

die hochschullehre – Jahrgang 10 – 2024 (24)

Herausgebende des Journals: Svenja Bedenlier, Ivo van den Berk, Jonas Leschke, Peter Salden, Antonia Scholkmann, Angelika Thielsch

Beitrag in der Rubrik Praxisforschung

DOI: 10.3278/HSL2424W

ISSN: 2199-8825 wbv.de/die-hochschullehre



## Partizipativ entwickelte Reporting-Checklisten für Bachelorarbeiten

### *Erfahrungen aus einem Hochschulforschungsprojekt*

MARION BURCKHARDT & YVONNE SEEGER

#### Zusammenfassung

Eine umfassende Forschungsberichterstattung, insbesondere von Literaturübersichten, ist in den Gesundheitswissenschaften von Bedeutung und sollte bereits im Studium gefördert werden. In einem Praxisforschungsprojekt entwickelten Studierende und Lehrende Lernmaterialien, um Studierende bei ihrer Bachelorarbeit zu unterstützen. Dazu gehört eine Checkliste mit Kriterien für die Berichterstattung von Literaturübersichtsarbeiten. In forschungsnahen Lehrveranstaltungen definierten Studierende Kriterien, die zu einer „Reporting-Checkliste“ zusammengefasst und mit zehn Lehrenden in einem Delphi-Verfahren abgestimmt wurde. Die Checkliste wurde bei 36 Bachelorarbeiten erprobt und in drei Fokusgruppen mit 19 Studierenden und sechs sie betreuenden Lehrenden evaluiert. Neben dem Unterstützungs- und Optimierungspotenzial der Checkliste wurden beobachtete Phänomene und langfristig bei der Anwendung der Checkliste zu Beachtendes identifiziert. Die Checkliste wurde erneut angepasst und in einem weiteren Delphi-Verfahren mit neun Lehrenden abgestimmt. In dem Beitrag wird die Entwicklung der Checkliste beschrieben. Zudem werden Empfehlungen zu deren Implementierung abgeleitet.

**Schlüsselwörter:** Reporting-Checkliste; Bachelorarbeit; Literaturübersicht; Fokusgruppe; Delphi-Verfahren

## Participatively developed reporting checklists for bachelor theses

### *Experiences from a higher education research project*

#### Abstract

Comprehensive research reporting, especially of literature reviews, is important in the health sciences and should be promoted during the degree program. In a practice research project, students and lecturers developed learning materials to support students with their Bachelor's thesis. This includes a checklist with criteria for reporting literature reviews. In research-related courses, students defined criteria that were consolidated into a "reporting checklist" and agreed with 10 lecturers in a Delphi process. The checklist was piloted on 36 Bachelor's theses and evaluated in three focus groups with 19 students and 6 supervising lecturers. In addition to the support and optimization need of the checklist, phenomena observed and long-term issues to be considered when using the checklist were

identified. The checklist was adapted again and agreed with 9 teachers in a further Delphi process. The article describes the development of the checklist. Recommendations for its implementation are also derived.

**Keywords:** Reporting checklist; bachelor thesis; literature review; focus group; delphi-process

## 1 Einleitung

*„Unless research is adequately reported, the time and resources invested in the conduct of research is wasted.“* (Glasziou et al., 2014, S. 267).

Mit diesem Satz beginnt eine der wichtigsten Publikationen führender Methodiker:innen im Bereich der Gesundheitswissenschaften, in der es darum geht, die Werte der Transparenz und Nachvollziehbarkeit von Forschungsartikeln so zu verbessern, dass sie für Entscheidungen im Gesundheitswesen brauchbar sind (Glasziou et al., 2014).

Sogenannte „Reporting Guidelines“ definieren, wie Forschung in Fachartikeln beschrieben werden sollte, um diesen Werten zu entsprechen. So erleichtern sie das Schreiben sowie das Peer-Review von Forschungspublikationen (Simera et al., 2010).

Es kann angenommen werden, dass auch Bachelorstudierende, insbesondere in den Gesundheitswissenschaften, von diesen Instrumenten profitieren können, zumal diese erfahrungsgemäß wenig Vorstellungen davon haben, worauf es bei der Beschreibung ihrer eigenen Forschung ankommt. Die in Reporting Guidelines definierten Anforderungen übersteigen jedoch häufig deren Möglichkeiten, Konzept- und Methodenwissen. So fehlt es hier zum Beispiel oft an statistischen Kompetenzen (z. B. Kontrolle von Störgrößen). Zudem werden an Bachelorarbeiten andere Anforderungen hinsichtlich der Ausarbeitungstiefe gestellt als in Artikeln, was zudem je nach Studienfach und Hochschule variieren kann.

In Studiengängen im Bereich der Gesundheitswissenschaften werden in der Bachelorarbeit zahlreiche Literaturübersichtsarbeiten durchgeführt, in denen das Wissen zu einer Fragestellung aus der Praxis systematisch recherchiert, kritisch bewertet und thematisch zusammengefasst wird. Die Berücksichtigung von solch aggregierter Evidenz ist elementar in der professionellen Praxis der Gesundheitsberufe und demnach curricular in gesundheitswissenschaftlichen Studiengängen verankert (Meyer & Köpke, 2019).

Um Studierende bei der Planung und Verschriftlichung ihrer Bachelorarbeit zu unterstützen, wurde in einem von der Stiftung Innovation in der Hochschullehre geförderten Projekt an der Dualen Hochschule Baden-Württemberg eine digitale Lernumgebung entwickelt. Diese enthält unter anderem Checklisten mit Kriterien für die Berichterstattung von studentischer Forschung, die unter Zusammenarbeit von Studierenden und Lehrenden entwickelt wurden. Eine dieser Reporting-Checklisten bezieht sich auf Literaturübersichtsarbeiten, die im Rahmen von Bachelorarbeiten verfasst werden.

In diesem Artikel wird, nach einer kurzen Einordnung in den Forschungsstand zur Berichterstattung von Literaturübersichtsarbeiten und den damit zusammenhängenden Herausforderungen bei Bachelorstudierenden, die Entwicklung dieser Reporting-Checkliste beschrieben.

Ausgehend von dem Ziel, die Checkliste für Studierende in den gesundheitswissenschaftlichen Studiengängen der eigenen Hochschule bereitzustellen, wird zudem der Frage nachgegangen, inwiefern Studierende und Lehrende den Einsatz dieses Instrumentes im Rahmen der Bachelorarbeit als hilfreich einstufen und was bei der Anwendung beachtet werden sollte.

### 1.1 Reporting-Kriterien zur Verbesserung der Nachvollziehbarkeit von Literaturübersichtsarbeiten

Reporting Guidelines sind zum Großteil mit der fachwissenschaftlichen Community des Gesundheitswesens und weiteren Professionen (z. B. Statistiker:innen) abgestimmt und definieren den

„State of the Art“ der Berichterstattungsqualität wissenschaftlicher Publikationen (Simera et al., 2010). Die strukturierten Checklisten sind für verschiedene Forschungsdesigns bzw. -methoden verfügbar. Dort definierte Kriterien fokussieren sowohl die Beschreibung allgemeiner Inhalte (z. B. Diskussion) als auch sehr spezifischer Methoden (z. B. Literatursuche). In Beobachtungsstudien konnte gezeigt werden, dass die Berichterstattung von Literaturübersichtsarbeiten in Fachartikeln durch die Einführung der Reporting Guideline „The Preferred Reporting Items for Systematic reviews and Meta-Analyses (PRISMA)“ im Jahr 2009 deutlich verbessert wurde (Page et al., 2022).

Literatur zu Reporting-Kriterien in der Anwendung im Bachelor- oder Masterstudium konnte über eine Literaturrecherche im Vorfeld dieser Arbeit nicht identifiziert werden. In Hochschulen werden Kriterien für studentische Qualifikationsarbeiten vorrangig für den Zweck der Evaluation, oft in Form von qualitativ differenzierenden Bewertungsrastern genutzt. Diese sind jedoch meist sehr viel allgemeiner gehalten und weniger an Studientypen oder Methoden orientiert als Reporting Guidelines. Zudem zielen Bewertungsraster eher auf Konzepte wie die wissenschaftliche Argumentation oder den Begründungszusammenhang in einer studentischen Arbeit ab (z. B. Holtfreter, 2019; Leite et al., 2019) und setzen entsprechende Bewertungskompetenzen voraus.

