

Praxisforschung revisited – zum Potenzial rekonstruktiver Zugänge

**Eine Bestandsaufnahme und eine Ideenskizze für ein Netzwerk
„Qualitativ-rekonstruktive Schulforschung und Schulentwicklung“**

Barbara Asbrand^{1,*}, Christine Demmer²,
Martin Heinrich³ & Matthias Martens⁴

¹ Universität Frankfurt am Main, ² Universität Bielefeld

³ Wissenschaftliche Einrichtung Oberstufen-Kolleg der Universität Bielefeld,

⁴ Universität zu Köln

*Kontakt: Goethe-Universität Frankfurt am Main,
Fachbereich Erziehungswissenschaften,
Theodor W. Adorno Platz 6, 60629 Frankfurt am Main
b.asbrand@em.uni-frankfurt.de

Zusammenfassung: Im Rahmen der wissenschaftlichen Begleitung von zwei Versuchsschulen arbeiten die Autor*innen des Beitrags seit einigen Jahren mit qualitativ-rekonstruktiven Verfahren der Schul- und Unterrichtsforschung. Dabei stellt sich die Kooperation zwischen Schule und Wissenschaft jeweils unterschiedlich dar: Während im Oberstufen-Kolleg Wissenschaftler*innen und Lehrer*innen in partizipativen Forschungs- und Entwicklungsprojekten zusammenarbeiten, findet an der Helene-Lange-Schule eine evaluative Begleitung der Schulpraxis durch die Wissenschaftler*innen statt. Für beide Vorgehensweisen einer praxisnahen Schulforschung stellt sich, allerdings in unterschiedlicher Weise, das Verhältnis von Nähe und Distanz als zentrales Problem dar, das zugespitzt wie folgt beschrieben werden kann: Während im Oberstufen-Kolleg die Involviertheit der forschenden Lehrer*innen in die Schulpraxis bzw. die Erforschung der eigenen Praxis den für Forschung notwendigen distanzierten Blick verhindert, erschwert im Rahmen der Evaluationsforschung die Systemdifferenz von Wissenschaft und Schulpraxis die Anschlussfähigkeit von Forschungsbefunden. Für beide Zugänge stellt sich die Anonymisierung von Daten und Befunden als eine (weitere) Herausforderung dar. Im Ausblick wird die Etablierung eines Netzwerks von Schulen und Wissenschaftler*innen als potenzielle Problemlösung vorgeschlagen.

Schlagwörter: Praxisforschung, rekonstruktive Methoden, wissenschaftliche Begleitung, Versuchsschulen, Schulentwicklung



English Information

Title: Action Research Revisited – the Potential of Reconstructive Approaches. An Inventory and a Sketch of Ideas for a Network “Qualitative-Reconstructive School Research and Development”

Abstract: As part of the scientific monitoring of two laboratory schools, the authors of the article have been working for several years with qualitative-reconstructive methods of school and teaching research. The cooperation between school and research is different in each case: While researchers and teachers work together in participative research and development projects in the Oberstufen-Kolleg, the Helene Lange School provides evaluative support for school practice by the researchers. For both approaches to practice-oriented school research, the relationship between nearness and distance presents itself as a central problem, albeit in a different way: While in the Oberstufen-Kolleg the involvement of the researching teachers in school practice or the research of their own practice prevents the distanced view necessary for research, in the context of evaluation research the system difference between research and school practice makes it more difficult for research findings to be connected. For both approaches, the anonymization of data and findings presents a (further) challenge. In the outlook, we propose the establishment of a network of schools and researchers as a possible solution to the problem.

Keywords: action research, reconstructive methods, scientific support, laboratory schools, school development

1 Einleitung: Rekonstruktive Zugänge in der Praxis- und Evaluationsforschung

Im Rahmen eines mit rekonstruktiven Forschungsmethoden arbeitenden BMBF-Projekts zur Frage von Bildungsgerechtigkeit wurde deutlich, wie stark die Praxis pädagogischer Professioneller habituell präfiguriert ist (vgl. Heinrich, Faller & Thieme, 2014). Bei dem Versuch, die Ergebnisse dieses Forschungsprojekts in die Konzeption von Lehrer*innenfortbildung einzubringen zeigte sich demgegenüber die klassische und seit längerem bekannte „Rückmeldeproblematik“ (vgl. Miethe, 2003), dass die Aufklärung über latente Sinnstrukturen im Falle der eigenen Verstricktheit in die Praxis schwerfällt.

Rekonstruktive Bildungsforschung unmittelbar für Schulentwicklungsprozesse einzusetzen, erfordert demnach besondere Zugänge. Während für die Lehrer*innenprofessionalisierung bereits Studien vorliegen, die professionstheoretisch begründet auf die Möglichkeiten von Strukturgeneralisierung hinweisen, wenn mit Studierenden Fallarbeit betrieben wird (vgl. Hoffend, 2010; Schelle, 2011), treten jedoch auch hier unmittelbar Schwierigkeiten auf, sobald die Praxis „näher rückt“ und existenziell bedeutsam wird. Es zeigt sich, dass beispielsweise bereits mit Referendar*innen Fallreflexionen nur im geschützten Raum und dezidiert unter Entlastung vom unmittelbaren Handlungsdruck erfolgen können (vgl. Katzenbach, 2005; Dietrich, 2014). In den BMBF-Verbundprojekten „ProFiS: Professionalisierung durch Fallarbeit für die inklusive Schule“ (FKZ: 01NV1702A-D; vgl. Heinrich et al., 2019) sowie dem Projekt „ReLInK: Reflexion, Leistung & Inklusion – Qualifizierungserfordernisse für einen reflexiven Umgang mit Leistung in der inklusiven Sekundarstufe“ (FKZ: 01NV1710A-C; vgl. Urban, Becker, Werning, Löser, Arndt & Heinrich, 2018) reagieren wir – im sensiblen Bereich der Professionalisierung für die inklusive Beschulung (vgl. Demmer & Heinrich, 2018) – auf dieses Phänomen mit spezifischen Formaten der Lehrer*innenfortbildung, innerhalb derer die rekonstruktiven Befunde im Fortbildungsmaterial als authentisch dokumentierte Strukturprobleme aufbereitet werden. Und selbst hier bedeutet es eine Gratwanderung,

wenn das Material anderer, fremder und vollständig anonymisierter Kolleg*innen so aufbereitet und kommuniziert werden soll, dass es zur für die professionelle Identitätsarbeit produktiven Irritation kommt, nicht aber zu vorschnellen Abwehrreaktionen (vgl. hierzu ausführlich im vorliegenden Band: Lau, Lübeck & Heinrich, 2019). So zeigt sich auch in der Lehrer*innenfortbildung: Je näher die eigene Praxis, ob nun konkret oder nur über strukturhomologe Situationen vermittelt, in diesen Professionalisierungsprozessen rückt, desto schwieriger wird demnach die Arbeit mit rekonstruktiv herausgearbeiteten Befundlagen.

