

## **Einfluss der Reflexion von Schülerdokumenten auf die fachdidaktische Motivation von Lehrkräften**

Lehrerfortbildungen zielen auf die Veränderung der professionellen Kompetenz von Lehrkräften. Bisher wurden dazu einige Elemente effektiver Fortbildungen identifiziert (Lipowsky, 2014), zu denen auch die Reflexion von Schülerdokumenten zählt. Im Kern sind dieses Element wie aber auch die Langfristigkeit und der Fachbezug Charakteristika der hier beforschten Fortbildungsreihe, die wir daraufhin untersucht haben, inwieweit die Fortbildung auf motivationale Teile des fachdidaktischen Professionswissens wirken. Letztere sind als mögliche Zielvariablen von Lehrerfortbildungen bisher kaum untersucht. In dem Beitrag stellen wir kurz die fachdidaktische Motivation sowie unsere Methode dar. Weiter gehen wir auf erste Ergebnisse ein.

### **Theoretischer Rahmen**

Wenn Lehrkräfte sich an dem Verständnis der Schüler orientieren, scheint dies die Leistungen der Schüler zu verbessern (Hattie, 2014). Daher scheint auch diese Schülerorientierung ein sinnvoller Bestandteil von Lehrerfortbildung zu sein: In der Studie zur Cognitively Guided Instruction untersuchten Franke, Carpenter, Fennema, Ansell, and Behrend (1998) die Auswirkungen ihres Konzepts (Schülerorientierung) auf die Lehrer, wobei sie den Einsatz von Schülerdokumenten als eine von mehreren Variablen in der Fortbildung integrierten und zeigten, dass die Lehrer schülerorientiertere Beliefs besitzen, nachdem sie an der Fortbildung teilnahmen. Ergänzend zeigen Vescio, Ross, and Adams (2008) auf, dass durch professional communities eine Änderung der Lehrkultur bewirkt wird, wenn der Fokus auf das Lernen der Schüler gerichtet wird. Die bisherige Wirkungsforschung zu den Fortbildungen zielt vor allem auf die kognitiven Lehrkompetenzen, Lehrerhandlungen und Schülerleistungen. Sie beziehen sich jedoch nicht auf motivationale Aspekte. Wir gehen allerdings hypothetisch davon aus, dass die Änderung der Motivation vor der Änderung von Wissen und Verhalten stehen könnte (vgl. Vollmeyer, 2009).

Motivation wird als Ursache für das Verhalten der Menschen angesehen. Dabei kann unter Motivation die aktivierende „*Ausrichtung des momentanen Lebensvollzugs auf einen positiv bewerteten Zielzustand*“ verstanden werden (Rheinberg & Vollmeyer, 2012, S. 15). In diesem Sinne gestaltet der Mensch sein Verhalten so, dass er bestimmte Ziele erreicht. Beispielsweise beeinflusst die Motivation die Akquise von Wissen positiv über Mediatoren, wie Strategieeinsatz und Ausdauer (Vollmeyer, 2009).

Zur Motivation gehört auch das Interesse. Bezogen auf dieses konnten Schiefele, Streblo, and Retelsdorf (2013) zeigen, dass sich das Interesse der Lehrer ähnlich das professionelle Wissen in fachliches, fachdidaktisches und pädagogisches Interesse unterteilen lässt. In dieser Studie soll fachdidaktisches Interesse im Fokus stehen. Als fachdidaktischer Hintergrund zu der motivationalen Variable wird die Unterteilung des fachdidaktischen Wissens von Hill, Ball, and Schilling (2008) betrachtet. Sie unterscheiden unter anderem die Komponenten „knowledge of content and students“ (KCS) und „knowledge of content and teaching“ (KCT). Hierbei enthält die erste Subdimension das Wissen über Schülerfehler und Schülerkonzepte. Die zweite umfasst das Wissen über Repräsentationsformen, Aufgabenauswahl und Herangehensweisen für den Unterricht.

