Franz Steiner Verlag

EDITORIAL

ZEITSCHRIFT FÜR BERUFS- UND WIRTSCHAFTSPÄDAGOGIK 114, 2018/3, 353–362

PETER F. E. SLOANE

Evidenzbasierte Didaktik – Das ‚*What works*'-Phänomen

In der deutschen Sozial- und Erziehungswissenschaft gibt es eine ganze Reihe von ‚falschen Freunden'. Damit sind ausnahmsweise nicht Kolleginnen und Kollegen gemeint. Diese sind allenfalls kritische Freunde und davon kann man nicht genug haben. ‚Falsche Freunde' ist der Sprachwissenschaft entlehnt und meint Worte, die in verschiedenen Sprachen gleich klingen, zuweilen gleiche sprachliche Wurzeln, oft im Lateinischen, aufweisen, und trotzdem sehr Unterschiedliches meinen. Beispiele gibt es genug, z. B. *Kompetenz* und *competence*. So auch *evidence* und *Evidenz* und als Ableitung *evidence-based* und *evidenzbasiert*.

‚Evidence-based' meint so viel wie *‚auf Beweisen beruhend'*. – Der Ausruf *‚It is evident!'* im englischen Sprachkontext kann übersetzt werden mit *‚Es wäre bewiesen'*. Demgegenüber bedeutet das deutsche Wort ‚evident', dass etwas nicht bewiesen werden muss, da es offensichtlich auf der Hand liegt. In philosophischen Diskursen verweisen ‚Evidenzen' auf nicht-beweisbare, aber oft notwendige Grundlagen. Dies gilt z. B. für Ursache und Wirkung als eine Voraussetzung für die Bestimmung von Abläufen. Evidenzen können selbst nicht wirklich bewiesen, sondern eben nur angenommen werden. *‚Cogito ergo sum'* ist nicht beweisbar, aber evident und betont letztlich, dass die Epistemologie der Ontologie vorausgeht. Oder einfacher gewendet: Der Beweis meiner Existenz liegt in meinem Vermögen zu denken.

Aber dies alles führt zu Aporien und ist wenig hilfreich. Zuweilen ärgere ich mich selbst über das, was ich hier gerade versuche, nämlich die Widerlegung eines Sprachgebrauchs über den Rekurs auf ursprüngliche Bedeutungen. Es geht letztlich um den Diskurs, der sich in einer veränderten Begriffsverwendung und der darin inkorporierten Konzepte niederschlägt.

In der Literatur wird an verschiedenen Stellen[1] darauf verwiesen, dass der Begriff der Evidenzbasierung ursprünglich in der Medizin als *evidence-based medicine* Eingang fand. Gemeint war damit eine Orientierung in der medizinischen Praxis an bewiese-

1 Ich verzichte hier auf eine umfassende Aufarbeitung der Literatur und verweise die interessierte Leserin resp. den interessierten Leser auf einen Beitrag von INGRID SCHARLAU (2018), in dem sehr differenziert und abwägend die Frage der Evidenzbasierung erörtert und im Hinblick auf Hochschuldidaktik reflektiert wird.

This material is under copyright. Any use outside of the narrow boundaries of copyright law is illegal and may be prosecuted. This applies in particular to copies, translations, microfilming as well as storage and processing in electronic systems.
© Franz Steiner Verlag, Stuttgart 2018

nen Wirkungszusammenhängen, also an dem, was bewiesen werden konnte. Im englischen Diskurs wird diese Grundidee als *evidence-based education* aufgegriffen, wobei sich hier dann auch eine Betonung empirischer Methoden und vor allem experimenteller Verfahren findet. Es geht um den empirischen Beleg kausaler Zusammenhänge. In der angelsächsischen Diskussion wird dies als Wiederholung alter wissenschaftlicher Positionsbestimmungen der 1980er Jahre (paradigm war) angesehen (vgl. u. a. DENZIN 2008). Die Programmatik lautet: ‚*What works!*'. Den Praktikern[2] sollen bewiesene Wirkungszusammenhänge angeboten werden. Dabei finden sich zwei Zugänge: Metastudien und die Evaluations- und Wirkungsstudien.

