

Lechtenberg, Frank

Kompetenzentwicklung und Wissenserwerb durch Forschendes Lernen an einem Beispiel der Journalismus-Forschung

Schmohl, Tobias [Hrsg.]; Schäffer, Dennis [Hrsg.]: *Lehrexperimente der Hochschulbildung. Didaktische Innovationen aus den Fachdisziplinen. 2., vollständig überarbeitete und erweiterte Auflage.* Bielefeld : wbv 2019, S. 15-24. - (TeachingXchange; 2)



Quellenangabe/ Reference:

Lechtenberg, Frank: Kompetenzentwicklung und Wissenserwerb durch Forschendes Lernen an einem Beispiel der Journalismus-Forschung - In: Schmohl, Tobias [Hrsg.]; Schäffer, Dennis [Hrsg.]: *Lehrexperimente der Hochschulbildung. Didaktische Innovationen aus den Fachdisziplinen. 2., vollständig überarbeitete und erweiterte Auflage.* Bielefeld : wbv 2019, S. 15-24 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-185639 - DOI: 10.25656/01:18563

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-185639>

<https://doi.org/10.25656/01:18563>

Nutzungsbedingungen

Dieses Dokument steht unter folgender Creative Commons-Lizenz: <http://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/deed.de> - Sie dürfen das Werk bzw. den Inhalt vervielfältigen, verbreiten und öffentlich zugänglich machen sowie Abwandlungen und Bearbeitungen des Werkes bzw. Inhaltes anfertigen, solange sie den Namen des Autors/Rechteinhabers in der von ihm festgelegten Weise nennen und die daraufhin neu entstandenen Werke bzw. Inhalte nur unter Verwendung von Lizenzbedingungen weitergeben, die mit denen dieses Lizenzvertrags identisch, vergleichbar oder kompatibel sind. Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

This document is published under following Creative Commons-License: <http://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/deed.en> - You may copy, distribute and transmit, adapt or exhibit the work or its contents in public and alter, transform, or change this work as long as you attribute the work in the manner specified by the author or licensor. New resulting works or contents must be distributed pursuant to this license or an identical or comparable license.

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

Mitglied der


Leibniz-Gemeinschaft

Lehrexperimente der Hochschulbildung

Didaktische Innovationen aus den Fachdisziplinen

Tobias Schmohl, Dennis Schäffer (Hg.)

Kompetenzentwicklung und Wissenserwerb durch Forschendes Lernen an einem Beispiel der Journalismus-Forschung

FRANK LECHTENBERG

Abstract

Forschendes Lernen lässt sich im seminaristischen Unterricht einer einsemestrigen Seminarveranstaltung umsetzen. In Anlehnung an Huber (2013) und Kaufmann (2017) wurde dazu ein Zwei-Phasen-Modell aufgestellt und in der Praxis umgesetzt. In der einsemestrigen Seminarveranstaltung „Journalismus 2“ im Fachbereich Medienproduktion an der Technischen Hochschule Ostwestfalen-Lippe wurde ausgehend vom Gedanken der aktivierenden Lehre eine Fragestellung entwickelt, die zum Ziel hatte, den jeweiligen Forschungsstand eines Fachgebietes zu sichten und abschließend Ergebnisse in Form einer Publikation der wissenschaftlichen Öffentlichkeit zur Verfügung zu stellen. Das dafür entwickelte Zwei-Phasen-Modell gliedert sich in eine Impulsphase und eine Forschungsphase. Die Impulsphase dient der Erschließung grundlegender Inhalte und der Vorstellung zielführender Forschungsmethoden. In der Forschungsphase wird entlang eines von den Studierenden entworfenen Forschungsplans die weitere Vorgehensweise entwickelt und das jeweilige Themengebiet wissenschaftlich untersucht. Dabei steht der wissenschaftliche Diskurs im Plenum im Fokus. Bereits während der Forschungsphase werden Teilergebnisse vorgestellt und diskutiert. Die Ergebnisse der kritischen Auseinandersetzung des Plenums mit entsprechenden Kurzvorträgen fließen in die endgültige Publikation mit ein. Der Einsatz des Zwei-Phasen-Modells im Fach „Journalismus 2“ zeigt, dass der beruflich ausgerichtete, praxisbezogene Studiengang Medienproduktion mit dem Forschenden Lernen in Einklang zu bringen ist. Die erworbenen Kompetenzen ergänzen das Fachwissen durch die soziale Facette nach Gess et al. (2017).

