

Schulpädagogik(en)
und Fachdidaktik(en)

Bibliografie:

Ricarda K. Rübben (2024).

Was Schulpädagogik und Fachdidaktik(en)
aus schulpädagogischer Perspektive ausmacht.

Disziplinäre Abgrenzungen und Annäherungen.

journal für lehrerInnenbildung, 24 (2), 44–55.

<https://doi.org/10.35468/jlb-02-2024-03>

Gesamtausgabe online unter:

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

<https://doi.org/10.35468/jlb-02-2024>

ISSN 2629-4982

journal für lehrerInnenbildung
j l b
no.2
2024

03

Ricarda K. Rübben

Was Schulpädagogik und Fachdidaktik(en) aus schulpädagogischer Perspektive ausmacht. Disziplinäre Abgrenzungen und Annäherungen

Abstract • Für Professuren in den Bereichen Schulpädagogik und Fachdidaktik gilt i. d. R. das Schulpraxiserfordernis, verbunden mit einer besonderen Verpflichtung auch zum Berufsfeldbezug in der Lehrer*innenbildung. Der Beitrag präsentiert vor diesem Hintergrund Ergebnisse einer Interviewstudie mit Schulpädagogik-Professor*innen zu deren Selbstverständnis und zu deren Positionierung der Fachdidaktiken im Spannungsfeld von Wissenschafts- und Berufsfeldbezug. Annäherungen und Abgrenzungen werden mit Blick auf Kooperationsmöglichkeiten in Lehre und Forschung diskutiert.

Schlagerworte/Keywords • Schulpädagogik-Professor*innen, Berufsfeldbezug, Expert*inneninterviews

Seit 1985 sieht der Gesetzgeber in Deutschland vor, dass Bewerber*innen auf erziehungswissenschaftliche (i. d. R. schulpädagogische) und fachdidaktische Professuren zusätzlich zur üblichen wissenschaftlichen Qualifikation eine i. d. R. dreijährige schulpraktische Tätigkeit als weitere Einstellungsvoraussetzung nachweisen sollen (§ 44, Abs. 3, Hochschulrahmengesetz (HRG) in der Fassung der Bekanntmachung vom 14.11.1985). Dieses sog. Schulpraxiserfordernis gilt derzeit in 11 bzw. 12 der 16 Bundesländer.¹ Die damit intendierte Begrenzung auf Bewerber*innen mit einem „doppelten Kompetenzprofil[.]“ (Scheidig, 2020, S. 343), die in Personalunion „sowohl wissenschaftlich qualifiziert als auch schulpraktisch erfahren“ (ebd.) sind, sollte den „notwendigen Praxisbezug des Studiums in der Lehrerbildung stärken“ (Deutscher Bundestag, 1985, S. 27) und damit eine engere Verschränkung von Wissenschafts- und Berufsfeldbezug gewährleisten. Wenngleich alles andere als unumstritten, in der Berufungspraxis auch oft ignoriert, umgangen oder zumindest weich ausgelegt (Abraham, 2012; Lin-Klitzing, 2018; Rothland & Bennewitz, 2018; Scheidig, 2020; Terhart, 2012), orientiert dieses Kriterium sowohl die Vertreter*innen der Fachdidaktiken wie auch der Schulpädagogik auf einen gemeinsamen sozialisatorischen Erfahrungshintergrund (idealerweise als studierte und praktiziert habende Lehrkraft) wie auch auf eine im Vergleich zu den Fachwissenschaften besondere Verpflichtung zum Berufsfeldbezug.

Der vorliegende Beitrag fokussiert auf die sich daraus ergebende besondere Spannung zwischen Wissenschaftsorientierung einerseits und Berufsfeldbezug andererseits. Er befasst sich mit wahrgenommenen Gemeinsamkeiten und Differenzen zwischen Fachdidaktik(en) und Schulpädagogik aus der Perspektive von Schulpädagog*innen. Wie verstehen sich letztere und welche Aufgaben werden den Fachdidaktiken im Vergleich zugeschrieben? Wie bedeutsam werden schulpraktische Erfahrungen für das Selbst- und Disziplinverständnis markiert? Wo werden Grenzen gezogen? Nach einem kurzen Überblick über den Forschungsstand werden dazu Ergebnisse einer Interviewstudie mit Schulpädagogikprofessor*innen vorgestellt und vor dem Hintergrund von Grenzziehungen zur schulpädagogischen und fachdidaktischen Kooperation diskutiert.

