Lehrerbildung in Niedersachsen im Spannungsfeld von Grundlagenforschung und beruflicher Handlungskompetenz

Von Yoshiro Nakamura

Beitrag zur Tagung der Wissenschaftlichen Sozietät Kunst Medien Bildung „Was bedeutet „Forschungsorientierung“ für die Lehrerbildung?“ am 28.06.2013 an der Universität Osnabrück

Forschung in der Lehrerbildung erscheint allgemein als besonders förderungsbedürftiges Desidarat. Ungeachtet eines allgemeinen Konsenses über die Lehrerbildungsforschung als bedeutsames Entwicklungsfeld spielen unterschiedliche Anforderungs- und Interessensebenen in diese Diskussion hinein. So entsteht eine Diffusität der Anforderungen und Erwartungen, eine gezielte Entwicklung für Forschungskoordination und Studiengangsentwicklung wird dadurch erschwert.

Der Beitrag versucht, diese Diffusität mit Hilfe der Konstruktion von „Anforderungsdimensionen“ derart zu strukturieren, dass forschendes Handeln unterschiedlicher Art, also auch Forschendes Lernen, in einem so konstituierten „Anforderungsraum“ verortet werden kann. Dies soll als Grundlage dafür dienen, Forschungs- und Entwicklungsprojekte in ihren jeweiligen forschungsbezogenen Zielsetzungen beschreibbar zu machen. Diese unterschiedlichen Zielsetzungen begründen jeweils unterschiedliche Formate Forschenden Lernens, deren Qualifikationsziele anhand der Anforderungsdimensionen differenziert werden können.

Bestimmung des Diskursraumes: Die wesentlichen „Anforderungsdimensionen“ bezüglich Forschung in der Lehrerbildung

Die Krise der deutschen Lehrerbildung und damit auch ihrer forschenden Aktivitäten ist mit den allgemein bekannten „Krisentexten“ um das Jahr 2000 sowie auch noch einmal etwas später mit dem „PISA-Schock“ akut geworden. Als repräsentatives Beispiel seien an dieser Stelle die Empfehlungen des Wissenschaftsrates zur künftigen Struktur der Lehrerbildung von 2001 herausgegriffen. (1) In diesem Text wurden für die Bestandsaufnahme der Lehrerbildung in Deutschland auch Defizite der Forschung thematisiert (Kapitel A II 5) und Empfehlungen ausgesprochen (Kapitel B IV).

„Sowohl in der Fachdidaktik als auch in der Erziehungswissenschaft bestehen massive Defizite in der Forschung, die mit Nachdruck behoben werden müssen.“ (2), so eröffnet der Wissenschaftsrat die Diagnose der Forschungslandschaft. Begründet wird diese niederschmetternde Einschätzung mit dem Umfang der Drittmitteleinnahmen über die DFG sowie mit der Zahl der Habilitationen und Promotionen. Darin findet der Grundgedanke seinen Ausdruck, dass Forschung in der Lehrerbildung sich den gleichen Kriterien und Indikatoren zu stellen habe wie Forschung in anderen Bereichen.

Die zentrale Diagnose zur Lehrerbildung lautet, dass sie noch immer nicht an der Universität vollständig „angekommen“ ist. (3) Die Besonderheiten des Berufsfeldbezuges stehen der umfassenden Integration im Wege. Dazu gehört insbesondere, dass externe Anforderungen an die Lehrerbildung herangetragen werden, und dies nicht nur für Studium und Lehre, sondern auch für Gegenstand und Wirkungsrelevanz von Forschung. Solche Anforderungen entstehen einerseits aus dem politisch-gesellschaftlichen Raum, andererseits aus der Praxis des Berufsfeldes selbst. Mit dem Berufsfeldbezug ist auch verbunden, dass die Rekrutierung wissenschaftlichen Nachwuchses in höherem Umfang einer Konkurrenz zu den Abnehmersystemen ausgesetzt ist. Für die Lehrer-

bildung bedeutet das, dass es sehr schwierig ist, Absolventinnen und Absolventen für Forschung zu interessieren, wenn sie zugleich biographisch auf den Vorbereitungsdienst ausgerichtet sind und sich mit den komplexen Anforderungen der zweiten Phase der Lehrerbildung auseinander setzen.

