☐ Deutsches Seminar

☐ Historisches Seminar

Leibniz Universität Hannover

LEITFADEN FÜR WISSENSCHAFTLICHES ARBEITEN IN DER SPRACH- UND GESCHICHTSWISSENSCHAFT

konzipiert, verschriftlicht und vorgelegt durch das institutsübergreifende, interdisziplinäre Gemeinschaftsprojekt PeTS (Peer Tutoring wissenschaftliches Schreiben)

Gottfried Wilhelm Leibniz Universität Hannover
Philosophische Fakultät
Deutsches Seminar und Historisches Seminar
Mitwirkende: Tabea Becker, Dennis Bruns, Niklas Heepe, Lisa Marie Hubrich, Jasmin Krukenberg, Stephanie Falz-Lieboldt, Luca Tim Sedlmayer und Meik Zülsdorf-Kersting

Stand: Sommersemester 2025

INHALTSVERZEICHNIS

	Vorwort	3
1	Wissenschaftsförmige Einleitung	4
2	Wissenschaftsförmige Fragestellung und Hypothese	7
3	Darlegung des relevanten Forschungsstands	12
4	Wissenschaftsförmige Forschungsmethode	17
5	Wissenschaftsförmige Befunddeskription	24
6	Wissenschaftsförmige Befundinterpretation	28
7	Selbstreflexion und Methodenkritik	32
8	Ausblick (Fazit)	35
9	Zitation und Literaturverzeichnis	38
10	Korrekturlesen	45
11	Form und Layout	47
12	Anhang	49

VORWORT

Die Herausforderung des wissenschaftlichen Schreibens begegnet Ihnen im Zusammenhang des Verfassens von Hausarbeiten, Bachelor- und Masterarbeiten. Während des Studiums sind alle Studien- und Prüfungsleistungen Komponenten Ihrer Ausbildung und als solche eher Teil eines Lernprozesses als wissenschaftliche Beiträge im eigentlichen Sinn. Bachelor- und Masterarbeiten werden in Ausnahmefällen auch mal veröffentlicht; die meisten Texte sind aber nicht an eine wissenschaftliche Öffentlichkeit (scientific community) adressiert, sondern dienen der Überprüfung eines Lernprozesses. Deshalb werden sie von Lehrenden gelesen, korrigiert, kommentiert und benotet und erblicken nie das Licht des wissenschaftlichen Diskurses.

Aus diesem Grund verwendet dieser Leitfaden anstelle des Begriffes „wissenschaftliches Schreiben" den Terminus „wissenschaftsförmiges Schreiben". Ihre Prüfer*innen erwarten nicht, dass Sie einen wissenschaftlichen Text schreiben, sondern einen wissenschaftsförmigen Text, mit dem Sie Prinzipien wissenschaftlichen Arbeitens demonstrieren. Das ist eine entlastende Nachricht; die Ansprüche an einen wissenschaftlichen Text wären viel zu hoch. Dieser Leitfaden möchte Ihnen auf anschauliche und nachvollziehbare Art und Weise Prinzipien wissenschaftsförmigen Schreibens erläutern.

Zu Beginn muss der Unterschied zwischen einem „wissenschaftsförmigen Text" und „wissenschaftsförmigem Arbeiten" betont werden. Der Text soll Prozess und Resultate wissenschaftsförmigen Arbeitens darlegen. Er markiert den Abschluss dieses Arbeitsprozesses und gehört als solcher noch gerade zu ihm. Die eigentlichen Analysen, Untersuchungen und Auswertungen sind zum Zeitpunkt des Schreibens in der Regel aber schon abgeschlossen. Dieser Leitfaden möchte eine Hilfe sein beim Verfassen eines „wissenschaftsförmigen Texts" – das „wissenschaftliche Arbeiten" selber kann er nicht anleiten.

Ein so verstandener „wissenschaftsförmiger Text" umfasst die folgenden Komponenten: (1) Wissenschaftsförmige Einleitung, (2) Wissenschaftsförmige Darlegung der Fragestellung und Hypothese, (3) Darlegung des relevanten Forschungsstands, (4) Wissenschaftsförmige Darlegung der Forschungsmethode, (5) Deskription der Befunde, (6) Interpretation der Befunde, (7) Selbstreflexion und Methodenkritik, (8) Ausblick, (9) Fußnoten und Literaturverzeichnis, (10) Korrekturlesen, (11) Form und Layout und (12) Anhang.

1 WISSENSCHAFTSFÖRMIGE EINLEITUNG

KURZ UND KNAPP

Die Einleitung einer Hausarbeit ist von zentraler Bedeutung, da sie den ersten Eindruck vermittelt und die Leser:innen in die Thematik der Arbeit einführt. Eine gelungene Einleitung schafft nicht nur Interesse, sondern stellt auch die Relevanz der Fragestellung klar heraus. So bietet sie eine Orientierung über die Ziele, die Struktur sowie den methodischen Ansatz, welcher der Arbeit zugrunde liegt, und legt den Grundstein für das Verständnis der weiteren Kapitel.
Eine klare und strukturierte Einleitung hilft dabei, die eigene Argumentation zu fokussieren und sich der Relevanz der eigenen Arbeit bewusst zu werden. Eine gute Einleitung beantwortet folgende zentrale Fragen: Warum ist das Thema wichtig? Was ist das Ziel der Arbeit? Wie wird dieses Ziel erreicht?

INHALT UND FORM DER EINLEITUNG

Die Einleitung einer wissenschaftlichen Hausarbeit hat die Aufgabe, das Thema klar zu benennen, dessen Relevanz zu verdeutlichen und die zentrale Fragestellung schrittweise zu entwickeln. Ein Einstieg wie „Diese Arbeit beschäftigt sich mit…“ gefolgt von einer Wiederholung des Titels ist wenig originell und wirkt monoton. Ebenso sind Floskeln wie „Immer öfter…“ oder „Immer mehr…“ nicht nur ungeeignet, sondern in der Regel auch schwer wissenschaftlich belegbar. Stattdessen lässt sich das Interesse effektiver durch eine spannende Frage, eine prägnante Behauptung, ein aktuelles Ereignis oder ein aussagekräftiges Zitat wecken.
Dabei sollte zunächst der Themenbereich präzise eingegrenzt werden. Ein konkretes und gut definiertes Thema erleichtert es, den Fokus der Arbeit verständlich darzustellen. Statt etwa „Sprache im historischen Kontext“ als Thema zu wählen, könnte eine konkretisierte Variante lauten: „Narrative zur Legitimation von Herrschaft in frühneuzeitlichen Chroniken“. Im nächsten Schritt wird die Relevanz des Themas skizziert. Hierbei können Forschungslücken, kontroverse Standpunkte oder aktuelle Entwicklungen aufgezeigt werden. Eine präzise Problemstellung erleichtert es, das Thema in einen größeren wissenschaftlichen Zusammenhang einzuordnen und dessen Bedeutung hervorzuheben.
Ein Beispiel hierfür wäre: „Trotz einer Vielzahl von Untersuchungen zur frühneuzeitlichen Geschichtsschreibung (vgl. u. a. X) wird selten beleuchtet, wie narrative Strukturen zur Legitimation politischer Herrschaft beitragen können“. Darauf aufbauend wird die zentrale Forschungsfrage formuliert, die den roten Faden der gesamten Arbeit vorgibt. Diese sollte nicht nur präzise und klar auf das Thema zugeschnitten sein, sondern vor allem erforschbar sein. Eine zu weit gefasste oder unscharf formulierte Fragestellung erschwert nicht nur die Untersuchung, sondern mindert auch die wissenschaftliche Relevanz der Arbeit. Stattdessen sollte die Fragestellung gezielt auf Aspekte

eingehen, die mit den verfügbaren Methoden und im Rahmen der Arbeit untersucht werden können. Darüber hinaus erläutert die Einleitung die Zielsetzung der Arbeit, die auf der Forschungsfrage aufbaut, und zeigt, welchen Beitrag die Untersuchung zur Beantwortung dieser Frage leisten soll. Die gewählte Methodik wird transparent gemacht, um die Herangehensweise und Struktur der Untersuchung nachvollziehbar zu machen.
Abschließend bietet die Einleitung eine Übersicht über den Aufbau der Arbeit, indem die Inhalte der einzelnen Kapitel kurz skizziert werden. Dies gibt den Leser:innen eine klare Orientierung und zeigt, wie die Argumentation entlang des roten Fadens entwickelt wird.

DAS WICHTIGSTE IN KÜRZE - EINE CHECKLISTE

- Werden die Leser:innen verständlich an das Thema herangeführt, ohne sie mit Details zu überfordern?
- Ist die Bedeutung des Themas klar und überzeugend herausgestellt?
- Werden relevante Forschungslücken bzw. Desiderata benannt, die in der Arbeit behandelt werden (sollen)?
- Wird auf relevante Forschung Bezug genommen, um die Arbeit im wissenschaftlichen Diskurs zu verorten?
- Sind Ziel und Forschungsfrage der Arbeit präzise, eindeutig und auf das Thema abgestimmt?
- Wird aufgezeigt, welchen Beitrag die Arbeit zur Wissenschaft oder Praxis leisten könnte?
- Gibt die Einleitung eine klare Übersicht über die Struktur der Arbeit, um den roten Faden deutlich zu machen?

LEITFRAGEN ZUM VERFASSEN EINER EINLEITUNG

1. Wie lautet mein Thema?
2. Wie möchte ich mein Thema einleiten? (Tipp: Oft empfiehlt es sich, thematische Aufhänger wie Zitate, Ausschnitte aus Interviews oder aktuelle Geschehnisse für die Einleitung zu nutzen.)
3. Was möchte ich innerhalb des Themas erforschen? (= Erkenntnisinteresse / Forschungsfrage)
4. Wie möchte ich meine Forschungsfrage vorläufig beantworten? (= These)
5. Wer hat zu meinem Themenbereich bereits geforscht?
6. Welche Bedeutung hat meine Arbeit für die Forschung in diesem Bereich? (Tipp: Füllt meine Arbeit bestehende Lücken in der Forschung? Stellt sie (bestehende) Erkenntnisse infrage, soll sie Erkenntnisse untermauern?)
7. Wie ist meine Arbeit aufgebaut? (= kurze Skizzierung der Gliederung)

ZUSAMMENFASSUNG

Eine gute Einleitung bildet die Basis für eine gelungene Hausarbeit. Sie gibt den Leser:innen einen klaren Überblick über das Thema, die Zielsetzung und die Vorgehensweise der Arbeit und stellt ihre Relevanz nachvollziehbar dar. Gleichzeitig motiviert sie dazu, sich mit der Arbeit intensiv auseinanderzusetzen, indem sie Interesse weckt und aufzeigt, warum das Thema von Bedeutung ist. Fehler, wie beispielweise eine zu allgemeine oder oberflächliche Darstellung, lassen sich durch klare Strukturierung und gezielte Reflexion leicht vermeiden. Die Einleitung leistet außerdem einen wertvollen Beitrag zur wissenschaftlichen Diskussion, da sie Forschende über den theoretischen und methodischen Rahmen informiert, auf dem die Arbeit basiert.

2 WISSENSCHAFTSFÖRMIGE FRAGESTELLUNG UND HYPOTHESE

KURZ UND KNAPP

Fragestellung und Hypothese stellen zentrale Elemente einer wissenschaftlichen Arbeit dar, weil sie den Rahmen für die gesamte Untersuchung setzen. Durch die wissenschaftsförmige Darlegung der Fragestellung wird das Erkenntnisinteresse der Untersuchung definiert und der Fokus auf ein spezifisches Problem bzw. einen Teilbereich des übergeordneten Themas gelenkt. In empirischen Arbeiten wandelt die Hypothese die Fragestellung in eine erforschbare und überprüfbare Fassung um. Als Basis für die gesamte wissenschaftliche Arbeit sollte auf die Formulierung der Forschungsfrage und Hypothese besonderer Wert gelegt werden.

INHALT UND FORM DER FRAGESTELLUNG

Die Fragestellung bildet sowohl in theoretischen als auch empirischen Arbeiten den zentralen Ausgangspunkt der Untersuchung. Sie formuliert das Forschungsinteresse und den Rahmen der wissenschaftlichen Arbeit. Sie dient dazu, das Ziel der Forschung klar zu definieren und macht deutlich, warum ein bestimmter Aspekt des übergeordneten Themas untersucht werden sollte. Darüber hinaus sorgt eine gut durchdachte Fragestellung dafür, dass die Arbeit nicht nur schlüssig aufgebaut ist, sondern auch in den aktuellen Forschungsstand eingebettet werden kann. Sie gibt an, welche Lücken oder spezifischen Themen bisher nicht ausreichend behandelt wurden und wie die geplante Arbeit dazu beiträgt, diese zu schließen.
In Abhängigkeit von Umfang und Thema kann die zentrale Fragestellung in mehrere Teilfragen untergliedert werden. Dies ermöglicht es, verschiedene Aspekte zu untersuchen, um die Fragestellung vollumfänglich beantworten zu können. Um diese Funktionen erfüllen zu können, muss die Fragestellung präzise und eindeutig formuliert sein, da nur so die folgende Untersuchung begründet und für die Leserschaft nachvollziehbar wird. Bei der Herleitung der Fragestellung muss der aktuelle Forschungsstand berücksichtigt werden. Dabei gilt es zu beachten, dass die Forschungsfrage widerspruchsfrei in den Forschungskontext eingebettet wird. Dadurch soll die Relevanz der Fragestellung und folglich der gesamten Arbeit herausgestellt werden. Gelingt dies jedoch nicht, wirkt die gesamte Arbeit etwas ziellos. Eine Fragestellung sollte offen, aber konkret formuliert werden. Durch die offene Fragestellung ist es möglich, eine begründete Antwort zu liefern. Als ungeeignet gelten folglich geschlossene Fragestellungen, die mit „ja“ oder „nein“ beantwortet werden können.

INHALT UND FORM DER HYPOTHESE

Bei wissenschaftlichen Arbeiten unterscheidet man grundsätzlich zwischen einem **theoretischen und empirischen Vorgehen**. Theoretische Arbeiten beziehen sich auf bestehende For-

schungsergebnisse oder Theorien und analysieren diese. In empirischen Arbeiten hingegen sollen anhand von Untersuchungsgegenständen oder erhobenen Daten bestehende Theorien geprüft sowie weiterentwickelt und neue Erkenntnisse gewonnen werden. Während bei theoretischen Arbeiten mit einer Fragestellung gearbeitet wird, wird diese in empirischen Arbeiten durch eine oder mehrere Hypothesen ergänzt.
Die Hypothese übersetzt das in der Forschungsfrage formulierte Erkenntnisinteresse in erforschbare Aussagen. Fragestellungen können grundsätzlich offener als Hypothesen formuliert sein. Hypothesen sind dagegen spezielle und konkrete Aussagen, durch die eine Forschungsfrage vorläufig beantwortet wird. Dies kann zum Beispiel auf Basis der Deutung des aktuellen Forschungsstandes – passend zur Argumentation der Arbeit – geschehen. Dafür sollte die Hypothese widerspruchsfrei und begrifflich eindeutig formuliert sein. Außerdem muss sie so gestaltet sein, dass sie durch die Interpretation der Ergebnisse der Untersuchung verifiziert, modifiziert oder falsifiziert werden kann.