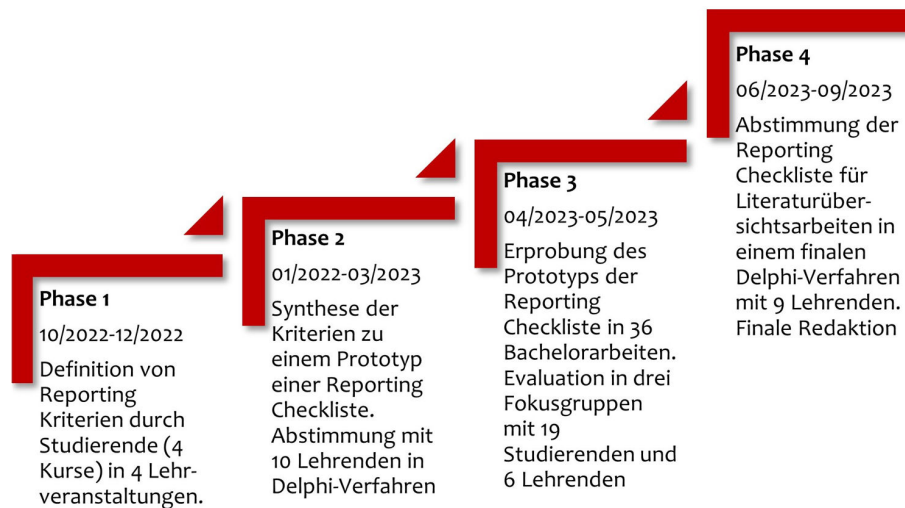
## 1.2 Herausforderung Bachelorarbeit in Gesundheitsstudiengängen

Eine Analyse von 33 Literaturübersichtsarbeiten in Bachelorarbeiten aus dem Bereich der Gesundheitswissenschaften offenbarte vor allem Probleme in der nachvollziehbaren Beschreibung der Literatursuche, Datenanalyse und -synthese. Beispielsweise präsentierten die Studierenden Zusammenfassungen aus der Methodenliteratur, anstatt ihr eigenes Vorgehen zu beschreiben, oder der „rote Faden“ von der Zielsetzung über die Methoden- und Ergebnisdarstellung bis hin zur Schlussfolgerung war unklar (Langius-Eklöf & Forsberg, 2006).

Forschungsarbeiten im Bereich der Gesundheits- und Pflegewissenschaften bestätigen Unsicherheiten beim Verfassen einer Bachelorarbeit auch aus Sicht der Studierenden. Zwar ist die Bachelorarbeit aus ihrer Sicht mit einer persönlichen und wissenschaftlichen Weiterentwicklung verbunden, der Prozess bis zur Abgabe wird jedoch als schwierig und zeitaufwendig erlebt. Eine große Rolle spielt dabei die Ungewissheit darüber, ob die erforderlichen wissenschaftlichen Standards erfüllt werden können (Lundgren & Halvarsson, 2009). Studierende erleben es zudem als herausfordernd, dass sie erstmals selbstständig eine so umfangreiche und bedeutende Arbeit im Stil eines echten Forschungsberichts verfassen sollen. Problematisch ist für sie, dass sie dabei die Erwartungen der Begutachtenden an die Sprache, den Inhalt und die Struktur der Arbeit nicht einschätzen können (Karlsholm et al., 2023). Interviews mit Pflegestudierenden zeigen zudem, dass diese sich beim Schreiben ihrer Bachelorarbeit sehr auf deren Struktur und die inhaltlichen Abschnitte fokussieren und entsprechende Vorgaben dabei helfen, sich der geforderten Textstruktur zu vergewissern („*It is nice when one knows how it should be*“ (Henttonen et al., 2023, S. 1645). Eine Reporting-Checkliste könnte Orientierung zu den Erwartungen an die Bachelorarbeit geben und so den Schreibprozess unterstützen.

## 2 Die Entwicklung der Reporting-Checkliste

Literaturübersichtsarbeiten werden in den Bachelorstudiengängen am Studienzentrum Gesundheit der DHBW in vielen Fällen durchgeführt. Daher konzentriert sich dieser Bericht exemplarisch auf die Entwicklung der Checkliste für studentische Literaturübersichtsarbeiten. Die Entwicklung erfolgte in vier Phasen über ein Jahr (vgl. Abbildung 1).



**Abbildung 1:** Entwicklung der Reporting-Checkliste für studentische Literaturübersichtsarbeiten

In der ersten Phase wurden initiale Kriterien durch die Studierenden unter Begleitung der Erstautorin aus einer Reporting Guideline abgeleitet. Anschließend wurden diese Kriterien in der zweiten Phase zu einer ersten Checkliste zusammengefasst, die in einer ersten Delphi-Runde mit Lehrenden angepasst wurde. In der dritten Phase wurde dieser Prototyp in Bachelorarbeiten erprobt und evaluiert. Hierbei waren folgende Forschungsfragen leitend:

- Wie erleben und beurteilen die Studierenden die Reporting-Checkliste hinsichtlich der Planung und Verschriftlichung ihrer Bachelorarbeit?
- Wie beurteilen die Lehrenden die Reporting-Checkliste im Hinblick auf die Betreuung der Studierenden?

Auf Basis der Evaluationsergebnisse erfolgte in der vierten Phase die Überarbeitung der Checkliste, welche im Rahmen eines weiteren Delphi-Verfahrens mit den Lehrenden abgestimmt wurde.

## 2.1 Phase 1: Ableitung erster Reporting-Kriterien durch Studierende

Initiale Reporting-Kriterien wurden im Rahmen forschungsnaher Lehrveranstaltungen zum Thema Literaturübersichtsarbeiten entwickelt.

Beteiligt waren je zwei Kurse des Studiengangs angewandte Hebammenwissenschaft (3. Studienjahr) und des Studiengangs angewandte Gesundheits- und Pflegewissenschaft (1. Studienjahr). Lehr-Lernziele der Lehrveranstaltung waren, dass die Studierenden verstehen, wie die Transparenz und Nachvollziehbarkeit einer systematischen Literaturübersichtsarbeit ermöglicht werden kann. Nach einer Analyse der Reporting-Kriterien aus der PRISMA Reporting Guideline sollten sie einen Transfer im Hinblick auf deren Anwendbarkeit im eigenen Studium leisten.

In Anlehnung an Flechsig (Flechsig 1979 in Reinmann & Vohle, 2012, S. 63) sind erste Gestaltungsprinzipien des Lehrkonzepts zunächst aus dem [lehr-lern-theoretischen] Bezugsparadigma abgeleitet. Hier reiht sich das Lehrkonzept in das konstruktivistische Paradigma ein, da die Erkennung der Relevanz einer transparenten und nachvollziehbaren Berichterstattung von Literaturübersichtsarbeiten für die eigene Bachelorarbeit als eine wichtige Voraussetzung zur partizipativen Erarbeitung von Reporting-Checklisten erachtet wurde. In diesem Sinne nahm die Erstautorin in Anlehnung an Kerres (Kerres, 2018, S. 146 ff.) eine lernbegleitende Rolle ein. Sie machte ein für die Studierenden bedeutsames Lernangebot zur Sinnkonstruktion, indem die Relevanz gut berichteter Forschung als Grundlage für Entscheidungen in der Berufspraxis, aber auch für die eigene Bachelorarbeit hervorgehoben wurde.

Für die Entwicklung erster Reporting-Kriterien für Literaturübersichtsarbeiten wurden den Studierenden nach einer kurzen Einführung ins Thema die Reporting Guidelines PRISMA ([www.prisma.org](http://www.prisma.org)) vorgestellt. Die Interpretation der PRISMA-Guidelines setzt Konzept- und Methodenwissen

voraus, das bei den Studierenden im Bachelor zum Teil noch nicht gelehrt wird. Daher wurde das Think-Pair-Share-Prinzip ausgewählt, weil sich Techniken der Selbsterklärung schwieriger Konzepte und die Co-Konstruktion von Wissen in leistungsheterogenen Kleingruppen als lernförderlich erwiesen haben (Bisra et al., 2018; Rosenshine & Meister, 1994). In vorstrukturierten Aufgaben wurden die Studierenden angeregt, zunächst in Einzelarbeit die vermutete Relevanz der PRISMA-Kriterien für Qualifikationsarbeiten im Studium zu prüfen und offene Fragen zu notieren. Danach erfolgte ein Austausch in Kleingruppen von zwei bis vier Personen, mit der Aufgabe, die Kriterien zum späteren Verständnis in die eigene Sprache zu übersetzen. Die Sammlung dieser Kriterien aus den Kleingruppen bildete dann die Grundlage für die abschließende Arbeit im Plenum. Hier wurden die Kriterien auf einer vorbereiteten Metaplanwand zusammengetragen, orientiert an einer möglichen Gliederung einer Bachelorarbeit. Dabei konnten Fehlkonzepte durch die begleitende Lehrperson korrigiert sowie offene Fragen und Erwartungen an Qualifikationsarbeiten im Studium geklärt werden. Abschließend wurden die Reporting-Kriterien zusammen ausformuliert. In PRISMA aufgeführte Reporting-Kriterien, die sich auf Methoden bezogen, die im Bachelorstudium der Gesundheitswissenschaften noch nicht erwartet wurden (z. B. Meta Analyse), wurden zur Komplexitätsreduktion bewusst nicht in den Kriterienkatalog aufgenommen. Andere Kriterien kamen ergänzend hinzu, weil sie für die Bachelorarbeit bedeutend sind. Als Beispiel seien hier Kriterien für die Berichterstattung der Praxisrelevanz genannt.

