



Annette Textor | Harry Kullmann |  
Cyrilla van der Donk | Bas van Lanen

# Praxisforschung in Schule und Unterricht

**BELTZ** JUVENTA

Annette Textor | Harry Kullmann | Cyrilla van der Donk | Bas van Lanen  
Praxisforschung in Schule und Unterricht



Annette Textor | Harry Kullmann |  
Cyrilla van der Donk | Bas van Lanen

# Praxisforschung in Schule und Unterricht

**BELTZ** JUVENTA

Die Autor:innen

Dr. Annette Textor ist Professorin für empirische Schulforschung und leitet die Wissenschaftliche Einrichtung Laborschule an der Universität Bielefeld. Sie forscht zu Schulentwicklung, Praxisforschung, Professionalisierung von Lehrer\*innen und Inklusion.

Dr. Harry Kullmann ist Professor für Inklusionsorientierte Schulentwicklungs- und Unterrichtsforschung an der Universität Paderborn. Seine Forschungsschwerpunkte umfassen u. a. das schulische Wohlbefinden von Schüler\*innen und die multiprofessionelle Kooperation von Lehrkräften. Er leitet das Lehrprojekt POLARIS zur Förderung der Methodenausbildung in der schulorientierten Praxisforschung.

Cyrrilla van der Donk (MA) ist Dozentin für Praxisforschung an der Fakultät für Erziehungs- und Bildungswissenschaften an der HAN University of Applied Sciences in Nimwegen in den Niederlanden und Autorin von Lehrbüchern über Praxisforschung und Innovation.

Bas van Lanen (MSc) ist Autor von Lehrbüchern über Praxisforschung und Innovation. Er war viele Jahre im Grundschulbereich sowie in der Lehrerbildung tätig und leitet derzeit die Forschungs- und Innovationsprogrammlinie des Masterstudiengangs Soziale Arbeit an der HAN University of Applied Sciences in Nimwegen in den Niederlanden.

Das Werk einschließlich aller seiner Teile ist urheberrechtlich geschützt. Jede Verwertung ist ohne Zustimmung des Verlags unzulässig. Das gilt insbesondere für Vervielfältigungen, Übersetzungen, Mikroverfilmungen und die Einspeicherung und Verarbeitung in elektronische Systeme. Die Beltz Verlagsgruppe behält sich die Nutzung ihrer Inhalte für Text und Data Mining im Sinne von § 44b UrhG ausdrücklich vor.

Trotz sorgfältiger inhaltlicher Kontrolle übernehmen wir keine Haftung für die Inhalte externer Links. Für den Inhalt der verlinkten Seiten sind ausschließlich deren Betreiber verantwortlich.

Dieses Buch ist erhältlich als:

ISBN 978-3-7799-3726-5 Print

ISBN 978-3-7799-4739-4 E-Book (PDF)

1. Auflage 2026

Überarbeitete, aktualisierte und übersetzte Ausgabe von: Donk, C. van der, & Lanen, B. van (2020). *Praktijkonderzoek in de school* (4. Aufl.). Coutinho. Übersetzung des niederländischen Originals in die deutschsprachige Ausgangsfassung: Rosana Jabbour.

© 2026 Beltz Juventa

Beltz Verlagsgruppe GmbH & Co. KG

Werderstraße 10, 69469 Weinheim

[service@beltz.de](mailto:service@beltz.de)

Alle Rechte vorbehalten

Satz: Helmut Rohde, Euskirchen

Druck und Bindung: Beltz Grafische Betriebe, Bad Langensalza

Beltz Grafische Betriebe ist ein Unternehmen mit finanziellem Klimabeitrag

(ID 15985-2104-1001)

Printed in Germany

Weitere Informationen zu unseren Autor:innen und Titeln finden Sie unter: [www.beltz.de](http://www.beltz.de)

# Inhalt

<b>Einleitung</b>	<b><u>9</u></b>
<b>1. Praxisforschung – Eine Einführung</b>	<b><u>15</u></b>
1.1 Forschungsparadigmatische Einordnung von Praxisforschung	<u>15</u>
1.1.1 Die Bedeutung einer forschenden Haltung in pädagogischen Berufen	<u>15</u>
1.1.2 Hauptziele und Reichweite der Forschung	<u>18</u>
1.1.3 Wissenschaftstheoretische Grundannahmen	<u>20</u>
1.1.4 Praxisforschung – eine Definition	<u>23</u>
1.2 Kernaktivitäten der Praxisforschung – Ein Überblick	<u>24</u>
1.3 Varianten von Praxisforschung	<u>30</u>
1.3.1 Definierende Praxisforschung	<u>31</u>
1.3.2 Deskriptive (beschreibende) Praxisforschung	<u>31</u>
1.3.3 Vergleichende Praxisforschung	<u>32</u>
1.3.4 Evaluative Praxisforschung	<u>33</u>
1.3.5 Erklärende bzw. hypothesenprüfende Praxisforschung	<u>34</u>
1.3.6 Innovationsforschung	<u>34</u>
1.4 Merkmale der Praxisforschung	<u>35</u>
1.4.1 Prozessmerkmale von Praxisforschung	<u>35</u>
1.4.2 Merkmale der Ergebnisse von Praxisforschung	<u>41</u>
1.5 Regeln für die Praxisforschung	<u>43</u>
1.5.1 Triangulation	<u>45</u>
1.5.2 Spezifische Leitlinien für Praxisforschungsprojekte	<u>47</u>
1.6 Zusammenfassung	<u>55</u>
1.7 Übungen	<u>57</u>
<b>2 Schule als Forschungskontext</b>	<b><u>65</u></b>
2.1 Merkmale des Lehrerberufs und der Einzelschule	<u>65</u>
2.2 Die Ebenen der Praxisforschung in der Schule	<u>68</u>
2.3 Schulqualität	<u>69</u>
2.4 Die Beteiligten, Akteure und Adressaten	<u>71</u>
2.5 Praxisstudien als „Auftragsforschung“	<u>75</u>
2.6 Kurz- und Langzeitstudien	<u>76</u>
2.7 Ethische und rechtliche Aspekte der Praxisforschung	<u>79</u>
2.8 Zusammenfassung	<u>82</u>
2.9 Übungen	<u>84</u>
<b>3 Orientieren</b>	<b><u>87</u></b>
3.1 Anlässe für die Durchführung einer Praxisstudie	<u>89</u>
3.2 Das Praxisproblem identifizieren: fünf Techniken	<u>94</u>

3.2.1	Relevante Praxisprobleme identifizieren	<a href="#">94</a>
3.2.2	Ein Praxisproblem auswählen	<a href="#">103</a>
3.3	Das Praxisproblem erkunden: acht Techniken	<a href="#">104</a>
3.4	Das Praxisproblem strukturieren	<a href="#">119</a>
3.5	Die Ergebnisse festhalten	<a href="#">122</a>
3.6	Zusammenfassung	<a href="#">123</a>
3.7	Übungen	<a href="#">124</a>
<b>4</b>	<b>Ausrichten</b>	<a href="#">127</a>
4.1	Die vertiefende Analyse des Praxisproblems	<a href="#">128</a>
4.1.1	Die vertiefende Literaturrecherche	<a href="#">128</a>
4.1.2	Arbeitsschritte	<a href="#">132</a>
4.2	Das Forschungsziel bestimmen	<a href="#">136</a>
4.2.1	Klärung der Forschungsziele	<a href="#">136</a>
4.2.2	Formulierung des Forschungsziels	<a href="#">138</a>
4.3	Auf dem Weg zur Forschungsfrage	<a href="#">140</a>
4.3.1	Forschungsfragen formulieren: vier Techniken	<a href="#">141</a>
4.3.2	Auswahl einer geeigneten Forschungsfrage	<a href="#">146</a>
4.4	Den Umfang der Forschungsfrage festlegen	<a href="#">146</a>
4.5	Die Forschungsfrage gliedern	<a href="#">149</a>
4.6	Kriterien zur Formulierung und Überprüfung der Forschungsfrage	<a href="#">154</a>
4.7	Die Ergebnisse festhalten	<a href="#">160</a>
4.8	Zusammenfassung	<a href="#">160</a>
4.9	Übungen	<a href="#">161</a>
<b>5</b>	<b>Planen</b>	<a href="#">165</a>
5.1	Zugänge zu Forschung	<a href="#">166</a>
5.2	Methoden der Datenerhebung – ein Überblick	<a href="#">169</a>
5.2.1	Vorhandene Dokumente analysieren	<a href="#">169</a>
5.2.2	Beobachten	<a href="#">172</a>
5.2.3	Befragen	<a href="#">175</a>
5.2.4	Alternative Methoden der Datenerhebung	<a href="#">179</a>
5.3	Methoden der Datenerhebung auswählen	<a href="#">182</a>
5.4	Stichprobe	<a href="#">186</a>
5.5	Designs, oder: Die Gestaltung von Erhebungen	<a href="#">192</a>
5.5.1	Querschnitt und Längsschnitt	<a href="#">193</a>
5.5.2	Besuche	<a href="#">194</a>
5.5.3	Intervention oder soziales Experiment	<a href="#">197</a>
5.5.4	Entwicklungsforschung	<a href="#">199</a>
5.6	Forschungsaktivitäten beschreiben und planen	<a href="#">200</a>
5.6.1	Forschungsaktivitäten beschreiben	<a href="#">200</a>
5.6.2	Einen Zeitplan erstellen	<a href="#">202</a>
5.6.3	Rahmenbedingungen beschreiben	<a href="#">204</a>
5.7	Der Forschungsplan	<a href="#">205</a>
5.7.1	Komponenten eines Forschungsplans	<a href="#">207</a>
5.7.2	Bewertung des Forschungsplans	<a href="#">209</a>

5.8	Zusammenfassung	<a href="#">210</a>
5.9	Übungen	<a href="#">211</a>
<b>6</b>	<b>Erheben</b>	<a href="#">215</a>
6.1	Instrumente zur Datenerhebung entwickeln	<a href="#">217</a>
6.2	Vorhandene Datenquellen recherchieren und nutzen	<a href="#">222</a>
6.2.1	Recherchestrategien	<a href="#">223</a>
6.2.2	Strategien zur Auswertung von Dokumenten	<a href="#">224</a>
6.3	Beobachten	<a href="#">227</a>
6.3.1	Varianten der Beobachtung	<a href="#">229</a>
6.3.2	Beobachtungsinstrumente	<a href="#">239</a>
6.4	Befragen	<a href="#">244</a>
6.4.1	Varianten von Befragungen	<a href="#">248</a>
6.4.2	Konstruktion eines Interviewleitfadens	<a href="#">252</a>
6.4.3	Konstruktion eines Fragebogens	<a href="#">260</a>
6.4.4	Testkonstruktion	<a href="#">265</a>
6.5	Alternative Formen der Datenerhebung	<a href="#">268</a>
6.5.1	Visuelle oder szenische Impulse	<a href="#">269</a>
6.5.2	Impulse auf der Basis narrativer Methoden	<a href="#">271</a>
6.5.3	Impulse auf der Basis reflektierender und assoziativer Methoden	<a href="#">272</a>
6.5.4	Impulse auf der Basis von Bewertungs- oder Auswahlmethoden	<a href="#">274</a>
6.6	Besuchen	<a href="#">275</a>
6.6.1	Die Vorbereitung des Besuchs	<a href="#">275</a>
6.6.2	Der Besuch selbst	<a href="#">277</a>
6.6.3	Nach dem Besuch	<a href="#">278</a>
6.7	Zusammenfassung	<a href="#">278</a>
6.8	Übungen	<a href="#">279</a>
<b>7</b>	<b>Analysieren und Schlussfolgern</b>	<a href="#">287</a>
7.1	Der Weg zu Schlussfolgerungen	<a href="#">288</a>
7.2	Allgemeine Empfehlungen zum Ziehen von Schlussfolgerungen	<a href="#">292</a>
7.3	Standardisierte Daten analysieren	<a href="#">296</a>
7.3.1	Analyse numerischer Werte	<a href="#">298</a>
7.3.2	Analyse von Häufigkeiten	<a href="#">302</a>
7.3.3	Datenanalyse bei Bewertungs- bzw. Ratingskalen	<a href="#">312</a>
7.4	Nicht standardisierte Daten analysieren	<a href="#">313</a>
7.4.1	Analyse von schriftlich vorliegenden Daten bzw. Texten	<a href="#">314</a>
7.4.2	Visuelle Daten analysieren	<a href="#">321</a>
7.4.3	Datenanalyse bei offenen Leistungsüberprüfungen	<a href="#">322</a>
7.5	Schlussfolgern	<a href="#">323</a>
7.5.1	Stufenplan	<a href="#">324</a>
7.5.2	Fehlerquellen	<a href="#">327</a>
7.6	Zusammenfassung	<a href="#">332</a>
7.7	Übungen	<a href="#">333</a>

<b>8</b>	<b>Den Innovationzyklus durchlaufen</b>	<b><a href="#">339</a></b>
8.1	Drei Formen der Innovation	<a href="#">343</a>
8.1.1	Kleiner Eingriff	<a href="#">343</a>
8.1.2	Vorhandene Konzepte anpassen	<a href="#">343</a>
8.1.3	Innovation	<a href="#">344</a>
8.2	Bereiche von Innovationen	<a href="#">344</a>
8.3	Phase 1: Die Vorstudie zum Innovationszyklus	<a href="#">348</a>
8.3.1	Orientieren	<a href="#">349</a>
8.3.2	Ausrichten	<a href="#">349</a>
8.3.3	Planen	<a href="#">351</a>
8.3.4	Erheben	<a href="#">352</a>
8.3.5	Analysieren und Schlussfolgern: Anforderungen an die Innovation	<a href="#">352</a>
8.4	Phase 2: Der Innovationszyklus	<a href="#">357</a>
8.4.1	Entwerfen	<a href="#">358</a>
8.4.2	Erheben	<a href="#">365</a>
8.4.3	Analysieren und Schlussfolgern	<a href="#">367</a>
8.4.4	Präsentieren und Diskutieren	<a href="#">369</a>
8.4.5	Innovieren durch eine schnelle Optimierung von Prototypen (Rapid Prototyping)	<a href="#">370</a>
8.5	Zusammenfassung	<a href="#">371</a>
8.6	Übungen	<a href="#">372</a>
<b>9</b>	<b>Präsentieren und Diskutieren</b>	<b><a href="#">375</a></b>
9.1	Qualitätssicherung und Verbreitung Ihrer Studienergebnisse	<a href="#">376</a>
9.2	Die Zielgruppe(n) bestimmen und charakterisieren	<a href="#">378</a>
9.3	Ergebnisse der Praxisstudie kommunizieren	<a href="#">380</a>
9.3.1	Schriftlich berichten	<a href="#">381</a>
9.3.2	Präsentieren	<a href="#">389</a>
9.4	Die Implementierung bzw. Umsetzung von Studienergebnissen	<a href="#">393</a>
9.4.1	Erwünschte Veränderungen erfolgreich implementieren	<a href="#">394</a>
9.4.2	Typische Phasen in Veränderungsprozessen	<a href="#">396</a>
9.4.3	Umsetzungsstrategien	<a href="#">397</a>
9.5	Fazit ziehen und Ausblick geben	<a href="#">399</a>
9.5.1	Gesamtbewertung Ihrer Praxisstudie	<a href="#">399</a>
9.5.2	Ein Blick in die Zukunft	<a href="#">402</a>
9.6	Zusammenfassung	<a href="#">403</a>
9.7	Übungen	<a href="#">404</a>
	<b>Anhang</b>	<b><a href="#">407</a></b>
	A1 – Öffentliche und interne Quellen	<a href="#">408</a>
	A2 – Geeignete Quellen suchen und finden. Ausgewählte Strategien	<a href="#">411</a>
	A3 – Wertigkeit von Quellen prüfen bzw. ermitteln	<a href="#">415</a>
	A4 – Quellenverweise	<a href="#">418</a>
	<b>Literaturverzeichnis</b>	<b><a href="#">423</a></b>

# Einleitung

## *Warum dieses Buch?*

Als Lehrer\*in spielen Sie eine wichtige Rolle für die Entwicklung von Kindern und Jugendlichen. Auf der Grundlage Ihres bildungswissenschaftlichen, fachdidaktischen und fachlichen Wissens sowie Ihrer Erfahrung leisten Sie täglich einen wesentlichen Beitrag zur Bildung Ihrer Schüler\*innen: dazu, dass sie die Fähigkeit zu Selbstbestimmung, Mitbestimmung und Solidarität (Klafki, 2007, S. 52) entwickeln und zu mündigen Bürger\*innen heranwachsen. Sie arbeiten in einem ausgesprochen dynamischen und komplexen beruflichen Umfeld, das hohe Anforderungen an Ihr Handeln und Ihre Lernfähigkeit stellt. Praxisforschung ist ein Verfahren, mit dem Sie Ihre eigene pädagogische Praxis systematisch und im Austausch mit anderen erforschen, reflektieren, verstehen und gegebenenfalls verbessern können (Kap. 1.1.4 sowie z. B. Altrichter et al., 2018; Drinck, 2013; Schüssler et al., 2017). Ziele von Praxisforschung sind einerseits die Professionalisierung der forschenden Lehrkräfte selbst und andererseits die Weiterentwicklung der Schule, an der Sie tätig sind (Textor et al., 2020, S. 85). Im Folgenden gehen wir genauer auf diese Ziele und weitere Merkmale von Praxisforschung ein (Kap. 1.4).