Im deutschen Kontext wird dieser Ansatz einige Jahre später aufgegriffen, dabei wird m. E. von Anfang an ein empirisch-analytisches Forschungskonzept betont. Es finden sich Beiträge zur ‚evidenzbasierten Bildungspraxis', ‚evidenzbasierten Bildungspolitik', ‚evidenzbasierten Steuerung', ‚evidenzbasierten Bildung', ‚evidenzbasierten Bildungsforschung'.[3] Entgegen der eingangs erwähnten ursprünglichen Intension des Begriffes ‚Evidenz' in der deutschen Tradition ist damit unter Rückgriff auf den englischen Sprachgebrauch nunmehr gemeint, dass es empirische ‚Beweise' für eine bestimmte Art des Handelns gibt. ‚*What works*' suggeriert, dass es möglich sei, „ein experimentell gesichertes und generalisiertes Wissen über die Wirksamkeit pädagogischer Technologien und bildungspolitischer Maßnahmen" (BELLMANN und MÜLLER 2011, S. 9) zu gewinnen.

Nun ist es eigentlich so, dass jede Wissenschaft ihrem Verständnis nach in dem hier verwandten angelsächsisch geprägten Verständnis ‚evidenzbasiert' ist, basiert doch jede Theorie auf einer Beweisführung. Diese Beweisführung oder Argumentation wird selbst wiederum in Methodologien abgebildet. Es sollte allenthalben bekannt sein, dass Denkstilgemeinschaften, also Forscherinnen, die ein gemeinsames Paradigma teilen, immer auch eine Vorstellung über eine nachvollziehbare Argumentation haben.

Evidenzbasierte Didaktik, um die es hier gehen soll, wäre also ganz unbefangen erst einmal als eine Didaktik anzusehen, deren Anwender sich in der Anwendung auf wissenschaftliche Befunde berufen. Als Grundlage der Wissenschaftlichkeit wird dabei der Bezug zu einem empirisch-experimentellen Ansatz gesehen. Es soll hier nur erwähnt und zu einem späteren Zeitpunkt aufgegriffen werden, dass auch andere Ansätze prinzipiell denkbar wären. Es gibt unabhängig davon jedoch drei Fragen die näher betrachtet werden sollen:

(1) Was ist die Grundlage der Beweisführung?
(2) Wie überzeugend sind die Beweise?
(3) Kann eine wissenschaftliche Beweisführung tatsächlich handlungsleitend sein?

2 Mir ist die Bedeutung eines gendergerechten Sprachgebrauchs bewusst; trotzdem verzichte ich im folgenden auf Konstruktionen wie ‚Praktiker und Praktikerinnen' oder ‚PraktikerInnen'. Ich verwende eher zufällig wechselnd die weibliche oder männliche Form. Das jeweils andere Geschlecht ist vom Leser immer mitzudenken. P. Sl.

3 Auch hier verzichte ich aus Darstellungsgründen auf eine umfassende Dokumentation der Quellen. Einen guten Überblick über die Diskussion findet sich in BELLMANN und MÜLLER 2011. Eine sehr wissenschaftskritische Erörterung wurde gerade von GEORG TAFNER (2018) vorgenommen.

This material is under copyright. Any use outside of the narrow boundaries of copyright law is illegal and may be prosecuted. This applies in particular to copies, translations, microfilming as well as storage and processing in electronic systems. © Franz Steiner Verlag, Stuttgart 2018

1.

Betrachtet man Evidenzbasierung als eine Frage der ‚Beweisführung', so geht es letztlich darum, wie in einem empirisch-experimentellen Ansatz argumentiert wird. Dabei lasse ich zurzeit außen vor, ob die Produktion von Wissen bzw. die Qualität dieser Produktion allein tatsächlich ausreichend ist, um handlungsleitendes Wissen für eine Praktikerin zu generieren.

Betrachten wir noch einmal die Grundposition: Eine empirisch-experimentelle Forschung will gesichertes Wissen generieren. Dieses Wissen soll nicht situationsdefinit sein; es handelt sich zumindest um situationsübergreifende typische Tatsachenfeststellungen. Beschriebene Wirkungen müssen sich replizieren lassen, d. h. das erprobte Setting muss (i) in einem deterministischen Ansatz (Wahr-Falsch-Kalkül) immer und (ii) in einem stochastischen Ansatz (Wahrscheinlichkeitskalkül) hinreichend oft bestätigt werden.

