

Ehrlich, Nina

Potenziale wissenschaftlicher Abschlussarbeiten für die Entwicklung der Fachdidaktik

Beiträge zur Lehrerinnen- und Lehrerbildung 39 (2021) 2, S. 222-231



Quellenangabe/ Citation:

Ehrlich, Nina: Potenziale wissenschaftlicher Abschlussarbeiten für die Entwicklung der Fachdidaktik - In: Beiträge zur Lehrerinnen- und Lehrerbildung 39 (2021) 2, S. 222-231 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-233950 - DOI: 10.25656/01:23395

<http://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-233950>

<http://dx.doi.org/10.25656/01:23395>

in Kooperation mit / in cooperation with:

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

BEITRÄGE ZUR LEHRERINNE-
UND LEHRERBILDUNG

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

ISSN 2296-9632

<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.

Abonnementsmitteilungen/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 Schreibeentwicklungsportfolio –
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 Lehrpersonen- und Lehrausbildung 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 Professorinnentiteln 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).

Potenziale wissenschaftlicher Abschlussarbeiten für die Entwicklung der Fachdidaktik

Nina Ehrlich

Zusammenfassung Fachdidaktische Bachelor- und Masterarbeiten sind wissenschaftliche Qualifikationsarbeiten in der Lehrerinnen- und Lehrerbildung an Hochschulen, die auch das Potenzial haben, die Fachdidaktik zu bereichern. Insbesondere als entwicklungsorientierte Arbeiten, die nicht explizit der Theorieentwicklung dienen, sondern notwendigerweise an das Praxisfeld von Schule und Unterricht angebunden sind, können sie dazu beitragen, Unterrichtsdesigns theoriegeleitet weiterzuentwickeln. Mit der Perspektive des forschenden Lernens wird deutlich, dass die Fachdidaktik sowohl über die Kompetenzentwicklung von Studierenden als auch über die Veränderung der Praxis von wissenschaftlichen Abschlussarbeiten profitieren kann.

Schlagwörter entwicklungsorientierte Forschung – Fachdidaktik – forschendes Lernen

Potential of academic theses for the development of subject-specific pedagogy

Abstract Bachelor's and master's theses in subject-specific pedagogy are academic qualification papers in tertiary-level teacher education that also have the potential to enrich subject-specific pedagogy. Development-oriented theses in particular, which do not explicitly serve the purpose of theory development but are necessarily linked to the practical field of school and teaching, can contribute to a theory-based development of teaching designs. From the perspective of research-based learning, subject-specific pedagogy can profit from academic theses both through student teachers' skills development and through changes in practice.

Keywords development-oriented research – subject-specific pedagogy – research-based learning

1 Einleitung

An den Pädagogischen Hochschulen stellen wissenschaftliche Abschlussarbeiten als Bachelor- oder Masterarbeiten den Abschluss des Studiums dar. Sie sind damit Teil der Qualifizierung für den Lehrberuf, aber es lässt sich durchaus fragen, ob die erworbenen wissenschaftsbezogenen Kompetenzen überhaupt berufsrelevant sind, lässt sich doch über den forschenden Blick als Professionalisierungsmerkmal im Lehrberuf (Stövesand, 2020) kaum eine wissenschaftliche Tätigkeit im eigentlichen Sinn im Schulalltag von Lehrpersonen ausmachen. Zudem ist mit Abschlussarbeiten allenfalls nur sehr beschränkt Gewinn für die Scientific Community möglich (Vetter & Steiner, 2016, S. 186). Lässt sich aus diesen Umständen folgern, dass fachdidaktische

Abschlussarbeiten, um die es in diesem Beitrag gehen soll, keine direkte Funktion erfüllen, ausser derjenigen, den formalen Abschluss des institutionellen Ausbildungsgangs zu markieren, sozusagen in bescheidener Nachahmung einer universitären Abschlussarbeit?

