

Claudia Gärtner (Hrsg.)

Religionsdidaktische Entwicklungsforschung

**Lehr-Lernprozesse
im Religionsunterricht initiieren
und erforschen**

Kohlhammer

Religionspädagogik innovativ

Herausgegeben von

Rita Burrichter

Bernhard Grümme

Hans Mendl

Manfred L. Pirner

Martin Rothgangel

Thomas Schlag

Band 24

Die Reihe „Religionspädagogik innovativ“ umfasst sowohl Lehr-, Studien- und Arbeitsbücher als auch besonders qualifizierte Forschungsarbeiten. Sie versteht sich als Forum für die Vernetzung von religionspädagogischer Theorie und religionsunterrichtlicher Praxis, bezieht konfessions- und religionsübergreifende sowie internationale Perspektiven ein und berücksichtigt die unterschiedlichen Phasen der Lehrerbildung. „Religionspädagogik innovativ“ greift zentrale Entwicklungen im gesellschaftlichen und bildungspolitischen Bereich sowie im wissenschaftstheoretischen Selbstverständnis der Religionspädagogik der jüngsten Zeit auf und setzt Akzente für eine zukunftsfähige religionspädagogische Forschung und Lehre.

Claudia Gärtner (Hrsg.)

Religionsdidaktische Entwicklungsforschung

Lehr-Lernprozesse im Religionsunterricht
initiiieren und erforschen

Verlag W. Kohlhammer

1. Auflage 2018

Alle Rechte vorbehalten

© W. Kohlhammer GmbH, Stuttgart

Gesamtherstellung: W. Kohlhammer GmbH, Stuttgart

Print:

ISBN 978-3-17-034461-7

E-Book-Format:

pdf: ISBN 978-3-17-034462-4

Für den Inhalt abgedruckter oder verlinkter Websites ist ausschließlich der jeweilige Betreiber verantwortlich. Die W. Kohlhammer GmbH hat keinen Einfluss auf die verknüpften Seiten und übernimmt hierfür keinerlei Haftung.

Inhalt

Vorwort	7
I. Einblicke	11
<i>Claudia Gärtner</i>	
Einführung in Fachdidaktische Entwicklungsforschung aus religionsdidaktischer Perspektive	11
<i>Claudia Gärtner</i>	
Auferstehungsvorstellungen in Auseinandersetzung mit einem Kunstwerk entwerfen. Fachdidaktische Entwicklungsforschung entfaltet an einem Forschungsprojekt	31
II. Blickwinkel	83
<i>Theresa Schwarzkopf</i>	
Ein Angebot von Fremdheit. Religionsdidaktische Pionierarbeit im interdisziplinären Kontext	83
<i>Nicole Blanik</i>	
Von kleiner Lerneinheit zur Unterrichtsreihe: Forschungsmethodische und religionsdidaktische Hürden und Chancen fachdidaktischer Entwicklungsforschung	101
<i>Barbara Strumann</i>	
Gewalt und deren Überwindung. Ein verbindendes Motiv zwischen Lernenden und Lerngegenstand	117
<i>David Faßbender</i>	
Zyklisches Arbeiten als hilfreiches Gerüst im Forschungsprozess. Ein Werkstattbericht	139

III. Aus- und Außenblick 153

Hubertus Roebben

Learning in Motion. Didaktische Entwicklungsforschung
im Horizont religionsdidaktischer und praktisch-
theologischer Theoriebildung 153

Susanne Prediger

Religionsdidaktische Entwicklungsforschung. Kommentar
zu Chancen und Grenzen eines Forschungsformats 165