Empirische Arbeiten gerade in der Unterrichtsforschung oder zur Kompetenzmessung werden oft einmalig durchgeführt. Es fehlen oft bestätigende Wiederholungen von solchen Studien. Es gibt explizit daher die Forderung in dieser Forschungsrichtung, Replikationsstudien durchzuführen. Dort, wo sie durchgeführt werden, beträgt die Replikationswahrscheinlichkeit oft nur 20 bis 30 %.[4] Das ist gravierend, bedeutet es doch gewissermaßen als Evidenzaussage zu der Forschung selbst, dass sich die Ergebnisse in der Regel nicht bestätigen lassen. Damit stellt sich die Frage, ob es überhaupt relevante Aussagen in dem Umfang gibt, dass eine evidenzbasierte Arbeit auf der Grundlage der Befunde zurzeit möglich wäre.

INGRID SCHARLAU (2018, S. 109 f.) erklärt das Problem damit, dass die Datenlage in den Forschungsprojekten der Bildungsforschung nicht ausreichend groß sei, um überhaupt Verallgemeinerungen zuzulassen; als zentrale Probleme nennt sie: zu geringe Teststärke, oft falsche Anwendung statischer Verfahren, aber auch einen *publication bias*. Auf einen solchen Publikationseffekt verweist auch DIETER EULER in einer Analyse der Berufsbildungsforschung (2018).

Im Kern geht es dabei darum, dass Forscher mit der Forderung in der *scientific community* konfrontiert sind, sich in einer wissenschaftlichen Öffentlichkeit zu präsentieren. In dieser Öffentlichkeit geht es oft eher um die methodische Qualität der Forschung und weniger um das konkrete Ergebnis. Dieser *publication bias* findet seinen Ausdruck in vielen sozialwissenschaftlichen Disziplinen in der Forderung, in international referierten Journalen zu publizieren.

Mit der Programmatik ‚*What works*' wird aber nun eine Position vertreten, bei der Forscher, die ein methodisches Interesse haben, sich zugleich der Forderung stellen, für die Praxis relevantes Wissen zu generieren. Diese Spannung zwischen methodischem

4 In verschiedenen sozialwissenschaftlichen Disziplinen wird mittlerweile von einer Replikationskrise gesprochen. So konstatieren GILBERT et al. (2016, pp. 1037) in Anlehnung an CAREY 2015: „Depending on the criterion used, only 36 to 47 % of the original studies were successfully replicated, which led many to conclude that there is a ‚replication crisis' in psychological science".

This material is under copyright. Any use outside of the narrow boundaries
of copyright law is illegal and may be prosecuted.
This applies in particular to copies, translations, microfilming
as well as storage and processing in electronic systems.
© Franz Steiner Verlag, Stuttgart 2018

Anspruch auf der einen und praktischer Verwertung auf der anderen Seite wird in vielen Sozialwissenschaften als Dualismus von *rigour* und *relevance* diskutiert.[5] Aktuell zeigt sich eine Betonung methodischer Ansprüche, die sich in gewisser Weise auch in der von INGRID SCHARLAU angesprochene Problematik der kleinen Stichproben wiederfindet. Es kommt zu empirischen Einzelstudien und zur Wiederholung bestimmter Forschungsdesigns in leicht variierenden Fragestellungen, die zu immer gleichen Ergebnissen führen. Eine Aufarbeitung für die Praxis findet dabei oft nicht statt.

2.

Als Ausweg aus dieser Verengung, die sich durch den Publikationseffekt ergibt, werden vielfach Meta-Studien angesehen. Diese haben im Hinblick auf die Frage ‚*What works?*' eine moderierende Funktion, indem aus einer Vielzahl von Studien gewissermaßen ein sich durchsetzender Trend, ein allgemeines gemeinsames Ergebnis abgeleitet wird. Als zentrales Beispiel wird in diesem Zusammenhang in den letzten Jahren immer wieder die so genannte HATTIE-Studie herangezogen.

Genau genommen handelt es sich um eine Meta-Meta-Analyse (HATTIE 2013; dt. HATTIE u. a. 2015), bei der über 800 Meta-Studien berücksichtigt werden, die HATTIE in 15 Jahren zusammengetragen und ausgewertet hat. Die Datenbasis der Studie bezieht sich daher auf über 50.000 Einzelstudien und umfasst eine Grundgesamtheit von über 80 Millionen Menschen, die in diesen Studien erfasst werden. HATTIE lokalisiert 138 Einflussfaktoren auf den schulischen Lernerfolg. Ein Ergebnis wird immer wieder genannt: Es kommt auf den Lehrer an. Genau genommen stellt er fest, dass 30 % des möglichen Lernerfolgs einer Schülerin von dem jeweiligen Lehrer und dessen Fähigkeiten abhängt. Alle anderen Faktoren haben einen Anteil von unter 10 %. Die Lehrerfähigkeit schlüsselt sich im Übrigen in eine Vielzahl von weiteren Faktoren auf, die wiederum nach ihrer Bedeutung hierarchisiert sind. Hierzu gehören u. a.: Micro-Teaching, Klarheit, Lehrer-Schüler-Beziehung, Lehrerfortbildung, Qualität des Lehrplans usw.

