

Stellungnahme zur strukturellen Stärkung der empirischen Bildungsforschung

Inhaltsübersicht:

Zusammenfassung, S. 1

I. Ausgangslage, S. 2

II. Das Problem, S. 3

III. Vorschlag, S. 7

IV. Abstimmung mit der Bildungsadministration, S. 10

Anhang, S. 12

(Die vorliegende Stellungnahme wurde in einem Rundgespräch der DFG am 29. Oktober 2001 vorbereitet. Teilnehmer waren Wissenschaftler aus den betroffenen Disziplinen sowie hochrangige Vertreter der Bildungs- und Wissenschaftsadministration (siehe Anhang). Eine Arbeitsgruppe bestehend aus Teilnehmern des Rundgesprächs hat nachfolgend den Text der Stellungnahme verfasst. Ihr gehörten an:

Professor Dr. Rainer Bromme, Fachgutachter für Pädagogische Psychologie (Münster), Professor Dr. Bernhard Nauck, Fachgutachter für Empirische Sozialforschung (Chemnitz), Dr. Manfred Nießen, Geschäftsstelle der DFG (Bonn), Professor Dr. Elke Sumfleth, Fachdidaktik der Chemie (Essen), Professor Dr. Ewald Terhart, ehemaliger Fachgutachter für Lehr-Lern-Forschung und Schulpädagogik (Bochum); Professor Dr. Elmar Tenorth, stellvertretender Fachausschussvorsitzender Pädagogik (Berlin))

Zusammenfassung:

Die Expertise der empirischen Bildungsforschung wird im Gefolge der internationalen Schulleistungsstudien zunehmend nachgefragt. Ähnliches ist mit Bezug auf den weiten Bereich des Lehrens und Lernens mit neuen Medien festzustellen. Von der einschlägigen Forschung wird kompetente Beratung, Ausbildung, Fort- und Weiterbildung erwartet – und als Grundlage all dessen das Aufgreifen der sich ergebenden neuen Forschungsfragen sowie deren Bearbeitung auf international konkurrenzfähigem Niveau. Innerhalb der DFG-Förderaktivitäten hat die empirische Bildungsforschung in den zurückliegenden Jahren einen sehr sichtbaren Platz eingenommen. Doch hat sich ihre Basis als zu schmal erwiesen. Eine wesentliche Ursache dafür ist der Mangel an inhaltlicher Profil- und Schwerpunktbildungen an den Hochschulen.

Deshalb wird eine Förderinitiative „Forschergruppen in der empirischen Bildungsforschung“ vorgeschlagen, welche konvergierende Interessen der Forschungsförderung einerseits, der Bildungsverwaltung andererseits aufgreift. Der Vorschlag enthält keine Elemente, die im bisherigen Förderspektrum der DFG nicht vertreten wären. Vielmehr bündelt, akzentuiert und fokussiert er etablierte Elemente des Förderspektrums mit dem Ziel, Anstöße zur einschlägigen Profil- und Schwerpunktbildung an den Hochschulen zu geben, damit die Entfaltungsmöglichkeiten des wissenschaftlichen Nachwuchses zu stärken und so die nachhaltige Wirkung thematisch einschlägiger Forschungsförderprogramme zu verbessern.

I. Ausgangslage

1. Wissenschaftsinterne Fragen und externe Erwartungen an die empirische Bildungsforschung

Der Wandel des gesellschaftlichen Qualifikationsbedarfs wie auch der Bedingungen für Qualifikations- und Bildungsprozesse führen zu neuen Fragestellungen für die empirische Bildungsforschung. Diese Fragestellungen betreffen z.B. die Veränderung der notwendigen Bildungsinhalte und der Strukturen des Systems, die Neuen Medien als Gegenstand wie auch als methodische Komponente von Bildungsprozessen, die weiter wirkende Bedeutung sozialer Ungleichheit und die Heterogenität der Bildungsvoraussetzungen - um nur einige zu nennen. Innerhalb der Lehr-Lernforschung sind neue Ansätze der Integration oder wenigstens der wechselseitigen Bezugnahme fachbezogener und fachunabhängiger Forschungsarbeiten zu erkennen, die wichtige Forschungsergebnisse erwarten lassen.

