

Kiper, Hanna

Bildungswissenschaften - Begriff - Profile - Perspektiven

PÄD-Forum: unterrichten erziehen 37/28 (2009) 3, S. 127-131



Quellenangabe/ Reference:

Kiper, Hanna: Bildungswissenschaften - Begriff - Profile - Perspektiven - In: PÄD-Forum: unterrichten erziehen 37/28 (2009) 3, S. 127-131 - URN: urn:nbn:de:0111-opus-31867 - DOI: 10.25656/01:3186

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-opus-31867>

<https://doi.org/10.25656/01:3186>

in Kooperation mit / in cooperation with:



<http://www.paedagogik.de>

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

Digitalisiert

Mitglied der


Leibniz-Gemeinschaft

PÄD Forum

Themen:

3 / 2009

- Der Berufseinstieg von Lehrern
- Problemlage Bildungswissenschaften
- Praxisreport: Bildung bei den Tuaregs
- Zuguterletzt + Zuallerguterletzt



Rat an Lehrer

Finde heraus, was Schüler
besonders gut können.
Lob sie dafür!
So werden sie selbstbewusst
und probieren auch Dinge,
die sie noch nicht gut können!!!

Die Schuld der Lehrer

Schuld an der
Schulmisere in Deutschland
sind die Lehrer,
die mit Kompetenz und Herzblut

ein widersinniges,
menschenverachtendes,
antiquiertes Schulsystem
am Leben erhalten, ---

der Kinder zuliebe!!!

Erfolgspädagogik

Hab Geduld mit dir
und noch viel mehr
mit anderen.
Viel, viel mehr!

Einsicht und Vernunft
setzen sich nur
sehr, sehr langsam durch.

Wohltollende Gelassenheit
ist die Grundlage jeder
erfolgreichen Pädagogik!!!

Klaus Vogel
Seminarleiter und „pädagogischer Wanderprediger“

Inhaltsverzeichnis

Das Thema: Der Berufseinstieg von Lehrern
Moderation: Heinz Moser

Einleitung zum Themenschwerpunkt	
<i>Von Heinz Moser</i>	99
Entwicklungen in der Berufseinstiegsphase von Lehrern	
<i>Von Uwe Hericks</i>	100
Belastender oder kompetenzorientierter Umgang mit Anforderungen und Ressourcen im Berufseinstieg?	
<i>Von Stefan Albisser</i>	104
Beanspruchung im Berufseinstieg	
<i>Von Manuela Keller-Schneider</i>	108
Anforderungen im individualisierten Unterricht	
<i>Von Miriam Hellrung</i>	113
Stimmen zum Berufseinstieg	
<i>Interviewführung und Textgestaltung: Manuela Keller-Schneider</i>	116

ESSAYS, BERICHTE etc. pp.

Die administrative Konstruktion der Bildungswissenschaften	
<i>Von Rolf Arnold</i>	125
Bildungswissenschaften – Begriff – Profile – Perspektiven	
<i>Von Hanna Kiper</i>	127
Bildungswissenschaft?	
<i>Von Volker Ladenthin</i>	132

Praxisreports	134
--------------------------------	-----

Magazin:

Zur Ansicht	98
MOMENT MAL	123
Service-Nachrichten	138
Service-Termine	139
Service-Bücher	140
Zuguterletzt	142
Zuallerguterletzt	143
Impressum	143

Titelfoto: © frenta – fotolia.com

Hanna Kiper · Oldenburg

Bildungswissenschaften – Begriff – Profile – Perspektiven

1. Einleitung

Der Begriff Bildungswissenschaften gewinnt in jüngster Zeit an Popularität und wird vielfach verwandt. Verschiedene wissenschaftliche Disziplinen definieren sich – angesichts der neuen Bildungsdiskussion – als Bildungswissenschaften. An manchen Orten wird der Begriff der Erziehungswissenschaft(en) durch den Begriff der Bildungswissenschaften ersetzt, z. B. auch bei der Neueinrichtung von Bachelor-Studiengängen mit diesem Schwerpunkt (vgl. Universität Lüneburg, Fachbereich Erziehungswissenschaften). Daneben werden unter diesem Stichwort inhaltliche Konzepte entworfen mit dem Ziel, auf dem Markt der Bildung, Fort- und Weiterbildung Erfolge zu erzielen. Die Unschärfe des Begriffs mag aus disziplinärer Perspektive ein Problem darstellen; im Kontext einer neuen Bildungsdiskussion oder der Etablierung neuer Bachelor- und Masterstudiengänge an Fachhochschulen und Universitäten können durch Rekombinationen inhaltlicher Angebote unter einem neuen Dach interessante Studienprofile entwickelt werden.

