

Margelisch, Katja

Methodencoaching bei Masterarbeiten – ein Praxisbeispiel

Beiträge zur Lehrerinnen- und Lehrerbildung 39 (2021) 2, S. 186-196



Quellenangabe/ Reference:

Margelisch, Katja: Methodencoaching bei Masterarbeiten – ein Praxisbeispiel - In: Beiträge zur Lehrerinnen- und Lehrerbildung 39 (2021) 2, S. 186-196 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-23390 - DOI: 10.25656/01:23390

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-23390>

<https://doi.org/10.25656/01:23390>

in Kooperation mit / in cooperation with:



<http://www.bzl-online.ch>

Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document.

This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Kontakt / Contact:

peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Zeitschrift zu Theorie und Praxis der Aus- und
Weiterbildung von Lehrerinnen und Lehrern

BEITRÄGE ZUR LEHRERINNEN- UND LEHRERBILDUNG

Wissenschaftliche Abschlussarbeiten – Teil II

Beiträge zur Lehrerinnen- und Lehrerbildung. Zeitschrift zu Theorie und Praxis der Aus- und Weiterbildung von Lehrerinnen und Lehrern

Organ der Schweizerischen Gesellschaft für Lehrerinnen- und Lehrerbildung (SGL)

Erscheint dreimal jährlich.

Herausgebende und Redaktion

Dorothee Brovelli, Pädagogische Hochschule Luzern, Prorektorat Forschung & Entwicklung, Sentimatt 1, 6003 Luzern, Tel. 041 203 01 52, dorothee.brovelli@phlu.ch

Christian Brühwiler, Pädagogische Hochschule St. Gallen, Prorektorat Forschung & Entwicklung, Notkerstrasse 27, 9000 St. Gallen, Tel. 071 243 94 86, christian.bruehwiler@phsg.ch

Bruno Leutwyler, Pädagogische Hochschule Zürich, Prorektorat Forschung & Entwicklung, Lagerstrasse 2, 8090 Zürich, Tel. 043 305 65 85, bruno.leutwyler@phzh.ch

Sandra Moroni, Pädagogische Hochschule Bern, Institut Sekundarstufe I, Fabrikstrasse 8, 3012 Bern, Tel. 031 309 24 96, sandra.moroni@phbern.ch

Kurt Reusser, Universität Zürich, Institut für Erziehungswissenschaft, Freiestrasse 36, 8032 Zürich, Tel. 044 634 27 68 (27 53), reusser@ife.uzh.ch

Afra Sturm, Fachhochschule Nordwestschweiz, Pädagogische Hochschule, Zentrum Lesen, Medien, Schrift, Bahnhofstrasse 6, 5210 Windisch, Tel. 056 202 80 23, afra.sturm@fhnw.ch

Markus Weil, Fachhochschule Nordwestschweiz, Pädagogische Hochschule, Institut Weiterbildung und Beratung, Obere Sternengasse 7, 4502 Solothurn, Tel. 032 628 66 16, markus.weil@fhnw.ch

Manuskripte

Manuskripte können bei einem Mitglied der Redaktion eingereicht werden. Richtlinien für die Gestaltung von Beiträgen sind auf www.bzl-online.ch verfügbar (siehe «Beiträge einreichen» → «Manuskriptgestaltung»). Diese Richtlinien sind verbindlich und müssen beim Verfassen von Manuskripten unbedingt eingehalten werden.

Lektorat

Jonna Truniger, bzl-lektorat@bluewin.ch

Externe Mitarbeitende

Buchbesprechungen

Matthias Baer, Pädagogische Hochschule Zürich, Lagerstrasse 2, 8090 Zürich, Tel. 043 305 54 48, matthias.baer@phzh.ch

Für nicht eingeforderte Rezensionsexemplare übernimmt die Redaktion keinerlei Verpflichtung.

Neuerscheinungen und Zeitschriftenspiegel

Peter Vetter, Universität Freiburg, Departement Erziehungswissenschaften, Lehrerinnen- und Lehrerbildung für die Sekundarstufe I, Rue Faucigny 2, 1700 Freiburg, Tel. 026 300 75 87, peter.vetter@unifr.ch

Impressum

Beiträge zur Lehrerinnen- und Lehrerbildung

www.bzl-online.ch

Redaktion

Vgl. Umschlagseite vorn.

Inserate und Büro

Kontakt: Heidi Lehmann, Büro CLIP, Schreinerweg 7, 3012 Bern, Tel. 031 305 71 05,
bzl-schreibbuero@gmx.ch

Layout

Büro CLIP, Bern

Druck

Suter & Gerteis AG, Zollikofen

Abdruckerlaubnis

Der Abdruck redaktioneller Beiträge ist mit Genehmigung der Redaktion gestattet.

Abonnementspreise

Mitglieder SGL: im Mitgliederbeitrag eingeschlossen.

Nichtmitglieder SGL: CHF 80.–; Institutionen: CHF 100.–. Bei Institutionen ausserhalb der Schweiz erhöht sich der Betrag um den Versandkostenanteil von CHF 15.–.

Das Jahresabonnement dauert ein Kalenderjahr und umfasst jeweils drei Nummern.

Bereits erschienene Hefte eines laufenden Jahrgangs werden nachgeliefert.

Abonnementsmittellungen/Adressänderungen

Schriftlich an: Giesshübel-Office/BzL, Edenstrasse 20, 8027 Zürich oder per Mail an: sgl@goffice.ch.

Hier können auch Einzelnummern der BzL zu CHF 28.–/EUR 28.– (exkl. Versandkosten) bestellt werden (solange Vorrat).

