

Andrzejewska, Ewa

Lehrerhandbücher – ein Bildungsmedium für Fremdsprachenlehrer*innen

Andrzejewska, Ewa [Hrsg.]; Matthes, Eva [Hrsg.]; Schütze, Sylvia [Hrsg.]; Wiele, Jan van [Hrsg.]: Bildungsmedien für Erwachsene. Bad Heilbrunn : Verlag Julius Klinkhardt 2024, S. 192-202. - (Beiträge zur historischen und systematischen Schulbuch- und Bildungsmedienforschung)



Quellenangabe/ Reference:

Andrzejewska, Ewa: Lehrerhandbücher – ein Bildungsmedium für Fremdsprachenlehrer*innen - In: Andrzejewska, Ewa [Hrsg.]; Matthes, Eva [Hrsg.]; Schütze, Sylvia [Hrsg.]; Wiele, Jan van [Hrsg.]: Bildungsmedien für Erwachsene. Bad Heilbrunn : Verlag Julius Klinkhardt 2024, S. 192-202 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-320358 - DOI: 10.25656/01:32035; 10.35468/6126-14

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-320358>

<https://doi.org/10.25656/01:32035>

in Kooperation mit / in cooperation with:



<http://www.klinkhardt.de>

Nutzungsbedingungen

Dieses Dokument steht unter folgender Creative Commons-Lizenz: <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.de> - Sie dürfen das Werk bzw. den Inhalt unter folgenden Bedingungen vervielfältigen, verbreiten und öffentlich zugänglich machen: Sie müssen den Namen des Autors/Rechteinhabers in der von ihm festgelegten Weise nennen. Dieses Werk bzw. dieser Inhalt darf nicht für kommerzielle Zwecke verwendet werden und es darf nicht bearbeitet, abgewandelt oder in anderer Weise verändert werden.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

This document is published under following Creative Commons-Licence: <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.en> - You may copy, distribute and transmit, adapt or exhibit the work in the public as long as you attribute the work in the manner specified by the author or licensor. You are not allowed to make commercial use of the work or its contents. You are not allowed to alter, transform, or change this work in any other way.

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@dipt.de
Internet: www.pedocs.de

Mitglied der


Leibniz-Gemeinschaft

Ewa Andrzejewska

Lehrerhandbücher – ein Bildungsmedium für Fremdsprachenlehrer*innen¹

Abstract

Teachers' manuals are little researched; at least those on textbooks for foreign language teaching, to which I will refer to in the following. They are not assessed in the context of approval procedures and rarely find their way into textbook reviews. In academic literature, the importance of this genre of literature for the professional development of teachers is emphasised. However, research in this area focuses on the design of teacher handbooks and their use in teaching practice. They are also known to be popular among teachers. In my paper, I will build on this and look at the role of teachers' handbooks in the development of teacher competencies. Finally, I will outline the origins, development and characteristics of the literature genre "teacher's manuals" and consider the possibilities of its use in the context of professional development for language teachers.

1. Der Anlass

Ende des 20. Jahrhunderts wurde es in Polen üblich, westliche Fremdsprachen bereits in der ersten Klasse der Grundschule zu unterrichten; zuvor, d.h. bis 1989, hatte das Erlernen einer Fremdsprache, hauptsächlich Russisch, erst ab der fünften Klasse begonnen. Diese Änderung brachte eine Nachfrage nach Fremdsprachenlehrbüchern für Kinder in den jüngeren Klassenstufen mit sich. Am Lehrerausbildungszentrum der Universität Danzig haben H. Stasiak, A. Fuks und ich gemeinsam ein Lehrbuch für das Erlernen der deutschen Sprache in den Klassen 1 bis 3 der Grundschule geschrieben, *KängooKängoo Deutsch* (2000–2003). Die Reihe umfasste sechs Teile, d.h. ein Lehrbuch und ein Übungsheft für jedes Semester des dreijährigen Zyklus der frühkindlichen Bildung. Da zu dieser Zeit auch ein Mangel an Lehrer*innen für den grundschulischen Fremdsprachenunterricht herrschte, wurde die Erstellung eines Leitfadens für Lehrer*innen dringend notwendig. Daher wurden parallel zur Veröffentlichung des Lehrbuchs „Methodische Leitfäden“ für *Kängoo-Kängoo Deutsch* (2000–2003) herausgegeben. Die Arbeit am methodischen Leitfaden zum Lehrwerk und meine Tätigkeit in der Lehrerausbildung haben mich dazu veranlasst, mich intensiver mit dieser Gattung von Lehrmitteln wissenschaftlich auseinanderzusetzen.

¹ Der Text geht auf einen Artikel zurück, der unter dem Titel „Poradnik do podręcznika w doskonaleniu zawodowym nauczycieli języków obcych“ in der Monografie *Nauczyciele języków obcych: konteksty pracy – kształcenie – doskonalenie zawodowe* (Andrzejewska & Wawrzyniak-Słiwska, 2017) veröffentlicht wurde. In dem Artikel wird die Lehrerfortbildung thematisiert; hier steht das Lehrerhandbuch als Bildungsmedium im Zentrum des Interesses. Wichtige Denkanstöße und sprachliche Hinweise sind Peter Menck zu verdanken.