Schlagerworte: Forschendes Lernen, Kompetenzentwicklung, Zwei-Phasen-Modell, aktivierende Lehre

1 Ausgangslage

„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 Aus-

führung 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“ (Huber, 2009, S. 11).

Die Lehr- und Lernform des Forschenden Lernens kann neben der von Huber angesprochenen Forschungskompetenz auch zur Entwicklung einer forschenden Haltung und zur Förderung von metakognitiven Kompetenzen führen (Gess et al., 2017, S. 81 ff.). Letztere entwickeln sich allerdings studiumsübergreifend. Damit ist die Erkenntnis über die eigenen kognitiven Funktionen gemeint. Nach Reiber (2017, S. 57) kann Forschendes Lernen die historische Idee der Hochschulbildung, also die Einheit von Forschung und Lehre, erhalten. Sie setzt diese Erkenntnis in Bezug zur Outcome-Orientierung heutiger Bachelor- und Masterstudiengänge. In eine ähnliche Richtung argumentieren auch Hofhues und Mallwitz, wenn sie das akademische Lehren und Lernen beschreiben:

„Damit meint man zuerst eine anspruchsvolle Form der Wissensvermittlung durch Lehrende, aber auch eine äußerst selbstständige Form der Erarbeitung von (Fach-)Wissen durch die Studierenden“ (Hofhues & Mallwitz, 2016, S. 249).

Betrachtet man aktuelle Veröffentlichungen zum Thema, so ist allen die Prozesshaftigkeit des Forschenden Lernens gemein. Im späteren Verlauf des Artikels soll dies am konkreten Beispiel verdeutlicht und mit den Phasen des Forschenden Lernens nach Huber (2013, S. 248) verglichen werden.

Forschendes Lernen stand im Mittelpunkt eines Seminars im Fachbereich Medienproduktion, das der Autor durchgeführt hat. Ausgehend vom Gedanken der aktivierenden Lehre rückte der Ablaufplan für das Semester während der Vorbereitung immer näher an den Ansatz des Zürcher Frameworks für forschungsorientierte Lehre heran (Mieg, 2017, S. 25). Hier geht es darum, zunächst eine Fragestellung zu entwickeln und den Forschungsstand zu sichten. Abschließend sollen die Ergebnisse vorgestellt werden, zum Beispiel in Form einer Publikation.

In der ersten Sitzung des Seminars „Journalismus 2“ im Fachbereich Medienproduktion an der Technischen Hochschule Ostwestfalen-Lippe ist die demokratische Entscheidung gefallen: In diesem Semester (WS 15/16) wird ein wissenschaftlicher Sammelband zu aktuellen journalistischen Fragestellungen erarbeitet. Alternativ hätten auch einzelne journalistische Produkte (z. B. Zeitungsartikel, Web-Doku, Hörfunkreportage etc.) für unterschiedliche Medien erstellt und abgegeben werden können, jedoch gingen die Studierenden bewusst einen neuen Weg – sie entschieden sich für das Forschende Lernen. Die Studierenden sollten sich nicht durch passive Rezeption Wissen aneignen, sondern sich aktiv an der Wissensproduktion beteiligen. Die Lehr-Lern-Prozesse sollten den Lehrenden und die Studierenden gleichermaßen einbeziehen (Kaufmann, 2017, S. 349).

