

Leutwyler, Bruno; Brovelli, Dorothee; Brühwiler, Christian

Forschung & Entwicklung: Alte Herausforderungen, neue Entwicklungen?

Beiträge zur Lehrerinnen- und Lehrerbildung 40 (2022) 3, S. 407-424



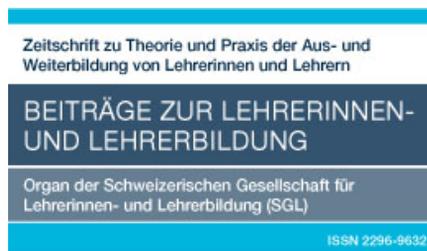
Quellenangabe/ Reference:

Leutwyler, Bruno; Brovelli, Dorothee; Brühwiler, Christian: Forschung & Entwicklung: Alte Herausforderungen, neue Entwicklungen? - In: Beiträge zur Lehrerinnen- und Lehrerbildung 40 (2022) 3, S. 407-424 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-260240 - DOI: 10.25656/01:26024

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-260240>

<https://doi.org/10.25656/01:26024>

in Kooperation mit / in cooperation with:



<http://www.bzl-online.ch>

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

Zeitschrift zu Theorie und Praxis der Aus- und
Weiterbildung von Lehrerinnen und Lehrern

BEITRÄGE ZUR LEHRERINNEN- UND LEHRERBILDUNG

Aktuelle Herausforderungen der Lehrerinnen- und
Lehrerbildung – 40 Jahre BzL

Impressum

Beiträge zur Lehrerinnen- und Lehrerbildung

www.bzl-online.ch

Redaktion

Vgl. Umschlagseite vorn.

Inserate und Büro

Kontakt: Heidi Lehmann, Büro CLIP, Schreinerweg 7, 3012 Bern, Tel. 031 305 71 05,
bzl-schreibbuero@gmx.ch

Layout

Büro CLIP, Bern

Druck

Suter & Gerteis AG, Zollikofen

Abdruckerlaubnis

Der Abdruck redaktioneller Beiträge ist mit Genehmigung der Redaktion gestattet.

Abonnementspreise

Mitglieder SGL: im Mitgliederbeitrag eingeschlossen.

Nichtmitglieder SGL: CHF 80.–; Institutionen: CHF 100.–. Bei Institutionen ausserhalb der Schweiz erhöht sich der Betrag um den Versandkostenanteil von CHF 15.–.

Das Jahresabonnement dauert ein Kalenderjahr und umfasst jeweils drei Nummern.

Bereits erschienene Hefte eines laufenden Jahrgangs werden nachgeliefert.

Abonnementsmitteilungen/Adressänderungen

Schriftlich an: Giesshübel-Office/BzL, Edenstrasse 20, 8027 Zürich oder per Mail an: sgl@goffice.ch.

Hier können auch Einzelnummern der BzL zu CHF 28.–/EUR 28.– (exkl. Versandkosten) bestellt werden (solange Vorrat).

Schweizerische Gesellschaft für Lehrerinnen- und Lehrerbildung (SGL)

www.sgl-online.ch

Die Schweizerische Gesellschaft für Lehrerinnen- und Lehrerbildung SGL wurde 1992 als Dachorganisation der Dozierenden, wissenschaftlichen Mitarbeitenden und Assistierenden der schweizerischen Lehrerinnen- und Lehrerbildungsinstitute gegründet. Die SGL initiiert, fördert und unterstützt den fachlichen Austausch und die Kooperation zwischen den Pädagogischen Hochschulen bzw. universitären Instituten und trägt damit zur qualitativen Weiterentwicklung der Lehrerinnen- und Lehrerbildung bei. Sie beteiligt sich an den bildungspolitischen Diskursen und bringt die Anliegen der Lehrerinnen- und Lehrerbildung in den entsprechenden Gremien ein.

Beiträge zur Lehrerinnen- und Lehrerbildung. Zeitschrift zu Theorie und Praxis der Aus- und Weiterbildung von Lehrerinnen und Lehrern

Organ der Schweizerischen Gesellschaft für Lehrerinnen- und Lehrerbildung (SGL)

Erscheint dreimal jährlich.

Herausgebende und Redaktion

Dorothee Brovelli, Pädagogische Hochschule Luzern, Prorektorat Forschung & Entwicklung, Sentimatt 1, 6003 Luzern, Tel. 041 203 01 52, dorothee.brovelli@phlu.ch

Christian Brühwiler, Pädagogische Hochschule St. Gallen, Prorektorat Forschung & Entwicklung, Notkerstrasse 27, 9000 St. Gallen, Tel. 071 243 94 86, christian.bruehwiler@phsg.ch

Bruno Leutwyler, Pädagogische Hochschule Zürich, Prorektorat Forschung & Entwicklung, Lagerstrasse 2, 8090 Zürich, Tel. 043 305 65 85, bruno.leutwyler@phzh.ch

Sandra Moroni, Pädagogische Hochschule Bern, Institut Sekundarstufe I, Fabrikstrasse 8, 3012 Bern, Tel. 031 309 25 00, sandra.moroni@phbern.ch

Kurt Reusser, Universität Zürich, Institut für Erziehungswissenschaft, Freiestrasse 36, 8032 Zürich, Tel. 044 634 27 68 (27 53), reusser@ife.uzh.ch

Afra Sturm, Fachhochschule Nordwestschweiz, Pädagogische Hochschule, Zentrum Lesen, Medien, Schrift, Bahnhofstrasse 6, 5210 Windisch, Tel. 056 202 80 23, afra.sturm@fnw.ch

Markus Weil, Pädagogische Hochschule Zürich, Prorektorat Weiterbildung und Dienstleistungen, Lagerstrasse 2, 8090 Zürich, Tel. 043 305 63 84, markus.weil@phzh.ch

Manuskripte

Manuskripte können bei einem Mitglied der Redaktion eingereicht werden. Richtlinien für die Gestaltung von Beiträgen sind auf www.bzl-online.ch verfügbar (siehe «Beiträge einreichen» → «Manuskriptgestaltung»). Diese Richtlinien sind verbindlich und müssen beim Verfassen von Manuskripten unbedingt eingehalten werden.

Lektorat

Jonna Truniger, bzl-lektorat@bluewin.ch

Externe Mitarbeitende

Buchbesprechungen

Matthias Baer, Pädagogische Hochschule Zürich, Lagerstrasse 2, 8090 Zürich, Tel. 031 302 55 86, matthias.baer@phzh.ch

Für nicht eingeforderte Rezensionsexemplare übernimmt die Redaktion keinerlei Verpflichtung.

Neuerscheinungen und Zeitschriftenspiegel

Peter Vetter, Universität Freiburg, Departement Erziehungswissenschaften, Lehrerinnen- und Lehrerbildung für die Sekundarstufe I, Rue Faucigny 2, 1700 Freiburg, Tel. 026 300 75 87, peter.vetter@unifr.ch

Editorial

Bruno Leutwyler, Afra Sturm, Markus Weil, Dorothee Brovelli,
Christian Brühwiler, Sandra Moroni und Kurt Reusser 301

Schwerpunkt

Aktuelle Herausforderungen der Lehrerinnen- und Lehrerbildung – 40 Jahre BzL

- Christine Pauli, Helmut Messner und Lucien Criblez**
Kurt Reusser und die BzL: 40 Jahre Engagement für eine professionelle
Aus- und Weiterbildung von Lehrpersonen 306
- Colin Cramer** Chronik und Zukunft der Lehrerinnen- und Lehrerbildung.
Ein Resümee zu 40 Jahrgängen «Beiträge zur Lehrerinnen- und Lehrerbildung» 320
- Manuela Keller-Schneider** Lehrprofession und/oder Professionen im
Bildungsbereich – ein 40-jähriger Diskurs 334
- Stefan D. Keller** Von der Methodenlehre zur wissenschaftlichen Disziplin.
Entwicklung der Fachdidaktik in der Schweiz 349
- Caroline Sahli Lozano, Michael Eckhart und Fabian Setz** Diversität,
Inklusion und Chancengerechtigkeit. Rezeption in den BzL und an den
Pädagogischen Hochschulen der Schweiz 365
- Franziska Bertschy, Christine Künzli David, Nadia Lausset und Alain Pache**
Bildung für eine Nachhaltige Entwicklung und Lehrerinnen- und
Lehrerbildung – eine Beziehung mit Potenzial 381
- José Gomez, Annette Bauer-Klebl und Charlotte Nüesch** Digitaler Wandel
und Bildung: Diskursfelder und Zukunftsfragen 393
- Bruno Leutwyler, Dorothee Brovelli und Christian Brühwiler**
Forschung & Entwicklung: Alte Herausforderungen, neue Entwicklungen? 407
- Annette Tettenborn** Das langsame Aufscheinen von Laufbahnwegen an den
Pädagogischen Hochschulen der Schweiz 425
- Monika T. Wicki** Handlungskoordination unter etablierten Akteurinnen
und Akteuren 441

Brigitte Kürsteiner und Nathalie Hermann Entwicklungen der internationalisierten Lehrpersonenbildung in der Schweiz: Von der «Ausländerpädagogik» zu Internationalisierungstopologien 450

Kurt Reusser Nachruf Heinz Wyss 467

Rubriken

Buchbesprechungen

Billion-Kramer, T. (2021). Nature of Science. Lernen über das Wesen der Naturwissenschaften. Wiesbaden: Springer VS (Markus Emden) 471

Brachmann, J. (2019). Tatort Odenwaldschule. Das Tätersystem und die diskursive Praxis der Aufarbeitung von Vorkommnissen sexualisierter Gewalt. Bad Heilbrunn: Klinkhardt

Keupp, H., Mosser, P., Busch, B., Hackenschmied, G. & Straus, F. (2019). Die Odenwaldschule als Leuchtturm der Reformpädagogik und als Ort sexualisierter Gewalt. Eine sozialpsychologische Perspektive. Wiesbaden: Springer (Patrick Bühler und Daniel Deplazes) 473

Trumpa, S., Kostiaainen, E., Rehm, I. & Rautiainen, M. (Hrsg.). (2020). Innovative schools and learning environments in Germany and Finland. Research and findings of comparative approaches. Ideas of good and next practice. Münster: Waxmann (Matthias Krepf) 477

Keller-Schneider, M. (2020). Entwicklungsaufgaben im Berufseinstieg von Lehrpersonen. Bearbeitung beruflicher Herausforderungen im Zusammenhang mit Kontext- und Persönlichkeitsmerkmalen sowie in berufsdifferenten Vergleichen (2., überarbeitete und erweiterte Auflage). Münster: Waxmann (Nina Glutsch) 479

Sakr, M. (2019). Digital Play in Early Childhood. What's the Problem? London: Sage (Lena Hollenstein) 481

van Schaik, C. & Michel, K. (2020). Die Wahrheit über Eva. Die Erfindung der Ungleichheit von Frauen und Männern. Hamburg: Rowohlt (Johannes Rudolf Kilchsperger) 483

Neuerscheinungen 487

Zeitschriftenspiegel 489

Eine Vorschau auf die Schwerpunktthemen künftiger Hefte finden Sie auf unserer Homepage (www.bzl-online.ch). Manuskripte zu diesen Themen können bei einem Mitglied der Redaktion eingereicht werden (vgl. dazu die Richtlinien zur Manuskriptgestaltung, verfügbar auf der Homepage).

