

## Vorwort der Herausgeber

Betrachten wir die Hauptströmungen der schulpädagogischen Forschung in den vergangenen Jahren, entsteht gegenwärtig der Eindruck, dass wir uns wieder einmal an der Grenze zu einem »Paradigmenwechsel« befinden. Nach langjähriger Dominanz einer qualitativen und quantitativen, empirischen Schul- und Unterrichtsforschung, die sich insbesondere der Maßgabe einer Verbesserung der Effizienz und Effektivität von Lehr- und Lernprozessen verschrieben hatte, wird derzeit vermehrt die Frage nach der Bedeutsamkeit einer solchen beständigen Steigerung für das Individuum und für die Gesellschaft gestellt (Radtke 2003, s.a. Kuld in diesem Band). Bedürfen wir tatsächlich einer andauernden »Selbstopтимierung« (Welzer 2011, Friedrichs 2013), zumal diese in hohem Maße im Sinne einer optimalen Verwertbarkeit für berufliche und/oder ökonomische Interessen verstanden wird? Entsprechen die finanziellen, verwaltungstechnischen, organisatorischen und unterrichtsbezogenen Anstrengungen, wie sie aktuell unter dem Aspekt einer allgemeinen Leistungssteigerung nach „OECD-Standard“ unternommen werden, noch den Zielen einer Persönlichkeitsentwicklung, wie sie ursprünglich in den Erziehungs- und Bildungsaufträgen der Länder formuliert sind? Dient ausschließliches Optimierungsstreben tatsächlich einem erfüllten, individuellen Leben und einer zukunftsweisenden, konstruktiven Weiterentwicklung unserer Gesellschaft? Sowohl dem persönlichen Lebensglück als auch dem so verstandenen gesellschaftlichen Fortschritt sind ein Verständnis von Würde immanent, verstanden als die „Art und Weise, ein menschliches Leben zu leben“ (Bieri 2013, S. 12). Nach Bieri hängt die Würde eines Menschen nicht allein davon ab, wie er von anderen behandelt wird; ebenso ist für sein eigenes Empfinden von Bedeutung, mit welchen Einstellungen sowie Handlungsweisen er seinen Mitmenschen begegnet und schließlich – und in enger Beziehung zu den anderen beiden Aspekten – wie ein Mensch zu sich selbst steht (ebd., S. 13). Alle drei Perspektiven haben eine besondere Relevanz in Schule und Unterricht, wo menschliche Würde ausgebildet, empfunden, zugestanden und beschädigt wird und stehen damit zugleich in einem engem Zusammenhang mit einem Bildungsbegriff, der die Menschen befähigt „eigenständiges, kritisches Denken zu entwickeln und zu einem eigenen Urteil zu gelangen, um für sich selbst zu bestimmen, was er oder sie in verschiedenen Lebensumständen tun sollte“ (UNESCO, zit. n. Jürgens 2004, S. 57). Nach Eiko Jürgens ist »guter« Unterricht „dem Leitziel Bildung verpflichtet, d.h. Wissensvermittlung und Wissensaufbau, Kompetenzentwicklung und Erwerb von Qualifikationen und Persönlichkeitsbildung sollen zusammen gesehen und aufeinander

bezogen werden“ (2010, S. 54). Eine so verstandene ganzheitliche Bildung trägt einem Mündigkeitsbegriff Rechnung, der der Aufklärung und dem Humanismus entstammt und zugleich darauf verweist, dass Lernen die Grundlage sämtlicher Bildungsprozesse darstellt, denn „ohne Lernen kann Bildung nicht stattfinden“ (Jürgens 2013, S. 214).