2. Ein altes Desiderat

Die Sache ist nicht neu:

„Ein konzentriertes Lehrbuch würde allerdings einen geschikten Lehrer erfordern. Um indessen vornehmlich den minder geschikten und gelehrten Docenten zu Hülfe zu kommen, müßten zugleich Bücher für Lehrer geschrieben werden, genau nach demselben Plan und in derselben Ordnung wie die Lehrbücher selbst [...]. Der / minder geschickte hätte aber dann wenigstens nicht nöthig, seine Erläuterungen und Zusätze aus einer Menge verschiedener und wol gar widersprechender, wenigstens nach ganz verschiedenen Planen abgefaßter Bücher zusammen zu stoppeln. Vielmehr wäre so nicht nur für seine Bequemlichkeit am besten gesorgt, sondern er lief nun auch weniger Gefahr, seinen Schülern schiefe oder gar unrichtige Begriffe vorzutragen“ (Gedike, 1787, S. 20–21).

So schrieb Friedrich Gedike, damals Direktor des Friedrich-Werderschen Gymnasiums in Berlin, in einem Bericht über das abgelaufene Schuljahr, wie das zu den Pflichten eines Direktors gehörte: *Einige Gedanken über Schulbücher und Kinderschriften*. Gedike selbst hat noch kein derartiges „Buch für Lehrer“ geschrieben. Methodenbücher zur Unterstützung von Lehrer*innen wurden erst im 20. Jahrhundert üblich (Didaktikus, 1995, S. 22). Anfänglich waren es zumeist nur kleine Aufgabenschlüssel, die problemlos zwischen die Seiten eines Schulbuchs eingefügt werden konnten.

Später wurden sie zunehmend mit Hinweisen zur optimalen Reihenfolge des Lehrbuchmaterials und mit Vorschlägen zur Lösung möglicher Unterrichtsprobleme angereichert. Inzwischen sind methodische Leitfäden fester Bestandteil sowohl von Sprachlehrbüchern für verschiedene Bildungsstufen als auch von Büchern zur Vorbereitung auf Prüfungen (z.B. Fischer-Mitzviris, 2016) oder Fachkursen in der akademischen Bildung (z.B. Badecka-Kozikowska, 2015). Durch die Entwicklung der neuen Medien veränderten sich zudem ihre Form und die Möglichkeiten ihrer Verwendung. Ein Beispiel sind die sogenannten Unterrichtsmanager, wie *Der Come in 1/2 – Digitaler Unterrichtsassistent pro des Klett-Verlags*. Er bietet Unterrichtshinweise des Lehrerhandbuchs, das komplette Schulbuch und ein sehr breites Angebot an zusätzlichen, darunter interaktiven Materialien für Schüler*innen. Dank der digitalen Form sind sie einfach abzurufen und an den jeweiligen Lehrkontext anzupassen (offene Unterrichtspläne: „Gestalten Sie den Englischunterricht so offen, wie SIE es wollen!“ – so die Autor*innen). Die Auswahl von unterschiedlichen Materialien wird durch Hinweise zur Differenzierung und Individualisierung geleitet.

3. Eine Definition

Ein „Handbuch für Lehrer*innen“ ist zunächst eine Sammlung von Hinweisen und Erklärungen zu dem Schulbuch, für das es erstellt wurde. Es ist ein Element eines Pakets, das aus einem Lehrbuch, dem Schulbuch und zusätzlichen Materialien besteht. Für diese Materialien findet man unterschiedliche Bezeichnungen. Adressat*innen sind jedes Mal die Lehrer*innen. Darüber hinaus zeigen die Titel bereits, welche Funktion sie haben sollen: Lehrerhandbuch, Methodenleitfaden (zum Lehrbuch), Lehrer(bei)heft, Lehrerkommentar, Leitfaden für Lehrer, Lehrerhandreichungen, Lehrerbuch oder einfach Handbuch, Unterrichtshilfe, Kursleiterinformation, Lehrerausgabe. Im Folgenden werde ich von dem „Leh-

rerhandbuch“ oder, sofern der Bezug klar erkennbar ist, vom „Handbuch“ sprechen. Denn mit jener Bezeichnung werden die Adressat*innen genannt, und es wird damit zugleich auf die Situation angespielt, in der diese Texte ihren Platz haben: den Unterricht und seine Vorbereitung.

Eine allgemein akzeptierte Definition des „Lehrerhandbuchs“ gibt es nicht. Vielmehr wird es in der Regel durch eine Aufzählung der Funktionen definiert, die es im Unterricht insgesamt hat bzw. haben soll, und durch eine Beschreibung seiner Merkmale. Zweifellos lässt sich jedoch sagen: Im Unterschied zu den anderen Bestandteilen eines Lehrwerks richtet sich das Lehrerhandbuch ausschließlich an die Lehrer*innen und ist nicht für die Schüler*innen gedacht. Mehr als andere Bestandteile eines gesamten Lehrwerks ist es eine Sammlung von Vorschlägen, die genutzt werden können oder auch nicht: „Der Lehrer, der keinen Rat braucht, ist nicht verpflichtet, ihn zu befolgen“ (Coleman, 1986, S. 33; Übers. aus dem Engl. durch E.A.). Das Lehrerhandbuch wird im Übrigen nicht nur für das zugehörige Lehrbuch erstellt, sondern auch für andere Komponenten des Pakets wie zum Beispiel beiliegende DVDs oder Schlüssel zu Online-Materialien.

4. Aufgaben und Gestalt

Dem Lehrerhandbuch ist der Lehrplan (Richtlinien, Curriculum) eines Schulträgers vorgegeben. In diesem Rahmen lassen Schulbuchverlage Lehrwerke (Schulbücher und andere Bildungsmedien) erarbeiten. Dafür werben sie Autor*innen an; umgekehrt können potenzielle Autor*innen Verlagen ein Publikationsangebot machen. Die Autor*innen, gegebenenfalls weitere Expert*innen, erläutern oder ergänzen ihr Lehrwerk durch ein Lehrerhandbuch. Welche Rolle spielt dieses im Kontext des Unterrichts?

