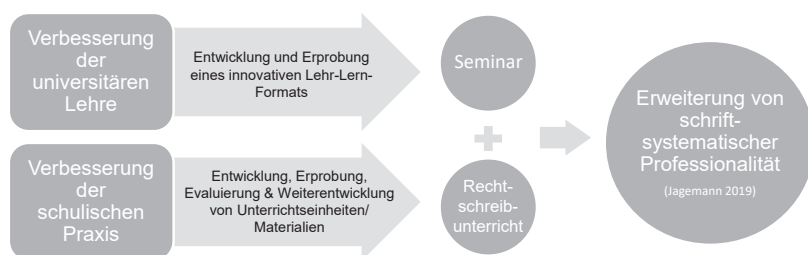


Abb. 1 Ziele des ET Deutsch

Um beiden Zielen gleichermaßen gerecht zu werden, wurde ein mehrphasiger Arbeitszyklus (dargestellt in Abb. 2) entwickelt.

Der äußere Ring stellt den Arbeitsprozess im Entwicklungsteam und in den Tandems dar, während der innere Ring den Arbeitsprozess innerhalb des Seminars widerspiegelt. Beide Arbeitsprozesszyklen zeichnen sich durch stetige wechselseitige Beeinflussung von- und Bezugnahme aufeinander aus.

Am Beginn (1) der Entwicklungsteamarbeit steht die gemeinsame Identifizierung von Problemstellungen, die für alle Akteursgruppen relevant sein müssen – hierauf basierend wird das Seminar (a) konzipiert. Gemeinsam werden anschließend (2) die fachlichen Grundlagen gesichert. Dies geschieht insbesondere durch kurze Inputs der Wissenschaftler*innen, aber auch innerhalb der Tandemarbeit, in der die Studierenden ihr im Seminar erworbenes schriftsystematisches Wissen (b) an die Lehrkräfte weitergeben. Im Anschluss daran wird der bisherige Unterricht der Lehrkräfte im Hinblick auf besondere Her-

ausforderungen und Schwierigkeiten analysiert und daraus abgeleitet, woran konkret gearbeitet werden soll (3). Das Seminar fokussiert den Erwerb von diagnostischer Kompetenz, die Analyse von spezifischen Materialien sowie die Hinführung zur eigenen Materialentwicklung (c). Das ET bzw. die einzelnen Tandems knüpfen an die Vorarbeiten im Seminar an und erproben die entwickelten Unterrichtseinheiten und Materialien gemeinsam im Unterricht (4). Die im Tandem gesammelten Erfahrungen werden schließlich ins ET zurückgespielt und dort evaluiert und reflektiert (5). Unterdessen planen die Studierenden im Seminar eigene kleine Forschungsprojekte (d), die in den jeweiligen Arbeitskontext des Tandems eingebettet sind. Die im Tandem erprobten Materialien werden auf Basis der Rückmeldungen im ET weiterentwickelt (e) und nochmals erprobt (in anderen Klassen) (6). Bei den Phasen (5) und (6) handelt es sich um iterative Phasen, die solange durchlaufen werden, bis das ET gemeinsam beschließt, dass die Materialien und Unterrichtseinheiten nun multipliziert und einer breiteren Masse zugänglich gemacht werden können (7). Am Ende des dritten Semesters des PBS' stellen die Studierenden ihre Ergebnisse aus ihren Forschungsprojekten (f) auf einer großen, öffentlichen Abschlussveranstaltung, zu der auch die Lehrkräfte eingeladen sind, vor (vgl. dazu beispielhaft zum Thema syntaxbasierte Großschreibung im zweiten Schuljahr Weinhold, Bormann, Fischer, Hase & Junge (im Druck).