Zugleich korrespondiert die beschriebene Beziehung zwischen Würde und Bildung mit der von Eiko Jürgens im Kontext des »guten« Unterrichts aufgeworfenen Frage, inwieweit eine schulische Lern- und Arbeitskultur entsteht, die individuelle Entfaltung und soziale Kompetenzentwicklung ermöglicht. Denn diese sind notwendige Voraussetzungen sowohl „für eine erforderliche eigenverantwortliche Lebensplanung und -führung“ (Gräsel/Mandl 2002, S. 183), als auch „für die Auseinandersetzung mit Wertorientierungen und die Übernahme von Einstellungen, die das demokratische Leben in unserer Gesellschaft stärken und weiterentwickeln helfen“ (Jürgens 2010, S. 58), und dies in einem universellen Sinne für alle Schülerinnen und Schüler, unabhängig von Herkunft und Begabung. Würde als „die Art und Weise, ein menschliches Leben zu leben“ verlangt vom Individuum immer wieder neu die bewusste Entscheidung, welche Einstellungen und Haltungen für seine Lebensgestaltung maßgeblich sein sollen. Die Vorbereitung der Heranwachsenden auf diese Lebensaufgabe wird bereits durch eine entsprechende Unterrichtsgestaltung manifestiert. In einer schüleraktiven Lern- und Arbeitskultur entwickeln die Heranwachsenden nicht nur ein Wissen über die Welt, sondern auch ein Selbst-Bewusstsein als „ein Wissen von sich selbst. [...] Ebenso wie Handlungen eng mit individuellen Einstellungen zusammenhängen, sind Bewusstsein und Identität bzw. Identitätsentwicklung eng miteinander verbunden“ (Jürgens 2013, S. 213).

Das vorliegende Buch greift eine Reihe der von Eiko Jürgens entwickelten Gedanken auf und führt sie in verschiedensten schulischen Kontexten weiter. Unter der gemeinsamen Leitidee „Visionen einer guten Schule“ setzen sich namhafte Expertinnen und Experten aus unterschiedlichen schul- und bildungswissenschaftlichen Perspektiven mit den oben angeführten Fragestellungen auseinander.

Eine außergewöhnliche Art der Annäherung an das Thema hat *Mascha Kleinschmidt-Bräutigam* gewählt, die ihre Botschaft in dem Märchen „Alles ist möglich, aber nicht überall. Warum jede Schule ihren eigenen Weg finden muss“ formuliert und mit diesem der wissenschaftlichen Auseinandersetzung vorangeht. Sehr deutlich wird in ihren Ausführungen die Notwendigkeit einer Kraft, die über das wohlmeinend pragmatische Messen, Organisieren und Verwalten hinausgeht und darüber hinaus die Entwicklung einer positiven Zukunftsvorstellung ermöglicht als Grundlage für die Freisetzung der hierfür erforderlichen Energie. Letztlich zeigt sich, dass der Glaube an eine positive Entwicklung das wesentliche Fundament für wissenschaftliche Theorien, Modelle und Konzepte ist, damit diese sich entfalten können, und, dass die Kraft, die dieser Zuversicht innewohnt, zwar

von einzelnen Individuen ihren Ausgang nehmen kann, in der Summe aber eine Schule als Ganzes erfassen muss, um dauerhaft wirken zu können.

Ausgehend von einer kritischen Auseinandersetzung mit dem Kompetenzbegriff, der zunehmend den Bildungsbegriff zu ersetzen scheint, thematisiert *Jürgen Rekus* mit „Bildung als Aufgabe von Schule“ einen originären schulischen Auftrag. Verstanden als Medium der individuellen Persönlichkeitsbildung umfasst Bildung gerade das Vermögen, über die eigenen Kompetenzen sachlich und sittlich angemessen verfügen zu können. Notwendig hierfür ist die Verfügung über fachliche Kenntnisse und Fähigkeiten in situativen Kontexten, für deren Beurteilung Werte und Normen grundlegend sind. Eine entsprechende unterrichtliche Thematisierung für eine eigene Wert- und Normpositionierung durch die Heranwachsenden ist daher unerlässlich. Bildung als die Fähigkeit, in den wechselnden und unvorhersehbaren Situationen des sich wandelnden Lebens angemessene Urteile und Handlungsentscheidungen treffen zu können, lässt sich – im Gegensatz zu Kompetenzen – gerade nicht im Sinne gesellschaftlich bestimmten Humankapitals instrumentalisieren. In seinem Konzept des »bildenden Fachunterrichts« stellt Rekus in didaktischer und methodischer Hinsicht dar, wie Sacheinsichten mit Wertperspektiven verbunden werden und auf ihre Handlungsrelevanz in Entscheidungssituationen befragt werden können.

