

Vorstellungen von Lehramtsstudierenden über Forschung und fachdidaktische Forschung

Julia Suckut - Universität zu Köln - Zukunftsstrategie Lehrer*innenbildung - Handlungsfeld Nachwuchsförderung

Forschungsklassen zur Nachwuchsförderung

An der Universität zu Köln werden seit dem WiSe 2016/17 im Rahmen der „Zukunftsstrategie Lehrer*innenbildung“ Forschungsklassen angeboten. Sie richten sich an Studierende im Master of Education, die an fachdidaktischer und bildungswissenschaftlicher Forschung interessiert sind und bieten den Teilnehmer*innen die Möglichkeit, sich bereits vor Abschluss des Masterstudiums gezielt forschungsorientiert zu qualifizieren. Die Teilnahme ist freiwillig und wird nicht benotet. Die Forschungsklassen dauern zwei Semester und bestehen aus fünf verschiedenen Elementen (s. Abb.1). Die Forschungsklassen knüpfen inhaltlich an die Idee des forschenden Lernens an, wobei der Fokus auf dem „Forschen über“ und „Selbst forschen“ liegt (vgl. Reinmann 2014), während davon ausgegangen wird, dass die Studierenden über die verpflichtenden forschungsorientierten Module im Studium bereits über ausreichende theoretische Kenntnisse zum Forschungsprozess verfügen.



Abb. 1: Aufbau und Ablauf der Forschungsklassen

Zielsetzungen der Forschungsklassen

Der Konzeption der Forschungsklassen liegen zusammenfassend mehrere aus der Literatur abgeleitete Annahmen über die Lehramtsstudierenden zugrunde:

- Sie sehen wenig Bezug von (fachdidaktischer & bildungswissenschaftlicher) Forschung zum Lehrerberuf. Damit einher geht, dass sie einer Promotion wenig Relevanz für den eigenen Berufsweg zumessen.
- Sie verfügen insular über Methodenwissen, dieses Wissen ist aber nur begrenzt anwendungsfähig.
- Sie haben Forschung bislang nur vereinzelt im Studium kennengelernt. Ihre „threshold concepts“ bzgl. eigenständiger Forschung werden nicht adressiert und können daher auch nicht überwunden werden.

Die Forschungsklassen streben daher an:

- Die Forschungskompetenzen der Studierenden zu erhöhen.
- Ihre Einstellungen zum Forschen dahingehend zu beeinflussen, dass (fachdidaktische & bildungswissenschaftliche) Forschung als relevant für die Lehrerberuf angesehen wird.
- Einstellungen als „threshold concepts“ zu identifizieren und die Studierenden bei ihrer Überwindung zu unterstützen.

Erfassen von Einstellungen

Begleitend zu den Forschungsklassen finden Evaluationen und Begleitforschung statt. Im Fokus dieses Posters steht die Untersuchung, die die Erfassung der Einstellungen der Teilnehmer*innen zu (fachdidaktischer) Forschung und den Nachweis möglicher Effekte der Teilnahme an den Forschungsklassen auf diese Einstellungen zum Ziel hat. Die Fragestellungen sind dazu:

- Welche Einstellungen und Vorstellungen über Forschung und fachdidaktische Forschung haben die Teilnehmer*innen der Forschungsklassen zu Beginn und am Ende des Seminars im ersten Semester der Forschungsklasse?
- Welches Verständnis vom Forschungsprozess haben die Teilnehmer*innen?

Um diese Fragen beantworten zu können, erläutern die Teilnehmer*innen schriftlich nach Art des Freewritings (von Werder 2002) ihre Erfahrungen mit Forschung im Studium und beschreiben die Charakteristika von Forschung allgemein (Erhebung A) und fachdidaktischer Forschung (Erhebung B) im Besonderen. Das Freewriting ermöglicht durch das ungefilterte Aufschreiben den Zugriff auf implizite, kognitive Strukturen wie Vorstellungen und Überzeugungen. Die entstandenen Texte werden mit der qualitativen Inhaltsanalyse nach Mayring (2000) mit einem deduktiven und einem induktiv entwickelten Kategoriensystem ausgewertet.

Die hier dargestellten, ersten Ergebnisse beziehen sich auf die Erhebung A. Der Prompt für das Freewriting lautete:

- Was bedeutet „Forschung“ für mich?
- ... In welchen Situationen hatte ich bisher das Gefühl, richtig zu forschen?
- ... Was hat dieses Gefühl ausgelöst?
- ... Welche Tätigkeiten verbinde ich damit?