## *Praxisforschung dient der Professionalisierung*

„Professionalität“ bedeutet, dass das Handeln von Lehrkräften nicht standardisierbar ist und insofern eingeübte Handlungsroutrinen im schulischen Alltag zwar hilfreich sind, aber auch leicht an Grenzen stoßen können (Oevermann, 2002). Lehrkräfte müssen daher in der Lage sein, ihr eigenes Handeln zu reflektieren und weiterzuentwickeln, indem sie es in den Kontext der Entwicklungen in der beruflichen Praxis stellen und sich fragen, was sie zur Verbesserung und Erneuerung ihres eigenen Unterrichts benötigen. Lehrer\*innen brauchen somit beides: einerseits Routine und Erfahrung und gleichzeitig neue Kenntnisse und Fähigkeiten sowie flexibles und innovatives Handeln. Dies erfordert von den Lehrer\*innen einen kontinuierlichen, lebenslangen Lernprozess (Timmermans, 2016, S. 16). Praxisforschung kann sowohl für in der Ausbildung befindliche als auch bereits ausgebildete und berufserfahrene Lehrkräfte und Pädagog\*innen eine wichtige Strategie für die berufliche (Weiter-)Entwicklung sein, die direkt vor Ort in der eigenen Praxis bzw. in den Praxisphasen der Ausbildung angewendet werden kann (Leuverink & Aarts, 2018; van der Donk & van Lanen, 2019; 2020; van Katwijk & Enthoven, 2018; van der Steen & Oolbekkink Marchand, 2014; Textor & Asbrand, 2024).

Mehrere Studien haben gezeigt, dass Praxisforschung dazu beiträgt, die Wahrnehmung und die Reflexivität der Lehrkräfte zu verbessern, die professionelle Identität der Lehrkräfte zu entwickeln und Zusammenarbeit der Lehrkräfte untereinander zu stärken. Dies geht einher mit anderen Aspekten von Professionalität wie Selbstwirksamkeit, Motivation und dem Empfinden von Autonomie (Edwards, 2021; Ros & Van den Bergh, 2018). Die letztgenannten Autor\*innen betonen außerdem, dass Lehrkräfte mit einer forschenden Haltung geplant und systematisch arbeiten, empirische Daten und Fachliteratur nutzen und mit Kolleg\*innen kooperieren. Anders ausgedrückt: Praxisforschung regt Lehrer\*innen offenbar dazu an, darüber nachzudenken, ob ihre Vorstellungen von gutem Unterricht richtig sind, ob ihr Ansatz für alle Schüler\*innen funktioniert und was sie besser machen könnten – und dabei Fachliteratur einzubeziehen und dies mit Kolleg\*innen zu diskutieren. Auf der Ebene der *Professionalisierung* von Lehrkräften gilt Praxisforschung daher international als ein wesentlicher Ansatz, um mithilfe von Forschung professionell und an die jeweilige Situation angepasst Probleme zu erfassen und zu lösen, die in der schulischen Praxis entstehen, und damit auch Verantwortung für die Entwicklung des eigenen Arbeitskontextes, z. B. der Einzelschule, zu übernehmen (Textor & Asbrand, 2024). Entsprechend werden verschiedene Varianten von Praxisforschung – auch international – in der Lehrerbildung als Strategie zur Professionalisierung von Lehrkräften angewendet (Altrichter et al., 2018; James & Augustin, 2018, S. 341 ff.; McLaughlin, 2011, S. 395 f.).

### *Praxisforschung ist eine Strategie der Organisationsentwicklung*

Um die Qualität von Schule und Unterricht zu sichern und weiterzuentwickeln, ist es wichtig, dass Lehrkräfte die Wirkung ihrer Arbeit einschätzen können – Sie müssen Ihr Handeln evaluieren (Koch & Textor, 2015). Diesbezüglich kann Praxisforschung zwei Funktionen haben (Ros, 2015): eine Feedbackfunktion und eine Dialogfunktion. Die Schule untersucht sich mit ihren Praxisforschungsprojekten selbst, indem sie systematisch Erkenntnisse über ihre Praxis gewinnt und ihre eigene pädagogische Entwicklung dokumentiert und kommuniziert (Feedbackfunktion). Gleichzeitig kann die Praxisforschung die Lehrkräfte dazu ermutigen, miteinander einen kritischen und reflektierenden Dialog über Bildungsthemen zu führen (Dialogfunktion). Auf diese Weise kann Praxisforschung als eine Form der Qualitätssicherung angesehen werden, die in die Praxis eingebettet ist, die sich sowohl auf die Lehrkräfte bzw. die pädagogischen Fachkräfte als auch auf die Schüler\*innen konzentriert (van der Donk et al., 2014) und die die Verantwortung für die Qualität der Schule nicht nur bei der Leitung, sondern auch bei den Lehrkräften verortet. Praxisforschung trägt somit dazu bei, dass Schulen „lernende Organisationen“ werden können (Senge, 1996; Argyris & Schön, 1999; kritisch Fees, 2004).

Wird ein Entwicklungsbedarf deutlich, kann Praxisforschung zu systematischer und zielgerichteter Entwicklung von Innovationen beitragen. In Studien finden sich Effekte auf die schulinternen Curricula und Lernmaterialien sowie auf die Entwicklung einer partizipativen Schulkultur (Edwards, 2021; Ros & Van den Bergh, 2018; Timmermans et al., 2018), und Beispiele aus der Schulentwicklung zeigen, dass Praxisforschung einen Einfluss auf die Schulstruktur haben kann, wenn die Schulleitung dies unterstützt (Demmer-Dieckmann, 2005; Bosse et al., 2017). Praxisforschung führt damit nicht nur zu einem besseren Verständnis der Praxis und zu besseren Einschätzungen der Wirkungen dieser Praxis, sondern sie kann auch zu einer Verbesserung dieser Praxis führen (van der Donk & van Lanen, 2019; 2020; Edwards, 2021; James & Augustin, 2018), insbesondere dadurch, dass die Kapazität, Schulentwicklungsprozesse zu initiieren und durchzuführen, innerhalb der Schule wesentlich erweitert wird (Textor & Asbrand, 2024). Praxisforschung, die Innovationen entwickelt und so zur Lösung eines Problems beiträgt, mit dem professionelle Praktiker\*innen konfrontiert sind, wird auch designorientierte Praxisforschung bezeichnet (Pauw et al., 2018). Die Methodik der Praxisforschung, wie wir sie in diesem Buch vorstellen, bietet somit einen geeigneten Rahmen, um Probleme systematisch zu bearbeiten oder Innovationen individuell sowie im Team zu initiieren.

### *Praxisforschung ist eine eigenständige Form der Forschung*

Lehrkräfte und andere pädagogische Fachkräfte in Schulen sind nicht primär Forscher\*innen, sie können aber Forschung als Mittel zur eigenen beruflichen Weiterentwicklung einsetzen. Diese Art der Forschung trägt dazu bei, dass die an Schule Beteiligten lernen, die Praxis an ihrer Schule besser zu verstehen und zu verändern. Ziel von Praxisforschung ist somit nicht nur, neues Wissen zu erlangen, sondern dieses Wissen dient einem Zweck: der Lösung von konkreten Praxisproblemen. Der Forschungsprozess selbst ist durch einen sehr vielfältigen Einsatz von Forschungsmethoden gekennzeichnet und führt in der Regel zu einer Empfehlung und/oder einem Entwurf (De Zwart, 2018). Dies erfordert eine besondere Form der Forschung, die eine Verbindung zwischen Theorie und Praxis herstellt und sowohl forschungsmethodisch gut abgesichert als auch praktisch relevant ist (Andriessen, 2014): Essenzieller Bestandteil von Praxisforschung ist, dass die Forschenden Erkenntnisse aus der Wissenschaft oder aus anderen Schulen rezipieren und überlegen, ob und wie sie diese in ihrer eigenen Praxis nutzen können (Bolhuis, 2012; Textor & Asbrand, 2024). Auf diese Weise fördert die Praxisforschung auch die Nutzung theoretischen Wissens für die Reflexion von Praxis; vorhandene Erkenntnisse werden auf einen spezifischen beruflichen Kontext bezogen, auf dessen Grundlage neues Praxiswissen entsteht und in theoretische Entwürfe eingehen kann (Ros et al., 2016), insbesondere, wenn sie publiziert werden (Kools, 2012; Textor & Asbrand, 2024). Gleichzeitig

generiert Praxisforschung als professionelle Lernstrategie ganz andere Fragestellungen und Problemlösungen als wissenschaftliche Forschung (Bolhuis, 2016): Während Sie sich bei der Praxisforschung darauf konzentrieren, Ihre eigene Praxis auf der Grundlage eines besseren Verständnisses zu verbessern, zielt die wissenschaftliche Forschung darauf ab, möglichst verallgemeinerbares Wissen zu produzieren. Praxisforschung kann somit dazu beitragen, Wissenschaft und pädagogische Praxis enger miteinander zu verzahnen (Dieleman, 2009; Textor et al., 2020). Dies kann zu Ergebnissen führen, die übertragbar sind und die auch für Pädagog\*innen in anderen Schulen oder Institutionen von Interesse sein können.

### *Was macht dieses Buch besonders?*

Dieses Buch zeigt auf, welche Qualitätskriterien in der Praxisforschung wichtig sind, und es bietet konkrete Instrumente, mit denen Lehrkräfte Praxisforschung planen und umsetzen können. Es

- stellt einen Zyklus vor, der Forschung und Entwicklung miteinander verbindet;
- bringt die praktische Forschung mit der alltäglichen Unterrichtspraxis in Verbindung;
- liefert eine strukturierte Anleitung zur Durchführung eigener Praxisstudien und geht dabei von einer sehr praxisbezogenen Vorstellung von Forschung aus;
- präsentiert viele Beispiele aus dem Schulwesen, die die Methodenschritte und Vorgehensweisen veranschaulichen;
- erläutert zentrale Fähigkeiten, die zur Durchführung einer Studie erforderlich sind, und zeigt Möglichkeiten auf, diese einzuüben;
- stellt ausführlich einen ergänzenden Innovationszyklus vor, den Lehrerinnen und Lehrer zur Verbesserung der beruflichen Praxis nutzen können.

Wir möchten mit diesem Buch folgende Zielgruppen ansprechen:

- Lehramtsstudierende aller Schulformen und ihre Dozent\*innen,
- Dozent\*innen der Erwachsenenbildung inkl. der Lehrerfort- und weiterbildung,
- Referendar\*innen bzw. deren Ausbilder\*innen,
- Lehrer\*innen sowie Schulleiter\*innen, die ihren Unterricht verbessern bzw. auf der Basis eigener Praxisforschung in ihrem Beruf professioneller agieren möchten.

Das vorliegende Buch beruht in weiten Teilen auf einem Lehrbuch aus den Niederlanden (van der Donk & van Lanen, 2019; 2020). Dort sowie im niederländischsprachigen Teil des belgischen Flanderns hat es eine große Popularität in der Aus- und Fortbildung von Lehrer\*innen erreicht und es wurde bislang ins Englische (Sheikhhattari et al., 2022) sowie ins Portugiesische übersetzt (Kleba et al., 2023). Zudem hat das Team ein deutschsprachiges Werk für die Praxisforschung im Gesundheitswesen verfasst (van der Donk et al., 2014). Zur Erstellung des vorliegenden Buches wurde das niederländische Original von Rosana Jabbour ins Deutsche übersetzt und anschließend von Annette Textor und Harry Kullmann in enger Abstimmung mit Cyrilla van der Donk und Bas van Lanen überarbeitet. Hierbei haben die Autor\*innen versucht, solche Literatur zu verwenden, die einerseits aktuell und einschlägig, sowie andererseits den Leser\*innen leicht zugänglich ist.

Das vorliegende Buch bietet Hilfestellungen zur Umsetzung von Praxisforschung: Es vermittelt die zugehörigen Methodenschritte sowie deren Verknüpfung mit relevanten Theorien der beruflichen Praxis, illustriert durch zahlreiche Praxisbeispiele und Vignetten. Zudem bieten Aufgaben in jedem Kapitel die Möglichkeit zur Übung und Vertiefung. Im Text wird jeweils mit einem Pfeil-Symbol (→) auf diese Übungen verwiesen.

### *Aufbau dieses Buches*

Dieses Buch dient als Leitfaden zur Vorbereitung und Durchführung eigener Praxisforschung in Schule und Unterricht. Die beiden ersten Kapitel führen zunächst grundlegend in die Thematik ein: Während Kapitel 1 einen allgemeinen Überblick zur Praxisforschung gibt, ist Kapitel 2 der Schule als Forschungskontext gewidmet.

In Abbildung E.1 werden die Kernaktivitäten von Praxisforschung vorgestellt. Sie sind in zwei Zyklen angeordnet: Dem Zyklus der Praxisforschung im engeren Sinne und einem Innovationszyklus. Der Innovationszyklus kann den Zyklus der Praxisforschung erweitern. Die Gliederung des Buches orientiert sich an diesen Kernaktivitäten. Eine erste Beschreibung finden Sie in Tabelle E.1. Diese kann Ihnen als Ausblick oder zur Zusammenfassung dienen sowie als orientierende Übersicht im Rahmen der eigenen Praxisforschung.

