

Research-Practice-Partnership – Welche Bedeutung hat sie für Schulentwicklung und welche Erfahrungen liegen vor?

Editorial

Heftherausgeberinnen: Enikő Zala-Mező & Esther Dominique Klein



Enikő Zala-Mező,
*Prof. Dr., Leiterin
des Zentrums für
Schulentwicklung an
der Pädagogischen
Hochschule Zürich.
Arbeitsschwerpunkte:
datenbasierte
Schulentwicklung und
Zusammenarbeit von
Praxis und Forschung.*



Esther Dominique Klein,
*Univ.-Prof. Dr., Professorin
für Schulentwicklungsforschung und Leadership
an der Leopold-Franzens-
Universität Innsbruck.
Arbeitsschwerpunkte:
Schulentwicklung an
benachteiligten Stand-
orten, Schulführung,
Educational Governance.*

Seit Langem dauert die Diskussion über den Einfluss der Forschung auf die Praxis und umgekehrt an. Auch die Bildungs- bzw. Schulforschung wird zunehmend mit der Erwartung konfrontiert, nicht nur Erkenntnisse für die Wissenschaft zu liefern, sondern auch in der Gesellschaft zu Veränderungen beizutragen. Der Wunsch nach „praxisrelevanter“ Forschung und „wissenschaftsbasierter“ Praxis wächst.

Das im Diskurs um „evidenzbasierte Schulentwicklung“ oftmals vorherrschende hierarchische Denken, wonach Forschungsergebnisse von der Praxis rezipiert und umgesetzt werden sollen, wird scharf kritisiert (Penuel et al., 2016). Die Hierarchisierung wird allerdings auch umgekehrt kritisch betrachtet: Forschung darf nicht auf das Problemlösen reduziert werden (Biesta et al., 2019). Die Forschung soll Lehrpersonen, Pädagoginnen und Pädagogen ermöglichen, ihre Praxis zu verstehen und durch dieses Wissen neue Handlungsoptionen zu entwerfen (Biesta, 2007).

Wenn Schulen allerdings über „nützliche“ Partnerschaften nachdenken, wollen sie sich

oft mit anderen Schulen vernetzen. Sie wollen Probleme, Konflikte und Herausforderungen bewältigen und suchen deshalb nach erfolgreichen, bewährten Lösungen, die sich in der eigenen Schule reproduzieren lassen. Die Partnerschaft mit Forschenden, die lediglich Reflexionswissen anbieten, die Praxis aber bei der Lösungssuche nicht unterstützen, steht (heute noch) selten auf der Wunschliste von Schulen. Die gegenseitigen Erwartungen und Angebote treffen sich oft nicht.

Vor diesem Hintergrund haben sich in den letzten Jahren verschiedene Ansätze herausgebildet, die eine Annäherung zwischen Praxis und Forschung anstreben. Es wurde in Deutschland ein Netzwerk „Empiriegestützte Schulentwicklung“ ins Leben gerufen, das den Transfer zwischen Praxis und Forschung stärken will. Steffens, Heinrich und Dobbstein (2016) benennen drei Entwicklungsmöglichkeiten, die eine Annäherung ermöglichen sollen:

1. Wissenschaft-Praxis-Dialog, der eine bessere Verständigung zwischen den Akteurinnen und Akteuren durch spezifische Formen und Settings des Austausches anstrebt.
2. Entwicklung von „Praxistheorien“, die eine praxis- und problemorientierte Synthese von Forschungsergebnissen vorsieht, welche Hinweise für z.B. die Gestaltung des Unterrichts gibt. Thematisch ähnliche Ergebnisse der Forschung sollen für die Praxis gebündelt aufbereitet werden (Clearinghouse-Ansatz).
3. Praxisforschung, die stärker von den Fragestellungen der Praxis ausgeht und die Praxispartnerinnen und -partner aktiv in die Forschung einbezieht. Der letzte Punkt spricht die Rolle der Partnerinnen und Partner an und stellt die Frage, inwieweit sich Praktikerinnen und Praktiker aktiv in der Forschung beteiligen und Forschende sich in die Entwicklung begeben sollen (Beywl et al., 2015; Hammersley, 2004).