Mit einer Klärung des vieldeutigen Begriffs „Menschenbild“, befasst sich *Jutta Standop* in ihrem Beitrag „Das Menschenbild als Einflussgröße auf Schulentwicklungsprozesse“. Wird diesem einerseits im schulischen Kontext eine maßgebliche Relevanz, z. B. für die Klärung von Erziehungs- und Bildungsprozessen, zugewiesen, ist andererseits eine einheitliche Einstellung zum Menschen und ein gemeinsames Verständnis hierüber in der Institution Schule kaum zu finden. Vielmehr bedarf der Begriff im Kontext der Schulentwicklung einer besonderen inhaltlichen Klärung, da alle Akteure „ihre expliziten und impliziten Menschenbilder in die Gestaltung der Schule“ einbringen. Um „wesentliche Elemente eines Menschenbilds“ darstellen zu können, entwickelt die Autorin ein Konstrukt. Dieses stellt die Grundlage dar für die Untersuchung der Wirkungen von Menschenbildannahmen im schulischen Kontext. Die Notwendigkeit einer kontinuierlichen Auseinandersetzung mit dem Menschenbild ist nach Standop bedeutsam für die Berücksichtigung der engen Verknüpfung von Menschenbild mit Schul- und Unterrichtspraxis.

Der Beitrag „Übergänge im Lebenslauf der Heranwachsenden – nicht nur ein schulisches Problem“ von *Klaus-Jürgen Tillmann* beleuchtet die schulpädagogische und sozialisationstheoretische Perspektive auf diese wichtige Passage für Schülerinnen und Schüler. Zwar lösen sich die gesellschaftlich orientierten Standards eines, historisch betrachtet, „normalen“ Lebenslaufs zunehmend auf, dennoch hat im Bildungssystem – trotz einer Hinwendung zu mehr Individualisierung (z. B. offenere, individuellere Lernformen) die Standardisierung von Lebensläu-

fen zugenommen. Aufgabe von Schule ist es nun, zwischen den Kontinuitäten und Diskontinuitäten des Übergangs eine Balance herzustellen, damit die neuen Herausforderungen dem Einzelnen reizvoll und bewältigbar erscheinen. Zugleich tragen zum Gelingen oder Misslingen von Übergängen die Bezugspersonen der Familie bei. Grundgedanke in Tillmanns Entwurf ist es, die individuelle Biografie und den „standardisierten“ Lebenslauf innerhalb des institutionellen Bildungssystems eines Heranwachsenden nicht weiterhin losgelöst voneinander zu betrachten. Vielmehr beeinflussen sich beide Prozesse wechselseitig. Schule ist dazu angehalten, kontinuierliche Kooperationsverhältnisse aufzubauen, damit „Kinder im Übergang“ pädagogisch gut begleitet werden können.

