

Leafap

Literatur Review zur Leitung und Förderung Professioneller Lerngemeinschaften im deutschsprachigen Raum



Katharine Rümmele

Peter Theurl

Eva Frick

Feldkirch, 2023

Inhaltsverzeichnis

| | | |
|----------|--|-----------|
| 1 | Einleitung | 3 |
| 2 | PLG-Verständnis und Rahmenbedingungen | 3 |
| 2.1 | Rahmenbedingungen und Zielsetzung der PLGs | 3 |
| 2.2 | Blick auf vorhandene Führungs- und Unterstützungsstrukturen | 5 |
| 2.3 | Blick auf forschendes Lernen und Reflexion (Inquiry & Reflection) | 7 |
| 3 | Allgemeine Unterstützung und unterstützende Rollen | 9 |
| 3.1 | Allgemeine Unterstützung | 9 |
| 3.2 | Definition und Differenzierung der verschiedenen Rollen | 10 |
| 3.3 | Rolle einer externen Unterstützung/Leitung (Facilitator) | 13 |
| 3.4 | Rolle einer internen Unterstützung/Leitung | 15 |
| 3.5 | Herausforderungen und Schwierigkeiten | 16 |
| 4 | Unterstützung und Leitung von PLGs im Hinblick auf Schule als lernende Organisation | 16 |
| 5 | Zusammenfassung | 17 |
| 6 | Autor*innen | 18 |
| 7 | Verwendete Quellen | 18 |
| 7.1 | Akademische Fachartikel/-bücher | 18 |
| 7.2 | Masterarbeiten | 21 |

1 Einleitung

Professionelle Lerngemeinschaften (PLGs) als kooperative Arbeitsform sind seit den 1990er-Jahren ein, zunächst in den USA und Canada, heute jedoch auch im deutschsprachigen Raum verbreitetes und anerkanntes Instrument für Schul- und Unterrichtsentwicklung sowie für die Professionalisierung von Lehrpersonen (Bonsen & Rolff, 2006).

Der vorliegende Bericht stellt das Ergebnis einer umfassenden und systematischen Literaturrecherche zu Fachliteratur bzw. Studien über die Leitung, Moderation und Förderung (*Facilitation*) von PLGs und PLG-ähnlichen Kooperationsformaten im deutschsprachigen Raum dar. Für die Recherche wurden die Suchmaschine „Google Scholar“ sowie drei weitere Datenbanken verwendet (*SpringerLink*; *Ebsco Academic Search Elite*; *DACH-Informationen*). Um eine gründliche Untersuchung zu gewährleisten, wurde eine Kombination von Schlüsselwörtern verwendet. Zu diesen Schlüsselwörtern gehören „Professionelle Lerngemeinschaft“, „Leitung bzw. Führung“, „Facilitator bzw. Facilitation“, „Moderator*in bzw. moderieren“, „Leiter*in bzw. leiten“, „Sprecher*in“, „Koordination bzw. Koordinator*in“, „Initiator*in“, „Reflektierende Praxis bzw. reflection“ und „Forschendes Lernen bzw. inquiry“.

Die Recherche ergab, dass sich innerhalb der deutschsprachigen Literatur sehr viele Studien allgemein mit der Wirkung und dem Nutzen von PLGs auseinandersetzen, jedoch nur sehr wenige Daten vorhanden sind, die sich gezielt auf die Leitung, Unterstützung und Begleitung von PLGs fokussieren. Die Anfangsphase der Recherche fokussierte sich auf die „Klassiker“ der deutschsprachigen PLG-Forschung. Werke von *Bonsen & Rolff* (2006) und *Buhren* (2020) wurden hierbei besonders berücksichtigt. Diese Quellen bieten durch Metaanalysen und eigene Studien allgemeine Einblicke in die Bedingungen und Wirksamkeit von PLGs. Sie geben zudem Empfehlungen für die Implementierung. Ein wiederkehrendes Thema in diesen Arbeiten ist auch die Rolle von Führung, Leitung und Unterstützung, insbesondere durch die Schulleitung. Jedoch liefern sie keine neuen, empirisch gestützten Daten zur Relevanz dieser Aspekte.