Forschung & Entwicklung: Alte Herausforderungen, neue Entwicklungen?

Bruno Leutwyler, Dorothee Brovelli und Christian Brühwiler

Zusammenfassung Der vorliegende Beitrag thematisiert aktuelle Herausforderungen zu Forschung & Entwicklung in der deutschschweizerischen Lehrerinnen- und Lehrerbildung. Im Fokus stehen drei strategische Stossrichtungen, welche die Kammer Pädagogische Hochschulen von swissuniversities in ihrer Strategie 2021–2024 benannt hat: die weitere Entwicklung des Leistungsauftrags «Forschung & Entwicklung», die Verbindung von Forschung und Lehre sowie die Evidenzbasierung in der Lehrerinnen- und Lehrerbildung. Als Beitrag zu einer Jubiläumsnummer zeichnet dieser Artikel nach, wie diese Themen in den letzten vier Jahrzehnten in den «Beiträgen zur Lehrerinnen- und Lehrerbildung» diskutiert wurden, und stellt Überlegungen für künftige Entwicklungen zur Diskussion.

Schlagwörter Forschung & Entwicklung – Lehrerinnen- und Lehrerbildung – Forschung und Lehre – Evidenzbasierung

Research & development: Old challenges, new developments?

Abstract This article discusses the current challenges of research & development in teacher education in the German-speaking part of Switzerland. The focus is on three strategic goals that the Chamber of Universities of Teacher Education of swissuniversities named in its strategy 2021–2024: the further development of the R&D activities, the connection of research and teaching, and evidence-based teacher education. As a contribution to a jubilee number, the article documents how these topics have been discussed in the journal «Beiträge zur Lehrerinnen- und Lehrerbildung» over the past four decades and presents considerations regarding future developments.

Keywords research & development – teacher education – research and teaching – evidence-based teacher education

1 Einleitung

Der vorliegende Beitrag thematisiert aktuelle Herausforderungen zu Forschung & Entwicklung (F&E) in der deutschschweizerischen Lehrerinnen- und Lehrerbildung (LLB) und zeichnet anlässlich des 40-jährigen Jubiläums der «Beiträge zur Lehrerinnen- und Lehrerbildung» (BzL) nach, wie diese Themen in den letzten vier Jahrzehnten in den BzL diskutiert wurden. Als Beitrag zu einer «Jubiläumsnummer» würdigt dieser Artikel die bisherigen Beiträge, die in ihrem Zusammenspiel einen facettenreichen Diskurs

zu zentralen Fragen von F&E abbilden. Dabei fokussiert er auf diejenigen Themen, die auch gegenwärtig von grosser Bedeutung sind.

Zur Identifikation dieser Themen stützen wir uns auf die aktuelle Strategie 2021–2024 der Kammer Pädagogische Hochschulen von swissuniversities, die aktuelle Herausforderungen auch zu F&E benennt (Kammer Pädagogische Hochschulen, 2020, S. 8). Diese nimmt in ihrem Strategieziel Nummer 6 folgende aktuelle Herausforderungen für F&E auf: «Intensivierung der Forschung und Entwicklung zur Weiterentwicklung von Lehren und Lernen, von Bildung und Erziehung sowie des Bildungssystems» (Kammer Pädagogische Hochschulen, 2020, S. 8). In der Beschreibung zu dieser Zielsetzung wird festgehalten, dass «der rasche gesellschaftliche Wandel und die damit verbundenen Veränderungen des Lehrens und Lernens sowie die steigenden Anforderungen an Bildungsfachleute eine Intensivierung der Forschungs- und Entwicklungstätigkeit an Pädagogischen Hochschulen [erfordern]» (Kammer Pädagogische Hochschulen, 2020, S. 8). Zudem wird festgehalten: «Sie [die Pädagogischen Hochschulen] positionieren ihre Forschung und Entwicklung noch klarer – dies einerseits im Hinblick auf die Formulierung ihrer Ansprüche an Politik und SNF sowie Innosuisse, andererseits im Hinblick auf die Fundierung von Lehre, Dienstleistungen und Berufsfeld durch wissenschaftliche Erkenntnisse» (Kammer Pädagogische Hochschulen, 2020, S. 8). Damit wird deutlich, dass die Strategie in einer ersten Stossrichtung die weitere Entwicklung des Leistungsauftrages «F&E» integral im Blick hat: durch eine Intensivierung der Aktivitäten und durch eine noch klarere Positionierung.

Eine zweite Stossrichtung betrifft die Verbindung von Forschung und Lehre: «Pädagogische Hochschulen messen der Verbindung von Forschung und Lehre sowie dem forschenden Lernen eine besondere Bedeutung zu» (Kammer Pädagogische Hochschulen, 2020, S. 8). Darüber hinaus wird erwähnt, dass die Pädagogischen Hochschulen ihre F&E-Aktivitäten noch stärker international ausrichten, die Zusammenarbeit untereinander intensivieren und sich am Aufbau und an der Weiterentwicklung der Forschungsinfrastrukturen auf Schweizer Ebene mitbeteiligen sollen (Kammer Pädagogische Hochschulen, 2020, S. 8). In einem internen Arbeitspapier der Kammer Pädagogische Hochschulen werden die strategischen Zielsetzungen bezüglich F&E mit zwei Massnahmen aufgenommen: «Verbesserung der Rahmenbedingungen für Forschung/Entwicklung an Pädagogischen Hochschulen» (Massnahme 14) sowie «Stärkung der Evidenzbasierung in der Lehrerinnen- und Lehrerbildung sowie internationale Zusammenarbeit» (Massnahme 15).

Für den vorliegenden Beitrag lassen sich aus diesen Beschreibungen drei strategische Stossrichtungen zusammenfassen, welche für die Analyse der letzten vier Jahrzehnte BzL als thematisches Raster dienen sollen: erstens die weitere Entwicklung des Leistungsauftrags «F&E», zweitens die Verbindung von Forschung und Lehre sowie drittens die Stärkung der Evidenzbasierung in der LLB.

Ziel des vorliegenden Beitrages ist es, die bisherigen Diskurse zu diesen drei aktuellen Herausforderungen von F&E darzustellen. Dabei stehen in dieser BzL-Jubiläumsnummer vor allem diejenigen Argumentationslinien im Vordergrund, die sich in den bisherigen BzL-Jahrgängen gezeigt haben. Konkret wurden sämtliche Titel und Untertitel im Gesamtregister der BzL inhaltsanalytisch im Hinblick darauf ausgewertet, inwiefern sie Aspekte zur Entwicklung des Leistungsauftrags «F&E», zur Verbindung von Forschung und Lehre sowie zur Stärkung der Evidenzbasierung in der LLB thematisieren oder illustrieren. Zentrale Themenfelder, welche F&E nur mittelbar betreffen, wurden dabei nicht aufgenommen, beispielsweise die Verbindung von Theorie und Praxis oder die Tertiarisierung, Akademisierung und Verwissenschaftlichung der LLB. Auch wenn F&E in solchen Themenfeldern sehr wohl eine wichtige Rolle spielt, ist es inhaltlich geboten, diese Themenkomplexe nicht als Themen der Forschung zu besprechen.

Bei der Analyse des Gesamtregisters der BzL wurden die Titel und Untertitel von allen insgesamt 1060 einzelnen Beiträgen (1983–1992: $n = 191$; 1993–2002: $n = 260$; 2003–2012: $n = 321$; 2013–2021: $n = 288$) auf ihre Passung zu den drei aktuellen Herausforderungen von F&E geprüft. Dabei fällt auch auf, dass sich die Verfassenden im Laufe der vierzig BzL-Jahrgänge in Bezug auf das Geschlechterverhältnis deutlich veränderten: Waren in der ersten BzL-Dekade von 1983 bis 1992 erst 9% Autorinnen (bei total 226 Autorinnen und Autoren), so stammt in der vierten BzL-Dekade von 2013 bis 2021 die Hälfte der Beiträge (genau 50% von total 638 Autorinnen und Autoren) von Frauen.

Neben der inhaltsanalytischen Auswertung des Gesamtregisters wurde das Gesamtkorpus der vierzig BzL-Jahrgänge auch mittels einer korpuslinguistischen Analyse quantitativ ausgewertet: Damit konnten für bestimmte Schlüsselbegriffe oder Begriffskombinationen Frequenzwerte in einzelnen BzL-Dekaden ermittelt werden.¹ Die verwendeten Schlüsselbegriffe wurden so gewählt, dass sie möglichst repräsentativ für die drei strategischen Stossrichtungen stehen, die diesem Beitrag zugrunde liegen. Die ermittelten Frequenzwerte können auf Entwicklungen in Bezug darauf hinweisen, wie häufig die damit benannten Themen in den entsprechenden Dekaden diskutiert wurden.