Davon zu unterscheiden ist der Begriff der Bildungswissenschaften, wie er vom Sekretariat der KMK in den „Standards für die Lehrerbildung: Bildungswissenschaften“ vom Dezember 2004 gefasst wurde. In diesem Dokument gehören die an der Lehrer(aus)bildung beteiligten Fächer, nämlich die Pädagogik, die Psychologie und die Politikwissenschaften, die Soziologie und die Philosophie ebenso zu den Bildungswissenschaften wie die Fachdidaktiken. Orientiert an einem Berufsprofil, ausgedrückt im Lehrerleitbild, werden Kompetenzen von Lehrerinnen und Lehrern beschrieben, die von ihnen bei der Ausübung ihrer Tätigkeit erwartet werden. Mit Blick auf die aufzubauenden Kompetenzen werden inhaltliche Wissensbestände aus den oben genannten Disziplinen miteinander zu verzahnen versucht. Der Begriff der Bildungswissenschaften wird hier verwandt, um das Nebeneinander der verschiedenen Disziplinen zu überwinden und sie mit Blick auf das Berufsfeld neu und integriert auszurichten. Was bedeutet die Titulierung als Bildungswissenschaft?

Könnte die Redefinition als Bildungswissenschaft ein attraktives Programm sein? Inwiefern? Sind damit auch Probleme verbunden und welche?

2. Standards für die Lehrerbildung: Bildungswissenschaften

Am 16. Dezember 2004 hat die Kultusministerkonferenz Standards für die Lehrerbildung in den Bildungswissenschaften verabschiedet. Ziel des Papiers ist es, die Qualität schulischer Bildung durch die Weiterentwicklung der Lehrerbildung zu sichern. Die vorgelegten Standards für die Lehrerbildung formulieren Kompetenzen in den Bildungswissenschaften, die für die berufliche Ausbildung und den Berufsalltag von Bedeutung sind. „Die Standards für die Lehrerbildung werden von den Ländern zu Beginn des Ausbildungsjahres 2005/2006 als Grundlagen für die spezifischen Anforderungen an Lehramtsstudiengänge einschließlich der praktischen Ausbildungsteile und des Vorbereitungsdienstes in den Ländern übernommen. Die Länder kommen überein, die hier vorgelegten Standards für die Lehrerbildung zu implementieren und anzuwenden. Die betrifft insbesondere die Studienordnungen in den Lehramtsstudiengängen, den Vorbereitungsdienst und die Fort- und Weiterbildung der Lehrerinnen und Lehrer. Die Länder kommen überein, die Lehrerbildung regelmäßig auf der Grundlage der vereinbarten Standards zu evaluieren“ (Sekretariat der KMK vom 16.12.2004, 1).

Mit den Standards für die Lehrerbildung definiert die Kultusministerkonferenz Anforderungen, die die Lehrerinnen und Lehrer erfüllen sollen. Sie sind am Berufsleitbild, das in einer gemeinsamen Erklärung des Präsidenten der Kultusministerkonferenz und der Vorsitzenden der Lehrerverbände im Oktober 2000 beschrieben wurde, orientiert. Die Standards für die Lehrerbildung sind getragen von dem Gedanken, dass Anforderungen an das Handeln von Lehrkräften formuliert werden müssen. „Sie beziehen sich auf Kompetenzen und somit auf Fähigkeiten, Fertigkeiten und Einstellungen, über die eine Lehrkraft zur Bewältigung der beruflichen Anforderungen verfügt“ (Sekretariat

der KMK vom 16.12.2004, 4). Die curricularen Schwerpunkte der Bildungswissenschaften in der Ausbildung von Lehrerinnen und Lehrern werden so angegeben:

- Bildung und Erziehung (Begründung und Reflexion von Bildung und Erziehung in institutionellen Prozessen)
- Beruf und Rolle des Lehrers (Lehrerprofessionalisierung; Berufsfeld als Lernaufgabe; Umgang mit berufsbezogenen Konflikt- und Entscheidungssituationen)
- Didaktik und Methodik (Gestaltung von Unterricht und Lernumgebungen)
- Lernen, Entwicklung und Sozialisation (Lernprozesse von Kindern und Jugendlichen innerhalb und außerhalb von Schule)
- Leistungs- und Lernmotivation (Motivationale Grundlagen der Leistungs- und Kompetenzentwicklung)
- Differenzierung, Integration und Förderung (Heterogenität und Vielfalt als Bedingungen von Schule und Unterricht)
- Diagnostik, Beurteilung und Beratung (Diagnose und Förderung individueller Lernprozesse; Leistungsmessungen und Leistungsbeurteilungen)
- Kommunikation (Kommunikation, Interaktion und Konfliktbewältigung als grundlegende Elemente der Lehr- und Erziehungstätigkeit)
- Medienbildung (Umgang mit Medien unter konzeptionellen, didaktischen und praktischen Aspekten)
- Schulentwicklung (Struktur und Geschichte des Bildungssystems; Strukturen und Entwicklung des Bildungssystems und Entwicklung der einzelnen Schule)
- Bildungsforschung (Ziele und Methoden der Bildungsforschung; Interpretation und Anwendung ihrer Ergebnisse).

