

Zum Nacherfinden.
Konzepte und Materialien für Unterricht und Lehre

Merkmale guten Unterrichts als Sprungbrett zum Forschenden Lernen im Literaturunterricht

Unterstützung zur Themenfindung für Studienprojekte

Tanja Freudenau^{1,*}

¹ Universität Bielefeld

* Kontakt: Universität Bielefeld,
Fakultät für Linguistik und Literaturwissenschaft,
Universitätsstr. 25, 33615 Bielefeld
tanja.freudenau@uni-bielefeld.de

Zusammenfassung: Wenn Lehramtsstudierende sich im Masterstudium in den Vorbereitungsseminaren für das Praxissemester befinden, sind sie überwiegend bereits mit den Merkmalen guten Unterrichts nach Meyer (2004) in Berührung gekommen. In diesem Beitrag wird dargestellt, wie die Merkmale in deutsch- bzw. literaturdidaktischen Bezug gesetzt werden können, um sie schließlich für die Erarbeitung eines Forschungsanliegens für das Praxissemester nutzbar zu machen. So steht als Material eine Tabelle im Zentrum dieses Beitrags, die ausgehend von den Merkmalen guten Unterrichts die Themenfindung hinsichtlich des Forschenden Lernens unterstützen soll. Erprobt wurde die Tabelle mit Studierenden rund um das Praxissemester in der Sprachlichen Grundbildung mit dem Schwerpunkt Literaturdidaktik für die Grundschule. Vorrangiges Ziel war es, Ideen für Studienprojekte zu entwickeln und Anregungen in der Seminargruppe zu teilen. Weiterhin ist es möglich, die Tabelle im Begleitseminar einzusetzen, indem neue Erkenntnisse sukzessiv ergänzt werden, sowie sie neben der Themenfindung für Studienprojekte auch zur Unterstützung für die Unterrichtsplanung heranzuziehen.

Schlagwörter: Forschendes Lernen, Lehrer*innenausbildung, Merkmale guten Unterrichts, Praxisphase, Literaturunterricht



1 Einleitung

Die „Zehn Merkmale guten Unterrichts“ (Meyer, 2004) begegnen einem Großteil der Lehramtsstudierenden im Verlauf ihres Studiums und dies zumeist in den Bildungswissenschaften. Indem die Merkmale fachbezogen in den Mittelpunkt gerückt werden, kann diese vertraute Grundlage als sinnvoller Transfer der Kenntnisse aus den Bildungswissenschaften zur Fachdidaktik Deutsch/Schwerpunkt Literaturdidaktik genutzt werden. Inhalte des Studiums und zugleich Bereiche des Deutsch- bzw. Literaturunterrichts sollen mittels einer stichwortgebenden Tabelle, welche die Merkmale guten Unterrichts enthält, zusammengetragen werden. Ziel ist es, dadurch die Themenfindung für Studienprojekte in Bezug auf den Literaturunterricht zu unterstützen.

Das in diesem Beitrag dargestellte Material (siehe Online-Supplement) wird prozessbegleitend in Seminarveranstaltungen zum Praxissemester in der Sprachlichen Grundbildung mit dem Schwerpunkt Literaturdidaktik eingesetzt. Erstmals kommen die Studierenden mit dem Material – einer vorstrukturierten Tabelle – im Rahmen der auf die Praxisphase vorbereitenden Seminare in Berührung. In individuellen sowie kollaborativen Prozessen kann das Material bis zum Ende des Begleitseminars zur Praxisphase genutzt werden, bei Bedarf auch darüber hinaus.

Die Tabelle ermöglicht einen ersten Zugang zu Themen für Studienprojekte, vorrangig der Varianten 1 („Forschung über die eigene unterrichtspraktische Tätigkeit“), 2 („Forschung in fremdem Unterricht“) sowie bedingt auch 4 („Einzelfallarbeit zu Diagnose und Förderung“) des Bielefelder Leitkonzepts (vgl. Universität Bielefeld & ZfsL Bielefeld, Minden und Paderborn, 2011, S. 10f.; vgl. auch Klewin, Schüssler & Schicht, 2017, S. 140ff.). Den Studierenden sollte die Tabelle als beschreibbares Dokument (z.B. als Word-Dokument) zur Verfügung gestellt werden, sodass sie eigene Ideen direkt einfügen können.