SIEGLINDE JORNITZ (2009, S. 72 ff.) weist darauf hin, dass das von HATTIE ausgewiesene zentrale Faktorenbündel ‚excellent teacher' offen lässt, wie einer Lehrkraft die Umsetzung der jeweiligen Erfolgsfaktoren gelingt. So nennt HATTIE zwar ihrer Meinung nach Attribute eines Lehrexperten wie (1) diese haben ein vertieftes Verständnis von Lernen und Lehren, (2) diese haben einen problemorientierten Zugang zu ihrer Arbeit, (3) diese können situationsangemessen handeln, (4) diese sind gute Entscheider und können v. a. zwischen relevanteren und weniger relevanten Entscheidungen unterscheiden, jedoch sind dies Sollforderungen. Es fehle v. a. an Hinweisen, wie dies gemacht wird.

5 Hierauf hat bereits JÜRGEN ZABECK (1978) in einem Rückgriff auf Überlegungen von Max Weber mit einer Unterscheidung von Außen- und Binnenlegitimität verwiesen (vgl. SLOANE 1983, S. 36 f.; 1992, S. 45 f.) Anschlussfähige Überlegungen wurden von Vertretern des Erlanger Konstruktivismus (LORENZEN 1969 und SCHWEMMER 1971) vorgenommen, die von Primärzielen sprachen; KÖNIG (1975 a und b) formulierte ebenfalls zwei basale Prinzipien: Intersubjektivität der Forschung als methodisches Prinzip und Lebenssicherung der Gesellschaft als materiales Prinzip.

This material is under copyright. Any use outside of the narrow boundaries of copyright law is illegal and may be prosecuted. This applies in particular to copies, translations, microfilming as well as storage and processing in electronic systems. © Franz Steiner Verlag, Stuttgart 2018

Interessant ist jedoch, dass gerade diese ‚Platitüden', wie sie von SIEGLINDE JORNITZ (2009, S. 73) genannt werden, im Dialog mit Praktikern eine hohe Plausibilität für diese Praktiker zu haben scheinen. Im Endeffekt führt dies zu der sehr paradoxen Situation, dass die in einer solchen Meta-Meta-Studie gewonnenen Aussagen zugegeben sehr einfach und unspektakulär klingen und sie nicht wirklich den Anspruch einlösen, der im Rahmen eines strengen empirischen Settings gefordert würde. Allerdings haben sie eine hohe Plausibilität. Dies führt dazu, dass man, wenn man Praktikern diese Ergebnisse vorstellt, sehr schnell von gutwilligen Zuhörern gesagt bekommt, dass sei sehr interessant, von weniger gutwilligen zuweilen hört, dass man das immer schon gewusst habe und man sich frage, warum man dafür 15 Jahre Arbeit investieren müsse. Dies ist dann oft schwer zu beantworten.

3.

So gesehen haben wir ein Dilemma: Einzelstudien sind anscheinend nicht geeignet, um den Anspruch einer evidenzbasierten Didaktik einzulösen. Sie sind zurzeit getrieben von dem Versuch einer rigorosen Wissenschaftlichkeit, was zuweilen eine Entfremdung von den Problemen der Praxis mit sich bringt. Meta-Studien können als ein Weg angesehen werden, die Forschungsergebnisse im Hinblick auf die Anforderungen der Praxis zu interpretieren. Dabei besteht die Gefahr, dass sie trivialisiert werden, u. a. weil pointierende Zusammenfassungen einen Leser zuweilen dazu verleiten, nicht in die Tiefe der jeweiligen Studie zu schauen.

Ich möchte daher einige Festlegungen auf der Grundlage der bisherigen Überlegungen treffen:

(1) Didaktische Forschung betont zu einseitig die Produktion des Wissens.
(2) Didaktische Forschung muss zwischen Erklären und Verstehen unterscheiden.
(3) Didaktische Forschung muss sich weitergehend als Dialog von Forschern und Praktikern verstehen.