Die KMK formuliert den Anspruch, dass Lehrkräfte über Wissensbestände und Kompetenzen in den aufgeführten Bereichen verfügen sollen, die ihr Handeln deutlich von dem der Laien unterscheiden, auch, um pädagogische Professionalität zu fundieren. Mit dieser

Festlegung wird der Versuch unternommen, die Lehrerbildung aller drei Phasen an Standards zu orientieren, nämlich an strukturellen und systembezogenen Standards und an curricularen Standards, die – über die inhaltliche Ausrichtung und Strukturierung des Studiums – zur Fundierung der angestrebten Kompetenzen beitragen sollen.

Damit sind drei Bestimmung gesetzt. Es werden an der Lehrerbildung beteiligte *Disziplinen als Bildungswissenschaften* ausgewiesen, ohne näher zu benennen, wer zu diesen Disziplinen gehört und welche inhaltlichen Teilbereiche dieser Disziplinen als „bildungswissenschaftlich“ verstanden werden. Es wird nicht erörtert, wie die Zukunft dieser Disziplinen aussehen soll und was passiert, wenn sie die Definition als Bildungswissenschaften annehmen. Zweitens wird *ein kompetenzorientiertes Studium, das als Ausbildung* begriffen wird, angestrebt und drittens werden *Standards* gesetzt, die – mit Blick auf verschiedene Kompetenzbereiche und Kompetenzen – Grade der Ausprägung markieren.

3. Was sind Bildungswissenschaften?

Im Papier der KMK ist nicht deutlich ausgewiesen, welche Disziplinen zu den Bildungswissenschaften gerechnet werden. Zählen dazu die Pädagogik, Psychologie, Soziologie, Politikwissenschaft und Philosophie? Verstehen sich die Disziplinen selbst als Bildungswissenschaften und welche Teilbereiche werden besonders akzentuiert?

Die Definition als 'Bildungswissenschaft' trifft durchaus nicht immer das Selbstverständnis der genannten Disziplinen; mit dem Blick auf Bildung sind stets Teilgebiete der jeweiligen Disziplin befasst. Damit legt der Begriff der 'Bildungswissenschaft' fest, dass vor allem spezielle Teilgebiete der jeweiligen Disziplin als relevant ausgewiesen werden.

Aus den Erziehungswissenschaften werden u. a. die Wissensbestände der Schulpädagogik, Allgemeinen Didaktik, der empirischen Bildungsforschung und Organisationstheorien gefragt. Aus der Psychologie sind Wissensbestände aus der Pädagogischen Psychologie, der Sozialpsychologie, der Instruktionspsychologie, der Lernpsychologie, der Arbeitspsychologie und der Diagnostik und Testtheorie bedeutsam. Aus der Soziologie werden Ergebnisse der Kindheits- und Jugendforschung, der Familien- und Schulforschung, der Sozialisierungstheorie, der Organisationstheorie und der Professionsfor-

schung herangezogen. In der Politikwissenschaft werden Wissenbestände aus dem Bereich der Bildungspolitik, der Bildungsadministration und ihrer Instrumente relevant – kurz: Mit Blick auf die „Standards für die Lehrerbildung: Bildungswissenschaften“ erfolgt eine Neugewichtung der Bedeutung einzelner Disziplinen und ihre Teilgebiete mit Konsequenzen für die Gewichtung und Wertschätzung unter studien- und ausbildungsbezogener Perspektive.

Im Gegensatz zu diesen Bestimmungen scheinen die Schwerpunktprogramme an den Universitäten resp. die Ausdifferenzierungen innerhalb der Disziplinen oft in andere Richtungen zu gehen.

Kann die Benennung dieser Disziplinen als Bildungswissenschaften ein Erfolg versprechendes Programm sein oder ist es der Versuch, bestimmte Teile aus diesen Disziplinen herauszugreifen, neu zu ordnen und den 'Rest' einzusparen? Werden – auf dem Hintergrund zahlreicher Sparmaßnahmen – die verschiedenen Disziplinen eher eingeschränkt oder zumindest nicht ausgebaut? Was bleibt von ihnen und ihren eigenständigen Fragestellungen, Begriffen, Methoden und Inhaltsbeständen, wenn sie als Bildungswissenschaften definiert, zusammengefasst und bezogen auf ihre Etablierung in der Universität eingeschränkt, weggespart und gekürzt werden?

Ist das Programm der Definition dieser Disziplinen als „Bildungswissenschaften“ der Versuch, neben den drei großen Wissenschaftsbereichen (den Naturwissenschaften, Sozialwissenschaften, Geisteswissenschaften) einen vierten Bereich: die Bildungswissenschaften zu etablieren und wie wäre er zu konturieren? Inwiefern müsste er als Querschnittsbereich zwischen den Disziplinen angelegt sein und sich nicht nur auf die Lehrerbildung beziehen, sondern alle gesellschaftlichen Bereiche in den Blick nehmen, die der Vermittlung, dem Lernen, der Bildung und Selbstbildung, verpflichtet sind?

4. Kompetenzorientiertes Studium der Bildungswissenschaften

Der Universität kommt die Aufgabe zu, die notwendigen Wissensbestände, begrifflich geordnet, zu vermitteln. Die Wissensbestände sind dabei nicht nur unter einer oder mehreren disziplinären Perspektiven, additiv nebeneinander gestellt anzubieten, sondern aufeinander zu beziehen und mit Blick auf das Berufs- und Handlungsfeld zu ordnen.