Für seine Auseinandersetzung mit der Frage „Was ist eine »gute« Schule?“ aus religionspädagogischer Sicht, wirft *Lothar Kuld* zunächst einen Blick auf die Diskussion zur guten Schule, wie sie aktuell in der populären Schulkritik geführt wird, die für sich Einsichten in die Frage reklamiert, »wie Kinder sind«, wie sie lernen und was »guter« Unterricht ist. Sollen gute Schulen Kindern und Jugendlichen dabei helfen, gegenwarts- und zukunftsfähig zu werden, dürfen Erziehung und Bildung Heranwachsende nicht nur in Traditionen einweisen. Vielmehr sind diese auf eine Existenz in der Pluralität und Komplexität vieler Lebenswelten vorzubereiten. Im Kontrast zu einem utilitaristischen und ökonomischen schulischen Denken ist hierfür das Erleben verlässlicher Beziehungen durch die Heranwachsenden in der Schule grundlegend. Kuld formuliert und diskutiert in seinem Beitrag drei Thesen: Eine gute Schule bildet. Eine gute Schule erzieht. Eine gute Schule ist eine Schule, in der Schülerinnen und Schüler etwas lernen.

In seinem Beitrag „Viele, aber nicht alle Wege führen nach Rom: Anmerkungen zu Visionen einer »guten Schule«“ widmet sich *Thomas Riecke-Baulecke* zunächst der Schule als Institution mit ihren Rahmenbedingungen und thematisiert im weiteren Verlauf die Rolle und Funktion von Lehrkräften und Schulleitungen ebenso wie den schulischen Bildungs- und Erziehungsauftrag. Schulen können über Unterrichtswirksamkeit, Klassenführung und die Ebene der Schulleitung ihre Entwicklung selbst gestalten. Als eine »Lernstätte eigenen Rechts« besitzt Schule ihre wesentliche „Stärke“ in der didaktischen Aufarbeitung der Lerninhalte. „Effektiven“ Schulleitungen obliegt die Aufgabe herauszufinden, welche Rahmenbedingungen für die Schülerleistungen und für die Weiterentwicklung der Schule als die geeignetsten erscheinen. Neben den unterrichtlichen Anforderungen der Individualisierung und der Herausforderung, jedes Kind und jeden Jugendlichen in seinen Stärken zu fördern, spricht Riecke-Baulecke mit Blick auf eine fortschreitende „Pluralisierung“ der Gesellschaft der Schule eine tragende Funktion in Erziehung und Bildung zu.

Im Anschluss an ihre Veranschaulichung, wie sich das deutsche Schulsystem gegenwärtig tendenziell in Richtung Zweigliedrigkeit entwickelt, richten *Thorsten Bohl* und *Sibylle Meissner* im weiteren Verlauf des Beitrags „Die Gemeinschafts-

schule zwischen Visionen und Realität“ ihren Fokus auf die bildungspolitischen Veränderungen konkret in Baden-Württemberg, wo seit April 2012 die Einführung der Gemeinschaftsschule umgesetzt wird. Mit der Konzeption der Gemeinschaftsschule sind hohe Ansprüche an Einstellungen, Arbeitsweisen, Bedingungen und Ressourcen geknüpft, denn die Umsetzung von Ganztagschule, Inklusion und des individuellen Lernens in heterogenen Lerngruppen erfordert eine grundlegende Neuausrichtung bzw. Weiterentwicklung der Pädagogik und Didaktik. Am Beispiel der Situation der Gemeinschaftsschulen in Baden-Württemberg werden die Wirkweisen unterschiedlicher Schulsysteme anhand von Leitfragen beleuchtet. Der Fokus wird hierbei auf integrierte Systeme gerichtet, deren Gelingensbedingungen für eine erfolgreiche und zugleich für die Heranwachsenden attraktive Umsetzung der Gemeinschaftsschule abschließend in der Schulentwicklungsplanung dargestellt werden.

