

Möglichkeiten und Mindeststandards pragmatisch orientierter didaktischer Forschung

Ältere Ansätze: Kontinuum von Lerntheorien zu praktischen Lehraktivitäten (Hilgard),
stufenweise Umsetzung deskriptiv-explanatorischer Aussagen in Handlungsaussagen (Bunge)

1. Mögliche veränderte Forschungsansätze

a) Paradigmenwechsel: Nutzenorientierte, pragmatische Forschung?

Was heißt „Nutzen“?

Geht es ohne Theorieanbindung?

Wiegt der Nutzen die wissenschaftliche Strenge der Methodik auf?

Mindeststandard: Theorieanbindung

b) Paradigmenerweiterung/Paradigmenkombination

- Verbesserung der ökologischen Validität (auch auf Kosten der internen Validität!)
- Kombination von quantitativen und qualitativen Methoden (Beispiele Renkl)
- Verstärkung der bedarfsorientierten Forschung (Beispiel Schulentwicklung)
- Symbiotische Entwicklung und Anwendung (Praktikerbeteiligung)(Gräsel)

c) Paradigmenteilung: Theorieforschung - Didaktische Entwicklungsforschung?

Im Zentrum nicht Wahrheitsfindung, sondern Erfindungsreichtum, Entdeckung und Erprobung neuer Möglichkeiten

Was heißt das für die methodische Absicherung? Vorrang der „neuen Möglichkeiten“ vor Ergebniskontrolle? Erprobung und Evaluation den Praktikern überlassen?

Was sind in der (traditionellen) Entwicklungsforschung die Erfolgskriterien („Abnahme“, „Pflichtenbuch“, „Abnahmebewertung“)?

Mindeststandard: Erprobung – Bewertung – Verbesserung - ggf. neue Erprobung - Bewertung

2. Orientierung an Evaluationsmodellen

Prämisse: Didaktische Forschung zu Unterrichtskonzepten ist ohne Erprobung und Berichterstattung (also ohne Evaluation) nicht möglich.

a) Evaluationsmodelle:

Klassisches Modell:

Experimenteller Vergleich

Psychometrische Methoden

Lernzielbezogene Ergebnisfeststellung führt zu Empfehlungen für Praktiker

Entwicklungsorientierte Evaluation:

Vergleich vorher/nachher, schrittweise Verbesserung

Beobachtung der Aktivitäten der Lehrer und Schüler; Ergebnisfeststellung, um Einflüsse zu identifizieren und Alternativen zu entwickeln (formative Evaluation)

Zielfreie Evaluation:

Umfassende Beurteilung von Hauptwirkungen, Nebenwirkungen und Kontext

Methodenvielfalt

(Objektivierende!) Beurteilung von allgemeinen Werten her

Transaktionale Evaluation:

Austausch zwischen allen Beteiligten, Informationen/Service für die Betroffenen

Responsive Evaluation: ganzheitliches Verstehen der Innovation, beschreibende Rückmeldung, „Portrait des Unterrichts“

Illustrative Evaluation: analytisches Verstehen der Innovation, mehrperspektivische „Aufhellung“, Fokussierung auf möglichst viele Aspekte

Mindeststandard: Aktivitätsevaluation, besser: Ergebnisevaluation

b) Entscheidungsdimensionen

A. Ergebnisorientierung	-	Aktivitätsorientierung
B. Experimenteller Vergleich	-	Nicht vergleichende Methodik
C. Quantitative Methodik	-	Qualitative Methodik
D. Theorieanbindung	-	Praxisprobleme
E. Keine Praktikerbeteiligung	-	Praktikerbeteiligung

Mindeststandard: Portrait der Innovation

besser: Bewertung mit Hilfe des „Innovationsbündels“

besser: Bewertung mit einzelnen Einflussgrößen und Randbedingungen

Mit den Entscheidungsdimensionen didaktischer Forschung könnte es möglich sein, einzelne Forschungsprojekte besser zu charakterisieren als bisher (s. Anhang 1). Durch Profileintra-

gungen für das jeweilige Projekt würde aufgezeigt, in welchen Dimensionen die Orientierung stärker an Standards der klassischen, eher psychometrisch angelegten Sozialforschung und in welchen Dimensionen eine Ausrichtung an pragmatischer didaktischer Forschung erfolgt. Mit den Dimensionen können auch prototypische Mischformen beschrieben werden. Es wäre auszuarbeiten, ob beim Verzicht auf Standards der klassischen empirischen Sozialforschung im Ausgleich dann die Mindeststandards des eher pragmatischen Modells eingehalten werden. Letztere sollten im Hinblick auf Erwartungen an wissenschaftliche Forschung explizit in einer Art Checkliste benannt werden (z.B. „Fallstudie mit bzw. ohne abgeleitete(n) Zusammenhangsaussagen“, „Unterrichtstagebuch mit bzw. ohne strukturierende(n) Kategorien“). Vertreter des qualitativ-pragmatischen Modells könnten einwenden, qualitative Methoden hätten andere wissenschaftstheoretische Zielsetzungen als das klassische Sozialforschungsmodell. Diese Frage müsste im Hinblick auf

- a) die besonderen Zielsetzungen der Forschung zur Entwicklung didaktischer Modelle und Programme
- b) den Stellenwert von „Evaluation“ in der didaktischen Forschung

geklärt werden.

Mein Vorschlag für wissenschaftstheoretische Normen bei didaktischer Forschung zur Unterrichtsentwicklung ist

- a) an der eindeutigen Theorieausrichtung/-anbindung der Forschung festzuhalten (was dann auch Folgen für die qualitativen Methoden hat)
- b) in jedem Falle eine Erprobung durchzuführen und evaluative Methoden zu Aktivitäten während der Erprobung sowie zu Ergebnissen einzusetzen (mit entsprechender strukturierter wissenschaftlicher Berichterstattung, keine Praktikerberichte).