Auch die Ausweitung der Recherche ergab, dass der Fokus auf Führung bzw. Leitung innerhalb der PLG sowie auf die *Facilitation* von außen ein im deutschsprachigen Raum noch sehr schwach beforschtes Gebiet darstellen. Deshalb wurden schließlich auch zwei Masterarbeiten von Lehramtsstudierenden (Reichly, 2022; Türtscher, 2022) in den Bericht mit einbezogen. Die ausgewählte Literatur wurde schließlich anhand vorformulierter Leitfragen analysiert und exzerpiert. Der vorliegende Bericht befasst sich zunächst mit dem allgemeinen PLG-Verständnis und den Rahmenbedingungen, unter welchen die PLGs in den analysierten Beiträgen initiiert und durchgeführt wurden. Ein besonderer Blick wird dabei auf forschendes Lernen und Reflexion als Herzstück der PLG-Arbeit gelegt. Der Hauptteil des Berichts setzt sich mit der externen und internen Unterstützung der PLGs durch unterschiedliche leitende, beratende, moderierende oder koordinierende Rollen auseinander, wobei der Schulleitung hier besondere Aufmerksamkeit zukommt. Abschließend wird dargestellt, inwiefern sich in den analysierten Quellen ein Zusammenhang zwischen der Leitung und Unterstützung von PLGs (durch die Schulleitung) und dem Konzept der Schule als lernende Organisation herstellen lässt.

2 PLG-Verständnis und Rahmenbedingungen

2.1 Rahmenbedingungen und Zielsetzung der PLGs

Die Gründung der PLGs im Rahmen des *Projekts KidZ Wien* wurde durch die Pädagogische Hochschule Wien initiiert und begleitet. Der Hauptzweck war die Förderung der netzwerkbasierter Unterrichtsentwicklung an den teilnehmenden Schulen. Lehrer*innenteams an den Einzelschulen bildeten PeLGs (Professionelle e-Lerngemeinschaften, im Folgenden als PLG bezeichnet), zusätzlich wurden für eine schulübergreifende Zusammenarbeit Cluster-Lerngemeinschaften (PCLGs) gegründet, an denen die Koordinator*innen der jeweiligen Schul-PLGs teilnahmen. Die Ziele der PLGs umfassten die Entwicklung und Verbesserung des Unterrichts, die Förderung des Austauschs und der

Zusammenarbeit sowie die Steigerung der Unterrichtsqualität durch Reflexion und gemeinsame Planung (Steiner, 2017).

Im Beitrag von *Stegmann et al. (2022)* wurden im Rahmen des *Projekts DigitUS* PLGs an drei weiterführenden Schulen als Pilotstudie eingerichtet, um die digitale Transformation des MINT-Unterrichts zu erleichtern. Die PLGs setzten sich aus einem/einer Multiplikator*in, Fachschaftsleitungen und Lehrkräften aus den Fachbereichen Mathematik und Biologie, der Schulleitung sowie der Systembetreuung der Schule zusammen und umfassten zwischen fünf und sieben Personen. Die Hauptaktivitäten der PLGs bestanden aus kontinuierlichen Forschungs- und Verbesserungsaktivitäten mit einem Fokus auf der Digitalisierung des MINT-Unterrichts. Durch diese Form der Lehrkräftekooperation sollte die wirkungsvolle Implementierung von Innovationen gefördert und positive Effekte auf das Schüler*innen-Lernen nachweislich unterstützt werden. Die PLGs dienten als Mittel, um diese Kooperation zu fördern und zugleich eine professionelle Weiterentwicklung der Lehrkräfte zu ermöglichen. Ein spezifisches Ziel war es, zu erforschen, inwiefern geschulte Multiplikator*innen eine intensive Zusammenarbeit mit Wissenschaftsvertretern ersetzen und die Arbeit innerhalb der PLGs fördern können. Die PLGs wurden über den Zeitraum von einem halben Jahr von den Multiplikator*innen unterstützt, wobei es als primäres Ziel angesehen wurde, dass die PLGs ihre Arbeit auch über die Projektdauer hinaus weiter fortführen.