Abbildung E.1: Zyklus der Praxisforschung und Innovationszyklus im Überblick

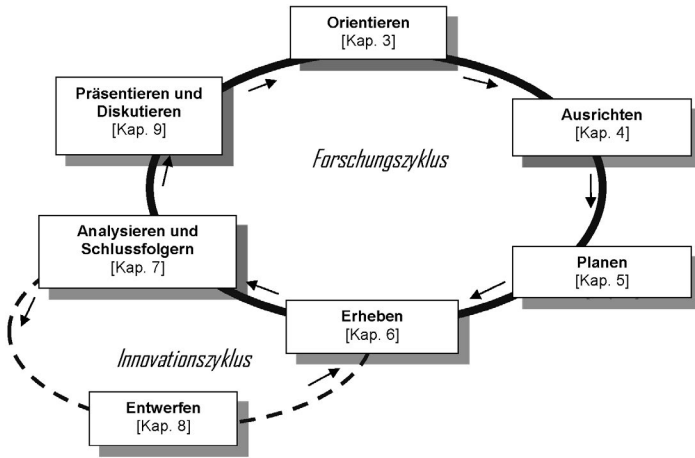


Tabelle E.1: Kernaktivitäten der Praxisforschung und zugehörige Kapitel in diesem Buch

Kernaktivität	Kurzbeschreibung	Kapitel
Orientieren	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Ein Praxisproblem identifizieren</li> <li>- Das Praxisproblem mit Bezug zum Alltag ausführlich erkunden</li> <li>- Das Praxisproblem mit Bezug zu Theorie und dem Forschungsstand beschreiben</li> </ul>	Kapitel 3 S. <a href="#">87</a> ff.
Ausrichten	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Ein konkretes Forschungsziel festlegen</li> <li>- Die Fragestellung der Praxisstudie konkret formulieren</li> </ul>	Kapitel 4 S. <a href="#">127</a> ff.
Planen	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Methoden der Datenerhebung wählen</li> <li>- Teilnehmer*innen auswählen</li> <li>- Den Forschungsprozess planen</li> <li>- Nachfolgende Kernaktivitäten beschreiben und terminieren</li> </ul>	Kapitel 5 S. <a href="#">165</a> ff.
Erheben	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Daten erheben, zum Beispiel durch:                             <ul style="list-style-type: none"> <li>• Eine Dokumentenrecherche oder -analyse</li> <li>• Befragungen per Interview oder Fragebogen</li> <li>• Beobachtungen</li> </ul> </li> </ul>	Kapitel 6 S. <a href="#">215</a> ff.
Analysieren und Schlussfolgern	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Qualitative oder quantitative Daten analysieren</li> <li>- Zentrale Schlussfolgerungen begründet ziehen</li> <li>- Antworten auf Forschungsfragen formulieren</li> </ul>	Kapitel 7 S. <a href="#">287</a> ff.
Entwerfen (nur Innovationszyklus)	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Einen Innovationsbereich festlegen</li> <li>- Ein Innovationskonzept ausarbeiten</li> <li>- Das Konzept praktisch erproben</li> <li>- Das Konzept ausarbeiten</li> <li>- Das Konzept überprüfen (erheben, analysieren und schlussfolgern)</li> </ul>	Kapitel 8 S. <a href="#">339</a> ff.
Präsentieren und Diskutieren	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Die Zielgruppe festlegen</li> <li>- Die Forschungsergebnisse versprachlichen und erläutern</li> <li>- Entwicklungsschritte oder Implementierungen ableiten</li> <li>- Ein Fazit ziehen und einen Ausblick geben</li> </ul>	Kapitel 9 S. <a href="#">375</a> ff.

# 1. Praxisforschung – Eine Einführung

Es gibt unterschiedliche Ansichten darüber, was genau Forschung ist und welche Qualitätsanforderungen sie erfüllen sollte. In diesem einführenden Kapitel skizzieren wir einen allgemeinen Rahmen für Praxisforschung. Wir beginnen in Kapitel 1.1 mit einer Positionierung der Praxisforschung anhand ausgewählter Charakteristika. In Kapitel 1.2 geben wir einen Überblick über die Kernaktivitäten von Praxisforschung. Diese Kernaktivitäten bilden den roten Faden dieses Buches und werden Schritt für Schritt in den Kapiteln 3 bis 9 behandelt. Kapitel 1.3 bietet einen Überblick über verschiedene Varianten der Praxisforschung, der sich an deren Funktionen orientiert, bevor Kapitel 1.4 verschiedene Merkmale der Praxisforschung beschreibt. Da Forschungsprozesse verschiedenen Qualitätskriterien unterliegen, beschreiben wir in Kapitel 1.5 Qualitätskriterien, die spezifisch für Praxisforschung gelten bzw. auf diese bezogen sind. Diese Qualitätskriterien helfen Ihnen, Ihre Praxisstudie vor, während und nach deren Durchführung zu reflektieren. Wir beschließen das Kapitel mit einer Zusammenfassung (Kap. 1.6) und einigen Übungen (Kap. 1.7).

## 1.1 Forschungsparadigmatische Einordnung von Praxisforschung

Forschung ist eng mit Lernen und Entwicklung verbunden und bildet die Grundlage unserer Existenz. In unserem Leben stellen wir ständig Fragen, sammeln Beobachtungen und Erfahrungen, stellen Verbindungen her, reflektieren unser eigenes Handeln und tauschen Ideen aus (Dow, 2000) – dies gilt für den Alltag ebenso wie für das professionelle Handeln. Viele dieser Aktivitäten bleiben unbewusst und sind Teil unserer täglichen Lebensgewohnheiten. Als „Forschung“ werden solche Aktivitäten dann bezeichnet, wenn man systematisch etwas (Neues) herausfinden oder bekannte Annahmen überprüfen möchte: Sie haben Fragen zu einem Phänomen, aber (noch) keine Antworten.

### 1.1.1 Die Bedeutung einer forschenden Haltung in pädagogischen Berufen

Angesichts der strukturell bedingten Spannungsfelder im professionellen pädagogischen Handeln, wird sowohl in der Ausbildung von Lehrkräften als auch in den Schulen auf eine reflexionsoffene und verstehende, sogenannte „forschende

Haltung“ der Lehrer\*innen Wert gelegt (z. B. Aepli et al., 2023). So gehört es zu den vonseiten der Kultusministerkonferenz der Länder in der Bundesrepublik Deutschland festgelegten Ausbildungsstandards, dass Lehrkräfte „Methoden der Selbst- und Fremdevaluation im Kontext der Entwicklung und Sicherung von Unterrichts- und Schulqualität“ kennen und in der Lage sind, „Ergebnisse der Bildungs- und Schulforschung“ zu „rezipieren und [zu] bewerten“ (KMK, 2022, S. 15). Eine forschende Haltung, die Neugier und Vorfreude auf die nächsten eigenen Entwicklungsschritte repräsentiert, ist nicht nur für Sie selbst wichtig, sondern dient auch als Vorbild für die Entwicklung Ihrer Schüler\*innen – in zwei Hinsichten (Klarus & Folker, 2008): Erstens können Ihre Schüler\*innen Sie als reflektierend-forschende Lehrkraft erleben und diese Haltung übernehmen; zweitens können Ihre Schüler\*innen sich forschend Unterrichtsinhalte aneignen – insbesondere dann, wenn Sie forschendes Lernen als Unterrichtsprinzip übernehmen (Berger & Forster, 2020; Knörzer et al., 2019; Schmidkunz & Lindemann, 2003; Wolter, 2019).

Merkmale einer forschenden Haltung sind, dass Sie Ihren beruflichen Alltag reflektieren, sich von Ihrer täglichen Routine distanzieren und versuchen, eine andere Sichtweise auf ihre Praxis einzunehmen, indem Sie sich fragen, was die Schüler\*innen lernen müssen, warum sie genau das lernen müssen, wie sie es lernen können, und ob es Ihnen gelingt, dies zu erreichen (Kallenberg et al., 2011; Kullmann, 2011; Leeman & Wardekker, 2010). Sie stellen Fragen und suchen nach der Frage hinter einer Frage, um auf die Besonderheiten Ihrer Schüler\*innen und die Dynamik des Unterrichts bestmöglich eingehen zu können (Harinck, 2007), und um implizites Wissen und die zugrundeliegenden Denk- und Entscheidungsprozesse sowohl bei sich selbst als auch bei Ihren Kolleg\*innen explizit zu machen. Sie konzentrieren sich also nicht nur auf sichtbare Verhaltensweisen und Ereignisse, sondern auch auf Muster, Strukturen und mentale Modelle, die der direkten Beobachtung verborgen bleiben. Wir gehen davon aus, dass eine solche forschende Haltung bei Lehrkräften und pädagogischen Fachkräften die Wahrscheinlichkeit für qualitativ bessere Entscheidungsprozesse in der pädagogischen Praxis erhöht und langfristig zu positiven Effekten auf allen Ebenen des Bildungssystems führt (z. B. James & Augustin, 2018; McLaughlin & Talbert, 2006). Gleichzeitig bleibt Ihre Arbeit herausfordernd und interessant, weil Sie immer wieder nach Möglichkeiten suchen, die Qualität Ihres Unterrichts zu verbessern und Ihr Fachwissen zu erweitern.

Es gibt unterschiedliche Ansichten darüber, was eine professionelle forschende Haltung ist und wie sie beschrieben werden kann. Losse (2018) hat die Vielzahl der Merkmale in drei Dimensionen geclustert:

1. *Die offene, neugierige Haltung:* Sie sind offen für neue Eindrücke, Sie sind bereit, die Perspektive zu wechseln, möchten verstehen und teilen.

Sie fragen sich, ob das Feedback, das Sie in der Regel zu den Bearbeitungsaufträgen geben, den Schüler\*innen tatsächlich dabei hilft, ihr eigenes Lernen zu gestalten. Sie beschließen, dies gemeinsam mit Ihren Schüler\*innen zu überprüfen.

2. *Die kritische Haltung:* Sie möchten prüfen, ob etwas richtig ist, möchten es belegen und rechtfertigen.

In einer Teamsitzung schlägt eine Ihrer Kolleg\*innen eine Intervention vor. Sie bitten sie, ihre Vorschläge zu begründen und fragen sie, auf welche Theorien und Studien sie sich stützt.

In einem Lernbericht werden Begriffe verwendet, die unterschiedlich interpretiert werden können. Sie fragen, was Ihr Kollege genau gemeint hat, damit Sie seine Worte richtig interpretieren können.

3. *Die kreative Haltung:* Sie möchten die Praxis verändern und verbessern, beispielsweise indem Sie etwas aufbauen oder hinzufügen.

An der Schule, an der Sie seit kurzem arbeiten, ist Ihnen aufgefallen, dass die Chancen und Gefahren digitaler Medien kaum thematisiert werden. Sie erörtern dies in einer Teamsitzung und schlagen vor, diese Frage weiter zu untersuchen und sie gemeinsam für die Jahrgänge fünf und sechs aufzugreifen.

Es besteht ein eindeutiger Zusammenhang zwischen der Entwicklung einer forschenden Haltung und dem Erlernen und Anwenden von Forschungskompetenzen (Ummels et al., 2019). Forschung scheint somit Neugier und Offenheit, eine kritische Grundhaltung und Kreativität zu erfordern. Gerade durch Praxisforschung entwickelt sich diese forschende Haltung weiter: Mehrere Studien zeigen, dass die Durchführung von Praxisforschungsprojekten nicht nur zur Lösung von Praxisproblemen beiträgt, sondern auch zu einer forschenden Haltung führt (Edwards, 2021; James & Augustin, 2018; Ros und van den Bergh, 2018). Anders ausgedrückt: Sie entwickeln eine offene, kritische und kreative Haltung, um angemessene Lösungen für praktische Probleme zu finden.

## 1.1.2 Hauptziele und Reichweite der Forschung

Wir präsentieren im Folgenden die drei Hauptziele der Forschung, um zu klären, wie die Praxisforschung mit der Grundlagenforschung und der angewandten Forschung zusammenhängt:

- Sie wollen Theorien<sup>1</sup> entwickeln oder testen. Mit Forschung kann Wissen geschaffen werden, das verallgemeinert werden kann.
- Sie wollen Wissen in einem breiten beruflichen Kontext anwendbar machen. Mithilfe von Forschung können Lösungen für allgemeine Probleme entwickelt werden.
- Sie wollen Antworten auf Fragen in einer bestimmten beruflichen Situation suchen, um diese Situation besser zu verstehen und gegebenenfalls zu verbessern. Mithilfe von Forschung können Sie Antworten finden, die zunächst nur auf Ihren spezifischen beruflichen Kontext anwendbar sind, in dem die Forschung durchgeführt wurde.

Wenn der Schwerpunkt auf der Entwicklung und Überprüfung von Theorien liegt, wird sie auch als Grundlagenforschung bezeichnet (Bolhuis, 2012; Döring, 2023). Wenn der Schwerpunkt auf Wissen liegt, das zur Lösung allgemeiner Probleme beitragen soll, spricht man von angewandter Forschung. Diese Forschung soll neue Erkenntnisse liefern, damit wirksamere Maßnahmen ergriffen werden können (Bolhuis, 2012; Döring, 2023). Wenn Fachleute Forschung in ihrer eigenen beruflichen Praxis mit dem Ziel betreiben, diese Praxis besser zu verstehen oder zu verbessern, wird dies als Praxisforschung bezeichnet (Altrichter et al., 2018; Bolhuis, 2012; Harinck, 2007; Maykus, 2010; Migchelbrink, 2008; van der Donk & van Lanen, 2019; 2020; van der Donk et al., 2014). In diesem Fall sind sowohl die gewonnenen Kenntnisse als auch möglicherweise gefundene Lösungen kontextspezifisch, d. h. auf den jeweiligen Kontext bezogen, in dem sie gewonnen wurden. Die verschiedenen Typen der Forschung unterscheiden sich somit einerseits in ihrer Reichweite und in der Generalisierbarkeit der Ergebnisse, andererseits in der Kontextsensibilität.

Ob und warum eine bestimmte Lernstrategie überhaupt wirksam sein kann, ist eine Frage der Grundlagenforschung. Die angewandte Forschung prüft, unter welchen Bedingungen es sinnvoll ist, die jeweilige Lernstrategie im Bildungswesen einzusetzen. Ob die Lernstrategie in einer bestimmten Schule in einer bestimmten Situation eingesetzt werden kann und mit welchem Effekt, ist eine Frage für die Praxisforschung, denn wenn ein bestimmter Ansatz in zwei Schulen nicht gut funktioniert, kann dies unterschiedliche kontextuelle Ursachen haben.

---

1 Unter einer Theorie verstehen wir eine Reihe logisch kohärenter Aussagen, die zusammen einen Teil der Realität zu erklären versuchen (Kallenberg et al., 2011).

Praxisforschung erkundet die Hintergründe, Ursachen und möglichen Lösungen eines bestimmten Problems in einem bestimmten Kontext. Sie als forschende\*r Lehrer\*in sind im Rahmen der schulischen Praxisforschung häufig – jedoch nicht immer – ein Teil der zu untersuchenden Praxis; Sie sind gleichzeitig Subjekt und Objekt Ihrer Forschung (s. a. Kap. 1.4.1). Diese Doppelrolle birgt Chancen, aber auch Risiken (Lähnemann, 2009, S. 221 ff.): Einerseits haben Sie einen hervorragenden Feldzugang, kennen die Kontextbedingungen sehr viel genauer und können davon ausgehen, dass Ihr Forschungsfeld Ihre Anwesenheit gewohnt ist. Gleichzeitig nehmen Sie womöglich in stärkerem Maße auf die Ergebnisse Ihrer Studie Einfluss, als wenn Sie aus größerer Distanz agieren würden. Daher sollten Sie in jedem Forschungsprozess Ihre eigene (Doppel-)Rolle reflektieren.