Verzeichnis der Autor/-innen 175

Vorwort

Seit einigen Jahren widmet sich die Religionsdidaktik verstärkt der empirischen Forschung. Insbesondere die Subjekte religiöser Lehr-Lernprozesse stehen im Fokus der Studien. So liegen mittlerweile zahlreiche empirische Untersuchungen zu religiösen Einstellungen und kognitiven Konstrukten von Schülerinnen und Schülern vor. Auch Einstellungen und Haltungen von Lehrkräften zu Religion und Religionsunterricht sind bereits einschlägig erhoben. Deutlich weniger werden hingegen religiöse Lehr-Lernprozesse erforscht. Religionsunterricht als mittlerweile zentraler Ort religiösen Lernens ist – wie jeder Unterricht – äußerst komplex, subjekt- sowie kontextabhängig und mit empirischen Instrumentarien nur schwer kontrolliert zu erheben. Aussagen, wie und was dort gelernt wird, wie Lernen und Lehren verbessert werden kann, sind empirisch gesichert nur bedingt zu treffen. Und doch ist es eine Kernaufgabe der Religionsdidaktik, Religionsunterricht und die in ihm stattfindenden Lehr-Lernprozesse zu beschreiben, zu reflektieren und weiter zu entwickeln.

Der vorliegende Sammelband will in diese spannungsreiche Forschungslage hinein einen doppelten Beitrag leisten. Erstens stellen die einzelnen Beiträge Forschungsergebnisse vor, die Einblicke in religiöse Lernprozesse im Religionsunterricht ermöglichen, wobei ein breites Feld an Lerngegenständen und –inhalten abgedeckt wird. Damit will der Sammelband inhaltlich die Erkundung religiöser Lehr-Lernprozesse vorantreiben. Bei der inhaltlichen Breite der Ergebnisse stellt der gewählte Forschungsansatz eine gemeinsame Bezugsgröße dar. Alle Beiträge entstammen der Fachdidaktischen Entwicklungsforschung, näherhin dem „Forschungs- und Nachwuchskolleg fachdidaktische Entwicklungsforschung“ (FUNKEN) der TU Dortmund. Der Ansatz der Fachdidaktischen Entwicklungsforschung ist bislang in der Religionsdidaktik wenig verbreitet. Der vorliegenden Band will somit zweitens einen Beitrag zur Rezeption dieses methodischen Ansatzes in der Religionsdidaktik leisten, da dieser – so die zu Grunde liegende These – wichtige Impulse für die Religionsdidaktik liefern kann, insbesondere in Hinblick auf eine enge Verknüpfung von religionsdidaktischer Praxis und Theoriebildung.

In einem einführenden Beitrag stellt *Claudia Gärtner* Grundzüge der Fachdidaktischen Entwicklungsforschung vor und konkretisiert diese religionsdidaktisch. In einem zweiten Beitrag stellt sie eine Studie vor, die im Duktus der Fachdidaktischen Entwicklungsforschung erhebt, wie Schülerinnen und Schüler anhand einer Ikone lernen, eigene Auferstehungsvorstellungen zu entwerfen. Hierdurch wird an einem konkreten Forschungsprojekt das zyklische Vorgehen der Fachdidaktischen Entwicklungsforschung verdeutlicht und eröffnet die Möglichkeit, den religionsdidaktischen Wert und Nutzen dieses Ansatzes zu diskutieren.

Die sich anschließenden Beiträge werfen jeweils unterschiedliche religionsdidaktische Blickwinkel auf die Fachdidaktische Entwicklungsforschung. So beleuchtet *Theresa Schwarzkopf*, die mit ihrem Forschungsprojekt zum Argumentieren Lernen im Inhaltsfeld Auferstehung als eine der ersten die Fachdidaktische Entwicklungsforschung in der Religionsdidaktik anwandte, in ihrem Beitrag, wie sich Religionsdidaktik und eine interdisziplinär ausgerichtete Fachdidaktische Entwicklungsforschung oftmals in Fremdheit begegnen und sich dabei wechselseitig sowohl irritieren als auch bereichern.

Fachdidaktische Entwicklungsforschung setzt – teils in Laborsettings – oftmals bei der Untersuchung kleinerer Lerneinheit ein. In der Religionsdidaktik ist eine Strukturierung und Spezifizierung der Lerngegenstände in kleine Einheiten häufig nur begrenzt möglich und sinnvoll, insbesondere in Hinblick auf kompetenzorientierte Lernprozesse. Daher reflektiert *Nicole Blanik*, welche Herausforderungen der Ansatz der Fachdidaktischen Entwicklungsforschung bewältigen muss, wenn hiermit eine längere kompetenzorientierte Unterrichtsreihe zum Thema Theodizee erforscht wird.