Die Studierenden sollten sich daher in dem Semester einen Themenkomplex aus einer vorgegebenen Auswahl herausuchen, ein Thesenpapier bzw. ein Exposé zu diesem Thema erarbeiten, vorstellen und zu einem festgelegten Termin im Semesterablauf die eigenen Forschungsergebnisse mit möglichst unterschiedlichen aktivierenden Methoden im Plenum präsentieren. Zum Semesterende waren jeweils

die wissenschaftlichen Fachbeiträge abzugeben, die nach einem Lektorat über das An-Institut Medienwerk e. V. im Selbstverlag veröffentlicht wurden.

Diese Vorgaben stellten gleichzeitig eine Einschränkung dar, da die Forschungsphase auf einen Teil eines einzigen Semesters beschränkt bleiben musste. Die modulare Struktur der aktuell vorliegenden Bachelor-Prüfungsordnung (BPO) sieht zum Zeitpunkt dieser Veröffentlichung keine semesterübergreifende Bearbeitung einer Forschungsphase vor. Dieses Faktum wird an dieser Stelle nicht bewertet, muss aber in Bezug auf den Seminarablauf berücksichtigt und den Studierenden im Rahmen der Vorstellung der Credits für die Veranstaltung und damit des Workloads kommuniziert werden. So lässt sich der Erwartungshorizont von Lehrenden und Studierenden realistisch setzen. Sollen künftig weitreichendere oder aufwendigere Forschungsfragen durch die Lernenden bearbeitet werden, muss das in einem künftigen Curriculum berücksichtigt werden.

2 Zielsetzung

Die Zielsetzung dieses Seminars lag darin, die Forschungskompetenz der Studierenden zu fördern und gleichzeitig Fachwissen im Bereich Journalismus oder Journalistik zu erlangen. Dazu wurde eine redaktionelle Struktur innerhalb des Seminars aufgebaut, die vor allem in der ersten Phase (s. u.) bei der Themenfindung respektive bei der Formulierung einer Forschungsfrage oder Problemherleitung Hilfestellung geben konnte. Der Aufbau der Redaktionsstruktur hatte gleichzeitig das Ziel, durch die eigene Tätigkeit der Studierenden die Abläufe innerhalb einer Redaktion zu erkennen und zu verstehen.

Darüber hinaus spielte die soziale Facette der generierenden Forschungskompetenz eine Rolle in dem Seminar „Journalismus 2“. Hierzu gehört nach Gess et al. (2017, S. 85), dass die Studierenden ...

- nach innen (das heißt mit dem Forschungsteam und dem Betreuer) kommunizieren können,
- sich nach außen im Forschungsfeld adäquat verhalten können und
- in der wissenschaftlichen Öffentlichkeit kommunizieren können.

Während die ersten beiden Punkte im konkreten Fall weitestgehend abgebildet werden konnten, stand die Kommunikation in der wissenschaftlichen Öffentlichkeit anfangs zwar als Option im Raum (z. B. eine mögliche Poster-Präsentation auf einer Konferenz), ließ sich im Endeffekt aber organisatorisch nicht umsetzen. Versteht man eine Veröffentlichung als (einseitige) Kommunikation mit der wissenschaftlichen Öffentlichkeit, ist dies in gewisser Weise aber trotzdem gelungen. Hier sei nochmals auf die curricularen Vorgaben und die dadurch bedingte zeitliche Beschränkung auf ein Semester verwiesen.

3 Das 2-Phasen-Seminar

Das Seminar „Journalismus 2“ gliederte sich in zwei Phasen, die durchaus mit den detaillierter aufgeschlüsselten Phasen des Forschenden Lernens (Huber, 2013, S.248) korrelieren. Gleichzeitig ließen sich in Anlehnung an das Zürcher Framework schon während des Forschungsprozesses Leistungsnachweise erbringen. Im konkreten Fall war der jeweilige Fachvortrag vor dem Plenum ein Zwischenprodukt der eigenen Forschung (Mieg, 2017, S. 25).

