

# Forschendes Lernen im universitären Lehramtsstudium

Ein Positionspapier des Verbunds schulbezogener Praxisforschung

Andreas Feindt<sup>1,\*</sup>, Wolfgang Fichten<sup>2</sup>, Gabriele Klewin<sup>3</sup>,  
Ulrike Weyland<sup>1</sup> & Jens Winkel<sup>4</sup> für die Steuergruppe des  
Verbunds schulbezogener Praxisforschung

<sup>1</sup> Westfälische Wilhelms-Universität Münster

<sup>2</sup> Carl von Ossietzky Universität Oldenburg

<sup>3</sup> Universität Bielefeld

<sup>4</sup> Europa-Universität Flensburg

\* Kontakt: Westfälische Wilhelms-Universität Münster,  
Institut für Erziehungswissenschaft, Bispinghof 5/6, 48143 Münster  
andreas.feindt@uni-muenster.de

**Zusammenfassung:** Seit einiger Zeit beobachten wir, wie Forschendes Lernen aus einem Nischendasein ins Zentrum der Aufmerksamkeit der Lehrer\*innenbildung rückt. Es sind nicht länger kleine, experimentelle Seminarformate, die nur von wenigen Studierenden gewählt werden, sondern Forschendes Lernen ist z.B. vielerorts im Kontext von Langzeitpraktika ein verbindlicher curricularer Baustein für alle Lehramtsstudierenden im zeitlich eng getakteten Studium geworden. Gleichzeitig verliert Forschendes Lernen an konzeptioneller Schärfe und begrifflicher Klarheit, weil eine Vielzahl situativer Anpassungen vor Ort vorgenommen wird. Schließlich stellen wir fest, dass immer wieder weitreichende Idealvorstellungen Forschenden Lernens formuliert werden, ohne dass die institutionellen Bedingungen und personalen Ressourcen mitbedacht werden. Vor diesem Hintergrund haben wir das hier vorliegende Positionspapier erarbeitet. Es bezieht sich explizit auf Forschendes Lernen als Pflichtbaustein im Rahmen der universitären Lehrer\*innenbildung. Das Papier soll dazu beitragen, einen kritisch-konstruktiven Blick auf diese Form Forschenden Lernens im Lehramtsstudium zu werfen. Uns geht es um die Qualität des Konzepts und damit um die Stärkung zeitlicher und personeller Ressourcen, die Reflexion institutioneller Situierungen sowie die Förderung von Konzentration und kognitiver Auseinandersetzung in den hochschuldidaktischen Ausgestaltungen Forschenden Lernens im Lehramtsstudium. Das Positionspapier wurde von den Autor\*innen in Abstimmung mit der Steuergruppe des Verbunds schulbezogener Praxisforschung (<https://www.uni-bielefeld.de/verbund-schulbezogener-praxisforschung>) erarbeitet.

**Schlagwörter:** Forschendes Lernen, Hochschuldidaktik, Professionalisierung, Langzeitpraktika, Schulpraktische Studien, Schulbezogene Praxisforschung



## 1 Zehn Positionen zum Forschenden Lernen im Kontext eines Pflichtcurriculums– Die Perspektive des Verbunds schulbezogener Praxisforschung

1. Forschendes Lernen als hochschuldidaktischer Ansatz mit Hochkonjunktur erfordert zielbezogene und konzeptionelle Schärfungen sowie Reflexionen, damit es nicht zu einer beliebigen hochschuldidaktischen Wundertüte wird.
2. Beim Forschenden Lernen geht es darum, dass die Studierenden den gesamten Forschungsprozess weitgehend selbstständig planen, durchführen und dabei an eigenen, subjektiv bedeutsamen Fragestellungen ansetzen.
3. Eine individuell passende Begleitung und Beratung der Studierenden erfordert ein Beratungsnetzwerk (Orte Forschenden Lernens), in dem unterschiedliche inhaltsbezogene und methodische Expertise sowie Austauschmöglichkeiten in kleinen studentischen Forschungsteams eröffnet werden.
4. Forschendes Lernen erfordert die Balance von selbstständiger Arbeit der Studierenden und Einbindung strukturgebender Elemente.
5. Die praktische Ausgestaltung Forschenden Lernens ist mit Spannungsfeldern konfrontiert, die auch auf Seiten der Lehrenden eine reflexive Bearbeitung erfordern.
6. Forschendes Lernen im Lehramtsstudium zielt auf den Erwerb einer professionstheoretisch gerahmten forschenden Haltung sowie im Idealfall auf die Ausbildung grundlegender Fähigkeiten für zukünftige Praxisforschung und nicht auf eine selbstbezügliche Methodenausbildung.
7. Für eine qualitativ anspruchsvolle Durchführung von Projekten Forschenden Lernens braucht es die Konzentration auf ausgewählte Projekte und nicht eine ausufernde Addition vieler kleiner Vorhaben.
8. Forschendes Lernen als verbindliches Element für alle Lehramtsstudierenden gibt es nicht zum Nulltarif. Eine professionalisierungsförderliche Ausgestaltung benötigt ausreichende Lehr- und Betreuungskapazitäten, Qualifikationsmöglichkeiten für die beteiligten Akteur\*innen sowie curricular förderliche Rahmenbedingungen.
9. Für die Einführung, Durchführung und Entwicklung Forschenden Lernens bedarf es dauerhafter phasenübergreifender Austauschformate zwischen Studienseminaren, Schulen und Hochschulen.
10. Forschendes Lernen braucht eine Stärkung zeitlicher und personeller Ressourcen, die Reflexion institutioneller Situierungen sowie die Förderung von Konzentration und kognitiver Auseinandersetzung in den hochschuldidaktischen Ausgestaltungen des Konzepts.

