

Zur Rolle der Pädagogik in den bildungswissen- schaftlichen Grundlagen

Bibliografie:

Evi Agostini, Eveline Christof
und Tanja Obex (2025)

Zur Pädagogik in den bildungswissenschaft-
lichen Grundlagen (Editorial jlb 02/2025).

journal für lehrerInnenbildung, 25 (2), 8–12.

<https://doi.org/10.35468/jlb-02-2025-edition>

Gesamtausgabe online unter:

<http://www.jlb-journallehrerinnenbildung.net>

<https://doi.org/10.35468/jlb-02-2025-edition>

ISSN 2629-4982

j l b
no.2
2025
journal für lehrerInnenbildung

Zur Pädagogik in den bildungswissenschaftlichen Grundlagen (Editorial jlb 02/2025)

Die nationalen Strategien als Reaktion auf die Lehrkräftebedarfskrise in Deutschland, Österreich und der Schweiz reichen von der Verkürzung des Studiums über Seiten- und Quereinstiegsmodelle bis zu Initiativen, die die Attraktivität des Lehrberufs steigern sollen (siehe dazu Kreis et al., 2024). Bei aller Verschiedenheit der Maßnahmen wird aber eine normative Frage (wieder) virulent: Welche Bildungsinhalte sind unverzichtbar für (angehende) Lehrpersonen? In diesem Themenheft wollen wir den Fokus auf die bildungswissenschaftlichen Grundlagen im Lehramtsstudium richten, die in der deutschsprachigen Lehrer*innenbildung neben der fachwissenschaftlichen, der fachdidaktischen und der berufspraktischen eine zentrale Säule des Studiums darstellen.

Dass solche Fragen immer auch mit disziplin- und machtpolitischen Aspekten verknüpft sind, machen kritische Stimmen sichtbar, die im Gefolge der Restrukturierung des Hochschulwesens im Rahmen der Bologna-reform laut wurden: Die Lehrer*innenbildung werde entpädagogisiert, und an die Stelle einer Ausbildung, die sich an der wissenschaftlichen Pädagogik orientiert, sei eine Lernwissenschaft getreten, die sich als transdisziplinäre Wissenschaft begreift (vgl. Casale et al., 2010). Die Aufgabe dieser ‚neuen‘ Bildungswissenschaft als „heterogenes Konstrukt verschiedener Disziplinen“ (Bossen et al., 2024, S. 77) sei es, „ausgehend vom Lernbegriff Elemente der Psychologie, der Medizin und der Pädagogik zu synthetisieren“ (Casale, 2021, S. 220). Mit einer solchen Akzentuierung werde die Ausbildung deprofessionalisiert, weil schließlich die Vermittlung eines technologischen Wissens als wesentlichstes Anliegen verstanden wird. Die Konsequenz einer solchen Sichtweise sei, dass Lehrpersonen tendenziell eher als Expert*innen denn als Professionelle wahrgenommen werden (vgl. Casale et al., 2010). Die Arbeiten der (erziehungswissenschaftlichen) Professionalisierungsforschung, in denen die Nicht-Standardisierbarkeit pädagogischen Handelns betont wird (bspw. Helsper, 1996; Wernet,

2023), gelten dabei nicht länger als Voraussetzung für Professionalisierungsprozesse. In diesem Verständnis ist aber gerade die Vermittlung eines nicht-technologischen pädagogischen Wissens eine wesentliche Voraussetzung für die Bildung einer Urteilkraft von Lehrpersonen, die im Unterricht gefragt ist.

Vor diesem Hintergrund greift das Themenschwerpunktheft Fragen des Stellenwerts und des Selbstverständnisses der bildungswissenschaftlichen Grundlagen im Lehramtsstudium auf.

Im eröffnenden Beitrag stellt *Bernhard Hemetsberger* in einer historischen Analyse den wichtigen Stellenwert heraus, den allgemeinpädagogische und bildungshistorische Befunde in der Lehrer*innenbildung nach wie vor haben und wie diese im Hinblick auf die Allgemeine Pädagogik, die Bildungsgeschichte und die Lehrer*innenbildung zu bewerten seien. Auch *Thomas Mikhail* fragt in seinem Beitrag provokant, ob heute noch pädagogische Studienanteile bei der Vorbereitung auf den Lehrer*innenberuf vonnöten seien. Um darauf eine plausible Antwort zu geben, arbeitet er nachvollziehbar heraus, was eine pädagogische Deutung von Schule gegenüber einer psychologischen und soziologischen auszeichnet. *Ralf Parade* diskutiert in seinem Beitrag in einer diskursanalytischen Perspektive kritisch die Befunde ansteigender Belastungen und Krankenzahlen im Lehrer*innenberuf, woraus sich, so seine Schlussfolgerung, konkrete Erwartungen gegenüber der Lehrer*innenbildung ergeben würden. Er stellt weiterführend in Frage, ob pädagogisches Wissen es vermag, diesen Erwartungen Genüge zu tun.