Der Autor hat das hier exemplarisch betrachtete Seminar „Journalismus 2“ in folgende Phasen unterteilt:

- a) Impulsphase
- b) Forschungsphase

3.1 Die Impulsphase

Während der Impulsphase wurden mit unterschiedlichen Lehrmethoden grundlegende Inhalte vorgestellt, die für die Lernenden von Relevanz waren. Dabei hat sich die Frontalphase lediglich auf die ersten Minuten einer Sitzung beschränkt. Im Folgenden wurden die Studierenden mit Materialien (Fachtexte, journalistische Beispiele, Linksammlungen) versorgt, um sich dann die jeweiligen Inhalte selbst zu erarbeiten. Das jeweilige Oberthema der Sitzung wurde in Teilkomplexe aufgeteilt und an einzelne Kleingruppen von maximal drei Personen verteilt. Dabei wurde von vornherein kommuniziert, dass die Ergebnisse der Teilgruppen am Ende der Sitzung den übrigen Teilnehmerinnen und Teilnehmern verständlich vorgetragen werden müssten. Dies geschah teils durch eine von der jeweiligen Gruppe geleitete Diskussion, die auf einem Flipchart gesichert wurde. In anderen Fällen wurden kostenfreie Internetdienste zur Erstellung einfacher Webseiten genutzt (z. B. <https://exposure.co/>), um die jeweiligen Ergebnisse der Gruppen für alle sichtbar zu machen.

Während dieser Impulsphase wurde bereits ein gruppeninternes Kommunikationssystem aufgesetzt. Dies wurde mithilfe des Instant-Messaging-Dienstes „Slack“ abgewickelt. Hier ist es möglich, sowohl themenbezogene Kanäle als auch eine Einzelkommunikation mit dem Lehrenden oder innerhalb der Gruppe der Studierenden aufzusetzen. Die für dieses Seminar eingesetzten Kanäle waren wie folgt benannt:

- Allgemein
- Referate
- Themenband-Buch
- Sonstiges

Mit „Referate“ waren die Vorträge bezeichnet worden, die aber in keinem Falle ein frontal gehaltenes Referat im klassischen Sinne waren. Vielmehr galten hier die angebotenen Lehrmethoden aus der Impulsphase als Beispiel für die Umsetzung der Vorträge der Studierenden. Ergänzend wurde der Dienst „Trello“ für die Terminpla-

nung des Seminars genutzt. Beide Dienste sind bis zu einem gewissen Datenaufkommen kostenfrei, allerdings müssen die Studierenden ein Konto beim jeweiligen Dienst anlegen. Es wurde einstimmig entschieden, diese Dienste zu nutzen. In anderen Gruppenkonstellationen kann die Erstellung solcher Konten bei externen, in den USA ansässigen Diensten gegebenenfalls zu Unstimmigkeiten führen, was in der Seminarplanung berücksichtigt werden sollte.

Zur Impulsphase gehörte auch eine Sitzung, die sich mit der Erstellung eines Exposé zum gewählten Thema auseinandersetzte. In diesem Exposé (vergleichbar mit einem Thesenpapier) sollte das Thema umrissen sowie schon eine erste Aussage zum Forschungsstand insoweit getroffen werden, als dass klar werden sollte, welche Quellen und welche empirischen Methoden der quantitativen oder qualitativen Analyse denkbar waren. Dieses Exposé hatte in der frühen Phase des Seminars noch keinen Anspruch auf Vollständigkeit, sollte aber den Blick für die folgende Forschungsphase schärfen. Die fertigen Exposés wurden anschließend im Plenum vorgestellt und diskutiert, woraus sich hier und da sinnvolle Änderungen und Ergänzungen ergaben.