## 2 Der Verbund schulbezogener Praxisforschung

Der Verbund schulbezogener Praxisforschung wurde 1998 ursprünglich als „Nordverbund Schulbegleitforschung“ gegründet. Es handelt sich um ein Netzwerk verschiedener Hochschulen, Einrichtungen der Lehrer\*innenfortbildung und Zentren für Lehrer\*innenbildung, an denen schulbezogene Forschungsprojekte durchgeführt werden und Forschendes Lehren und Lernen in Kooperation von Schule und Universität realisiert wird. Aktuell sind im Verbund die Standorte Bielefeld, Bremen, Flensburg, Halle, Hamburg, Kassel, Münster, Oldenburg, Osnabrück und Paderborn vertreten. Ziel der Kooperation ist die gemeinsame professionelle und forschungsbasierte Weiterentwicklung von Schule, Lehrer\*innenbildung und Erziehungswissenschaft. Die vom Verbund veranstalteten Jahrestagungen dienen dem Austausch innerhalb des Netzwerks, um die Erfahrungen und

kritischen Kommentare der Akteur\*innen aus Schule, Hochschule sowie Lehrer\*innen- aus- und -weiterbildung, die an vergleichbaren Konzepten mit ähnlichen inhaltlichen Schwerpunkten arbeiten, einbeziehen zu können. Im Fokus der Jahrestagungen standen und stehen Themen der Hochschul- und Schulentwicklung, wie z.B. Heterogenität, Übergänge im Bildungssystem, Forschungswerkstätten und das Praxissemester (bzw. vergleichbare Studienelemente wie Praxisphasen und Langzeitpraktika). Einen Einblick in die Diskussionen eröffnen die Veröffentlichungen, die zu den Tagungen vorgelegt wurden (<https://www.uni-bielefeld.de/verbund-schulbezogener-praxisforschung>).

Der Verbund wird von einer Steuergruppe moderiert, in der konzeptionelle Fragen erörtert, aktuelle Entwicklungen im Schul- und Hochschulbereich diskutiert und die Vorbereitung und Auswertung der Jahrestagungen begleitet werden. Zwecks Verdeutlichung des gemeinsamen Anliegens und Arbeitsschwerpunkts wurde das Netzwerk, das für weitere Standorte und Institutionen offen ist, in „Verbund schulbezogener Praxisforschung“ umbenannt (<https://www.uni-bielefeld.de/verbund-schulbezogener-praxisforschung>).

### 3 Aktuelle Entwicklungen

Forschendes Lernen erfährt seit einigen Jahren eine hochschuldidaktische Konjunktur, wovon auch die universitäre Lehrer\*innenbildung tangiert wird. Dieser hochschuldidaktische Ansatz ist mittlerweile zu einem festen Bestandteil der Lehrer\*innenbildung geworden. Diese Entwicklung steht u.a. im Zusammenhang mit den in den letzten Jahren vollzogenen Reformen in der universitären Lehrer\*innenbildung.

Im Zuge der Umsetzung des Konzepts sind verschiedene Realisierungsvarianten entstanden. Gerade in Verbindung mit schulischen Praxisphasen, insbesondere mit der Einrichtung von Langzeitpraktika, erlangte dieser Ansatz zunehmend an Bedeutung.

Für die Einbindung Forschenden Lernens in schulische Praxisphasen sprechen folgende Gesichtspunkte: Sie gewährleisten einen Feldzugang und bieten aufgrund ihres unterschiedlichen Umfangs und Anforderungsspektrums die Möglichkeit, dass Studierende im Laufe des Studiums schrittweise komplexere Formen Forschenden Lernens kennenlernen. Die Studierenden können in ihren Projekten Forschenden Lernens eigene Berufsfeld- und Unterrichtserfahrungen aufgreifen und diese systematisch analysieren. Die Bezugnahme auf eigene Praxiserfahrungen macht es wahrscheinlicher, dass intendierte professionalisierende Effekte eintreten.

Mit Blick auf den unmittelbaren Schul- und Unterrichtsbezug ergeben sich aber nicht nur besondere Lernchancen für die Professionalitätsentwicklung, sondern auch Herausforderungen: So deuten unsere Erfahrungen mit und wissenschaftliche Befunde zu Langzeitpraktika darauf hin, dass viele Studierende den Nutzen Forschenden Lernens für das unmittelbare, unterrichtsbezogene Lehrer\*innenhandeln eher hinterfragen. Es entsteht somit der Eindruck, dass Forschendes Lernen hinsichtlich seines Professionalisierungsbeitrages nicht immer klar genug vermittelt wurde bzw. angesichts einer Zielüberfrachtung und begrenzter Ressourcen manchmal auch nicht klar genug vermittelt werden konnte.

