



# „Lehrkräfte erforschen Schule und Unterricht“

## Forschungsorientiertes Lernen und Reflexivität in einer Lehrerfortbildung zur Schul- und Unterrichtsentwicklung

Katharina Hombach<sup>1,\*</sup>

<sup>1</sup> *Justus-Liebig-Universität Gießen*

*\* Kontakt: Zentrum für Lehrerbildung, Gießener Offensive Lehrerbildung,  
Rathenaustraße 8, 35394 Gießen  
katharina.hombach@zfl.uni-giessen.de*

**Zusammenfassung:** Die Professionalisierung von Lehrkräften endet nicht mit dem Erreichen des Studienabschlusses, sondern vollzieht sich als lebenslanger Prozess über die gesamte Berufsbiografie (vgl. von Hippel, 2011). Reflexivität ist dabei sowohl eine Voraussetzung als auch das Ziel von Professionalisierung. Zur Erweiterung der eigenen Professionalität als Lehrkraft ist die Bereitschaft zur Teilnahme an Fortbildungen und zur Reflexion essenziell. Forschungsorientiertes Lernen wird als eine Möglichkeit angesehen, um Reflexivität anzuregen (vgl. Altrichter & Mayr, 2004; Huber, 2009; Fichten, 2010). In diesem Beitrag wird ein forschungsorientiertes Fortbildungsformat für Lehrkräfte vorgestellt. Das Multiplikatorenprogramm „Lehrkräfte erforschen Schule und Unterricht“ ist eine Maßnahme der Gießener Offensive Lehrerbildung (GOL), in der schulische und wissenschaftliche Praxis mit beruflicher Fortbildung verzahnt werden. Im Rahmen des Programms führen Lehrkräfte in Kooperation mit Wissenschaftler\_innen ein Forschungsprojekt an ihrer jeweiligen Schule durch, mit dem Ziel einer datenbasierten Schul- und Unterrichtsentwicklung. Das Programm versteht sich als Beitrag zur Professionalisierung von Lehrkräften im Sinne eines „reflektierenden Praktikers“ (Schön, 1983) und als Beitrag zur Schul- und Unterrichtsentwicklung. Erste Evaluationsergebnisse der Pilotierung zeigen, dass im Rahmen des Programms Reflexionsanlässe geschaffen und von den Lehrkräften genutzt werden.

**Schlagwörter:** Forschungsorientiertes Lernen, Lehrerforschung, Lehrerfortbildung, Schul- und Unterrichtsentwicklung, Reflexivität



## 1. Einleitung

Gesellschaftlicher Wandel und bildungspolitische Forderungen gehen mit Veränderungen in Schule und Unterricht einher und stellen vielfältige Anforderungen an Lehrkräfte. Zu nennen sind hier beispielsweise die Bildungsbeteiligung aller Schüler\_innen in inklusiven Schulen (z.B. Erbring, 2016), die Weiterentwicklung des Schulalltags zum Ganztags (z.B. Weigand, 2011), die Selbstevaluation in der Schule (z.B. Buhren, 2018) und die Steuerung der Einzelschule (z.B. Dederling, 2012). Das Aufgabenspektrum von Lehrer\_innen geht weit über klassische Aufgaben des Unterrichts, Erziehens und Beurteilens hinaus und erfordert ebenso ein Innovieren der Schule (vgl. KMK, 2004). Dies erzeugt einen kontinuierlichen Fortbildungsbedarf bei Lehrkräften, deren Professionalisierung nicht mit dem Erreichen des Studienabschlusses endet, sondern sich als ein lebenslanger Prozess über die gesamte Berufsbiografie vollzieht (vgl. von Hippel, 2011). Die Fähigkeit und Bereitschaft zur Reflexion ist dabei sowohl eine Voraussetzung als auch das Ziel von Professionalisierung (vgl. Schön, 1983; Roters, 2012). Forschungsorientiertes Lernen wird in dem Kontext als eine Möglichkeit zur Anregung einer Reflexion beruflichen Handelns angesehen (vgl. Altrichter & Mayr, 2004; Huber, 2009; Fichten, 2010).

In diesem Beitrag wird ein forschungsorientiertes Fortbildungsformat für Lehrkräfte vorgestellt. Das Multiplikatorenprogramm „Lehrkräfte erforschen Schule und Unterricht“ ist eine Maßnahme der Gießener Offensive Lehrerbildung (GOL), in der schulische und wissenschaftliche Praxis mit beruflicher Fortbildung verzahnt werden. Im Rahmen des Programms führen Lehrkräfte in Kooperation mit Wissenschaftler\_innen ein Forschungsprojekt an ihrer jeweiligen Schule durch, mit dem Ziel einer datenbasierten Schul- und Unterrichtsentwicklung. Aktuelle Fragestellungen aus der Berufspraxis der Lehrkräfte werden als Anlass gewählt, um eine selbstreflexive und forschungsorientierte Grundhaltung bei Lehrer\_innen aufzubauen. Das Programm versteht sich als Beitrag zur Professionalisierung von Lehrkräften im Sinne eines „reflektierenden Praktikers“ (Schön, 1983) und als Beitrag zur Schul- und Unterrichtsentwicklung.

## 2. Fachliche und theoretische Verortung

### 2.1 Professionstheorie und Schulentwicklungstheorie

Das Programm bietet eine wissenschaftliche Fortbildung von Lehrkräften zu Multiplikator\_innen für Schul- und Unterrichtsentwicklung. Ziel des Multiplikatorenprogramms ist es, Lehrkräfte in ihrer Professionsentwicklung durch forschungsorientiertes Lernen und Reflexivität zu unterstützen und sie somit in die Lage zu versetzen, ihre eigene Schule bzw. ihren Unterricht forschend weiterzuentwickeln. Dem Programm liegen sowohl eine professionstheoretische Perspektive (vgl. Helsper, 2001) als auch eine schulentwicklungstheoretische Perspektive (vgl. Rolff, 2007; Bohl, 2009) zugrunde.