Tabelle 1.1: Beispiele für Hauptziele der Forschung im Bildungsbereich

Grundlagenforschung	Angewandte Forschung	Praxisforschung
Theoriebildung und Theorieprüfung	Anwendung von Wissen zur Lösung allgemeiner Probleme	Verstehen und Verbessern der eigenen Praxis
Wissen ist verallgemeinerbar	Wissen ist problemspezifisch	Wissen ist problemspezifisch in einem bestimmten Kontext
Eine bundesweite Studie zur Frage, welche Strategien Kinder mit Asperger-Syndrom im Alter von 10 bis 12 Jahren einsetzen, wenn sie neue Beziehungen eingehen müssen.	Eine Studie in verschiedenen psychiatrischen Einrichtungen zur Frage, welche professionelle Unterstützung Kinder mit Asperger-Syndrom im Alter von 10 bis 12 Jahren brauchen, um neue Beziehungen eingehen zu können.	Eine Studie an einer Schule zur Frage, wie die Lehrkräfte Schüler*innen mit Asperger-Syndrom, die neu in die Schule kommen, dabei unterstützen können, neue Beziehungen einzugehen.
Eine Studie zu der Frage, aus welchen Faktoren das Wohlbefinden von Schüler*innen besteht (z. B. Hascher, 2004; Kullmann et al., 2015).	Eine Studie zu den Risikofaktoren und pädagogisch wirksamen Maßnahmen in Bezug auf Schulabstanz und Dropout (Hennemann et al., 2012).	Eine Studie an einer Schule, mit der eine Gruppe von Lehrer*innen der Frage nachgeht, wie hoch das Wohlbefinden der Schüler*innen an ihrer Schule ist und welche Wünsche sie an die Schule haben (Külker et al., 2023; Kullmann et al., 2023a; 2023b).

Tabelle 1.1 verdeutlicht, dass sich die verschiedenen Forschungstypen gegenseitig ergänzen. Erkenntnisse aus der Grundlagenforschung können der Anlass für Studien im Bereich der Anwendungsforschung sein. Diese beiden Typen der Forschung können wiederum den Ausgangspunkt für Praxisforschung bilden, die eine Verbesserung des Handelns der Lehrer\*innen in einem spezifischen Arbeitskontext intendiert. Es kommt aber auch vor, dass Anstöße für Grundlagen- und Anwendungsforschung aus der Praxisforschung kommen. Ein Thema wird dann zum Beispiel zunächst in einer spezifischen Unterrichtssituation erkannt und untersucht. Die Ergebnisse der Praxisstudie regen daraufhin andere an, das Praxisproblem in größeren Zusammenhängen und als allgemeines Phänomen zu erforschen.

### 1.1.3 Wissenschaftstheoretische Grundannahmen

Es gibt unterschiedliche Auffassungen darüber, was gute Forschung ausmacht. Diese Ansichten beruhen unter anderem darauf, wie wir über die soziale Wirklichkeit denken und darüber, wie Wissen erworben wird. In diesem Zusammenhang wird auch von Forschungsparadigmen gesprochen. In diesem Buch bezeichnen wir die unterschiedlichen Auffassungen darüber, was gute Forschung ausmacht, als wissenschaftstheoretische Grundannahmen (Döring, 2023). Wir stellen die drei grundlegenden Ansätze vor und erläutern in einem vierten Schritt, wie diese in der Praxisforschung erkennbar sind.

#### *Der kritische Rationalismus*

Der kritische Rationalismus gilt als wissenschaftstheoretische Basis für die quantitative Sozialwissenschaft. Den wissenschaftstheoretischen Grundannahmen des kritischen Rationalismus zufolge basiert Wissen auf einem Zusammenspiel von Theorien und empirischen Daten (Döring, 2023, S. 36 ff.; Stein & Müller, 2016, S. 87): Es wird angenommen, dass es eine Realität gibt, d. h. eine „Wahrheit“, die unabhängig von Beobachter\*innen besteht und empirisch zugänglich ist. Daraus folgt, dass diese Realität (in unserem Fall die pädagogische Praxis) durch allgemeine Annahmen (Theorien) beschrieben werden kann. Diese allgemeinen Annahmen bilden den Ausgangspunkt für Forschung: Ziel ist es, Theorien empirisch zu prüfen, indem versucht wird, sie mit geeigneten empirischen Daten zu widerlegen (falsifizieren). Gelingt dies trotz geeigneter Daten nicht, gilt die Theorie vorerst als angenommen (allerdings nicht als bewiesen!). Für die Sozialwissenschaften – und auch für die Schule – kommt noch hinzu, dass meistens mit Wahrscheinlichkeiten argumentiert werden muss, da menschliches Verhalten durch sehr viele Faktoren beeinflusst ist.

Ein Beispiel ist eine – bereits ältere – Studie, in der die These geprüft wurde, dass sich bestimmte Strategien der Klassenführung positiv auf das Aufmerksamkeitsverhalten von Schüler\*innen auswirken (Helmke & Renkl, 1993). Diese These beruht auf einer Vielzahl von vorangegangenen empirischen Arbeiten und einem theoretischen Modell zum Aufmerksamkeitsverhalten. Auf diese Weise wurden zunächst diejenigen Faktoren identifiziert, die theoretisch bedeutsam sind: die Klassenführung und das Aufmerksamkeitsverhalten, aber auch weitere Variablen wie z. B. die Adaptivität des Unterrichts, d. h. wie gut der Unterricht an das Leistungsniveau der Schüler\*innen angepasst ist. Darauf aufbauend wurden Daten erhoben, die geeignet gewesen wären, um diesen Zusammenhang zu widerlegen. Dabei ist es wichtig, auch weitere Einflussfaktoren erkennen und nach Möglichkeit ausschließen zu können. In der genannten Studie wurden neben der Klassenführung und der Adaptivität des Unterrichts sowie dem Aufmerksamkeitsverhalten der Schüler\*innen auch weitere Daten erhoben, z. B. der

Mädchenanteil, die Klassengröße oder das „kognitive Niveau“ der Klasse, d. h. wie leistungsstark die Schüler\*innen im Durchschnitt sind. Um außerdem Daten dazu zu erhalten, was Ursache und was Wirkung ist, wurde im Längsschnitt erhoben (vgl. Kap. 5.5.1). So konnte gezeigt werden, dass die Klassenführung und die Adaptivität einen starken Einfluss auf das Aufmerksamkeitsverhalten der Schüler\*innen haben der mit einer sehr hohen Wahrscheinlichkeit bedeutsam ist. Die Zusammenhänge zwischen dem Aufmerksamkeitsverhalten auf der einen sowie dem Mädchenanteil, dem kognitiven Niveau der Klasse und der Klassengröße auf der anderen Seite waren hingegen schwach, und die Wahrscheinlichkeit dafür, dass diese Zusammenhänge bedeutsam sind, ist gering. Da ähnliche Ergebnisse auch in anderen Studien, in verschiedenen Klassenstufen, Schulformen und Ländern erhoben wurden, geht man heute relativ sicher davon aus, dass die Klassenführung der Lehrkraft und die Adaptivität des Unterrichts wesentliche Faktoren sind, die das Aufmerksamkeitsverhalten von Schüler\*innen beeinflussen.

### *Der Sozialkonstruktivismus*

Der Sozialkonstruktivismus gilt als wissenschaftstheoretische Basis für die qualitative Sozialforschung (Döring, 2023, S. 63; Guba & Lincoln, 1989). Diesem Ansatz zufolge wird Realität sozial erzeugt; es können mehrere Interpretationen der Realität nebeneinander bestehen. So kann ein\*e Schüler\*in die Schule als einen Ort des Wissenserwerbs betrachten, während ein\*e andere\*r dieselbe Schule in erster Linie als einen Ort ansieht, an dem sie bzw. er Gleichaltrige trifft. Ähnliches gilt für konkrete soziale Situationen, beispielsweise, wenn ein Anrempeln im Klassenraum von einem Schüler als Provokation, von einem anderen als Versehen eingeordnet wird. Solche Interpretationen sind von Persönlichkeiten und Erfahrungen geprägt. Wissen als Grundlage für die Interpretation von Realität entsteht in der Interaktion zwischen Menschen und ihrem sozialen Umfeld; es wird in dieser Interaktion von jedem Menschen auf seine je eigene Weise konstruiert. Gleichzeitig verändert sich das Wissen auf diese Art und Weise stetig. Forschung, die dem Ansatz des Sozialkonstruktivismus folgt, versucht daher nicht, allgemeine Gesetze zu falsifizieren, da sie davon ausgeht, dass es solche für soziale Situationen nicht gibt. Stattdessen wird nach Interpretationen von Ereignissen gesucht, die in einer bestimmten sozialen Situation auftreten, um diese nachvollziehen und verstehen zu können. Solche Forschungsergebnisse sind in der Regel nicht generalisierbar, sie können aber den Ausgangspunkt von Theorien bilden. Ein Beispiel hier wäre die Frage danach, wie im Unterricht eine „Ordnung“ gebildet wird, die Lernen ermöglicht (Herzmann et al., 2015). Unter einer solchen Fragestellung können dann auch unerwartete Nebenergebnisse gefunden werden, beispielsweise in Form von Nebenwirkungen von Klassenführungsstrategien, die im Vorfeld nicht bekannt waren.

## *Der kritisch-emanzipatorische Forschungsansatz*

Der kritisch-emanzipatorische Ansatz beruht auf der Auffassung, dass Wissen nicht wertfrei ist und von den Machthabern bestimmt wird (Freire, 1970/1997). Diesem Ansatz zufolge sollte die Forschung zu Prozessen von Empowerment beitragen: Sie soll die Emanzipation bestimmter Gruppen fördern und die Menschen befähigen, ihr eigenes Umfeld zu verändern. Empowerment (Ermächtigung) wird allgemein als „Befähigung und Verbindung von Einzelpersonen, Organisationen und Gruppen in der Gesellschaft“ bezeichnet (van Regenmortel, 2009, S. 23). Dabei geht es insbesondere um die (Selbst-)Ermächtigung von Personen oder Gruppen, die sich in dem jeweils betrachteten System in einer Minderheiten- oder Abhängigkeitssituation befinden – bezogen auf Schule sind dies in der Regel die Schüler\*innen, je nach Fragestellung möglicherweise aber auch Lehrkräfte. Großer Wert wird auf das Erfahrungswissen und die Expertise der Akteure selbst gelegt (van Regenmortel, 2009). Bei diesem Ansatz steht der Dialog im Mittelpunkt: Es wird versucht, aus der Perspektive der Betroffenen selbst zu forschen und die Betroffenen – wenn auch in teilweise sehr unterschiedlichem Maße – als Co-Forscher\*innen zu involvieren (s. die Beispiele in Cerulla et al., 2022 sowie Zentarra & Autor\*innenteam SaFidS-FEP, 2022).

## *Die Grundannahmen in der Praxisforschung*

In diesem Buch gehen wir davon aus, dass es mehrere Interpretationen der Realität gibt, dass diese Interpretationen sowohl durch allgemeine Gesetze als auch durch spezifische Darstellungen der pädagogischen Praxis beschrieben werden können und dass es eine enge Verbindung zwischen den Forschungsergebnissen und dem spezifischen Kontext der untersuchten pädagogischen Praxis gibt. Daher lassen sich die Forschungsergebnisse in der Regel nicht ohne Adaptionen auf andere Bildungssituationen übertragen. Hinzu kommt, dass auch die Forscher\*innen selbst in der Praxisforschung keine Außenstehenden sind, die die Praxis aus der Ferne betrachten, ohne sie zu beeinflussen (s. a. die Überlegungen zur Doppelrolle in Kap. 1.4.1 sowie bei Lähnemann, 2009, S. 221 ff.). Jeder, der an der Praxis teilnimmt, nimmt aktiv Einfluss auf diese Praxis und die Art und Weise, wie sie erlebt wird. Praxisforschung kann, aber muss nicht Empowerment zum Ziel haben; sie kann, aber muss somit nicht die Betroffenen *als aktiv Mitforschende* einbinden. Sie versucht jedoch grundsätzlich, das als solches identifizierte Praxisproblem aus der Perspektive der Beteiligten selbst zu verstehen und die Betroffenen aktiv in die Forschung einzubeziehen. Der Forschungsprozess kann so zu einem Empowerment beitragen, indem er Betroffenen hilft, die Kontrolle über die eigene Situation zu erlangen.

Im Vergleich zum sonstigen Alltag erhöht Praxisforschung ein Stück weit Ihre Arbeitsbelastung, vor allem, solange Sie noch keine eingespielten Routinen

entwickelt haben. Dadurch, dass sie darauf abzielt, möglichst in Kooperation mit anderen Lehrkräften oder Pädagog\*innen das tägliche Handeln zu unterstützen – und sei es nur durch eine datengestützte Bestätigung darüber, dass Sie in Ihrem beruflichen Handeln auf einem richtigen und guten Weg sind – kann sie auch entlasten.

#### 1.1.4 Praxisforschung – eine Definition

International sind verschiedene Bezeichnungen für eine Art von Forschung im Umlauf, die darauf abzielt, die eigene Praxis (im schulischen Bereich) besser zu verstehen, Handlungsalternativen zu entwickeln und Handlungssicherheit zu gewinnen, z. B. Aktionsforschung, Praxisforschung oder Lehrer\*innenforschung (Klewin et al., 2021). Zur Eingrenzung dieser Forschungsrichtung werden unterschiedliche, sich teilweise überschneidende Definitionen verwendet (z. B. Altrichter et al., 2018). Nach unserem Verständnis ist Praxisforschung der offeneren und stärker auf einen pragmatischen Forschungsansatz zielende Begriff, während die Aktionsforschung, die international häufig auch als „Participatory Action Research“ bezeichnet wird, eher einem kritisch-emanzipatorischen Forschungsansatz folgt und daher grundsätzlich Betroffene einbezieht (Kap. 1.1.3). Wir verwenden die folgende Definition:

Unter **Praxisforschung** verstehen wir die Bewältigung berufsbezogener Herausforderungen – hier allgemein gefasst als **Praxisproblem** – durch Praktiker\*innen in einem Prozess, der wesentliche Strukturen und Methoden eines empirisch-wissenschaftlichen Vorgehens aufgreift und nutzt.

Bezogen auf Schule kann diese Definition so gefüllt werden, dass im Zentrum schulische Herausforderungen stehen, die durch pädagogische Fachkräfte – Lehrkräfte, aber z. B. auch Schulsozialarbeiter\*innen oder Erzieher\*innen – mithilfe eines systematisch forschenden Vorgehens bearbeitet werden:

Praxisforschung in Schule und Unterricht ist empirische Forschung, die durch Lehrer\*innen oder pädagogische Fachkräfte aller Ausbildungsstufen durchgeführt wird. Durch Praxisforschung wird in systematisch-strukturierter Weise in Interaktion mit dem jeweiligen beruflichen Kontext nach Antworten auf ein Praxisproblem gesucht, das in einem engen Bezug zur Unterrichts- und Schulkultur oder zum eigenen Professionalisierungsprozess der Lehrkräfte steht und dessen Bearbeitung auf ein besseres Verständnis oder auf die Weiterentwicklung ausgewählter Praxisfacetten abzielt (s. a. Kullmann & Friedli, 2012).<sup>2</sup>

2 Diese ursprünglich für das vorliegende Lehrbuch entwickelte Definition hat in einer sehr ähnlichen Fassung u. a. Eingang in den zwischenzeitlich publizierten Artikel von van der Donk et al., 2022 gefunden.