Ganz so einfach ist es nicht. So identifizieren Vetter und Steiner (2016) die entwicklungsorientierte Bildungsforschung als gewinnbringenden Ansatz für Qualifikationsarbeiten in der Lehrerinnen- und Lehrerbildung, da sie sich einerseits auf die Lösung einer praxisbezogenen Problemstellung (insbesondere für den eigenen Unterricht) bezieht und somit motivierend für die angehenden Lehrpersonen ist und andererseits durch den Fokus auf iterative Unterrichtsentwicklung den Erwerb projektorientierter Kompetenzen ermöglicht, die der Professionalisierung der Lehrpersonen zugutekommen. So verwundert es auch nicht, dass etwa an der Pädagogischen Hochschule Bern fachdidaktische Masterarbeiten fast ausnahmslos entwicklungsorientiert sind. Das Berufsfeld erscheint so als Dreh- und Angelpunkt entwicklungsorientierter Abschlussarbeiten; oder anders gesagt ist das Theorie-Praxis-Verhältnis von hoher Relevanz für entwicklungsorientierte Forschungsarbeiten.

Im Folgenden soll aufgezeigt werden, wie entwicklungsorientierte Abschlussarbeiten einerseits einen Nutzen für das Berufsfeld generieren und über diesen Nutzen für die Praxis andererseits durchaus zur Weiterentwicklung der Fachdidaktik beitragen können. Hierzu wird in einem ersten Schritt der Charakter entwicklungsorientierter fachdidaktischer Forschung kurz umrissen, um danach anhand von zwei entwicklungsorientierten fachdidaktischen Masterarbeiten an der Pädagogischen Hochschule Bern exemplarisch Überlegungen zur Frage zu formulieren, wie der Bezug von Entwicklungsorientierung und schulischer Praxis den Blick auf Potenziale derartiger Arbeiten eröffnen könnte.

2 Fachdidaktische Entwicklungsforschung zwischen Wissenschaft und Praxis

Fachdidaktische Abschlussarbeiten müssen sich – wie die Arbeiten in allen anderen Fächern auch – in ihrer Forschungsmethode an den gängigen Forschungsmethodiken ihres Faches orientieren. Dies ist in der Fachdidaktik nicht ganz einfach, ist diese doch zwischen verschiedenen Bezugsfächern und Bezugswissenschaften situiert. Darüber hinaus ist sie nach wie vor von begrifflicher Unschärfe geprägt (Köhler, 2017; für die Schweiz: Heitzmann, 2013). Daher ist es nach wie vor nicht klar, welche Forschungsmethoden für die Fachdidaktiken verbindlich sein könnten (Leuders, 2015). Im Bemühen um die Entwicklung und die Etablierung tauglicher, im Wissenschaftssystem anerkannter Forschungsmethoden für die Fachdidaktik ist von der Gesellschaft für Fachdidaktik (GFD), die die Fachdidaktik als «die Wissenschaft vom fachspezifischen Lehren und Lernen innerhalb und außerhalb der Schule» (GFD, 2015, S. 2) definiert, daher der Begriff des *Formats fachdidaktischer Forschung* eingeführt worden. Er

bezeichnet «die Gesamtheit aller inhaltlichen, methodischen und forschungsorganisatorischen Aspekte» (GFD, 2015, S. 2) eines fachdidaktischen Forschungsvorhabens und ist somit umfassender gedacht als eine Forschungsmethode. Auch wenn mit dem heuristischen Begriff der Versuch, das Profil fachdidaktischer Forschung zu beschreiben und zu schärfen, noch nicht ganz eingelöst wird, da sich die aufgezählten Formate letztlich als fachdidaktische Ausprägungen allgemeinerer Forschungsformate erkennen lassen (Riegel & Rothgangel, 2020, S. 4), ist es doch nicht unwesentlich, dass die *Entwicklungsforschung* ein solches Format fachdidaktischer Forschung darstellt und als dessen zentrale Intention «die verstärkte Ausrichtung der Lehr-Lern-Forschung auf einen sichtbaren Nutzen für die Unterrichtspraxis» (GFD, 2015, S. 5 f.) angeführt wird. Dies ist nicht verwunderlich, wenn bedacht wird, dass entwicklungsorientierte Forschung (oder Design Research oder Design-Based Research) bereits verschiedentlich als adäquater und nutzbringender Forschungsansatz für die Fachdidaktiken gesehen worden ist (Prediger, Gravemeijer & Confrey, 2015; Reinmann, 2013; Reinmann & Vohle, 2012). Insbesondere die doppelte Anbindung der Entwicklungsforschung an Theoriebezüge einerseits und die Praxis andererseits scheint passende Forschungsmöglichkeiten für die Fachdidaktik zu eröffnen. So definiert die GDF in ihrem Positionspapier als die zwei Ziele des Forschungsformats «Fachdidaktische Entwicklungsforschung» denn auch die «Qualitätssteigerung von Unterricht und das Bestreben nach Praxisveränderung durch Entwicklung von Lernumgebungen und Designprinzipien» und die «Weiterentwicklung der Theorien über Lehren und Lernen» (GDF, 2015, S. 5).

