

Arbeiten in Unterrichtsteams Erfahrungen von Lehrerinnen und Lehrern



Eine qualitativ-quantitative Untersuchung

Hauptbericht

Autorinnen/Autor:
Institut Forschung und Entwicklung
PH FHNW
Claudia Arnold, Frank Bauer, Doris Kunz Heim

Auftraggeber:
Institut Weiterbildung und Beratung
PH FHNW
Michele Eschelmüller (Projektleiter Schul-In IS UE)

September, 2011

1	Einleitung	3
2	Ausgangslage und Fragestellung	4
2.1	Ausgangslage	4
2.2	Fragestellung	4
<hr/>		
3	Forschungsdesign	6
3.1	Qualitative Untersuchung: Interviews mit Unterrichtsteams	6
3.2	Quantitative Untersuchung: Online-Befragung	7
<hr/>		
4	Ergebnisse der Interviews	11
4.1	Übersicht über die Teilthemen	11
4.2	UT1 – „Natürlich war ich stolz, dass ich nie jemanden fragen musste, aber das macht müde.“	13
4.3	UT2: „Also das annehmen können, wie es die Kollegin macht, ist nicht so einfach!“	16
4.4	UT3: „Das ist so ein Bremser, wenn man wieder sehr klar vorgegeben bekommt, in diesem Jahr muss man an dem arbeiten.“	19
4.5	UT4: „Wir hatten das Gefühl, wir kämen so nicht vom Fleck.“	22
<hr/>		
5	Ergebnisse der Online-Befragung	25
5.1	Bearbeitete Themen	25
5.2	Ausprägung der Zusammenarbeit	26
5.3	Auswirkungen auf die Lehrpersonen	28
5.4	Auswirkungen auf die Schülerinnen und Schüler	29
5.5	Fördernde Faktoren	30
5.6	Erschwerende Faktoren	33
5.7	Zielerreichung und Dokumentation	35
5.8	Bilanzierung der Arbeit im UT	37
<hr/>		
6	Zusammenfassung der Ergebnisse	39
6.1	Inhalte, Zielsetzungen und Ausprägung der Zusammenarbeit im Unterrichtsteam	39
6.2	Wahrgenommene Wirkung der Zusammenarbeit im Unterrichtsteam	40
6.3	Fördernde und hindernde Bedingungen	40
6.4	Bilanzierende Einschätzung zu Belastung und Entlastung	41
<hr/>		
7	Fazit und Empfehlungen	42
<hr/>		
8	Literaturverzeichnis	43

1 Einleitung

Seit dem Schuljahr 2008/2009 haben im Kanton Aargau gegen 200 Schulen von der separativen auf die integrative Schulung umgestellt. Um den Schulen eine angemessene Unterstützung anzubieten, lancierte das Institut Weiterbildung und Beratung (IWB) der PH FHNW das Projekt Schul-In IS UE¹. Zentral ist dabei, das Unterstützungsangebot in der Zusammenarbeit mit den Schulen laufend auf die sich verändernden Bedürfnisse auszurichten und damit permanent zu optimieren. Kernelemente² sind insbesondere der Einsatz von Schul- und Weiterbildungscoaches sowie der Aufbau von Unterrichtsteams an jeder Schule. Die Coaches sollen die Schulleitungen bei der mehrjährigen Planung und Umsetzung der Entwicklungsarbeit unterstützen. Mit Unterrichtsteams sollen die Schulen Strukturen schaffen, die noch besser eine alltagsnahe und nachhaltige Unterrichtsentwicklung ermöglichen. Angestrebt wird, dass die Lehrpersonen ihre beruflichen Kompetenzen weiterentwickeln und zudem durch die Zusammenarbeit Entlastung erfahren.

Das Konzept der Unterrichtsteams und damit auch die Erwartungen, die an deren Einrichtung geknüpft werden, beruhen auf Ergebnissen der Schulentwicklungsforschung. Dabei hat sich gezeigt, dass in guten Schulen Lehrpersonen enger und produktiver zusammenarbeiten als in schlechten Schulen. Für diese Zusammenarbeit hat sich der Begriff der *Professionellen Lerngemeinschaften* durchgesetzt (Bolam, 2008; Bonsen und von der Gathen, 2006; Graham, 2007; Mullen & Huting, 2008). Als *gut* wurden Schulen dann bezeichnet, wenn die Leistungen der Schülerinnen und Schüler im Durchschnitt hoch sind, die Leistungsunterschiede zwischen den leistungsschwächsten und den leistungsstärksten Schülerinnen jedoch vergleichsweise klein und wenn auch Kinder und Jugendliche aus bildungsfernen Familien oder aus Familien mit Migrationshintergrund gute Leistungen erzielen (added value).

Ziel der vorliegenden Studie ist es zu beschreiben, welche Erfahrungen die Lehrpersonen im Kanton Aargau mit der Zusammenarbeit in den Unterrichtsteams machen und inwiefern sie der Ansicht sind, dass die damit angestrebten Ziele erreicht werden oder nicht. Weil die Datenerhebung für die Untersuchung bereits im zweiten Jahr des Projektes erfolgte (Sommer 2010), handelt es sich dabei um eine zwischenzeitliche Bestandaufnahme. Aus der Schulentwicklungsforschung ist bekannt, dass Veränderungen solchen Ausmasses in Schulen mehrere Jahre Zeit in Anspruch nehmen. Zudem ist Kooperation unter Lehrpersonen bisher relativ wenig verbreitet, nur ein Teil der Lehrpersonen ist gegenüber der Zusammenarbeit positiv eingestellt. Aufgrund dieser Befunde kann erwartet werden, dass die Unterrichtsteams zum Zeitpunkt der Befragung allenfalls auf dem Weg zu einer produktiven Zusammenarbeit sind. Diese kann einen positiven Einfluss auf ihre beruflichen Kompetenzen und die Arbeitsentlastung haben. Die Ziele allerdings können noch nicht vollständig erreicht sein.

Im vorliegenden Bericht wird zunächst kurz auf die Ausgangslage eingegangen und anschliessend die Fragestellung vorgestellt (Kapitel 2), bevor das methodische Vorgehen erläutert wird (Kapitel 3). Kapitel 4 enthält Portraits von vier Unterrichtsteams, die aufgrund von Interviews entstanden sind. In Kapitel 5 werden die Ergebnisse der Online-Befragung mit 145 Unterrichtsteam-Leitenden beschrieben, die in Kapitel 6 zusammengefasst werden. Kapitel 7 enthält das Fazit der Studie und Empfehlungen zum Aufbau von Unterrichtsteams.

¹ IS = Integrative Schulung / UE = Unterrichtsentwicklung / Laufzeit des Projektes 2008 - 2012

² Vgl. www.schul-in.ch

2 Ausgangslage und Fragestellung

2.1 Ausgangslage

Der Aufbauprozess der Unterrichtsteams im Rahmen des Projektes Schul-in IS UE an den verschiedenen Schulen weist einige gemeinsame Merkmale und Vorgaben auf. So handelt es sich um einen von der Schulleitung gesteuerten Prozess, bei dem folgende Eckwerte berücksichtigt werden sollten: Unterrichtsteams bestehen in der Regel aus drei bis fünf Lehrpersonen, die an derselben Schulstufe arbeiten und im Idealfall dieselben Klassen oder dieselben Fächer unterrichten. Die Unterrichtsteams formulieren zu Beginn des Schuljahres ein Vorhaben, das sie in Form eines kurzen, tabellarisch gestalteten Projektplanes (1-2 A4-Seiten) schriftlich festhalten. Für dieses Vorhaben kann die Schulleitung für alle Unterrichtsteams einer Schule ein Rahmenthema vorgeben. Die Unterrichtsteams sollen eine Leitungsperson bestimmen, die den Arbeitsprozess während des Schuljahres koordiniert und die Kommunikation mit der Schulleitung gewährleistet. Am Ende des Schuljahres sollen die Unterrichtsteams die Ergebnisse ihrer Arbeit im Rahmen des Vorhabens dem Kollegium in einer Form präsentieren, welche die Schulleitung vorgibt. Den Schulen stehen von Seiten des Projektes Schul-in IS UE eine Reihe an Unterstützungsangeboten zur Verfügung.

2.2 Fragestellung

Die vorliegende Studie hat zum Ziel zu beschreiben, wie der Aufbau der Unterrichtsteams an den Schulen aus der Sicht der Lehrpersonen wahrgenommen wird. Es interessiert dabei, ob und inwiefern erwähnte (vgl. Kapitel 1) Wirkungen festzustellen sind.

Im Folgenden werden die Teilfragestellungen mit kurzen Erläuterungen vorgestellt:

1. Welche Themen werden von den Unterrichtsteams im Rahmen der Vorhaben bearbeitet und welche Zielsetzungen werden verfolgt?

In Bezug auf die Themen interessiert, ob sich die Unterrichtsteams mit Fragen befassen, die auf die Unterrichtsentwicklung im weiteren und den Umgang mit Heterogenität im engeren Sinne ausgerichtet sind oder nicht. In Bezug auf die Zielsetzung interessiert insbesondere, ob diese auf den Unterricht, die Lernprozesse der Schülerinnen und Schüler oder auf die Zusammenarbeit im Team ausgerichtet sind.

2. Welches ist die Ausprägung der Zusammenarbeit in den Unterrichtsteams?

Der Begriff *Ausprägung der Zusammenarbeit* bezieht sich auf eine Unterscheidung, welche auf die Art der Zusammenarbeit im Rahmen der Unterrichtsteams ausgerichtet und in drei Merkmalskategorien aufgeteilt ist, und zwar das *Arbeitssteam*, das *Lernteam* und das *Qualitätsteam* (Achermann, 2005).

Beim *Arbeitssteam* stehen die arbeitsteilige Zusammenarbeit und der Austausch im Vordergrund. Dabei nutzen die Lehrpersonen verschiedene Formen der Zusammenarbeit: Sie tauschen z.B. Unterrichtsmaterialien, bereiten Unterricht arbeitsteilig vor, arbeiten mit den Eltern zusammen etc.

Beim *Lernteam* steht das gemeinsame Entwickeln von Unterlagen und Neuerungen im Zentrum, bei dem die Lehrpersonen gegenseitig voneinander lernen. Dabei nutzen sie Formen der Zusammenarbeit bewusst und gezielt als Lernanlässe. Sie entwickeln gemeinsam neue Unterrichtsplanungen oder -materialien, beantworten Fragen, die sich im Unterricht stellen, machen kollegiale Beratungen, koordinieren die individuellen Weiterbildungen, geben einander ihr Wissen weiter etc.

Beim *Qualitätsteam* steht die Überprüfung der Wirkung der entwickelten Neuerungen oder Materialien im Zentrum. Dabei setzen sich die Lehrpersonen mit ihren Qualitätsvorstellun-

gen und der Wirkung ihrer Arbeit auseinander. Das Team überprüft, welche Wirkung die gemeinsam erarbeiteten Vorgehensweisen oder Unterrichtsmaterialien auf die Lernprozesse der Schülerinnen und Schüler haben. Die Lehrpersonen besprechen die Ergebnisse gemeinsam und nehmen, wo nötig, Verbesserungen vor.

-
3. Welche Auswirkungen hat die Arbeit im Unterrichtsteam nach Einschätzung der Lehrpersonen auf sie selbst und auf die Schülerinnen und Schüler?
-

In Bezug auf die Auswirkungen der Zusammenarbeit in den UT interessiert, ob die Lehrpersonen bei sich selbst und bei den Schülerinnen und Schülern einen Lerngewinn feststellen und wenn ja, welchen. Aufgrund der kurzen Projektdauer ist zu vermuten, dass die UT-Mitglieder eher Auswirkungen bei sich selbst oder Lerngewinne in Bezug auf die Teamkooperation wahrnehmen und erst in zweiter Linie in Bezug auf die Schülerinnen und Schüler.

-
4. Was erachten die Lehrpersonen als fördernde resp. als hindernde Bedingungen für die Zusammenarbeit in den Unterrichtsteams?
-

In der Forschungsliteratur zu den Professionellen Lerngemeinschaften werden bereits verschiedene fördernde resp. hemmende Faktoren für die Zusammenarbeit beschrieben wie Unterstützung der Teams, eine starke Führung, offene Beziehung und Kommunikation unter den Mitgliedern als fördernde Faktoren oder die additive, zellulare Struktur von Schule oder fehlende gemeinsame Ziele als Beispiele von hindernden Faktoren (vgl. dazu Kunz Heim & Arnold, 2009, S. 13f.). In der vorliegenden Studie interessiert, ob die befragten Lehrpersonen dieselben Faktoren als relevant erachten oder sie anderen eine grössere Bedeutung zumessen.

-
5. Wird die Arbeit in den Unterrichtsteams eher als be- oder als entlastend erlebt?
-

Wie in der Einleitung erwähnt, wird mit den Unterrichtsteams die Erwartung verbunden, dass die Lehrpersonen die Zusammenarbeit als entlastend erfahren. Da die Ergebnisse aus der Forschung dazu widersprüchlich sind, interessiert die Einschätzung der befragten Lehrpersonen besonders.

3 Forschungsdesign

Um die Fragestellungen beantworten zu können, wurde ein zweistufiges Vorgehen mit einem qualitativen und einem quantitativen Teil gewählt³. Während der ersten Phase wurden die Mitglieder von vier Unterrichtsteams je einzeln interviewt, die zweite Phase bildete eine standardisierte Online-Befragung mit den Leitungspersonen von 145 Unterrichtsteams.

3.1 Qualitative Untersuchung: Interviews mit Unterrichtsteams

3.1.1 Auswahl der Interviewpartner

Für die Interviews wurden vier Unterrichtsteams gesucht, von denen zwei bereits einige Erfahrung in der Arbeit im UT aufweisen sollten und zwei, die eher erst am Anfang stehen. Dies ist ein Vorgehen nach dem sog. *theoretical sampling* (Strauss, 1990, S. 16). Dabei werden möglichst solche Interviewpartnerinnen und -partner gesucht, die zwar über das Thema Auskunft geben können, sich aber in anderen Merkmalen deutlich unterscheiden. So gelingt es, innert vergleichsweise kurzer Zeit viel über einen Themenbereich zu erfahren. (Drei Teams unterrichten auf der Primarstufe, eines auf der Sekundarstufe I). Von diesen Teams wurde jeweils die Leitungsperson sowie ein bis zwei Mitglieder interviewt.

3.1.2 Datenerhebung

Im Zeitraum von Juni bis September 2010 führten Mitarbeitende des Instituts Forschung und Entwicklung mit insgesamt 10 Mitgliedern von vier Unterrichtsteams fokussierte Interviews (Yin, 2003). Dazu wurde ein Gesprächsleitfaden eingesetzt, der folgende Aspekte thematisierte:

- Zielsetzung des Vorhabens
- Themenfindung für das Vorhaben
- Ausprägung der Zusammenarbeit im Unterrichtsteam (Arbeitsteam, Lernteam, Qualitätsteam)
- Auswirkung der Arbeit auf die Lehrpersonen
- Auswirkung der Arbeit auf die Schülerinnen und Schüler,
- Entwicklung der Zusammenarbeit sowie fördernde und hindernde Faktoren auf der Ebene des Unterrichtsteams
- Fördernde und hindernde Faktoren auf der Ebene der Schule
- Zielerreichung und Dokumentation
- Bilanzierung der bisherigen Arbeit im UT

Mit der Durchführung der Interviews wurde einerseits das Ziel verfolgt zu erkunden, wie die Lehrpersonen die Arbeit im Unterrichtsteam erleben, andererseits sollten die Gespräche Hinweise auf möglicherweise wichtige Faktoren und Dimensionen geben, die Eingang in die quantitative Online-Befragung finden sollten.

3.1.3 Auswertung

Die Audioaufzeichnungen der Interviews wurden wortgenau transkribiert⁴. Die Auswertung der Interviews erfolgte in Form einer Globalauswertung nach Flick (2000). Dabei war es das Ziel, eine Übersicht über das thematische Spektrum der interessierenden Aspekte und Dimensionen zu gewinnen. In einem ersten Schritt wurden die Transkripte mit dem Programm Atlas.ti kodiert. Basierend auf den zwei bis drei Interviews wurde anschliessend für jedes UT ein Fallportrait an-

³ Da es nur wenige empirisch aufgearbeitete Erfahrungswerte zu Unterrichtsteams gibt, bildeten die Aussagen aus den Interviews eine wichtige Grundlage für die Konstruktion des Online-Fragebogens.

⁴ Zusätzlich wurden Pausen, nonverbale Elemente wie z.B. „lachen“ und Betonungen notiert.

hand der im Zentrum stehenden Fragestellungen erstellt (siehe Kapitel 4). Dabei interessierte auch, inwiefern sich UT-Mitglieder in ihrer Wahrnehmung ähnlich waren resp. unterschieden. Parallel dazu wurden interessant erscheinende Aspekte oder Formulierungen notiert, die als Grundlage für die Itemformulierung der quantitativen Online-Befragung dienen konnten.

3.2 Quantitative Untersuchung: Online-Befragung

3.2.1 Grundgesamtheit und Stichprobe

Die Grundgesamtheit der Untersuchung bilden die Lehrpersonen aus den Schulen des Kantons Aargau, in denen im Rahmen des Projekts Schul-In IS UE des Instituts für Weiterbildung und Beratung der PH FHNW Unterrichtsteams eingeführt wurden.

Basis für die geschichtete Stichprobenziehung des quantitativen Teils waren alle am Projekt Schul-in IS UE beteiligten 163 Schulen (siehe Tabelle 1). Aus diesen wurden aufgrund des Kriteriums der Gemeindegrössen 99 ausgewählt⁵. Den Schulleitungen der ausgewählten Schulen wurde in einer Mail das Forschungsvorhaben kurz vorgestellt mit der Bitte, die Mailadressen der UT-Leitenden ihres Schulhauses zur Verfügung zu stellen. Aus 48 dieser Schulen kamen die Schulleitenden dieser Bitte nach und meldeten die E-mail-Adressen von insgesamt 259 Unterrichtsteam-Leitungspersonen (siehe Tabelle 2). Bei der so resultierenden Stichprobe waren auf der Ebene der Schulen (48) Schulen in Gemeinden mit weniger als 1000 Einwohnern unterrepräsentiert (6% vs. 17% in der Grundgesamtheit/siehe Tabelle 1), Schulen aus Gemeinden mit einer Einwohnerzahl von 1001-5000 dagegen überrepräsentiert (77% vs. 65%).

Die Online-Befragung fand Mitte Januar 2011 statt. Aus Tabelle 1 und Tabelle 2 ist der Rücklauf ersichtlich. Dieser betrug 165 Fragebögen, von denen nach Datendurchsicht und -bereinigung 145 in die Auswertungen einbezogen werden konnten. Auf der Ebene der UT-Leitenden waren wiederum Personen aus den kleinsten Gemeinden unterrepräsentiert (1% vs. 17%), diejenigen aus Gemeinden mit 1001-5000 resp. 5001-10'000 Einwohnern dagegen überrepräsentiert (74% vs. 65%; 22% vs. 12%).

Der Rücklauf muss aufgrund der Vorgehensweise zweistufig berechnet werden. Aus der Ebene der Schulen haben 48 Schulleitungen von 99 ausgewählten Schulen der Teilnahme an der Befragung zugestimmt, was eine Partizipationsrate von 48% ergibt. Von 259 kontaktierten UT-Leitungspersonen füllten 145 den Fragebogen aus. Dies ergibt einen Rücklauf von 56%.

Grösse der Gemeinden	Alle Schulen (Anzahl)	IS (%)	Stichprobe Schulen (Anzahl)	Stichprobe (%)	UTL-Adressen aus Schulen (Rücklauf)	UTL-Adressen aus Schulen (%) Rücklauf
A ≤ 1000	28	17	16	16	3	6
B 1001-5000	106	65	63	64	37	77
C 5001-10'000	20	12	15	15	7	15
D 10'001-15'000	3	2	1	1	0	0
E >15'000	6	4	4	4	1	2
Total	163	100	99	100	48	100

Tabelle 1 Stichprobe, Ebene Schule

⁵ Um eine mögliche Überbelastung der Schulen an Befragungen zu vermeiden, wurden diejenigen Schulen von der Grundgesamtheit der Untersuchung ausgeschlossen, die kurz zuvor an einer anderen Studie des Instituts teilgenommen hatten.

