

## 2. Funktionen und Facetten von Aktionsforschung

Auf der Basis der Vorschläge von Altrichter- Feindt können drei Funktionen von Aktionsforschung ausgemacht werden, die sich je nach den Zielsetzungen und Initiatoren ihres Einsatzes voneinander unterscheiden. Diese drei Funktionen entwickeln Altrichter- Feindt aus drei unterschiedlichen Perspektiven (vgl. Altrichter-Feindt 2004: 88 ff.), unter denen Aktionsforschung wie folgt gesehen werden kann:

- Unter der ersten Perspektive ist Aktionsforschung als eine *Entwicklungsstrategie* zu sehen. Aktionsforschung wird hier außerschulisch initiiert, von Institutionen oder Behörden zur Umsetzung von Innovationen wie z. B. der Implementierung neuer Rahmenlehrpläne. Diese Strategie setzt auf die innovativen Kräfte von Aktionsforschung zur Verbesserung von Unterricht vor Ort und damit – wenn auch „von oben“ initiiert – auf eine Unterrichtsentwicklung „von unten“.
- Unter der zweiten Perspektive ist Aktionsforschung als *Professionalisierungsstrategie* zu sehen, die ebenfalls von außen angestoßen wird, aber nicht wie in der ersten Perspektive zur Umsetzung eines Programms. Ziel ist es hier, Schulen die Möglichkeiten einer längerfristigen Fortbildung für Lehrkräfte bereit zu stellen. Diese Strategie setzt auf die Eigeninitiative und das berufliche Interesse der Lehrkräfte, sich und ihre Professionsgemeinschaft durch Aktionsforschung weiterzuentwickeln.
- Die dritte Perspektive, die *Forschungsstrategie*, hebt auf deren wissenschaftlichen Beitrag zur Unterrichtsforschung ab. Hier geht die Initiative von der Unterrichtswissenschaft aus, die Aktionsforschung von Lehrkräften nutzt, einerseits um Erkenntnisse über das Feld Unterricht zu gewinnen, andererseits, um an der Weiterentwicklung von Unterricht mitzuwirken.

Hinter den drei von Altrichter- Feindt als Strategien bezeichneten Vorgehensweisen verbergen sich folgende drei Funktionen von Aktionsforschung:

1. Entwicklung von Unterricht,
2. Professionalisierung von Lehrkräften im Sinne eines lebenslangen Lernens,
3. Erforschung von Unterricht.

Alle drei Funktionen von Aktionsforschung bewegen sich im Spannungsfeld von Aktion und Forschung (vgl. Punkt 2), jedoch mit unterschiedlichen Schwerpunkten. Die erste und die zweite Funktion ist eher praxis-, die dritte eher forschungsorientiert (vgl. Altrichter- Feindt 2004: 90). Während die erste und die dritte Funktion schwerpunktmäßig auf den Unterricht als Gegenstand von Entwicklungs- und Forschungsprozessen gerichtet sind, zielt die zweite auf die Akteure von Aktionsforschung, die unterrichtenden Lehrkräfte.

In diesen drei Funktionen kann Aktionsforschung von unterschiedlichen Institutionen in den verschiedenen Phasen der Lehrerbildung als *Ausbildungsstrategie* oder als *Fort- und Weiterbildungsstrategie* eingesetzt werden. Je nach angestrebten Qualifikationszielen wird die Aktionsforschung dann eher praxis- oder eher forschungsorientiert genutzt.