Auf ähnlichen Überlegungen zur fachdidaktischen Forschung basiert etwa auch das fachdidaktische Forschungsprogramm im Dortmunder Modell «FUNKEN», in dem die fachdidaktische Entwicklungsforschung als eine Verknüpfung und ein gegenseitiges Aufeinanderbeziehen von Forschung und Entwicklung gesehen und die Entwicklung von Unterrichtsdiseins von den Ebenen der Theorieentwicklung und der Lehr-Lern-Prozesse gerahmt wird (Hußmann, Thiele, Hinz, Prediger & Ralle, 2013, S. 26 f.). Auch hier sind die Ziele einer fundierten Entwicklungsarbeit einerseits eine Qualitätssteigerung von Unterricht, gemeinhin der Praxis, und andererseits eine empirisch gestützte Weiterentwicklung von Lehr-Lern-Theorien. Als Weg dorthin sind Hußmann et al. (2013, S. 29) die folgenden zwei Aspekte zentral, die sich aus der Situierung von Entwicklungsforschung zwischen den Polen «Theorie» und «Praxis» ergeben:

- Die Entwicklung von Lehr- und Lerngelegenheiten muss theoriegeleitet sein.
- Entwicklung und Forschung müssen praxisrelevant sein.

Insbesondere bei der Praxisrelevanz betonen Hußmann et al. (2013) die Mitverantwortung der Wissenschaft für die Praxisveränderung und binden so die Akteurinnen und Akteure der Forschung verbindlich in «die reale Unterrichtswirklichkeit» bzw. das Berufsfeld ein (Hußmann et al., 2013, S. 29). Gerade für das Umreißen der Ziele von entwicklungsorientierten Abschlussarbeiten scheint dies ein wichtiger Aspekt zu sein, liegt doch eine wichtige Motivation für Themen- und Methodenwahl solcher Arbeiten im Wunsch vieler Studierender, (eigene) Praxis des Unterrichtens zu entwickeln und

zu verändern (Vetter & Steiner, 2016, S. 183). Im Hinblick auf die grundlegende Frage nach dem Potenzial fachdidaktischer Abschlussarbeiten kann diese Verzahnung von Forschung mit der Weiterentwicklung von Praxis einen Weg aufzeigen, wie entwicklungsorientierte Abschlussarbeiten durchaus einen Beitrag zur Weiterentwicklung der Fachdidaktik(en) leisten können.

3 Entwicklungsorientierte Masterarbeiten in der Fachdidaktik: Zwei Beispiele

Wie könnte nun aber eine solche entwicklungsorientierte Forschung ablaufen? Welche konkreten Tätigkeiten müssen die Studierenden ausführen? Welche Methode können sie anwenden? Dem Dortmunder Forschungsprogramm dient ein Kreislaufmodell als Arbeitsinstrument, das auch für fachdidaktische Abschlussarbeiten nutzbar gemacht werden kann (vgl. Abbildung 1). Zu bedenken ist dabei, dass drei der vier Arbeitsbereiche des Modells von Studierenden gut zu bewältigen sein dürften, während es beim Bereich «Lokale Theorien (weiter)entwickeln» fraglich ist, ob dieser nicht zumeist die Kompetenz von Studierenden übersteigt.

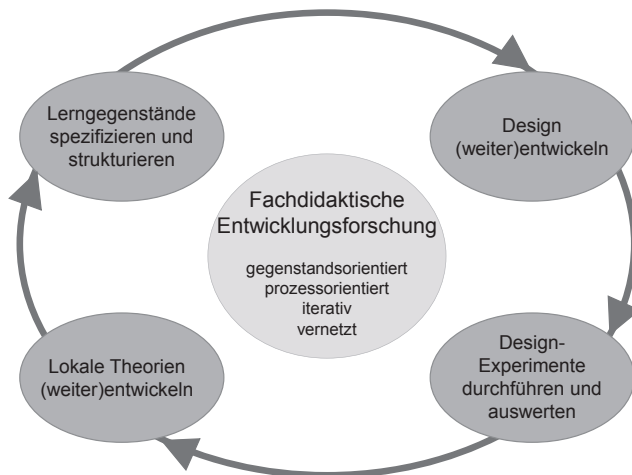


Abbildung 1: Arbeitsbereiche im Zyklus fachdidaktischer Entwicklungsforschung im Dortmunder Modell (eigene Darstellung nach Hußmann et al., 2013, S. 31).