Dabei sind (a) inhaltliche Wissensbestände zu den Kompetenzbereichen aus den verschiedenen Bildungswissenschaften (Pädagogik, Psychologie, Soziologie, Philosophie, Politikwissenschaft, Fachdidaktiken) auszuweisen, (b) Theorien, die über Wenn-dann-Sätze diagnostisch und prognostisch Zusammenhänge zwischen Anwendung des Wissens und Wirkungen ermöglichen, anzubieten, (c) empirische Ergebnisse hinsichtlich dieser Theorien auszuweisen, (d) eine Planung von Handlungsmöglichkeiten unter Verwendung von wissenschaftlichem Theoriewissen, empirischen Wissen und Methoden vorzunehmen, (e) Kriterien für die Qualität der Durchführung von Handlungen auszuweisen und (f) Verfahren der Überprüfung von Wissensbeständen, Kompetenzen und Handlungsmöglichkeiten anzuführen (vgl. auch Oser 2001; Oser/Renold 2004).

Ausgehend von einem Modell pädagogischen Handelns (Giesecke 1987; von Spiegel 2004) stellt sich die Aufgabe, grundlegende Kategorien der Bildungswissenschaften zu vermitteln, die dabei helfen, das Handeln, seine Rahmenbedingungen und Wirkungen in den verschiedenen Kompetenzbereichen zu durchdenken. Zukünftige Lehrkräfte sind darauf vorzubereiten, Wissen mit dem Ziel des Aufbaus von Handlungskompetenzen zu erwerben. Sie müssen lernen, Wissen in Handeln umzusetzen, diese Umsetzung erfahrungsbezogen zu reflektieren und in einem rationalen und professionsbezogenen Diskurs über die Angemessenheit und Legitimierbarkeit des Handelns Auskunft zu geben.

Der Ausweis von Kompetenzbereichen erfordert eine Überprüfung und evtl. Neuformulierung des Curriculums der Bildungswissenschaften. Für mich beginnt eine Wissenschaftsdidaktik der Bildungswissenschaften mit einer Verantwortung für das Curriculum, seine Gestaltung und sinnvolle Einbindung in die gesamten Studienstrukturen und mit dem Nachdenken, welche Wirkungen die jeweiligen Strukturen hervorbringen. Die Ordnungsstruktur des Curriculums kann sich an der Disziplin resp. an den Disziplinen orientieren, interdisziplinär angelegt sein, sich auf das zukünftige Berufs- und Handlungsfeld (Giesecke 1987, KMK 2004) oder verschiedene denkbare Berufs- und Handlungsfelder (Idee der Polyvalenz) beziehen. Je nach Entscheidung werden jeweilige Ordnungsstrukturen des Wissens gewählt. Unabdingbar erscheint mir, dass – ausgehend von den Kompetenzbereichen und Kompetenzen – die notwendigen Wissensbestände

aus verschiedenen Theorien (einschließlich der Sozialisationstheorien, Entwicklungs- und Lerntheorien, Bildungs- und Curriculumtheorie, aus der Allgemeinen Didaktik/Unterrichtstheorie, aus der Schultheorie, aus der Organisationsentwicklungstheorie und aus der Professionstheorie) bereitgestellt und aufeinander bezogen werden. Bezogen auf ein Studium der Bildungswissenschaften (Pädagogik, Psychologie, Soziologie/Politikwissenschaft/Philosophie) mit der Zielrichtung, in pädagogischen Handlungsfeldern (einschließlich der Schule) tätig zu werden, scheint mit einer Orientierung sowohl an den Inhalten der Disziplinen (im Sinne von Kerncurricula) wie am Berufs- und Handlungsfeld sinnvoll (vgl. Kiper 2003). Veranstaltungen müssen daher in meiner Sicht eine Doppelstruktur beinhalten: sie müssen sowohl die Grundbegriffe der Disziplin vermitteln wie auch die Grundformen des Handelns in den Berufs- und Handlungsfeldern.

5. Zum Verhältnis von Wissen und Können, wissenschaftlichem Wissen und Professionswissen

Die einfache Gegenüberstellung von wissenschaftlichem Wissen, Handlungswissen und Professionswissen scheint mir unter handlungstheoretischer Perspektive unzulänglich. Ich stelle mich in eine Tradition, die davon ausgeht, dass pädagogisches Wissen befähigen muss, angemessen Handeln zu planen (Giesecke 1987), für das Handeln angemessene Methoden heranzuziehen (von Spiegel 2004) und Wissenschaft zur Reflexion und Korrektur (unzureichender) Handlungsweisen zu nutzen. Es reicht nicht aus, beim Studium der Bildungswissenschaften sinnstiftende, ethische Orientierungen zu vermitteln oder in Diskurse einzuführen, sondern es geht um die Bereitstellung von methodisch verwendbaren Überlegungen, auch zum Durchdenken, Planen, Steuern, Reflektieren und Evaluieren von Handlungen. Dabei geht es nicht darum, dass an Universitäten ein angemessenes Handeln praktisch eingeübt und Sicherheit in verschiedenen Handlungsfeldern bezogen auf Tun, Verhalten und Handeln erworben wird. Meines Erachtens muss und darf die Universität sich darauf beschränken, eine angemessene und gut geordnete Wissensbasis als Grundlage für begrifflich und intellektuell gesteuertes Handeln zu vermitteln.