4.1 Aufgaben

Dem Lehrerhandbuch werden eine Reihe von Aufgaben zugewiesen (Cunningsworth, 1995, S. 25; Cunningsworth & Kusel, 1991, S. 129; Pfeiffer, 2001, S. 166): Es soll

- Auskunft über die *Ziele des Lehrwerks* geben,
- die *didaktische Begründung* des Lehrbuchs beschreiben,
- helfen, die *Struktur des Lehrwerks* und das ihm zugrunde liegende Konzept des Unterrichts zu verstehen,
- *zusätzliche* sprachliche und kulturelle *Erklärungen* bieten,
- *zusätzliches Material* zur Verfügung stellen: Tests, Aufgabenlösungen, Lieder und Texte usw.,
- die *Verwendung* von Lernmaterialien im Einklang mit den Annahmen der Autor*innen unterstützen.

Handbücher zu einem Lehrbuch erfüllen diese Aufgaben auf unterschiedliche Weise und in unterschiedlichem Maße. Das hängt ab von

- den Adressat*innen des Lehrerhandbuchs: erfahrene oder angehende Lehrer*innen,
- den Adressat*innen des zugehörigen Lehrwerks: Prüfungskurs, Kinderkurs, Erwachsenenkurs usw., und auch vom
- Stand der Fachdidaktik: Unterrichtsinnovationen zum Beispiel erfordern umfangreichere Autor*innenkommentare.

Wichtig sind auch die physischen Merkmale der Publikation, die die Erfüllung bestimmter Funktionen unterstützen oder begrenzen. Schließlich spielen kommerzielle Erwägungen eine wichtige Rolle. So verkauft sich ein Lehrbuch besser, wenn es dazu einen begleitenden Leitfaden gibt (Bimmel et al., 2011, S. 33).

4.2 Inhalt

Entsprechend den Funktionen, die den Lehrerhandbüchern zugeschrieben werden, wird erwartet, dass sie Inhalte enthalten wie:

- Informationen zur *didaktischen Konzeption* des Lehrerhandbuchs selbst: Erläuterung der fachdidaktischen sowie fachwissenschaftlichen Grundlagen, zur Bezugnahme auf Lehr-/Lerntheorien;
- *unterrichtsmethodische Hinweise und Hilfen*: Unterrichtspläne, Arbeitsformen, Aufgabenvorschläge angepasst an die individuellen Bedürfnisse der Schüler*innen, ausführliche Hinweise zur Durchführung, ausführliche Kommentare zur Umsetzung ausgewählter Aufgaben, Vorschläge zur Integration verschiedener Komponenten des Lehrbuchs, einschließlich Online-Materialien;
- *ergänzende Materialien*: Tests, Aufgaben- und Testschlüssel, Transkriptionen von Audioaufnahmen, Lernspiele, bibliografische Hinweise; auch Ergebnispläne, kopierfertige Arbeitsblätter für Schüler*innen;
- *Fachinformationen* zu kulturellen Inhalten, einschließlich Texten im Lehrbuch, Erläuterungen zu Wortschatz, Grammatik und Phonetik.

Die Lehrerhandbücher sind sehr unterschiedlich, sowohl was ihren Inhalt als auch was ihren Umfang betrifft. Einerseits gibt es Autor*innen, die weitgehend auf Informationen über die didaktischen Grundlagen des Schulbuchkonzepts verzichten, wenn sie sie nicht sogar ganz weglassen, und zwar zugunsten von rezeptartigen Unterrichtsplänen und vorgefertigten Unterrichtsmaterialien. Das Lehrerhandbuch wird dann zu einer Sammlung von Hilfsmitteln für den direkten Einsatz ohne Erläuterung der zugrunde liegenden didaktischen Prinzipien. Andererseits gibt es zum Beispiel für den Sprachunterricht Lehrerhandbücher, die sich auf die Erläuterung des fachdidaktischen Konzepts einer gesamten Schulbuchreihe konzentrieren. Dessen Umsetzung illustrieren sie mit Beispielen, die sie aus den für die jeweilige Klassenstufe konzipierten Bänden entnehmen. Ein gutes Beispiel für diese Art von Lehrerhandbüchern ist das, welches Grossenbacher et al. (2012) für *Mille feuilles* erstellten.

5. Form der Veröffentlichung

So unterschiedlich wie der Inhalt sind auch die Form und die Gestaltung von Lehrerhandbüchern. Die Qualität der Nutzung kann durch die folgenden Aspekte beeinflusst werden:

- die *Form der Veröffentlichung*: lose Seiten, die zum Sammeln in einer Mappe vorbereitet sind; ein separates Buch; ein Buch mit reduzierten Seiten aus dem Lehrbuch, die von einem methodischen Kommentar begleitet werden; Lehrerhandbücher, in denen einer Seite aus dem Lehrbuch Tipps für die Lehrer*innen gegenübergestellt werden;
- *neue Medien*: Lehrerhandbuch auf CD; PDF-Materialien und editierbare Materialien, in denen Änderungen vorgenommen werden können; Online-Materialien auf den Websites

der Verlage; Aktivitätsgeneratoren; Unterrichtsdiagramme (Funk, 2010, S. 188; Thaler, 2011, S. 26–27);

- der *Aufbau*: in der Regel in drei Abschnitte unterteilt: allgemeine Informationen, detaillierte Pläne für einzelne Lektionen sowie einige Beispiele und ergänzendes Material (Mindt, 1995, S. 44);
 - beim Fremdsprachenunterricht die *sprachliche Form*: Handbücher entweder in der Zielsprache oder in der Muttersprache der Lehrer*innen; zweisprachige Versionen;²
 - grafische *Gestaltung*, Farbgebung, Qualität des Mediums, Online-Version, Baukasten.
- Die Relevanz der verschiedenen Formen des Lehrerhandbuchs hängt letztendlich jedoch vom Kontext der Arbeit der Lehrer*innen ab.