## 2.2 Phase 2: Synthese der Reporting-Kriterien und Abstimmung mit Lehrenden

In der zweiten Phase wurden die Reporting-Kriterien von den Autorinnen zu einem Prototyp synthetisiert.

Dazu wurden alle in den Kursen entwickelten Reporting-Kriterien für Literaturübersichtsarbeiten zu inhaltlich passenden Abschnitten zusammengefasst und der üblichen Gliederung wissenschaftlicher Arbeiten, wie „Einleitung“, „Theoretischer Hintergrund“, „Methoden“, „Ergebnisse“ und „Diskussion“ zugeordnet. Zum Beispiel umfasst der Bereich der Methoden in Literaturübersichtsarbeiten u. a. den Abschnitt „Vorgehen bei der Literaturrecherche“, dem wiederum spezifische Reporting-Kriterien („Verwendete Literaturdatenbanken [...] sind benannt und begründet“) zugeordnet wurden.

### Methode des ersten Delphi-Verfahrens

Die Abstimmung der Reporting-Checkliste erfolgte in einem Delphi-Verfahren (Häder, 2014), da dieses eine Konsensfindung und die partizipative Weiterentwicklung mittels mehrstufigem Befragungsansatz erlaubt. Aufgrund der geringen zeitlichen Ressourcen der Lehrenden wurde ein digitaler Befragungsansatz gewählt. Es waren alle Mitarbeitenden des Studienzentrums in die Befragung eingeschlossen, welche zum Untersuchungszeitpunkt studentische Forschungsarbeiten begutachteten und bewerteten ( $n = 20$ ). Eingrenzungen bezüglich des fachlichen oder methodischen Vorwissens der Mitarbeitenden wurden nicht vorgenommen. Vorab waren vorerst zwei Befragungswellen geplant.

Für die erste Befragungswelle wurde ein teilstandardisierter Fragebogen entwickelt, bestehend aus 13 geschlossenen und 26 offenen Fragen zu den Abschnitten der Reporting-Checkliste für Literaturübersichtsarbeiten. Zu jedem Abschnitt wurden drei Grundfragen gestellt. Die erste Frage bezog sich auf die Vollständigkeit und erforderte eine Bewertung auf einer vierstufigen Likert-Skala mit „stimme überhaupt nicht zu“, „stimme nicht zu“, „stimme zu“ und „stimme voll und ganz zu“. Anschließend konnten in zwei offenen Fragen Änderungs- und Ergänzungswünsche geäußert werden.

Bei den teilnehmenden Lehrpersonen handelte es sich um eine heterogene Stichprobe mit unterschiedlichen Kompetenzen bezüglich verschiedener Studiendesigns, weswegen eine Antwortkategorie „keine Angabe“ angeboten wurde. Dies erlaubte den Teilnehmenden, ihre Kompetenzen selbst einzuschätzen und bei Bedarf die jeweilige Frage nicht zu beantworten. Eine solche Antwortkategorie hat zudem das Potenzial, Unsicherheiten oder Irritationen bei der Beantwortung abzubauen (Schulz & Renn, 2009). Aus Ressourcengründen konnte der Fragebogen nur durch ein Think-Aloud-

Verfahren mit einer wissenschaftlichen Mitarbeiterin aus dem Studienzentrum geprüft werden. Im Anschluss waren nur redaktionelle Änderungen erforderlich.

Zu Beginn des Delphi-Verfahrens wurde festgelegt, dass kleine redaktionelle Änderungen (z. B. Satzbau) direkt geändert werden. Inhaltliche Abschnitte, die  $\geq 75\%$  der Teilnehmenden als *vollständig* einstufen, galten als konsentiert und wurden nicht in die zweite Befragungswelle aufgenommen. Als *Zustimmung* wurde die Summe aus den Antwortkategorien „Stimme zu“ und „Stimme voll und ganz zu“ festgelegt. Eine Meinungsstabilität wurde nicht erhoben.

### Ergebnisse des ersten Delphi-Verfahrens

Von 20 angefragten Mitarbeitenden nahmen elf am Delphi-Verfahren teil, davon hat eine Person die Befragung nicht abgeschlossen. Bei den zehn vollständigen Teilnahmen handelte es sich um Professorinnen und Professoren sowie um wissenschaftliche Mitarbeiter:innen. In vier der 13 Abschnitte wurde keine Bewertung abgegeben. Bereits in der ersten Befragungswelle wurden alle Abschnitte der Checkliste für Literaturübersichtsarbeiten mit einer Häufigkeit von  $\geq 80\%$  als vollständig gewertet (vgl. Tabelle 1).

**Tabelle 1:** Ergebnisse der 1. Delphi-Befragungswelle zur Checkliste für studentische Übersichtsarbeiten (n = 10 Lehrpersonen)

Hinsichtlich Vollständigkeit zu bewertende Kategorie	n Zustimmung	%	n Ablehnung	%	k. A.	MW	SD
Einführung ins Thema/Problem	10	100	0	0	0	3,70	,48
Ziel/Forschungsfrage	10	100	0	0	0	3,60	,52
Untergliederung des theoretischen Hintergrunds nach Themen	10	100	0	0	0	3,60	,52
Untersuchungsdesign	9	90	1	10	0	3,40	,97
Vorgehen bei der Stichprobenziehung (in Übersichtsarbeiten oft auch Einschluss- oder Auswahlkriterien genannt)	10	100	0	0	0	3,50	,53
Vorgehen bei der Literaturrecherche	10	100	0	0	0	3,60	,52
Vorgehen bei der Datenerhebung	10	100	0	0	0	3,60	,52
Vorgehen bei der kritischen Bewertung der Literatur	10	100	0	0	0	3,60	,52
Vorgehen bei der Synthese	8	89	1	11	1	3,44	,73
Eingeschlossene Literatur	9	100	0	0	1	3,44	,53
Ergebnisse der Qualitätsbewertung	9	100	0	0	1	3,56	,53
Ergebnisse der Synthese	9	100	0	0	1	3,67	,50
Diskussion - Thematische Untergliederung je nach Umfang	9	90	1	10	0	3,20	,63

k. A. = keine Angabe

Da bereits in der ersten Befragungswelle das festgelegte Abbruchkriterium von  $\geq 75\%$  in allen Abschnitten erfüllt war, wurde zunächst keine zweite Befragungswelle vorbereitet. Aus Gründen der Wertschätzung wurden Änderungs- und Ergänzungsvorschläge aus der ersten Befragungswelle dennoch soweit möglich in die Checkliste eingearbeitet, zumal diese zu deren Verbesserung beitrugen.

Dies führte beispielsweise dazu, dass der Abschnitt „Stichprobenziehung“ durch den in Übersichtsarbeiten gebräuchlichen Begriff „Ein- und Ausschlusskriterien“ ersetzt wurde. Ferner wurden alle Abschnitte hinsichtlich ihrer Verständlichkeit überarbeitet bzw. inhaltlich vertieft. So wurde

etwa der Abschnitt zur Diskussion um ein Kriterium zum Theorie-Praxis-Transfer ergänzt, da dieser für das duale Studium von Bedeutung ist. Abschließend wurde die Reporting-Checkliste den Teilnehmenden zur erneuten Durchsicht und Kommentierung zur Verfügung gestellt. Da daraufhin keine Rückmeldungen eingingen, wurde sie den Studierenden für die Bachelorarbeit, mit erläuternden kurzen Konsequenzen versehen, zur Verfügung gestellt.

### 2.3 Phase 3: Anwendung der Reporting-Checkliste und Evaluation

In der dritten Phase wurde die Reporting-Checkliste für Literaturübersichtsarbeiten zusammen mit zwei weiteren Checklisten für quantitative und qualitative Forschung im Rahmen des Erstellungsprozesses von 38 Bachelorarbeiten in zwei Kursen des Studiengangs Hebammenwissenschaft erprobt. Von diesen Studierenden führten 36 eine Literaturübersichtsarbeit durch. Zwei Arbeiten führten qualitative Verfahren durch. Die abgestimmten Checklisten standen den Studierenden und den sie betreuenden Lehrenden ( $n = 10$ ) zur Verfügung. Im Anschluss erfolgte eine formative Evaluation entlang oben genannter Forschungsfragen, um das allgemeine Unterstützungs- und Optimierungspotenzial der Checklisten bei der Planung, Erstellung, Betreuung und Bewertung von Bachelorarbeiten zu evaluieren. Die Befragung fand im Rahmen der Gesamtevaluation des Projekts statt, bei der z. B. auch eine digitale Lernumgebung evaluiert wurde. In der Evaluation wurde nicht auf eine spezifische Reporting-Checkliste eingegangen.