Grösse der Gemeinden	UTL Adressen (Anzahl)	UTL Adressen (%)	UTL Rücklauf (Anzahl)	UTL Rücklauf (%)
A ≤ 1000	2	1	2	1
B 1001-5000	169	65	107	74
C 5001-10'000	79	31	32	22
D 10'001-15'000	0	0	0	0
E >15'000	9	3	4	3
	259	100	145	100

Tabelle 2 Stichprobe, Ebene UT-Leitungspersonen

Von den 145 antwortenden UT-Leitenden sind 83% Frauen, 17% Männer. Je rund ein Drittel arbeitet auf der Unterstufe oder auf der Mittelstufe (Tabelle 3). Je rund 20% arbeiten im Kindergarten (21%), in der Realschule (23%) oder in der Sekundarschule (24%). 9% arbeiten in der Bezirksschule. Bei der Frage nach der Schulstufe waren Mehrfachnennungen möglich. Dass die summierten Prozentwerte total 146% ergeben, weist darauf hin, dass ein beträchtlicher Teil der UT-Leitungspersonen auf mehreren Stufen unterrichtet.

Schulstufe	% der Fälle
Kindergarten	21
Unterstufe	37
Mittelstufe	33
Realschule	23
Sekundarschule	24
Bezirksschule	9
Total	147

Tabelle 3 Schulstufe (Mehrfachantworten möglich)

Die Befragten arbeiten mehrheitlich mit grösseren Pensen (Tabelle 4). 58% arbeiten 80-100%. 33% sind zwischen 40-79% angestellt, 9% bis maximal 39%. 21% arbeiten an Schulen, in denen mehr als 50 Lehrpersonen beschäftigt sind (Abbildung 1). An Schulen mittlerer Grösse arbeiten 16% (41-50 Lehrpersonen) bzw. 15% (31-40 Lehrpersonen). An Schulen mit 21-30 Lehrpersonen unterrichten 19% der Befragten, an solchen mit 11-20 Lehrpersonen 21%. An kleinen Schulen mit maximal 10 Lehrpersonen arbeiten 9% der Befragten.

Pensum	% der Fälle
bis 39 %.	9
40 bis 79 %.	33
80 bis 100 %.	58
Total	100

Tabelle 4 Pensum

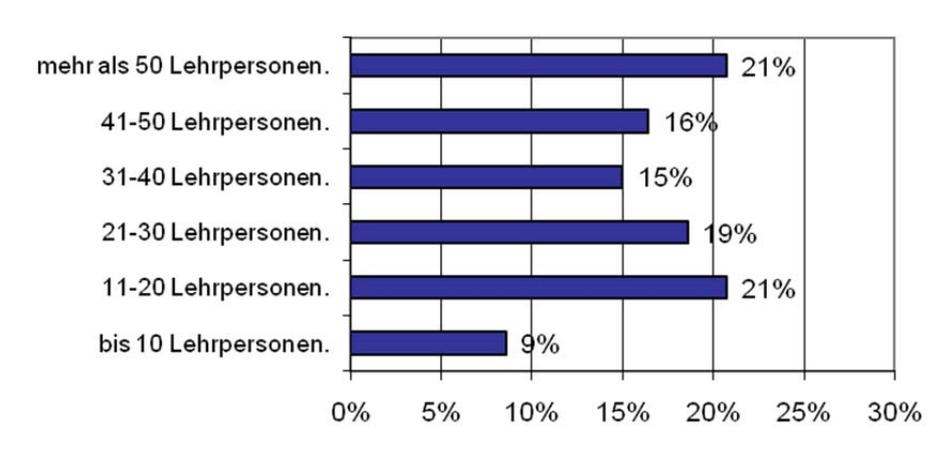


Abbildung 1 Anzahl Lehrpersonen an Schule

Die UT-Leitenden wurden gefragt, wie viele Stunden sie für ihre UT-Treffen für das laufende Schuljahr 2010/2011 ungefähr eingeplant haben (Abbildung 2). Dabei zeigen sich sehr grosse Unterschiede: Die eingeplanten Stunden reichen von 4 bis 200 Std. 36% planen bis zu 15 Stunden ein, 27% zwischen 15 und 24 Stunden und weitere 27% 25 Stunden und mehr. Durchschnittlich sind 22.1 Stunden eingeplant.

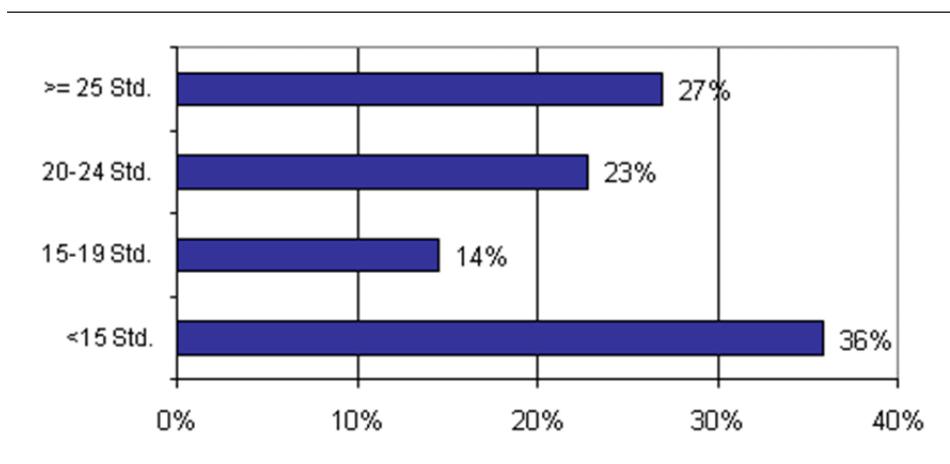


Abbildung 2 Anzahl eingeplante Stunden für UT-Treffen für das Schuljahr 2010/2011

Auch die Grösse der UT sind sehr unterschiedlich (Abbildung 3). Sie reicht von 2 bis 13 Mitgliedern. Am häufigsten arbeiten die Befragten in Teams mit drei Mitgliedern (26%). Jeweils rund 20% geben 4 bzw. 5 Mitglieder an. Teams mit nur 2 Mitgliedern sind mit 12% vertreten, solche mit 6 oder 7 Mitgliedern mit je 9%. Noch grössere Teams kommen dagegen mit je einer Nennung sehr selten vor.

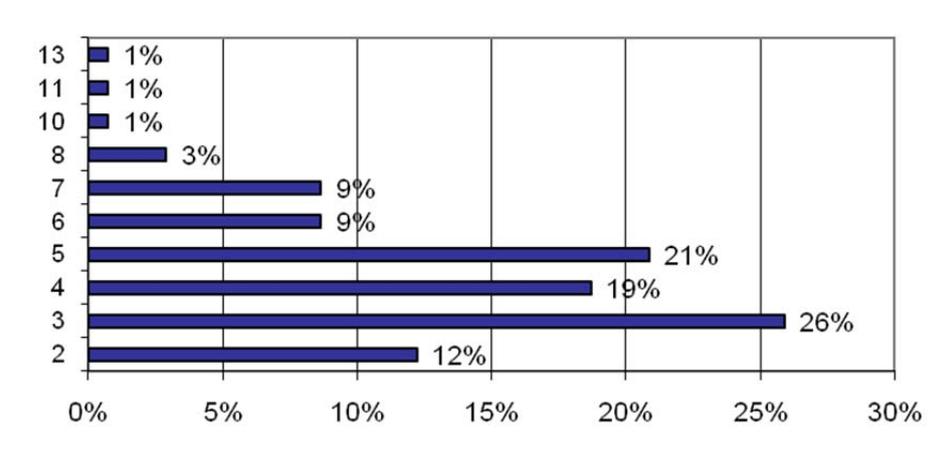


Abbildung 3 Anzahl Mitglieder im UT

3.2.2 Fragebogenentwicklung und Datenerhebung

Die Itemformulierung für den Fragebogen ist wie erwähnt vor allem aufgrund der Ergebnisse aus den Interviews entwickelt worden. Zum Teil wurden auch bestehende validierte Skalen von Gräsel et al. (2006) und Fussangel (2008) verwendet.

Die Themen des Fragebogens lauten:

- Arbeitsschwerpunkte des UT
- Themenbereiche des UT
- Auswirkungen der Arbeit im UT auf: den Unterricht, die Schüler/-innen, die Lehrpersonen
- Dokumentation und Zielerreichung
- fördernde und hindernde Faktoren auf der Ebene Team
- fördernde und hindernde Faktoren auf der Ebene Schule
- Allgemeine Beurteilung der Arbeit im UT
- Fragen zur Person und ihrer Arbeitssituation (Stufe, Pensum, Schulgrösse)
- Rahmenbedingungen des UT: Grösse, eingeplante UT-Zeit.

Vor dem Einsatz des Fragebogens galt es, ihn mittels Voruntersuchung zu testen. Der Pretest wurde in einer Gruppe von erfahrenen Lehrpersonen durchgeführt, die sich im Rahmen eines Aufbaustudiums an der Pädagogischen Hochschule mit forschungsmethodischen Fragen befassen.

Für die Durchführung der Pretests wurden zwei Verfahren verwendet: Zum einen wurde mit 17 Personen ein schriftlicher Pretest durchgeführt, bei dem vor allem die Verständlichkeit der Fragen sowie die Bearbeitungszeit interessierten. Zusätzlich wurden zeitgleich zwei weitere Personen für einen Pretest nach der Think-Aloud-Methode befragt: die Zielperson wird dabei gebeten, den Fragebogen auszufüllen und gleichzeitig zu lautem Denken aufgefordert. Ein Mitglied des Projektteams notierte die Äusserungen und allfällige Signale von „Irritationen“ und besprach mit der befragten Person anschliessend unverständliche Passagen des Fragebogens.

4 Ergebnisse der Interviews

Dieses Kapitel enthält die Ergebnisse der Interviews. Die zwei bis drei Interviews pro Unterrichtsteam sind dabei zu einem Portrait des Teams zusammengefasst worden. Diese Portraits sind alle nach demselben Muster aufgebaut und enthalten die in Abschnitt 5.1 beschriebenen Informationen. In den daran anschließenden Abschnitten 5.2 bis 5.5 werden die Portraits der Unterrichtsteams dargestellt.

4.1 Übersicht über die Teilthemen

Die Portraits der Unterrichtsteams sind in insgesamt neun Teilthemen unterteilt. Aufgrund des Inhalts und des Verlaufs der Interviews war es nicht sinnvoll, bei allen Interviewpartnerinnen und -partnern alle Fragen zu stellen. Aus diesem Grund kommt es vor, dass nicht bei allen Teamporraits alle Teilthemen ausgeführt sind.

4.1.1 Zielsetzung des Vorhabens

Zunächst geht es um die Frage, welche Zielsetzung ein UT im Rahmen des Vorhabens (des Schuljahres 2009/2010) verfolgt. Diese Zielsetzung kann auf die Zusammenarbeit im Team ausgerichtet sein, sie kann die Unterrichtsplanung oder -gestaltung betreffen, die Lernprozesse der Schülerinnen und Schüler in den Blick nehmen etc.

4.1.2 Themenfindung für das Vorhaben

Die Themenfindung für das gemeinsame Vorhaben ist für die UT insofern anspruchsvoll, als dass sie ihre unterschiedlichen Interessen und Vorlieben bereits vor Arbeitsbeginn koordinieren und zudem allfällige Themenvorgaben von Seiten der Schulleitung berücksichtigen müssen. Zu diesem frühen Zeitpunkt der Zusammenarbeit sind somit Kompetenzen gefragt, die auch für einen produktiven Verlauf notwendig sind und die evtl. erst während diesem entwickelt werden können.

4.1.3 Ausprägung der Zusammenarbeit

Was die Ausprägung oder den Charakter der Zusammenarbeit betrifft, interessiert vor allem, wo die Unterrichtsteams ihre Schwerpunkte bei der Arbeit setzen und ob das UT eher im Sinne eines Arbeitsteams, eines Lernteams oder eines Qualitätsteams zusammenarbeitet (vgl. Abschnitt 3.2.). Festzuhalten ist dabei, dass bei der Suche nach Unterrichtsteams für die Interviews absichtlich nach zwei Teams gesucht wurde, die mit der Zusammenarbeit eher am Anfang stehen, und nach zwei eher fortgeschrittenen Teams. Interessant ist daher die Frage, ob diese UT entsprechend den Erwartungen von unterschiedlichen Arbeitsschwerpunkten berichten oder nicht.

4.1.4 Auswirkungen auf die Lehrpersonen

Es ist zu vermuten, dass die Lehrpersonen allfällige Auswirkungen der Zusammenarbeit im Unterrichtsteam zunächst in Bezug auf sich selbst wahrnehmen und erst danach in Bezug auf die Schülerinnen und Schüler. In diesem Abschnitt des Interviews wurde danach gefragt, ob die Lehrpersonen aufgrund der Arbeit im UT Veränderungen im Unterricht eingeführt haben und ob sie einen Einfluss der Zusammenarbeit auf sich als Lehrperson feststellen.

4.1.5 Auswirkungen auf die Schülerinnen und Schüler

Eine erwartete Auswirkung der Arbeit in den Unterrichtsteams ist wie erwähnt eine Ausrichtung der Aufmerksamkeit auf die Unterrichtsentwicklung und auf das optimierte Lernen der Schülerinnen und Schüler. Weil die Befragungen relativ kurz nach Projektstart durchgeführt wurden (Projektstart 2008, Befragung Sommer 2010), ist zu vermuten, dass der Fokus der Lehrpersonen noch eher auf der eigentlichen Zusammenarbeit liegt und weniger bei den Lernprozessen der Schülerinnen und Schüler. Aus diesem Grund ist die Frage sehr offen gestellt, indem die Lehr-

personen gefragt wurden, ob sie den Eindruck haben, dass die Schülerinnen und Schüler von der Arbeit des UT profitieren können und wenn ja, inwiefern.

4.1.6 Entwicklung der Zusammenarbeit sowie fördernde und hindernde Faktoren auf Ebene des Unterrichtsteams

Für eine fruchtbare Zusammenarbeit ist es zentral, dass es den UT-Mitgliedern gelingt, ihre unterschiedlichen Sicht- und Herangehensweisen von bzw. an Unterricht produktiv zu nutzen. Bei dieser Frage interessierte, wie die Befragten die Entwicklung in ihrem UT beschreiben, wie sie die Zusammenarbeit aktuell sehen und welche Faktoren auf der Ebene des Teams sie für die Zusammenarbeit als fördernd bzw. als hindernd erachten.

4.1.7 Fördernde und hindernde Faktoren auf Ebene der Schule

Hinsichtlich Faktoren auf Ebene der Schule sind die Lehrpersonen erstens nach den Vorgaben von Seiten der Schulleitung gefragt und um eine Einschätzung gebeten worden, ob sie diese Vorgaben als eher fördernd oder eher hindernd erachten.

Hier wurde während der Interviews den UT-Leitenden ein Kurzfragebogen vorgelegt, bei dem sie gebeten wurden anzukreuzen, ob die Schulleitung die entsprechende Vorgabe macht oder nicht und ob dieser Umstand als fördernd resp. hindernd eingeschätzt wird. Die auf dem Fragebogen aufgelisteten Vorgaben lauten:

Die Schulleitung

- Macht Vorgaben für Zusammensetzung des UT
- Gibt ein Formular für die Planung des Vorhabens vor
- Gibt einen Themenrahmen für das Vorhaben vor
- Schreibt den Inhalt des Vorhabens vor
- Prüft das Vorhaben des UT
- Gibt eine Rückmeldung zum Vorhaben des UT
- Bewilligt das Vorhaben des UT
- Macht Vorgaben zur Dokumentation der Umsetzung
- Gibt Zeitfenster für die Zusammenarbeit im UT vor
- Schreibt die Präsentation des Vorhabens im Kollegium vor
- Legt den Zeitpunkt der Präsentation fest

Zweitens wurden die Lehrpersonen nach weiteren fördernden oder hemmenden Faktoren gefragt sowie nach vorhandener resp. fehlender Unterstützung und schliesslich, ob sie an der Art und Weise, wie die Unterrichtsteams an der Schule eingerichtet sind, etwas verändern möchten oder nicht.

4.1.8 Zielerreichung und Dokumentation

Mit der Zielerreichung und der Dokumentation wird die Schlussphase der Umsetzung eines Vorhabens in den Blick genommen. Wenn die Zielsetzung erreicht werden konnte, zeugt dies von einer guten Kooperationsfähigkeit des Teams und von günstigen Rahmenbedingungen der Schule. Zudem ist der Erfolg bei Zielerreichung ein weiterer wichtiger Motivator für die weitere Zusammenarbeit.

Die Dokumentation dient vor allem zwei Zwecken: Erstens wird die Arbeit des UT im ganzen Kollegium bekannt gemacht. Das UT erhält ein Feedback auf seine Arbeit, und andere Kolleginnen und Kollegen können ihr Interesse für die erarbeiteten Unterlagen oder die gemachten Erfahrungen zeigen. Zweitens dient die Dokumentation dem Erlebnis der Werkvollendung. Mit der Dokumentation entsteht ein fertiges Produkt, das einen klaren Abschluss signalisiert.

4.1.9 Bilanz

In Bezug auf die Bilanzierung der bisherigen Erfahrungen der Interviewten interessiert wie erwähnt vor allem, ob die UT-Mitglieder ihre Zusammenarbeit im UT eher als belastend oder eher als entlastend erleben.

4.2 UT1 – „Natürlich war ich stolz, dass ich nie jemanden fragen musste, aber das macht müde.“

4.2.1 Zielsetzung des Vorhabens

Das Unterrichtsteam 1 formulierte als Zielsetzung die *Gegenseitige Unterstützung im Unterricht*. Dabei ist die gegenseitige Unterstützung der Teammitglieder untereinander gemeint, die auch, wie weiter unten deutlich wird, gegenseitige Hospitationen umfasst. Die Zielsetzung ist also auf die Zusammenarbeit im Team ausgerichtet.

4.2.2 Themenfindung für das Vorhaben

Abgesehen von der Vorgabe der Schulleitung zur Durchführung gegenseitiger Unterrichtsbesuche gibt es in diesem Team zur Themenfindung für das zu bearbeitende Vorhaben keine weitere direkte inhaltliche Steuerung. Das Unterrichtsteam hat sich selbst auf das Thema ihres Vorhabens geeinigt: „[...] dann haben wir gesagt, was ist für alle sinnvoll? Was können wir alle gebrauchen?“ (101:081; 102:057-065; 103:041-049)⁶.

4.2.3 Ausprägung der Zusammenarbeit

Was die Ausprägung der Zusammenarbeit betrifft, erwähnen die UT-Mitglieder übereinstimmend die Aspekte des Austausches und der Vorbereitung von aktuell pendenten Aufgaben: „Der Schwerpunkt liegt bei uns immer da drauf, dass wir wirklich gucken, was braucht man jetzt gerade. Also wir haben ja mit den zweiten Klassen zusammen das Unterrichtsteam. Und da können wir wirklich auch sagen, jetzt steht der Elternabend an und jetzt besprechen wir, welche Themen wir für den Elternabend haben, wie wir vorgehen“ (103: 009, 101: 045; 102: 005-013). Der Schwerpunkt liegt also bei dem, „was gerade ansteht“ bzw. beim „Austauschen, Vorbereiten, Ideenzusammenbringen“ (103:017).

Ein UT-Mitglied berichtet, dass es schon sehr lange unterrichtet und von den anderen oft gefragt wird: „Also wenn wir Probleme irgendwelcher Art haben, können wir so zusammen sein. Von der Erfahrung her merkt man einfach, dass sie einfach öfter nachfragen, was ich dann bei ihnen eher nicht frage“ (101:021, 102:017; 103:013-021).

Das UT1 weist somit hauptsächlich Merkmale des Arbeitsteams auf. Die Zusammenarbeit löst aber auch Lernprozesse bei den Mitgliedern aus (vgl. Abschnitt 4.2.4).

Eine Erprobung von Neuerungen, also ein Merkmal für ein Qualitätsteam, findet im Unterrichtsteam 1 nicht systematisch statt. Gleichwohl wird ein kollegialer Austausch in Form einer gegenseitigen Information darüber geführt, wie eine Neuerung bei den Schülerinnen und Schülern angekommen ist: „Und da sagen wir schon manchmal was gut läuft, was nicht so gut läuft, wie es klassenabhängig ist, ob etwas gut läuft. Solche Sachen tauschen wir schon auch aus“ (102:021).