Ein wichtiger Ausgangspunkt Fachdidaktischer Entwicklungsforschung liegt bei der Klärung des spezifischen Lerngegenstandes. Angesichts der starken Subjektorientierung der Religionsdidaktik sowie der Mehrperspektivität religiöser Lerngegenstände gestaltet sich diese Spezifizierung und Strukturierung in der Religionsdidaktik als äußerst komplex. *Barbara Strumann* erkundet in ihrem Projekt, wie anhand von Psalmen Gewalt und deren Überwindung Motiv und Lerngegenstand beim religiösen Lernen von Kindern und Jugendlichen mit Unterstützungsbedarf in der emotionalen und sozialen Entwicklung sein kann.

Im Mittelpunkt des Beitrags von *David Faßbender* steht das zyklisch-iterative Vorgehen in der Fachdidaktischen Entwicklungsforschung. Anhand seines Projekts zur Gleichnisdidaktik reflektiert er die Stärken und Grenzen dieses dynamischen Vorgehens insbesondere in Hinblick auf die Arbeit von Nachwuchswissenschaftler/-innen.

Die Beiträge von *Susanne Prediger* und *Hubertus Roebben* nehmen einen Aus- bzw. Außenblick auf die Fachdidaktische Entwicklungsforschung vor. *Hubertus Roebben* unterstreicht, dass religiöses Lernen immer in Bewegung ist, und betont die zeitlichen sowie räumlichen Dynamiken religiösen Lernens, die in der Fachdidaktischen Entwicklungsforschung zukünftig stärker Berücksichtigung finden sollten.

Susanne Prediger stellt den fachdidaktischen Gewinn der vorgestellten Projekte heraus und nimmt aus einer Außenperspektive die starke Subjektorientierung der Religionsdidaktik wahr. Zugleich betont sie die Fokussierung auf den Lerngegenstand und zeigt auf, wie eine subjektorientierte Gegenstandskonstituierung in der Religionsdidaktischen Entwicklungsforschung möglich ist. Hieraus leitet sie abschließend weiterführende Perspektiven für die religionsdidaktische Entwicklungsforschung ab.

Als Herausgeberin bedanke ich mich ganz herzlich bei allen Autor/-innen, die sich intensiv auf das Buchprojekt eingelassen haben. Ein besonderer Dank gilt auch allen Mitgliedern des Forschungs- und Nachwuchskollegs FUNKEN der TU Dortmund. Ohne den dort gepflegten interdisziplinären Austausch und Dialog, ohne die zahlreichen Diskussionen, Anregungen und Hilfestellungen wären die religionsdidaktischen Projekte nicht in der vorliegenden Form möglich gewesen. Ein herzliches Dankeschön auch an die zahlreichen Mitarbeiter/-innen am Institut für Katholische Theologie der TU Dortmund, namentlich an Jesko Beier, Evelin Grewe, Anna Hans, Jan Herbst und Laura Scheuer, für weiterführende Hinweise, umfangreiche formale Korrekturen und technische Hilfestellungen. Nicht zuletzt gilt mein Dank den Herausgeber/-innen von *Religionspädagogik innovativ* für die Aufnahme dieses Bandes in ihre Reihe.

I. Einblicke

Einführung in Fachdidaktische Entwicklungsforschung aus religionsdidaktischer Perspektive

Claudia Gärtner

1. Problemaufriss: Ein garstiger Graben zwischen Fachdidaktik und Unterrichtspraxis?

„Arbeiten Sie an dem Problem, wie die Fachdidaktiken wieder zusammenbringen, was sie jetzt getrennt haben: Weisheit und Forschungswissen.“¹ Mit dieser Aufforderung beendete der Bildungshistoriker Heinz-Elmar Tenorth seinen Eröffnungsvortrag zur Jahrestagung der Gesellschaft für Fachdidaktik 2011. Fachdidaktik zeichne sich durch eine „*Doppelnatur des fachdidaktischen Wissenssystems*“² aus, nämlich „von Theoriewissen und Reflexion, von Forschungswissen und der Weisheit des Praktikers“.³

