

HEROLD-BLASIUS, Raja
Dortmund

Wie erkennen Multiplikator:innen Lehrkräfteheterogenität und wie gehen sie damit in ihren Fortbildungen um? Eine Interviewstudie

Theoretischer Hintergrund und Forschungsinteresse

Fortbildungen als drittes Element der Lehrkräfteprofessionalisierung sind wichtig, um Innovationen aus Politik und Wissenschaft in die Schule zu transferieren. Die Lehrkräfte können sich dadurch sowohl fachlich als auch fachdidaktisch weiterbilden. Um die Reichweite von Fortbildungen zu erhöhen, werden Multiplikator:innen eingesetzt (Prediger et al., 2017). Für eine effiziente Gestaltung von Fortbildungen werden unterschiedliche Gestaltungskriterien empfohlen, so z. B. Teilnehmenden- und Kompetenzorientierung oder Lehr-Lern-Vielfalt (Barzel & Selter, 2015).

Beim Durchführen von Fortbildungen zeigt sich regelmäßig, dass die teilnehmenden Lehrkräfte heterogen bzgl. ihrer Ausbildung, ihres Wissens und ihrer beruflichen Erfahrungen sind (Herold-Blasius & Gruhn, angenommen) sowie individuelle Bedarfe mitbringen. Dies wird in den bestehenden Gestaltungskriterien für Fortbildungen nur implizit angesprochen, sollte aber in den Fortbildungen explizit adressiert werden. Aufgrund verschiedener gesellschaftlicher Entwicklungen (z. B. Fachkräftemangel) ist eher mit einer Zunahme der Lehrkräfteheterogenität zu rechnen (Porsch, 2016). Dieses Thema ist für die Konzeption zukünftiger Fortbildungen entsprechend relevant (Rzejak & Lipowsky, 2020). Bisher ist unklar, ob und ggf. wie Multiplikator:innen die Lehrkräfteheterogenität bereits in ihren Fortbildungen berücksichtigen. In der vorliegenden Interviewstudie wird deswegen untersucht, wie Multiplikator:innen die Heterogenität von Lehrkräften erkennen und damit in ihren Fortbildungen umgehen.

Kontext und Design der Studie

Die vorliegende Studie entstand im Kontext des Projekts "Schule macht stark" (kurz: SchuMaS) und dafür wurden sieben Multiplikator:innen aus drei Bundesländern (Bayern, Hamburg und Nordrhein-Westfalen) leitfadengestützt interviewt. Das Interview wurde in zwei Teile gegliedert:

- **Erkennen von Heterogenität in der eigenen Fortbildung:** In welchen Momenten in der Fortbildung ist aufgefallen, dass die Kompetenzen der Lehrkräfte heterogen waren? Woran machen Sie die Heterogenität fest?

- **Umgang mit Heterogenität in der eigenen Fortbildung:** Wie haben Sie auf diese Heterogenität reagiert? Welche Möglichkeiten der inhaltlichen und methodischen Differenzierung nutzen Sie in ihren Fortbildungen?

Die Interviews wurden aufgezeichnet und vollständig transkribiert. Mit einer zusammenfassenden Inhaltsanalyse gemäß Mayring (2015) wurden induktiv Kategorien gebildet, um letztlich Erkenntnisse abzuleiten.

Ergebnisse

Die Ergebnisse werden gemäß der Interviewstruktur in zwei Teilen berichtet.

Erkennen von Heterogenität in der eigenen Fortbildung: In den Interviews gaben die Multiplikator:innen an, die Heterogenität der Lehrkräfte grundsätzlich zu erkennen, denn *"es wurde an unterschiedlichen Stellen schon klar, [...], dass man da nicht viel Ahnung an der ein oder anderen Stelle hatte und andere aber wiederum da sehr gut unterwegs waren"* (M 1, Pos. 9). Die Befragten nutzen zum Erkennen von Lehrkräfteheterogenität verschiedene Aktivitäten und Phasen innerhalb einer Fortbildung. So zeigen sich Unterschiede erwartungskonform beim Schildern von Praxisbeispielen und beim konkreten Handeln am Material. Insbesondere in Folge der Reaktion auf die Praxiserprobung, deren Umsetzung und Reflexion zeigt sich die Heterogenität: *"und die Stellen, an denen mir Heterogenität aufgefallen ist, waren tatsächlich in erster Linie bei den Reflexionen der Praxiserprobungen"* (M 2, Pos. 23). Deutlich wird, dass die Lehrkräfteheterogenität unter den sieben Befragten methodisch nicht gezielt, etwa durch Abfragen, erfasst wird. Stattdessen wird der Vorwissensstand spontan "diagnostiziert".