Die Darstellung beschränkt sich auf die Ergebnisse zweier Kodierungssysteme. Als Beispiel für ein niedrig inferentes Kodierungssystem werden die Resultate der Auswertung der Antworten auf die Frage nach der Situation aufgeführt. Das System wurde deduktiv vorformuliert und nach einem ersten Durchgang induktiv erweitert. Als Beispiel für ein mittel inferentes Kodierungssystem wird die Auswertung der Texte auf die genannten Elemente des Forschungsprozesses vorgestellt. Auch dieses Kodierungssystem wurde in Anlehnung an einführende Methodenwerke (Flick (2016), Döring & Bortz(2006)) deduktiv vorformuliert und induktiv überarbeitet.

Ausblick

Die Studie ist noch in der Anfangsphase und das Kodierungssystem für die Auswertung bezüglich der Fragestellungen noch nicht abschließend fertig gestellt. Bislang deutet sich an, dass die Teilnehmer*innen vor allem den Umgang mit Daten als relevant für „Forschen“ erleben. Begonnene Arbeiten zur Vollständigkeit des genannten Forschungsprozesses weisen ebenfalls darauf hin. Ein unerwartetes vorläufiges Ergebnis ist, dass trotzdem die Mehrheit der Teilnehmer*innen die Forschungsklasse nicht als Forschungssituation wahrnehmen. Dennoch scheinen die Forschungsklassen Wirksamkeit in der Hinsicht zu entfalten, dass die Auseinandersetzung mit dem Forschungsfeld, also die Schritte vor dem Umgang mit Methoden, und der inhaltliche Austausch mit anderen stärker genannt werden. Es stellt sich die Frage, ob das bisher gewählte Kodierverfahren feinmaschig genug ist, um Wertungsänderungen bezogen auf Elemente des Forschungsprozesses abzubilden. Das Kodiersystem wird hier in Abstimmung mit dem induktiv entwickelten Kodierungssystem zu den subjektiv relevanten Aspekten, um von Forschung zu sprechen, noch einmal überarbeitet werden.

Eine fruchtbare Ergänzung scheint eine Erhebung forschungsprozessbezogener Aussagen auf der Metaebene zu sein (z.B. Wahrnehmung von Autonomie). Auch die Auswertung der Aussagen zur fachdidaktischen Forschung ist noch nicht abgeschlossen. Hier deutet sich an, dass die Teilnehmer*innen wenig Anknüpfungspunkte zum Berufsalltag sehen. Vereinzelt wird von der Möglichkeit persönlicher Weiterentwicklung oder Wirksamkeitsforschung bezüglich eigener Unterrichtsentwürfe gesprochen.

Angesichts der niedrigen Fallzahlen und der nicht zufälligen Stichprobe sind die Ergebnisse in ihrer Verallgemeinerbarkeit stark eingeschränkt. Ausgehend davon, dass die Teilnehmer*innen der Forschungsklassen in dem Sinne als Positivauswahl gesehen werden können, dass sie forschungsinteressiert sind und der Auseinandersetzung mit (fachdidaktischer) Forschung positiv gegenüberstehen, können die Ergebnisse als eine Abschätzung nach oben interpretiert werden.

Didaktische Konzeption der Forschungsklassen

In den letzten Jahren wurden die forschungsbezogenen Kompetenzen von Lehramtsstudierenden verstärkt in den Blick genommen (vgl. König (2015)). Bestandteil dieser Kompetenz sind auch die forschungsbezogenen Einstellungen der Studierenden (vgl. Reusser & Pauli 2014). In ihrer didaktisch-methodischen Ausrichtung knüpfen die Forschungsklassen daher an die Explikation und Modifikation vorhandener Einstellungen und Überzeugungen im Sinne handlungssteuernder kognitiver Konstrukte (vgl. Jones & Carter 2006, Wahl 2013) an. Die Arbeiten zu „threshold concepts“ die von Promovierenden im Verlauf ihrer Promotion überwinden werden müssen (Kiley & Wisker 2009), sowie die „Decoding the Disciplines“ (Middendorf & Pace 2004) deuten darauf hin, dass die Navigationsprozesse vom Interesse zur Forschungsfrage für Studierende bzw. Nachwuchsforscher*innen herausfordernd sind, das dazugehörige Wissen aber in der Regel nur implizit vermittelt wird. Darüber hinaus zeigen Studien zur Berufswahlmotivation und Vocational Interests, dass Lehramtsstudierenden weniger forschungsorientierte Interessen zum Studienbeginn aufweisen als Studierende vergleichbarer Fächer mit anderen Abschlusszielen (z.B. Roloff Henoch et al. 2015). In den Forschungsklassen wird daher der Fokus auf reflexive Elemente zur Explikation von Überzeugungen und die Vermittlung von Strategien zur Entwicklung einer Forschungsfrage und Navigation des Forschungsprozesses gelegt.

