

Klewin, Gabriele

Wie kann aus Praxisforschung Schulentwicklung entstehen? Wege der Praxisforschung zu internem Transfer und Schulentwicklung am Beispiel des Oberstufen-Kollegs an der Universität Bielefeld

Buchborn, Thade [Hrsg.]; Hallitzky, Maria [Hrsg.]; Hinzke, Jan-Hendrik [Hrsg.]; Martens, Matthias [Hrsg.]; Spendrin, Karla [Hrsg.]: Schulpraxis – Entwickeln – Erforschen. Konzepte und Praxis entwicklungsorientierter Bildungsforschung. Bad Heilbrunn : Verlag Julius Klinkhardt 2025, S. 154-169. - (Unterricht – Schule – Gesellschaft)



Quellenangabe/ Reference:

Klewin, Gabriele: Wie kann aus Praxisforschung Schulentwicklung entstehen? Wege der Praxisforschung zu internem Transfer und Schulentwicklung am Beispiel des Oberstufen-Kollegs an der Universität Bielefeld - In: Buchborn, Thade [Hrsg.]; Hallitzky, Maria [Hrsg.]; Hinzke, Jan-Hendrik [Hrsg.]; Martens, Matthias [Hrsg.]; Spendrin, Karla [Hrsg.]: Schulpraxis – Entwickeln – Erforschen. Konzepte und Praxis entwicklungsorientierter Bildungsforschung. Bad Heilbrunn : Verlag Julius Klinkhardt 2025, S. 154-169 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-346662 - DOI: 10.25656/01:34666; 10.35468/6204-08

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-346662>

<https://doi.org/10.25656/01:34666>

in Kooperation mit / in cooperation with:



<http://www.klinkhardt.de>

Nutzungsbedingungen

Dieses Dokument steht unter folgender Creative Commons-Lizenz: <http://creativecommons.org/licenses/by-nd/4.0/deed.de> - Sie dürfen das Werk bzw. den Inhalt vervielfältigen, verbreiten und öffentlich zugänglich machen, solange Sie den Namen des Autors/Rechteinhabers in der von ihm festgelegten Weise nennen und das Werk bzw. diesen Inhalt nicht bearbeiten, abwandeln oder in anderer Weise verändern.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

This document is published under following Creative Commons-License: <http://creativecommons.org/licenses/by-nd/4.0/deed.en> - You may copy, distribute and transmit, adapt or exhibit the work in the public as long as you attribute the work in the manner specified by the author or licensor. You are not allowed to alter or transform this work or its contents at all.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.



Kontakt / Contact:

peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Mitglied der:


Leibniz-Gemeinschaft

Wie kann aus Praxisforschung Schulentwicklung entstehen?

Wege der Praxisforschung zu internem Transfer und Schulentwicklung am Beispiel des Oberstufen-Kollegs an der Universität Bielefeld

Zusammenfassung:

Praxisforschung ist eine Möglichkeit praxisnaher Forschung, deren Ergebnisse für Unterrichts- und Schulentwicklung genutzt werden können. Dennoch stellt sich auch hier die Frage, wie die Ergebnisse über den Kreis der unmittelbar Beteiligten hinaus rezipiert, adaptiert und umgesetzt werden. Am Beispiel der Forschungs- und Entwicklungsarbeit des Oberstufen-Kollegs in Bielefeld wird gezeigt, wo der Gewinn, aber auch die Grenzen von Praxisforschung für Schulentwicklung und internen Transfer liegen. Da das Oberstufen-Kolleg als Versuchsschule des Landes Nordrhein-Westfalen besondere Rahmenbedingungen für diese Arbeit hat, kann das Modell der Forschung und Entwicklung nicht eins zu eins auf andere Schulen übertragen werden. Dennoch gibt es auch für diese die Möglichkeit durch Praxisforschung ihre Schulentwicklung zu unterstützen.

Schlüsselwörter: Forschung und Entwicklung, Oberstufen-Kolleg, Praxisforschung, Schulentwicklung, Transfer

Abstract:

Practitioner or teacher research is an opportunity for practically orientated research. Their results can be used for teaching and school development. However, the question still arises of how the results are received, adapted and implemented beyond the circle of those directly involved. The example of the research and development work of the Oberstufen-Kolleg in Bielefeld shows the benefits, but also the limits, of practitioner research for

school development and internal transfer. Since the Oberstufen-Kolleg, as an experimental school of the state of North Rhine-Westphalia, has special framework conditions for this work, the model of research and development cannot be directly transferred to other schools. Nevertheless, there is still the possibility for them to support their school development through practitioner research.

Keywords: Oberstufen-Kolleg, research and development, school development, teacher research, transfer

1 Einleitung

Mit der empirischen Wende in der Erziehungswissenschaft ist eine zwar nicht beabsichtigte, aber dennoch damit verbundene deutliche Trennung von Forschung und Praxis einhergegangen. Der Forderung an die Praxis, die Ergebnisse der empirischen Forschung aufzunehmen und umzusetzen, ist nicht in der erhofften Weise nachgekommen worden (Steffens, Heinrich & Dobbelsstein 2016). Konkret auf den schulischen Bereich bezogen resümieren Altrichter und Posch (2014, S. 17).

„Thus, the evidence-based strategy seems to have come full circle; originating from dissatisfaction with teacher-led school improvement it was looking for external instruments to direct and speed up change only to arrive at the insight that it cannot do without teachers who are more than just technicians of an applied technology, but who are professionals.“

In den letzten Jahren versuchen deshalb verschiedene Ansätze entwicklungsorientierter Bildungsforschung eine Kooperation zwischen Wissenschaft und Praxis zu etablieren, um eine praxisnähere Forschung zu betreiben, die in Schulentwicklung mündet (Moser 2018) oder sogar direkt Schulentwicklung von Schulen zu unterstützt (Mintrop et al. 2022). In diesem Kontext erhält auch die Aktions- bzw. Praxisforschung, die bereits seit den 1990er Jahren im deutschsprachigen Raum diskutiert wird (Altrichter 1990; Altrichter & Posch 1990), wieder mehr Aufmerksamkeit. So scheint die Frage, wie Schulforschung nicht nur allgemeine Erkenntnisse über die Schulpraxis gewinnen kann, sondern auch relevant für die Schulpraxis wird, im Vorgehen der Praxisforschung geklärt. Indem die Praktiker:innen, in diesem Fall insbesondere die Lehrkräfte, von Beforschten zu Forschenden und damit von Objekten zu Subjekten der Forschung werden, ist eine erste Bedingung dafür gegeben, dass die Erkenntnisse in der Praxis ankommen können (Altrichter et al. 2018). Mit Veränderung bzw. Verbesserung der eigenen Praxis als ausdrücklichem Ziel dieser Forschung ist eine zweite wichtige Bedingung für den Transfer in die