Die optimale Form eines Handbuchs zum Schulbuch ist Gegenstand empirischer Forschung. Was ist darüber bekannt?

6. Stand der Forschung

Das Lehrerhandbuch ist auf die Unterrichtspraxis ausgerichtet. In Untersuchungen dazu geht man folgenden Fragen nach:

- Evaluierung eines Lehrerhandbuchs anhand eines *vorgegebenen* Kriterienkatalogs (z.B. Gaynor, 2011),
- Bewertung unter dem Gesichtspunkt der *Bedürfnisse und Erwartungen der Lehrer*innen* (Bohnensteffen, 2011) sowie
- seiner *Verwendung* in der Unterrichtspraxis (Bimmel et al., 2011, S. 33).

Außerdem kann die Analyse von Lehrerhandbüchern auch als Quelle für die Erforschung der *Geschichte des Unterrichts* dienen. So berichtet Johnsen (1993, S. 317) über eine Arbeit von Woodward (1986), der „teachers’ guides for textbooks“ analysiert und eine „clear tendency away from general discussions of problems and strategies and toward detailed descriptions of classroom instruction“ festgestellt habe.

6.1 Bewertung von Lehrbüchern

Die Bewertung eines Lehrerhandbuchs zu einem Lehrwerk basiert auf einer Liste von Kriterien, anhand derer Form und Inhalt dieser Art von Publikation beurteilt werden. Die Prüfung eines Lehrerhandbuchs anhand eines Kriterienkatalogs, der in Form von Aussagen oder Fragen formuliert ist, hat die bekannten Vor- und Nachteile, wie sie auch in Arbeiten zur Schulbuchforschung beschrieben werden: Einerseits erlauben sie einen Vergleich nach einem einheitlichen Muster, andererseits sind sie unspezifisch und in der Regel nicht fachdidaktisch begründet.

Bei den Kriterienlisten kann man zwischen Vorschlägen für einen allgemeinen Fragenkatalog zur Bewertung eines beliebigen Lehrerhandbuchs einerseits und andererseits solchen unterscheiden, die nur für einen bestimmten Aspekt des Handbuchs und einen bestimmten Forschungskontext erstellt wurden (z.B. Gaynor, 2011, S. 90–91). Neben umfangreichen und sehr detaillierten Katalogen werden auch sogenannte lehrerfreundliche (Coleman, 1986; Cunningsworth & Kusel, 1991), d.h., auf wenige, auch für nicht erfahrene Leh-

² Materialien in der Zielsprache sind schwieriger zu lesen, sind aber wichtig für die Entwicklung der sprachlichen Kompetenz der Lehrer*innen, einschließlich der Metasprache (Balbi, 1998, S. 39).

rer*innen verständlich formulierte Fragen beschränkte Kriterien vorgeschlagen (Gearing, 1999, S. 126–127).

Solche Listen von Bewertungskriterien sind nicht nur für den Gebrauch im Zusammenhang des Unterrichts, sondern auch als Hilfsmittel für die Auswahl eines Schulbuchs gedacht. Ein Handbuch, das den Anforderungen und den Bedürfnissen der Lehrer*innen entspricht, kann ein Argument für die Auswahl eines Schulbuchs sein (Hechler, 2010, S. 100).

Die Kriterienkataloge beziehen sich auf die Funktion und Form der Handbücher. Studien, die sich auf derartige Kriterienkataloge stützen (Coleman, 1986; Zabihi & Tabataba'ian, 2011), weisen vor allem auf *Mängel der Handbücher* hin. Am häufigsten werden dabei moniert:

- die sehr detaillierten und unflexiblen Unterrichtspläne,
- das Fehlen von Vorschlägen für zusätzliche Aufgaben zur Individualisierung des Unterrichts,
- eine zu komplizierte Sprache,
- das Fehlen von Vorschlägen für Varianten von methodischen Lösungen,
- der Mangel an Erklärungen zum Wortschatz und zu Fragen der Kultur.

Darüber hinaus unterscheiden sich einige der Handbücher kaum vom Schulbuch selbst und konzentrieren sich dabei eher auf die Unterrichtsinhalte als auf die Methoden und ihre theoretischen Grundlagen (Harwood, 2014, S. 9). Coleman (1986) wirft diesen Publikationen vor, dass sie für die Bedürfnisse unerfahrener und solcher Lehrer*innen, für die die zu unterrichtende Sprache nicht ihre Muttersprache ist, schlecht geeignet seien.

6.2 Erwartungen und Haltungen der Lehrer*innen

Ein weiterer Forschungsbereich sind die Erwartungen der Lehrer*innen an das Handbuch. Nach Masuhara (1998) sind die Ergebnisse dieser Forschungen von praktischer Bedeutung, sofern sie Autor*innen nützliche Hinweise für den Inhalt, den Umfang und das Format der Erstellung eines Lehrerhandbuchs geben. Unerfahrene Lehrer*innen benötigen möglicherweise detailliertere Anweisungen und Vorschläge zur Lehrmethode als erfahrene Lehrer*innen, die ein Lehrerhandbuch mit vielen verschiedenen optionalen Aktivitäten oder interessantem Rohmaterial bevorzugen, das sie nutzen können (Masuhara, 1998, S. 24).