Unter professionstheoretischer Perspektive geht es um die Befähigung von Lehrkräften, mit sich stetig wandelnden Anforderungen und damit einhergehenden unsicheren Situationen umgehen zu können, um handlungsfähig zu bleiben. Forschungskompetenz und Reflexionskompetenz helfen dabei, die unsicheren Situationen zu durchdringen und basierend auf den Erkenntnissen Handlungsmöglichkeiten weiterzuentwickeln. Unter einer Schulentwicklungsperspektive geht es hierbei um die Verbesserung der Qualität von Schule und Unterricht. Lehrerforschung kann somit als Bottom-up-Ansatz verstanden werden, da sie Lehrkräfte als Betroffene zu Beteiligten macht (vgl. Tillmann, 2009). Indem die Lehrkräfte eine für sie bedeutsame Fragestellung aus der eigenen Schulpraxis bearbeiten, wird eine Akzeptanz der Forschung und Forschungsergeb-

nisse durch unmittelbaren Praxisbezug und Anwendbarkeit hergestellt (vgl. Altrichter & Feindt, 2008).

## 2.2 Programmziele

Das Multiplikatorenprogramm verfolgt Ziele auf zwei Ebenen: zum einen auf der Ebene der *einzelnen Lehrkraft* und zum anderen auf Ebene der (*Einzel-*)*Schule*.

- (1) *Einzelne Lehrkraft*: Den Lehrkräften ermöglicht die Teilnahme am Multiplikatorenprogramm eine Weiterentwicklung der Professionalität im Verlauf ihrer beruflichen Lebensspanne. Das Programm will Lehrkräften einen forschenden Blick auf Unterricht und Schule eröffnen und sie bei der Entwicklung von Handlungskonzepten für die Bewältigung neuer Herausforderungen in Schule und Unterricht unterstützen.
- (2) (*Einzel-*)*Schule*: Das Multiplikatorenprogramm möchte die Schulen, deren Lehrkräfte am Programm teilnehmen, als Handlungseinheit in ihrem Schulentwicklungsprozess voranbringen. Hierzu sollen die Lehrkräfte befähigt werden, nach Durchlaufen des Programms an ihren Schulen als Multiplikator\_innen für die Initiierung und die Umsetzung schulentwicklungsbezogener Maßnahmen und Projekte zu fungieren.

Deutlich wird, dass im Multiplikatorenprogramm zwei Aspekte zusammenkommen: die Lernprozesse der Lehrkraft sowie die Forschungsergebnisse und Unterrichtsentwicklungsprodukte. Zum einen geht es also um eine Kompetenzerweiterung der Lehrkraft durch die aktiv forschende Auseinandersetzung im eigenen Berufsfeld und zum anderen um die Innovation von Schule und Unterricht. Das heißt, die Lehrerforschung im Multiplikatorenprogramm wird sowohl als eine „Professionalisierungsstrategie“ als auch als eine „Entwicklungsstrategie“ eingesetzt (vgl. Altrichter & Feindt, 2008, S. 89). Mit Bezug auf das Thema dieses Aufsatzes wird im Folgenden der Fokus auf die erstgenannte Strategie – die der Professionalisierung der Lehrkräfte im Multiplikatorenprogramm – gelegt. Lehrerforschung als Professionalisierungsstrategie meint in diesem Sinne, geeignete Lern- und Arbeitsbedingungen zu gestalten, die Lehrkräfte darin unterstützen, als reflektierende Professionelle ihre Tätigkeit auszuüben (vgl. Altrichter & Feindt, 2008, S. 89).

## 2.3 Kompetenzziele für die einzelne Lehrkraft

Die intendierten Kompetenzziele für die teilnehmenden Lehrkräfte orientieren sich an den „Standards für die Lehrerbildung“ (KMK, 2004) und nehmen darin insbesondere den Kompetenzbereich „Innovieren“ in den Fokus. Der Aufbau forschungsmethodischer und reflexionsbezogener Kompetenz ist zentral und zieht sich durch alle Bausteine des Programms (siehe Tab. 1 auf der folgenden Seite). Reflexion wird darin, im Sinne von v. Aufschnaiter, Fraij und Kost (in diesem Band), als ein analytischer Prozess mit Selbstbezug verstanden (vgl. Tab. 1, Baustein 3: „die eigenen beruflichen...“). Reflexion richtet sich dabei im Verständnis des Programms sowohl auf das Verhalten im forschenden Zugang (Bestandteil von Baustein 2) als auch auf die Auseinandersetzung mit den eigenen Dispositionen (Baustein 3).

Tabelle 1: Lernziele für die einzelne Lehrkraft

<i>Baustein 1 Fachlicher Austausch</i>	<i>Baustein 2 Schul- bzw. Unterrichts- entwicklungsprojekt</i>	<i>Baustein 3 Reflexion und Vernetzung</i>
Die Multiplikator_innen können ...		
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ergebnisse der Schul- und Unterrichtsfor- schung rezipieren und bewerten</li> <li>• Ziele und Methoden der Schul- und Unterrichts- entwicklung erläutern</li> <li>• Methoden der Selbst- und Fremdevaluation beschreiben</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Forschungsfragen ent- wickeln</li> <li>• geeignete Methoden zur Beantwortung einer Fragestellung anwenden</li> <li>• Forschungsergebnisse aufbereiten</li> <li>• evidenzbasierte Konzep- te zur Schul- bzw. Un- terrichtsentwicklung an- fertigen</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• die eigenen beruflichen Erfahrungen und Kom- petenzen sowie deren Entwicklung reflektieren</li> <li>• eine forschende Grund- haltung einnehmen</li> <li>• im Kontakt mit anderen Akteuren gegenseitige Rückmeldung geben und diese zur Optimierung der eigenen pädagogi- schen Arbeit nutzen</li> </ul>