3.2 Die Forschungsphase

Nach der Impulsphase schloss sich die eigentliche Forschungsphase an. Hierbei wurde zunächst ein Forschungsplan entworfen. Dieser war der Leitfaden für die weitere Vorgehensweise der Studierenden. Konkret ging es darum, den Forschungsstand zu sichten und mögliche Ansprechpartner für qualitative Interviews zu recherchieren. So finden sich im publizierten Seminarband zum Beispiel zwei qualitative Interviews zum Thema „Mobiler Journalismus“ im Beitrag von Werner (Werner, 2016, S. 4 ff.).

Die Studierenden tauschten sich während der Forschungsphase über den Instant-Messaging-Dienst „Slack“ über Quellen aus und stellten den übrigen Studierenden vorbereitende oder nachbereitende Materialien zu den eigenen Seminarvorträgen bereit. Dies fand teilweise „live“ während des jeweiligen Vortrags der Studierenden statt. Dazu war es wichtig, dass der Messaging-Dienst auf allen Plattformen verfügbar war, was bei „Slack“ der Fall ist. Das Seminar griff jeweils auf eigene Rechner (Laptops, Smartphones, Tablets) zurück, was die flexible Einteilung in Gruppen vereinfachte und die Live-Fähigkeit des Messaging-Dienstes in den Seminarablauf integrierte. Die hier vorgestellten Dienste haben sich als praktikabel im Laufe des Seminars erwiesen, stellen aber bei Weitem nicht die einzige Möglichkeit des Instant-Messaging dar und sollen hier nur als Anregung oder Vorschlag verstanden werden. Der Autor steht in keiner Beziehung zu den jeweiligen Diensteanbietern. Wichtig erscheint auch, die Nutzungsgewohnheiten der Studierenden zu berücksichtigen, sie also dort abzuholen, wo sie sich natürlicherweise in der digitalen Welt bewegen (Hofhues, 2017, S. 411 f.). Ohne Akzeptanz der eingesetzten digitalen Medien wären diese tatsächlich ohne Mehrwert für den Verlauf eines Seminars.

Die jeweils Vortragenden banden teilweise das Plenum mit in die Datenexploration ein, in dem es einige vorgegebene Aufgaben bearbeiten und über bestimmte

Kriterien abstimmen musste. Die Ergebnisse der Abstimmung konnten als Trend in den abschließenden Beitrag übernommen werden (Werner, 2016, S.19). Somit gehörte diese Phase noch zum Prozess der Artefakterstellung – auch, wenn bereits erste Forschungsergebnisse im Semesterverlauf vorgestellt wurden.

In Anlehnung an Huber (2013, S. 248) und Kaufmann (2017, S. 348) werden die beiden vorgestellten Phasen den Phasen des Forschenden Lernens und den Phasen kulturwissenschaftlich-ethnografischen Forschenden Lernens gegenübergestellt:

Tabelle 1: Vergleich von Phasenmodellen des Forschenden Lernens (Quelle: eigene Darstellung, in Anlehnung an Kaufmann (2017, S. 348))