Diese aktive Beteiligung – Agency – der Praxis ist ein wichtiges Anliegen von Forschungsgruppen in den USA. Sie identifizieren sich mit einer Praxisforschung, die Bildungssysteme und Prozesse nicht nur verstehen, sondern auch verändern möchte mit dem Ziel, mehr Gerechtigkeit im Bildungssystem zu erreichen (vgl. Mintrop & Klein, 2017). In einem „white paper“ nennt Penuel (2017) mit weiteren Kolleginnen und Kollegen diese Art der Praxisforschung eine kooperative Forschung zur Lösung von Praxisproblemen („Collaborative Problem Solving Research“). Wie die Autorinnen und Autoren betonen, ist diese enge Verbindung von Forschung und Praxis noch nicht breit verankert. Es ist ein Hervortasten, Ausprobieren, Entwickeln, wobei sowohl Forschende als auch Gutachterinnen und Gutachter manchmal verunsichert sind, wenn sie die Qualität einer solchen kooperativen Problemlösungsforschung beurteilen müssen. Durch das „white paper“ soll eine gemeinsame Basis geschaffen werden, die es Forschenden ermöglicht, sich als Teil einer Forschungsgemeinschaft verstehen zu können (Identität), und die Praxisforschung soll mehr Einfluss in der Bildungslandschaft gewinnen (z.B. Zugang zur finanziellen Förderung haben und Ergebnisse in prestigeträchtigen Zeitschriften publizieren können).

Auch wenn diese Art der Forschung in den USA noch nicht so stark verbreitet ist, gibt es genügend Beispiele, um eine Systematisierung vorzunehmen. Penuel et al. (2017) sammeln und vergleichen Projekte in den USA, die unter dem Begriff der kooperativen Problemlösungsforschung eingeordnet werden können. Die Ansätze unterscheiden sich dabei in der Frage,

- wie der Kontakt zwischen Schulen bzw. lokaler Schulaufsicht und Forschenden entsteht (z.B. vermittelt über Bildungsdienstleister),
- mit welchen methodischen Ansätzen Lösungen gefunden werden sollen (z.B. indem theoriegeleitete Designs in iterativen Prozessen in der Praxis erprobt werden),

- auf welcher Annahme die/eine Entwicklung basiert (z.B. wie weit Erfolg von der Gemeinschaft, die die Entwicklung tatsächlich umsetzt, abhängig ist) oder
- welche Akteure mit welchen Rechten in die Problemlösung einbezogen werden (z.B. indem eine gleichberechtigte Partizipation aller beteiligten Akteure angestrebt wird).

Daneben formulieren die Autorinnen und Autoren neun Grundprinzipien, die sie bei der kollaborativen Problemlöseforschung für wichtig halten: (1) Die Forschung soll im Interesse vieler Beteiligten erfolgen; (2) die Expertise der Beteiligten und die Rolle, welche die Expertise im Projekt hat, sollen geklärt sein; (3) die Forschung soll die Agency von den Beteiligten unterstützen; (4) der Kontext der Schule soll immer im Vordergrund stehen; (5) Forschung soll für die Praxis wertvolle Ergebnisse produzieren; (6) das Design soll das praktische Problem konsequent verfolgen und die Lösung in iterativen Prozessen entwickeln und erproben; (7) es muss immer erklärt werden, warum es einen Unterschied zwischen dem Geplanten und tatsächlich Entstandenem gibt; (8) die Forschung soll einen Beitrag zur Kultur der Organisation oder der Gemeinschaft leisten; (9) die Forschung soll auch von Personen als wertvoll angesehen werden, die an der Forschung nicht beteiligt sind.

Alle Beiträge in diesem Heft verfolgen eins oder mehrere dieser Prinzipien und beschreiben Partnerschaften zwischen Forschung und Praxis, die aus verschiedenen Initiativen entstanden sind, unterschiedlich stark in den Schulen bzw. bei den Forschenden verankert sind und verschiedene Ansätze des gemeinsamen Forschens an Praxisproblemen beschreiben. In den Beiträgen von *Textor, Zenke und Freke* und von *Bietz und Asbrand* stehen Modelle im Vordergrund, bei denen die Partnerschaft zwischen Forschung und Praxis in der Schule institutionalisiert ist und sich die Akteurinnen und Akteure als Teil eines Ganzen begreifen. *Krenn* beschreibt eine Partnerschaft, die im Rahmen der Praxisphase