Schweizerische Gesellschaft für Lehrerinnen- und Lehrerbildung (SGL)

www.sgl-online.ch

Die Schweizerische Gesellschaft für Lehrerinnen- und Lehrerbildung SGL wurde 1992 als Dachorganisation der Dozierenden, wissenschaftlichen Mitarbeitenden und Assistierenden der schweizerischen Lehrerinnen- und Lehrerbildungsinstitute gegründet. Die SGL initiiert, fördert und unterstützt den fachlichen Austausch und die Kooperation zwischen den Pädagogischen Hochschulen bzw. universitären Instituten und trägt damit zur qualitativen Weiterentwicklung der Lehrerinnen- und Lehrerbildung bei. Sie beteiligt sich an den bildungspolitischen Diskursen und bringt die Anliegen der Lehrerinnen- und Lehrerbildung in den entsprechenden Gremien ein.

Editorial

- Sandra Moroni, Kurt Reusser, Markus Weil, Dorothee Brovelli,
Christian Brühwiler, Bruno Leutwyler, Afra Sturm 173

Schwerpunkt

Wissenschaftliche Abschlussarbeiten – Teil II

- Peter Vetter, David Hischier, Matthias Zimmermann und
Edmund Steiner** Erfahrungen mit der Anwendung des Ansatzes
«Entwicklungsorientierte Bildungsforschung» im Rahmen von
Qualifikationsarbeiten in Masterstudiengängen 175

- Katja Margelisch** Methodencoaching bei Masterarbeiten –
ein Praxisbeispiel 186

- Esther Brunner** Einbezug von Studierenden in laufende Forschungs-
projekte – ein Gewinn für alle Beteiligten 197

- Markus Wilhelm, Dorothee Brovelli, Josiane Tardent und
Christoph Gut** Masterarbeiten als Teil naturwissenschaftsdidaktischer
Forschungsprojekte – eine vielversprechende Möglichkeit, um Forschung
und Lehre zu verbinden 208

- Nina Ehrlich** Potenziale wissenschaftlicher Abschlussarbeiten für die
Entwicklung der Fachdidaktik 222

- Anke Wischgoll und Res Mezger** Das Schreibentwicklungsportfolio –
Durch formatives Feedback zu akademischen Schreibfertigkeiten 232

- Afra Sturm** Multiple Dokumente verstehen und verarbeiten:
Anforderungen und Förderansätze 247

Forum

- Kerstin Bäuerlein, Maleika Krüger und Franziska Bühlmann**
Lehrpersonen als Lerncoaches – Begleitstudie zur Implementation eines
neuen Konzepts für die Lehrpersonenaus- und Fortbildung der Sekundarstufe II 260

- Christoph Dähling und Jutta Standop** Annotationstools für die
kollaborative Arbeit mit Unterrichtsvideos: Eine Übersicht 276

Peter Tremp und Marija Stanisavljevic Zwischen symbolischer Honorierung, Forschungsimperativ und Auratisierung. Ein Diskussionsbeitrag zu Vergabemodalitäten und Funktion von Professorinentiteln und Professorentiteln an Pädagogischen Hochschulen	287
---	-----

Rubriken

Buchbesprechungen

Leuders, T., Christophel, E., Hemmer, M., Korneck, F. & Labudde, P. (Hrsg.). (2019). Fachdidaktische Forschung zur Lehrerbildung (Josiane Tardent und Christoph Gut)	301
--	-----

Khan, J. (2018). Mehrsprachigkeit, Sprachkompetenz und Schulerfolg. Kontexteinflüsse auf die schulsprachliche Entwicklung Ein- und Mehrsprachiger (Edina Krompák)	303
---	-----

Schnepel, S. (2019). Mathematische Förderung von Kindern mit einer intellektuellen Beeinträchtigung. Eine Längsschnittstudie in inklusiven Klassen (Susanne Kuratli Geeler)	306
---	-----

Köhler, K. (2019). Mathematische Herangehensweisen beim Lösen von Einmaleinsaufgaben: Eine Untersuchung unter Berücksichtigung verschiedener unterrichtlicher Vorgehensweisen und des Leistungsvermögens der Kinder (Andreas Schulz)	308
--	-----

Neuerscheinungen	310
-------------------------	-----

Zeitschriftenspiegel	312
-----------------------------	-----

Vorschau auf künftige Schwerpunktthemen

Eine Vorschau auf die Schwerpunktthemen künftiger Hefte finden Sie auf unserer Homepage (www.bzl-online.ch). Manuskripte zu diesen Themen können bei einem Mitglied der Redaktion eingereicht werden (vgl. dazu die Richtlinien zur Manuskriptgestaltung, verfügbar auf der Homepage).

Methodencoaching bei Masterarbeiten – ein Praxisbeispiel

Katja Margellsch

Zusammenfassung Die Vermittlung von Forschungskompetenzen in der Ausbildung angehender Lehrpersonen ist von zentraler Bedeutung. Im Rahmen der Masterarbeit können angehende Lehrpersonen der Sekundarstufe I an der Pädagogischen Hochschule Bern ein Methodencoaching aufsuchen, in welchem sie bei der Methodenwahl, der Entwicklung von methodischen Designs und der statistischen Auswertung unterstützt werden. Der vorliegende Beitrag beschreibt im Sinne eines Praxisbeispiels den Aufbau eines solchen Methodencoachings.