Ad (1) – Didaktische Forschung betont zu einseitig die Produktion des Wissens.

Gerade die universitäre Forschung betont sehr einseitig die Gewinnung von Erkenntnissen, zuweilen verbunden mit einer sehr unklaren Vorstellung, was Erkenntnis in der jeweiligen Domäne genau meint. Wenn wir von Didaktik sprechen, so geht es wohl um Wissen für Lehr-/Lernsituationen, für die Gestaltung von Lernumgebungen usw. Es herrscht die Vorstellung vor, dass für dieses Wirkungsgefüge (über diesen Feldcharakter des Didaktischen scheint Einigkeit zu bestehen) entsprechendes nomologisches Wissen gewonnen werden müsse. Selbstverständlich weiß i. d. R. die aufgeklärte Forscherin, dass hier Ceteris-paribus-Annahmen u. ä. gemacht werden, so dass das gewonnene Wissen immer nur Teile des Wirkungszusammenhangs abbildet und dass es eine Viel-

This material is under copyright. Any use outside of the narrow boundaries
of copyright law is illegal and may be prosecuted.
This applies in particular to copies, translations, microfilming
as well as storage and processing in electronic systems.
© Franz Steiner Verlag, Stuttgart 2018

zahl engagierter Bemühungen gibt, die Komplexität des Feldes durch entsprechende experimentelle Verfahren so zu rekonstruieren, dass ein komplexes Wissen über die didaktischen Arbeitszusammenhänge gewonnen wird.

Trotzdem bleibt als Problem für eine evidenzbasierte Didaktik bestehen, dass als Triebfeder der Forschung oft die, von einem Teil der Scientific-Community befürwortete und goutierte, rigorose Anwendung ‚guter Methoden' anzusehen ist. Dies führt zu einer methodischen Expertise, die sich in Texten niederschlägt, die für Praktiker nicht zugänglich sind. Dies ist nicht nur ein sprachliches Problem; oft sind die angewandten Verfahren, z. B. Tests zur Messung von Kompetenzen, so komplex, dass sie nur von sehr spezialisierten Forschergruppen angewandt werden können. Es fehlt hier ein Transmissionsriemen, der die Übertragung in die Praxis ermöglicht.

Dies wird aber vielfach nicht als Aufgabe von Forschung angesehen. Vielfach überwiegt das Selbstbewusstsein, dass die Entwicklung einer Theorie oder die Prüfung eines Wirkungszusammenhangs allein schon ausreichend sei. Die Verantwortung und Zuständigkeit für die Übertragung des neuen Wissens in praktisches Handeln wird als Aufgabe der Praxis angesehen.

Für ein psychologisches Forschungsprogramm würde ich dies ggf. auch als folgerichtig akzeptieren. Wenn man jedoch von einem pädagogischen und in diesem Sinn von einem didaktischen Forschungsprogramm sprechen will, würde ich doch anders argumentieren, da ich – was eine Grundposition und keine bewiesene Aussage ist – davon ausgehe, dass Didaktik sich als eine Wissenschaft begreifen soll, bei der Wissen und so auch durch Forschung gewonnenes Wissen in Anwendungskontexten reflektiert wird. Es geht um den ‚*subtilitas applicandi*' der Pädagogik und nicht um einen ‚*modus ponens*' der Psychologie.

Damit ist gemeint, dass die empirische Erklärung eines Wirkungszusammenhangs (modus ponens) erweitert werden muss um die Anwendung dieses Wissens in einer didaktischen Situation (subtilitas applicandi).

Ad (2) – Didaktische Forschung muss zwischen Erklären und Verstehen unterscheiden.

Letztlich geht es um einen Transfer von Theorien in Praxis. Es reicht nicht aus, Theorien der Praxis anzubieten und zu hoffen, dass diese gleichsam von selbst handlungsleitend werden. Genau genommen ist dieser Transfer die Übertragung eines sprachlichen Produktes, welches in der Lebenswelt ‚Wissenschaft' gewonnen wurde, in die Lebenswelt ‚Praxis'. Damit wird die Theorieanwendung von der Theorieproduktion getrennt und doch zugleich eine gewisse Symmetrie, z. B. von Erfahrung und Theorie, behauptet; genau genommen liegt aber eine Inkommensurabilität von zwei Lebenswelten vor. Diese deutete sich im Übrigen bereits oben an, als die Betonung des *rigour* in der aktuellen Forschung herausgearbeitet wurde.