im Lehramtsstudium angesiedelt ist und Lehramtsanwärterinnen und -anwärter als Praxisakteure und Forschende adressiert. Die Beiträge von *Rutter, Löhr und Bremm* sowie von *Hasselkuß, Gageit und Endberg* schildern jeweils Ansätze, die projektbezogen sind, in denen die Partnerschaft von Forschung und Praxis aber im Kontext von Schulnetzwerken erfolgt, die auf Initiative der Forschenden bzw. Bildungsadministration entstanden sind und nur einzelne schulische Akteure in den Forschungsprozess einbeziehen. Im Beitrag von *Rürup und Herrmann* wird dagegen eine Partnerschaft vorgestellt, die projektbezogen, aber auf Initiative der Schulen selbst entstanden ist. *Beywl, Hatt und Pirani* gehen noch eine Ebene weiter und beschreiben unter der Rubrik „Aus der Praxis“ Forschungsinitiativen einzelner Lehrkräfte. *Maier-Röseler, Weigand und Stammann* stellen unter der Rubrik „Methodenatelier“ ihr Vorgehen in einem großen Projekt mit ca. 300 Schulen vor. Der letzte Beitrag – das erste Mal nur online publiziert¹ – von *Zala-Mezö, Häbig, Kuster, Müller-Kuhn und Herzig* fokussiert eine freiwillige Partnerschaft, die auf gemeinsamen thematischen Interessen basiert, alle schulischen Akteurinnen und Akteure einbezieht und Erkenntnisse aus der Forschung der Schule für ihre Entwicklung zur Verfügung stellt.

Das Heft versteht sich vor diesem Hintergrund als ein weiterer Schritt, um die vielen bereits existierenden Ansätze der Partnerschaft zwischen Forschung und Praxis sichtbar zu machen, Identität zu stiften, Legitimität für die Ansätze zu schaffen und zentrale Qualitätsmerkmale zu beschreiben.

¹ Kostenlos online abrufbar auf der Website des Verlages: www.studienverlag.at > Zeitschriften > journal für schulentwicklung > journal für schulentwicklung 3/2020

Literatur

- Beywl, W., Künzli David, C., Messmer, R. & Streit, C. (2015). Forschungsverständnis pädagogischer Hochschulen. Ein Diskussionsbeitrag. In: Beiträge zur Lehrerinnen- und Lehrerbildung 33(1), S. 134–151. <http://nbn-resolving.de/urn:nbn:de:0111-pedocs-139021>
- Biesta, G. (2007). Why “what works” won’t work: Evidence-based practice and the democratic deficit in educational research. In: Educational Theory 57(1), pp. 1–22. <https://doi.org/10.1111/j.1741-5446.2006.00241.x>
- Biesta, G., Filippakou, O., Wainwright, E. & Aldridge, D. (2019). Why educational research should not just solve problems, but should cause them as well. In: British Educational Research Journal 45(1), pp. 1–4. <https://doi.org/10.1002/berj.3509>
- Hammersley, M. (2004). Action research: A contradiction in terms? In: Oxford Review of Education 30(2), pp. 165–181. <https://doi.org/10.1080/0305498042000215502>
- Mintrop, R. & Klein, E. D. (2017). Schulentwicklung in den USA. Nützliches Lehrstück für die deutsche Praxis? In: V. Manitius & P. Dobbstein (Hrsg.), Schulentwicklungsarbeit in herausfordernden Lagen. Münster: Waxmann, S. 63–83.
- Penuel, W. R., Bell, P., Bevan, B., Buffington, P. & Falk, J. (2016). Enhancing use of learning sciences research in planning for and supporting educational change: Leveraging and building social networks. In: Journal of Educational Change 17(2), pp. 251–278. <https://doi.org/10.1007/s10833-015-9266-0>
- Penuel, W. R., Peurach, D. J., LeBoeuf, W. A., Riedy, R., Barber, M., Clark, T. & Gabriele, K. (2017). Defining collaborative problem solving research: Common values and distinctive approaches. http://learn-d-bir.org/resources/Penuel_et_al_2017_11_20-TO-SHARE.pdf
- Steffens, U., Heinrich, M. & Dobbstein, P. (2016). Praxistransfer Schul- und Unterrichtsforschung – eine Problemskizze Vorlage für die 22. EMSE-Tagung am 30. Juni bis 1. Juli 2016 im BIFIE in Salzburg. EMSE-Tagung, Salzburg.