1 In NRW wurde es 2014 und in Bayern nur für Schulpädagogik 2022 gestrichen, in Niedersachsen, Saarland, Schleswig-Holstein ist es mit dem Zusatz „oder eine den Aufgaben entsprechende Erfahrung in der empirischen Forschung“ versehen worden.

Disziplinäre Selbstvergewisserungsdiskurse

Die Schulpädagogik, als Anteildisziplin in den Bildungswissenschaften, sowie die Fachdidaktiken haben sich erst im Zuge der Akademisierung der Lehrer*innenbildung in den 1970er und 1980er Jahren an den Hochschulen der Bundesrepublik Deutschland über entsprechende Professuren im Wissenschaftssystem etabliert. Es handelt sich – anders als bei den Fachdisziplinen – bei beiden um relativ junge Disziplinen, deren „Identitätsbildung als Entwicklungsaufgabe“ (Kipf, 2019, S. 29) beschrieben werden kann. Vor diesem Hintergrund lassen sich zahlreiche theoretisch-konzeptionelle Arbeiten finden, die (Selbst-)Bestimmungsversuche der Schulpädagogik zum Gegenstand haben (Übersicht: Rothland, 2021). Selbst- und Fremdbestimmungsversuche sind ebenfalls Gegenstand des fachdidaktischen Diskurses (Abraham & Rothgangel, 2017; Bayrhuber, 1995; Bayrhuber, Abraham, Frederking, Jank, Rothgangel & Vollmer, 2017; Caruso, Harteis & Gröschner, 2021; Giest, 2005; Kipf, 2019) und werden z. T. auch aus erziehungswissenschaftlicher Perspektive vorgenommen (Tenorth, 2013; Terhart, 2011, 2013; Timmerhaus, 2001).

Ein besonderes Problem ergibt sich aus der u. a. politisch geforderten Nähe zur schulischen Praxis: In ihrem „traditionsreichen disziplinären Selbstvergewisserungsdiskurs“ (Rothland, 2021, S. 70) suche die Schulpädagogik nach Rothland ihren „Bezugs- und Standpunkt stets zwischen Wissenschaft und (schulischer) Praxis“ (ebd., S. 4), und auch für die Fachdidaktik(en) konstatiert der Fachdidaktiker Kipf (2019, S. 38), dass sie „nicht umhinkomme, ihr Verhältnis zur Praxis zu klären“. Die Lokalisierung der Disziplinen sowie nicht zuletzt auch die biografisch-sozialisatorische Herkunft ihrer Vertreter*innen manifestiert sich dabei als das ihren Bestimmungsversuchen zugrundeliegende „Kern-“ (Weyland, 2000) oder „Bezugsproblem“ (Meseth & Proske, 2018, S. 20). Eine weitere Herausforderung ergibt sich für beide Disziplinen vor dem Hintergrund der neuerlichen empirischen Wende und der aus ihr erwachsenen Anforderung einer stärkeren Wissenschaftsorientierung – nicht zuletzt auch in den berufsbiografischen Zugangsvoraussetzungen – in Konkurrenz zur und in Angleichung an die Empirische Bildungsforschung (Rothland, 2021; GFD, 2022).

Empirische Arbeiten, die sich dem Selbst- und Disziplinenverständnis der Disziplinenvertreter*innen der Schulpädagogik und/oder Fachdidaktiken mit Blick auf ihren Wissenschaftsstatus, ihre Funktion und ihre dis-

zipliniäre und personelle Lokalisierung in der Lehrer*innenbildung widmen, gibt es kaum. Bislang liegt eine Studie von Schreiber, Cramer und Randak (2022) vor, die mittels einer Analyse ausgewählter wissenschaftlicher Publikationen die Auffassungen, d. h. Aufgaben und Verortungen, von Fachdidaktik untersucht haben. Die Ergebnisse zeigen, dass dieser primär eine wissenschaftlich-forschende Aufgabe zugesprochen und sie eher bei den bildungs- als den fachwissenschaftlichen (Komplementär-) Disziplinen verortet wird (ebd.). Für die Schulpädagogik sind die personelle Lokalisierung von Hochschullehrenden zwischen Wissenschaft und schulischem Berufsfeld für Deutschland von Zierer und Lamers (2016) und für die Schweiz von Böckelmann und Baumann (2019) untersucht worden. Heil und Faust-Siehl (2000, S. 126) rekonstruierten zudem den professionellen Habitus bzw. das „Leitbild“ von Professor*innen in der Lehrer*innenbildung an der Universität Frankfurt aus den Bereichen der Erziehungs- und Gesellschaftswissenschaften, Pädagogischen Psychologie und Fachdidaktiken. Die Autor*innen unterschieden über alle Bereiche hinweg vier differente Leitbilder der Relationierung von Wissenschafts- und Berufsfeldbezug. Auch empirisch zeigt sich damit – wie im theoretisch-konzeptionellen Diskurs auch – dass eine einheitliche Auffassung von den Aufgaben der Schulpädagogik wie auch der Fachdidaktiken nicht existiert. Der magere Forschungsstand verdeutlicht insgesamt, dass die (professoralen) Disziplinvertreter*innen, wie Schrittmesser (2020, S. 847) konstatiert, bisher empirisch „kaum in den Blick genommen werden“ und man über diese und deren Selbst- und Disziplinverständnis fast nichts weiß (Terhart, 2021).