Exkurs: Variablen

Eine Hypothese stellt grundsätzlich einen Zusammenhang zwischen Variablen her, die Teilaspekte der Forschungsfrage für die folgende Untersuchung erforschbar machen. Diese Variablen müssen operationalisierbar sein. Die Operationalisierung der Variablen ist essenziell, da in einem ersten Schritt für die theoretischen Begriffe der Fragestellung passende Variablen entwickelt werden. Für diese Variablen werden im nächsten Schritt messbare Indikatoren bestimmt. Oftmals gibt es mehrere Indikatoren, die passend für eine Variable sind. In einem solchen Falle sollte man den Indikator mit der höchsten Zuverlässigkeit und Genauigkeit für die jeweilige Variable wählen. Dafür kann man sich an bereits bestehenden Studien oder wissenschaftlichen Arbeiten orientieren.
Durch die Formulierung der Hypothese werden die vermuteten Wirkungsabhängigkeiten zwischen den Variablen und die daraus prognostizierten Ergebnisse aufgezeigt. Die Abhängigkeit dieser Variablen kann durch „je-desto“, „wenn-dann“ und „je-umso“ formuliert werden. Bei den Variablen unterscheidet man zwischen unabhängigen und abhängigen Variablen.
Unabhängige Variablen (U) werden von anderen Variablen nicht beeinflusst und können somit während der empirischen Datenerhebung gezielt variiert bzw. manipuliert werden. Abhängige Variablen (A) werden hingegen von der Ausprägung einer anderen Variable beeinflusst und können somit das Ergebnis der Manipulierung einer unabhängigen Variable darstellen.

Beispiel: „Wenn U, dann A.“ oder „Je U, desto A.“

Je länger die verfügbare Schreibzeit (U), desto größer ist die Länge eines Textes der Schüler:innen (A).

Hypothesen sind daher zentral für die Erläuterung der Methodik und geben der empirischen Untersuchung der Arbeit eine Grundlage, indem sie spezifische Erwartungen und Zusammenhänge vorwegnehmen, die später überprüft werden können.

DAS WICHTIGSTE IN KÜRZE - EINE CHECKLISTE

Meine Fragestellung ...

- ist in dem Fachbereich erforschbar
- ist widerspruchsfrei und begrifflich eindeutig formuliert
- ist weder zu weitläufig noch zu spezifisch formuliert
- macht deutlich, warum dieser Aspekt untersucht werden sollte und worin das Erkenntnisinteresse besteht
- ist auf den Umfang der wissenschaftlichen Arbeit angepasst
- berücksichtigt den aktuellen Forschungsstand
- ist offen formuliert und nicht mit „Ja“ oder „Nein“ beantwortbar.

Meine Hypothese ...

- transferiert die Fragestellung in eine überprüfbare, konkrete Aussage
- ist widerspruchsfrei und begrifflich eindeutig formuliert
- beruht auf einer nachvollziehbaren Deutung des aktuellen Forschungsstandes
- ist durch eine „Wenn-dann“, „Je-desto“ oder „Je-umso“-Formulierung konstruiert
- enthält Variablen, die operationalisierbar sind
- stellt die Wirkrichtung der unabhängigen Variable auf die abhängige Variable dar
- lässt sich verifizieren, falsifizieren oder modifizieren.

BEST AND WORST OF WISSENSCHAFTSFÖRMIGE DARLEGUNG DER FRAGESTELLUNG **UND HYPOTHESE – BEISPIELE**

Fragestellungen

VERBESSERUNGSWÜRDIGE BEISPIELE	VERBESSERUNGSVORSCHLAG
• Wie entwickelt sich die Erzählkompetenz von SuS? • Welches der beiden Erzählgenres (Bildergeschichte u. Fantasiegeschichte) ist besser geeignet? • Gibt es Veränderungen narrativer Fähigkeiten? • Wie ist das Verhältnis von Schulbuchaufgaben, die historische Denkleistungen einfordern?	• Wie entwickelt sich die schriftliche Erzählkompetenz von SuS im Verlauf der Sekundarstufe? • Welches der Erzählgenres Bildergeschichte und Fantasiegeschichte evoziert mehr narrative Merkmale und Strukturen? • Welche Veränderungen narrativer Fähigkeiten lassen sich tatsächlich durch einen fortgeschrittenen Erzählerwerb begründen und welche sind vorrangig an das Erzählgenre gebunden? • Wie ist das Verhältnis von den Schulbuchaufgaben aus den ausgewählten Geschichtsschulbuchkapiteln, die historische Denkleistungsnennungen und -synthesen versus Denkleistungsanalysen einfordern? Was sagen die Ergebnisse über die Konzeption der Schulbuchkapitel und ihrem Verständnis von historischem Lernen aus?

Hypothesen

VERBESSERUNGSWÜRDIGE BEISPIELE	VERBESSERUNGSVORSCHLAG
• Je höher die Klassenstufe, desto besser ist der Text. • In den Fantasiegeschichten aller Klassenstufen werden mehr prototypische Erzählanfänge und -schlüsse verwendet. • Im Hinblick auf die Fragestellung ist zu vermuten, dass vor allem Denkleistungsnennungen eingefordert werden, da das schon viele Studien herausfanden.	• Je höher die Klassenstufe, desto höher ist die durchschnittliche Länge des Textes. • In den Fantasiegeschichten aller Klassenstufen werden mehr prototypische Erzählanfänge und -schlüsse verwendet als in Bildergeschichten. • Nach einer ersten Durchsicht einiger Schulbuchseiten und den schon oben genannten Forschungsergebnissen von Resch ist zu erwarten, dass auch in den aktuellen Kapiteln zur Amerikanischen Revolution reproduktionsorientierte und synthetisierende Aufgaben immer noch diejenigen, welche analytische historische Denkoperationen intendieren, deutlich überwiegen.

ZUSAMMENFASSUNG

Zusammen erfüllen Fragestellung und Hypothese mehrere Funktionen: Sie strukturieren die wissenschaftliche Arbeit, bilden die Grundlage für eine wissenschaftliche Untersuchung des Themas und tragen zur Nachvollziehbarkeit und Relevanz der Untersuchung bei. Gleichzeitig dienen sie als Orientierungshilfe sowohl für die Autor*innen als auch für die Lesenden und ermöglichen eine gezielte sowie fundierte Auseinandersetzung mit dem Forschungsgegenstand. Eine durchdachte Fragestellung und eine klar formulierte Hypothese sichern somit die wissenschaftliche Qualität und tragen wesentlich zum Gelingen einer Arbeit bei.

3 DARLEGUNG DES RELEVANTEN FORSCHUNGSSTANDS

KURZ UND KNAPP

Die wissenschaftsförmige Darlegung des relevanten Forschungsstands ist ein unverzichtbarer Bestandteil jeder wissenschaftlichen Arbeit. Sie dient dazu, das eigene Forschungsinteresse in den Kontext bestehender wissenschaftlicher Erkenntnisse einzubetten und somit aufzuzeigen, welche Aspekte bereits untersucht wurden und wo noch Lücken bestehen. Durch die Auseinandersetzung mit relevanter Literatur und Studien wird deutlich, wie die eigene Arbeit an den aktuellen Forschungsdiskurs anschließt und welchen Beitrag sie leisten kann, um diesen zu erweitern. Die Darlegung des relevanten Forschungsstands erfolgt in der wissenschaftlichen Arbeit zu Beginn des Hauptteils und in der Regel in einem spezifischen Kapitel, welches beispielsweise den Namen „Theoretische Grundlagen" tragen kann.
Die Bedeutung dieses Kapitels liegt vor allem in der Schaffung von Transparenz und Nachvollziehbarkeit: Es zeigt, dass die Arbeit auf dem aktuellen wissenschaftlichen Forschungsstand aufbaut, statt isoliert davon zu stehen. Darüber hinaus hilft es, die eigene Argumentation zu stützen und die Leser:innen in die Untersuchung einzuführen, indem wichtige Begriffe, Theorien, Positionen und Konzepte wissenschaftlich erläutert werden. Ein gut aufgearbeiteter Forschungsstand bildet daher das Fundament für die darauffolgende wissenschaftliche Untersuchung.

INHALT UND FORM DES RELEVANTEN FORSCHUNGSSTANDES

Die Darlegung des relevanten Forschungsstandes basiert auf einer sorgfältigen und strukturierten Auseinandersetzung mit thematisch passender Forschungsliteratur. Eine grundlegende Orientierung für die nötige Anzahl an Forschungsquellen bietet die Faustformel: Anzahl an Textseiten der Arbeit = Anzahl der nötigen Literaturtitel. Voraussetzung für eine qualitativ hochwertige Darlegung des Forschungsstands ist also eine gute Literaturrecherche. Dabei ist zunächst sicherzustellen, dass ausschließlich relevante und aktuelle Studien, Theorien und Konzepte berücksichtigt werden, die direkt mit der Fragestellung und dem Thema der Arbeit zusammenhängen.

„Relevant" bedeutet in diesem Kontext, dass die ausgewählte Literatur einen direkten Bezug zur spezifischen Forschungsfrage aufweist und wesentliche Beiträge zur Beantwortung dieser Frage leistet. Zudem sollte die Literatur den neuesten Stand der Forschung widerspiegeln und nicht durch veraltete oder überholte Erkenntnisse ersetzt werden.
Die Auswahl der Literatur sollte gut begründet und vollständig genug sein, um ein umfassendes Bild des Forschungskontexts zu zeichnen, ohne jedoch den Rahmen der Arbeit zu überschreiten. Für die Annäherung an diesen Anspruch im Rahmen einer wissenschaftsförmigen Arbeit können Forschungsüberblicke genutzt werden, da sie eine allgemeine Übersicht über den Forschungsstand

sowie eine erste Orientierung bieten. Weiterhin kann man ausgehend von einem Forschungsüberblick durch die Literaturverweise weiterführende Literatur finden.
Ein zentrales Kriterium ist die logische Strukturierung der Darstellungen[1]. Diese kann entweder thematisch, chronologisch oder nach methodischen Ansätzen gegliedert werden, je nachdem, was für das Verständnis des Themas am sinnvollsten ist. Innerhalb der gewählten Struktur ist es wichtig, die Hauptaussagen der jeweiligen Arbeiten präzise in eigenen Worten zusammenzufassen und diese in Beziehung zueinander zu setzen. Denn nur so können Gemeinsamkeiten und Unterschiede in den Forschungspositionen und den methodischen Ansätzen herausgearbeitet werden. Die Darlegung des relevanten Forschungsstands sollte aber nicht nur als reine Wiedergabe von Forschungsergebnissen verstanden werden.
Wichtig sind vor allem die Aufbereitung dieser wissenschaftlichen Erkenntnisse und Theorien für die eigene Untersuchung sowie eine kritische Auseinandersetzung mit den verwendeten Quellen sowie Darstellungen.

Hierbei sollten nicht nur die Ergebnisse der Studien dargestellt werden, sondern auch deren methodische Grundlagen, Begrenzungen und mögliche Schwächen aufgezeigt werden. Dabei ist es ratsam, gezielt auf Lücken oder offene Fragen in der bisherigen Forschung hinzuweisen, die die eigene Arbeit aufgreift.
Weiterhin sollten die Positionen unterschiedlicher Wissenschaftler:innen miteinander verglichen werden. Dies ist wichtig, um die Bandbreite der Meinungen, Ansätze und Forschungsergebnisse im jeweiligen Themengebiet aufzuzeigen und die eigene Arbeit darin zu verorten. Ein Vergleich ermöglicht es, Gemeinsamkeiten und Unterschiede zwischen den Ansätzen zu identifizieren, Widersprüche zu analysieren und offene Fragen oder Lücken im Forschungsfeld zu erkennen.
Um dies effektiv zu gestalten, sollten die Argumente und Ergebnisse der Autor:innen nicht isoliert dargestellt oder additiv reproduziert, sondern systematisch in Beziehung zueinander gesetzt werden. Dabei helfen spezifische Formulierungen. Durch diese Herangehensweise wird nicht nur die Vielschichtigkeit des Forschungsfeldes sichtbar, sondern auch die wissenschaftliche Qualität und Nachvollziehbarkeit der eigenen Arbeit gestärkt, da sie in den bestehenden Forschungsdiskurs eingebettet wird. Besonders zu beachten ist, dass die Darstellung des Forschungsstands klar auf die eigene Fragestellung ausgerichtet ist. Eine zu umfassende und ausufernde Abbildung von jeglichen Forschungsergebnissen, die für das folgende Forschungsvorhaben und die Beantwortung der Forschungsfrage irrelevant sind, sollte vermieden werden. Die Einführung zentraler Theorien und

[1)] In der Geschichtswissenschaft wird klar zwischen Quellen und Darstellungen unterschieden, da sie unterschiedliche Funktionen in der Rekonstruktion und Interpretation von Geschichte haben. Als Quellen gelten alle Überreste und Überlieferungen aus der Vergangenheit, die direkt von Zeitzeug:innen oder zeitgenössischen Ereignissen stammen (z. B. Briefe, Urkunden, Tagebücher, ...). Als Darstellungen gelten interpretierende und analytische Werke, die auf der Basis von Quellen erstellt worden sind. Sie sind das Ergebnis der wissenschaftlichen Arbeit von Historiker:innen und sind demzufolge als narrative oder analytische Aufbereitungen eines historischen Themas anzusehen (z. B. Essays, wissenschaftliche Artikel, ...).

Konzepte, die für die Argumentation oder Methodik der Arbeit essenziell sind, bildet eine wichtige Grundlage, um die anschließende Untersuchung nachvollziehbar zu machen. Durch eine präzise Verknüpfung der bestehenden Forschung mit der eigenen Arbeit wird deutlich, wie diese in den wissenschaftlichen Diskurs eingebettet ist.
Abschließend sollte der Forschungsstand nicht nur die Grundlagen für die eigene Arbeit bereitstellen, sondern auch in einer klaren, wissenschaftlichen Sprache verfasst und durch saubere Quellenangaben gestützt werden. Jegliche Quellenangaben im Text müssen im Literaturverzeichnis auffindbar sein.
Die Ergebnisse der eigenen Untersuchung müssen schließlich in den zu Beginn dargelegten bestehenden Forschungsstand integriert werden. Der diskursive Charakter der eigenen Forschung wird durch diese Verbindung der eigenen Befunde mit relevanten Forschungspositionen deutlich. Dies umfasst den Anschluss an bestehende Theorien und Studien sowie eine erneute Bezugnahme auf diese Positionen, um die Bedeutung und Implikationen der eigenen Ergebnisse im Kontext der bestehenden Forschung aufzuzeigen.