Mit einem ähnlichen Modell einzelner Arbeitsphasen, das aber nicht dezidiert in einer Weiterentwicklung von Theorie mündet, entwirft auch Reinmann (2013, S. 53–56) eine methodische Struktur für didaktische Entwicklungsforschung, die sich als Leitlinie für Abschlussarbeiten anbietet:

1. Konstruktive Problemwahrnehmung aufgrund von Expertise in Sachverhalt und didaktischer Forschung und Praxis führt zu einem «mentalen Vorentwurf».
2. Wiederholte Gedankenexperimente zum Entwurf mithilfe verschiedener Techniken (z.B. Analogie zu anderen Problemstellungen, Perspektivenwechsel und Innovation, gedankliche Umkehrung von angenommenen Tatsachen).
3. Erste praktische Erprobung als «qualitatives Experiment» (Kleining, 1986), bei dem die Intervention in ihrer Umsetzung erkundet wird.
4. Diese (Weiter-)Entwicklung der Intervention wird sowohl von Beobachtungen während der Erprobung als auch von theoretischen Überlegungen geleitet. Eingeflochten sind mehrere Evaluationsphasen, die nicht einem vorab festgeschriebenen Evaluationsplan folgen, sondern auf den Entwicklungsprozess reagieren.

Reinmann (2013, S. 57) betont die Unabgeschlossenheit der fachdidaktischen Entwicklungsforschung, die zukunftsorientiert sei und bei der das Ende der Entwicklung jeweils willkürlich gesetzt werde, und weist darauf hin, dass dies letztlich Hand in Hand mit der Praxis gehe, die auch ständigen Veränderungen unterworfen sei.

Wie könnten nun konkrete Abschlussarbeiten durch diese Modelle gerahmt werden? Anhand von zwei Masterarbeiten, die am Institut Sekundarstufe I der Pädagogischen Hochschule Bern entstanden sind, soll dies im Folgenden exemplarisch dargestellt werden. Beide Arbeiten sind im Bereich «Fachdidaktik Deutsch» situiert. In der ersten Arbeit wurde ein Leitfaden für Theaterarbeit im Unterricht und umfangreichere Theaterprojekte entwickelt, durch die insbesondere Schülerinnen und Schüler mit Deutsch als Zweitsprache in einem inklusiven Unterricht sprachlich gefördert werden können. In der zweiten Arbeit wurde ein schulisches Leseförderkonzept für eine Schule im Wallis erarbeitet. In Tabelle 1 wird das Vorgehen in beiden Arbeiten sowohl nach dem Dortmunder Modell als auch nach Reinmanns Struktur didaktischer Entwicklungsforschung abgebildet. Das FUNKEN-Modell wird hier linear dargestellt, als erstes Durchlaufen des Zyklus.

In der Übersicht in Tabelle 1 wird nicht nur deutlich, dass sich nicht immer alle Phasen/Arbeitsbereiche angemessen umsetzen lassen (bei Masterarbeit 1 war eine Erprobung zeitlich nicht möglich), sondern auch, dass eine Weiterentwicklung (lokaler) Theorien nicht erfolgte. Trotzdem lässt sich an diesen Beispielen aufzeigen, wie fachdidaktische Abschlussarbeiten über eine Wirkung auf die Praxis zur Weiterentwicklung des Fachs beitragen können, auch wenn keine (lokale) Theorieentwicklung erfolgt.