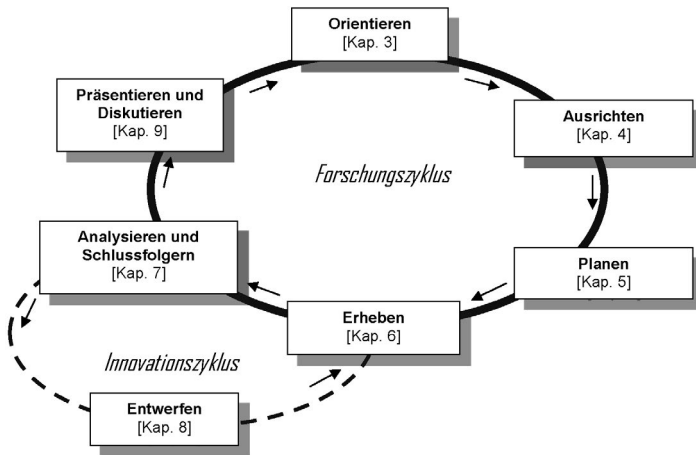
In diesem Buch befassen wir uns mit zwei Formen der Praxisforschung. Bei der ersten Form handelt es sich um Praxisforschung, bei der Sie *indirekt* an der Verbesserung Ihrer eigenen beruflichen Praxis arbeiten, indem Sie sich eingehend mit einem Praxisproblem befassen. Es handelt sich um wissensgenerierende Praxisforschung. Bei der zweiten Form handelt es sich um Praxisforschung, bei der Sie *direkt* an der Verbesserung Ihrer beruflichen Praxis arbeiten, indem Sie sich sowohl mit dem Praxisproblem als auch mit dessen Lösung auseinandersetzen, um darauf aufbauend einen Entwurf zu erstellen und diesen zielgerichtet zu erproben und umzusetzen. Wir bezeichnen dies als Innovationsforschung.

## 1.2 Kernaktivitäten der Praxisforschung – Ein Überblick

Der Zyklus für Praxisforschung (van der Donk & van Lanen, 2019; 2020), der für die niederländische Originalausgabe dieses Lehrbuches entwickelt wurde, ist durch den Lernzyklus von Kolb (1984) sowie den praxisregulativen Zyklus von van Strien (1986; vgl. Kap. 1.4.2) inspiriert. Er umfasst sechs Kernaktivitäten für die Durchführung von Praxisforschung (s. Abb. 1.1). Ist das Ziel Ihrer Praxisstudie ein Erkenntnisgewinn, durchlaufen Sie den Basiszyklus. Häufig jedoch möchten Sie aufgrund der gewonnenen Erkenntnisse Strukturen oder Prozesse an Ihrer Schule ändern und z. B. den Unterricht verbessern. Bei solchen Vorhaben, die einen Innovationsprozess auf eine forschende Art und Weise durchführen, steht die Gestaltung Ihres beruflichen Kontextes bzw. Ihres eigenen professionellen Handelns im Mittelpunkt. In diesem Fall schließt sich an das Durchlaufen des Basiszyklus der Innovationszyklus (mit den Kernaktivitäten Entwerfen, Erheben, Analysieren und Präsentieren) ein oder mehrere Male an: Sie testen den Entwurf in der Praxis und prüfen, ob der Entwurf zufriedenstellend ist. Falls erforderlich, passen Sie die Gestaltung Ihres Entwurfes an.

Während der Praxisstudie werden alle Kernaktivitäten mindestens einmal durchlaufen. Den Innovationszyklus führen Sie nur dann aus, wenn Sie auf eine Veränderung abzielen. Die Kernaktivitäten sind miteinander verknüpft und folgen aufeinander. Die Hauptrichtung ist die der Pfeile (im Uhrzeigersinn): Sie beginnen Ihre Praxisforschung mit der Analyse Ihres Praxisproblems und konzentrieren sich zunehmend auf das, was Sie wirklich wissen wollen. Ein solcher Forschungsprozess ist zyklisch und iterativ: zyklisch, da Sie den Zyklus der Praxisforschung und/oder den Innovationszyklus bei Bedarf mehrmals durchlaufen, und iterativ (sich annähernd), weil es sein kann, dass Sie sich über Wiederholungen von bereits durchgeführten Kernaktivitäten an Ihr Forschungsziel annähern und gewissermaßen im Zyklus der Praxisforschung kleinere Schleifen drehen oder zwischen verschiedenen Kernaktivitäten hin- und herpendeln.

Abbildung 1.1: Kernaktivitäten der Praxisforschung



Die Kernaktivitäten des Forschungszyklus und des Innovationszyklus (Abb. 1.1) werden im Folgenden genauer vorgestellt.

### *Orientieren* (s. Kap. 3)

Sie verschaffen sich zunächst einen Überblick über das Praxisproblem bzw. den Untersuchungsanlass: Sie orientieren sich. Hierbei stellen Sie grundsätzliche Fragen danach, welche Praxisprobleme bestehen, für wen sie wichtig sind, was darüber bekannt ist und welche Bedeutung Ihre Forschung für Sie selbst und die Organisation haben könnte. Sie betrachten das Praxisproblem aus verschiedenen Perspektiven und berücksichtigen dabei auch Ursachen oder Bedingungen, Nebenwirkungen oder weitere Folgen des Praxisproblems.

Auf diese Weise verschaffen Sie sich einen systematischen und fundierten Überblick über das Praxisproblem und orientieren sich daraufhin, was genau das eigentliche Praxisproblem ist, was Sie eventuell bereits der Literatur entnehmen können und für welche Probleme es möglicherweise bereits geeignete Lösungskonzepte gibt, sodass sich eine eigene Entwicklung erübrigt. Ziel der explorativen Problemanalyse in der Kernaktivität „Orientieren“ ist es, eine strukturierte Problembeschreibung zu erhalten, die nun den Ausgangspunkt für die folgende Kernaktivität bildet – das Ausrichten.

### *Ausrichten* (s. Kap. 4)

Ziel des Ausrichtens ist es, innerhalb eines zunächst komplexen und schwer überschaubaren Praxisproblems die zentralen oder prioritären Forschungsfragen zu identifizieren, zu formulieren und dadurch die spätere Praxisstudie „handhab-

bar“ zu gestalten. Sie begründen Ihre Entscheidungen mit Ihren Erkenntnissen aus der Kernaktivität „Orientieren“; ggf. kann es auch sinnvoll und notwendig sein, ein erneutes Literaturstudium in Bezug auf die nun ausgewählte bzw. zuge-spitzte Fragestellung vorzunehmen. Auf diese Weise wird die Richtung Ihrer Praxisstudie klarer. Am Ende der Kernaktivität „Ausrichten“ steht eine möglichst systematische und theoriegeleitete Problemdefinition, die aus einer Beschreibung des Praxisproblems, der Literaturstudie, dem Ziel der Forschung und der Forschungsfrage besteht.

#### *Planen (s. Kap. 5)*

Anschließend planen Sie das Design und die Erhebungsmethoden Ihrer Praxisstudie. Beides muss zu der Fragestellung passen. Sie legen die Abfolge, die Dauer, die Häufigkeit sowie den Zeitpunkt der Erhebung(en) fest. Sie entscheiden über die Anzahl und die Auswahl der Teilnehmer\*innen sowie der ansonsten involvierten Personen. Leitendes Ziel ist es, durch die Auswahl von Design und Methodik eine belastbare Antwort auf Ihre Forschungsfrage(n) zu erhalten. Ergebnis der Kernaktivität Planen sowie der bisherigen Kernaktivitäten Orientieren und Ausrichten ist ein Forschungsplan, der die Forschungsfragen unter Rückgriff auf Ihre Recherchen begründet und Ihr Forschungsdesign beschreibt.

#### *Erheben (s. Kap. 6)*

Im nächsten Schritt erheben sie jene Daten, die Sie für die Beantwortung der Forschungsfrage(n) benötigen. Dabei greifen Sie auf Erhebungsinstrumente wie Beobachtungsbögen, Interviewleitfäden, Fragebögen oder auf kreative Formen der Datenerhebung zurück. Grundsätzlich sind alle Forschungsmethoden denkbar, die Sie selbst oder ihr Praxisforschungsteam in der Datenerhebung und -auswertung anwenden können. Wichtig ist darauf zu achten, dass Sie die allgemein üblichen Standards des Daten- und Persönlichkeitsschutzes berücksichtigen.

#### *Analysieren und Schlussfolgern (s. Kap. 7)*

Im Anschluss an die Erhebung werden die gesammelten Daten analysiert. Ausgehend von den Ergebnissen formulieren Sie in Form von Schlussfolgerungen konkrete Antworten auf Ihre Forschungsfrage(n).

#### *Entwerfen und Erproben (s. Kap. 8)*

Diese Kernaktivitäten sind Teil des Innovationszyklus und werden durchgeführt, wenn Sie ein neues Konzept für die Praxis entwickeln wollen. Beide Teilschritte sind auf die gezielte Veränderung der Alltagspraxis ausgerichtet, z. B. auf Unter-

richtsinnovationen. Wie Abbildung 1.1 zeigt, wird der Innovationszyklus ergänzend zum Zyklus der Praxisforschung durchlaufen. Die erste Phase besteht hier aus einer beschreibenden Untersuchung, mit deren Hilfe Sie sich einen Überblick über die Kriterien zur Lösung des Problems erarbeiten (Schritte des Zyklus der Praxisforschung bis einschließlich „Analysieren und Schlussfolgern“). In der zweiten Phase erarbeiten Sie ein Konzept, zum Beispiel einer zu entwickelnden Webseite, von Materialien oder Lernaufgaben, das Sie anschließend ausarbeiten und in der Praxis erproben und evaluieren, um zu erkennen, ob das Konzept praxistauglich bzw. -förderlich ist. Möglicherweise muss das Konzept angepasst und erneut erprobt und evaluiert werden. In diesem Fall wird der Innovationszyklus ein weiteres Mal durchlaufen.

### *Präsentieren und Diskutieren (s. Kap. 9)*

Zu einer Praxisstudie gehört auch, dass Sie Ihre Erkenntnisse anderen berichten oder präsentieren, z. B. Ihrem Fachkollegium. Sie stellen Ihre Schlussfolgerungen zur Diskussion, um deren Qualität und Nachvollziehbarkeit zu verbessern. Durch den Bericht können Sie Kolleg\*innen helfen, Ihre Befunde in den eigenen Kontext zu transferieren. Ergänzend könnten Sie ihnen bei deren Implementation beratend zur Seite stehen.

Üblicherweise beschäftigen Sie sich bereits im Laufe des Forschungsprozesses vorausgreifend mit dem Präsentieren und Diskutieren der Ergebnisse sowie einem möglichen Transfer. Wenn Sie die betreffenden Akteure aus Ihrem Umfeld bereits früh in die Studie einbeziehen, können Sie deren Perspektive in mehreren Phasen nutzen. Auf diese Weise können Sie die Wahrscheinlichkeit erhöhen, dass die gewünschten Veränderungen in Ihrer eigenen Praxis, aber auch der Praxis von Personen die in ähnlichen Strukturen arbeiten, leichter umgesetzt werden können (s. Kap. 9).

### *Beispiel für eine Praxisstudie: Schüleraktivierung im Mathematikunterricht*

Das folgende Beispiel soll die Schritte einer Praxisstudie sowie ihren iterativen, d. h. in mehrfachen Zyklen verlaufenden Charakter verdeutlichen. Diese Zyklen werden im Folgenden einerseits durch sogenannte „Vorstudien“ repräsentiert, die hier aus Gründen der Übersicht nicht vollständig dargestellt werden. Zudem wird deutlich, dass eine Unterrichtsentwicklung immer auch der Erprobung bedarf und daher in einem Innovationszyklus erfolgt. Von zentralem Interesse ist hier die sich auf das übergeordnete Problem beziehende Praxisstudie, sozusagen die Praxisstudie im engeren Sinne. Die fettgedruckten Begriffe verweisen auf die o. g. Kernaktivitäten.

Aus der Befragung zur Unterrichtsqualität an unserer weiterführenden Schule geht hervor, dass viele Schüler\*innen die aktive Einbindung in den Unterricht als gering einschätzen. Auch wird von ihnen der Wunsch geäußert, häufiger digitale Medien zu verwenden. Dies gilt insbesondere für den Mathematikunterricht (erste Vorstudie). In der Fachkonferenz Mathematik beschließen wir, diese Einschätzung ernst zu nehmen und uns mit den Schüler\*innen vertieft auszutauschen (**Orientieren**).

In diesen Gesprächen geben die Schüler\*innen an, dass sie besonders bei neuem Unterrichtsstoff nicht dazu angeregt werden, sich jenseits traditioneller fragend-entwickelnder Unterrichtsgespräche und des Lösens von Aufgaben in aktiver Weise zu beteiligen (zweite Vorstudie). Wir beschließen als erste Maßnahme, dass wir uns gegenseitig im Unterricht kriteriengeleitet beobachten (**Orientieren**, für eine Methodik der Unterrichtshospitation siehe z. B. Kempfert & Ludwig, 2014).

Aus den kollegialen Hospitationen geht hervor, dass die Lehrer\*innen bei der Einführung neuen Unterrichtsstoffs nur wenige kognitiv aktivierende Arbeitsweisen verwenden und dass eine aktive Rolle der Schüler\*innen auch aus der Perspektive der Hospitierenden kaum gegeben ist (dritte Vorstudie). Eine flankierende Literaturrecherche ergibt u. a., dass die Verwendung digitaler Medien die Motivation und die aktive Rolle von Schüler\*innen im Fach Mathematik zu steigern vermag und dass in der Mathematikdidaktik zwischen drei Funktionen digitaler Medien unterschieden wird: als praktisches Gerät an sich, zur Ermöglichung individualisierter Übungen sowie als Lehrmittel zur mathematischen Konzeptbildung (Drijvers & Zwaneveld, 2012; **Orientieren**, vierte Vorstudie).