Phasen des Forschenden Lernens (nach Huber, 2013):	Phasen kulturwissenschaftlich-ethnografischen Forschenden Lernens (nach Kaufmann, 2017)	Zweiphasiger Seminaraufbau zum Forschenden Lernen (eigene Darstellung)
<ol style="list-style-type: none"> 1. Einführung 2. Finden einer Fragestellung 3. Erarbeiten von Informationen 4. Erwerb von Methodenkenntnissen 5. Entwicklung eines Forschungsdesigns 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Verschaffen des Forschungszugangs 2. Entwicklung einer Fragestellung 3. Festlegung des Forschungsdesigns (Exposé bezogen auf den Stand der Forschung und die Theoriekontexte) 	<p>Phase 1 (Impulsphase):</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Inhaltlicher Impuls zum Themenkomplex 2. Entwicklung einer Fragestellung 3. Einrichtung einer Kommunikationsplattform 4. Entwicklung und Vorstellung eines Exposés (mit Angaben zum Forschungsdesign)
<ol style="list-style-type: none"> 6. Durchführung einer forschenden Tätigkeit 	<ol style="list-style-type: none"> 4. Datenerhebung 5. Vertextlichung im Forschungsverlauf (Tagebuch, Protokolle, Transkriptionen, Dokumente) 	<p>Phase 2 (Forschungsphase):</p> <ol style="list-style-type: none"> 5. Recherche und Datenerhebung 6. Mündliche Vorstellung der Forschungsergebnisse mit Diskurs im Plenum 7. Reflexion auf Grundlage des Diskurses 8. Vertextlichung der Ergebnisse
<ol style="list-style-type: none"> 7. Erarbeitung und Präsentation der Ergebnisse 8. Reflexion 	<ol style="list-style-type: none"> 6. Datenanalyse und -interpretation (Vermittlung zwischen Theorie- und Feldkontexten, mit dem Ziel der Modifizierung und Erweiterung der Theorien) 7. Darstellung der Forschung und ihrer Ergebnisse (Forschungsberichte, Publikationen, Präsentationen, einschließlich Reflexion des Vorgehens, Beziehungsverlaufs und der eigenen Rolle) 	<p>Ergänzung (nach Vorlesungsende durch Lehrende):</p> <ol style="list-style-type: none"> 9. Lektorat (ggf. Rechtextklärung bei Grafiken, Fotos etc.) 10. Publikation

Aus der Gegenüberstellung wird deutlich, dass beim hier vorgestellten 2-Phasen-Modell der prozesshafte Anteil des Forschenden Lehrens und Lernens im Vordergrund steht. Dieses Modell geht von einer zeitlichen Beschränkung auf ein Semester und der darin vorgesehenen Vorlesungszeit aus. Die Studierenden sind während der Impuls- und Forschungsphase in den Prozess des Forschenden Lernens integriert, allerdings muss die Ergebnissicherung durch eine Publikation – wie im konkreten Fall – im Nachgang der Vorlesungszeit vorstattengehen. Das extern vergebene Lektorat sowie das Layout und die Vorbereitung der Publikation gehören zwar zur fertigen Publikation, finden aber im normalen Wissenschaftsbetrieb ebenfalls erst nach der eigentlichen Forschungsphase statt. Daher klammert der Autor die untere Spalte der ergänzten Tabelle von Kaufmann (2017, S. 348) in seinem 2-Phasen Modell aus, da sie für die Umsetzung der Lehre im vorgestellten Einzelfall keine Rolle gespielt hat. Er möchte sein Modell als zeitlich komprimierte Ergänzung zu den vorliegenden Modellen sehen und dadurch eine Übertragbarkeit in einsemestrige Veranstaltungen ermöglichen. Die Faktoren Teilnehmerzahl und Anzahl der tatsächlich stattfindenden Sitzungen (Feiertage, Exkursionen etc.) spielen im jeweiligen Einzelfall eine Rolle, waren hier aber nicht Gegenstand der Betrachtung.

4 Ergebnissicherung im Seminar/Publikation

Die Ergebnisse der einzelnen Studierenden wurden vor Fertigstellung der schriftlichen Abgabe innerhalb des Plenums vorgestellt und diskutiert. Dabei lag der Schwerpunkt der Präsentationen ausdrücklich auf einem interaktiven beziehungsweise diskursiven Anteil. Diese Vorstellung der (Zwischen-)Ergebnisse ist Teil der Forschenden Phase des oben vorgestellten 2-Phasen-Modells des Autors. Sie ist bereits Teil der Ergebnissicherung und sorgt für Erkenntnisgewinn im gesamten Seminar. Daher war die Maßgabe für jede Präsentation, die Inhalte durch Einbeziehung des Plenums für alle erfahrbar zu machen und damit auch nachhaltig für alle zu sichern. Hier sollten auch Kompetenzen im Bereich der Präsentation und der aktivierenden Lehre erworben werden, die über eine standardisierte Folienpräsentation hinausgehen.