Wenn Handeln begrifflich oder intellektuell geordnet erfolgen soll, verhilft das Studium an der Universität dazu, handlungsentlastet Erfahrungen zu

reflektieren, Kompetenzbereiche und erforderliche Kompetenzen systematisch zu durchdenken und die erforderlichen theoretischen und empirischen Wissensbestände und Ideen für Handlungsmöglichkeiten zu erwerben. Dazu sind u. a. folgende Fragen zu durchdenken:

- Welche Wissensbestände, Begriffe, Handlungsoptionen hören zu den Kompetenzbereichen und Kompetenzen?
- Wie kann ein Verständnis vom Kompetenzbereich und den Kompetenzen erworben werden? Welche Fälle, Szenen, Aufgabenstellungen sind systematisch zu durchdenken? Welches theoretische und empirische Wissen über Wirkzusammenhänge ist erforderlich? Welche ethischen Orientierungen sind hilfreich?
- Welche kontroversen Positionen sind zu durchdenken? Welche Einsprüche gegen die Theorien sind wertbezogen, theoretisch und empirisch denkbar?
- Welches Wissen über Handlungsschritte bei unterschiedlichen Formen pädagogischen Handelns (z. B. Erziehen, Unterrichten, Diagnostizieren, Leistung messen und beurteilen, Innovieren, Beraten, Helfen) ist erforderlich?
- Welche für erfolgreiches Handeln notwendigen inhaltlichen Wissensbestände sind zu erwerben?
- Welche Strukturen sind aufzubauen?

6. Wie kann ein Programm, Bildungswissenschaften zu konturieren, gelingen?

Sofern man dem Programm der interdisziplinären oder transdisziplinären Zusammenarbeit der Bildungswissenschaften nicht skeptisch gegenüber steht, sondern darin auch Chancen sieht, müsste man damit beginnen, über Formen der Kooperation nachzudenken und ein Programm auflegen, was die Aufgaben, die Funktion, den Nutzen und die Strukturen der Bildungswissenschaften in der Wissens- und Informationsgesellschaft bestimmt. Die Standards für die Lehrerbildung: Bildungswissenschaften enthalten – sollen sie nicht nur ein unverbindliches Etikett sein – ein Programm. Die Fragestellungen, Denk- und Forschungsansätze der verschiedenen Bildungswissenschaften sollen produktiv auf Probleme im Berufs- und Handlungsfeld bezogen werden. Dabei wären verschiedene Ansätze der Kooperation denkbar, solche, die auf die Addition von Fragestellungen und Fachinhalten zielen ebenso

wie solche, die – unter problemorientierten Fragestellungen – dazu herausfordern, die Antworten der verschiedenen Bildungswissenschaften einzuholen. Drittes wäre auch denkbar, dass – unter transdisziplinärer Perspektive – das Gemeinsame erhellt und bearbeitet würde.

Mit den „Standards für die Lehrerbildung: Bildungswissenschaften“ sind bestimmte Erwartungen verbunden.

- Zukünftige Lehrerinnen und Lehrer müssen mit Blick auf die Handlungsfelder im Beruf über ein breites theoretisches, empirisches Wissen und über Handlungskompetenzen verfügen.
- Die Grundwissenschaften (Pädagogik, Psychologie, Soziologie, Politikwissenschaften und Philosophie) müssen sich zu Bildungswissenschaften weiterentwickeln und ein integriertes Angebot sicher stellen.
- Von den Bildungswissenschaften wird erwartet, dass sie die markierten Inhalte vermitteln und Grundlagen für den Kompetenzaufbau legen.
- Der Begriff der *Bildungswissenschaften* der KMK umfasst ein anspruchsvolles Programm. Es zielt auf eine *Neuordnung des Wissens* aus verschiedenen Disziplinen (Philosophie, Pädagogik, Psychologie, Soziologie und Politikwissenschaft) unter einer *kompetenzorientierten Perspektive* (mit Blick auf die Kompetenzen in verschiedenen Berufsfeldern, u. a. auch im Lehrerberuf), es zielt darauf, die Wissensbestände der verschiedenen Disziplinen unter theoretischer, anwendungsbezogener und fallbezogener Perspektive zu integrieren.

7. Forschungsorientierung in den Bildungswissenschaften

Mit der Konzeption der Bildungswissenschaften stellt sich das Verhältnis von Wissenschaft und Praxis, von Grundlagenforschung und Anwendungsforschung, von Forschung und Innovation/Entwicklung neu. Damit wird ebenso die Frage nach dem bildungswissenschaftlichen Wissenschafts- und Forschungsverständnis aufgeworfen.