Schlagwörter Forschungskompetenzen – Methodenwahl – statistische Verfahren – Lehrerinnen- und Lehrerbildung

Method coaching for master's theses – a practical example

Abstract The teaching of research skills as part of the training of future teachers is of central importance. While preparing and writing their master's theses, student teachers at the University of Teacher Education Bern (Switzerland) can attend a methodological coaching session in which they are supported in the choice of methods, the development of methodological designs, and statistical analysis. This article describes the structure of this type of method coaching in the sense of a good-practice example.

Keywords research skills – choice of methods – statistical methods – teacher education

1 Einleitung

Mit der Anfertigung einer Masterarbeit sollen Studierende der Sekundarstufe I an der Pädagogischen Hochschule ihre Befähigung zum wissenschaftlichen Arbeiten darlegen. Zu diesem Zweck führen viele Studierende Untersuchungen an Schulen durch, in welchen sie mit verschiedenen Verfahren der empirischen Sozialforschung Daten erheben und auswerten. Dabei stehen sie vor verschiedenen Herausforderungen der empirischen Forschung. Diese betreffen unter anderem Fragen der Themenfindung sowie der Passung von Zielsetzung, Methodenwahl, Auswertungsverfahren und dem aktuellen Forschungsstand.

Der Erwerb von Forschungskompetenzen dient als wichtiger Beitrag zur Professionalisierung des Lehrberufs (Vetter & Ingrisani, 2013). Ziel ist es, in der persönlichen Auseinandersetzung mit einem Forschungsgegenstand eine forschende Haltung zu entwickeln. Diese gilt als wichtige Voraussetzung für theorie- und forschungsgeleitetes

Handeln (Egger & Groß Ophoff, 2020). Die Ausbildung in empirischer Forschungsmethodik stellt jedoch nur einen Bruchteil der Ausbildung zur Lehrperson an der Sekundarstufe I dar. Daher kann vermutet werden, dass beim Erstellen einer Masterarbeit der Wunsch nach methodischer Unterstützung besonders gross ist. Nebst der Beratung und der Unterstützung durch eine Betreuungsperson (Dozierende des entsprechenden Fachbereichs) können Studierende am Institut Sekundarstufe I der Pädagogischen Hochschule Bern beim Verfassen der Masterarbeit zusätzlich ein Methodencoaching anfordern. Von dieser Möglichkeit machen derzeit rund dreissig Prozent der Studierenden Gebrauch. Dazu ist das Einverständnis der Betreuungsperson notwendig. Als Coaches stehen drei Dozierende des Fachbereichs «Forschung, Entwicklung und Evaluation» zur Verfügung. Diese verfügen über fundierte methodische Kenntnisse und Forschungserfahrungen, jedoch nicht über eine Coachingausbildung.

Obwohl in den Masterarbeiten Themen aus unterschiedlichen Fachbereichen bearbeitet werden, gibt es fachübergreifende Probleme, welche in den Methodencoachings häufig zur Sprache kommen. Im vorliegenden Beitrag werden diese Problemstellungen im Systemkontext des Instituts verortet. Dabei soll aufgezeigt werden, welche Schwerpunkte ein Methodencoaching beinhalten kann und wie diese für die beteiligten Personen transparent gemacht werden können. Dazu werden Eckpunkte eines Beratungskonzepts aufgezeigt, welche sich an Kommunikationsrichtlinien für ein gelingendes Coaching und konkreten Erfahrungen aus der Sicht einer Coachin orientieren.

2 Methodencoaching als Form der Prozessberatung und ihre Gellingsbedingungen

Über die genaue Definition und Charakterisierung von Coaching besteht kein Konsens (Rettinger, 2011). So gibt es verschiedene Coachingansätze im deutsch- und im englischsprachigen Bereich, die jedoch bezüglich folgender Eigenschaften übereinstimmen: Coaching wird als Beratungsformat nicht im Sinne eines Erteilens von Ratschlägen und Vorgebens von Lösungen, sondern vielmehr als Hilfe zur Selbsthilfe verstanden, die allenfalls Veränderungsprozesse anstossen kann (Brennan & Prior, 2005). Generell handelt es sich um eine Prozessberatung. Diesem Verständnis folgend stellt die Beratungsperson lediglich die nötigen Ressourcen zur Verfügung, mit dem Ziel, die Klientin oder den Klienten beim Finden einer Verbesserung bzw. Lösung für die jeweils spezifische Situation zu unterstützen (Rettinger, 2011). Die Aufgabe der Beratungsperson ist es, Fragen zu stellen, welche die Klientin oder den Klienten zur Reflexion anregen (Garvey, Stokes & Megginson, 2017). In der ersten Coachingsitzung wird von diesem Prinzip jedoch stellenweise abgewichen. Die vorwegnehmende Klärung der Beteiligungsrollen und des weiteren Vorgehens stellt ein charakteristisches Merkmal von Erstgesprächen dar (Rettinger, 2011); dies gilt auch für die Umsetzung im Rahmen eines Methodencoachings. Eine professionelle Kommunikation legt die Basis für die Beziehungsgestaltung, welche für den gesamten Coachingprozess bedeutsam ist.

