

Milius, Frauke; Kunze, Ingrid; Veber, Marcel

## Arbeit in Forschungswerkstätten - Partizipation zwischen universitärer und schulischer Praxis?

Franz, Viktoria Sophie [Hrsg.]; Langhof, Julia Kristin [Hrsg.]; Simon, Jana [Hrsg.]; Franz, Eva-Kristina [Hrsg.]: Demokratie und Partizipation in Hochschullernwerkstätten. Bad Heilbrunn : Verlag Julius Klinkhardt 2024, S. 345-352. - (Lernen und Studieren in Lernwerkstätten)



Quellenangabe/ Reference:

Milius, Frauke; Kunze, Ingrid; Veber, Marcel: Arbeit in Forschungswerkstätten - Partizipation zwischen universitärer und schulischer Praxis? - In: Franz, Viktoria Sophie [Hrsg.]; Langhof, Julia Kristin [Hrsg.]; Simon, Jana [Hrsg.]; Franz, Eva-Kristina [Hrsg.]: Demokratie und Partizipation in Hochschullernwerkstätten. Bad Heilbrunn : Verlag Julius Klinkhardt 2024, S. 345-352 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-289396 - DOI: 10.25656/01:28939; 10.35468/6070-27

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-289396>

<https://doi.org/10.25656/01:28939>

in Kooperation mit / in cooperation with:



<http://www.klinkhardt.de>

### Nutzungsbedingungen

Dieses Dokument steht unter folgender Creative Commons-Lizenz: <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.de> - Sie dürfen das Werk bzw. den Inhalt unter folgenden Bedingungen vervielfältigen, verbreiten und öffentlich zugänglich machen: Sie müssen den Namen des Autors/Rechteinhabers in der von ihm festgelegten Weise nennen. Dieses Werk bzw. dieser Inhalt darf nicht für kommerzielle Zwecke verwendet werden und es darf nicht bearbeitet, abgewandelt oder in anderer Weise verändert werden.

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-nc-nd/4.0/deed.en> - You may copy, distribute and transmit, adapt or exhibit the work in the public as long as you attribute the work in the manner specified by the author or licensor. You are not allowed to make commercial use of the work or its contents. You are not allowed to alter, transform, or change this work in any other way.

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](mailto:pedocs@dipf.de)  
Internet: [www.pedocs.de](http://www.pedocs.de)

Mitglied der

  
Leibniz-Gemeinschaft

*Frauke Milius, Ingrid Kunze und Marcel Veber*

## **Arbeit in Forschungswerkstätten – Partizipation zwischen universitärer und schulischer Praxis?**

### **Abstract**

Ziel dieses Beitrages ist es, Partizipationsprozesse in Hochschullernwerkstätten des Forschenden Lernens herauszuarbeiten, die sowohl von schulischer als auch universitärer Praxis bedingt sind. Hierfür wird zunächst eine theoretische Rahmung vorgenommen sowie das Osnabrücker Konzept „Forschungswerkstatt Schulentwicklung“ in Abgrenzung von anderen Konzepten von Forschungswerkstätten erläutert. Anschließend werden empirische Erkenntnisse aus zwei Studien vorgestellt, in denen die Perspektiven von schulischen Akteur:innen und von Studierenden erhoben wurden, sowie hinsichtlich der drei sich aufzeigenden differenten Ebenen in Partizipationsprozessen diskutiert.