Der Text von *Manuel Hermes* und *Dennis Dietz* setzt sich mit den überbordenden Forderungen, Erwartungen und Aufträgen auseinander, die an die Lehrer*innenbildung zur gesellschaftlichen Problembewältigung gestellt werden. Diese disziplin- und professionsbezogenen „Zu-Mutungen“ lesen sie auch als eine Form der Ermutigung. *Alexandra Madl* diskutiert die Bedeutung von erziehungswissenschaftlichen Grundlagen für die Entwicklung professionellen pädagogischen Handelns im Kontext sozialer Ungleichheiten, und sie arbeitet das Potenzial kritischer und reflexiver pädagogischer Ansätze im Hinblick auf die Förderung von Bildungschancen und sozialem Zusammenhalt für eine ungewisse Zukunft heraus. *Robert Schneider* beschreibt die Ausbildung von angehenden Pädagog*innen als Bildung(sbewegungen) und will damit zeigen, dass sich die von ihm dargestellte Bewegungslogik und Bewegungsform besonders gut dazu eignet, eine reflektierte Auseinandersetzung mit der Diversität von Mensch und Welt sowie jenen

Anforderungen, die sich angesichts inklusiver Gesellschaften und demokratischer Lebensformen ergeben, anzuregen.

Die folgenden drei Beiträge stellen die Dozierenden und ihre hochschuldidaktischen Praktiken ins Zentrum: *Sabine Klomfaß*, *Simon Gordt* und *Maximilian Kopp* arbeiten sich in ihrem Beitrag an der These von Rita Casale zur Entpädagogisierung der akademischen Lehrer*innenbildung (2021) ab. Auf der Grundlage einer ausgewählten Datenanalyse der disziplinären Verortungen des Personals in den Lehrveranstaltungen der bildungswissenschaftlichen Grundlagen kommen sie zu dem Schluss, dass die mit der Entpädagogisierung verknüpfte Annahme einer dominanten Lernwissenschaft in den Bildungswissenschaften nicht zutreffe. *Hannes König* richtet den Blick auf die kommunikative Praxis in Seminaren der bildungswissenschaftlichen Grundlagen bzw. in erziehungswissenschaftlichen Lehrveranstaltungen. Dabei wird deutlich, dass die Bearbeitung pädagogischer Fragen in verschiedenen Lehrkulturen der Lehrer*innenbildung vermieden wird, und König erklärt dies mit dem Selbstverständnis der Pädagogik, eine normativ enthaltsame Wissenschaft zu sein. Der Angemessenheitsfrage widmet sich der nächste Beitrag: Dass eine forschungs-basierte Lehre ohne legitimatorische Beschwörung dem pädagogischen Angemessenheitsproblem als Erkenntnisgegenstand Rechnung tragen kann, argumentiert *Andreas Wernet*.

Die nächsten drei Beiträge rücken hochschuldidaktische Konzepte und Methoden, die auf die Verknüpfung von Theorie und Praxis abzielen, ins Zentrum der erziehungswissenschaftlichen Lehrer*innenbildung: Forschendes Lernen ist nicht mehr aus der Lehrer*innenbildung wegzudenken, und *Pia Rojahn* widmet sich diesem hochschuldidaktischen Konzept kritisch. Die Autorin zeigt nicht nur auf, dass das Konzept auf bestimmte Formen der empirischen Unterrichtsforschung begrenzt ist, sondern sie mahnt an, dass fachwissenschaftliche Inhalte des Lehramtsstudiums nahezu irrelevant für Forschendes Lernen sind. Damit bleibt das Versprechen, durch Forschendes Lernen Theorie und Praxis integrieren zu können, uneingelöst. *Tamara Peer*, *Sandra Matschnigg-Peer*, *Sarah Hanzlik* und *Katharina Krämer* zeigen mithilfe einer qualitativen Evaluierung auf, wie mit phänomenologischen Vignetten in einer Lehrveranstaltung der Pädagogisch-praktischen Studien die Verknüpfung von Theorie und Praxis für die Studierenden greifbarer gemacht werden kann. *Alexander Hoffelner* und *Stefan Danner* beschäftigen sich in ihrem Text mit der pädagogischen Improvisation, und auf

der Basis von Lernjournalanalysen von Studierenden schlussfolgern sie, dass das Konzept der pädagogischen Improvisation als Mittel gegen die drohende Entpädagogisierung in der Lehrer*innenbildung eingesetzt werden kann.