Wenngleich die Praxisrelevanz rekonstruktiver Verfahren prinzipiell gegeben ist, etwa im Rahmen der dokumentarischen Evaluationsforschung (Bohnsack & Nentwig-Gesemann, 2010) oder der objektiv-hermeneutischen Strukturevaluation (vgl. Klenner, 2013), so ist noch weitgehend ungeklärt, inwiefern forschungsmethodisch und forschungsmethodologisch eine „rekonstruktive Praxisforschung“ denkbar ist, die unmittelbar auf die Involviertheit der forschenden Akteur*innen setzt.

Im Fall der wissenschaftlichen Begleitung der Helene-Lange-Schule (Versuchsschule des Landes Hessen in Wiesbaden) durch Barbara Asbrand und Matthias Martens erheben die Wissenschaftler*innen (dazu zählen auch Studierende und Doktorandinnen aus der Arbeitsgruppe) Daten für Forschungsprojekte an der Schule und melden Erkenntnisse aus der Forschung an die Schule zurück. Dabei werden Schnittmengen zwischen den Forschungsinteressen der Wissenschaftler*innen und den Interessen der Schule bzw. der Lehrpersonen bezüglich der Themen, zu denen sie sich Feedback der wissenschaftlichen Begleitung wünschen, genutzt und bearbeitet. Dieses Vorgehen wird von den Beteiligten als Win-win-Beziehung wahrgenommen: Die Schule gewährt den Wissenschaftler*innen unkomplizierten Feldzugang und erhält dafür wissenschaftlich fundierte Rückmeldung zu relevanten Fragen der schulischen und unterrichtlichen Praxis.

In Bielefeld sind die Versuchsschule Oberstufen-Kolleg und die Wissenschaftliche Einrichtung Oberstufen-Kolleg organisatorisch und in der Forschungs- und Entwicklungsarbeit institutionell eng miteinander verbunden. In dieser spezifischen Organisationsform ist das Verhältnis von Wissenschaft und Schulpraxis bestimmt durch die Idee der „forschenden Lehrer*innen“. In institutionell klar geregelten und längerfristig angelegten Forschungs- und Entwicklungsprojekten arbeiten die Lehrkräfte des Oberstufen-Kollegs gemeinsam mit Wissenschaftler*innen der Wissenschaftlichen Einrichtung an Forschungs- und Entwicklungsvorhaben, die sich thematisch aus der Schulpraxis ergeben. Empirische Daten werden in der Schule erhoben und in Forschungswerkstätten gemeinsam von Wissenschaftler*innen und Lehrpersonen interpretiert.

In diesem Beitrag möchten wir ausgehend von den Forschungserfahrungen im Oberstufen-Kolleg (Kap. 2, Christine Demmer & Martin Heinrich) und in der wissenschaftlichen Begleitung der Helene-Lange-Schule (Kap. 3, Barbara Asbrand & Matthias Martens) die mit einer rekonstruktiven Praxisforschung einhergehenden Herausforderungen diskutieren, nämlich die Rückmeldekultur, die Nähe-Distanz-Problematik mit Blick auf die Beteiligten sowie die übergreifend für praxisnahe rekonstruktive Forschung mit Entwicklungsanspruch virulente Frage der Anonymisierung von Daten und Befunden. Schließlich stellen wir – im Sinne eines Ausblicks – eine mögliche Problemlösung zur Diskussion (Kap. 4).

2 Alltägliches und Allzualltägliches in der Praxis rekonstruktiver Praxisforschung am Oberstufen-Kolleg

Ein Methodenworkshop „Rekonstruktive Bildungsforschung“¹ und andere rekonstruktiv ausgerichtete Forschungs- und Entwicklungsprojekte der Versuchsschule Oberstufen-Kolleg der letzten Jahre haben die besondere Nähe-Distanz-Herausforderung rekonstruktiver Praxisforschung sichtbar werden lassen. Die Auseinandersetzung mit der eigenen Praxis oder der Praxis von Kolleg*innen bspw. anhand der Objektiven Hermeneutik, die als rekonstruktive Methode eine gewisse Distanz zum Forschungsfeld erforderlich macht und zugleich auf latente Sinnstrukturen des Materials ausgerichtet ist, birgt neue Risiken und methodologisch zu lösende Fragestellungen, wie etwa:

- Kann ich Material aus meinem eigenen Praxisfeld, von möglicherweise mir bekannten Personen, kontextfrei interpretieren?
- Ist es vertretbar, latente Sinnstrukturen meiner direkten Kolleg*innen zu (er)kennen? Wie wirkt sich das auf die Zusammenarbeit aus?

Schon diese beiden Fragen verdeutlichen die Relevanz und die Dringlichkeit ihrer Beantwortung für die weitere Arbeit mit rekonstruktiven Forschungsmethoden unter den Forschungsbedingungen am Oberstufen-Kolleg bzw. in Kontexten von Praxisforschung, aber auch rekonstruktiver Forschung mit Schulentwicklungsanspruch insgesamt.

Der Methodenworkshop „Rekonstruktive Bildungsforschung“ wurde dementsprechend im dritten Jahr dazu genutzt, weitere Erfahrungen mit rekonstruktiven Methoden zu sammeln und zugleich eine systematische Sammlung und Sichtung der Fragestellungen, die in den Projekten am Oberstufen-Kolleg bereits aufgekommen waren, vorzunehmen. Hierzu wurden Expert*inneninterviews mit Beteiligten der betroffenen Forschungs- und Entwicklungsprojekte und anderen zur Praxisforschung forschenden Akteur*innen im Oberstufen-Kolleg durchgeführt, zusammengefasst und analysiert. Am Ende sollte ein Forschungsprogramm entstehen, das die Bearbeitung und (im pragmatischen Sinne) „Lösung“ der dann ausdifferenziert vorliegenden Strukturprobleme zum Ziel hatte. Diese Aufgabe erwies sich jedoch als viel weitreichender als gedacht.