Teilnehmerstruktur der Forschungsklassen

Die Teilnehmer*innen der Forschungsklassen spiegeln die Verteilung der Studierenden auf die verschiedenen Schulformen wieder. Seit Beginn der Forschungsklassen haben 77 Studierende an dem Programm teilgenommen und entweder das erste Semester oder die komplette Forschungsklasse abgeschlossen.

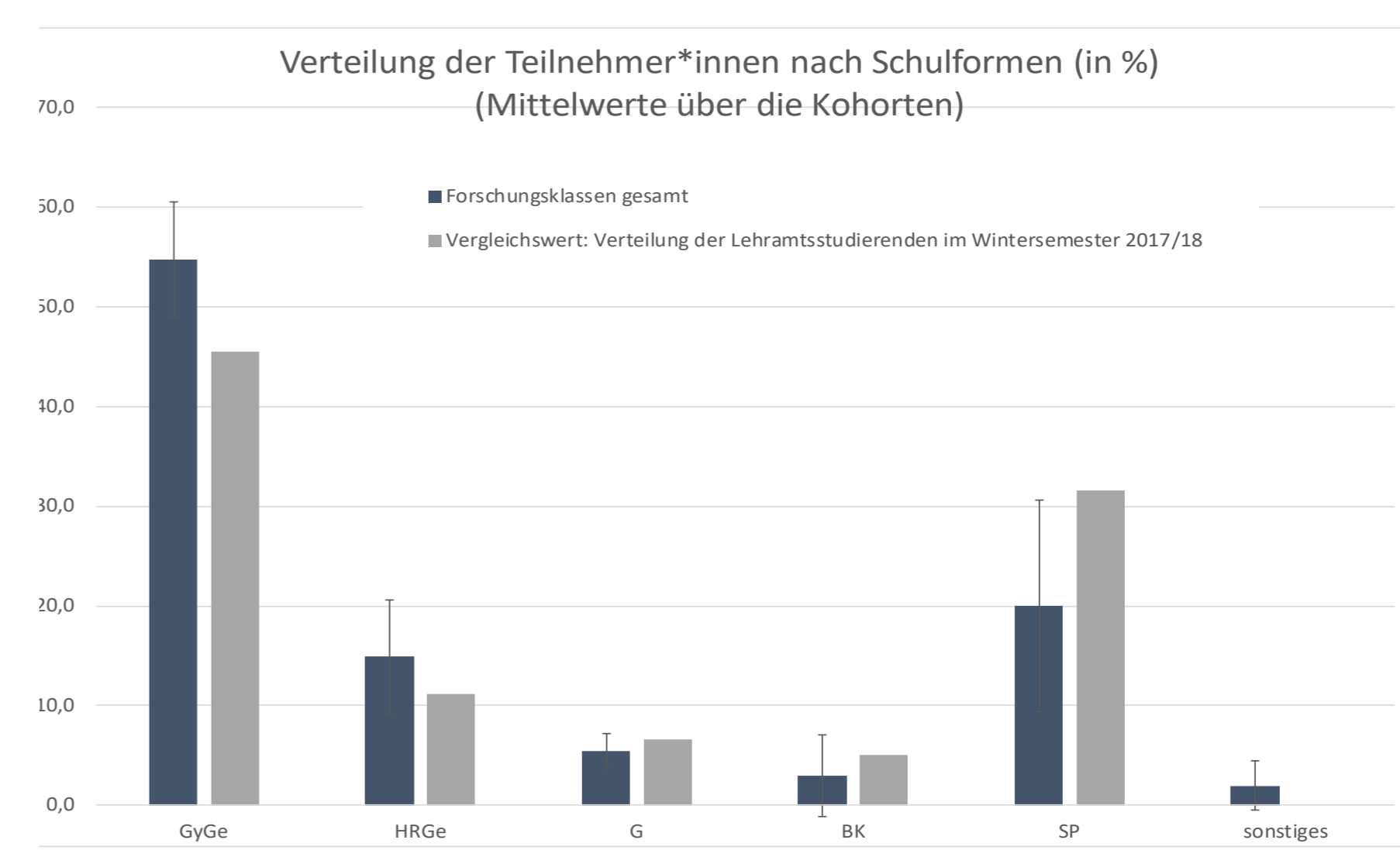


Abb. 2: Verteilung der Teilnehmer*innen nach Schulformen - Vergleich mit der Verteilung der Studierenden nach Schulformen