Die gegenwärtig zumeist eher allgemein geführte Diskussion zum Stichwort „Inklusion“ mit Inhalten zu füllen, ist das Ziel von *Dietlinde Vanier* in ihrem Beitrag „Die Vision einer inklusiven Schule... sowie einige Überlegungen zu ihrer Gestaltung“. Neben der Erörterung notwendiger Rahmenbedingungen und erforderlicher Veränderungen im Verständnis von Lehren und Lernen thematisiert sie die Notwendigkeit der Entwicklung einer positiven Einstellung zum gemeinsamen Lernen. Die Erfordernisse „einer Schule für alle“ werden am Beispiel der Lehrer(aus-)bildung, dem kooperativen Lernen im Unterricht sowie der Individualisierung des Lernens verdeutlicht. Für eine inklusive Schule sind multiprofessionelle Teams erforderlich, Kooperations- und Unterstützungskulturen sind zu etablieren. In der Lehrerbildung sollten, neben fachwissenschaftlichen und fachdidaktischen Kompetenzen, diagnostische, personale und soziale Kompetenzen eine zentrale Rolle einnehmen. Es gilt, eine Kooperationskultur zwischen Schülerinnen und Schülern zu entwickeln. Das individuelle Lernen sowie der individualisierte Unterricht stellen höhere Anforderungen an Diagnosefähigkeiten und Differenzierungsstrategien der Lehrkräfte. Wesentliches Merkmal inklusiver Schule ist es, Komplexität nicht durch Selektion reduzieren zu wollen, sondern der Herausforderung mit differenzierten Konzepten zu begegnen.

In seinem Beitrag „Verantwortungsübernahme von Kindern und Jugendlichen durch Partizipation – Chancen einer vernetzten pädagogischen Arbeit (in der Ganztagschule)“ arbeitet *Franz Prüß* die wichtige Bedeutung einer „vernetzten pädagogischen Arbeit“ (kommunale Bildungslandschaft) heraus, mit der formale, non-formale und informelle Lernorte für Kinder und Jugendliche geschaffen werden. Dies ist notwendig aufgrund der Veränderung „familiärer Aufwuchsbedingungen für Kinder.“ Ziel ist es, einerseits die Heranwachsenden in ihrer Biographientwicklung erfolgreich zu unterstützen, andererseits ihre „Gemeinschaftsfähigkeit“ zu fördern. Nach Prüß kann dies gelingen, wenn Kinder und Ju-

gendliche stärker in Entwicklungs- und Entscheidungsprozesse eingebunden werden. In der „gebundenen“ Ganztagschule sowie in der Zusammenarbeit mit der Familie und dem Gemeinwesen verortet Prüß die besondere Chance, Heranwachsenden die Übernahme von Verantwortung zu vermitteln und Partizipationsmöglichkeiten zu eröffnen. Im weiteren Verlauf führt er Realisierungsmöglichkeiten und Beispiele an, wie Kindern und Jugendlichen inner- und außerschulische Partizipation ermöglicht werden kann und verweist auf Faktoren, die diese erfolgreich und nachhaltig befördern.

*Ludwig Haag* widmet sich der wichtigen Frage „Individuelle Förderung im Spannungsfeld zwischen privater Nachhilfe und schulischem Unterricht – oder: Wieviel Privatisierung verträgt Schule?“. Ausgangspunkt seiner Überlegungen ist die Beobachtung, dass aktuell ein Höchstmaß an Nachfrage und Angebot privater Nachhilfeanbieter auf die deutlich vernehmbare Forderung nach individueller Förderung trifft, scheinbar als Reflex auf den Umgang mit Heterogenität. Nachdem Ergebnisse von large scale studies eine Kluft zwischen schulischen Anforderungen einerseits und dem Leistungsstand einzelner Schülerinnen und Schüler andererseits offengelegt haben, resultiert daraus die Notwendigkeit nach einem Ausgleich in den Unterschieden von Vorkenntnissen. Zwar werden im Umgang mit Heterogenität Individualisierung und Differenzierung als Königsweg angesehen, dennoch scheint individuelle Lernförderung eher außerhalb des schulischen Unterrichts stattzufinden. Auch wenn der Fördergedanke bei den schulischen Lehrkräften angekommen ist, klafft zwischen Anspruch und Wirklichkeit im Bereich schulischer Förderung noch immer eine große Lücke. Vor dem Hintergrund der Überlegung, ob „gekauft Bildung“ zu Ungerechtigkeiten führt, geht es Haag zufolge vor allem um die Beseitigung von Mängeln im Bildungssystem.