2 Didaktischer Kommentar

In der Themenfindungsphase für Studienprojekte ist eine große Offenheit wünschenswert. Eigenen Erfahrungen nach kann diese Offenheit aber auch dazu führen, dass es Studierenden schwer fällt, Ideen und Ansätze für ihr eigenes Studienprojekt zu entwickeln. Eine Unterstützung können hier die Merkmale guten Unterrichts nach Meyer (2004) geben. Die Verwendung von Texten, in denen die Merkmale nach Meyer stärker auf den Fachunterricht Deutsch bezogen sind, wird zu diesem Zeitpunkt noch nicht in Betracht gezogen. Gründe dafür sind, dass es zunächst um das Einbeziehen der Vorkenntnisse sowie um den Austausch darüber geht. Jedoch kann zu einem späteren Zeitpunkt die Auseinandersetzung mit Texten, in denen die Merkmale auf den Deutschunterricht bezogen werden (vgl. z.B. von Brand, 2013), zu weiteren Anregungen führen.

Neben der Aktivierung des Vorwissens, des Teilens und Wiederholens dessen sowie dem Kennenlernen neuer literatur- bzw. deutschdidaktisch bedeutsamer Aspekte dient die Tabelle auch dazu, dass der*die Dozent*in einen Überblick über die Vorkenntnisse der Studierenden erhält. Dementsprechend kann der*die Dozent*in gezielt Wissen aufbauen, indem er*sie zusätzliche Themen und Inhalte für die weiteren Seminarsitzungen wählt. Hervorgehoben werden muss an dieser Stelle, und auch gegenüber den Studierenden, dass die fachspezifischen Aspekte nicht als sekundär verstanden werden dürfen, die den Merkmalen guten Unterrichts zu- oder gar untergeordnet werden, sondern dass die Merkmale vielmehr als Sprungbrett zu sehen sind, um (Vor-)Wissen zu sammeln und zu teilen. Nachfolgend wird die konkret erprobte Umsetzung im Rahmen von Vorbereitungsseminaren skizziert.

In den ersten Seminarsitzungen werden die fünf möglichen Varianten Forschenden Lernens (vgl. Universität Bielefeld et al., 2011, S. 10f.; siehe auch das Editorial des vor-

liegenden Themenheftes) aufgezeigt sowie weitere denkbare Varianten erläutert und diskutiert. Im Zuge der anschließenden Erarbeitung sollte den Studierenden verdeutlicht werden, dass sich diese Herangehensweise unter Bezugnahme auf die Merkmale guten Unterrichts vorrangig auf die Erforschung unterrichtlicher Perspektiven fokussiert und Forschungsfragen beispielsweise mit Blick auf biografische Zugänge (Variante 5) auf diese Weise in den Hintergrund rücken/nicht generiert werden.¹

Da an der Universität Bielefeld bereits sehr früh im Semesterin den auf das Praxissemester vorbereitenden Seminaren von den Studierenden eine Studienleistung (Leistungserbringung für Credit Points) abgegeben werden muss (vgl. z.B. Universität Bielefeld – Bielefeld School of Education, o.J.) und diese in vielen Seminaren, wie auch in dem hier beschriebenen, eine Studienprojektskizze darstellt, wird die Tabelle bereits in der dritten Seminarsitzung thematisiert. Beide Vorbereitungsseminare, in denen das Material erprobt wurde, haben einen eindeutig literaturdidaktischen Schwerpunkt; der Forderung nach einer Integration verschiedener Lernbereiche nachkommend (vgl. z.B. Düsing & Köller, 2016, S. 45f.) werden jedoch auch sprachdidaktisch verortete Themen zugelassen.

In der ersten Auseinandersetzung mit dem Material besteht die Aufgabe der Studierenden darin, in Einzelarbeit erste Assoziationen und Ideen hinsichtlich des Transfers der bildungswissenschaftlichen Merkmale auf den Literatur-/Deutschunterricht in die Tabelle (vgl. Abb. 1 und 2 auf der folgenden Seite – mittlere Spalte) einzutragen. Vorzugsweise nutzen sie hierfür selbst mitgebrachte Laptops oder Tablets. Des Weiteren werden erste mögliche anschließende Fragen notiert. Nachdem im Verlauf des Semesters das Formulieren von Forschungsfragen fokussiert worden ist, können die Studierenden gezielt prüfen, ob sich die formulierten Fragen als Forschungsfragen für ein Studienprojekt eignen, und diese bei Bedarf abwandeln.