2.1 Kommunikation in der (Methoden-)Coachingsituation

Aus linguistischer Sicht handelt es sich bei einem Coaching um ein professionelles Gespräch, das von den Beteiligten in der Situation gemeinsam konstruiert wird (Graf, 2015). Das Gespräch ist die primäre Methode im Coaching bzw. das Hauptinstrument, um in der helfenden Interaktion die professionellen Ziele zu erreichen (Buchholz, 2013). In Abgrenzung zu Alltagsgesprächen zeichnen sich Coachinggespräche durch unterschiedliche Beteiligungsvoraussetzungen, Verantwortlichkeiten und Wissensstände der Beteiligten aus (Graf, 2015). So eröffnet zum Beispiel in der Regel die Coachin oder der Coach die Sitzung und es werden ausschliesslich Themen der Klientin oder des Klienten thematisiert (Beteiligungsvoraussetzungen). Die Verantwortlichkeit für die kommunikative Prozesssteuerung liegt bei der Coachin oder beim Coach. Zudem verfügt die Coachin oder der Coach über einen Wissensvorsprung in Bezug auf das Beratungsthema. Somit ist die Gesprächsführung durch Asymmetrie geprägt (Graf, 2015).

Diese Merkmale gelten auch für ein Methodencoaching, welches jedoch im Vergleich zu längerfristig ausgelegten Coachingprozessen eine Sonderstellung einnimmt. Methodencoachings werden ebenfalls meist als Einzelcoaching oder mit Kleingruppen von zwei bis drei Studierenden durchgeführt und finden im persönlichen Kontakt vor Ort oder im Rahmen eines Online-Meetings statt. Die Studierenden am Institut Sekundarstufe I der Pädagogischen Hochschule Bern können das Methodencoaching während ihrer Masterarbeit jedoch nur zweimal besuchen. Zudem werden sie teilweise von ihren Betreuungspersonen oder beim Kolloquium, in dem sie ihr Masterkonzept vorstellen, darauf hingewiesen, dass ihre geplante Untersuchungsmethode noch nicht den Qualitätskriterien einer Masterarbeit entspricht und sie daher unbedingt das Coaching besuchen sollten. Die Studierenden können allerdings die Beratungsperson nicht selbst wählen, sondern werden einer Coachin oder einem Coach zugeteilt. Die persönliche Auswahl der Beratungsperson und die freiwillige Teilnahme an einem Coaching gehören jedoch zu den wichtigen Voraussetzungen für das Gelingen eines Coachings (Janzen, Mäthner & Bachmann, 2003).

Aus den erwähnten Gründen wird das Methodencoaching teilweise von Studierenden besucht, denen der Nutzen des Angebots noch unklar ist und die allenfalls höchstens extrinsisch motiviert sind. Die meisten Studierenden melden sich jedoch aus Eigeninitiative für ein Coaching an. Dennoch ist es wichtig, im Erstgespräch unterschiedliche *Motivationshaltungen* zu berücksichtigen. Dazu müssen *Zielsetzung* und *Rollen* der beteiligten Personen (Coachin/Coach, Betreuungsperson der Masterarbeit) geklärt werden. Zudem muss eine Atmosphäre des *Vertrauens*, der gegenseitigen *Wertschätzung* und der *Offenheit* geschaffen werden, welche die wesentlichste Voraussetzung für das Gelingen eines Coachings bzw. die Zielerreichung von Klientinnen und Klienten darstellt (Schmidt & Keil, 2004).

2.2 Bedingungen für einen gelingenden Coachingprozess

Gemäss Jonassen (1999) gibt es weitere Bedingungsfaktoren für einen gelingenden Coachingsprozess. Dazu gehört die *Einsicht* der Klientinnen und Klienten, dass sich das Lernen der zu erarbeitenden Kompetenzen lohnt. Angehende Lehrpersonen haben während des Studiums eine begrenzte Zahl von Übungsmöglichkeiten, um sich mit Forschung und wissenschaftlichem Schreiben zu befassen. Die Komplexität empirischer Forschungsmethoden macht es für manche Studierende schwierig, die Nützlichkeit der eigenen Forschungspraxis zu erkennen. Das Aufgreifen der Relevanz des forschenden Lernens für den Berufsalltag wird im Unterricht thematisiert; teilweise kommt es auch im Methodencoaching zur Sprache. Bei der Durchführung empirischer Untersuchungen sind jedoch nicht nur methodische Kompetenzen, sondern auch soziale und personelle Kompetenzen gefragt. Dazu gehören zum Beispiel Selbstmanagement, Vernetzung, Teamarbeit, Kommunikation und professionell-ethisches Verhalten (Bray & Boon, 2011). Diese Kompetenzen werden im Methodencoaching selten explizit thematisiert; dennoch beeinflussen sie die Prozesse des empirischen Vorgehens massgeblich, zum Beispiel bei der Rekrutierung von Personen, der Erstellung von Befragungsinstrumenten etc.

Eine weitere Bedingung für einen gelingenden Coachingprozess ist gemäss Jonassen (1999) das *Zurverfügungstellen von vielfältigen Lernressourcen*. Im Methodencoaching werden den Studierenden unterschiedliche Lernressourcen zum methodischen Vorgehen zur Verfügung gestellt. Auf einer Lernplattform haben die Coaches verschiedene Unterlagen zum methodischen Vorgehen abgelegt. Nebst Videoanleitungen zur Datenerfassung und Datenanalyse umfasst die Sammlung verschiedene Unterlagen zur Fragebogenkonstruktion, validierte Befragungsinstrumente, Hinweise für die Evaluation der Praktikabilität von Entwicklungsprodukten, eine Zusammenstellung der häufigsten Fragen und Antworten sowie ein Forum zum gegenseitigen Austausch. Die Plattform wird von den Coaches laufend ergänzt.