Praxis genannt (McLaughlin 2012; Tillmann 2007). Allerdings stellt sich, wenn nicht die eigene Unterrichtsentwicklung von Lehrkräften das Ziel von Praxisforschung ist, auch hier die Frage, „wie aus dem Lernen von Einzelpersonen und Gruppen ‚organisationales Lernen‘ wird“ (Altrichter et al. 2018, S. 271). Auch wenn die Rückwirkungen in die schulische Praxis erklärtes Ziel von Praxisforschung sind, muss überlegt werden, wie über den Kreis der beteiligten Lehrkräfte eine weitere Verbreitung von Erkenntnissen und Produkten erreicht werden kann (Heinrich & Klewin 2019a und b; Lau & Koisser 2023). Mit anderen Worten: Wie kann aus Praxisforschung Schulentwicklung entstehen? Wie diese Frage beantwortet werden kann und welche Aspekte ungelöst bzw. zur weiteren Bearbeitung bleiben, soll anhand der Forschungs- und Entwicklungsarbeit der Versuchsschule Oberstufen-Kolleg, die sich in ihrem Vorgehen an der Praxisforschung orientiert, dargelegt werden. Dazu wird zunächst das spezifische Verständnis von Praxisforschung am Oberstufen-Kolleg und darauf aufbauend die dortige Forschungs- und Entwicklungsarbeit beschrieben. Daran anschließend wird der Gewinn dieser spezifischen Praxisforschung für internen Transfer und Schulentwicklung diskutiert. Abschließend wird erörtert, für welche Fragestellungen Praxisforschung sinnvoll ist, wo aber auch Grenzen liegen und wie Praxisforschung über das Oberstufen-Kolleg hinaus an anderen Schulen genutzt werden könnte.

2 Praxisforschung am Oberstufen-Kolleg

Forschung von Lehrenden, wie die Lehrpersonen am Oberstufen-Kolleg genannt werden, ist seit Gründung des Oberstufen-Kollegs an der Universität Bielefeld ein wichtiger Bestandteil des Selbstverständnisses der Schule und Kern des Versuchsauftrags (siehe unten). Das seit 1972 als zentrale Wissenschaftliche Einrichtung der Universität Bielefeld geführte Oberstufen-Kolleg besteht seit 2007 aus der Versuchsschule Oberstufen-Kolleg¹, die zum Geschäftsbereich des Ministerium für Schule und Bildung des Landes Nordrhein-Westfalen gehört, sowie aus der Wissenschaftlichen Einrichtung Oberstufen-Kolleg, die eine wissenschaftliche Einrichtung der Fakultät für Erziehungswissenschaft der Universität Bielefeld ist.

Forschung und Entwicklung am Oberstufen-Kolleg haben sich in der Form und der Ausgestaltung im Laufe von fünfzig Jahren mehrfach verändert (Jung-Paarmann 2014; Hahn et al. 2014; Heinrich & Klewin 2019; Klewin & Heinrich 2023a). War zu Beginn der Begriff ‚Lehrer-Forscher-Modell‘ prägend (Hentig 1982), der, die gesellschaftlichen Entwicklungen aufnehmend, zu ‚LehrerInnenforschung‘ (Huber 2004) wurde, hat bereits Huber für eine Ausdifferen-

1 Zur Beschreibung der Versuchsschule Oberstufen-Kolleg siehe Fiedler-Ebke & Klewin (2020).

zierung der Forschung und Entwicklung am Oberstufen-Kolleg plädiert. Eine Differenzierung hinsichtlich der Forschungstypen Praxisforschung, Evaluation und Grundlagenforschung hat Keuffer (2006) vorgenommen. Während die Ausdifferenzierung nach Forschungstypen aktuell nicht mehr im Zentrum steht, findet sich eine neue Ausdifferenzierung durch unterschiedliche Formate und damit verbundene Forschungszugänge (Heinrich & Klewin 2023). So können sich z. B. Projekte im Rahmen des Forschungs- und Entwicklungsplans (FEP) mit der Erstellung, Reflexion und Evaluation von Unterrichtsmaterialien beschäftigen (Materialwerkstätten). In einer anderen Variante bearbeiten Projektmitarbeitende über ihre reguläre Mitarbeit in Projekten hinaus vertiefend Forschungsfragen und qualifizieren sich so weiter (FEP-Qualifikationsstellen). Diese Formate fallen zwar nicht alle unter die Kategorie Praxisforschung (Klewin & Heinrich 2023a), dennoch ist ihnen der grundlegende Praxisbezug und der Anspruch, die Praxis weiterzuentwickeln, gemeinsam. Aus diesem Grund soll im Folgenden zunächst das Verständnis von Praxisforschung skizziert werden, ehe darauf aufbauend die Besonderheiten der Forschungs- und Entwicklungsarbeit am Oberstufen-Kolleg herausgearbeitet werden. Dies erfolgt auch um deutlich zu machen, dass diese Arbeit nicht als Blaupause für Praxisforschung generell dienen kann.

2.1 Verständnis von Praxisforschung

Praxisforschung, Aktionsforschung oder Lehrer:innenforschung wird Altrichter und Feindt (2004) und Moser (2018) folgend als eine ‚Familie‘ von Forschungsansätzen verstanden, die eine große Praxisnähe aufweisen und den Anspruch haben, partizipativ zu arbeiten. Was unter Praxisforschung fällt, wird unterschiedlich weit gefasst. So rechnet Moser (2018) auch design based research dazu, obwohl das Forschungsmodell aus seiner Sicht „als Kontrapunkt zu einer lehrendenorientierten Forschung [...], die aus den Alltagserfahrungen der Lehrerinnen und Lehrer herauswächst“ (S. 462), angesehen werden kann. Das Verständnis von Praxisforschung, an dem sich die Forschungs- und Entwicklungsarbeit des Oberstufen-Kollegs orientiert, bezieht sich demgegenüber gerade auf die Forschung von Lehrkräften, wie sie für den deutschen Sprachraum grundlegend von Altrichter und Posch bereits 1990 beschrieben wurde. Meyer (2010), der sich ebenfalls auf Altrichter und Posch bezieht, definiert Praxisforschung wie folgt:

„Praxisforschung ist ein aus der internationalen Aktionsforschung hergeleiteter Forschungsansatz, mit dessen Hilfe Praktikerinnen und Praktiker wichtige Fragen ihres Berufsalltags eigenständig, methodisch kontrolliert und im Rahmen einer Professionellen Gemeinschaft mit dem Ziel erforschen,

- (1) durch reflexive Distanz zum Unterrichtsalltag die eigene Berufspraxis kritisch zu durchleuchten,
- (2) ‚lokales‘ wissenschaftlichen Gütekriterien genügendes Wissen zu produzieren
- (3) und die Untersuchungsergebnisse für die Schul- und Unterrichtsentwicklung zu nutzen“ (S. 3).

Die im Zitat angesprochene Funktion von Praxisforschung für die Schul- und Unterrichtsentwicklung kann ergänzt werden durch die Funktion für die Lehrkräftefortbildung und ebenfalls für die erste Phase der Lehrkräftebildung (Alt-richter et al. 2022), da auf der individuellen Ebene durch Praxisforschung eine Professionalisierung der Beteiligten stattfinden kann (Müller et al. 2010). Für die Fragestellung dieses Beitrags sind insbesondere die Erträge für die Schul- und Unterrichtsentwicklung relevant.