2.1 Ergebnisse der Befragung qualitativ-rekonstruktiv arbeitender Praxisforscher*innen

In den durchgeführten Expert*inneninterviews waren folgende Hauptfragen leitend, die dann, je nach Gesprächsverlauf, ausdifferenziert wurden:

- Welche Potenziale und welche Schwierigkeiten sehen Sie in einem rekonstruktiven Vorgehen innerhalb der Praxisforschung?
- Welche Perspektiven haben Sie für die weitere rekonstruktive Praxisforschung?

Zudem wurden die konkreten Erfahrungen (Themen, Dauer, Umfang der rekonstruktiven Praxisforschung) der Befragten erhoben.

Festhalten lässt sich, dass die Expert*innen vergleichbare Schwierigkeiten und Potenziale der rekonstruktiven Praxisforschung schildern, die den Forschungsprozess im Kontext der Datenerhebung, der Datenauswertung sowie der Nutzung der Ergebnisse sowohl als weitere Diskussionsgrundlage als auch hinsichtlich ihrer Dissemination betreffen.

¹ Dieses Forschungs- und Entwicklungsprojekt war als Möglichkeit der methodischen Weiterbildung für Lehrende und Mitarbeiter*innen der Wissenschaftlichen Einrichtung gedacht. Mit einer Stunde Forschungsdeputat beteiligten sich die Lehrenden an Interpretationssitzungen, in denen mit unterschiedlichen, qualitativen Forschungsmethoden verschiedene Materialien analysiert wurden. Neben der (Weiter-)Entwicklung der Methodenkompetenz der beteiligten Lehrenden diente das Forschungs- und Entwicklungsprojekt auch gewissermaßen als methodischer „Brainpool“ für andere Forschungs- und Entwicklungsprojekte, die Unterstützung bei der Interpretation ihrer Materialien benötigten.

2.1.1 Präjudizierte oder fokussiertere Datenerhebung?

Das Vertrautsein mit dem Forschungsfeld kann Einfluss auf die Auswahl des Forschungssamples haben (Befragte, Teilnehmer*innen einer Gruppendiskussion o.Ä.). Das vorhandene Feldwissen kann dazu genutzt werden, die im Vorhinein als bekannt angesehenen Perspektiven der Kolleg*innen in der Forschung abzubilden. Beispielsweise wird überlegt, welche Lehrkräfte man aufgrund welcher Eigenschaften oder (vermeintlich) bekannten Überzeugungen gemeinsam in einer Gruppendiskussion diskutieren lassen sollte. Dies mag zum einen als Vorteil gedeutet werden, wenn dadurch ein möglichst breites, kontrastreiches Sample gebildet werden kann. Zum anderen verbindet sich damit jedoch die Gefahr, Vorwissen unhinterfragt als gesetzt einfließen zu lassen, was sich im folgenden Forschungsprozess als solches nur noch perpetuieren kann. Dies gilt jedoch unabhängig davon, ob es sich um ein rekonstruktives Vorgehen handelt oder nicht. Bei ersterem besteht allerdings die zugespitzte Herausforderung, die vorhandenen Fremdbilder auf die Kolleg*innen bei der anschließenden Dateninterpretation irritierbar zu halten, sprich: sich von dem, was man durch das Involviertsein bereits zu wissen glaubt, distanzieren zu können. Das deutet auf den als besonders problematisch gekennzeichneten Bereich der Datenauswertung hin.

2.1.2 Datenauswertung im Schnittfeld von Rollendiffusion und Rollenverunsicherung

Da rekonstruktive Methoden und insbesondere die Objektive Hermeneutik auf plurale Lesartenbildung im Interpretationsprozess angewiesen sind, birgt die gemeinsame Rekonstruktion mit Personen, die in vergleichbare Erfahrungskontexte eingebunden sind, wie sie erforscht werden, einen klaren Vorteil, der in ihrer betroffenen Kennerschaft des Feldes liegt.

Da im Forschungsprozess die übliche Anonymität allerdings nicht gegeben ist, wird im Interpretationsprozess nicht über unbekannte Dritte, sondern über konkrete Kolleg*innen gesprochen, was von den Befragten als Unbehagen und Verunsicherung erlebt wurde. Kritische Lesarten wurden im Forschungsprozess, sofern sie überhaupt möglich waren, zumindest im Nachhinein relativiert. Beobachtet wurde, dass das Datenmaterial vor dem Hintergrund des eigenen Kontextwissens aus den bestehenden persönlichen Beziehungen gedeutet wird (z.B. „Lehrerin XY sagt ja auch sonst schon mal gern was Provokatives“).

Insgesamt lässt sich eine mehrfache Betroffenheit und ggf. Rollendiffusion der beteiligten Lehrkräfte und Forschenden festhalten: Zum einen ist man betroffen von Arbeitsbeziehungen, die auch nach dem Forschungs- und Entwicklungsprojekt weiter bestehen und gut funktionieren müssen.² Als Teil des Kollegiums ist man zum anderen nicht nur in die Arbeitsbeziehungen eingebunden, sondern auch von denselben pädagogischen Handlungszwängen und Antinomien im Sinne einer Erfahrungsgemeinschaft betroffen, was insbesondere bei heiklen Themen wie Leistungsbeurteilung deutlich wird. Eine distanzierte, deutungsoffene und ggf. kritische Analyse, ohne dabei in die bekannten Alltagsroutinen einzutauchen, in die man tagtäglich eingebunden ist, stellt eine große Herausforderung dar. Zudem bestehen strukturelle Verquickungen, da Stellen von wissenschaftlichen Mitarbeiter*innen an die Realisierung von Forschungs- und Entwicklungsprojekten gebunden sind. Einige der Forschungs- und Entwicklungsprojekte beschäftigen sich mit Angeboten der Schule respektive den Angeboten anderer an der Schule Tätigen, die mit hohen pädagogischen Erwartungen verbunden sind. Eine Eva-

² Aus Studien, in denen Gruppendiskussionen mit Kollegien geführt wurden, ist bekannt, dass in solchen Realgruppen Konflikte in der Diskussion häufig vermieden werden. Es ist daher zu erwarten, dass auch hier konflikthafte Deutungen des Datenmaterials zugunsten tragfähiger Arbeitsbeziehungen zurückgestellt werden.

luation dieser Angebote durch Forschungs- und Entwicklungsprojekte lässt die betreffenden Durchführenden der Angebote als „Auftraggeber*innen der Begleitforschung“ erscheinen, was eine weitere rollenförmige Friktion bedeutet. Die Schule und ihr Status als Reform- bzw. Versuchsschule zeichnet sich u.a. gerade durch den Anspruch aus, eine forschende und innovative Schule zu sein – eine problematisierende Sicht auf Angebote und Arbeitsweisen in der Schule könnte dieses Bild irritieren und ist von den ihr Angehörigen bereits aus systembedingten strukturellen Gründen nur schwer vertretbar.