Erste Ergebnisse

Die hier präsentierte Ergebnisse haben den Charakter einer Vorstudie, in deren Rahmen Auswertungszugänge entwickelt und erprobt werden. Für die Frage nach den Situationen liegen die Auswertungen von 42 Teilnehmer*innen aus drei Kohorten der Forschungsklasse vor. Ausgewertet wurden nur solche Datensätze, die für die Prä- und die Post-Erhebung vollständig vorliegen. Die Hälfte dieser Teilnehmer*innen nennt das Praxissemester und/oder das dazugehörige Studienprojekt als Situation, in der Forschung erlebt wurde. An zweiter Stelle liegt die Nennung der BA-Arbeit (s. Abb. 2). Nach Abschluss des Seminars der Forschungsklasse geben acht Teilnehmer*innen an, die Forschungsklasse als Forschung erlebt zu haben.

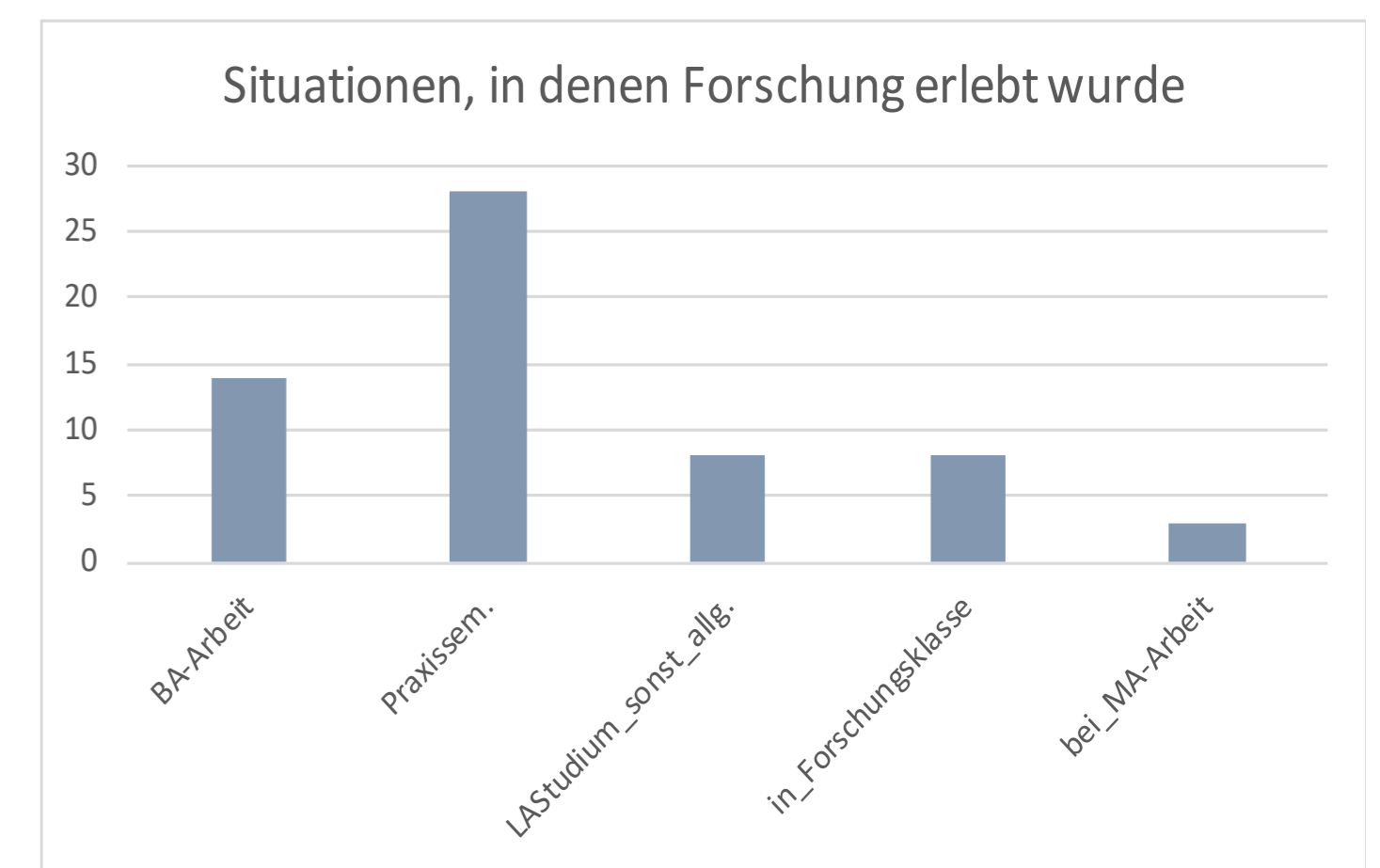


Abb. 3: Genannte Situationen, in denen die Teilnehmer*innen Forschung erlebt haben

Für die Teilnehmer*innen von zwei Kohorte (n = 31) liegen Auswertungen zu den genannten Elementen des Forschungsprozesses vor (s. Abb. 3). Es fällt auf, dass in der Prä-Erhebung zu Beginn des Seminars das Vorhandensein einer Fragestellung/Hypothese eher postuliert und weniger die Entwicklung aus dem Forschungsfeld thematisiert wurde. In der Post-Erhebung zum Ende des Seminars hat sich das etwas verschoben. Hier ist vor allem die Beschäftigung mit dem theoretischen Hintergrund deutlich häufiger angesprochen worden. Sowohl in der Prä- als auch in der Post-Erhebung fokussieren die Teilnehmer*innen sehr stark auf den Umgang mit empirischen Daten. Die Reflexion und das kritische Hinterfragen des Vorgehens sowie Rückbindung an die Theorie wird nur wenig angesprochen. Der Austausch als Element des Forschungsprozesses wird fast nur in der Post-Erhebung genannt.