Als weitere Gelingensbedingung von Coachingprozessen sieht Jonassen (1999) die *Stärkung des Selbstvertrauens* der Klientin oder des Klienten. Im Methodencoaching wird das Selbstvertrauen oft im Hinblick auf die Datenauswertung zum Thema. Einige Studierende trauen sich nicht, eine quantitative Erhebung zu planen, weil sie sich vor der statistischen Auswertung fürchten. Im Coachingprozess werden sie dabei unterstützt, für ihre Fragestellung die passende Methode auszuwählen und die erhobenen Daten zu analysieren und zu interpretieren. Schliesslich erachtet Jonassen (1999) es als wichtig, dass Klientinnen und Klienten im Coaching dazu aufgefordert werden, über die eigene Planung und die gewählten Strategien nachzudenken. Der Einsatz von lernförderlichen Fragen, das *Anregen von Denkprozessen* über alternative Erklärungen, Schlussfolgerungen und Modelle sowie das Erteilen von konstruktiven Rückmeldungen zum methodischen Vorgehen stehen bei beiden Methodencoachingterminen im Zentrum.

Zusammengefasst kann festgehalten werden, dass es sich beim Methodencoaching um eine Prozessbetreuung handelt, in welcher Kommunikationsprozesse und Gelingensbedingungen gelten, die auch in anderen Coachingbereichen massgeblich sind. Dennoch handelt es sich bei einem Methodencoaching in Bezug auf Zeitrahmen und Freiwilligkeit um eine Spezialform des Coachings.

3 Rahmenbedingungen des Methodencoachings am Institut Sekundarstufe I

Gemäss dem Studienplan für die Sekundarstufe I (PHBern, 2014) weisen die Studierenden mit der Masterarbeit nach, dass sie auf der Grundlage einer eigenständigen Frage- oder Problemstellung selbstständig, systematisch und kritisch ein berufsfeldbezogenes Thema zu bearbeiten vermögen. Wesentliche Kriterien sind die Ausarbeitung, die Verteidigung und die Umsetzung eines Arbeitskonzepts, die sachliche Korrektheit des aufgezeigten Berufsfeldbezugs, die wissenschaftlich korrekte Darstellung von Befunden, das Trennen von Fakten und Interpretationen sowie die Bezugnahme zum Schulalltag (PHBern, 2014). Für die Ausarbeitung der gewählten Themenbereiche können die Studierenden zwischen verschiedenen Formen der wissenschaftlichen Auseinandersetzung, sogenannten «Masterarbeitstypen», auswählen.

3.1 Masterarbeitstypen

Am Institut Sekundarstufe I der Pädagogischen Hochschule Bern werden vier Typen von Masterarbeiten unterschieden, welche individuell oder als Gemeinschaftsarbeit (zu zweit oder zu dritt) bearbeitet werden können. Diese werden in der «Wegleitung Masterarbeit» (PHBern, 2020) näher beschrieben. In den *Theoriearbeiten* wird der berufsfeldbezogene Wissensstand zu einer bestimmten Problemstellung systematisch aufgearbeitet, diskutiert und allenfalls mit Erfahrungen aus dem Berufsfeld verknüpft. Bei den *empirischen Forschungsarbeiten* werden berufsbezogene Fragestellungen theoretisch und methodisch begründet und mithilfe von qualitativen und/oder quantitativen Forschungsmethoden empirisch untersucht. Bei den *Evaluationsarbeiten* handelt es sich ebenfalls um empirische Arbeiten, welche zusätzlich eine Bewertung eines konkreten Evaluationsgegenstands beinhalten. *Entwicklungsarbeiten* thematisieren die theoriebasierte Entwicklung eines Produkts, welches ausformulierten Qualitätsanforderungen genügen soll. Ein Teil des Produkts muss im Hinblick auf diese Anforderungen erprobt und evaluiert werden.

Der am häufigsten gewählte Masterarbeitstyp ist die *Entwicklungsarbeit*. Beim entwickelten Produkt handelt es sich zum Beispiel um ein neues Lehrmittel oder Ergänzungsmaterialien zu einem bestehenden Lehrmittel oder um eine Lernsequenz zu einem bestimmten Thema. Bei Entwicklungsarbeiten wird das Methodencoaching meist aufgrund von Unklarheiten bei der Evaluation aufgesucht, wobei auch die Ausformulierung der Qualitätsanforderungen des Produkts und die Operationalisierung der

Qualitätskriterien oftmals Schwierigkeiten bereiten. Am zweithäufigsten entscheiden sich die Studierenden für *empirische Arbeiten*. Hierbei geht es im Methodencoaching oftmals darum, die zu untersuchenden Konstrukte angemessen zu operationalisieren, geeignete Erhebungsinstrumente zu finden oder zu entwickeln und ein angemessenes Untersuchungsdesign zu planen. Zusätzlich werden sowohl bei empirischen als auch bei Entwicklungsarbeiten Fragen der statistischen Auswertung beleuchtet.

Evaluationsarbeiten werden am dritthäufigsten ausgewählt. Hier stehen oft die Formulierung von Fragestellungen, die Operationalisierung der Bewertungskriterien und das methodische Vorgehen bei der Evaluation im Vordergrund des Methodencoachings. Eher selten entscheiden sich Studierende für *theoretische Masterarbeiten*. Diese Studierenden besuchen das Methodencoaching nur dann, wenn zum Beispiel exemplarische Beobachtungen aus dem Schulalltag in die Theoriearbeit eingebaut werden sollen, die mit der erarbeiteten Theorie verknüpft werden. Dabei kommt es im Methodencoaching zum Beispiel zu Fragen zur Erstellung eines Beobachtungsrasters und zur Operationalisierung theoretischer Konstrukte.