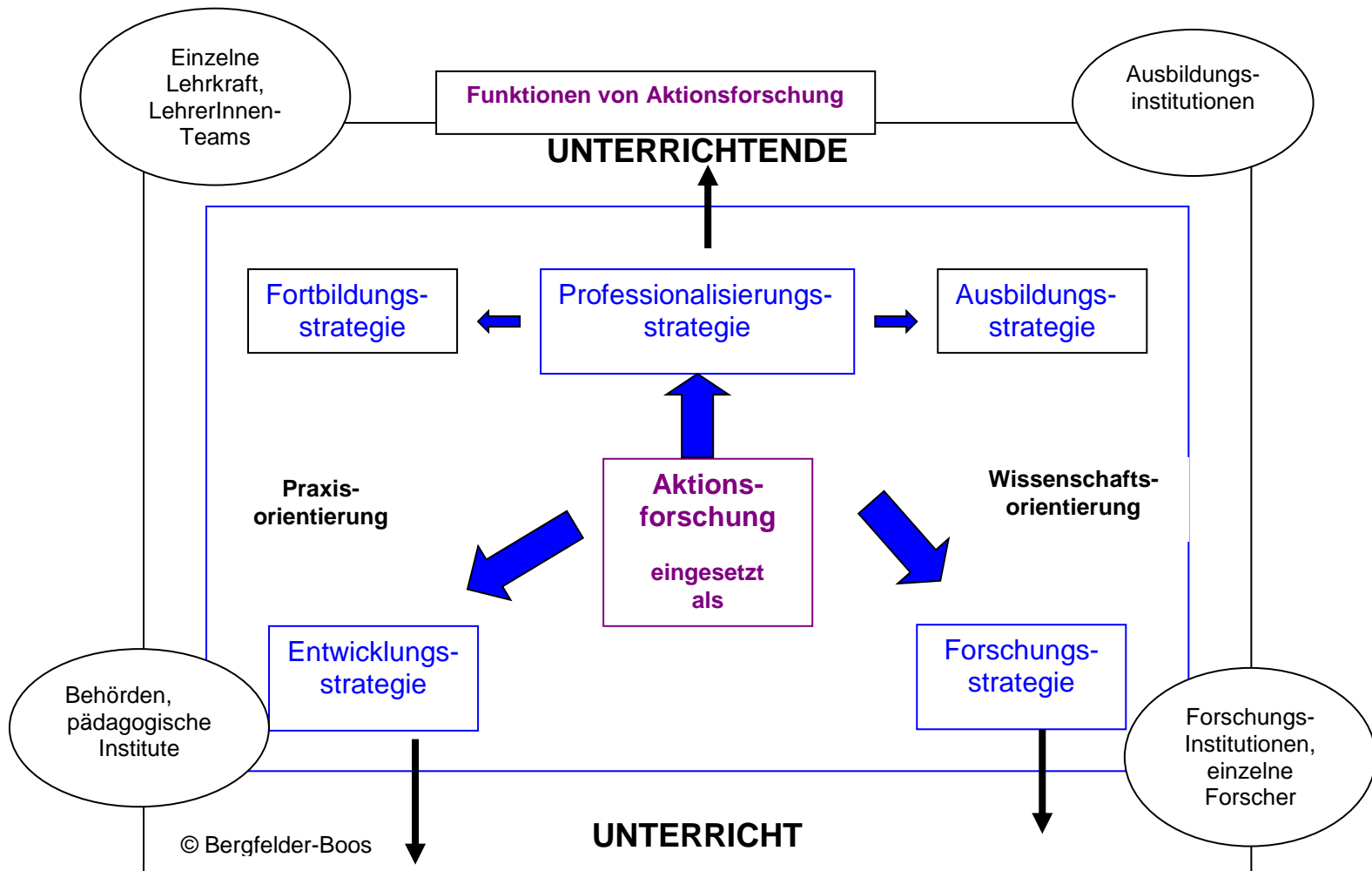


Abb. 4

Die drei Funktionen von Aktionsforschung sind bei jedem Aktionsforschungsprozess vorhanden, aber eine Funktion wird stets dominieren, und zwar in Abhängigkeit von den jeweiligen Initiatoren, von deren Zielen und Motivationen sowie den zum Einsatz kommenden Forschungsmethoden. Je nachdem, welche Funktion dominiert, erhält die Aktionsforschung der Lehrkraft ein besonderes Profil bzw. repräsentiert eine bestimmte **Facette** des Ansatzes.

Die verschiedenen Facetten von Aktionsforschung können auf der Basis der Vorschläge von Hermes (Hermes 1997: 11; Hermes 2001: 17) herausgearbeitet werden. Hermes entwickelt (auch hier in Anlehnung an Elliot) drei unterschiedliche Ansätze von Aktionsforschung:

- reflexiver Ansatz
- reflektiver Ansatz
- explorativer Ansatz

Ein reflexiver Ansatz liegt vor, wenn die Lehrkraft über ihre eigene Rolle nachdenkt und sich selbst beobachtet. Die Professionalisierungsstrategie dominiert, Initiator ist die Lehrkraft selbst.

Ein reflektiver Ansatz liegt vor, wenn die Lehrkraft über einzelne Aspekte ihres Unterrichts nachdenkt und herausfinden möchte, wie diese zu verbessern sind. Die

Entwicklungsstrategie dominiert, Initiator ist die Lehrkraft selbst, möglicherweise auch eine Fortbildungsveranstaltung u.a.m.