DAS WICHTIGSTE IN KÜRZE - EINE CHECKLISTE

- Sind die ausgewählten Studien und Forschungspositionen aktuell?
- Sind die ausgewählten Studien und Forschungsposition für die folgende Untersuchung und zur Beantwortung der zentralen Fragestellung relevant?
- Wurden die wichtigsten und relevanten Forschungstheorien, -positionen und -konzepte berücksichtigt, die für die nachfolgende Untersuchung und die Beantwortung der Forschungsfrage nötig sind?
- Fokussiert die Darstellung die wesentlichen Aspekte des aktuellen Forschungsstands und enthält sie keine überflüssigen Informationen?
- Werden die zentralen Forschungspositionen in eigenen Worten zusammengefasst?
- Werden die zentralen Forschungspositionen im Forschungsdiskurs verortet und kritisch reflektiert?
- Zeigt die Darstellung, wo es Lücken, offene Fragen oder Kontroversen in der Forschung gibt?
- Werden die unterschiedlichen Forschungstheorien, -positionen und -konzepte klar voneinander abgegrenzt?
- Ist die Abfolge der Darlegung des Forschungsstands aus der Perspektive der Leser*innen nachvollziehbar und systematisch?
- Ist die Darstellung eindeutig, objektiv und wissenschaftlich formuliert?
- Sind alle Quellen korrekt zitiert und vollständig im Literaturverzeichnis aufgeführt?
- Entspricht der Umfang des Kapitels den Anforderungen der Arbeit und der Tiefe des Themas?

WISSENSCHAFTSFÖRMIGE DARLEGUNG DES RELEVANTEN FORSCHUNGSSTANDS – FORMULIERUNGSHILFEN

VERGLEICH VON WISSENSCHAFTLICHEN FORSCHUNGSPOSITIONEN	• „Während [Autor A] in seiner Studie zu dem Ergebnis kommt, dass ..., argumentiert [Autor B], dass ...“ • „Im Gegensatz zu [Autor A], der ... betont, hebt [Autor B] vor allem ... hervor.“ • „Die Ansätze von [Autor A] und [Autor B] unterscheiden sich vor allem in der Frage, ob/wie ...“ • „Gemeinsam ist den Positionen von [Autor A] und [Autor B], dass ..., jedoch variieren sie hinsichtlich ...“ • „Eine zentrale Kontroverse zwischen [Autor A] und [Autor B] besteht darin, dass ...“
ERLÄUTERUNG VON WISSEN-SCHAFTLICHEN THEORIEN UND KONZEPTEN	• „Das Konzept von [Autor/Theorie] basiert auf der Annahme, dass ...“ • „[Theorie X] geht davon aus, dass ..., und erklärt damit ...“ • „Ein zentraler Aspekt von [Theorie/Konzept] ist die Annahme, dass ...“ • „Die [Theorie/Konzept] lässt sich in folgende Kernpunkte unterteilen: ...“ • „Laut [Autor] ist der [Begriff X] folgendermaßen zu definieren: ...“ • „[Theorie X] wird oft verwendet, um ... zu erklären, weil ...“
ABGRENZUNG VON WISSENSCHAFTLICHEN THEORIEN UND KONZEPTEN	• „Im Unterschied zu [Theorie/Konzept A] postuliert [Theorie/Konzept B], dass ...“ • „[Theorie/Konzept A] unterscheidet sich von [Theorie/Konzept B] vor allem durch ...“ • „Während [Theorie/Konzept A] den Schwerpunkt auf ... legt, fokussiert [Theorie/Konzept B] ...“ • „Eine wesentliche Differenz zwischen [Theorie A] und [Theorie B] besteht darin, dass ...“ • „Anders als [Konzept/Theorie X], das ..., zielt [Konzept/Theorie Y] darauf ab, ...“ • „[Autor/Theorie A] argumentiert ..., wohingegen [Autor/Theorie B] die Perspektive vertritt, dass ...“

ERLÄUTERUNG VON STUDIEN-ERGEBNISSEN	• „[Autor] kommt in seiner Studie zu dem Ergebnis, dass …“ • „Die Ergebnisse der Untersuchung von [Autor] zeigen, dass …“ • „In der Studie von [Autor] konnte nachgewiesen werden, dass …“ • „Die Daten legen nahe, dass …“ • „Besonders bemerkenswert ist das Ergebnis, dass …“ • „Ein zentraler Befund der Studie ist, dass …“ • „Die Autoren interpretieren diese Ergebnisse dahingehend, dass …“
VERGLEICH VON STUDIEN	• „Im Vergleich zu [Studie A] zeigt [Studie B], dass …“ • „Während [Studie A] den Fokus auf … legt, untersucht [Studie B] …“ • „Die Studien von [Autor A] und [Autor B] kommen zu unterschiedlichen Ergebnissen bezüglich …“ • „[Studie A] unterstützt die Ergebnisse von [Studie B], indem sie zeigt, dass …“ • „Im Gegensatz zu [Studie A] stellt [Studie B] fest, dass …“ • „Ein methodischer Unterschied zwischen den Studien besteht darin, dass …“ • „Während [Studie A] auf … basiert, verwendet [Studie B] … als Grundlage.“ • „Die Studien weisen ähnliche Ergebnisse auf, unterscheiden sich jedoch in …“

ZUSAMMENFASSUNG

Die wissenschaftsförmige Darlegung des relevanten Forschungsstands ist ein zentraler Bestandteil wissenschaftlicher Arbeiten, da sie die eigene Forschung in den bestehenden Kontext einordnet und ihre Relevanz untermauert. Sie dient dazu, zentrale Theorien, Konzepte und Studien systematisch darzustellen, deren Ergebnisse zu analysieren und kritisch zu bewerten. Dabei wird aufgezeigt, welche Erkenntnisse bereits vorliegen und wo noch Forschungsbedarf besteht. Durch die klare Strukturierung und die fundierte Auswahl relevanter Literatur wird nicht nur die eigene Argumentation gestärkt, sondern auch die Qualität und Nachvollziehbarkeit der Arbeit sichergestellt. Gleichzeitig werden in diesem Abschnitt wichtige Theorien und Konzepte eingeführt, die als Grundlage für die folgende Untersuchung dienen und deren methodisches Vorgehen und Ergebnisse verständlich machen. Die Einbettung in den Forschungsstand verdeutlicht, wie die eigene Untersuchung neue Perspektiven eröffnet, bestehende Lücken schließt oder bekannte Ergebnisse kritisch hinterfragt. Damit bildet dieser Abschnitt eine unverzichtbare Grundlage für die wissenschaftliche Fundierung und die erfolgreiche Durchführung des Forschungsvorhabens.

4 WISSENSCHAFTSFÖRMIGE FORSCHUNGSMETHODE

KURZ UND KNAPP

Das Kapitel „Wissenschaftsförmige Forschungsmethode“ ist die Schnittstelle zwischen dem in der Einleitung formulierten Erkenntnisinteresse und den im Hauptteil zu beschreibenden, ggf. zu vergleichenden und zu interpretierenden Befunden der Analyse. Hier geht es darum, begründet aufzuzeigen, welches Material mit welchen methodischen Schritten ausgewertet wurde, um die Fragestellung zu bearbeiten und die Hypothesen zu überprüfen. Die begründete Darlegung und Exemplifizierung der Untersuchungsmethode ist eine bedeutende Voraussetzung, um die Befunddeskription und -interpretation nachvollziehen zu können.

INHALT UND FORM DER FORSCHUNGSMETHODE

In wissenschaftsförmigen Texten müssen die gewählten Materialen (Schulbuch, Interviews, Videos, Fragenbogenerhebungen etc.) sowie die Erhebungs- und Auswertungsmethoden (qualitative Inhaltsanalyse, quantitative Erhebung, explorative Faktorenanalyse etc.) explizit dargelegt und begründet werden. Andernfalls wäre die Erlangung von Befunden zur leitenden Fragestellung nicht nachvollziehbar. Auch wenn keine wissenschaftlichen Methoden im strengen Sinn angewendet werden müssen, ist es wichtig, dass der Weg von der Fragestellung über eine Auseinandersetzung mit dem Material bis hin zu den Befunden der Untersuchung detailliert beschrieben und begründet wird. Das folgende Kapitel möchte bei der wissenschaftsförmigen Darlegung der Methode der Untersuchung eine Hilfe sein.
Das Methodenkapitel einer Arbeit besteht üblicherweise aus den folgenden Komponenten: a) Beschreibung und Begründung der Materialgrundlage der Untersuchung, b) Darlegung der Erhebungsmethode, c) Darlegung der Auswertungsmethode.

a) Beschreibung und Begründung der Materialgrundlage der Untersuchung
Jede Untersuchung erfolgt im engeren oder weiteren Sinne auf einer bestimmten Materialgrundlage (bei empirischen Analysen können das Interviews, Fragebogendaten oder Schulbuchkapitel sein; bei theoretischen oder disziplingeschichtlichen Untersuchungen handelt es sich um bestimmte Begriffe, Modelle oder Theorien). Dieses Material muss genau beschrieben und dessen Auswahl muss hinreichend begründet werden.

b) Darlegung der Erhebungsmethode

Die Darlegung der Erhebungsmethode ist dann erforderlich, wenn die Daten der Untersuchung im engeren Sinne tatsächlich erhoben werden mussten. Das ist z. B. dann der Fall, wenn ein Fragebogen erstellt und eingesetzt wurde (dann müssten die Konstruktion des Fragebogens sowie die Auswahl der Probanden begründet dargelegt werden) oder wenn Interviews durchgeführt wurden (dann müssten die Interviewtechnik sowie die Auswahl der Interviewpartner:innen begründet dargelegt werden).

c) Darlegung der Auswertungsmethode

Die Darlegung der Auswertungsmethode ist zwingend erforderlich; sie stellt die wichtigste Grundlage zum Nachvollzug der Befunde dar. Interpretationen der Befunde müssen nicht zwangsläufig zustimmungsfähig sein; das Zustandekommen der Befunde jedoch muss durch die Transparentmachung der einzelnen Analyseschritte nachvollziehbar gemacht werden. Wissenschaftsförmige Texte im Bereich der Geisteswissenschaften unterscheiden sich von wissenschaftlichen Texten in erster Linie durch die Ansprüche an die Wissenschaftlichkeit der Auswertungsmethode. Wenn in der Untersuchung keine konventionellen Auswertungsmethoden eingesetzt werden, müssen die einzelnen Analyseschritte möglichst konkret beschrieben, begründet und ggf. auch exemplifiziert werden.

Grundsätzlich gilt auch in diesem Kapitel, dass Ihre Ausführungen mit Hinweisen/Belegen aus der Forschungsliteratur einzubetten sind. Des Weiteren sollte, wenn nicht bereits geschehen, die Vorgehensweise der weiteren Arbeit, der Hauptteil, der zumeist bei empirischen Arbeiten in der Deskription und Interpretation der Befunde aufgeteilt werden kann, beschrieben sowie begründet werden. Zudem sind die Untersuchungskategorien zu nennen und zu begründen sowie bei empirischen Arbeiten zu kodieren, wenn diese nicht Eingang in die Einleitung fanden. Welche methodische Vorgehensweise zu wählen ist, hängt jedoch stets von der Fragestellung ab.

DAS WICHTIGSTE IN KÜRZE - EINE CHECKLISTE

- Material/Daten/Literatur der Arbeit wurden genannt und beschrieben.
- Material/Daten/Literatur der Arbeit wurden begründet.
- (qualitative/quantitative/theoretische etc.) Methode der Untersuchung wurde genannt.
- Methode der Untersuchung wurde mithilfe der Forschungsliteratur und des Erkenntnisinteresses begründet (Inwieweit lehnen Sie sich an bereits erprobte Untersuchungsmethoden an? Warum gerade X und nicht Y?).
- Methode wurde hinsichtlich ihrer Chancen und Grenzen für die Arbeit reflektiert.
- Untersuchungskategorien wurden genannt.
- Untersuchungskategorien wurden begründet.
- Kodierung der Untersuchungskategorien/-variablen wurden genannt (wenn nicht bereits in der Einleitung oder in Form eines Abkürzungsverzeichnisses geschehen).
- Zugrundeliegende Theorien/Begriffe der Arbeit wurden definiert (wenn nicht bereits in der Einleitung geschehen)
- Einzelne Analyseschritte wurden genannt und beschrieben.
- Einzelne Analyseschritte wurden hinsichtlich ihres Beitrags zur Erreichung des Untersuchungsziels begründet.
- Einzelne Analyseschritte wurden beispielhaft illustriert.
- Gesamte Schrittfolge der Analyseschritte wurde hinsichtlich der Erreichung des Untersuchungsziels begründet.

BEST AND WORST OF
WISSENSCHAFTSFÖRMIGE FORSCHUNGSMETHODE

Sprachwissenschaft/Sprachdidaktik

Verbesserungswürdiges Beispiel I

Der Datensatz der Analyse besteht aus zuvor angefertigten Transkripten, die dem Untersuchungsvorhaben gemäß als ertragreich angesehen werden. Die Transkripte sollen dabei miteinander verglichen werden, um den größtmöglichen Untersuchungserfolg zu gewährleisten.

Verbesserungsvorschlag I

Der Datensatz der Analyse besteht aus zuvor angefertigten Transkripten einzelner Sequenzen aus Folgen, die dem Untersuchungsvorhaben gemäß als ertragreich angesehen werden. Als ertragreich werden hier jene Sequenzen definiert, die einen vergleichbaren Kontext besitzen, pragmatisch analysierbare Gesprächsmuster hinsichtlich der definierten Stereotype und Gesprächsstile aufweisen, und einen ausreichenden Redeanteil beider Partizipierenden vorweisen können. Die Vergleichbarkeit der Gesprächskontexte verwirklicht sich primär durch die Gesprächskonstellation und der entweder feindseligen oder wohlgesonnenen Stimmung des Gesprächs.

Verbesserungswürdiges Beispiel II

Die vorliegende Methodik definiert sich durch einen gemischten Ansatz. Der gewählte Ansatz soll damit eine vollumfängliche Analyse der Gesprächssequenzen gewährleisten. Dabei besticht der quantitative Teil der Arbeit zunächst durch eine Herausarbeitung der Belege, während die qualitative Dimension der Analyse ein tieferes Verständnis der Daten liefern soll.

Verbesserungsvorschlag II

Gemäß dem Anliegen der Arbeit, eine Entwicklung des Gesprächsverhaltens beider Figuren über den Verlauf der Serie hinweg deutlich zu machen, definiert sich die Methodik durch einen Mixed-Methods Ansatz. So lassen sich die herausgearbeiteten Gesprächssequenzen samt ihrer einzelnen Redezüge als quantitative Grundlage verstehen. Die qualitative Dimension der Analyse ergibt sich durch den stetigen Abgleich der Befunde mit den gegenständlichen Paradigmen pragmalinguistischer und genderlinguistischer Fragestellungen. Mit einer bloßen quantitativen Erhebung ließe sich das Erkenntnisinteresse auf der Makroebene der Analyse zwar beantworten, würde aber bezüglich bestimmter Nuancen auf der Wort- und Satzebene an Aussagekraft einbüßen; auch die antizipierten Besonderheiten in der Gesprächsperformanz beider Figuren benötigen damit einen qualitativen Analyseschwerpunkt.

Geschichtsdidaktik

Mögliche Fragestellung der folgenden Textbeispiele:

Im Zentrum des folgenden Schulbuchvergleiches steht die Frage nach dem Verhältnis zwischen Geschichtsschulbuchaufgaben für die Oberstufe, die historische Denkleistungsnennungen und -synthesen einfordern, und Aufgaben, die auf analytische Denkoperationen ausgerichtet sind.

Verbesserungswürdiges Beispiel I

Ich werde zwei thematisch gleiche Schulbuchkapitel der Einfachheit halber aus dem Verlag X und dem Verlag Y verwenden, weil die Verlage besonders oft in Schulen verwendet werden.