Blickt man aus Tenorths Perspektive auf die Religionsdidaktik, so scheint seine Problemanalyse dort ebenfalls zuzutreffen: unzählige Praxishilfen und Arbeitsmaterialien für Religionsunterricht und Gemeinde auf der einen und vielfältige, oftmals wissenschaftlich äußerst differenzierte und hoch reflektierte religionspädagogische und -didaktische Modelle bzw. Prinzipien sowie Theorien zu Voraussetzungen, Rahmenbedingungen und Zielen auf der anderen Seite. Hier wird „relativ abstrakt, weil allein auf einer Theorieebene ohne empirische Grundlage, über sogenannte Konzeptionen für den Unterricht diskutiert.“⁴ Nun wäre es überzogen zu behaupten, zwischen dieser religionsdi-

¹ TENORTH, HEINZ-ELMAR: Forschungsfragen und Reflexionsprobleme – zur Logik fachdidaktischer Analysen. In: BAYRHUBER, HORST/U. A. (Hg.): *Formate Fachdidaktischer Forschung. Empirische Projekte – historische Analysen – theoretische Grundlagen*, Münster/u. a. 2012, 11–27, hier: 27.

² Ebd., 15.

³ Ebd., 16.

⁴ SCHWEITZER, FRIEDRICH: Vom Desiderat zur evidenzbasierten Unterrichtsgestaltung? Lernaufgaben in fachdidaktischer Perspektive am Beispiel Religionsdidaktik. In: RALLE, BERND/U. A. (Hg.): *Lernaufgaben entwickeln, bearbeiten und überprüfen. Ergebnisse und Perspektiven fachdidaktischer Forschung*, Münster 2014, 23–32, hier: 30.

daktischen Theoriebildung und Praxisentwicklung bestünden keine Verbindungen oder es gäbe hierzwischen keinen Austausch. Gleichwohl zeigt sich hier eine deutliche Lücke, die von beiden Seiten beklagt wird. Zum einen fordern Praktiker/-innen, Studierende und Lehramtsanwärter/-innen eine stärkere Praxisorientierung der Religionsdidaktik ein, zum anderen ist von fachdidaktischer Seite zu konstatieren, dass neuere Entwicklungen und Erkenntnisse kaum ihren Weg in die Praxis finden. So zeigt eine Studie über Lehramtsanwärter/-innen für das Fach Katholische Religionslehre, dass diese im Unterricht das zuvor im Studium Gelernte kaum umsetzen, sondern vielmehr auf subjektive Theorien, Alltagsroutinen und vorgefertigte Unterrichtsmodelle rekurrieren.⁵

Exemplarisch lässt sich dies in der Bilddidaktik beobachten, wo es sowohl zahlreiche theoriegeleitete Bilddidaktiken als auch unzählige Materialien zur Bilderschließung für die Praxis sowie eine äußerst vielseitige Arbeit mit Kunst im realen Religionsunterricht (RU) gibt. Die theoriegeleiteten Bilddidaktiken zeichnen sich zum einen durch eine theologische und didaktische Erschließung von unterschiedlichen Bildwerken, zum anderen durch Entwürfe zu Zielsetzungen und Funktionsbeschreibungen von Kunst im Religionsunterricht aus. Kunst wird dann z. B. das Potenzial zugeschrieben, zu motivieren, theologische Kernthemen zu illustrieren oder problematisieren, als religiöse oder ästhetische Erfahrungsquelle zu dienen, die Ausdrucksfähigkeit der Schüler/-innen (SuS) zu unterstützen, zur existenziellen Sinn- und Wirklichkeitsdeutung beizutragen und zu ermöglichen, (Gegenwarts-)Kultur religiös wahrzunehmen und zu deuten.⁶ Inwiefern diese imposante Aufzählung möglicher Lernchancen mit Kunst im RU jedoch realiter eingelöst werden (können), ist bislang nur in Ansätzen erforscht,⁷ inwiefern sich hierin – in Tenorths Worten – die Weisheit und Erfahrung der Praxis widerspiegelt, ist fraglich. Umgekehrt ist die Arbeit von Religionslehrer/-innen mit Bildern stark durch subjektive – und eben nicht religionsdidaktische – Theorien geprägt, die Bildauswahl wird