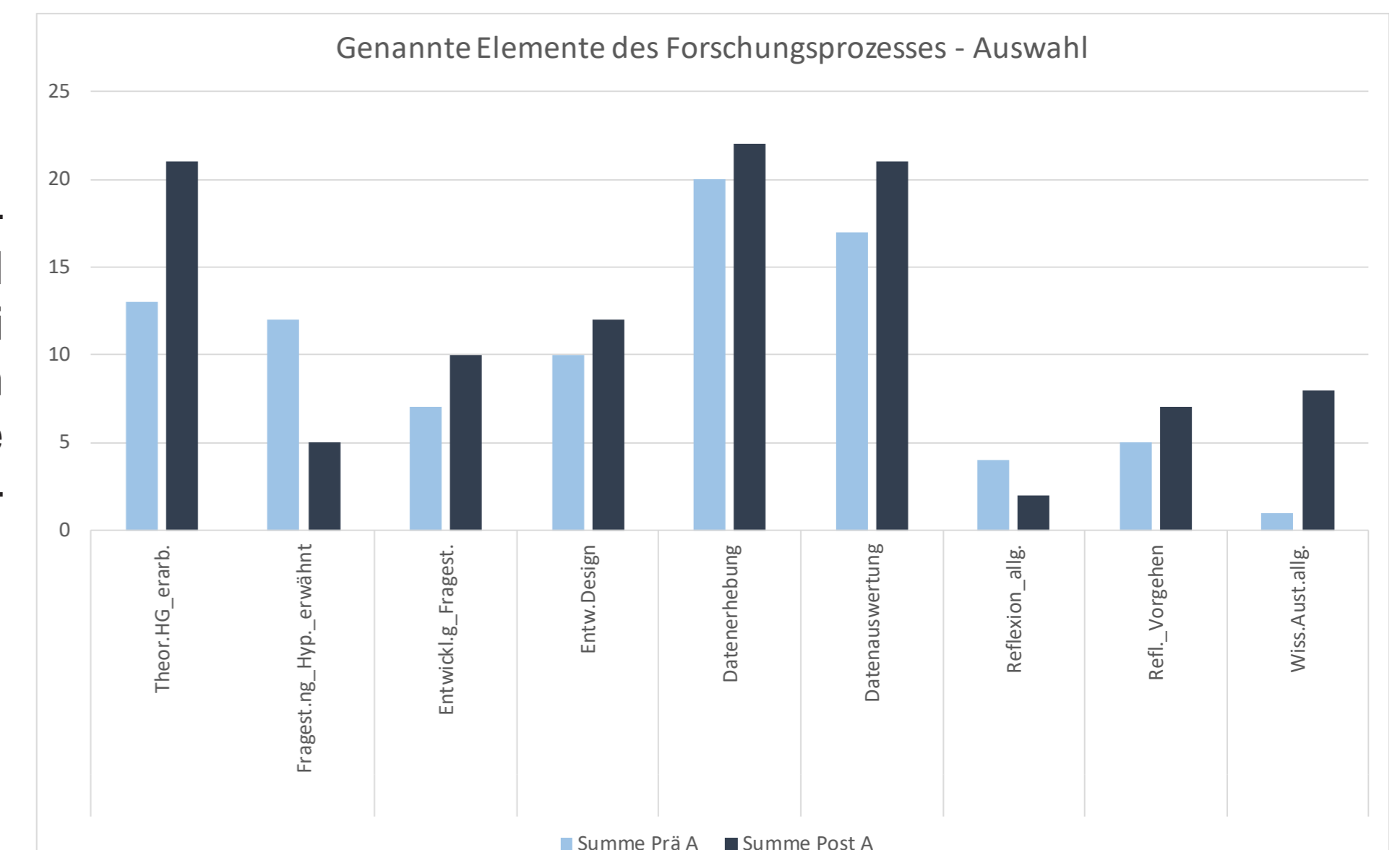


Abb. 4: Genannte Elemente des Forschungsprozesses (nur eine Auswahl der Kategorien wird gezeigt)

Literatur

- Bortz, J. & Döring, N. (2006). Forschungsmethoden und Evaluation für Human- und Sozialwissenschaftler. Berlin: Springer.
- Flick, U. (2016). Qualitative Sozialforschung. Eine Einführung. Völlig überarb. Neuaufl. Hamburg: Rowohlt.
- Jones, M. G. & Carter, G. (2007). Science teacher attitudes and beliefs. In: S. K. Abell & N. G. Lederman (Hrsg.), Handbook of research on science education. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum, 1067-1104.
- Kiley, M. & Wisker, G. (2009). Threshold concepts in research education and evidence of threshold crossing. Higher Education Research & Development, 28(4), pp. 431-441, DOI: 10.1080/07294360903067930.
- König, J. (2015). Stand der Forschung zur wissenschaftsbezogenen Kompetenz und weiterführenden Fragen. In: S. Blömeke & O. Zlatkin-Troitschanskaia (Hrsg.), Kompetenzen von Studierenden, Zeitschrift für Pädagogik, 61, Beiheft, Weinheim: Beltz Juventa, S. 226-235.