Neben der Konzeption und Erprobung zahlreicher Materialien und Unterrichtseinheiten liegt ein weiteres Augenmerk des Entwicklungsteams insbesondere auf der Entwicklung von Formaten, die weiteren Lehrkräften in kurzer Zeit und praxisnah das Schriftsystem näherbringen. So wurden im Zuge des Projektbandseminars fünfminütige Video-Tutorials entwickelt, die Einblicke in neuere wissenschaftliche Erkenntnisse der Graphematik und Rechtschreibdidaktik gewähren und einzelne Rechtschreibphänomene schriftsystematisch erklären. Die Tutorials stellen sich der Herausforderung z. T. recht komplexe schriftlinguistische Sachverhalte fachdidaktisch fokussiert und in einer für Lehrkräfte verständlichen Sprache zu erklären und bieten somit vielfältige Einsatzmöglichkeiten (z. B. auf Fortbildungen). Zudem wurden im Hinblick auf die Verbesserung der universitären Lehre videobasierte Lernbausteine erstellt, die einzelne Sequenzen aus dem videographierten, schriftsystematischen Unterricht der ET-Lehrkräfte enthalten.

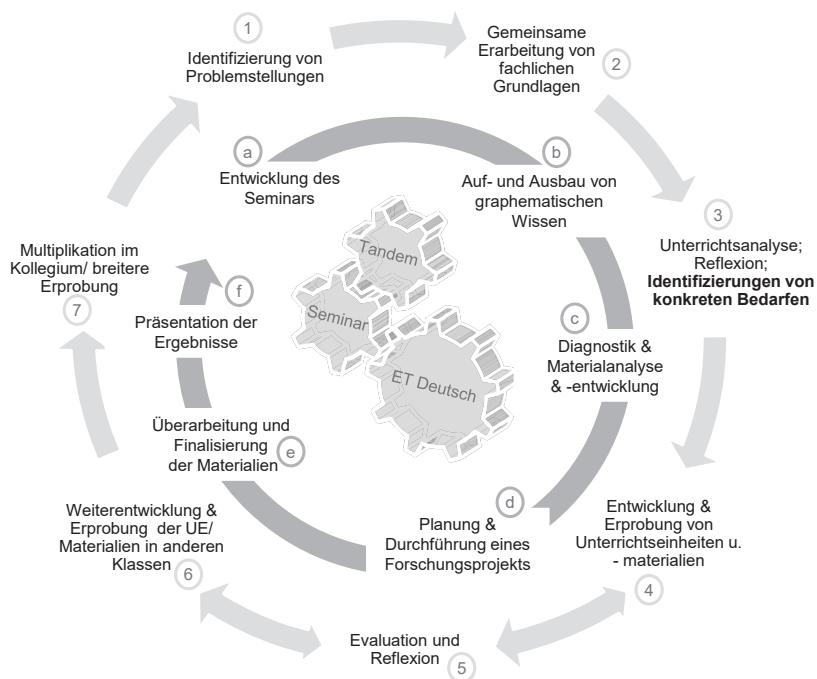


Abb. 2 Der Arbeitsprozesszyklus im ET Deutsch

Ausblick

Mit dem „ET Deutsch“ ist ein innovatives Kooperationsformat konzipiert, erprobt und positiv evaluiert worden (die spezifische Darstellung der Begleitforschung erfolgt in Waschewski und Weinhold (in Vorbereitung) und Waschewski (in Vorbereitung)), das gerade für Schulen bzw. Lehrkräfte, die ihren (Rechtschreib-)Unterricht innovieren wollen, eine große Unterstützung bietet. Durch den kontinuierlichen Austausch zwischen den verschiedenen Akteuren entsteht sowohl im Hinblick auf die Durchdringung des Lerngegenstands als auch bei dessen Vermittlung eine Sicherheit (Waschewski, 2018), die die Lehrkräfte ermutigt, ihren Unterricht substantiell zu verändern, auch wenn ihnen auf diesem Weg Schwierigkeiten begegnen.