3.2 Idealtypischer Verlauf des Methodencoachingprozesses

Der Coachingprozess läuft meist nach einer vorgegebenen Struktur ab. Zuerst melden sich die Studierenden über ein digitales Formular oder per E-Mail für einen Coachingtermin an und reichen ihr Masterarbeitskonzept ein. Im Antrag erwähnen sie ihr Hauptanliegen (z.B. Vorgehen bei Evaluation in Entwicklungsarbeit) und bestätigen, dass die Anfrage mit der jeweiligen Betreuungsperson abgesprochen ist. Daraufhin erhalten die Studierenden von einer Coachin oder einem Coach eine Anmeldebestätigung und Terminvorschläge für eine erste Sitzung. Thematisch werden beim Treffen methodische Aspekte des Masterarbeitskonzepts besprochen, wobei die eingereichten Anliegen der Studierenden im Zentrum stehen. Nach dem ersten Besprechungstermin erhalten die Betreuungspersonen der Masterarbeit ein Kurzprotokoll. Darin werden Zeitdauer und Datum des Termins, besprochene Schwerpunkte, der Beratungsverlauf sowie die weitere Planung festgehalten. Den Studierenden wird das Kurzprotokoll ebenfalls zugesandt. In den seltensten Fällen stellt die Betreuungsperson Rückfragen zum Methodencoachingtermin. Nach der zweiten Sitzung wird kein weiteres Protokoll erstellt. Der zweite Coachingtermin erfolgt nach durchgeführter Datenerhebung und widmet sich der Datenanalyse und der Dateninterpretation.

In seltenen Fällen wird vom ausgeführten Prozess abgewichen. Es kann vorkommen, dass die Betreuungsperson vor dem ersten Methodencoachingtermin selbst mit der Coachin oder dem Coach Kontakt aufnimmt, weil in der Betreuungssituation spezifische Probleme aufgetreten sind (z.B. wenn Studierende trotz Unterstützung grosse Schwierigkeiten in der Zielverfolgung aufweisen etc.). In diesen Fällen ist es hilfreich, wenn die Betreuungsperson im Vorfeld mit der Coachin oder dem Coach bestimmte Beratungsschwerpunkte abspricht oder beim ersten Beratungstermin ebenfalls anwesend ist. Des Weiteren gibt es Dozierende, die am zweiten Coachingtermin (bei der

Datenauswertung) teilnehmen möchten. In diesen Fällen wird ein gemeinsamer Termin vereinbart.

3.3 Häufig aufgegriffene Themen

Betrachtet man die häufigsten Problemstellungen, aufgrund derer das Methodencoaching aufgesucht wird, ergeben sich verschiedene Themenfelder des methodischen Vorgehens, die von der Herleitung der Fragestellung und der Operationalisierung der relevanten Konstrukte bis hin zur systematischen Auswertung von Daten reichen (vgl. Tabelle 1). Am häufigsten zur Sprache kommen dabei die Entwicklung von geeigneten Messinstrumenten und die Auswertung von Daten.

Tabelle 1: Themenfelder Methodencoaching

Themenfelder	Kurzbeschreibung
Evaluation	Bei Entwicklungsarbeiten müssen die Studierenden ihr Produkt evaluieren. Oft stehen Fragen in Bezug auf Evaluationsmöglichkeiten und Bewertungskriterien im Vordergrund.
Operationalisierung von Konstrukten	Theoretische Konstrukte müssen konkretisiert und messbar gemacht werden. Oft stehen Studierende vor dem Problem, dass sie zu breit gefasste und/oder unklar definierte Konstrukte messen wollen.
Eingrenzung von Zielsetzungen und Hypothesen	Manchmal werden zu viele Zielsetzungen und/oder Hypothesen aufgestellt. Hier stehen die Spezifizierung und die Eingrenzung der zu untersuchenden Aspekte im Vordergrund.
Nichtübereinstimmung von Zielsetzungen der Masterarbeit und Forschungs-/Evaluationsfragen	Manchen Studierenden fällt es schwer, die Zielsetzungen ihrer Masterarbeit kohärent zu verfolgen.
Gütekriterien	Manche Studierende entscheiden sich für einen möglichst einfachen Weg der Evaluation. Sie gehen zum Beispiel davon aus, dass sie das Produkt entwickeln, selbst ausprobieren und dann auf der Grundlage ihrer eigenen Beobachtungen bewerten können. Hier gilt es, den Studierenden bewusst zu machen, weshalb bestimmte Gütekriterien in der wissenschaftlichen Forschung notwendig sind und wie sich bestimmte Messmethoden auf die Messergebnisse auswirken können.
Messinstrumente	Einigen Studierenden ist es nicht bewusst, dass es zu vielen Themenbereichen bereits validierte Messinstrumente gibt, welche sich an den spezifischen Kontext adaptieren lassen, bzw. dass sie nicht alle Messinstrumente selbst konstruieren müssen.
Quantitative und qualitative Datenanalyse	Diese Anliegen stehen beim zweiten Methodencoachingtermin im Vordergrund. Daten werden analysiert und besprochen.
Wichtigkeit aktueller empirischer Literatur	Manchmal wird beim Generieren von Fragestellungen, Zielsetzungen und Hypothesen nur von theoretischen Modellen, didaktischen Kommentaren oder Kompetenzen aus dem Lehrplan 21 ausgegangen. Die Ableitung der Problemstellungen und/oder Hypothesen bleibt unklar.