Insgesamt soll folgende Forschungsfrage mit unserer Studie beantwortet werden: Welche Aspekte verweisen auf eine Änderung der fachdidaktischen Motivation, die durch die Teilnahme an einer kompetenzorientierten Lehrerfortbildung mit der Reflexion von Schülerdokumenten entstanden sein können?

## **Methode**

Diese Studie ist Teil einer größeren Studie, die die Auswirkungen der Reflexion von Schülerdokumenten in Lehrerfortbildungen auf die professionelle Kompetenz von Lehrern untersucht. In diesem Teil soll anhand qualitativer Interviews herausgefunden werden, welchen Einfluss das Element der Lehrerfortbildung auf die fachdidaktische Motivation der Lehrkräfte hat. Dazu wurden aus einem Fortbildungskurs zwei Lehrerinnen in halbstrukturierten Interviews befragt. Lehrerin A ist Berufsschullehrerin und arbeitet schon mehr als zehn Jahre als vollausgebildete Lehrkraft. Dagegen ist Lehrerin B eine Lehramtsanwärterin, die in dem letzten Halbjahr ihrer praktischen Ausbildung ist. Demnach repräsentieren beide Lehrerinnen unterschiedliche Ausbildungsniveaus der Teilnehmer der gesamten Fortbildung.

Die Interviews fanden drei Wochen nach der Fortbildung statt. Die Lehrkräfte wurden zu diesem Zeitpunkt zu Veränderungen ihrer Interessen und des Unterrichtsverhaltens durch die Fortbildung befragt. Speziell wurde dabei auf die Reflexion der Schülerdokumente fokussiert.

Die Auswertung der Interviews erfolgte mit deduktiven und induktiven Codes, welche sich auf das Interesse und die Motivation im Zusammenhang mit KCS bzw. KCT beziehen. Dementsprechend basieren die deduktiven Codes auf den inhaltlichen Ausprägungen von KCS und KCT bezogen auf die theoretischen Annahmen über Motivation und Interesse.

In Ergänzung an die qualitativen Untersuchungen, die in diesem Beitrag im

Fokus stehen, wurde ein Fragebogen entwickelt, der fachdidaktische Motivation messen soll. Dieser wurde zum Beginn und zum Ende der Fortbildung eingesetzt, um quantitativ herauszufinden, welche Effekte die Fortbildung auf die fachdidaktische Motivation der Lehrer hat.

## **Ergebnisse**

Wir betrachten hier allein Äußerungen der Lehrerinnen, die auf Elemente der Motivation und insbesondere das Interesse verweisen. Beispielsweise antwortete Lehrerin A auf die Frage, ob sie bezüglich der Schwierigkeiten der Schüler nach der Fortbildung etwas anders machen würde, nachdem sie erwähnte, dass es spannend war die Schüleraussagen anzuschauen:

Lehrerin A: „Ich würde vielleicht tatsächlich auch nochmal gezielt Aufgaben stellen, um zu gucken wo liegen eigentlich die Schwierigkeiten da würde ich sicherlich auch bei der Aufgabenauswahl noch mal gucken.“

Für Lehrerin A scheint also die Kenntnis über die Schwierigkeiten ihrer Schüler ein erstrebenswerter Zustand zu sein. Sie würde entsprechend ihr Verhalten auf diesen Zustand ausrichten wollen. Sie würde dazu auch die Aufgabenauswahl überdenken, was einer lehrbezogenen Verhaltensänderung aus dem Bereich des KCT entspricht. Da die geäußerten Änderungen momentan im Möglichen liegen, interpretieren wir dies als Motivation, ihre fachdidaktische Ausrichtung hin zu einer stärker ausgeprägten schülerorientierten Sichtweise zu modifizieren.

Bezüglich ihrer Interessen erwähnt Lehrerin B das Folgende, nachdem Sie darüber sprach, welche neuen Erkenntnisse sie aus den Schülerlösungen, über die die Lehrkräfte in der Fortbildung reflektierten, erhielt:

Lehrerin B: „...ist es bei meinem Interesse so gewesen, dass ich dann doch noch mal mehr ... mich für die Schülervorstellungen interessiere. Jetzt hinterher, da mir das im Vorfeld nicht so richtig bewusst war, wie vielfältig diese ganze Vorstellungen sein können.“

Lehrerin B macht deutlich, dass sie durch das Betrachten und Nachdenken über reale Schülerlösungen neue Erkenntnisse gewann, die ihr Interesse anregten. Dementsprechend scheint auch ihr Interesse ursächlich durch das in dieser Studie untersuchte Fortbildungselement der Reflexion von Schülerdokumenten gestiegen zu sein.