Das zeitlich ausgeklammerte anschließende Lektorat sowie die eigentliche Publikation gehören trotzdem zur Ergebnissicherung des Seminars „Journalismus 2“. Eine Alternative hätte eine Art Peer-Review, also ein Kreuzgutachten der Studierenden untereinander, sein können. Diese Variante wurde aus zeitlichen Gründen nicht gewählt. Da es sich bei allen Studierenden um das erste wissenschaftliche Artefakt handelte, entschieden sich alle Beteiligten für ein externes wissenschaftliches Lektorat. So wurde bei der Publikation eine formale Homogenität sichergestellt. Ein Peer-Review hält der Autor im Rahmen eines Masterstudiengangs allerdings für umsetzbar.

Im Vorlauf des Schlusslektorats wurden die Rechte an verwendeten Fotografien und Grafiken mit den jeweiligen Rechteinhabern abgeklärt, sodass das Buch „Per-

spektiven im Journalismus“ im Selbstverlag des An-Instituts Medienwerk e.V. erscheinen konnte. Die beteiligten Studentinnen und Studenten haben ihre Belegexemplare erhalten und konnten somit auch die lektorierte Fassung ihrer eigenen Artikel im Nachgang lesen.

5 Fazit

Forschendes Lernen im seminaristischen Unterricht lässt sich mit vorheriger Festlegung der entsprechenden Lehr- und Lernphasen in einer einsemestrigen Veranstaltung umsetzen, auch wenn eine grundsätzliche und semesterübergreifende Verankerung des Forschenden Lernens angedacht werden darf (Hofhues & Mallwitz, 2016, S. 259). Das vorgestellte Fallbeispiel hat gezeigt, dass die Modifikation der bestehenden Modelle aus der Hochschuldidaktik zu einem Erreichen der gesetzten Ziele führt. Voraussetzung ist dabei, die Studierenden an ihrem jeweiligen Wissens- und Kompetenzstand abzuholen und ihnen konkrete Angebote für das selbst organisierte Forschende Lernen zu machen. Dazu gehört der Einsatz digitaler Medien, die aber kein Selbstzweck sein dürfen (Hofhues, 2017, S. 411). Das Lernen wird zu einer aktiven Handlung, in der Forschen und Lernen zu einer Einheit werden (Scholl, 2017, S. 402). Die Hochschule sollte wieder verstärkt als ein Ort des Selbststudiums angesehen werden, ohne dass sich die Lehrenden aus den Veranstaltungen zu weit zurückziehen (Webler, 2007, S. 19).

Die berufliche Ausrichtung von praxisbezogenen Bachelorstudiengängen steht nach Ansicht des Autors keinesfalls im Gegensatz zum Forschenden Lernen. Voraussetzung ist jedoch eine vorherige Festlegung der Ziele, eine forschungsorientierte, aber auch zeitlich umsetzbare Seminarstruktur und die Einsicht der Studierenden, dass sie vom Rezipienten zum Produzenten werden können – in diesem Falle von Wissen. Die dabei erworbenen Kompetenzen gehen über reines Fachwissen hinaus und schließen die soziale Facette nach Gess et al. (2017, S. 85) mit ein.

Literaturangaben

- Gess, C., Deicke, W. & Wessels, I. (2017). Kompetenzentwicklung durch Forschendes Lernen. In H. A. Mieg & J. Lehmann (Hrsg.), *Forschendes Lernen. Wie die Lehre in Universität und Fachhochschule erneuert werden kann* (S. 79–90). Frankfurt/New York: Campus Verlag.
- Hofhues, S. & Mallwitz, M. (2016). Forschendes Lernen „zu Ende“ denken. In D. Kergel & B. Heidkamp (Hrsg.), *Forschendes Lernen 2.0. Partizipatives Lernen zwischen Globalisierung und medialem Wandel* (S. 247–262). Wiesbaden: Springer VS.
- Hofhues, S. (2017). Forschendes Lernen mit digitalen Medien. In H. A. Mieg & J. Lehmann (Hrsg.), *Forschendes Lernen. Wie die Lehre in Universität und Fachhochschule erneuert werden kann* (S. 410–418). Frankfurt/New York: Campus Verlag.