## 2.4 Ansätze zum Erreichen der Ziele

Der Konzeption des Multiplikatorenprogramms liegt im Allgemeinen der Ansatz des forschenden Lernens (vgl. Huber, 2014) und im Speziellen das Konzept der Aktionsforschung (vgl. Altrichter, Lobenwein & Welte, 2010; Altrichter & Posch, 2007) zu- grunde. Aktionsforschung bzw. Lehrerforschung bezeichnet eine Forschungsweise, in der Lehrkräfte eigene aktuelle berufliche Situationen systematisch untersuchen, mit dem Ziel, diese zu verbessern (vgl. Altrichter & Feindt, 2004; McKernan, 1988; Elliott, 1981). Dabei nimmt die Reflexion einen hohen Stellenwert ein, da sich Phasen der Aktion und Reflexion im Aktionsforschungsprozess alternierend abwechseln (vgl. Altrichter & Feindt, 2004). Aktionsforschung unterstützt somit den Kompetenzaufbau zur „Forschung im Kontext der Praxis“ (Altrichter, Lobenwein & Welte, 2010), die einen „reflektierenden Praktiker“ (Schön, 1983) auszeichnet.

## 3. Aufbau und Ablauf des Programms

### 3.1 Zielgruppe und Zugangsvoraussetzungen

Das Multiplikatorenprogramm richtet sich prinzipiell an Lehrer\_innen aller Schulfor- men und Schulstufen. Erwartet wird zum einen, dass die Lehrkraft an einer theoretischen und praktischen Auseinandersetzung mit Schul- bzw. Unterrichtsentwicklung sowie an der Zusammenarbeit zwischen Bildungswissenschaften, Fachdidaktiken und Schulpraxis interessiert ist. Zum anderen wird die Bereitschaft zur Durchführung eines eigenen praxisorientierten Forschungsprojekts und zur Reflexion hierüber erwartet.

Der Zugang für interessierte Lehrkräfte erfolgt über eine Bewerbung, in der sie eine erste Forschungsidee benennen. Die Lehrkräfte durchlaufen sodann ein Auswahl- gespräch, welches von Professor\_innen und wissenschaftlichen Mitarbeiter\_innen der GOL durchgeführt wird. In dem Auswahlgespräch werden die Realisierbarkeit der Forschungsidee, die Relevanz der Fragestellung sowie das Potenzial der Lehrkraft, in ihrer Schule strukturbildend zu wirken, in den Blick genommen. Zentral geht es darum, zunächst die Forschungsidee im Gespräch gemeinsam zu konkretisieren und eine\_n Wissenschaftler\_in als Berater\_in für das Projekt zu gewinnen. Hierzu werden über die

Mitarbeiter\_innen der GOL hinaus Wissenschaftler\_innen in den Fachdidaktiken der Universität angefragt.

Die Voraussetzung für eine Teilnahme am Multiplikatorenprogramm ist darüber hinaus, dass ein Einverständnis der Schulleitung der Lehrkraft vorliegt, um die nachhaltige Umsetzung des Schul- bzw. Unterrichtsentwicklungsprojektes an der Einzelschule zu sichern.

### 3.2 Inhalte des Programms und didaktische Gestaltung

Das Programm ist so aufgebaut, dass es neben der Durchführung des Praxisforschungsprojekts qualifizierende und reflexive Elemente beinhaltet. Es besteht aus drei Bausteinen mit je eigenen Inhalten (siehe Tab. 2).

Tabelle 2: Inhalte des Multiplikatorenprogramms

<i>Baustein 1 Fachlicher Austausch</i>	<i>Baustein 2 Schul- bzw. Unterrichtsentwicklungsprojekt</i>	<i>Baustein 3 Reflexion und Vernetzung</i>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Aktuelle Ergebnisse der Schul- und Unterrichtsforschung sowie -entwicklung</li> <li>• Methoden der Schul- und Unterrichtsentwicklung und der Selbst- und Fremdevaluation schulischer Prozesse</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Angeleitete Planung und Durchführung eines Forschungsprojekts zur Schul- und Unterrichtsentwicklung</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Das Leitbild des reflektierenden Praktikers/der reflektierenden Praktikerin</li> <li>• Reflexion der eigenen Forschungshaltung und der Rolle als Multiplikator_in</li> <li>• Austausch und Vernetzung der Akteure</li> </ul>

(1) *Fachlicher Austausch*: In diesem Baustein geht es um die Erarbeitung von Hintergrundwissen zu Fragen der Schul- und Unterrichtsentwicklung. Die angehenden Multiplikator\_innen erhalten Anregungen für Möglichkeiten der datenbasierten Schul- und Unterrichtsentwicklung und setzen sich mit Forschungsmethoden auseinander, z.B. mit Beobachtung und Fragebogengestaltung. Die Stärkung der forschungsmethodischen Kompetenz der Lehrkräfte ist eine wichtige Voraussetzung für die Durchführung des Forschungsprojekts. Diese Schulung in Forschungsmethoden kann individuell im Einzelsetting oder in Workshops erfolgen. Abhängig von den Vorkenntnissen der Lehrkräfte, ihren individuellen Bildungszielen und dem konkreten Forschungsinteresse findet so ein „Anschlusslernen“ (Siebert, 2003) statt.