Im Zuge dieser Entwicklungen hat sich die Bildungsforschung nach langen Jahren der Abstinenz wieder als ernst genommener Partner der Bildungspolitik etabliert. Nicht nur ist es ihr gelungen, die Agenda der bildungspolitischen Diskussion mitzudefinieren. Ihre Expertise wird im Gefolge der internationalen Schulleistungsstudien auch zunehmend nachgefragt. Ähnliches ist mit Bezug auf den weiten Bereich des Lehrens und Lernens mit neuen Medien festzustellen. Von der einschlägigen Forschung wird kompetente Beratung, Ausbildung, Fort- und Weiterbildung erwartet - und als Grundlage all dessen das Aufgreifen der sich ergebenden neuen Forschungsfragen sowie deren Bearbeitung auf international konkurrenzfähigem Niveau.

II. Das Problem

1. Empirische Bildungsforschung in der Förderung durch die DFG

Die empirische Bildungs-, Qualifikations- und Lehr-Lernforschung (nachfolgend zusammenfassend bezeichnet als 'empirische Bildungsforschung') hat in den zurückliegenden Jahren einen sehr sichtbaren Platz innerhalb der DFG-Förderaktivitäten eingenommen. Diese Förderung hat zu dem erwähnten neuen Gewicht der Bildungsforschung beigetragen. Überblickt man den Zeitraum des zurückliegenden Jahrzehnts, so sind neben der Vielzahl von geförderten Einzelprojekten die programmatischen, also auf Schwerpunkt- und Strukturbildung zielenden Förderaktivitäten nicht unbeträchtlich:

Das Schwerpunktprogramm „Folgen der Arbeitsmigration für Bildung und Erziehung“ war von 1990 bis 1997 aktiv.

Von 1994 - 1999 wurde das Schwerpunktprogramm „Lehr-Lern-Prozesse in der kaufmännischen Erstausbildung“ gefördert.

Die an Berliner Universitäten - Humboldt-Universität und Freie Universität - angesiedelte Forschergruppe „Bildung und Schule im Transformationsprozeß von SBZ, DDR und neuen Ländern - Untersuchung zu Kontinuität und Wandel“ wurde seit 1994 für sechs Jahre gefördert.

Seit 1994 wurde über mehrere Jahre hinweg den Fachdidaktiken der Naturwissenschaften und der Mathematik besonderes Augenmerk geschenkt. Durch eine Serie von Rundgesprächen, die Anbahnung von Kooperationen mit Nachbarwissenschaften und durch eine gezielte Beratung im Vorfeld der Antragstellung wurden mehrere Antragspakete initiiert, vorbereitet und auf den Weg gebracht - mit dem Ziel, die Forschungsbasis auf diesem Gebiet zu entwickeln und auszubauen.

Diese systematischen Initiativen, die sich auf die Lehr-Lernforschung im Bereich der Naturwissenschaften und der Mathematik bezogen, waren eine der Quellen für das Schwerpunktprogramm „Die Bildungsqualität von Schule: Fachliches und fächerübergreifendes Lernen im mathematisch-naturwissenschaftlichen Unterricht in Abhängigkeit von schulischen und außerschulischen Kontexten“, welches seit dem Jahr 2000 aktiv ist.

Fragen des Lehrens und Lernens mit neuen Medien sind ebenfalls in der programmorientierten Förderung seit Jahren sichtbar vertreten: Das Schwerpunktprogramm „Lesesozialisation in der Mediengesellschaft: Geschlechtsspezifische /-übergreifende Strukturen, Prozesse, Bedingungsbeziehungen“ arbeitet seit 1998 und versammelt in seinen Projekten ein breit gefächertes Spektrum von Themen: von literaturdidaktischen Arbeiten bis zu solchen zur Rezeption und Verarbeitung von Texten, die über neue Medien vermittelt sind.

Als komplementär dazu könnte man das ein Jahr später begonnene Schwerpunktprogramm „Netzbasierte Wissenskommunikation in Gruppen“ sehen, welches eher grundlagenorientierte Projekte aus der Kognitionspsychologie, Sozialpsychologie, Erziehungswissenschaft und Informatik versammelt. Dieses Schwerpunktprogramm ist eng verknüpft mit dem virtuellen - seinerseits also netzbasiert arbeitenden - Graduiertenkolleg „Wissenserwerb und Wissensaustausch mit neuen Medien“. Innerhalb dieses weiteren thematischen Umfelds wird an der TU Chemnitz seit 1998 eine Forschergruppe zum Thema „Neue Medien im Alltag: Von individueller Nutzung zu soziokulturellem Wandel“ gefördert.