4.2.4 Auswirkungen auf die Lehrpersonen

In Bezug auf die Einführung von Neuerungen im Unterricht äussern sich die Mitglieder dieses Teams unterschiedlich. Während ein UT-Mitglied meint, es habe aufgrund der UT-Arbeit keine Veränderungen eingeführt (101:175), berichten die anderen Teammitglieder von einer neuen

⁶ Die Zahlen bezeichnen die Fundstellen der Äusserungen in den transkribierten Interviews: 101: 081 bedeutet: Interview 101, Fundstelle 081.

kooperativen Form des Unterrichtens, bei der es um die Eigenständigkeit der Schülerinnen und Schüler geht. Beispielsweise dadurch, wie man die Lernenden dazu anleiten kann, Geschichten zu erzählen und sie aufzuschreiben (103:117; 102:121-125). Ferner erwähnt ein UT-Mitglied den Wochenplan, den es im Unterricht neu ausprobiert hat (103:113). Übereinstimmend wird erwähnt, dass die Mitglieder des Unterrichtsteams gegenseitige Unterrichtsbesuche durchführen. Diese Unterrichtsbesuche sind von der Schulleitung festgelegt und sollen mit einer bestimmten Häufigkeit stattfinden (101:061-069).

Darüber hinaus wird durch die Arbeit im Unterrichtsteam eine Entwicklung der Lehrpersonen selbst deutlich. So berichtet ein UT-Mitglied, festgestellt zu haben, sich von einer Einzelkämpferin zur Teamplayerin entwickelt zu haben: „Wie ich mich als Lehrperson sehe [...] von dem her, dass ich nicht mehr so die Einzelkämpferin bin, schon. Da hab ich mich eigentlich von der Einzelkämpferin zur Teamkämpferin entwickelt“ (101:199). Ein weiteres UT-Mitglied nimmt eine gewisse Lockerung eigener Ansprüche an sich selbst und an die Schülerinnen und Schüler wahr. Früher sei sie viel „genauer“ gewesen und habe auch von den Kindern eine genaue Arbeit erwartet, jetzt sei es aber so, dass sie „nicht mehr so genau schau“ (102:141). Auch zeigt sich eine weitere Auswirkung auf die Lehrpersonen, indem ein UT-Mitglied beschreibt, dass es sich durch den Austausch im UT bestätigt fühlt und dadurch mehr Sicherheit gewinnt: „Nein. Ich glaube, ich habe vorher dasselbe Bild von mir gehabt. (lacht) [...] ich glaube eher, dass man sich ein bisschen mehr bestätigt fühlt. Und wenn die anderen die Ideen auch gut finden, da denkt man sich, [...] das scheint nicht so ganz falsch oder so“ (103:125-129).

4.2.5 Auswirkungen auf die Schülerinnen und Schüler

Die UT-Mitglieder sind übereinstimmend der Ansicht, dass die Arbeit im UT einen Gewinn für die Schülerinnen und Schüler darstellt. Dieser besteht ihrer Ansicht nach nicht primär in einem veränderten Unterricht, sondern in einer veränderten Gestimmtheit der Lehrpersonen. Wie in Abschnitt 5.2.9 noch näher beschrieben wird, hat die Arbeit im UT für die Mitglieder eine entlastende Wirkung. Sie berichten, dass sie sich entspannter und zufriedener wahrnehmen (101:219). Dies führt dazu, dass sie mit einer anderen Stimmungslage unterrichten, was sich positiv auf die Schülerinnen und Schüler auswirkt: „Wenn ich ja dann entlastet bin, merken das die Kinder auch. Das kommt ja ihnen schlussendlich auch zu gute. Also wenn ich zufriedener oder sicherer bin. Dann gehe ich ja auch fröhlicher ins Schulzimmer“ (101:219).

Ein weiterer Pluspunkt für die Schülerinnen und Schüler wird darin gesehen, dass die Lehrpersonen die Unterrichtsstunden variantenreicher gestalten (102:149). Durch das Unterrichtsteam können eher Ideen umgesetzt werden, was ebenfalls den Schülerinnen und Schülern zu Gute kommt: „Ja, [...] Ideen umsetzen oder so. Da profitieren sie auf jeden Fall“ (103:141).

4.2.6 Entwicklung der Zusammenarbeit sowie fördernde und hindernde Faktoren auf Ebene des Unterrichtsteams

Die Teammitglieder arbeiteten zum Befragungszeitpunkt seit zwei Jahren zusammen (102:077, 103:057). Bereits davor arbeiteten zwei Mitglieder zusammen, jedoch nicht in einem Unterrichtsteam. Sie konnten dabei jedoch Kooperationserfahrung sammeln, die sie in das UT mitbrachten.

Als *fördernder Faktor* für die Zusammenarbeit wird hauptsächlich die zwischenmenschliche Ebene genannt. Betont wird dabei, dass es besonders positiv ist, wenn die Personen vom Charakter her ähnlich sind (102:109) oder auf derselben „Wellenlänge funken“: „Die Zusammensetzung der Personen, dass die Chemie stimmt. Dass du den anderen wertschätzt und wirklich mit ihm zusammen arbeiten WILLST“ (101:109).

Abgesehen von der menschlichen Ebene wird als förderlich erwähnt, dieselben Klassen zu unterrichten, was dazu führt, dass die Lehrpersonen alle Schülerinnen und Schüler kennen (101:109; 102:085). Zumindest ein UT-Mitglied sollte zudem über langjährige Erfahrung als Lehrperson

verfügen. Darüber hinaus erleben es die Teammitglieder als förderlich, wenn sie über inhaltliche Entscheidungsfreiheit für das Vorhaben verfügen und jedes Mitglied Ideen ins Team einbringt (103:077). Weiterhin findet es ein Teammitglied wichtig, einen festgelegten Zeitpunkt für das Unterrichtsteam zu haben, auch wenn dieser nicht für alle Teammitglieder günstig ist (102:093).

Nach den *hindernden Bedingungen* gefragt, antworten alle UT-Mitglieder übereinstimmend, dass sie in ihrer Zusammenarbeit keine Schwierigkeiten gehabt haben (101:139; 102:089; 103:81). Dennoch kennen sie erschwerende Faktoren, wie z.B. Terminkollisionen oder Verschiebungen von UT-Terminen. Diese nehmen zu, wenn die Mitglieder des Unterrichtsteams Teilzeit arbeiten (102:089-093; 103:089).

4.2.7 Fördernde und hindernde Faktoren auf Ebene der Schule

Die Schulleitung macht vergleichsweise wenig Vorgaben, die aber als vorwiegend nützlich erachtet werden und zwar:

- Formular für die Planung des Vorhabens
- Vorgaben für die Dokumentation des Vorhabens
- Präsentation der Vorhaben im Kollegium
- Zeitpunkt der Präsentation

Als *fördernde Faktoren* für einen erfolgreichen Aufbau von Unterrichtsteams auf Schulebene werden die von der Schulleitung festgelegten Unterrichtsbesuche der UT-Mitglieder untereinander genannt. Weiterhin sei es förderlich, wenn Schulleitung und Stufenleitung zeitlich flexibel sind und auf Wünsche der Teammitglieder eingehen (101:243). Einen weiteren fördernden schulinternen Faktor bildet die Möglichkeit der Gestaltungsfreiheit der Teammitglieder in Bezug auf Inhalt und Vorgehen des Vorhabens (102:097). Als weitere Ressource für die erfolgreiche Einführung von Unterrichtsteams wird das Stichwort *Weiterbildung* genannt. Zwei UT-Mitglieder erwähnen dazu, dass sie im Rahmen einer allgemeinen Weiterbildung im Kollegium Zeit für das Unterrichtsteam hatten (101:255-259; 103:173). Hinzu kommt die Unterstützung durch die Schulleitung: Alle UT-Mitglieder erwähnen, dass ihnen die Möglichkeit geboten wurde, die Schulleitung zu kontaktieren, wenn sie etwas zu besprechen hatten oder Unterstützung brauchten (101:231; 102:194; 103:161).

Die Schulleitung macht auch Vorgaben für das Zeitfenster der Zusammenarbeit im UT, was als ambivalent eingestuft wird.

Wenn die Gestaltungsfreiheit in Bezug auf das Vorhaben nicht gewährleistet wäre, könnten sich die UT-Mitglieder unter Umständen aufgrund zu enger Vorgaben unter Druck gesetzt fühlen, was klar als *hindernder schulinterner Faktor* angesehen würde (101:139). Ausserdem hält ein Teammitglied die festgelegten Termine der UT-Sitzungen für wenig förderlich; gleichwohl wird auch deren Notwendigkeit betont (101: 113-119).

4.2.8 Zielerreichung und Dokumentation

Die entsprechenden Fragen zu diesem Themenbereich sind nicht gestellt worden, da auf Grund des Verlaufs der Interviews die Zielsetzung „Gegenseitige Unterstützung im Unterricht“ als erreicht erschien.

4.2.9 Bilanz

Übereinstimmend erachten alle Mitglieder die Arbeit im Unterrichtsteam als Entlastung, insbesondere wird betont, dass es entlastend sei, Ansprech- und Austauschpartnerinnen bei Problemen und Fragen zu haben: „Dass wir das in das UT bringen können, was uns im Alltag einfach Schwierigkeiten bereitet“ (102:101; 103:093).

Ein UT-Mitglied beschreibt ihren Lernprozess und die entlastende Wirkung anschaulich: „Also früher warst du als Lehrerin Einzelkämpferin, das ist einfach so. Dann hast du alles selber gemacht und erledigt und eigentlich war ich natürlich auch stolz, dass ich nie jemand fragen muss-

te, aber das macht müde. Und mit der Zeit kommt man sich schon ein wenig alleine vor und mit diesen UT merkt man plötzlich: Die haben ja die genau gleichen Probleme! Es ist auch entlastend für mich, wenn jetzt zum Beispiel etwas wäre mit Eltern, dann kann man sicher auch sagen, dass man alle zusammen darüber reden kann“ (101:147).

Auf die Rückfrage nach belastenden Aspekten meint ein Teammitglied, es anfänglich belastend empfunden zu haben, dass man Ergebnisse zeigen musste, weil das Ergebnis ihres UT im Vergleich zu anderen kein vorzeigbares Produkt umfasste: „Also am Anfang war es belastend, dass man ein Ergebnis zeigen musste. Und unser Ergebnis kann man nicht richtig zeigen. [...] Aber eben, es geht einem besser und man kann miteinander reden und man kann sich etwas versichern lassen, das man schon gedacht hat, aber von dem man nicht ganz sicher war“ (101:159). Eine andere Lehrperson findet die anfangs unklaren Erwartungen als belastend: „Mhm. Also für mich ist es im Moment sehr entlastend. Am Anfang war es für mich belastend, weil für mich einfach nicht ganz klar war, was wird erwartet, was wir hier im UT arbeiten. Und inzwischen habe ich den Eindruck, wir haben die Freiheit, dass wir das UT eigentlich gestalten dürfen, wie wir wollen. Und das ist für mich eigentlich sehr entlastend“ (102:097). Schliesslich wird erneut der Faktor Zeit als Belastung aufgeführt, in dem Sinne, dass es organisatorische Probleme gibt, zusätzliche Zeit für die UT-Sitzungen zu finden, die Lehrperson räumt aber ein, dass diese Belastung nicht mit dem Unterrichtsteam per se zu tun habe (103:097-109).

4.3 UT2: „Also das annehmen können, wie es die Kollegin macht, ist nicht so einfach!“

Vorbemerkung: Dieses Unterrichtsteam arbeitet an einer Schule, in der seit mehreren Jahren die Schülerinnen und Schüler in altersdurchmischten Abteilungen unterrichtet werden.

4.3.1 Zielsetzung des Vorhabens

Das Vorhaben des Unterrichtsteams 2 mit dem Titel *Binnendifferenzierung und Individualisierung im Mathematikunterricht* zielt auf die Erarbeitung einer Lernumgebung für den Mathematik-Unterricht.

4.3.2 Themenfindung für das Vorhaben

Die Mitglieder des Unterrichtsteams berichten von keiner inhaltlichen Steuerung bzw. Themenvorgabe durch die Schulleitung. Das UT hat sich selbst auf das Thema ihres Vorhabens geeinigt. Zentral war dabei, dass es etwas Konkretes, Umsetzbares sein sollte: „Ja, wir taten uns auch ein wenig schwer am Anfang, was wir nehmen wollen. Also wir suchten da eigentlich Ideen, bis wir feststellten, dass wir alle etwas Konkretes möchten, was man nachher wirklich umsetzen und ausprobieren kann in der Klasse. Was etwas ist, das man öfter verwenden kann“ (201: 077).

4.3.3 Ausprägung der Zusammenarbeit

In der Beschreibung ihrer Zusammenarbeit stehen für die UT-Mitglieder entweder Aspekte der Zusammenarbeit und der Arbeitsteilung oder des Austausches im Vordergrund: „Also ich glaube, in unserem UT liegt der Schwerpunkt so, dass die Zusammenarbeit ziemlich weit im Vordergrund steht und gleichzeitig auch eine Arbeitsteilung. Also, dass wir wirklich auch schauen, wo können wir eine Arbeit aufteilen, damit man dort vielleicht fast mehr Energie reinstecken kann und es ein bisschen ausarbeiten kann und so ein effizientes Arbeiten auch“ (203: 003). Für ein UT-Mitglied ist der Austausch das zentrale Charakteristikum ihrer Zusammenarbeit: „Es kommen ein Haufen Ideen zusammen. Also je länger du Schule gibst, desto mehr Ideen hast du. Und trotzdem hat eine andere Kollegin wieder andere Erfahrungen oder hat andere gute Tipps und so kommt ein

Haufen in diesen Pott rein“ (201: 005). Damit weist das Unterrichtsteam in erster Linie Merkmale eines Arbeits- und Lernteams auf. Die Erprobung von Neuerungen und die Überprüfung ihrer Wirkung auf Schülerinnen und Schüler - also Merkmale eines Qualitätsteams - werden eher am Rande beschrieben: „Da haben wir jetzt auch einfach angefangen [mit dem Bereich Ethik und Religion] und schauen, wie wir das können, wie das kommt“ (203: 019).

4.3.4 Auswirkungen auf die Lehrpersonen

Auswirkungen auf ihre professionelle Identität werden von den Mitgliedern des Unterrichtsteams nicht festgestellt. Eine Lehrerin meint allerdings, dass sie durch das UT dazu gekommen sei, sich - durch den Vergleich mit den anderen - auch mehr zu hinterfragen. Beigetragen hat das Unterrichtsteam jedoch dazu, dass die Mitglieder zum Teil individuelle Veränderungen im Unterricht eingeführt haben. So berichtet eine Lehrperson, dass sie mehr als früher Planarbeiten (z.B. Wochenplan) einsetze. Eine andere Lehrperson erwähnt, dass sie jetzt manchmal flexibel Kinder zeitweilig in eine andere Abteilung geben und so je nach Aufgabenstellung unterschiedliche Gruppen bilden könne. Ein drittes Teammitglied ist noch nicht lange als Lehrerin tätig und findet, dass sie durch den Austausch mit den anderen UT-Mitgliedern viel in Bezug auf Unterrichtsgestaltung (Umsetzung und Ideen) lernen könne.

4.3.5 Auswirkungen auf die Schülerinnen und Schüler

Alle UT-Mitglieder stellen positive, jedoch jeweils unterschiedliche Auswirkungen auf die Schülerinnen und Schüler fest. Zwei Lehrpersonen sehen einen direkten positiven Aspekt für die Lernenden in der Vielfalt an Bezugspersonen und möglichen, wechselnden Gruppeneinteilungen, so z.B. auch, wenn alle 3 Klassen zusammen singen - „wie eine grosse Familie“ (201: 205). Eine Lehrperson erwähnt die positive Auswirkung auf das soziale Verhalten der Schülerinnen und Schüler. Aber auch indirekte positive Auswirkungen auf die Lernenden werden vom jüngsten Mitglied des UT aufgeführt, eine Lehrerin, die am Anfang ihrer Berufslaufbahn steht. Da im Rahmen des UT viel brauchbare Unterrichtsmaterialien gesammelt werden, kann sie sich auf die Gestaltung der Lernarrangements konzentrieren: „Ja, ich habe schon das Gefühl, weil durch diese Zusammenarbeit, [...] kann ich mich viel mehr auch darauf konzentrieren, wie ich diese Sachen im Unterricht umsetzen kann [...]. Denn ich weiss, dass das Material da ist und kann es mal sichten [...] das ist sicher ein grosser Pluspunkt, [...] das jetzt den Schülern zu Gute kommt, dass ich meinen Schwerpunkt schon wirklich einfach darauf lege, wie ich das mit den Kindern behandle“ (203:127).

4.3.6 Entwicklung der Zusammenarbeit sowie fördernde und hindernde Faktoren auf Ebene des Unterrichtsteams

Das Unterrichtsteam arbeitet zum Zeitpunkt des Gesprächs schon im vierten Jahr zusammen, bzw. ein neues Mitglied ist im zweiten Jahr dabei. In dieser Zeit hat das Team vor allem gelernt, effizienter zusammenzuarbeiten: „Vor allem hat sich verändert, dass wir schneller ans Ziel kommen, du musst auch nicht mehr so viele Grundsatzdiskussionen führen“ (202: 059).

Ein UT-Mitglied geht auf die grundsätzlichen Schwierigkeiten und Chancen der Teamarbeit ein: „Also vorher war ja jeder in seinem Schulzimmer der Chef. Und jetzt ist man ja in einem Team zusammen und das ist am Anfang vielleicht nicht so einfach, dass man vielleicht auch einmal ein Blatt einer Kollegin annehmen muss, von dem man denkt, das hätte man vielleicht anders gemacht... Also das annehmen können, wie es die Kollegin macht, ist nicht so einfach! Das ist eine Erfahrung, die man machen muss, und dafür brauchen die einen vielleicht länger, bis sie das einfach annehmen können, und andere können das eher. Das ist eine Schwierigkeit, die nicht so einfach ist“ (201: 093). Positiv vermerkt sie: „Man kommt immer besser in diese Arbeit hinein und merkt, dass es eben auch eine Erleichterung sein kann, wenn man nicht immer alles alleine machen muss. Dass man im Team zusammen ist, macht einen stark, so ein Team miteinander“ (201: 105).

Von den Teammitgliedern werden unterschiedliche *fördernde Bedingungen* auf der Ebene des Teams genannt. Ein Teammitglied erwähnt eine gute Organisation, Material, auf das man zurück greifen kann, gemeinsam durchgeführte Elternabende, die ein Gefühl der Stärke als Team vermitteln, aber auch ganz grundsätzlich eine passende Wellenlänge und eine ähnliche Art des Schulgebens erachtet diese Person als fördernd für die Zusammenarbeit. Als wichtig wird von allen Teammitgliedern die Kommunikation im Team betrachtet - im Sinne einer offenen, wohlwollenden Kommunikation und einer Offenheit für die Ideen eines jeden Teammitgliedes. Eine Lehrperson erachtet ausserdem eine längerfristige Planung für förderlich.

Als *erschwerende Bedingungen* werden einerseits die grundsätzlichen Umgewöhnungsschwierigkeiten von der Zeit, als jede Lehrperson „allein gewurstelt“ (202: 063) habe, zur Teamarbeit erwähnt und darauf aufmerksam gemacht, dass der Aufwand, den ein Unterrichtsteam mit sich bringe, häufig unterschätzt werde. Eine weitere Schwierigkeit wird in einer wechselnden Zusammensetzung des Teams gesehen.

4.3.7 Fördernde und hindernde Faktoren auf Ebene der Schule

Die Schulleitung setzte keinen thematischen Rahmen fest, machte aber ansonsten relativ viele Vorgaben, die - mit einer Ausnahme - als eher nützlich erachtet werden. Positiv beurteilt werden:

- Vorgaben für Zusammensetzung des UT
- Formular für die Planung des Vorhabens
- Prüfung des Vorhabens
- Rückmeldung zum Vorhaben
- Bewilligung des Vorhabens
- Zeitfenster für die Zusammenarbeit
- Obligatorium der Präsentation der Vorhaben im Kollegium
- Festlegung des Zeitpunkts der Präsentation

Die Teammitglieder sehen weitere *fördernde Bedingungen* im Freiraum, der ihnen gewährt wird, sowie in den zeitlichen und räumlichen förderlichen Rahmenbedingungen: „Und dort haben sie uns wirklich auch sehr unterstützt , also da haben wir wirklich denselben Stundenplan und eben das mit den Schulzimmern [die nebeneinander liegen], also da bekamen wir wirklich sehr viel Unterstützung“ (202: 147).