In der Masterarbeit von *Reichly (2022)* wird die Gründung der PLG von der Schulleitung initiiert, die nach einer sinnvollen Möglichkeit der internen Weiterbildung suchte. Die Entscheidung für eine PLG (in Verbindung mit *Lesson Studies*) fiel, da sich die Schulleitung im Rahmen eines Hochschullehrganges für Schulmanagement intensiv mit Kooperationsformen im Lehrenden-Team und dem Thema Arbeiten in Professionellen Lerngemeinschaften auseinandersetzte. Dabei sollte die PLG-Arbeit darauf abzielen, die pädagogische Kompetenz durch den Austausch von Erfahrungen zu stärken, insbesondere um jungen Lehrkräften Unterstützung zu bieten. Sie soll sich auf die Stärkung des Musikbereichs an der Schule fokussieren sowie Veränderungsprozesse und die Entwicklung wirksamer Lernkonzepte für die Schüler*innen fördern. PLGs sollen zudem eine schnelle und kosteneffiziente interne Weiterbildung ermöglichen, um die Professionalität des Lehrkörpers zu steigern. Zudem soll PLG-Arbeit die Teambildung unterstützen, kollegiales Feedback und eine Weiterentwicklung der eigenen Unterrichtsreflexion ermöglichen, um so sowohl die Methodenkompetenz als auch eine positive Schulkultur zu fördern.

Die Masterarbeit von *Türtscher (2022)* befasst sich mit Kooperationen an sogenannten Kleinschulen in Tirol. Der Schwerpunkt liegt auf selbstgesteuerten Kooperationsformen innerhalb der Schule, zwischen der Schule und dem örtlichen Kindergarten sowie mit anderen kleinen Grundschulen der Region im Rahmen einer PLG. Die PLG im Kleinschulverbund entstand aus dem Wunsch nach engerer Zusammenarbeit zwischen kleinen Grundschulen. Die Gründung wurde initiiert, als sich mehrere kleine Schulen aus dem Bezirk bei einer Schulqualitätsmanagerin meldeten, um sich zu einem Schulverbund zusammen zu schließen. Dieser Verbund entwickelte sich später zu einer PLG. Auf diese Art sollte ein Rahmen für einen kurzfristigen Austausch zu aktuellen Themen in der Schulpartnerschaft geschaffen werden. Die Hauptziele der PLG waren die Entwicklung gemeinsamer Projekte, die Verbesserung der Unterrichtspraxis und die Förderung der Schulqualität. Betont wurde der Wert des gegenseitigen Austauschs und der kollegialen Unterstützung, insbesondere für die Bearbeitung aktueller Themen und Herausforderungen, die in ihren jeweiligen Schulen auftreten.

PLGs werden in den verschiedenen Beiträgen als geeignetes Mittel angesehen, weil sie auf Kooperation, gemeinsame Zielsetzung, reflektierenden Dialog, kontinuierliche Professionalisierung und den Austausch von Best Practices basieren. Diese Elemente tragen zur Entwicklung einer lernfördernden Kultur bei, die die Unterrichtsqualität und die Schulentwicklung insgesamt verbessert (Stegmann et al., 2022; Steiner, 2017; Türtscher, 2022; Warwas et al., 2019).

PLGs in Verbindung mit *Lesson Studies* haben sich in der Arbeit von *Reichly (2022)* als besonders geeignet erwiesen, um Ziele in der Schulentwicklung zu erreichen. So fördern PLGs die Entwicklung

und Veränderung subjektiver Haltungen, Sichtweisen und Muster, was essenziell für das Aufbrechen traditioneller Systeme und die Einleitung von Schulentwicklungsprozessen ist. Eine positive Beziehung zwischen Schulleitung und Lehrenden, wie sie in PLGs gefördert wird, erhöht zudem die Lernbereitschaft und ermöglicht Entwicklung. Sie steigert auch die Wahrscheinlichkeit, dass Teamarbeit als bereichernd wahrgenommen wird. Mit PLGs können Unterrichtsinhalte und methodische Zugänge nachhaltig weiterentwickelt werden, was sich positiv auf das Schulklima und die Schulentwicklung auswirkt. PLGs tragen außerdem dazu bei, die Kooperation im Lehrerteam und den Wunsch nach vermehrtem kollegialem Austausch zu verstärken. Da die Schulleitung im Rahmen von PLGs den Fokus auf das Lernen der Schüler*innen legen und für die Verbesserung der Rahmenbedingungen sorgen muss, ist ein Dialog mit den Lehrenden notwendig, um die Schulentwicklung zu fördern (Reichly, 2022).

Im Rahmen der schulübergreifenden Kleinschul-PLGs wurden PLGs als geeignetes Mittel angesehen, da sie eine Plattform für professionelle Entwicklung, Ideenaustausch und gemeinsame Problemlösung bieten. Die Mitglieder schätzten die Möglichkeit, verschiedene Perspektiven zu hören und ihre eigenen Ansichten zu erweitern. PLGs erlaubten es, spezifische Bedürfnisse kleiner Schulen zu adressieren und förderten die Zusammenarbeit und das professionelle Wachstum (Türtscher, 2022).