2.1.3 Weitere Nutzung und Dissemination der Ergebnisse

Eine rekonstruktive Logik zielt darauf ab, nicht nur offensichtliche kommunikative Gehalte, sondern auch latente, implizite Gehalte offenzulegen, die häufig genau deshalb verdeckt sind, weil sie „sozial heikel“ sind. Eine Offenlegung jener rekonstruierten Gehalte gegenüber den Datenlieferant*innen bewegt sich somit am Rande zu einem therapeutischen Setting. Aus manifesten Ergebnissen lassen sich Rückmeldungen als inhaltliche Bündelungen formulieren und daraus z.B. ein Bedarf an weiteren Diskussionen und Auseinandersetzungen oder auch Fortbildungen ableiten. Aufgrund der möglichen Diskrepanz zwischen dem kommunizierbaren, manifesten und dem impliziten, latenten Wissen der Akteure gilt eine solche kommunikative Validierung nicht in gleicher Weise für die Ergebnisse rekonstruktiver Gehalte, was für die in der Praxisforschung relevante enge Verbindung von Forschungspraxis und pädagogischer Praxis jedoch von erheblicher Bedeutung ist. Man ist also mit der forschungsmethodischen Schwierigkeit konfrontiert, dass rekonstruktive Ergebnisse nicht kommunikativ validiert werden können, dies jedoch aus den oben genannten Gründen eingefordert wird (vgl. für den Kontext der partizipativen Ideale der Frauenforschung bereits Miethe, 2003).

Von der Rückmeldung und Veröffentlichung von ggf. kritischen Ergebnissen sind zudem gleich mehrere Arbeitsbeziehungen betroffen: die Arbeitsbeziehungen zwischen forschenden und beforschten Lehrkräften eines Kollegiums sowie die Arbeitsbeziehungen zwischen hauptamtlich Forschenden und Lehrkräften. Werden Ergebnisse zurückgemeldet und/oder publiziert, die nicht mit den (Selbst-)Deutungen der involvierten Lehrkräfte konvergieren, ist das erforderliche Vertrauensverhältnis bedroht, das für eine zukünftige gemeinsame Forschung und Arbeit jedoch erforderlich ist.

Daher wird die Frage aufgeworfen, wie deutungsoffen die gemeinsame Interpretation der Daten tatsächlich realisiert werden kann, wenn die daran geknüpften Ergebnisse für alle Beteiligten eine potenzielle Belastung der eigenen Arbeitsbeziehungen sowie der Selbstbilder und subjektiven Überzeugungen darstellen. Kann dies im Interpretationsprozess möglicherweise noch ausgeblendet werden – und diese Option darf angezweifelt werden –, kann man bei der Weiterverarbeitung von kritischen Ergebnissen hinter diese zentrale Problematik nicht mehr zurück.

2.2 Perspektiven für eine rekonstruktive Praxisforschung?

Die in Anlehnung an die Aussagen der Befragten entworfenen Perspektiven für eine rekonstruktive Praxisforschung zielen darauf ab, die Vorteile, die insbesondere in der spezifischen, involvierten Kennerschaft des Feldes, dem Lehrersein (an einer Versuchs- bzw. Modellschule), für die Lesartenbildung gesehen werden, zu nutzen und gleichzeitig die Arbeitsbeziehungen zu entlasten, indem Alternativen zu dem unmittelbaren Beforschen von sich und seinen bzw. ihren Kolleg*innen entwickelt werden. Anstelle der Interpretation der Daten aus dem eigenen Kollegium könnte auf Materialien aus anderen Schulen zurückgegriffen werden, die dementsprechend besser anonymisiert werden können. Allerdings setzen sowohl die Datenerhebung als auch die Datenauswertung rekonstruktiver Methoden hohe forschungsmethodische Kenntnisse und Kompetenzen voraus, sodass eine weitere Frage darin besteht, wie Lehrkräfte im Rahmen der bestehenden

Möglichkeiten eingehender in eine qualitativ-rekonstruktive Forschungshaltung einsozialisiert werden können.

Des Weiteren bestünde die Möglichkeit der Aufspaltung der Analyse von manifesten Sinngehalten im Forschungs- und Entwicklungsprojekt und von latenten Sinngehalten in einer weiteren Interpretationsgruppe, z.B. einer (promotions-)studentischen Forschungswerkstatt respektive wissenschaftlichen, feldfremden Interpretationsgruppe. Ein solches Vorgehen durchbricht jedoch die ursprüngliche Logik der Praxisforschung.

Beide Vorschläge lösen nicht in Gänze das Problem, dass durch den Transfer der Ergebnisse an die beforschte Praxis mit erheblichen Verunsicherungen der bestehenden Selbstbilder und subjektiven Überzeugungen und daher mit Widerständen zu rechnen ist, die sich nicht kommunikativ validieren lassen bzw. die sich aufgrund des Spannungsverhältnisses zwischen dem Schutz der Beforschten auf der einen und dem Anspruch einer ergebnisoffenen Forschung auf der anderen Seite nicht in einen Konsens überführen lassen können.

Die Vertraulichkeit der gefundenen Ergebnisse könnte ggf. mit einem Verzicht auf die Publikation von Ergebnissen gesteigert werden. So könnten ggf. auch kritische Ergebnisse hinsichtlich beforschter Angebote zur internen Diskussion und Weiterentwicklung genutzt werden, was allerdings größte Offenheit und Vertrauen aller Beteiligten erfordert (s.o.), damit über ein übliches Forschungssetting hinausgeht und aufgrund der benannten Nähe zu supervisorischen oder gar therapeutischen Settings die üblichen Ressourcen sicherlich übersteigen würde. Die angeführten Problemlagen wurden mehrfach auch im wissenschaftlichen Beirat der Versuchsschule Oberstufen-Kolleg diskutiert. Hieraus hat sich schließlich die Idee für ein Netzwerk „Qualitativ-rekonstruktive Schulforschung und Schulentwicklung“ ergeben (s.u.).