Die jeweilige Einbindung von Theorien und Erfahrungen in Lebenswelten muss aber genauer in den Blick genommen werden. M. E. ist es hier dringend erforderlich, zwischen Erklären und Verstehen zu unterscheiden:

This material is under copyright. Any use outside of the narrow boundaries
of copyright law is illegal and may be prosecuted.
This applies in particular to copies, translations, microfilming
as well as storage and processing in electronic systems.
© Franz Steiner Verlag, Stuttgart 2018

– ‚Erklären' ist die Beschreibung von sozialer Wirklichkeit in Form von Tatsachenfeststellungen mit Hilfe empirisch-analytischer Verfahren. Das Ergebnis sind zurzeit weitgehend unsichere Beschreibungen von Sachverhalten, die sich oft nicht replizieren lassen. Erklärungsprozesse basieren auf Beobachtung (Distanz).
– ‚Verstehen' ist die subjektive Beschreibung von sozialer Wirklichkeit durch Teilnehmer an dieser Wirklichkeit. Verstehensprozesse basieren auf Teilnahme (Partizipation).

Wissenschaftliche Erklärungsmodelle werden nur dann Teil der sozialen Wirklichkeit und somit handlungsleitend, wenn Erklärungen sich in Verstehensprozesse integrieren lassen, wenn also Praktiker dieses Wissen aufnehmen können und wollen.

Theorien sind dabei dann keine konkreten Arbeitsanweisungen; sie sind Interpretationsfolien zur Erfassung und Strukturierung von sozialer Wirklichkeit, Mittel zur Verständigung über diese Wirklichkeit und eine zentrale Grundlage für die Planung, Durchführung und Überprüfung von Interventionen in der sozialen Wirklichkeit. Der Dialog von Forscher und Praktiker über diese Dinge befördert Praxis wie auch Forschung und trägt zum Verständnis von Praxis als Lebenswelt bei.

Ad (3) – Didaktische Forschung muss sich weitergehend als Dialog von Forschern und Praktikern verstehen.

Der Anwender von Theorien, also der Praktiker, muss die Theorien rezipieren. Damit verlagert sich das Problem von der Theorieproduktion zur Theorierezeption. Didaktische Forschung muss konstruktiv die Rezeption der Theorie, einschließlich der genauen Formulierung der Problemstellung, stärker einbeziehen, wenn das Ergebnis eine evidenzbasierte Didaktik sein soll. Diese Überlegung ist nicht neu. Sie wurde bereits in ähnlicher Form von JÜRGEN ZABECK (1988) vor 30 Jahren thematisiert und zeigt sich in dessen Forderung, dass eine Theorie ‚handlungsgerecht' sein muss.

Dies wird nicht als Gegensatz zu Erklärungsmodellen angesehen und soll auch nicht als Rede gegen empirisch-experimentelle Forschung verstanden werden. Vielmehr geht es darum, Theorien in einen gemeinsamen Auslegungskontext von Forschern und Praktikern zu stellen, was letztlich bedeutet, dass der Dialog zwischen Forschern und Praktikern als ein notwendiger Bestandteil didaktischer Forschung angesehen wird.

Dabei kann es in der Tat auch zu Modifikationen der Erklärungen kommen, die im Rahmen rigoros geführter Forschungsprojekte gewonnen werden. Dies ist durchaus angebracht und notwendig. So verweist INGRID SCHARLAU (2018) in ihrer Analyse der Forschungslage zur Evidenzbasierung u. a. darauf, dass gerade einzelne Studien, die im Forschungsprozess entsprechend den Regeln der Forschung (rigour) durchgeführt wurden, im Praxisfeld nicht funktionieren. Dies ist für sozialwissenschaftliche Fragestellungen noch zentraler als für medizinische.

