

Zum Widerstreit zwischen erziehungswissenschaftlichem Wissen und pädagogischem Professionswissen aus Sicht einer forschungsorientierten „Didaktik der Lehrer*innenbildung“.

Gianpiero Favella, Mandy Schiefner-Rohs

TU Kaiserslautern, Pädagogik

<https://www.sowi.uni-kl.de/schulentwicklung/>

Bildungspolitische Anforderungen an Lehrer*innenbildung

- KMK-Standards für die Lehrer*innenbildung
- Ziel: Wissenschaft und Praxis miteinander in Beziehung setzen

Qualitätsoffensive Lehrerbildung

1. Ziel: Qualitätsverbesserung des Praxisbezugs und die Förderung von Projekten, die
2. das „Spannungsverhältnis von fachdidaktischer Ausbildung einerseits und spezifisch professionsorientierten Angeboten für die Lehrerbildung andererseits auflösen“ (BMBF –Qualitätsoffensive Lehrerbildung, 2013, 3).
3. Schulpraktische Elemente sollen frühzeitig und zielgerichtet in fachdidaktische und bildungswissenschaftliche Studienelemente integriert werden.

Forschendes Lernen als Gestaltungsvorschlag

Altrichter und Mayr (2004, 170) identifizieren sechs Interpretationsvarianten von forschendem Lernen:

- (1.) „Wissensrezeption“,
- (2.) „Basale Methodenkenntnisse“,
- (3.) „Einübung in Fallverstehen“,
- (4.) „Mitwirkung in angeleiteter Projektforschung“,
- (5.) „Praxisforschung“,
- (6.) „Forschung mit der primären Zielgruppe scientific community“

Forschungsfrage

Wie werden die beiden Wissensformen in Projekten der Qualitätsoffensive Lehrerbildung gegenwärtig umgesetzt?

Forschungsdesign

Ansatz: *Embedded multiple case study* (vgl. Yin, 2013).

Ziel: Theoretisch- und empirischgeleitete Fallanalyse, um reiche Fälle darstellen zu können.

Methode: Fallbeschreibung mittels Dokumenten- und Experteninterviews.

Konzeptionelle Überlegungen

- Forschendes Lernen als 3./hybrider Raum in der Lehrer*innenbildung, in dem die epistemologische Differenz als Form eines Widerstreit zwischen Theorie und Praxis adressiert und anerkannt werden kann.
- Professionalisierung erfolgt durch Lernarrangements, in dem die Unterscheidung zwischen Wahrheit und Angemessenheit gelernt werden kann (vgl. Wildt, 1996, 101): „Ein Weg dahin führt über die Reflexion der Relation zwischen beiden Wissensformen“ (ebd.).

Metapher des „Kippbildes“

- Anerkennung von differenten Wissensformen, aber nicht gleichzeitig erreichbar.
- Notwendigkeit der Meta-Reflexion.

Wissensformen nach Vogel (2002)

1.1 Erziehungswissenschaftliches Wissen

- wird durch Teilnahme an Forschung erworben
- ist keine praktische Erfahrung
- ist eine methodisch gesicherte Wissensproduktion
- ist unsicher, da wissenschaftliches Wissen vorläufig ist

1.2 Pädagogisches Professionswissen

- ist notwendiges und hinreichendes Wissen,
- ist Wissen, um sicher handeln zu können
- enthält *Einzelwissen* (wissenschaftlich gesicherte Informationen),
- ist *Regelwissen* (angemessene Strategie zur Bewältigung von Problemen), *Urteilsfähigkeit* (Probleme richtig einschätzen können aufgrund von professionellen Relevanzkriterien).

Unterscheidung der Wissensformen

Unterscheidung zwischen Empirischer Wissenschaft, normativem oder handlungsleitendem Wissen und theoretischer Erziehungswissenschaft. Daher ist eine Differenzierung des Blickwinkels geboten:

- Eine Verbesserung der Lehrer*innenbildung kann nur dann gelingen, wenn „die Leistungen des erziehungswissenschaftlichen Wissens und die Leistungen des pädagogischen Professionswissens unterschieden werden und beide in der Ausbildung insgesamt zu ihrem Recht kommen“ (Vogel, 2002, 66; Hervorh. i. Orig.).
- Forschendes Lernen in den Schulpraktischen Studien steht an einer Schnittstelle, an der Wissenschafts- und Handlungsorientierung (aushaltend und nicht auflösend) ineinandergreifen.

Empirische Erkundungen

Forschendes Lernen als Kennenlernen der Wissenschaft:

PH B2: „dann machen wir in der Studieneingangsphase ganz klar forschen, verstehen, lernen. Das ist das erste Ziel, was wir natürlich haben, wenn die jungen Leute von der Schule kommen, weil sie dort eine ganz andere Einstellung haben. Jetzt müssen sie die Grundprinzipien von Wissenschaft kennenlernen, beispielsweise dass Wahrheit immer nur relativ ist.“

Forschendes Lernen als Einführung in die Handlungsperspektive:

Uni B1: „Doch, also es ist ein bisschen umstritten. Einer unserer Erziehungswissenschaftler meint, es sei im Orientierungspraktikum zu früh, aber es ist doch geplant, dass zumindest in sehr beschränktem Umfang auch eigene Lehrebekommen“.

Schulpraktische Studien und forschendes Lernen als Ineinander von Theorie und Praxis

Studentisches Forschen als Herausbildung der Reflexion:

PH B2: „Und deswegen ist dieses Orientierungspraktikum so wichtig, damit man lernt: Wie sieht die Rolle des Lehrers aus? Wissenschaftlich reflektiert. Nicht nachgeahmt. Deswegen eben keine Ausbildung. Und der Schritt muss massiv sein, damit die an der Stelle wirklich begreifen: Ich bin später Experte für Lehren und Lernen. Ich muss als Lehrer PISA erklären können“.

Ort der studentischen Forschung:

Uni B1: Ja, wobei vielleicht bei uns größerer Wert daraufgelegt wird, dass die Studierenden selbstständig Probleme in dicken Fragen entwickeln in diesem Orientierungspraktikum, die sie für grundlegend halten. Deswegen denke ich eben, wenn wir über forschendes Lernen sprechen, dann ist dieses Orientierungspraktikum der Ort, wo eigentlich zum ersten Mal die Studierenden so was tun