Die Ergebnisse dieser inhalts- und frequenzanalytischen Auswertungen werden in den folgenden Abschnitten für die einzelnen thematischen Schwerpunkte dargestellt. Dabei lassen sich aus Platzgründen nicht alle einzelnen Beiträge abbilden. Ziel ist aber nicht eine vollständige bildungshistorische Darstellung, sondern ein Nachzeichnen derjenigen Argumentationslinien, die für die Entwicklung von F&E besonders bedeutsam scheinen. Der Auswahl der referierten Beiträge mag deshalb durchaus eine gewisse Subjektivität anhaften, wenn wir als Prorektoren bzw. Prorektorin für F&E vor allem diejenigen Beiträge ausgewählt haben, die uns in Bezug auf notwendige institutionelle Entwicklungen besonders bedeutsam erschienen. Dennoch werden dadurch Entwick-

¹ Wir danken an dieser Stelle Dr. Stephan Marti (Pädagogische Hochschule Luzern) für diese Auswertungen.

lungen sichtbar, die auch für die aktuellen Debatten bedeutsam sind, und zwar erstens für die weitere Entwicklung des Leistungsauftrags «F&E», zweitens für die Verbindung von Forschung und Lehre sowie drittens für die Stärkung der Evidenzbasierung in der LLB.

2 Strategische Stossrichtungen

2.1 Forschung & Entwicklung als Leistungsauftrag

Zur Entwicklung des Leistungsauftrags «F&E» im Sinne institutioneller Strukturen finden sich in der Anfangszeit der BzL kaum Ausführungen. So wurden in den 1980er-Jahren in den BzL strukturelle Fragen zu F&E meist nur als Randnotiz erwähnt, zum Beispiel anlässlich der Jahresversammlung der Schweizerischen Gesellschaft für Bildungsforschung im Juni 1983 zum Vortrag «Bildungsforschung und ihre Umsetzung» von Strittmatter (1983), der die Problematik von Bildungsforschung an Seminarien darlegte. Dies lässt sich im Zusammenhang mit einer nur geringen Beachtung von Forschungsthemen in den ersten zehn Jahren der BzL sehen, wie sie sich auch in der korpuslinguistischen Analyse zeigt: Die Frequenzanalyse ergibt über die vier Dekaden einen deutlichen Anstieg der Nennung des Begriffs «Forschung», der zwischen der Dekade 1983–1992 und der Dekade 1993–2002 besonders ausgeprägt ist (vgl. Tabelle 1).

Tabelle 1: Frequenzanalyse für Schlüsselbegriffe und Schlüsselbegriffspaare nach Dekaden

Begriffe / Begriffspaare	1983–1992 ($n_{\text{Hefte}} = 30$)	1993–2002 ($n_{\text{Hefte}} = 30$)	2003–2012 ($n_{\text{Hefte}} = 30$)	2013–2021 ($n_{\text{Hefte}} = 28$)
Referenzwert: Anzahl nominale Nomen	62204	61665	65990	57704
Forschung	149	1132	1107	1756
Forschung und Lehre	15	299	243	442
Evidenz	1	5	26	61
Empirisch	12	55	127	172

Institutionelle Fragen zu F&E rückten ab Mitte der 1990er-Jahre im Hinblick auf die Gründung der Pädagogischen Hochschulen in den Fokus. Heft 1/1996 widmete sich unter anderem dem Schwerpunktthema «Wissenschaft und Forschung in der Lehrerbildung». Ausgehend von der Frage nach einer Verbindung von Lehre und Forschung gemäss den «Thesen zur Entwicklung Pädagogischer Hochschulen» (EDK, 1993) stellte Criblez (1996) die Frage, *wer* in der LLB forschen solle. Neben der Möglichkeit des Forschens von Dozentinnen und Dozenten, das zusätzliche finanzielle Mittel, Zeit und Know-how erfordern würde, und dem Forschen von Studierenden, das aufgrund der für Forschung notwendigen aufwendigen «Initiationsprozesse» unmöglich sei, erwähnte

Criblez (1996) auch das «Ausscheiden von Forschungsstellen» an den Institutionen der LLB, was aber das Problem der Verknüpfung der Forschungstätigkeit mit der Ausbildung hervorbringe.

In Themenheft 1/1998 mit dem Schwerpunkt «Forschung in der Lehrerbildung» zeigte sich die Auseinandersetzung mit der Rolle von F&E in der LLB: Unter anderem wurde die Rolle der «Praxisforschung als Mittel zur Entwicklung von Fachhochschulen» (Moser, 1998) beleuchtet, zudem präsentierten Gretler, Grossenbacher und Schärer (1998) eine Bestandsaufnahme zu F&E in der LLB und Criblez (1998) diskutierte die «Professional Development Schools» als ein Modell für praxisnahe Forschung in der LLB. Im darauffolgenden Jahr wurde F&E in Heft 2/1999 mit dem Schwerpunkt «Forschung und Entwicklung in der Lehrerbildung» für die damals in der Planung befindlichen Pädagogischen Hochschulen ins Zentrum gerückt, dies unter Titeln wie «Warum nicht einfach Forschung? Gedanken zur Diskussion um Forschung an den zukünftigen pädagogischen Hochschulen» (Zutavern, 1999), «Thesen zur Forschung einer akademisierten Lehrerinnen- und Lehrerbildung» (Catani & Albisser, 1999) und «Zur Bedeutung einer wissenschaftlichen Forschung in der Lehrerinnen- und Lehrerbildung» (Beck, 1999). Dabei fällt auf, dass inhaltliche Profilfragen stärker im Vordergrund standen als Fragen des Ausbaus, der Finanzierung oder der institutionellen Situierung von F&E. Diese stärker politisch geprägten Themen finden sich kaum als solche in den BzL wieder. Profilfragen der Bildungsforschung und damit verbunden die Frage, welche Art von Wissenschaft die LLB benötige, griff Herzog (1999, 2006, 2007) in der Folge mehrfach auf. Zudem wurden in einigen Beiträgen des Themenhefts 2/1999 Abgrenzungen zwischen Forschung und Entwicklung (und teilweise Evaluation) vorgenommen.

Zehn Jahre später widmeten die BzL Heft 3/2009 dem Kongressthema «Unterrichtsforschung und Unterrichtsentwicklung» des Kongresses 2009 der SGBF und der SGL. Die Beiträge belegten eine Auseinandersetzung mit der Nützlichkeit der Forschung für die Entwicklung von Unterricht und die LLB, beispielsweise in den folgenden Beiträgen: «Von der Bildungs- und Unterrichtsforschung zur Unterrichtsentwicklung – Probleme, Strategien, Werkzeuge und Bedingungen» (Reusser, 2009), «Von der Unterrichtsforschung zur Exzellenz in der Lehrerbildung» (Prenzel, 2009) und «Vom Nutzen einer pädagogischen Unterrichtsforschung für die Lehrerbildung» (Pflugmacher, Gruschka, Twardella & Rosch, 2009). Erkennbar ist aber auch die wachsende Bedeutung der fachdidaktischen Forschung, zum Beispiel anhand von Titeln wie «Die Fachdidaktiken – im Zentrum der Unterrichtsforschung und -entwicklung» (Schneuwly, 2009) und «Die forschungsgeleitete Entwicklung von Unterrichtsmaterialien für die frühe naturwissenschaftliche Bildung» (Möller, Kleickmann & Tröbst, 2009).

Heft 3/2012 mit dem Schwerpunkt «Forschung und Entwicklung der Lehrerinnen- und Lehrerbildung in der Westschweiz» nahm unter anderem die Forschungslandschaft in den französischsprachigen LLB-Institutionen in den Blick (Schneuwly, Villemin

& Heitzmann, 2012). Im darauffolgenden Jahr thematisierten die BzL die Forschung in den Fachdidaktiken, zum Beispiel unter den Titeln «Wissenschaft Fachdidaktik – eine besondere Herausforderung» (Parchmann, 2013) und «Desiderate der naturwissenschaftsdidaktischen Forschung» (Metzger, 2013). Auch in Heft 2/2015 zur Professionalisierung in den Fachdidaktiken kam der Forschung eine grosse Bedeutung zu, unter anderem in einem Beitrag von Leuders (2015) zu den Herausforderungen für die Professionalisierung des forschenden Personals in der Fachdidaktik und einem Beitrag von Brunner (2015) zur Mathematikdidaktik. Überblicksbeiträge über Forschungsprojekte an lehrpersonenbildenden Institutionen finden sich auch in den Folgejahren, zum Beispiel bei Grossenbacher und Oggenfuss (2015), die einen vertieften Einblick in die Forschungsleistungen an LLB-Institutionen gewährten. Sie analysierten die gesamte Forschungsprojektdatenbank der Schweizerischen Koordinationsstelle für Bildungsforschung (SKBF) seit 1991 und konnten anhand dieser quantitativen Daten feststellen, «dass mit der Entstehung der pädagogischen Hochschulen der Anteil der in der Datenbank registrierten Projekte von Lehrerbildungsinstitutionen um das Jahr 2001 stark ansteigt» (Grossenbacher & Oggenfuss, 2015, S. 408). Dabei liess sich eine deutliche Orientierung der Forschungstätigkeit an Fragestellungen und Themen des Berufsfelds erkennen (Grossenbacher & Oggenfuss, 2015, S. 402).