Als eher hindernd oder störend bewertet ein UT-Mitglied dagegen die gemachten Vorgaben für die Dokumentation der Umsetzung. Ein anderes Teammitglied erwähnt als erschwerenden Faktor, dass in den Unterrichtsteams manchmal auch Fachlehrpersonen dabei waren, was die Themensuche aufwändiger machte, da man diese Personen auch integrieren wollte. Als weiteren erschwerenden Faktor erwähnt eine Lehrerin, dass immer wieder andere Dinge dazwischen kommen wie z.B. Konferenzen, was sie jedoch gleich relativiert: „Das Einzige, wo ich sage, das hinderlich ist, [...] aber das gehört halt einfach zum Schulalltag dazu, das halt einfach Sachen, die gerade aktuell sind, kommen halt rein und dann heisst es: Okay, heute ist kein UT, sondern es ist Konferenz von der Primarschule [...]. Aber störend kann ich das dann trotzdem nicht bezeichnen, weil ich denke, das ist halt wirklich etwas, das dazugehört, und man muss sich dessen auch bewusst sein“ (203: 135).

In Bezug auf vorhandene Unterstützung bestätigen die UT-Mitglieder, dass ihnen Zeitgefässe für das Unterrichtsteam zur Verfügung stehen, dass sie bei Fragen die Schulleitung und auch weitere, externe Beratungspersonen beiziehen könnten, z.B. Heilpädagogik-Fachleute. Kein Teammitglied hat eine spezifische Weiterbildung besucht. Eine Lehrperson meint allerdings, bei ihnen sei punkto UT eine spezielle Weiterbildung nicht nötig, da sie ja eigentlich schon lange in UT arbeiten. Als zusätzliche Unterstützung erwähnt eine Lehrperson den Austausch im Schulhaus mit Lehrpersonen anderer Stufen.

4.3.8 Zielerreichung und Dokumentation

Übereinstimmend berichten die Mitglieder des Unterrichtsteams, dass sie ihr Ziel erreichen und eine Lernumgebung für den Mathematikunterricht gestalten konnten. In Bezug auf die Dokumentation der Ergebnisse herrscht eine gewisse Unklarheit - ein Teammitglied ist unsicher, ob es überhaupt eine Dokumentation gibt, eine andere Lehrperson erwähnt, dass alles in Form von Protokollen dokumentiert werde, für welche die UT-Leitende zuständig sei.

4.3.9 Bilanz

Die Mitglieder des Unterrichtsteams sind sich einig, dass das UT für sie eine Entlastung bedeutet, allerdings, wie die UT-Leitende erwähnt, erst nach der sehr zeitaufwändigen Anfangsphase: „Ich würde sagen, am Anfang als wir angefangen haben, war der Aufwand und alles eine Belastung. Also wirklich zeitaufwändig, muss ich sagen. Das hätte also nicht so weitergehen dürfen, das wäre nicht gut gewesen. Jetzt aber, wo das alles eingespielt ist, würde ich sagen, spüre ich auch die Entlastung. Weil vieles jetzt schon da ist, das man brauchen kann“ (201: 141). Als entlastend wird empfunden, dass viel Material bereits vorhanden ist, dass sich die Mitglieder austauschen können und das UT Sicherheit gegenüber den Eltern vermittelt. Eine Lehrerin findet es entlastend, dass sich in einem UT verschiedene Stärken ergänzen können. Eine andere Lehrperson schätzt es, dass durch das UT eine Arbeitsteilung möglich geworden ist und im Team mehr Ideen zusammenkommen.

Die geäußerten Verbesserungswünsche zielen auf eine bessere Nutzung der Zeit, „dass wir manchmal noch ein wenig effizienter vorwärtsgehen“ (201: 297).

4.4 UT3: „Das ist so ein Bremser, wenn man wieder sehr klar vorgegeben bekommt, in diesem Jahr muss man an dem arbeiten.“

4.4.1 Zielsetzung des Vorhabens

Das Unterrichtsteam 3 setzte sich zum Ziel, *Benotungssysteme zu erarbeiten, welche für verschiedene Fächer und Themen verwendet werden können.*

4.4.2 Themenfindung für das Vorhaben

Das Rahmenthema wurde durch die Schulleitung festgelegt, während die konkrete Thematik vom Unterrichtsteam entwickelt wurde: „Es war vorgegeben, dass es mit der integrativen Schulung zu tun haben muss. [...] wo wir dran arbeiten wollen, darum suchten wir etwas, das wir wirklich auch im praktischen Alltag umsetzen können“ (301: 099).

4.4.3 Ausprägung der Zusammenarbeit

Die Mitglieder des Unterrichtsteams berichten vom gemeinsamen Vorbereiten und konkreten, systematischen Planen von Arbeitsphasen, darunter die gemeinsame Entwicklung von Bewertungskriterien. „Wir haben geschaut, wie können wir anhand des Lehrplans Kriterien schaffen, die wir dann für diese Beurteilungssysteme einsetzen können. Wir haben am Anfang des Schuljahres den Plan gemacht, wie wir vorgehen wollen“ (302: 007).

Die entwickelten Kriterien werden den Schülerinnen und Schülern sowie den Eltern bekanntgegeben. – Die Mitglieder beschreiben Tätigkeiten und Merkmale, die auf ein Lernteam hinweisen. Unter 4.4.8 werden auch Aspekte des Qualitätsteams erwähnt.

4.4.4 Auswirkungen auf die Lehrpersonen

Die Teammitglieder verneinen einen Einfluss des Unterrichtsteams auf ihre professionelle Identität. Sie finden jedoch, dass das Unterrichtsteam eine unterstützende Funktion hat und zu einem reflektierteren und strukturierteren Arbeiten beiträgt. Durch die anderen Teammitglieder bekom-

men die beteiligten Lehrpersonen ihrer Ansicht nach einen anderen Blickwinkel auf die behandelte Thematik: „[...] ein Überdenken von gewissen Lernweisen; [...] ich würde nicht sagen, dass ich mich jetzt irgendwie extrem verändert oder verbogen hätte; [...] es ist sicher eine Bereicherung, einmal eine andere Sichtweise zu sehen“ (302: 087).

4.4.5 Auswirkungen auf die Schülerinnen und Schüler

Das Unterrichtsteam berichtet übereinstimmend von einem positiven Einfluss auf die Schülerinnen und Schüler, die sich über die Lernziele in der Schule bewusster werden und sich selbst besser einschätzen können: „[...] Da haben sie auch gelernt, sich besser einzuschätzen. [...] Auch vorher schon mal auf dem Wochenplan zu schauen, was sind für Kriterien [gegeben], habe ich sie verstanden, oder nochmals nachfragen gehen. Es wurde ihnen bewusster, was machen wir vielleicht in der Schule, was wollen wir im Moment lernen? Also manchmal dünkt es mich auch, ist bei den einen Kindern das Interesse grösser geworden, so eh: Warum machen wir jetzt das? Da kommen manchmal auch kritischere Fragen. Aber eigentlich denke ich doch, eben, es ist eigentlich das, was man ihnen mit auf den Weg geben will, sich selber einschätzen und ja, mit offenen und kritischen Augen durchs Leben zu gehen und nicht einfach das zu machen, das jetzt die Lehrperson sagt“ (301: 219).

4.4.6 Entwicklung der Zusammenarbeit sowie fördernde und hindernde Faktoren auf Ebene des Unterrichtsteams

Das Unterrichtsteam arbeitet mittlerweile im zweiten Jahr zusammen. Während es im ersten Jahr drei Beteiligte gab, wovon sich zwei Lehrpersonen im Teamteaching eine Vollzeitstelle teilten, sind es im zweiten Jahr nur noch zwei Mitglieder, die beide zu 100% angestellt sind. Anders als im ersten Jahr haben die Beteiligten jetzt keine Parallelklassen mehr. Als förderlich für die Zusammenarbeit im UT wird eine gewisse Homogenität der Teammitglieder betrachtet: „Aber ich glaube dadurch, dass wir vom UT her auf einem ähnlichen Stand, ich sage jetzt mal auch menschlich und so auf einem ähnlichen Level waren, war es für uns einfach, diese Zusammenarbeit“ (302: 051). Auch die Grösse des Unterrichtsteams spielt eine Rolle, wobei kleinere Teams positiver, grössere - aus organisatorischen und inhaltlichen Gründen - negativer bewertet werden. Ein Teammitglied berichtet von einer früheren Erfahrung in einem grossen Team, das sich aus sechs Personen zusammensetzte: „Ja, also die Grösse UND die Unterschiedlichkeit von all diesen Leuten. [...] Und eigentlich hatten alle ein bisschen andere Interessen und dann ein Thema zu finden, das allen etwa entspricht, und wir hatten dann nur schon Ewigkeiten, um Termine zu fixieren, weil es in dem Sinne in der vorgegebenen Sitzungszeit der einen nicht ging, weil sie dann immer Schule hatte, und die andere konnte nicht, weil sie Kinder hatte, also schon nur das! Schon nur bis man sich fand, war sehr anstrengend. Eben auch das Thema war schlussendlich natürlich nicht für alle befriedigend, weil man sich einfach auf etwas einigen MUSSTE“ (302: 159). Als schwierig, jedoch als Herausforderung betrachtet wird es, wenn die Lehrpersonen verschiedene Klassenstufen unterrichten, ein Vorhaben also u.U. für Kinder unterschiedlichen Alters geeignet sein muss. Eine grundsätzliche Schwierigkeit wird in individuellen Unterschieden zwischen den Lehrpersonen gesehen: „Die Schwierigkeit ist sicher so, die Umsetzung ist bei jeder Lehrperson ein wenig anders und trotzdem muss man es dann gemeinsam auswerten“ (302: 051).

4.4.7 Fördernde und hindernde Faktoren auf Ebene der Schule

Die von der Schulleitung gemachten Vorgaben werden teils als eher nützlich, teils als eher hinderlich bewertet. Für nützlich eingestuft werden:

- Formular für die Planung des Vorhabens
- Prüfung des Vorhabens des Unterrichtsteams
- Rückmeldung dazu
- Bewilligung des Vorhabens

- Vorgabe von Zeitfenstern zur Zusammenarbeit.

Weitere fördernde Bedingungen sehen die beteiligten Lehrpersonen einerseits im Austausch und Vergleich zwischen Parallelklassen. Als förderlich erwähnt wird auch der Praxisbezug des Vorhabens und ausreichende Zeit zur Umsetzung: „[...] ein Thema, das wir wirklich auch in der Klasse ausprobieren konnten. Dass es nicht rein nur büromässig war, wo wir irgend etwas arbeiten mussten und wir schauten auch, dass es wirklich etwas ist, das wir in dieser Zeit umsetzen können, dass wir nicht nebenbei noch etwas dafür machen mussten, sondern dass diese Zeit wirklich dafür reichte [...]“ (301: 119).

Ein Teammitglied erachtet es als positiv, dass es vor Beginn der Arbeit im Unterrichtsteam eine eintägige Weiterbildung gegeben hat. Übereinstimmend positiv wird der Support durch die Schulleitung genannt und dass die Schulleitung für Fragen oder bei Unklarheiten als Ansprechpartnerin präsent war. Ferner sei es möglich gewesen, andere Personen zum Support zu konsultieren.

Als eher hindernd beurteilt werden die Vorgaben zur Zusammensetzung des Unterrichtsteams, die Vorschrift, dass Vorhaben dem Kollegium vorgestellt werden müssen sowie ein festgelegter Zeitpunkt für diese Präsentation: Übereinstimmend als hindernd bezeichnet wird, dass die Schulleitung den Themenrahmen für die Vorhaben nach einem Jahr bereits wechselte und damit einen ganz anderen thematischen Schwerpunkt setzte. Die Mitglieder des UT sind der Ansicht, dass sie zu wenig Zeit hatten, um das, was sie begonnen hatten, zu ihrer Zufriedenheit zu optimieren: „[...] das ist so ein Bremser, wenn man wieder sehr klar vorgegeben bekommt, in diesem Jahr muss man an dem arbeiten [...]“ (301: 247).

4.4.8 Zielerreichung und Dokumentation

Das Unterrichtsteam ist der Ansicht, seine Ziele erreicht zu haben. Für besonders gelungen halten die beteiligten Lehrpersonen das Bewertungssystem: „dass wir wirklich ein Benotungssystem fanden, das man wirklich über verschiedene Fächer anwenden kann, also wir so einfach das Grundgerüst haben. Und wirklich etwas haben, womit wir arbeiten können und das auch den Eltern gegenüber transparent ist. Und dass wir es wirklich auch testen konnten, anhand von Lernumgebungen“ (302: 127). Ein Teammitglied berichtet von einer Präsentation der Arbeit des Unterrichtsteams vor dem Kollegium, wodurch die Arbeit sehr gut zur Kenntnis genommen und der Nutzen des Projektes anerkannt wurde.

4.4.9 Bilanz

Übereinstimmend schätzen die Teammitglieder die Arbeit im Unterrichtsteam rückblickend als entlastend ein, wenn auch erst nach einiger Zeit, da diese Tätigkeit anfangs als Mehraufwand wahrgenommen wurde: „Also in unserem UT fand ich es entlastend. Aber an und für sich empfand ich das UT als noch einmal eine zusätzliche Arbeit“ (301: 127). Veränderungswünsche haben die Teammitglieder übereinstimmend in Bezug auf eine thematische Öffnung, bzw. dass es weniger thematische Vorgaben gibt. Ein Teammitglied sieht eine Verbesserungsmöglichkeit in der Unterrichtsplanung und äussert den Wunsch nach gegenseitigem Unterrichtsbesuch: „dass es wirklich konkret in die Unterrichtsplanung reingeht“ (302: 119) und „dass wir vielleicht wirklich zueinander in den Unterricht könnten innerhalb der UT“ (302: 119).

4.5 UT4: „Wir hatten das Gefühl, wir kämen so nicht vom Fleck.“

4.5.1 Zielsetzung des Vorhabens

Die Zielsetzung des Unterrichtsteams 4 lautete: *Prüfen und beurteilen im mündlichen Fremdsprachenunterricht*. Gemeint ist damit insbesondere, eine Selbstbeurteilungsmöglichkeit für Schülerinnen und Schüler zu schaffen.

4.5.2 Themenfindung für das Vorhaben

Die UT-Mitglieder berichten übereinstimmend, dass von der Schulleitung ein gewisser thematischer Rahmen vorgegeben wurde und das UT dann in diesem Rahmen selbst ein Thema für das Vorhaben bestimmen konnte. Die UT-Mitglieder waren sich schnell einig, dass es kein „total theoretisches Vorhaben“ sein sollte, sondern "dass wir solch ein Thema wollen, das so oder so uns beschäftigen wird" (401: 028).

4.5.3 Ausprägung der Zusammenarbeit

Die Mitglieder des Unterrichtsteams charakterisieren die Zusammenarbeit vor allem als Austausch. Aufgrund schwieriger Rahmenbedingungen (Teilzeit-Pensen, keine klar definierten und „geschützten“⁷ Zeitfenster für die Arbeit im Unterrichtsteam) gab es kaum Raum für weiterführende Aktivitäten: „Austausch vielleicht eher als noch etwas entwickeln. Eben dadurch, dass wir durch diese Zerstückelung auch nicht so einen richtigen Einstieg fanden“ (402: 043). Das UT4 weist vor allem Merkmale eines Arbeitsteams auf.

4.5.4 Auswirkungen auf die Lehrpersonen

Die Teammitglieder berichten, dass sie Neuerungen im Unterricht ausprobiert haben, wie z.B. einen Bewertungsraster oder ein neues Sprachlehrmittel. Sie führen dies jedoch nicht übereinstimmend auf die Arbeit im UT zurück. Eine Lehrperson erwähnt, dass sie konkrete Produkte erarbeitet haben, wie z.B. Bewertungskriterien für den mündlichen Unterricht. Die UT-Mitglieder sehen keine Auswirkung auf ihre professionelle Identität, erwähnen aber neue Impulse, die sie erhalten, und Vergleichsmöglichkeiten mit anderen Lehrpersonen, die sich durch das UT für sie ergeben haben.

4.5.5 Auswirkungen auf die Schülerinnen und Schüler

Zumindest für das Schuljahr vor dem Befragungszeitpunkt, das durch die erwähnten schwierigen Rahmenbedingungen geprägt war, verneinen die UT-Mitglieder einen Profit für die Schülerinnen und Schüler. Für die Zukunft halten sie es dagegen für möglich, dass das Unterrichtsteam auch den Lernenden zu Gute kommt, wobei der konkrete Vorteil unterschiedlich eingeschätzt wird. Während eine Lehrperson einen möglichen Profit in einer Hilfestellung für die Selbstbeurteilung der Lernenden sieht, erwähnt eine andere, dass die Stoffabsprachen unter den UT-Mitgliedern die Lerninhalte auch für die Schülerinnen und Schüler planbarer mache, was insbesondere im Fall von Klassenwechseln hilfreich sei.

4.5.6 Entwicklung der Zusammenarbeit sowie fördernde und hindernde Faktoren auf Ebene des Unterrichtsteams

Das Unterrichtsteam hat zum Befragungszeitpunkt ein Jahr zusammengearbeitet. Übereinstimmend wird dieses Jahr als schwierig beschrieben. Ein UT-Mitglied berichtet von der schwierigen Zusammensetzung, dass nie alle dabei waren: „Wir hatten das Gefühl, wir kämen so nicht vom Fleck.“ (401: 036). Eine andere Beteiligte konkretisiert diesen Punkt und nennt die unterschiedlich grossen Teilpensen, die zu Schwierigkeiten führten. Dazu gehört einerseits ein gewisser Druck, trotz Teilpensum immer dabei sein zu müssen; andererseits die Abwesenheit von Teilzeit-

⁷ Nicht „geschützt“ heisst in diesem Fall, dass ein UT-Mitglied während des festgesetzten UT-Termins zum Teil unterrichten musste.

Lehrpersonen, die nur prozentual gemäss ihren Stellenprozenten an UT-Sitzungen teilnehmen. Ausserdem erwähnt sie eine Änderung der Teamzusammensetzung, da eine Kollegin im UT mittlerweile die Stelle gekündigt hat: „Und das gibt auch jedes Mal natürlich eine Schwierigkeit wieder, solch ein Wechsel“ (402: 063). Zu Beginn des darauf folgenden Schuljahres ist das Team neu zusammengesetzt worden und die Lehrperson erachtet den Einstieg in der neuen UT-Zusammensetzung als leichter als im ersten Jahr.

4.5.7 Fördernde und hindernde Faktoren auf Ebene der Schule

Die folgenden Vorgaben der Schulleitung werden mehrheitlich als eher nützlich beurteilt:

- Themenrahmen für das Vorhaben
- Prüfung des Vorhabens
- Rückmeldung dazu
- Bewilligung des Vorhabens
- Vorgabe von Zeitfenstern zur Zusammenarbeit
- Vorschrift zur Präsentation des Vorhabens im Kollegium
- Festlegung des Zeitpunktes der Präsentation.

Als *eher hindernd* beurteilt ein UT-Mitglied das Formular für die Planung des Vorhabens, das ihr zu detailliert erscheint. Auch die Vorgaben für die Dokumentation der Umsetzung empfindet sie als eher hindernd bzw. störend. Die Vorgabe von Zeitfenstern beurteilt sie ambivalent. Ein anderes Teammitglied spricht diesen Punkt vor allem im Hinblick auf die problematische Situation im Schuljahr vor dem Befragungszeitpunkt an, als für einzelne Lehrpersonen Unterricht in die UT-Zeit eingeplant und UT- und Teamsitzungszeit vermischt wurden.

In Bezug auf vorhandene Ressourcen meint eine Lehrperson, dass ihr UT nicht viel Unterstützung brauche, höchstens Klarheit bzgl. der Rahmenbedingungen. Sie ist jedoch zuversichtlich, dass sie, falls nötig, Unterstützung erhalten würden, z.B. von der Stufenleitung. Ein Teammitglied erwähnt zudem die Möglichkeit, Fachleute beiziehen zu können. Eine spezifische Weiterbildung in Bezug auf das Unterrichtsteam hat kein Teammitglied besucht.

4.5.8 Zielerreichung und Dokumentation

In Bezug auf die Zielerreichung ist das Unterrichtsteam geteilter Meinung. Während eine Lehrperson findet, sie hätten ihre Ziele auf Umwegen doch erreicht, beurteilt eine andere Lehrperson das Resultat ihrer UT-Arbeit als nicht befriedigend. „Wir haben schlussendlich dann etwas gemacht im Zusammenhang mit Bewertungsrastern für mündliche Sprachleistungen und mussten dann aber sehen, also wir haben uns da wahrscheinlich auch etwas Falsches vorgestellt“ (402: 235). Dokumentiert wurde die Arbeit des Unterrichtsteams in kleinem Rahmen: „Am Schluss vielleicht ein oder zwei Blätter mit Ergebnissen drauf. Und bei anderen [UT] ist es vielleicht wirklich dann ein halber Ordner voll mit verschiedensten Möglichkeiten [...]“ (401: 119).