### **1 Einleitung**

Hochschulbildung soll die Haltung forschenden Lernens fördern und implementieren, um diese für ein wissenschaftsnahes Agieren im schulischen Berufsfeld zu übertragen (vgl. Wissenschaftsrat 2001). Hochschullernwerkstätten ermöglichen, den forschenden Habitus durch selbstreflexives und theoriegestütztes Auseinandersetzen mit dem Handlungsfeld Schule zu erwerben (vgl. Fichten 2017). Somit scheinen Forschungswerkstätten ein Ort für partizipatives Lernen zu sein, wenn auch Divergenzen zwischen Theorie und Handeln (vgl. u. a. Gruhn 2021) sowie Differenzen zwischen tatsächlichem Kompetenzzuwachs, Notwendigkeit und Motivation (vgl. u. a. Paseka et al. 2022) aufgezeigt werden. Hierbei steht auch im Diskurs, inwieweit Partizipation zwischen universitärer und schulischer Praxis im Rahmen von Forschungswerkstätten gelingen und eine für die Studierenden sinnstiftende Auseinandersetzung stattfinden kann. Dieser Frage widmet sich dieser Beitrag am Beispiel der Osnabrücker „Forschungswerkstatt Schulentwicklung“. Zudem wird gefragt, inwiefern forschende Werkstattarbeit als Anker zur Synchronisation des professionellen Entwicklungsprozesses betrachtet werden und somit eine nachhaltige, vielfältige Professionalisierung fördern kann. Dabei ist folgende

Fragestellung leitend: Welche Partizipationsprozesse beschreiben die beteiligten Akteur:innen und welche Ebenen der Partizipation ergeben sich reflexiv aus diesen Äußerungen?

## 2 Theoretische Rahmung

### 2.1 Arbeit in Forschungswerkstätten

Forschendes Lernen ist an nahezu allen Universitäten durch die Expansion schulpraktischer Studien implementiert worden (vgl. Feindt et al. 2020). Dabei ermöglicht eine hochschuldidaktische Rahmung ein Lernen durch Forschen (vgl. u. a. Bellmann 2020), wobei differente Konzepte genutzt werden. Thünemann und Freitag (2017) nennen Interpretationsforen, individuelle Forschungsberatung sowie Forschungsseminare als Formen universitärer Forschungswerkstätten. Insbesondere in den Forschungsseminaren werden vielfältige Varianten mit unterschiedlichen Ausprägungen und Foki (vgl. Schneider & Wildt 2009) durchgeführt. Werkstattarbeit eröffnet dabei einen Raum zur Reflexion in Professionalisierungsprozessen (vgl. u. a. Grummt & Veber 2019). Zusätzlich zum Erwerb von Reflexionskompetenzen durch Forschendes Lernen wird auch der Weiterentwicklung der Evaluationskompetenz (vgl. KMK 2019; Reintjes & Kunze 2022) eine professionalisierende Wirkung zugeschrieben (vgl. Feindt et al. 2020). Durch schul(entwicklungs)bezogene Werkstattarbeit partizipieren Studierende an zwei Praxen: Sie erleben die forschende Praxis in hochschulischer Werkstattarbeit und die pädagogisch-professionell handelnde Praxis im Rahmen der Schule. Hierbei ist zu berücksichtigen, dass Partizipation an Hochschulen zum einen Grenzen in der Durchführung unter anderem durch Machtgefälle, Kompetenzunterschiede oder die durchgeführte Intensität aufzeigt, zum anderen der wechselseitige Prozess oftmals außer Acht gelassen wird (vgl. Ukowitz 2021).

### 2.2 Osnabrücker „Forschungswerkstatt Schulentwicklung“

Die Osnabrücker „Forschungswerkstatt Schulentwicklung“ ist ein freiwilliges Modul zum Forschenden Lernen im Masterstudium für das Gymnasiallehramt und führt in Forschendes Lernen, basierend auf einer empirisch-wissenschaftlichen Auseinandersetzung im Rahmen der Schulentwicklung, ein (vgl. Fiebert & Kunze 2017). Aufgrund der Auseinandersetzung mit empirischer Forschung kann die „Forschungswerkstatt Schulentwicklung“ in der Kategorisierung nach Schneider und Wildt (2009) als Zugang zum Forschenden Lernen durch Empirie klassifiziert werden. Es bestehen langjährige Kooperationen mit Schulen der Region, die Themenbereiche und Fragestellungen zur Schulentwicklung durch Evaluation generieren und den Studierenden den Feldzugang gewähren. Das übergeordnete Ziel liegt darin, einerseits den Erwerb von Evaluations- und

Reflexionskompetenzen auf Studierendenseite zu ermöglichen und andererseits empirische Daten als Grundlage zur Schulentwicklung auf Schulseite zu erheben (vgl. Fiegert & Kunze 2017; Fiegert & Kunze 2020).

