

Pauli, Christine

Kommentar zum Themenblock "Oberflächen- und Tiefenstruktur des Unterrichts". Nutzen und Grenzen eines prominenten Begriffspaares für die Unterrichtsforschung - und das Unterrichten

Praetorius, Anna-Katharina [Hrsg.]; Grünkorn, Juliane [Hrsg.]; Klieme, Eckhard [Hrsg.]: Empirische Forschung zu Unterrichtsqualität. Theoretische Grundfragen und quantitative Modellierungen. 1. Auflage. Weinheim; Basel : Beltz Juventa 2020, S. 132-137. - (Zeitschrift für Pädagogik, Beiheft; 66)



Quellenangabe/ Reference:

Pauli, Christine: Kommentar zum Themenblock "Oberflächen- und Tiefenstruktur des Unterrichts". Nutzen und Grenzen eines prominenten Begriffspaares für die Unterrichtsforschung - und das Unterrichten - In: Praetorius, Anna-Katharina [Hrsg.]; Grünkorn, Juliane [Hrsg.]; Klieme, Eckhard [Hrsg.]: Empirische Forschung zu Unterrichtsqualität. Theoretische Grundfragen und quantitative Modellierungen. 1. Auflage. Weinheim; Basel : Beltz Juventa 2020, S. 132-137 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-258692 - DOI: 10.25656/01:25869

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-258692>

<https://doi.org/10.25656/01:25869>

in Kooperation mit / in cooperation with:

BELTZ JUVENTA

<http://www.juventa.de>

Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen. Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document. This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Kontakt / Contact:

peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Mitglied der


Leibniz-Gemeinschaft

66. Beiheft

April 2020

ZEITSCHRIFT FÜR PÄDAGOGIK

**Empirische Forschung zu Unterrichts-
qualität. Theoretische Grundfragen und
quantitative Modellierungen**

BELTZ JUVENTA

Zeitschrift für Pädagogik · 66. Beiheft

Zeitschrift für Pädagogik · 66. Beiheft

Empirische Forschung zu Unterrichtsqualität

**Theoretische Grundfragen
und quantitative Modellierungen**

Herausgegeben von
Anna-Katharina Praetorius, Juliane Grünkorn
und Eckhard Klieme

BELTZ JUVENTA

Die in der Zeitschrift veröffentlichten Beiträge sind urheberrechtlich geschützt. Alle Rechte, insbesondere das der Übersetzung in fremde Sprachen, bleiben dem Beltz-Verlag vorbehalten.

Kein Teil dieser Zeitschrift darf ohne schriftliche Genehmigung des Verlages in irgendeiner Form – durch Fotokopie, Mikrofilm oder ein anderes Verfahren – reproduziert oder in eine von Maschinen, insbesondere Datenverarbeitungsanlagen, verwendbare Sprache übertragen werden. Auch die Rechte der Wiedergabe durch Vortrag, Funk- und Fernsehsendung, im Magnettonverfahren oder auf ähnlichem Wege bleiben vorbehalten. Fotokopien für den persönlichen oder sonstigen eigenen Gebrauch dürfen nur von einzelnen Beiträgen oder Teilen daraus als Einzelkopie hergestellt werden. Jede im Bereich eines gewerblichen Unternehmens hergestellte oder genutzte Kopie dient gewerblichen Zwecken gem. § 54 (2) UrhG und verpflichtet zur Gebührenzahlung an die VG Wort, Abteilung Wissenschaft, Goethestr. 49, 80336 München, bei der die einzelnen Zahlungsmodalitäten zu erfragen sind.