Was ist an dem Beispiel verbesserungswürdig?

Inwiefern einfacher und inwiefern nützt das dem Untersuchungsziel? Hat die häufige Verwendbarkeit etwas mit dem Erkenntnisinteresse zu tun? Inwiefern?

Nichts ist selbstverständlich, alles sollte einem Zweck dienen und dieser sollte dargelegt werden!

Verbesserungsvorschlag I

Ich habe mich für zwei thematisch gleiche Schulbuchkapitel entschieden, da mögliche Unterschiede in den Aufgabenformulierungen aufgrund verschiedener Thematik weitestgehend ausgeschlossen werden können. Zudem vergleiche ich zwei aktuelle Geschichtsschulbuchkapitel aus unterschiedlichen Verlagen miteinander, um einen Einzelfall auszuschließen: Wenn ich nur ein neueres Kapitel mit einem älteren (vor PISA) vergleiche und das aktuelle ebenso den Schwerpunkt der Aufgaben auf Nennung und Synthese setzt, könnte dies eher ein Einzelfall sein, als wenn zwei aktuelle Kapitel aus verschiedenen Verlagen dieses Ergebnis zeigen.

Verbesserungswürdiges Beispiel II

Die quantitative Methode kann den Umfang, in dem die zu analysierenden Kategorien im Material erscheinen, systematisch feststellen, welches bei einer qualitativen Methode nicht möglich ist. Deswegen ist im Folgenden die quantitative Methode in dieser Arbeit zur Befunderhebung zu verwenden.

Was ist an dem Beispiel verbesserungswürdig?

Richtige, aber zu oberflächliche Ausführungen: Fehlender Forschungsbezug! Was nützt die Systematik dem Erkenntnisinteresse? Der Vorteil einer quantitativen Methode wurde ohne Bezug zur Fragestellung herausgestellt. Besonders gut ist es, auch Nachteile einer quantitativen Methodik zu benennen und dann zu begründen, weswegen diese Methode trotzdem zur Erreichung des Untersuchungsziels sinnvoll(-er) ist!

Verbesserungsvorschlag II

Ernst Uhes Kritik an der quantitativen Methode, die in erster Linie dazu diene, Erkenntnisse abzusichern und meist erst mit qualitativen Verfahren diese vertiefen könne, lässt sich durch die fehlende

Differenzierungsmöglichkeit auch hier bestätigen. Jedoch habe ich mich aufgrund der empirischen Befunde zu Geschichtsschulbuchaufgaben aus der Sek I für das quantifizierende Vorgehen entschieden, da diese Untersuchungen zeigen, dass Aufgaben, die auf Nennungen und Synthesen ausgerichtet sind, diese, welche den Modus Analyse verlangen, deutlich überwiegen. Diese Analyse hat zum Ziel, herausfinden, ob dieser Befund auch für die Arbeitsaufträge aus den ausgewählten Schulbuchkapiteln für die Sek II gilt. Durch die zu erhebenden Zahlen im quantifizierenden Verfahren und im Schulbuchvergleich kann die Hypothese für diese Kapitel bestätigt oder revidiert werden.

Verbesserungswürdiges Beispiel III

Zunächst werden die Arbeitsaufträge in den Schulbüchern gesichtet und die dort geforderten historischen Denkleistungen mithilfe der Theorie des historischen Denkens klassifiziert. Dabei werden die jeweiligen Aufgaben gelesen, einer Denkleistung zugeordnet und am Ende werden die relativen und prozentualen Anteile der jeweiligen Denkleistungen berechnet und verglichen.

Was ist an dem Beispiel verbesserungswürdig?

Es gibt zu der Theorie des historischen Denkens, wie zu fast jeder, mehrere Theorien unterschiedlicher Wissenschaftler:innen, deswegen sollte sich für eine oder wenige Theorie(-n) entschieden und diese Forschungsgrundlage benannt und stetig anhand von Textbelegen einbezogen werden. Zudem stellt sich bei dieser Formulierung die Frage, wie genau die Einordnung einer Aufgabe zu einer Denkleistung funktioniert. Welche Überlegungen/Kategorien liegen der Einordnung zugrunde? Hier könnte eine Illustration anhand eines Beispiels hilfreich sein! Des Weiteren ist klar zu begründen, wie der Vergleich gegliedert ist. Werden erst die Befunde des einen und dann des anderen Schulbuchs dargestellt und diese erst dann miteinander verglichen oder werden die Befunde direkt vergleichend beschrieben und interpretiert? Warum wird diese oder jene Vorgehensweise gewählt?

Verbesserungsvorschlag III

Diese Analyse sichtet die einzelnen Arbeitsaufträge und klassifiziert die dort geforderten historischen Denkleistungen mittels der Zusammenschau der Theorien historischen Denkens von Fenn und Zülsdorf-Kersting sowie der Theorie Jörn Rüsens (2008). Diesem Schritt geht die Annahme voraus, dass die Aufgaben in Geschichtsschulbüchern historische Denkoperationen einfordern. Als Beispiel zur Klassifikation dient der Arbeitsauftrag aus dem Cornelsen-Kapitel auf Seite 15, Nr. 1: „Beschreiben Sie die Bedeutung der Amerikanischen Revolution für die Entwicklung der USA.“ Der Operator „beschreiben“ ist in den Einheitlichen Prüfungsanforderungen Niedersachsens (EPAOperatoren) unter anderem als „Sachverhalte darlegen“ definiert. Jedoch verweisen die Begriffe „Bedeutung“ und „Entwicklung“ auf eine Kausalitätsbildung und somit nach Fenn und Zülsdorf-Kersting auf die HSUs und nach Rüsens Deutung auf die Erklärung vom historischen Wandel. Allerdings ist bei der Bearbeitung dieser Aufgabe auch eine Reproduktion aus dem Verfasser:innentext und damit eine HSUn denkbar. Dies ist durch die Kategorie fHSUn/s jedoch kein Problem und die Aufgabe wird dementsprechend dort eingeordnet.

ZUSAMMENFASSUNG

In dem Kapitel zur methodischen Vorgehensweise stehen die Auswahl und Begründung des Untersuchungsmaterials, die Beschreibung und Begründung der Untersuchungsmethode sowie der einzelnen Analyseschritte, die zur Erreichung des Untersuchungsziels benötigt werden, im Fokus. Auch in diesem Kapitel ist die Anlehnung an (oder ggf. Abgrenzung von) den in der Forschung erprobten Untersuchungsmethoden/entwickelten Theorien darzulegen sowie zu erklären. Es gilt: lieber kleinschrittig die Methodik der Arbeit explizieren als sehr knappe, oberflächliche und damit kaum nachvollziehbare Ausführungen zu formulieren. Ohne ein prägnantes, argumentatives Kapitel zur Darstellung der Forschungsmethode ist eine klare, überzeugende Darlegung der Befunde nicht möglich. Damit verlangt das Methodenkapitel aufgrund seiner nicht zu unterschätzenden Bedeutung besondere Sorgfalt!

5 WISSENSCHAFTSFÖRMIGE BEFUNDDESKRIPTION

KURZ UND KNAPP

Die wissenschaftsförmige Darlegung der Befunddeskription ist der erste von zwei gedanklichen Schritten, den Sie vor der Niederschrift Ihres Hauptteils planen müssen. Die idealtypische Leitfrage, die Sie sich für diesen Arbeitsschritt stellen müssen, lautet: „Wie lässt sich das Material in Bezug auf meine Untersuchungsfrage beschreiben?“ Antworten auf diese Frage, Ihre Befunde eben, sind in dem Kapitel Darlegung der Befunddeskription lediglich beschreibend zu verschriftlichen – deshalb Befunddeskription. Die Kommentierung und Bewertung Ihrer Befunde erfolgt im zweiten Schritt und üblicherweise im separaten Kapitel Interpretation der Befunde. Zwar ist die Grenze zwischen der Deskription und Interpretation von Befunden strenggenommen nicht klar zu ziehen; der Tendenz nach ist die Trennung aber sehr wohl möglich. Die beiden Schritte sind eng aufeinander bezogen, die Interpretation basiert aber maßgeblich auf der Befunddeskription: Ohne eine vorherige detaillierte Beschreibung der Befunde kann eine nachvollziehbare, folgerichtige sowie reflektierte Interpretation derselben nicht erfolgen.

INHALT UND FORM DER BEFUNDDESKRIPTION

Für das Kapitel Deskription der Befunde müssen Sie sich im Klaren darüber sein, was unter dem Terminus ‚Befund‘ zu verstehen ist und was die Deskription von Befunden meint. Als Befund gelten Daten, also Informationseinheiten, die als das Resultat der Anwendung einer der von Ihnen beschriebenen Methoden zur Bearbeitung eines bestimmten Materials zum Zwecke der Klärung der leitenden Fragestellung zu beschreiben sind. In der Regel fördert eine Analyse zahlreiche solcher Daten, also Befunde, zutage. Sie müssen sich klarmachen, dass es Befunde nicht einfach so und an sich schon gibt, sondern dass man sie im Rahmen einer Untersuchung (d. h. durch die Anwendung einer Methode auf ein bestimmtes Material im weitesten Sinne) generiert. Die Deskription meint nun die möglichst neutrale Darlegung dieser Daten in Form eines beschreibenden Fließtextes oder auch mittels Tabellen, in denen die Daten strukturiert dargestellt werden; derartige Tabellen können sich z. B. im Anhang finden, während sie im Haupttext (zumindest partiell) zu verbalisieren sind. Achtung: Die Daten sollen im Rahmen einer Befunddeskription nicht bewertet oder interpretativ eingeordnet werden.

Jedoch ist die Erwähnung von ähnlichen oder abweichenden Befunden innerhalb des Forschungsstandes möglich. Darauf aufbauende Schlussfolgerungen und Kommentierungen gehören allerdings zu der Interpretation der Befunde und sind demnach hier zu vermeiden. Ein geeignetes Satzmuster wäre etwa „Die Analyse konnte zeigen, dass im Material X (z. B. Schulbuchkapitel Y) das Merkmal Z (z. B. die intendierte Denkleistung A) xx Mal zu identifizieren (=quantitativer Befund) und in den Varianten a, b, c und d realisiert war (= qualitativer Befund).“

DAS WICHTIGSTE IN KÜRZE - EINE CHECKLISTE

- Ihre Daten basieren auf Ihrer methodischen Vorgehensweise und Ihrer Materialauswahl zur Klärung Ihres Erkenntnisinteresses und sind demnach als Befunde zu verstehen.
- Sie haben vor der Verschriftlichung die (relevanten) Befunde Ihrer Materialuntersuchung identifiziert.
- Sie haben diese Befunde hinsichtlich ihrer Ausprägung im Material detailliert beschrieben.
- Sie haben die Befunddarlegung sinnvoll geordnet; demnach erscheint die Erwähnung der Befunde im Haupttext nicht willkürlich. (Denn: Der Modus der additiven Reihung ist kein systematisierendes Darstellungsprinzip.)
- Eine Bewertung und Reflexion Ihrer Befunde haben Sie vermieden.

BEST AND WORST OF WISSENSCHAFTSFÖRMIGE BEFUNDDESKRIPTION

Sprachwissenschaft/Sprachdidaktik

Verbesserungswürdiges Beispiel I

Jan verfügt in diesem Ausschnitt über mehr Redezüge als Michael, die, bis auf Beleg (17), aus kurzen Bemerkungen bestehen. Michael hingegen ufert insbesondere in Beleg (19) aus und ignoriert dabei Jans Bemühen, die Konversation zu beenden. Beleg (14) ist nicht nur wie bereits festgestellt die Eröffnung einer Paarsequenz, Michael unterbricht Jan mit dieser Begrüßung und ergattert sich das Rederecht via Selbstwahl. Jans verwunderte Erwiderung in Beleg (15) hingegen ist als eine der wenigen Ausnahmen zu verstehen, in denen der nächste Redezug per Fremdwahl geschieht, da, so unpassend Michaels Besuch der Konferenz auch ist, die Begrüßungsfloskel ein relevante Übergabestelle für den nächsten Redezug darstellt.

Beleg (16) und (17) führen allerdings die misslungene Gesprächsführung beider insofern fort, als Michael zwar seinen Redezug per Fremdwahl beginnt, dieser Redezug aber seitens Jan missachtet wird, woraufhin beide ab einem bestimmten Zeitpunkt durcheinander sprechen, was sich an den Belegen (8)-(13) veranschaulichen lässt.

Verbesserungsvorschlag I

Auf der Makroebene verfügt Jan in dieser Sequenz über mehr Redezüge als Michael, die, bis auf Beleg (17), aus kurzen Bemerkungen bestehen. Beleg (14) ist nicht nur die Eröffnung einer Paarsequenz, Michael unterbricht Jan mit dieser Begrüßung und ergattert sich das Rederecht via Selbstwahl.

Jans Erwiderung in Beleg (15) geschieht durch Fremdwahl. In Beleg (16) und (17) werden Michaels Redezüge durch Selbstwahl eingeleitet, diese werden seitens Jan jedoch nicht beachtet, woraufhin beide ab einem bestimmten Zeitpunkt simultan sprechen, was sich an den Belegen (8)-(13) veranschaulichen lässt.

Verbesserungswürdiges Beispiel II

Die Tatsache, dass Sansa daraufhin die begriffliche Einordnung des Begriffs ‚Schafscheit' mittels eines Assertivs insofern äußert, als dies der vulgäre Ausdruck für Dung sei (vgl. 103), reiht sich erneut in die Annahme eines mittlerweile recht ambig wirkenden Gesprächsverhaltens ein. Auch hier wahrt sie einerseits eine Distanz zum Gesagten, wobei gerade diese Distanz auch zeigt, dass sie sich mittlerweile traut, Dinge zu sagen, die atypisch für ihre Rolle sind. Im Hinblick auf die Mikroebene verschärft sich dieser Eindruck: Sowohl der Gebrauch von Adjektiven als auch von Intensivierern bilden hier einen Unterschied zum vorigen Transkript. So nutzt sie die attributiven Adjektive *geächtet* (91), *vulgär* (103), *pervers*, *stinkt* (99) und *wütend* (101).

Verbesserungsvorschlag II

In Beleg (103) partizipiert Sansa an der Aufruf-Antwort-Sequenz in Form eines assertiven Sprechaktes. Im Hinblick auf die Mikroebene nutzt Sansa die attributiven Adjektive *geächtet* (91), *vulgär* (103) und die prädikativen Adjektive *pervers* (97), *stinkt* (99) und *wütend* (101).

Geschichtsdidaktik

Verbesserungswürdiges Beispiel I

Die hier untersuchten Schulbuchkapitel fördern bei den SuS vor allem die Denkleistung HSVn/s, da sie den höchsten Wert unter allen Aufgaben innehaben. Das Schulbuchkapitel von Cornelsen hat 152 Aufgaben der Kategorie fHSVn/s, wodurch sie 77,9 % aller Aufgaben ausmachen. Das Kapitel aus dem Buchner Verlag hat 111 fHSVn/s von insgesamt 129 Arbeitsaufträgen, sodass hier ein Anteil von 86 % vorliegt. Das zeigt, dass dem Buchner Verlag fHSVn/s nochmal wichtiger sind als dem Cornelsen Verlag.