In den Bildungswissenschaften wird die Frage nach sinnvollen Forschungstypen diskutiert. *Euler* unterscheidet eine distanzierte Forschung (Theoriebildung als Forschungsaktivität), intervenierende Forschung (Theorieanwendung als Forschungsaktivität mit dem Ziel der Veränderung/Verbesserung) und eine responsive Forschung, bei der Erkenntnisgewinnung und Praxisge-

staltung im Rahmen der Entwicklung, Erprobung und Evaluation von Innovationsprojekten angedacht wird. Bei Aufrechterhaltung der Trennung von Wissenschaft und Praxis stellt sich die Frage nach dem Transfer. Euler unterscheidet ein Vermittlungskonzept von einem Austauschkonzept als zwei verschiedenen Formen des Anwendungstransfers. Beim Vermittlungskonzept ginge es um das Bereitstellen wissenschaftlicher Theorien, die dazu beitragen sollten, unzureichendes Alltagswissen zu korrigieren und zu besseren Problemlösungen zu befähigen. Seitens der Wissenschaft könne eine verständliche Aufbereitung der Theorien (Fragestellungen, Methoden, Ergebnisse) und seitens der Praxis die Entwicklung von Kompetenz zur Aneignung wissenschaftlicher Ergebnisse hilfreich sein. Beim Austauschkonzept werden wissenschaftliche Theorien als Interpretationsangebote für die Praktiker bereitgestellt. Wissenschaftler und Praktiker gestalten bewusst die Wissenschaft-Praxis-Kommunikation. Die Wissenschaftler machen Angebote, die Praktiker zu begleiten; die Praktiker entscheiden über die Brauchbarkeit der wissenschaftlichen Theorien. Euler plädiert dafür, durch neue Modi der Forschung den Gegensatz zu überwinden, z.B. durch Design-Based-Research, bei der die Gestaltung von Lernumgebungen und Erkenntnisgewinnung miteinander verknüpft werden. Er denkt an Gestaltung und Forschung in wiederholten Zyklen aus Design (im Sinne von Entwicklung), Erprobung, Analyse und Re-Design miteinander (Euler 2007, 94) oder an eine Integration von Theoriebildung, -überprüfung und -anwendung. Auch Robin Stark, Heinz Mandl und Petra Herzmann (2007) plädieren für integrative Forschungsansätze, die Wissensgenerierung und Wissensanwendung in realen, nicht künstlich reduzierten Kontexten miteinander verknüpfen. Sie sprechen sich für eine systematische Kombination von Labor- und Feldforschung aus.

8. Strukturelle Bedingungen für erfolgreiche Bildungswissenschaften

Die Einführung einer Kompetenzorientierung in der Lehrerbildung und hier über den Hebel der Bildungswissenschaften erfolgte zu einem Zeitpunkt (Dezember 2004), da in vielen Bundesländern die alten „Lehramtsstudiengänge“ durch polyvalent angelegte Bachelor- und Masterstudiengänge abgelöst wurden, die vor allem fachlich ausgerichtet sind. Die Immatrikulation

der Studierende erfolgt in den Fächern; die Bildungswissenschaften sind in einem Professionalisierungsbereich zusammengefasst. Die jeweiligen Institute erbringen „Dienstleistungen“, die oftmals in den gesamtuniversitären Leistungsbilanzen nicht auftauchen. Dabei wurden die Bildungswissenschaften im Vergleich zu ihren Anteilen in den alten Lehramtsstudiengängen reduziert und bleiben in ihrer Bedeutung für den Studienerfolg eher unbedeutend.

Mit den „Standards für die Lehrerbildung: Bildungswissenschaften“ hatte die KMK (2004) markiert, welches theoretische Wissen erworben und welche praktischen Kompetenzen aufgebaut werden sollen. Auch wenn es sich die Länder zur Aufgabe gemacht hatten, diese „Standards“ zu implementieren, so wurde durch die Einführung von Bachelor- und Masterstudiengänge, die mit akademischen Abschlüssen und nicht mehr mit Staatsexamen enden, den Kultusministerien mögliche Instrumente zur Implementierung dieses Ansatzes entzogen. Die staatliche Rahmensteuerung für die Lehrerbildung (über staatliche Prüfungsverordnungen und Staatsexamina) wurde weitgehend zurückgefahren; die Universitäten übernahmen die Verantwortung für Planung, Gestaltung, Umfang und Qualität der Lehrerausbildung. Die Verantwortung für die Planung und Gestaltung der Bachelor- und Masterstudiengänge liegt bei den Universitäten.

Damit wird die Lehrerbildung verstärkt den internen Logiken der Universitäten unterworfen. Die Universitäten werden gegenwärtig vor allem unter der Perspektive der Erzeugung von Exzellenz bewertet, die einseitig ausgewiesen wird (Spitzenforschung, Einwerbung von Drittmitteln etc.). Sie stehen vor der Aufgabe, Exzellenzcluster auszuweisen. In diesem Zusammenhang kommt es zu Neuordnungen der Forschungsschwerpunkte und der Studiengänge. Es wird versucht, Professuren und ihre Denominationen orientiert an diesen neuen Schwerpunkten umzuwidmen, Studiengänge einzustellen oder zu konzentrieren. Bei der Umstellung der Lehrerausbildung auf Bachelor- und Masterstudiengänge werden vielfach die Bildungswissenschaften als Bereich angesehen, aus dem Professuren oder Stellen eingespart werden können.