Ein explorativer Ansatz liegt vor, wenn die Lehrkraft ein Forschungsinteresse verfolgt und eine Forschungsfrage entwickelt, zu der sie Daten erhebt und auswertet. Bei diesem Ansatz dominiert die Forschungsstrategie, Initiatoren können Institutionen, die Schule, die Kollegen oder die Lehrkraft selbst sein.

Praktische Beispiele von Aktionsforschung, die in der aktuellen Forschungsliteratur vorgestellt werden, lassen sich diesen Ansätzen zuordnen oder, umgekehrt, jeweils einer der drei Ansätze findet sich dominant in diesen Projekten wieder. Den vorliegenden Beispielen (vgl. Altrichter- Lobenwein- Welte 2003; Buhren 2011; Buschmann 2010; Döpp 2003; Hermes 1997; 1998; 2001; Kroath 2004; Showers-Joyce 1996) lassen sich folgende Facetten von Aktionsforschung entnehmen:

1. punktuell und individuell durchgeführte **Eigenbeobachtungen**, die von der aktionsforschenden Lehrkraft in Form von Notizen oder in Form eines Tagebuches dokumentiert werden;
2. punktuelle oder auch längerfristig im Team durchgeführte **kollegiale Hospitationen**, bei denen sich Eigen- und Fremdbeobachtung ergänzen; begleitet werden kollegiale Hospitation durch mündliches Feedback; die Unterrichtsbeobachtungen werden zumeist durch Beobachtungsbögen, Mitschriften oder Beobachtungsprotokolle dokumentiert; Motivation zur kollegialen Hospitation können der Wunsch einer Lehrkraft nach Beobachtung bestimmter Interaktionsmuster im eigenen Unterricht oder der Wunsch nach Feedback zu bestimmten Lehr- Lernarrangements u.ä.m. sein;
3. längerfristige **Unterrichtsprojekte** zu fachübergreifenden oder fachspezifischen Aspekten des eigenen Unterrichts; die Projekte werden auf schulinterner Ebene zumeist im Team geplant, durchgeführt, dokumentiert und gemeinsam ausgewertet; zur Datenerhebung werden Unterrichtsbeobachtung, Fragebögen, Videoaufnahmen eingesetzt; das kollegiale Feedback begleitet den Aktionsforschungsprozess; Ausgangspunkt der Projekte können Verabredungen zur Team- und Entwicklungsarbeit im Kollegium oder im Fachbereich sein; die Unterrichtsentwicklung der Einzelschule ist Ziel der Aktivitäten;
4. Partizipation einer Gruppe von Lehrkräften/eines Fachbereichs an schulübergreifenden **Entwicklungsprojekten** durch Planung, Durchführung, Reflexion und Dokumentation von Unterrichtssequenzen, deren Zielsetzungen und Verfahren in einem größeren Rahmen diskutiert werden; das Entwicklungsprojekt ist in ein Unterstützungssystem (Unterstützung durch FortbildnerInnen, ModeratorInnen, FachberaterInnen) eingebettet, das den aktionsforschenden Lehrkräften Begleitung und Beratung bietet; die Ergebnisse der Aktionsforschung werden schulintern und extern präsentiert und dokumentiert;
5. kleinere **empirische Arbeiten** von Studierenden der ersten, zweiten oder dritten Phase der Lehrerbildung; hier untersuchen die Studierenden fachübergreifende oder fachspezifische Aspekte ihres Studienfaches, indem sie Unterrichtssequenzen planen, durchführen, reflektieren und dokumentieren; sie gehen dabei einer Forschungsfrage nach, die sie in Auseinandersetzung mit der Fachliteratur entwickeln, zu der sie Daten

erheben und auswerten; die Ergebnisse werden in einem Bericht/einer Prüfungsarbeit dargestellt und diskutiert;

6. **Empirische Studien zur Unterrichtsforschung**, die, von WissenschaftlerInnen ausgeführt, Aktionsforschung von Lehrkräften zum Gegenstand haben oder mithilfe der Aktionsforschung von Lehrkräften Unterricht explorieren; die Planung und Datenerhebung des Unterrichts kann in Kooperation zwischen Lehrkräften, Schülerinnen und den ForscherInnen erfolgen; die Datenauswertung übernehmen die ForscherInnen, die Ergebnisse werden überwiegend kommunikativ validiert.

[Zurück zur Startseite](#)