



“Chance Bildungsforschung”

Vortrag anlässlich der Eröffnung des Zentrums für Bildungsforschung an der Universität Duisburg-Essen/Qualitätsoffensive Lehrerbildung/Graduiertenkolleg Sachunterricht am 13.6.2016 in Essen

Liebe Kolleginnen und Kollegen,
liebe Studierende,
meine sehr verehrten Damen und Herren,

Bildungsforschung ist eine große Chance – für die Gesellschaft, für die Schule, für die Universität und für jede Wissenschaftlerin und jeden Wissenschaftler. Sie haben mir die Aufgabe gestellt, diese Chance auszubuchstabieren; dieser Bitte komme ich gerne nach. Was macht die Chance inhaltlich aus und unter welchen Bedingungen wird sie zu einer Chance? Ich bearbeite dieses mir gestellte Thema in sieben Thesen.

1 **Glück gehabt und genutzt! Die Chancen durch PISA & Co**

... und die Bedeutung der Nutzung des rechten Augenblicks

Sie alle erinnern sich: Bis zum Beginn der 2000er Jahre herrschte in Deutschland die Vorstellung vor, dass das deutsche Bildungssystem zu den besten der Welt gehöre. Die Reformdebatte hatte sich in der Auseinandersetzung um die Gesamtschule festgefressen. Der Diskurs um guten Unterricht konzentrierte sich auf Fragen der Partizipation im Unterricht, d.h. um Fragen des offenen Unterrichts. Mit den Ergebnissen der PISA-Studie änderte sich die öffentliche Wahrnehmung des Schulwesens: Der im Vergleich nicht hinreichende Kompetenzerwerb deutscher Schülerinnen und Schüler kam in den Blick, die soziale Ungleichheit wurde sichtbar bzw. die geringe inklusive Leistung der Schule. Im Jahrzehnt nach der Wiedervereinigung stellte sich eine bildungspolitische Situation, die die Teilnahme an Large-Scale-Assessments erstmals im großen Stil möglich machte. Die Bildungsforschung hat Glück gehabt, dass es in den 90er Jahren beherzte Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler, vor allem in den großen Forschungsinstituten, gab, die diese Situation zu nutzen wussten. Es war gut, dass die Daten gründlich aufbereitet waren, die PISA-Veröffentlichungen gut auf die deutsche Situation eingingen, das Bundesländer-Oversampling ein Aufbrechen der bildungspolitisch festgefahrenen Situation ermöglichte und die Forschungsergebnisse durch eine öffentliche Berichterstattung begleitet wurden. Und es war für die Erziehungswissenschaft ein wichtiger Impuls, dass danach Schwerpunktprogramme entstanden, die das Know-How der empirischen Bildungsforschung zu verbreiten halfen und weitere vertiefte Analysen ermöglichten. Seitdem wird der deutsche Bildungsdiskurs fast schon selbstverständlich durch die quantitative empirische Bildungsforschung begleitet. Dass wir heute hier die Eröffnung von drei Initiativen feiern, ist nicht unabhängig von der damaligen Entwicklung.

Das große Verdienst aller damals Beteiligten war es, diese Chance auch wirklich ergriffen zu haben und für die Gesellschaft, die Wissenschaft und die Karrieren von Nachwuchswissenschaftlerinnen und Nachwuchswissenschaftlern fruchtbar gemacht zu haben. Chancen benötigen einen Kairos, einen fruchtbaren Moment. So ist es auch heute. Nicht alle Universitäten haben beispielsweise die Chance richtig er-

kannt, die sich durch die Qualitätsoffensive Lehrerbildung bot. Solche Chancen müssen ergriffen werden.

2 Verborgenes sichtbar machen: Evidenz als Chance für Aufklärung und Transparenz

.... unter der Bedingung von Öffentlichkeit, Diskursivität und reflexiver Bildungspolitik