Darüber hinaus treten neben der Professionalisierungsfunktion die weiteren Zielsetzungen Forschenden Lernens in den Hintergrund, so z.B. die Erarbeitung standortrelevanter Ergebnisse für die jeweilige Schulentwicklung, wie sie durch studentische Forschung im Sinne von Praxisforschung verfolgt wird.

Obwohl es nicht die „eine“ Realisierungsform Forschenden Lernens gibt, liegt zugleich angesichts der „Spielarten“ Forschenden Lernens die Gefahr nahe, diesen Ansatz hinsichtlich seines zentralen Anliegens zu unterlaufen. Vor dem Hintergrund der vielfältigen standort- und fachbezogenen Varianten und Umsetzungsbeispiele sollte daher auch eine hochschulinterne sowie -übergreifende Verständigung zwischen Akteur\*innen der Lehrer\*innenbildung aus dem Kontext der Bildungswissenschaften und Fachdidaktiken erfolgen.

*Forschendes Lernen ist ein hochschuldidaktisches Konzept mit Hochkonjunktur. Dieses erfordert konzeptionelle Schärfungen und Reflexionen.*

## 4 Begriffe, Ziele und Ausgestaltungen Forschenden Lernens

Eine begriffliche Klarheit ist für Diskussion und Verständigung, insbesondere zwischen verschiedenen Akteur\*innen (Hochschullehrenden, Studierenden, Mentor\*innen etc.), unerlässlich. Wir vertreten die Position, dass die im Modus Forschenden Lernens durchgeführten studentischen Vorhaben einen vollständigen Forschungsprozess von der Problemfindung und Entwicklung einer Forschungsfrage über die Methodenwahl bis hin zu Datenerhebung und -auswertung sowie Ergebnispräsentation umfassen sollen.

*In Abgrenzung von ähnlichen universitären, auf Forschung bezogenen Lehr-Lern-Formaten geht es bei Forschendem Lernen explizit darum, dass die Studierenden selbst forschen und dabei den gesamten Forschungsprozess weitgehend selbstständig planen und durchführen.*

Die begriffliche Semantik verdeutlicht, dass es sich um eine besondere *Lernform* handelt, denn der Lernprozess ist in einen Forschungsprozess eingebettet. Das durch Forschung gerahmte Lernen verknüpft Strukturelemente von Forschung mit dem Ziel, Lernprozesse zu initiieren. Für die Lernenden geht es primär um Wissenszuwachs und einen persönlichen Lerngewinn. Da studentisches Lernen aber eng mit Lehre verknüpft ist, wird Forschendes Lernen auch als ein (*hochschul-*)*didaktisches Prinzip* gesehen.

Lerntheoretisch lässt sich Forschendes Lernen als selbstbestimmtes, problem- und produktorientiertes sowie persönlich bedeutsames Lernen charakterisieren:

- *selbstbestimmt*: die Autonomie der Lernenden ist hoch, sie können den Lernprozess weitgehend selbst steuern;
- *problem- und produktorientiert*: Ausgangspunkt des Lernens wie der Forschung sind Probleme bzw. offene Fragen, die Ergebnisse werden abschließend dokumentiert;
- *persönlich bedeutsam*: es wird eine subjektiv als bedeutungsvoll wahrgenommene Fragestellung untersucht, man beschäftigt sich mit einem Problem, das einem wichtig ist und zu dem man einen Bezug hat.

Forschendes Lernen unterscheidet sich – idealtypisch – von anderen Lernformen durch eine subjektive Prioritätensetzung, die eigenständige Strukturierung des Prozesses sowie durch eine aktive, interessen geleitete Auseinandersetzung mit den vielschichtigen Anforderungen eines Forschungsvorhabens seitens der Studierenden.

Damit ergibt sich folgende *Begriffsbestimmung*: Forschendes Lernen ist ein Lehr-Lern-Konzept, mit dem Lern- und Professionalisierungsprozesse der Studierenden durch eine forschende Auseinandersetzung mit schulbezogenen Problemen und Fragestellungen initiiert werden, indem sie ein Forschungsvorhaben (weitgehend) selbstständig planen und eigenverantwortlich durchführen, dabei einen Theoriebezug herstellen und gegebenenfalls vorliegende empirische Befunde berücksichtigen. Die Lernenden sind angehalten, den Forschungsprozess zu bilanzieren und die Bedeutung der gewonnenen Erkenntnisse für pädagogisches Handeln in der Schule zu reflektieren.

Neben dem für Forschendes Lernen zentralen *Selbstständigkeitsanspruch* hinsichtlich Planung und Durchführung eines Forschungsvorhabens sind demnach *Theoriebezug* und *Reflexion* weitere Merkmale des Konzepts. Die Reflexionskomponente lässt sich im Professionalisierungsdiskurs verorten, der Theoriebezug ergibt sich aus der Wissenschaftlichkeit der Ausbildung an einer Hochschule. Die genannten Merkmale Forschenden Lernens im Rahmen einer Veranstaltung gleichermaßen umzusetzen, ist nicht einfach. Im Idealfall müssten Seminarkonzeptionen darauf abgestellt sein, allen drei Merkmalen gerecht zu werden, so dass die Realisierung des Konzepts eine didaktisch anspruchsvolle Aufgabe darstellt.

