
Einleitung

Die Zielsetzungen von Universitäten werden heute in erster Linie als Managementaufgaben begriffen, die sich aus der immer noch verstärkenden Marktbezogenheit der gegenwärtigen Gesellschaftsform ergeben. Universitäres Arbeiten steht dabei vor der schwierigen Aufgabe, einerseits zu betonen und auszugestalten, dass hier die Grundlagen von differenzierten, begrifflich anspruchsvollen Wahrnehmungen der Welt geschaffen werden, die zu kommunizieren und weiterzuentwickeln sind; und andererseits genau zu wissen, dass hier ebenso immer stärker die Regeln des kapitalistischen Systems gelten, dass die sich hier entwickelnden Ideen, Visionen und die begriffliche Arbeit erst einmal als dinghafte Ware, als ökonomisierter Output verstanden werden. In Universitäten arbeitende Menschen (und dies gilt auch für Studierende) müssen sich zu diesem permanenten ökonomischen Ausnahmezustand entsprechend verhalten.

Als Erfolgsparameter werden dazu meist als Output für die Studierenden die Linearität des Studienverlaufs, die Dauer der Studienzeiten, die Übertrittsquoten in Beschäftigungsverhältnisse herangezogen und auf der Seite der Lehrenden die hochgepriesenen Publikationsindizes und die Drittmittelakquisitionen angesehen. Diese Zahlenwerte sind zweifellos Befunde über die Leistungsfähigkeit eines „Anlageobjekts“, gleichzeitig sagen sie aber kaum etwas über das Zustandekommen dieser Leistungen aus. Gerade viele geistes- und sozialwissenschaftliche Studienrichtungen, die in den letzten Jahrzehnten einen enormen Zustrom an Studierenden zu verzeichnen hatten (und immer noch haben), kommen hier in der vermeintlichen Bewertbarkeit meist schlecht weg.

Es sind aber nicht nur die überquellenden Seminare und die immer dramatischer werdenden curricularen Voraussetzungskaskaden, um in weiterführende Veranstaltungen im Studienverlauf zu gelangen, die sich hier negativ auswirken. Studierende beginnen solche Studien oft auch in einer biografisch bedeutungsvollen Absicht, indem sie hier z. B. Antworten auf lebenspraktische Fragen zu fin-

den hoffen, was sich dann auf die „Verweildauer“ und auch auf die grundsätzliche Ausrichtung der Fachbereiche in der Lehre allgemein auswirkt. So homogen Studierendenkohorten auch scheinen mögen, so heterogen ist doch deren tatsächliche Zusammensetzung. Die Erwartungen an ein Studium (sowohl fachlich als auch sozial oder berufsbiografisch) zeigen heute zwar an der Oberfläche eine zu überwiegendem Teil pragmatische Studierendengeneration, die aber durchaus differenzierte Motive an die Universität herantragen.

So ist nicht nur das Thema Gender von Bedeutung, sondern Diversity allgemein gehört zu den Querschnittsaufgaben jeder Universität. Noch viel zu selten stellen sich die Universitäten heute die Frage, wer eigentlich die Menschen sind, die ihre Studiengänge frequentieren. Meist geht es einzig darum, wie sogenannte Studierendenströme gemanagt werden, wie viele Studienanfänger/innen welchen Lehrkapazitäten gegenüberstehen und welche Maßnahmen ergriffen werden können, den Bedarf und die Bedürfnisse der daran Beteiligten zu koordinieren. Hinter dieser verwaltungstechnisch schwierigen und manchmal nahezu unlösbaren Aufgabe zeigt sich aber ein Spektrum an höchst divergenten Studierenden, das sich aus sehr unterschiedlichen Altersgruppen, Nationalitäten oder Milieus zusammensetzt. Die Gruppe der geradlinig aus der Schule kommenden inländischen Studierenden ist zwar immer noch am häufigsten vertreten, jedoch haben immer mehr Personen mehrjährige Berufserfahrungen, bringen andere kulturelle Muster und Erwartungen oder Familienbezüge mit, die einen bedeutenden Einfluss darauf haben können, welche Qualifikationen und Kompetenzen mit- und eingebracht werden und wie diese heterogenen Akteure im Vergleich mit der so genannten Normalkohorte ihr Studium bewältigen können.

Diese Fragen sind evident für die Konzeption von Lehrangeboten, gerade wenn es darum geht, die Bedingungen des lebensbegleitenden Lernens an den Universitäten ernst zu nehmen und diese Institution für Quereinsteiger/innen zu öffnen. Universitäten und Studiengänge reagieren recht unterschiedlich auf solche Veränderungen, wobei auch berücksichtigt werden muss, dass sich die prägenden Lernszenarien hier (z. B. in Bezug auf neue Medien) ebenfalls pluralisiert haben.