Seit dieser Zeit ist die Bedeutung von „Evidenz im Bildungswesen“ deutlich gestiegen. Mit „Evidenz“ wird das „Ersichtliche“ beschrieben, also das, was angesichts der Unübersichtlichkeit der Lage nicht leicht zu sehen ist, aber doch gesehen werden soll. Nicht zufällig hieß der Geheimdienst der österreich-ungarischen Doppelmonarchie „Evidenzbüro“ (vgl. Moll 2005; Muigg 2007). Mit der Demokratisierung der öffentlichen Hand verschob sich die Bedeutung des Namens, und bis heute tragen die Dokumentationsstellen der obersten Gerichte in Österreich diesen Namen „Evidenzbüro“ (vgl. z.B. <http://www.ogh.gv.at/de/evidenzbuero>). Damit werden die durch Gerichte aufgedeckten Zusammenhänge veröffentlicht. Mit dieser Bezeichnung wird das „Sichtbarmachen“ von im Alltag nicht sichtbaren Dingen besonders augenscheinlich. Mit „Evidenz“ wird also diejenige Forschung benannt, die geprüfte Wirkannahmen über alltägliches Handeln – wie etwa im Bildungsbereich – bereitstellt. Das sonst im Verborgenen bleibende gesellschaftliche Handeln wird durch „Evidenz“ öffentlich, kritisierbar und veränderbar gemacht. Das trägt zur Qualitätsentwicklung von Bildungssystemen bei, zur Verbesserung der Chancengerechtigkeit von Menschen und zu Aufklärung, Vernunft und Selbstregulation von Menschen und Gesellschaften (vgl. zu Evidenz auch Schrader 2014).

Bildungsforschung hat die große Chance, zu dieser Form der Aufklärung durch Sichtbarmachen beizutragen. Evidenz wird vor allem dann zu einer Chance, wenn sie selbst reflexiv wird und eine Einordnung und Gewichtung der vielfältigen Forschungsergebnisse möglich wird. Wissenschaftliche Forschung liefert nicht per se „Evidenz“. Sie bedarf der Kontextualisierung und der Reflexion ihrer Bedingungen.

Und für die Bildungspolitik ist Evidenz nicht immer das einzige Kriterium. Es bedarf eines wissenschaftlichen wie eines öffentlichen Diskurses, um Forschungsergebnisse einzuordnen, zu gewichten und dann erst vor diesem Hintergrund Handlungsempfehlungen zu entwickeln. Von daher ist dann eine große Chance gegeben, wenn evidenzbasierte Forschung durch einen kritischen wissenschaftlichen Diskurs, z. B. durch Metastudien sowie dem Diskurs zu Metastudien, und durch einen wissenschaftsbezogenen öffentlichen Diskurs begleitet wird.

3 Bildung und Kompetenz: Die Chance einer erziehungswissenschaftlichen Dauerbeobachtung unterschiedlicher Zugänge

... unter der Bedingung der Trennung von Forschung und Hochschulpolitik

Interdisziplinäre Bildungsforschung stellt mit dem gleichzeitigen Rückgriff auf Bildung und Kompetenz jene konstruktive Spannung her, die sich für die Dauerbeobachtung des Erziehungssystems als über Jahrhunderte als fruchtbar erwiesen hat. Dabei verweist der Bildungsbegriff auf ein reflexives Lern- und Menschenbild und der die Bildungsforschung prägende Kompetenzbegriff auf ein analytisches Verständnis von Lernerträgen. Die Unterschiedlichkeit beider Zugänge ist fruchtbar für die Bildungsforschung.

Schon im 17. Jahrhundert wurde – mit dem Beginn der empirischen Forschung – die Frage nach den zwei „Reichen der Erkenntnis“ thematisiert, nämlich der Unterscheidung zwischen „Vernunftwahrheit“ und „Tatsachenwahrheit“ wie es Leibniz formuliert hat (vgl. Leibniz 1958/ 1686, S. 138) bzw. der Auseinandersetzung zwischen Rationalismus und in den damaligen Worten „Empirismus“. Während aus rationalistischer Perspektive Erkenntnis in die Perspektive des Subjekts gestellt ist, verankert der empirische Zugang Erkenntnis im Objekt der Erkenntnis. Während der Bildungsbegriff vorrangig in der rationalistischen Tradition verankert ist, kommt die Kompetenzmes-