(2) *Schul- bzw. Unterrichtsentwicklungsprojekt*: Fokus des Multiplikatorenprogramms ist die Durchführung eines eigenen Forschungsprojekts. Die Lehrkraft formuliert eine Fragestellung aus ihrer unmittelbaren Berufspraxis heraus. In diesem Baustein werden die Lehrkräfte selbst aktiv forschend tätig und durchlaufen alle Phasen eines idealtypischen Forschungsprozesses. Dabei finden immer wieder Reflexionsmomente statt. Im Forschungsprozess werden die Lehrkräfte von Wissenschaftler\_innen begleitet und unterstützt. Hierbei kommen Methoden der Prozessberatung und -begleitung zum Einsatz. Es finden bei Bedarf auch Hospitationen seitens der Wissenschaftler\_innen im Unterricht der Lehrkraft statt. Im Schul- bzw. Unterrichtsentwicklungsprojekt können gleichermaßen qualitative wie quantitative Methoden der Bildungsforschung zum Einsatz kommen. Die generierten (Forschungs-)Ergebnisse können unmittelbar

zur Weiterentwicklung der Praxis der jeweiligen Schule bzw. des Unterrichts genutzt werden. Dabei kommt der Evaluation, der Analyse und Interpretation der Evaluationsergebnisse eine wichtige Bedeutung zu. Die erarbeiteten Schul- bzw. Unterrichtsentwicklungskonzepte werden in der Umsetzung auf ihre Wirksamkeit überprüft.

- (3) *Stärkung der Reflexion und Vernetzung*: Ausgehend von dem Leitbild eines reflektierenden Praktikers wird nicht lediglich der Unterricht analysiert (Baustein 2), sondern auch der eigene Forschungsprozess reflexiv betrachtet. Dabei findet retrospektiv eine „reflection-on-action“ (Schön, 1983) statt, die in einem Bericht abgebildet wird. Reflexion findet darüber hinaus auch in spezifischen Settings statt, wie etwa in den begleitenden Interviews (siehe Kap. 5.2). In gemeinsamen Treffen der im Multiplikatorenprogramm beteiligten Personen finden eine Vernetzung und eine gemeinsame Diskussion des Projekts, z.B. bei einzelnen Projektvorstellungen im Kolloquium, statt.

### 3.3 Zeitliche Ressourcen und Ablaufplan

Das Multiplikatorenprogramm ist auf die Dauer von einem Jahr angelegt und umfasst für die Lehrkraft einen Zeiteinsatz von 30 Stunden monatlich. Davon entfallen etwa 20 Stunden auf die Planung und Durchführung des praxisorientierten Forschungsprojekts (Baustein 2). Bausteine 1 und 3 umfassen als flankierenden Maßnahmen etwa 10 Stunden. Die drei Bausteine verlaufen parallel zueinander, da sie sich ergänzen; z.B. wird im Baustein 1, dem fachlichen Austausch, die Datenerhebungsmethode Fragebogen besprochen, welche im Baustein 2 bei der Durchführung des Forschungsprojekts unmittelbar Anwendung findet.

Der Einstieg in das Multiplikatorenprogramm ist für Lehrkräfte flexibel im Jahr möglich. Gleichwohl jedes Lehrerforschungsprojekt individuell ist, lässt sich ein grober Zeitverlauf mit Arbeitsschritten festhalten (siehe Tab. 3).

*Tabelle 3:* Zeitverlauf und Arbeitsschritte in den einzelnen Programmbausteinen

<i>Baustein</i>	<i>Zeitaufwand</i>	<i>Arbeitsschritte</i>	<i>Produkte</i>	<i>Zeitverlauf</i>
1	60	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Seminare und Workshops zum fachlichen Austausch (z.B. Formulierung von Fragestellungen, Forschungs-, Erhebungs- und Auswertungsmethoden)</li> </ul>		Verteilt auf 12 Monate
2	60	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Absprachen mit der Schulleitung und weiteren beteiligten Akteuren der Schule</li> <li>• Konkretisierung der Forschungsfrage aus der Bewerbung</li> <li>• Aufarbeitung des Forschungsstandes</li> <li>• Begründete Methodenauswahl</li> </ul>	Exposé	Nach 3 Monaten

2	60	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Datenerhebung</li> <li>• Datenaufbereitung</li> <li>• Datenauswertung (Beginn)</li> <li>• Erstellung eines Zwischenberichts</li> <li>• Präsentation der Zwischenergebnisse</li> </ul>	Zwischenbericht, Präsentation des Zwischenstands	Nach 6 Monaten
2	60	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Datenauswertung (Fortsetzung)</li> <li>• Dateninterpretation</li> <li>• Erstellung eines wissenschaftlichen Forschungsberichts</li> <li>• Erstellung einer Präsentation über die Forschungsergebnisse</li> </ul>	Bericht zur Datenerhebung und Auswertung, Präsentation der Forschungsergebnisse	Nach 9 Monaten
2	60	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Entwicklung von Ideen für die Implementierung der Forschungsergebnisse und Umsetzung dieser an der eigenen Schule</li> </ul>	Materialien zur Implementierung: Materialpaket, Lehrerfortbildungskonzept, Seminarkonzept	Nach 12 Monaten
3	60	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Mitarbeit in Austausch- und Vernetzungstreffen</li> <li>• Reflexion der eigenen Forschungshaltung</li> <li>• Beteiligung an der Evaluation und Begleitforschung des Multiplikatorenprogramms</li> </ul>	Reflexionsbericht	Verteilt auf 12 Monate

#### 4. Erfahrungsbericht und Durchführungshinweise

Das Multiplikatorenprogramm wurde im Herbst 2017 gestartet. Bis zum Sommer 2019 wird das Programm mit drei Lehrkräften pilotiert: je einer Lehrkraft von einer Gesamtschule, von einer Berufsschule und einem Oberstufengymnasium. Alle drei Lehrkräfte haben ein Forschungsprojekt gewählt, das sie im jeweils eigenen Unterricht umsetzen. Das Forschungsinteresse der Lehrkräfte bezieht sich dabei vorrangig auf die Entwicklung und Evaluation spezifischer Unterrichtseinheiten und Materialien für ihren eigenen Fachunterricht. Die Ergebnisse des Forschungsprojekts sollen ihnen zunächst spezielle Lösungen für ihre individuellen Unterrichts Anliegen bieten.