Um dieses Modell auch an andere Hochschulstandorten implementieren zu können, bedarf es primär der Akquise von (Partner-/Campus-) Schulen bzw. Lehrkräften, die an einer längerfristigen Kooperation interessiert sind. Zudem muss hochschulcurricular die Möglichkeit

bestehen, ein dem Projektbandseminar ähnliches, mehrsemestriges Format gegen Ende des Bachelors bzw. Anfang des Masters zu verankern, in dem zentrale Merkmale situierten, als auch problemorientierten und forschenden Lernens realisiert werden können (vgl. dazu Straub & Waschewski, 2019). Optimal wäre es, das mittlerweile an fast allen deutschen Hochschulen obligatorische Langzeitpraktikum mit dem Kooperationsformat zu verzahnen. Neben den strukturellen Bedingungen haben sich für eine gelingende Kooperation vier Gestaltungsprinzipien als zentral erwiesen (Straub & Dollereeder, 2018; Straub & Waschewski, 2019): 1. *Problemlöseorientierung*: es werden Problemlösungen erarbeitet, die sowohl für Wissenschaft und Schulpraxis gleichermaßen relevant sind; 2. *Multiperspektivität*: es werden relevante Status- und Berufsgruppen in den Problemlöseprozess bzw. in die Innovationsentwicklung miteinbezogen; 3. *Partizipation*: die Zusammenarbeit zeichnet sich durch die aktive Mitgestaltung und Teilhabe aller Akteursgruppen aus; 4. *Re-Integration*: eine hohe Einbindung zentraler Status- und Berufsgruppen wirkt sich positiv auf die Akzeptanz der Innovation in den jeweiligen Zielsystemen aus und trägt somit zum Transfer- und Verstetigungserfolg bei.

Überdies erwies sich – basierend auf den Evaluationsergebnissen der Zusammenarbeit im ET – gegenseitige Wertschätzung geprägt durch Respekt und Anerkennung als besonders bedeutsam für eine hierarchiearme Zusammenarbeit wie sie im ET praktiziert wird. Dazu gehört es auch, ein gemeinsames Rollenverständnis der verschiedenen Akteursgruppen zu entwickeln, klare Ziele zu definieren sowie abzusprechen, in welchen unterschiedliche Kooperationsformen (Austausch, Arbeitsteilung, Ko-Konstruktion (Gräsel, Fussangel & Pröbstel, 2006)) diese (v. a. in den Tandems) zu erreichen sind.

Literatur

- Bos, W., Buddeberg, I., Bremerich-Vos, A. & Schwippert, K. (Hrsg.). (2012). *IGLU 2011. Lesekompetenzen von Grundschulkindern in Deutschland im internationalen Vergleich*. Münster, New York, München & Berlin: Waxmann.
- Bos, W., Hornberg, S., Arnold, K.-H., Faust, G., Fried, L., Lankes, E.-M., Schwippert, K. & Valtin, R. (Hrsg.). (2008). *IGLU-E 2006. Die Länder der Bundesrepublik Deutschland im nationalen und internationalen Vergleich*. Münster, New York, München & Berlin: Waxmann.
- Bransford, J., Brown, A. & Cocking, R. (2000). *How people learn*. Washington D. C.: National Academy Press.