2.2 Forschung und Entwicklung am Oberstufen-Kolleg

Praxisforschung oder weiter gefasst Forschung und Entwicklung findet am Oberstufen-Kolleg unter besonderen Rahmenbedingungen statt, die sich vor allem durch die Institutionalisierung und damit auch Dauerhaftigkeit auszeichnen. So ist bereits im Versuchsauftrag Forschung festgeschrieben:

„Die Wissenschaftliche Einrichtung Oberstufen-Kolleg und das Oberstufen-Kolleg haben den Auftrag, Grundfragen des Bildungswesens systematisch zu untersuchen, Reformmodelle im wechselseitigen Bezug von Theorie und Praxis zu erproben und ihre Übertragbarkeit auf die bestehenden Bildungseinrichtungen zu prüfen.“

(Verwaltungs- und Benutzungsordnung der Wissenschaftlichen Einrichtung Oberstufen-Kolleg, Universität Bielefeld 2025, S. 174; nahezu identisch in der Präambel der Grundordnung der Versuchsschule Oberstufen-Kolleg, MSW NRW 2007, S. 1)

Nicht nur die Untersuchung von für das Bildungssystem relevanten Fragen ist festgelegt, sondern auch die Erprobung von Reformen in der eigenen Praxis und damit zumindest indirekt ebenfalls die Entwicklung entsprechender Reformen. Transfer der entwickelten Reformen in das Regelsystem soll möglich sein, allerdings bleibt offen, inwieweit die Prüfung der Übertragbarkeit auch bedeutet, dass der externe Transfer vom Oberstufen-Kolleg selbst geleistet werden muss. Das Oberstufen-Kolleg – als Versuchsschule und Wissenschaftliche Einrichtung – ist also zu Forschung und Entwicklung verpflichtet, zwar nicht mehr wie bis 2006 (Keuffer & Klewin 2009) auf der Ebene der individuellen Lehrenden, sondern auf der der beiden beteiligten Institutionen.

Mit der Institutionalisierung, Dauerhaftigkeit und Verpflichtung sind Ressourcen sowohl auf der Ebene der Versuchsschule als auch der Wissenschaftlichen Einrichtung verbunden. So können Lehrende des Oberstufen-Kollegs einen Teil ihres Unterrichtsdeputats für Forschung und Entwicklung nutzen

und arbeiten dabei mit Mitarbeiter:innen der Wissenschaftlichen Einrichtung zusammen, für die diese Arbeit Teil ihrer regulären Tätigkeit ist. Die Kooperation zwischen den beiden Institutionen ist in den grundlegenden Papieren festgelegt. Die Forschungs- und Entwicklungsarbeit findet in verschiedenen Projektgruppen zu unterschiedlichen Themen, die in der Regel von den Gruppen selbst gewählt werden, statt. Auch auf der Ebene der einzelnen Projekte ist die Arbeit in gewissem Maß formalisiert. So gibt es ein Antrags- und Beratungsverfahren sowie eine Berichtspflicht für die jeweiligen Forschungs- und Entwicklungsprojekte.

Mit diesen Rahmenbedingungen unterscheidet sich die Forschung und Entwicklung von anderen Praxisforschungsprojekten wie der Oldenburger Teamforschung (Fichten & Meyer 2009) oder den Praxisforschungslehrgängen der Universität Klagenfurt (Posch et al. 2009), in denen zwar durchaus auch eine längerfristige Kooperation zwischen universitären und schulischen Beteiligten möglich ist und z. T. auch Ressourcen dafür zur Verfügung stehen, aber keine derartige Institutionalisierung wie am Oberstufen-Kolleg (und der benachbarten Laborschule) gegeben ist (ausf. Palowski, Gold & Klewin 2019).

2.3 Ausgestaltung von Forschung und Entwicklung

Die Forschungs- und Entwicklungsarbeit kann recht unterschiedliche Ausprägungen annehmen, sei es in Bezug auf die Größe der Projekte, die Nähe zu Unterricht und Schulalltag, den Stellenwert von Forschung und vieles mehr. Inzwischen haben sich sechs verschiedene Formate von Forschungs- und Entwicklungsprojekten herausgebildet, die jeweils unterschiedliche Akzente in Bezug auf Forschung und Entwicklung sowie Transfer setzen (Klewin & Heinrich 2023a)².

Die klassischen Forschungs- und Entwicklungsprojekte orientieren sich am stärksten am Vorgehen der Praxisforschung, weshalb diese Projekte hier im Mittelpunkt stehen sollen. Ein Praxisproblem, das nicht nur von Lehrenden, sondern auch von wissenschaftlichen Mitarbeitenden eingebracht werden kann, wird mittels unterschiedlicher Methoden erforscht, die Ergebnisse werden intern und extern veröffentlicht, die erarbeiteten konkreten Maßnahmen werden im Idealfall dauerhaft implementiert. Die Kooperation von Lehrenden und Wissenschaftler:innen ist in der Regel dadurch geprägt, dass die Wissenschaftler:innen durch ihre größere Expertise in Bezug auf Forschungsmethoden in bestimmten Arbeitsphasen stärker involviert sind als die Lehrenden

2 Neben den klassischen Forschungs- und Entwicklungsprojekten gibt es als weitere Formate der Forschungs- und Entwicklungsarbeit die bereits erwähnten Materialwerkstätten und die FEP-Qualifikationsstellen sowie Projekte, die ihren Schwerpunkt auf Dokumentation, Transfer und Fortbildung legen, Entwicklungsprojekte sowie Projekte, in denen die Kooperation mit universitären Projekten im Vordergrund steht.

(Hahn et al. 2019), was sich auch in anderen Praxisforschungsprojekten zeigt (Feindt et al. 2010), z. B. in den Phasen der Auswertung insbesondere quantitativer Daten und z. T. auch bei der Erstellung von Publikationen.

Aufbauend auf den Ergebnissen von klassischen Forschungs- und Entwicklungsprojekten können Projekte auch Dissemination, Transfer und Fortbildung ins Zentrum ihrer Arbeit stellen. Wenn nicht auf der Meta-Ebene Forschung über diese Prozesse beabsichtigt ist (Lau & Koisser 2023), erhält Forschung in diesen Fällen einen begleitenden, häufig evaluativen Stellenwert. Ressourcen für diesen Teil von Forschungs- und Entwicklungsarbeit aufzuwenden, lässt sich nicht allein mit dem Versuchsauftrag begründen. Bereits Huber (2004) hat die Wichtigkeit von „Dissemination und Implementation“ betont, ohne die „LehrerInnenforschung [...] versanden“ (S. 54) wird. Wie interner und externer Transfer umgesetzt wird, soll im Folgenden detailliert betrachtet werden.