Alle diese Forderungen treffen auf eine Situation an den Universitäten, die geprägt ist von widersprüchlichen Anforderungen. Nach Jahrzehnten der ansteigenden Studierendenzahlen und einer unzureichenden finanziellen Versorgung des universitären Sektors, die stets mit dem Versprechen verbunden war, dass die Dinge sich bald wieder „normalisieren“ würden, scheinen wir nun in einem ökonomischen Ausnahmezustand angekommen zu sein, der zu einer Konstante in der universitären Landschaft zu werden verspricht. Hier drohen, wegen der rigiden Sparkurse, noch härtere Sparmaßnahmen und Belastungen sowohl für Studierende als auch für Lehrende, deren Anzahl in unsicheren Arbeitsverhältnissen sich zugleich weiterhin steigern wird.

Synchron zu diesen Entwicklungen hat sich obendrein die Monopolfunktion der Institution Universität durch die Entstehung außeruniversitärer potenter Forschungs- und Lehrangebote verändert. Auch diese institutionellen Umgestaltungen lassen die Alma Mater in einer eigenartigen Zwitterposition zwischen pragmatischer „Studierenden-Massenabfertigung“ und einem verordneten Exklusivitätsanspruch in eine ungleiche und auch unfaire Konkurrenzsituation stolpern. Diese Trends haben auch beachtliche Auswirkungen für die Funktion und die Rolle der Lehre, denn man *„[...] kann sogar Größe, Ausstattung und geringere Lehrbelastung als Zeichen von ‚Exzellenz‘ werten, weil es den Forschern anscheinend gelungen ist, durch ihre Leistungen eine große Forschungseinheit mit üppiger Ausstattung und geringer Lehrbelastung zu schaffen“* (Münch 2008, S. 72).

Betrachtet man diese Entwicklungen an Universitäten, dann stellen sich fast zwangsläufig folgende Fragen: Wie können Modalitäten des Ausgleichs zwischen dem subjektiven Streben und gemeinschaftlicher Kooperation geschaffen werden? Wie gelingt es etwa in der Forschungsgemeinschaft eines globalisierten Wettbewerbs, langfristig verlässliche Orte der Lehre aufzubauen, um auch dadurch die zur Identifikation mit der eigenen wissenschaftlichen Tätigkeit notwendigen Räume zu schaffen? Und nicht zuletzt: Wie kompensiert die scientific community ihre oft radikale Bezogenheit auf sich selbst, ihre Ausrichtung an Fortschrittsversprechen und befriedigender Aufgabenbewältigung mit Gangarten, die den Sinn für die Nachhaltigkeit ihres Tuns in der konkreten Vermittlungs- und Aneignungspraxis ihrer Studierenden wieder beleben?

Dabei spielt die Frage nach der Lehre, nach der grundsätzlichen Verbindung zwischen Wissens- und Kompetenzformen eine zentrale Rolle. Wenn es darum geht, Schnittstellen zwischen Wissen-Schaffen und Kompetenzen-Erwerben zu erzeugen, ist der fundamentale Auftrag jeder Universität auch daran zu bestimmen, wie Wissen in den jeweiligen Bezügen von Lernen, Aneignung und Weltenerweiterung dargestellt, kommuniziert und weiterentwickelt wird. Diese Verbindung wurde einmal als Bildung durch Wissenschaft bezeichnet, als eine Form der reflexiven Wissensaneignung und -generierung, die stets an einen gesellschaftlichen und individuellen Sinn gebunden bleiben muss. Wissen an sich schafft ja keinen Sinn, es kann ihn höchstens begründen, legitimieren, genauso wie eine Landkarte kein Ziel festlegt, sondern nur die mögliche Routen zu dessen Erreichung.

Um diesen Phänomen in einer marktförmig organisierten Universität nachzugehen, werden in diesem Sammelband innerhalb unterschiedlicher Ebenen die Bedingungen, die Möglichkeiten, Beschränkungen und Potenziale von forschungsgeleiteter Lehre in einem Massenstudium nachgegangen. Zahlreiche Wissenschaftler/innen gehen diesen Fragen unter ihrem ganz eigenen Fokus nach.