3 Praxisnahe Schul- und Unterrichtsforschung als Win-win-Situation: Das Beispiel Helene-Lange-Schule

Im Unterschied zur Wissenschaftlichen Einrichtung Oberstufen-Kolleg ist im Fall der Helene-Lange-Schule, einer der vier hessischen Versuchsschulen, die wissenschaftliche Begleitung, die im Rahmen des Versuchsschulauftrags gefordert ist, nicht institutionalisiert und demnach auch nicht mit personellen bzw. finanziellen Mitteln ausgestattet. Dennoch ist die praxisnahe Forschung der wissenschaftlichen Begleitung für die Wissenschaftler*innen der Goethe-Universität Frankfurt/Main attraktiv, da die gegenwärtige Kooperationsbeziehung zwischen Versuchsschule und Universität seit nunmehr fast zehn Jahren als „Win-win-Beziehung“ konzipiert ist. Der auf Wechselseitigkeit basierende Nutzen besteht für die Wissenschaftler*innen darin, dass sie – neben dem kontinuierlichen Kontakt zu einer innovativen Schule – Feldzugang für empirische Studien der Schul- und Unterrichtsforschung erhalten, die im Arbeitsbereich ohnehin stattfinden, und die Daten und Befunde aus der Evaluation schulischer Projekte mit Grundlagenforschung verknüpfen können; die Lehrpersonen und die Schulleitung der Helene-Lange-Schule erhalten aus der Analyse empirischer Daten aus Forschungsprojekten Rückmeldungen zu Handlungsproblemen der Schulpraxis. Voraussetzungen hierfür sind erstens Fragestellungen, die in der Schulpraxis emergiert und von den schulischen Akteuren formuliert wurden, und die Kommunikation von Wissenschaft und Schulpraxis auf Augenhöhe. Beide Seiten machen das, was sie am besten können: Wissenschaftler*innen forschen, Lehrpersonen und Schulleitung sind die Expert*innen für Schul- und Unterrichtsentwicklung. Die an die Schule zurückgemeldeten Rekonstruktionsergebnisse verstehen wir, die Forscher*innen, als Reflexionswissen und überlassen es den Praktiker*innen, welche Schlussfolgerungen sie daraus ziehen und welche Konsequenzen für die Weiterentwicklung der Praxis sich ergeben (vgl. Asbrand & Bietz, 2019). Im Unterschied zur Praxisforschung sind die Lehrpersonen also nicht als Forscher*innen involviert, sondern werden als Professionelle der Schulpraxis adressiert.

3.1 Dokumentarische Evaluationsforschung

Die Verknüpfung der Evaluation schulischer Praxis mit Projekten der Grundlagenforschung im Rahmen der wissenschaftlichen Begleitung der Helene-Lange-Schule wird möglich, weil sowohl in der Evaluation als auch in der Forschung mit der Dokumentarischen Methode (Bohnsack, 2014) gearbeitet wird, Daten und Befunde somit für beide Zwecke verwendet werden können. Aus dem Kontext der dokumentarischen Evaluationsforschung (Bohnsack & Nentwig-Gesemann, 2010; Lamprecht, 2012) sind zwei Aspekte für die Verhältnisbestimmung von Forschung und Praxis in unserem Modell der wissenschaftlichen Begleitung der innovativen Schulpraxis entscheidend:

1. Die dokumentarische Evaluationsforschung beansprucht im Anschluss an die Leitdifferenz von konjunktivem und kommunikativem Wissen im Sinne Karl Mannheims (1980), das konjunktive bzw. implizite Wissen der Praktiker*innen mittels Rekonstruktion explizit und reflexiv verfügbar machen zu können (vgl. Bohnsack & Nentwig-Gesemann, 2010). Der Nutzen der Beobachterperspektive der Wissenschaft auf die Routinen und Konstruktionen der Alltagspraxis im Sinne einer **Beobachtung zweiter Ordnung** besteht für die Schulpraktiker*innen also darin, implizite Handlungsrouninen des Alltags zu erkennen und über die Reflexion der Veränderung zugänglich zu machen. Rekonstruktionsergebnisse werden in diesem Sinne vor allem dann für die Praxis nützlich, wenn sie sich auf Probleme beziehen, die in der Schulpraxis vorgängig als solche identifiziert oder wahrgenommen wurden (z.B. als ein ungutes „Bauchgefühl“ mit einer bestimmten pädagogischen Praxis oder einer Unterrichtskonzeption), wenn die unreflektierten Handlungsrouninen also bereits nicht mehr bzw. nicht mehr reibungslos funktionieren.

2. Die **Einklammerung des Geltungscharakters** (Bohnsack, 2014, im Anschluss an Mannheim, 1980) und das Prinzip der **Responsibilität** (Lamprecht 2012) stellen die methodologischen und methodischen Grundlagen für die Kommunikation von Wissenschaftler*innen und evaluierten Praktiker*innen auf Augenhöhe dar. Werden wissenschaftliche Rekonstruktionen als Beobachtungen zweiter Ordnung verstanden, gibt es kein „Besserwissen“ der Wissenschaft (Luhmann, 1998); wissenschaftliches Wissen nimmt lediglich eine *andere* Perspektive auf die Alltagspraxis ein als die Akteur*innen der Schule. Mit dem Wechsel der AnalyseEinstellung (Mannheim, 1980) verfügt die Dokumentarische Methode über ein methodisch kontrolliertes Verfahren, um sich als Wissenschaftler*in als Beobachter*in zweiter Ordnung der Bewertung der Alltagspraxis zu enthalten und die Frage der Geltung des alltäglichen und des wissenschaftlichen Wissens einzuklammern – eine wichtige Voraussetzung, um den schulischen Akteur*innen die Entscheidungen über die Konsequenzen der Forschung für die Handlungspraxis und mögliche Veränderungen zu überlassen. Im Blick auf Evaluationsprojekte leitet die Idee der Verantwortlichkeit den diskursiven Umgang mit den Forschungsbefunden im Austausch zwischen Forschenden und Evaluierten. Unsere Erfahrung ist, dass für ein schulentwicklungsaffines Kollegium, das kollegiale Strukturen für die Reflexion über die schulische und unterrichtliche Praxis etabliert hat und darin von der Schulleitung unterstützt wird, rezeptartige Verbesserungsvorschläge als Handlungsempfehlungen der Wissenschaft ohnehin nicht anschlussfähig sind.