### 3 Design

In zwei Studien wurde sich mit der Wahrnehmung der partizipierenden Akteur:innen auseinandergesetzt.

In Studie 1 wurden von Kunze et al. (2023) problemzentrierte, leitfadengestützte Interviews mit schulischen Akteur:innen geführt, die sich auf die Entwicklung von Themenstellungen sowie den Transfer der von Studierendenseite generierten Ergebnisse in den Prozess der Schulentwicklung bezogen (N: 6). Die Befragten kooperieren dabei seit mehreren Jahren mit der “Forschungswerkstatt Schulentwicklung” und sind für die Fragestellungen, die Betreuung der Studierenden, die Auswertung sowie die Implementation an der Schule zuständig. Der Leitfaden wurde von der Forscher:innengruppe kollaborativ mit dem SPSS-Verfahren (vgl. Helfferich 2019) entwickelt, die Auswertung erfolgte mithilfe der strukturierenden qualitativen Inhaltsanalyse über eine induktive Kategorienbildung (vgl. Kuckartz 2018) nacheinander durch zwei Forscher:innen.

Studie 2 von Milius (2023) setzt sich im Rahmen einer Masterarbeit mit der “Forschungswerkstatt Schulentwicklung” in Form einer qualitativen Evaluation aus der Perspektive von Studierenden auseinander, die diese erfolgreich absolviert haben. Dabei wurden zehn Studierende mit problemzentrierten, leitfadengestützten Interviews bezüglich des von ihnen wahrgenommenen Potentials Forschenden Lernens befragt. Der Leitfaden wurde ebenfalls mit dem SPSS-Verfahren (vgl. Helfferich 2019) entwickelt, die Auswertung erfolgte mithilfe der strukturierenden qualitativen Inhaltsanalyse über eine induktive Kategorienbildung (vgl. Kuckartz 2018).

Im Folgenden werden, entlang von Ankercodings, ausgewählte Ergebnisse mit Bezug auf die Fragestellungen dargestellt.

### 4 Ergebnisse und Interpretation

Es lassen sich drei Ebenen der Partizipation in der Werkstattarbeit identifizieren. Dabei können die Schule als selbstbestimmter Akteur, die Hochschule als rahmen-der Akteur und die Studierenden als partizipativ-forschende Akteure beschrieben werden. Wie in Abbildung 1 dargestellt, ergeben sich durch die Überschneidungen der verschiedenen Praxen und die daraus resultierenden Handlungsweisen verschiedene Bereiche des partizipativen Handelns. Die dreifache Überschneidung verweist dabei auf die Reflexion als verbindendes Beziehungselement, das zugleich ein zentrales Element der Lehrer:innenprofessionalisierung darstellt.