Forschendes Lernen ist ein mit Qualifizierungsleistungen und Professionalisierungsansprüchen der universitären Lehrer\*innenbildung verknüpftes Konzept. Es entspricht

dem beruflichen Leitbild und der ausbildungsbezogenen Zielvorstellung von Lehrpersonen als reflektierenden Praktiker\*innen, da es auf die Herausbildung einer fragend-entwickelnden Haltung gegenüber der Praxis angelegt ist. Zum professionalisierenden Potenzial gehören unter anderem die Anbahnung überfachlicher Schlüsselkompetenzen sowie das Vertrautwerden mit wissenschaftlichen Arbeits- und Denkweisen. Forschendes Lernen ist auf theoriegeleitetes Verstehen pädagogischer Praxis gerichtet und ermöglicht, eine Distanz zum eigenen beruflichen Handeln aufzubauen, so dass Handlungsalternativen generiert und Impulse für die zukünftige eigene schulische Praxis gewonnen werden können.

Um die intendierten Ziele und Wirkungen zu erreichen, bedarf es einer entsprechend gestalteten Lehre, die den Studierenden Freiräume bei der Wahl von Problem- und Fragestellung, hinsichtlich eingesetzter Datenerhebungsmethoden etc. einräumt, ohne auf strukturgebende Elemente zu verzichten.

*Die praktische Ausgestaltung Forschenden Lernens erfordert die Balance von selbstständiger Arbeit der Studierenden und Einbindung strukturgebender Elemente.*

Strukturgebende Elemente sind nötig, weil Forschen ein offener, diverse Entscheidungen erfordernder Prozess ist und die damit verbundene Komplexität Lernende überfordern kann. Informierende Inputs, Zwischenbilanzen, Reflexionsrunden, die Verwendung von Forschungstagebüchern etc. haben eine strukturierende Funktion. Da die Eingrenzung des Forschungsgegenstands sowie die Entwicklung einer untersuchbaren Forschungsfrage häufig als besonders schwierig erfahren werden, kann die Vorgabe eines Rahmenthemas oder inhaltlicher Schwerpunkte sinnvoll sein. Vermittelte und erarbeitete fachdidaktische Theorien weisen beispielsweise Anknüpfungspunkte für studentische Forschungsvorhaben auf und geben einen Rahmen für mögliche Forschungsfragen vor, ohne Freiräume bei der Wahl einer persönlich interessierenden Problematik zu sehr einzuschränken.

Bei Forschendem Lernen geht es nicht um Übernahme und Übertragung elaborierter wissenschaftlicher Forschung in Ausbildungs- und Studienkontexte um ihrer selbst willen. Methodische Rigorosität sollte nicht zum selbstbezüglichen Ziel Forschenden Lernens werden. Dementsprechend sind für die studentischen Forschungsprojekte die Gesichtspunkte Dimensionierung, Machbarkeit und Relevanz maßgebend. Die Forschungsvorhaben sollten von Umfang und Komplexitätsgrad her so dimensioniert sein, dass sie in einem überschaubaren Zeitrahmen und mit begrenzten Ressourcen durchgeführt werden können.

*Bei Forschendem Lernen im Rahmen von Praxisphasen steht der Erwerb professionstheoretisch bedeutsamer Reflexionskompetenz im Mittelpunkt. Die Anforderungen an die studentischen Forschungsvorhaben müssen dies berücksichtigen.*

Mit der Sequenzierung der Praxisbezüge in der Lehrer\*innenbildung ergeben sich verschiedene Dimensionierungen, die von der Bearbeitung einer begrenzten Beobachtungsaufgabe in den ersten, kürzeren Praxisphasen bis zu komplexeren Vorhaben in Langzeitpraktika reichen, die häufig als Pilotstudien für die Masterarbeit genutzt werden. Die Projekte müssen außerdem an schulische Rahmenbedingungen angepasst und im Berufsfeld umsetzbar sein. Sie sollten eine berufspraktische Relevanz haben, indem sie zentrale Probleme schulischer Praxis aufgreifen, und ein Professionalisierungspotenzial beinhalten.

Durch die Verknüpfung des Konzepts mit Langzeitpraktika bzw. Praxissemestern ist Forschendes Lernen an einigen Standorten zu einem verpflichtenden Studienelement für Lehramtsstudierende geworden. Vor diesem Hintergrund ist dafür Sorge zu tragen, dass die für die praktische Ausgestaltung notwendigen Lehr- und Betreuungskapazitäten zur Verfügung stehen. Auf curricularer Ebene muss dafür Sorge getragen werden, dass die Studierbarkeit weiterhin gewährleistet ist.