⁵ Vgl. REESE, ANNEGRET: Die entscheidenden Ressourcen für die Gestaltung von Unterricht und die Bewältigung des Alltags. Zusammenfassung und Diskussion der Ergebnisse. In: ENGLERT, RUDOLF/U. A.: Innenansichten des Referendariats. Wie erleben Religionslehrer/innen an Grundschulen ihren Vorbereitungsdienst? Eine empirische Untersuchung zur Entwicklung (religions)pädagogischer Handlungskompetenz, Münster 2006, 364–378.

⁶ Vgl. Überblick GÄRTNER, CLAUDIA: Mit Bildern lässt sich besser lernen!? Die Frage nach der Funktion und Wirkung von Bildern im Religionsunterricht aus religionspädagogischer Perspektive. In: BRENNE, ANDREAS/GÄRTNER, CLAUDIA: Funktion und Wirkung von Kunst im Religionsunterricht. Entwicklung und Erprobung empirischer Verfahren, Stuttgart 2015, 13–26.

⁷ Vgl. BRENNE/GÄRTNER: Funktion.

im Horizont von Alltagsroutinen und eigenen Erfahrungen getroffen.⁸ Lehr-
amtswärter/-innen mit geringeren Erfahrungen und subjektiven Theorien wie-
derum orientieren ihre bilddidaktische Praxis an allgemeinpädagogischen
Prinzipien und didaktisch-methodischen Planungsschritten, die das Kunstwerk
zum Medium deklarieren.⁹ Eine konsequente Verknüpfung von fachdidakti-
scher Theoriebildung und Unterrichtspraxis ist eher selten zu beobachten. Ins-
besondere die empirische Unterrichtsforschung zur Arbeit mit Kunst im RU
steckt noch in den Kinderschuhen, was auch für die religionsdidaktische Un-
terrichtsforschung im Allgemeinen gilt.

Im Horizont dieser Problemanalyse soll im Folgenden mit der Fachdidak-
tischen Entwicklungsforschung, auch Didactical Design Research oder allge-
meiner Design-Based Research genannt, ein Forschungsansatz vorgestellt
werden, der in der Religionsdidaktik noch wenig rezipiert wird und der expli-
zit die Vernetzung von Praxisentwicklung und Forschung fokussiert. Dieser
Ansatz – so die leitende These – kann die religionsdidaktische Forschung zum
einen methodisch fundieren und inhaltlich forcieren, zum anderen für den in-
terdisziplinären fachdidaktischen Diskurs anschlussfähig machen. In diesem
einleitenden Beitrag wird somit dieser Ansatz vorgestellt und religionsdidak-
tisch konkretisiert. Im Anschluss daran wird anhand eines durchgeführten For-
schungsprojekts der religionsdidaktische Wert und Nutzen dieses Ansatzes
diskutiert.¹⁰ Gemäß der im Folgenden zu erläuternden doppelten Zielsetzung
der Fachdidaktischen Entwicklungsforschung muss dabei der Ansatz unter
Beweis stellen, inwiefern er zum einen die religionsdidaktische Theoriebil-
dung weiterentwickelt und zum anderen ganz konkret Entwicklungsprodukte
für die Unterrichtspraxis bereitstellen kann. Die sich anschließenden Beiträge
von Theresa Schwarzkopf, Nicole Blanik, Barbara Strumann und David Faß-
bender werden dann jeweils unterschiedliche religionsdidaktische Blickwin-
kel auf die Fachdidaktische Entwicklungsforschung werfen.

⁸ Vgl. BURRICHTER, RITA: Individuelle didaktische Theorien von Lehrer/-innen zu
„Funktion und Wirkung von Kunst im Religionsunterricht“. In: BRENNE/GÄRTNER
(Hg.): Funktion, 151–174.