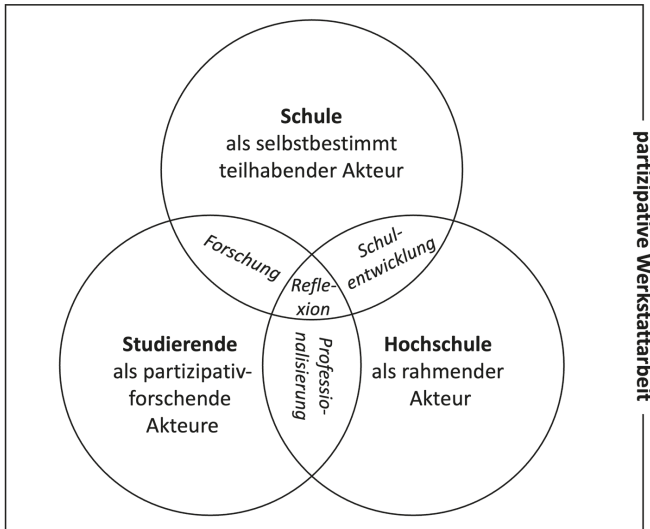


Abb. 1: Partizipationsprozesse in empirisch orientierten Forschungswerkstätten

#### 4.1 Institution Schule als selbstbestimmter Akteur

Die Schulen erleben in ihrer Partizipation eine Win-win-Situation (vgl. Fiegert & Kunze 2017). So nutzen sie die generierten empirischen Erkenntnisse für eine Evaluation eigener Praxis und erkennen ihren Mehrwert insbesondere für die seit 2009 im § 32 des Niedersächsischen Schulgesetzes festgeschriebene Verpflichtung der Evaluation. Die in der Werkstattarbeit gewonnenen Erkenntnisse sind dabei „ein ganz hervorragender Baustein, den man in dem Zusammenhang nutzen [...] und dann auch die entsprechenden Ergebnisse demnach dokumentieren kann“ (Schule 1).

Diese Ergebnisse dienen dabei als Bestätigung der eigenen Arbeit sowie zugleich als Argumentationsgrundlage schulischer Entscheidungen und werden als Impulse für eine schulische Weiterentwicklung wahrgenommen. Des Weiteren betonen die befragten Akteur:innen die Möglichkeit, aus den Erkenntnissen zu lernen, und beschreiben dies mit der vertiefenden und reflexiven Auseinandersetzung mit ihrer eigenen Wahrnehmung sowie einem „geschärften Blick“ (Schule 4). Diese Schärfung der eigenen Perspektive begründen Lehrkräfte beispielsweise so: „wenn ich vorgestellt bekomme, dass es einen Unterschied [...] in der Wahrnehmung des Arbeitens mit digitalen Medien zwischen Jungen und Mädchen gibt, dann schaue ich natürlich bewusster hin, als ich das vorher vielleicht getan hätte“ (Schule 4). Auch betonen die Befragten den Bezug zu den Kompetenz- und Aufgabenbereichen von Lehrkräften, die auch die Partizipation an Schulentwicklungsprozessen

umfassen. Hierbei wird der Fokus durch die Werkstattarbeit auf den Qualitätszyklus im Schulentwicklungsprozess gerichtet, „dass Studierende sich damit einfinden, weil ich möchte keine Lehrer, die denken, ich werde Lehrer, weil es selber in der Schulzeit so schön war, sondern ich werde Lehrer, weil ich es anders machen will und muss“ (Schule 3). Mit dieser Verknüpfung soll die Relevanz der Schulentwicklungsprozesse für das eigene professionelle Handeln hervorgehoben werden. Konklusiv generiert die Schule als selbstbestimmter Akteur den Raum für studentische Forschung, durch die sie von der Hochschule validierte Ergebnisse für die eigene Schulentwicklung erhält.

#### 4.2 Institution Hochschule als rahmender Akteur

Im Forschenden Lernen nimmt die Hochschule die Relationierung pädagogischer Forschung vor, indem das Angebot einer theoretischen sowie empirischen Fundierung schulischer Entscheidungen unterbreitet wird. Den Studierenden ermöglicht diese Rahmung innerhalb ihres wissenschaftlichen Studiums eine Einbindung in eine wissenschaftsorientierte und zugleich praktisch-forschende Phase, die didaktisch konzipiert und begleitet ist. Studierende betonen hierbei ihr Interesse an der Theorie-Praxis-Relationierung, „dass man wirklich mal mit realen Schulen arbeiten kann“ (T. B3, Abs. 24) und sich mit einer „reale[n] Situation“ (T. B3, Abs. 24) auseinandersetzt, die im alltäglichen Schulablauf verortet ist.