Die spezifische Situierung der Pädagogischen Hochschulen in den Systemen von Bildungswissenschaft und Bildungspraxis war für Beywl, Künzli David, Messmer und Streit (2015) Ausgangspunkt, um das Forschungsverständnis der Pädagogischen Hochschulen zur Diskussion zu stellen und ein Ordnungsschema mit den zwei Dimensionen «Art des angestrebten Nutzens» und «Sozialer Produktionsmodus» zu beschreiben. Auch hier wurde wieder die bereits in den Vorjahren diskutierte Frage nach der Profilierung einer auf den Nutzen für die Praxis ausgerichteten Forschung deutlich. Diesem Thema widmeten sich die BzL dann in Heft 1/2020 mit dem Schwerpunkt «Das Verhältnis von Forschung und Praxis» explizit und stellten die Frage, wie Forschung in Praxiskontexten Wirksamkeit entfalten könne und mit welchen Forschungszugängen der Anspruch auf Praxisrelevanz adressiert werde. Den Abschluss der Beiträge, die in den vergangenen vierzig Jahren BzL F&E als Leistungsauftrag aufgreifen, bildeten 2021 die Beiträge von Brosziewski (2021) und Brühwiler (2021) zu den Auswirkungen der Covid-19-Pandemie auf Forschung an Pädagogischen Hochschulen.

Zusammenfassend lässt sich anhand der genannten Beispiele feststellen, dass Fragen der inhaltlichen Ausrichtung im Hinblick auf den Leistungsauftrag von F&E in der Diskussion der vergangenen Jahre viel Beachtung fanden. Zunächst betraf dies Fragen der Profilbildung in den Neunzigerjahren, später Fragen der Nützlichkeit der Forschung, wobei vor allem der Praxisbezug und das Verhältnis zum Berufsfeld beleuchtet wurden, und schliesslich vermehrt fachdidaktische Fragen. In den BzL weniger sichtbar wurden dagegen strukturelle Fragen, zum Beispiel zum Aufbau der Leistungsbereiche «F&E», zu Supportstrukturen an Pädagogischen Hochschulen oder zur Organisationsentwicklung der Pädagogischen Hochschulen im Hinblick auf die Erfüllung des Leistungsauf-

trags «F&E». Das Fehlen dieser Themen lässt sich mit dem Selbstverständnis der BzL erklären, die ihren Beitrag weniger auf institutioneller als auf inhaltlicher Ebene sehen – erkennbar auch am Untertitel der ersten Jahrgänge: «Zeitschrift zu theoretischen und praktischen Fragen der Didaktik der Lehrerbildung».

2.2 Verbindung von Forschung und Lehre

Die Verbindung von Forschung und Lehre ist als genereller hochschulischer Anspruch auch in der Strategie der Kammer Pädagogische Hochschulen enthalten. Im Kontext der LLB wird damit auf ein Postulat rekuriert, das bereits 1993 in den «Thesen zur Entwicklung Pädagogischer Hochschulen» formuliert wurde: «Die Pädagogischen Hochschulen zeichnen sich durch wechselseitigen Bezug zwischen Ausbildung und Forschung ... aus» (EDK, 1993, S. 13). In der aktuellen Strategie 2021–2024 der Kammer Pädagogische Hochschulen wird dieses Postulat wie folgt wieder aufgenommen: «Pädagogische Hochschulen messen der Verbindung von Forschung und Lehre sowie dem forschenden Lernen eine besondere Bedeutung zu» (Kammer Pädagogische Hochschulen, 2020, S. 8).² In dieser Formulierung, die um die Bedeutung des forschenden Lernens ergänzt ist, werden zwei strategische Ansprüche postuliert, die in den BzL seit Langem diskutiert werden. Im Folgenden sollen diese Debatten kurz nachgezeichnet werden: zunächst diejenigen zur Bedeutung des forschenden Lernens, sodann diejenigen zur Verbindung von Forschung und Lehre.

Auf die Bedeutung des *forschenden Lernens* wies Strittmatter (1983) bereits im ersten Jahrgang der BzL hin: Damit Bildungsforschung wirksam werden könne, müsse die Schule mit Bildungsforschung umgehen lernen, und deshalb brauche es «Forschendes Lernen in der Lehrerbildung» (Strittmatter, 1983, S. 14). Im Zuge der Tertiarisierung gewannen dann professionstheoretische Begründungen für das forschende Lernen an Gewicht, im Sinne der Förderung kritisch-reflexiver Elemente im Studium (exemplarisch z.B. Hofer, 2013). Im Rahmen der BzL wurde das forschende Lernen allerdings stärker als didaktisches Prinzip diskutiert denn als Beispiel für die Verbindung von Forschung und Lehre. So haben Coradi, Bernhard und Peter (1999, S. 189) das Konzept des forschenden Lernens für die Pädagogischen Hochschulen vorgeschlagen, um die «wirksame Umsetzung zentraler Ausbildungsinhalte in der Praxis» zu ermöglichen. Dazu präzisierten sie: «Das forschende Lernen zielt nicht auf generalisierbare Aussagen, sondern auf Entwicklungs-, Lern- und Veränderungsprozesse der Beteiligten» (Coradi et al., 1999, S. 189). Diese Argumentation wurde unter anderem auch von Herzog (2015, S. 160) aufgegriffen, als er von einem «amputierten Forschungsbegriff» warnte, wenn der subjektive Lerngewinn den Massstab für forschendes Lernen bilde.

² Die Verbindung von Forschung und Lehre war bereits in den Vorgängerperioden seit 2012 als strategisches Ziel der Kammer Pädagogische Hochschulen enthalten. In der Strategie 2007–2011 der COHEP ist die Verbindung von Forschung und Lehre allerdings noch kein Thema (COHEP, 2007).

Die *Verbindung von Forschung und Lehre* war in der ersten BzL-Dekade kaum ein explizites Thema (vgl. Tabelle 1): Die im Rahmen korpuslinguistischer Analysen ermittelten Frequenzwerte ergeben für das Begriffspaar «Forschung und Lehre» in den dreissig Heften der ersten zehn Jahrgänge 1983–1992 lediglich 15 Nennungen. Im Hinblick auf die Gründung der Pädagogischen Hochschulen nahm die Häufigkeit dann sehr deutlich zu; und auch in der jüngsten Dekade nahm sie noch einmal deutlich zu. Diese Auszählungen machen deutlich, dass die Verbindung von Forschung und Lehre in den BzL immer wieder debattiert wurde.

Inhaltlich fällt dabei auf, dass die strategisch postulierte Verbindung von Forschung und Lehre nicht unumstritten blieb: So hinterfragte Tremp (2005) in den Anfangszeiten der Pädagogischen Hochschulen, wieweit die aus einer universitären Tradition stammenden Ansprüche an die Verbindung von Forschung und Lehre ebenso für Pädagogische Hochschulen gelten können. Noch deutlicher hinterfragte Herzog (2015) die Verbindung von Forschung und Lehre: In der BzL-Nummer 1/2015 kritisierte er in seinem Beitrag «Müssen Forschung und Lehre eine Einheit bilden? Einspruch gegen ein Dogma der pädagogischen Hochschulen» den Anspruch auf Einheit von Forschung und Lehre als «dogmatische Setzung, die der kritischen Prüfung nicht standhält» (Herzog, 2015, S. 152).

Diese Rückfragen zur Verbindung von Forschung und Lehre machen deutlich, dass die Art und Weise, wie Forschung und Lehre zu verknüpfen sind, besonderer konzeptioneller und didaktischer Überlegungen bedarf. Solche Überlegungen finden sich in den BzL denn auch sehr zahlreich. Besonders prominent wurde in den BzL über die Frage nachgedacht, ob es einen bestimmten Forschungszugang gebe, der im Rahmen der Ausbildung für angehende Lehrpersonen besonders geeignet sei. Diese Frage wurde bereits in den Vorgängerinstitutionen der Pädagogischen Hochschulen diskutiert: So stellte Füglistler (1984) sehr früh im zweiten BzL-Jahrgang ein Beispiel für eine «ausbildungsnahe Forschung» (S. 3) vor, die «eine bildende Wirkung auf den forschenden Lehrer hat» (S. 17). Später zeigte sich eine Kontroverse in Bezug auf die Frage, wie nahe die Forschungszugänge im Rahmen der Ausbildung an der Praxis der Studierenden sein sollen. Während einerseits eine unmittelbare Nähe als Voraussetzung zur Professionalisierung von Lehrpersonen gesehen wurde (z.B. mit Praxisforschungsprojekten, vgl. dazu Soukup-Altrichter & Altrichter, 2012; oder mit Entwicklungsorientierter Bildungsforschung, vgl. dazu z.B. Vetter, Hirschier, Zimmermann & Steiner, 2021; Vetter & Steiner, 2016), wurde andererseits gerade die Bedeutung der Distanzierung zur Praxis hervorgehoben und für eine Einbindung von Studierenden in grosse Forschungsvorhaben plädiert (z.B. Brunner, 2021; Lüthi & Leonhard, 2016; Wilhelm, Brovelli, Tardent & Gut, 2021).

Mit dieser Kontroverse wurde die Frage nach der Rolle der Forschung im Rahmen der Lehrpersonenausbildung angesprochen. Explizit nahmen die BzL diese Frage zunächst in einem eigenen Themenheft zur «Forschungsorientierung» auf (BzL 3/2013),

später im Themenheft «Wissenschaftliche Abschlussarbeiten – Teil II» (BzL 2/2021). Im Themenheft zur «Forschungsorientierung» erinnerten Tresp und Tettenborn (2013, S. 298) an die grundsätzliche Frage, dass unterschiedliche Studiengänge (in unterschiedlichen Hochschultypen) «je ein besonderes Verhältnis zu Forschung und studentischer Forschung» kennen und dass deshalb «Präzisierungen, z.B. in Bezug auf die Verknüpfung von Forschungsorientierung und Berufsbezug» notwendig seien. Eine interessante Auslegeordnung für solche Präzisierungen schlug Neuweg (2013, S. 304) im gleichen Themenheft vor, als er die «instrumentelle Funktion» einer Wissenschafts- bzw. Forschungsorientierung für praktische Handlungskompetenz über verschiedene Auffassungen modellierte («Technologien», «Theoretische Brillen», «Starthilfen», «Reflexionsvehikel», «Begründungsinventare»). Bereits einige Jahre früher schlugen Kamm und Bieri (2008) mit professionstheoretischen Bezugspunkten – mit Verweis auf die Konzepte «Der Lehrer als Experte», «Die reflektierende Praktikerin» und «Der forschende Habitus» – grundlegende Leitkonzepte vor, um die LLB-spezifische Ausgestaltung von Forschung in der Ausbildung zu präzisieren.