In einer ersten Ebene, die wir als Bildung durch Wissenschaft sowie deren gesellschaftliche, erziehungswissenschaftliche und institutionelle Rahmenbedin-

gungen gefasst haben, werden nicht nur die entsprechenden Rahmenbedingungen von forschungsgeleiteter Lehre kritisch diskutiert, sondern auch derzeit dominierende Konzeptionen einer Lernkultur, eines eher vermittlungstechnisch gedachten Lehr-Lern-Verständnisses bzw. Didaktik, die sich rein als Methodik versteht. In einer zweiten Ebene werden dann Lehr-Lern-Beispiele vorgestellt und analysiert, um den verschiedenen Formen von forschungsgeleiteter Lehre nachgehen zu können, die verschiedenen Fokusse darzustellen und Anregungen für eine forschungsorientierte Lehre zu geben, inmitten und trotz schwieriger werdender Lehrbedingungen und -verhältnisse.

Den Auftakt für die erste Ebene bildet der Beitrag von Rudolf Egger *„Die heterogenen Lernwelten der Universität und ihre Konsequenzen für die Lehre. Verantwortlichkeiten und Spielräume von Lehrenden aus wissenschaftssozialisatorischer Sicht“*, in der die Folgen der geschilderten Erwartungen an und die Entwicklungen in den Universitäten anhand empirischer Befunde illustriert werden und die ganze Bandbreite divergierender Erwartungshaltungen zwischen Markt- und Wissenschaftsbestrebung ersichtlich werden. Dabei fokussiert Rudolf Egger die Herausforderung heterogener Bildungsbiografien der Studierenden innerhalb eines auf die studentische Normalbiografie ausgerichteten universitären Lehrsystems, bearbeitet kritisch die sich derzeit verstärkende Reglementierung universitärer Lehr-Lern-Strukturen und eröffnet den Blick auf Grundbedingungen der Ausgestaltung der Möglichkeitsräume seitens der Lehrenden.

In einem nächsten Beitrag geht es darum, der Genese des Forschenden Lernens nachzugehen, Ansätze zu systematisieren und sowohl Forschungsergebnisse als auch -desiderata herauszuarbeiten. So begründen Anke Karber und Cornelia Wustmann in ihrem Beitrag *„Forschungsgeleitetes Lehren und Lernen. Gestaltungsgrundlagen und Perspektiven der Akteure“*, wie Lernsituationen im Sinne des Forschenden Lernens didaktisch arrangiert und die Studierenden in ihrem Lernprozess begleitet und unterstützt werden können. Neben der Begleitung durch Beratung wird auch der Arbeit mit Forschungstagebüchern und -memos nachgegangen und dieses in Bezug zu verschiedenen Ausbildungspraxen und pädagogische Settings gesetzt.

In ihrem kritischen Beitrag zu *„Lehrkompetenzen von Hochschullehrern: Kritik des Kompetenzbegriffs in fünf Thesen“* setzt sich Gabi Reinmann mit dem viel verwendeten und mittlerweile auch als planbare und abrechenbare Größe verhandelten Konzepts von Kompetenzen auseinander. Dabei findet eine kritische Aufarbeitung von Kompetenzmodellen statt und es werden diejenigen Aspekte erörtert, die für das Handeln in der Lehre benötigt werden und in Bezug auf die Haltung zur Lehre zu diskutieren sind.

Einen gänzlich anderen Fokus setzt Claudia Gerdenitsch in *„Unterricht an Universitäten? Systematische Überlegungen zum intradisziplinären Transfer“*, in

dem sie Gemeinsamkeiten der verschiedenen Lehrebenen herausarbeitet, denn die „Verschulung“ der universitären Lehre ist ein viel beklagtes Phänomen, ohne gleichzeitig die Ergebnisse einer kritischen Schulforschung zu nutzen und ebenso ohne die Eigenheit der universitären Lehre wahrzunehmen und zu artikulieren. Nicht nur strukturelle Parallelitäten pädagogischen Handelns in verschiedenen Lehr-Settings werden hinterfragt, sondern eben auch die Differenzen, die sich durch die wissenschaftliche Praxis ergeben.

In einer von uns als zweite – der Mikroebene – gefassten Ebene geben die Autor/innen Einblicke in die Realisierung des Forschenden Lehrens in dessen vielfältigen Facetten, Ausformungen und -gestaltungen. Den Beginn setzen Bernd Hackl und Alois Stifter, die in ihrem Beitrag *„Verstehen was der Fall ist. Hermeneutische Fallrekonstruktionen als Paradigma der Verbindung von Forschung und Lehre“* eine Form der Ausbildung reflexiven Wissens darstellen, indem sich Studierende anhand von Unterrichtssituationen mit diesen auseinander und in Beziehung setzen. Dabei liegt der Fokus auf der Einbindung von Fallarbeit als Verknüpfung von Forschung und Lehre im Kontext der wissenschaftlichen Lehramtsausbildung.