2.2 Blick auf vorhandene Führungs- und Unterstützungsstrukturen

Bonsen und Roff (2006) weisen der Schulleitung die Rolle zu, PLGs zu initiieren und im Sinne einer *Facilitation* zu unterstützen (symbolisch und organisatorisch). Dabei reichen ihre Aufgaben von der Schaffung von Stundenplanvoraussetzungen (zeitliche Ressourcen) und Entlastung in organisatorischer Hinsicht bis hin zur Abstimmung mit den (internen) PLG-Sprecher*innen bzw. Leiter*innen über Zielvereinbarungen und der notwendigen Koordination und Abstimmung bei mehreren, parallellaufenden schulinternen PLGs (Herstellung eines kohärenten Systems). Für größere Schulen mit mehreren PLGs wird zudem vorgeschlagen, dass die Koordination nicht von einer einzelnen Person, sondern von einer PLG-Steuergruppe übernommen wird.

Auch *Buhren* (2020) betont in seinem Überblicksartikel die Rolle der Schulleitung bei der Initiierung/Neugründung von PLGs am Schulstandort, indem sie in einem allgemeinen Input das Kollegium in das PLG-Format einführt und mit interessierten Lehrpersonen weiterarbeitet. Er weist der Schulleitung in diesem Zusammenhang eine externe Vermittlungs- und Unterstützungsaufgabe zu, beispielsweise in beratender Funktion oder in Form von Entlastung (Supplierung; Anrechnung der PLG-Arbeit als Fortbildung). Schließlich könnten PLG-erfahrene Kolleg*innen in weiterer Folge als Multiplikator*innen/*Facilitators* für andere PLGs fungieren. Im Zusammenhang mit der Effektivität von PLGs weist *Buhren* (2020) in seiner Metaanalyse verschiedener PLG-Studien darauf hin, dass eine leitende Rolle als Unterstützung bei der Etablierung von PLGs sowie eine moderierende Rolle als Unterstützung bei der Reflexion äußerst sinnvoll sind. Externe Expertise kann zudem den PLG-Prozess mit Wissen anreichern, neue Impulse zur Reflexion setzen und die Zielorientierung unterstützen:

„Viele positive Befunde über L-PLGs erfahren wir auch dort, wo ... externe Partner mitwirken, werbend, aufbauend, begleitend, evaluierend. Diese leisten moderierende oder mit Expertise anreichernde Unterstützung oder regen den Austausch über weitere Methoden an. Dies unterstreicht, dass die Wirkung von L-PLGs von Unterstützung im Hinblick darauf profitiert, dass neues Wissen in die PLG eingespeist und der Prozess zielführender gestaltet wird.“ (Buhren, 2020, S. 44)

Einen systematischen Überblick über Unterstützungsmaßnahmen von Schulleitungen für PLGs geben in Anlehnung an die Schulleitungsforschung Warwas et al. (2019), die vier grundsätzliche Möglichkeiten der Unterstützung herausarbeiten, die geeignet sind, PLGs wirkungsvoll und über längere Zeit arbeitsfähig zu halten. (1) Schaffung günstiger arbeitsorganisatorischer Voraussetzungen, (2) Schaffung arbeitsklimatischer Bedingungen, (3) (Mikro)politische Interventionen wie Anerkennung der fachlichen Expertise der PLG-Mitglieder und Einbindung in innerschulische Entscheidungs- und Gestaltungsfragen, (4) Monitoring und Feedback.

Die Schulleitung oder eine anderen moderierende bis anleitende externe Person kann als *Facilitator* folgende Funktionen erfüllen: Moderation als Unterstützung für den Gesprächsverlauf; Unterstützung bei Organisation und Durchführung; zur Verfügung stellen von Planungs- und Prozessvorlagen; Leitung der PLG, wenn Unterstützung und/oder Entscheidungsmacht einer Führungskraft notwendig ist; Unterstützung bei der Reflexion (Critical Friend); Vermittlung von Netzwerk- und Kooperationspartner*innen; Anbieten von Wissen, Materialien und Ressourcen (Buhren, 2020).