Die Forschungsleistung an wissenschaftstypischen Indikatoren zu messen, nimmt also die Perspektive gewissermaßen von Endpunkt des Integrationsprozesses der Lehrerbildung in die Universität ein und beurteilt die Leistung unter der Setzung einer quasi kontrafaktischen Ideals einer quantitativen Gleichwertigkeit der Lehrerbildung bezogen auf die üblichen Forschungsindikatoren trotz der Bedingungen struktureller Differenz mit sonstiger universitärer Forschung.

Der Anfang des Kapitels zu den Empfehlungen zur Forschung (B IV) stellt die Besonderheit des Berufsfeldbezuges durchaus fest, konstatiert die Bedeutung von Forschung für die Weiterentwicklung der Lehrerbildung, geht aber auf die Bedingungen der Lehrerbildung für die Forschung nicht weiter ein. Durch die Verengung der Perspektive kann die Beziehung der Forschung zum Berufsfeldbezug von der Ambivalenz befreit und widerspruchsfrei rekonstruiert werden kann.

„Als wissenschaftliche Berufsausbildung ist die Lehrerbildung institutionell eng mit Forschung verbunden. Dieser Systemvorteil ist nach Auffassung des Wissenschaftsrates in der Vergangenheit nicht ausreichend genutzt worden. Die Weiterentwicklung der Bildungssysteme wird künftig nur forschungsbasiert möglich sein. Dies gilt auch für Forschungsanstrengungen, die die Lehrerbildung selbst betreffen und steht keineswegs in einem Gegensatz zum notwendigen Berufsfeldbezug.“ (4)

In dieser Perspektive der widerspruchsfreien Bezugnahme von Forschung auf Berufsausbildung werden implizit externe Anforderungen an die Forschung transportiert.

Zum einen wird die Wirkung von Forschung auf die Berufsausübung selbst und damit die Qualität professionellen Handelns im Berufsfeld bezogen. Berufsfeldbezug der Forschung meint hier eine Erhöhung der Handlungskompetenz von Lehrkräften durch Nutzung von Forschungsmethoden angewandter Forschung und Rezeption von Forschungsergebnissen und ihre eigenständige Anwendung auf den Berufsalltag.

Zum anderen soll Forschung auch qualitätswirksam für die Entwicklung der Systeme werden, in denen professionelle Lehrkräfte agieren. Zur „Weiterentwicklung des Bildungssystems“ gehört Steuerungswissen, das durch Forschung bereit zu stellen ist. Dies lässt sich sowohl auf politischer Ebene auf das Bildungssystem im Sinne einer Makroebene beziehen, aber auch auf lokaler Mesoebene auf die Entwicklung der Schule als System und Organisation.

Damit sind drei Anforderungsbereiche für die Forschung in der Lehrerbildung sichtbar geworden:

- Die Ebene der Forschung im Sinne universitärer Erkenntnisgewinnung einschließlich der Grundlagenforschung;
- die Ebene der Gewinnung von Steuerungswissen für Systeme und Institutionen;
- die Ebene der forschungsbezogenen Entwicklung von professionellem Handlungswissen für die einzelnen Akteure im Berufsfeld.

Forschungsprojekte der Lehrerbildung stehen demnach in einem Bezug zu drei unterschiedlichen Anforderungsbereichen. Konstruiert man die Gleichzeitigkeit dieser Anforderungen als Dimensionen eines Raumes, so lässt sich ein Forschungsprojekt als Ereignispunkt innerhalb dieses Raumes denken, der zu diesen drei Anforderungsdimensionen jeweils in einer spezifischen Beziehung steht.

Forschung in der Lehrerbildung findet mithin in einem Raumgefüge statt, welchem ein dreifacher Forschungsbegriff zugrunde liegt: ein erkenntnisbezogener, ein systembezogener und ein akteursbezogener Forschungsbegriff.