*Forschendes Lernen als verbindliches Element für alle Lehramtsstudierenden gibt es nicht zum Nulltarif. Eine professionalisierungsförderliche Ausgestaltung benötigt ausreichende Lehr- und Betreuungskapazitäten sowie curricular förderliche Rahmenbedingungen.*

Durch den zunehmend verpflichtenden Charakter Forschenden Lernens kann man nicht mehr davon ausgehen, es nur mit dafür motivierten Studierenden zu tun zu haben, so dass ggf. entsprechende Anreize und Impulse gegeben werden müssen. Beispielsweise kann es ermutigend sein, wenn Studierende in einer Veranstaltung von Peers erfahren, welche Projekte diese durchgeführt haben und welchen persönlichen Gewinn sie davon hatten. Grundsätzlich gilt es, sich um eine Akzeptanz Forschenden Lernens seitens der Studierenden zu bemühen, indem ihnen die Bedeutung einer reflexiven, forschend-entwickelnden Haltung für die spätere Berufstätigkeit verdeutlicht und der Wert der dadurch ermöglichten vielseitigen Kompetenzentwicklung transparent gemacht wird.

## 5 Methoden Forschenden Lernens

Forschendes Lernen im Rahmen von Langzeitpraktika in der Lehrer\*innenbildung hat als vorrangiges Ziel die Professionalisierung der Studierenden in Hinblick auf ihr Lehrer\*innenhandeln (s.o.). Gleichzeitig grenzt sich Forschendes Lernen ebenfalls ab von praxisbegleitenden Reflexionsangeboten ohne Bezug zu eigener Forschung. Die Einnahme einer reflexiven Distanz zur Schulpraxis und insbesondere zur eigenen Praxis soll gerade durch Forschung geschehen. Darüber hinaus sollten Studierende im Rahmen des Forschenden Lernens, zumindest innerhalb von Langzeitpraktika bzw. Praxissemestern, den gesamten Forschungszyklus durchlaufen. Die forschungsmethodische Kompetenz der Studierenden muss dementsprechend weitreichend genug sein, dass sie – mit Begleitung – den Forschungsprozess planen und durchführen und individuell bzw. für die jeweilige Schule relevante Ergebnisse aus den studentischen Forschungsprojekten resultieren können.

Die beschriebene Zielsetzung Forschenden Lernens macht deutlich, dass es nicht in erster Linie um die selbstbezügliche „Aufführung“ von Forschungsmethoden, sondern um den individuellen Erkenntnisgewinn und die dadurch angeregte Reflexion auf Seiten der Studierenden geht.

*Forschendes Lernen erschöpft sich nicht in der Übernahme von Forschungsblaupausen. Die reflexive Auseinandersetzung mit der Gegenstandsangemessenheit des methodischen Vorgehens hat Vorrang vor einer forschungsmethodischen Rigorosität im Dienst einer vermeintlich standardisierten/objektiven Notengebung.*

Grundsätzlich sind keine Forschungsmethoden ausgeschlossen, wichtig ist die Gegenstandsangemessenheit der Methode. Ebenso wichtig sind die Dimensionierung der Projekte und die Ansprüche, die damit verbunden sind. Beides ist für die unterschiedlichen forschungsmethodischen Herangehensweisen jeweils auszuloten, eine allgemeingültige Richtlinie kann es nicht geben. Allerdings werden es tendenziell eher kleinere Projekte sein. Bei quantitativen Projekten sind es Fragen nach der Größe und Repräsentativität der Stichprobe oder der Tiefe der statistischen Auswertung, die vor dem Hintergrund des jeweiligen Konzepts, der Vorerfahrungen und auch der Möglichkeiten im Feld zu beraten sind. „Klassische Wirkungsforschung“, die mit (quasi-)experimentellen Designs arbeitet, ist in der Regel für Forschendes Lernen ungeeignet. Fragen nach dem zu bewältigenden Arbeitsumfang stellen sich auch bei qualitativen Methoden; zusätzlich wird hier die Frage nach der Rückmeldung der Ergebnisse ins Feld, die prinzipiell beim Forschenden Lernen wünschenswert ist, vor dem Hintergrund der Anonymisierung der Befragten besonders virulent.

Für die Begleitung und Betreuung Forschenden Lernens ergeben sich durch die Zielsetzung und aus der daraus resultierenden – in der Begriffsklärung bereits geforderten –

Entscheidungsfreiheit der Studierenden bei der Wahl von „eigenen subjektiv bedeutsamen Fragestellungen“ (s.o.) verschiedene Anforderungen. So wird im Kontext von Langzeitpraktika in der Regel keine Einbindung der studentischen Forschungsprojekte in größere universitäre Projekte sinnvoll sein; meist sind auch bereits im Vorfeld ohne Kenntnis des schulischen Feldes konzipierte Projekte ungeeignet. Gleichzeitig zieht die Breite der möglichen Themen ebenfalls eine Breite an methodischen Herangehensweisen nach sich. Den sich daraus ergebenden Anforderungen könnte durch universitäre Strukturen begegnet werden, die eine Kooperation zwischen Lehrenden für die entsprechende Beratung der Studierenden ermöglichen. Wünschenswert wäre, im Rahmen von Langzeitpraktika, ebenfalls eine frühzeitige Kooperation mit den Schulen, damit Fragestellungen nicht unabhängig von den schulischen Gegebenheiten entwickelt und Forschungsmethoden als Trockenübung thematisiert werden.