Potenziale wissenschaftlicher Abschlussarbeiten für die Fachdidaktik

Tabelle 1: Entwicklungsphasen/Arbeitsbereiche in zwei Masterarbeiten im Bereich «Fachdidaktik Deutsch»

Dortmunder Modell «FUNKEN»	Masterarbeit «Inklusives Theater auf der Sekundarstufe I»	Masterarbeit «Leseförderkonzept für Schule»	Reinmann (2013)
Lerngegenstände spezifizieren und strukturieren	Problemstellung: Potenzial von Theaterarbeit für die Förderung von DaZ-Schülerinnen und DaZ-Schülern wird zu wenig genutzt. Potenzial liegt in mehrschichtiger Förderung von Sprachkompetenz.	Ausgangslage: Unsystematische und nicht theoriebasierte Leseförderung bestimmt die Praxis der Leseförderung an der Schule. Schlechte Leseleistungen von Schülerinnen und Schülern.	Konstruktive Problemwahrnehmung und «mentaler Vorwurf»
Design (weiter)entwickeln	Entwurf eines Leitfadens für ein Theaterprojekt basierend auf didaktischen Prinzipien (Lernendenorientierung, Stärkung der Mitteilungskompetenz, Anregung der Sprachreflexion). Adaptierung eines Phasenmodells für ein Theaterprojekt durch sprachfördernde Elemente, in der Masterarbeit in fünf Entwicklungsphasen gegliedert.	Entwurf eines Leseförderkonzepts für die gesamte Schule und eines modularen Lese-Kits basierend auf aktuellen lese-didaktischen Theorien und Prinzipien sowie Anpassung bzw. Übernahme einzelner Elemente aus bereits bestehenden schulischen Leseförderkonzepten. Erstellung eines Implementierungsplans inklusive Weiterbildung von Lehrpersonen im Schulkollegium.	Gedankenexperimente zum Entwurf mithilfe verschiedener Techniken
Design-Experimente durchführen und auswerten	Eine Erprobung des Leitfadens mittels Durchführung eines Theaterprojekts liess sich nicht realisieren.	Erprobung einzelner Elemente des Lese-Kits im schulischen Unterricht.	Erste praktische Erprobung als «qualitatives Experiment»
	Der Leitfaden wurde mittels einer Befragung von acht Expertinnen und Experten anhand eines standardisierten Fragebogens evaluiert. Die Ergebnisse flossen in die Überarbeitung des Leitfadens ein.	Kooperatives Weiterbearbeiten des Entwurfs im Kollegium. Überarbeitung des Entwurfs. Evaluation mittels Fragebogens bei einer Lehrperson. Evaluation der erprobten Lese-Kit-Elemente mittels Fragebogens bei beteiligten Schülerinnen und Schülern.	(Weiter-)Entwicklung der Intervention, Beobachtungen während der Erprobung, theoretische Überlegungen, inklusive mehrerer Evaluationsphasen
Lokale Theorien (weiter)entwickeln	-	-	-

4 Diskussion

Die These, dass entwicklungsorientierte Abschlussarbeiten über den Nutzen für die Praxis hinaus durchaus Potenzial für die Entwicklung der Fachdidaktik(en) haben, lässt sich auch mit Blick auf die (Forschungs-)Tätigkeit der Studierenden diskutieren. Ihre Leistung kann etwa mit dem Konzept des forschenden Lernens angemessen gefasst werden. Auch wenn in den letzten Jahren die Publikationen zum forschenden Lernen deutlich zugenommen haben, besteht noch keine Einigkeit darüber, was genau unter diesem hochschuldidaktischen Konzept zu verstehen sei (Huber & Reinmann, 2019). Systematisierungsversuche orientieren sich etwa entlang des Grades studentischer Aktivität im Forschungsprozess, zeitlicher Strukturen, der Abgrenzung von Disziplinen

etc. (Mertens, Schumacher & Basten, 2020). Auch bei den Zielen forschenden Lernens besteht nicht unbedingt Einheitlichkeit, wird doch einmal eine Haltung, einmal methodische Kompetenz oder auch Reflexionsfähigkeit von Studierenden fokussiert. Mertens et al. (2020, S. 12 f.) merken dazu an, dass sich diese Verschiedenheit der Zielvorstellungen möglicherweise durch das Vorherrschen zweier grundsätzlicher Auffassungen von der Funktion forschenden Lernens erklären lasse, nämlich einerseits den Fokus auf Lernprozesse der Studierenden und andererseits den Fokus auf den Nutzen der Projekte für Dritte, wie dies in einer der einschlägigen Definitionen forschenden Lernens festgehalten wird (Huber, 2009, S. 10):

Forschendes Lernen zeichnet sich vor anderen Lernformen dadurch aus, dass die Lernenden den Prozess eines Forschungsvorhabens, das auf die Gewinnung von auch für Dritte interessanten Erkenntnissen gerichtet ist, in seinen wesentlichen Phasen – von der Entwicklung der Fragen und Hypothesen über die Wahl und Ausführung der Methoden bis zur Prüfung und Darstellung der Ergebnisse in selbstständiger Arbeit oder in aktiver Mitarbeit in einem übergreifenden Projekt – (mit)gestalten, erfahren und reflektieren.