Die Universitäten werden nach neuen Steuerungs- und Finanzierungsmodellen gesteuert. Die in diesen Modellen genannten Indikatoren für Erfolg (z.B. das Einwerben von Drittmitteln, das Rekurrieren von Forschungsprojekten, die Anzahl der Promotionen) sind für die Steuerung und

Qualitätsentwicklung in der Lehrerbildung ungeeignet. In den neuen Steuerungsmodellen (mit Blick auch auf das Finanzmanagement) fehlen Kennziffern für Engagement in der Lehrerbildung.

Die Einführung von Bachelor- und Masterstrukturen – bei chronischer Knappheit der Ressourcen – ist in den pädagogischen Fakultäten und/oder Instituten oftmals mit verschärften Verteilungskonflikten verbunden. Die Folge ist eine chronische Auseinandersetzung in den Fakultäten zwischen den Lehrenden, z.B. denen, die in den eigenständigen pädagogischen Studiengängen lehren und forschen und denen, die in der Lehrerbildung tätig sind. Dabei kommt es – je nach Kräfteverhältnissen und Bündnissen in den Instituten, Fakultäten und der Gesamtuniversität – zu je unterschiedlichen Ergebnissen: Lösungen im Konsens, Zeit und Kraft raubende Machtkämpfe, Schließung eigenständiger Studiengänge, Ausblutung der Lehrerbildung. Während für die Fachstudiengänge z.T. ein gutes Verhältnis von Vorlesungen und Seminaren konzipiert wird, werden die Studierenden (aller Fächer), die im Professionalisierungsbereich Angebote nachfragen, vor allem durch Vorlesungen „versorgt“. Die bildungswissenschaftlichen Studienanteile werden vielfach nicht mehr durch Professuren, sondern durch Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter (oft auf prekären Mittelbaustellen, z.B. halben Stellen für Lehrkräfte für besondere Aufgaben auf Zeit) angeboten. Damit aber ist der Erwerb einer soliden bildungswissenschaftlichen Wissensgrundlage und der Aufbau von Kompetenzen erschwert (vgl. auch Mischke 2002).

Bilanziert man die Situation, so steht neben einem potentiell anspruchsvollen Programm eine Situation, die sich an den Universitäten und Pädagogischen Hochschulen unterschiedlich darstellt, je abhängig von der Wertschätzung der Lehrerbildung. Es steht zu befürchten, dass es unter dem Stichwort der „Bildungswissenschaften“ zu einer Verdrängung einzelner wissenschaftlicher Disziplinen kommt resp. nur Teilaspekte der vorgesehenen Inhalte im Studium angeboten werden. Dem könnte entgegen gewirkt werden, wenn die Studierenden selbst, aber auch die Referendare und die Lehrkräfte mit Blick auf die Standards in der Lehrerbildung: Bildungswissenschaften Qualität in den Studienangeboten an der Universität und im Referendariat einfordern und sie die Standards dafür nutzen, eine bestimmte Angebotsqualität einzufordern. Im Kontext von Vertragsstrukturen müsste

dann ausgewiesen werden, was jeweils die Leistung der Universität oder des Studienseminars sein müsste und welche „Bringeleistungen“ mit Blick auf das Studieren resp. Lernen im Kontext der zweiten Phase der Lehrerbildung erwartet werden darf.

Literatur

Gemeinsame Erklärung des Präsidenten der Kultusministerkonferenz und der Vorsitzenden der Bildungs- und Lehrergewerkschaften sowie ihrer Spitzenorganisationen Deutscher Gewerkschaftsbund DGB und DBB – Beamtengewerkschaft und Tarifrundung: Aufgaben von Lehrerinnen und Lehrern heute – Fachleute für das Lernen. In: Päd Forum 2/2001, S. 276–278

Giesecke, Hermann: Pädagogik als Beruf. Weinheim, München: Juventa 1987 (Ausgaben 1997/2007)

Giesecke, Hermann: Das Pädagogik-Studium – Orientierung für die ersten Semester. Stuttgart 2001

Kiper, Hanna: Zur Zukunft der Bildungswissenschaften. Diskussionspapier für die Plenarversammlung des EWFT vom 17.11.2006

Kiper, Hanna: Thesen zur Diskussion (13.10.07) – Lehrerbildung in der veränderten Universität. Papier für die Plenarversammlung des EWFT

Kiper, Hanna: Welche Lehrerausbildung brauchen wir? – Kritische Überlegungen

zum Wissen und Können von Lehrerinnen und Lehrern. In: Moschner, Barbara, Kiper, Hanna, Kattmann, Ulrich (Hrsg.): PISA 2000 als Herausforderung. Perspektiven für Lehren und Lernen. Baltmannsweiler: Schneider Hohengehren 2003, S. 287–306