Eine teilnehmende Lehrkraft ist in ihrem Forschungsprojekt vorrangig auf Unterrichtsinhalte fokussiert. Sie weist eine ausgeprägte Vermittlungsorientierung auf. In ihrem Forschungsprojekt stehen daher die Erstellung geeigneten Unterrichtsmaterials für einen interkulturellen Geschichtsunterricht sowie dessen Erprobung und Evaluation. Eine andere Lehrkraft beschäftigt sich mit Lehrformen. Sie ist sehr an der Unterstützung ihrer Schüler\_innen orientiert. Daher untersucht sie, inwiefern der Einsatz digitaler Medien im Unterrichtsgeschehen die Schüler\_innen motiviert und unterstützt. Ein drittes Lehrerforschungsprojekt beschäftigt sich mit dem Lernen der Schüler\_innen im Fremdsprachenunterricht in der Auseinandersetzung mit den Lerninhalten. Dabei geht die Lehrkraft der Frage nach, wie die Schüler\_innen die Unterrichtsinhalte wahrnehmen, z.B. einen Lebensweltbezug für sich herstellen.

Die Forschungsanliegen der Lehrkräfte weisen verschiedene Dimensionen für Reflexionsanlässe auf. Diese lassen sich anhand des Modells des „didaktischen Dreiecks“ mit den Beziehungen zwischen Lehrer\_in, Schüler\_innen und Lerninhalten verdeutlichen. Jeweils eine Seite des didaktischen Dreiecks, d.h. eine der drei Komponenten des Unterrichts, liegt besonders im Blick der Lehrkraft und wird somit durch die Wahl des Forschungsgegenstandes zum Ausgangspunkt für Reflexion (siehe Abb. 1).

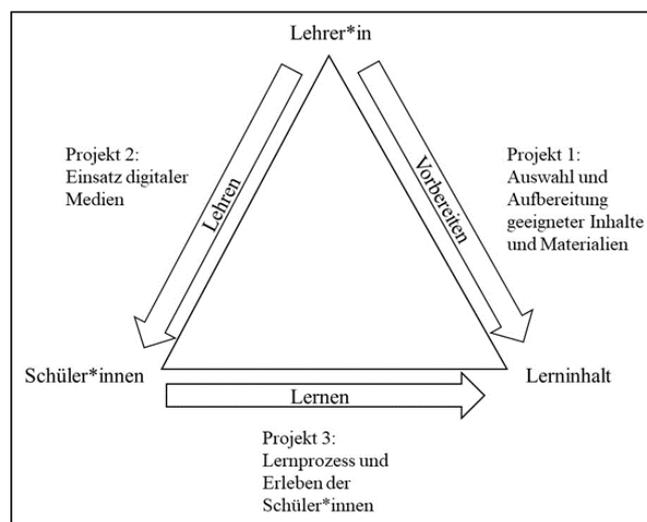


Abbildung 1: Schematische Darstellung der Forschungsinteressen der Lehrkräfte

Bevor die Projekte in der jeweiligen Schule beginnen konnten, mussten aus rechtlicher Sicht die geplanten Datenerhebungen an der Schule vorab genehmigt werden. Das Hessische Schulgesetz legt hierzu in § 84 fest, dass wissenschaftliche Forschungsvorhaben in Schulen der Genehmigung des Kultusministeriums bedürfen. Darüber hinaus ist die Zustimmung der Schulkonferenz erforderlich sowie die Einwilligung weiterer involvierter Personen, wie die der Schüler\_innen und bei Minderjährigkeit der Schüler\_innen auch die Zustimmung von deren Eltern. Dies bedarf einiger Zeit, die unbedingt in der Planung des zeitlichen Verlaufs des Forschungsprojekts mit bedacht werden muss. Wir haben im Rahmen des Programms diesbezüglich bisher positive Erfahrungen gemacht. Die Schüler\_innen und Eltern stimmten bereitwillig zu, dass zum Beispiel Fragebögen eingesetzt werden und der Unterricht auf Video aufgezeichnet wird, jeweils mit der Bedingung, dass die Ergebnisse ausschließlich von der Lehrkraft und im Rahmen der Unterrichtsentwicklung genutzt werden dürfen. Hürden in der Umsetzung der Forschungsprojekte zeigten sich mitunter in den zeitlichen Ressourcen der Lehrkräfte. In Zeiten hoher Arbeitsbelastung tritt für die Lehrkräfte der Stellenwert des Forschungsprojekts hinter den Berufsalltag zurück.

Nach Abschluss der Projekte sollen die Ergebnisse nicht lediglich von der einzelnen Lehrkraft genutzt werden, sondern darüber hinaus auch interessierten Kolleg\_innen zugänglich gemacht werden. Seitens der teilnehmenden Lehrkräfte besteht ein großes Interesse, ihre Erfahrungen zu teilen und Ergebnisse zu veröffentlichen. Dieser Schritt ist zum jetzigen Zeitpunkt noch nicht abgeschlossen. Bislang präsentierten die Lehrkräfte ihre Ergebnisse auf einer wissenschaftlichen Fachtagung und erhielten positive Resonanz. Eine Weitergabe von erarbeiteten Unterrichtsmaterialien im jeweils eigenen Kollegium ist niederschwellig erfolgt; eine Aufbereitung der Ergebnisse zur Veröffentlichung für andere Lehrkräfte darüber hinaus ist noch in Bearbeitung.

## 5. Evaluation des Programms

Das Multiplikatorenprogramm wird formativ und summativ hinsichtlich der Erreichung der zuvor genannten Projektziele evaluiert. Da das Programm im aktuellen Förderzeitraum Pilotcharakter hat, dienen die Ergebnisse u.a. einer Weiterentwicklung des Programmkonzepts. Die Begleitforschung des Programms ist auf drei Ebenen angelegt: Zum einen wird aus struktureller Sicht die Angebotsqualität des Multiplikatorenprogramms erfasst, zum zweiten werden Fallstudien mit den teilnehmenden Lehrkräften durchgeführt und zum dritten die Wirkungen der Schul- bzw. Unterrichtsentwicklungsprojekte an den Einzelschulen evaluiert.

