

FORSCHENDES LERNEN IN DER LEHRAMTSAUSBILDUNG – VON DER „HABITUELLEN KRISE“ IN DEN FORSCHENDEN HABITUS?

Konzeptionelle Ebene forschenden Lernens

Anspruch (1) enge Verzahnung von (real stattfindender) universitärer Forschung und Lehre und (2) eigenverantwortliche Konzeption, Durchführung und ergebnisorientierte Präsentation selbstgewählter studentischer Forschungsprojekte in autonomen Forschungsgruppen	Ziele (1) Etablierung eines forschenden Habitus bei den Studierenden zur Vermittlung (2) zentraler theoretischer und methodischer Grundlagenkompetenzen erziehungswissenschaftlich-empirischen Forschens (3) der methodischen und didaktischen Fähigkeit des Transfers forschungsbasierter Lehre in die zukünftige (Unterrichts-)Praxis (4) der Etablierung einer kritisch-reflexiven Haltung bezogen das professionelles Handeln in Schule und pädagogischen Praxisfeldern	Ebenen Mikro-Ebene = unmittelbare Reflexion beruflich-professioneller Praxis (z.B. Unterrichtspraxis; Diversity-Management, Herrschafts- und Gewaltverhältnisse, Verständnis und Kritik pädagogisch-erziehungswissenschaftlicher Forschungsergebnisse etc.) Meso-Ebene = Verständnis für und Kritik und Entwicklung von Schule als gesellschaftlicher Institution (individueller und institutioneller Verantwortung gegenüber Schüler_innen, Selektions- und Allokationsmechanismen, Organisations-entwicklungsprozesse von Schule etc.) Makro-Ebene = Deutung und Kritik des (globalen) Bildungsfeldes
--	--	--

Hochschuldidaktische Herausforderung

Freiheit vs. Instruktion
 Innerhalb der Strukturen der modularisierten Lehramtsausbildung stehen Konzepte forschungsorientierter bzw. forschungspraktischer Lehre vor der Herausforderung, den Autonomieansprüchen und Offenheitsforderungen des hochschuldidaktischen Fachdiskurses zum forschenden Lernen konträr zu instruierender Lehre und reproduzierenden Lernformen innerhalb enger zeitlicher Grenzen zu genügen.

Reproduzierender vs. forschender Habitus
 Der Schritt vom reproduzierenden zum forschenden Habitus der Studierenden führt dabei absehbar durch eine „habituelle Krise“ (vgl. Gerheim 2012) auf die hochschuldidaktische Lehrkonzepte vorbereitet sein müssen, sofern sie deren Verlauf produktiv unterstützen wollen. Die Orientierung an Produktivität kann entlang der Perspektive von forschungspraktischen Abschlussarbeiten aber ebenso auch entlang diskursrelevanter Beiträge zum Fach verlaufen bzw. in Frage gestellt werden.