ISSN: 0514-2717

ISBN 978-3-7799-3534-6 Print

ISBN 978-3-7799-3535-3 E-Book (PDF)

Bestellnummer: 443534

1. Auflage 2020

© 2020 Beltz Juventa

in der Verlagsgruppe Beltz · Weinheim Basel

Werderstraße 10, 69469 Weinheim

Alle Rechte vorbehalten

Herstellung: Hannelore Molitor

Satz: text plus form, Dresden

Druck und Bindung: Beltz Grafische Betriebe, Bad Langensalza

Printed in Germany

Weitere Informationen zu unseren Autoren und Titeln finden Sie unter: www.beltz.de

Inhaltsverzeichnis

<i>Anna-Katharina Praetorius/Juliane Grünkorn/Eckhard Klieme</i> Empirische Forschung zu Unterrichtsqualität. Theoretische Grundfragen und quantitative Modellierungen. Einleitung in das Beiheft	9
---	---

Themenblock I: Dimensionen der Unterrichtsqualität – Theoretische und empirische Grundlagen (englischsprachig)

<i>Anna-Katharina Praetorius/Eckhard Klieme/Thilo Kleickmann/Esther Brunner/ Anke Lindmeier/Sandy Taut/Charalambos Charalambous</i> Towards Developing a Theory of Generic Teaching Quality: Origin, Current Status, and Necessary Next Steps Regarding the Three Basic Dimensions Model	15
---	----

<i>Thilo Kleickmann/Mirjam Steffensky/Anna-Katharina Praetorius</i> Quality of Teaching in Science Education: More Than Three Basic Dimensions?	37
---	----

<i>Courtney A. Bell</i> Commentary Regarding the Section “Dimensions of Teaching Quality – Theoretical and Empirical Foundations” – Using Warrants and Alternative Explanations to Clarify Next Steps for the TBD Model	56
--	----

Themenblock II: Angebots-Nutzungs-Modelle als Rahmung (deutschsprachig)

<i>Svenja Vieluf/Anna-Katharina Praetorius/Katrin Rakoczy/Marc Kleinknecht/ Marcus Pietsch</i> Angebots-Nutzungs-Modelle der Wirkweise des Unterrichts: ein kritischer Vergleich verschiedener Modellvarianten	63
--	----

<i>Sibylle Meissner/Samuel Merk/Benjamin Fauth/Marc Kleinknecht/ Thorsten Bohl</i> Differenzielle Effekte der Unterrichtsqualität auf die aktive Lernzeit	81
--	----

Tina Seidel

Kommentar zum Themenblock „Angebots-Nutzungs-Modelle als Rahmung“ – Quo vadis deutsche Unterrichtsforschung? Modellierung von Angebot und Nutzung im Unterricht	95
---	----

Themenblock III: Oberflächen- und Tiefenstruktur des Unterrichts (deutschsprachig)

<i>Jasmin Decristan/Miriam Hess/Doris Holzberger/Anna-Katharina Praetorius</i> Oberflächen- und Tiefenmerkmale – eine Reflexion zweier prominenter Begriffe der Unterrichtsforschung	102
--	-----

<i>Miriam Hess/Frank Lipowsky</i> Zur (Un-)Abhängigkeit von Oberflächen- und Tiefenmerkmalen im Grundschulunterricht – Fragen von Lehrpersonen im öffentlichen Unterricht und in Schülerarbeitsphasen im Vergleich	117
---	-----

<i>Christine Pauli</i> Kommentar zum Themenblock „Oberflächen- und Tiefenstruktur des Unterrichts“: Nutzen und Grenzen eines prominenten Begriffspaares für die Unterrichtsforschung – und das Unterrichten	132
--	-----

Themenblock IV: Zur Bedeutung unterschiedlicher Perspektiven bei der Erfassung von Unterrichtsqualität (englischsprachig)

<i>Benjamin Fauth/Richard Göllner/Gerlinde Lenske/Anna-Katharina Praetorius/ Wolfgang Wagner</i> Who Sees What? Conceptual Considerations on the Measurement of Teaching Quality from Different Perspectives	138
--	-----

<i>Richard Göllner/Benjamin Fauth/Gerlinde Lenske/Anna-Katharina Praetorius/ Wolfgang Wagner</i> Do Student Ratings of Classroom Management Tell us More About Teachers or About Classroom Composition?	156
---	-----

<i>Marten Clausen</i> Commentary Regarding the Section “The Role of Different Perspectives on the Measurement of Teaching Quality”	173
--	-----

Themenblock V: Modellierung der Wirkungen von Unterrichtsqualität (englischsprachig)