Im Folgenden werden ausgewählte Ergebnisse aus den Fallstudien vorgestellt. Die Fallstudien zielen unter professionstheoretischer Perspektive auf die Rekonstruktion handlungsleitender Orientierungen der Lehrkräfte bezüglich Reflexivität und der Entwicklung eines forschenden Habitus. Zur Datenerhebung werden sowohl standardisierte Fragebögen als auch leitfadengestützte Interviews eingesetzt. Diese werden jeweils zu Beginn und zum Ende des Forschungsprozesses der Lehrkräfte durchgeführt sowie zusätzlich ein bis zwei Interviews während des Forschungsprojekts. Darüber hinaus werden die Forschungsberichte der Lehrkräfte zur Dokumentenanalyse herangezogen. Die Auswertung der Interviews und der Forschungsberichte erfolgt mittels qualitativer Inhaltsanalyse (Mayring, 2015) sowie dokumentarischer Methode (Bohnsack, Nentwig-Gesemann & Nohl, 1989; Nohl, 2009).

### 5.1 Schriftliche Befragungen

Da Forschungen zur Lehrerfortbildung bestätigen, dass die Voraussetzungen der Lehrkraft (motivationale, persönlichkeitsbezogene und kognitive Aspekte) die Wirksamkeit von Lehrerfortbildungs- und Professionalisierungsmaßnahmen beeinflussen (vgl. Lipowsky, 2010), wird im Multiplikatorenprogramm insbesondere den Voraussetzungen der Lehrkräfte zu Beginn der Teilnahme eine wichtige Bedeutung beigemessen. Der Einstieg in das Programm ist für die Lehrkräfte mit umfangreichen Erwartungen verbunden. Genannt werden hier beispielsweise die Verbesserung des Unterrichts, das Lernen der eigenen Schüler\_innen zu unterstützen, die eigene Weiterqualifizierung insbesondere hinsichtlich Forschungsmethoden, die Vernetzung mit Kolleg\_innen sowie die Zusammenarbeit mit der Universität. Die Auswertung der Befragungsdaten zeigt, dass die teilnehmenden Lehrkräfte in ihrer Selbsteinschätzung bereits zu Beginn über eine hohe reflexionsbezogene Orientierung verfügen.

### 5.2 Interviews

In den leitfadengestützten Interviews werden die Lehrkräfte durch Impulse und Nachfragen gebeten, ihre Überlegungen und reflexionsbezogenen Denkprozesse, z.B. hinsichtlich ihres forschungsmethodischen Vorgehens oder Handelns im Unterricht, zu explizieren. So wird versucht, Reflexionsmomente sichtbar und damit analysierbar zu machen. Im Eingangsinterview wurden die Lehrkräfte u.a. gefragt, was sie in ihrem beruflichen Kontext aktuell beschäftigt. Solche relevanten „Probleme“ können Anlass für einen Reflexionsprozess sein und zum Ausgangspunkt des Forschungsprojektes werden. Eine Lehrkraft äußert sich im Eingangsinterview hierzu folgendermaßen:

*Also ganz aktuell natürlich der Start, man versucht die Sachen, die letztes Jahr nicht so gut gelaufen sind, irgendwie besser zu machen. Gerade am Anfang vielleicht noch ein bisschen strenger auftreten [...] dass man halt auch an sich selber arbeitet und ab der ersten Stunde versucht, die Sachen auch umzusetzen. Heute ist es mir nicht so gut gelungen bei einem Schüler, aber man hat so einzelne Situationen [...]. (EI, L2)*

Das Interview fand zu Beginn des Schuljahres statt. Die Lehrkraft wählt diesen Schuljahresstart für sich als einen Neubeginn und eine neue Chance, für eine „Verbesserung“. Zunächst spricht sie allgemein von dem Versuch „Sachen“ im Vergleich zum vergangenen Jahr verbessern zu wollen. Das „irgendwie“ drückt aus, dass noch nicht klar ist, auf welche Weise dies geschehen soll. Als eine Möglichkeit führt sie ein „[S]trenger“-Auftreten an und führt dies über in eine größere Aufgabe, „an sich selber“ zu arbeiten. Die Lehrkraft bezieht die allgemeinen Überlegungen auf ihren unmittelbaren Berufsalltag, indem sie sich eine einzelne Situation und ihr Handeln in dieser vergegenwärtigt.

In dieser Interviewsequenz zeigen sich Merkmale und Komponenten einer Reflexion (vgl. v. Aufschnaiter, Fraij & Kost, in diesem Band): Beobachtung und Deutung einer Situation sowie Ableitung von Konsequenzen, in denen der Selbstbezug erkennbar ist („an sich selber arbeite[n]“). In weiteren Interviewsequenzen zeigen alle interviewten Lehrkräfte, dass sie in diesem Sinne über Reflexionskompetenz verfügen.

Dass reflexionsbezogene Dispositionen wandelbar sind und zu veränderten reflexionsbezogenen Denkprozessen führen können, dokumentiert die Aussage aus dem Abschlussinterview einer anderen Lehrkraft:

*Also ich glaube eine Erkenntnis ist, wie gesagt, dass man eigentlich ganz oft evaluiert ohne es zu merken. Dass aber eben eine empirische wissenschaftliche Evaluation etwas ganz Anderes ist und ich werde versuchen, Aspekte der professionellen Evaluation auch in meiner alltäglichen Evaluation zu integrieren. (AI, L1)*

Den Begriff der Evaluation verwendet die Lehrkraft gleichsetzend mit Reflexion. Sie trennt das alltägliche Evaluieren und Reflektieren im Unterricht, das gleichsam unbewusst und implizit abläuft, von einem bewussten empirisch-wissenschaftlichen Evaluieren, das sie als professionelle Evaluation bezeichnet. Deutlich wird, dass sich das Bewusstsein dieser Lehrkraft hinsichtlich Reflexion und Evaluation im Laufe ihrer Teilnahme am Multiplikatorenprogramm und der Durchführung ihres Forschungsprojekts geschärft hat. Ihr Vorhaben, professionelle Aspekte in ihr alltägliches Evaluieren integrieren zu wollen, deutet eine Weiterentwicklung hin zu einem forschend-reflexiven Habitus an.