Auch im *Projekt KidZ Wien* funktionieren die PLGs nicht basisdemokratisch, sondern werden innerhalb der Schule durch die Schulleitung und von einer Steuergruppe sowie durch eine Begleitung der PH Wien laufend unterstützt und koordiniert. Dadurch sollen Reflexionsinseln geschaffen, Prozesse strukturiert und visualisiert werden: „Eine professionelle, prozessorientierte Begleitung hilft, Innovationsprozesse an den Einzelschulen und Transferprozesse unter den Schulen beratend und coachend zu begleiten“ (Steiner, 2017, S. 336). Die Prozessbegleitung bestand aus einer strukturierten Begleitung der Implementierung der PLGs und des Gesamtprozesses, der Beratung und Begleitung der PLGs an den Einzelschulen, einem „Professional Team Coaching“ der PCLGs, der Organisation von Austausch und Vernetzungsangeboten, der Unterstützung bei der reflexiven Dokumentation/Visualisierung der Prozesse an den Schulen und unter den Schulen sowie der Vernetzung der PLGs durch PCLGs (Steiner, 2017). Die Beratung und Begleitung an Einzelschulen hat das Ziel, die Lern- und Entwicklungsprozesse des Teams zu optimieren und wird, wie Tabelle 1 zeigt, in verschiedene Phasen eingeteilt:

| Phase | Art der Begleitung |
|--------------|---|
| Orientierung | Begleitung durch Schulentwicklerinnen und E-Learning-Didaktikerinnen |
| Analyse | Anliegen der Schulen werden durch PH Wien online analysiert und daraus Begleitangebote entwickelt (Fortbildungen, Team- und Schulentwicklungs-Angebote schulintern und schulübergreifend) |
| Contracting | Gemeinsam mit Koordinatorin und Schulleitung wird das Begleitpaket finalisiert und bestätigt |
| Modul | Durchführung der Begleitangebote |
| Reflexion | Moderation der Reflexion und der Rückschau, Überprüfung der Schwerpunkte und Formulierung nächster Schritte |

Tab. 1: Phasen der Begleitung im Projekt KidZ Wien (Steiner, 2017)

Die schulübergreifenden PCLGs werden durch ein „Professionelles Team Coaching“ unterstützt und umfasst: die Förderung von transferwirksamem Austausch, Zielformulierung und Gestaltung von Innovationsprozessen; Hilfe bei der Reflexion; Förderung einer ressourcenorientierten Sichtweise und Kommunikation; Klärung und Analyse von Rahmen, Zielen, Bedürfnissen und Ressourcen. Schließlich werden die Teams bei der Implementierung und Erprobung von Innovation unterstützt (Steiner, 2017).

Zur Unterstützung der PLGs bei der theorie- und evidenzgestützten Unterrichtsentwicklung wurden im *Projekt DigitUS* Multiplikator*innen aus der Gruppe der Berater*innen „Digitale Bildung“ zusätzlich für die Etablierung und Förderung von PLGs geschult und ein Durchführungsleitfaden für die Arbeit in PLGs erstellt. Die Schulleitung unterstützte die PLGs durch Ressourcenbereitstellung und schulinterne Förderung und war gleichzeitig Teil der PLG. Obwohl die PLGs Elemente einer basisdemokratischen Struktur aufweisen, gibt es auch hier klare Führungs- und Unterstützungsstrukturen, die darauf abzielen, die Effektivität und kontinuierliche Verbesserung der Gruppen sicherzustellen (Stegmann et al., 2022).

In der Studie von Reichly (2022) fungiert die Schulleitung auch als Koordinator*in oder Gruppenleitung der Kerngruppe. Diese Rolle ist entscheidend für die Organisation und Leitung der Gruppe, was darauf hindeutet, dass die PLG eine klar definierte Führungs- und Unterstützungsstruktur besitzt. Diese unterstützende Struktur beinhaltet zudem einen externen Wissenspartner der Pädagogischen Hochschule, der als Teil des inneren Kreises der PLG verstanden wird.