3.2 Ein ungelöstes Problem und die Normalität des Scheiterns

Die Verstricktheit der Forschung in die Alltagspraxis stellt in diesem Forschungsansatz kein Problem dar; eher folgt aus der Distanz der Forscher*innen gegenüber dem Praxisfeld und der nicht vorhandenen Kennerschaft des Feldes die Schwierigkeit, in Rückmeldegesprächen die Anschlussfähigkeit der Forschungsergebnisse an die Bedarfe der Schulpraxis herzustellen. Auch wenn die Evaluation durch die Schule beauftragt war, sich mit Fragestellungen zu beschäftigen, die durch die Schulpraktiker*innen generiert

worden waren, und die rekonstruktive Vorgehensweise generell eine große Nähe zur alltäglichen Praxis aufweist, bleiben die Systemreferenzen von Schulpraxis und Wissenschaft different. Ob die Forschungsergebnisse in der schulischen Praxis verarbeitet und genutzt werden, ist zum Beispiel auch von der Frage abhängig, wie grundsätzlich die Praktiker*innen bereit sind, die untersuchten Gegenstände zu reflektieren und zu verändern. Auch Forschungsbefunde zu Fragen, die in der Schulpraxis emergiert sind, können so grundsätzlich das Selbstverständnis der schulischen Akteure in Frage stellen, sodass es zu Kränkungen oder sozial „heiklen“ Situationen kommen kann. Die Probleme werden typischerweise in Rückmeldegesprächen offensichtlich, stellen sich vor dem Hintergrund eines systemtheoretisch informierten Verständnisses von Schulentwicklung allerdings nicht als genuine Schwierigkeit von Rückmeldesituationen dar, sondern sind in der Differenz der Systemreferenzen von Schule und Wissenschaft begründet und lassen sich u.E. auch nicht auf dem Wege optimierter Rückmeldegespräche oder -kulturen lösen. Im Fall einer praxisnahen Evaluationsforschung entsteht das Grundproblem, nämlich die Kränkung und Infragestellung der Professionalität der Lehrkräfte durch zu weitgehende Rekonstruktionen ihrer impliziten Wissensbestände und Praktiken, im Unterschied zur Praxisforschung nicht durch die Verquickung der Forschung mit dem System Schule, sondern durch die Systemdifferenz von Schule und Wissenschaft. Für die Wissenschaftler*innen bedeutet das, jederzeit damit zu rechnen, dass Forschungsergebnisse nicht zu Veränderungen in der Praxis führen und Rückmeldegespräche scheitern können. Ebenso wie die schulischen Akteure, die sich auf das Wagnis einlassen, im Rahmen einer Evaluation Sicherheit vermittelnde Routinen und bewährtes Wissen über die eigene Praxis in Frage zu stellen, müssen also auch die Wissenschaftler*innen mögliches graduelles Scheitern (vgl. Vogd, 2014) der eigenen (Forschungs-)Praxis akzeptieren und damit konstruktiv umgehen. Dies fällt leichter, wenn man sich vergegenwärtigt, dass das Scheitern in der sozialen Praxis eher die Normalität als die Ausnahme darstellt (John & Langhof, 2014). Schließlich ist die Qualität der Forschung damit nicht grundsätzlich in Frage gestellt, denn diese bemisst sich an den Systemreferenzen des Wissenschaftssystems und ist nicht bzw. nicht ausschließlich von der Praxisrelevanz der Forschungsbefunde abhängig.

Innerhalb des Wissenschaftssystems begegnet uns allerdings als bisher ungelöstes Problem, das die wissenschaftliche Evaluation der Versuchsschule mit der Praxisforschung des Oberstufen-Kollegs teilt. Für die Verknüpfung der Evaluationen mit der Grundlagenforschung ist die Publikation der Forschungsergebnisse unerlässlich, hierfür sind allerdings die Anonymisierung der Daten und die Generalisierbarkeit der Befunde, d.h. in der Regel größere, kontrastreiche Samples und entsprechende komparative Analysen, notwendig. Beides ist mit der Konzentration auf eine wissenschaftlich begleitete Versuchsschule und die Fokussierung auf Fragen der Schul- und Unterrichtsentwicklung dieser Schule nicht immer vereinbar.

4 Ausblick: Netzwerk „Qualitativ-rekonstruktive Schulforschung und Schulentwicklung“ – ein Vorschlag zur Problemlösung

Ausgehend von unserer Arbeit sind wir grundsätzlich davon überzeugt, dass die qualitativ-rekonstruktive Schul- und Unterrichtsforschung praxisrelevante Befunde generieren kann, die die Schul- und Unterrichtsentwicklung voranbringen können und eine sinnvolle Ergänzung zu den Rückmeldungen darstellen, die Schulen etwa aus der Schulinspektion oder aus Vergleichsarbeiten erhalten (vgl. Steffens, Heinrich & Dobbstein, 2019; Heinrich & Klewin, 2019). Diese Überzeugung basiert auf der Tatsache, dass die rekonstruktive Forschungsperspektive – unabhängig davon, welchen methodischen Zugang sie wählt – auf die Interaktionsprozesse im Schulalltag gerichtet ist und mit der

Rekonstruktion von Strukturproblemen des organisatorischen und pädagogischen Handelns in Schulen die gleiche Wissensebene in den Blick nimmt, die das Handeln der Professionellen in der Organisation Schule bestimmt. Im Rahmen eines Netzwerks mit einem größeren Kreis von Schulen, die sich an den verschiedenen Formaten praxisnaher Schul- und Unterrichtsforschung beteiligen, könnten die Herausforderungen bearbeitet werden, die sich in der wissenschaftlichen Begleitung der Versuchsschulen zeigen, um das Potenzial einer praxisbezogenen qualitativ-rekonstruktiven Schulforschung zu vergrößern und für weitere Schulen und deren (Qualitäts-)Entwicklungsprozesse nutzbar zu machen.

4.1 Herausforderungen in der bisherigen wissenschaftlichen Begleitung der Versuchsschulen

Durch den Charakter der Schulen als Reform- bzw. Versuchsschulen stoßen wir immer wieder an die Grenzen der Anonymisierbarkeit des empirischen Materials. Die Kombination aus relativ großer Bekanntheit der Schulen in der Öffentlichkeit und spezifischer schulorganisatorischer und pädagogischer Merkmale führt dazu, dass die Schulen für Kenner der Szene leicht identifizierbar sind, was vor allem im Hinblick auf die Anonymisierung der beteiligten Lehrpersonen in wissenschaftlichen Publikationen ein Problem darstellt. Auf Grund der Anonymisierungsproblematik ist bisher auch offen, wie die Daten für Sekundäranalysen bzw. weitere Forschungsvorhaben genutzt werden können.