Um Informationen über die Erwartungen der Lehrer*innen an Handbücher zum Lehrwerk zu erhalten, werden diagnostische Erhebungsmethoden mit Fragebögen und Interviews eingesetzt. Bohnensteffen (2011, S. 127) hat gezeigt, dass ein wünschenswertes Lehrerhandbuch für Lehrer*innen methodische Anregungen zur Unterrichtsvorbereitung, einen Aufgaben- und Testschlüssel, ergänzende Übungen zu sprachlichen Fertigkeiten und sprachlichen Teilsystemen, bibliografische Hinweise auf Publikationen im Bereich der Fachdidaktik und grundlegende Informationen zu den Voraussetzungen des Lehrwerks enthalten sollte. Wysocka (2003, S. 118) hat jedoch in einer Studie über die beruflichen Kompetenzen von Fremdsprachenlehrer*innen festgestellt, dass nur 13 Prozent der Teilnehmenden einer gründlichen Einarbeitung in das Lehrerhandbuch Bedeutung beimessen. Andere Studien zeigen gar, dass Lehrer*innen sie nicht nutzen, weil sie weitreichende Vorbehalte gegenüber deren Qualität haben. Stattdessen äußern sie den Bedarf und die Bereitschaft, unterstützende Materialien zum Lehrbuch zu nutzen, wenn diese ihren Erwartungen entsprechen (so Zabihi & Tabataba'ian, 2011, S. 8).

6.3 Einsatz des Lehrerhandbuchs in der Unterrichtspraxis

Um herauszufinden, ob und wie Lehrer*innen ein Handbuch zum Schulbuch nutzen, wurden quantitative Untersuchungen mit Hilfe von Fragebögen und qualitative Untersuchungen durchgeführt, in denen die Formen der Nutzung des Lehrerhandbuchs durch die Lehrer*innen analysiert wurden. Bisher haben diese Studien jedoch keine schlüssigen Ergebnisse geliefert. Einige von ihnen zeigen, dass das Handbuch von den Lehrer*innen nicht in großem Umfang genutzt wird. In einer Studie, die Thaler 2010 unter Englischlehrer*innen durchgeführt hat, gaben nur 20 Prozent der Befragten an, dass sie regelmäßig ein Lehrerhandbuch benutzen (Thaler, 2011, S. 22). Befragungen im Rahmen von Fortbildungskursen für deutsche Lehrer*innen, die in verschiedenen Stadien der Ausbildung mehrmals wiederholt wurden, ergaben, dass nur 10 Prozent der Teilnehmenden ein Lehrerhandbuch verwenden (Bimmel et al., 2011, S. 33).

Im Gegensatz dazu haben andere Studien gezeigt, dass ein Handbuch von der überwiegenden Mehrheit der Lehrer*innen verwendet wird. Dies ist zum Beispiel der Fall, wenn ein neues Lehrbuch eingeführt wird, sowie während der Erprobung, bevor ein neuer Titel auf den Markt kommt. Zabihi und Tabataba'ina (2011) untersuchten die Häufigkeit und Verwendung des Lehrerhandbuchs mithilfe von Beobachtungs- und Interviewtechniken. Ihre Untersuchung ergab, wie Lehrer*innen das Handbuch verwenden: Die Mehrheit der angehenden Lehrer*innen setzte zwischen 30 und 60 Prozent jeder Unterrichtsstunde auf seiner Grundlage um. Sie verwendeten vor allem die Vorschläge für die erste Phase der Unterrichtsstunde sowie die Zusatzaufgaben, die Art und Weise, wie z.B. Vokabeln erklärt werden, und den Aufgabenschlüssel. Nach fünf Jahren an der Schule verwenden die Lehrer*innen das Handbuch der Befragung zufolge weniger häufig, aber es gibt keinen klaren Trend. Einige Lehrer*innen, auch solche mit größerer Erfahrung, halten das Handbuch für ein wichtiges und nützliches Hilfsmittel für ihre Unterrichtspraxis, und zwar unabhängig von ihrer Erfahrung, dann nämlich, wenn es für die Durchführung eines Kurses zur Vorbereitung auf zertifizierte Prüfungen verwendet wird. Die Lehrer*innen können sich mit den neuen Prüfungsanforderungen, den Regeln für die Durchführung der verschiedenen Aufgabentypen und der Bewertungsmethode vertraut machen und vorgefertigte Tests und Schlüssel verwenden (Zabihi & Tabataba'ina, 2011, S. 7).

Die Forschung zum Einsatz des Lehrerhandbuchs beschäftigt sich außerdem mit seiner Bedeutung für seine Auswirkungen auf die Qualität des Unterrichts. Es gibt jedoch nur wenige Studien, die einen Zusammenhang zwischen der Qualität des Unterrichts und der Verwendung eines Lehrerhandbuchs durch die Lehrer*innen untersuchen. Über die Ergebnisse lässt sich nicht mehr sagen, als dass es „einige Hinweise darauf gibt, dass die Leistungen der Schüler in Bezug auf eine bestimmte Fertigkeit größer sind, wenn die Lehrer*innen Vorschläge für die Vermittlung dieser Fertigkeit erhalten“ (McNeil, 1985, S. 5052; Übers. aus dem Engl. durch E.A.).