#### Methoden der formativen Evaluation

Für die Evaluation wurde ein qualitativer Ansatz mit Fokusgruppeninterviews (FG) und einer inhaltlich-strukturierenden Inhaltsanalyse nach Kuckartz (Kuckartz & Rädiker, 2022) gewählt. Dieser Ansatz wurde gewählt, um einen Einblick in die Ansichten mehrerer Personen zum Gegenstand von Interesse zu erhalten und durch Interaktion Informationen herauszuarbeiten, die in einem Einzelinterview ggf. unerwähnt bleiben würden (Przyborski & Wohlrab-Sahr, 2021, S. 173).

Im Anschluss an die Erprobung der Checklisten bei der Bachelorarbeit wurden drei separate Fokusgruppen (Kursgruppe A, Kursgruppe B, Lehrende) mit maximal zehn Personen und einer Dauer von maximal 1,5 Stunden geplant. Die Fokusgruppeninterviews mit den Studierenden erfolgten direkt nach Abgabe der Bachelorarbeiten, die der begutachtenden Lehrenden acht Wochen danach.

Die Fokusgruppen wurden durch einen vorab erstellten, im Pretest erprobten und anschließend modifizierten semistrukturierten Diskussionsleitfaden unterstützt (über die Autorinnen erhältlich). Themen des Leitfadens bezüglich der Reporting-Checklisten waren deren Bedeutung für den Betreuungs- und Begutachtungsprozess bei den Lehrenden sowie das Unterstützungspotenzial der Checklisten für die Planung und Verschriftlichung der Bachelorarbeiten bei den Studierenden. Zudem wurde der allgemeine Optimierungsbedarf erfragt.

Die Fokusgruppen mit den Studierenden erfolgten jeweils in der Vorlesungszeit in Präsenz, die mit den Lehrenden digital per Zoom. Von allen Teilnehmenden wurde vorab eine DSGVO-konforme Einwilligung eingeholt. Die Fokusgruppen wurden von der Zweitautorin dieses Artikels, die nicht an der Betreuung oder Beurteilung der Bachelorarbeiten beteiligt war, durchgeführt, transkribiert, pseudonymisiert und anschließend kategorisiert. Dabei wurden die Hauptkategorien „Unterstützungspotenzial“ und „Optimierungsbedarf“ zunächst deduktiv aus dem Diskussionsleitfaden abgeleitet und induktiv anhand des Datenmaterials um die Hauptkategorien „Beobachtete Phänomene“ und „Langfristig zu beachten“ ergänzt. Anschließend erfolgte die Ausdifferenzierung von Subkategorien und eine zweite Codierung des gesamten Datenmaterials. Nach Abschluss der Beurteilungsphase der Bachelorarbeiten erfolgte eine Plausibilitätsprüfung durch die Erstautorin und eine gemeinsame Modifizierung des Kategoriensystems. Dieses Vorgehen wurde gewählt, um die Studierenden und die Evaluation nicht durch das Abhängigkeitsverhältnis zwischen den Studierenden und der Erstautorin, die an der Bewertung der Bachelorarbeiten beteiligt war, zu beeinflussen.

### Ergebnisse der formativen Evaluation

Von 38 angefragten Studierenden willigten zehn Studierende aus dem einen Kurs (A) und neun Studierende aus dem anderen Kurs (B) ein, an den Fokusgruppen teilzunehmen. Sie waren alle weiblich und wiesen ein mittleres Alter von 24 Jahren auf. Von den zehn angefragten Lehrenden nahmen sechs an der Fokusgruppe der Lehrenden teil. Es handelte sich um Mitarbeiterinnen mit einem mittleren Alter von 55 Jahren, deren akademischen Grade vom Bachelor bis zur Professur reichten. Die durchschnittliche Erfahrung in der Betreuung und Beurteilung von Bachelorarbeiten lag bei 1,2 bzw. 1,1 Jahren.

### Unterstützungspotenzial

Diese Hauptkategorie zeigt Bereiche auf, in denen die Reporting-Checkliste die Lehrenden und/oder Studierenden unterstützt hat. Die folgenden Bereiche konnten induktiv abgeleitet werden: *Planung Forschungsdesign, Sicherheit geben, Betreuung und Beurteilung, Gliederung/Struktur, Inhaltliche Verschriftlichung und Selbstkontrolle.*

#### *Planung Forschungsdesign*

Die Studierenden fühlten sich durch die Reporting-Checkliste bei der Erstellung des Exposés und bei der weiteren Planung des methodischen Vorgehens der Bachelorarbeit unterstützt.

„Mir hat es vor allem für das Exposé geholfen, weil im Endeffekt, muss ich sagen, war mein Exposé die 70 % von meiner Methodik für die Bachelorarbeit, was ja auch die Idee dahinter, glaube ich ist oder war.“ (FG A Studierende, B10)

#### *Sicherheit geben*

Sie beschreiben weiterhin, dass ihnen die Reporting-Checkliste Sicherheit vermittelt hat, da sie mit den Lehrenden besprochen war und sie das Gefühl hatten, den Mindeststandard einer Bachelorarbeit zu erfüllen.

„Also für mich war es super hilfreich, diese Checkliste zu haben, um auch einfach sich einfach an einem Konzept dran zu hangeln oder entlang zu hangeln können und nachher zu wissen, okay das entspricht dem Standard, den wir so haben.“ (FG B Studierende, B5).

#### *Betreuung und Beurteilung*

Die Reporting-Checkliste wurden auch von den Lehrenden in der Betreuung der Studierenden als gemeinsame Kommunikations- bzw. Wissensbasis herangezogen.

„Ja, ich habe da tatsächlich geguckt, wenn die [Studierenden] mir irgendwas gesagt haben, soll ich das so oder so, dann habe ich mal geguckt, wie steht es denn da überhaupt drin, dass ich denen dann auch nichts Abweichendes sage und sie noch weiter verunsichern oder was? Also von daher ja, aber tatsächlich halt gerade zu diesem methodischen Teil.“ (FG Lehrende, B3)

#### *Gliederung/Struktur*

Die Reporting-Checkliste bot den Studierenden Unterstützung bei der Strukturierung bzw. dem Aufbau ihrer Bachelorarbeit.

„[...] wäre ich nicht gut durch die Bachelorarbeit gekommen, weil es wirklich die Grundlage gelegt hat, meine/alles aufzubauen und alles nochmal durchzugehen. Und die Checkliste hat, ja, die hat mir sehr, sehr geholfen.“ (FG B Studierende, B3)



### *Inhaltliche Verschriftlichung*

Darüber hinaus unterstützte sie die Studierenden inhaltlich bei der Verschriftlichung.

„Also ich habe mich einfach daran lang gehandelt, so mit der Arbeit und hatte dann immer wieder neue Ideen, was kann ich dazu noch schreiben und hat mir gut geholfen, auf jeden Fall jetzt für die Bachelorarbeit.“ (FG A Studierende, B7)

### *Selbstkontrolle*

Mithilfe der Reporting-Checkliste konnten die Studierenden ihre Bachelorarbeit selbst überprüfen. Die Inhalte der Bachelorarbeit wurden mit den Vorgaben der Checkliste verglichen und um fehlende Aspekte ergänzt.

„Also für mich war die Checkliste wirklich Gold wert, weil ich eigentlich mich daran komplett orientiert habe. Also ich bin dann wirklich durchgegangen. Habe ich die ganzen Stichpunkte erfüllt in meiner Bachelorarbeit? Was habe ich noch nicht ausgeführt in der Bachelorarbeit?“ (FG B Studierende, B6)

Diese Möglichkeit der Selbstkontrolle für die Studierenden wurde auch von den Lehrenden wahrgenommen.

„[...] und auch, dass sie eine Checkliste haben, die sie nutzen können und sich selbst daran orientieren und überprüfen. Finde ich prima.“ (FG Lehrende, B2)

### **Beobachtete Phänomene**

Insbesondere die Lehrenden beschrieben Phänomene, die sie bei der Betreuung und Beurteilung beobachteten. Folgende Subkategorien konnten induktiv abgeleitet werden: *Methodische Transparenz und Nachvollziehbarkeit*, *Overreporting*, *Underreporting* und *Fraglich „verstehen, was sie da tun“*

#### *Methodische Transparenz und Nachvollziehbarkeit*

Die Bachelorarbeiten wiesen laut den Lehrenden zum Teil eine detaillierte, transparente und nachvollziehbare Beschreibung des Methodenteils auf.