Die Bedeutung und das Potenzial einer partnerschaftlichen Zusammenarbeit zwischen Schule und Eltern greift *Werner Sacher* in seinem Beitrag „Partnerschule statt Schulfestung – Bildungs- und Erziehungskooperation zwischen Eltern und Lehrkräften“ auf. In der kritischen Auseinandersetzung mit dem traditionellen Begriff der „Elternarbeit“ verdeutlicht er, dass bereits diese Art der Bezeichnung mit Unterstützung und Hilfestellung für Eltern assoziiert werden kann, die als eine „Problemgruppe“ „besonderer professioneller Betreuung“ bedürfen. Sacher plädiert vielmehr für ein partnerschaftliches Modell, in dem alle Beteiligten eine aktive Rolle übernehmen. Seine Argumentation für die Entwicklung und Implementierung einer „Partnerschule“ orientiert sich an nationalen sowie internationalen Forschungsergebnissen, die die Bedeutung und den Einfluss der Familie auf Schülerleistungen hervorheben. Letztlich kann das „Förderpotenzial“ von Familien breiter und effektiver genutzt werden, um die aktuellen Herausforderungen zu bewältigen. Jede Gruppe hat dabei ihre genuinen Aufgaben.

Mit Blick auf die aktuelle Politik der rot-grünen Landesregierung geht *Brigitte Schumann* in ihrem Beitrag „Wie sozialpräventiv ist die Grundschulpolitik der Landesregierung als Antwort auf Ungleichheit, Armut und soziale Spaltung in NRW“ der Frage nach, ob die Armutsproblematik als Folge wachsender sozialer Ungleichheit in ihren Auswirkungen auf Kinder nicht nur rhetorisch aufgegriffen, sondern durch gezielte bildungspolitische Maßnahmen angegangen wird. Dabei liegt ein besonderer Fokus auf der Bedeutung, welche die Landesregierung der Grundschule für die Verbesserung der sozialen Teilhabe von armutsgefährdeten Kindern mit Entwicklungsrisiken beimisst und auf den Maßnahmen, die sie in diesem Zusammenhang beschließt. Nach der Darstellung des aktuellen Stands von Kinderarmut und ungleichen Bildungschancen in NRW untersucht die Autorin die Grundschulpolitik der Landesregierung unter ausgewählten, für die Armutsprävention bedeutsamen, Aspekten. Darüber hinaus macht sie auf eine kurzatmige „Projektitis“ aufmerksam: Grundschulen werden für Projekte kurzfristige Mittel zur Verfügung gestellt, sind diese Ressourcen jedoch verbraucht, müssen die Initiativen ohne Unterstützung durch die Landesregierung weitergeführt werden.

Mit ihren „Visionen einer humaneren Schule und ihre Umsetzung am Beispiel der Montessori-Schule Potsdam und der Jugendschule am Schlänitzsee“ stellt *Ulrike Kegler* den langjährigen Schulentwicklungsprozess der Schule auf ihrem Weg zu einer staatlichen Reformschule dar. Dabei mussten viele Hürden bewältigt werden, z.B. die Entwicklung eines anderen Verständnisses von Lehren und Lernen. Entscheidende Impulse auf die Entwicklung als lernende Organisation sieht die Autorin in der Teilnahme an drei Schulversuchen. Gerade die Etablierung neuer Formen der Leistungsbewertung und -dokumentation stellt nach Kegler eine zentrale Ausgangsbasis für alle weiteren Vorhaben dar. Darüber hinaus bildet die Darstellung der „Jugendschule Schlänitzsee“, das seit 2008 bestehende Entschulungsprojekt der Montessori-Gesamtschule, einen Schwerpunkt des Beitrags.