3 Interner Transfer von Praxisforschungsergebnissen

Ebenso wie zu Praxisforschung im Kontext der Forschungs- und Entwicklungsarbeit des Oberstufen-Kollegs sind auch in Bezug auf Transfer Vorbemerkungen zum Verständnis notwendig. Denn wenn bei Praxisforschung ein zentraler Leitgedanke, ja eine Maxime ist, dass Lehrkräfte als Subjekte und nicht als Forschungsobjekte betrachtet werden sollen, dann wäre es überraschend, wenn nicht inkonsistent, wenn die nicht direkt am Forschungsprozess beteiligten Lehrkräfte beim Transfer der Ergebnisse ihrer Kolleg:innen auf einmal nur Empfänger:innen fertiger Programme wären, die es lediglich umzusetzen gilt (Heinrich & Klewin 2019b). Prozesse der Re-Kontextualisierung (Fend 2006) oder des Nacherfindens (Kussau 2007), die sich zwar ursprünglich auf die Frage der Umsetzung von bildungspolitischen und -administrativen Vorgaben beziehen, lassen sich auch für allgemeine Transferprozesse und so auch für die Produkte von Praxisforschung annehmen. Diese Tatsache entbindet Praxisforschungsprojekte jedoch nicht von der Aufgabe Transfer bereits bei der Planung und Entwicklung mitzudenken und Kriterien für gelingenden Transfer (Koch 2011) zu beachten wie bspw. die spätere Zielgruppe im Blick zu haben oder so zu dokumentieren, dass auch nicht am Projekt Beteiligte von der Dokumentation einen Gewinn haben. Denn:

„Allein die Beteiligung der Praxis an der Forschung bringt aber nicht zwingend für die Praxis nützliche Innovationen hervor. Wie Ergebnisse aus der Transferforschung zeigen, hängt der Nutzen für die Praxis u. a. von spezifischen Merkmalen der Innovationen ab“ (Hahn et al. 2019, S. 141).

Für die Forschungs- und Entwicklungsarbeit hat sich deshalb die Frage nach gelingendem Transfer als Daueraufgabe etabliert, die immer nur aktuell, aber

nicht abschließend bearbeitet werden kann. Und auch wenn Huber (2004) dies bereits forderte, so ist die Berücksichtigung von Transfer kein Selbstläufer.

„Bei anderen Änderungen, wie der stärkeren Beachtung des Transfers, hat es etwas länger gedauert und mehrere Schritte gebraucht. Im Forschungs- und Entwicklungsplan 2012–2014 wird Transfer als zusätzlicher Schwerpunkt für die Ausrichtung von Forschungs- und Entwicklungsprojekten gesetzt (Hahn & Klewin, 2012). Dennoch war 2017 eine weitere Konkretisierung dessen nötig, wie in den Projekten von vornherein Transfer mitberücksichtigt werden soll (Gemeinsame Leitung, 2017), und aktuell, wie der Transfer von Ergebnissen der Forschungs- und Entwicklungsarbeit besser mit Schulentwicklung verzahnt werden kann“ (Heinrich et al. 2019, S. 140).

3.1 Konzeptionelle Voraussetzung für internen Transfer und Schulentwicklung

Auch wenn Schulentwicklung nicht identisch ist mit internem Transfer, sollen diese beiden Aspekte an dieser Stelle gemeinsam betrachtet werden. Zunächst geschieht dies auf der konzeptionellen Ebene, d.h. über die Anforderungen, die an die Projekte gestellt werden. Angestoßen durch ein Peer-Review 2016 (Diedrich et al.) wurde der interne Transfer in den letzten Jahren verstärkt in den Blick genommen und hat ebenso wie der externe Transfer Eingang in das 2017 (Gemeinsame Leitung) verabschiedete Forschungs- und Entwicklungsmodell gefunden.

So müssen zukünftige Projektgruppen bereits im Antrag den Bezug ihres Themas zur Schulentwicklung darlegen, und sollte es einen engen Bezug zur Schulentwicklung (oder auch zur Unterrichtsentwicklung) geben, so sind auch Überlegungen zum internen Transfer notwendig. Darüber hinaus müssen Personen und Gruppen, die von der Entwicklung betroffen sein werden, über das Vorhaben nicht nur informiert werden, sondern von ihnen muss es auch ein positives Signal geben. So sollten beispielsweise „Unterrichtsmaterialien nicht ohne Votum der entsprechenden Fachkonferenz entwickelt und evaluiert werden“ (Gemeinsame Leitung 2017, S. 7). Auch während des Prozesses sind Diskussionen mit den betroffenen Gruppen immer wieder notwendig, damit die Entwicklung auf Akzeptanz bei der Zielgruppe treffen kann.

Die Verschränkung von Forschungs- und Entwicklungsarbeit mit Schulentwicklungsprozessen sowie internem Transfer wurde in einem professionssensiblen Schulentwicklungsmodell konzeptionell ausgearbeitet (Klewin & Heinrich 2019). Das Modell, das sehr stark auf die individuelle Entscheidung der Lehrenden setzt, wurde nach der Corona-Pandemie modifiziert, da sich das Kollegium nach der Vereinzelung während der Pandemie sowohl gemeinschaftlichen Aufgaben gegenüber sah als auch den Wunsch nach Vergemeinschaftung äußerte (Klewin & Heinrich 2022).

3.2 Ausgestaltung von internem Transfer und Schulentwicklung

Trotz der im vorangegangenen Abschnitt beschriebenen Vorgaben bearbeiten die Projekte die Fragen des internen Transfers und den Einfluss auf Schul- und Unterrichtsentwicklung auf ihre eigene zu dem jeweiligen Thema, dessen Reichweite und den erarbeiteten Produkten passenden Weise. Denn Ergebnisse sind nicht allein die Forschungsergebnisse, sondern es können auch Unterrichtsmaterialien, Kurscurricula und vieles mehr sein.

Der erste Schritt zu internem Transfer stellt die Information des Kollegiums über Ergebnisse der Projektarbeit, die Dissemination, dar.³ Dies kann auf klassischem Weg durch Publikationen oder schulinterne Vorträge geschehen, allerdings ist es bei gut vierzig Beiträgen in Sammelbänden und Zeitschriften, die bspw. im Jahr 2022 veröffentlicht wurden, kaum erwartbar, dass alle vom Kollegium gelesen werden. Zudem wäre es bei aktuell zehn Projekten (Klewin & Heinrich 2023) schwierig, wenn innerhalb eines Schuljahres zusätzlich zu den regulären außerunterrichtlichen Terminen wie Konferenzen, Schulentwicklungstagen u. a. noch weitere für verpflichtende Vorträge hinzu kämen. Themen, die sich auch in den Schulentwicklungsthemen des aktuellen Jahrs finden, können in diesem Rahmen vorgestellt werden, bei anderen Themen bauen Vorträge oder Workshops auf das individuelle Interesse, d. h. Freiwilligkeit. Einen zusätzlichen Weg gehen die beiden Projekte *„Oberstufe im Spiegel von Lern- und Bildungsgangreflexionen“* und *„Verlaufs- und Absolvent*innenstudie am Oberstufenkolleg“*⁴. Zentrale Ergebnisse oder auch prägnante Aussagen werden über das wöchentliche kollegiumsinterne Informationsblatt veröffentlicht. Die *„Verlaufs- und Absolvent*innenstudie“* veröffentlicht darüber hinaus die *„Zahl des Monats“* hausintern durch Aushänge. Die *„Zahl des Monats“* ist ein einzelnes Ergebnis, das so aufbereitet wird, dass es für die gesamte Schulgemeinschaft verständlich ist. Zu ‚echtem‘ internem Transfer kommt es, wenn Produkte, die von einer Forschungs- und Entwicklungsgruppe entwickelt wurden, innerhalb der Schulgemeinschaft übernommen werden. Das kann die Übernahme eines Kurskon-