6.4 Berufliche Entwicklung

Untersuchungen zum Einsatz von Lehrerhandbüchern haben die Entwicklung von Lehrerkompetenz und seine Auswirkungen auf die Qualität von Unterricht zum Gegenstand. Koenig schreibt den Handbüchern zwei gegensätzliche Funktionen zu: Kompetenzentwicklung (Reskilling) oder Kompetenzverlust (Deskilling) (Koenig, 1999, S. 85): Einerseits kann das Handbuch zum Erwerb neuer Kompetenzen und zur Verbesserung erworbener Kompetenzen durch methodische Anleitung und geeignete Aufgaben zur Ent-

wicklung der Reflexivität der Lehrer*innen beitragen. Andererseits besteht die Gefahr einer automatischen, oft unzureichenden Umsetzung der Anmerkungen der Autor*innen in der jeweiligen Unterrichtssituation.

Die Bedeutung des Lehrerhandbuchs für die berufliche Entwicklung von Lehrer*innen ergibt sich aus den Funktionen, die diese Art von Publikation nach Ansicht der Forscher*innen erfüllen sollten: „Förderung eines besseren Verständnisses der Grundsätze und der Praxis des Sprachunterrichts im Allgemeinen und Unterstützung bei der Entwicklung von Lehrkompetenzen“ (Cunningsworth, 1995, S. 112). Folglich werden zwei Haupteinflussbereiche für Lehrerhandbücher unterschieden. Zum einen geht es um ihre Verwendung in der Lehrerausbildung, zum anderen um die berufliche Weiterbildung. In beiden Bereichen können sie auf vorhandene Erfahrungen der Adressat*innen aufbauen und sie weiterentwickeln.

Der Einsatz von Handbüchern in der Lehrerbildung ist Gegenstand z.B. sprachdidaktischer Veröffentlichungen (Coleman, 1986; Cunningsworth & Kusel, 1991; Harwood, 2014; Pfeiffer, 2001, 2012; Wysocka, 2003;). Edge und Wharton (1998, S. 302) haben berichtet, wie das Lehrerhandbuch für das Lehrbuch *Ahead* in der Lehrerausbildung verwendet werden könnte. Praktische Hinweise zur Entwicklung der Kompetenzen von Lehrer*innen in der beruflichen Weiterbildung finden sich auch bei Bimmel et al. (2011).

Lehrerhandbücher können auch dort als Ergänzung genutzt werden, wo die entsprechenden Fachdidaktiken bestimmte Themen nicht näher behandeln (z.B. Pfeiffer, 2012, S. 22). So empfehlen zum Beispiel Koczy und Grochowski (1984) in ihrem Handbuch zur Methodik des Deutschunterrichts Lehrer*innen die Lektüre des von dem Didaktiker Brzeski (1976) verfassten Handbuchs zu dem Lehrbuch *Lernt mit uns*.

Die Rolle der Lehrerhandbücher in der berufsbegleitenden Fortbildung von Lehrer*innen hängt von den Bedingungen ab, den oben beschriebenen Funktionen, Inhalten und der Gestaltung dieser Publikationen sowie davon, wie ihre Verfasser*innen an die Kompetenzentwicklung der Sprachlehrer*innen herangehen. Zu den wichtigen Faktoren gehören: die Qualität des Handbuchs, die Vorbereitung der Lehrer*innen auf die Arbeit mit den Unterrichtsmaterialien und die Formen der Fortbildung. Sie können allerdings nur dann Chancen für die berufliche Entwicklung von Lehrer*innen bieten, wenn sie den aktuellen Stand der Fachdidaktik berücksichtigen und die theoretische Grundlage der vorgeschlagenen Aufgaben und Aktivitäten erläutern.

Der bewusste und reflektierte Einsatz des Lehrerhandbuchs sollte durch die didaktische und fachliche Vorbereitung während der akademischen Ausbildung, einschließlich der Praktika, untermauert werden. Allwright (1993, zit. n. Tomlinson, 2013, S. 49) und Tomlinson selbst haben auf das Potenzial des Handbuchs für den forschenden Unterricht hingewiesen. Es bietet eine Möglichkeit, den Bedarf an Wissen und Verständnis für einen bestimmten Aspekt des Unterrichts zu wecken. Die darin vorgeschlagenen Lösungen können im Hinblick auf ihre Durchführbarkeit in einem bestimmten Unterrichtsetting analysiert werden.

Lehrerhandbücher bieten Lehrer*innen nicht nur formelle, sondern vor allem informelle Lernmöglichkeiten. Einerseits können sie Gegenstand von organisierten Seminaren über Unterrichtsmaterialien sein. Diese Art der Fortbildung richtet sich sowohl an Neulinge als auch an solche Lehrer*innen mit längerer Erfahrung, die auf Routinen bestehen und Innovationen in Schulbüchern ignorieren. Harwood (2014, S. 16) zitiert Untersuchungen von Remillard (1999), die zeigen, dass innovative Lehrbücher das Potenzial haben, die Kom-

petenz von Lehrer*innen zu entwickeln, und das insbesondere dann, wenn sie von entsprechenden Handbüchern begleitet werden. Andererseits können diese als Instrument für das Lernen und die berufliche Entwicklung in Form des Selbststudiums besonders wichtig sein. Handbücher zu neuen Schulbüchern und ihre inhaltlichen und didaktischen Kommentare ermöglichen Lehrer*innen die Weiterarbeit an ihrem Wissen und ihren didaktischen Fähigkeiten.