Man muss sich vergegenwärtigen, dass in dieser Übersicht die vielen Projekte des Normalverfahrens nicht erwähnt sind, die einzeln oder in loser Gruppierung wichtige Beiträge zur Bildungsforschung im weiteren Sinne leisten - von der Finanzierung der deutschen Beteiligung an der großen Vergleichsstudie der IEA zur Politischen Sozialisation bis zur Förderung einer Gruppe von Projekten an der Universität Regensburg zum „situierten Lernen“.

Was dieser kurze Überblick zeigen soll, ist Folgendes: Die empirische Bildungsforschung wird von der DFG nachdrücklich gefördert. Die einzelnen Projekte ebenso wie die Forschungsverbände sind international konkurrenzfähig und attraktiv, wie vielfältige Kooperationen, z.B. gemeinsame Aktivitäten mit der NSF oder dem britischen ESRC belegen. Allerdings - und dies führt zur Kehrseite der Medaille: Die Basis der Bildungs- und Lehr-Lernforschung ist zu schmal.

Das personelle Potential zur Beteiligung an den aufgeführten Programmen bzw. Förderungsinitiativen hat sich jeweils als begrenzter erwiesen, als es den Intentionen sowohl der Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler, die die Programme leiten, als auch der DFG, die die Programme finanziert, entspricht. Es gibt dafür einen eindeutigen Indikator: Die Programmbudgets waren nie der begrenzende Faktor für die in den Programmen realisierten Projekte. (Glei-

ches gilt übrigens auch für das Einzelverfahren.) Die Gremien der DFG haben z.B. für die Schwerpunktprogramme jeweils Budgets bereitgestellt, die es erlauben sollten, die inhaltlichen Zielsetzungen des Programms durch wissenschaftlich qualitätsvolle Projekte zu realisieren. Die Nachfrage von Projekten, die den wissenschaftlichen Qualitätsstandards standgehalten haben, war in keinem Einzelfall so groß, dass die Grenzen des Budgets überschritten worden wären. Dies ist ein weiterer Beleg für die häufig vorgetragene Beobachtung, dass eine begrenzte Zahl von ausgewiesenen, aktiven und international sichtbaren Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftlern die Tatsache verdeckt, dass das Potential an wissenschaftlich erstklassiger empirischer Bildungsforschung in Deutschland insgesamt begrenzt ist.

Auf diesem Hintergrund wird auch aus der Bildungs- und Forschungspolitik die Sorge formuliert, es fehle an qualifiziert ausgebildetem wissenschaftlichem Nachwuchs, um die erwartete Nachfrage nach einschlägiger Forschung, Beratung, Aus- und Fortbildung befriedigen zu können.

2. Strukturelle und wissenschaftssystematische Ursachen

Eine wesentliche Ursache und zugleich ein Ausdruck für die sehr beschränkte personelle Basis für die empirische Bildungsforschung ist der Mangel an entsprechender **inhaltlicher Profil- und Schwerpunktbildung an den Hochschulen**. Es gibt an den Hochschulen zu wenig personelle und institutionelle Schwerpunkte, in denen eine Thematik aus dem Bereich der empirischen Bildungsforschung auch unabhängig von einzelnen Forscherpersönlichkeiten weitergeführt werden kann (z.B. bei Ortswechseln einzelner Personen) und auf Grund derer auch Raum für die Entwicklung von Nachwuchswissenschaftlern geboten werden kann. Es fehlt damit auch an universitären Forschungskontexten, in denen ein Rahmen für die bei dieser Thematik notwendige disziplinübergreifende Zusammenarbeit geboten werden kann.