„Also zum einen, das war jetzt zum ersten Mal, dass ich solche Arbeiten von Bachelorstudierenden so gesehen habe und mein erster Eindruck war, ich war beeindruckt von der Akribie und auch von dieser methodischen Herangehensweise. Also dass, dass solche Dinge genutzt werden, zum Teil bekannt sind und so weiter, also von diesem Niveau war ich erst mal so. Dachte ich so. Boah, toll.“ (FG Lehrende, B2)

#### *Overreporting*

Gleichzeitig wurde seitens der Lehrenden eine zu umfangreiche bzw. ausführliche Berichterstattung einzelner Abschnitte beobachtet, insbesondere im methodischen Teil der Arbeit.

„Und da hat sich eben auch die Frage gestellt, in der Darstellungsform, wie sinnvoll ist es, [...] wenn eine Studie über drei Seiten wiedergegeben wird, dann ist mir schon klar, dass im Nachgang so zur Analyse die Kraft ausgeht oder [...] dass dem gar nicht mehr so viel Raum gegeben wird.“ (FG Lehrende, B1)

#### *Underreporting*

Dagegen wurde eine unzureichende Beschreibung der Ergebnisse und der Diskussion festgestellt.

„[...] und dann gibt es andere [Studierende], die haben [...] diesen Methodikteil versucht, also akribisch umzusetzen [...]. Und das war dann genau der Punkt, warum ich geguckt habe, Moment mal, steht da wirklich drin, dass das so viel ist? Nee, da steht eigentlich nur 20 % oder so und Ergebnisse und Diskussion sollen viel mehr sein, aber das wurde offenbar ignoriert oder überlesen und möglicherweise deshalb, weil das eine halt so sehr präzise drinsteht.“ (FG Lehrende, B3)

*Fraglich „verstehen, was sie da tun“*

Des Weiteren vermuteten die Lehrenden, dass die Kriterien teilweise umgesetzt wurden, ohne diese wirklich zu verstehen.

„Und vor allem, weil weil, also ich hatte einfach den Eindruck, die [Studierenden] schreiben oft Dinge, die sie überhaupt nicht verstanden haben. Also da werden Formulierungen benutzt oder Instrumente erwähnt und auch irgendwie versucht anzuwenden. Aber ich bin mir nicht sicher, inwieweit sie das wirklich verstehen, was sie da tun oder was der Zweck ist eigentlich, dieses Vorgehens [...].“ (FG Lehrende, B4)

### **Optimierungspotenzial**

Die Hauptkategorie umfasst alle Sequenzen, die beschreiben, was kurzfristig an der Reporting-Checkliste geändert werden muss. Das Optimierungspotenzial konnte in folgende Kategorien unterteilt werden: *Technische Aufbereitung*, *Übungen einbinden*, *Tiefe der Abschnitte*, *Gewichtung der Abschnitte* und *Beispiele einbinden*.

#### *Technische Aufbereitung*

Tonsequenzen sind zur Erläuterung der Anwendung der Checkliste zu hinterfragen, da diese nicht bei allen Studierenden abgespielt werden konnten.

„[...] die Version mit dem Ton, die hat bei mir leider gar nicht funktioniert. Also ich konnte das auch nicht, weder auf Laptop noch auf Tablet abrufen.“ (FG B Studierende, B6)

#### *Übungen einbinden*

Die Studierenden schlugen vor, die Anwendung der Reporting-Checkliste anhand von Übungen zu erproben.

„[...] dass man eher noch mal in, in die Probe quasi geht, macht es Sinn, also die Checkliste dann zum Beispiel an vorhandenen Studien schon noch mal durchgeht. Ist wirklich alles drin? Kann ich damit sagen, habe ich eine gute Übersichtsarbeit vor mir liegen [...]? So hätte es das für mich schon mal ein bisschen verständlicher gemacht und einfacher, auch in der Anwendung nachher“ (FG B Studierende, B5)

#### *Tiefe der Abschnitte*

Optimierungspotenzial wurde von den Lehrenden auch in Bezug auf die Tiefe der einzelnen Abschnitte im Ergebnis- und Diskussionsteil gesehen.

„[...] aber beim Ergebnisteil standen sie dann irgendwie da und vor allem bei der Diskussion und dann haben sie gelesen, aha Limitationen, da kommen dann noch drei, vier Sätze, ja nur eine Forscherin und was weiß ich, so etwas Stereotyp muss ich auch sagen, haben fast alle das Gleiche geschrieben. Und aber sonst wussten sie gar nicht recht, was da jetzt wirklich so hinein könnte, war mein Eindruck. Wie gesagt, einige super, haben es komplett verstanden, bei anderen Hilflosigkeit.“ (FG Lehrende, B3)

Zudem beschrieben die Studierenden nach Ansicht der Lehrenden die eingeschlossenen Studien zu detailliert, während die Ergebnisse der Studienbewertung und der Datensynthese zu knapp ausfielen.

„[...] wenn die Darstellung über die Studien geht, dass man da vielleicht auch nochmal, das kann man jetzt in den Ergebnisteil, vielleicht könnte man das da reinschreiben, dass eine kurze Zusammenfassung der wichtigsten Fakten, um die Studie einordnen zu können und das aber dann ein größerer Anteil, die Analyse der Studie oder kritische Bewertung der Studie ist.“ (FG Lehrende, B1)

#### *Gewichtung der Abschnitte*

Die Gewichtung der Abschnitte sollte laut den Lehrenden deutlicher gemacht werden. Der Methodenteil der Bachelorarbeiten fiel im Verhältnis zu detailliert aus, zumal den Kompetenzen des kritischen Denkens und Argumentierens viel Bedeutung zugemessen wurde.

„Ich habe gedacht, was ist unser Anspruch an diese Bachelorstudierenden und wenn ich, wenn ich mich entscheiden müsste, zwischen Arbeiten, die methodisch sauber [sind] und tun sie kritisch reflektiert Themen darstellen, diskutieren, argumentieren. Dann wäre es letzteres. Also Methodik und ich, da ist so ein Wissenschaftlerherz in mir [...]. Aber ich glaube, was die [Studierenden] da draußen in der Wildnis brauchen, ist Argumentieren, kritisch Einordnen [...]“ (FG Lehrende, B2)

Der unterschiedliche Detaillierungsgrad der Abschnitte wird von den Lehrenden als Ursache für die ungleiche Gewichtung der Abschnitte gesehen.

„OK, wenn ich natürlich so [...] eine Liste habe, wo die die Methodik und (.) anderthalb Seiten einnimmt und dann die Ergebnisse, ich habe es jetzt nicht mehr genau vor mir, aber eine Drittelseite [...] also mich wundert es nicht, dass die Studierenden das anders gewichtet gesehen haben in den, in den Guidelines.“ (FG Lehrende, B4)

### *Beispiele einbinden*

Weiterhin wurde von den Lehrenden empfohlen, neben den Reporting-Checklisten Beispiele in die Lehre einzubinden, um den Aufbau und die Gewichtung der einzelnen Abschnitte einer Bachelorarbeit zu verdeutlichen

„[...] auch mal zu zeigen, wie kann denn so ein Ergebnisteil aussehen, weil ich hatte den Eindruck, dass da viele keine so richtige Vorstellung davon hatten, wie wie ziehe ich das denn dann auf.“ (FG Lehrende, B3).

### **Langfristig zu beachten**

Die Hauptkategorie *Langfristig zu beachten* greift auf, was grundsätzlich beim Einsatz der Checkliste zu beachten ist. Darunter fallen die Subkategorien *Klärung zur Nutzung* und *Zeitliche Anbindung in Lehrplan*.

#### *Klärung zur Nutzung*

Einige Aspekte sollten kommuniziert werden, bevor eine Reporting-Checkliste zur Anwendung bereitgestellt wird. Die Lehrenden müssen gegenüber den Studierenden klar kommunizieren, wie eine solche Checkliste zu verwenden ist. Sie dient der Orientierung und stellt keine allgemeingültige Vorlage dar..

„[...] Ja, von daher habe ich mich dann schon gefragt, inwieweit das, die [Studierenden] wirklich alle nicht nur zur Verfügung, sondern auch präsent hatten, dass sie das vielleicht so ein bisschen als Blaupause nehmen sollen, das weiß ich nicht, wie das kommuniziert wurde.“ (FG Lehrende, B3)

Zudem sollte die Gewichtung der Abschnitte mit dem Fokus auf Argumentation, Diskussion und Reflexion kommuniziert werden.

„Es ersetzt halt diesen Diskurs und das kritische Hinterfragen und dass sich [...] auseinandersetzen eben nicht [...]“ (FG Lehrende, B2)

Unter den Lehrenden muss die einheitliche Nutzung der Reporting-Checklisten abgestimmt sein, um von einer gemeinsamen Basis ausgehen zu können.