Ausgehend von dem aufgezeigten Forschungsdesiderat ergeben sich folgende Forschungsfragen:

1. Welches Selbstverständnis lässt sich bei den professoralen Disziplinvertreter*innen der Schulpädagogik rekonstruieren?
2. Welches Fremdverständnis der Fachdidaktik(en) lässt sich bei den professoralen Disziplinvertreter*innen der Schulpädagogik rekonstruieren?

Anlage der empirischen Untersuchung

Antworten liefern teilnarrative Expert*inneninterviews (Meuser & Nagel, 2010) mit 18 Professor*innen, die 2021 bundesweit im Bereich der Schulpädagogik lehrend und forschend tätig waren. In Anlehnung an

die Untersuchung von Zierer und Lamers (2016) wurden dazu zunächst mittels Internetrecherche Professor*innen identifiziert, die im Bereich der Schulpädagogik in der deutschen Lehrer*innenbildung zu diesem Zeitpunkt tätig waren, und per E-Mail mit der Bitte um Teilnahme angeschrieben. Bei dem Sample handelt es sich somit um eine Gelegenheitsstichprobe. Die Interviews wurden so konzipiert, dass neben dem narrativen Einstiegsimpuls, der auf das berufsbiografische Geworden-Sein als Professor*in im Bereich der Schulpädagogik rekurriert, ein leitfadengestützter exmanenter Teil problemzentriert auf das Verhältnis von Berufsfeldbezug und Wissenschaft(lichkeit) im Bereich der Schulpädagogik, auf die formale Erwartung des Schulpraxiserfordernisses sowie auf die Funktion der Schulpädagogik, u. a. im Vergleich mit den Fachdidaktiken, im Rahmen der Lehrer*innenbildung fokussiert. Die Datenauswertung erfolgte mittels narrationsanalytischem Vorgehen nach Lucius-Hoene und Deppermann (2004a), das eine Grob- und Feinanalyse des Textes und die Erarbeitung einer Fallstruktur vorsieht. Die Feinanalyse erfolgte mittels der Positionierungsanalyse, die nach den Autor*innen „einen besonders fruchtbaren Zugang zur narrativen Identität“ (ebd., S. 63) eröffnet, da sie die „identitätsrelevanten darstellerischen wie performativen Handlungen von Erzählern zu rekonstruieren erlaubt“ (Lucius-Hoene & Deppermann, 2004b, S. 166). Positionierung wird dabei als der Aspekt der Sprachhandlungen verstanden, mit denen die Interviewten sich soziale Positionen und Identitäten zuweisen (ebd.).

Ergebnisse

Es konnten zwei differente Selbstverständnisse der Schulpädagogik und ein Fremdverständnis der Fachdidaktiken bei den befragten Schulpädagogikprofessor*innen rekonstruiert werden, die ihrerseits Annäherungen und Abgrenzungen an die Fachdidaktiken dokumentieren.

Selbstverständnis 1: Schulpädagogik als distanzierte Fachwissenschaft in Abgrenzung zur zwischen Wissenschaft und Berufsfeld vermittelnden und am Berufsfeld ausgerichteten Fachdidaktik

Ein Teil der untersuchten Schulpädagog*innen sieht die eigene Disziplin in Abgrenzung von den Fachdidaktiken und in Annäherung an die Fachwissenschaften als eine vom Berufsfeld distanzierte akademische

Disziplin, die für eine „Vermittlung“ zwischen Wissenschaft und Schulpraxis nicht zuständig ist. Die nachfolgende Sequenz verdeutlicht dies:

„Ich verstehe mich überhaupt nicht in dieser Vermittlungsinstanz, das ist für mich das Kennzeichen einer Didaktik. Aber ich verstehe die Schulpädagogik nicht als Didaktik. Die Didaktik ist diejenige Instanz, die praktisch zwischen diesen Antinomien tatsächlich also beansprucht zu vermitteln. (...) Ich verstehe mich als bildungswissenschaftlicher Fachwissenschaftler“ (Int. 8, Z. 814ff).