Die Arbeitsergebnisse aus der mittleren Tabellenspalte (vgl. Abb. 1 und 2) werden anschließend in der Seminargruppe zusammengetragen und diskutiert, während die*der Lehrende die genannten Aspekte in die gleiche Datei einträgt und per Beamer für alle visualisiert. Die Datei mit den gesammelten Arbeitsergebnissen wird im digitalen Lernraum, auf den die Seminarteilnehmer*innen und die*der Lehrende Zugriff haben, zur Verfügung gestellt. Darüber hinaus werden mögliche Forschungsfragen in der Gruppe besprochen und können individuell notiert werden. Zentral werden sie jedoch nicht in der Tabelle gesammelt. Dies liegt darin begründet, dass, wie oben erwähnt, die Thematik des Formulierens geeigneter Forschungsfragen zu einem späteren Zeitpunkt im Seminar erfolgt. Im Zuge dessen sollten die individuell notierten Fragen erneut aufgegriffen und gegebenenfalls überarbeitet werden.

Im Verlauf des Semesters wird die Tabelle immer wieder autonom oder innerhalb der Gruppe herangezogen, um sie als Gedächtnisstütze zu nutzen sowie um Ergänzungen vorzunehmen. So werden beispielsweise in mehreren der nachfolgenden Seminarsitzungen die letzten zehn Minuten genutzt, um die Tabelle durch neu gewonnene oder erinnerte Aspekte zu erweitern und diese in der Gruppe zu diskutieren. Hierdurch entsteht sukzessiv eine Sammlung verschiedenster deutschdidaktisch relevanter Themen, die auf einen Blick mit zur Reflexion anregenden Fragen in Verbindung stehen. Diese Zusammenstellung kann nicht nur als Anregung für mögliche Themenfelder für Studienprojekte genutzt werden, sondern sie vermag auch Ideen für den Unterricht im Praxissemester zu liefern.

Da die Merkmale weder auf eine bestimmte Schulform bezogen sind noch auf spezifische Fächer (vgl. Meyer, 2004, S. 11ff.), kann das in diesem Beitrag dargestellte Material prinzipiell auch für Seminare anderer Schulfächer und -formen genutzt werden.

¹ Da es sich in diesem Beitrag um eine didaktische Zuspitzung handelt, werden weitere Seminarinhalte, die zur Themenfindung zum Forschenden Lernen mit anderem Fokus anregen, nicht expliziert, wobei sie ebenso mit den Teilnehmenden behandelt wurden. Auch die weiteren Inhalte des Seminars werden in diesem Beitrag nicht näher genannt und ausgeführt.

3 Das Material

Das Material ist eine vorstrukturierte Tabelle, die den Studierenden digital und in veränder- bzw. beschreibbarer Version zur Verfügung gestellt werden sollte. Für diesen Beitrag ist sie als Word-Dokument abrufbar (Online-Supplement). Alternativ kann die Tabelle auch in ausgedruckter Form mit entsprechend größeren Zeilen genutzt werden, sodass handschriftliche Einträge vorgenommen werden können.

In der linken Spalte (vgl. Abb. 1) sind, mit geringfügigen Abwandlungen, die „Zehn Merkmale guten Unterrichts“ nach Meyer (2004) aufgeführt. Grafisch abgesetzt sind zusätzliche Zeilen eingefügt, in die von den Studierenden weitere Merkmale eingetragen werden können (vgl. Abb. 2). Eine dieser Zeilen ist bereits exemplarisch um das Merkmal „Medien(-nutzung) und -passung“ ergänzt, wobei die „Passung“ die Studierenden darauf aufmerksam machen soll, dass die Medien der jeweiligen Lerngruppe und inhaltlichen Zielsetzung entsprechend eingesetzt werden müssen. Mit gleicher Absicht ist der Aspekt der „Passung“ auch bei dem Merkmal „Methodenvielfalt“ (Meyer, 2004) hinzugefügt.