Landespolitische Rahmenbedingungen: Interventionen der Forschungspolitik in Niedersachsen

Das Land Niedersachsen führte 2000f. eine flächendeckende Evaluation der Forschungsleistung in der Lehrerbildung durch. Schon den Gegenstandsbereich der Evaluation zu definieren bedeutete Neuland zu betreten, denn was umfasst der Begriff „Lehrerbildung“, wenn er aus der Perspektive der Forschung gesehen wird? Die Aufgabe der Gutachterinnen und Gutachter erwies sich als diffizil:

„Ihre erste Aufgabe war es […], die Grundlagen der eigenen Arbeit für die Evaluation der Forschung in den Berufswissenschaften der Lehrerbildung überhaupt erst zu legen, und zwar in mehrfacher Hinsicht: Theoretisch und systematisch, in der *Konstitution des Gegenstandes*, der hier zu evaluieren war, methodisch und operativ, in der Bestimmung des grundlegenden *Forschungsbegriff*s, in der Definition der *Kriterien der Analyse*, mit denen die Qualität der Forschung beschrieben werden konnte, und schließlich in der *Wahl und Handhabung der Indikatoren*, mit denen die Leistungen im Untersuchungsfeld bestimmt werden sollten.“ (5)

Gedanklicher Ausgangspunkt war also auch hier eine Sonderstellung der Lehrerbildung hinsichtlich der Forschungsbedingungen. Die Gutachterinnen und Gutachter gehen explizit auf die Dimensionen des Systembezuges ebenso wie auf die der berufspraktischen Wirksamkeit und Relevanz ein.

„Die als Berufswissenschaften bezeichneten Disziplinen haben ihre Relevanz dagegen für die operative Dimension des Berufs, für die Gestaltung der pädagogischen Interaktion und Kommunikation, für die didaktische Rekonstruktion fachlicher Inhalte, für die Diagnose von Lernmöglichkeiten und -schwierigkeiten, für die Orientierung in der Organisation und im professionellen und sozialen Kontext, für die Reflexion von Erwartungen und Zumutungen an das Bildungssystem (etc.). In einem strikten Sinne kann man sie deshalb auch, wie Niklas Luhmann das getan hat, als ‚Systembetreuungswissenschaften‘ bezeichnen, weil ihre Referenz nicht allein die lehrenden Personen, sondern die Funktionsprobleme des Bildungssystems insgesamt sind.“ (6)

Und trotzdem wird für die Begutachtung der Bezug zur Wissenschaftsdimension dominant, der Aspekt der „Gleichwertigkeit“ der Forschung in der Lehrerbildung im Bezugskontext der universitären Forschungslandschaft wird als für die Evaluation ausschlaggebende Perpsektive befolgt. Der legitimatorische Bezugspunkt findet sich in der Definition des Begriffs „Forschung“ als eines Selbstvergewisserungsprozesses, in welchem auch berufliche Wirklichkeit und eigenes Handeln hinsichtlich der Geltungsansprüche ihres anzuwendenden Wissens sowie der Reflexivität solchen Wissens stets und systematisch zu prüfen sei.

„Die Frage nach der Forschungsleistung in den Berufswissenschaften der Lehrerbildung nimmt deshalb diese kritischen Befunde auf. Sie will prüfen, in welchem Maße die Berufswissenschaften fähig sind, diese kritische Selbstvergewisserung über ihre berufliche Wirklichkeit und über die Folgen und Wirkungen der Prämissen ihres eigenen Handelns zu leisten. Forschung bezeichnet deshalb auch hier in einem systematischen Sinne – wie in allen Wissenschaften – nicht mehr als die Geltungsprüfung des Wissens einerseits, den antizipierenden Entwurf und den Ausgriff auf neues Wissen andererseits.“ (7)

Mit diesem Forschungsbegriff löst sich die Besonderheit einer Professionswissenschaft, welche neben den Anforderungen des Wissenschaftssystems auch den Anforderungen des Berufsfeldes ebenso wie den besonderen Anforderungen des politisch-gesellschaftlichen Raums ausgesetzt bleibt, vollständig auf, und es verbleibt die Feststellung der – dann allerdings offenkundig in ihren Ergebnissen defizitären – Gleichwertigkeit der Forschung in der Lehrerbildung. Der Anforderungsraum, der noch in den reformorientierten Befunden zur Lehrerbildung zu finden war, wird aus der Perspektive der Forschungsbegutachtung zur Eindimensionalität eines reinen Wissenschaftsbezuges reduziert.