3 Die externe Verbreitung von Ergebnissen der Forschungs- und Entwicklungsarbeit erfolgt zum einen auf den für das Wissenschaftssystem üblichen Wegen durch Vorträge u. a. oder Publikationen, zum anderen aber auch durch Beiträge in schulnahen Publikationen. Darüber hinaus werden auch das Jahrbuch der Wissenschaftlichen Einrichtung (https://www.biejournals.de/index.php/we_os/index) und online-Zeitschriften, an deren Herausgabe und Redaktion die Wissenschaftliche Einrichtung beteiligt ist (www.dimawe.de und www.pflb-journal.de), genutzt. Die Zugänglichkeit der online-Veröffentlichungen ist über OER (open educational resources) gewährleistet (<https://www.uni-bielefeld.de/einrichtungen/bised/transfer-vernetzung/zeitschriften/>). Seit April 2024 kann nach allen online-Veröffentlichungen über das Bielefelder Portal zur Bildung von Lehrkräften (<https://www.mein-portable.de/>) recherchiert werden.

4 Informationen zu allen aktuellen Forschungs- und Entwicklungsprojekten sind auf der Homepage der Wissenschaftlichen Einrichtung Oberstufen-Kolleg zu finden: <https://www.uni-bielefeld.de/fakultaeten/erziehungswissenschaft/weos/forschungsprojekte/fue-projekte/index.xml>

zeptes durch Kolleg:innen sein oder die Nutzung einer gemeinsamen Klausur für mehrere Kurse durch alle Lehrenden dieser Kurse. Streng genommen kein interner Transfer, sondern Implementation wäre es, wenn eine neu entwickelte Kursart Eingang in das allgemeine Schulcurriculum findet und so dauerhaft verankert ist. Die Orientierung an den pädagogischen Konzepten und Materialien dieser Kursarten von Lehrenden, die nicht an der Entwicklung beteiligt waren, würde dann allerdings wieder als interner Transfer bezeichnet. Weil diese Unterscheidung im Folgenden nicht relevant ist, wird sie nicht gemacht.

3.3 Beispiele für internen Transfer und Schulentwicklung

Die Entwicklung eines Kurscurriculums im Bereich Deutsch als Zweitsprache (DaZ), das mittlerweile im Schulcurriculum verankert ist, hat sich das Projekt *„Wortgewand(t): sich Sprache aneignen, schreibend lernen, Diskurse mitgestalten“* zu einer seiner Aufgaben gemacht. Durch die 2015 plötzlich aufgetretene gesellschaftliche Aufgabe, recht kurzfristig im Kontext der Kämpfe in Syrien die Aufnahme von geflüchteten Jugendlichen und jungen Erwachsenen in die Ausbildung am Oberstufen-Kolleg zu organisieren, änderte das Projekt seine ursprüngliche Ausrichtung, die bei der sprachlichen Förderung von in Deutschland aufgewachsenen Schüler:innen, am Oberstufen-Kolleg Kollegiat:innen genannt, mit Deutsch als Zweitsprache lag. Es ging zu dem Zeitpunkt dementsprechend darum, ein adäquates Kursangebot für die neu zugewanderten Kollegiat:innen zu entwickeln. Die Projektgruppe entwickelte ein erstes vorläufiges Curriculum für diese Kollegiat:innengruppe, das sich besonders dadurch auszeichnet, dass die Eingangsphase der Oberstufe nicht in einem, sondern in zwei Jahren durchlaufen wird, damit die Kollegiat:innen gut auf die Anforderungen, die mit dem Besuch einer gymnasialen Oberstufe verbunden sind, vorbereitet werden können (Guschker et al. 2018). Die DaZ-Kurse dieser ‚gestreckten Eingangsphase‘ wurden entweder von Mitgliedern der Projektgruppe unterrichtet oder in enger Kooperation mit diesen, so dass Probleme des internen Transfers dadurch entweder gar nicht auftraten oder geringgehalten wurden. Einen ähnlichen Weg geht das Projekt aktuell bei der Weiterentwicklung der zunächst auf Sprache fokussierten Kursen zu fachspezifischen Kursen, in denen parallel eine sprachliche Förderung geschieht (Guschker et al. 2023). Orientiert an den drei Aufgabenfeldern der gymnasialen Oberstufe werden Kurskonzepte in Literatur, Politik und Naturwissenschaften (weiter)entwickelt. Da es bislang keine:n Lehrende:n aus dem Bereich Naturwissenschaften im Projekt gab, wurde eine Kollegin für die Mitarbeit geworben, so dass zumindest in der Entwicklungsphase das Problem des Transfers in diesen Bereich nicht besteht. Parallel werden die Kurse so dokumentiert, dass auch zukünftige Lehrende, die diese Kurse unterrichten, die Dokumentation nutzen können.

Drei Aspekte sind an diesem Projekt m.E. relevant: Erstens war es eine gesellschaftliche Aufgabe, die einen schulinternen Bedarf nach sich zog, die das Projekt auslöste. Über die grundsätzliche Aufgabe herrschte weitgehende Einigkeit und somit war zweitens die Frage nach internem Transfer eigentlich schon im Entstehungskontext gleichsam ‚geklärt‘. Die Umsetzung der erarbeiteten Curricula erfolgt weitgehend durch die Projektmitglieder und die Entwicklung hat strukturelle Änderungen auf der Schulebene nach sich gezogen, so dass drittens gemeinsam mit der Dokumentation der Curricula auch die Nachhaltigkeit berücksichtigt wurde.

Anders verhält es sich mit internem Transfer und Schul- bzw. Unterrichtsentwicklung, wenn es sich nicht um derartig große Aufgaben handelt, deren Bearbeitung auch strukturell gestützt wird, sondern um Projekte, in denen Erkenntnisse und Produkte erarbeitet werden, die auf die individuelle Ebene der Lehrenden zielen. Dies ist bspw. der Fall, wenn im Projekt *„Bildungsbiografische Grenzgänge in der Sekundarstufe II“* (Herrlich et al. 2021) mittels einer Längsschnittstudie an acht Oberstufen Erkenntnisse über risikobehaftete Bildungsverläufe in der Oberstufe gewonnen wurden, die für die Beratung von Schüler:innen genutzt werden können. Die schulischen Mitglieder der Projektgruppe haben aus den Ergebnissen konkrete Anregungen für ihre Arbeit in der Beratung von Kollegiat:innen gezogen. Da sie aktiv im Beratungsteam des Oberstufen-Kollegs arbeiteten, war der interne Transfer hier unmittelbar möglich. Beratung findet jedoch nicht nur durch Beratungslehrende statt, sondern ebenso durch die anderen Lehrenden. Für diese bot die Projektgruppe interne Workshops an, in denen für das Thema sensibilisiert wurde. Inwieweit die Lehrenden diese Erkenntnisse in der Folge genutzt haben, lässt sich allerdings nicht sagen. Ähnliches ließe sich auch für Projekte nachzeichnen, die sich näher am Unterricht befanden und konkrete Materialien zur Nutzung für Kolleg:innen erstellt haben. Ein Beispiel hierfür ist das Projekt *„Bielefelder Binnendifferenzierung in den MINT-Fächern“*, in dem es um (digitale) gestufte Lernhilfen ging (Hamers et al. 2022). Neben den publizierten Materialien gab es auch aus diesem Projekt heraus interne Workshops für die Kolleg:innen.