Die Fachdidaktiken werden dagegen als Institution gerahmt, der im Rahmen der Lehrer*innenbildung die praktische Funktion der Vermittlung zwischen Wissenschaft und Berufsfeld zugewiesen wird. Als Fachdisziplin, die eng an die fachwissenschaftliche Bezugsdisziplin der Erziehungswissenschaft gebunden und weit vom Berufsfeld Schule entfernt ist, führt Schulpädagogik im Kontrast dazu Studierende ausschließlich in wissenschaftliches Wissen ein und hat sich dabei keinen Relationierungsfragen von Wissenschafts- und Berufsfeldbezug zu stellen. Damit wird sie in Abgrenzung zur Fachdidaktik als ausschließlich (grundlagen-)forschungsorientierte Disziplin konstruiert, deren Zweckbestimmung sich in ihrer Forschungsleistung und nicht in ihrem Entwicklungsbeitrag zur Verbesserung schulischer Praxis manifestiert, wie im nachfolgenden Zitat dokumentiert:

„Also mein Evidenzverständnis wäre eben nicht, dass man sagt, die Wissenschaft hat erkannt, was für die Schule relevant und gut und wichtig ist, um die Welt zu verbessern. Mir ist klar, dass zum Beispiel die Fachdidaktik so funktionieren muss, das ist ihr disziplinärer Kern, dieses Versprechen einzulösen, diese Schwebelage zwischen Wissenschaft auf der einen Seite und Praxisversprechen irgendwo auf der anderen Seite oder Praxisoptimierung auf der anderen Seite. Ich würde aber für den Bereich der Bildungswissenschaften beanspruchen, dass diese einfache Analogie oder dieses einfache Versprechen so nicht haltbar ist.“ (Int. 8, Z. 259–265)

Die Fachdidaktiken werden hier dahingehend positioniert, dass ihnen als „disziplinärer Kern“ und damit als wesentliches identitätsstiftendes Merkmal nicht allein eine Forschungsleistung, sondern auch ein Beitrag zur schulischen Praxisverbesserung zugeschrieben wird. Sie wird als angewandte Wissenschaft positioniert, die ihrerseits mit der Idee der Verwertbarkeit von Forschungsergebnissen verbunden ist. Dieses – als unterkomplex markierte – Wissenschaftsverständnis fungiert in der selbstbezüglichen Positionierung der Schulpädagogik durchaus

als statusbewusstes Abgrenzungsmittel von den Fachdidaktiken; die eigene Idee der Leistungen der Schulpädagogik („Evidenzverständnis“) wird nicht näher erläutert.

Die Positionierungen zur Erwartung an die Sozialisation der Disziplinvertreter*innen, wie sie das Schulpraxiserfordernis vorsieht, zeigen ebenfalls Abgrenzungsversuche von den Fachdidaktiken und Annäherungsversuche an die Fachwissenschaften:

„Also die Studierenden nehmen das schon wahr, dass man in der Schule war oder nicht in der Schule war und ich habe/bin da auch immer relativ offensiv mit umgegangen und habe immer gesagt ‚Das ist so ungefähr das Gleiche wie, Sie werden auch in Mathematik, Deutsch, Biologie von Leuten ausgebildet in den Fächern, die auch nicht in der Schule waren und fragen Sie sich mal, warum Sie das da nicht komisch finden und bei uns schon?‘ Also, dass da eben auch mal so Erwartungen aufgebrochen werden, um klarzumachen, wir sind eine Fachwissenschaft.“ (Int. 11, Z. 1095–1101).