Durch die Werkstattarbeit nehmen die Studierenden bei sich eine Kompetenzentwicklung aufgrund der selbstbestimmten Teilhabe wahr. Hierbei betonen sie vor allem die „Eigentätigkeit“ und „Verantwortungsübernahme“ und verknüpfen den Kompetenzzuwachs mit dem Erfahrungslernen, da sie anders lernen mit

„Erfahrungen und hätte ich mir das jetzt [...] als (.) ähm Paper durchgelesen oder hätte mir das jemand erzählt (.) dann hätte ich das wohl nachvollziehen können (.) ich hätte mir das aneignen können (.) aber wenn man das einmal selber gemacht hat (.) dann (.) kann man (.) ist man viel näher an der Sache dran und kann halt auch nachvollziehen (.) wie das Ganze funktioniert“ (T. B7, Abs. 58).

Die Hochschule rahmt den Prozess der forschenden Werkstattarbeit und unterstützt dabei die Professionalisierung der Studierenden, zugleich gewährt sie den Schulen Sicherheit und Validität im Forschungsprozess.

#### 4.3 Studierende als partizipativ-forschende Akteure

Die Partizipation der Studierenden ist vor allem durch die Freiwilligkeit des Moduls von einer intrinsischen Motivation geprägt. Des Weiteren sehen die Studierenden die Möglichkeit der gewünschten Praxiserfahrung im Studium, die aus ihrer Sicht in einer theoretischen Auseinandersetzung nicht in diesem Ausmaß geleistet werden kann. Dabei werden vor allem der Umgang mit konkreten schulischen Anforderungen thematisiert und der Einblick in das „System Schule“ (T. B3, Abs. 28).

Die befragten Studierenden hatten (wie es auch die Studien von Gruhn 2021 und Paseka et al. 2022 nahelegen) zunächst nicht erwartet, durch die Arbeit in der „Forschungswerkstatt Schulentwicklung“ einen solchen Gewinn für die eigene

Professionalisierung zu erzielen und das Forschungsmodul als positive Erfahrung zu erleben, die die individuelle Motivation fördert. Jedoch erfahren sie zum einen eine nachhaltige Kompetenzentwicklung durch die forschende Auseinandersetzung. So sind die Studierenden nicht mit der

„Intention darein gegangen, dass ich etwas lerne, was ich später als Lehrkraft gebrauchen kann (.) aber irgendwie hat es sich so ergeben und (.) ja dass man merkt, dass das und das halt doch wichtig ist und dass man das so für sich mitnehmen kann“ (T. B6, Abs. 58).

Zum anderen erleben sie eine vielfältige, selbstreflexive Auseinandersetzung, die sowohl das individuelle Arbeitsverhalten und Selbstmanagement als auch die von der KMK geforderten Evaluations- und Reflexionskompetenzen umfasst. So sprechen die Studierenden explizit davon, dass sie sich mit ihrer „Disziplin (.) [...] Kommunikation (.) Zeitmanagement“ (T. B8, Abs. 40) sowie ihrer eigenen Organisation im Forschungsprozess auseinandersetzen mussten. Dabei wurde der Fokus unter anderem darauf gelegt, „was mache ich richtig und was mache ich falsch (.) und wo stehe ich uns im Weg“ (T. B8, Abs. 40).

Somit ergibt sich für die Studierenden durch die Partizipation an der Werkstattarbeit ein vielfältiger Einblick in die Profession außerhalb der unterrichtlichen und erziehenden Arbeit. Durch die eigenständige Forschungstätigkeit ist eine selbstreflexive Auseinandersetzung unumgänglich, um den Ansprüchen und Erwartungen der Schulen sowie den Anforderungen empirischen Arbeitens gerecht zu werden. Hierbei stellt die Freiwilligkeit einen relevanten Aspekt dar, da die Studierenden zu Beginn des Moduls über den zeitlichen sowie inhaltlichen Aufwand informiert wurden, sich allerdings insbesondere mit der Aussicht auf eine Theorie-Praxis-Relationierung explizit für die Partizipation entschieden.