„Und genau, wie schon gesagt wurde, fände ich es auch gut, wenn alle Betreuer den gleichen Standard haben, weil es ist glaube ich ein bisschen schwierig.“ (FG B Studierende, B3)

#### *Zeitliche Anbindung in Lehrplan*

Solche Checklisten sollten nach Meinung der Studierenden frühzeitig im Verlauf des Studiums integriert werden, um sich damit vertraut machen zu können. Als konkreter Zeitpunkt wird das zweite Studienjahr mit ersten größeren Projektarbeiten genannt.

„Da kann man noch ergänzen, dass man, wenn man das in der Projektarbeit 2 zum Beispiel schon mal geübt hätte, dann hätte man das in der Bachelorarbeit sicherer machen können [...].“ (FG B Studierende, B7)

## 2.4 Phase 4: Anpassung der Reporting-Checkliste und zweite Abstimmung mit Lehrenden

Mit den identifizierten Optimierungsvorschlägen wurde die Reporting-Checkliste erneut überarbeitet. Angepasst wurden alle Bezeichnungen der Abschnitte. Die Abschnitte des Methodenteils wurden inhaltlich komprimiert bzw. gekürzt, wohingegen der Ergebnis- und Diskussionsteil inhaltlich detaillierter gestaltet wurde. Anschließend wurde die Checkliste für Literaturübersichtsarbeiten mit den Lehrenden des Studienzentrums erneut abgestimmt.

### Methode des zweiten Delphi-Verfahrens

Die Abstimmung erfolgte methodisch analog zur ersten Befragungsrunde des Delphi-Verfahrens in digitaler Form mittels eines Fragebogens. Abweichend zur ersten Befragungsrunde war, dass vier neue Mitarbeiter:innen hinzugekommen sind, die auch teilnehmen konnten. Weiterhin wurden die zwei offenen Fragen nach Änderungs- und Ergänzungswünschen bzw. konkreten Vorschlägen in einer offenen Frage zusammengefasst, da beide Fragen im ersten Delphi-Verfahren zu überwiegend vergleichbaren Antworten führten.

### Ergebnisse des zweiten Delphi-Verfahrens

Insgesamt wurden 24 Lehrpersonen über den Verteiler des Studienzentrums angefragt, davon nahmen zehn an der Befragung teil. Eine Person brach die Befragung ab, weshalb die Daten von neun Teilnehmendenausgewertet werden konnten. Auch das zweite Delphi-Verfahren kommt zu dem Ergebnis, dass alle Abschnitte der Checkliste mit  $\geq 75\%$  Zustimmung als vollständig bewertet wurden (vgl. Tabelle 2).

**Tabelle 2:** Ergebnisse der 2. Delphi-Befragungswelle zur Checkliste für studentische Übersichtsarbeiten (n = 9 Lehrende)

Hinsichtlich Vollständigkeit zu bewertender inhaltlicher Abschnitt	n Zustimmung	%	n Ablehnung	%	k. A.	mean	SD
Thema/Problem	9	100	0	0	0	3,89	0,33
Ziel/Forschungsfrage	9	100	0	0	0	3,78	0,44
Einführung in die Arbeit	7	75	2	25	1	3,63	0,74
Thematisch untergliederter theoretischer Hintergrund	8	100	0	0	1	3,75	0,46
Untersuchungsdesign	9	100	0	0	0	3,56	0,53
Ein- und Ausschlusskriterien	9	100	0	0	0	3,78	0,44
Vorgehen bei der Literaturrecherche und -auswahl	9	100	0	0	0	3,67	0,5
Vorgehen bei der kritischen Bewertung der Literatur (wenn Literatur kritisch bewertet wurde)	9	100	0	0	0	3,56	0,53
Vorgehen von der Datenextraktion bis zur Datensynthese	7	77,7	2	22,2	0	3,22	0,83
Kurzübersicht Rechercheergebnisse	8	100	0	0	1	3,5	0,54
Ergebnisse der Qualitätsbewertung	9	100	0	0	0	3,33	0,5

(Fortsetzung Tabelle 2)

Hinsichtlich Vollständigkeit zu bewertender inhaltlicher Abschnitt	n Zustimmung	%	n Ablehnung	%	k. A.	mean	SD
Zusammenfassende Darstellung der Ergebnisse (Synthese)	8	88,8	1	11,1	0	3,33	0,71
Diskussion und Einordnung der Ergebnisse	8	88,8	1	11,1	0	3,44	0,73

k. A. = keine Angabe

Im Vergleich zum ersten Delphi-Verfahren ist die Zustimmung zur Vollständigkeit bei einigen Abschnitten mit unveränderter oder leicht erhöhter Standardabweichung zurückgegangen. Dies war der Fall bei den Abschnitten zum Vorgehen bei der kritischen Bewertung der eingeschlossenen Literatur, zur Datenextraktion und -synthese sowie zu den Ergebnissen der kritischen Qualitätsbewertung und den Ergebnissen der Datensynthese. Der nach dem ersten Delphi-Verfahren neu eingefügte Abschnitt zur Einführung in die Arbeit wurde mit 75 % Zustimmung knapp als vollständig bewertet. Die Mehrzahl der anderen Abschnitte wurde mit gleicher oder etwas geringerer Standardabweichung als vollständiger bewertet.

Die zusätzlich als Freitext vorgebrachten Änderungs- bzw. Ergänzungsvorschläge wurden von den Autorinnen gesichtet und diskutiert. Daraufhin wurden redaktionelle und inhaltliche Änderungen vorgenommen, die sich auf die Verständlichkeit bezogen. Anmerkungen mit Bezug auf die Anwendung der Reporting-Checkliste wurden in der Erläuterung, die zur Unterstützung der praktischen Anwendung verfasst wurde, berücksichtigt.

Die finalisierte Checkliste wurde mit Erläuterungen für Studierende ergänzt, welche sich an einem Fallbeispiel orientieren. Tonsequenzen wurden wegen der technischen Anfälligkeit nicht mehr angewendet. In Tabelle 3 ist ein Auszug der Reporting-Checkliste für studentische Literaturübersichtsarbeiten dargestellt.

**Tabelle 3:** Auszug aus der Reporting Checkliste zu studentischen Literaturübersichtsarbeiten (Burckhardt & Seeger, 2023)

Inhalte	Kriterien
Methoden (15 %–20 %)	
Untersuchungsdesign	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Kurze Skizzierung und Begründung des methodischen Vorgehens bei der Literaturübersicht in den wesentlichen Schritten</li> <li>• Ggf. explizite Angabe des Reviewtyps und/oder Angaben zur Methodenquelle, der man folgt.</li> </ul>
Ein- und Ausschlusskriterien	<p>Einschlusskriterien (und wenn sinnvoll auch Ausschlusskriterien) für zu untersuchende Literatur sind genannt und begründet:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Inhaltlich: orientiert an Ziel und Forschungsfrage, präzise formuliert (z. B. unter Einsatz von Population, Concept, Context (PCC))</li> <li>• Methodisch: eingeschlossene Literaturart und/oder spezifische methodische Anforderungen an die Literatur</li> <li>• Formal: z. B. Publikationszeitraum, Sprache</li> </ul> <p>Wenn aufgrund verschiedener Forschungsfragen unterschiedliche Einschlusskriterien und methodische Vorgehensweisen erfolgen, sollten diese übersichtlich getrennt dargestellt sein.</p>
Vorgehen bei der Literaturrecherche und -auswahl	<p><b>Literatursuche:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Verwendete Literaturdatenbanken oder andere Informationsquellen sind benannt und begründet.</li> <li>• Die Suche ist transparent, mit erkennbaren Suchkonzepten, zugehörigen Suchstrings beschrieben.</li> <li>• Die Suche ist für jede Datenbank einzeln aufgelistet.</li> <li>• Das Datum der Suche ist angegeben.</li> <li>• Verwendete Filter sind angegeben (ggf. mit Quelle).</li> </ul>

(Fortsetzung Tabelle 3)

Inhalte	Kriterien
	<p><b>Auswahlprozess:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Der konkrete Auswahlprozess anhand der festgelegten Einschluss- bzw. Auswahlkriterien ist beschrieben: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Vorgehen bei Titel-, Abstract-, Volltextauswahl (wer, wie)</li> <li>• Umgang mit Duplikaten</li> <li>• Verwendete Software und Tools</li> <li>• Wie der Auswahlprozess dokumentiert wurde (z. B. mit PRISMA Flowchart)</li> </ul> </li> </ul>

### 3 Diskussion

Die Evaluation des Prototyps der Reporting-Checkliste für studentische Literaturübersichtsarbeiten ergab, dass sowohl Studierende als auch Lehrende im Bereich Gesundheitswissenschaften dieses Instrument für Bachelorarbeiten als hilfreich betrachten. Zudem wurden Vorschläge zur Optimierung in Bezug auf Tiefe, Gewichtung und zusätzliche Erläuterungen zu den einzelnen Inhalten erarbeitet und bei der Anpassung der Checkliste berücksichtigt.