Als positiver Vergleichshorizont werden die Fachwissenschaften herangezogen, für die die Relationierung von Wissenschafts- und Berufsfeldbezug in der Lehrer*innenbildung weder auf disziplinärer noch auf individuell-personeller Ebene bedeutsam sei. Die Anforderung an eigene schulpraktische Erfahrungen neben der geforderten wissenschaftlichen Qualifikation als illegitime Norm zurückweisend, wird das Schulpraxiserfordernis dagegen für die Fachdidaktiken und deren Disziplinvertreter*innen als legitim und als identitätsrelevant(er) postuliert:

„Was dahinter steht, ist die Erwartung, dass jemand, der drei Jahre lang in einer Schule war, auch gut versteht, wie Schule funktioniert, das mag, sagen wir mal, vor/als wir noch nicht so eine starke Wissenschaftsorientierung hatten und noch nicht so stark empirisch geforscht haben, mag das auch so gewesen sein, dass es schon Sinn hatte, in der Schule gewesen zu sein [...] Für die Fachdidaktiken ist/wäre das, glaube ich schon ein ziemlich guter Weg, weil man dann nämlich Dinge auch quasi erforschen könnte. Für alle anderen Professuren, also gerade für quantitativ empirisch forschende oder auch qualitativ empirisch forschende Professuren ist es genauso gut, wenn man sich über Jahre hinweg mit Schulforschung beschäftigt hat.“ (Int. 11, Z. 937 – 955).

Die Selbstpositionierungen erfolgen erneut wissenschafts- und forschungsorientiert in Abgrenzung und Distanz zum schulischen Berufsfeld und in Abgrenzung zu den Fachdidaktiken, denen zugeschrieben wird, dass ein gutes Verständnis darüber, „wie Schule funktioniert“, auch der fachdidaktischen Forschungstätigkeit zugutekomme.

Selbstverständnis 2: Schulpädagogik und Fachdidaktik(en) als Vermittlungswissenschaft bei unterschiedlichen Forschungsfoki

Für andere Schulpädagogikprofessor*innen könnte ein Selbstverständnis rekonstruiert werden, das als eine überfachliche Vermittlungswissenschaft mit Berufsfeldbezug beschrieben werden kann. In Annäherung an die (ebenfalls angewandt verstandenen) Fachdidaktiken wird beiden Disziplinen eine Vermittlungsfunktion zwischen Wissenschaft und Berufsfeld und damit auch zwischen den verschiedenen Phasen der Lehrer*innenbildung zugeschrieben. Dies wird nachfolgend deutlich:

„Ob man das jetzt Schulpädagogik nennt oder Erziehungswissenschaft oder Bildungswissenschaft als Label verwendet, würde ich sagen, also der Bereich, der nicht das Fach und auch nicht die Fachdidaktik ist, wobei ich eigentlich zur Fachdidaktik ein Stück Parallelen sehen würde, weil sie sich auch besonders der Logik der Vermittlung eigentlich zuwenden.“ (Int. 16, Z. 691–697)

Während Unterricht und Unterrichtsplanung als vorzügliche Lehr- und Forschungsaufgabe der Fachdidaktiken angesehen werden, wird hier der Schulpädagogik eine den Unterricht zwar thematisierende, aber darüberhinausgehende und damit breitere, nämlich die Organisation und Institution insgesamt in den Blick nehmende Funktion und Perspektive zugesprochen:

„Also ich würde schon sagen, dass sie halt, es heißt ja immer so schön, die Allgemeine Didaktik ist so das Herzstück, also auch entgegen meiner berufsbiografischen Erfahrung würde ich sagen, ja die Schulpädagogik sollte klarmachen, was sie zu Unterricht zu sagen hat. (...) und damit ist der zweite Bereich schon angesprochen, den halt die Fachdidaktik nicht macht, das ist nämlich der Bereich Schulqualität und Schulentwicklung, ja dieses über den Tellerrand des Unterrichts hinausblicken und das finde ich den zweiten wichtigen Bereich. (...) man muss natürlich auch kooperieren mit den Fachdidaktiken, finde ich heutzutage“ (Int. 9, Z. 376–381).

Im Vergleich beschränken – verengen – sich die Fachdidaktiken aus Sicht der befragten Schulpädagog*innen allein auf Unterricht. Eine Kooperation wird zwar als legitim und erforderlich gekennzeichnet, aber eher im Gestus des Unvermeidlichen. Obgleich Fachwissenschaften und Fachdidaktiken als jeweils zentrale Säulen in der Lehrer*innenbildung verstanden werden, sind zudem kaum Positionierungen der Gleichrangigkeit zu erkennen, vielmehr wird der Schulpädagogik

ein exklusiver Status zugesprochen, weil sie „wie eine Basis oder eine Fundierung“ (Int. 5, Z. 560) fungiere, die die Grundlagen schafft, die „die Fachdidaktiken quasi noch einmal für die Fächer ausbuchstabieren“ (Int. 14, Z. 144); durch ihre überfachliche und überunterrichtliche Perspektive auch auf die Institution und Organisation habe sie einen exklusiven Blick, „den sonst keine Disziplin hat“ (Int. 9, Z. 433–436). Obgleich die schulpraktischen Erfahrungen für Schulpädagogik-ähnlich wie für Fachdidaktikprofessuren in dieser Gruppe als grundsätzlich relevant beschrieben werden, werden auch Differenzen zwischen den beiden Disziplinen markiert.