Wir beschließen nun, dass eine Praxisstudie sinnvoll ist. Vor dem Hintergrund unserer Ergebnisse fokussieren wir unsere Entwicklungsarbeit für unseren eigenen Unterricht auf die Verwendung von digitalen Medien bereits in frühen Phasen einer Unterrichtsreihe (**Ausrichten**). Um die Ziele der anstehenden Praxisstudie weiter einzuzugrenzen, konzentrieren wir uns auf einen bestimmten Bereich der Mathematik: die Geometrie. Unsere Forschungsfrage für unsere Praxisstudie (Abb. 1.4) lautet: „Wie kann der Unterricht zum Thema Geometrie durch die Verwendung von digitalen Medien – gerade in den Erarbeitungsphasen – so verbessert werden, dass die Schüler\*innen aktiver als bislang eingebunden werden?“

Diese übergeordnete Frage wird in mehrere Teilfragen zerlegt (**Ausrichten**), und wir erstellen einen Forschungsplan, der bei der Beantwortung der Forschungsfrage helfen soll (**Planen**). Zu dessen Umsetzung bilden wir kleine Teams: Ein Team tauscht sich mit einem ehemaligen Kommilitonen einer der Lehrkräfte aus. Dieser Mathematiklehrer hat bereits viele Erfahrungen mit dem Einsatz digitaler Medien im Mathematikunterricht gesammelt (**Erheben**). Ein weiteres Team sucht das Gespräch mit einem Verlagsvertreter, der Anwendungen digitaler Medien für den Mathematikunterricht entwickelt hat (**Erheben**). Ein drittes Team schließlich nimmt an einem Workshop zur Digitalisierung im Mathematikunterricht teil (**Erheben**). Wir alle recherchieren und verwerten zudem unterrichtsbezogene, fachdidaktische Artikel, die das Erlernen von Unterrichtsstoff mittels digitaler Medien thematisieren (**Erheben**).

Beim **Analysieren** der erhobenen Daten zeigt sich, dass es einige digitale Anwendungen gibt, deren Einsatz sich voraussichtlich positiv auf die Motivation der Schülerinnen und Schüler zum Erlernen neuer Inhalte im Bereich der Geometrie auswirkt. Neben einer kurzen inhaltlichen Beschreibung dieser Anwendungen konnten wir einige Qualitätskriterien für deren didaktische Einbindung ableiten (**Schlussfolgern**). Diese möchten wir unserer künftigen Unterrichtsplanung zugrunde legen.

Wir planen nun, die erarbeiteten fachdidaktischen Unterrichtsprinzipien im nächsten Schulhalbjahr in verschiedenen Klassenstufen zu erproben (**erster Innovationszyklus**). In verschiedenen Gesprächen erfragen wir von den Schüler\*innen im Anschluss an die betreffenden Unterrichtseinheiten deren Zufriedenheit mit ihren Möglichkeiten zur aktiven Beteiligung (**Erheben**). Im Rahmen einer gemeinsamen Analyse dieser Gespräche wird deutlich, dass ein effektiver Einsatz von digitalen Anwendungen eine unterstützende Rolle der Lehrkraft erfordert (**Schlussfolgern** und zugleich erstes **Orientieren** für die nachfolgende Studie).

Wir würden gerne die Verwendung der digitalen Medien in der untersuchten Form intensivieren und ausweiten, jedoch stellen wir bei der Reflexion unserer eigenen Vorgehensweise fest, dass wir Hemmungen haben, den Schüler\*innen im Unterricht tatsächlich die für deren aktive Beteiligung notwendige Verantwortung zu übertragen (**Orientieren**).

Diese Feststellung ist unser Ausgangspunkt für unsere **nächste Forschungsfrage** danach, ob und ggf. wie wir unsere Rolle als Lehrkraft so ausgestalten können dass sie die Selbstständigkeit der Schüler\*innen fördert (**Ausrichten**). Wir erstellen wiederum einen Plan für die Datenerhebung (**Planen**). Erneut recherchieren wir in der fachdidaktischen Literatur und suchen das Gespräch mit einem Experten, der sich mit der Unterrichtsmethode des „flipped classroom“ auskennt (Knogler et al., 2020). Diese erproben und evaluieren wir nun in einem **zweiten Innovationszyklus**. Aus den Ergebnissen entwickeln wir nun in der Fachkonferenz Mathematik weitere Leitlinien, dieses Mal in Bezug auf das Handeln der Lehrkraft beim Einsatz digitaler Medien im Unterricht (**Analysieren und Schlussfolgern**), und wir beschließen, auf der Basis der Erkenntnisse beider Teilstudien gemeinsam eine weitere Unterrichtsreihe zum Thema Geometrie für die achte Jahrgangsstufe zu entwickeln, in der wir verschiedene digitale Arbeitsweisen zur Erarbeitung des Lernstoffs einsetzen (**Entwerfen und Erproben, dritter Innovationszyklus**). Bestandteil dieser Planung ist auch, sehr gründlich gemeinsam anhand von Beispielsituationen zu überlegen, wie sich die unterrichtende Lehrkraft in bestimmten typischen Situationen verhalten soll. Unsere finalen Ergebnisse und unsere Reflexionen zur gemeinsamen Arbeit (**Analysieren und Schlussfolgern**, s. a. Kullmann & Friedli, 2012) präsentieren wir schließlich auf einer Lehrerkonferenz (**Präsentieren und diskutieren**), damit auch Lehrer\*innen aus anderen Fachbereichen profitieren können.

Wie eingangs beschrieben zeigt dieses Beispiel, dass Praxisforschung ein dynamischer Prozess ist, in dessen Verlauf verschiedene Phasen typischerweise mehrmals durchlaufen werden.

→ Übung 1: Die Kernaktivitäten der Praxisforschung, S. [57](#)

### 1.3 Varianten von Praxisforschung

Forschung kann verschiedene Funktionen haben, d. h. unterschiedliche Ziele verfolgen, anhand derer sie in Typen eingeteilt werden kann. Dies gilt auch für Praxisforschung: Ziele von Praxisforschung können sein, etwas zu definieren, zu beschreiben, zu vergleichen, zu evaluieren, zu erklären oder zu gestalten (Oost & Markenhof, 2002). In der Regel können Sie ein Praxisproblem unter verschiedenen Zielstellungen untersuchen, dies führt dann wiederum zu unterschiedlichen Ergebnissen. So führt beispielsweise eine deskriptive Praxisstudie zur Frage „Welche Überlegungen liegen der Berufswahl eines Schülers zugrunde?“ zu einem anderen Ergebnis als eine vergleichende Praxisstudie zur Frage „Welche Unterschiede gibt es bei den Überlegungen zwischen Jungen und Mädchen bei der Berufswahl?“

Andriessen (2014) betont, dass die sechs Ziele von Forschung, an denen sich unsere Varianten von Praxisforschung orientieren (Kap. 1.3.1 bis 1.3.6), hierarchisch angeordnet sind. Wenn Sie beispielsweise evaluieren möchten, stellen Sie eine konkrete Situation oder ein Ereignis einer Norm gegenüber. Damit haben Sie zwar auf eine Evaluation abgezielt, um dieses Ziel erreichen zu können, müssen Sie jedoch zunächst die Norm bestimmen (definieren) und die Situation abbilden (beschreiben), bevor Sie die Norm und die Praxissituation miteinander vergleichen können und so eine Bewertung (Evaluation) erhalten.

Eine Praxisstudie kann daher mehrere Ziele von Forschung kombinieren. Die Hauptfrage einer Praxisstudie zeigt, welches dieser Ziele leitend ist; entlang dieser Hauptfrage lassen sich Praxisstudien somit einem Forschungstyp zuordnen. Die Unterfragen machen deutlich, welche Teilziele dieses Ziel enthält.

Wir möchten herausfinden, inwieweit sich das Prüfungstraining in drei Abschlussprüfungsklassen voneinander unterscheidet. Wir entscheiden uns für eine vergleichende Praxisstudie. Um einen Vergleich anstellen zu können, müssen wir jedoch zunächst eine deskriptive Praxisstudie darüber durchführen, wie die Schüler in den drei Klassen auf die Abschlussprüfungen vorbereitet werden.

Im Folgenden werden die feinen Unterschiede zwischen den Typen anhand praktischer Beispiele beschrieben. Wenn Sie darauf abzielen, mit Ihrer Praxisstudie Wissen zu generieren, verfolgen Sie einen der ersten fünf Forschungstypen (Kap. 1.3.1 bis 1.3.5). Die Innovationsforschung wird als ein eigenständiger Typ von Forschung angesehen (Kap. 1.3.6).

### 1.3.1 Definierende Praxisforschung

In der Berufspraxis werden Begriffe keineswegs immer von allen in gleicher Weise verstanden und verwendet. Das ist nicht immer einfach, wenn man gemeinsam Entwicklungen bespricht oder anstößt. Was ist zum Beispiel eine „leistungsstarke Schule“? Die eine denkt an eine Schule mit einer hohen Bestehensquote, der andere an eine Schule, die in einem bestimmten Bereich (z. B. integrativer Unterricht) herausragend ist – und wieder jemand anderes denkt vielleicht an eine Schule mit einer sehr hohen Schüler\*innen- oder Elternzufriedenheit.

Bei einer definierenden Praxisforschung versucht man, die Unterschiede und Gemeinsamkeiten in den Vorstellungen der Menschen von bestimmten Konzepten zu ermitteln.

Unsere Grundschule profiliert sich mit schülerzentriertem Unterricht. In Absprache mit der Schulleitung führen wir eine definierende Praxisstudie durch, um herauszufinden, was Schulleiter\*innen, Lehrkräfte und Eltern unter diesem Begriff verstehen.

### 1.3.2 Deskriptive (beschreibende) Praxisforschung

Um Veränderungsprozesse in einer Schule nachhaltig anzustoßen, müssen Sie sich zunächst genau anschauen, was die Kolleg\*innen an der Schule von einer Sache halten, wie die aktuellen Prozesse an der Schule ablaufen, welche Erfahrungen man mit bestimmten pädagogischen Entwicklungen an anderen Schulen gemacht hat und so weiter – d. h. Sie beschreiben die Ausgangsbasis, auf der Sie agieren. Das Ziel dieses Forschungstyps ist es, eine Beschreibung zu liefern: ein Thema oder eine Praxissituation abzubilden. Man geht auf die Suche danach, wie etwas zusammengesetzt ist. Die Ergebnisse der Forschung bilden die Basis für Entscheidungen oder den Ausgangspunkt für Folgeforschung.

In Absprache mit der Schulleitung würden wir es gerne neu eingestellten Lehrkräften erleichtern, sich in die Spezifika unserer – recht großen – Schule einzuarbeiten. Wir beschließen, zunächst eine Studie zu der Frage festzustellen, welches die häufigsten Probleme und Fragen von neu eingestellten Lehrkräften an unserer Schule sind.

Die Außenspielgeräte unserer Grundschule sind etwas in die Jahre gekommen. Nun sollen sie erneuert und ergänzt werden. Daher beobachtet ein Team von Lehrer\*innen, wie die Kinder auf diesen Spielgeräten spielen und befragt ergänzend einige Kinder zu ihren Wünschen.

### 1.3.3 Vergleichende Praxisforschung

Ziel von vergleichender Forschung ist es, die Gemeinsamkeiten und Unterschiede zwischen zwei oder mehreren Praktiken oder zwischen Theorie und Praxis zu ermitteln. Sie können sich für eine vergleichende Praxisstudie entscheiden, wenn Sie z. B. herausfinden möchten, ob ein bestimmtes Lehrmittel effektiver ist als ein anderes, ob eine Unterrichtsmethode zu besseren Lernergebnissen führt als eine andere oder ob es Unterschiede beim Lernen von Mädchen und Jungen gibt. Sie können zum Beispiel einen Vergleich zwischen zwei Klassen anstellen, in denen Sie unterschiedliche Interventionsstrategien (z. B. verschiedene Unterrichtsmethoden) angewendet haben.

Ich möchte wissen, ob es die Schüler\*innen motiviert, wenn ich ihnen Mitentscheidungsmöglichkeiten einräume. Da ich in zwei Parallelklassen Deutsch unterrichte, beschließe ich, die gleichen Aufgaben in der einen Klasse nacheinander bearbeiten zu lassen, während ich sie in der anderen Klasse in Form von Stationslernen anbiete, sodass die Schüler\*innen selbst entscheiden können, in welcher Reihenfolge sie die Aufgaben bearbeiten und ob sie sie alleine oder kooperativ bearbeiten. Am Beginn und am Ende der Lerneinheit lasse ich die Schüler\*innen einen Fragebogen ausfüllen, um festzustellen, ob sich die Veränderungen in der Motivation unterscheiden.

Sie können sich auch dafür entscheiden, theoretische Erkenntnisse in Ihrer eigenen Praxis zu testen. Im folgenden Beispiel wird die Theorie mit der Praxis verglichen.

Ich habe gelesen, dass Lehrer\*innen in Klassenarbeiten überwiegend Fragen stellen, die sich auf die Reproduktion von Wissen konzentrieren, und nur sehr wenige Fragen, die sich auf die Anwendung von Wissen beziehen. Ich möchte dem gerne nachgehen und analysiere alle Klausuren im Fach Biologie aus der Oberstufe, die in den letzten zwei Jahren an unserer Schule gestellt wurden.

### 1.3.4 Evaluative Praxisforschung

Bei vielen Ihrer täglichen Handlungen als Lehrer\*in gehen Sie davon aus, dass sie zu dem führen, was Sie mit Ihren Handlungen zu erreichen beabsichtigen. Gleichzeitig können Sie sich nicht immer sicher sein, ob dies tatsächlich der Fall ist. Wenn Sie mehr Gewissheit wollen, können Sie zum Beispiel Ihr eigenes Handeln oder die Lernprozesse und Innovationen in der Schule evaluieren. Die Evaluation kann als eine systematische Bewertung angesehen werden, auf deren Grundlage neue Entscheidungen getroffen werden können. Im Bildungswesen ist die Evaluation oft schon in die tägliche Praxis integriert. Denken Sie zum Beispiel an den Einsatz von Tests und Schülerbeobachtungssystemen und die kontinuierliche Bewertung von Lernprozessen im Unterricht: Diese können Sie nicht (nur) dafür verwenden, die Leistungen Ihrer Schüler\*innen zu bewerten, sondern auch dazu, den eigenen Unterricht zu evaluieren und zu prüfen, wie erfolgreich Sie die Schüler\*innen beim Erreichen ihrer Lernziele unterstützen konnten.

Unsere Schule hat eine neue Interventionsmethode gegen Mobbing eingeführt. In einem Forschungsteam, zu dem auch der Schulsozialarbeiter gehört, möchten wir die Erfahrungen mit dieser Methode auswerten.

Im Team mit den Kolleg\*innen aus den Parallelklassen sowie den Kunst- und Musiklehrer\*innen führe ich eine neue Methode für kulturelle und künstlerische Bildung in Klasse fünf und sechs ein. Ziel ist es, eine intensive Abstimmung zwischen den verschiedenen künstlerischen Unterrichtsfächern zu erreichen und die Schüler\*innen mehr Zusammenhalt erleben zu lassen, um so die neu gebildeten Klassen zu stärken. Wir beschließen, diese Methode zunächst in je zwei Klassen auszuprobieren und in diesen beiden Klassen sowie den beiden Parallelklassen einen Fragebogen zur selbst wahrgenommenen Integration von den Schüler\*innen ausfüllen zu lassen (PIQ; Venetz et al., 2015).

Zu Beginn des Schuljahres wurde in unserer Schule ein Rückzugsraum für die Eigenarbeit eingeweiht. In diesen Raum können sich die Schüler\*innen zurückziehen, wenn sie in Ruhe Aufgaben bearbeiten möchten; während der Öffnungszeiten ist auch ein\*e Ansprechpartner\*in vor Ort, die bzw. der bei Schwierigkeiten helfen kann. Die Schule hat die Gestaltung des Rückzugsraumes, die Betreuung, die Öffnungszeiten und die Regeln für die Nutzung des Raumes intensiv in Konferenzen und mit der Schüler\*innenvertretung entwickelt. Wir haben vereinbart, dass die Nutzung des Rückzugsraumes alle sechs Monate evaluiert werden soll. Für die Evaluation werden Schüler\*innen und Lehrkräfte zu ihren Erfahrungen mit dem Rückzugsraum befragt. Die Fragen beziehen sich auf die Einrichtung, die Betreuung, die Arbeitszeiten und die Regeln. Auf der Grundlage dieser Evaluation erarbeiten wir dann Anpassungen.