In Anhang 2 lege ich einen vorläufigen Entwurf eines Gesamtmodells für Forschung zur Entwicklung von Unterrichtsmodellen vor. Es soll dazu beitragen, dass einzelne didaktische Forschungen methodisch spezifischer charakterisiert werden und Forschungsnovizen sich in der didaktischen Forschung orientieren und ihr Forschungsprojekt verorten können.

Die Anhänge 3 und 4 sind weitere Versuche, Kennzeichen klassischer Sozialforschung und pragmatisch didaktischer Forschung gegenüberzustellen (Anhang 3) sowie Vorschläge zu einer Methodik pragmatisch didaktischer Forschung **unter dem Vorzeichen des Vorrangs ökologischer Validität zu machen (Anhang 4).**

Anhang 1

Entscheidungsdimensionen didaktischer Forschung als Skalenabbildungen zum Eintrag des jeweiligen Profils eines Forschungsprojektes

Ergebnisorientiert Aktivitätsorientiert

Experimenteller Vergleich Nicht vergleichend

Quantitative Methodik Qualitative Methodik

Theorieanbindung Praxisprobleme

Keine Praktikerbeteiligung Praktikerbeteiligung

Anhang 2

Geschlossene Evaluation	Mischform 1	Mischform 2	Mischform 3	Offene Evaluation
Ergebnisorientiert	Überwiegend ergebnisorientiert	Gleich ergebnis- und aktivitätsorientiert	Überwiegend aktivitätsorientiert	Aktivitätsorientiert
	<i>Stark forscherezentriert</i>		<i>Stark praktikerzentriert</i>	
Experiment	Parallelvergleich zwei Klassen	Iterativer Vergleich vorher – nachher	Veränderungsforschung	Handlungsforschung
Mindestens zwei Klassen	Mindestens zwei Klassen	Eine Gruppe	Eine Gruppe	Eine Gruppe
Quantitativ: Tests	Quantitativ: Tests	Quantitativ: Befragung zur Akzeptanz Skalen zu den Ergebnissen		
	Qualitativ: Unterrichtsbeschreibung	Qualitativ: Hemmende und förderliche Faktoren	Qual.: Mindestens Typenbildung für Variablen Mind. Fallstudien für mögl. Zusammenhänge	Qual.: „Bündel“, „Innovationspaket“, „Portraits“ Lehrerberichte
Beispiele: Gebrüder Haider, Regensburg	Beispiel: Dissertation Andreas Hartinger	Beispiele: BLK-Modellversuche		Beispiel: Carle Eingangsstufe Thüringen

Anhang 3

Gegenüberstellung der Relevanzkriterien und der Validitätsprobleme bei didaktischer Forschung

Innere Relevanz

Integration der Ergebnisse in Theorien und Generalisierung

- Parzellierung der Variablen um Konfundierung zu vermeiden
- Störfaktoren ausschalten
- (Manipulation, z.B. fehlende Information für Versuchsgruppe)

Interne Validität

- Zufallsstichprobe
- Konstanthalten der Bedingungen
- Versuchsleiter „konstant halten“
- Erwartungseffekte kontrollieren

Äußere Relevanz

Für Praxisverbesserung und für spezielle Situationen

- Variablenbündel (Konfundierung)
- Komplexes Feld mit „Störfaktoren“
- (Offenheit der Unterrichtssituation und der Absichten)

Unterrichtliche Realität

- Schulorganisatorisch bedingte Klassen
- Prozesshaftigkeit des Unterrichts
- Verschiedene Lehrerpersönlichkeiten
- Evtl. Klassen mit anderer Innovation (praktikabel?)

Anhang 4

Grobe, vorläufige Charakterisierung der Methodik pragmatischer didaktischer Forschung mit dem Ziel hoher ökologischer Validität

(mit Relativierung der psychometrischen Kontrollierbarkeit)

Grundsätzliche Empfehlung: Vergleichende Methodik, z.B. Quasi-Experiment mit gezielter Einführung des neuen Unterrichtskonzepts in Versuchsklassen, dazu Kontrollklassen; Vergleich von unveränderten Parallelklassen ohne Intervention (mit nachträglicher Beschreibung der Unterschiede); Vergleich traditioneller Unterricht – Innovation; iterativer Vergleich in Klassen: vorher - nachher

Prinzipien:

1. Hohe inhaltliche Validität (z.B. dem Lehrplan entsprechendes Begriffswissen, verstehendes Lernen, lehrplannahes Problemlösen)
 2. Hohe Praktikabilität (genaue Beschreibung des unterrichtlichen Vorgehens, Best Practice)
 3. Lehrerpersönlichkeit einbeziehen (z.B. Unterrichtstagebuch, Befragung zu didaktischen Überzeugungen)
 4. Schüleraktivitäten einbeziehen (z.B. Lerntagebuch, Befragung zur Akzeptanz)
 5. Berichterstattung über Situationsspezifität (= eingeschränkte Generalisierbarkeit)
 6. Praktikersituation wird anerkannt: verschiedene „Orchestrierungen“ als Perspektiven aufzeigen; auf spezifische Lehrer-/Teamkompetenzen beziehen; auf „Pädagogischen Takt“, „Lehrkunst“ je nach Schülervoraussetzungen, Rahmenbedingungen, Inhaltsbereichen, Kontexten etc., evtl. mit möglichen konkreten unterrichtlichen Möglichkeiten, hinweisen.
-