## 6. Fazit und Diskussion

Abschließend lässt sich festhalten, dass das Multiplikatorenprogramm zeitintensiv für die teilnehmenden Lehrkräfte und ebenso für die begleitenden Wissenschaftler\_innen ist. Die intensive Begleitung und der gegebene Rahmen werden von den teilnehmenden Lehrkräften als positiv und gewinnbringend bewertet. Durch die Projektförderung im Rahmen der „Qualitätsoffensive Lehrerbildung“ ist es möglich, das Multiplikatorenprogramm zu pilotieren und so Erkenntnisse über forschendes Lernen und Reflexivität in einer Fortbildung zur Schul- und Unterrichtsentwicklung zu erhalten. Einschränkend ist jedoch zu berücksichtigen, dass sich die Umsetzung auf eine geringe Fallzahl beschränkt.

Die bisherige Begleitforschung zeigt, dass das über einen längeren Zeitraum angelegte Multiplikatorenprogramm das Potenzial hat, Veränderungen sowohl in den reflexionsbezogenen Dispositionen als auch in den reflexionsbezogenen Denkprozessen der Lehrkräfte hervorzurufen und somit einen Beitrag zur berufsbezogenen Professionalisierung zu leisten.

Im Modell der Reflexionskompetenz von von Aufschnaiter, Fraij und Kost (in diesem Band) wird über die Dispositionen und Denkprozesse hinaus als dritter Bestandteil die Performanz in ihrer Doppeldeutigkeit thematisiert, zum einen als Verbalisierung oder Verschriftlichung von Denkprozessen und zum anderen als auf der konkreten

Verhaltensebene sichtbar. Erstgenannter Auslegungsart der Performanz entsprechend finden sich Nachweise in den Interviews und schriftlichen Projektberichten der Lehrkräfte. Ob sich entsprechend der zweiten Auslegungsart bei den teilnehmenden Lehrkräften im Multiplikatorenprogramm auch nach Beendigung des Programms die Performanz der Reflexionskompetenz im konkreten Handeln zeigen wird, bleibt weiter zu untersuchen.

## Literatur und Internetquellen

- Altrichter, H., & Feindt, A. (2004). Zehn Fragen zur LehrerInnenforschung. In S. Rahm & M. Schratz (Hrsg.), *LehrerInnenforschung. Theorie braucht Praxis. Braucht Praxis Theorie?* (S. 84–101). Innsbruck: Studien-Verlag.
- Altrichter, H., & Feindt, A. (2008). Handlungs- und Praxisforschung. In W. Helsper & J. Böhme (Hrsg.), *Handbuch der Schulforschung* (S. 449–466). Wiesbaden: VS. [https://doi.org/10.1007/978-3-531-91095-6\\_16](https://doi.org/10.1007/978-3-531-91095-6_16)
- Altrichter, H., Lobenwein, W., & Welte, H. (2010). PraktikerInnen als ForscherInnen. In B. Friebertshäuser, H. Boller & S. Richter (Hrsg.), *Handbuch qualitative Forschungsmethoden in der Erziehungswissenschaft* (3. Aufl.) (S. 803–318). Weinheim: Juventa.
- Altrichter, H., & Mayr, J. (2004). Forschung in der Lehrerbildung. In S. Blömeke, P. Reinhold, G. Tulodziecki & J. Wild (Hrsg.), *Handbuch Lehrerbildung* (S. 164–183). Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Altrichter, H., & Posch, P. (2007). *Lehrerinnen und Lehrer erforschen ihren Unterricht: Unterrichtsentwicklung und Unterrichtsevaluation durch Aktionsforschung* (4., überarb. u. erweiterte Aufl.). Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Bohl, T. (2009). Theorien und Konzepte der Schulentwicklung. In S. Blömeke, T. Bohl, L. Haag, G. Lang-Wojtasik & W. Sacher (Hrsg.), *Handbuch Schule* (S. 553–559). Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Bohnsack, R., Nentwig-Gesemann, I., & Nohl, A.-M. (2007). *Die dokumentarische Methode und ihre Forschungspraxis* (2., erweiterte u. aktualisierte Aufl.). Wiesbaden: VS. <https://doi.org/10.1007/978-3-531-90741-3>
- Buhren, C.G. (2018). *Selbstevaluation in der Schule*. Weinheim: Beltz.
- Dedering, K. (2012). *Steuerung und Schulentwicklung: Bestandsaufnahme und Theorieperspektive*. Wiesbaden: Springer VS. <https://doi.org/10.1007/978-3-531-19534-6>
- Elliott, J. (1981). *Action Research: A Framework for Self-Evaluation in Schools*. Schools Council Programme 2, Teacher-Pupil Interaction and the Quality of Learning (TPIQL) (Working Paper, 1). Norwich: University of East Anglia.
- Erbring, S. (2016). *Einführung in die inklusive Schulentwicklung*. Heidelberg: Carl Auer.
- Fichten, W. (2010). Forschendes Lernen in der Lehrerbildung. In U. Eberhardt (Hrsg.), *Neue Impulse in der Hochschuldidaktik* (S. 127–182). Wiesbaden: VS. [https://doi.org/10.1007/978-3-531-92319-2\\_6](https://doi.org/10.1007/978-3-531-92319-2_6)
- Helsper, W. (2001). Praxis und Reflexion: Die Notwendigkeit einer „doppelten Professionalisierung“ des Lehrers. *Journal für LehrerInnenbildung*, 1 (3), 7–15.
- Hippel, A. von (2011). Fortbildung in pädagogischen Berufen – zentrale Themen, Gemeinsamkeiten und Unterschiede der Fortbildung in Elementarbereich, Schule und Weiterbildung. In W. Helsper & R. Tippelt (Hrsg.), *Pädagogische Professionalität* (S. 248–267). Weinheim: Beltz.
- Huber, L. (2009). Warum forschendes Lernen nötig und möglich ist. In L. Huber, J. Hellmer & F. Schneider (Hrsg.), *Forschendes Lernen im Studium. Aktuelle Konzepte und Erfahrungen* (S. 9–36). Bielefeld: UniversitätsVerlagWebler.