„Daher kann eine Evaluation – zum einen – die Berufswissenschaften mit guten Gründen als Wissenschaften wie alle wissenschaftlichen Disziplinen auffassen und mit dem Standardinstrumentarium und den bekannten Indikatoren analysieren.“ (8)

Und diesem eindimensionalen kritischen Blick hält die Lehrerbildung erwartungsgemäß nicht stand. Die Feststellung ist auch hier

die weitgehend flächendeckend defizitäre Verfassung der Forschung in der Lehrerbildung.

„Angesichts der Tatsache, dass es für ganz Niedersachsen, nahezu unterschiedslos an den meisten Standorten, kein organisatorisches Konzept der Qualitätssicherung, der Ausbildung des wissenschaftlichen Nachwuchses und der Einbindung von Forschung in die landesweite Entwicklungsarbeit des Bildungssystems gibt, sind energische Anstrengungen zur Verbesserung der Situation notwendig.“ (9)

Der Handlungsbedarf wiederum erscheint derart, dass eine politische Intervention den Gutachterinnen und Gutachtern als unabweisbar erscheint.

„Vor dem Hintergrund ihrer Ergebnisse aus der Forschungsevaluation konstatiert die Gutachtergruppe einen systematischen und dringenden Handlungsbedarf für die niedersächsische Bildungspolitik und die Lehrerbildung an den einzelnen Hochschulen.“ (10)

Diesem Aufruf zur politischen Intervention folgt das niedersächsische Wissenschaftsministerium. Nach standortbezogenen Umstrukturierungen findet 2007 eine erneute Zwischenevaluation statt. 2009 folgt die erste Ausschreibung zur Stärkung der Forschungsfähigkeit der Fachdidaktiken, 2011 wird eine Vernetzungstagung zur Forschung der lehrerbildenden niedersächsischen Hochschulen durchgeführt, 2012 findet die zweite Ausschreibung zur Stärkung der Forschungsfähigkeit der Lehrerbildung statt, diesmal mit zwei Förderlinien, eine zur Förderung des Forschenden Lernens, eine zur Förderung weiterer Drittmittelanträge im Bereich der interdisziplinären Forschung in der Lehrerbildung. Für 2014 ist eine Überprüfung der Ergebnisse dieser Maßnahmen über eine erneute Forschungsevaluation annonciert.

Das Wissenschaftministerium folgt mit seinen Maßnahmen den Empfehlungen und der Perspektive des Evaluationsgutachtens von 2001. Im Wesentlichen werden Steuerungsmaßnahmen ergriffen, um die Satisfaktionsfähigkeit der Lehrerbildungsforschung im universitären Forschungskontext zu erhöhen. Mit der Förderlinie zum Forschenden Lernen hat das Wissenschaftsministerium allerdings neben die Drittmittel-Logik und den Bezug auf die Erkenntnisdimension auch durchus den Forschungsraum wieder geöffnet und mit dem Begriff des „Forschenden Lernens“ bei aller Diffusität den Bezug der Forschung auf die Lehre ebenso wie auf die spätere Berufspraxis und die institutionellen Systeme des Berufsfeldes wieder hergestellt bzw. mindestens wieder herstellbar gemacht.

Spannungsfelder der Lehrerbildungsforschung an der Universität

Nimmt man angesichts dieser Rahmenbedingungen die lokale Perspektive einer lehrerbildenden Universität ein, so zeigen sich eine Reihe von Spannungsfeldern:

Strukturelle Spannung auf der Organisationsebene: Mit den Steuerungsbedarfen werden zunehmend koordinierende oder zentrale Einrichtungen der Lehrerbildung etabliert, die sich in der Universität auch mit Forschungsaktivitäten zu profilieren haben (Zentren für Lehrerbildung, interdisziplinäre Forschungseinrichtungen, Schools of Education oder Lehrerbildungsfakultäten). Die institutionelle Verankerung von koordinativen und kooperativen Strukturen gehört zur Entwicklungslogik der universitären Lehrerbildung. Sie ist aber mit diesem Auftrag nicht nur unterstützend wirksam, sondern begibt sich auch in eine universitätsinterne Konkurrenz um Projekte, Drittmittel-Anrechnung und Overhead-Abschöpfung zu Fakultäten und anderen Einrichtungen der Universität.