<i>Alexander Naumann/Susanne Kuger/Carmen Köhler/Jan Hochweber</i> Conceptual and Methodological Challenges in Detecting the Effectiveness of Learning and Teaching	179
<i>Carmen Köhler/Susanne Kuger/Alexander Naumann/Johannes Hartig</i> Multilevel Models for Evaluating the Effectiveness of Teaching: Conceptual and Methodological Considerations	197
<i>Oliver Lüdtke/Alexander Robitzsch</i> Commentary Regarding the Section “Modelling the Effectiveness of Teaching Quality” – Methodological Challenges in Assessing the Causal Effects of Teaching	210
 Kommentare	
<i>Ewald Terhart</i> Unterrichtsqualität zwischen Theorie und Empirie – Ein Kommentar zur Theoriediskussion in der empirisch-quantitativen Unterrichtsforschung	223
<i>Kurt Reusser</i> Unterrichtsqualität zwischen empirisch-analytischer Forschung und pädagogisch-didaktischer Theorie – Ein Kommentar	236
<i>Anke Lindmeier/Aiso Heinze</i> Die fachdidaktische Perspektive in der Unterrichtsqualitätsforschung: (bisher) ignoriert, implizit enthalten oder nicht relevant?	255

Christine Pauli

Kommentar zum Themenblock „Oberflächen- und Tiefenstruktur des Unterrichts“

*Nutzen und Grenzen eines prominenten Begriffspaares
für die Unterrichtsforschung – und das Unterrichten*

Zusammenfassung: Ausgehend von einem Blick auf den Entstehungskontext der Unterscheidung von Oberflächen- und Tiefenstrukturen des Unterrichts geht der Kommentar anhand der Beiträge von Decristan, Hess, Holzberger und Praetorius (in diesem Heft) und von Hess und Lipowsky (in diesem Heft) der Frage nach dem Nutzen dieser Unterscheidung und nach der Beziehung zwischen Oberflächen- und Tiefenstrukturen nach. Die Autorin sieht die Unterscheidung als didaktisches Werkzeug für die Planung und Reflexion lernwirksamen Unterrichts und als heuristisches Instrument für die Unterrichtsqualitätsforschung, das u. a. auch dazu beiträgt, bisher eher vernachlässigte Forschungsfragen wie z. B. jene nach Zusammenhängen zwischen methodischen Gestaltungsmerkmalen und qualitätvollen Lehr- und Lernprozessen, bezogen auf mehrdimensionale Bildungsziele, systematisch zu bearbeiten.

Schlagnote: Oberflächen- und Tiefenstrukturen von Unterricht, Unterrichtsqualität, Unterrichtsforschung, Didaktik, Lehr- und Lernprozesse

Was ist unter Oberflächen- und Tiefenstrukturen des Unterrichts zu verstehen, welche Zusammenhänge bestehen zwischen ihnen und welchen Nutzen bringt diese Unterscheidung? Diesen Fragen gehen die Texte von Decristan, Hess, Holzberger und Praetorius (in diesem Heft) sowie von Hess und Lipowsky (in diesem Heft) nach und leisten damit wichtige Beiträge zur Klärung eines Konzepts, das in den letzten Jahren Eingang in die (deutschsprachige) Unterrichtsforschung gefunden hat.

1. (Lehr- und) Lernprozesse im Zentrum – die Unterscheidung von Oberflächen- und Tiefenstrukturen des Unterrichts als Werkzeug für Didaktik und Unterrichtsforschung