Das vorliegende Buch ist eine Festschrift anlässlich des 65. Geburtstages von Eiko Jürgens. Ein wesentliches Anliegen seiner wissenschaftlichen Arbeit war und ist es, die individuellen Bedürfnisse eines »gelungenen« Lebens in harmonischen Einklang zu bringen mit den gesellschaftlichen Anforderungen an jeden Einzelnen vor dem Hintergrund einer verantwortungsvollen Teilhabe an der Gesellschaft. Hierfür betont er immer wieder die Notwendigkeit, Schülerinnen und Schüler als Subjekte in ihren individuellen Bedürfnissen wahrzunehmen. Genau dies ist eine grundlegende Bedingung dafür, den Heranwachsenden ihre Würde zuzugestehen, sie ihre Würde wahrnehmen zu lassen und diese in ihrem Handeln sich selbst und anderen gegenüber zu leben.

Abschließend möchten wir zwei Menschen, die zum Gelingen der Festschrift für Eiko Jürgens ebenfalls wesentlich beigetragen haben, an dieser Stelle herzlich danken: Marianne von Bieren (Universität Bielefeld) und Andrea Wiesen (Universität Trier) haben uns bei der Manuskripterstellung für dieses Buch durch ihre zuverlässige Unterstützung in besonderer Weise geholfen.

Trier, Bielefeld und Dortmund im Mai 2014

*Jutta Standop, Antje Greiling, Jan Seefeldt*

## Literatur

- Bieri, P. (2013): Eine Art zu leben. Über die Vielfalt menschlicher Würde. München: Carl Hanser Verlag
- Friedrichs, J. (2013): Das tollere Ich. <http://www.zeit.de/2013/33/selbstoptimierung-leistungssteigerung-apps>
- Gräsel, C./Mandl, H. (2002): Qualitätskriterien von Unterricht: Ein zentrales Thema der Unterrichts- und Lehr-Lern-Forschung. In H. Apel und W. Sacher (Hrsg.): Studienbuch Schulpädagogik. Bad Heilbrunn: Klinkhardt
- Jürgens, E. (2004): Pädagogische Implikationen der KMK-Entwürfe für Bildungsstandards. *Die Deutsche Schule*, 8. Beiheft, S. 48-65
- Jürgens, E. (2010): Was ist guter Unterricht aus der Perspektive »der« Reformpädagogik? Vom Aktivitätsparadigma zum »Schüleraktiven Unterricht«. In E. Jürgens und J. Standop (Hrsg.): Was ist »guter« Unterricht? Namhafte Expertinnen und Experten geben Antwort. Bad Heilbrunn: Klinkhardt
- Jürgens, E. (2013): Lehrerbewusstsein im selektiven Schulwesen. Der falsche Umgang mit dem Fehler im Unterricht gefährdet den Heranwachsenden in seiner Rolle als Lernender. In E. Jürgens und S. Miller (Hrsg.): Ungleichheit in der Gesellschaft und Ungleichheit in der Schule. Eine interdisziplinäre Sicht auf Inklusions- und Exklusionsprozesse. Weinheim u.a.: Beltz Juventa
- Radtke, O. (2003): Die Erziehungswissenschaft der OECD – Aussichten auf die neue Performanzkultur. In Erziehungswissenschaft. Mitteilungsheft der DGE, 14. Jg., H. 27, 109-136. [http://dge-aktuell.uniduisburg.de/hefte/heft27/beitrag\\_6.pdf](http://dge-aktuell.uniduisburg.de/hefte/heft27/beitrag_6.pdf)
- Welzer, H. (2011): Ohne jede Bodenhaftung. Unsere Wirtschaft kennt nur drei Ziele: Wachstum, Wachstum, Wachstum. SZ-Magazin, Heft 50/2011; <http://sz-magazin.sueddeutsche.de/texte/anzeigen/36743>