Merkmale guten Unterrichts	Was verbinden Sie damit bzgl. des Literatur- bzw. Deutschunterrichts?	Gibt es Fragen, die sich hieraus für Sie ergeben? / Welche? Achten Sie hier bitte besonders auf den Bezug zum LU / DU ² .
Klare Strukturierung des Unterrichts		
Hoher Anteil echter Lernzeit		
Lernförderliches Klima	<ul style="list-style-type: none"> freiwilliges lautes Vorlesen / kein Zwang wie beim Reihumlesen (vgl. z.B. Rosebrock & Nix, 2017, S. 45) 	
Inhaltliche Klarheit		

Abbildung 1: In Tabelle eingefügte Merkmale guten Unterrichts (Auszug aus dem Material „Merkmale guten Unterrichts bezogen auf den Literatur- bzw. Deutschunterricht“; siehe Online-Supplement)

Medien(-nutzung) und -passung		
-------------------------------	--	--

Abbildung 2: Grafisch abgesetzte Zeilen für weitere Merkmale (Auszug aus dem Material „Merkmale guten Unterrichts bezogen auf den Literatur- bzw. Deutschunterricht“; siehe Online-Supplement)

Die mittlere Spalte (vgl. Abb. 1) bezieht sich auf konkrete Aspekte, welche die Seminarteilnehmer*innen mit dem jeweiligen Merkmal bezüglich des Literatur- bzw. Deutschunterrichts in Verbindung bringen. Ebenso ist es sinnvoll, dass sie auch überfachliche Aspekte in den Blick nehmen, die im Deutschunterricht relevant sind. So könnte z.B. bei „Individuelles Fördern“ (Meyer, 2004) der Aspekt „Diagnoseinstrumente nutzen“ angeführt werden; eine Spezifizierung auf bestimmte Instrumente kann – muss jedoch noch nicht – an dieser Stelle erfolgen. Das Hinzufügen von Literatur wäre in der mittleren Spalte ebenfalls denkbar. Als Anregung sind in dieser Tabellenspalte bereits vereinzelt Beispiele eingefügt (vgl. Abb. 1 sowie Abb. 3 auf der folgenden Seite).

Die Intention der rechten Spalte ist, erste Fragen zu den fachdidaktischen Ideen, die zuvor notiert wurden, zu evozieren. Beispielhaft sind bei dem Merkmal „Intelligentes Üben“ (Meyer, 2004) zu dem exemplarisch dargestellten fachdidaktischen Aspekt „Kurze Texte auswendig lernen und vortragen (z.B. Gedichte)“ bereits Fragen in die rechte Spalte eingefügt.

² LU = Literaturunterricht, DU = Deutschunterricht.

Intelligentes Üben	• kurze Texte auswendig lernen und vortragen (z.B. Gedichte) (MSW NRW ³ , 2008, S. 5, 32)	• Wofür ist das Auswendiglernen sinnvoll? / Was wird auswendig gelernt? / Wie gehen die Kinder damit um?
--------------------	--	--

Abbildung 3: Merkmal „Intelligentes Üben“ mit exemplarischen Einfügungen (Auszug aus dem Material „Merkmale guten Unterrichts bezogen auf den Literatur- bzw. Deutschunterricht“; siehe Online-Supplement)

Im Material wird weiterhin berücksichtigt, dass nicht alle Assoziationen grundsätzlich einem Merkmal guten Unterrichts zuzuordnen sind, sondern dass sie auch auf mehrere Merkmale zutreffen können. Grafisch wird dies durch gestrichelte Linien visualisiert. Zu betonen ist, dass es nicht um die korrekte Zuordnung geht, sondern, dass die Merkmale als impulsgebend verstanden werden sollten.