### 1.3.5 Erklärende bzw. hypothesenprüfende Praxisforschung

„Die Schüler sind so kribbelig, es muss ein Gewitter aufziehen.“ Diese Aussage beruht auf einer persönlichen Vermutung oder Idee, die ein Phänomen in der beruflichen Praxis erklären soll. Die Frage ist, ob diese Vermutung tatsächlich die aufgeheizte Stimmung im Klassenzimmer erklärt. Wenn Sie untersuchen, ob die Dinge tatsächlich zusammenhängen, betreiben Sie erklärende bzw. hypothesenprüfende Forschung.

Wir haben an unserer Schule den Eindruck, dass die Verdoppelung der Anzahl der Elternabende in der Schule dazu geführt hat, dass sich die Eltern stärker in die Schule eingebunden fühlen. Daher führen wir nun eine Elternbefragung durch und vergleichen die Ergebnisse mit früheren Ergebnissen, um festzustellen, ob die Beteiligung der Eltern tatsächlich zugenommen hat. Dies ist tatsächlich der Fall. Auf der Grundlage dieser Ergebnisse führen wir weitere Befragungen durch, in denen die Eltern nach möglichen Erklärungen für dieses verstärkte Gefühl der Beteiligung gefragt werden.

In einer Teamsitzung weisen einige Kolleg\*innen darauf hin, dass viele Schüler\*innen Schwierigkeiten haben, die digitalen Geräte im Unterricht so zu nutzen, wie es vorgesehen ist. Wir beschließen, die Schüler\*innen zu befragen, wie sie die Geräte nutzen und was ihnen begegnet.

### 1.3.6 Innovationsforschung

Als Innovationsforschung bezeichnen wir Praxisstudien, in denen Sie direkt an der Verbesserung Ihrer eigenen beruflichen Praxis arbeiten, indem Sie bewusst eine Neuerung einführen und testen. Forschung und Weiterentwicklung der Praxis finden gleichzeitig statt (s. Kap. 8).

Nach van den Akker et al. (2006) sind die Merkmale der Innovationsforschung folgende:

- Eine Innovation wird in der täglichen Praxis eingeführt, z. B. ein neuer Ansatz, eine Methodik, eine Gesprächstechnik, eine Veränderung des Lebensumfelds.
- Der Gestaltungsprozess hat einen forschungsbasierten Charakter, bei dem Innovationen in verschiedenen Zyklen entworfen, bewertet und angepasst werden.
- Der Prozess der Umsetzung der Innovation wird explizit verfolgt, um ein besseres Verständnis der Innovation und ihrer Vor- und Nachteile zu erlangen.
- Der Mehrwert der Innovation ist für die Menschen, die in der Praxis mit ihr arbeiten müssen, von zentraler Bedeutung.

- Die Innovation ist (zumindest teilweise) theoretisch fundiert und trägt nach Erprobung in der Praxis zu neuen Erkenntnissen bei.

An unserer Grundschule möchten wir damit beginnen, der technischen Bildung besondere Aufmerksamkeit zu widmen. Auf der Grundlage unseres Konzepts zum forschenden Lernen unserer Schule entwickeln wir in einem Team von interessierten Lehrkräften eine Reihe von Forschungskoffern, die mit handlungsorientiertem Material zu den jeweiligen Unterrichtsthemen gefüllt sind. Die Forschungskoffer werden in den Klassen von an der Entwicklung nicht beteiligten Kolleg\*innen ausprobiert und deren Erfahrungen ausgewertet. Auf der Grundlage dieser Bewertungen werden die Forschungskoffer angepasst.

→ Übung 2: Funktionen von Praxisforschung, S. [57](#)

## 1.4 Merkmale der Praxisforschung

Praxisforschung ist eine Forschung, mit der Professionelle die eigene Praxis befor-schen mit dem Ziel, sie zu verbessern, falls nötig. Damit hat sie ihren Ausgangs-punkt in Problemen und Herausforderungen der Praxis. Die Weiterentwicklung der pädagogischen Praxis als Zielsetzung von Praxisforschung hat jedoch viele Facetten, die wir im Folgenden in Bezug auf die Prozesse und auf die Ergebnisse beschreiben.

### 1.4.1 Prozessmerkmale von Praxisforschung

Praxisforschungsprojekte folgen einerseits den Handlungslogiken universitärer Forschung, beispielsweise wenden Sie spezifische Methoden an, um Erkenntnis-se so zu gewinnen, dass sie für andere nachvollziehbar sind (Kap. 1.5 sowie die Kap. 5–7). Andererseits müssen aufgrund Ihrer engen Einbindung in die Praxis auch die Handlungslogiken der Praxis berücksichtigt werden. Daher weist Pra-xisforschung einige spezielle Merkmale auf (s. a. Textor & Asbrand, 2024).

#### *Praxisforschung als Verknüpfung zwischen Theorie und Praxis*

Ähnlich wie jeder andere Forschungsansatz ist auch Praxisforschung theoriebezo-gen; darüber hinaus hat sie aber auch den Anspruch, die Verknüpfung zwischen Theorie und Praxis zu vertiefen, denn: Es braucht Wissen, um zu sehen (van de Ven, 2009, S. 22). Fachliteratur kann Ihnen helfen, mehr Einblick in Ihr Praxis-problem zu gewinnen, Ihre Forschungsfrage zu präzisieren, Schlüsselkonzepte zu formulieren und Daten effektiv zu sammeln und zu analysieren. Praxisforschung

zeichnet sich unter anderem durch die Einbettung in die Theorie aus (Kap. 3 und 4). In einem Praxisforschungsprojekt verwenden Sie daher, wann immer möglich, theoretische Literatur und verbinden die Theorie mit Ihren Erkenntnissen aus der Praxis. Auf dieser Grundlage entsteht neues Wissen bzw. werden bestehende Erkenntnisse in der Praxis getestet und somit empirisch überprüft. Praxisforschung stützt sich auf das, was in der Praxis geschieht: Ihre Beobachtungen und Erfahrungen sind ebenso wichtig wie die zugrunde liegende Theorie. Praxisforschung kann daher als empirische Forschung gesehen werden, bei der Theorie und Praxis in Beziehung gesetzt werden.

### *Partizipation als Element von Praxisforschung*

In der Praxisforschung werden Akteur\*innen wie beispielsweise Schüler\*innen, Eltern, Kolleg\*innen und Schulleitung aktiv mit einbezogen. Dieses partizipative Element ist charakteristisch für Praxisforschung (Kools, 2012; van der Donk et al., 2014; von Unger, 2014; Wright, 2013; Textor & Asbrand, 2024). Für die Partizipation ist konstitutiv, dass diejenigen, die im Rahmen von Praxisforschung adressiert werden (im schulischen Bereich z. B. Lehrkräfte und Schüler\*innen), auch über die Gestaltung der Praxisstudie mitbestimmen können, wenn sie das möchten; bei einer noch weitgehenderen Verwirklichung der Partizipation könnten sie auch als Co-Forscher\*innen beteiligt werden (von Unger, 2014, S. 40). Partizipation in diesem Sinne geht somit darüber hinaus, die Sichtweise von Beteiligten zu erfragen oder deren Ideen zu sammeln; statt dessen erfordert sie klare Überlegungen dazu, wer zu welchen Fragen mitentscheiden sollte (und zu welchen Fragen nicht).

Partizipation dient im Rahmen von Praxisforschung einerseits dem Ziel, eine multiperspektivische Sicht auf das Praxisproblem zu gewährleisten (s. o.) sowie dazu, Unterstützung für Ihre Forschung und zur Umsetzung der Innovationen, die Sie ggf. entwickeln möchten, zu mobilisieren. Andererseits müssen Sie als Forschungsgruppe arbeitsfähig bleiben, und gegebenenfalls wird Ihnen von außen ein Rahmen gesetzt, den sie beachten müssen, z. B. wenn Sie Ihre Masterarbeit oder Ihre Promotion in Form von Praxisforschung schreiben. Daher raten wir dazu, sehr sorgfältig abzuwägen,

- a) welche Rahmenbedingungen für die Partizipation von außen gesetzt sind, z. B. auf institutioneller Ebene oder durch Erfordernisse des Datenschutzes,
- b) was Ihre Interessen als Initiator\*innen eines Praxisforschungsprojektes sind, und was Sie vor diesem Hintergrund setzen möchten, beispielsweise um die Qualität der Forschungsergebnisse zu sichern, und
- c) welche Mitbestimmungs- und Mitarbeitsmöglichkeiten Sie vor diesem Hintergrund welchen Personengruppen einräumen können und wie Sie das den unterschiedlichen Gruppen transparent machen möchten.

Zusätzlich können Sie auch externe Forscher in die Forschung einbeziehen, aber die Verantwortung bleibt in der Regel bei Ihnen und der Organisation.

### *Praxisforschung als multiperspektivische Herangehensweise*

In der Praxisforschung unterschiedliche Perspektiven zu berücksichtigen ist deshalb wichtig, weil jede Gruppe von Menschen die Realität auf ihre eigene Art und Weise interpretiert. Als Forscher\*in versuchen Sie, die Realitätsinterpretation der Gruppen, die Sie untersuchen, zu erfassen. Sie tun dies, indem Sie die berufliche Praxis aus verschiedenen Perspektiven betrachten, z. B. indem Sie reflektieren, sich mit anderen austauschen, Theorie- sowie Forschungsliteratur zu Rate ziehen und andere Personen gezielt befragen oder beobachten.

Am Beispiel der Auswahl eines Schulbuches werden die Perspektiven unterschiedlicher Nutzer\*innen deutlich: Für die Lehrer\*innen ist vermutlich vor allem relevant, ob der Inhalt richtig und verständlich erklärt und strukturiert dargestellt wird und die Aufgaben ohne Modifizierungen im Unterricht einsetzbar sind. Für die Schüler\*innen sind eventuell witzige Illustrationen wichtiger, oder dass der Lernstoff verständlich und mit einprägsamen Beispielen erklärt wird. Die Schulleitung hingegen interessiert sich möglicherweise vor allem dafür, ob die eingeführten Schulbücher auch lange aktuell bleiben und mit den vorhandenen Mitteln bezahlbar sind. Jede Akteursgruppe hat somit unterschiedliche Interessen und Annahmen, die ihre Perspektive bestimmen.

### *Lehrkräfte in der Doppelrolle als Subjekt und Objekt der eigenen Praxisforschung*

Man kann Forscher\*innen auf einer Skala mit zwei Extremen positionieren: auf der einen Seite Insider\*innen, die ihre eigene Praxis untersuchen, und auf der anderen Seite Outsider\*innen, die die Praxis anderer untersuchen (Herr & Anderson, 2015). In der Praxisforschung sind die Forscher\*innen in der Regel Insider\*innen, die ihre eigene Praxis untersuchen. Dementsprechend findet Praxisforschung gleichzeitig mit den anderen beruflichen Aufgaben statt, die Sie im Bildungswesen wahrnehmen, beispielsweise der Erziehung der Schüler\*innen, dem Vermitteln von Bildungsinhalten und der Entwicklung und Erprobung von Innovationen zur Verbesserung von Schule und Unterricht (Bolhuis, 2012). Diese Gleichzeitigkeit der unterschiedlichen Tätigkeiten hat zur Folge, dass Sie als Praxisforscher\*in zwei Rollen miteinander verbinden (müssen): die der Lehrkraft bzw. des Objekts Ihrer Forschung und die des bzw. der Forschenden bzw. des Subjekts Ihrer Forschung (Lähnemann, 2009). Idealerweise wechseln Sie im Prozess der Praxisforschung zwischen *Nähe* in Form des Handelns in der pädagogischen Praxis und dem Betrachten dieser Praxis aus der *Distanz*: Sie versuchen, die Praxis, deren Teil Sie sind, mit einem objektiven Blick zu betrachten.

Im Hinblick auf die *Nähe* bedeutet diese Doppelrolle, dass Ihre Praxisstudie mit den Zielen und den Arbeitsbedingungen in der Praxis und dem pädagogischen Ethos der verschiedenen Beteiligten vereinbar sein muss (Altrichter et al., 2018; Smeijsters et al., 2011). Im Hinblick auf die *Distanz* bedeutet sie, dass Sie sich als Praxisforscher\*in Ihren eigenen normativen Rahmen und den der anderen Beteiligten bewusst machen und reflektieren müssen. Wenn Sie dann zu dem Eindruck kommen, dass Sie die Objektivität als ein grundlegendes Qualitätsprinzip empirischer Forschung (s. Kap. 1.5) möglicherweise nicht sicherstellen können, müssen Sie gegensteuern. Dies kann beispielsweise durch die Auswahl einer etablierten Erhebungs- und Auswertungsmethode geschehen sowie über die mehrfache Rückkopplung Ihrer eigenen Interpretationen mit den Einschätzungen von anderen, ggf. auch unbeteiligten Personen. Konkret könnten Sie die von Ihnen befragten Personen bitten, Ihre Ergebnisse mit Ihnen zusammen zu interpretieren, oder Sie könnten sie bitten, Ihre Interpretationen zu diskutieren (kommunikative Validierung). Eine andere Variante ist es, die Daten durch Personen erheben und auswerten zu lassen, die nicht an der Praxisstudie und insbesondere nicht an der Erstellung des Konzepts, das ggf. erprobt werden soll, beteiligt sind, z. B. im Rahmen von Unterrichtsprojekten durch Schüler\*innen. Wenn Sie sehr involviert sind, beispielsweise wenn Sie ein Konzept erproben möchten, das Ihr „Baby“ ist, sollten Sie auch bereits die Forschungsinstrumente von anderen Personen erstellen lassen (auch hier könnte es sinnvoll sein, Schüler\*innen zu beteiligen), um zu vermeiden, dass ausschließlich nach sozial erwünschten Antworten gefragt wird.

Dieses Pendeln zwischen Nähe und Distanz ist folglich ein Prozess, der aktiv betrieben werden muss, damit die Doppelrolle in der Praxisforschung nicht zu Rollenkonflikten führt. Als Forscher\*in müssen Sie sich dieser doppelten Rolle bewusst sein, sie akzeptieren und explizit machen.

Bereits vor einigen Jahren habe ich vor dem Hintergrund meiner wildnispädagogischen Ausbildung und meiner Begeisterung für das Draußensein in der Natur das Ganztagskonzept unserer Grundschule mit aufgebaut und implementiert: Alle Zweitklässler\*innen gehen für jeweils ein halbes Jahr nachmittags mit mir in die Natur – im ersten Halbjahr die 2a und im zweiten Halbjahr die 2b. Meine Erfahrung ist, dass das Draußensein den Kindern gut tut, insbesondere solchen, die im Unterricht eher Schwierigkeiten machen, und dass es auch dazu führt, dass sie im Vormittag besser lernen können. Jetzt möchte ich wissen, ob das auch stimmt.