4 Erfahrungen: Bewährtes und Optimierungsbedarf

Die Durchführung des Methodencoachings im Institut Sekundarstufe I wurde noch nicht systematisch evaluiert. Die informell erhaltenen Rückmeldungen von Studierenden sind bisher durchwegs positiv ausgefallen. Die Studierenden schätzen besonders, dass sie mithilfe des Methodencoachings ihre Zielsetzungen verfolgen, passende Instrumentarien entwickeln und die erhobenen Daten analysieren und interpretieren können. Zudem betonen Studierende häufig, dass sie durch den Coachingprozess an Selbstvertrauen gewonnen hätten bzw. sich nun eher zutrauen würden, systematische Untersuchungen im schulischen Umfeld durchzuführen. Auch die weiteren Gelingensbedingungen eines Coachingprozesses gemäss Jonassen (1999) werden in den Rückmeldungen der Studierenden oft thematisiert, beispielsweise der Nutzen der zur Verfügung gestellten Lernressourcen und das Anregen von weiterführenden Denkprozessen.

Die Dozierenden schätzen die methodische Unterstützung ebenfalls sehr. So gibt es zum Beispiel Dozierende, die allen Studierenden, welche bei ihnen die Masterarbeit schreiben, das Methodencoaching empfehlen. Auch im Masterarbeitskolloquium, in dem die Studierenden ihre Masterarbeitskonzepte vorstellen, kommt es häufig zu Empfehlungen für ein Methodencoaching durch Dozierende oder Mitstudierende. Dennoch können in der Zusammenarbeit zwischen betreuenden Dozierenden, Studierenden und Coaches Spannungsfelder entstehen. In einer anonymen Online-Befragung von 16 Betreuungspersonen, deren betreute Studierende häufig das Methodencoaching in Anspruch nehmen, konnten mögliche Problemfelder zwischen den Akteurinnen und Akteuren ausgemacht werden, wobei Missverständnisse aufgrund unklarer Kommunikation am häufigsten genannt wurden (vgl. Tabelle 2). Zur Prozessoptimierung schlugen die befragten Dozierenden vor, dass zukünftig auch Methodenworkshops für interessierte Dozierende angeboten werden könnten. Zudem könnten die Studierenden noch stärker auf die Möglichkeit des Methodencoachings hingewiesen werden. Dennoch gaben alle Befragten an, mit der gegenwärtigen Situation sehr zufrieden oder zufrieden zu sein. Des Weiteren waren sich alle einig, dass sie das Methodencoaching anderen Hochschulen weiterempfehlen würden.

Auch aus der Sicht der Methodencoaches können Spannungsfelder in der Zusammenarbeit zwischen Betreuungspersonen, Studierenden und Coaches bestehen. So können beispielsweise im Methodencoaching die im Masterarbeitskonzept geplanten Evaluationsmethoden im Coaching infrage gestellt werden, was von den Betreuungspersonen als Kritik oder gar Herabsetzung verstanden werden kann. Daher ist es wichtig, dass die Coachin oder der Coach gegenüber den Studierenden mehrfach betont, dass sie bzw. er nur Empfehlungen abgeben könne, die Entscheidung für ein konkretes Verfahren jedoch bei den Studierenden und ihren Betreuungspersonen liege. Bezüglich der gegenseitigen Erwartungen der befragten Dozierenden und der Coaches scheinen sich keine weiteren Spannungsfelder zu ergeben. Die Dozierenden erwarten von den Coaches Beratung in Bezug auf die konkreten Anliegen der Studierenden sowie Unterstützung der

Tabelle 2: Spannungsfelder des Methodencoachings aus der Sicht der Dozierenden (N = 16)

Themenfelder	Kurzbeschreibung
Kommunikation zwischen den Dozierenden und den Coaches	Niederschwellige Absprachen werden geschätzt; teilweise würde jedoch eine engere Betreuung mit mehr Absprachen gewünscht (n = 3). Missverständnisse oder Unklarheiten durch die Vermittlung der Informationen durch Studierende (n = 3).
Methodisches Vorgehen und Datenanalyse	Vorschlag des methodischen Vorgehens durch die Coachin oder den Coach entspricht nicht den Vorstellungen der Betreuungsperson (n = 4).
Unterschiedliche Perspektiven	«Blinde Flecke» oder verengte Perspektive der Methodencoaches, die das Projekt nur aus dem Masterarbeitskonzept der Studierenden kennen (n = 3).
Interpretation der Daten	Dateninterpretation durch die Studierenden zum Teil inkorrekt (n = 2).
Bewertung der Masterarbeiten	Eigenständigkeit der Studierenden beim methodischen Vorgehen bleibt bei der Bewertung der Masterarbeit unklar (n = 2).
Unklare Standards	Standards des methodischen Vorgehens unklar (n = 1).
Zeitplanung	Zeitliche Planung des Coachings durch Studierende zum Teil zu knapp (n = 1). Zwei Coachingtermine sind zu knapp bemessen (n = 1).

Studierenden im Hinblick auf Entwicklung und Präzisierung von Fragestellungen, Datenerhebung und Analyse von Daten. Dies entspricht der Rollendefinition der Methodencoaches, welche ihrerseits keine Erwartungen an die Dozierenden haben bis auf die Wertschätzung ihrer Arbeit sowie allfällige Rücksprache bei Unklarheiten. Die Coaches erheben auch keinen Anspruch darauf, dass die vorgeschlagenen methodischen Vorgehensweisen konkret umgesetzt werden.