4.5.9 Bilanz

Übereinstimmend wird von den Mitgliedern des Unterrichtsteams als belastender Faktor der Zeitaufwand für das UT genannt, der auf Kosten der Flexibilität geht: „Belastend sind einfach manchmal halt diese quasi aufgezwungenen Stunden, wo man genau weiss, heute hat man diese UT-Sitzung und gerade als Teilzeitlehrperson hat man manchmal das Gefühl, man müsse immer dabei sein, dabei hat man noch so viel Anderes, das man auch noch erledigen sollte“ (401: 040). Ein Teammitglied empfindet die UT-Arbeit andererseits – je nach Thema – auch als Entlastung, dann, wenn die Ergebnisse im Unterricht angewendet werden können. Eine andere Lehrperson meint, bisher habe das Unterrichtsteam für sie keine Entlastung gebracht. Sie führt dies aber darauf zurück, dass es noch nicht möglich gewesen sei, dass sie wirklich etwas hätten produzieren können, das dann wirklich in den Unterricht eingeflossen wäre.

Auch die Verbesserungswünsche zielen auf den Faktor Zeit: So soll einerseits der zeitliche Aufwand ein bisschen zurückgeschraubt werden, andererseits soll die UT-Zeit klar definiert und auch wirklich für das Unterrichtsteam eingesetzt werden können, es soll also nicht in diesen Zeitfenstern noch Unterricht eingeplant werden. Ein Teammitglied würde eine gewisse Flexibilität bzgl. Gruppeneinteilung begrüßen, so dass man auch einmal mit jemand anderem als mit den UT-KollegInnen etwas vorbereiten könnte.

5 Ergebnisse der Online-Befragung

5.1 Bearbeitete Themen

Die Frage, welches Thema die Unterrichtsteams im Schuljahr zum Zeitpunkt der Befragung (2010/11) bearbeiten, wurde anhand einer Liste mit möglichen Themenbereichen und Zielsetzungen erhoben. Hierbei waren Mehrfachnennungen möglich, weil ein Vorhaben mehreren Themen zugeordnet werden kann.

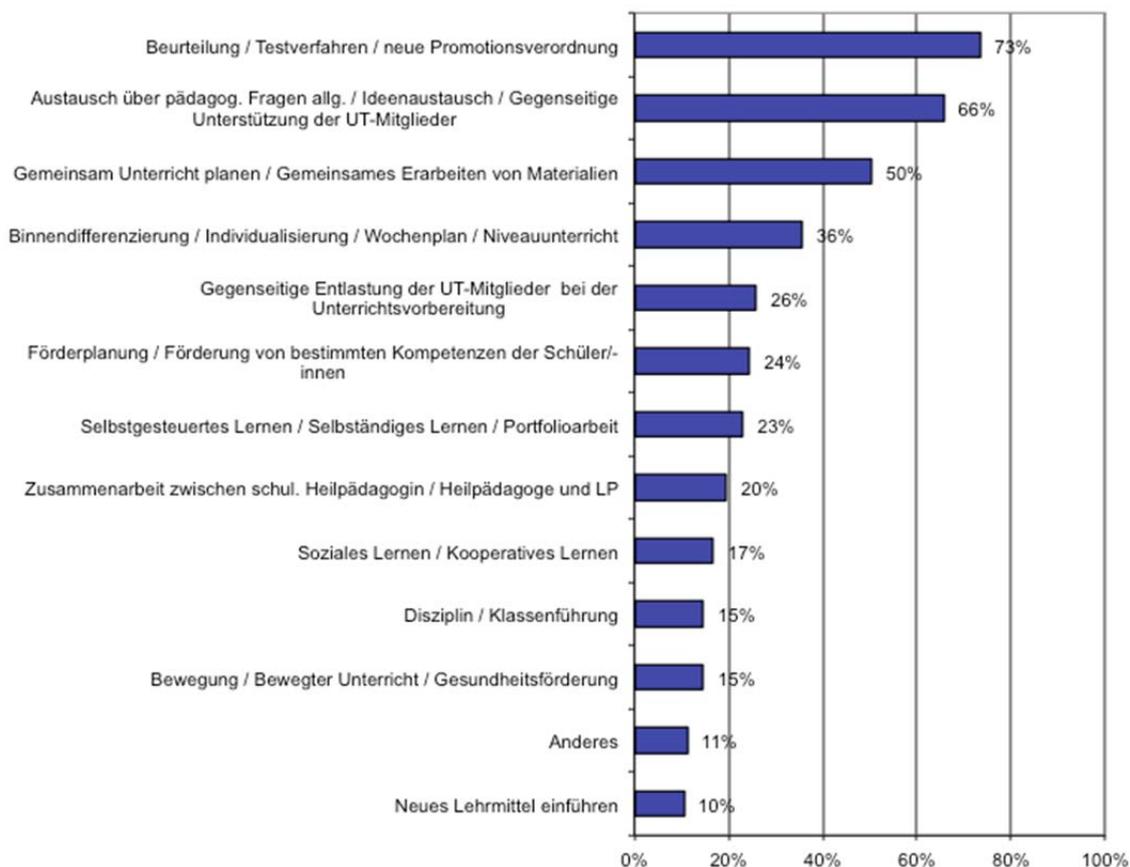


Abbildung 4 Bearbeitete Themen

Es zeigt sich, dass an erster Stelle der Themenbereich „Beurteilung / Testverfahren / neue Promotionsverordnung“ steht, dem sich 73% der Befragten widmen⁸ (Abbildung 4). 66% geben „Austausch über pädagogische Fragen allgemein, Ideenaustausch und gegenseitige Unterstützung der UT-Mitglieder“ an. Die Hälfte der Befragten plant gemeinsam Unterricht und / oder erarbeitet im Team Materialien. Rund ein Drittel befasst sich mit dem Thema „Binnendifferenzierung, Individualisierung, Wochenplan und Niveauunterricht“. Jeweils rund ein Viertel der Befragten zielt mit den Vorhaben auf folgende Themenbereiche ab: Gegenseitige Entlastung der UT-Mitglieder bei der Unterrichtsvorbereitung (26%), Förderplanung, Förderung von bestimmten Kompetenzen der Schüler/-innen (24%) und selbstgesteuertes Lernen / Selbständiges Lernen / Portfolioarbeit (23%). 20% nehmen sich der Zusammenarbeit zwischen schulischen Heilpädagogik-Fachpersonen und Lehrpersonen an. Zwischen 10-17% befassen sich mit den weiteren Themenbereichen: Soziales Lernen / kooperatives Lernen (17%), Disziplin / Klassenführung (15%), Bewegung / Bewegter Unterricht / Gesundheitsförderung (15%). Unter „Anderes“ (11%) wurden

⁸ Mit Beginn des Schuljahres 2010/2011 wurde im Kanton Aargau eine neue Promotionsverordnung eingeführt.

so unterschiedliche Themen angeführt wie: Zusammenarbeit mit der Schulsozialarbeit und den Logopädinnen / Logopäden; Klassenrat; Förderung der Selbstwahrnehmung der Lernenden; einheitliche Formulare für Elterngespräche oder die Planung stufenübergreifender Projekte. Nicht zu den aufgeführten Themen zählend, aber trotzdem Thema eines Vorhabens kann die Aufbereitung eines neuen Lehrmittels sein. Dies haben 10% der Befragten angegeben.

5.2 Ausprägung der Zusammenarbeit

Was die Ausprägung der Zusammenarbeit betrifft, wurden Merkmale eines Arbeitsteams (AT), eines Lernteams (LT) und eines Qualitätsteams (QT) unterschieden (vgl. Abschnitt 2.2.). Wie aus Abbildung 5 ersichtlich ist, werden wie erwartet die Tätigkeiten, die dem Arbeitsteam (AT, oberes Drittel der Abbildung) zugeordnet werden, am häufigsten angegeben: Zwischen der Hälfte und drei Vierteln der Befragten geben an, Tätigkeiten eines Arbeitsteams häufig oder sehr häufig auszuführen. An erster Stelle steht dabei, sich über arbeitsrelevante Themen auf dem Laufenden zu halten, was bei 75% der Lehrpersonen (sehr) häufig vorkommt. Etwas mehr als 60% tauschen sich (sehr) häufig über die eigene Befindlichkeit aus und ebenso viele verständigen sich über die Inhalte des Unterrichts. Spezifischere Tätigkeiten wie das Austauschen von Unterrichtsmaterialien, Absprachen bei Schwierigkeiten mit einzelnen Schülerinnen und Schülern sowie das arbeitsteilige Beisteuern von Materialien zu einem geplanten Thema kommen bei etwas mehr als der Hälfte der Antwortenden häufig oder sehr häufig vor.

Aspekte eines Lernteams (LT, mittleres Drittel, Abb. 5) führen 20% bis 51% der Befragten (sehr) häufig aus. Deutlich an erster Stelle steht hier das gemeinsame Entwickeln von Kriterien für die Beurteilung der Schüler/-innen (51%, häufig/sehr häufig). Am zweithäufigsten werden Konzepte für neue Unterrichtsreihen oder Unterrichtseinheiten erarbeitet (34%, häufig/sehr häufig), an dritter Stelle steht das gemeinsame Entwickeln von Fördermöglichkeiten für Schüler/-innen (29%, häufig/sehr häufig). Die weiteren Tätigkeiten wie das gemeinsame Vorbereiten von Unterricht oder das gemeinsame Erstellen von Arbeitsblättern führen nur je 20% der Befragten häufig oder sehr häufig aus. Das gemeinsame Vorbereiten von Elternabenden wird zwar von 26% (sehr) häufig gemeinsam angegangen, es kommt bei 28% jedoch gar nie vor, was zu einem tiefen Mittelwert führt.

Aspekte eines Qualitätsteams (QT, unteres Drittel, Abb. 5) erscheinen vor allem beim Besprechen der Wirkung von neu erarbeiteten Materialien und Vorgehensweisen oder der Zielsetzung von Verbesserungen, was bei 43% der Antwortenden häufig oder sehr häufig vorkommt. Eine systematische Überprüfung von Materialien und / oder Vorgehensweisen kommt seltener vor. Am seltensten werden gegenseitige Unterrichtshospitationen gemacht (12% sehr häufig, 30% manchmal).

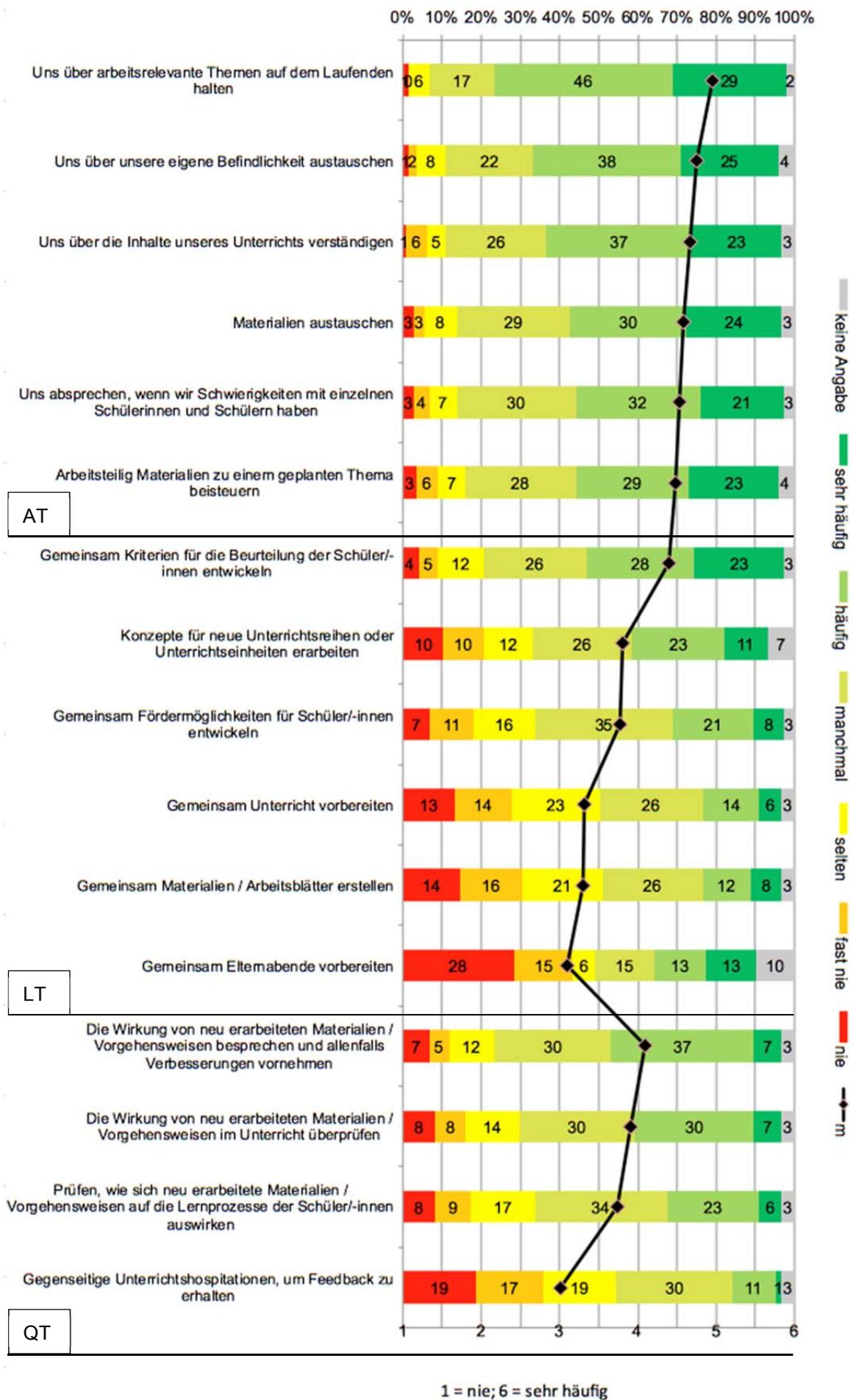


Abbildung 5 Ausprägung der Zusammenarbeit AT = Arbeitssteam; LT = Lernteam; QT = Qualitätsteam

5.3 Auswirkungen auf die Lehrpersonen

Was die Auswirkungen der Arbeit im Unterrichtsteam betrifft, so sind mit der Online-Befragung einerseits Auswirkungen auf die Unterrichtsgestaltung, andererseits solche auf die Kompetenzen der Lehrpersonen und ihr Wohlbefinden untersucht worden. In Bezug auf die Unterrichtsgestaltung (Abbildung 6) fühlen sich 80% in ihrer bisherigen Praxis bestärkt. 62% überdenken eigene pädagogische Haltungen und Überzeugungen und 63% optimieren in gewissen Bereichen ihren Unterricht. Für 53% stehen durch das UT mehr Materialien zur Verfügung. 48% geben an, sich durch die Arbeit und den Austausch im UT sicherer zu fühlen in dem, was sie tun. 50% haben im Unterricht Neuerungen eingeführt und gut ein Drittel (31%) der Befragten meint, dass das UT dazu geführt habe, dass ihr Unterricht abwechslungsreicher geworden sei.

Die Befunde, dass sich 80% der Befragten in ihrer bisherigen Praxis bestätigt fühlen, jedoch nur 48% angeben, sich durch die Arbeit im UT sicherer zu fühlen in dem, was sie tun, stehen in einem gewissen Widerspruch zueinander. Eine mögliche Erklärung dafür ist, dass durch den Austausch im UT ein Reflexionsprozess in Gange kommt, der zu Bestätigung, phasenweise aber zu einer gewissen Verunsicherung führen kann.

Durch die Arbeit und den Austausch im UT...

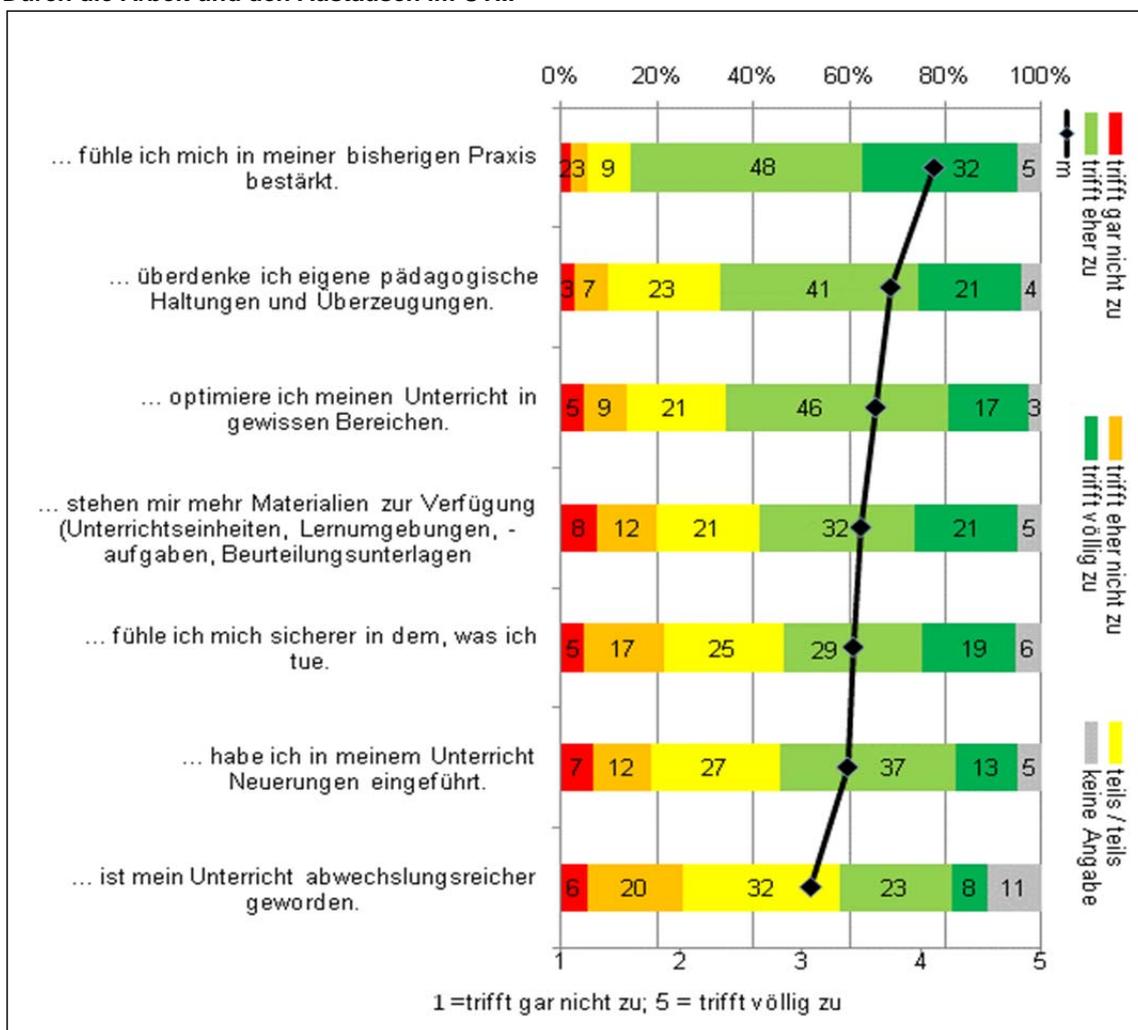


Abbildung 6 Auswirkungen der Arbeit im UT auf Unterrichtsgestaltung

Es wurden auch Auswirkungen auf Kompetenzen und Haltungen der Lehrpersonen festgestellt. Grundsätzlich wurden diesbezüglich praktisch überhaupt keine negativen Auswirkungen berichtet (Abbildung 7). Einzig 9% geben negative Auswirkungen auf das Engagement und die Freude am

Beruf an. Dem stehen jedoch 53% der Befragten gegenüber, die eher positive bis sehr positive Auswirkungen auf ihr Engagement und die Freude am Beruf bemerken. Für 31% ist diesbezüglich keine Veränderung festzustellen. Die meisten Befragten stellen positive Auswirkungen auf ihr Fachwissen (73%) und ihr pädagogisches Wissen (72%) fest. Für 67% hat die Arbeit im UT eine positive Auswirkung auf ihr Selbstvertrauen. Die Bereitschaft zur Selbstreflexion wird ebenfalls bei rund zwei Dritteln der Befragten positiv beeinflusst. Am geringsten sind die Auswirkungen in Bezug auf die Gelassenheit und Geduld im Unterricht. Nur 35% stellen diesbezüglich positive Auswirkungen fest, 52% gar keine.