4 Theoretischer Hintergrund

Die „Zehn Merkmale guten Unterrichts“ sind als Extrakt aus Ergebnissen mehrerer Studien zur empirischen Unterrichtsforschung zu verstehen, welche Merkmale guten Unterrichts benennen und teilweise auch in Gütekriterien übersetzen, die Meyer zunächst zu einem „Kriterien-Mischmodell“ zusammengefasst und schließlich auf zehn Merkmale reduziert hat (vgl. Meyer, 2004, S. 15ff., 155ff.). Diese Merkmale bezeichnet er als „Kriterienmix“, um zu verdeutlichen, dass sie durch die sich im Fluss befindende Forschung ergänzt und korrigiert werden können (Meyer, 2004, S. 17). Nachfolgend werden die Kriterien, die trotz der Nummerierung keiner hierarchischen Ordnung unterliegen (vgl. Meyer, 2004, S. 18), dargestellt:

- (1) Klare Strukturierung des Unterrichts
 - (2) Hoher Anteil echter Lernzeit
 - (3) Lernförderliches Klima
 - (4) Inhaltliche Klarheit
 - (5) Sinnstiftendes Kommunizieren
 - (6) Methodenvielfalt
 - (7) Individuelles Fördern
 - (8) Intelligentes Üben
 - (9) Transparente Leistungserwartungen
 - (10) Vorbereitete Umgebung
- (vgl. Meyer, 2004)

Die Abweichungen von der Formulierung Meyers wurden in Kapitel 3 bereits angedeutet und sollen hier noch einmal aufgegriffen werden. Da die Studierenden in Bezug auf Methoden (vgl. 6. Merkmal) grundsätzlich zunächst über die selbigen im Literatur- bzw. Deutschunterricht nachdenken sollen, wurde der Begriff „-vielfalt“ in Klammern gesetzt. Der Zusatz „-passung“ unterstreicht zudem, dass es nicht in erster Linie um die Vielfalt geht, sondern um die Abstimmung des Methodeneinsatzes hinsichtlich der Lerngruppe, des Unterrichtsgegenstandes und der Ziele. Da des Weiteren ein wesentlicher Bestandteil des Deutschunterrichts der Umgang mit Medien ist (vgl. z.B. Kepser & Abraham, 2016, S. 91ff., 122ff., 127; MSW NRW, 2008, S. 26f., 31ff.), muss sich dies auch im Material widerspiegeln. Deshalb wurde den zehn Merkmalen bereits das weitere Merkmal der „Medien(-nutzung) und -passung“ hinzugefügt. Auch hier geht es zunächst darum, über geeignete Medien nachzudenken und diese auf Inhalt, Lerngruppe und Zielsetzungen abzustimmen.

³ MSW NRW = Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen.

Verschiedene Fachdidaktiker*innen beziehen die Merkmale explizit auf ihr Fach, so z.B. von Brand (2013) auf den Deutschunterricht, wobei von ihm keine konkreten Methoden, Medien oder Materialien für den Fachunterricht spezifiziert werden. Angemerkt werden muss an dieser Stelle auch, dass die Übertragung der überfachlich zu verortenden Merkmale auf die Fachdidaktik gleichfalls kritisch diskutiert werden kann.⁴

5 Erfahrungen

Die vorgestellte Tabelle wurde vornehmlich im Rahmen zweier auf das Praxissemester vorbereitender Seminare verwendet und evaluiert. Darüber hinaus wurde in zwei Begleitseminaren mit denselben Studierenden, die zuvor das Vorbereitungsseminar besucht hatten, eine kurze mündliche Feedbackrunde zu der Tabelle durchgeführt.

In den Vorbereitungsseminaren wurden das Material und das beschriebene Vorgehen nach Abgabe der ersten Studienprojektskizze anhand eines Fragebogens mit offenen und geschlossenen Fragestellungen bewertet. Die Ergebnisse können an dieser Stelle nicht detailliert dargestellt werden, jedoch werden Tendenzen aufgezeigt.

In den auf die Praxisphase vorbereitenden Seminaren wurde deutlich, dass 21 der insgesamt 23 Studierenden die Merkmale guten Unterrichts nach Meyer (2004) bekannt waren, sodass lediglich zwei Teilnehmer*innen noch nicht damit in Berührung gekommen waren. Für alle Studierenden war die Verbindung der Merkmale mit dem Deutschunterricht neu und sie äußerten sich ausnahmslos positiv zu der fachlichen Verknüpfung.