⁹ Vgl. LEONHARD, SILKE: Partizipative Zugänge zu Kunst in der Religionslehrer/-innen-
bildung. Eine Fallstudie. In: BRENNE/GÄRTNER (Hg.): Funktion, 175–196, hier: 188f.

¹⁰ Vgl. GÄRTNER, CLAUDIA: Auferstehungsvorstellungen in Auseinandersetzung mit ei-
nem Kunstwerk entwerfen. Fachdidaktische Entwicklungsforschung entfaltet an ei-
nem konkreten Forschungsprojekt, in diesem Band.

2. Grundanliegen Fachdidaktischer Entwicklungsforschung

Die Fachdidaktische Entwicklungsforschung kann als eine Antwort auf die von Tenorth eingeforderte Doppelnatur der Fachdidaktiken diskutiert werden, so kann man zumindest aus dem im Folgenden vorgestellten Ansatz folgern. Die Fachdidaktische Entwicklungsforschung versteht sich dabei dezidiert als theoriebezogen und praxisorientiert, um die wahrgenommene Lücke zwischen Theorie und Praxis zu schließen. Eine einfache Anwendung von Theorie auf Praxis liegt diesem Ansatz entsprechend fern: „The ultimate aim is not to test whether theory, when applied to practice, is a good predictor of events. The interrelation between theory and practice is more complex and dynamic [...]. Direct application of theory is not sufficient to solve those complicated problems.”¹¹ Vielmehr erweist sich der Forschungszugang als ein vernetztes, prozessorientiertes und zyklisches Vorgehen, um intensiv Theorie und Praxis miteinander zu verbinden. Das anspruchsvolle Ziel ist dabei ein Doppeltes: Die fachdidaktische Theoriebildung voranzutreiben und zugleich konkrete Anregungen für Lehr-Lernprozesse zu entwerfen, somit Forschung und Praxisentwicklung zugleich zu betreiben.

Im deutschsprachigen Raum hat sich für diesen Ansatz der Begriff der Fachdidaktischen Entwicklungsforschung herauskristallisiert,¹² im englischsprachigen Bereich finden sich hierfür Begriffe wie Educational Design Research, Design-based Research oder auch Development Research.¹³ Im weiteren Verlauf wird der im deutschsprachigen Raum für dieses Forschungsformat gängige Begriff „Fachdidaktische Entwicklungsforschung“ verwendet.¹⁴

¹¹ VAN DEN AKKER, JAN: Principles and Methods of Development Research. In: DERS./U. A. (Hg.): Design Approaches and Tools in Education and Training, Dordrecht 1999, 1–14, 8f.

¹² Vgl. z. B. PREDIGER, SUSANNE/LINK, MICHAEL: Fachdidaktische Entwicklungsforschung – ein lernprozessfokussierendes Forschungsprogramm mit Verschränkung fachdidaktischer Arbeitsbereiche. In: BAYRHUBER, HORST/U. A. (Hg.): Formate Fachdidaktischer Forschung. Empirische Projekte – historische Analysen – theoretische Grundlegungen, Münster/u. a. 2012, 29–45; EINSIEDLER, WOLFGANG (Hg.): Unterrichtsentwicklung und Didaktische Entwicklungsforschung, Bad Heilbrunn 2011.

¹³ Vgl. VAN DEN AKKER, JAN/U. A.: Introducing educational design research. In: DIES. (Hg.): Educational design research, 3–7, 4f; MCKENNY, SUSAN/REEVES, THOMAS C.: Conducting Educational Design Research, London/New York 2012, 17f.

¹⁴ Vgl. dazu das Diskussionspapier von der Gesellschaft für Fachdidaktik, Formate Fachdidaktischer Forschung Definition und Reflexion des Begriffs (2016): <http://www.fachdidaktik.org/wp-content/uploads/2015/09/GFD-Positionspapier-18-Formate-Fachdidaktischer-Forschung.pdf> (24.1.2017).