Im Kontext des Oberstufen-Kollegs besteht die spezifische methodologische und methodische Herausforderung, wie qualitativ-rekonstruktive Forschung als Aktionsforschung forschender Lehrpersonen – angesichts der methodischen Weiterentwicklung der qualitativ-rekonstruktiven Forschung in den letzten Jahren bzw. Jahrzehnten – so gestaltet werden kann, dass sie den inzwischen erreichten wissenschaftlichen Standards qualitativer Forschung gerecht wird. Zu klären ist insbesondere die Frage, wie methodisch kontrolliertes Fremdverstehen in der Interpretation qualitativer Daten erfolgen kann, wenn die Interpretierenden ihre eigene schulische Praxis analysieren (s.o.). Zusätzlich zu den bereits vorliegenden Erfahrungen besteht weiterer Entwicklungsbedarf auch darin, wie die Rückmeldung von Ergebnissen aus qualitativ-rekonstruktiver Forschung gestaltet werden kann, sodass daran anschließende, auf den Erkenntnissen aus der Forschung basierende Veränderungen in der schulischen Praxis wahrscheinlich werden (s.o.). Gleichzeitig bietet die spezifische Verknüpfung von (qualitativ-rekonstruktiver) Forschung und Entwicklung im Oberstufen-Kolleg, da die Forschungsergebnisse hier nicht von außen an die Schule herangetragen werden, ein großes Potenzial für die Beantwortung der Frage, unter welchen Bedingungen Forschungsbefunde für Schul- und Unterrichtsentwicklung anschlussfähig sein können.

4.2 Perspektiven eines Netzwerks

Von der Vernetzung der praxisbezogenen qualitativ-rekonstruktiven Forschung unter mehreren Versuchs- bzw. Reformschulen und der Ausweitung auf weitere Schulen in einem Netzwerk versprechen wir uns einerseits eine Lösung des Problems der Anonymisierung. Durch eine Vergrößerung des Datenpools aus ähnlichen Schulen verringert sich die Möglichkeit, Forschungsergebnisse bestimmten Schulen zuzuordnen zu können. Andererseits ergibt sich durch die Datenerhebung zu einer Fragestellung an mehreren Schulen die Möglichkeit, die Rückmeldung der Ergebnisse von der konkreten Erhebungssituation an der jeweiligen Schule zu entkoppeln. Forschungsbefunde können auf der Basis der vergleichenden Analyse der Daten aus mehreren Schulen als generalisierbare Strukturprobleme von Schule und Unterricht auf einer höheren Abstraktionsebene, aber dennoch praxisnah kommuniziert werden. Dies erhöht die Anschlussfähigkeit für Lehrpersonen, da nicht die Qualität des eigenen Unterrichts und damit die eigene Professionalität grundsätzlich in Frage stehen.

Die Ziele des Netzwerk-Projekts sind:

- Weiterentwicklung und Erprobung von Rückmeldeformaten, die Anschlussfähigkeit zwischen Befunden aus qualitativ-rekonstruktiver Forschung und Schulpraxis herstellen und auf diese Weise Entwicklungs- und Fortbildungsbedarfen der Schulen bzw. Lehrpersonen entsprechen;
- Ausweitung des Ansatzes „Schulentwicklung durch qualitativ-rekonstruktiv forschende wissenschaftliche Begleitung“ auf weitere Schulen, auch auf solche, die keine Versuchs- oder Reformschulen sind;
- Bearbeitung methodischer und methodologischer Fragestellungen einer praxisbezogenen, qualitativ-rekonstruktiven Schul- und Unterrichtsforschung sowie Theoriegenerierung im Bereich der Schulentwicklungstheorie.

Realisiert werden sollen diese Ziele durch die Etablierung eines Netzwerks von Schulen und qualitativ-rekonstruktiv forschenden Schulforscher*innen, in dem über einen längeren Zeitraum kontinuierlich zusammengearbeitet wird. Geforscht wird zu Fragestellungen im Kontext aktueller Herausforderungen der Schul- und Unterrichtsentwicklung, die im Austausch mit den Schulen des Netzwerks generiert werden. Im Netzwerk erfolgt die Entwicklung und Erprobung von Rückmeldeformaten gemeinsam durch Wissenschaftler*innen und Schulen mit Unterstützung durch geeignete Moderator*innen oder Coaches. Für die beteiligten Schulen ergeben sich durch die moderierten Rückmelde-Workshops Entwicklungs- und Fortbildungsgelegenheiten zu den beforschten aktuellen Herausforderungen der Schul- und Unterrichtsentwicklung (s.o.). Darüber hinaus bietet der Austausch der Schulen untereinander im Netzwerk ebenfalls Anregungspotenzial für die beteiligten Schulen bzw. Lehrpersonen. Für die beteiligten Wissenschaftler*innen ergibt sich die Möglichkeit des Austausches zu methodischen und methodologischen Fragestellungen einer praxisbezogenen qualitativ-rekonstruktiven Schulforschung sowie zu theoretischen Fragestellungen der Schulentwicklung.

Literatur und Internetquellen

- Asbrand, B., & Bietz, C. (2019). Wissenschaftliche Begleitung und Versuchsschule: Was man aus der Evaluation schulischer Projekte über Schulentwicklung lernen kann. *DDS – Die deutsche Schule*, 111 (1), 78–90. <https://doi.org/10.31244/dds.2019.01.08>
- Bohnsack, R. (2014). *Rekonstruktive Sozialforschung. Einführung in qualitative Methoden* (9., überarb. und erw. Aufl.). Opladen: Barbara Budrich.
- Bohnsack, R., & Nentwig-Gesemann, I. (Hrsg.). (2010). *Dokumentarische Evaluationsforschung. Theoretische Grundlagen und Beispiele aus der Praxis*. Opladen: Barbara Budrich. <https://doi.org/10.2307/j.ctvdf062z.3>; <https://doi.org/10.2307/j.ctvdf062z.4>
- Demmer, C., & Heinrich, M. (2018). Doing rekonstruktive Inklusionsforschung? Zu den Schwierigkeiten, methodisch aufgeklärt innerhalb eines normativ aufgeladenen Forschungsfelds zu agieren. In M. Heinrich & A. Wernet (Hrsg.), *Rekonstruktive Bildungsforschung* (S. 177–190). Wiesbaden: VS. https://doi.org/10.1007/978-3-658-18007-2_12
- Dietrich, F. (2014). *Professionalisierungskrisen im Referendariat. Rekonstruktionen zu Krisen und Krisenbearbeitungen in der zweiten Phase der Lehrerbildung*. Wiesbaden: Springer VS. <https://doi.org/10.1007/978-3-658-03525-9>
- Heinrich, M., Blasse, N., Budde, J., Demmer, C., Gasterstädt, J., Lübeck, A., et al. (2019, im Druck). Professionalisierung durch Fallarbeit für die inklusive Schule. In G. Ricken & S. Degenhardt (Hrsg.), *Vernetzung, Kooperation, Sozialer Raum – Inklusion als Querschnittsaufgabe*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Heinrich, M., Faller, C., & Thieme, N. (2014). Neue alte Bildungsungleichheit durch professionskulturellen Dissonanzausgleich in differenziellen Lernmilieus? Zum