Beide Aussagen stehen stellvertretend für weitere, die die Lehrer bezüglich ihres Verhaltens und ihrer Interessen bezogen auf fachdidaktische Aspekte an mehreren Stellen in den Interviews äußerten.

## Diskussion

Die wenigen Ergebnisse illustrieren, dass die Reflexion von Schülerdokumenten Veränderungen der fachdidaktischen Motivation bewirken kann. Dies äußert sich in einer stärker schülerorientierten Sichtweise durch mögliche Veränderungen des Verhaltens und des Interesses bezüglich der beiden Komponenten KCS und KCT, was als möglicher Startpunkt geänderten Wissens und Verhaltens verstanden werden kann (vgl. auch Vollmeyer, 2009). In der Untersuchung der hier fokussierten wie auch weiterer Fortbildung haben wir zudem versucht, die fachdidaktische Motivation auch quantifizierend zu erheben. Mögliche erste Ergebnisse sollen Bestandteil der Präsentation werden.

## Literaturverzeichnis

- Beywl, W., & Zierer, K. (Eds.). (2014). *Lernen sichtbar machen für Lehrpersonen: Überarbeitete deutschsprachige Ausgabe von "Visible Learning for Teachers"* (1., neue Ausg.). Baltmannsweiler: Schneider Hohengehren.
- Dresel, M., & Lämmle, L. (2011). Motivation. In T. Götz (Ed.), *StandardWissen Lehramt: Vol. 3481. Emotion, Motivation und selbstreguliertes Lernen* (S. 79–142). Paderborn, München, Wien, Zürich: Schöningh.
- Franke, M. L., Carpenter, T. P., Fennema, E., Ansell, E., & Behrend, J. (1998). Understanding teachers' self-sustaining, generative change in the context of professional development. *Teaching and Teacher Education*, 14(1), 67–80.
- Hill, H. C., Ball, D. L., & Schilling, S. G. (2008). Unpacking pedagogical content knowledge: Conceptualizing and measuring teachers' topic-specific knowledge of students. *Journal for Research in Mathematics Education*, 39(4), 372–400.
- Lipowsky, F. (2014). Theoretische Perspektiven und empirische Befunde zur Wirksamkeit von Lehrerfort- und -weiterbildung. In E. Terhart (Ed.), *Handbuch der Forschung zum Lehrerberuf* (S. 511–541). Münster, München, Berlin [u.a.]: Waxmann.
- Rheinberg, F., & Vollmeyer, R. (2012). *Motivation* (8., aktual. Aufl.). *Urban-Taschenbücher: Vol. 555*. Stuttgart: Kohlhammer.
- Schiefele, U., Streblov, L., & Retelsdorf, J. (2013). Dimensions of teacher interest and their relations to occupational well-being and instructional practices. *Journal for Educational Research Online / Journal für Bildungsforschung Online*, 5(1), 7–37. Retrieved from [www.j-e-r-o.com/index.php/jero/article/download/337/166](http://www.j-e-r-o.com/index.php/jero/article/download/337/166)
- Vescio, V., Ross, D., & Adams, A. (2008). A review of research on the impact of professional learning communities on teaching practice and student learning. *Teaching and Teacher Education*, 24(1), 80–91.
- Vollmeyer, R. (2009). Motivationspsychologie des Lernens. In V. Brandstätter (Ed.), *Handbuch der Psychologie: Bd. 11. Handbuch der Allgemeinen Psychologie. Motivation und Emotion* (pp. 335–346). Göttingen, Bern, Wien, Paris, Oxford, Prag, Toronto, Cambridge, MA, Amsterdam, Kopenhagen, Stockholm: Hogrefe.