## 5 Resümee

Die in der “Forschungswerkstatt Schulentwicklung” angebotenen und genutzten partizipativen Möglichkeiten eignen sich, um den individuellen Ansprüchen und Wünschen Studierender zu entsprechen. Dabei ermöglicht Werkstattarbeit in der universitären Lehrer:innenbildung die Einbindung Studierender im Feld schulischer Praxis, die in Abgrenzung zur ausschließlich theoretisch-wissenschaftlichen Orientierung eine Relationierung zwischen Theorie und Praxis generiert. Dabei kann die Werkstattarbeit als Anker zur Synchronisation des professionellen Entwicklungsprozesses betrachtet werden, in der durch Partizipation als selbstbestimmte Teilhabe eine nachhaltige und vielfältige Professionalisierung angebahnt und ermöglicht werden kann.

So liegt der Rückschluss nah, Forschungswerkstattarbeit eine professionalisierende Wirkung durch die Offenheit des Ortes und der damit verbundenen, zugleich notwendigen Reflexivität zuzuschreiben. Dennoch sind vorhandene Divergenzen

in Theorie und Handeln, aber auch Differenzen zwischen Kompetenzzuwachs und Interessens- sowie Motivationsverlust nicht zu vernachlässigen. Mögliche Erklärungen können dabei die differenten, konzeptuellen Umsetzungen und modularen Implementierungen in die Lehrer:innenbildung, aber auch die Zugänge zum Forschungsfeld darstellen, die weiterer Forschung bedürfen.

## Literatur

- Bellmann, J. (2020). „Teacher as Researcher“? Forschendes Lernen und die Normalisierung des pädagogischen Blicks. In M. Brinkmann (Hrsg.), *Forschendes Lernen. Pädagogische Studien zur Konjunktur eines hochschuldidaktischen Konzepts* (S. 11-37). Wiesbaden: Springer.
- Feindt, A., Fichten, W., Klewin, G., Weyland, U. & Winkel, J. (2020). *Forschendes Lernen im universitären Lehramtsstudium: Ein Positionspapier des Verbunds schulbezogener Praxisforschung*. PFLB Zeitschrift für Schul- und Professionsentwicklung 2, H. 1, S. 1-10.
- Fichten, W. (2017): *Forschendes Lernen in der Lehramtsausbildung*. In H. A. Mieg & J. Lehmann (Hrsg.), *Forschendes Lernen. Wie die Lehre in Universität und Fachhochschule erneuert werden kann* (S. 155-164). Frankfurt am Main: Campus.
- Fiegert, M. & Kunze, I. (2017). *Forschungswerkstätten in der Lehrerbildung. Theoretischer Anspruch und praktische Umsetzung – aufgezeigt am Beispiel der Osnabrücker Forschungswerkstatt Schulentwicklung*. In M. Kekeritz, U. Graf, A. Brenne, M. Fiegert & I. Kunze (Hrsg.), *Lernwerkstatt als Prinzip. Möglichkeiten für Lehre und Forschung* (S. 27-45). Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Fiegert, M. & Kunze, I. (2020). *Reflexion durch Evaluation? Erfahrungen und Perspektiven der Osnabrücker Forschungswerkstatt Schulentwicklung*. In C. Wulf, S. Haberstroh & M. Petersen (Hrsg.), *Forschendes Lernen. Theorie, Empirie, Praxis* (S. 215-222). Wiesbaden: Springer.
- Gruhn, A. (2021). *Doing Lernbegleitung. Hochschullernwerkstätten als Orte der Generationenvermittlung*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Grummt, M./Veber, M. (2019). *Kasuistische Analyse von Unterrichtsreflexionen. Ein neues Konzept der reflexionsorientierten, kasuistischen Lehrer\_innenbildung in der Diskussion*. In *Pädagogische Horizonte* 3 (1), S. 63-77.
- Helfrich, C. (2019). *Die Qualität qualitativer Daten. Manual für die Durchführung qualitativer Interviews*. 5. Auflage. Wiesbaden: Springer.
- KMK (2019). *Standards für die Lehrerbildung: Bildungswissenschaften*. Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 16.12.2004 i. d. F. vom 16.05.2019. Abgerufen von [https://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen\\_beschluesse/2004/2004\\_12\\_16-Standards-Lehrerbildung-Bildungswissenschaften.pdf](https://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/2004/2004_12_16-Standards-Lehrerbildung-Bildungswissenschaften.pdf) (zuletzt geprüft 05.07.2023).
- Kuckartz, U. (2018). *Qualitative Inhaltsanalyse. Methoden, Praxis, Computerunterstützung*. 4. Auflage. Weinheim: Beltz.
- Kunze, I., Fiegert, M., Milius, F., Veber, M. & Nonte, S. (2023). *Zum Transfer von Erkenntnissen Forschenden Lernens zwischen Lehrer\_innenbildung und Schulentwicklung. Eine explorative Studie zur Rezeption auf Schulseite*. In T. Diederichs & A. K. Desoye (Hrsg.), *Transfer in Pädagogik und Erziehungswissenschaft. Zwischen Wissenschaft und Praxis* (S. 224-237). Weinheim: Beltz.
- Milius, F. (2023). *Das Potential Forschenden Lernens des Osnabrücker Forschungsprojektes Schulentwicklung – eine explorative Studie zur Studierendensicht*. Norderstedt: BoD.
- Paseka, A., Hinzke, H., Feld, I. & Krammer, G. (2022). *Forschendes Lernen in der universitären Lehrer:innenbildung. Ergebnisse einer explorativen Längsschnittstudie zur Förderung von Forschungskompetenz und Forschungsinteresse in Forschungswerkstätten an der Universität Hamburg*. *Zeitschrift für Bildungsforschung* (S. 1-28). Wiesbaden: Springer.
- Reintjes, C., Kunze, I. (Hrsg.) (2022). *Reflexion und Reflexivität in Unterricht, Schule und Lehrer:innenbildung*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.