Spannung auf der inhaltlichen Ebene: Forschung in der Lehrerbildung findet in einem Spannungsfeld zwischen

- dem Fachbezug und der disziplinären Entwicklung,
- dem Problembezug und daraus erwachsenden interdisziplinären Erwartungen,
- dem Systembezug mit den Erwartungen der politisch-gesellschaftlichen Auftraggeber mit ihren Bedarfen an Steuerungswissen und schließlich
- dem Praxisbezug mit den Erwartungen des Berufsfeldes gegenüber Forschung als konkrete Problemlöseinstanz

statt. Die Förderbedingungen der zweiten Ausschreibung des niedersächsischen Wissenschaftsministeriums machen dies deutlich: Förderfähig waren Projekte von Fachdidaktiken, wenn sie hochschulübergreifend agierten und mit Bildungswissenschaften kooperierten, oder Projekte, bei denen mindestens eine nicht-naturwissenschaftliche Fachdidaktik und eine andere Bildungswissenschaft im Bereich der Schul- und Unterrichtsforschung kooperierten. Diese Förderkriterien verdeutlichen das komplexe Kriterienbündel von Systembezug und Berufsfeldbezug bei gleichzeitigem Sach-, Fach- und Interdisziplinaritätsbezug.

Spannung auf der Ressourcenebene zwischen Forschung und Lehre: Die Steigerung der Qualität von Lehrerbildung, Schulsystem und Lehrerhandeln durch Forschung in der Lehrerbildung steht in Ressourcenkonkurrenz zu den hohen und noch stets wachsenden Anforderungen an die spezifisch lehrerbildungsbezogene Lehre. Der quantitative Anstieg von Praxisanteilen und der Anstieg der bildungswissenschaftlichen Studienanteile in den Studienprogrammen der Lehrerbildung setzt die für diese Bereiche verantwortlichen Bildungswissenschaften unter hohen Entwicklungs- und Umsetzungsdruck. Ihre Akteure sind mithin sowohl in der Lehre als auch in der Forschung einer Anforderungsexpansion ausgesetzt, mit der die Ressourcenzuweisungen keinesfalls Schritt gehalten haben. An diesen Stellen führt in größerem Umfang als an anderen Stellen die Lehre zur Verdrängung von Forschung.

Über die Komplexität der drei Anforderungsdimensionen bleibt also für die Forschung in der Lehrerbildung die Besonderheit der Rahmenbedingungen virulent. Die Annahme der grundsätzlichen Gleichwertigkeit ist ein hochschulpolitisches Konstrukt, das zur Betrachtung von Forschung auf dem strukturellen Auge blind bleibt.

Studiengangsbezogene Umsetzungskonzepte an der Universität Osnabrück: Module und der Umgang mit dem Begriff „Forschendes Lernen“

Wendet man das Modell des über die drei Anforderungsdimensionen konstruierten Forschungsraums an, so lässt sich jedes Forschungs- oder Entwicklungsprojekt in diesem Raum situieren, jedes Projekt verhält sich zu den drei Dimensionen. Grundlagenforschung bspw. eines neurologisch ausgerichteten Settings der Lehr-/ Lern-Forschung wird in der Regel einen hohen Wert in der Dimension des Wissenschaftsbezuges haben, aber geringe im Akteursbezug und kaum welche für die politisch-gesellschaftliche Dimension. Studien zu Anteilen von Lehrkräften mit Migrationsgeschichte haben hinsichtlich der letzten Dimension einen hohen Wert, für die anderen aber einen deutlich geringeren. Interventionsstudien zu Unterrichtsstörungen wiederum beziehen sich vor allem auf die Akteursperspektive und deren Handlungsrepertoires und haben in den anderen Dimensionen keinen so hohen Wert.

Die Konstruktion des Raumes hat aber weniger einen klassifikatorischen Sinn, vielmehr situieren sich die Projekte in einem räumlichen Kontinuum: sie lassen sich aus allen drei Perspektiven der Wissenschaftsentwicklung, der Systementwicklung und der professionellen Entwicklung der Akteure betrachten. Diese Gleichzeitigkeit der Bezugsdimensionen bringt zum Ausdruck, dass Forschung in der Lehrerbildung an unterschiedlichen Diskursen beteiligt ist, die durch ihr Spannungsfeld den Handlungsraum dieser Forschung prägen.