Im Mittelpunkt des theoretischen Beitrags von Decristan und Kolleginnen (in diesem Heft) steht die Frage, inwieweit die Unterscheidung von Oberflächen- und Tiefenstrukturen des Unterrichts dazu beitragen kann, eine *systematische Brücke zwischen Unterricht und Lernen* zu schlagen, bzw. im Sinne einer Unterrichtstheorie Lehren und Lernen zu verknüpfen. Inwieweit das Begriffspaar diesen weit reichenden Anspruch erfüllen kann, wird im Text anhand einer gründlichen Analyse erörtert, beginnend mit

einem Blick auf die historischen Wurzeln und gefolgt von einem begrifflichen Klärungsversuch. Dabei zeigt sich, dass die Bestimmung von Oberflächen- und Tiefenstrukturen in der Literatur nicht einheitlich ist, was sich auch an den unterschiedlichen Bezeichnungen – oft in Form von Mehrfachumschreibungen – ablesen lässt: So ist z. B. die Rede von der „Oberflächen-, Sicht- oder Handlungsstrukturebene“ auf der einen, und von „Tiefenqualitäten oder Tiefenstruktur“ (Reusser, 2019, S. 144), „Basisstruktur“ oder „Basismodellen“ des Unterrichts (Oser & Patry, 1990) auf der anderen Seite.

Sowohl die Unterscheidung von Oberflächen- und Tiefenstrukturen (Reusser, 2009) als auch jene von Sichtstrukturen und Basismodellen (Oser & Patry, 1990) des Unterrichts wurden ursprünglich im Kontext der Didaktik entwickelt. Beide nehmen einen Grundgedanken psychologischer Didaktiken wie z. B. jener von Hans Aebli (1983) auf, nämlich Unterricht von den intendierten Lernprozessen der Schülerinnen und Schüler her zu denken (Messner, 2019; Messner & Reusser, 2006). Mit seinem „PADUA“-Modell vollständiger Lernprozesse (**P**roblemlösender **A**ufbau, **D**urcharbeiten, **U**eben/Wiederholen und **A**nwendung) hatte Aebli eine „moderne Version einer Formalstufentheorie“ (Reusser, 2009, S. 890) entwickelt, die im Prinzip auf alle kognitiven Aneignungsprozesse anwendbar sein sollte¹ – als „auf das Bildungsziel Verstehen gerichtete kognitive Tiefengrammatik des Lernens“ (Messner, 2019, S. 39). Die mit PADUA beschriebenen Formalstufen betreffen sowohl die Lern- als auch die darauf bezogenen Lehrfunktionen: Aufgabe der Lehrpersonen ist es, bei allen Schülerinnen und Schülern zielführende Lernaktivitäten zu initiieren, zu unterstützen und anzuleiten, um vollständige Lernprozesse zu ermöglichen. Dies erfolgt durch eine geeignete Inszenierung, d. h. Strukturierung der Unterrichtszeit als Abfolge von Sozialformen und Lehrmethoden. Daraus ergeben sich die beiden Betrachtungsebenen von Unterricht, für die sich u. a. die Bezeichnung Oberflächen- und Tiefenstrukturen eingebürgert hat: Einerseits können Merkmale der Inszenierung (z. B. die Lehrmethoden) fokussiert werden, andererseits ist es aber auch möglich, die Lernaktivitäten und -interaktionen der Schülerinnen und Schüler bzw. deren Qualität im Hinblick auf die Erreichung bestimmter Lernziele in den Blick zu nehmen. Diese Unterscheidung ist sowohl für die Didaktik als auch für die pädagogisch-psychologische Unterrichtsqualitätsforschung relevant: Aus didaktischer Perspektive stellt sie ein Werkzeug für das Unterrichten dar, indem sie Lehrpersonen dazu anhält, Unterricht mit Blick auf die angestrebten, auf mehrdimensionale Bildungsziele bezogenen Lernprozesse aller Schülerinnen und Schüler zu planen, durchzuführen und zu reflektieren, wobei Letzteres auch die Frage einschließt, wie gut sich die gewählten Formen der Unterrichtsinszenierung (d. h. die Oberflächenstrukturen) in Bezug auf die Qualität der Lernprozesse und des Lernerfolgs bewährt haben. Solche Fragen stehen auch im Mittelpunkt der pädagogisch-psychologischen Unterrichtsqualitätsforschung. Als heuristisches Instrument kann die Unterscheidung dazu beitragen, auf der Grundlage pädagogisch-psychologischer, aber auch (fach-)didaktischer Kriterien wirksamer

1 Demgegenüber postulierten Oser und Patry (1990) zwölf spezifische, auf bestimmte Lernzieltypen bezogene Basismodelle, die, wie auch Decristan et al. (in diesem Heft) darlegen, v. a. in fachdidaktischen Forschungskontexten zur Anwendung kommen.