- möglichen Einfluss von Struktur- und Kompositionseffekten und schulkulturellen Institutionen-Milieu-Passungen auf Deutungen von Lehrkräften und Professionellen der Sozialen Arbeit. *DDS – Die Deutsche Schule*, 106 (1), 30–49.
- Heinrich, M., & Klewin, G. (2019). Evidenzbasierte Steuerung ohne „Evidenztransfer“? Zum Problem der mangelnden Professionssensibilität des Programms der Evidenzbasierung sowie den Chancen und Grenzen von Praxisforschung als Alternative oder Ergänzung. In C. Schreiner, C. Wiesner, S. Breit, P. Döbelstein, M. Heinrich & U. Steffens (Hrsg.), *Praxistransfer Schul- und Unterrichtsentwicklung* (S. 62–77). Münster & New York: Waxmann.
- Hoffend, A. (2010). *Pädagogisches Fallverstehen. Eine Herausforderung für die Lehrerbildung. Fallstudienarbeit als Vermittlungsmöglichkeit*. Münster: Waxmann.
- John, R., & Langhof, A. (2014). Die heimliche Prominenz des Scheiterns. In R. John & A. Langhof (Hrsg.), *Scheitern – Ein Desiderat der Moderne?* (S. 1–7). Wiesbaden: Springer VS. https://doi.org/10.1007/978-3-531-19181-2_1
- Katzenbach, D. (2005). Zwischen Entlastung und Professionalisierung. Supervision mit ReferendarInnen für das Lehramt. *DDS – Die Deutsche Schule*, 97 (1), 49–64.
- Klenner, D. (2013). Objektiv-hermeneutische Strukturevaluation. Methodologische Überlegungen zur Anwendung der objektiven Hermeneutik in der qualitativen Evaluationsforschung. *Der pädagogische Blick*, 21 (3), 187–200.
- Lamprecht, J. (2012). *Rekonstruktiv-responsive Evaluation in der Praxis. Neue Perspektiven dokumentarischer Evaluationsforschung*. Wiesbaden: VS Verlag. <https://doi.org/10.1007/978-3-531-93343-6>
- Lau, R., Heinrich, M., & Lübeck, A. (2019). Professionalisierung in Spannungsfeldern von Inklusion durch Fortbildung. Transferaktivitäten zu einem Forschungsdesiderat. *WE_OS-Jahrbuch – Jahrbuch der Wissenschaftlichen Einrichtung Oberstufen-Kolleg der Universität Bielefeld*, 2, 82–99. Zugriff am 18.12.2019. Verfügbar unter: http://www.biejournals.de/index.php/we_os/issue/view/. https://doi.org/10.4119/we_os-3188
- Luhmann, N. (1998). *Die Gesellschaft der Gesellschaft*. Frankfurt a.M.: Suhrkamp.
- Mannheim, K. (1980). *Strukturen des Denkens*. Frankfurt a.M.: Suhrkamp.
- Miethe, I. (2003). Das Problem der Rückmeldung: forschungsethische und -praktische Erfahrungen und Konsequenzen in der Arbeit mit hermeneutischen Fallrekonstruktionen. *Zeitschrift für qualitative Bildungs-, Beratungs- und Sozialforschung*, 4 (2), 223–240.
- Schelle, C. (2011). Fallarbeit in der Lehrerbildung – Strukturmerkmale schulischer und unterrichtlicher Interaktion. *Erziehungswissenschaft*, 22 (43), 85–92.
- Steffens, U., Heinrich M., & Döbelstein, P. (2019). Praxistransfer Schul- und Unterrichtsforschung – eine Problemskizze. In C. Schreiner, C. Wiesner, S. Breit, P. Döbelstein, M. Heinrich & U. Steffens (Hrsg.), *Praxistransfer Schul- und Unterrichtsentwicklung* (S. 11–26). Münster & New York: Waxmann.
- Urban, M., Becker, J., Werning, R., Löser, J.M., Arndt, A.-K., & Heinrich, M. (2018). Reflexion, Leistung & Inklusion. Qualifizierungserfordernisse für einen reflexiven Umgang mit Leistung in der inklusiven Sekundarstufe. *WE_OS Jahrbuch – Jahrbuch der Wissenschaftlichen Einrichtung Oberstufen-Kolleg der Universität Bielefeld*, 1, 63–83. Zugriff am 28.11.2019. Verfügbar unter: http://www.biejournals.de/index.php/we_os/issue/view/1109. https://doi.org/10.4119/we_os-1109
- Vogd, W. (2014). Überlegungen zu einer Soziologie personalen und organisationalen Scheiterns. In J. Bergmann, M. Hahn, A. Langhof & G. Wagner (Hrsg.), *Scheitern – Organisations- und wirtschaftssoziologische Analysen* (S. 61–82). Wiesbaden: Springer VS. https://doi.org/10.1007/978-3-658-01652-4_3

Beitragsinformationen

Zitationshinweis:

Asbrand, B., Demmer, C., Heinrich, M., & Martens, M. (2019). Praxisforschung revisited – zum Potenzial rekonstruktiver Zugänge. Eine Bestandsaufnahme und eine Ideenskizze für ein Netzwerk „Qualitativ-rekonstruktive Schulforschung und Schulentwicklung“. *WE_OS-Jahrbuch*, 2, 42–54. https://doi.org/10.4119/we_os-3185

Online verfügbar: 19.12.2019

ISSN: 2627-4450



© Die Autor*innen 2019. Dieser Artikel ist freigegeben unter der Creative-Commons-Lizenz Namensnennung, Weitergabe unter gleichen Bedingungen, Version 4.0 International (CC BY-SA 4.0).

URL: <https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/de/legalcode>