Die Auswirkungen der Arbeit im UT sind in Bezug auf...

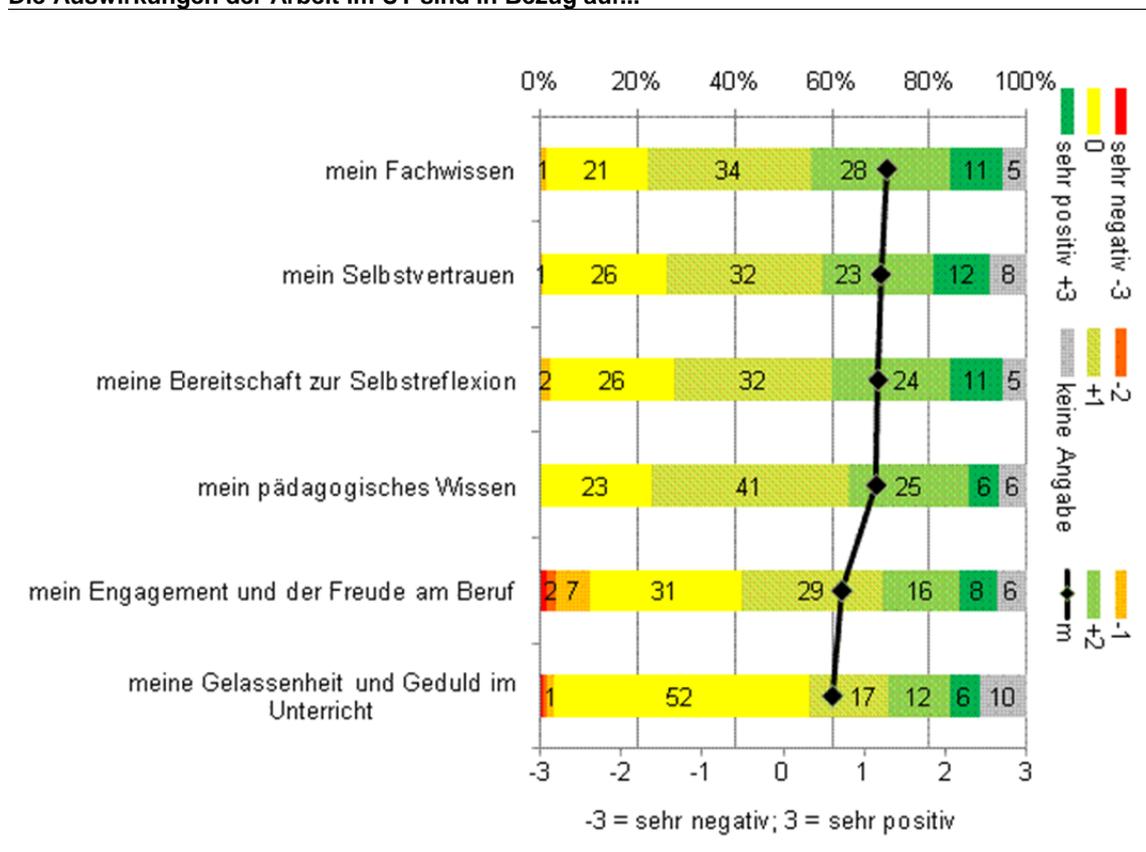


Abbildung 7 Auswirkungen der Arbeit im UT auf Lehrperson selbst

5.4 Auswirkungen auf die Schülerinnen und Schüler

Wie in Abschnitt 2.2 erwähnt, wurde vermutet, dass erst ein Teil der Lehrpersonen Auswirkungen der Arbeit im UT auf die Schülerinnen und Schüler wahrnimmt. Dies ist denn auch nur für 48% der Befragten (69 Personen) der Fall (Tabelle 5). 52% stellen dagegen keine Auswirkungen fest. 75% der ersten Gruppe (51 Personen) berichten von positiven Auswirkungen der Arbeit im UT auf die Selbständigkeit der Schüler/-innen. Eine positive Wirkung auf das Unterrichtsklima im Klassenzimmer bemerken 66%, während 69% von einer Steigerung der Lernmotivation der Schüler/-innen berichten. 60% geben positive Auswirkungen auf die Aufmerksamkeit und die Leistungen der Schülerinnen und Schüler an, deutlich weniger hingegen stellen eine Verbesserung in Bezug auf deren Konzentration fest (41%).

	Anzahl Personen	Prozent derjenigen, die Auswirkungen feststellen (N=69)	Prozent aller Befragten (N=145)
Stellen positive Auswirkungen fest ...	69	100%	48%
... Unterrichtsklima	45	66% ⁹	31%
... Selbständigkeit	51	75%	35%
... Lernmotivation	47	69%	32%
... Aufmerksamkeit	41	60%	28%
... Leistungen	41	60%	28%
... Konzentration	28	41%	19%

Tabelle 5 Auswirkungen der UT-Arbeit auf die Schülerinnen und Schüler

5.5 Fördernde Faktoren

Nach der wahrgenommenen Wirkung der Arbeit in den Unterrichtsteams interessieren nun, welche Faktoren die Befragten für diese Arbeit als fördernd erachten. Die Befragten wurden gebeten, aus einer Liste die fünf wichtigsten Faktoren anzukreuzen. Unterschieden wurde dabei zwischen teaminternen und schulinternen Faktoren.

5.5.1 Fördernde Faktoren auf Teamebene

Die fördernden Faktoren auf *Teamebene* können den sechs folgenden Kategorien zugeordnet werden (Abbildung 8): Freiraum, offene Kommunikation, klar festgelegte Termine, Praxisbezug des Vorhabens, Wohlbefinden im Team sowie klare Regelungen.

An erster Stelle steht der Freiraum für das UT: 68% der Befragten geben an, dass das Team das Thema des Vorhabens weitgehend selbst bestimmen können soll.

An zweiter Stelle steht eine offene, wohlwollende Kommunikation im Team (68%). Weitere Faktoren, die im Zusammenhang mit der Kommunikation genannt wurden, sind das offene Ansprechen von Schwierigkeiten in der Zusammenarbeit oder in Bezug auf die Teambildung (26%) und gut geleitete Sitzungen durch die UT-Leitung (20%).

Auf Rang drei der fördernden Faktoren auf Teamebene nennen 61% der Befragten klar festgelegte Termine für die UT-Treffen. Ebenfalls zum Faktorenbündel Zeit und Termine gehören längere zusammenhängende Zeitgefäße für die Teamsitzungen (19%) und genügend Zeit für die Teamfindung (13%).

Der viertwichtigste Faktor ist der Praxisbezug des Vorhabens (61%). Das, was im UT erarbeitet wird, sollen die Mitglieder im Alltag gleich einsetzen oder anwenden können.

Deutlich weniger oft, aber dennoch von rund 40% der Befragten genannt werden Faktoren des Sich-Wohlfühlens im Team: die gleiche Wellenlänge der UT-Mitglieder (43%) und Raum für persönlichen Austausch und informelles Zusammensein (41%). Etwas mehr als ein Drittel der Befragten (36%) findet eine konstante Teamzusammensetzung besonders förderlich.

Das letzte Faktorenbündel betrifft den Aspekt Klarheit und wird von deutlich weniger Personen als besonders förderlich betrachtet. Klare Regeln für die Zusammenarbeit werden von 18%, geklärte Aufgaben und Kompetenzen der UT-Leitung von 8% genannt.

⁹ Total der Antworten zu «+1», «+2» und «+3 sehr positiv» bei einem Spektrum von «-3» bis «+3»

Vorerfahrungen der UT-Mitglieder bezüglich Zusammenarbeit (8%) und anspruchsvolle, herausfordernde Zielsetzungen (6%) scheinen keine zentralen Faktoren zu sein für die Arbeit im Unterrichtsteam. Als weiterer Faktor, der auf die offen gestellte Frage angegeben werden konnte, wurde die Entlastung in anderen Bereichen angeführt. Eine Lehrperson hat zu dieser Frage notiert: „das UT ist ein Bereich unter vielen...!“

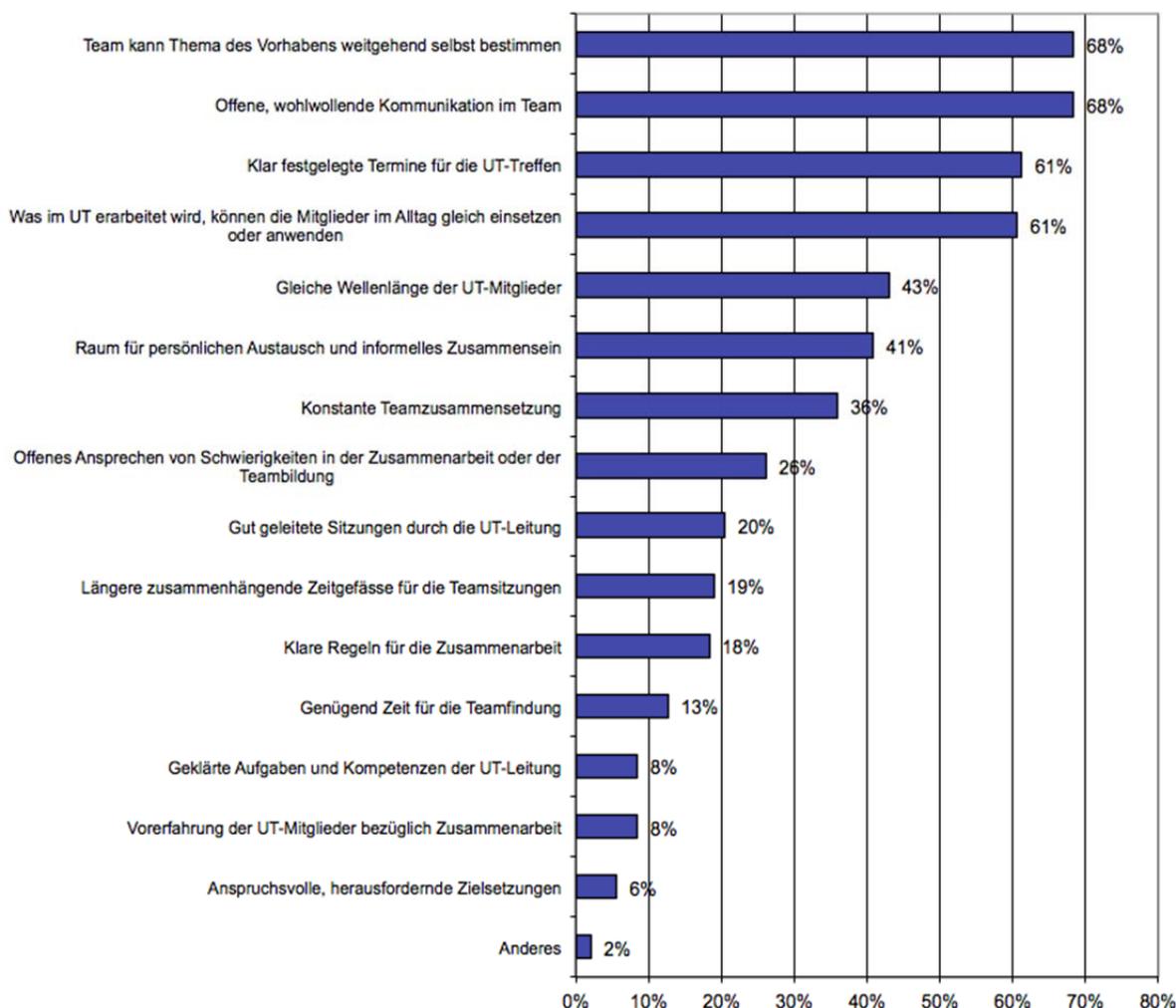


Abbildung 8 Fördernde Faktoren auf Teamebene

5.5.2 Fördernde Faktoren auf Schulebene

Die fördernden Faktoren auf *Schulebene* lassen sich grob zu sieben Faktoren gruppieren (Abbildung 9): Freiraum, klar vorgegebene Zeitgefässe für das UT, nicht zu viel Neues, Partizipation, Klima zwischen der Schulleitung und dem UT, Vorgaben sowie Unterstützungsangebote.

Auch auf der Schulebene wird der Freiraum an erster Stelle genannt. Für 65% der Befragten ist genügend Freiraum für das UT ein förderlicher Faktor für die Arbeit im UT.

An zweiter Stelle werden, ebenfalls auf Schulebene, klar vorgegebene Zeitgefässe für die Arbeit im UT genannt (57%). Ebenfalls zum Faktorenbündel Zeit und Termine gehört zudem ausreichend Zeit, um die Zielvorgabe der Schulleitung an die UT zu erfüllen (31%).

Am drittichtigsten ist den Befragten, dass die Schulleitung darauf achtet, dass nicht zu viel Neues gleichzeitig eingeführt wird (56%).

Auf Platz vier und fünf erscheint der Faktor Partizipation. 48% finden es besonders förderlich, wenn die Schulleitung die Wünsche des Kollegiums in Bezug auf die UT berücksichtigt, 38%

nennen den Einbezug der Lehrpersonen durch die Schulleitung bei Entscheiden bezüglich dem UT als fördernd.

Der nächste fördernde Faktor kann mit Klima zwischen der Schulleitung und dem Unterrichtsteam umschrieben werden. Erstmals taucht dieser Faktor auf Platz sieben auf: Dass die Schulleitung Interesse daran zeigt, was in den UT geschieht, halten 28% der Befragten für fördernd. Die gute Zusammenarbeit zwischen UT-Leitung und Schulleitung erwähnen 20%. 21% beurteilen es als besonders förderlich, wenn die Schulleitung die Teamentwicklung in der Schule allgemein fördert.

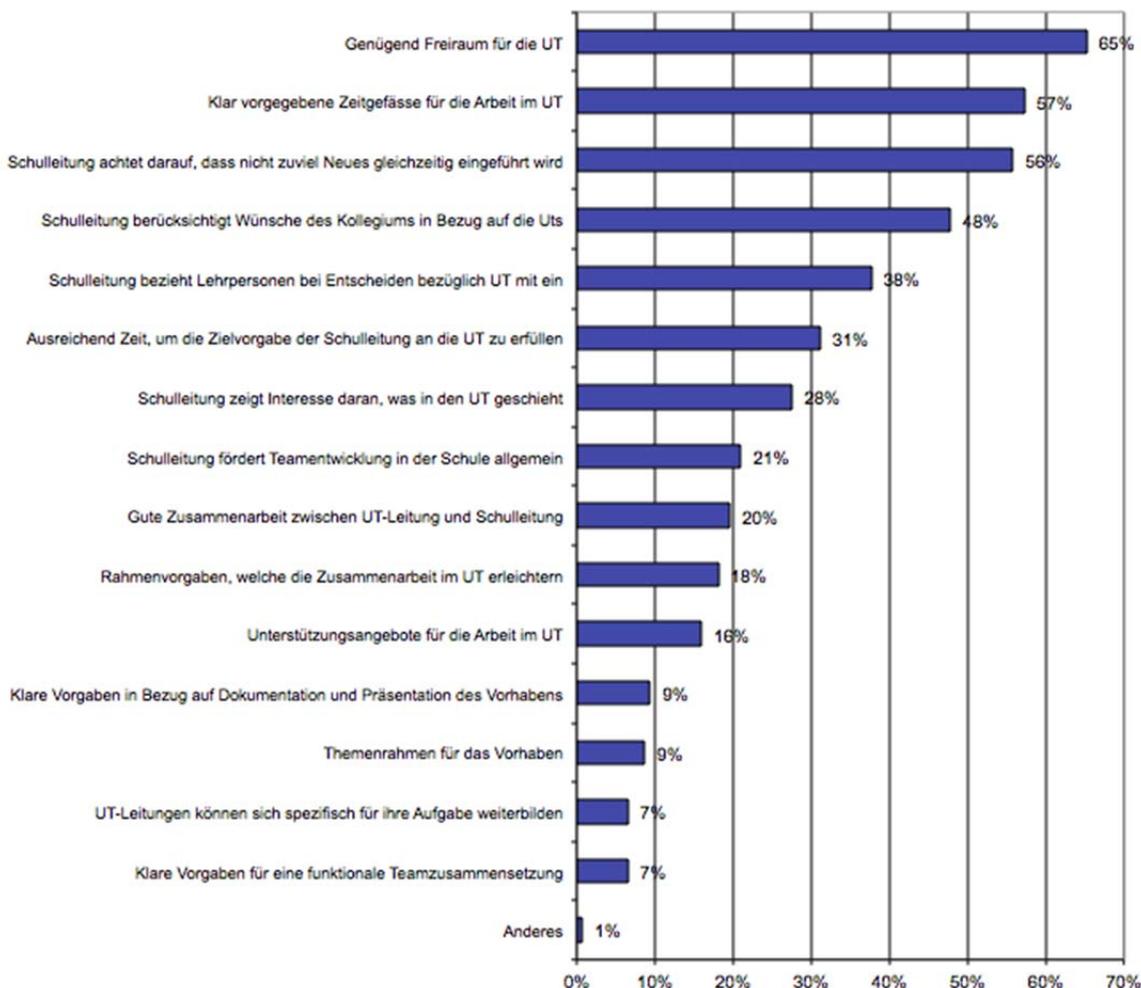


Abbildung 9 Fördernde Faktoren auf Schulebene

Das Faktorenbündel Vorgaben wird insgesamt weniger häufig zu den fünf besonders förderlichen Faktoren gezählt: Rahmenvorgaben, welche die Zusammenarbeit im UT erleichtern, werden von 18% genannt. Jeweils unter 10% der Befragten geben klare Vorgaben in Bezug auf Dokumentation und Präsentation des Vorhabens (9%), einen Themenrahmen für das Vorhaben (9%) und klare Vorgaben für eine funktionale Teamzusammensetzung (7%) an.

Auch das letzte Faktorenbündel, Unterstützungsangebote, wird relativ selten genannt. Unterstützungsangebote für die Arbeit im UT bezeichnen 16% als besonders förderlich, spezifische Weiterbildung der UT-Leitungen für ihre Aufgabe 7%.

5.6 Erschwerende Faktoren

Auch bei den Fragen nach erschwerenden Faktoren für die Arbeit im UT wurden die Befragten gebeten, maximal fünf Faktoren aus einer vorgegebenen Liste anzukreuzen.

5.6.1 Erschwerende Faktoren auf Teamebene

Bei den erschwerenden Faktoren auf *Teamebene* lassen sich vier Faktorenbündel identifizieren (Abbildung 10): Heterogenität im Team, Kommunikation, Zeitgefässe und Termine sowie strukturelle Faktoren.

An erster Stelle steht aus Sicht der Befragten die Heterogenität im Team. Für 39% sind unterschiedliche Interessen der UT-Mitglieder besonders erschwerend.

Das Faktorenbündel Kommunikation folgt auf dem zweiten Platz. Lange Grundsatzdiskussionen im Team bezeichnen 38% als hinderlich, Konflikte 36%. Unbefriedigende Kommunikation wird von rund einem Drittel der Befragten als besonders erschwerend aufgeführt (32%).

Ein weiteres hinderliches Faktorenbündel betrifft Zeit und Termine: Auf Rang drei wird das Fehlen eines festen Zeitgefässes für die UT-Arbeit genannt (35%). Längere Unterbrüche in der UT-Arbeit finden 30% besonders hinderlich, wiederholte Absenzen von Teammitgliedern an den Treffen 26% und schwierige Terminfindung für die Teamsitzungen 14%.