Generell zeigen die Rückmeldungen der Betreuungspersonen und Coaches, dass in der Kommunikation und der Zusammenarbeit zwischen den einzelnen Akteurinnen und Akteuren Spannungsfelder möglich sind. Daher ist ein transparentes Vorgehen für alle Parteien von grosser Wichtigkeit. Dies erfordert einerseits eine regelmässige Absprache zwischen den Coaches sowie andererseits das Aufdecken von Missverständnissen zwischen Coaches, Betreuungspersonen und Studierenden. Das zukünftige Anbieten von Methodenworkshops für interessierte Dozierende durch die Coaches, die explizitere Klarstellung der Funktion und Grenzen des Methodencoachings im Beratungsprotokoll sowie das regelmässige Einholen von Rückmeldungen aller Beteiligten könnten zukünftig zur Prozessoptimierung beitragen.

Dennoch zeigen die Erfahrungen der Coaches wie auch der Betreuungspersonen und der Studierenden, dass der Zeitrahmen von zwei Beratungsstunden eher knapp bemessen ist, um allen Studierenden die notwendige Unterstützung anbieten zu können. Hier müssen in Zusammenarbeit aller Beteiligten mögliche Optimierungsmassnahmen dis-

kutiert werden. So könnte zum Beispiel in den bestehenden Masterarbeitskolloquien, in welchen die Masterarbeitskonzepte in Kleingruppen von Dozierenden und Studierenden einmalig vorgestellt und diskutiert werden, der Fokus noch stärker auf die Passung von Fragestellung und methodischem Vorgehen gelegt werden. Des Weiteren könnten Methodenworkshops für interessierte Dozierende angeboten werden und das Angebot für das Selbststudium von Methoden auf der Methodencoaching-Lernplattform für Studierende könnte noch besser ausgebaut werden.

5 Fazit

Methodencoachings für Masterarbeiten bieten einige Vorteile für Studierende und Betreuungspersonen. Diese kommen vor allem dann zum Tragen, wenn die Kommunikation zwischen den Beteiligten gut funktioniert, die Studierenden in ihrem Selbstvertrauen gestärkt werden und ihrer Eigenverantwortung Raum gegeben wird. Für die Coaches und Betreuungspersonen ist es zudem wichtig, zu beachten, dass die Rollen und die Funktionen der verschiedenen Akteurinnen und Akteure klar definiert und untereinander abgesprochen sind. Nicht zu unterschätzen ist zudem die Bedeutung der sozialen Beziehungsgestaltungskompetenz der Coaches als Beratungs- und Vertrauensperson für einen gelingenden Coachingprozess.

Literatur

- Bray, R. & Boon, S. (2011). Towards a framework for research career development. An evaluation of the UK's vitae researcher development framework. *International Journal for Researcher Development*, 2 (2), 99–116.
- Brennan, D. & Prior, D.M. (2005). *The future of coaching as a profession: The next five years 2005–2010*. Lexington: International Coach Federation.
- Buchholz, M. (2013). Die Herausbildung psychotherapeutischer Kompetenz in der Supervision – unterwegs zur Analyse supervisorischer Konversation. In S. Busse & B. Hausinger (Hrsg.), *Supervisions- und Coachingprozesse erforschen. Theoretische und methodische Zugänge* (S. 77–108). Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.
- Egger, C. & Groß Ophoff, J. (2020). Die Einschätzung des Nutzens von Forschung als Voraussetzung für die Entwicklung einer forschenden Haltung von Lehramtsstudierenden. In I. Gogolin, B. Hannover & A. Scheunpflug (Hrsg.), *Evidenzbasierung in der Lehrkräftebildung* (S. 77–93). Wiesbaden: Springer VS.
- Garvey, R., Stokes, P. & Megginson, D. (2017). *Coaching and mentoring: Theory and practice*. London: Sage.
- Graf, E.M. (2015). Kommunikative Basisaktivitäten im Coaching-Gespräch: Ein linguistischer Beitrag zur Coaching-Prozessforschung. *Coaching | Theorie & Praxis*, 1 (1), 5–14.
- Jansen, A., Mäthner, E. & Bachmann, T. (2003). Evaluation von Coaching. *Organisationsberatung, Supervision, Coaching*, 10 (3), 245–254.
- Jonassen, D. H. (1999). Designing constructivist learning environments. In C. M. Reigeluth (Hrsg.), *Instructional-design theories and models, Volume II* (S. 215–239). Mahwah: Erlbaum.
- PHBern. (2014). *Studienplan Sekundarstufe I Volldiplom*. Bern: Pädagogische Hochschule Bern.
- PHBern. (2020). *Wegleitung Masterarbeit Sekundarstufe I*. Bern: Pädagogische Hochschule Bern.

- Rettinger, S. (2011). Das Coaching-Erstgespräch: «Handlungsidentitäten» in der Beziehungsgestaltung zwischen Coach und Klient. In E. M. Graf, Y. Aksu & S. Rettinger (Hrsg.), *Beratung, Coaching, Supervision – Multidisziplinäre Perspektiven vernetzt* (S. 149–166). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Schmidt, T. & Keil, J. G. (2004). Erfolgsfaktoren beim Einzel-Coaching. *Organisationsberatung, Supervision, Coaching, 11* (3), 239–252.
- Vetter, P. & Ingrisani, D. (2013). Der Nutzen der forschungsmethodischen Ausbildung für angehende Lehrpersonen. *Beiträge zur Lehrerinnen- und Lehrerbildung, 31* (3), 321–332.

Autorin

Katja Margelisch, Ph.D., Pädagogische Hochschule Bern, katja.margelisch@phbern.ch