In den schulübergreifenden Kleinschul-PLGs, die in der Masterarbeit von Türtscher (2022) befohrt werden, spielt die interne Funktion als Leitung und Moderation eine wesentliche Rolle. Jedes PLG-

Treffen wurde von dem/der Schulleiter*in der gastgebenden Schule geleitet, der/die auch für die Einladungen und Organisation des Treffens verantwortlich war. Eine Lehrperson dieser Schule führte das Protokoll. Am Ende jedes Treffens wurde der Ort und das Datum des nächsten Treffens festgelegt. Diese Struktur gewährleistete eine professionelle und zielgerichtete Leitung der Treffen. Auch hier wird deutlich, dass die Führungsstruktur der PLG, die durch eine*n Moderator*in oder Leiter*in gekennzeichnet war, eine effektive und zielgerichtete Arbeit ermöglichte. Dies trug zu positiven Ergebnissen bei, wie etwa der Verbesserung der Unterrichtspraxis und der Schulentwicklung. Die professionelle und gut organisierte Struktur der PLG-Treffen wurde geschätzt, da sie Raum für Diskussion, Evaluation und berufliche Fortbildung bot.

2.3 Blick auf forschendes Lernen und Reflexion (Inquiry & Reflection)

Lehrpersonen müssen laut *Bonsen und Rolff* (2006) in der Lage sein, "reflection in action" und "reflection on action" auszuüben. Dies bedeutet, dass sie während des Handelns und nach dem Handeln reflektieren müssen, um komplexe Situationen zu meistern und ihr eigenes Wissen und ihre Praxis zu verbessern:

„Professionelle Praktiker müssen, um die komplexen Situationen beruflicher Praxis qualifiziert zu meistern, über die Fähigkeit zur Reflexion in der Handlung (reflection in action) verfügen. Sie müssen in der Lage sein, auf die Spezifität der sich entwickelnden Situation und der eigenen Handlung reflektieren zu können, ohne aus dem Handlungsfluss hervorzutreten. Für volle professionelle Kompetenz muss diese Form der Reflexion ... durch reflection on action (entspricht unserem alltäglichen Begriff von distanzierter, aus der Handlung heraustretender Reflexion) ergänzt werden, wenn ein größeres Problem gelöst oder das eigene Wissen im Gespräch mit Kolleginnen und Kollegen formuliert werden soll.“ (Bonsen & Rolff, 2006, S. 180)

Reflexion wird als Nachdenken über das eigene Tun beschrieben, welches das Bewusstsein über das eigene Handeln und dessen Konsequenzen erhöht. Hierfür ist ein stetiger professioneller Dialog mit Kolleg*innen erforderlich – im besten Fall datenbasiert im Sinne einer Evaluation (Buhren, 2017). *Kansteiner et al.* (2023) beschreiben das Instrument des reflektierenden Dialogs als gleichrangige Kommunikation mit inhaltlicher Tiefe und einem Hinterfragen der eigenen Praxis in einer forschenden Haltung. Es geht darum datenbasiert zu reflektieren, wissenschaftliche Erkenntnisse in die Reflexion einzubeziehen und gegebenenfalls Expertise von außen einzuholen: *„Wissensausbau unter Hinzunahme wissenschaftlicher Bezüge (nicht nur Erfahrung teilen), reflektierendes und reflexives Durchdringen der eigenen Praxis (nicht nur Tipps geben und Probleme bei den Schüler*innen verorten), System- und Sozialbezüge mitreflektieren (nicht nur ‚mein Unterricht und ich‘ zur Grundlage machen).“* (Kansteiner et al., 2023, S. 24)

Unterrichtspraxis ist keine Privatsache, sondern wird in den PLGs über Deprivatisierung als Grundbedingung offen bzw. schulöffentlich diskutiert. Dieses Teilen von berufsbedingter Unsicherheit und das gleichzeitige Nutzen der Kolleg*innen als Quelle von Einsicht und Feedback dient dem persönlichen Verstehen der eigenen Praxis und kann als Instrument für forschendes Lernen und Reflexion angesehen werden (Buhren, 2020; Steiner, 2017). In PLGs wird neues Wissen durch kollaborative Prozesse, gegenseitige Unterstützung und die Reflexion über die Unterrichtspraxis generiert (Reichly, 2022). Auch *Türtscher* (2022) betont, dass Reflexion und Forschung integraler Bestandteil der PLG-Treffen sind, in denen Themen diskutiert, evaluiert und reflektiert werden. Mitglieder, insbesondere Lehrpersonen und gegebenenfalls die Schulleitung, führen diese Prozesse durch und sind aktiv in den Reflexionsprozess eingebunden. Die Führung und Leitung durch die jeweilige Schulleitung oder eine andere leitende oder moderierende Person unterstützt den I&R-Prozess, indem sie eine strukturierte Organisation und Durchführung der PLG-Treffen gewährleistet. Expertise von außen, wie Beratungslehrpersonen, werden ebenfalls hinzugezogen, um professionelle Hilfe und Ratschläge zu einzuholen und den Prozess von Forschung und Reflexion zu unterstützen.