- Schneider, R. & Wildt, J. (2009). Forschendes Lernen in Praxisstudien. Wechsel eines Leitmotives. In B. Roters, R. Schneider, B. Koch-Priewe, J. Thiele & J. Wildt (Hrsg.), *Forschendes Lernen im Lehramtsstudium. Hochschuldidaktik Professionalisierung Kompetenzentwicklung* (S. 8-36). Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Thünemann, S. & Freitag, C. (2017). Forschen lehren und forschen lernen im Werkstattmodus. Konzepte, Erfahrungen und Befunde aus dem Wissenschaftsbetrieb. In M. Kekeritz, U. Graf, A. Brenne, M. Fiegert & I. Kunze (Hrsg.), *Lernwerkstatt als Prinzip. Möglichkeiten für Lehre und Forschung* (S. 17-26). Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Arkowitz, M. (2021). Partizipative Forschung. In T. Schmohl & T. Philipp (Hrsg.), *Handbuch Transdisziplinäre Didaktik* (S. 221–230). Bielefeld: Transcript.
- Wissenschaftsrat (2001). Empfehlung zur künftigen Struktur der Lehrerbildung (Drs. 506501). Abgerufen von <https://www.wissenschaftsrat.de/download/archiv/5065-01.pdf> (zuletzt geprüft am 05.07.2023).

## **Autor:innenangaben**

### **Frauke Milius**

Universität Osnabrück

*Arbeits- und Forschungsschwerpunkte:* Forschendes Lernen, pädagogische Diagnostik, Beziehungsmuster in Unterrichtsplanungsprozessen

[frauke.milius@uni-osnabrueck.de](mailto:frauke.milius@uni-osnabrueck.de)

### **Ingrid Kunze, Prof. Dr.**

Universität Osnabrück

*Arbeits- und Forschungsschwerpunkte:* Allgemeine Didaktik, Individuelle Förderung, Lehrer:innenprofessionalisierung

[ingrid.kunze@uni-osnabrueck.de](mailto:ingrid.kunze@uni-osnabrueck.de)

### **Marcel Veber, JProf. Dr.**

Universität Osnabrück

*Arbeits- und Forschungsschwerpunkte:* Didaktische Diagnostik, inklusive Lehrer:innenbildung, schulpraktische Studien und Professionalisierung

[marcel.veber@uni-osnabrueck.de](mailto:marcel.veber@uni-osnabrueck.de)