Zwei Beispiele forschenden Lernens in der Lehramtsausbildung

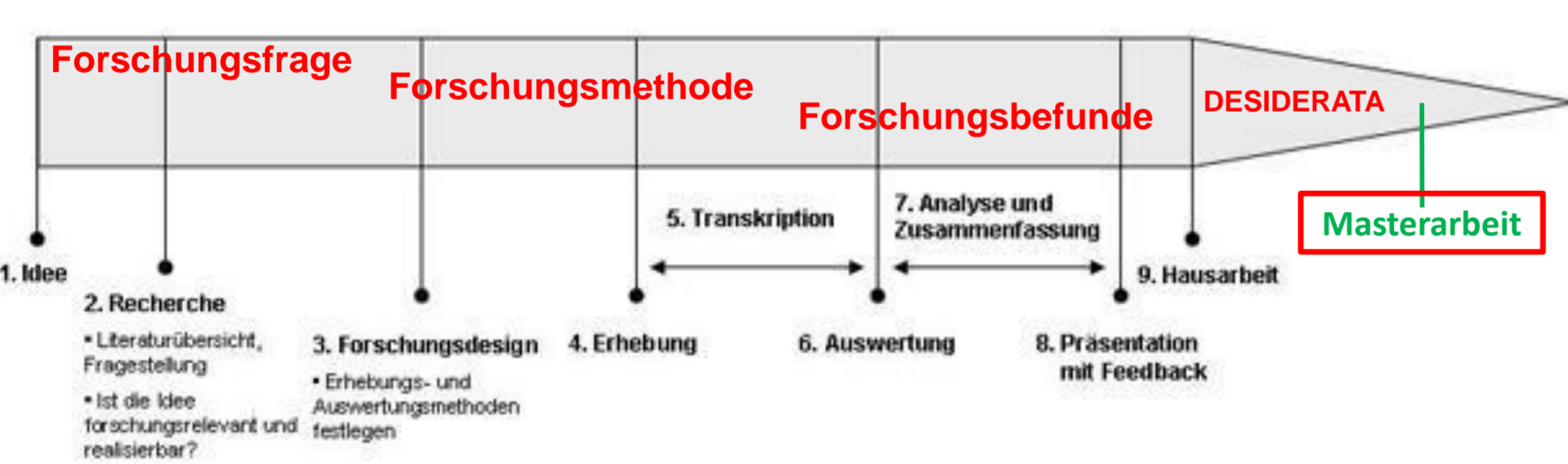
Ein Konzept für die Grundlagenforschung (Schullaufbahnpflichtungen)

Lehrkonzept A zeigt ein Modell aus dem Bereich der qualitativen Grundlagenforschung, das die bildungswissenschaftlichen **Fragen zu Intentionen und Verfahren der Schullaufbahnpflichtung** in interdisziplinärer Ausrichtung für das forschende Lernen und die forschungsorientierte Lehre (vornehmlich) im Masterstudium aufarbeitet. Erziehungswissenschaftliche und bildungssoziologische Fachdiskurse werden zusammengeführt und in qualitativen empirischen Erhebungen umgesetzt sowie in Masterarbeiten fortgesetzt. Das Konzept verfolgt die reflexive Auseinandersetzung zum einen mit gesamtgesellschaftlichen Ungleichheitsmustern (Makro-Ebene), der hierauf bezogenen Selektions- und Allokationsfunktion der Institution Schule (Meso-Ebene) sowie die individuelle Rolle der Lehrkräfte in diesem Prozess (Mikro-Ebene), die eine weitreichende ‚biografische Macht‘ gegenüber den ihnen anvertrauten Grundschulkindern besitzen. Die Lehrerfahrungen zeigen insgesamt positive Erträge und Resonanzen, aber auch Einschränkungen, die auf die dem Bologna-Prozess geschuldeten Studienstrukturen zurückzuführen sind.

Universitäre Forschungsanbindung:
Schullaufbahnpflichtungen als triadische Interaktionsprozesse der Zuweisung von gesellschaftlichen Teilhabeoptionen (Partizipation) (Dr. Udo Gerheim)

Grundlagenforschung - Ablaufmuster

- Abstrakte, übergeordnete Fragestellung
- Begriffsbestimmung & Diskussion des Untersuchungsgegenstands und Relevanz des Forschungsvorhabens und bildungswissenschaftliche Rahmung
- Theoretische Grundlegung und empirischer Forschungsstand
- Vermittlung von Methodenkenntnissen und Themenwahl für ein Forschungsprojekt
- Präsentation und Diskussion der ersten Forschungsschritte der autonomen studentischen Forschungsgruppe
- Durchführung des Forschungsprojekts sowie Erstellung eines Forschungsberichts
- Kontexte und Fachdiskurse
- Realisierbarkeit Erhebung
- professionelle Reflexion