## 6 Begleitung und Betreuung Forschenden Lernens

Forschendes Lernen ist ein anspruchsvolles hochschuldidaktisches Format, das begleitet, betreut und beraten werden muss. Studierende müssen die Gelegenheit haben, notwendige Kompetenzen zu erwerben, offene Fragen zu klären und eigene Horizonte zu erweitern. Sie haben Anspruch auf Rückmeldung und Begutachtung ihrer Studien- und Prüfungsleistungen, die im Kontext Forschenden Lernens entstehen. Eine vollständige Einbindung Forschenden Lernens in ein Selbststudium scheint gerade zu Beginn des Studiums nicht angemessen und praktikabel zu sein. Qualifizierung, Beratung und Beurteilung sind Herausforderungen, die angesichts der flächendeckenden Festschreibung Forschenden Lernens im Curriculum der Lehrer\*innenbildung nicht zuletzt auch rein quantitativ besondere Beachtung erfordern. So sehen sich Lehrende nicht mehr nur mit kleinen Gruppen engagierter Student\*innen konfrontiert, die in hochschuldidaktischen Nischen ihren Projekten Forschenden Lernens nachgehen. Heute bezieht sich vielerorts die Begleitung und Betreuung Forschenden Lernens auf *alle* Lehramtsstudierenden. In vielen Kontexten geschieht dies bereits: in der Sprechzeit, nach dem Seminar, zwischen Tür und Angel. Dennoch stellt die Forschungsberatung derzeit noch eine hochschuldidaktische Leerstelle dar. Der Verbund schulbezogener Praxisforschung positioniert sich in einer gesonderten Handreichung zu dem Konzept der Forschungsberatung und dessen spezifischen Herausforderungen (vgl. <https://www.pflb-journal.de/index.php/pflb/article/view/3556/3736>).

Blickt man nun auf die Grundkonzeption Forschenden Lernens, dann gerät zunächst die situative Passung der Projekte in den Mittelpunkt:

- Fragen und Themen sollen von Studierenden selbst gefunden werden (*Passung von Frage und Person*).
- Methoden sollen so gewählt werden, dass sie einen Zugang zu den Fragen und Themen der Studierenden eröffnen (*Passung von Frage und Methode*).
- Die individuellen Interessen der Studierenden müssen in einen Bezug zu den verfügbaren Praxisfeldern gesetzt werden (*Passung von Frage und Feld*).
- Die Projektidee muss mit den verfügbaren Ressourcen (Zeit, Kompetenz, Mobilität) der Studierenden vermittelt werden (*Passung von Frage und Ressourcen*).
- Das Vorhaben Forschenden Lernens ist schließlich in Einklang mit den formalen Anforderungen (Standards, Erwartungshorizonten, zeitlichen Abläufen) des Studiums zu bringen (*Passung von Frage und Studienanforderungen*).

Werden all diese Aspekte bedacht und Punkte geklärt, dann entstehen sehr individuelle Vorhaben, die eine gezielte Betreuung und Begleitung erfordern. Das bedeutet für die Lehrenden, dass sie in Qualifizierung, Beratung und Beurteilung eine große Bandbreite abdecken müssen. Eine Vielzahl unterschiedlicher Methoden, Themen, Rahmungen müssen gleichermaßen qualifiziert betreut werden. Hier stellt sich die Frage, wie durch

ein Netzwerk vieler Kolleg\*innen dazu beigetragen werden kann, dass nicht alle Lehrenden in allen thematischen und methodischen Feldern fundiert beraten müssen.

*Die Begleitung und Betreuung Forschenden Lernens sollte zur Komplexitätsreduktion und damit verbundenen Qualitätssteigerung enger an die methodische und/oder thematische Expertise der Lehrenden gebunden werden. Ein Beratungsnetzwerk bzw. hochschulische „Orte Forschenden Lernens“ können sicherstellen, dass Ansprechpartner\*innen für alle Fragen verfügbar sind.*

Der hier beschriebene Gedankengang lässt sich in Verbindung mit widersprüchlichen Herausforderungen sehen, die mit institutionalisierten Lehr-Lern-Prozessen verbunden sind: Wie viel individuelle Selbststeuerung Forschenden Lernens ist wünschenswert und wie viel Lenkung und Orientierung sind nötig (angesichts von verfügbaren Ressourcen, methodischer Genauigkeit, inhaltlicher Vertiefung)? Dieses Spannungsfeld von Autonomie und Heteronomie ist eingebettet in eine Reihe weiterer widersprüchlicher Anforderungen. Was steht im Vordergrund:

- wissenschaftliche Erkenntnis oder Weiterentwicklung der Praxis,
- professionelle persönliche Entwicklung oder Erarbeitung formaler Studienleistungen,
- forschungsmethodische Genauigkeit oder Handhabbarkeit?

In der letzten Konsequenz lassen sich diese widersprüchlichen Anforderungen nicht auflösen, so dass Begleitung und Betreuung Forschenden Lernens immer auch einen reflexiven Umgang damit erfordern. Dieser Gedanke wird an unterschiedlichen Stellen unter dem Stichwort „Scholarship of Teaching and Learning“ oder in der Aktionsforschung unter „Self-Study“ reflektiert.