Das Fehlen von universitären Zentren in der empirischen Bildungsforschung, die auch Anziehungskraft auf Wissenschaftler von außen haben (auch aus dem Ausland), hat wiederum Konsequenzen für die Nachwuchsförderung wie auch für die internationale Kooperation:

- Die oben beschriebene Situation ist nicht Folge eines Mangels an Förderungsmöglichkeiten z.B. der DFG in der Doktoranden- und Postdoktorandenphase. Die Probleme sind eher

struktureller Art und Ausdruck der Situation in den Hochschulen: Es ist gegenwärtig nicht hinreichend attraktiv, eine wissenschaftliche Karriere in der empirischen Bildungsforschung zu beginnen. Defizite in der institutionellen Verankerung dieses Forschungsbereichs erschweren die Kalkulierbarkeit von Karriereverläufen, lassen die Mobilität zwischen Orten nur begrenzt zu und führen bei besonders qualifizierten Nachwuchswissenschaftlern allzu oft dazu, dass sie sich ihren Platz schließlich im Ausland oder in angrenzenden Disziplinen suchen müssen. Da das Feld institutionell wenig entwickelt ist, kann sich eine ausreichend dicht geknüpfte Netzwerkstruktur für den wissenschaftlichen Nachwuchs nicht entwickeln, die eine Voraussetzung für die Kalkulierbarkeit von Karriereverläufen und für Mobilität zwischen Orten ist. Ein nachhaltiges „capacity-building“ in thematischer und personeller Hinsicht ist daher - z.B. auch bei umfangreicher DFG-Förderung - nur suboptimal möglich. Deshalb sind auch zum gegenwärtigen Zeitpunkt Nachwuchsförderprogramme der üblichen Art nicht weiterführend, sofern sie nicht in Maßnahmen der institutionellen Schwerpunktbildung eingebunden sind.

- Die internationale Sichtbarkeit und Wirksamkeit der Forschung ist in allen empirisch arbeitenden Fächern auf die Attraktivität von themendefinierten Zentren angewiesen: Vom internen Anregungspotential über die Ausstrahlung auf die nationale Szene bis zur Anziehungskraft für in- und ausländische Nachwuchswissenschaftler und Experten. So sind - wie oben erläutert - zwar aus Deutschland Einzelpersonen mit ihrem Forschungsprofil international durch Publikationen und Kongressaktivitäten bekannt, kaum jedoch universitäre wissenschaftliche Zentren zu speziellen Themen der empirischen Bildungsforschung. Solche Zentren wirken in umgekehrter Richtung aber als Attraktoren: Genau diese Zentren und Spitzendepartments ausländischer Hochschulen ziehen deutsche Gastwissenschaftler oder deutsche Nachwuchswissenschaftler an. Dies wäre dann ein Anlass zur Freude, wenn Mobilität in beiden Richtungen bestünde, also auch deutsche universitäre Zentren eine vergleichbare Anziehungskraft ausübten. Da dies ist aber nicht der Fall ist, ist in nicht wenigen Fällen zu beobachten, dass in Projekten bzw. Förderprogrammen der DFG qualifiziert ausgebildeter wissenschaftlicher Nachwuchs ohne eine kompensierende Bewegung in der Gegenrichtung abwandert.

Mehr universitäre Schwerpunktbildung im Bereich der empirischen Bildungsforschung ist auch deshalb notwendig, weil die Themen dieses Forschungsfelds in den meisten Fällen **dis-**

ziplinübergreifende Zusammenarbeit erfordern: Erziehungswissenschaft, Pädagogische Psychologie, die Fachdidaktiken, Organisations- und Bildungssoziologie, Recht und Ökonomie des Bildungswesens sollten dabei (mit unterschiedlichem Gewicht, je nach spezieller Fragestellung) involviert sein. Disziplinübergreifende Schwerpunktbildung ist aber eine besondere Herausforderung und sie stellt höhere Anforderungen an die Universitäten als disziplineninterne Initiativen. Die empirische Bildungsforschung bleibt auf den theoretischen und methodischen Hintergrund der beteiligten Disziplinen angewiesen und die beteiligten Forscher und Forscherinnen müssen dort jeweils gut ausgewiesen sein. Zugleich aber erfordern die Konzentration auf den speziellen Untersuchungsgegenstand 'Bildung, Lehren und Lernen' und die disziplinübergreifende Zusammenarbeit theoretische und methodische Spezialisierungen und Innovationen, die die Beteiligten von den 'Hintergrunddisziplinen' entfernen können. Dieses Problem stellt sich vor allem bei der Karriereplanung für Nachwuchswissenschaftler, es kann aber durch die Vergrößerung der institutionellen Basis der Bildungsforschung verringert werden. Dieses Problem reduziert sich auch dann, wenn die Bildungsforschung an mehr Orten qualitativ hochwertige Forschungsergebnisse erbringt, weil sich dadurch auch innovative Effekte auf die beteiligten 'Hintergrunddisziplinen' selbst ergeben.