Von 16 Studierenden, also gut zwei Dritteln, wurde geäußert, dass sie mithilfe der Tabelle auf Forschungsthemen gekommen seien, die sie für ihre erste Studienprojektskizze genutzt hätten. Als hilfreich und unterstützend wurde mehrfach die „kleinschrittige Strukturierung“ der Tabelle bzw. die Tabelle als „strukturegebend“ hervorgehoben, sodass Impulse zur Themenfindung angeregt wurden. Als überaus konstruktiv wurde das Zusammentragen der Ergebnisse aus der Einzelarbeit im Plenum empfunden. Die sich jeweils anschließenden Erläuterungen und Diskussionen erwiesen sich für die Studierenden als sehr hilfreich. Durch den Austausch wurden teils bereits vergessene Studieninhalte wieder präsent und auch neue, z.B. bisher wenig bekannte Medien und Methoden, für alle verfügbar gemacht. Des Weiteren ergab sich eine Diskussion zu geeigneten Diagnose- und Forschungsinstrumenten, die zum einen durch das Merkmal „Individuelle Förderung“ und zum anderen durch die formulierten Fragen in der rechten Tabellenspalte hervorgerufen wurde.

Auch das Bereitstellen der Tabelle im digitalen Lernraum und das wiederholte Thematisieren und Ergänzen wurden durchweg positiv bewertet. Fünf Studierende gaben an, dass sie gerne im Seminar noch mehr Zeit auf die Tabelle und die sich daraus ergebenden Diskussionen verwendet hätten. Zwei weitere Studierende merkten an, dass sie gerne noch früher im Semester mit der Tabelle gearbeitet hätten, da ihre Themenfindung für die erste Studienprojektskizze zum Zeitpunkt des Materialeinsatzes annähernd abgeschlossen war. Dieses Ergebnis könnte auch dahingehend interpretiert werden, dass der Großteil der Studierenden noch keine Ideen in Bezug auf Studienprojektt Themen hatte und die Herangehensweise daher für viele hilfreich war. Als Kritikpunkte wurden von drei Studierenden lediglich die Überschneidungen bzw. die doppelte Zugehörigkeit einiger Themen genannt.

Einige Aussagen auf die offene Frage des Fragebogens „Wie schätzen Sie die Vorgehensweise zur Themenfindung und Entwicklung einer Forschungsfrage ein (Einsatz und Umgang mit der Tabelle)?“ werden nachfolgend angeführt.

⁴ Das Verhältnis von Bildungswissenschaften und Fachdidaktik sowie ebenso unter Einbezug der Fachwissenschaften expliziert z.B. Rothgangel (2013) detailliert.

Die Unterstützung durch die Tabelle war sehr gut. Die möglichen Themen wurden hierdurch deutlich konkreter & es gab eine Strukturierung. Der Austausch in der Gruppe ergab zusätzliche Ideen.

Da wir die Merkmale bislang nie auf den DU [Deutschunterricht] angewendet haben, war ich zunächst überfordert u. wusste nicht, was ich in die Spalten füllen soll. Im Austausch mit den anderen wurde man jedoch angeregt.

Ich finde es sinnvoll, da man so vielleicht auch auf Themen kommt, auf die man alleine nicht gekommen wäre → guter Überblick!

Es gibt gute Impulse für Studienprojekte & strukturiert schon mal Themenbereiche vor.

Nachdem dieselben Studierenden rund vier Wochen im Praxissemester gewesen waren und sich im Begleitseminar befanden, wurde die Tabelle in der Seminargruppe erneut im Hinblick auf Einsatz und Nutzen thematisiert. Einige Studierende erklärten, dass sie sich während der bisherigen Praxisphase die Tabelleneintragungen im Lernraum angeschaut hatten, um nochmals Anregungen für Studienprojektthemen zu bekommen. Mehrere Studierende merkten an, dass sie die Tabelle ebenso hinsichtlich ihrer Unterrichtsplanung genutzt hatten und zu einzelnen verschriftlichten Aspekten vertiefend recherchiert hatten, um diese unterrichtlich umsetzen zu können.

Da das Material erstmals und lediglich bis zu dem Zeitpunkt erprobt wurde, zu dem sich die Studierenden nur wenige Wochen in der Praxisphase befanden, können keine Rückschlüsse gezogen werden, inwiefern sie Themen für Studienprojekte aufgrund des Materials generiert haben.