Lehr- und Lernprozesse die Bedeutung bestimmter Unterrichtsqualitätsmerkmale (auch über die sog. *Basisdimensionen* hinaus) im Hinblick auf fachliche und überfachliche Bildungsziele sowie Zusammenhänge zwischen Merkmalen der Oberflächen- und Tiefenstrukturen zu untersuchen (vgl. auch den Beitrag von Hess und Lipowsky, in diesem Heft) und so eine Brücke zwischen Didaktik und Unterrichtsqualitätsforschung schlagen.

Eine offene Frage ist dabei, wie differenziert die theoretische Spezifizierung der Tiefenstrukturen erfolgen kann bzw. soll, jenseits relativ allgemeiner, aber empirisch überprüfter Erkenntnisse der Lern- und Gedächtnispsychologie und Lehr-Lernforschung. Mit Blick auf eine gewinnbringende Nutzung der Unterscheidung von Oberflächen- und Tiefenstrukturen sowohl als didaktisches Werkzeug für das Unterrichten als auch als heuristisches Instrument für die Unterrichtsforschung erscheint es sinnvoll, sie sparsam als zwei Betrachtungsebenen festzulegen und bei ihrer Anwendung im konkreten Fall, bezogen auf den Lerngegenstand und die Art der Lernziele, pädagogisch-psychologisch begründete und insbesondere auch fachlich bzw. fachdidaktisch ausdifferenzierte Indikatoren für die tiefenstrukturelle Qualität zu bestimmen, wobei nicht nur fachliche, sondern auch überfachliche und nicht-kognitive Lernziele zu berücksichtigen sind. Solche Indikatoren können sich sowohl auf das Verhalten von Schülerinnen und Schülern als auch auf die Interaktion zwischen Lehrkräften und Schülerinnen und Schülern beziehen, da es im Unterricht i. d. R. um sozial angeleitete Lernprozesse geht. So wurden beispielsweise in den letzten Jahren im Bereich der Lehr-Lernforschung und den Fachdidaktiken Erkenntnisse generiert, aus denen sich theoretisch und empirisch fundierte Hypothesen in Bezug auf die Gestaltung eines lernwirksamen Unterrichts ableiten lassen, beispielsweise in Bezug auf produktive Lernaktivitäten (Chi & Wylie, 2014) und Unterrichtsgespräche (vgl. z. B. Resnick, Asterhan, Clarke & Schantz, 2018), individuelle Lernunterstützung und Feedback (vgl. z. B. Schütze, Souvignier & Hasselhorn, 2018) oder die Stoffdarbietung (z. B. Drollinger-Vetter, 2011).

2. (Wie) hängen Oberflächen- und Tiefenstrukturen des Unterrichts zusammen?

Die Frage nach systematischen Zusammenhängen zwischen Oberflächen- und Tiefenstrukturen ist Gegenstand des empirischen Beitrags von Hess und Lipowsky (in diesem Heft). Ihre Analyse der Lehrpersonenfragen (als Merkmal der Tiefenstruktur) zeigt, dass sich deren Qualität je nach Sozialform unterscheidet und somit nicht unabhängig von der Gestaltung der Unterrichtsoberfläche ist. Dass zwischen Oberflächen- und Tiefenstrukturen systematische Zusammenhänge bestehen, indem z. B. Sozialformen und Lehrmethoden je spezifische Potenziale im Hinblick auf unterschiedliche Bildungsziele aufweisen, ist besonders im Zusammenhang mit der Förderung überfachlichen Kompetenzen, wie z. B. Kooperations- oder Lernkompetenzen, offensichtlich. Doch auch Prozesse der fachlichen Wissensaneignung (vgl. z. B. Glogger-Frey, Gaus & Renkl, 2017) und, wie die Ergebnisse von Hess und Lipowsky (in diesem Heft) zeigen, Merk-

male der Interaktion zwischen Lehrkräften und Schülerinnen und Schülern können von methodischen Gestaltungsmerkmalen beeinflusst werden.