Die Studierenden nutzten das Instrument zur Selbstkontrolle und erlebten es unterstützend zur Planung, Strukturierung und inhaltlichen Ausarbeitung der Bachelorarbeit. Es sind uns keine vergleichbaren Forschungsarbeiten im Bereich der Hochschullehre bekannt. Die von den Lehrenden wahrgenommene Berichterstattungsqualität der begutachteten Bachelorarbeiten steht jedoch im Einklang mit den Ergebnissen zum Nutzen der PRISMA Reporting Guidelines für Forschungsberichte (Page et al., 2022).

Zudem scheinen die Kriterien zu mehr Sicherheit in Bezug auf die Erwartungen an die Beschreibung von Literaturübersichten in einer Bachelorarbeit zu führen. Bachelorstudierende im Pflegestudium berichten in anderen Forschungsarbeiten von vielfachen Problemen. Hierzu gehören das Zeit- und Selbstmanagement sowie Schwierigkeiten bei der Identifikation, Interpretation und Auswahl von Literatur. Beschrieben wird zudem die ungewohnte wissenschaftliche Argumentation. Sie erleben es als zusätzlichen Stressor, bei all diesen Herausforderungen die Erwartungen der begutachtenden Personen nicht zu kennen (Karlsholm et al., 2023; Lundgren & Halvarsson, 2009). Ihnen diesbezüglich Orientierung zu Inhalten und Strukturen der Bachelorarbeit zu geben und dabei gleichzeitig auf ihren Bedarf und ihr Konzeptwissen Rücksicht zu nehmen, kann daher förderlich sein.

Die Lehrenden nahmen eine detailliertere Methodenbeschreibung wahr. Da diese in Bachelorarbeiten oft kritisiert wird (Langius-Eklöf & Forsberg, 2006), scheint die Checkliste hier strukturell und inhaltlich die Qualität zu sichern. Gleichzeitig wurde deutlich, dass die Erwartungen der Lehrenden zur Ergebnisdarstellung, Interpretation und Einordnung nicht immer erfüllt wurden. Auch eine oberflächliche Umsetzung der Kriterien wurde festgestellt und zugleich eine vertiefte und zusammenführende Argumentation vermisst. Um einer Fehlanwendung der Reporting-Checkliste vorzubeugen, wurde sie daher mit zusätzlichen Erläuterungen, Beispielen und Angaben zur Gewichtung versehen. Allerdings kann, wie im Rahmen einer anderen Studie vermutet, eine fehlende argumentative Tiefe der Arbeit auch darauf zurückzuführen sein, dass Studierende im Bereich Gesundheitswissenschaften nicht unbedingt eine akademische Karriere anstreben und der Ausarbeitung der Bachelorarbeit entsprechend weniger Bedeutung beimessen (Karlsholm et al., 2023).

#### Limitationen

In diesem Praxisforschungsprojekt wurde keine Generalisierung angestrebt. Entsprechend müssen die hier gewonnenen Erkenntnisse mit Vorsicht betrachtet werden. Zunächst muss berücksichtigt werden, dass die Studierenden an der Entwicklung der Reporting-Checklisten beteiligt waren, indem

sie selbst Kriterien aus der Methodenliteratur abgeleitet haben. Es ist daher anzunehmen, dass sie mit der Bedeutung der Kriterien vertraut waren.

Bei beiden Delphi-Verfahren war das Sampling klein und eine Repräsentativität des Studienzentrums konnte damit nicht erzielt werden. Die Teilnahme von nur 50 % der beteiligten Lehrenden ist dem Zeitaufwand geschuldet, zumal die Befragung während der Begutachtungszeit von zahlreichen Projekt- und Bachelorarbeiten stattfand. Hinzu kommt, dass die Befragungen im kollegialen Rahmen durchgeführt und ausgewertet wurden und insofern eine Verzerrung durch erwünschte Antworten oder Interpretationen nicht ausgeschlossen werden kann.

Eine weitere Limitation ergibt sich aus der Wahl des Studiendesigns.

Aufgrund des qualitativen Ansatzes kann keine Aussage darüber getroffen werden, in welchem Ausmaß die Transparenz und Nachvollziehbarkeit der Bachelorarbeiten durch dieses Instrument verbessert wurden. Offen bleibt auch, ob die Reporting-Checkliste der Reporting Guideline PRISMA hinsichtlich der Berichterstattungsqualität von Literaturübersichtsarbeiten in Bachelorarbeiten überlegen ist. Diese Fragen gilt es in weiteren beschreibenden und experimentellen Forschungsansätzen zu prüfen.

### Weitere Anwendungsmöglichkeiten und Grenzen der Checkliste

Die Checkliste kann auch von Lehrenden, insbesondere, wenn diese wenig Erfahrung in der Bewertung von Literaturübersichtsarbeiten haben, verwendet werden. Auch bei Maßnahmen wie Schreib-Coaching oder Peer-Feedback, die im Entwicklungsprozess von Bachelorarbeiten eingesetzt werden (Henttonen, 2023), können die Kriterien eingesetzt werden. Studierende können die Reporting-Checkliste auch zu Übungszwecken verwenden, um die Umsetzung der Kriterien in anderen Arbeiten zu analysieren und gleichzeitig ihr kritisches Denken zu schärfen.

Die hier beschriebene Evaluation zeigte aber auch die Grenzen einer solchen Reporting-Checkliste. Es besteht die Gefahr, dass Textbausteine aus der Checkliste in die Bachelorarbeit eingefügt werden, zu denen kein Wissensbezug besteht. Zudem kann keine Sicherheit zur qualitativen Umsetzung der Kriterien erfolgen. Bewertungsraster bieten hier differenziertere Abstufungen, die von Studierenden geschätzt werden, weil sie eine qualitative Einschätzung erlauben (Tessier & Reiff, 2021). Inwieweit diese aus messtheoretischer Perspektive valide und reliabel sind, wird jedoch kritisch diskutiert (Rezaei & Lovorn, 2010). In Methodenmanualen für Reporting Guidelines wird daher keine Differenzierung empfohlen (Moher et al., 2010).

Perspektivisch sollten die Kriterien der Reporting-Checkliste mit gut gelungenen Beispielen aus Bachelorarbeiten untermauert werden, um mehr Sicherheit in der Anwendung zu ermöglichen. Dies deckt sich auch mit den Empfehlungen zur Entwicklung von Reporting Guidelines und Rubrics (Cockett & Jackson, 2018; Moher et al., 2010). Cockett & Jackson (2018) konnten zudem zeigen, dass eine frühe Einbindung von Kriterien für wissenschaftliche Arbeiten das Vertrauen in deren Anwendung fördern und zugleich allgemeine Erwartungen einer fachwissenschaftlichen Community verdeutlichen kann.

Zusammenfassend lassen sich aus den Erkenntnissen der Evaluation folgende Empfehlungen für die Einbindung und Anwendung solcher Reporting-Checklisten in der Praxis ableiten, die auch im Erläuterungsteil der finalen Checkliste für Literaturübersichtsarbeiten (Burckhardt & Seeger, 2023) hervorgehoben wurden:

- Die Anwendung der Kriterien sollte in die Lehre von Forschungsmethoden eingebunden sein, um deren unreflektierte Umsetzung zu vermeiden.
- Es muss klar kommuniziert sein, dass die Checklisten lediglich als Orientierungshilfe gedacht sind.
- Die Studierenden sollten vor unüberlegter Übernahme von Textbausteinen gewarnt werden, um Bedeutungsfehler zu vermeiden.

- Die Bereitstellung der Reporting-Checklisten sollte frühzeitig erfolgen, damit die Anwendung im Vorfeld der Bachelorarbeit geübt werden kann.
- Die Gewichtung der Abschnitte der Reporting-Checkliste muss ebenso kommuniziert werden wie die Bedeutung einer stringenten Argumentation.

Die finale Reporting-Checkliste (Burckhardt & Seeger, 2023) ist in freier Lizenz verfügbar und kann in andere Rahmenbedingungen und Kontexte, bei entsprechender Abstimmung mit den Beteiligten, eingebunden werden.

Abschließend soll noch einmal die eingangs betonte Bedeutung von Forschungsberichten hervorgehoben werden, die so berichtet sind, dass sie für die Praxis im Gesundheitswesen brauchbar sind. Wenn Studierende transparent und nachvollziehbar von ihrer Forschung berichten, ist bereits ein großer Schritt in diese Richtung getan.