sung aus der (pragmatischen) Tradition des Empirismus.¹ So kritisiert der Rationalismus am Empirismus, dass dieser die Bedingtheit von Erkenntnis als das Produkt eines erkennenden Subjektes übersähe. Aus empiristischer Sicht hingegen wird entgegnet, dass geistige Erkenntnis ohne Erfahrung nicht sinnvoll gedacht werden könne. Und so wird seitens einer Bildungstheorie an der empirischen Bildungsforschung zuweilen kritisiert, dass sie die Konstruktion ihrer eigenen Begriffe nicht hinreichend mitreflektiere; hingegen wird dem Bildungsbegriff aus Sicht der empirischen Bildungsforschung vorgeworfen, dass subjektive Konzepte und nicht operationalisierbare Konzepte ins Feld geführt würden. Hier ist die Einsicht hilfreich, dass „beide erkenntnistheoretischen Grundpositionen [...] als die notwendigen Seiten einer menschlichen Vernunft interpretiert werden können“ (Tremel 2010, S. 47) (vgl. dazu für die Pädagogik Tremel 2010, S. 25-52; für die Philosophie z.B. als Überblick Kreimendahl 1994). Beide Grundpositionen lassen sich nicht ineinander auflösen, sondern erfüllen, weil sie in ihren Kernaussagen nicht kompatibel sind, „jene Funktion, die sie bislang auf Dauer gestellt hat: Der eingebaute Widerstand setzt das Denken einer irritierenden dauerhaften Belastung aus“ (Tremel 2010, S. 52). Von daher ist Kritik am theoretischen Bildungsbegriff ebenso zu erwarten wie jene am empirisierbaren Kompetenzbegriff.

Diese letztlich schon im Begriff der Bildungsforschung verankerte konstruktive Grundspannung bleibt dann konstruktiv, wenn sie als Forschungsperspektive fruchtbar gemacht wird. Allerdings wird die sich aus diesen zwei Grundpositionen ergebene wissenschaftliche Dauerirritation unfruchtbar, wenn sie aus dem Wissenschaftssystem heraustritt und in das politische System – als die Auf- oder Abwertung der einen oder anderen Position – hineinwandert und sich mit Machtansprüchen verbindet. Es war über Jahrhunderte hinweg der Fall, dass die rationalistische Position sich – zumindest in der Erziehungswissenschaft – machtvoller und mit höherer Deutungshoheit entfaltete als die empirische. Zuletzt wurde dies in den reformpädagogischen Konzepten der Debatten des deutschen Bildungsrats in den 1960er Jahren deutlich. Überall dort, wo diese Positionen auch

¹ bzw. dann im 20. Jahrhundert aus der Tradition des kritischen Rationalismus. Im Folgenden werden die Positionen nach Leibniz und Locke benannt und die Diskussion im 20. Jahrhundert in Sinne der Kontrastverschärfung übergangen.

heute noch mit Auf- und Abwertungen verbunden sind, gerät der erkenntnisgenerierende Charakter dieser Grundspannung, der letztlich auf unterschiedliche Menschenbilder zurückzuführen ist (vgl. Scheunpflug 2014), unter Druck.

4 Das Feld durch Interdisziplinarität öffnen: Die Chance interdisziplinärer Bildungsforschung

... unter den Bedingungen klarer Forschungsstandards

Bildungsforschung ist heute notwendigerweise interdisziplinär. Eine Disziplin alleine kann die vielen Facetten, die Bildungsvorgänge ausmachen, nicht hinreichend aufklären. Das die Interdisziplinarität der Bildungsforschung zusammenhaltende Band ist die gemeinsame Verpflichtung auf Standards der Forschung. Die Standards der quantitativ-empirischen Bildungsforschung wie der historischen Bildungsforschung sind wissenschaftsgeschichtlich schon seit einigen Jahrzehnten kanonisiert und in Lehrbuchwissen überführt. Dies ist in der etwas jüngeren qualitativ-hypothesengenerierenden Forschung erst seit einigen Jahren der Fall und für die theoriebildende Forschung bisher kaum beschrieben. Im letzten DFG-Fachkollegium wurde versucht, zu diesen Standards beizutragen; auf Basis eines Expertenanhörungsprozesses wurden unlängst Standards für Antragsstellungen aus der qualitativen Bildungsforschung formuliert (vgl. Helsper, Kelle & Koller im Druck). Zudem waren lange Zeit die Ausbildungsbedingungen zwischen Forschenden der empirischen Bildungsforschung aus der Psychologie und beispielsweise jenen der Fachdidaktik sehr ungleich. Deshalb ist es so wichtig und begrüßenswert, dass diese Standards in Zentren wie dem Ihren auch über Disziplinengrenzen hinweg kultiviert und für den wissenschaftlichen Nachwuchs in Zentren und Graduiertenkollegs wie den Ihren entsprechende Ausbildungs- und Selbstbildungsmöglichkeiten geschaffen werden.