Zusammenfassend lässt sich bilanzieren, dass die Verbindung von Forschung und Lehre nicht nur ein Thema ist, das die Diskurse zur Hochschulbildung seit Jahrhunderten beschäftigt, sondern dass die Frage nach produktiven Formen dieser Verbindung auch im Schweizer Kontext für die LLB konkretisiert wird – und dass die BzL dafür einen wesentlichen Diskursraum bieten.

Noch vor zehn Jahren bilanzierte Reusser (2012, S. 12) in einem Überblicksartikel zu dreissig Jahren BzL, dass «nach wie vor ... klare Konturen eines produktiven Wechselspiels zwischen Forschungsauftrag und Ausbildungsauftrag sowie von Konzepten seiner Umsetzung [fehlen]». Die hier präsentierte Übersicht über die verschiedenen Diskursfacetten zeigt, dass die Konturierung dieses Wechselspiels im vierten BzL-Jahrzehnt durchaus weiterentwickelt wurde, dass aber keineswegs «klare Konturen» vorliegen.

Bei diesem kurzen Überblick fällt auf, dass die Verbindung von Forschung und Lehre praktisch ausschliesslich als Verbindung von Forschung und Ausbildung diskutiert wird. Inwiefern Forschung und Weiterbildung zu relationieren sind und wie eine forschungsorientierte Weiterbildung zu denken wäre, bleibt in den bisherigen Diskursen zur Verbindung von Forschung und Lehre deutlich unterbelichtet. Und in den bisherigen Diskursen zur Verbindung von Forschung und Lehre fehlt weitgehend eine empirische Fundierung: Bereits 2013 bilanzierten Zutavern und Duss: «Zur Wirkung unterschiedlicher Formen der Verbindung von Forschung und Lehre auf die Lehrerinnen- und Lehrerbildung findet man wenig» (Zutavern & Duss, 2013, S. 372). Einige Jahre später stellten auch Lüthi und Leonhard fest: «Welcher methodologische und methodische Zugang sich für Studierende als besonders zugänglich und erkenntnisbezogen ergiebig erweist, ist eine empirische Frage, deren Beantwortung noch weitgehend aussteht» (Lüthi & Leonhard, 2016, S. 197) – ein Befund, der auch 2022 nach wie vor

seine Gültigkeit hat. Es fehlt der Diskussion um die Verbindung von Forschung und Lehre also eine angemessene Evidenzbasierung – eine Evidenzbasierung, wie sie im strategischen Ziel 6 der Strategie 2021–2024 grundsätzlich für die LLB gefordert wird.

2.3 Evidenzbasierung in der Lehrerinnen- und Lehrerbildung

Mit der Forderung nach einer Stärkung der Evidenzbasierung der LLB ist die Kammer Pädagogische Hochschulen weder allein, noch ist die Forderung neu. Schon in Heft 1/1996 titelte Oser «Auf der Suche nach Licht: Was heisst Wissenschaftsorientierung einer neuen Lehrerbildung?» (Oser, 1996). Und Gräsel wies in Heft 1/2020 zum Thema «Verhältnis von Forschung und Praxis» prominent darauf hin, dass eine Verbesserung der LLB nur gelingen könne, wenn sie sich an gesicherten wissenschaftlichen Ergebnissen orientiere (Gräsel, 2020). Dabei wählte sie den Begriff der *Evidenzorientierung* als Konzept für die Verbindung von Forschungs- und Professionsorientierung in der LLB. Im selben Themenheft packte Prenzel (2020) die Erwartungen an die Forschung in der LLB in die knappe Formel «Nützlich, praktisch, gut». In dieser Formel spiegelt sich der Anspruch an eine der Evidenzbasierung verpflichtete Forschung und sie anerkennt den hohen Wert «der Wissenschaft als Fundament der Lehrerbildung sowie des Lehrerhandelns», wie Reusser (2012, S. 11) bereits in der letzten Jubiläumsnummer der BzL festgehalten hatte.

Die aktuelle Forderung nach mehr Evidenzbasierung ist also keineswegs neu. Bereits um die Jahrtausendwende kritisierte unter anderem der deutsche Wissenschaftsrat (2001) heftig, dass kaum empirisches Wissen zu wesentlichen Fragen der LLB vorhanden sei. Als Folge davon wurde eine Reihe von gross angelegten Forschungsprogrammen initiiert wie zum Beispiel die «Qualitätsoffensive Lehrerbildung», an der 58 Hochschulen in Deutschland beteiligt sind (BMBF, 2020). Diese Förderprogramme fanden auch in den BzL ihren Niederschlag, beispielsweise im Beitrag von Seidel et al. (2016) zum Projekt «Teach@TUM» aus der «Qualitätsoffensive Lehrerbildung», das auf die Weiterentwicklung der LLB im MINT-Bereich durch eine kompetenzorientierte und evidenzbasierte Hochschullehre abzielt.

Die vom Wissenschaftsrat (2001) geäußerte Kritik am Mangel empirischen Wissens zur LLB lässt sich auch in den BzL nachzeichnen. So war in den ersten Jahren der BzL das Thema «Evidenzbasierung» ebenfalls kaum präsent. Erst im sechsten Jahrgang der BzL erschien ein erster Beitrag mit einem expliziten Hinweis auf eine empirische Untersuchung. Dabei konnte Kramis (1988) in einem quasiexperimentellen Untersuchungsdesign zeigen, dass Lehrfertigkeitstrainings wie Microteaching oder Reflective Teaching nachweislich wirksame Formen der LLB sind. In Heft 3/1989 wies Trier im Beitrag «Schulforschung und -entwicklung in der Schweiz: Folgerungen für die Lehrerbildung» darauf hin, dass zwar regelmässig Desiderata zur LLB ausformuliert würden, diese sich aber nicht forschungsbasiert ableiten liessen, weil es «keine (hinreichende) Schulforschung» (Trier, 1989, S. 380) gebe.

Der geringe Stellenwert der Evidenzbasierung der LLB in der ersten Dekade der BzL lässt sich auch mittels der Frequenzanalysen (vgl. Abschnitt 2.1, Tabelle 1) belegen. In den ersten zehn Jahren wurde der Begriff «Evidenz» gerade einmal genannt und auch im darauffolgenden Jahrzehnt kam er nur fünfmal vor. Erst in der dritten und vor allem in der vierten Dekade mit 61 Nennungen wurde der Begriff «Evidenz» häufiger verwendet. Nun kann man zu Recht kritisch einwenden, dass Begrifflichkeiten gewissen Modeerscheinungen unterworfen sind. Jedoch ergibt sich ein ähnliches Bild, wenn man Evidenzbasierung über den Begriff «empirisch» operationalisiert. Während der Begriff «empirisch» in der ersten Dekade zwölfmal in den BzL verwendet wurde, hat die Begriffsverwendung in den letzten beiden Jahrzehnten mit 127 bzw. 172 Nennungen deutlich zugenommen. Die Frequenzanalyse gibt also einen groben (empirischen) Hinweis darauf, dass in den vierzig Jahren seit der Gründung der BzL die Publikation von empirischen Studien kontinuierlich zunahm: Es bildet sich also auch in den BzL ab, dass der Diskurs zu Fragen und Themen rund um die Aus- und Weiterbildung von Lehrpersonen zunehmend evidenzbasiert geführt wurde.

Mit dem in den 1990er-Jahren durchgeführten Nationalen Forschungsprogramm zur «Wirksamkeit unserer Bildungssysteme» (NFP 33), das in Heft 1/1994 erstmals mit acht Beiträgen vorgestellt wurde, ist die LLB selbst zum Forschungsgegenstand geworden (Criblez, 1997). Die BzL widmeten dem NFP-33-Teilprojekt zur «Wirksamkeit der Lehrerbildungssysteme in der Schweiz» (Oser & Oelkers, 2001) in den Jahren 1997 (BzL 1/1997) und 1999 (BzL 2/1999) zwei Themenhefte und gestalteten dadurch den nationalen und auch den internationalen Diskurs (im deutschsprachigen Raum) zur empirischen LLB-Forschung mit. Besonders einflussreich waren die Beiträge zu den «Standards der Lehrerbildung» (Oser, 1997) oder die Überlegungen von Criblez (1999) zu den «Neue[n] Schwerpunkten für die Lehrerbildungspolitik», die sich als Konsequenzen aus NFP 33 empiriebasiert ableiten liessen.

Nachdem die LLB zunächst national untersucht wurde, internationalisierte sich die Lehrpersonenforschung nach der Jahrtausendwende nicht nur zunehmend, sondern es fand auch ein Wandel von Untersuchungen mittels Selbsteinschätzungen hin zu objektiveren, standardisierten Kompetenzmessungen statt. Die BzL widmeten mehrere Beiträge der internationalen Vergleichsstudie «Teacher Education and Development Study in Mathematics» (TEDS-M), die zum Ziel hatte, Aussagen darüber zu machen, wie gut angehende Lehrpersonen im Fachbereich «Mathematik» auf ihre Berufstätigkeit vorbereitet sind. In einer Ergebnisübersicht zu TEDS-M berichteten Biedermann, Oser, Brühwiler, Kopp, Krattenmacher und Steinmann (2011) in Heft 1/2011 über das im Ländervergleich hohe mathematische und mathematikdidaktische Wissen der künftigen Lehrpersonen in der Deutschschweiz. Blömeke (2011) widmete sich in ihren Analysen den «Überzeugungen in der Lehrerausbildungsforschung». Im Themenheft «Erwerb professioneller Kompetenz: Ergebnisse der Deutschschweizer Zusatzstudie zu TEDS-M» (1/2015) wurden aus einer quasilängsschnittlichen Ergänzungsstudie Unterschiede von Studierenden bei Studienbeginn und Studienende berichtet. Oser (2015,

S. 104) reflektierte die Beiträge des Themenhefts vor allem bezüglich der «verborgenen Normativität» und nahm so die unausgesprochenen Erwartungen an die LLB, die auch empirischen Untersuchungen implizit sind, in den Blick. Auf der Basis der TEDS-M-Ergebnisse leitete Hascher (2015) «Ansatzpunkte und Herausforderungen bei der Modellierung von Entwicklungsprozessen im Kontext der Lehrerinnen- und Lehrerbildung» ab. In Heft 3/2017 konnten Affolter, Hollenstein und Brühwiler (2017) aus der ebenfalls an TEDS-M angehängten Längsschnittstudie «Wirkungen der Lehrerinnen- und Lehrerbildung auf die professionelle Kompetenz» nachweisen, dass das pädagogisch-psychologische Wissen von Lehrpersonen in der Berufseinstiegsphase stabil bleibt.