Verbesserungsvorschlag I

Die hier untersuchten Schulbuchkapitel besitzen den höchsten Wert bei Aufgaben, die in den Bereich einer fHSVn/s fallen. Von 195 Arbeitsaufträgen aus dem Schulbuchkapitel von Cornelsen sind 152 in die Kategorie fHSVn/s eingeordnet, wodurch sie 77,9 % aller Aufgaben ausmachen. Das Kapitel aus dem Buchner Verlag hat 111 fHSVn/s von insgesamt 129 Arbeitsaufträgen, sodass hier ein Anteil von 86 % vorliegt.

Verbesserungswürdiges Beispiel II

Das untersuchte Schulbuch besitzt nicht einen Arbeitsauftrag, der die Nennung und Synthese oder die Analyse einer HF einfordert. Dieser Befund stimmt mit den Ergebnissen der meisten empiri-

schen Untersuchungen überein und beweist, dass SuS am Ende ihrer Schullaufbahn kaum in der Lage sein werden, HFs zu formulieren: Bramann, der seine ausgewählten Schulbuchaufgaben dem FUER-Kompetenzmodell zuordnet, betont, dass besonders Aufträge zur Förderung der Fragekompetenz fehlen, sodass der Wert zu jener Kompetenz bei seinem Datenkorpus ebenfalls bei 0 % läge. Die historische Narration als Ziel des GUs, welche alle historischen Denkleistungen inkludiert, ist somit wahrscheinlich für die wenigsten SuS durchführbar.

Verbesserungsvorschlag II

Das untersuchte Schulbuch besitzt keinen Arbeitsauftrag, der die Nennung und Synthese oder die Analyse einer HF einfordert. Dieser Befund stimmt mit den Ergebnissen anderer empirischer Untersuchungen überein: Bramann, der seine ausgewählten Schulbuchaufgaben dem FUER-Kompetenzmodell zuordnet, betont, dass besonders Aufträge zur Förderung der Fragekompetenz fehlen, sodass der Wert zu jener Kompetenz bei seinem Datenkorpus ebenfalls bei 0 % läge.

ZUSAMMENFASSUNG

In dem Kapitel Deskription der Befunde sind die mithilfe der gewählten Untersuchungsmethode generierten Befunde beschreibend darzulegen. Eine Bewertung dieser Daten ist zwar zu vermeiden; das bedeutet jedoch nicht, dass in diesem Kapitel eine unsystematische und eher additive Aneinanderreihung von Zahlen, Begriffen und Theorien erfolgen sollte. Die Interpretation der Befunde, ihre (Selbst-)Reflexion und damit die gesamte Qualität Ihres Hauptteils sind von einer sorgfältigen Befunddeskription abhängig!

6 WISSENSCHAFTSFÖRMIGE BEFUNDINTERPRETATION

KURZ UND KNAPP

In der wissenschaftsförmigen Darlegung der Befundinterpretation messen Sie die Bedeutung der Befunde aus, die Sie zuvor in der Deskription der Befunde beschreibend dargelegt haben. Die idealtypische Leitfrage, die Sie sich für diesen Arbeitsschritt stellen müssen, ist: „Was bedeutet es, wenn sich das untersuchte Material in der in dem/den Deskriptionskapitel(-n) beschriebenen Weise darstellt?". Hier geht es also im Gegensatz zum vorherigen Kapitel darum, Ihre Befunde hinsichtlich Ihrer Fragestellung zu interpretieren, also einer Bewertung (!) zu unterziehen. In diesem Kapitel sollten Sie demnach darstellen, was die von Ihnen angeführten oder erhobenen Daten zur Klärung Ihres Erkenntnisinteresses beitragen, inwiefern sie Ihre These bekräftigen oder revidieren und ob und wie sich Ihre Befunde dem bisherigen Forschungsstand anschließen.

INHALT UND FORM DER BEFUNDINTERPRETATION

In diesem Kapitel stehen Sie vor der Herausforderung, Ihre Befunde zu interpretieren. Interpretation meint im Unterschied zur Deskription, dass die Befunde nun durch kommentierende Einordnungen ausgewertet werden. Nachdem die Befunde beschrieben wurden, erfolgen nun Aussagen zur Bedeutung dieser Befunde vor dem Hintergrund Ihrer Leitfrage. Die kommentierende Einordnung erfolgt zum einen dadurch, dass einzelne Befunde aufeinander bezogen werden, sodass übergeordnete, abstraktere Aussagen oder Befunde möglich werden (z.B.: „Die intendierte Denkleistung A ist die mit Abstand dominanteste Teiloperation historischen Denkens im untersuchten Schulbuchkapitel.").

Zum anderen können Befunde vor dem Hintergrund einschlägiger Theorien gedeutet werden (z. B.: „Die signifikante Dominanz der intendierten Denkleistungen A und B bedeutet in der Konsequenz a) den weitgehenden Verzicht auf Gegenwartsbezüge sowie b) das Primat reproduktiver Denkleistungen im Modus der ‚Nennung'."). Denkbar – aber bei angemessener Zurückhaltung – wären auch begründete, wertende Aussagen wie „Die klare Dominanz reproduktiver Denkleistungen bei weitgehendem Ausbleiben synthetisierender und analytischer Denkleistungen ist als problematisch einzustufen, weil sie einen Verzicht auf kognitiv anspruchsvollere Operationen bedeutet und eine Unterforderung der Schüler*innen zur Folge haben könnte.

Deutlich wird auch hier noch mal, dass keine klare Grenze zwischen der Deskription und Interpretation zu ziehen ist. Jedoch sollten Sie in der Interpretation der Befunde den beschreibenden Modus verlassen. Wichtig ist, dass Sie Ihre Befunde bewerten sowie Ihre Aussagen abwägen und diese stets einer (auch verschriftlichten) Selbstreflexion unterziehen. Die Fragen, die Sie sich stellen können, sind: Welche Aussagen zu den Befunden lassen sich aufgrund meiner spezifischen Methode und meines Materials treffen oder welche auch nicht? Werden ähnliche/abweichende Befunde in

der Forschungsliteratur diskutiert? Welche Bedeutung hat das für meine Befunde oder meine Leitfrage? Dieses Kapitel baut somit nicht nur auf der Deskription der Befunde auf, sondern auf Ihrer gesamten Arbeit, insbesondere Ihrer Fragestellung, Ihrer Methode sowie Ihrer Auswertung von stets einzubeziehenden Forschungspositionen.

DAS WICHTIGSTE IN KÜRZE - EINE CHECKLISTE

- Sie haben Ihre einzelnen Befunde aufeinander bezogen und treffen darauf basierende Aussagen.
- Sie deuten Ihre Befunde mithilfe einschlägiger und im Zusammenhang Ihrer Fragestellung relevanter Theorien.
- Sie werten Ihre Befunde mit Zurückhaltung (unter Einbezug von Forschungsliteratur und konsequenter Selbstreflexion) aus.

BEST AND WORST OF
WISSENSCHAFTSFÖRMIGE BEFUNDINTERPRETATION

Sprachwissenschaft/Sprachdidaktik

Verbesserungswürdiges Beispiel I

Jans Darstellung ist in dieser Sequenz insofern unkonventionell, als sie neben männlich konnotierter Dominanz gleichzeitig weibliche Stereotype verkörpert. Ihr Gesprächsverhalten ist daher vor dem Hintergrund der Ergebnisse auffällig. Die Struktur des Dialogs weist somit Besonderheiten auf, die sich in den Forschungskanon einreihen.

Verbesserungsvorschlag I

Die Darstellung von Jan als weibliche Führungskraft ist insofern unkonventionell, als sie neben männlich konnotierter Dominanz gleichzeitig weibliche Stereotype verkörpert, die der männlichen Hierarchie entgegenstehen. Die Überzahl ihrer Redezüge und ihr Eingreifen in das Gespräch ist daher Folge eines Zusammenwirkens zweier Faktoren, die abermals den Einfluss der Arbeitshierarchie auf die Geschlechterrollen aufzeigt: „Labov zufolge ist das weibliche Sprachverhalten u.a. vom Statusbewusstsein und der sozialen Klasse der Frau geprägt.“ (Twilfer 2013, S. 16). Wie bei Coates besteht auch hier eine Verbindung zwischen weiblicher Geschlechtsausübung und dem Status, der diese Ausübung beeinflusst. Die oberflächliche Struktur des Dialogs erweist sich so insbesondere im Hinblick auf Gesprächsstil, Konversationsmaximen und Kooperationsprinzip als äußerst markant. So ist das verbindende Merkmal aller Analysepunkte die fehlende Kooperation beider Parteien über weite Teile des Dialogs hinweg, die sich durch zahlreiche Überlappungen und Unterbrechungen äußert.

Verbesserungswürdiges Beispiel II

Michael und Jan verkörpern in den dargestellten Belegen jeweils eigenartige und überwiegend entgegengesetzte Charakteristiken im Gesprächsverhalten. Das Gespräch fällt dabei immer wieder durch bestimmte Entgrenzungen auf, welche die Arbeitshierarchie untergraben. Grundsätzlich könnte sich diese Beobachtung in den antizipierten Untersuchungsverlauf einreihen.

Verbesserungsvorschlag II

Elsen bezieht sich hier zunächst auf landläufige Erkenntnisse männlich und weiblich konnotierter Gesprächsmuster. Auch Coates postuliert eine eher grundsätzliche Zuordnung: „It seems as though women are more sensitive to status-giving prestige norms, […] while men are more sensitive to vernacular norms, which represent solidarity and values traditionally associated with masculinity.“ (Coates 1986, S. 15). Michael zeigt insbesondere in Passage (8)-(13) die von Elsen geäußerte Tendenz, sein weibliches Gegenüber zu dominieren, und schafft es durch seine Hartnäckigkeit auch, das Gespräch zeitweilig zu für sich zu beanspruchen. Er entspricht damit eher männlich konnotierten Genderstereotypen wie „willensstark“ (Gottburgsen 2000, S. 59) oder „selbstsicher“ (ebd.), er hat ebenfalls eine Tendenz zu erwähnten „vernacular norms“ (Coates 1986, S. 15), also eher unprofessionellen Äußerungen, wie in Beleg (13) und (19) zu sehen ist. Jans Gesprächsverhalten hingegen ist, nur von dem Bewertungsmaßstab üblicher Stereotype in dieser Passage aus betrachtet, etwas ambivalenter.

Geschichtsdidaktik

Verbesserungswürdiges Beispiel I

Die Häufigkeit der Quellenbezüge zeigt, dass historisches Lernen als Arbeit mit Quellen verstanden wird. Im Geschichtsunterricht wird häufig mit Quellen, aber wenig mit Darstellungstexten gearbeitet. Das geringe Vorkommen von Aufgaben, die analytische Denkoperationen sowie Darstellungsbezüge verlangen, verweist darauf, dass historische Darstellungen unterrepräsentiert sind.

Verbesserungsvorschlag I

Die Häufigkeit der Quellenbezüge zeigt, dass die Schulbuchkapitel historisches Lernen als Arbeit mit Quellen und erst nachgeordnet mit Darstellungen verstehen. Dieser Befund ist nach Schönemann und Thünemann keine Seltenheit. Im Geschichtsunterricht werde häufig mit Quellen, aber wenig mit Darstellungstexten gearbeitet. Das geringe Vorkommen von Aufgaben, die analytische Denkoperationen sowie Darstellungsbezüge verlangen, verweist darauf, dass historische Darstellungen wenig geprüft und hinterfragt werden. Dies betont auch von Borries; laut ihm neigen Schulbücher dazu, „Deutungen wie Tatsachen zu behandeln“.

Verbesserungswürdiges Beispiel II

Aufgaben, die den Umgang mit HF und HEZ verlangen, sind in beiden Schulbuchkapiteln nicht zu finden. Das zeigt, dass Schülerinnen und Schüler am Ende ihrer Schullaufbahn nicht in der Lage sein werden, eine HEZ durchzuführen, obwohl die narrative Kompetenz als die Leitkompetenz des Faches Geschichte bezeichnet wird. Umso irritierender sind die hiesigen Befunde, welche in zwei aktuellen Schulbuchkapiteln für die Oberstufe keine einzige Aufgabe für den Bereich der HF und HEZ verzeichnen.

Verbesserungsvorschlag

Auch wenn die quantitative Auswertung der Schulbuchkapitel insgesamt ähnliche Befunde zutage förderte, so liegt doch ihre größte Gemeinsamkeit in dem Fehlen von Aufgaben, die den Umgang mit HF und HEZ verlangen. Die Lehrwerke weisen der Ausführung von HF demnach eine geringe Bedeutung für das historische Lernen zu – und dies, obwohl die Entwicklung erkenntnisleitender Fragestellungen im niedersächsischen Lehrplan explizit aufgeführt ist. Diese Bewertung gilt ebenso für die fehlenden Aufgaben zur HEZ. Der Förderung der narrativen Kompetenz wird sowohl im geschichtsdidaktischen Diskurs die zentrale Bedeutung für den Geschichtsunterricht beigemessen, beispielsweise von Christian Heuer, als auch im niedersächsischen KC, da in diesem die narrative Kompetenz als die Leitkompetenz des Faches Geschichte bezeichnet wird. Umso irritierender sind die hiesigen Befunde, welche in zwei aktuellen Schulbuchkapiteln für die Oberstufe keine einzige Aufgabe für den Bereich der HF und HEZ verzeichnen, obwohl die historischen Denkleistungen den Erwerb der narrativen Kompetenz bedingen.

ZUSAMMENFASSUNG

In dem Kapitel Interpretation der Befunde sind Aussagen zur Bedeutung Ihrer Befunde hinsichtlich Ihrer Fragestellung zu treffen. Sie müssen hier Ihre erhobenen oder beschriebenen Daten kommentieren und bewerten. Hierfür können Sie Ihre einzelnen Befunde aufeinander beziehen, sodass abstraktere Deutungen möglich werden. Zudem sollten Ihre Interpretationen auf theoretischer Grundlage basieren und mit Forschungspositionen verglichen und abgestimmt werden. Ebenfalls sind wertende Aussagen möglich; allerdings sind bei diesen insbesondere eine genaue Abwägung und Selbstreflexion wichtig. Die Interpretation ihrer Befunde inkludiert gewissermaßen so alle vorangegangenen Arbeitsschritte.

7 SELBSTREFLEXION UND METHODENKRITIK

KURZ UND KNAPP

Die Selbstreflexion und Methodenkritik sind ein zentraler Bestandteil einer empirischen Arbeit. Das Ziel ist, die gewählten Methoden kritisch zu hinterfragen, deren Stärken sowie Schwächen zu beleuchten und deren Einfluss auf die Ergebnisse zu analysieren. Dadurch werden die Transparenz und die Nachvollziehbarkeit erhöht und mögliche Einschränkungen werden aufgezeigt. Der Abschnitt bietet so die Chance, das eigene methodische Vorgehen zu reflektieren, wissenschaftliches Denken zu schärfen und sich kritisch mit der eigenen Forschung auseinanderzusetzen. Darüber hinaus können durch die Diskussion von Problemen bzw. Einschränkungen auch andere Forschende von den gemachten Erfahrungen profitieren und diese in die eigene Arbeit einfließen lassen. Indem Herausforderungen und Lösungsansätze transparent dokumentiert werden, tragen Forschende so zur Weiterentwicklung methodischer Ansätze und zur Reproduzierbarkeit wissenschaftlicher Studien bei.