- Mayring, P. (2000). Qualitative Inhaltsanalyse [28 Absätze]. Forum Qualitative Sozialforschung / Forum: Qualitative Social Research, 1(2), Art. 20. <http://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0114-fqs0002204> (letzter Aufruf: 22.02.2019).
- Middendorf, J., Pace, D. (2004). Decoding the disciplines: A model for helping students learn disciplinary ways of thinking. In: New Directions for Teaching and Learning 2004, Nr. 98, pp. 1-12.
- Reinmann, G. (2014). Prüfungen und Forschendes Lernen. Online verfügbar: gabi-reinmann.de/wp-content/uploads/2014/12/Artikel_Prufung2_ForschendesLernen_Dez14_preprint.pdf (letzter Aufruf: 02.06.2016).
- Reusser, K. & Pauli, C. (2014). Berufsbezogene Überzeugungen von Lehrerinnen und Lehrern. In: E. Terhart, H. Bennewitz & M. Rothland (Hrsg.), Handbuch der Forschung zum Lehrerberuf. Münster: Waxmann, S. 642-661.
- Roloff Henoch, J.; Klusmann, U.; Lüdtke, O. & Trautwein, U. (2015). Who becomes a teacher? Challenging the „negative selection“ hypothesis. Learning and Instruction, 35, pp. 46-56.
- Wahl, D. (2013). Lernumgebungen erfolgreich gestalten. Vom trägen Wissen zum kompetenten Handeln (3. Aufl. mit Methodensammlung). Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- von Werder, L. (2002). Brainwriting + Co. Uckerland: Schibri-Verlag.