Neben den grossen Forschungsprogrammen zur Wirksamkeit der LLB gab es zahlreiche weitere empirische Studien, die auf einer Mikroebene wichtige Teilaspekte der LLB empirisch untersuchten und so relevante Beiträge zur Evidenzbasierung leisteten (vgl. zusammenfassend Grossenbacher & Oggenfuss, 2015). Beispielhaft sei auf einen Beitrag zur Bedeutung von Schul- und Unterrichtspraktika (Hascher, 2012) sowie generell auf eine Zunahme an empirischen Beiträgen aus den Fachdidaktiken verwiesen (vgl. auch Abschnitt 2.1).

Wichtige Quellen für evidenzbasierte Erkenntnisse, die die Gestaltung und die Weiterentwicklung der LLB anregen können, sind schliesslich auch Befunde aus zusammenfassenden Arbeiten wie Reviews oder aus der Bildungsberichterstattung. In einem systematischen Review beleuchteten beispielsweise Brouwer (2014) in Heft 2/2014 den Einsatz von Unterrichtsvideos für das Lernen von Lehrpersonen oder Dengerink, Lunenberg und Korthagen (2015) in Heft 3/2015 die Rollen von Lehrpersonenbildnerinnen und Lehrpersonenbildnern. In Heft 3/2007 berichteten Lehmann und Criblez (2007) ausgewählte Ergebnisse aus dem Schwerpunktbericht zur LLB in der Schweiz (Lehmann, Criblez, Guldemann, Fuchs & Périsset Bagnoud, 2007). Ganz im Sinne einer evidenzbasierten LLB forderten sie, dass empirische Befunde mit theoretischen Überlegungen zu Systembeobachtung und Systemsteuerung verbunden werden sollen.

Betrachtet man die vierzig Jahrgänge der BzL mit Blick auf die Evidenzbasierung, so lässt sich zusammenfassen, dass ein deutlicher Wandel von einem Verbandsorgan des Schweizerischen Pädagogischen Verbandes (SPV) hin zu einer wissenschaftlichen Zeitschrift mit zunehmend höherer Gewichtung empirischer Studien erkennbar ist. Diese Entwicklung der BzL verlief parallel zu einem generell zunehmenden Interesse der empirischen Bildungsforschung an der LLB als Forschungsgegenstand, was sich mit der Gründung der Pädagogischen Hochschulen und dem damit verbundenen Leistungsauftrag zu F&E (vgl. Abschnitt 2.1) weiter verstärkte. Dieser Wandel dürfte sich in den BzL auch in der markanten Zunahme von Autorinnen- und Autorentams in den letzten Jahren widerspiegeln, denn empirische Studien werden häufig in arbeitsteiligen Teams oder in Kooperationsprojekten durchgeführt. So wurden in der ersten BzL-Dekade von

1983–1992 noch 86% aller Beiträge von Einzelpersonen verfasst, in der zweiten BzL-Dekade 80%, in der dritten 59% und in der vierten Dekade schliesslich nur noch 36%.

Eine besondere Rolle für die Evidenzbasierung nahmen die grossen Studien zur Wirksamkeit der LLB (NFP 33 und TEDS-M) ein, die belastbare Erkenntnisse zu wichtigen Fragen der LLB lieferten und den Diskurs um die Weiterentwicklung der LLB sowohl auf Systemebene als auch auf Ebene der Einzelinstitutionen belebten. Daneben leisten aber auch viele empirische Einzelprojekte wertvolle Beiträge zur Evidenzbasierung. Bei Einzelprojekten auf der Mikroebene ist jedoch, wie auch Cramer (2022) in diesem Heft anmerkt, darauf zu achten, dass standortspezifische Bedingungen und lokale Strukturen kein (zu) grosses Gewicht erhalten. Ansonsten leidet die Generalisierbarkeit des Erkenntnisgewinns, was die Nutzbarmachung von empirischen Erkenntnissen zugunsten einer evidenzbasierten Weiterentwicklung der LLB einschränkt. Neben den Mikrobetrachtungen bedarf es für einen kontinuierlichen und kumulativen Erkenntnisgewinn aber auch grösserer Forschungsvorhaben, die normalerweise nicht von Einzelinstitutionen, sondern nur in Forschungsverbänden umsetzbar sind. Als Beispiel sei nochmals auf die internationale Vergleichsstudie TEDS-M verwiesen, die zunächst gewinnbringend war, um die schweizerische LLB erstmals im internationalen Vergleich zu verorten, was für die einzelnen LLB-Systeme zwangsläufig relativ unspezifisch zu erfolgen hatte. Die Studie wirkte aber darüber hinaus – nicht nur in der Schweiz, sondern auch international – ungemein stimulierend für die Untersuchung weiterer spezifischer Fragestellungen.

3 Bilanz und Ausblick

Der kurze Einblick in die facettenreichen Diskurse, wie sie in den letzten vier Jahrzehnten in den BzL abgebildet sind, macht mindestens zweierlei deutlich: *Erstens* zeigt sich, wie gehaltvoll der Diskursraum ist, den die BzL für Fragen zu F&E bieten – und zwar nicht erst seit der Gründung der Pädagogischen Hochschulen und dem damit einhergehenden neuen Leistungsauftrag zu F&E. Kaum enthalten in den bisherigen BzL-Diskursen waren allerdings diejenigen Themen, die eine stärker bildungspolitische Wendung haben (z.B. «Intensivierung der Zusammenarbeit») oder die nicht LLB-spezifisch sind (z.B. «Forschungsinfrastrukturen» und «Open Science»).

Zweitens wird in diesem kurzen Einblick deutlich, dass die zentralen strategischen Stossrichtungen Themen aufnehmen, die mindestens seit drei Jahrzehnten die deutschschweizerische LLB begleiten: Welche Art von Forschung und wie viel Forschung die LLB brauche und welche Forschungszugänge für die LLB besonders geeignet seien, wurde schon vor der Gründung der Pädagogischen Hochschulen kontrovers diskutiert – und die Kontroversen halten an. Sie halten wohl auch deshalb an, weil die Erwartungen an F&E stets vielfältig waren und auch sehr vielfältig bleiben: Gerade in den strategischen Stossrichtungen der Kammer Pädagogische Hochschulen wird die Brei-

te der Erwartungen deutlich: F&E soll für die Verbindung von Forschung und Lehre dienlich sein und gleichzeitig für eine Evidenzbasierung der LLB sorgen. Die Liste mit legitimen Erwartungen an F&E liesse sich fortschreiben. Entsprechend vielfältige Gestaltungsformen muss es also auch für F&E geben, um diese verschiedenen Ansprüche adressieren zu können. Es scheint deshalb wenig gewinnbringend über Art, Typus oder Ausrichtung der Forschung zu diskutieren und diese festlegen zu wollen. Eine solche Diskussion riskierte, die *Notwendigkeit* vielgestaltiger Realisierungsformen zu übersehen und die breiten Möglichkeiten von F&E auf singuläre Ansprüche engzuführen. Stattdessen gilt es «vor allem den Mehrwert zu betonen, den die Forschung für die weitere Professionalisierung der Lehrerinnen- und Lehrerbildung, für die weitere Professionalisierung der pädagogischen Berufe und für die weitere Professionalisierung des schulischen Wandels leisten kann» (Leutwyler, 2020, S. 45) – und zwar weder programmatisch noch appellativ, sondern mit konkreten Beispielen, welche die Wirksamkeit der F&E-Tätigkeiten illustrieren – also mit qualitativ hochwertigen F&E-Projekten, die gehaltvolle Fragestellungen adressieren.

Auch mit der Verbindung von Forschung und Lehre nimmt die Strategie 2021–2024 der Kammer Pädagogische Hochschulen (2020) eine grundsätzliche Thematik auf, die seit Langem breit diskutiert wird – nicht nur im Kontext der LLB, sondern epochenübergreifend auch im internationalen Hochschulkontext. Die Pädagogischen Hochschulen unterstreichen damit einerseits ihre Hochschulformigkeit. Andererseits übersetzen sie die grundlegende Herausforderung, Wissenschafts- und Forschungsorientierung *und* Berufsvorbereitung zu verbinden, in einem organisational handhabbaren Anspruch. So wird die Relationierung von Theorie und Praxis organisational gerahmt, die konstitutive Herausforderung aber bleibt bestehen. Deshalb wird der Anspruch auf die Verbindung von Forschung und Lehre ein ständiger Begleiter der LLB bleiben – selbstverständlich auch über eine konkrete Strategieperiode hinaus. Es wäre für eine tertiarisierte LLB allerdings angebracht, die Verbindung von Forschung und Lehre künftig auch verstärkt evidenzbasiert weiterzuentwickeln.