So sind Akteure in sozialen Feldern, hierzu gehören u. a. Lehrende in der beruflichen Bildung, selbst reflexive Persönlichkeiten, die Theorieangebote nicht ‚naiv' umsetzen, sondern in ihren jeweiligen Erfahrungskontext interpretieren. Genau dies begründet ja

This material is under copyright. Any use outside of the narrow boundaries
of copyright law is illegal and may be prosecuted.
This applies in particular to copies, translations, microfilming
as well as storage and processing in electronic systems.
© Franz Steiner Verlag, Stuttgart 2018

den von JÜRGEN ZABECK formulierten Anspruch einer handlungsgerechten Theorie. Bezogen auf eine evidenzbasierte Didaktik geht es daher darum, ‚bewiesenes' Wissen in den Interpretationskontext des Praktikers zu stellen. Dies wiederum erfordert, dass eine Mediation zwischen Forschung und Praxis stattfindet, bei der das Wissen, welches durch Forschung gewonnen wird, mit Praktikern zusammen auf Anwendungssituationen bezogen wird, wobei diese Applikation auch zu neuem Wissen führen kann, zumindest dann, wenn der Anspruch ist, was wirklich funktioniert: ‚*Does it work?*'.

4.

Es ist schon eigenwillig, dass eine Forschungsrichtung, welche mit der Programmatik ‚*What works?*' firmiert, in der aktuellen Forschungspraxis dahingehend interpretiert wird, dass man eine empirisch-experimentelle Forschung fordert, die sich über ihre methodische Qualität begründet.

Es wäre eigentlich zu erwarten, dass die Frage, was wirklich funktioniert, im Praxisfeld über den Praxiserfolg bewertet wird. Dies hat möglicherweise auch eher wissenschaftspolitische als wirklich wissenschaftstheoretische Gründe.[6] Tatsächlich herrscht eine Position vor, bei der immer noch davon ausgegangen wird, dass man objektive, vom einzelnen Menschen unabhängige Theorien gewinnen kann, die es einem ermöglichen, eine Orientierungshilfe für praktische Arbeit zu geben.

Ich will dies gar nicht abstreiten, denke aber, dass diese Orientierungsleistung nicht in der Theorie begründet ist, sondern in den Fähigkeiten des Rezipienten. Dabei halte ich die mögliche Orientierung, die durch einen objektivierenden Ansatz gegeben ist, für den Grenzfall und nicht für den Regelfall.

Das Problem besteht m. E. darin, dass sich didaktische Forschung durch das Methodendiktat zu einer psychologischen Forschung entwickelt hat und sich nicht wirklich als pädagogische Forschung begreift. Psychologie und Didaktik (als pädagogische Fragestellung) folgen unterschiedlichen Normen.

Psychologen, genauer empirisch arbeitende Psychologen, führen ein sehr seriöses Geschäft durch. Man muss aber genau hinsehen, was sie machen. Sie beobachten die Welt aus einer Dritte-Person-Perspektive, kommen zu sicherlich guten Ergebnissen, wie Dinge zusammenhängen. Dieses Wissen bieten sie Praktikern an. Didaktik ist als Wissenschaft aber ganz anders ausgerichtet. Didaktiker beanspruchen genau genommen, vorhandenes Wissen auf praktische Situationen beziehen zu können und zu wollen, um damit die Situation zu erklären und für die Situation Gestaltungsmöglichkeiten aufzuzeigen. Didaktik ist daher eine Mediation zwischen Theorie und Praxis. Eine Didaktik

6 GEORG TAFNER (2018) bezeichnet daher ‚Evidenzbasierung' als manipulativen Begriff, über den die empirisch analytische Forschungsrichtung durch die Ausgrenzung nicht-empirischer Forschung einen Exklusivitätsanspruch erhebt, gleichwohl Evidenz – im deutschen Sprachkontext – aus einem phänomenologischen Forschungskontext stammt.

This material is under copyright. Any use outside of the narrow boundaries
of copyright law is illegal and may be prosecuted.
This applies in particular to copies, translations, microfilming
as well as storage and processing in electronic systems.
© Franz Steiner Verlag, Stuttgart 2018

ohne Praxis ist nicht vorstellbar, während eine objektivierte psychologisch begründete Beschreibung sehr wohl praxisfern i. S. von situationsunabhängig sein kann und will.

So gesehen brauchen wir für eine evidenzbasierte Didaktik eine integrale didaktische Forschung, die viel umfassender pädagogisches Denken und Handeln einbezieht, als es die empirisch-experimentelle Forschung zurzeit tut. Erweiterung heißt dabei nicht Ablehnung dieses Ansatzes, sondern ihre Integration in ein breiteres Konzept didaktischer Forschung.

Literaturverzeichnis

Bellmann, J. und Müller, T. (2011): Evidenzbasierte Pädagogik – ein Déjà-vu? Einleitende Bemerkungen zur Kritik eines Paradigmas. In: Wissen, was wirkt. Kritik evidenzbasierter Pädagogik. Hrsg. von Bellmann, J. und Müller, T. Wiesbaden: VS Verlag.