3.4 Transfer erforschen

Die hier nicht auf einer empirischen Basis zu beantwortende Frage, inwieweit die Transferangebote Einfluss auf das individuelle Handeln der teilnehmenden Lehrenden haben, verweist darauf, dass interner Transfer nicht nur konzeptionell bearbeitet werden, sondern auch Thema von (Praxis-)Forschung selbst sein sollte. Ein erst 2023 gestartetes Projekt leistet dies auf unterschiedlichen Ebenen. Das Projekt *„Fortbildung durch das Oberstufen-Kolleg“* will durch für das Oberstufen-Kolleg spezifische Fortbildungen externen Transfer durch-

führen und gleichzeitig beforschen, parallel dazu auf der internen Ebene die Professionalisierung der Fortbildenden selbst durch den Austausch in einer Community of Practice ermöglichen und ebenfalls erforschen (Lau & Koisser 2023). Aber wie oben schon angesprochen, wären auch darüber hinaus gehende Fragestellungen zum internen Transfer wünschenswert. Da die Produkte, die es zu transferieren gilt, inhaltlich und auch in ihrer Reichweite recht unterschiedlich sind, wären Fallstudien ähnlich wie Boller (2009) sie zur Kooperation in Projektgruppen gemacht hat auch für Prozesse des internen Transfers denkbar.

4 Praxisforschung für Alle und Alles?

Praxisforschung, hier in Form von Forschungs- und Entwicklungsprojekten des Oberstufen-Kollegs, kann Unterrichts- und Schulentwicklung in Gang setzen, wie die oben beschriebenen Beispiele zeigen. Dass dies auf der Ebene der unmittelbar Beteiligten geschieht, ist nicht weiter verwunderlich, da sie im Sinne der Praxisforschung ein für sie relevantes Praxisproblem, eine praxisrelevante Frage bearbeiten. Wenn sich im Laufe der Zeit nicht die Relevanz verändert oder sich das Problem auf andere Weise gelöst hat, gibt es keinen Grund dafür, wieso die selbst erarbeiteten Erkenntnisse und Produkte nicht genutzt werden sollten. Das setzt allerdings voraus, dass das bearbeitete Thema auch den genannten Kriterien der Praxisforschung genügt. Dies ist m. E. ebenfalls für den internen Transfer entscheidend. So akzentuiert auch Koch (2011) aus Sicht der Transferforschung, dass das Produkt bzw. die Innovation bei der angestrebten Zielgruppe auf einen echten Bedarf trifft und wirklich eine Lösung darstellt. Aus dieser Perspektive ist Praxisforschung also dann geeignet für Schulentwicklung und internen Transfer, wenn es um selbst gewählte oder von den Beteiligten als relevant erachtete Themen geht. Im Umkehrschluss ergibt sich, dass Praxisforschung nicht für alle Prozesse der Schulentwicklung geeignet ist. Dies wäre m. E. der Fall, wenn von außen gesetzte Themen sich nicht zu eigen gemacht werden (können), aber auch, eher banal, wenn zur Bearbeitung von Problemen keine längerfristige Forschung notwendig ist. Wenn Praxisforschung für einige Schulentwicklungsfragen das geeignete Vorgehen ist, stellt sich die Frage, inwiefern das für das Oberstufen-Kolleg beschriebene Vorgehen auf Regelschulen transferierbar ist. Auch wenn über das inzwischen weit verbreitete Forschende Lernen im Studium (Weyland & Wittmann 2017) neue und zukünftige Lehrkräfte zumindest einige Kenntnisse für Praxisforschung mitbringen könnten und im Studium so die Möglichkeit haben, eine reflexive Haltung zur Praxis aufzubauen, bleibt die Frage der zeitlichen Belastung. Hier wären z. B. Kooperationen mit Universitäten möglich. Allerdings muss Praxisforschung nicht den Umfang einnehmen, wie dies in der Forschungs- und

Entwicklungsarbeit des Oberstufen-Kollegs der Fall ist. An dieser Stelle sei nochmals auf Altrichter, Posch und Spann (2018) verwiesen, die beschreiben, wie Praxis- bzw. Aktionsforschung in kleinerem Umfang gewinnbringend sein kann.

Literatur

- Altrichter, H. (1990). *Ist das noch Wissenschaft? Darstellung und wissenschaftstheoretische Diskussion einer von Lehrern betriebenen Aktionsforschung*. München: Profil.
- Altrichter, H. & Feindt, A. (2004). Zehn Fragen zur LehrerInnenforschung. In S. Rahm & M. Schratz (Hrsg.), *LehrerInnenforschung. Theorie braucht Praxis. Braucht Praxis Theorie?* (S. 84-101). Innsbruck: Studienverlag.
- Altrichter, H., Feindt, A. & Thünemann, S. (2022). Aktions-, Handlungs- und Praxisforschung. In T. Hascher, T.-S. Idel & W. Helsper (Hrsg.), *Handbuch Schulforschung* (S. 551-572). Wiesbaden: Springer VS.
- Altrichter, H. & Posch, P. (1990). *Lehrer erforschen ihren Unterricht*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Altrichter, H. & Posch, P. (2014). Innovation in education through action research. In T. Stern, A. Townsend, F. Rauch & A. Schuster (Hrsg.), *Action research, innovation and change* (S. 8-26). London u.a.: Routledge.
- Altrichter, H., Posch, P. & Spann, H. (2018). *Lehrerinnen und Lehrer erforschen ihren Unterricht. Unterrichtsentwicklung und Unterrichtsevaluation durch Aktionsforschung*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Boller, S. (2009). *Kooperation in der Schulentwicklung. Interdisziplinäre Zusammenarbeit in der Schulentwicklung*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Diedrich, M., Eikenbusch, G., Feyerer, E., Krainz-Dürr, M., Kubanek-Meis, B., Plant, M., Schratz, M. & Terhart, E. (2016). *Peer-Review der Versuchsschule und der Wissenschaftlichen Einrichtung Oberstufen-Kolleg, Bericht der Kommission*. Bielefeld/Hamburg: Unveröffentlichter Bericht.
- Feindt, A., Fichten, W., Hellmer, J., Hollenbach, N. & Meyer, H. (2010). *Der Beitrag der Praxisforschung im Nordverbund Schulbegleitforschung zu einer demokratisch-partizipativen Schul- und Unterrichtsentwicklung. Meta-Analysen zu Forschungsberichten aus Oldenburg, Bielefeld und Hamburg*. Vortrag im Symposium 14 auf dem 22. Kongress der DGfE am 15.03.2010 in Mainz.
- Fend, H. (2006). *Neue Theorie der Schule. Einführung in das Verstehen von Bildungssystemen*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Fichten, W. & Meyer, H. (2009). Forschendes Lernen in der Lehrerbildung – das Oldenburger Modell. In N. Hollenbach & K.-J. Tillmann (Hrsg.), *Die Schule forschend verändern. Praxisforschung aus nationaler und internationaler Perspektive* (S. 119-145). Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Fiedler-Ebke, W. & Klewin, G. (2020). Eine besondere Oberstufe. Die immer noch außergewöhnliche Praxis der Versuchsschule nach 45 Jahren – Ein Überblick. *WE_OS-Jahrbuch*, 3, S. 98-120. https://doi.org/10.4119/we_os-3339
- Gemeinsame Leitung des Oberstufen-Kollegs (2017). *Modell für die Forschung und Entwicklung am Oberstufen-Kolleg. Beschlossen durch die Gemeinsame Leitung am 05. Juli 2017*. Bielefeld: unveröffentlichtes Manuskript.
- Guschker, B., Geweke, M., Hartner, C., Kirmes, S., Mateo i Ferrer, M. & Otto, J. (2018). Wege zu Abitur und Fachhochschulreife für junge Zuwanderer_innen. Die Forschungs- und Entwicklungs-Arbeit zur Inklusion neuzugewandelter Jugendlicher am Oberstufen-Kolleg Bielefeld. *WE_OS-Jahrbuch-Jahrbuch der Wissenschaftlichen Einrichtung Oberstufen-Kolleg*, 1, S. 106-125. https://doi.org/10.4119/we_os-1110
- Guscher, B., Gigl, S., Hartner, C., Hohmeier, S., Mateo i Ferrer, M., Olejnik, A., Volkwein, K. & Wer-nike, A. (2023). *Zwischenbericht Forschungs- und Entwicklungsprojekt „Wortgewand(t)“ – Sich Sprache aneignen, schreibend lernen, Diskurse mitgestalten*. Bielefeld: unveröffentlichtes Manuskript.