Und auch die Forderung nach einer stärkeren Evidenzbasierung wurde in den vergangenen Jahrzehnten bereits mehrmals geäussert. In den Beiträgen der BzL zeigt sich, dass das Interesse der empirischen Bildungsforschung an der LLB als Untersuchungsgegenstand markant zugenommen hat (vgl. z.B. Schwippert, 2015) und dass sich auch substanzielle forschungsmethodische Fortschritte abzeichnen: beispielsweise die Durchführung von Vergleichsstudien mittels objektiver und standardisierter Kompetenzmessungen, der Einsatz kontextualisierter Erhebungsverfahren oder längsschnittliche Forschungsanlagen, welche die Genese professioneller Kompetenzen von (künftigen) Lehrpersonen in den verschiedenen Phasen der LLB empirisch erfassen können. Die methodischen und infrastrukturellen Möglichkeiten für eine stärkere Evidenzbasierung der LLB haben sich also deutlich verbessert. Diese Möglichkeiten gilt es auch konsequent zu nutzen: sowohl für die kleineren, meist auf Teilaspekte fokussierten Einzelprojekte als auch für umfassendere Vorhaben, die für die Aufklärung grösserer

Zusammenhänge verschiedene Zugänge kohärent und systematisch kombinieren. Damit wissenschaftliche Erkenntnisse möglichst auch in der Bildungspraxis ankommen und wirksam werden, ist eine höhere Evidenzorientierung auch im Handeln von Schulleitungen und Lehrpersonen anzustreben, da sie die Schlüsselpersonen für die Weiterentwicklung von Schulen und Unterricht sind. Dabei besteht die Herausforderung für die LLB darin, Kompetenzen so zu stärken, dass Schulleitungen und Lehrpersonen auf der Grundlage der jeweiligen Anforderungen und der empirischen Evidenz zu einer fundierten Entscheidung zwischen Handlungsalternativen gelangen können (Csanadi, Kollar & Fischer, 2021; Stark, 2017). Erst damit dürfte das Ziel erreicht werden können, «Wissenschaft als Fundament der Lehrerbildung sowie des Lehrerhandelns» zu etablieren – eine Zielvorstellung, die Reusser (2012, S. 11) bereits anlässlich des 30-jährigen Jubiläums der BzL formulierte und die auch heute nach wie vor nicht an Bedeutung verloren hat.

Literatur

- Affolter, B., Hollenstein, L. & Brühwiler, C. (2017). Lerngelegenheiten in der Berufseinstiegsphase und der Zusammenhang mit pädagogisch-psychologischem Wissen von Lehrpersonen. *Beiträge zur Lehrerinnen- und Lehrerbildung*, 35 (3), 526–523.
- Beck, E. (1999). Zur Bedeutung einer wissenschaftlichen Forschung in der Lehrerinnen- und Lehrerbildung. *Beiträge zur Lehrerbildung*, 17 (2), 235–238.
- Beywl, W., Künzli David, C., Messmer, R. & Streit, C. (2015). Forschungsverständnis pädagogischer Hochschulen. Ein Diskussionsbeitrag. *Beiträge zur Lehrerinnen- und Lehrerbildung*, 33 (1), 134–151.
- Biedermann, H., Oser, F., Brühwiler, C., Kopp, M., Krattenmacher, S. & Steinmann, S. (2011). Wirksame Lehrerausbildung: Globale Ausbildungskultur und/oder regionale Routinenschulung? TEDS-M. *Beiträge zur Lehrerbildung*, 29 (1), 66–81.
- Blömeke, S. (2011). Überzeugungen in der Lehrerausbildungsforschung. Wie lässt sich dasselbe in unterschiedlichen Kulturkreisen messen? *Beiträge zur Lehrerbildung*, 29 (1), 53–65.
- BMBF. (2020). *Projektauswahl bei der Qualitätsoffensive Lehrerbildung*. Berlin: Bundesministerium für Bildung und Forschung.
- Brosziewski, A. (2021). Die Pandemie in der Forschung an Pädagogischen Hochschulen. Ein wissenschaftssoziologischer Versuch. *Beiträge zur Lehrerinnen- und Lehrerbildung*, 39 (3), 396–405.
- Brouwer, N. (2014). Was lernen Lehrpersonen durch die Arbeit mit Videos? Ergebnisse eines Dezenniums empirischer Forschung. *Beiträge zur Lehrerinnen- und Lehrerbildung*, 32 (2), 176–195.
- Brühwiler, C. (2021). Ergänzende Perspektive: Forschung in der Lehrerinnen- und Lehrerbildung unter Pandemiebedingungen: Beeinträchtigungen und Desiderate. *Beiträge zur Lehrerinnen- und Lehrerbildung*, 39 (3), 406–410.
- Brunner, E. (2015). Mathematikdidaktische Forschung: Eine notwendige vertiefende Perspektive. *Beiträge zur Lehrerinnen- und Lehrerbildung*, 33 (2), 235–245.
- Brunner, E. (2021). Einbezug von Studierenden in laufende Forschungsprojekte – ein Gewinn für alle Beteiligten. *Beiträge zur Lehrerinnen- und Lehrerbildung*, 39 (2), 197–207.
- Catani, R. & Albisser, S. (1999). Thesen zur Forschung einer akademisierten Lehrerinnen- und Lehrerbildung. *Beiträge zur Lehrerbildung*, 17 (2), 223–228.
- COHEP. (2007). *Strategie COHEP 2007–2011*. Bern: Schweizerische Konferenz der Rektorinnen und Rektoren der Pädagogischen Hochschulen.
- Coradi, U., Bernhard, S. & Peter, O. (1999). Forschendes Lernen in der berufsbegleitenden Zusatzausbildung. *Beiträge zur Lehrerbildung*, 17 (2), 189–194.

- Cramer, C.** (2022). Chronik und Zukunft der Lehrerinnen- und Lehrerbildung. Ein Resümee zu 40 Jahrgängen «Beiträge zur Lehrerinnen- und Lehrerbildung». *Beiträge zur Lehrerinnen- und Lehrerbildung*, 40 (3), 320–333.
- Criblez, L.** (1996). Wissenschaft und Forschung in der Lehrerinnen- und Lehrerbildung. *Beiträge zur Lehrerbildung*, 14 (1), 61–74.
- Criblez, L.** (1997). Lehrerbildung als Forschungsgegenstand. Das Nationalfondsprojekt «Zur Wirksamkeit der Lehrerbildungssysteme der Schweiz» in seinem bildungspolitischen Kontext. *Beiträge zur Lehrerbildung*, 15 (1), 6–14.
- Criblez, L.** (1998). Professional Development Schools – ein Modell für praxisnahe Forschung in der Lehrerbildung? *Beiträge zur Lehrerbildung*, 16 (1), 69–77.
- Criblez, L.** (1999). Neue Schwerpunkte für die Lehrerbildungspolitik. Einige Konsequenzen aus dem Nationalfondsprojekt zur «Wirksamkeit der Lehrerbildungssysteme» für die künftige Lehrerinnen- und Lehrerbildung. *Beiträge zur Lehrerbildung*, 17 (2), 162–173.
- Csanadi, A., Kollar, I. & Fischer, F.** (2021). Pre-service teachers' evidence-based reasoning during pedagogical problem-solving: Better together? *European Journal of Psychology of Education*, 36 (1), 147–168.
- Dengerink, J., Lunenberg, M. & Korthagen, F.** (2015). Berufsbild «Lehrerbildnerin/Lehrerbildner»: Sechs Rollen. *Beiträge zur Lehrerinnen- und Lehrerbildung*, 33 (3), 334–344.
- EDK.** (1993). *Thesen zur Entwicklung Pädagogischer Hochschulen* (Dossier 24). Bern: Schweizerische Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren.
- Füglister, P.** (1984). «Sich hingeben» und «Abholen» – Von der Forschungsmethode zum didaktischen Prinzip. *Beiträge zur Lehrerbildung*, 2 (1), 3–18.
- Gräsel, C.** (2020). Der Professionsbezug der Forschung zur Lehrerinnen- und Lehrerbildung – ein Blick auf die aktuelle Situation in Deutschland. *Beiträge zur Lehrerinnen- und Lehrerbildung*, 38 (1), 67–78.
- Gretler, A., Grossenbacher, S. & Schärer, M.** (1998). Forschung und Entwicklung in der Lehrerinnen- und Lehrerbildung – Bestandesaufnahme. *Beiträge zur Lehrerbildung*, 16 (1), 57–68.
- Grossenbacher, S. & Oggenfuss, C.** (2015). Bildungsforschung an Lehrerbildungsinstitutionen: Ein Auszug aus der SKBF-Projektdatei. *Beiträge zur Lehrerinnen- und Lehrerbildung*, 33 (3), 402–415.
- Hascher, T.** (2012). Forschung zur Bedeutung von Schul- und Unterrichtspraktika in der Lehrerinnen- und Lehrerbildung. *Beiträge zur Lehrerbildung*, 30 (1), 87–98.
- Hascher, T.** (2015). Ansatzpunkte und Herausforderungen bei der Modellierung von Entwicklungsprozessen im Kontext der Lehrerinnen- und Lehrerbildung. *Beiträge zur Lehrerinnen- und Lehrerbildung*, 33 (1), 114–120.
- Herzog, W.** (1999). Professionalisierung im Dilemma. Braucht die Lehrerinnen- und Lehrerbildung eine eigene Wissenschaft? *Beiträge zur Lehrerbildung*, 17 (3), 340–374.
- Herzog, W.** (2006). Im Schatten der Bildungspolitik. Aufruf für eine pädagogische Profilierung der Bildungsforschung. *Beiträge zur Lehrerbildung*, 24 (2), 223–230.
- Herzog, W.** (2007). Welche Wissenschaft für die Lehrerinnen- und Lehrerbildung? *Beiträge zur Lehrerbildung*, 25 (3), 306–316.
- Herzog, W.** (2015). Müssen Forschung und Lehre eine Einheit bilden? Einspruch gegen ein Dogma der pädagogischen Hochschulen. *Beiträge zur Lehrerinnen- und Lehrerbildung*, 33 (1), 152–163.
- Hofer, R.** (2013). Forschendes Lernen in der Lehrerinnen- und Lehrerbildung: Widersprüchliche Anforderungen zwischen Forschung und Profession. *Beiträge zur Lehrerbildung*, 31 (3), 310–320.
- Kamm, E. & Bieri, Ch.** (2008). Forschung in der Lehrerinnen- und Lehrerbildung. Professionstheoretische Bezugspunkte zur Konzeption der Master-Thesis in der Ausbildung von Lehrpersonen der Sekundarstufe I. *Beiträge zur Lehrerbildung*, 26 (1), 85–100.
- Kammer Pädagogische Hochschulen.** (2020). *Strategie 2021–2024 der Kammer Pädagogische Hochschulen*. Bern: swissuniversities.
- Kramis, J.** (1988). Erfahrungen mit einer Kombination von Microteaching, Reflective Teaching und Unterrichtsbeobachtung. Eine empirische Untersuchung an 146 Lehramtskandidaten. *Beiträge zur Lehrerbildung*, 6 (3), 283–288.
- Lehmann, L. & Criblez, L.** (2007). Lehrerinnen- und Lehrerbildung in der Schweiz. Ausgewählte Ergebnisse aus der Bildungsberichterstattung. *Beiträge zur Lehrerbildung*, 25 (3), 377–391.