- 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: UVW.
- Huber, L., Hellmer, J. & Schneider, F. (Hrsg.). (2009). *Forschendes Lernen im Studium. Aktuelle Konzepte und Erfahrungen*. Bielefeld: UVW.
- Huber, L. (2013). Methodische Anregungen für den Umgang mit pragmatischen Schwierigkeiten im Forschenden Lernen. In L. Huber, M. Kröger & H. Schelhowe (Hrsg.), *Forschendes Lernen als Profilvermerkmal einer Universität: Beispiele aus der Universität Bremen* (S. 247–255). Bielefeld: UVW.
- Huber, L., Kröger, M. & Schelhowe, H. (Hrsg.). (2013). *Forschendes Lernen als Profilvermerkmal einer Universität: Beispiele aus der Universität Bremen*. Bielefeld: UVW.
- Kaufmann, M. E. (2017). Forschendes Lernen in der Kulturwissenschaft. In H. A. Mieg & J. Lehmann (Hrsg.), *Forschendes Lernen. Wie die Lehre in Universität und Fachhochschule erneuert werden kann* (S. 346–356). Frankfurt/New York: Campus Verlag.
- Kergel, D. & Heidkamp, B. (Hrsg.). (2016). *Forschendes Lernen 2.0. Partizipatives Lernen zwischen Globalisierung und medialem Wandel*. Wiesbaden: Springer VS.
- Lechtenberg, F. (Hrsg.). (2016). *Perspektiven im Journalismus. Ein Sammelband*. Lemgo: Selbstverlag des Vereins Medienwerk e. V.
- Mieg, H. A. (2017). Einleitung: Forschendes Lernen – erste Bilanz. In H. A. Mieg & J. Lehmann (Hrsg.), *Forschendes Lernen. Wie die Lehre in Universität und Fachhochschule erneuert werden kann* (S. 15–36). Frankfurt/New York: Campus Verlag.
- Mieg, H. A. & Lehmann, J. (Hrsg.). (2017). *Forschendes Lernen. Wie die Lehre in Universität und Fachhochschule erneuert werden kann*. Frankfurt/New York: Campus Verlag.
- Reiber, K. (2017). Forschungsorientiert Lernen und Lehren aus didaktischer Perspektive. In H. A. Mieg, & J. Lehmann (Hrsg.), *Forschendes Lernen. Wie die Lehre in Universität und Fachhochschule erneuert werden kann* (S. 56–65). Frankfurt/New York: Campus Verlag.
- Scholl, M. (2017). Forschendes Lernen aus der Perspektive der Fachhochschulen. In H. A. Mieg & J. & Lehmann (Hrsg.), *Forschendes Lernen. Wie die Lehre in Universität und Fachhochschule erneuert werden kann* (S. 401–409). Frankfurt/New York: Campus Verlag.
- Wobler, W.-D. (2007). Geben wir mit der Akkreditierungspraxis das Hochschulniveau unserer Studiengänge preis? Zur Differenz von Schule und Hochschule. *Das Hochschulwesen*, 1/2007, 15–20.
- Werner, L. (2016). Mobiler Journalismus. Am Beispiel des Hörfunkjournalismus. In F. Lechtenberg, (Hrsg.). (2016). *Journalismus: Ein Seminarband des Kurses ‚Journalismus 2‘ im Wintersemester 2015/16 an der Hochschule Ostwestfalen-Lippe* (S. 4–24). Lemgo: Selbstverlag des Vereins Medienwerk e. V.

Tabellenverzeichnis

Tab. 1	Vergleich von Phasenmodellen des Forschenden Lernens	20
--------	--	----

Informationen zum Autor

Prof. Dr. phil. Frank Lechtenberg
Fachbereich Medienproduktion
E-Mail: frank.lechtenberg@th-owl.de
Tel: 05261 702-5085