III. Vorschlag

Das Fehlen einer Profil- und Schwerpunktbildung an den Hochschulen begrenzt also die längerfristige Wirkung der umfangreichen Investitionen, die durch die Forschungsförderung der DFG bereitgestellt werden. Die Förderung scheint eher zu „versickern“. In dieser Situation konvergieren die Interessen der Forschungsförderung mit denjenigen der Bildungspolitik und -verwaltung. Die Forschungsförderung muss im Sinne einer nachhaltigen Wirkung ihrer Investitionen Interesse an strukturbildenden bzw. -verbessernden Maßnahmen haben, die Bildungspolitik und -verwaltung sollte dieses Interesse teilen im Sinne einer Potentialvergrößerung für forschungsgestützte Beratung, Aus- und Fortbildung.

Auf diesem Hintergrund wird ein Programm vorgeschlagen, um mit den Mitteln der Forschungsförderung Anstöße zur einschlägigen Profil- und Schwerpunktbildung an den Hochschulen zu geben, damit die Entfaltungsmöglichkeiten des wissenschaftlichen Nachwuchses zu stärken und so die nachhaltige Wirkung thematisch einschlägiger Forschungsförderpro-

gramme zu verbessern. Dabei bleibt unbestritten, dass es primär Aufgabe der Hochschulen selbst ist, eine Entwicklung in die beschriebene Richtung in Gang zu setzen. Die DFG kann dazu jedoch Anregungen, Hilfestellungen und Unterstützung geben.

Dies soll in der Form eines dedizierten Forschergruppenangebotes geschehen, welches darauf zielt, Anstöße und Anreize zu Veränderungen und zum Aufbau von Forschungsschwerpunkten zu geben. Der Vorschlag enthält keine Elemente, die im bisherigen Förderspektrum der DFG nicht vertreten wären. Vielmehr bündelt, akzentuiert und fokussiert er etablierte Elemente des Förderspektrums unter dem Blickwinkel der oben beschriebenen Zielsetzung. Im Einzelnen:

1. Mit der Förderinitiative „Forschergruppen in der empirischen Bildungsforschung“, die mit der KMK abgestimmt ist, bietet die DFG eine auf Strukturverbesserung zielende Förderung an. Im Rahmen solcher Forschergruppen können finanziert werden:
 - Teilprojekte einer Forschergruppe nach den üblichen Bedingungen der allgemeinen Forschungsförderung, die von am Ort tätigen Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftlern beantragt und geleitet werden;
 - eine Nachwuchsgruppe für hochqualifizierte Nachwuchswissenschaftler mit einer Laufzeit von in der Regel fünf Jahren;
 - eine C3- oder C4-Professur für einen neuzuberufenen Wissenschaftler bzw. eine neuzuberufene Wissenschaftlerin einschließlich Projektmitteln für diese Person, die in der üblichen Form zu beantragen sind;
 - die für Forschergruppen üblichen weiteren Mittel, die der Profilbildung ebenso wie der wissenschaftlichen Kommunikation dienen, wie z.B. Gastwissenschaftlermittel, Mittel für Kolloquien, Reisemittel etc. .

Die Förderung kann für eine Laufzeit von bis zu acht Jahren erfolgen.

2. Da diese Förderinitiative strukturbildende Intentionen hat, muss die Einrichtung einer neuen Professur konstitutives Element jedes Forschergruppenantrages innerhalb dieses Programms sein.

Die Hochschulen müssen sich bindend verpflichten, die im Rahmen der Forschergruppenförderung finanzierten Professuren nach Auslaufen der Förderung weiterzuführen und ihre Ausstattung zu sichern.

Sofern bei der Einrichtungsentscheidung über die Forschergruppe die Stelleninhaberin/der Stelleninhaber der neuen Professur noch nicht bekannt ist, ist in angemessener Weise und im Einvernehmen mit der DFG sicherzustellen, dass die Besetzung den mit

der Forschergruppe verbundenen Intentionen entspricht.