- Lehmann, L., Criblez, L., Guldemann, T., Fuchs, W. & Périsset Bagnoud, D.** (2007). *Lehrerinnen- und Lehrerbildung in der Schweiz. Schwerpunktthema der Bildungsberichterstattung 2006*. Aarau: SKBF.
- Leuders, T.** (2015). Empirische Forschung in der Fachdidaktik. Eine Herausforderung für die Professionalisierung und die Nachwuchsqualifizierung. *Beiträge zur Lehrerinnen- und Lehrerbildung*, 33 (2), 215–234.
- Leutwyler, B.** (2020). Forschung an Pädagogischen Hochschulen: Kontroversen, Errungenschaften und Herausforderungen. In A. Tettenborn & P. Tremp (Hrsg.), *Pädagogische Hochschulen in ihrer Entwicklung: Hochschulkulturen im Spannungsfeld von Wissenschaftsorientierung und Berufsbezug* (S. 36–47). Luzern: Pädagogische Hochschule Luzern.
- Lüthi, K. & Leonhard, T.** (2016). «Das geht doch auch ohne Methode» – Wenn Studierende datengestützt über Unterricht nachdenken. *Beiträge zur Lehrerinnen- und Lehrerbildung*, 34 (2), 196–202.
- Metzger, S.** (2013). Desiderate der naturwissenschaftsdidaktischen Forschung. *Beiträge zur Lehrerbildung*, 31 (1), 42–52.
- Möller, K., Kleickmann, T. & Tröbst, S.** (2009). Die forschungsgelایتete Entwicklung von Unterrichtsmaterialien für die frühe naturwissenschaftliche Bildung. *Beiträge zur Lehrerbildung*, 27 (3), 415–423.
- Moser, H.** (1998). Praxisforschung als Mittel zur Entwicklung von Fachhochschulen. *Beiträge zur Lehrerbildung*, 16 (1), 49–56.
- Neuweg, H. G.** (2013). Lehrerinnen- und Lehrerbildung durch Wissenschaft: Zur Vielschichtigkeit einer zeitgenössischen Einigungsformel. *Beiträge zur Lehrerbildung*, 31 (3), 301–309.
- Oser, F.** (1996). Auf der Suche nach Licht: Was heisst Wissenschaftsorientierung einer neuen Lehrerbildung? *Beiträge zur Lehrerbildung*, 14 (1), 75–81.
- Oser, F.** (1997). Standards in der Lehrerbildung. Teil 1: Berufliche Kompetenzen, die hohen Qualitätsmerkmalen entsprechen. *Beiträge zur Lehrerbildung*, 15 (1), 26–37.
- Oser, F.** (2015). Einige Empfehlungen zu den in diesem Heft vorgestellten Analysen von Lehrerinnen- und Lehrerbildungsverläufen. Oder: Versteckte Normativitäten als Elemente der Kritik der empirischen Vernunft. *Beiträge zur Lehrerinnen- und Lehrerbildung*, 33 (1), 103–113.
- Oser, F. & Oelkers, J.** (2001). *Die Wirksamkeit der Lehrerbildungssysteme: Von der Allrounderbildung zur Auszubildenden professioneller Standards*. Chur: Rüegger.
- Parchmann, I.** (2013). Wissenschaft Fachdidaktik – Eine besondere Herausforderung. *Beiträge zur Lehrerbildung*, 31 (1), 31–41.
- Pflugmacher, T., Gruschka, J., Twardella, J. & Rosch, J.** (2009). Vom Nutzen einer pädagogischen Unterrichtsforschung für die Lehrerbildung. *Beiträge zur Lehrerbildung*, 27 (3), 372–384.
- Prenzel, M.** (2009). Von der Unterrichtsforschung zur Exzellenz in der Lehrerbildung. *Beiträge zur Lehrerbildung*, 27 (3), 327–345.
- Prenzel, M.** (2020). «Nützlich, praktisch, gut»: Erwartungen an die Forschung in der Lehrerinnen- und Lehrerbildung. *Beiträge zur Lehrerinnen- und Lehrerbildung*, 38 (1), 8–20.
- Reusser, K.** (2009). Von der Bildungs- und Unterrichtsforschung zur Unterrichtsentwicklung – Probleme, Strategien, Werkzeuge und Bedingungen. *Beiträge zur Lehrerbildung*, 27 (3), 295–312.
- Reusser, K.** (2012). Entstehung, Entwicklung, Themenpolitik und Selbstverständnis der «Beiträge zur Lehrerbildung». *Beiträge zur Lehrerbildung*, 30 (1), 6–14.
- Schneuwly, B.** (2009). Die Fachdidaktiken – im Zentrum der Unterrichtsforschung und -entwicklung. *Beiträge zur Lehrerbildung*, 27 (3), 313–326.
- Schneuwly, B., Vilemin, R. & Heitzmann, A.** (2012). Bemerkungen zur Forschungslandschaft in den westschweizerischen Institutionen für Lehrerinnen- und Lehrerbildung. *Beiträge zur Lehrerbildung*, 30 (3), 309–315.
- Schwippert, K.** (2015). Zur Situierung der aktuellen Lehrkräftebildungsforschung: Stand und Perspektiven im Rahmen von internationalen Vergleichsuntersuchungen. *Beiträge zur Lehrerinnen- und Lehrerbildung*, 33 (1), 7–21.
- Seidel, T., Reiss, K., Bauer, J., Bannert, M., Blasini, B., Hubwieser, P., Jurik, V., Knogler, M., Lewalter, D., Nerdel, C., Riedl, A. & Schindler, C.** (2016). Kompetenzorientierte und evidenzbasierte Lehrerinnen- und Lehrerbildung: Didaktische Weiterentwicklungen im Projekt Teach@TUM. *Beiträge zur Lehrerinnen- und Lehrerbildung*, 34 (2), 230–242.
- Soukup-Altrichter, K. & Altrichter, H.** (2012). Praxisforschung und Professionalisierung von Lehr-

personen in der Ausbildung. *Beiträge zur Lehrerbildung*, 30 (2), 238–251.

Stark, R. (2017). Probleme evidenzbasierter bzw. -orientierter pädagogischer Praxis. *Zeitschrift für Pädagogische Psychologie*, 31 (2), 99–110.

Strittmatter, A. (1983). Die Schule muss mit der Bildungsforschung umgehen lernen – auch die Seminarlehrer. *Beiträge zur Lehrerbildung*, 1 (2), 14–15.

Tremp, P. (2005) Verknüpfung von Lehre und Forschung: Eine universitäre Tradition als didaktische Herausforderung. *Beiträge zur Lehrerbildung*, 23 (3), 339–348.

Tremp, P. & Tettenborn, A. (2013). Forschungsorientierung in der Schweizer Lehrerinnen- und Lehrerbildung. *Beiträge zur Lehrerbildung*, 31 (3), 286–300.

Trier, U. P. (1989). Schulforschung und -entwicklung in der Schweiz: Folgerungen für die Lehrerbildung. *Beiträge zur Lehrerbildung*, 7 (3), 380–392.

Vetter, P., Hischier, D., Zimmermann, M. & Steiner, E. (2021). Erfahrungen mit der Anwendung des Ansatzes «Entwicklungsorientierte Bildungsforschung» im Rahmen von Qualifikationsarbeiten in Masterstudiengängen. *Beiträge zur Lehrerinnen- und Lehrerbildung*, 39 (2), 175–185.

Vetter, P. & Steiner, E. (2016). Entwicklungsorientierte Bildungsforschung als Ansatz für Qualifikationsarbeiten in der Lehrerinnen- und Lehrerbildung. *Beiträge zur Lehrerinnen- und Lehrerbildung*, 34 (2), 180–187.

Wilhelm, M., Brovelli, D., Tardent, J. & Gut, Ch. (2021). Masterarbeiten als Teil naturwissenschafts-didaktischer Forschungsprojekte – eine vielversprechende Möglichkeit, um Forschung und Lehre zu verbinden. *Beiträge zur Lehrerinnen- und Lehrerbildung*, 39 (2), 208–221.

Wissenschaftsrat. (2001). *Empfehlungen zur künftigen Struktur der Lehrerbildung*. Bonn: Wissenschaftsrat.

Zutavern, M. (1999). Warum nicht einfach Forschung? Gedanken zur Diskussion um Forschung an den zukünftigen pädagogischen Hochschulen. *Beiträge zur Lehrerbildung*, 17 (2), 211–222.

Zutavern, M. & Duss, C. (2013). Forschung und Lehre an den pädagogischen Hochschulen der Schweiz. Eine subjektive Bilanz. *Beiträge zur Lehrerbildung*, 31 (3), 364–374.

Autoren und Autorin

Bruno Leutwyler, Prof. Dr., Pädagogische Hochschule Zürich, bruno.leutwyler@phzh.ch

Dorothee Brovelli, Prof. Dr., Pädagogische Hochschule Luzern, dorothee.brovelli@phlu.ch

Christian Brühwiler, Prof. Dr., Pädagogische Hochschule St. Gallen, christian.bruehwiler@phsg.ch