Der Ansatz speist sich insbesondere in seiner anglo-amerikanischen Genese aus dem lern- und kognitionspsychologisch sowie konstruktivistisch geprägten „instructional design“ (z. B. Robert M. Gagné, Jeroen van Merriënboer, George Posner/Alan Rudnitsky) sowie dem „curriculum development“, von denen sich Educational Design Research z. T. deutlich abgrenzt,¹⁵ wie im Folgenden deutlich wird.

3. Übergreifendes Modell Fachdidaktischer Entwicklungsforschung

In ihrer Einführung zum Educational Design Research fassen McKenney/Reeves das vernetzte, prozessorientierte und iterative Verfahren in einem übergreifenden Modell zusammen, das jedoch fach- und gegenstandsspezifisch zu differenzieren ist.

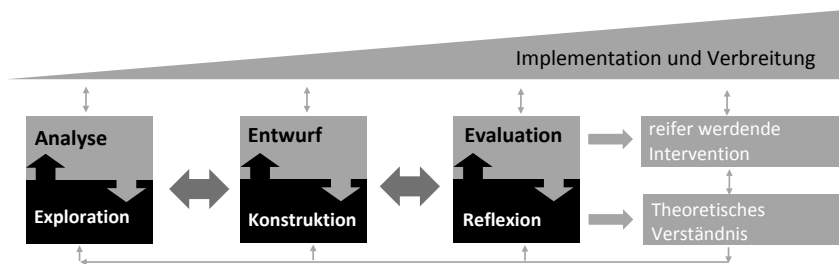


Abb. 1: *Übergreifendes Modell der Fachdidaktischen Entwicklungsforschung nach Reeves/McKenney*¹⁶

In dem Modell wird zum einen – im oberen Bereich der Grafik veranschaulicht – der starke Praxisbezug deutlich. Hier werden praktische Problemstellungen analysiert (1. Schritt: „Analysis“; „Exploration“), Lösungsansätze gestaltet (2. Schritt: „Design“; „Construction“) und mit dem Ziel evaluiert (3. Schritt: „Evaluation“; „Reflection“) ausgereifte Interventionen zu ermöglichen, die in Praxis konkret implementiert werden können („Maturing Intervention“). Dieses hier dreischrittig modellierte Vorgehen ist dabei stets mit Theorie vernetzt

¹⁵ Vgl. MCKENNEY, SUSAN/REEVES, THOMAS C.: Educational Design Research, New York 2014, 7–12; 61–72.

¹⁶ Abb. Ebd., 77.

und mündet in einer modifizierten oder konkretisierten (lokalen) Theoriebildung („Theoretical Understanding“). Die einzelnen Phasen sind aufeinander interdependent bezogen. Inwiefern die einzelnen Phasen auch in Subzyklen strukturiert sein können, veranschaulicht Abbildung 2.

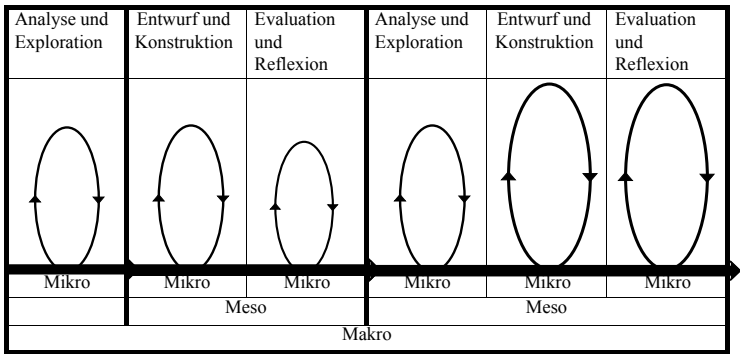


Abb. 2: Mikro-, Meso- und Makrozyklen der Fachdidaktischen Entwicklungsforschung nach Reeves/McKenney¹⁷