Carey, B. (2015): Psychology's fears confirmed: Rechecked studies don't hold up. In: New York Times, CLXIV, H. 56971 (28.08.2015), A1.

Denzin, N. K. (2008): The new paradigm dialogs and qualitative inquiry. In: International Journal of Qualitative Studies in Education, Volume 21, Issue 4, pp. 315–325.

Euler, D. (2018): Gemessenes und Angemessenes – Berufsbildungsforschung auf der Suche nach einem Profil. In: Weiß, R. & Severin, E. (Hrsg.): Multidisziplinär – praxisorientiert – evidenzbasiert: Berufsbildungsforschung im Kontext unterschiedlicher Anforderungen. Bonn: Bundesinstitut für Berufsbildung.

Gilbert, D. T., King, G., Pettigrew, S. und Wilson, T. D. (2016): Comment on „Estimating the reproducibility of psychological science". In: Science, Volume 351, Issue 6277, pp. 1037–1039.

Hattie, J. A. C., Beywl, W. und Zierer, K. (2015): Lernen sichtbar machen. Überarbeitete deutschsprachige Ausgabe von ‚Visible Learning'. Baltmannsweiler: Schneider.

Hattie, J. A. C. (2008): Visible Learning. A synthesis of over meta-analyses relating to achievement. London and New York: Routledge.

Jornitz, S. (2009): Wörterbuch: Evidenzbasierte Bildungsforschung. In: Pädagogische Korrespondenz. Zeitschrift für Kritische Zeitdiagnostik in Pädagogik und Gesellschaft, Heft 40, Herbst 2009, S. 68–75.

König, E. (1975a): Theorie der Erziehungswissenschaft. Band I: Wissenschaftstheoretische Richtungen der Erziehungswissenschaft. München: Wilhelm Fink Verlag.

König, E. (1975b): Theorie der Erziehungswissenschaft. Band II: Normen und ihre Rechtfertigung. München: Wilhelm Fink Verlag.

Lorenzen, P. (1969): Normative logic and ethics. Mannheim und Zürich: Bibliographisches Institut.

Scharlau, I. (im Druck): Sich verständigen: Überlegungen zur Frage der Evidenzbasierung. In: T. Jenert, G. Reinmann & T. Schmohl (Hrsg.): Theorie und Praxis der Hochschulbildungsforschung: Für eine offene Zukunft der Hochschuldidaktik. Wiesbaden: Springer VS.

Schwemmer, O. (1971): Philosophie und Praxis. Versuch zur Grundlegung einer Lehre vom moralischen Argumentieren in Verbindung mit einer Interpretation der praktischen Philosophie Kants. Frankfurt am Main: Suhrkamp.

Sloane, P. F. E. (1983): Theoretische und praktische Aspekte der Zielbestimmung. Düsseldorf.

Sloane, P. F. E. (1992): Modellversuchsforschung. Überlegungen zu einem wirtschaftspädagogischen Forschungsansatz. Köln.

Tafner, G. (2018): Ein manipulativer Begriff macht Karriere – Evidenzubasierung. In: berufsbildung, Heft 171, S. 40–42.

This material is under copyright. Any use outside of the narrow boundaries
of copyright law is illegal and may be prosecuted.
This applies in particular to copies, translations, microfilming
as well as storage and processing in electronic systems.
© Franz Steiner Verlag, Stuttgart 2018

Zabeck, J. (1978): Pluralismus als wissenschaftstheoretisches Programm. In: Brand, W. & Brinkmann, D. (Hrsg.): Tradition und Neuorientierung in der Berufs- und Wirtschaftspädagogik: Beiträge zur Theorie und Praxis beruflicher Bildungsprozesse in der Gegenwart. Festschrift für Ludwig Kiehn zum 75. Geburtstag. Hamburg. S. 291–332.
Zabeck, J. (1988): Was leistet die Handlungsforschung für die Wirtschaftspädagogik und -didaktik? In: Twardy, M. (Hrsg.): Handlung und System. Düsseldorf. S. 79–96.

This material is under copyright. Any use outside of the narrow boundaries
of copyright law is illegal and may be prosecuted.
This applies in particular to copies, translations, microfilming
as well as storage and processing in electronic systems.
© Franz Steiner Verlag, Stuttgart 2018