- Hahn, S., Heinrich, M. & Klewin, G. (2014). Forschung am Oberstufen-Kolleg – Bestandsaufnahme und Ausblick. In S. Hahn, M. Heinrich & G. Klewin (Hrsg.), *Forschung und Entwicklung am Oberstufen-Kolleg. Rückblick – Bestandsaufnahme – Ausblick* (S. 81-116). Münster: MV-Verlag.
- Hahn, S. & Klewin, G. (2012). *Forschungs- und Entwicklungsplan 2012-2014. Oberstufen-Kolleg des Landes Nordrhein-Westfalen an der Universität Bielefeld*. Bielefeld: Unveröffentlichtes Manuskript.
- Hahn, S., Klewin, G., Koch, B., Kuhnen, S. U., Palowski, M. & Stiller, C. (2019). Über Praxisforschung zum Transfer von Innovationen? In C. Schreiner, C. Wiesner, S. Breit, P. Döbbelstein, M. Heinrich & U. Steffens (Hrsg.), *Praxistransfer Schul- und Unterrichtsentwicklung* (S. 141-152). Münster u.a.: Waxmann.
- Hamers, P., Bekel-Kastrup, H., Kleinert, S. I., Haunhorst, D. & Wilde, M. (2022). Schüler:innen lernen selbstständig das Modellieren mit Exponentialfunktionen. Binnendifferenzierung im Mathematikunterricht durch digitale gestufte Lernhilfen. *DiMawe – Die Materialwerkstatt*, 4 (1), S. 73-78. <https://doi.org/10.11576/dimawe-5474>
- Heinrich, M. & Klewin, G. (2019a). Praxisforschung und Transfer –Weiterentwicklungen von Lehrer:innenforschung im Anschluss an Ludwig Huber. Forschungs- und Entwicklungsplan der Wissenschaftlichen Einrichtung Oberstufen-Kolleg für das Jahr 2019. *WE_OS-Jahrbuch*, 2, S. 161-199. https://doi.org/10.4119/we_os-3205
- Heinrich, M. & Klewin, G. (2019b). 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. Döbbelstein, M. Heinrich & U. Steffens (Hrsg.), *Praxistransfer Schul- und Unterrichtsentwicklung* (S. 61-77). Münster u.a.: Waxmann.
- Heinrich, M. & Klewin, G. (2023). Multiparadigmatische Praxisforschung? Überlegungen zu den verschränkten Logiken von Forschung und Praxis im schulischen Feld. *WE_OS-Jb – Jahrbuch der Wissenschaftlichen Einrichtung Oberstufen-Kolleg*, 6, S. 28-39. https://doi.org/10.11576/we_os-6913
- Heinrich, M., Fiedler-Ebke, W., Geweke, M., Hahn, S., Hinzke, J.-H., Klewin, G., Kuhnen, S. U., Lojewski, J. & Schweitzer, J. (2019). Individuelle Zugänge zum Werk Ludwig Hubers. Ein Nachruf und eine Spurensuche nach subjektiven Relevanzsetzungen. *WE_OS-Jahrbuch*, 2, S. 127-160. https://doi.org/10.4119/we_os-3191
- Hentig, H. v. (1982). *Erkennen durch Handeln. Versuche über das Verhältnis von Pädagogik und Erziehungs-wissenschaft*. Stuttgart: Klett-Cotta.
- Herr, K. & Anderson, G. L. (2015) *The Action Research Dissertation. A Guide for Students and Faculty*. Los Angeles u.a.: Sage.
- Herrlich, C., Palowski-Göpfert, M., Schöbel, R. & Walbe, A. (2021). Bildungsbiografische Grenz-gänge in der Sekundarstufe II. Eine Längsschnittstudie an acht Oberstufen. *PFLB –PraxisFor-schungLehrer*innenBildung*, 3 (1), S. 133-172. <https://doi.org/10.11576/pflb-4710>
- Huber, L. (2004). LehrerInnenforschung an einer Versuchsschule – oder: Die Mühen der Ebene am Teutoburger Wald. In S. Rahm & M. Schratz (Hrsg.), *LehrerInnenforschung. Theorie braucht Praxis. Braucht Praxis Theorie?* (S. 35-57). Innsbruck u.a.: StudienVerlag.
- Jung-Paarmann, H. (2014). Forschung am Oberstufen-Kolleg (1970-2002). In S. Hahn, M. Heinrich & G. Klewin (Hrsg.), *Forschung und Entwicklung am Oberstufen-Kolleg. Rückblick – Bestandsaufnahme – Ausblick* (S. 13-79). Münster: MV-Verlag.
- Keuffer, J. (in Zusammenarbeit mit M. Kublitz-Kramer) (2006). *Forschungs- und Entwicklungsplan 2006-2008 des Oberstufen-Kollegs*. Bielefeld: unveröffentlichtes Manuskript.
- Keuffer, J. & Klewin, G. (2009). Das Lehrer-Forscher-Modell am Oberstufen-Kolleg: Ausgangs-konzept und heutige Praxis. In N. Hollenbach & K.-J. Tillmann (Hrsg.), *Die Schule forschend verändern. Praxisforschung aus nationaler und internationaler Perspektive* (S. 203-212). Bad Heil-brunn: Klinkhardt.