Umgang mit Heterogenität in der eigenen Fortbildung: Die befragten Multiplikator:innen berichteten zu vier übergeordnete Bereichen von effizienten Fortbildungen, um der Lehrkräfteheterogenität zu begegnen. Erstens wird Kooperationsanregung über einen aktiven Austausch und Diskussion realisiert und als bereichernd erlebt: *"Die Lehrkräfte konnten sich einfach total viel austauschen und ihren eigenen Stand mit einbringen und wir haben eben einfach noch mehr Diskussionsanlässe gehabt als vorgesehen waren. [...] Und gerade dieser Austausch dann, hat einfach dieses ganze Fachnetzwerktreffen total gelebt."* (M 3, Pos. 4)

Zweitens orientieren sich die Multiplikator:innen an ihren Teilnehmenden und passen den Input an ihre Zielgruppe an: *"Unsere Teilnehmer sind da in der Theorie relativ sattelfest [...] Und, wir haben tatsächlich so Dinger rausgestrichen, wo wir sagen, das wussten die einfach, das war jetzt nicht was Neues, Überraschendes sondern unsere waren so weit, hatten so viel Vorwissen, dass wir uns auf die neuen AHA Effekte konzentriert haben."* (M 3, Pos. 26) Es kann aber auch nötig sein, in den Inhalten grundlegende Themen

(erneut) aufzugreifen: "*Naja, man muss einfach auch da wieder Schritte zurück gehen und nochmal irgendwie schauen, dass man (2sec) das man die Basis schafft.*" (M 4, Pos. 26).

Drittens adressieren die Multiplikator:innen die Kompetenzorientierung der Lehrkräfte, indem sie ein konstruktives Fortbildungsklima schaffen, sodass im Sinne der Heterogenität unterschiedliche Fragen und Erfahrungen besprochen werden können: "*Was ich schön finde ist, dass sich so eine Fragekultur auch entwickelt. Also das war am Anfang [...] ja totenstill. Das hat sich mit der Vertrautheit echt geändert.*" (M 5, Pos. 14)

Viertens greifen die Multiplikator:innen auf die Lehr-Lern-Vielfalt, also die Fortbildungsmethodik zurück, um der Lehrkräfteheterogenität zu begegnen. So stellen sie etwa Material im Vorfeld oder Nachgang bereit, damit die Lehrkräfte selbst entscheiden können, was für sie relevant ist. Bevorzugt werden kooperative Lernformen oder offene Formate: "*Also ich überlege schonmal welche kooperativen Lernformen passen zu welcher Übung, also wie schaffen wir es, dass alle aktiv sind.*" (M 3, Pos. 24). Gelegentlich werden auch Gruppen getrennt, z. B. nach Jahrgängen, in denen sie unterrichten oder individuelle Beratungen angeboten.

Diskussion und Fazit

Trägt man Erkenntnisse auf der Unterrichtsebene zusammen und überträgt diese auf die Fortbildungsebene (Prediger et al., 2017) wären erwartbare Antworten der Multiplikator:innen zum *Erkennen von Heterogenität* z. B. der Einsatz niederschwelliger Diagnoseverfahren durch Nachfragen oder die Arbeit am konkreten Material. Auch das gezielte Einsetzen von Diagnoseverfahren wie Standortbestimmungen oder (standardisierten) Tests sind übliche Vorgehensweisen, um Vorwissens- oder Lernstände in Erfahrung zu bringen (Linker & Selter, angenommen). Beim *Umgang mit Heterogenität* wären methodische Herangehensweisen, wie kooperative Lernformen (z. B. Ich-Du-Wir Prinzip) (Barzel et al., 2014) eine Option. Didaktisch könnte u. a. auf (natürlich) differenzierende Aufgaben zurückgegriffen werden.