Die Ergebnisse von Hess und Lipowsky (in diesem Heft) werfen sowohl inhaltlich wie methodisch gesehen interessante Fragen auf, wie z. B. die methodisch relevante Frage, inwieweit die Qualität von Interaktionen zwischen Lehrkräften und Schülerinnen und Schülern überhaupt unabhängig von ihrer Einbettung in den Verlauf einer Unterrichtsstunde erfasst werden kann. Denn es ist denkbar, dass bestimmten, beobachtbaren Lehr- und Lernaktivitäten je nach Kontext eine unterschiedliche Bedeutung für die Lernprozesse von Schülerinnen und Schülern zukommt, weil mit dem Wechsel der Sozialformen oder Lehrmethoden auch ein Wechsel der didaktischen Funktion verbunden sein könnte. Im Fall der Lehrpersonenfragen im öffentlichen Unterricht und in Phasen des selbstständigen Arbeitens der Schülerinnen und Schüler (im Folgenden *Arbeitsphasen* genannt) trifft dies vermutlich zu, dienen die Fragen doch einerseits der Leitung von Unterrichtsgesprächen im Hinblick auf einen gemeinsamen Wissensgenerierungsprozess und andererseits der individuellen Lernunterstützung, was, wie auch Hess und Lipowsky (in diesem Heft) feststellen, mindestens teilweise die nachgewiesenen Unterschiede erklären dürfte. Aus inhaltlicher Sicht lassen sich die Ergebnisse gemäß Hess und Lipowsky (in diesem Heft) auch als Hinweis auf ungenutztes Potenzial in Bezug auf die kognitive Aktivierung der Lernenden in Arbeitsphasen interpretieren. Angesichts der aktuell beobachtbaren Zunahme individualisierender Unterrichtsformen, die tendenziell mit einem höheren Anteil an Arbeitsphasen von Schülerinnen und Schülern einhergehen (Stebler, Pauli & Reusser, 2018), ist dies besonders bedeutsam. Damit leistet die Studie von Hess und Lipowsky (in diesem Heft) sowohl aufgrund der Ergebnisse als auch aufgrund der methodischen Folgerungen einen wichtigen Beitrag zur Fragestellung dieses Heftteils, nicht nur in Bezug auf die Frage nach Zusammenhängen zwischen Oberflächen- und Tiefenstrukturen sondern auch in Bezug auf den Nutzen dieser Unterscheidung.

Zusammengenommen scheint es auch aufgrund der beiden Beiträge sinnvoll, die Unterscheidung von Oberflächen- und Tiefenstrukturen trotz gewisser begrifflicher Unschärfen beizubehalten. Dies trifft insbesondere auch mit Blick auf die Aus- und Weiterbildung von Lehrpersonen zu, da sie für (angehende) Lehrpersonen ein hilfreiches didaktisches Werkzeug für die Unterrichtsplanung und -reflexion darstellt. Für die Unterrichtsforschung kann sie als nützliche Heuristik betrachtet werden, indem sie den Blick sowohl auf Kernmerkmale und -anforderungen wirksamer Lehr- und Lernprozesse als auch auf methodische Gestaltungsmerkmale des Unterrichts sowie auf mögliche Zusammenhänge zwischen Beidem lenkt und so beispielsweise dazu beitragen kann, Potenziale und Gelingensbedingungen methodischer Gestaltungsformen im Hinblick auf das Erreichen mehrdimensionaler Bildungsziele auf der Grundlage pädagogisch-psychologischer und (fach-)didaktischer Erkenntnisse systematisch zu untersuchen. Dies allerdings ohne den Anspruch, Lehren und Lernen im Sinn einer fach-, situations- und lernzielübergreifenden Unterrichtstheorie zu verknüpfen.