- Bredel, U. & Röber, C. (2015). Grundlegende Überlegungen zur Gegenwart des Schriftsprach- und Orthographieunterrichts. In C. Röber, H. Olfert & W. Ulrich (Hrsg.), *Deutschunterricht in Theorie und Praxis: Vol. 2. Schriftsprach- und Orthographieerwerb: Erstlesen, Erstschreiben: Handbuch zur Didaktik der deutschen Sprache und Literatur in elf Bänden* (S. 3-10). Baltmannsweiler: Schneider-Verlag Hohengehren.
- Bredel, U., Fuhrhop, N. & Noack, C. (2011). *Wie Kinder lesen und schreiben lernen* (2., überarb. Aufl.). Tübingen: Francke Verlag.
- Bürgener, L. & Barth, M. (2018). Sustainability competencies in teacher education: Making teacher education count in everyday school practice. *Journal of Cleaner Production*, 174, 821-826.
- Gräsel, C. (2010). Stichwort. Transfer und Transferforschung im Bildungsbereich. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, 13 (1), 7-20.
- Gräsel, C. (2011). Die Kooperation von Forschung und Lehrer/innen bei der Realisierung didaktischer Innovationen. In W. Einsiedler (Hrsg.), *Unterrichtsentwicklung und didaktische Entwicklungsforschung* (S. 88-101). Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Gräsel, C., Fussangel, K. & Pröbstel, C. (2006). Lehrkräfte zur Kooperation anregen – eine Aufgabe für Sisyphos? *Zeitschrift für Pädagogik*, 52 (2), 205-219.
- Hußmann, A., Wendt, H., Bos, W., Bremerich-Vos, A., Kasper, D., Lankes, E., McElvany, N., Stubbe, T. & Valtin, R. (Hrsg.). (2017). *IGLU 2016. Lesekompetenzen von Grundschulkindern in Deutschland im internationalen Vergleich*. Münster & New York: Waxmann.
- Jagemann, S. (2019). *Schriftsystematische Professionalität. Eine explorative Studie zur Struktur und Genese des schriftsystematischen Wissens von Lehramtsstudierenden*. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren.
- Jagemann, S. & Weinhold, S. (2017). (Wie) Nutzen angehende Lehrpersonen ihr graphematisches Wissen in didaktischen Anforderungssituationen des schriftsprachlichen Anfangsunterrichts. In I. Rautenberg & S. Helms (Hrsg.), *Der Erwerb schriftsprachlicher Kompetenzen: Empirische Befunde – didaktische Konsequenzen – Förderperspektiven* (S. 24-46). Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren.
- Kowalski, K., Voss, A., Valtin, R. & Bos, W. (2010). Erhebungen zur Orthographie in IGLU 2001 und IGLU 2006: Haben sich die Rechtschreibleistungen verbessert? In W. Bos, K. Schwippert & K.-H. Arnold (Hrsg.), *IGLU 2006 – die Grundschule auf dem Prüfstand: Vertiefende Analysen zu Rahmenbedingungen schulischen Lernens* (S. 33-42). Münster: Waxmann.
- Prenzel, M., Sälzer, C., Klieme, E. & Köller, O. (Hrsg.). (2013). *PISA 2012. Fortschritte und Herausforderungen in Deutschland*. Münster: Waxmann.
- Reiss, K., Weis, M., Klieme, E. & Köller, O. (Hrsg.). (2019). *PISA 2018. Grundbildung im internationalen Vergleich. Zusammenfassung*. Münster: Waxmann.
- Reusser, K. & Fraefel, U. (2017). Die berufspraktischen Studien neu denken Gestaltungsformen und Tiefenstrukturen. In U. Fraefel & A. Seel (Hrsg.), *Konzeptionelle Perspektiven Schulpraktischer Studien – Partnerschaftsmodelle – Praktikumskonzepte – Begleitformate*. (S. 11-42). Münster & New York: Waxmann.
- Röber, C. (2011). *Die Leistungen der Kinder beim Lesen- und Schreibenlernen. Grundlagen der Silbenanalytischen Methode*. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren.
- Stanat, P., Schipolowski, S., Rjosk, C., Weirich, S. & Haag, N. (Hrsg.). (2016). *IQB-Bildungstrend 2016 Zusammenfassung: Kompetenzen in den Fächern Deutsch und*