- Huber, L. (2014). Forschungsbasiertes, Forschungsorientiertes, Forschendes Lernen: Alles dasselbe? Ein Plädoyer für eine Verständigung über Begriffe und Unterscheidungen im Feld forschungsnahen Lehrens und Lernens. *Das Hochschulwesen*, (1–2), 22–29.
- KMK (Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland) (2004). *Standards für die Lehrerbildung: Bildungswissenschaften*. Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 16.12.2004. Zugriff am 19.06.2019. Verfügbar unter: [https://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen\\_beschluesse/2004/2004\\_12\\_16-Standards-Lehrerbildung.pdf](https://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/2004/2004_12_16-Standards-Lehrerbildung.pdf).
- Lipowsky, F. (2010). Lernen im Beruf: Empirische Befunde zur Wirksamkeit von Lehrerfortbildung. In F.H. Müller, A. Eichenberger, M. Lüders & J. Mayer (Hrsg.), *Lehrerinnen und Lehrer lernen: Konzepte und Befunde der Lehrerfortbildung* (S. 51–70). Münster: Waxmann.
- Mayring, P. (2015). *Qualitative Inhaltsanalyse: Grundlagen und Techniken* (12. Aufl.). Weinheim: Beltz. [https://doi.org/10.1007/978-3-531-18939-0\\_38](https://doi.org/10.1007/978-3-531-18939-0_38)
- McKernan, J. (1988). Teacher as Researcher: Paradigm and Practice. *Contemporary Education*, 59 (3), 154–158.
- Nohl, A.-M. (2009). *Interview und dokumentarische Methode. Anleitungen für die Forschungspraxis* (2. Aufl.). Wiesbaden: VS. <https://doi.org/10.1007/978-3-531-91539-5>
- Rolff, H.-G. (2007). *Studien zu einer Theorie der Schulentwicklung*. Weinheim & Basel: Beltz.
- Roters, B. (2012). *Professionalisierung durch Reflexion in der Lehrerbildung. Eine empirische Studie an einer deutschen und einer US-amerikanischen Universität*. Münster: Waxmann.
- Schön, D. (1983). *The Reflective Practitioner: How Professionals Think in Action*. New York: Basic Books.
- Siebert, H. (2003). *Didaktisches Handeln in der Erwachsenenbildung: Didaktik aus konstruktivistischer Sicht*. München: Luchterhand.
- Tillmann, K.-J. (2009). Lehrerforschung und Schulentwicklung oder: Was kann schulische Praxisforschung leisten? In N. Hollenbach & K.-J. Tillmann (Hrsg.), *Die Schule forschend verändern. Praxisforschung aus nationaler und internationaler Perspektive* (S. 101–117). Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Weigand, G. (2011). Ganztagschule – Motor der Schulentwicklung. In S. Appel & U. Rother (Hrsg.), *Jahrbuch Ganztagschule. Mehr Schule oder doch: Mehr als Schule?* (S. 102–112). Schwalbach i.Ts.: Wochenschau.

*Die Gießener Offensive Lehrerbildung wird im Rahmen der gemeinsamen „Qualitäts-offensive Lehrerbildung“ von Bund und Ländern aus Mitteln des Bundesministeriums für Bildung und Forschung unter dem Förderkennzeichen 01JA1629 gefördert.*

## Beitragsinformationen

**Zitationshinweis:** Hombach, K. (2019). „Lehrkräfte erforschen ihren Unterricht“. Forschungsorientiertes Lernen und Reflexivität in einer Lehrerfortbildung zur Schul- und Unterrichtsentwicklung. *Herausforderung Lehrer\_innenbildung*, 2 (1), 171–183. <https://doi.org/10.4119/UNIBI/hlz-150>

Eingereicht: 12.11.2018 / Angenommen: 01.07.2019 / Online verfügbar: 20.07.2019

ISSN: 2625–0675



© Die Autor\*innen 2019. Dieser Artikel ist freigegeben unter der Creative-Commons-Lizenz Namensnennung, Weitergabe unter gleichen Bedingungen, Version 4.0 Deutschland (CC BY-SA 4.0 de).  
URL: <https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/de/legalcode>

## English Information

**Title:** “Teachers Research Their School and Teaching.” Research-oriented Learning and Reflexivity in Teacher Training on School and Teaching Development

**Abstract:** Teachers gain their professionalism not only in their studies, but also in their professional practice (e.g., von Hippel, 2011). Reflexivity is both a prerequisite and the goal of professionalization. To enhance one’s own professionalism as a teacher, the willingness to participate in further education and reflection is essential. Research-oriented learning is seen as a way to stimulate reflexivity (e.g., Altrichter & Mayr, 2004; Huber, 2009; Fichten, 2010). This article presents a research-oriented training format for teachers. The multiplier program “Teachers Research Their School and Teaching” offers in-service training and further education of teachers. Within the program teachers carry out an action research project, under the supervision of scientists, on data-based school and lesson development. It aims at the professionalization of teachers as “reflective practitioners” (Schön, 1983) through reflectiveness and research orientation. First evaluation results in the piloting of the program show that the program will create reflection opportunities and will be used by teachers.

**Keywords:** research-oriented learning, teacher research, teacher training, school and lesson development, reflexivity