„Insgesamt gibt es immer weniger Menschen mit Schulpraxis. In der Fachdidaktik ist das, glaube ich, mehr etabliert, da gibt es vielleicht noch mehr, weil die auch nicht so viel hinten dranhängen müssen, vielleicht, weil die dann schneller zum Erfolg kommen und die haben alle mindestens noch das Zweite Staatsexamen und bei uns ist es halt nicht so.“ (Int. 9, Z. 707–709)

Der Schulpädagogik und ihren Vertreter*innen wird somit eine – durch äußere Zwänge bedingte – verstärkte Wissenschaftsorientierung zugeschrieben, die qua erforderlichen Leistungen für eine Berufung („so viel hinten dranhängen“) zulasten der – eigentlich wünschenswerten – schulpraktischen Erfahrung geht. Vice versa wird den Fachdidaktiken ein vergleichsweise stärkeres Festhalten, auch Festhaltenkönnen angesichts geringerer Erwartungen an das Leistungsprofil ihrer Bewerber*innen, am Schulpraxiserfordernis zugeschrieben.

Fazit

Die Ergebnisse zeigen, dass in der Stichprobe zwei Selbstpositionierungen aus dem Bereich der Schulpädagogik rekonstruiert werden konnten: 1) die einer vom schulischen Berufsfeld distanzierter Fachwissenschaft und 2) die einer überfachlichen und exklusiven Vermittlungswissenschaft. Daneben zeigten sich bei vielen der befragten Schulpädagog*innen Schwierigkeiten, sich überhaupt als solche zu benennen, stattdessen positionierten sie sich u. a. als Erziehungswissenschaftler*in oder Bildungswissenschaftler*in.

Den Fachdidaktiken wird dagegen in beiden Gruppen eine auf den fachlichen Unterricht fokussierte (verengte) Perspektive sowie eine auch praktische Anwendungsorientierung am Berufsfeld zugeschrie-

ben. Vor diesem Hintergrund wird die politisch geforderte Schulpraxiserfahrung von Vertreter*innen der Schulpädagogik entweder grundsätzlich abgelehnt oder zwar als wünschenswert, aber nicht mehr konsequent durchsetzbar beschrieben. Für die Fachdidaktiken hingegen wird die Anforderung als legitim, relevant(er) und identitätsstiftend(er) gerahmt. Die rekonstruierten Fremdpositionierungen für die Fachdidaktiken als primär schulpraxisnaher Disziplin(en), die sich stärker der Vermittlung von Wissenschafts- und Berufsfeldbezug mit besonderem Fokus auf den Unterricht zu stellen haben, weisen damit eine Differenz zu den Ergebnissen von Schreiber et al. (2022) auf, die in der wissenschaftlichen Literatur eine primär forschungsorientierte Zuschreibung der Fachdidaktik herausarbeiteten.

Welche Konsequenzen lassen sich aus den rekonstruierten Selbst- und Fremdpositionierungen für die Kooperationen von Schulpädagogik und Fachdidaktiken in Forschung und Lehre im Rahmen der Lehrer*innenbildung ableiten? Im Anschluss an Schreiber et al. (2022, S. 108) ist davon auszugehen, dass die Voraussetzung für gelingende Kooperation das Explizieren von Gemeinsamkeiten und Unterschieden ist, „um Missverständnisse zu vermeiden und tragfähige Schnittmengen zu identifizieren“. Zumindest aus der Perspektive der Schulpädagogik konnten mit diesem Beitrag erste Ergebnisse zum Selbst- und Fremdverständnis dargelegt werden. Inwiefern diese in Kooperationskontexten tatsächlich relevant und/oder ausgehandelt werden, welche Rollen- und Aufgabenzuschreibungen damit konkret verbunden sind, ob diese sich eher als Hindernis oder Vorteil für die interdisziplinäre Zusammenarbeit erweisen, ist letztlich eine empirische Frage, die einer Erforschung bedarf.

Limitierend ist abschließend darauf hinzuweisen, dass die Untersuchung ausschließlich Selbst- und Fremdpositionierungen der Schulpädagogikprofessor*innen anhand einer Gelegenheitsstichprobe rekonstruiert und Fachdidaktiker*innen ausspart. Es wäre eigens zu untersuchen, welche Selbst- und Fremdpositionierungen diese vornehmen und inwieweit sich diese mit den rekonstruierten Selbst- und Fremdpositionierungen der untersuchten Schulpädagogikprofessor*innen decken bzw. sich von diesen unterscheiden.