Das Lehrerhandbuch als Stimulator für die Fortbildung hat den Vorteil, dass es die Möglichkeit eines kontinuierlichen Prozesses bietet, da es die Lehrer*innen während eines ganzen Schuljahres begleitet. Die berufliche Entwicklung mit Hilfe des Handbuchs ist also nicht von der täglichen Arbeit und dem Umfeld der Lehrer*innen isoliert. Es trägt zur Kontinuität der beruflichen Entwicklung bei, da es jene während ihrer gesamten Laufbahn bei Änderungen von Lehrbüchern und Programmen begleitet. In diesem Zusammenhang kann es die sogenannte Innovationsfunktion erfüllen, die „die ständige Aktualisierung des Wissens und der praktischen Fertigkeiten im Laufe der Arbeit beinhaltet“ (Szempruch, 2013, S. 162; Übers. aus dem Polnischen durch E.A.).

7. Schlussbemerkung

Es hat sich ergeben, dass die Literaturgattung „Lehrerhandbuch“ so unterschiedlich ist wie die Bezeichnungen, unter denen es im Gesamtzusammenhang von Lehrwerken für den Fachunterricht geführt wird. Darin spiegelt sich die Tatsache, dass Lehrerhandbücher – anders als Schulbücher und andere Unterrichtsmedien – keinen Autorisierungsprozessen unterzogen werden müssen, wider. Die wissenschaftliche Literatur zu Lehrerhandbüchern beschäftigt sich vornehmlich mit den Möglichkeiten ihres Einsatzes im Unterrichtsalltag: Welche didaktischen Absichten verfolgen ihre Autor*innen? Wie sollten oder können sie die erwünschte Vermittlung von Lehrwerk einerseits und Lehrer*innen andererseits leiten und deren Erwartungen entsprechen?

Gedike hatte geschrieben:

„Um indessen vornehmlich den minder geschikten und gelehrten Docenten zu Hülfe zu kommen, müßten zugleich Bücher für Lehrer [also „Lehrerhandbücher“; E.A.] geschrieben werden [...] [Er hätte] dann wenigstens nicht nöthig, seine Erläuterungen und Zusätze aus einer Menge verschiedener und wol gar widersprechender, wenigstens nach ganz verschiedenen Planen abgefaßter Bücher zusammen zu stoppeln“ (Gedike, 1787, S. 20–21).

Etwas mehr ist es heute schon, was sie leisten sollen und können.

Literatur und Internetquellen

- Allwright, D. (1993). Integrating “Research” and “Pedagogy”. Appropriate Criteria and Practical Possibilities. In J. Edge und K. Richards (Hrsg.), *Teachers Develop, Teachers Research* (S. 125–135). Heinemann.
- Andrzejewska, E. (2017). Poradnik do podręcznika w doskonaleniu zawodowym nauczycieli języków obcych. In E. Andrzejewska & M. Wawrzyniak-Słiwska (Hrsg.), *Nauczyciele języków obcych: konteksty pracy – kształceni – doskonalenie zawodowe* (S. 273–288). Wydawnictwo Uniwersytetu Gdańskiego.
- Andrzejewska, E., Fuks, A. & Stasiak, H. (2000–2003). *KängooKängoo Deutsch. Lehrbuch 1–3*. REA.
- Andrzejewska, E., Fuks, A. & Stasiak, H. (2000–2003). *KängooKängoo Deutsch. Poradnik metodyczny 1–3*. REA.