Der Person im Beispiel könnte es nun passieren, dass ihre Begeisterung und ihre subjektiv guten Erfahrungen mit der Wildnispädagogik dazu führen, dass sie (ggf. ohne sich dessen bewusst zu werden) ihre Praxisstudie nun so anlegt, dass ein positives Ergebnis sehr wahrscheinlich ist, beispielsweise dadurch, dass sie selbst die Lehrkräfte der Klassen interviewt und die Lehrkräfte, die von der

Begeisterung wissen bzw. entsprechend gefragt werden, vor allem positive Erlebnisse berichten (Tendenz zur sozialen Erwünschtheit).

Dabei stehen Ihre Praxis und Ihre Forschung in Wechselwirkung zueinander: Einerseits beeinflussen Sie durch Ihre Präsenz als Forscher\*in und durch Ihre Forschungsaktivitäten die Praxis, die Sie erforschen, und andererseits beeinflusst die Praxis Sie in den Entscheidungen, die Sie während des Forschungsprozesses treffen.

Ich untersuche, wie die Schüler\*innen der Klassen, in denen ich Religion unterrichte, bestimmte soziale Dilemmasituationen sehen.

In diesem Beispiel kann die Rolle als Lehrkraft die Rolle als Forschende\*r beeinflussen, z. B. wenn einige Schüler\*innen glauben, dass die Bearbeitung der Dilemmasituationen notenrelevant ist, oder wenn die Einschätzung der Lehrkraft davon beeinflusst ist, welches Bild sie sich bisher von ihren Schülern gemacht hat. Umgekehrt kann aber auch die Rolle als Forschende\*r die Rolle als Lehrkraft beeinflussen, z. B. wenn die Lehrkraft den Eindruck gewinnt, dass die Arbeit mit Dilemmasituationen zu guten Diskussionen führt, für den Unterricht ergiebig ist und daher jetzt öfter Dilemmasituationen im Unterricht einsetzt.

### *Praxisforschung als systematischer und nachvollziehbarer Prozess*

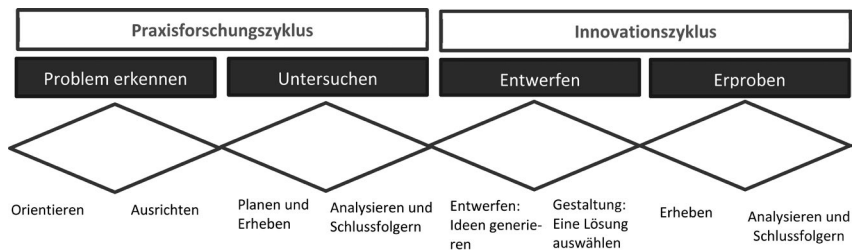
Um Praxisforschung zu betreiben, müssen Sie Ihre Arbeitsmethoden systematisieren. Damit meinen wir, dass Sie von einer gründlichen Problemanalyse und einem klaren Forschungsplan ausgehen (Kap. 3, 4 und 5). Außerdem treffen Sie eine begründete Auswahl aus einem Repertoire von Methoden und Techniken, wenn Sie in Ihrer pädagogischen Praxis Daten erheben. Diese Methoden und Techniken müssen für die Forschung im schulischen Kontext geeignet sein, was unter anderem bedeutet, dass ethische Prinzipien berücksichtigt werden, Aufwand und Ergebnisse in einem ausgewogenen Verhältnis stehen und die pädagogische Praxis nicht übermäßig belastet wird. Sie beschreiben, wie Sie zu Ihren Analyseergebnissen und Schlussfolgerungen gekommen sind. Die Art und Weise, wie Sie Ihre Recherche durchgeführt haben, muss transparent sein. Andere müssen in der Lage sein, genau nachzuvollziehen, was Sie getan haben.

### *Praxisforschung als Wechselspiel aus divergentem und konvergentem Handeln*

Die Durchführung eines Praxisforschungsprojekts ist eine ständige Interaktion zwischen divergentem und konvergentem Handeln. Beim Divergieren geht es darum, unterschiedliche Perspektiven, Ideen und Einsichten zu generieren, beim Konvergieren geht es um Fokussierung, Bündelung und Aufzeichnung (Losse,

2018). Dabei bedienen Praxisforscher\*innen sich verschiedener Methoden und Techniken, werden aber sicherlich auch die eigene Kreativität einsetzen müssen. Praxisforschung sollte daher nicht nur als geplanter, prozeduraler Prozess, sondern durchaus auch als kreativer Denkprozess verstanden werden. Zu Beginn Ihrer praxisbezogenen Forschung erkunden Sie den Umfang des Praxisproblems, zerlegen es in Teilprobleme und/oder ermitteln die zugrunde liegenden Probleme (Divergenz) und treffen dann Entscheidungen und grenzen das Praxisproblem ein (Konvergenz). Bei der Datenerhebung verwenden Sie eine ähnliche Methode. Sie sammeln verschiedene Arten von Daten (Divergenz), die Sie später zu einer Antwort auf Ihre Forschungsfrage reduzieren (Konvergenz). Auch beim Entwerfen erzeugt man zunächst verschiedene mögliche Lösungen (Divergenz) und wählt dann die am besten geeignete Lösung aus (Konvergenz). Wenn Sie mit dem Erproben des Entwurfs beginnen, sammeln Sie zunächst Daten darüber, wie Ihr Entwurf das Praxisproblem löst (Divergenz), um dann zu bestimmen, welche Teile des Entwurfs geändert werden sollten oder nicht (Konvergenz). Die schematische Darstellung dieses Prozesses in Abbildung 1.2 basiert auf dem Modell von Banathy (1996).

Abbildung 1.2: Rautenmodell der Praxisforschung



### Verantwortung und „Eigentum“ in der Praxisforschung

Praxisforschung wird in der Regel von Fachleuten durchgeführt, die in der jeweiligen Praxis arbeiten. Ihre eigene berufliche Praxis ist der Ausgangspunkt für die Forschung. Als Praxisforscher\*in sind Sie für Ihren Forschungsprozess verantwortlich; gleichzeitig ist es ein Grundsatz von Praxisforschung, diese im Dialog mit den Beteiligten in der Organisation durchzuführen (s. o. Partizipation). Die Ergebnisse sind somit gleichzeitig Ihre Ergebnisse als auch die der Institution, in der Sie arbeiten. Wie genau die Verantwortlichkeit und das „Eigentum“ an diesen Ergebnissen aufgeteilt werden, hängt vom Forschungsanlass ab – und kann durchaus zu Konflikten führen, wenn es z. B. darum geht, ob kritische Ergebnisse publiziert werden dürfen. Wenn Sie im Rahmen Ihrer Ausbildung eine Praxisstudie durchführen, müssen Sie zusätzlich eine dritte Partei – Ihre Prüfer\*innen – und deren Anforderungen berücksichtigen.

## 1.4.2 Merkmale der Ergebnisse von Praxisforschung

Entsprechend der in der Einleitung beschriebenen Ziele von Praxisforschung (Professionalisierung, Organisationsentwicklung, Gewinnung von Erkenntnissen) sollten die Ergebnisse von Praxisforschung sowohl Ihre eigene Professionalisierung als auch die Weiterentwicklung Ihrer Institution – Ihrer Schule oder ggf. ihrer Bildungseinrichtung – unterstützen sowie Erkenntnisse über Ihren institutionellen Kontext – Ihre Schule, Ihren Unterricht – generieren.

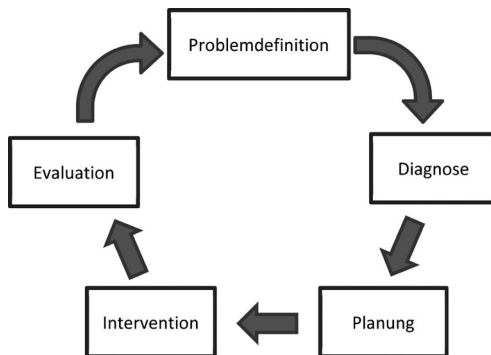
### *Praxisforschung als Lernstrategie zur Professionalisierung*

Praxisforschung kann als eine Strategie für professionelles Lernen angesehen werden. Dabei sehen wir das forschende Lernen als einen wichtigen Ansatzpunkt. Um die Beziehung zwischen der Durchführung von Praxisforschung und dem forschenden Lernen zu verdeutlichen, stellen wir in Kap. 3.1 verschiedene Anlässe für Praxisforschung vor, die dies illustrieren, und wir stellen in Kap. 3.2 einen Reflexionskreislauf vor, mit dessen Hilfe Sie eigene Reflexionen strukturieren können. Der Ausgangspunkt kann unterschiedlich sein, ein vollständiger Reflexionsprozess durchläuft jedoch alle Phasen, um konkrete Erfahrungen in abstrakte Wissensbestände zu integrieren und ggf. Veränderungen herbeizuführen. Forschungsaktivitäten können eine solche Reflexion unterstützen, indem mit ihrer Hilfe Erfahrungen systematisch eingeordnet und bearbeitet werden können.

### *Praxisforschung als Strategie zur Unterstützung von Entscheidungs- und Veränderungsprozessen*

Lehrer\*innen werden in ihrem Alltag ständig mit beruflichen Situationen konfrontiert, in denen sie Entscheidungen treffen müssen: „Wie reagiere ich auf die Frage nach Hilfe von diesem Schüler?“, „Welche Arbeitsform ist hier am besten geeignet?“, „Was ist der beste pädagogische Ansatz für dieses Verhalten?“ und so weiter. Selbstverständlich lassen sich viele Fragen beantworten und Probleme lösen, indem man auf Erfahrungen, Routinen und Fachwissen zurückgreift. Bei wiederkehrenden Problemen und insbesondere bei Problemen, die viele Menschen betreffen, kann es jedoch sinnvoll sein, einen forschungsbasierten Ansatz zu verfolgen. Van Strien (1986) bietet eine systematische Methode zur Entscheidungsfindung in praktischen Fragen (Praxisproblemen). Er verwendet den Begriff „regulativ“, weil es sich um einen lenkenden Eingriff in eine Praxis handelt, mit dem Ziel, eine günstigere Situation zu erreichen. Der Zyklus beschreibt die folgenden Phasen: Problemdefinition, Diagnose, Planung, Intervention und Evaluation (s. Abb. 1.3).

Abbildung 1.3: Van Striens praxisregulativer Zyklus; Übersetzung durch die Autor\*innen



Eine Lehrkraft oder ein Team kann auf ein Problem stoßen und möchte in der Lage sein, dieses Problem zu interpretieren, Erkenntnisse über Gegenmaßnahmen zu gewinnen, sich für eine Intervention zu entscheiden, die Intervention umzusetzen und ihre Wirksamkeit zu bewerten (Tijmstra & Boeije, 2009). Praxisforschung kann alle Phasen des Regelkreislaufs abdecken und so die Entscheidungsfindung unterstützen. Auf diese Weise stärkt Praxisforschung die Qualität der Entscheidungsfindung in der pädagogischen Praxis.

### *Wirkungsebenen von Praxisforschung*

Grundsätzlich sind die Erkenntnisse und Einsichten aus der Praxisforschung kontextabhängig, d. h. Praxisforschung macht Aussagen, die sich auf diejenige Institution beziehen, in der geforscht wurde – auf Ihre Schule bzw. Ihre Einrichtung (Kap. 1.1.2). Sie kennen den Forschungskontext in der Regel sehr gut (Kap. 1.4.1) – dies ist sehr hilfreich, um die Forschungsergebnisse richtig zu interpretieren.

Trotz der Kontextgebundenheit von Praxisforschung kann diese jedoch auch für andere Ebenen des Bildungssystems relevant sein und Entwicklungsprozesse anstoßen oder begleiten. In aller Regel werden Ihre Schüler\*innen, Ihr unmittelbares kollegiales Umfeld und vor allem Sie selbst von den Ergebnissen profitieren. Je nach Art des untersuchten Praxisproblems können aber auch Ihre Schulleitung oder die jeweiligen Schulbehörden davon ebenso profitieren wie Eltern oder externe Partner, etwa Firmen, eine Kirchengemeinde, Vereine oder Nichtregierungsorganisationen. Zudem können Sie mit Ihren Veröffentlichungen einen Beitrag zur Professionalisierung Ihrer Berufsgruppe und der zugehörigen Theoriebildung leisten (Kullmann & Friedli, 2012; Lunenberg, Ponte & van de Ven, 2006; Zenke et al., 2019). Des Weiteren können Ihre Forschungsergebnisse den Ergebnissen früherer Studien zu ähnlichen Themen entsprechen oder ihnen widersprechen. So können sie zum Wissen über Unterricht und Schule beitragen. Schließlich ist

denkbar, dass die Ergebnisse Ihrer Studie weitere Forschungsaktivitäten anregen oder – im Sinne eines Transfers – im Anschluss an ihre Veröffentlichung von Kolleginnen und Kollegen anderer Schulen in deren Praxis berücksichtigt werden.

→ Übung 3: Verschiedene Perspektiven I, S. [58](#)

→ Übung 4: Verschiedene Perspektiven II, S. [58](#)

→ Übung 5: Betrachtung einer beruflichen Situation, S. [58](#)

→ Übung 6: Die Doppelrolle in der Praxisforschung, S. [60](#)

→ Übung 7: Wem „gehört“ die Forschung? S. [61](#)

## 1.5 Regeln für die Praxisforschung

Die quantitative Forschung arbeitet in der Regel entweder hypothesenprüfend, oder populationsbeschreibend, d. h. sie möchte repräsentative Aussagen über Systeme (z. B. Schulen oder Bildungssysteme) treffen (Kap. 5.1). Entsprechend wird die Qualität in der quantitativen empirischen Forschung anhand von drei Testgütekriterien – Objektivität, Reliabilität (Zuverlässigkeit) und Validität (Gültigkeit) bestimmt:

- Unter *Objektivität* ist die Unabhängigkeit sowohl der Durchführung als auch des Ergebnisses sowie der Interpretation einer Studie von den forschenden Personen zu verstehen (Ingenkamp & Lissmann, 2008, S. 51 ff.; Lamnek & Krell, 2016, S. 168).
- Die *Reliabilität* beschreibt die Zuverlässigkeit einer Messung. Wenn die Reliabilität hoch ist, würde Ihre Praxisstudie bei einer Wiederholung unter denselben Rahmenbedingungen zu denselben Ergebnissen führen. Da sich jedoch in der Regel die Rahmenbedingungen bereits durch die Durchführung einer Studie verändern – alleine das Ausfüllen eines Fragebogens oder die Teilnahme an einem Interview löst Lern- oder Reflexionsprozesse aus – muss die Reliabilität in der Regel anders überprüft werden als durch eine Wiederholung der Studie, beispielsweise durch die Prüfung auf interne Konsistenz: Geprüft wird dann, ob die Items einer Skala miteinander zusammenhängen (Carey, 2009; Ingenkamp & Lissmann, 2008, S. 54 ff.; Mayring, 2015, S. 123; Lamnek & Krell, 2016, S. 162). Voraussetzung für Reliabilität ist Objektivität, denn wenn eine Messung abhängig ist von der forschenden Person, kann sie auch nicht zuverlässig sein.
- Die *Validität* beschreibt die inhaltliche Gültigkeit einer Messung. Bei einer hohen Validität ist sichergestellt, dass dasjenige Merkmal gemessen wird, das gemessen werden soll (Ingenkamp & Lissmann, 2008, S. 57 ff.; Mayring, 2015, S. 124; Lamnek & Krell, 2016, S. 146). Voraussetzung für Validität sind