Wiewohl es sich nicht um klassifikatorische Merkmale, sondern solche der graduellen Ausprägung handelt, lassen sich Projektvorhaben hinsichtlich ihres Schwerpunktes zusammenfassen. Insbesondere lassen sie sich nicht nur bezüglich ihrer Funktion in den unterschiedlichen Bezugssystemen unterscheiden (Erkenntnisgewinnung, Systementwicklung oder Lösung eines Handlungsproblems), sondern auch hinsichtlich der erforderlichen Kompetenzprofile. Rein erkenntnisbezogene Forschungstätigkeiten knüpfen an den Diskurs einer Wissenschaftsdisziplin an und orientieren sich an Ergebnissen und offenen Fragen des Wissenschaftsdiskurses, hier vornehmlich der sogenannten Bildungswissenschaften. Die damit verbundenen Handlungsmuster und Kompetenzen unterscheiden sich von denen einer systementwicklungsbezogenen Tätigkeit, in der es um die Evaluation systemischer Strukturen und der Erarbeitung von Entwicklungsmaßnahmen für dieses System geht. Wiederum anders sind Handlungsmuster und Kompetenzen gelagert, wenn sie problemlösungsorientiertes Forschen im Handlungsfeld betreffen, die den einzelnen Akteur befähigen, über wissenschaftsbasierte Methoden und Anknüpfungspunkte zu einer Distanz zu eigenen Handlungsroutinen zu kommen und diese reflektieren und überprüfen zu können.

Für die Umsetzung dieses Forschungsverständnisses auf die Module der Studiengänge im Rahmen der Lehrerbildung bedeutet dies, dass entsprechend der unterschiedlichen Kompetenzprofile auch unterschiedliche Modul-Varianten definiert werden müssen. Im derzeitigen Planungsstand der Universität Osnabrück wird zwischen folgenden drei Modulvarianten unterschieden:

- Fachspezifische Forschung
- Schulentwicklungsforschung
- Aktionsforschung

Diese drei Modulvarianten erzeugen zur Erreichung der jeweiligen Qualifikationsziele unterschiedliche Methoden sowie unterschiedliche Formen der Betreuung. Im Zuge der Organisation des derzeit geplanten Projektbandes sind alle Fächer, welche daran beteiligt sind, aufgefordert, mindestens eines der hier angebotenen Module anzubieten.

Wissenschaftliche Kommission Niedersachsen (Hg.): Forschungsevaluation an niedersächsischen Hochschulen und Forschungseinrichtungen – Berufswissenschaften der Lehrerbildung, Hannover 2001, S. 12.
www.verbundprojekt-niedersachsen.uni-oldenburg.de/download/Dokumente/
Studium_Lehre/wiko_forschevaluation.pdf (letzter Aufruf 09.09.2013)
Wissenschaftsrat, Empfehlungen zur künftigen Struktur der Lehrerbildung, 16.11.2001, Drs. 5065/01, www.wissenschaftsrat.de/download/archiv/5065--01.pdf (letzter Aufruf: 08.09.2013)

Endnoten

[1] Wissenschaftsrat, Empfehlungen zur künftigen Struktur der Lehrerbildung, 16.11.2001, Drs. 5065/01,<cite> www.wissenschaftsrat.de/download/archiv/5065-01.pdf</cite> (letzter Aufruf: 08.09.2013)

[2] Ebd., S. 33.

[3] Vgl. exemplarisch: Ewald Terhart: Lehrerbildung – quo vadis? In: Zeitschrift für Pädagogik 47 (2001) 4, S. 549-558; aktuell bspw. auch die Ausschreibung des Stifterverbands 2012: „die Lehrerinitiative“, der es insbesondere um die Verankerung der Lehrerbildung in der institutionellen Umgebung der Universität ging.

[4] Wissenschaftsrat, a.a.O., S. 68.

[5] Wissenschaftliche Kommission Niedersachsen (Hg.): Forschungsevaluation an niedersächsischen Hochschulen und Forschungseinrichtungen – Berufswissenschaften der Lehrerbildung, Hannover 2001, S. 12.
Abrufbar unter: http://www.verbundprojekt-niedersachsen.uni-oldenburg.de/download/Dokumente/Studium_Lehre/wiko_forschevaluation.pdf (letzter Aufruf 09.09.2013)

[6] Vgl. ebd., S. 14f.

[7] Ebd., S. 17.

[8] Ebd., S. 18.

[9] Ebd., S. 126.

[10] Ebd.