Aus Lehrendensicht führte der Einsatz der Tabelle im Vorbereitungsseminar dazu, dass das Vorwissen der Studierenden bezüglich der im Material thematisierten Bereiche sehr transparent wurde und daher gezielt neuer Input gegeben werden konnte. Dadurch, dass die Studierenden mittels Tabelle sehr konkrete Beispiele und Ideen benannten und mit der Gruppe teilten, ergaben sich darüber hinaus wertvolle Gespräche und Diskussionen, in denen einerseits einzelne Studierende aufgrund ihres Vorwissens quasi als jeweilige Expert*innen für bestimmte Themen fungierten sowie andererseits gezielter als bisher in Vorbereitungsseminaren Fragen an die Lehrende mit Blick auf Forschendes Lernen im Literatur- bzw. Sprachunterricht gestellt wurden.

Literatur und Internetquellen

- Düsing, E., & Köller, K. (2016). Bestimmungsmomente und Prinzipien des Deutschunterrichts. In C. Goer & K. Köller (Hrsg.), *Fachdidaktik Deutsch: Grundzüge der Sprach- und Literaturdidaktik* (2., überarb. und aktual. Aufl.). Paderborn: Wilhelm Fink utb.
- Kepser, M., & Abraham, U. (2016). *Literaturdidaktik Deutsch – Eine Einführung* (4., überarb. und erw. Aufl.). Berlin: Erich Schmidt.
- Klewin, G., Schüssler, R., & Schicht, S. (2017). Forschend lernen – Studentische Forschungsvorhaben im Praxissemester. In R. Schüssler, A. Schöning, V. Schwier, S. Schicht, J. Gold & U. Weyland (Hrsg.), *Das Praxissemester im Lehramtsstudium: Forschen, Unterrichten, Reflektieren* (2. Aufl.) (S. 131–171). Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Meyer, H. (2004). *Was ist guter Unterricht?* Berlin: Cornelsen Scriptor.
- MSW NRW (Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen) (Hrsg.). (2008). *Richtlinien und Lehrpläne für die Grundschule in Nordrhein-Westfalen*. Frechen: Ritterbach.
- Rosebrock, C., & Nix, D. (2017). *Grundlagen der Lesedidaktik und der systematischen schulischen Leseförderung* (8., korrig. Aufl.). Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren.

- Rothgangel, M. (2013). „In between“? – Aktuelle Herausforderungen der Fachdidaktiken. *Erziehungswissenschaft*, 24 (46), 65–72.
- Universität Bielefeld – Bielefeld School of Education. (o.J.). *Praxissemester – Termine und Fristen – Studienleistung in den Vorbereitungsseminaren (VPS)*. Zugriff am 27.03.2021. Verfügbar unter: <http://www.bised.uni-bielefeld.de/praxisstudien/praxissemester>.
- Universität Bielefeld & ZfsL (Zentren für schulpraktische Lehrerbildung) Bielefeld, Minden und Paderborn (Hrsg.). (2011). *Leitkonzept zur standortspezifischen Ausgestaltung des Bielefelder Praxissemesters*. Erprobungsfassung vom 12.10.2011. Zugriff am 24.04.2020. Verfügbar unter: http://www.bised.uni-bielefeld.de/praxisstudien/praxissemester/fo_le/bielefelder_ausgestaltung/leitkonzept.pdf.
- von Brand, T. (2013). *Deutsch unterrichten. Einführung in die Planung, Durchführung und Auswertung in den Sekundarstufen* (3. Aufl.). Seelze: Friedrich.

Beitragsinformationen

Zitationshinweis:

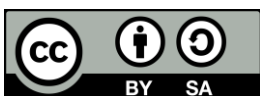
Freudenau, T. (2021). Merkmale guten Unterrichts als Sprungbrett zum Forschenden Lernen im Literaturunterricht. Unterstützung zur Themenfindung für Studienprojekte. *DiMawe – Die Materialwerkstatt*, 3 (4), 8–15. <https://doi.org/10.11576/dimawe-4396>

Online-Supplement:

Tabelle mit Merkmalen guten Unterrichts, die auf den Literatur- bzw. Deutschunterricht bezogen werden

Online verfügbar: 07.09.2021

ISSN: 2629–5598



© Die Autor*innen 2021. Dieser Artikel ist freigegeben unter der Creative-Commons-Lizenz Namensnennung, Weitergabe unter gleichen Bedingungen, Version 4.0 International (CC BY-SA 4.0).

URL: <https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/de/legalcode>