Vom neuen Stelleninhaber/Stelleninhaberin wird erwartet, dass er/sie auch schon während der Laufzeit der Forschergruppe Pflichten in der Lehre wahrnimmt. Die Universität muss die dafür nötige Ausstattung bereitstellen. Die Lehrkapazität der an der Forschergruppe Beteiligten soll sich dadurch nicht erhöhen, sondern Freiräume für verstärkte Forschung für die übrigen Mitglieder der Forschergruppe geschaffen werden.

3. Für die Antragstellung und Begutachtung sollen folgende „Kriterien für Forschergruppen in der empirischen Bildungsforschung“ gelten:
 - Die Forschergruppe soll sich durch ein innovatives Forschungskonzept im Sinne einer „nutzeninspirierten Grundlagenforschung“ auszeichnen.
 - Die Forschergruppe soll ein thematisch fokussiertes Programm bearbeiten, zu dem jedes der einzelnen Teilprojekte einen erkennbaren Beitrag leisten soll.
 - Das Programm der Forschergruppe soll qualifiziertem wissenschaftlichem Nachwuchs Entfaltungsmöglichkeiten geben und erkennen lassen, inwieweit es die Ausbildungsstrukturen für die empirische Bildungsforschung zu stärken verspricht.
 - Es soll erkennbar sein, inwieweit durch die Förderung der Forschergruppe eine Schwerpunktbildung in der bzw. den tragenden Einrichtung(en) zu erwarten ist, durch die die Situation und die Qualität der empirischen Bildungsforschung verbessert wird. (Standortübergreifende Anträge für Forschergruppen in der empirischen Bildungsforschung sind möglich, sofern sie versprechen, die angestrebten strukturbildenden Effekte zu erzielen. Dieses Erfordernis ist bei standortübergreifenden Anträgen explizit zu erläutern und in der Begutachtung zu prüfen.)
 - Die Ausarbeitung von Forschungsthemen, die disziplinenübergreifende Kooperationen vorsehen, ist wünschenswert. Der Beitrag solcher Kooperationen zur Strukturbildung sollte verdeutlicht werden.

IV. Abstimmung mit der Bildungsadministration

Repräsentanten der Bildungs- und Wissenschaftsadministration waren in Gespräche zur Vorbereitung dieses Vorschlags einbezogen. Auf diesem Hintergrund hat die Präsidentin der Kultusministerkonferenz in einer Presseerklärung vom 5. Dezember 2001 festgestellt: „Vermehrte Anstrengungen in der Lehr- und Lernforschung sowie fachdidaktischen Forschung sind wichtig. Angestrebt wird eine Intensivierung in Zusammenarbeit von Deutscher Forschungsgemeinschaft (DFG) und Ländern mit dem Ziel, strukturbildende Maßnahmen zu fördern und den erforderlichen wissenschaftlichen Nachwuchs heranzubilden.“

Die Förderinitiative wird in diesem Zusammenhang als Beitrag zur breit diskutierten Professionalisierung der Lehrerbildung verstanden. Doch ist an dieser Stelle festzuhalten, dass sie sich nicht auf die schulbezogene Forschung beschränkt, sondern sich auf die empirische Bildungsforschung in ihrer ganzen Breite bezieht – also z.B. auch auf Fragen der Weiterbildung, des Einsatzes neuer Technologien für Lehr- und Lernprozesse im weitesten Sinne oder auch auf den vorschulischen Bereich.

Die Gespräche mit der Bildungsverwaltung sollen mit dem Ziel fortgesetzt werden, die Randbedingungen für die empirische Bildungsforschung zu verbessern und die Wirksamkeit der Förderinitiative zu stärken. Im Einzelnen soll in den Gesprächen auf Folgendes hingewirkt werden:

- Die Bildungs- und Wissenschaftsadministration soll die Bereitschaft der Hochschulen zur einschlägigen Schwerpunktbildung fördern. Insoweit es auch um einen Beitrag zur forschungsbasierten Professionalisierung der Lehrerausbildung geht, ist dabei auch die Abstimmung zwischen der Bildungs- und der Wissenschaftsadministration erforderlich, insbesondere wenn es um die Übernahmegarantie für neu einzurichtende Professuren geht. Denn dies muss nicht immer die Einrichtung neuer Stellen bedeuten: Dieses Förderprogramm kann auch dazu genutzt werden, Professuren vorzeitig nachzubetzen und dabei die inhaltliche Ausrichtung der Professur im Hinblick auf die angestrebte Schwerpunktbildung gezielt zu verändern.