INHALT UND FORM DER SELBSTREFLEXION UND METHODENKRITIK

Die Selbstreflexion und Methodenkritik beginnt mit einer Einleitung, in der das Ziel des Kapitels erläutert wird. Hierbei wird erklärt, warum es essenziell ist, die Methodenauswahl und deren Umsetzung zu reflektieren, und welche Relevanz dies für die vorliegende Untersuchung hat. Wichtig ist dabei, stets die Forschungsfrage im Blick zu behalten und als Ausgangspunkt für die Ausführungen zu nehmen. Auf diese Weise kann aufgezeigt werden, wie angewandte Methoden dazu beigetragen haben, die Forschungsfrage zu beantworten. Im Anschluss wird die Methodenauswahl begründet. Hierbei sollte nicht nur beschrieben werden, warum die gewählte(n) Methode(n) als geeignet angesehen wurde(n), sondern auch, warum andere Alternativen verworfen wurden. In Bezug auf die Datenerhebung und -auswertung kann zudem auf unerwartete Herausforderungen eingegangen werden, wie etwa Schwierigkeiten beim Zugang zu Daten, technische Probleme oder zeitliche Einschränkungen.

Darauf aufbauend erfolgt die kritische Reflexion der gewählten Methode(n). Dabei gilt es, sowohl die Stärken als auch die Schwächen transparent darzustellen. Zu den Stärken können beispielsweise die Einhaltung von Datenschutzanforderungen oder die Passung des Studiendesigns zur Forschungsfrage zählen.
Ebenso wichtig ist aber auch, mögliche Schwächen und/oder Einschränkungen, so beispielsweise eine geringe Stichprobengröße, eine eingeschränkte Generalisierbarkeit der Ergebnisse oder methodische Kompromisse, anzusprechen. Solche Reflexionen sind nicht als Mängel der eigenen

Leistung bzw. der Arbeit anzusehen, sondern zeigen die Fähigkeit zu wissenschaftlich kritischem Denken. Dabei ist zu berücksichtigen, dass auch nicht repräsentative Ergebnisse einen wertvollen Beitrag zur Forschung leisten können und keinesfalls als Defizit zu werten sind.
Kritisch hinterfragt wird in diesem Kontext auch, mit welchen theoretischen Vorannahmen (z.B. spezifische wissenschaftliche Modelle), Werthaltungen (z. B. ethische Werte) und Vorurteilen an das Untersuchungsobjekt herangegangen wurde. Diese beeinflussen sowohl die Wahl der Untersuchungsmethoden als auch die Art und Weise, wie ein bestimmter Teil der Wirklichkeit abgebildet wird. Beispielsweise kann eine Vorannahme, dass Sprache ein zentraler Schlüssel zur Vermittlung historischer Inhalte sei, dazu führen, dass diskursanalytische Methoden eingesetzt werden, um historische Begriffe und ihre Deutungsmuster zu untersuchen. Alternativ könnte die Annahme, dass visuelle Medien (z. B. Bilder, Filme) entscheidend für die Geschichtsvermittlung seien, eher Methoden der Bild- oder Filmanalyse begünstigen. Ein bewusster Umgang mit diesen Aspekten ist unabdingbar, da sie die Grundlage für die wissenschaftliche Interpretation der Ergebnisse bilden. Dazu gehört, sich der eigenen Vorannahmen bewusst zu werden, diese zu dokumentieren und kritisch zu hinterfragen. Eine transparente Kommunikation dieser Reflexionen trägt dazu bei, die Ergebnisse nachvollziehbar und wissenschaftlich fundiert darzustellen. Auf Grundlage der angeführten Schwächen/Einschränkungen sollten zum Abschluss Verbesserungsvorschläge formuliert werden (z. B. bessere Datenbasis, alternative Erhebungsmethoden). So sollte die Reflexion darauf eingehen, wie die dokumentierten Herausforderungen und ihre Bewältigung für andere Forschende nützlich sein können, indem sie aufzeigen, wie ähnliche Probleme vermieden oder besser angegangen werden können.

DAS WICHTIGSTE IN KÜRZE - EINE CHECKLISTE

- Ist die Methodenauswahl nachvollziehbar begründet?
- Wurden alternative Methoden und wurde deren Ausschluss begründet?
- Wurden die Durchführung und deren Herausforderung(en) klar beschrieben?
- Sind Stärken und Schwächen der Methode(n) differenziert dargestellt?
- Wurden mögliche Auswirkungen auf die Ergebnisse reflektiert?
- Sind Zusammenhänge zu Ergebnissen anderer Studien hergestellt worden?
- Enthält der Text Verbesserungsvorschläge?

BEST AND WORST OF
SELBSTREFLEXION UND METHODENKRITIK

Sprachwissenschaft/Sprachdidaktik

Verbesserungswürdiges Beispiel I

Eine größere Diversität in der Stichprobenzahl hätte zusätzliche Perspektiven einbringen und die Validität der Ergebnisse erhöhen können.

Verbesserungsvorschlag I

Die Auswahl einer qualitativen Methoden ermöglichte es, die subjektiven Erfahrungen der Teilnehmenden detailliert zu erfassen. Eine Einschränkung war jedoch die geringe Stichprobengröße, sodass keine generalisierenden Aussagen möglich sind.

Geschichtsdidaktik

Verbesserungswürdiges Beispiel I

Laut Peter Meyers ist eine quantifizierende Methode durchzuführen, wenn man systematisch mehr Material und Variablen erheben möchte, weswegen hier diese Methode verfolgt wird.

Verbesserungsvorschlag I

Laut Peter Meyers ist eine Analyse quantitativer Art durchzuführen, wenn der Umfang, in dem die zu untersuchenden Kategorien im Material erscheinen, systematisch festgestellt werden soll. Die quantitative Methode im Kontext der hier formulierten Fragestellung bietet die Möglichkeit, anhand von Arbeitsaufträgen aus zwei aktuellen Geschichtsschulbuchkapiteln exemplarisch das Verhältnis von nennungsbasierten und synthetisierenden versus analytischen Denkleistungen zu erheben. Anhand dieser Analyse von Schulbuchaufgaben können wohlüberlegt Rückschlüsse zu möglichen Schwerpunktsetzungen von den historischen Denkoperationen und der Gesamtkonzeption der Kapitel gezogen werden.

ZUSAMMENFASSUNG

Die Methodenkritik und -reflexion bietet die Möglichkeit, wissenschaftliches Arbeiten kritisch zu hinterfragen und daraus zu lernen. Als gelungen gilt es insbesondere dann, wenn die Methode(n) differenziert dargestellt, Stärken und Schwächen kritisch analysiert sowie konkrete Verbesserungsvorschläge genannt worden sind.

8 AUSBLICK (FAZIT)

KURZ UND KNAPP

Ein gelungenes Fazit fasst die Inhalte einer wissenschaftsförmigen Arbeit auf kurze und pointierte Art und Weise zusammen. Durch das alleinige Lesen des Fazits sollte es möglich sein, einen groben Überblick über die gesamte Arbeit zu erhalten. Grundlegende Bausteine eines Fazits sind das Aufgreifen der Fragestellung, eine Skizzierung der verwendeten Methode(n), eine Zusammenfassung der wichtigsten Erkenntnisse, eine aus den Erkenntnissen resultierende thesenförmige Beantwortung der Fragestellung und ein kurzer Ausblick.

INHALT UND FORM DES AUSBLICKS

Eine wissenschaftsförmige Arbeit schließt stets mit einer Zusammenfassung der Inhalte der gesamten Arbeit. Hierzu zählen sowohl das Wiederaufgreifen der Fragestellung als auch die Skizzierung der Methode inklusive der wichtigsten Analyseergebnisse. Bereits an dieser Stelle zeigt sich eine deutliche inhaltliche Parallele zur Einleitung, da Einleitung und Fazit einen Rahmen um die gesamte wissenschaftsförmige Arbeit bilden. Sie sollten wie zwei Puzzleteile zueinander passen, indem in der Einleitung eine Forschungsfrage gestellt und im Fazit thesenförmig beantwortet wird. Fazit und Einleitung besitzen folglich eine ähnliche Struktur. Ein Fazit besteht im Wesentlichen aus sechs großen Bausteinen:

Ein Fazit beginnt mit der Fragestellung (1), die der wissenschaftsförmigen Arbeit zugrunde liegt und bereits in der Einleitung erwähnt wurde. Anschließend folgt eine Skizzierung der Methode(n) (2), die in der Arbeit verwendet wurde(n). Eine für diesen Abschnitt geeignete Leitfrage lautet: Wie und mit welchen Mitteln wurde gearbeitet? Darauf aufbauend werden die wichtigsten Ergebnisse (3) der wissenschaftsförmigen Arbeit zusammengefasst. Dies bietet eine passende Grundlage für eine thesenförmige Beantwortung der Fragestellung (4), wofür eine oder mehrere Thesen verwendet werden können. Je nachdem wie umfassend jene Fragestellung durch die Methode bzw. das Vorgehen beantwortet werden konnte, bietet es sich nun an, zu einer kritischen Reflexion des eigenen Vorgehens (5) überzuleiten. Hier werden die wichtigsten Erkenntnisse der eigenen Arbeit problematisiert bzw. diskutiert, Vor- und Nachteile aufgezeigt und potenzielle Lösungsansätze vorgeschlagen.

Dass in einer wissenschaftsförmigen Arbeit nicht alles ‚perfekt' läuft, ist nichts Ungewöhnliches, sondern vielmehr die Regel. Durch einen kritischen Blick auf das eigene Tun kann jedoch nachgewiesen werden, dass man sich der Grenzen des eigenen Handelns bewusst ist. Gerade diese Limitierungen bieten einen geeigneten Anknüpfungspunkt für einen kleinen Ausblick (6) auf weitere Forschungsvorhaben. Welche Fragen ergeben sich aus der eigenen Arbeit? Bei der Formulierung eines Ausblicks sollte jedoch darauf geachtet werden, dass keine Topoi verfasst, sondern vielmehr

neue Forschungsperspektiven bzw. -desiderata darlegt werden.
Um das Fazit im Nachgang auf seine Vollständigkeit zu prüfen, empfiehlt es sich, dieses Kapitel gemeinsam mit der Einleitung zu lesen. Das Ziel sollte sein, dass beide Kapitel ein ‚rundes' Bild von der eigenen Arbeit skizzieren. Darüber hinaus sollte es für jemanden, der die restliche Arbeit nicht gelesen hat, möglich sein, allein durch das Fazit kurz und präzise zusammenfassen zu können, worin es in der vorliegenden Arbeit geht.

DAS WICHTIGSTE IN KÜRZE - EINE CHECKLISTE

- Habe ich die Forschungsfrage aufgegriffen?
- Habe ich die Methode/das Vorgehen in meiner Arbeit skizziert?
- Habe ich die wichtigsten Analyseergebnisse meiner Arbeit zusammengefasst?
- Habe ich meine Forschungsfrage thesenförmig beantwortet?
- Habe ich bei Grenzen meiner eigenen Forschung Lösungsansätze vorgeschlagen?
- Habe ich einen Ausblick formuliert?
- Passen Einleitung und Fazit inhaltlich zueinander und bilden beide Kapitel einen gelungenen Rahmen um meine Arbeit?

BEST AND WORST OF AUSBLICK

Sprachwissenschaft/Sprachdidaktik

Verbesserungswürdiges Beispiel I

Der Vergleich der beiden Phrasen Sinn ergeben und Sinn machen hat gezeigt, dass unsere Sprache einem steten Wandel unterliegt. In welche Richtung sich dieser Wandel bewegt, bleibt abzuwarten.

Verbesserungsvorschlag I
Die korpusbasierte Kontrastierung der beiden Phrasen Sinn ergeben und Sinn machen hat gezeigt, dass Sinn machen überwiegend in der gesprochenen Sprache verwendet wird, Sinn ergeben dagegen ein primär schriftsprachliches Phänomen darstellt. In Hinblick auf weitere Untersuchungen wäre es interessant zu prüfen, ob Sinn ergeben textsortenspezifische Präferenzen zeigt (z.B. Belletristik, Zeitungen, Gebrauchsliteratur, wissenschaftliche Texte).

Geschichtsdidaktik

Verbesserungswürdiges Beispiel I

Man könnte mit einer qualitativen Untersuchung noch herausfinden, ob Denkleistungen im Modus Synthese Denkleistungsnennungen überwiegen.

Verbesserungsvorschlag I

Durch die quantitative Methode ist keine Differenzierung der Kategorie Denkleistungsnennung/-synthese möglich gewesen. Die Frage, ob die Schulbuchkapitel von Cornelsen und Buchner vor allem synthetisierende Denkleistungen fördern, schließt sich dieser Analyse somit an. Hier müsste allerdings mit einer qualitativen Methodik weitergearbeitet werden, um die Vergleichsdimension Nennung/Synthese unterscheiden und somit die Relation von Aufgaben, die Reproduktion oder Synthese einfordern, zu erheben.

ZUSAMMENFASSUNG

Ein Fazit ist die präzise und pointierte Zusammenfassung der gesamten Inhalte einer wissenschaftsförmigen Arbeit. Fünf Elemente sind für ein Fazit grundlegend: (1) das Wiederaufgreifen der in der Einleitung formulierten Fragestellung, (2) die Skizzierung der Methode(n) bzw. des Vorgehens innerhalb der Arbeit, (3) eine Darstellung der wichtigsten Analyseergebnisse, (4) eine Beantwortung der Fragestellung und (5) ein kurzer Ausblick auf weitere Forschungsvorhaben. Wichtig ist, dass Einleitung und Fazit einen in sich geschlossenen Rahmen um eine wissenschaftsförmige Arbeit bilden.

9 ZITATION UND LITERATURVERZEICHNIS

KURZ UND KNAPP

In wissenschaftsförmigen Arbeiten spielen Fußnoten und das Literaturverzeichnis eine zentrale Rolle, um Nachvollziehbarkeit und Transparenz herzustellen. Werden Inhalte, Argumente, Schlussfolgerungen, Daten oder Abbildungen direkt oder sinngemäß von anderen Autor:innen übernommen, muss dies im Text kenntlich gemacht werden. Andernfalls liegt ein Plagiat vor, also die unzulässige Übernahme von Informationen aus fremden Publikationen. Ein solcher Verstoß gegen die grundlegenden Prinzipien wissenschaftlichen Arbeitens wird schwerwiegend geahndet und führt zum Nichtbestehen der Arbeit. Im Wiederholungsfall kann dies zur Exmatrikulation führen. Folglich müssen alle Aussagen in einer wissenschaftlichen Arbeit nachvollziehbar belegt werden. Bei eigenen Erhebungen, Überlegungen oder Bewertungen sollten diese als solche im Text erkenntlich werden. Sowohl bei direkten als auch indirekten Zitaten wird im Text nicht der gesamte Quellenbeleg angegeben, sondern lediglich ein Kurzbeleg. Dieser ist folgendermaßen aufgebaut:

Nachnamen der Autor:innen Erscheinungsjahr der Publikation: exakte Seitenangabe der Information

Bei der Angabe der Seitenzahlen sollten Verweise wie ff. für fortfolgende Seiten vermieden werden. Werden in einer Arbeit mehrere Werke derselben Autor:innen desselben Erscheinungsjahres genutzt, wird sowohl im Kurzbeleg als auch im Vollbeleg im Literaturverzeichnis ein kleiner Buchstabe hinter das Erscheinungsjahr gesetzt (beginnend bei „a“). Bei indirekten Zitaten wird dem Kurzbeleg ein „vgl.“ vorangestellt.
Während der Kurzbeleg in der Sprachdidaktik in Klammern im Fließtext erfolgt, werden in der Geschichtsdidaktik Fußnoten hinter das entsprechende Zitat oder die Information gesetzt. In der Sprachdidaktik werden Fußnoten nur selten genutzt, um die Leser*innen auf weiterführende Quellen, Studien oder Erläuterungen zu verweisen. In der Geschichtsdidaktik erfolgt der erste Nachweis vollständig mit allen wichtigen Angaben. Beim jedem weiteren Verweis auf denselben Literaturtitel genügen Kurzbelege.