- Klewin, G. & Heinrich, M. (2019). Schulentwicklung, Praxisforschung und interner Transfer. Das neue FEP-SE-Transfermodell am Oberstufen-Kolleg. *WE_OS-Jahrbuch*, 2, S. 117-126. https://doi.org/10.4119/we_os-3192
- Klewin, G. & Heinrich, M. (2022). Zurück zur (neuen) Normalität? Forschungs- und Entwicklungsplan der Wissenschaftlichen Einrichtung Oberstufen-Kolleg für das Jahr 2022. *WE_OS-Jb – Jahrbuch der Wissenschaftlichen Einrichtung Oberstufen-Kolleg*, 5, S. 128-157. https://doi.org/10.11576/we_os-6144
- Klewin, G. & Heinrich, M. (2023a). Ist das noch Praxisforschung? Entwicklung von Forschungsformaten als Forschungs- und Entwicklungsprozess. *WE_OS-Jb – Jahrbuch der Wissenschaftlichen Einrichtung Oberstufen-Kolleg*, 6, S. 8-27. https://doi.org/10.11576/we_os-6914
- Klewin, G. & Heinrich, M. (2023b). Ausdifferenzierung und Konsolidierung. Forschungs- und Entwicklungsplan der Wissenschaftlichen Einrichtung Oberstufen-Kolleg für das Jahr 2023. *WE_OS-Jb – Jahrbuch der Wissenschaftlichen Einrichtung Oberstufen-Kolleg*, 6, S. 79-103. https://doi.org/10.11576/we_os-6929
- Koch, B. (2011). Qualitätsmerkmale von Innovations- und Transferprozessen. *Berufs- und Wirtschaftspädagogik – online*, 21, S. 1-19. <https://www.bwpat.de/content/ausgabe/21/koch/index.html>
- Kussau, J. (2007). Schulische Veränderung als Prozess des „Nacherfindens“. In J. Kussau & T. Brüsemeister (Hrsg.), *Governance, Schule und Politik. Zwischen Antagonismus und Kooperation* (S. 287-303). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Lau, R. & Koisser, S. (2023). Das Oberstufen-Kolleg bildet fort. Ein Konzept für Fortbildungen durch Praxisforscher:innen am und mit dem Oberstufen-Kolleg. *WE_OS-Jb – Jahrbuch der Wissenschaftlichen Einrichtung Oberstufen-Kolleg*, 6, S. 40-71. https://doi.org/10.11576/we_os-6352
- McLaughlin, C. (2012). Bullets or butterflies? Teaching, research and knowledge creation. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, 15 (3), S. 517-533.
- Meyer, H. (in Zusammenarbeit mit W. Fichten) (2010) *Gemeinsam forschen lernen*. Eröffnungsvortrag der XV. Fachtagung des Nordverbunds Schulbegleitforschung in Hamburg am 16. September 2010.
- Mintrop, R., Bremm, N., Kose, C. & bildung.komplex (2022). Designbasierte Schulentwicklung im deutschen Kontext. Erste Erfahrungen eines Pilotprojekts im Land Berlin. *DDS Die Deutsche Schule*, 114 (4), S. 389-396. DOI: 10.25656/01:26187
- Moser, H. (2018). Praxisforschung – Eine Forschungskonzeption mit Zukunft. In T. Knaus (Hrsg.), *Forschungswerkstatt Medienpädagogik. Projekt – Theorie – Methode* (S. 449-478). München: kopaed, DOI: 10.25656/01:17075
- MSW NRW (Ministerium für Schule und Weiterbildung Nordrhein-Westfalen) (Hrsg.) (2007). *Grundordnung des Oberstufen-Kollegs des Landes Nordrhein-Westfalen an der Universität Bielefeld*. Runderlass des Ministeriums für Schule und Weiterbildung vom 28. Juni 2007. Oberstufen-Kolleg Bielefeld.
- Müller, F., Andreitz, I. & Mayr, J. (2010). PFL – Pädagogik und Fachdidaktik für Lehrerinnen und Lehrer. Eine Studie zu Wirkungen forschenden Lernens. In F. Müller, A. Eichenberger, M. Lüders & J. Mayr (Hrsg.), *Lehrerinnen und Lehrer lernen. Konzepte und Befunde zur Lehrerfortbildung* (S. 177-195). Münster u.a.: Waxmann.
- Palowski, M., Gold, J. & Klewin, G. (2019). Gemeinsame Praxisforschung statt Be-Forschung: Die Bielefelder Versuchsschulen und ihre Wissenschaftlichen Einrichtungen. *DDS –Die deutsche Schule*, 111 (1), S. 56-65. <https://doi.org/10.31244/dd.2019.01.06>
- Posch, P., Rauch, F. & Mayr, J. (2009). Forschendes Lernen in der Lehrerfortbildung – die Universitätslehrgänge „Pädagogik und Fachdidaktik für Lehrer/innen“ und „Professionalität im Lehrberuf“ an der Universität Klagenfurt. In B. Roters, R. Schneider, B. Koch-Priewe, J. Thiele & J. Wildt (Hrsg.), *Forschendes Lernen im Lehramtsstudium* (S. 196-220). Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Steffens, U., Heinrich, M. & Döbelstein, P. (2016). *Praxistransfer Schul- und Unterrichtsforschung – Eine Problemskizze*. Bielefeld: Universität Bielefeld. https://www.uni-bielefeld.de/fakultaeten/erziehungswissenschaft/weos/hps/emse-netzwerk/hintergrundmaterial/EMSE_Praxistransfer_Probleme_Perspektiven_2016-05-23.pdf

- Tillmann, K.-J. (2007) Lehrerforschung und Schulentwicklung, oder: was kann schulische Begleitforschung leisten? *Jahrbuch Schulbegleitforschung Bremen 2007*, S. 49-59.
- Universität Bielefeld (2025). *Verwaltungs- und Benutzungsordnung für die Wissenschaftliche Einrichtung Oberstufen-Kolleg der Fakultät für Pädagogik der Universität Bielefeld vom 30. April 2025*. Universität Bielefeld.
- Weyland, U. & Wittmann, E. (2017). Praxissemester en vogue. In R. Schüssler, A. Schöning, V. Schwier, S. Schicht, J. Gold & Weyland, U. (Hrsg.), *Forschendes Lernen im Praxissemester. Zugänge, Konzepte, Erfahrungen* (S. 17-29). Bad Heilbrunn: Klinkhardt.

Autorin

Klewin, Gabriele, Dr.ⁱⁿ

Stellvertretende Leiterin der Wissenschaftlichen Einrichtung

Oberstufen-Kolleg an der Universität Bielefeld.

Arbeitsschwerpunkte: Praxisforschung, Kooperation Wissenschaft und Praxis, Forschendes Lernen, Praxissemester und Schulentwicklung.

gabriele.klewin@uni-bielefeld.de