*Die Begleitung und Betreuung Forschenden Lernens erfordert auch von den Lehrenden einen reflexiven Umgang mit der eigenen hochschuldidaktischen Praxis und damit die Performanz einer professionellen Reflexivität, die durch Forschendes Lernen seitens der Studierenden befördert werden soll.*

Die hier angesprochene Reflexivität verweist darüber hinaus auf ein wesentliches Ziel Forschenden Lernens: die Entwicklung einer forschenden bzw. wissenschaftlich reflexiven Haltung auf Seiten der Lehramtsstudierenden. Forschendes Lernen wird damit in einen kausalen Zusammenhang mit einem späteren professionellen Handeln in Schule und Unterricht gesetzt. Entsprechend wird im universitären Begründungszusammenhang, warum Forschendes Lernen bedeutsam ist, auf die Bedeutung für das spätere Handeln in der Praxis verwiesen. Die bisherigen Erfahrungen zeigen aber, dass die Studierenden in ihren Praxisphasen auch auf Lehrpersonen treffen, die wenig oder keine Erfahrung mit Forschendem Lernen bzw. mit Studienprojekten oder forschungsbezogenen Projektaufgaben haben.

*Forschendes Lernen in Praxisphasen erfordert eine Qualifizierung der begleitenden und betreuenden Lehrpersonen (Mentor\*innen) in den Schulen.*

Diese Beobachtung verweist auch darauf, dass für Studierende und Mentor\*innen deutlicher geklärt werden muss, welche Strukturmomente Forschenden Lernens mit professionellem Handeln von Lehrpersonen korrespondieren. In diesem Zusammenhang scheint es weniger sinnvoll zu sein, auf die nur wenig vorhandene Forschung von Lehrpersonen zu setzen, sondern eher auf die der Forschung innewohnende Reflexivität. Die Performanz von Reflexivität wird man leichter im Praxisfeld verorten können als Forschung.



## 7 Forschendes Lernen und eigene Schulpraxis

Wie bereits an verschiedenen Stellen ausgeführt, wird Forschendes Lernen in einen direkten Zusammenhang mit professionellem Lehrer\*innenhandeln gestellt: Es soll einen Beitrag zur reflexiven Durchdringung und Weiterentwicklung der eigenen Praxis leisten. Allerdings haben Studierende Schwierigkeiten, dies in Form von Forschendem Lernen oder Aktionsforschung in der Alltagspraxis von Schule und Unterricht zu finden. Nicht selten bleibt der Eindruck, Forschendes Lernen habe nichts mit der konkreten Tätigkeit von Lehrpersonen in Schule und Unterricht zu tun.

An dieser Stelle bekommen Praxisphasen eine besondere Bedeutung. Hier ist ein Ort, an dem Forschendes Lernen und eigene Handlungspraxis in Schule und Unterricht aufeinander bezogen werden können. Wenn die Unterrichtsvorhaben der Studierenden und die Projekte Forschenden Lernens miteinander in Beziehung gesetzt, von Universität und Schule begleitet und nicht maximal voneinander getrennt werden, dann kann dies zu einer Konkretisierung dessen führen, was unter dem Leitbild der reflektierenden Praktiker\*innen verstanden werden kann.

*Wenn Forschendes Lernen in seiner Bedeutung für späteres professionelles Lehrer\*innenhandeln erfasst werden soll, dann liegt in Praxisphasen durch die Verknüpfung der schulischen Handlungspraxis mit dem Forschenden Lernen eine wichtige Ressource zur Professionalisierung der Lehramtsstudierenden.*

Das bedeutet ausdrücklich nicht, dass diese Verknüpfung für alle hochschuldidaktischen Settings Forschenden Lernens verallgemeinert werden soll. Jenseits der Praxisphasen gibt es an verschiedenen Standorten des Verbunds schulbezogener Praxisforschung positive Erfahrungen, die gerade mit einer Distanzierung von der schulischen und unterrichtlichen Handlungspraxis verbunden sind. Hier sind aber die Studierenden anders als in den Praxisphasen nicht vorrangig als später unterrichtende Akteur\*innen angesprochen, sondern als Akteur\*innen im Bereich von Evaluation und Schulentwicklung.

Eine weitere Herausforderung für die Studierenden eröffnet sich darüber, dass ressourcenintensive Langzeitpraktika mit einer entsprechend hohen Zahl an Leistungspunkten versehen sind. An einigen Standorten führt das dazu, dass die Zahl an durchzuführenden Projekten Forschenden Lernens (und die Zahl an Unterrichtsvorhaben) sehr hoch ist.

*Für eine qualitativ anspruchsvolle Durchführung von Projekten Forschenden Lernens braucht es die Konzentration auf ausgewählte Projekte und nicht eine ausufernde Addition vieler kleiner Vorhaben.*

## 8 Vernetzung mit beteiligten Institutionen und deren Bedarfen

Für die Einführung, Durchführung und Entwicklung Forschenden Lernens bedarf es dauerhafter phasenübergreifender Austauschformate zwischen Studienseminaren, Schulen und Hochschulen. Im Folgenden werden lediglich Bedingungen, Anforderungen und Möglichkeiten der Studienseminare und Schulen thematisiert, da die entsprechenden Notwendigkeiten auf Seiten der Hochschulen bereits in den vorangegangenen Kapiteln erörtert wurden.