Literatur

- Abraham, U. (2012). Wer soll die Fachdidaktik vertreten? *Mitteilungen des Deutschen Germanistenverbandes*, 2(59), 137–139.
- Abraham, U. & Rothgangel, M. (2017). Fachdidaktik im Spannungsfeld von ‚Bildungswissenschaft‘ und ‚Fachwissenschaft‘. In H. Bayrhuber, U. Abraham, V. Frederking, W. Jank, M. Rothgangel & H. J. Vollmer (Hrsg.), *Auf dem Weg zu einer Allgemeinen Fachdidaktik* (S. 15–21). Waxmann.
- Bayrhuber, H. (1995). Dimensionen der Didaktik der Naturwissenschaften in Deutschland. *Zeitschrift für Pädagogik*, 33. Beiheft, 309–317.
- Bayrhuber, H., Abraham, U., Frederking, V., Jank, W., Rothgangel, M. & Vollmer, H. J. (Hrsg.). (2017). *Auf dem Weg zu einer Allgemeinen Fachdidaktik*. Waxmann.
- Böckelmann, C. & Baumann, S. (2019). Praxiserfahrung von Dozierenden an Fachhochschulen und Pädagogischen Hochschulen in der Schweiz. *Das Hochschulwesen*, 68(1–2), 14–21.
- Caruso, C., Harteis, C. & Gröschner, A. (2021). Fachdidaktische Ansätze der Theorie-Praxis-Relationierung: Zusammenfassung und Perspektiven für eine entwicklungsorientierte Gestaltung der Lernbegleitung im Praktikum. In C. Caruso, C. Harteis & A. Gröschner (Hrsg.), *Theorie und Praxis in der Lehrerbildung. Verhältnisbestimmungen aus der Perspektive von Fachdidaktiken* (S. 441–457). Springer VS.
- Deutscher Bundestag (1985). *Gesetzentwurf der Bundesregierung. Entwurf eines Dritten Gesetzes zur Änderung des Hochschulrahmengesetzes. Drucksache 10/2883 vom 21.02.85*. Abgerufen am 01.07.2024, unter <https://dserver.bundestag.de/btd/10/028/1002883.pdf>
- GFD (Gesellschaft für Fachdidaktik e. V.) (2022). *Kriterien und Standards für Verfahren zur Besetzung fachdidaktischer Professur. Positionspapier der Gesellschaft für Fachdidaktik*. Abgerufen am 01.07.2024, unter <https://www.fachdidaktik.org/wp-content/uploads/2022/03/GFD-Positionspapier-zur-Besetzung-fachdidaktischer-Professuren.pdf>
- Giest, H. (Hrsg.). (2005). Fachdidaktik – Eine Standortbestimmung. In Zentrum für Lehrerbildung (ZfL) (Hrsg.), *Fachdidaktik* (S. 14–26). Universität Potsdam. Abgerufen am 01.07.2024, unter https://publishup.uni-potsdam.de/opus4-ubp/frontdoor/deliver/index/docId/733/file/llh20_Giest2.pdf
- Heil, S. & Faust-Siehl, G. (2000). *Universitäre Lehrerbildung und pädagogische Professionalität im Spiegel von Lehrenden: eine qualitativ empirische Untersuchung*. Dt. Studienverlag.
- Kipf, S. (2019). Forschen auch? – Gedanken zum Selbstverständnis universitärer Fachdidaktik. In A. Bikner-Ahsbahs & M. Peters (Hrsg.), *Unterrichtsentwicklung macht Schule* (S. 27–43). Springer.
- Lin-Klitzing, S. (2018). Schulpraxiserfordernis in der Lehrerbildung? – Pro. *Forschung & Lehre*, 25(12), 1056–1057.
- Lucius-Hoene, G. & Deppermann, A. (2004a). *Rekonstruktion narrativer Identität. Ein Arbeitsbuch zur Analyse narrativer Interviews*. VS.
- Lucius-Hoene, G. & Deppermann, A. (2004b). Narrative Identität und Positionierung. *Gesprächsforschung – Online Zeitschrift zur verbalen Interaktion*, 5(1), 166–183.
- Meseth, W. & Proske, M. (2018). Das Wissen der Lehrerbildung zwischen Wissenschafts- und Praxisorientierung. In J. Böhme, C. Cramer & C. Bressler (Hrsg.), *Erziehungswissenschaft und Lehrerbildung im Widerstreit!? Verhältnisbestimmungen, Herausforderungen und Perspektiven* (S. 19–43). Verlag Julius Klinkhardt.