Kiper, Hanna: „Fallverstehen“ – Überlegungen zur Professionalisierung von Lehrhandel. In: PF:ue 31./22. Jg., Nr. 2/2003, S. 102–108

Kiper, Hanna: Welche Inhalte sollen das Studium in der Lehrerbildung bestimmen? In: Beiträge zur Lehrerbildung. 21. Jahrgang Heft 3/2003, S. 342–356

Kiper, Hanna: Inhalte und Standards in der Lehrerausbildung als Leitlinie für die Ausbildung von Referendarinnen und Referendaren. In: Seminar 4/2003, S. 50–64

Mischke, Wolfgang: Zur Verzahnung theoretischer und praktischer Elemente in der LehrerInnenausbildung. In: Welche Zukunft hat die Lehrerausbildung in Niedersachsen? Beiträge und Dokumentation zum Kongress in Oldenburg 9. + 10. November 2002. Baltmannsweiler: Schneider Hohengehren 2002, S. 117–134

Oser, Fritz/Oelkers, Jürgen: Die Wirksamkeit der Lehrerbildungssysteme. Von der Allrounderbildung zur Ausbildung professioneller Standards. Zürich: Verlag Ruediger 2001

Oser, Fritz/Renold, Ursula: Lehrerkompetenzen: Über das Auffinden von Standards und ihre Messung. Manuskript (Fribourg 2004)

Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland. Standards für die Lehrerbildung: Bildungswissenschaften. Dezember 2004

Spiegel, Hiltrud von: Methodisches Handeln in der Sozialen Arbeit. München, Basel: Ernst Reinhardt

Stark, Robin, Mandl, Heinz & Petra Herzmann: Ein integrativer Forschungsansatz zur Überbrückung der Kluft zwischen grundlagen- und anwendungsorientierter Forschung. In: Reinmann, Gabi & Joachim Kahlert: Der Nutzen wird vertragen ... Bildungswissenschaften im Spannungsfeld zwischen wissenschaftlicher Profilbildung und praktischem Mehrwert. Lengerich, Berlin, Bremen, Miami, Riga, Viernheim, Wien, Zagreb: Pabst Science Publishers 2007, S. 117–133

Universität Lüneburg: Fachbereich Erziehungswissenschaften. Institut für Pädagogik. Studiengangprofil des BA 'Bildungswissenschaften'

Anschrift der Verfasserin:

Prof. Dr. Hanna Kiper
Carl von Ossietzky-Universität Oldenburg
Fak. f. Bildungs- und Sozialwiss.
Institut für Pädagogik
Postfach 2503
26111 Oldenburg
hanna.kiper@uni-oldenburg.de



Neuaufgabe 2009

Petra Sauerborn & Thomas Brühne

Didaktik des außerschulischen Lernens

2. Aufl., 2009. 140 Seiten. Kt. ISBN 9783834005663. € 15,—

Kernprobleme schulischer Bildung sind die zunehmenden Verluste an Realitäts- und Praxisbezug sowie die einseitige Betonung von fachwissenschaftlichen Kenntnissen. In jüngster Zeit werden deshalb insbesondere innovative didaktisch-methodische Konzepte erforscht und praktiziert. So finden sich etwa die Stichwörter Handlungsorientierter Unterricht und Offener Unterricht in der fachdidaktischen Diskussion wieder. Eine wesentlich aktuellere Form stellt jedoch die Didaktik des außerschulischen Lernens dar.

Ein modernes pädagogisches Verständnis sieht den Unterrichtsprozess heute nicht mehr als ausschließliche Tätigkeit des Lehrers an, sondern als pädagogisch angeleitete Aktivität

der Lernenden. Außerschulisches Lernen beschreibt die originale Begegnung im Unterricht außerhalb des Klassenzimmers. An außerschulischen Lernorten findet eine unmittelbare Auseinandersetzung des Lernenden mit seiner räumlichen Umgebung statt. Kennzeichnend hierfür sind vor allem die aktive Mitgestaltung sowie selbstständige Wahrnehmung von mehrperspektivischen Bildungsinhalten durch die Lerngruppe.

Im Zuge veränderter Lebensbedingungen, integrationspädagogischer Diskussionen, Bildungsstandards, Gewaltprävention, massenmedialer Konsummuster und zunehmender sozialer Problematiken in der Gesellschaft eignet sich das außerschulische Lernen besonders zur Auflockerung des teilweise starren Unterrichtsalltags an deutschen Schulen. Außerschulisches Lernen gewährleistet zudem die Orientierung an der Lebens- und Alltagswelt der Kinder und Jugendlichen und fördert das Interesse am Lernen. Dabei bedeutet außerschulisches Lernen stets eine lebendige Auseinandersetzung an authentischen Orten und eine Förderung des Menschen unter Berücksichtigung seiner vielfältigen Sinneswahrnehmung.

Schneider Verlag Hohengehren; Wilhelmstr. 13; 73666 Baltmannsweiler