5 Bildungsforschung aus der Zufälligkeit herausführen: Die Chance der Gründung von Zentren

... unter den Bedingungen gegenseitigen Respekt und Anerkennung von Standards

Eine der Herausforderungen in der Forschung besteht darin, die individuelle Erkenntnis von Forscherinnen und Forschern mit dem Erkenntnisfortschritt der Disziplin zu koppeln. In der Wissenschaftsforschung wurde Leonardo da Vinci als die letzte Forscherpersönlichkeit beschrieben, die das Wissen ihrer Zeit überblickte. Selbst in Subdisziplinen der Bildungsforschung ist es heute kaum mehr möglich, das gesamte Wissen einer Zeit zu überblicken. Zudem werden Forschungsherausforderungen heute häufig so komplex, dass sie nur noch im Team bearbeitet werden können. Gerade interdisziplinär zusammengesetzte Teams bieten hier die Chance, die Anschlussmöglichkeiten an den Diskurs zu erhöhen. Der Zusammenschluss von Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftlern in einem Arbeitskontext, wie Sie das nun – nachdem Sie ja bereits vielfältige Erfahrungen mit der interdisziplinären Zusammenarbeit in der Bildungsforschung aufweisen können – heute feiern, ist eine hervorragende Möglichkeit, die Komplexität des Wissens konstruktiv in den Griff zu bekommen. Deshalb ist es so wichtig, dass die Zusammenarbeit von Forscherinnen und Forschern aus der Zufälligkeit der Bekanntschaft herausgeführt wird und durch verbindende Strukturen intentional stimuliert und kultiviert wird. Das kann jedoch nur klappen, wenn dabei grundsätzlich alle Zugänge gleichermaßen anerkannt und geachtet sind und nicht der eine Zugang gegenüber dem anderen nobilitiert wird. Das ist jedoch nicht immer einfach mit den gerade bereits angesprochenen Standards zu verbinden; denn es besteht die Gefahr, dass kritische Gespräche über Standards mit jenen über wissenschaftliche Zugänge verwechselt werden. Hier ist es deshalb hilfreich, Erfolgskriterien wie Publikationen oder Drittmittel anzulegen; denn diese Kriterien gelten inzwischen gleichermaßen für alle Forschungsrichtungen.

6 Lernen ermöglichen: Die Chance der Bildungsforschung im Hinblick auf die Gestaltung der Globalisierung

... mit dem Fokus auf Bildungsgerechtigkeit

Bildung ist einer jener Bereiche, der in den letzten Jahrzehnten unter gewaltigen Globalisierungsdruck gekommen ist. Zum einen trägt Bildung zur Globalisierung bei, z.B. durch Bildungsmigration gut ausgebildeter Eliten, durch ein sich globalisierendes Curriculum, durch den Vergleich der Leistungsfähigkeit der Bildungssysteme und Systeme des Monitorings. Zum anderen muss Bildung Folgen der Globalisierung absorbieren, z.B. durch die Integration von Flüchtlingen und durch die Vorbereitung von Menschen auf die Globalisierung, beispielsweise durch bessere Kenntnis von Fremdsprachen, durch den Aufbau von Verantwortung für globale Zusammenhänge und die Sensibilisierung für die damit verbundenen Aufgaben im Hinblick auf Klimapolitik, soziale Gerechtigkeit, Menschenrechtsfragen und Armutsbekämpfung.

Die Bildungsforschung hat hier eine große Chance. Forschung zur Qualitätsentwicklung von Bildungssystemen bietet die Möglichkeit, als Motor gesellschaftlicher Entwicklung zur Überwindung von Armut und Benachteiligung, zur Rationalitätsentwicklung in Gesellschaften und Befreiung aus Zwängen und Abhängigkeiten beizutragen. Sie bietet die Chance, im Sinne des bereits genannten Verständnisses von Evidenz zur Aufklärung über Fragen beizutragen, die für die Gestaltung der Globalisierung von großer Bedeutung sind. Hier sehe ich große Herausforderungen, etwas in der Erforschung der Wirksamkeit von Bildungsangeboten im Flüchtlingsbereich, von Bildungskarrieren im Kontext von Migration sowie in der forschenden Begleitung des Beitrags von Bildung als Fluchtprävention. Bildungsgerechtigkeit ist keine Frage mehr nur der Bildung in Deutschland, sondern stellt sich in ganzer Wucht im internationalen Kontext. Zur Lösung der damit verbundenen Herausforderungen beizutragen, ist nach wie vor eine große Herausforderung.