4. Übergreifende Charakteristika Fachdidaktischer Entwicklungsforschung

Trotz der relativen Vielfalt von Ansätzen in der Fachdidaktischen Entwicklungsforschung bzw. im Educational Design Research zeichnen sich gewisse gemeinsame Merkmale ab. Nach van Acker sind diese Ansätze, bei allen Unterschieden im Detail: „interventionist“, „iterative“, „process oriented“, „utility oriented“, „theory oriented“.¹⁸ McKenney/Reeves stellen ähnlich zum einen den Prozesscharakter des Educational Design research heraus, den sie als „theoretically oriented“, „interventionist“, „collaborative“, „responsively grounded“, „iterative“¹⁹ charakterisieren, und unterstreichen die Reziprozität von Forschung und Praxis, von „empirical investigation and intervention development“.²⁰

¹⁷ Abb. aus ebd., 78.
¹⁸ Vgl. VAN DEN AKKER: Introducing, 5.
¹⁹ Vgl. MCKENNEY/REEVES: Educational Design Research, 13–17.
²⁰ Vgl. ebd., 16. Vgl. ähnlich COBB, PAUL/U. A.: Design Experiments in Educational Research. In: Educational Researcher (2003), (32/1), 9–13.

Prediger et al. verstehen aus fachdidaktischer Perspektive Unterrichtsforschung dezidiert als gegenstandsorientiert, darüber hinaus als prozessorientiert, iterativ, vernetzt und lokal.²¹

Diese fachdidaktisch zugespitzten Charakteristika sollen im Folgenden gebündelt dargestellt und erläutert werden.

intervenierend

Fachdidaktische Entwicklungsforschung ist streng auf Theorie- und Praxisentwicklung ausgerichtet. Im konkreten Forschungsprozess bedeutet dies, dass sie Problemstellungen in Praxis identifiziert und theoretisch reflektiert, mögliche Praxisansätze entwirft und zyklisch erprobt (vgl. Abb. 1; 2). In diesem Sinne ist „intervention“ „used broadly to encompass the different kinds of solutions that are designed [...] to make a real change on the ground“²² Entwicklungsforschung, zumindest in dem hier verstandenen Sinne,²³ interveniert somit in der Praxis mit dem doppelten Ziel: zum einen Lösungen für Problemstellungen („utility oriented“) zu finden und zum anderen die in den Interventionen gemachten Erfahrungen auszuwerten und im Horizont von Theoriebildung zu reflektieren.

Während oftmals Interventionsstudien, die streng evidenzbasiert ausgerichtet sind, bemüht sind, Variablen zu isolieren und diese möglichst konstant zu halten, um Auswirkungen der klar determinierten Intervention scharf zu erfassen, sind Interventionen in der Fachdidaktischen Entwicklungsforschung deutlich komplexer gestaltet, in dem sie „not emphasize isolated variables. While design researchers do focus on specific objects and processes in specific contexts, they try to study those as integral and meaningful phenomena.“²⁴ Damit sind so ausgerichtete Studien auf das natürliche Lernumfeld konzentriert, in der Regel somit auf den Unterricht im Klassenraum.

iterativ

Die komplexen Theorie-Praxis-Konstellationen werden in der Fachdidaktischen Entwicklungsforschung in iterativen Forschungszyklen (Abb. 1, 3. Schritt) bearbeitet.

²¹ Vgl. PREDIGER, SUSANNE/U. A.: Lehr-Lernprozesse initiieren und erforschen. Fachdidaktische Entwicklungsforschung im Dortmunder Modell. In: Der mathematische und naturwissenschaftlicher Unterricht (MNU), 65 (2012), 452–457, hier: 453.

²² MCKENNY/REEVES: Educational Design Research, 14.

²³ Vgl. z. B. Phasen bei DIETER EULER, die m. E. einen stärkeren Fokus auf Problemlösung und weniger auf Theorieentwicklung legen: „Specifying problem, evaluation literature and experience, developing and refining design, testing design and evaluation it formatively, generation design principles, evaluation the intervention summatively.“ (EULER, DIETER: Design research – a paradigm under development. In: EULER, DIETER/SLOANE, PETER F. E. (Hg.): Design-Based Research. Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik Beiheft 27, Stuttgart 2014, 15–41, hier: 37.

²⁴ VAN DEN AKKER: Introducing, 5.