Bsp. Sprachdidaktik: Die ersten komplexeren Äußerungen und Darstellungen von Ereignissen, die man als beginnenden Erzählerwerb deuten kann, findet man durchschnittlich ab dem dritten Lebensjahr (vgl. Becker & Stude 2017: 68).

Bsp. Geschichtsdidaktik: „Hier könnte ein Beispiel stehen.“[2]
Das Literaturverzeichnis folgt nach dem letzten Kapitel des eigentlichen Textes der wissenschaftsförmigen Arbeit, in der Regel also nach dem Fazit. Es bietet einen vollständigen Überblick über

[2)] Frédéric Delouche: Das europäische Geschichtsbuch. Stuttgart: Klett 1992. S. 20.

die Vollbelege aller zitierten Quellen und Literatur und ermöglicht es den Leser:innen, diese eigenständig nachzuvollziehen. In der Geschichtsdidaktik wird das Literaturverzeichnis nach „Primärquellen“ und „Sekundärquellen“ untergliedert. Das Literaturverzeichnis ist alphabetisch nach dem ersten Nachnamen des/der erstgenannten Autor:in und bei mehreren Werken derselben Autor:innen zusätzlich aufsteigend nach den Erscheinungsjahren zu gliedern

Die Angaben der Quellenbelege und der Literaturverzeichnisse sind einheitlich zu gestalten!

Konventionen für die Quellenangaben in der Sprachdidaktik und Sprachwissenschaft

MONOGRAPHIE	Name, Vorname (Jahr): Titel. Auflage. Ort: Verlag.	Belke, Gerlind (2008): Mehrsprachigkeit im Deutschunterricht. 4., unveränderte Aufl. Baltmannsweiler. Schneider Verlag Hohengehren.
BEITRAG IN EINEM SAMMELBAND	Name, Vorname (Jahr): Titel. In: Name der Hausgeber:innen (Hgg.): Titel des Sammelbandes. Auflage. Ort: Verlag, Seitenangaben.	Peyer, Ann (2005): Grammatikunterricht. In: Lange, Günter/Weinhold, Swantje (Hgg.): Grundlagen der Deutschdidaktik. Sprachdidaktik - Mediendidaktik - Literaturdidaktik. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren, 73-100.
ZEITSCHRIFTEN-AUFSATZ	Name, Vorname (Jahr): Titel. In: Name der Zeitschrift u. Heftnummer, Seitenangaben.	Vural-Kara, Sergül (2010): Möglichkeiten und Grenzen der Bewältigung von Übersetzungsproblemen auf der Grundlage des Sprachenpaares Deutsch-Türkisch. In: Muttersprache 120, 233-242.
INTERNETQUELLE	Name, Vorname (Jahr): Titel. ggf. Medium. URL [Datum des letzten Abrufs]	Steinig, Wolfgang (2007): Als die Wörter tanzen lernten. München. Informationsflyer: http://www.fb3.unisiegen.de/germanistik/steinig/index.html [3.10.2011].

KORPORA	Korpus (Jahr): URL [Datum des letzten Abrufs]. Suchabfrage: Korpus (Jahr): „Stichwort“. URL [Datum des letzten Abrufs].	DWDS - Digitales Wörterbuch der deutschen Sprache (o. J.): https://www.dwds.de [02.06.2025]. DWDS (o. J.): „@Hund“. https://www.dwds.de/r/?q=%40Hund&corpus=dwdsxl [02.06.2025].
FILMTITEL	Produzent:in/Regisseur:in (Jahr): Titel des Films [Film]. Produktionsfirma. Kurztitel im Text: Titel des Films (Jahr)	Spielberg, Steven (Regie) (1993): Schindlers Liste [Film]. Universal Pictures. Nolan, Christopher (Regie & Produktion) (2010): Inception [Film]. Syncopy & Warner Bros. Inception (2010)
SERIENTITEL	Produzent:in (Startjahr - Endjahr): Titel der Serie [Fernsehserie]. Produktionsfirma. Kurztitel im Text: Titel der Serie (Startjahr - Endjahr) einzelne Episode: Autor:in der Episode & Regisseur:in (Jahr): Titel der Episode (Staffel, Folge) [TV-Episode]. In: Name des Executive Producers (Produzent:in): Titel der Serie. Produktionsfirma. Kurztitel im Text: Titel der Episode: Jahr, Stunden:Minuten:Sekunden	Gilligan, Vince/Johnson, Mark (Produktion) (2008 - 2013): Breaking Bad [Fernsehserie]. High Bridge Productions/Gran Via Productions/Sony Pictures Television. Breaking Bad (2008 - 2013) Gilligan, Vince (Autor & Regie) (2009): Fly (Staffel 3, Folge 10) [TV-Episode]. In: Gilligan, Vince (Executive Producer): Breaking Bad. High Bridge Productions/Gran Via Productions/Sony Pictures Television. Fly (2009, 00:12:47)
WÖRTERBÜCHER UND FACHLEXIKA	Stichwort: Autor:in (Jahr): Stichwort. In: Name der Herausgeber:innen (Hgg.): Titel des Wörterbuchs/Lexikons. Ort: Verlag, Seitenangaben.	o. A. (2008): Deixis. In: Bußmann, Hadumod (Hg.): Lexikon der Sprachwissenschaft. Stuttgart: Kröner, 149-150. Ehlich, Konrad (2016): Deixis. In: Glück, Helmut/Rödel, Michael (Hgg.): Metzler Lexikon Sprache. 5., aktualisierte und überarbeitete Auflage. Stuttgart: Metzler, 132

LEHRWERKE/ SCHULBÜCHER	Name, Vorname (Jahr): Titel. ggf. Auflage. Ort: Verlag.	Schurf, Bernd/Wagener, Andrea (2013): Deutschbuch. Sprach- und Lesebuch. Berlin: Cornselsen.

Konventionen für die Quellenangaben in der Geschichtsdidaktik

MONOGRAPHIE	Name, Vorname: Titel. Auflage. Ort: Verlag. Jahr.	Schönemann, Bernd/Thünemann, Holger: Schulbucharbeit. Das Geschichtslehrbuch in der Unterrichtspraxis. Schwalbach/Ts. 2010.
MONOGRAPHIE ALS TEIL EINER WISSENSCHAFTLICHEN REIHE	Name, Vorname: Titel. Auflage. (Reihe) Ort: Verlag. Jahr.	Schönemann, Bernd: Das braunschweigische Gymnasium in Staat und Gesellschaft. Ein Beitrag zur Schulgeschichte des 19. Jahrhunderts (Studien und Dokumentationen zur deutschen Bildungsgeschichte, Bd. 23). Köln, Wien 1983.
SAMMELBAND	Name, Vorname: Titel. Auflage. Band. Ort: Verlag. Jahr	Barricelli, Michele/Lücke, Martin (Hg.): Handbuch Praxis des Geschichtsunterrichts (2 Bände). Schwalbach/Ts. 2. Aufl. 2017.
AUFSATZ IN EINEM SAMMELBAND	Name, Vorname: Titel. In: Herausgeber: Titel. Auflage. Band. Ort: Verlag. Jahr, S. X.	Schönemann, Bernd: Geschichtsbewusstsein und Geschichtskultur. In: Hasberg, Wolfgang /Thünemann, Holger (Hrsg.): Geschichtsdidaktik in der Diskussion. Grundlagen und Perspektiven (Geschichtsdidaktik diskursiv – Public history und historisches Denken, Bd. 1). Frankfurt a.M. 2016, S. 41–61.

AUFSATZ IN EINER ZEITSCHRIFT	Name, Vorname: Titel. In: Zeitschrift (Auflage). Ort: Verlag. Jahr, S. X.	Schönemann, Bernd/Thünemann, Holger/Zülsdorf-Kersting, Meik: Was können Abiturienten? Ergebnisse einer qualitativ empirischen Studie zur Auswertung des NRW-Zentralabiturs Geschichte 2008. In: Zeitschrift für Didaktik der Gesellschaftswissenschaften 2 (2011), H. 1, S. 130–144.
PUBLIKATION IM INTERNET	Name, Vorname: Titel. Jahr. Quelle: [Link] (zuletzt aufgerufen am XX.XX.2025).	Gautschi, Peter/Hodel, Jan/Utz, Hans: Kompetenzmodell für „Historisches Lernen“ - eine Orientierungshilfe für Lehrerinnen und Lehrer. 2009. Quelle: http://www.xxxxxxxxxxxxxxxxxx.de (zuletzt aufgerufen am 12.12.2017).
LEHRWERKE/ SCHULBÜCHER	Name, Vorname: Titel. Auflage. Ort: Verlag. Jahr.	Delouche, Frédéric/ Tiemann, Dieter: Das europäische Geschichtsbuch. Stuttgart: Klett 1992.

VORGABEN FÜR DIE NUTZUNG VON KÜNSTLICHER INTELLIGENZ

KURZ UND KNAPP

Der rasante Fortschritt im Bereich der Künstlichen Intelligenz (KI) stellt die Wissenschaft vor neue Herausforderungen und eröffnet zugleich neue Möglichkeiten. Insbesondere sogenannte text-generierende KI-Tools wie ChatGPT, DeepL Write oder Grammarly sind unter Studierenden weit verbreitet. Sie können Texte formulieren, überarbeiten, übersetzen oder strukturieren und damit verschiedene Phasen des wissenschaftsförmigen Schreibens unterstützen. Doch mit der zunehmenden Verwendung dieser neuen Werkzeuge gehen auch grundlegende Fragen einher: Wo verläuft die Grenze zwischen Hilfsmittel und Täuschung? Wie lässt sich der Einsatz solcher Technologien transparent gestalten? Und in welchem Verhältnis steht die Nutzung von KI zur Eigenständigkeit wissenschaftsförmiger Texte?
Vor diesem Hintergrund verfolgt die Leibniz Universität Hannover einen klaren Kurs: Der fachliche und didaktische Einsatz von KI wird befürwortet, wenn er verantwortungsvoll, rechtskonform und transparent erfolgt und die wissenschaftlichen Gütekriterien geachtet werden. Mitgliedern der LUH steht das Tool LUHKI kostenfrei zur Verfügung, welches auf dem Modell von OpenAI basiert und mit dem WEBSSO-Account genutzt werden kann. Im Folgenden werden die Vorgaben für die Nutzung von generativer KI für die Lehrveranstaltungen sowie Anfertigung von Prüfungs- und Studienleistungen formuliert, für die dieser Leitfaden von der jeweiligen Lehrperson als verbindlich ausgewiesen wird.

DER EINSATZ GENERATIVER KÜNSTLICHER INTELLIGENZ

Grundsätzlich übernimmt man bei der Nutzung von generativen KI-Tools als Autor:in die gesamte Verantwortung für die generierten Inhalte und die schließlich abgegebene Leistung. Bei der Nutzung gilt zu beachten, dass nicht unberechtigt Inhalte und Daten Dritter zur weiteren Verarbeitung eingegeben werden. Weiterhin gilt es, die Nutzungsbedingungen der Tools selbst zu achten, da sich diese ändern können und je nach Lizenz auch unterschiedlich ausgestaltet sein können.

Darüber hinaus ist eine transparente Angabe der Nutzung von KI-Tools in der wissenschaftsförmigen Arbeit unerlässlich. Der Einsatz von generativen KI-Tools muss bei der Abgabe von Studien- und Prüfungsleistungen nachvollziehbar in der Tabelle nach der Eigenständigkeitserklärung dokumentiert werden. Eine nicht kenntlich gemachte Verwendung wird als Täuschungsversuch gewertet und stellt einen Verstoß gegen die Regeln guter wissenschaftlicher Praxis dar. Ebenso ist es untersagt, personenbezogene Daten oder urheberrechtlich geschützte Inhalte Dritter, ohne deren Einwilligung in KI-Systeme einzugeben, da diese Informationen unter Umständen durch die Anbieter der Tools weiterverarbeitet oder für Trainingszwecke verwendet werden könnten. Der Einsatz

generativer KI zur Erstellung von Fälschungen oder zur bewussten Irreführung, beispielsweise in Form von Plagiaten oder manipulierten Inhalten, widerspricht den Grundsätzen wissenschaftlicher Redlichkeit und ist strikt abzulehnen.

Zulässig (in der Tabelle der Eigenständigkeitserklärung zu dokumentieren):

ZULÄSSIGER EINSATZ	EINSCHRÄNKUNG
Verbesserung von Grammatik, Stil und Rechtschreibung in selbst verfassten, nicht durch KI generierten Texten	Die Entwicklung eigener Kompetenzen im wissenschaftsförmigen Schreiben bleibt dennoch zentral und sollte nicht vollständig durch KI ersetzt werden.
Quellen- und Literaturrecherche	KI-Tools geben häufig veraltete oder nicht existierende Quellen an und ersetzen keine eigenständige, systematische Literaturrecherche.
Übersetzung von Texten (z. B. vom Deutschen ins Englische) kann mit KI erfolgen	Die inhaltliche und sprachliche Richtigkeit der Übersetzung muss jedoch eigenständig überprüft werden.
Nutzung von KI zur thematischen Gliederung, z. B. für Vorträge oder Hausarbeiten, ist möglich	Die eigenständige Formulierung einer Fragestellung, die Schwerpunktsetzung und die Entwicklung eines schlüssigen Aufbaus liegen in der Verantwortung der Verfasser:innen.

Nicht zulässiger Einsatz zur Erlangung von Studien- und Prüfungsleistungen:

- Die Generierung von Texten und Inhalten durch KI-Tools, die in unveränderter oder nur geringfügig abgewandelter Form Teil der Arbeit sind
  - Wissenschaftsförmiges Schreiben, Analysieren und Strukturieren sind zentrale Lernziele des Studiums
  - KI-Inhalte können fehlerhaft sein und basieren nicht auf verlässlicher wissenschaftlicher Literatur
- Einsatz von KI zum Paraphrasieren und zur Verschleierung von Plagiaten durch Umformulierung
- Zusammenfassung eigener Texte (z. B. für das Fazit oder Abstract) durch KI-Tools
- Bildgenerierung durch KI, wenn damit scheinbar reale Sachverhalte dargestellt werden sollen.