- Für die Lehrerausbildung und für viele Fragestellungen der empirischen Bildungsforschung sind die Fachdidaktiken essentiell. Professuren der Fachdidaktik werden als Teil der Lehrerausbildung betrachtet und sollten professionsorientiert mit Qualifikation in fachbezogener empirischer Lehr-Lernforschung besetzt werden.
- Die Berufungspolitik für Professuren in der empirischen Bildungsforschung sollte sich strikt daran orientieren, dass Forschungskompetenz vor schulischer Praxiserfahrung zu werten ist. Ohne Berücksichtigung dieses Grundsatzes kann sich die empirische Bildungsforschung in Deutschland nicht in international konkurrenzfähiger Weise entwickeln.
- Forschergruppen in der empirischen Bildungsforschung – bzw. die mit ihnen zu etablierenden/zu stärkenden Schwerpunkte in den Hochschulen – können jedoch genutzt werden, Praxiserfahrung und Forschungskompetenz zu verbinden. Hierzu sollte geprüft werden, das Instrument der Abordnung von im Schuldienst tätigen Personen an Forschergruppen bzw. andere Forschungszentren der Hochschulen verstärkt zu nutzen. Dieses Instrument kann aber nur dann zielführend sein, wenn die Abordnungen unter Bedingungen erfolgen, die der Forschungsqualifikation Vorrang geben, Lehr- oder Verwaltungsaufgaben also nicht in den Vordergrund stellen.
- Bildungsadministration und Bildungsforschung sollten zu forschungsfreundlichen Regularien über den Feldzugang für die empirische Bildungsforschung kommen. Darüber hinaus sollten zwischen Bildungsadministration und Forschungsförderung Regularien der Ko-Finanzierung erörtert und erprobt werden. Viele Projekte der empirischen Bildungsforschung haben eine Implementationsphase in Bildungsinstitutionen zur Voraussetzung oder zur Folge. Die DFG kann als Einrichtung der Forschungsförderung die Implementation, also die Praxisgestaltung, nicht selbst finanzieren, wohl aber die wissenschaftliche Untersuchung aller darauf gerichteten Fragestellungen.

Anhang:

Teilnehmer am Expertengespräch der DFG „Entwicklung stabilerer institutioneller Strukturen der Bildungs- und Lehr-Lern-Forschung“ vom 29. Oktober 2001

Herr Professor Jürgen Baumert, Berlin
Herr Professor Klaus Beck, Mainz
Herr Professor Rainer Bromme, Münster
Herr Professor Wolfgang Einsiedler, Erlangen-Nürnberg
Herr Professor Hans E. Fischer, Dortmund
Herr Professor Helmut Heid, Regensburg
Herr Professor Friedrich Hesse, Tübingen
Herr Professor Andreas Krapp, München
Herr Professor Hans Merkens, Berlin
Herr Professor Reinhard Pekrun, München
Herr Professor Manfred Prenzel, Kiel
Frau Professor Kristina Reiss, Oldenburg
Frau Professor Elke Sumfleth, Essen
Herr Professor Heinz-Elmar Tenorth, Berlin
Herr Professor Ewald Terhart, Bochum
Herr Professor Klaus-Jürgen Tillmann, Bielefeld
Herr Professor Rudolf Tippelt, München
Herr Professor Horst Weishaupt, Erfurt

Herr Ministerialdirigent Dr. Werner Boppel,
Bundesministerium für Bildung und Forschung, Bonn

Herr Ministerialdirigent Jürgen Großkreutz,
Bayrisches Staatsministerium für Wissenschaft,
Forschung und Kunst, München

Herr Ministerialdirigent Konrad Horstmann,
Ministerium für Kultus, Jugend und Sport des
Landes Baden-Württemberg, Stuttgart

Herr Staatsrat Dr. Hermann Lange,
Behörde für Schule, Jugend und Berufsbildung
der Freien und Hansestadt Hamburg

Herr Dr. Elmar Schulz-Vanheyden
Ministerium für Schule, Wissenschaft und Forschung
des Landes Nordrhein-Westfalen, Düsseldorf

Frau Dr. Brüggemann, DFG, Bonn
Herr Dr. Nießen, DFG, Bonn