Literatur

Barr, R. B./Tagg, J. (1995): From Teaching to Learning: A New Paradigm for Undergraduate Education, Change, vol. 27, no. 6, S. 13-25
 Clark, B. (1997): The Modern Integration of Research Activities with Teaching and Learning, Journal of Higher Education, vol. 68, no. 3, S. 241-255
 Cottrell, S. (2005): Critical Thinking Skills. Developing Effective Analysis and Argument. Hampshire N.Y.
 Gerheim, Udo (2012): Die Produktion des Freiers. Macht im Feld der Prostitution. Eine soziologische Studie. Bielefeld
 Huber, L. (2009): Warum Forschendes Lernen nötig und möglich ist. In: Huber, L./Hellmer, J./Schneider, F. (Hg.): Forschendes Lernen im Studium. Aktuelle Konzepte und Erfahrungen. Bielefeld, S. 9-35
 Kruse, O. (2010): Kritisches Denken und Bologna-Prozess. Rhetorik und Realität. In: Eberhardt, U. (Hg.): Neue Impulse in der Hochschuldidaktik. Sprach- und Literaturwissenschaften. Wiesbaden, S. 45-80
 Schlömerkemper, J. (2003): Vom „Forschenden Lernen“ zum „Forschenden Habitus“ – Das Projekt „Kooperative Professionalisierung im Lehrberuf (KoProfil)“ an der Universität Frankfurt a.M. In: Obolenski, A./Meyer, H. (Hg.): Forschendes Lernen. Theorie und Praxis einer professionellen Lehrerbildung. Bad Heilbrunn, S. 185-197
 Schneider, R./Wildt, J. (2009): Forschendes Lernen in Praxisstudien - Wechsel eines Leitmotivs. In: Roters, B./Schneider, R./Koch-Priewe, B./Thiele, J./Wildt, J. (Hg.): Forschendes Lernen im Lehramtsstudium. Hochschuldidaktik - Professionalisierung - Kompetenzentwicklung. Bad Heilbrunn, S. 8-36

Gemeinsame Rahmen und Fragestellungen

Modulstruktur
 MM2 „Schul- und Unterrichtsforschung und ihre Forschungsmethoden“ (M.Ed. Studiengang GHR) zwingend einsemestrig, 1 Vorlesung, 2 Seminare, Seminarebene I: Pädagogische Schul- und Unterrichtsforschung

Prüfungsleistung: Forschungsbericht (+ Präsentation) à 28 SWS; 6,00 KP; Workload: 180,00

Lehr-/Lernprinzipien

- authentische Forschungspraxis ermöglichen
- Bearbeitung wissenschaftlich relevanter Forschungsfragen
- Selbständige Auswahl von Fragestellung und Forschungsthema im Seminar (hohes Freiheitsmaß, hoher Anspruch an selbständiges Fragen/Denken/Handeln)
- Forschungs-Format: autonome und moderierte studentische Forschungsgruppen
- peer-to-peer-Kommunikation
- Projektformat im Lehramtsstudium
- Ernstcharakter der Forschung (Befundrelevanz)
- Lehr-Lern-dynamik erfassen/optimieren (Feedback, Evaluationsbögen, Gruppendiskussion)

Leitfragen forschenden Lernens in der Lehramtsausbildung

Welche Charakteristika erweisen sich als zentral für Lehr-Lernprozesse, die als forschendes Lernen definiert werden?
 Was sind hilfreiche Bedingungen für Lehramtsstudierende, um im Seminar forschend zu lernen? Was sind hinderliche Bedingungen?
 Welche Sichtweisen haben Lehramtsstudierende auf forschendes Lernen hinsichtlich ihrer Lernerwartungen, Lernerfolge und dessen Relevanz für die Ausbildung ihrer Professionalität?
 Welche Anforderungen werden an Lehrende gestellt?