Wie Lehre gestaltet werden kann, indem die sozialwissenschaftliche Auseinandersetzung mit der eigenen Biografie genutzt wird, illustriert Regina Mikula in ihrem Beitrag zur *„Biografieforschung und biografisches Lernen in forschungsgeleiteter Lehre“* und offeriert eine weitreichende didaktische Überlegung, die den Fokus auf das eingangs geschilderte Desiderat des Nicht-Wahrnehmens der heterogenen und mithin kaum reflektierten Biografien in der Lehre legt und welche Zielsetzungen sich damit verbinden lassen. Ihre Darstellungen beziehen sich dabei auf ein spezifisches Lehrformat, welches – kombiniert mit Biografiearbeit in unterschiedlicher Ausgestaltung – sich den Aneignungsprozessen der Studierenden wie auch der Verbindung von Forschung und Lehre widmet.

Eine Form der Ermöglichung von forschendem Lernen durch die Nutzung eines allseits bekannten und zu jeder Universität gehörenden Ortes, der Bibliothek, und der (Weiter-)Entwicklung dieses Raums als Lernort, stellen Andrea Frank, Melanie Fröhlich und Carolin Striewisch in ihrem Beitrag: *„Es ist wie im Wohnzimmer, aber trotzdem Uni. Lernräume für eine Kultur der Kommunikation und Kooperation gestalten“* vor. Neben der Raumentwicklung selbst wird die Ausgestaltung einer hier verankerten Lernkultur inklusive sozialer Kooperation und Kommunikation aller eingebundenen Akteure der Universität diskutiert.

Wie Lehrende mit den so genannten neuen Medien die Gestaltung von Lernszenarien ändern können, beschreiben Sylvia Hojnik und Jutta Pauschenwein in ihrem Beitrag *„Reflexive E-Lernkultur“* und schildern ihre Erfahrung zum Einsatz dieser Medien seit nun bereits mehr als 15 Jahren. Berücksichtigung finden nicht nur die Beschreibung der Entwicklung von E-Learning, sondern auch die Diskussion des Einsatzes in Kombination mit Formaten forschenden Lernens, basierend

auf Befragungen von Lehrenden und exemplarischer Evaluationen entsprechend durchgeführter Lehrveranstaltungen.

Welche Herausforderungen die Nutzung neuer Medien auf Seiten der Lehrenden als auch der Studierenden bringen können, arbeiten Elke Lackner und Elfriede Ederer-Fick in einem quasi anderen Zugang heraus, indem sie in ihrem Beitrag *„Der neue Weg des wissenschaftlichen Arbeitens für Studierende: M(obil) – S(elbstorganisiert) – M(ediengestützt). Unterstützung durch Tools und Anwendungen aus dem Web 2.0“* die vielfältigen medialen Formen vorstellen, deren Nutzbarkeit diskutieren und für eine erweiterte Medienkompetenz plädieren. Bewusst lernendenorientiert stehen dabei die konkreten elektronischen Unterstützungsmöglichkeiten in der Ausgestaltung eigener Aneignungsprozesse der Studierenden im Vordergrund.

In seinem Beitrag *„Biografisch bedeutsames Lernen in einem Massenstudium. Lernendes Forschen und forschendes Lernen mithilfe der Grounded Theory“* offeriert Rudolf Egger seine Überlegungen, um den zunehmend rezeptiv ausgerichteten Lehr- und Prüfungsformen eine Wissenschaftsorientierung entgegen zu setzen und so die Habitualisierung einer forschenden Grundhaltung zu ermöglichen. Denn es, so seine Begründung, sind vor allem qualitative Forschungsprozesse in den Erziehungswissenschaft in der Lage, dass Studierende innerhalb dieser sich nicht nur forschungsmethodische und wissensbezogene Inhalte aneignen, sondern auch ein kritisches und emanzipatorisches Verstehen von Welt entwickeln.

In ihrem Beitrag zu *„Forschungswerkstätten als Beispiel forschungsgeleiteter Lehre. Ansprüche, Möglichkeiten und Grenzen eines qualitativ angelegten Forschungssettings“* eröffnet Angela Pilch-Ortega Einblicke in die Ausgestaltung dieses didaktischen Settings, in dem ein diskursives Verständnis von Wissen und die enge Verwobenheit mit dem interpretativen Paradigma als wesentlichem Merkmal deutlich werden. Konkretisiert werden ihre Ausführungen anhand selbst durchgeführter Forschungswerkstätten.