Interessanterweise werden nur Teile von diesen erwartbaren Antworten genannt. So wird die Lehrkräfteheterogenität in Fortbildungen zwar erkannt durch das Nachfragen oder die Arbeit am Material, nicht aber durch das gezielte Einsetzen von üblichen Diagnoseverfahren. Die Interviews mit den Multiplikator:innen zeigen also, dass Lehrkräfteheterogenität wahrgenommen wird. Der geschilderte Umgang damit bezieht sich jedoch v. a. auf Fortbildungen im Allgemeinen, das Spezifische zur Heterogenität bleibt aber unkonkret. Spannend ist auch, dass wenn die fachlichen oder fachdidaktischen

Kompetenzen der Lehrkräfte in Erfahrung gebracht werden, dies bei den Interviewten kaum Konsequenzen für die Planung oder Durchführung der jeweiligen Fortbildung hat. Lediglich die Menge und Intensität des theoretischen Inputs wird angepasst. Im Sinne einer Diagnose werden Lernwege oder Fehlvorstellungen von Lehrkräften nicht erwähnt. Es werden auch keine differenzierenden Aktivitäten oder Wahlaufgaben angeboten, die individuelle Lernwege der Lehrkräfte berücksichtigen könnten. Bezogen auf die Moderation in einer Fortbildung werden zwar kooperative Lernformen eingesetzt. Es scheint aber, als würden die heterogenen Aussagen am Ende nebeneinanderstehen, ohne zu einer Quintessenz zusammengeführt zu werden.

Es wird deutlich, dass die Multiplikator:innen auf das Erkennen von und den Umgang mit Lehrkräfteheterogenität unzureichend vorbereitet sind. Es bedarf also eines Fortbildungskonzepts zum konstruktiven Umgang mit Lehrkräfteheterogenität (Rzejak & Lipowsky, 2020), sowie Wissen darüber, wie Lehrkräfte in Fortbildungen lernen, welche Fehlvorstellungen sie bzgl. diverser Inhalte haben, um darauf gezielt eingehen zu können.

Förderhinweis

SchuMaS wird gefördert durch das BMBF (FKZ: SMS2101L–01PR2101C).

Literaturverzeichnis

- Barzel, B., & Selter, C. (2015). Die DZLM-Gestaltungsprinzipien für Fortbildungen. *Journal Für Mathematik-Didaktik*, 36(2), 259–284.
- Barzel, B., Ehret, M., Herold, R. & Leuders, T. (2014). Lernförderliche Unterrichtskultur. In: C. Selter, S. Prediger, M. Nührenbörger, S. Hußmann (Hrsg.), *Mathe sicher können – Natürliche Zahlen. Handreichungen für ein Diagnose- und Förderkonzept zur Sicherung mathematischer Basiskompetenzen* (S. 13–16). Berlin: Cornelsen.
- Herold-Blasius, R. & Gruhn, K. (angenommen). Primary school teachers' heterogeneity in core components of knowledge. A systematic review. *ICME 15*.
- Linker, J.-C. & Selter, C. (angenommen). Teachers' self-reported assessment practices. Comparison of two approaches to formative assessment. *ICME 15*.
- Mayring, P. (2015). *Qualitative Inhaltsanalyse. Grundlagen und Techniken* (12. Aufl.). Beltz.
- Porsch, R. (2016). Fachfremd unterrichten in Deutschland. Definition – Verbreitung – Auswirkungen. *Die Deutsche Schule* 108(1), 9–31.
- Prediger, S., Rösken-Winter, B., & Leuders, T. (2017). Drei-Tetraeder-Modell der gegenstandsbezogenen Professionalisierungsforschung. Fachspezifische Verknüpfung von Design und Forschung. *Jahrbuch Für Allgemeine Didaktik*, 159–177.
- Rzejak, D., & Lipowsky, F. (2020). Fort- und Weiterbildung im Beruf. In C. Cramer, J. König, M. Rothland, & S. Blömeke (Hrsg.), *Handbuch Lehrerinnen- und Lehrerbildung* (S. 644–651). Verlag Julius Klinkhardt.