10 KORREKTURLESEN

KURZ UND KNAPP

Dass jeder geschriebene Text überprüft und korrigiert werden muss, ist auf den ersten Blick eine Selbstverständlichkeit, denn ein Text ist fast nie auf Anhieb gelungen und fehlerfrei. In der Schreibpraxis bekommt das Korrekturlesen jedoch oft nicht den Stellenwert, den es benötigt. Schon im Schulunterricht wird ihm selten der angemessene Raum zuteil. Dabei gilt eigentlich: Je kompetenter der/die Schreiber:in, desto intensiver überarbeitet er/sie seine/ihre Texte. Ein klassischer ‚Anfängerfehler' besteht darin, nicht genügend Zeit für die Korrektur einzuplanen. Ein gelungener Text ist verbunden mit einem intensiven Korrekturprozess. Zwar gibt es für das Vorgehen bei der Korrektur allgemeingültige Hinweise und Techniken. So kann der Text schwerpunktmäßig schon während des Schreibprozesses korrigiert werden oder aber vorwiegend im Anschluss. Es können längere Abschnitte unter einem engeren Korrekturfokus oder kürzere Abschnitte unter einem breiteren Fokus korrigiert werden. Auch Kombinationen dieser Vorgehensweisen sind denkbar. Der/Die Schreiber:in sollte die Korrekturen möglichst den eigenen Schreibgewohnheiten anpassen, um diese idealerweise dann in einen strukturierten, automatisierten Schreibprozess zu integrieren.

DAS KORREKTURLESEN: SCHRITT FÜR SCHRITT ZUM FERTIGEN TEXT

Grundlegendes

- **Genügend Zeit:** Ein guter Text entsteht durch konsequentes und geduldiges Überarbeiten. Für Überarbeitungen sollten 50% der gesamten Arbeitszeit bis zum fertigen Text eingeplant werden. Zwischen den einzelnen Überarbeitungsschritten sollten Pausen von 1–2 Tagen eingeplant werden, um Abstand vom Text zu gewinnen.
- **Datensicherung:** Nach jedem Überarbeitungsschritt sollte die Datei unter einem neuen Namen gespeichert werden (Datum oder fortlaufende Zahl), Kopien auf Stick oder Dropbox.
- Überarbeitungsfunktion von Word nutzen, um Änderungen kenntlich zu machen oder Kommentare einzufügen, die zu einem späteren Zeitpunkt weiterbearbeitet werden können.

Einzelne Überarbeitungsschritte

SCHRITT 1: INHALT ÜBERARBEITEN	Inhalt in mehreren Durchgängen (10–20-mal) durchlesen. Dazu am besten ausdrucken und nur auf Inhalt konzentrieren: Ist dieser nachvollziehbar und logisch? Ist die Argumentation schlüssig? Weiterhin alle Quellenangaben und Zitate systematisch überprüfen: Sind alle einheitlich, tauchen alle Quellen im Literaturverzeichnis auf? Sind alle Angaben im Verzeichnis im Text zu finden?
SCHRITT 2: RECHTSCHREIBUNG, GRAMMATIK UND ZEICHENSETZUNG ÜBERARBEITEN	Ist die Rechtschreibprüfung von Word eingeschaltet? Entsprechend korrigieren. Zusätzlich analogen oder digitalen Duden nutzen! Kommas genau prüfen, ggf. Regeln noch mal im Duden nachschlagen.
SCHRITT 3: STIL ÜBERARBEITEN	Auf überflüssige Füllwörter achten; häufige Wiederholungen einzelner Wörter oder Phrasen vermeiden (somit, „es zeigte sich“, jedoch). „Beamtenstil“ vermeiden, intransitives Passiv vermeiden („es wird sich auf XY bezogen“).
SCHRITT 4: KOMMILITON:INNEN AKTIVIEREN	Wenn der Text vollständig überarbeitet wurde, sollten weitere Personen einen kritischen Blick darauf werfen (Kommiliton:innen, kompetente Familienmitglieder, ggf. auch professioneller Lektor), idealerweise mit der Überarbeiten-Funktion in der digitalen Fassung. So lassen sich Änderungsvorschläge schnell einarbeiten, aber auch ablehnen.
SCHRITT 5: FORMATIERUNG UND LAYOUT ÜBERARBEITEN	Layout und Formatierung den Vorgaben des Instituts oder der Universität anpassen.
SCHRITT 6: UMBRUCHKORREKTUR	Umbruchkorrektur bedeutet, die Arbeit Seite für Seite durchzugehen (möglichst auf dem Papier) und unter folgenden Gesichtspunkten zu überprüfen: • Stimmen die Seitenzahlen in Inhalts-, Abbildungs- und Tabellenverzeichnis? • Werden die Silben korrekt getrennt? • Treten Schusterjungen auf? (Als Schusterjungen bezeichnet man die alleinstehende erste Zeile eines Absatzes, die unten auf einer Seite steht.) • Gibt es doch noch Tippfehler? • Stimmen die Nummerierungen der Überschriften?

11 FORM UND LAYOUT

KURZ UND KNAPP

Das Layout einer wissenschaftsförmigen Arbeit ist mehr als nur eine ästhetische Frage – es trägt wesentlich zur Lesbarkeit und Professionalität des Dokuments bei. Eine klare und einheitliche Gestaltung erleichtert es den Leser:innen, den Text zu erfassen und sich zu orientieren.

Konventionen für das Layout in der Sprachdidaktik

SCHRIFTART- UND GRÖSSE	Times New Roman (12 pt) oder Arial (11 pt) Überschriften (16 pt), Teilüberschriften (14 pt) • für Überschriften eignen sich seriflose Schriftarten wie Arial • für Fließtexte eignen sich Serifschriften wie Times New Roman
ZEILENABSTAND	eineinhalbzeiliger Abstand
AUSRICHTUNG	Blocksatz
SEITENRÄNDER	in der Fußzeile zentriert oder rechts
SEITENZAHLEN	in der Fußzeile zentriert oder rechts
OBJEKTSPRACHE	Wörter oder Sätze, über die im Text etwas ausgesagt wird, sind zu kursivieren: Bsp.: Das Negationswort *nicht* steht bei mehrteiligen Prädikaten vor der infiniten Verbform: *Man hat ihnen die Anstrengung der Reise nicht angesehen.*
BEDEUTUNGSANGABEN	werden mit doppelten Anführungszeichen markiert. Bsp.: Das englische Adjektiv *sensible* „vernünftig“ führt bei deutschen LernerInnen häufig zu Interferenzfehlern.

Fokussieren Sie in einem Satz die phonologische Aussprache von sprachlichen Einheiten, nutzen Sie die Zeichen der internationalen Lautschrift (IPA) und setzen Sie diese in eckige Klammern. Bsp.:

Mögliche Quellen:

- http://www.langsci.ucl.ac.uk/ipa/images/IPA2005_1000px.png
- http://www.coli.uni-saarland.de/elaut/Languages_Sites/sampaDeutsch.htm
- Zur Verschriftlichung von Gesprächssequenzen nutzen Sie Transkriptionssysteme wie GAT: http://www.germanistik.unihannover.de/fileadmin/deutsches_seminar/publikationen/gat.pdf

Werden sprachliche Belege als Beispiele diskutiert, sollte man diese mit Ziffern in Klammern versehen und durchnummerieren. Wenn Beispielsätze unter einer bestimmten Fragestellung als nicht korrekt ausgewiesen werden sollen, markiert man sie durch ein hochgestelltes Sternchen. Will man zeigen, dass ihre Korrektheit diskussionswürdig ist, kann man ein Fragezeichen davorsetzen:

- Das kleine Eichhörnchen lebte im Wald
- *Im Wald das kleine Eichhörnchen lebte
- ?Die Bäume sangen dem kleinen Eichhörnchen ein Schlaflied

Konventionen für das Layout in der Geschichtsdidaktik

SCHRIFTART- UND GRÖSSE	Times New Roman (12 pt)
ZEILENABSTAND	eineinhalbzeiliger Abstand
AUSRICHTUNG	Blocksatz
RAND	oben: 2cm; unten: 2cm; links: 2cm; rechts: 3,5 cm
FUSSNOTEN	Times New Roman 10

12 ANHANG

KURZ UND KNAPP

Der Anhang einer wissenschaftlichen Arbeit befindet sich in der Gliederung hinter dem Literaturverzeichnis und bietet Raum für ergänzende Materialien, die den Hauptteil der Arbeit unterstützen, ohne dessen Lesefluss zu beeinträchtigen. Hier können beispielsweise umfangreiche Tabellen, Abbildungen, Rohdaten, Fragebögen, Schulbuchseiten oder andere Dokumente eingefügt werden, die für das Verständnis oder die Nachvollziehbarkeit der Arbeit relevant sind.

INHALT UND FORM DES ANHANGS

Der Anhang einer wissenschaftsförmigen Arbeit enthält Materialien, die für die Nachvollziehbarkeit und Vollständigkeit der Arbeit wichtig sind, jedoch im Hauptteil den Lesefluss stören oder diesen überfrachten würden. Typische Inhalte, die im Anhang untergebracht werden, sind umfangreiche Datensätze oder detaillierte Tabellen, die im Haupttext nur in zusammengefasster Form dargestellt werden, sowie Fragebögen und Interviewleitfäden, die im Rahmen empirischer Erhebungen verwendet wurden. Auch zusätzliche Abbildungen oder Grafiken, die das Verständnis vertiefen, aber nicht zwingend im Hauptteil erläutert werden müssen, finden hier ihren Platz. Ebenso können Rohdaten und Analysen, wie beispielsweise statistische Berechnungen oder Ergebnisse, die die Grundlage der im Text dargestellten Analysen bilden, im Anhang dokumentiert werden. Ergänzend lassen sich Dokumentationen wie Transkripte, Programmcode oder ausführliche Versuchsbeschreibungen in den Anhang aufnehmen. Die Aufnahme dieser Inhalte in den Anhang hat den Zweck, den Haupttext übersichtlich und gut lesbar zu halten, während gleichzeitig die Möglichkeit geboten wird, bei Bedarf auf vollständige Daten und Materialien zu verweisen.
Dabei ist es von zentraler Bedeutung, eine klare Struktur im Anhang zu schaffen und eine nachvollziehbare Verknüpfung zwischen Text und Anhang herzustellen, um den wissenschaftlichen Ansprüchen der Arbeit gerecht zu werden. Dafür sollte man ein einheitliches Muster verwenden, um auf Inhalte im Anhang zu verweisen. Diese Verweise erfolgen in der Regel in Klammern hinter den Informationen, die man mit dem Material im Anhang stützen oder belegen möchte.

Beispiel:
„Des Weiteren haben einige Fünftklässler:innen in beiden Genres sehr viele Sequenzen direkter Rede gebildet, sodass die Erzählung dann einen weniger narrativen und mehr dialogischen bis mündlichen Charakter aufweist (siehe Anhang 2.1.2).“
Um den Anhang übersichtlich und nachvollziehbar zu gestalten, ist eine klare Struktur nötig. Dazu sollten die einzelnen Anhänge in logischer Reihenfolge geordnet und eindeutig gekennzeichnet werden. Eine übliche Praxis ist die Verwendung von fortlaufenden Buchstaben oder Zahlen, z. B.

„Anhang A: Fragebogen“, „Anhang B: Rohdaten der Studie“ oder „Anhang 1: Interviewtranskripte“. Jedem Anhang sollte zusätzlich ein aussagekräftiger Titel gegeben werden, der den Inhalt präzise beschreibt, damit Leser:innen schnell erkennen können, welche Informationen sie dort finden. Dieser wird im Verweis im Fließtext jedoch nicht genannt. Bei umfangreichen Anhängen kann es sinnvoll sein, diese nach unterschiedlichen Kriterien in kleinere Teile zu untergliedern. Ein Anhangsverzeichnis am Anfang des Anhangs bietet eine zusätzliche Orientierungshilfe. Es listet alle Anhänge mit ihren Titeln und Seitenzahlen auf und ermöglicht es den Leser:innen, gezielt die benötigten Informationen zu finden, ohne den gesamten Anhang durchsuchen zu müssen. Besonders bei umfangreichen Anhängen ist ein solches Verzeichnis unverzichtbar, um die Übersichtlichkeit zu gewährleisten.
Die Struktur des Anhangs sollte dabei die inhaltliche Reihenfolge der Arbeit widerspiegeln. Materialien, die zu bestimmten Kapiteln gehören, sollten in derselben Reihenfolge wie im Text erscheinen, sodass die Verbindung zwischen Haupttext und Anhang leicht herzustellen ist. Für eine nahtlose Verknüpfung sollten alle Anhänge im Haupttext an den entsprechenden Stellen erwähnt und eindeutig referenziert werden, beispielsweise durch Formulierungen wie „siehe Anhang A“.

DAS WICHTIGSTE IN KÜRZE - EINE CHECKLISTE

- Der Anhang befindet sich in der Gliederung hinter dem Literaturverzeichnis.
- Der Anhang enthält ergänzende Materialien, die den Hauptteil unterstützen, ohne den Lesefluss zu stören.
- Der Anhang enthält nur Materialien, die für die Nachvollziehbarkeit und Vollständigkeit der Arbeit relevant sind.
  - **Beispielsweise:** Umfangreiche Tabellen oder Datensätze Fragebögen und Interviewleitfäden. Zusätzliche Abbildungen oder Grafiken. Rohdaten und Analysen (z. B. statistische Berechnungen). Transkripte, Programmcode oder Versuchsbeschreibungen.
- Die Anhänge sind in logischer Reihenfolge geordnet.
- Die Anhänge sind eindeutig gekennzeichnet
- Jeder Anhang hat einen präzisen und aussagekräftigen Titel.
- Bei umfangreichen Anhängen sind diese nach sinnvollen Kriterien in kleinere Abschnitte unterteilt.
- Ein Anhangsverzeichnis am Anfang des Anhangs ist vorhanden.
- Das Verzeichnis listet alle Anhänge mit Titel und Seitenzahlen übersichtlich auf.
- Alle Inhalte im Anhang werden im Haupttext an den entsprechenden Stellen erwähnt.
- Verweise auf den Anhang erfolgen einheitlich
- Im Verweis wird der Titel des Anhangs nicht genannt, um die Übersichtlichkeit im Fließtext zu bewahren.
- Der Anhang verfügt über Seitenzahlen.

ZUSAMMENFASSUNG

Der Anhang einer wissenschaftlichen Arbeit dient dazu, ergänzende Materialien bereitzustellen, die den Haupttext unterstützen, ohne ihn zu überfrachten. Der Anhang sollte nur Materialien enthalten, die für die Nachvollziehbarkeit und Vollständigkeit der Arbeit relevant sind. Es ist wichtig, die Anhänge klar zu strukturieren, logisch zu ordnen und eindeutig zu kennzeichnen, beispielsweise mit fortlaufenden Buchstaben oder Zahlen. Jeder Anhang benötigt einen präzisen Titel, der den Inhalt kurz und verständlich beschreibt. Ein Anhangsverzeichnis sollte erstellt werden, um den Leser:innen eine schnelle Orientierung zu ermöglichen, besonders bei umfangreichen Arbeiten. Verweise auf den Anhang müssen im Haupttext einheitlich und eindeutig erfolgen, sodass eine klare Verbindung zwischen Text und Material hergestellt wird. Durch diese Maßnahmen wird der Anhang übersichtlich gestaltet und trägt zur wissenschaftlichen Qualität der Arbeit bei.