- Badecka-Kozikowska, M. (2015). *Język angielski dla studentów elektroniki i telekomunikacji. Text Based Activities in Developing English for Specific Purposes. Teacher's Book*. Wydawnictwo Politechniki Gdańskiej.
- Balbi, R. (1998). Medien. In P. Doyé (Hrsg.), *Fremdsprachenlernen in der Grundschule (im Alter von 5/6 bis 10/11 Jahren)* (S. 35–57). ÖBV Pädagogischer Verlag.
- Bimmel, P., Kast, B. & Neuner, G. (2011). *Deutschunterricht planen*. Langenscheidt.
- Bohnensteffen, M. (2011). Englischlehrwerke und ihre unterrichtliche Verwendung – Ergebnisse einer nicht repräsentativen Befragung. *Fremdsprachen Lehren und Lernen*, 40 (2), 120–133. https://elibrary.narr.digital/xlibrary/start.xav?start=%2F%2F%2A%5B%40node_id%3D%2733306%27%5D
- Brzeski, A. (1976). Książka nauczyciela do podręcznika. In J. Honszy & M. Koziłek (Hrsg.), *Lernt mit uns. Podręcznik dla klasy I liceum ogólnokształcącego i liceum ekonomicznego*. Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne.
- Coleman, H. (1986). Evaluating Teachers' Guides: Do Teachers' Guides Guide Teachers? *JALT JOURNAL*, 8 (1), 17–36. https://jalt-publications.org/sites/default/files/pdf-article/art2_22.pdf
- Cunningsworth, A. (1995). *Choosing Your Coursebook*. Macmillan.
- Cunningsworth, A. & Kusel, P. (1991). Evaluating Teachers' Guides. *ELT Journal*, 45 (2), 128–139. <https://doi.org/10.1093/elt/45.2.128>
- Didaktikus. (1995). Von Lehrern und Lehrerbegleitheften. *Neusprachliche Mitteilungen*, 48 (4), 226–227.
- Edge, J. & Wharton, S. (1998). Autonomy and Development: Living in the Materials Word. In B. Tomlinson (Hrsg.), *Materials Development in Language Teaching* (S. 295–310). Cambridge University Press.
- Fischer-Mitziviris, A. (2016). *Mit Erfolg zum Goethe-Zertifikat A2. Lehrerhandbuch mit 2 Audio-CDs*. Ernst Klett Sprachen.
- Funk, H. (2010). Lehrwerk. In H. Barkowski & H.-J. Krumm (Hrsg.), *Fachlexikon Deutsch als Fremdsprache* (S. 188–189). Francke.
- Gaynor, B. (2011). An Evaluation of The Teacher's Guide for Eigo Note. *北海道言語化研究*, 9, 75–91. Zugriffsdatum: 10.10.2014. <http://www3.muroran-it.ac.jp/hlc/2011/06.pdf>
- Gearing, K. (1999). Helping Less-Experienced Teachers of English to Evaluate Teachers' Guides. *ELT*, 53 (2), 122–126. <https://doi.org/10.1093/elt/53.2.122>
- Gedike, F. (1787) *Einige Gedanken über Schulbücher und Kinderschriften*. Zugriffsdatum: 23.03.2024. http://kvk.bibliothek.kit.edu/view-title/index.php?katalog=ARCHIVE_ORG&url=http%3A%2F%2Farchive.org%2Fdetails%2Ffeinige Gedankenub00gedi_0&signature=QHJMxBBg3bOV91f1mlgnEvxDm_syr8Fv_e3g2VM7Mp8&showCoverImg=1
- Grossenbacher, B., Sauer, E. & Wolff, D. (2012). *Neue fremdsprachendidaktische Konzepte. Ihre Umsetzung in den Lehr- und Lernmaterialien*. Schulverlag plus AG.
- Harwood, N. (2014). Content, Consumption, and Production: Three Levels of Textbook Research. In N. Harwood (Hrsg.), *English Language Teaching Textbooks* (S. 1–41). Palgrave Macmillan. https://doi.org/10.1057/9781137276285_1
- Hechler, K. (2010). Wie wählen wir unsere Schulbücher aus? In E. Fuchs, J. Kahlert & U. Sandfuchs (Hrsg.), *Schulbuch konkret. Kontexte – Produktion – Unterricht* (S. 97–101). Klinkhardt. <https://elibrary.utb.de/doi/book/10.35468/9783781550520>
- Johnsen, E.B. (1993). *Textbook in the Kaleidoscope. A Critical Survey of Literature and Research on Educational Texts*. Universitetsforlaget.
- Koczy, K. & Grochowski, L. (1984). *Metodyka nauczania języka niemieckiego*. Państwowe Wydawnictwo Naukowe.
- Koenig, M. (1999). Der Lerner als Konsument und/oder als Produzent: Rollenzuweisungen in Lehrwerken und Unterricht. In W. Börner & K. Vogel (Hrsg.), *Lehrwerke im Fremdsprachenunterricht. Lernbezogene, interkulturelle und mediale Aspekte* (S. 67–90). AKS.
- Masuhara, H. (1998). What Do Teachers Really Want from Coursebooks? In B. Tomlinson (Hrsg.), *Materials Development in Language Teaching* (S. 239–260). Cambridge University Press.
- McNeil, J. (1985). Teacher's Guide. In T. Husen & T.N. Postlethwaite (Hrsg.), *The International Encyclopedia of Education, Volume 1* (S. 5051–5053). Pergamon Press.
- Mindt, D. (1995). *Unterrichtplanung Englisch für die Sekundarstufe I*. Klett.
- Pfeiffer, W. (2001). *Sprachenlernen – Von der Praxis zur Praxis*. Wagros.
- Pfeiffer, W. (2012). Wie in Kafkas „Schloss“. Fremdsprachenlehrer in den Wirren von Bildungspolitik: Theorie und Praxis. In S. Adamczak-Krysztofowicz & A. Stork (Hrsg.), *Multikompetent – multimedial – multikulturell? Aktuelle Tendenzen in der DaF-Lehrerbildung* (S. 15–29). Peter Lang.

- Remillard, J.T. (1999). Curriculum Materials in Mathematics Education Reform: A Framework for Examining Teachers' Curriculum Development. *Curriculum Inquiry*, 29 (3), 315–342. <https://doi.org/10.1111/0362-6784.00130>
- Szempruch, J. (2013). *Pedeutologia. Studium teoretyczno-pragmatyczne*. Impuls.
- Thaler, E. (2011). Die Zukunft des Lehrwerks – Das Lehrwerk der Zukunft. *Fremdsprachen Lehren und Lernen*, 40 (2), 15–30. <https://opus.bibliothek.uni-augsburg.de/opus4/frontdoor/index/index/year/2020/docId/62913>
- Tomlinson, B. (2013). Classroom Research of Language Classes. In B. Tomlinson (Hrsg.), *Applied Linguistics and Materials Development* (S. 43–59). Bloomsbury.
- Woodward, A. (1986). Taking Teaching out of Teaching and Reading out of Learning to Read: A Historical Study of Reading Teachers' Guides, 1920–1980. *Book Research Quarterly*, (2), 53–77. <https://doi.org/10.1007/BF02683601>
- Wysocka, M. (2003). *Profesjonalizm w nauczaniu języków obcych*. Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego.
- Zabihi, R. & Tabataba'ian, M. (2011). Teacher's Evaluation and Use of Teacher's Guides in Foreign Language Classes. *Continental Journal of Arts and Humanities*, 3 (1), 1–10.

Autorin

Andrzejewska, Ewa, Dr.

Universität Gdańsk

Institut für Germanistik

ORCID ID: 0000-0002-3284-6460

Arbeits- und Forschungsschwerpunkte: Didaktik und Methodik des Deutschen als Fremdsprache, Deutsch als Fremdsprache im Primarbereich, Lehrwerkforschung und Qualifikation von Lehrkräften, Didaktik der Regionalsprache Kaschubisch

E-Mail: ewa-and@wp.pl