Erträge, Widerstände, Spannungsfelder

Erträge

- Zugänge zum Forschungsfeld werden verwirklicht
- Forschungspraxis und Forschungskompetenz wird erlangt
- „Erkenntnishunger“ wächst zunehmend im Forschungsprozess
- Empirische Forschung macht Spaß
- Teilweise qualitativ hochwertige Forschungsergebnisse und Forschungsberichte
- Forschungsprojekte werden in Masterarbeitsthemen transformiert
- Kompetenzerwerb in Masterarbeiten sichtbar

Spannungsfelder/Widerstände

- Gruppen(sicherheits)bedarfe – Offenheitsanspruch (Anleitungsbedarf – Eigenständigkeitsanspruch)
- Freie Themenwahl & Methodenwahl erfordern hohe Eigenmotivation (habituelle Passunsproblematik => habituelle Krise)
- generelles Hinterfragen, was zukünftigen Lehrer_innen ein „Crash-Kurs“ in Forschung bringen soll
- Interesse – Aufwand – Workload – Ambivalenz
- individuelle Unterstützung – Gruppenprozess
- Methodenvielfalt – Methodenvorgabe
- Themenfreiheit – Themenvorgabe
- Partizipation und Dialog – Modulzwänge
- Lehrevaluation – Lernprozessreflexion
- methodische Zugänge zur Evaluation hochschuldidaktischer Fragestellungen?

Ein Konzept für die Praxisforschung (Inklusion)

Lehrkonzept B zeigt ein Modell der **interdisziplinären Praxisforschung**, das über seine Struktur- und Inhaltsvorgaben Studierenden eine authentische Forschungspraxis im Forschungszyklus ermöglicht und zugleich mit Erhebungsverfahren der Organisationsentwicklung vertraut macht. Die praxisrelevanten Forschungsfragen aus dem Kontext der Umsetzung des Inklusionsparadigmas in der Grundschule werden von intensiver peer-to-peer-Kommunikation gestützt und ermöglichen die vertiefende methodische Erprobung qualitativer Forschungszugänge. Das Konzept bestätigt sich durch empirisch ertragreiche Ergebnisse und außergewöhnliche Abschlussarbeiten – stellt aber auch hohe Anforderungen an die hochschuldidaktische Rahmung und die Einsatzbereitschaft der Studierenden

Universitäre Forschungsanbindung:
Interdisziplinäre Professionalisierung im Forschungskontext zu Inklusion in der Grundschule (Prof. Dr. Anke Spies)