7 **Bildungsforschung mit Interventionsforschung verzahnen: Die Chance der Qualitätsoffensive Lehrerbildung**

... unter den Bedingungen der Beobachtung pädagogischer bzw. universitärer Praxis

Die zweite große inhaltliche Herausforderung der Bildungsforschung sehe ich im Bereich der Interventionsforschung. Schließlich ist nach der Phase der Erfassung der Erträge von Bildung nun die Frage von Bedeutung, *wie* diese zu erreichen sind. Dafür ist die Erforschung der Wirkung von Interventionen unabdingbar. Die Qualitätsoffensive Lehrerbildung bietet hier eine große Chance insofern, als dass sich die eigenen Interventionen zur Verbesserung der Lehrerbildung gleich in Forschung zum Thema überführen lassen. Wenn ich Ihren Internetauftritt richtig gelesen habe, werden Sie diese Chance reichlich nutzen – und die gemeinsame Veranstaltung heute mit drei Gründungen ist dafür Ausdruck. Für eine solche Interventionsforschung wird es unabdingbar – und für den universitären wie schulischen Alltag alles andere als eine Selbstverständlichkeit –, dass Lehre und Unterricht die Türen öffnen und sich beobachten lassen. Das gelingt durch gegenseitiges Vertrauen. Gerade an Universitäten, an denen Forschung und Lehre vielfältig verknüpft sind, sollte dieses möglich sein. Die Humboldt'sche Einheit von Forschung und Lehre erhält damit eine wichtige Bedeutungserweiterung: Es geht nicht nur mehr darum, dass sich in der Lehre die Forschung widerspiegelt, sondern in der Bildungsforschung auch darum, dass Lehre zur Forschung beiträgt, indem sie sich beobachten lässt.

Fazit: Ihre Chance!

Ich gratuliere Ihnen sehr herzlich zum Interdisziplinäre Zentrum für Bildungsforschung (IZfB), dem Graduiertenkolleg im Rahmen des Institutes für Sachunterricht (SUSel) und dem Projekt Professionalisierung für Vielfalt (ProViel). Mögen Sie die sich Ihnen bietende Chance einer interdisziplinären Bildungsforschung ergreifen und die darin liegenden Risiken in der gegenseitigen Anerkennung der Unterschiedlichkeit der Zugänge bei gleichzeitiger Verpflichtung auf Standards der Forschung minimieren. Und möge Ihnen diese Arbeit große Freude machen, die Universität weiterentwickeln und die Lehramtsausbildung wie die Bildungsforschung stärken!

Literatur

- Helsper, W., Kelle, H. & Koller, H.-C. (2016): Qualitätskriterien der Begutachtung qualitativer Forschungsvorhaben in der Erziehungswissenschaft: Ergebnisse eines DFG-Roundtables. In: Zeitschrift für Pädagogik, im Druck (vermutlich September 2016).
- Kreimendahl, L. (1994): Interpretationen. Hauptwerke der Philosophie. Rationalismus und Empirismus. Stuttgart 1994.
- Leibniz, G. W. (1958/1686)): Schöpferische Vernunft. Schriften aus den Jahren 1668-1686, hg. v. W.V. Engelhardt, Marburg 1958.
- Schrader, J. (2014): Analyse und Förderung effektiver Lehr-Lernprozesse unter dem Anspruch evidenzbasierter Bildungsreform. In: ZfE, H. 2, 2014, DOI 10.1007/s11618-014-0540-3
- Moll, M. (2005): Austro-Hungarian Counter-intelligence Activities Prior to World War I: The Local Level. In: Journal of Intelligence History, Volume 5, Issue 1, 2005, S. 1-14. DOI: 10.1080/16161262.2005.10555105.
- Muigg, M. (2007): Geheim- und Nachrichtendienste in und aus Österreich. 1918-1938. In: SIAK-Journal – Zeitschrift für Polizeiwissenschaft und polizeiliche Praxis (3), 2007, S. 64-72. DOI: 10.7396/2007_3_G.
- Scheunpflug, A. (2014): Der utopische Überschuss der Frage nach dem Wohin. Der Mensch und seine Bildung in der Erziehungswissenschaft. In: Schlag, Thomas und Simojoki, Henrik (Hg.): Mensch – Religion - Bildung. Religionspädagogik in anthropologischen Spannungsfeldern. Güthersloher Verlagshaus, S. 47-60.
- Tremel, A. K. (2010): Philosophische Pädagogik. Die theoretischen Grundlagen der Erziehungswissenschaft. Stuttgart 2010
-