- Mathematik am Ende der 4. Jahrgangsstufe in zweiten Ländervergleich.* Münster, New York, München & Berlin: Waxmann.
- Stanat, P., Schipolowski, S., Rjosk, C., Weirich, S. & Haag, N. (Hrsg.). (2017). *IQB-Bildungstrend 2016. Kompetenzen in den Fächern Deutsch und Mathematik am Ende der 4. Jahrgangsstufe im zweiten Ländervergleich.* Münster, New York, München & Berlin: Waxmann.
- Stender, A., Brückmann, M. & Neumann, K. (2015). Vom Professionswissen zum kompetenten Handeln im Unterricht: Die Rolle der Unterrichtsplanung. *Beiträge zur Lehrerinnen- und Lehrerbildung*, 33 (1), 121-133.
- Stralla, M. (2019). *Lehrpersonen als Change Agents. Eine rekonstruktive Studie zu Orientierungen von Lehrerinnen und Lehrern in extern induzierten schulischen Innovationsprozessen.* Leverkusen: Budrich UniPress Ltd.
- Straub, R. & Dollereider, L. (2018). Transdisziplinäre Entwicklungsteams im ZZL-Netzwerk, Leuphana Universität Lüneburg. In J. Jennek, K. Kleemann & M. Vock (Hrsg.), *Kooperation von Universität und Schule fördern. Schulen stärken, Lehrerbildung verbessern* (S. 57-82). Leverkusen: Barbara Budrich.
- Straub, R. & Waschewski, T. (2019). Transdisziplinäre Entwicklungsteams – Lerntheoretische und didaktische Implikationen eines kooperativen Ansatzes zur Theorie-Praxis-Verzahnung in der Lehrkräftebildung. In Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) (Hrsg.), *Verzahnung von Theorie und Praxis im Lehramtsstudium. Erkenntnisse aus Projekten der „Qualitätsoffensive Lehrerbildung“* (S. 63-73). Frankfurt a. M.: Druck- und Verlagshaus Zarbock.
- Terhart, E., Czerwenka, K., Ehrich, K., Jordan, F. & Schmidt, H. J. (1994). *Berufsbiographien von Lehrern und Lehrerinnen.* Frankfurt am Main: Lang.
- Waschewski, T. (2018). Rechtschreibunterricht innovieren: Wie die Zusammenarbeit in einer „Community of Practice“ die Unterrichtspraxis von Lehrpersonen verändert. In S. Weinhold & S. Riegler (Hrsg.), *Rechtschreiben unterrichten: Lehrerforschung in der Orthographiedidaktik* (S. 129-147). Berlin: Erich Schmidt Verlag.
- Waschewski, T. (in Vorbereitung). *Rechtschreibunterricht – schriftsystematisch und kompetenzorientiert. Veränderungen und Entwicklungen in der Unterrichtspraxis von Lehrkräften durch die Verzahnung von Schule und Universität.* Dissertation. Lüneburg: Leuphana Universität Lüneburg.
- Waschewski, T. & Weinhold, S. (in Vorbereitung). Theorie-Praxis-Verzahnung in der universitären Lehre: Ein innovatives Seminar-konzept zum Erwerb schriftsystematischer Professionalität. *Herausforderung Lehrer_innenbildung Zeitschrift zur Konzeption, Gestaltung und Diskussion (HLZ)*.
- Weinhold, S. (2018). Das „Professionelle Entwicklungsteam Deutsch“: Ein Modell der Kooperation von Wissenschaftlerinnen, Studierenden und Lehrpersonen zur Entwicklung des Rechtschreibunterrichts in der Primarstufe. In S. Weinhold & S. Riegler (Hrsg.), *Rechtschreiben unterrichten: Lehrerforschung in der Orthographiedidaktik* (S. 109-128). Berlin: Erich Schmidt Verlag.
- Weinhold, S., Bormann, F., Fischer, J., Hase, A., Junge, N. & Waschewski, T. (im Druck). Syntaxbasierte Großschreibung von Anfang an?! Ergebnisse einer Kooperation von Lehrkräften und Fachdidaktik zur Implementation des didaktischen Ansatzes im zweiten Schuljahr. In H. Hlebec. & S. Sahel (Hrsg.), *Orthographie am Übergang.* Berlin: de Gruyter.

Tina Waschewski, wiss. Mitarbeiterin
im DFG Projekt „WibaLeS“, Universität zu Köln.
Doktorandin an der Leuphana Universität Lüneburg.
Arbeitsschwerpunkte:
Schriftspracherwerb, Lehrkräfteprofessionalisierung,
Unterrichtsqualität, Kooperation

tina.waschewski@leuphana.de



Swantje Weinhold, Dr., Prof.
am Institut für Deutsche Sprache,
Literatur und ihre Didaktik,
Leuphana Universität Lüneburg.
Arbeitsschwerpunkte:
Schriftsprach- und Orthographieerwerb, LRS,
Textproduktion, Lehrkräfteprofessionalisierung

weinhold@uni.leuphana.de