Angesprochen ist mit dieser Definition eben genau der Nutzen der Forschung, ohne dass damit explizit eine Theorieentwicklung genannt wird – also gerade das, was entwicklungsorientierte Abschlussarbeiten in den Fachdidaktik(en) leisten können. Im Fall der beiden vorgestellten Masterarbeiten könnte der Nutzen für Dritte wie folgt bestimmt werden:

- *Masterarbeit 1*: Der Leitfaden unterstützt interessierte Lehrpersonen bei der Implementierung von Theaterarbeit und zugleich bei der Umsetzung von inklusivem Deutschunterricht. Er ist für Lehrpersonen, Schulen und die institutionelle Weiterbildung von Lehrpersonen relevant.
- *Masterarbeit 2*: Das Leseförderkonzept führt zu einer systematischen und professionellen Umsetzung von Leseförderinterventionen, die schulweit koordiniert werden. Es ist für die Schule, für die es primär entwickelt wurde, von Nutzen, kann aber auch anderen Schulen dienlich sein.

In beiden Fällen bewirken theoriebasierte Entwicklungen eine Änderung von Unterrichtshandeln und/oder gesamtschulischer Praxis im Berufsfeld. Für zukünftige entwicklungsorientierte Forschung gilt das nun veränderte Berufsfeld als Basis für ein neues Entwicklungsinteresse und in der Folge für den Entwurf neuer Design-Interventionen, sodass der Nutzen nicht nur direkt für die Praxis, sondern auch indirekt für die weitere Forschung und Entwicklung bedeutsam werden, also in die Fachdidaktik zurückfließen kann. Wird der Fokus hingegen auf die Lernprozesse der Studierenden gerichtet, können mit entwicklungsorientierten Abschlussarbeiten Kompetenzen für eine nachhaltige Professionalisierung erworben werden, wie die Fähigkeit, Probleme im Fachunterricht identifizieren, theorie- oder modellgeleitet verstehen und durch die Entwicklung entsprechender Unterrichtsdesigns bearbeiten zu können. Die beiden Studierenden, die die vorgestellten Masterarbeiten verfasst haben, haben zweifellos methodische Kenntnisse im Bereich der entwicklungsorientierten Forschung erwor-

ben, die ihnen – so die Annahme – diesen Prozess der theoriegeleiteten Unterrichtsentwicklung in ihrem beruflichen Handeln erleichtern werden. Fichten (2010, S. 30) weist jedoch darauf hin, dass diese Erwartung auf zwei impliziten Thesen beruhe:

1. *Die Transferhypothese*: Die im Rahmen forschenden Lernens erworbenen Kompetenzen und Dispositionen sowie die dabei gewonnenen Einsichten in Vorgehensweisen, Problemlösestrategien etc. sollen von den Studierenden in andere situative Kontexte mitgenommen und dort angewendet werden.
2. *Die Stabilitätshypothese*: Die im Kontext forschenden Lernens angeeigneten Kompetenzen, Dispositionen etc. sind dauerhaft und nachhaltig wirksam, weil sie so internalisiert wurden, dass sie zu einem Bestandteil des «professionellen Selbst» (Bauer, 1998) geworden sind.