Literatur

- Aebli, H. (1983). *Zwölf Grundformen des Lehrens*. Stuttgart: Klett-Cotta.
- Chi, M. T. H., & Wylie, R. (2014). The ICAP Framework: Linking cognitive engagement to active learning outcomes. *Educational Psychologist*, 49(4), 219–243.
- Drollinger-Vetter, B. (2011). *Verstehenselemente und strukturelle Klarheit. Fachdidaktische Qualität der Anleitung von mathematischen Verstehensprozessen im Unterricht*. Münster: Waxmann.
- Glogger-Frey, I., Gaus, K., & Renkl, A. (2017). Learning from direct instruction: Best prepared by several self-regulated or guided invention activities? *Learning and Instruction*, 51(Supplement C), 26–35.
- Messner, R., & Reusser, K. (2006). Aebli's Didaktik auf psychologischer Grundlage im Kontext der zeitgenössischen Didaktik. In M. Baer, M. Fuchs, P. Füglistner, K. Reusser & H. Wyss (Hrsg.), *Didaktik auf psychologischer Grundlage. Von Hans Aebli's kognitionspsychologischer Didaktik zur modernen Lehr- und Lernforschung* (S. 52–73). Bern: h. e. p.
- Messner, R. (2019). „Tiefen-Didaktik“ – zur praktischen Wende der Lehr-Lernforschung. In U. Steffens & R. Messner (Hrsg.), *Unterrichtsqualität. Konzepte und Bilanzen gelingenden Lehrens und Lernens* (S. 29–56). Münster: Waxmann.
- Oser, F., & Patry, J.-L. (1990). *Choreographien unterrichtlichen Lernens. Basismodelle des Unterrichts*. Freiburg: Pädagogisches Institut (Berichte zur Erziehungswissenschaft Nr. 89).
- Resnick, L. B., Asterhan, C. S. C., Clarke, S. N., & Schantz, F. (2018). Next generation research in dialogic learning. In G. E. Hall, L. F. Quinn & D. M. Gollnick (Hrsg.), *Wiley handbook of teaching and learning* (S. 323–338). New York: Wiley.
- Reusser, K. (2009). Unterricht. In S. Andresen, R. Casale, T. Gabriel, R. Horlacher, S. Larcher Klee & J. Oelkers (Hrsg.), *Handwörterbuch Erziehungswissenschaft* (S. 881–896). Weinheim: Beltz.
- Reusser, K. (2019). Unterricht als Kulturwerkstatt in bildungswissenschaftlich-psychologischer Sicht. In U. Steffens & R. Messner (Hrsg.), *Unterrichtsqualität. Konzepte und Bilanzen gelingenden Lehrens und Lernens* (S. 105–128). Münster: Waxmann.
- Schütze, B., Souvignier, E., & Hasselhorn, M. (2018). Stichwort – Formatives Assessment. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, 21(4), 697–715.
- Stebler, R., Pauli, C., & Reusser, K. (2018). Personalisiertes Lernen – Zur Analyse eines Bildungsschlagwortes und erste Ergebnisse aus der perLen-Studie. *Zeitschrift für Pädagogik*, 64(2), 159–178.

Abstract: After a look at the context of the genesis of the distinction between surface and deep structures of teaching, the commentary turns to the contributions by Decristan, Hess, Holzberger und Praetorius (in this issue) and Hess und Lipowsky (in this issue). It addresses the question of the usefulness of this distinction and the relationship between surface and deep structures. The author regards the distinction as a pedagogical tool for the planning of and reflection on effective teaching and as a heuristic instrument for research into the quality of teaching. Besides serving other purposes, it provides a conceptual foundation for a systematic approach to deal with research questions that have so far been rather neglected, such as the relationship between teaching methods and the quality of teaching and learning in relation to multidimensional educational objectives.

Keywords: Surface and Deep Structure of Teaching, Teaching Quality, Teaching Research, Didactics, Teaching and Learning Processes

Anschrift der Autorin

Prof. Dr. Christine Pauli, Universität Freiburg,
Departement für Erziehungs- und Bildungswissenschaften,
Zentrum für Lehrerinnen- und Lehrerbildung,
Rue P.-A. de Faucigny 2, 1700 Fribourg, Switzerland
E-Mail: christine.pauli@unifr.ch