## Anmerkungen

Das Projekt wurde durch die Stiftung Innovation in der Hochschullehre unter der Fördernummer FRFMM-509/2022 gefördert. Wir bedanken uns bei den beteiligten Studierenden und Lehrenden des Studienzentrums Gesundheit der DHBW Stuttgart, ohne die ein solches Projekt nicht möglich gewesen wäre. Alle Reporting-Checklisten werden als adaptierbare Open Access-Publikationen mit allen Begleitmaterialien auf der Internetseite zum Projekt <https://www.dhbw-stuttgart.de/forschung-transfer/wirtschaft/projekte/abgeschlossene-projekte/peer-feedback-map/> bereitgestellt.

## Literatur

- Bisra, K., Liu, Q., Nesbit, J. C., Salimi, F. & Winne, P. H. (2018). Inducing self-explanation: A meta-analysis. *Educational Psychology Review*, 30(3), 703–725. <https://doi.org/10.1007/s10648-018-9434-x>
- Burckhardt, M. & Seeger, Y. (2023). *Reporting Checkliste für studentische Übersichtsarbeiten. Overviews, Scoping Reviews, Systematic Reviews, Meta-Synthesen. Partizipativ erstellt mit Studierenden und Lehrenden des Studienzentrums Gesundheit an der Dualen Hochschule Baden-Württemberg Stuttgart*. <https://www.dhbw-stuttgart.de/forschung-transfer/wirtschaft/projekte/edcon/peer-feedback-map/>
- Cockett, A. & Jackson, C. (2018). The use of assessment rubrics to enhance feedback in higher education: An integrative literature review. *Nurse Educ Today*, 69, 8–13. <https://doi.org/10.1016/j.nedt.2018.06.022>
- Glasziou, P., Altman, D. G., Bossuyt, P., Boutron, I., Clarke, M., Julious, S., . . . Wager, E. (2014). Reducing waste from incomplete or unusable reports of biomedical research. *The Lancet*, 383(9913), 267–276. [https://doi.org/10.1016/s0140-6736\(13\)62228-x](https://doi.org/10.1016/s0140-6736(13)62228-x)
- Häder, M. (2014). *Delphi-Befragungen: Ein Arbeitsbuch* (Vol. 3). Springer VS.
- Henttonen, A. (2023). *Writing a bachelor's thesis in nursing education: A tool for the future*. Karolinska Institutet Stockholm.
- Henttonen, A., Ahlberg, K., Scheja, M., Fossum, B. & Westerbotn, M. (2023). Students' ways of experiencing writing a bachelor's thesis: A phenomenographic interview study. *Higher Education Research & Development*, 42(7), 1640–1653.
- Holtfreter, S. (2019). *Bi Teach 2019: Strategien der Bewertung und Benotung von schriftlichen Arbeiten*. [https://www.uni-bielefeld.de/einrichtungen/schreiblabor/schreibportal/materialien/Handout\\_BiTeachWorkshop-1.pdf](https://www.uni-bielefeld.de/einrichtungen/schreiblabor/schreibportal/materialien/Handout_BiTeachWorkshop-1.pdf)
- Karlsholm, G., André, B. & Grønning, K. (2023). Nursing students' experience of writing a bachelor thesis – a qualitative study. *International Journal of Educational Research Open*, 4, 100257. <https://doi.org/10.1016/j.ijedro.2023.100257>
- Kerres, M. (2018). *Mediendidaktik: Konzeption und Entwicklung digitaler Lernangebote* (5th ed.). De Gruyter.
- Kuckartz, U. & Rädiker, S. (2022). *Qualitative Inhaltsanalyse: Methoden, Praxis, Computerunterstützung*. 5., überarbeitete Auflage. Juventa.



- Langius-Eklöf, A. & Forsberg, C. (2006). En systematisk granskning av C-uppsatser examinerade vid en sjuksköterskeutbildning i Sverige. *Vård i Norden*, 26(2), 40–47. <https://doi.org/10.1177/010740830602600209>
- Leite, D. F. B., Padilha, M. A. S. & Cecatti, J. G. (2019). Approaching literature review for academic purposes: The literature review checklist. *Clinics (Sao Paulo)*, 74, e1403. <https://doi.org/10.6061/clinics/2019/e1403>
- Lundgren, S. M. & Halvarsson, M. (2009). Students' expectations, concerns and comprehensions when writing theses as part of their nursing education. *Nurse Educ Today*, 29(5), 527–532. <https://doi.org/10.1016/j.nedt.2008.11.010>
- Meyer, G. & Köpke, S. (2019). Evidenzbasierung in den Gesundheitsberufen. In R. Haring (Hrsg.), *Gesundheitswissenschaften* (S. 1–7). Springer Berlin Heidelberg. [https://doi.org/10.1007/978-3-662-54179-1\\_61-1](https://doi.org/10.1007/978-3-662-54179-1_61-1)
- Moher, D., Schulz, K. F., Simera, I. & Altman, D. G. (2010). Guidance for developers of health research reporting guidelines. *PLoS Med*, 7(2), e1000217. <https://doi.org/10.1371/journal.pmed.1000217>
- Page, M. J., Moher, D. & McKenzie, J. E. (2022). Introduction to preferred reporting items for systematic reviews and meta-analyses 2020 and implications for research synthesis methodologists. *Res Synth Methods*, 13(2), 156–163. <https://doi.org/10.1002/jrsm.1535>
- Przyborski, A. & Wohlrab-Sahr, M. (2021). *Qualitative Sozialforschung: Ein Arbeitsbuch*. Walter de Gruyter.
- Reinmann, G. & Vohle, F. (2012). Entwicklungsorientierte Bildungsforschung: Diskussion wissenschaftlicher Standards anhand eines mediendidaktischen Beispiels. *Zeitschrift für E-Learning – Lernkultur und Bildungstechnologien*, 4, 21–34.
- Rezaei, A. R. & Lovorn, M. (2010). Reliability and validity of rubrics for assessment through writing. *Assessing Writing*, 15(1), 18–39. <https://doi.org/10.1016/j.asw.2010.01.003>
- Rosenshine, B. & Meister, C. (1994). Reciprocal teaching: A review of the research. *Review of Educational Research*, 64(4), 479–530. <https://doi.org/10.3102/00346543064004479>
- Schulz, M. & Renn, O. (2009). *Das Gruppendelphi: Konzept und Fragebogenkonstruktion*. VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Simera, I., Moher, D., Hirst, A., Hoey, J., Schulz, K. F. & Altman, D. G. (2010). Transparent and accurate reporting increases reliability, utility, and impact of your research: Reporting guidelines and the EQUATOR network. *BMC Med*, 8(1), 24. <https://doi.org/10.1186/1741-7015-8-24>
- Tessier, L. & Reiff, D. M. (2021). Listening to student perspectives of rubrics: Perceptions, uses, and grades. *Journal on Excellence in College Teaching*, 32(3), 133–168.

## Autorinnen

Prof. Dr. Marion Burckhardt. Duale Hochschule Baden-Württemberg, Studienzentrum Gesundheit, Stuttgart, Deutschland; Orcid-ID: <https://orcid.org/0000-0002-6627-9185>; E-Mail: [marion.burckhardt@dhbw-stuttgart.de](mailto:marion.burckhardt@dhbw-stuttgart.de)

Yvonne Seeger, M. Sc. Duale Hochschule Baden-Württemberg, Studienzentrum Gesundheit, Stuttgart, Deutschland; Orcid-ID: <https://orcid.org/0000-0003-1201-6600>; E-Mail: [y.seeger@dgfw.de](mailto:y.seeger@dgfw.de)



**Zitiervorschlag:** Burckhardt, M. & Seeger, Y. (2024). Partizipativ entwickelte Reporting-Checklisten für Bachelorarbeiten. Erfahrungen aus einem Hochschulforschungsprojekt. *die hochschullehre*, Jahrgang 10/2024. DOI: 10.3278/HSL2424W. Online unter: [wbv.de/die-hochschullehre](http://wbv.de/die-hochschullehre)



# die hochschullehre

## Interdisziplinäre Zeitschrift für Studium und Lehre

Die Open-Access-Zeitschrift **die hochschullehre** ist ein wissenschaftliches Forum für Lehren und Lernen an Hochschulen.

Zielgruppe sind Forscherinnen und Forscher sowie Praktikerinnen und Praktiker in Hochschuldidaktik, Hochschulentwicklung und in angrenzenden Feldern, wie auch Lehrende, die an Forschung zu ihrer eigenen Lehre interessiert sind.

### Themenschwerpunkte

- Lehr- und Lernumwelt für die Lernprozesse Studierender
- Lehren und Lernen
- Studienstrukturen
- Hochschulentwicklung und Hochschuldidaktik
- Verhältnis von Hochschullehre und ihrer gesellschaftlichen Funktion
- Fragen der Hochschule als Institution
- Fachkulturen
- Mediendidaktische Themen

[wbv.de/die-hochschullehre](http://wbv.de/die-hochschullehre)



Alle Beiträge von **die hochschullehre** erscheinen im Open Access!