Aus einer Sichtung von relevanten Studien kommt Fichten (2010, S. 30–33) zum Schluss, dass sich die Transferhypothese wohl bestätigen lasse, die Stabilitätshypothese dagegen nur eingeschränkt zutreffen dürfte. Anzumerken ist hier allerdings, dass Fichten sich auf Aktionsforschung, nicht jedoch auf entwicklungsorientierte Forschung bezieht. Dies ist relevant, da er auf eine Überforderung der Studierenden in der Forschungstätigkeit hinweist (Fichten, 2010, S. 30), diese in der entwicklungsorientierten Forschung aber nicht in gleicher Weise gegeben sein muss. Denn gerade entwicklungsorientierte Forschung scheint von Studierenden durchaus bewältigbar zu sein, lässt sie sich doch als eine eher einfache Forschungsform klassifizieren, wie Mieg (2020, S. 29 f.) in seiner Systematisierung von Forschungsformen und ihrer Tauglichkeit für forschendes Lernen festhält – aber gleichzeitig darauf verweist, dass eine gewisse professionelle Vorerfahrung im Feld hilfreich und das Praxisverständnis von Studierenden notwendig sei. Dadurch bestätigt sich wiederum die bereits beschriebene notwendige Anbindung entwicklungsorientierter Forschung sowohl an Theorie als auch an Praxis.

5 Fazit und Ausblick

Entwicklungsorientierte fachdidaktische Abschlussarbeiten haben Potenzial und können wertvoll für die Entwicklung der Fachdidaktik sein, wenn mitbedacht wird, dass über die beiden Wege der Kompetenzentwicklung der angehenden Lehrpersonen im forschenden Lernen und des Nutzens von Design-Entwicklungen für die Praxis, die in verschiedener Weise in das wissenschaftliche Fach zurückfließen können, auch indirekte Wirkungen auf die Fachdidaktik möglich sind. Damit jedoch die Kompetenzentwicklung der Studierenden hin zu einem forschenden Selbstverständnis möglich wird, ist es notwendig, dieses forschende Lernen langfristig während des gesamten Studiums zu fördern und nicht erst in der Abschlussphase. In zahlreichen Curricula ist dies in der Lehrerinnen- und Lehrerbildung bereits etabliert (Basten, Mertens, Schöning & Wolf, 2020; Störtländer, 2019). Ein im Kontext der entwicklungsorientierten Forschung interessantes Beispiel ist die Verknüpfung und Implementierung von forschendem Lernen und Design-Based Research in den Fachdidaktiken der romanischen Sprachen im Ba-

chelor- sowie Masterstudium an der Universität Bremen (Grünwald, Bäker, Bermejo Muñoz, Hethey & Roviró, 2014), die exemplarisch aufzeigt, wie sich beide Ansätze produktiv und wirksam für die Qualität der Lehrerinnen- und Lehrerbildung und insbesondere für die Fachdidaktik verbinden lassen.