*Studienseminare:* Wenn in der jeweiligen Praxisphase Studienseminare beteiligt sind, wird dieser Austausch umso wichtiger. Hier gilt es, auf der einen Seite konsensfähige Regelungen für die inhaltliche und organisatorische Ausgestaltung zu finden, die die Arbeit der Partner\*innen wertschätzen, auf der anderen Seite aber sicherzustellen, dass das Forschende Lernen als universitäre Gestaltungsaufgabe angesehen wird.

*Schulen:* Forschendes Lernen in der universitären Lehrer\*innenbildung bezieht sich auf das Berufsfeld der Lehrkräfte, also auf die Schulen. Zum Teil werden Schulen (auch

aus kapazitären oder räumlichen Gegebenheiten) verpflichtet, Studierende aufzunehmen, zum Teil können Schulen freiwillig Plätze anbieten, die für Studierende bereitgestellt werden. In diesem Zusammenhang wurden in verschiedenen Bundesländern Strukturen geschaffen, die es zu nutzen und weiterzuentwickeln gilt. Dazu gehören verlässliche Kooperationsbeziehungen zwischen Schulen und Universitäten, in denen Voraussetzungen, Notwendigkeiten und rechtliche Vorgaben kommuniziert und ausgestaltet werden. Für Schulen gilt es, ihren Anteil an dieser Gestaltungsaufgabe zu klären (z.B. die Funktionen der Mentor\*innen bei der Durchführung Forschenden Lernens) und Entlastungen für Mentor\*innen zu organisieren, sofern die Rahmenbedingungen dies vorsehen (z.B. Stundenentlastungen und Fortbildungszeit für die Mentor\*innentätigkeit). Die Universitäten müssen Informationsveranstaltungen und Qualifizierungen für Schulen und die Mentor\*innen planen und durchführen. Forschendes Lernen kann dann erfolgreich eingeführt und umgesetzt werden, wenn die beteiligten Personen aus allen Phasen dafür möglichst gut und umfassend qualifiziert sind und Klarheit über das Konzept und die Rollen der Beteiligten besteht. Es ist sinnvoll, Ergebnisse des Forschenden Lernens an die jeweils im Kontext der Gestaltungsaufgabe beteiligten Personen – also die Lehrkräfte – zurück zu kommunizieren, falls der Wunsch der Schulen hiernach besteht. Forschendes Lernen bietet – nicht zuletzt im Zusammenspiel mit Verständnissen von Aktions- oder Praxisforschung – in vielen Fällen die Möglichkeit, einen schulischen Reflexionsprozess zu starten, der Schulentwicklungsprozesse ermöglicht. Ist die Schule an solchen Prozessen interessiert, bietet sich für die Universität die Möglichkeit, durch Angebote zur Information und Zusammenarbeit die Bindung des schulischen Netzwerks zu erhöhen und zugleich eine Brücke zu Gestaltungsaufgaben der Fort- und Weiterbildung zu schlagen. Gut wäre es, wenn Klarheit über Angebote besteht, die für die Verfolgung eines Schulentwicklungsinteresses in der Universität und ggf. den weiteren (z.B. staatlichen) Anbietern zur Fort- und Weiterbildung zur Verfügung stehen.

*Forschendes Lernen kann einen Beitrag zur Schulentwicklung leisten und die Vernetzung von Universitäten und Schullandschaft befördern.*

Schulen möchten und sollten bei der Gestaltung Forschenden Lernens aktiv beteiligt werden. Forschendes Lernen bietet sich letztlich auch als eine Gestaltungsform außerhalb der Schulpraktika mit interessierten und qualifizierten Schulen an – hier steht dann der Schulentwicklungsprozess im Vordergrund. Wenn solche Formen der Kooperation gelingen, können sich Schulen zu professionellen Betreuungsorten für das Forschende Lernen in Anbindung an die jeweilige Universität entwickeln. Es sollte betont werden, dass Forschendes Lernen als Form der Professionalisierung aller werdenden und praktizierenden Lehrkräfte zu verstehen ist, die hilft, Schule und Unterricht dauerhaft reflexiv weiterzuentwickeln und an neue Bedarfe und Erkenntnisse anzupassen.

## Beitragsinformationen

### Zitationshinweis:

Feindt, A., Fichten, W., Klewin, G., Weyland, U., & Winkel, J., für die Steuergruppe des Verbunds schulbezogener Praxisforschung (2020). Forschendes Lernen im universitären Lehramtsstudium. Ein Positionspapier des Verbunds schulbezogener Praxisforschung. *PraxisForschungLehrer\*innenBildung*, 2 (1), 1–10. <https://doi.org/10.4119/pflb-3555>

Online verfügbar: 26.08.2020

ISSN: 2629-5628



© Die Autor\*innen 2020. Dieser Artikel ist freigegeben unter der Creative-Commons-Lizenz Namensnennung, Weitergabe unter gleichen Bedingungen, Version 4.0 International (CC BY-SA 4.0).

URL: <https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/de/legalcode>