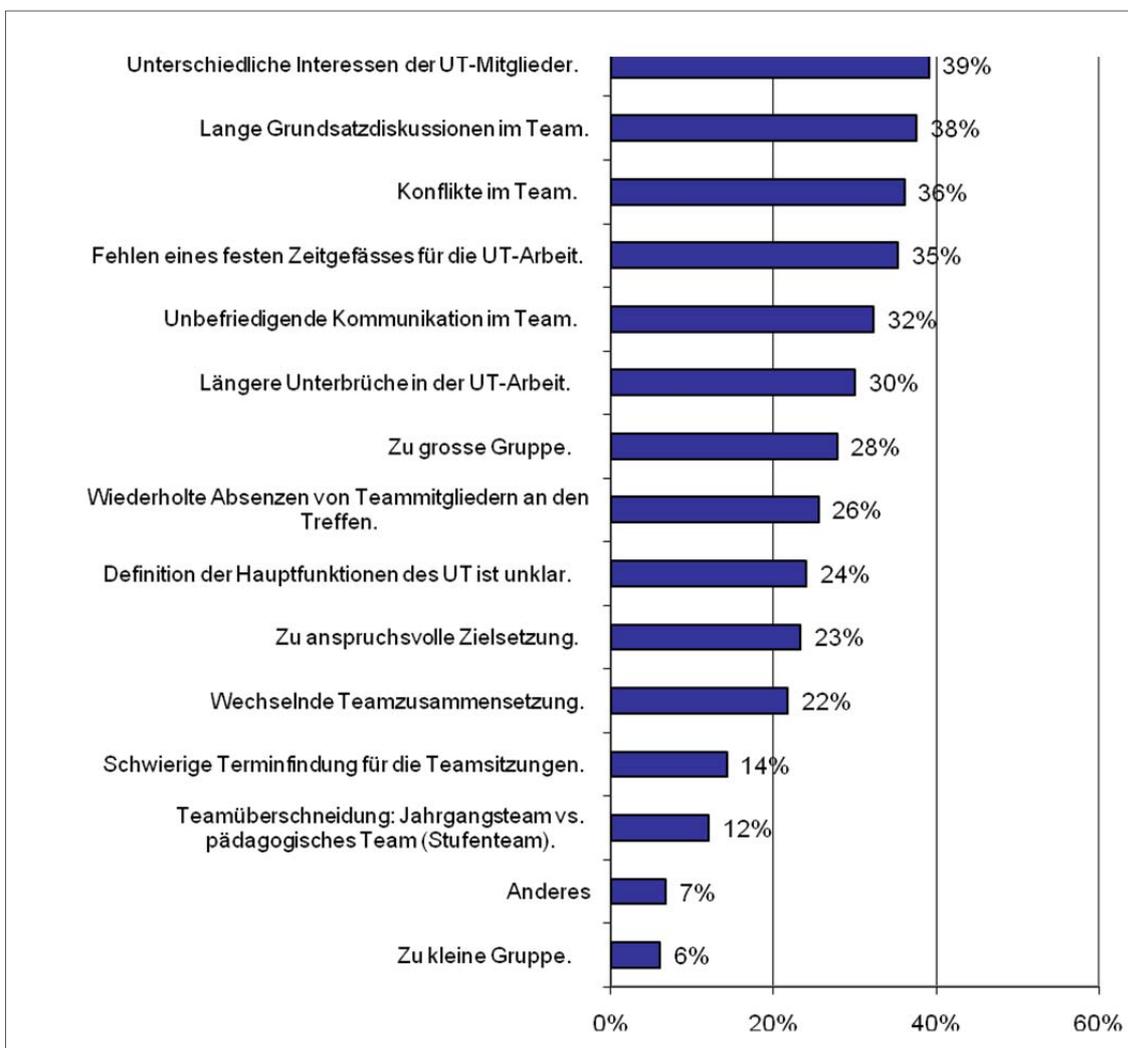


Abbildung 10 Erschwerende Faktoren auf Teamebene

Ein viertes Faktorenbündel ist struktureller Art: Zu grosse Gruppen beurteilen 28% als hinderlich, wechselnde Teamzusammensetzung 22% und zu kleine Gruppen 6%.

Weitere Nennungen fallen auf folgende Aspekte: unklare Definition der Hauptfunktionen des UT (24%), zu anspruchsvolle Zielsetzung (23%) sowie Teamüberschneidungen: Jahrgangsteam vs. pädagogisches Team (Stufenteam) (12%).

Bei der offenen Frage nach anderen Faktoren wurden u.a. Pensen in verschiedenen Gemeinden und/oder auf verschiedenen Stufen aufgeführt, weiter die Überlastung durch die vielen anderen Bereiche sowie fehlende Motivation und Einsicht der UT-Mitglieder.

5.6.2 Erschwerende Faktoren auf Schulebene

Die Faktorenbündel bei den erschwerenden Faktoren auf *Schulebene* (Abbildung 11) lauten: fehlende Fokussierung, unangemessene Vorgaben der Schulleitung, Konflikte, ungenügende Unterstützungsmöglichkeiten.

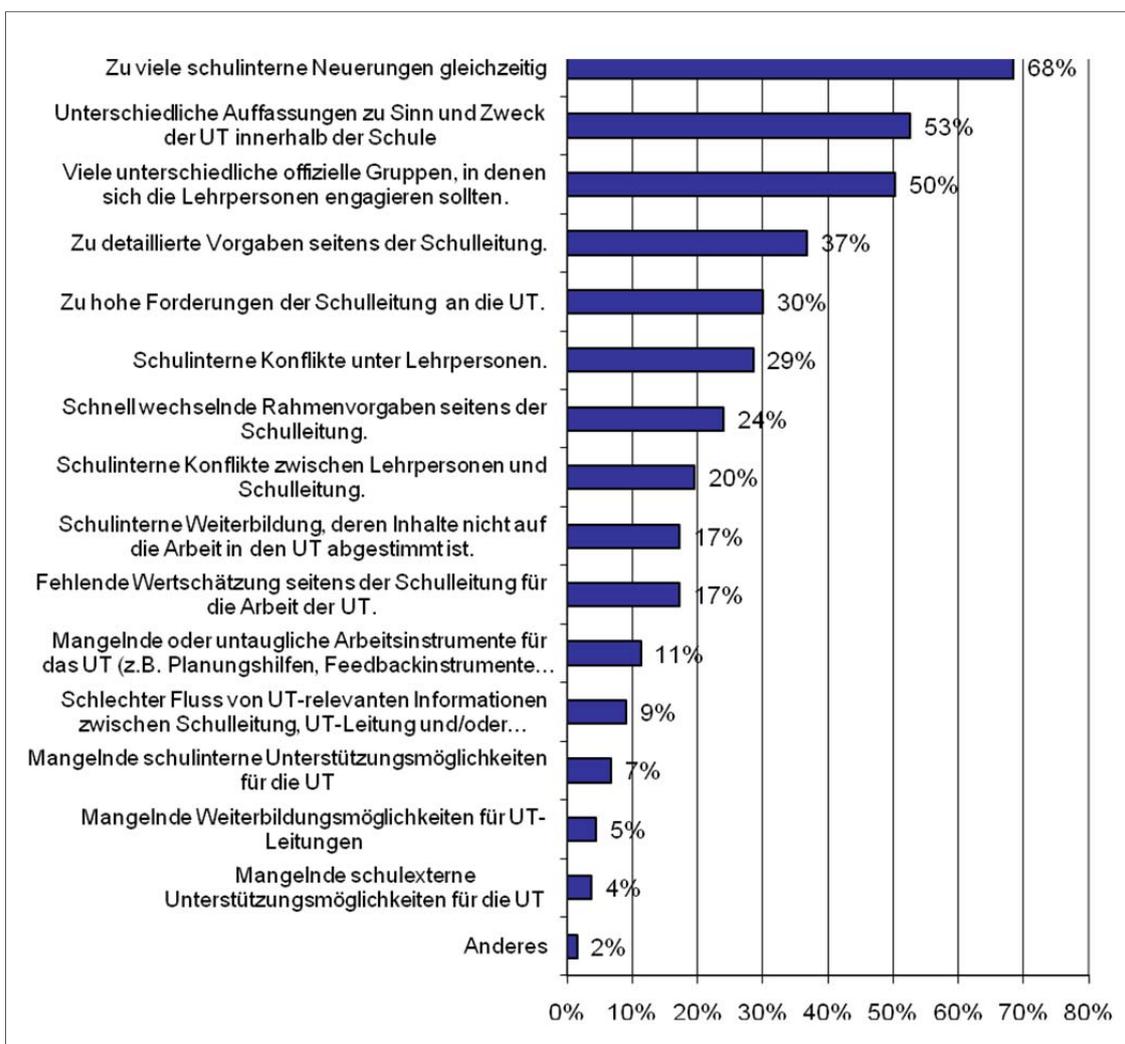


Abbildung 11 Erschwerende Faktoren auf Schulebene

Mit deutlichem Abstand zu den weiteren Bündeln stehen drei Faktoren, die man mit „fehlender Fokussierung der Schulentwicklungsaktivitäten“ zusammenfassen kann: 68% der Befragten finden es erschwerend, wenn zu viele schulinterne Neuerungen gleichzeitig eingeführt werden. Hinderlich sind für rund die Hälfte der Befragten unterschiedliche Auffassungen zu Sinn und

Zweck der UT innerhalb der Schule (53%) und die vielen unterschiedlichen offiziellen Gruppen, in denen sich die Lehrpersonen engagieren sollten (50%).

Das nächste Faktorenbündel betrifft Vorgaben der Schulleitung: Zu detaillierte Vorgaben seitens der Schulleitung werden von 37% der Befragten als hinderlich bezeichnet, zu hohe Forderungen der Schulleitung an die UT von 30% und schnell wechselnde Rahmenvorgaben seitens der Schulleitung von 24%.

Eine ähnliche Bedeutung weist das Faktorenbündel Konflikte auf. Schulinterne Konflikte unter Lehrpersonen werden von 29% als besonders erschwerend bezeichnet, Konflikte zwischen Lehrpersonen und Schulleitung von 20%.

Ungenügende Unterstützungsmöglichkeiten scheinen jedoch kein zentrales Hindernis zu sein: Schulinterne Weiterbildung, deren Inhalte nicht auf die Arbeit in den UTs abgestimmt ist, bezeichnen mit 17% vergleichsweise wenige als besonders erschwerend. Die weiteren Punkte werden von weniger als 10% der Befragten genannt: mangelnde schulinterne Unterstützungsmöglichkeiten für die UT (7%), mangelnde Weiterbildungsmöglichkeiten für UT-Leitungen (5%) und mangelnde schulexterne Unterstützungsmöglichkeiten für die UT (4%).

Fehlende Wertschätzung seitens der Schulleitung für die Arbeit der UT beurteilen 17% der Befragten als hinderlich, mangelnde oder untaugliche Arbeitsinstrumente wie z.B. Planungshilfen oder Feedbackinstrumente 11% und den schlechten Fluss von UT-relevanten Informationen zwischen Schulleitung UT-Leitung und Lehrpersonen 9%.

5.7 Zielerreichung und Dokumentation

90% der Befragten haben bereits im Schuljahr vor dem Befragungszeitpunkt (Schuljahr 2009/10) in einem Unterrichtsteam gearbeitet. 68% davon sind der Meinung, in diesem Schuljahr die vom UT gesetzten Zielsetzungen erreicht zu haben (Abbildung 12). Die Zuversicht, die Zielsetzungen im laufenden Schuljahr erreichen zu können, ist noch grösser: Rund 78% stimmen dieser Aussage zu. Etwas kleiner fällt die persönliche Zufriedenheit aus: 68% der Antwortenden sind (eher) zufrieden mit dem, was sie bis jetzt im UT im laufenden Schuljahr erreicht haben.

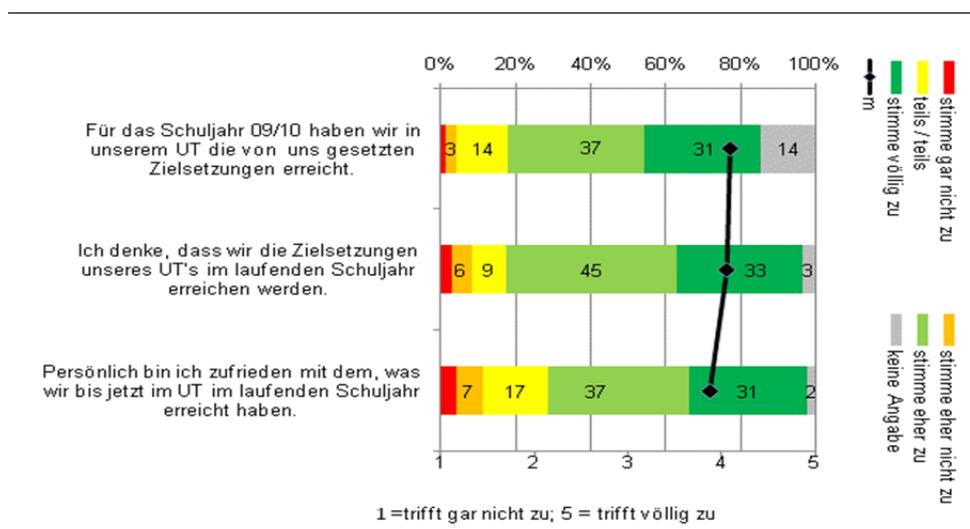


Abbildung 12 Zielerreichung

In Bezug auf die Dokumentation und Präsentation der Arbeit im UT dominieren eher weniger aufwändige Formen (Abbildung 13). Rund 75% der Befragten stellen ihre Arbeitsergebnisse im Stufenteam und / oder im Kollegium vor. Knapp 60% nennen die Protokolle der UT-Sitzungen als Dokumentation der Arbeit. Eine nicht kommentierte Sammlung von erarbeiteten Materialien erstellen 42%, lediglich 25% kommentieren eine solche Sammlung. Ein Schlussbericht wird nur von 16% der UTs erstellt. Als weitere Dokumentationsformen werden genannt:

- UT-Projektmarkt
- Homepage
- Ausstellungen von erarbeiteten Produkten oder Ergebnissen
- Vortrag mit Beschreibungen der Arbeit
- Vorschläge und Angebote im Klassenunterricht für alle Kinder

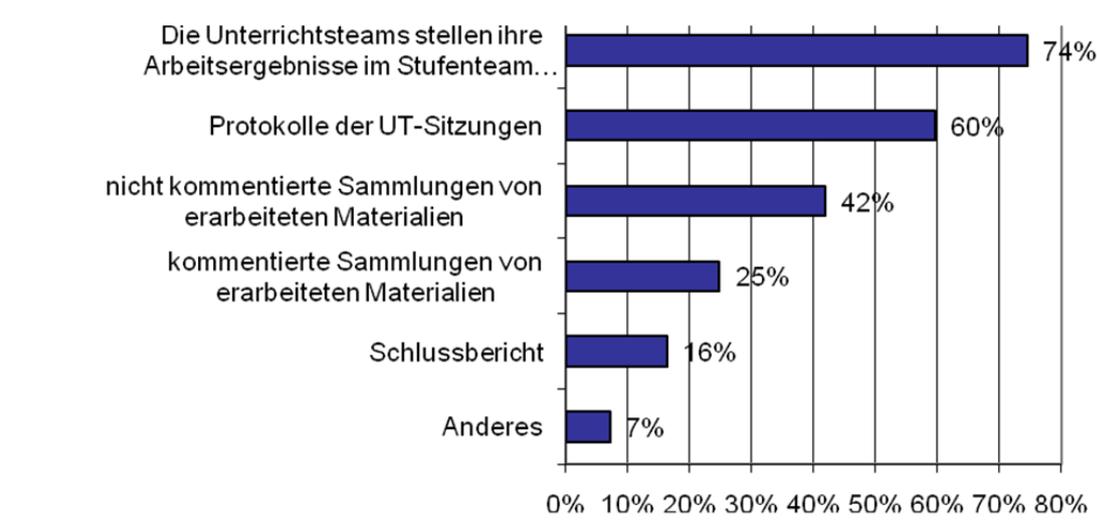


Abbildung 13 Dokumentation / Präsentation der Arbeit im UT

5.8 Bilanzierung der Arbeit im UT

Die Lehrpersonen wurden gegen den Schluss des Fragebogens um ihre Bilanz in Bezug auf die Arbeit in den UT gebeten. Dabei lassen sich grob drei Konstellation unterscheiden.

Bei der ersten Konstellation fällt das Urteil der Lehrpersonen deutlich positiv aus. Dies trifft bei zwei Aspekten zu (Abbildung 14): Rund 63% der Befragten geben an, durch die Arbeit im UT würden sie für die Unterrichtsentwicklung motiviert. 52% berichten von einer Zunahme ihres Wohlbefindens am Arbeitsplatz durch das UT. 32% sind der Ansicht, das UT habe sich weder positiv noch negativ auf ihr Wohlbefinden ausgewirkt.

Bei der zweiten Konstellation zieht zwar ein grösserer Teil der Befragten in Bezug auf drei weitere Punkte eine positive Bilanz. Der Mittelwert liegt dabei jedoch nur noch knapp im positiven Bereich resp. im neutralen, weil auch der Anteil der Befragten höher ist, der eine negative Bilanz zieht. Dieser negative Anteil liegt zwischen gut zehn und rund 25%. Im Rahmen dieser zweiten Konstellation meinen 42%, dass die Arbeit im UT den Gestaltungsspielraum für die Arbeit im Unterricht grösser macht, für 45% ist der Aufwand für die Arbeit im UT im Vergleich zu ihrem Nutzen eher angemessen. Allerdings sind nur 35% der Ansicht, dass sich die Arbeit im UT auf sie entlastend auswirkt.

Deutlich negativ fällt bei der dritten Konstellation die Bilanz auf den letzten Punkt aus: 60% der Antwortenden sind der Meinung, durch die Arbeit im UT nehme die Bürokratie in den Schulen (eher) zu.

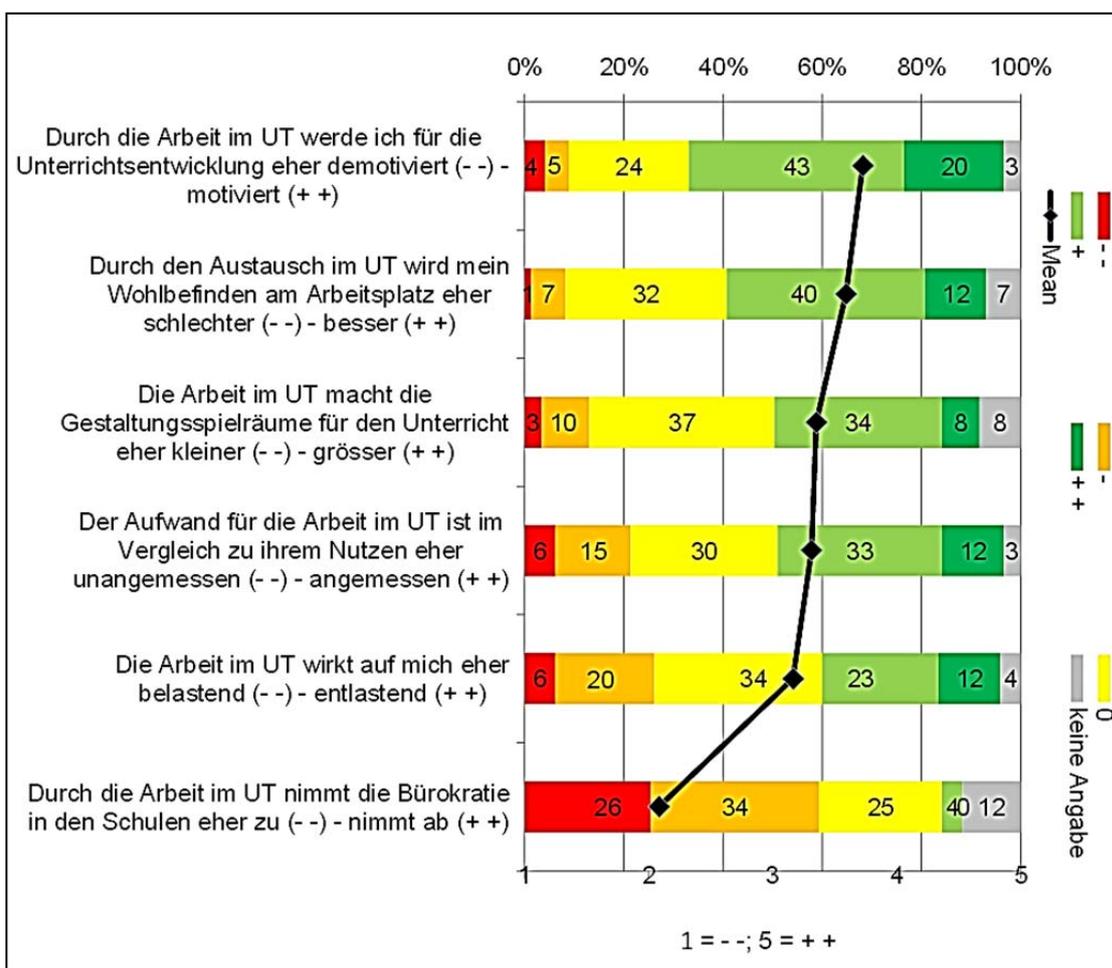


Abbildung 14 Bilanzierung der Arbeit im UT durch die Lehrperson

In einem zweiten Schritt wurde genauer untersucht, unter welchen Umständen die Befragten die Arbeit im UT als *belastend* respektive *entlastend* erleben. Dabei zeigte sich, dass dies nicht hauptsächlich davon abhängt, wie viel Zeit sie dafür aufwenden, sondern davon, dass sie die Ergebnisse der Arbeit im UT als nützlich erachten. In Tabelle 6 sind die entsprechenden Zusammenhangsmasse dargestellt¹⁰. Aus der mittleren Spalte geht hervor, dass das Erleben von Be- oder Entlastung am stärksten mit dem wahrgenommenen Verhältnis von Aufwand und Nutzen zusammenhängt (Korrelationskoeffizient $r = .656^{**}$). Je günstiger dieses Verhältnis eingeschätzt wird, desto entlasteter fühlen sich die Befragten durch die Arbeit im UT und umgekehrt¹¹. In den untersten drei Zeilen wird deutlich, was das genau bedeutet. Die Lehrpersonen fühlen sich umso entlasteter, je mehr Unterrichtsmaterialien ihnen durch die Arbeit im UT zur Verfügung stehen ($r = .404^{**}$), je sicherer sie sich durch den Austausch im UT fühlen ($r = .373^{**}$) und je stärker sie den Eindruck haben, dass sie dadurch ihren Unterricht optimieren können ($r = .271^{**}$). Auch die Einschätzung, inwiefern die mit dem Vorhaben gesetzten Ziele erreicht werden konnten, spielt eine Rolle ($r = .228^{**}$) sowie die Zufriedenheit über die erreichten Ziele ($r = .229^{**}$).