Literatur

- Basten, M., Mertens, C., Schöning, A. & Wolf, E.** (Hrsg.). (2020). *Forschendes Lernen in der Lehrer/innenbildung. Implikationen für Wissenschaft und Praxis*. Münster: Waxmann.
- Bauer, K.-O.** (1998). Pädagogisches Handlungsrepertoire und professionelles Selbst von Lehrerinnen und Lehrern. *Zeitschrift für Pädagogik*, 44 (3), 343–359.
- Fichten, W.** (2010). Forschendes Lernen in der Lehrerbildung. In U. Eberhardt (Hrsg.), *Neue Impulse in der Hochschuldidaktik* (S. 127–182). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- GFD.** (2015). *Formate Fachdidaktischer Forschung. Definition und Reflexion des Begriffs* (Positionspapier). Münster: Gesellschaft für Fachdidaktik.
- Grünwald, A., Bäker, C., Bermejo Muñoz, S., Hethey, M. & Roviró, B.** (2014). Forschendes Studieren in der Didaktik der romanischen Sprachen an der Universität Bremen: Design-Based Research. *Zeitschrift für Fremdsprachenforschung*, 25 (2), 237–253.
- Heitzmann, A.** (2013). Entwicklung und Etablierung der Fachdidaktik in der schweizerischen Lehrerinnen- und Lehrerbildung: Überlegungen zu Rolle und Bedeutung, Analyse des Ist-Zustands und Reflexionen für eine produktive Weiterentwicklung. *Beiträge zur Lehrerinnen- und Lehrerbildung*, 31 (1), 6–17.
- Huber, L.** (2009). Warum Forschendes Lernen nötig und möglich ist. In L. Huber, J. Hellmer & F. Schneider (Hrsg.), *Forschendes Lernen im Studium. Aktuelle Konzepte und Erfahrungen* (S. 9–35). Bielefeld: Weblar.
- Huber, L. & Reinmann, G.** (2019). *Vom forschungsnahen zum forschenden Lernen an Hochschulen. Wege der Bildung durch Wissenschaft*. Wiesbaden: Springer.
- Hußmann, S., Thiele, J., Hinz, R., Prediger, S. & Ralle, B.** (2013). Gegenstandsorientierte Unterrichtsdiseins entwickeln und erforschen. In M. Komorek & S. Prediger (Hrsg.), *Der lange Weg zum Unterrichtsdesign. Zur Begründung und Umsetzung fachdidaktischer Forschungs- und Entwicklungsprogramme* (S. 25–42). Münster: Waxmann.
- Kleinig, G.** (1986). Das qualitative Experiment. *Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie*, 38 (4), 724–750.
- Köhler, A.** (2017). Herausforderungen, Potenziale und eine weitere Perspektive: Die Fachdidaktik als Nukleus in der Lehrerbildung. In W. Schubarth, S. Mauermeister & A. Seidel (Hrsg.), *Studium nach Bologna. Befunde und Positionen* (S. 169–180). Potsdam: Universitätsverlag Potsdam.
- Leuders, T.** (2015). Empirische Forschung in der Fachdidaktik. Eine Herausforderung für die Professionalisierung und die Nachwuchsqualifizierung. *Beiträge zur Lehrerinnen- und Lehrerbildung*, 33 (2), 215–234.
- Mertens, C., Schumacher, F. & Basten, M.** (2020). Metadiskurs «Forschendes Lernen». Die Systematik in den Systematisierungsversuchen. In M. Basten, C. Mertens, A. Schöning & E. Wolf (Hrsg.), *Forschendes Lernen in der Lehrer/innenbildung. Implikationen für Wissenschaft und Praxis* (S. 11–30). Münster: Waxmann.
- Mieg, H.A.** (2020). Eine Systematik der Forschungsformen und ihre Eignung für Forschendes Lernen. In C. Wulf, S. Haberstroh & M. Petersen (Hrsg.), *Forschendes Lernen. Theorie, Empirie, Praxis* (S. 21–34). Wiesbaden: Springer VS.
- Prediger, S., Gravemeijer, K. & Confrey, J.** (2015). Design research with a focus on learning processes: an overview on achievements and challenges. *ZDM Mathematics Education*, 47 (6), 877–891.
- Reinmann, G.** (2013). Entwicklung als Forschung? Gedanken zur Verortung und Präzisierung einer entwicklungsorientierten Bildungsforschung. In S. Seufert & C. Metzger (Hrsg.), *Kompetenzentwicklung in unterschiedlichen Lernkulturen. Festschrift für Dieter Euler zum 60. Geburtstag* (S. 45–60). Paderborn: Eusl.

Potenziale wissenschaftlicher Abschlussarbeiten für die Fachdidaktik

- Reinmann, G. & Vohle, F.** (2012). Entwicklungsorientierte Bildungsforschung: Diskussion wissenschaftlicher Standards anhand eines mediendidaktischen Beispiels. *Zeitschrift für E-Learning*, 7 (4), 21–34.
- Riegel, U. & Rothgangel, M.** (2020). Das «Format fachdidaktischer Forschung» als heuristischer Begriff und seine religionsdidaktische Bedeutung. *Theo-Web*, 19 (1), 2–16.
- Störtländer, J. C.** (2019). Forschendes Lernen in den Bildungswissenschaften. *Zeitschrift für Schul- und Professionsentwicklung*, 1 (2), 28–36.
- Stövesand, B.** (2020). Wahrnehmung und Forschendes Lernen. Die Rolle des professionellen Blicks im Kontext der Lehrerprofessionalität. In M. Basten, C. Mertens, A. Schöning & E. Wolf (Hrsg.), *Forschendes Lernen in der Lehrer/innenbildung. Implikationen für Wissenschaft und Praxis* (S. 247–254). Münster: Waxmann.
- Vetter, P. & Steiner, E.** (2016). Entwicklungsorientierte Bildungsforschung als Ansatz für Qualifikationsarbeiten in der Lehrerinnen- und Lehrerbildung. *Beiträge zur Lehrerinnen- und Lehrerbildung*, 34 (2), 180–187.

Autorin

Nina Ehrlich, Dr., Pädagogische Hochschule Bern, nina.ehrlich@phbern.ch