- Meuser, M. & Nagel, U. (2010). ExpertInneninterview: Zur Rekonstruktion spezialisier-
ten Sonderwissens. In R. Becker & B. Kortendiek (Hrsg.), *Handbuch Frauen- und
Geschlechterforschung* (S. 376–379). VS.
- Rothland, M. (2021). *Disziplin oder Profession: Was ist Schulpädagogik?* Springer.
- Rothland, M. & Bennewitz, H. (2018). Schulpraxiserfordernis in der Lehrerbildung? –
Contra. *Forschung & Lehre*, 25(12), 1058–1059.
- Scheidig, F. (2020). Schulpraktische Erfahrung von Dozierenden als Basis praxisbezo-
gener Lehrerinnen- und Lehrerbildung? Positionen und Anfragen zum Schulpra-
xiserfordernis. *Beiträge zur Lehrerinnen- und Lehrerbildung*, 38(3), 343–358.
- Schreiber, F., Cramer, C. & Randak, M. (2022). Aufgaben und Verortungen der Fachdi-
daktik in wissenschaftlicher Literatur. Systematische Annäherung an den Begriffs-
gebrauch. *Beiträge zur Lehrerinnen- und Lehrerbildung*, 40(1), 97–110.
- Schrittesser, I. (2020). Qualifikationswege Dozierender in der Lehrerinnen- und Leh-
rerbildung. In C. Cramer, J. König, M. Rothland, & S. Blömeke (Hrsg.), *Handbuch
Lehrerinnen- und Lehrerbildung* (S. 843-850). Verlag Julius Klinkhardt/utb. [https://
doi.org/10.35468/hblb2020-104](https://doi.org/10.35468/hblb2020-104)
- Tenorth, H.-E. (2013). Forschungsfragen und Reflexionsprobleme – zur Logik fachdi-
daktischer Analysen. In H. Bayrhuber, U. Harms & B. Muszynski (Hrsg.), *Formate
fachdidaktischer Forschung* (S. 11–27). Waxmann.
- Terhart, E. (2011). Zur Situation der Fachdidaktiken aus der Sicht der Erziehungswis-
senschaft: konzeptionelle Probleme, institutionelle Bedingungen, notwendige
Perspektiven. In H. Bayrhuber, U. Harms, B. Muszynski, B. Ralle, M. Rothgangel,
L.-H. Schön, H. J. Vollmer & H.-G. Weigand (Hrsg.), *Empirische Fundierung in den
Fachdidaktiken* (S. 241–256). Waxmann.
- Terhart, E. (2012). Wer soll die Fachdidaktik vertreten? *Mitteilungen des Deutschen
Germanistenverbandes*, 2(59), 139–140.
- Terhart, E. (2013). Fachdidaktik aus Sicht der Erziehungswissenschaft. In E. Terhart
(Hrsg.), *Erziehungswissenschaft und Lehrerbildung* (S. 148–166). Waxmann.
- Terhart, E. (2021). „Lehrerbildner“ – auf der Suche nach einer verlorenen Profession.
Zeitschrift für Schul- und Professionsentwicklung, 3(5), 26–37.
- Timmerhaus, W. (2001). *Fachdidaktik als konstitutives Element universitärer Lehrer-
bildung. Bestandsaufnahmen, Analysen und Konzeptionen aus erziehungswissen-
schaftlicher Perspektive*. Tectum.
- Weyland, U. (2000). Praxissemester: Die Lösung des Theorie-Praxis-Problems? *Die be-
rufsbildende Schule*, 52(1), 17–20.
- Zierer, K. & Lamers, D. (2016). Schulpraktische Erfahrung der deutschen Hochschulleh-
renden im Bereich der Schulpädagogik. *Pädagogische Rundschau*, 70(3), 313–324.

Rübben, Ricarda K., Dr.,
Akademische Rätin a. Z.,
Institut für Erziehungswissenschaft, Otto-Friedrich-Universität Bamberg.
Arbeitsschwerpunkte:
Professionsforschung und Lehrer*innenbildung, Schulpädagogik als Disziplin,
Wissenschafts- und Berufsfeldorientierung in der Lehrer*innenbildung,
Inklusion.

ricarda.ruebben@uni-bamberg.de