Dass das Verfassen wissenschaftlicher Texte und Abhandlungen quasi ein Kerngeschäft universitärer Lehre und Forschung darstellt, wird kaum jemand bestritten. Wie diese Kompetenz jedoch ausgebildet werden kann (und muss), beschreiben Johanna Vedral und Elfriede Ederer-Fick in ihrem Beitrag zu *„Schreibforschung und Schreibdidaktik: Modelle und Theorien wissenschaftlichen Schreibens“* und zeigen Wege dazu auf. Besonders im Rahmen forschenden Lernens ist die Verschriftlichung des Forschungsvorgehens und der Ergebnisse eine zentrale Aufgabe, der in diesem Artikel aus der Sicht der Schreibdidaktik in Bezug auf Lernende wie Lehrende nachgegangen wird.

Wie forschungsgeleitete Lehre aus einer gelungenen Symbiose von Theaterwissenschaft und Pädagogik gelingen kann, schildert Michael Wrentschur in seinem Beitrag *„Die Theatralisierung von Lehr- und Lernprozessen als Impuls für Erkennt-*

nis- und Forschungsprozesse: Blitzlichter aus der universitären Lehre“, in der er anhand verschiedener Szenarien die Wirkungen einer solchen Inszenierung – um im Theaterjargon zu bleiben – sehr anschaulich verdeutlicht, wie es so Studierenden möglich wird, sich in andere hineinzuversetzen, Handlungen zu deuten, aber ebenso mit den eigenen Sinnen und dem eigenen Leib zu erspüren, wie soziale Interaktionen wirken können.

Als ein Abenteuer für sowohl Studierende als auch Lehrende versteht Maria Anastasiadis ihre forschungsorientierte Lehre und betitelt demzufolge auch ihren Beitrag mit *„Abenteuer Forschung. Lehren und Lernen“*, in dem didaktische und vor allem methodische Fragen der Ausgestaltung eines solchen forschungsgeleiteten Lehr-Lern-Arrangements offensichtlich werden. Anhand einer nach forschungsorientierter Lehre ausgestalteten Lehrveranstaltung diskutiert sie den Prozess forschenden Lernens und Lehrens unter Gegenüberstellung der theoretischen Anforderungen zur Kompetenzentwicklung im Kontext des Bologna-Prozesses einerseits und den konzeptuellen, konkreten Bedingungen andererseits.

Einen letzten Blick innerhalb der Mikroebene, als der konkreten Ausgestaltung forschenden Lehrens und Lernens, wagen Susanne Schwab, Uwe Kowatz und Barbara Gasteiger Klicpera und untersuchen *„Die Wahrnehmung von forschungsgeleiteter Lehre – Eine empirische Analyse der Perspektive von Studierenden des Bachelorstudiums Pädagogik“*. Anhand einer Befragung von Studierenden, trianguliert aus Fragebogen und Interviews, gehen sie nicht nur der Frage nach, wie die Bemühungen zur Ausgestaltung dieses Lehr-Lern-Arrangements von Studierenden wahrgenommen und eingeschätzt werden, sondern auch, wie sich das Interesse an forschungsorientierter Lehre im Kontext des Studiums gestaltet.

Als Herausgeber/innen danken wir zunächst allen Autorinnen und Autoren für die zuverlässige Zusammenarbeit und ebenso herzlich Frau Anneliese Pirs und Frau Heidrun Köppel, welche die Beiträge einer ersten Korrektur unterzogen haben, bevor sie dann ins Lektorat zu Anne Scheithauer gingen, deren Hilfe wir sehr zu schätzen wissen und die uns wieder eine große Hilfe war.

Allen Leserinnen und Lesern wünschen wir anregende und vielleicht hier und da auch nachdenkliche Stunden bei der Lektüre, aber vor allem positive Impulse für die Ausgestaltung forschenden Lehr- und Lernszenarien aus den Anregungen dieses Bandes.

Rudolf Egger, Anke Karber und Cornelia Wustmann

Forschungsgeleitete Lehre in einem Massenstudium
Bedingungen und Möglichkeiten in den Erziehungs- und
Bildungswissenschaften

Egger, R.; Wustmann, C.; Karber, A. (Hrsg.)

2015, XVI, 285 S. 5 Abb., Softcover

ISBN: 978-3-658-03230-2