In einem Praxiserfahrungsbericht dokumentieren *Sabine Krause, Neda Forghani-Arani, Michelle Proyer* und *Regina Studener-Kuras*, wie die Autorinnen als Lehrende in einem Re-Qualifizierungskurs für international ausgebildete Lehrpersonen mit Fluchterfahrung Prozesse der Auswahl von Inhalten und der Zusammenarbeit reflektieren. Sie schlussfolgern, dass die Etablierung einer gemeinsamen (Reflexions-)Praxis auch für die *reguläre* Lehrer*innenbildung eine Möglichkeit wäre, das Pädagogische und dessen Bedeutsamkeit zur Sprache zu bringen.

Die im Heft versammelten Beiträge sollen dazu anregen, die Diskussion zur Bedeutung der erziehungswissenschaftlichen Anteile im Lehramtsstudium explizit zu führen. Gerade in Zeiten des Umbruchs sollten grundsätzliche Fragen nicht aus dem Blick geraten, um einfache und rasche Lösungen zu finden.

Literatur

- Bossen, A., Bräu, K., Büker, D. F., Hallitzky, M., Idel, T.-S., Lischka-Schmidt, R., Moldenhauer, A., Rank, A. & Reitjes, C. (2024). Kommentar zum Kerncurriculum der Disziplin Erziehungswissenschaft vom Vorstand der Sektion Schulpädagogik, *Erziehungswissenschaft. Mitteilungen der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft*, 69(35), 75–80.
- Casale, R. (2021). Die Entpädagogisierung der Lehrerbildung in der Bundesrepublik und die Entstehung der Bildungswissenschaft als Leitdisziplin in den 1990er Jahren. In R. Casale, J. Windheuser, M. Ferrari & M. Morandi (Hrsg.), *Kulturen der Lehrerbildung in der Sekundarstufe in Italien und Deutschland. Nationale Formate und ‚cross culture‘* (S. 212–224). Julius Klinkhardt.
- Casale, R., Röhner, C., Schaarschuch, A. & Sünker, H. (2010). Entkopplung von Lehrerbildung und Erziehungswissenschaft: Von der Erziehungswissenschaft zur Bildungswissenschaft. *Erziehungswissenschaft*, 21(41), 43–66.
- Helsper, W. (1996). Antinomien des Lehrerhandelns in modernisierten Kulturen. Paradoxe Verwendungsweisen von Autonomie und Selbstverantwortlichkeit. In A. Combe & W. Helsper (Hrsg.), *Pädagogische Professionalität. Untersuchungen zum Typus pädagogischen Handelns* (S. 521–569). Suhrkamp.
- Kreis, A., Seel, A. & Ophardt, T. (Hrsg.). (2024). *Perspektiven zum Lehrpersonenmangel im deutschen Sprachraum* (jlb 2024/1). Julius Klinkhardt.
- Wernet, A. (2023). Undisziplinierte Disziplinierung: Zum professionalisierungstheoretischen Problem der Experten-Laien-Differenz theoretischen Handelns. In E. Agostini, A. Bube, S. Meier & S. Ruin (Hrsg.), *Profession(alisierung) und Erfahrungsanspruch in der Lehrer:innenbildung. Erfahrungsorientierte Bildungsforschung* (S. 18–35). Beltz Juventa.

Agostini, Evi, Assoz. Prof.in dott.ssa mag.a phil. habil., PhD,
<https://orcid.org/0000-0002-5838-4292>

Assoziierte Professorin für Lehrer*innenbildung und Schulforschung,
 Institut für Lehrer*innenbildung und Institut für Bildungswissenschaft,
 Universität Wien.

Arbeitsschwerpunkte:

Phänomenologische Erziehungswissenschaft,
 Phänomenologische Lehr- und Lernforschung und
 pädagogische Professionalisierungsforschung,
 (Responsive) Lehrer*innenbildung und Schulentwicklung,
 Forschung im Bereich ästhetischer Bildung, Pädagogisches Ethos,
 Nachhaltigkeit und gutes Leben.

evi.agostini@univie.ac.at

Christof, Eveline, Prof. Dr.,
<https://orcid.org/0009-0001-9806-1463>

Professorin für Bildungswissenschaften,
 Institut für musikpädagogische Forschung und Praxis,
 Universität für Musik und darstellende Kunst Wien (mdw).

Arbeitsschwerpunkte: Professionalisierung von Lehrpersonen, Reflexionswissen-
 schaftliche Forschung, Allgemeine Didaktik, Lehr-, Lern- und Bildungsforschung.

christof@mdw.ac.at

Obex, Tanja, PhD,
<https://orcid.org/0009-0000-3393-9602>

Universitätsassistentin,
 Fachbereich Bildungswissenschaften,
 Institut für musikpädagogische Forschung und Praxis,
 Universität für Musik und darstellende Kunst Wien (mdw).

Arbeitsschwerpunkte:

Pädagogisches Ethos und Professionalität,
 Bildung und Dekolonialität, Bildung für nachhaltige Entwicklung,
 Wissens- und Wissenschaftsforschung.

obex@mdw.ac.at