Praxisforschung - Ablaufmuster

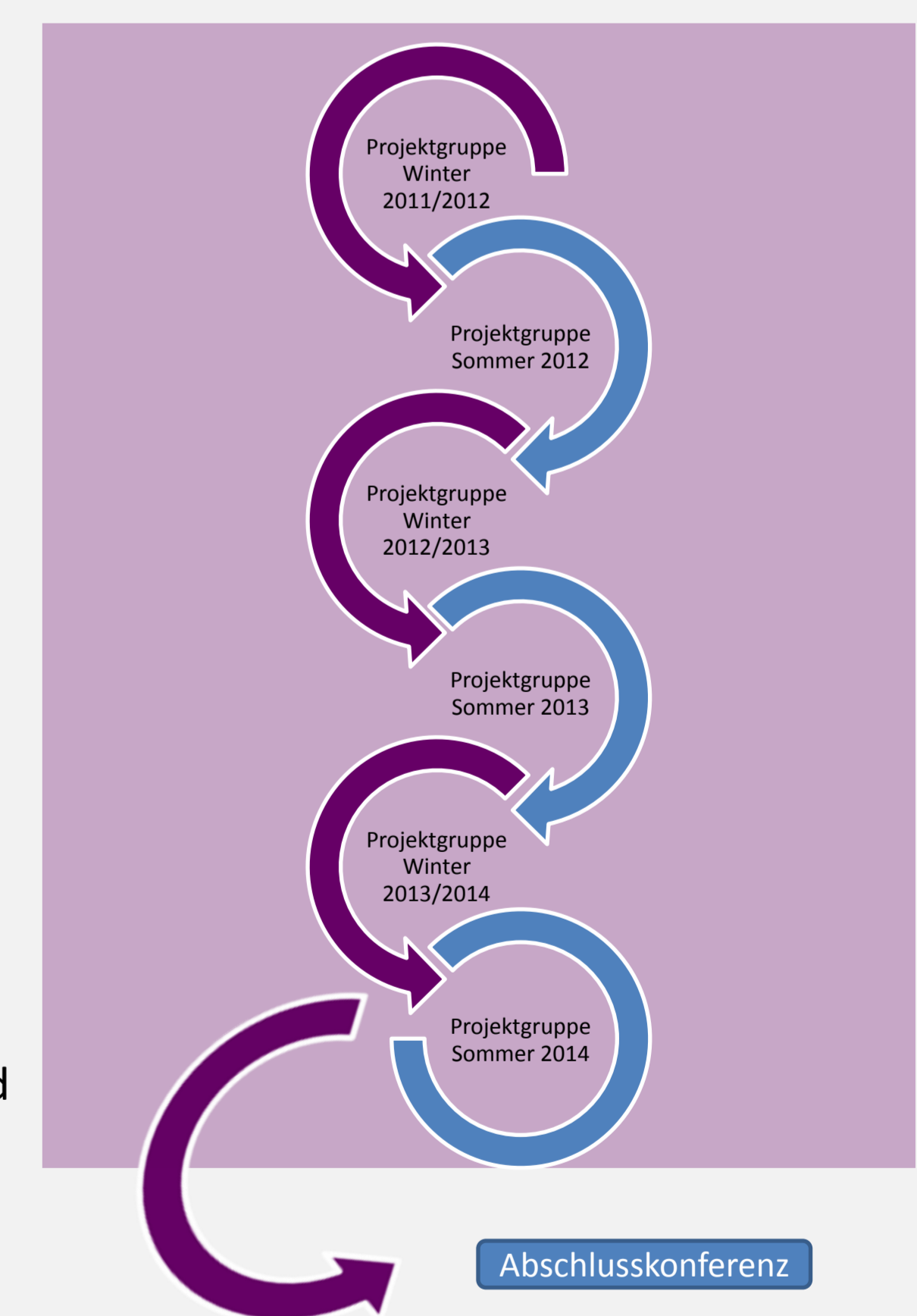
- Themen aktueller Praxis
 - Verunsicherungen/Perspektiven/Kontextwissen
 - Feldzugang
 - Kontexte und Fachdiskurse
 - qualitative Methoden
- Bedarfe von Schul-entwicklung

Transferforum

Modell Praxisforschung
 - Laufzeit 3,5 Jahre
 - 1 gemeinsames Forschungsinteresse
 - viele Forschungsfragen
 - unterschiedliche Forschungsperspektiven
 - erstaunliche Forschungserträge
 - außergewöhnliche Masterarbeiten

Format der Anschlüsse

→ 6 x Transferforum = 7 wechselnde Forschungsgruppen
 Geben „peer to peer“ ihre Ergebnisse und Anschlussaufträge weiter und als fachlichen Entwicklungsinput in die Schulpraxis



Herausforderung für Lehrende

- Hoher Betreuungs- und Vorbereitungsaufwand
- Zeitparadox auflösen
- Gruppenprozess begleiten
- Feldzugänge ermöglichen
- sicheren Rahmen geben
- Orientierung Forschungsprozess
- Struktur für Abläufe moderieren
- Kommunikation ermöglichen (Impulse)
- Prozessoffenheit aushalten, habituelle Krisen erkennen und konstruktiv

Kontakt

Prof. Dr. Anke Spies / Arbeitsbereich Pädagogik und Didaktik des Elementar- und Primarbereichs / Institut für Pädagogik / Carl von Ossietzky Universität / anke.spies@uni-oldenburg.de
 Dr. Udo Gerheim / Arbeitsbereich Pädagogik und Didaktik des Elementar- und Primarbereichs / Institut für Pädagogik / Carl von Ossietzky Universität / udo.gerheim@uni-oldenburg.de