	Arbeit im UT belastend - entlastend	Verhältnis Aufwand / Nutzen
Geplante Anzahl Stunden für das UT	.145	.188 (*)
Ziel im laufenden Jahr erreicht	.228 (**)	.209 (*)
Zufrieden mit Zielerreichung	.229 (**)	.273 (*)
Belastend - entlastend		.656 (**)
Aufwand - Nutzen	.656 (**)	
Optimiere Unterricht	.271 (**)	.403 (**)
Fühle mich sicherer	.373 (**)	.362 (**)
Mehr Materialien	.404 (**)	.453 (**)

**Korrelation signifikant ($p < .01$); *Korrelation signifikant ($p < .05$)

Tabelle 6: Wann wird die Arbeit im UT als entlastend erlebt? (Zusammenhangsmasse)

Weil das Erleben von Be- oder Entlastung am stärksten vom wahrgenommenen Verhältnis von Aufwand und Nutzen abhängt, lohnt es sich zu schauen, was diese Einschätzung beeinflusst. Aus der rechten Spalte in Tabelle 6 ist ersichtlich, dass dies ebenfalls durch den konkreten Nutzen beeinflusst ist (mehr Materialien, Unterricht optimieren, sich sicherer fühlen) sowie die Einschätzung der Zielerreichung. Hier besteht zusätzlich auch noch ein schwacher Zusammenhang zu den für die UT-Arbeit geplanten Arbeitsstunden. Je mehr Stunden für das UT geplant sind, desto günstiger ist das wahrgenommene Verhältnis zwischen Aufwand und Nutzen.

¹⁰ Das Mass für einen statistischen Zusammenhang ist der Korrelationskoeffizient. Dieser reicht von -1.0 bis 1.0. Zusammenhänge von 0.0 bis .299 sind schwache Zusammenhänge; von .300 bis .599 mittlere und ab .600 starke Zusammenhänge.

¹¹ Aus einer Korrelation kann keine Kausalität, also die Richtung des Zusammenhangs, abgeleitet werden.

6 Zusammenfassung der Ergebnisse

In diesem abschliessenden Kapitel werden die Fragestellungen (vgl. Abschnitt 2.2) mit Hilfe der Ergebnisse aus den Interviews und aus der Online-Befragung zusammenfassend beantwortet.

6.1 Inhalte, Zielsetzungen und Ausprägung der Zusammenarbeit im Unterrichtsteam

Wenn die Themen, welche die Unterrichtsteams im dritten Projektjahr (Schuljahr 2010/2011) bearbeiten (Abbildung 4) mit der Ausprägung der Zusammenarbeit verglichen werden (Abbildung 5), fallen einige Parallelen auf:

Die Umsetzung der neuen Promotionsverordnung wird in den Unterrichtsteams am häufigsten bearbeitet:

Bei den bearbeiteten Themen steht der Bereich „Beurteilen, Testverfahren, neue Promotionsverordnung“ an der Spitze. Auch in Bezug auf die Ausprägung der Zusammenarbeit wird der Bereich „gemeinsam Kriterien für die Beurteilung der Schülerinnen und Schüler entwickeln“ häufig genannt. Damit bewältigen die Unterrichtsteams Anforderungen im Zusammenhang mit der neuen Promotionsverordnung, die im Kanton Aargau im Schuljahr 2010/2011 eingeführt worden ist. – Mit diesem Befund ist eine erwünschte Folge des Aufbaus von Unterrichtsteams zu beobachten: Lehrpersonen setzen sich kooperativ mit Anforderungen auseinander, die von aussen an die Schulen gestellt werden, und entwickeln Lösungen, die an die Gegebenheiten der einzelnen Schulen angepasst werden können.

Der Austausch über pädagogische Fragen, der Ideenaustausch oder die gegenseitige Unterstützung nehmen einen breiten Raum ein:

An zweiter Stelle der genannten Themen steht der Bereich „Austausch über pädagogische Fragen, Ideenaustausch und Unterstützung der Lehrpersonen untereinander“. Auch in Bezug auf die Ausprägung der Zusammenarbeit werden Elemente des Austauschs am häufigsten genannt, also Elemente des Arbeitsteams. – Auf den ersten Blick handelt es sich dabei nicht um Tätigkeiten, die einen starken Bezug zur Unterrichtsentwicklung oder zu Fragen des Umgangs mit Heterogenität haben. Wie weiter unten deutlich wird, haben diese Tätigkeiten jedoch eine zentrale Funktion für den Aufbau der Unterrichtsteams.

Merkmale des Lernteams sind gut vertreten:

Bereits an dritter Stelle der Themenbereiche steht mit 50% der Bereich „Gemeinsam Unterricht planen“ oder „gemeinsames Erarbeiten von Unterrichtsmaterialien“. Die gemeinsame Planung im Allgemeinen und die gemeinsame Erarbeitung von Materialien oder Vorgehensweisen im Besonderen verweist auf ein wichtiges Merkmal des Lernteams. Zwischen 20% und 24% nennen zudem Themen, die einen direkten Bezug zum Umgang mit Heterogenität haben, wie z.B. die Förderplanung oder die Zusammenarbeit mit der schulischen Heilpädagogin/dem schulischen Heilpädagogen.

Auch Tätigkeiten des Qualitätsteams werden vergleichsweise oft bearbeitet:

Insbesondere das Überprüfen der Wirkung von neu erarbeiteten Materialien oder Vorgehensweisen sowie der Austausch über die Erfahrungen damit wird von gut einem Drittel der Befragten als häufige Aktivität angegeben. Es ist davon auszugehen, dass es sich dabei um eine Überprüfung handelt, die sich auf die Wirkung in Bezug auf die ganze Klasse resp. die Lerngruppe bezieht. Die Lehrpersonen prüfen, ob die Schülerinnen und Schüler *insgesamt* mit den Materialien zurechtkommen resp. gut auf die neuen Vorgehensweisen ansprechen. Die Wir-

kungsüberprüfung, die sich auf die Lernprozesse einzelner Schülerinnen und Schüler bezieht, wird denn auch vergleichsweise als seltener ausgeübt angegeben.

6.2 Wahrgenommene Wirkung der Zusammenarbeit im Unterrichtsteam

Was die wahrgenommene Wirkung auf die Lehrpersonen betrifft, hat sich im Rahmen der Interviews gezeigt, dass die Arbeit im Unterrichtsteam aus der Sicht der Lehrpersonen nicht nur Auswirkungen auf die eigenen Kompetenzen in Bezug auf den Unterricht und die Unterrichtsentwicklung hat, sondern auch auf die Bereiche Wissen, Reflexionsbereitschaft, Selbstsicherheit, und Wohlbefinden (vgl. Kapitel 4). Diese Dimensionen wurden in die Online-Befragung aufgenommen und es hat sich gezeigt, dass dies Wahrnehmungen sind, die auch von vielen Befragten geteilt werden.

Was die Kompetenzen in Bezug auf den Unterricht betrifft, so finden die Befragten im Mittel, dass es „eher zutrifft“, dass sie durch die Arbeit im Unterrichtsteam ihren Unterricht in gewissen Bereichen optimieren, ihnen mehr Materialien zur Verfügung stehen und dass sie im Unterricht Neuerungen einführen. Die Mehrheit der Befragten nimmt zudem positive Auswirkungen auf ihr Fachwissen und auf ihr pädagogisches Wissen wahr.

Nebst diesen positiv eingeschätzten Wirkungen der Arbeit im Unterrichtsteam werden innerhalb der Teams auch wichtige Voraussetzungen für Unterrichtsentwicklung und Teamkooperation geschaffen. Als solche Voraussetzungen gelten insbesondere die Motivation zur Unterrichtsentwicklung und die Bereitschaft zur Selbstreflexion. Aber auch von der erhöhten Sicherheit in Bezug auf das berufliche Tun kann seinerseits eine positive Wirkung auf die Bereitschaft zur Veränderungen der bestehenden Praxis erwartet werden. Aus diesem Grund sind die Tätigkeiten des Austauschens und der gegenseitigen Unterstützung ebenso wertvoll wie die Tätigkeiten, die sich direkt auf die Unterrichtsentwicklung beziehen.

Wie erwartet stellt erst ein Teil der Befragten (48%) Auswirkungen der Arbeit im Unterrichtsteam auch auf die Schülerinnen und Schüler fest. Rund 70% dieser Gruppe nehmen positive Auswirkungen auf die Selbständigkeit und die Lernmotivation der Schülerinnen und Schüler sowie auf das Unterrichtsklima im Klassenzimmer wahr. Es wurde im Rahmen der Befragung nicht erhoben, ob damit auch entsprechende Zielsetzungen der Unterrichtsteams erreicht wurden. Dies ist jedoch insofern zu vermuten, als dass es sich bei diesen Elementen um wichtige Voraussetzungen für einen binnendifferenzierten Unterricht handelt, in dem auch die Gemeinschaftsbildung gefördert wird.

6.3 Fördernde und hindernde Bedingungen

In Tabelle 7 sind die zahlreichen, in Kapitel 6 identifizierten Faktorenbündel der fördernden und hindernden Bedingungen für die Arbeit in den Unterrichtsteams in einer Übersicht dargestellt. Es wird deutlich, dass eine klare Trennung zwischen der Team- und der Schulebene schwierig ist, weil die Entscheide, die auf der Schulebene durch die Schulleitung getroffen werden, die Situation in den Unterrichtsteams direkt beeinflusst. Aus diesem Grund sind einzelne Faktorenbereiche in der Tabelle auch auf beiden Ebenen erwähnt. Zudem entsprechen sich viele der fördernden resp. der erschwerenden Faktoren, indem sie auf der einen Seite positiv, auf der andern negativ formuliert sind.

	Fördernde Faktoren	Erschwerende Faktoren
Teamebene	Gestaltungsfreiraum für UTs Offene Kommunikation Klar festgelegte Termine Praxisbezug des Vorhabens Wohlbefinden im Team Klare Regelungen	Unterschiedliche Interessen Schwierige Kommunikation Fehlen von festen Zeitgefässen Zu grosse oder zu schnell wechselnde Gruppen Unklare Funktion des UT Zu viele verschiedene Gruppen / Teamüberschneidungen
Schulebene	Gestaltungsfreiraum für UTs Klar vorgegebene Zeitgefässe Nicht zu viel Neues gleichzeitig Partizipation Gutes Klima zwischen SL und UT	Mangelnde Fokussierung der SE-Aktivitäten Inadäquate Vorgaben für das UT (zu detailliert, zu anspruchsvoll, zu schnell wechselnd) Schulinterne Konflikte

Tabelle 7 Fördernde und hindernde Bedingungen

Die Befragten zeichnen mit Hilfe der fördernden Faktoren ein Idealbild eines Unterrichtsteams, dem es gelingt, aus den verschiedenen Interessen der Mitglieder in eigener Regie ein gemeinsames Vorhaben zu planen, das einen direkten Praxisbezug hat und das im Rahmen von festen Zeitgefässen kontinuierlich in einer guten Atmosphäre bearbeitet werden kann.

Die Lehrpersonen erwarten von der Schulleitung, dass diese klare und konstante Rahmenvorgaben macht, zu denen sie die Meinung der Lehrpersonen einholt und die einen genügend grossen Gestaltungsspielraum für die Unterrichtsteams gewährleisten. Die Arbeit im Unterrichtsteam sollte in Bezug auf das Gesamt der Aktivitäten der Schulentwicklung ausreichend Raum und einen ausreichend hohen Stellenwert haben, so dass eine Konzentration auf die Zusammenarbeit im Unterrichtsteam möglich ist.

6.4 Bilanzierende Einschätzung zu Belastung und Entlastung

Wie in der Einleitung erwähnt, besteht ein Ziel des Aufbaus von Unterrichtsteams darin, dass die Lehrpersonen durch die Zusammenarbeit eine Entlastung erfahren. Dass dies ein schwierig zu erreichendes Ziel sein könnte, geht aus Ergebnissen früherer Studien aus Deutschland hervor, die zeigen, dass nur ein Teil der Lehrpersonen Kooperation als entlastend erlebt. Andere sehen darin eine Einbusse an Autonomie oder einen Zwang zum Konsens (Brinkman-Hein & Reh, 2005).

Die Ergebnisse in Abschnitt 5.8 zeigen in Bezug auf die Befragten der Unterrichtsteams ein widersprüchliches Bild: Die Mehrheit der Lehrpersonen meint, dass sich durch die Arbeit im Unterrichtsteam das Wohlbefinden am Arbeitsplatz verbessert und sie sich für die Unterrichtsentwicklung motiviert fühlen. Was den Gestaltungsspielraum betrifft, so ist der Anteil der Befragten, die meinen, dass sich dieser vergrössert hat etwa gleich gross wie der Teil, der findet, dass dieser gleich geblieben oder sich verkleinert hat. Was die eigentliche Frage nach der Entlastung betrifft, gibt nur gut ein Drittel eine solche Entlastung an. Ein weiteres Drittel sieht keine Veränderung und rund 25% der Befragten fühlen sich durch die Arbeit im UT belastet. Leicht positiver fällt die Bilanz aus, wenn nach dem Vergleich von Aufwand und Nutzen des UT gefragt wird.

Aufschluss über das Verhältnis von Be- und Entlastung geben die Portraits der Unterrichtsteams (Kapitel 4): Die Zusammenarbeit im Unterrichtsteam kann rasch zu einer *emotionalen* Entlastung führen, indem die Mitglieder ihre Situation untereinander vergleichen und erfahren, dass ihre eigenen Ideen von den anderen als gut befunden werden oder dass die anderen mit ähnlichen

Problemen zu kämpfen haben wie sie selber. Ein solcher Prozess wird insbesondere im Portrait des UT1 deutlich. Wie sich gezeigt hat, nehmen die Befragten die Arbeit im UT zudem dann als entlastend wahr, wenn für sie daraus ein Nutzen in Form von mehr guten Unterrichtsmaterialien oder optimiertem Unterricht generell resultiert.

7 Fazit und Empfehlungen

Als Fazit kann festgehalten werden, dass die Zusammenarbeit in den Unterrichtsteams aus Sicht der Lehrpersonen positive Auswirkungen haben kann. Viele Teams tauschen sich über pädagogische Fragen aus oder bereiten gemeinsam Unterricht vor. Die Arbeit und der Austausch im UT führen nach Ansicht von vielen Lehrpersonen zu höherer Sicherheit und grösserem Selbstvertrauen, sie berichten vom Erwerb von mehr Wissen, reflektieren ihr Tun öfter und nicht zuletzt optimieren und erweitern sie dadurch ihr Unterrichtsrepertoire. Die Arbeit und der Austausch im UT bringt jedoch erst für ein gutes Drittel der Befragten eine Entlastung mit sich.

Aus den Bedeutungseinschätzungen der Lehrerinnen und Lehrer in Bezug auf fördernde und hindernde Bedingungen für die Arbeit in den Unterrichtsteams ergeben sich folgende Empfehlungen:

Empfehlung 1	Gestaltungsspielraum Nebst einem thematischen Rahmen brauchen die UT viel Gestaltungsspielraum für ihr Vorhaben
Empfehlung 2	Regeln Die Schulleitung muss einfache und klare Regeln formulieren, die ein konstantes Arbeiten in den Teams erlauben. Am wichtigsten in Bezug auf die Regelungen sind diejenigen für feste Zeitgefässe, mit denen die UT regelmässig rechnen können.
Empfehlung 3	Partizipation Die UT wollen bei schulinternen Regelungen, die ihre Arbeit betreffen, angehört werden und mitbestimmen können.
Empfehlung 4	Bündelung der Kräfte Zu viele schulinterne Neuerungen gleichzeitig führen zu einer Verzettlung der Kräfte.
Empfehlung 5	Zeithorizont Es gilt darauf zu achten, dass es mehrere Jahre dauern kann, bis die Teams zu einer produktiven Zusammenarbeit finden, die auch entlastend wirkt.
Empfehlung 6	Engagement der Schulleitung Die Schulleitung ist Ansprechpartner für die UT-Leitungen und bringt den Teams Wertschätzung entgegen. Zudem achtet sie darauf, dass die Teams Vorhaben entwickeln, die für sie weder zu hohe noch zu tiefe Anforderungen beinhalten und in die gesamte Schulentwicklung eingebettet sind.

8 Literaturverzeichnis

- Achermann, E. (2005). *Unterricht gemeinsam machen*. (2. Aufl.). Bern: schulverlag.
- Bolam, R. (2008). Professional learning communities and teachers' professional development. In D. Johnson & R. Maclean (Eds.), *Teaching: Professionalization, development and leadership* (pp. 159-179). [S.I.]: Springer.
- Bonsen, M. & Rolff, H.-G. (2006). Professionelle Lerngemeinschaften von Lehrerinnen und Lehrern. *Zeitschrift für Pädagogik*, 52(2), 167-184.
- Bonsen, M. & von der Gathen, J. (2006). Fünf Säulen professionellen Lernens. Das Konzept der Professionellen Lerngemeinschaften in der Schulpraxis. *journal für schulentwicklung*, 10(3), 23-28.
- Brinkman-Hein, D. & Reh, S. (2005). Der Arbeitsplatz von LehrerInnen: Welche Rolle spielen Kooperation und professionelle Reflexion? *journal für schulentwicklung*, 9(2), 30-36.
- Flick, U. (2000). *Qualitative Forschung. Theorie, Methoden, Anwendung in Psychologie und Sozialwissenschaften*. (5. Aufl.). Reinbek: Rowohlt.
- Fussangel, K. (2008). Subjektive Theorien von Lehrkräften zur Kooperation. Eine Analyse der Zusammenarbeit von Lehrerinnen und Lehrern in Lerngemeinschaften. Wuppertal: <http://elpub.bib.uni-wuppertal.de/edocs/dokumente/fbg/paedagogik/diss2008/fussangel/>
- Gräsel, C., Fussangel, K. & Pröbstel, C. (2006). Lehrkräfte zur Kooperation anregen – eine Aufgabe für Sisyphos? *Zeitschrift für Pädagogik*, 52(2), 205-219.
- Graham, P. (2007). Improving teacher effectiveness through structured collaboration: A case study of a professional learning community. *Research in Middle Level Education. RMLEOnline*, 31(1), 1-17.
- Kunz Heim, D. & Arnold, C. (2009). *Unterrichtsteams in Schulen – Ergebnisse aus der Forschungsliteratur*. Aarau: Pädagogische Hochschule FHNW. [On-line] available: www.schul-in.ch/myUploadData/files/Unterrichtsteams_Bericht_090830.pdf
- Mullen, C. A. & Hutinger, J. L. (2008). The principal's role in fostering collaborative learning communities through faculty study group development. *Theory Into Practice*, 47(4), 276-285.
- Strauss, A.L. (1990). *Qualitative analysis for social scientists (4th ed.)*. New York: Cambridge University Press.
- Windlinger, R. (2010). *Unterrichtsteams: zusammenarbeiten – entwickeln – entlasten*. Aarau: Pädagogische Hochschule FHNW, Institut Weiterbildung und Beratung, Küttigerstrasse 42.
- Yin, R.K. (2003). *Case study research. Design and methods*. Thousand Oaks: Sage Publications.