Steiner (2017) betrachtet es im *Projekt KidZ Wien* als eine „wichtige Aufgabe der prozessorientierten Begleitung ..., Reflexionsinseln zu schaffen“ (S. 332). Reflexion wird als reflektierender Dialog im Sinne des „reflective practitioners“ nach Donald Schön¹ (2016) verstanden, was die kontinuierliche Entwicklung und Verbesserung der Unterrichtspraxis zur Folge hat. Reflexion dient auch dazu, den Prozess der Zusammenarbeit innerhalb der PLGs zu charakterisieren und ist ein Schlüsselement für das begleitende Monitoring und die Entwicklung der Unterrichtspraxis. Forschendes Lernen wird implizit durch das Engagement der Lehrpersonen dargestellt, die sowohl ihr eigenes Lernen als auch das ihrer Schüler*innen entwickeln. Im *Projekt KidZ Wien* wird der Prozess des forschenden Lernens und der Reflexion von der Pädagogischen Hochschule innerhalb verschiedener Phasen (Orientierungs-, Analyse-, Modul- und Reflexionsphase) unterstützt. Hierbei werden die Prozesse der PLGs und der PCLGs strukturiert begleitet und die Entwicklung von Unterrichtsqualität und Innovationsprozessen gefördert. Insgesamt wird das forschende Lernen in den PLGs als ein zyklischer und kooperativer Prozess dargestellt, der durch gemeinschaftliche Reflexion und ständige Verbesserung geprägt ist, wobei die professionelle Begleitung eine Schlüsselrolle spielt.

Stegmann et al. (2022) stellen fest, dass PLGs gerade in der Anfangsphase Unterstützung in den Bereichen forschendes Lernen und Reflexion benötigen und eine Kooperation mit Vertreter*innen aus der Wissenschaft dabei hilfreich sein könnte. Das Verständnis von forschendem Lernen in diesem Beitrag betont die Bedeutung von kontinuierlicher Verbesserung und kollektivem Lernen. Forschendes Lernen manifestiert sich durch die aktive Beteiligung aller Mitglieder in gemeinschaftlicher theoriegeleiteter Forschung und praxisorientierter Anwendung neuer Erkenntnisse im Klassenzimmer. Reflexion soll durch regelmäßige, reflektierende Dialoge und eine offene Feedbackkultur gefördert werden. Lehrkräfte teilen Erfahrungen, diskutieren Herausforderungen und reflektieren gemeinsam über ihren Unterricht. Diese Prozesse ermöglichen es den Mitgliedern, aus den Erfahrungen anderer zu lernen und ihre eigenen Lehrmethoden kontinuierlich zu verbessern. Die Unterstützung und Umsetzung dieser Konzepte wird im *Projekt DigitUS* durch verschiedene Mechanismen gewährleistet. Geschulte Multiplikator*innen spielen eine entscheidende Rolle, indem sie den Forschungsprozess leiten, Diskussionen anregen und relevante Materialien bereitstellen. Zusätzlich unterstützen vom Projekt zur Verfügung gestellte Ressourcen und die Einbindung externer Expert*innen die PLGs in ihrem Bestreben, forschendes Lernen und Reflexion effektiv in ihre Praxis zu integrieren.

Bei Warwas et al. (2019) besteht eine der Unterstützungsaufgaben für PLGs von Schulleitungen darin, Impulse für die Unterrichtsentwicklung etwa in Form inhaltlicher Anstöße zu geben, ohne dabei im Detail in die PLG-Arbeit einzugreifen. Explizit wird von den Autor*innen etwas das Initiieren eines reflektierenden Dialogs über Unterricht genannt.

In der Masterarbeit von Reichly (2022) werden mehrere Aspekte der forschenden und reflexiven Wissensgenerierung in PLGs erläutert, insbesondere im Kontext von *Lesson Studies*:

- Die Zusammenarbeit im Kernteam, gekennzeichnet durch gegenseitige Motivation und Unterstützung, führte zur Erprobung und Weiterentwicklung von Unterrichtsmethoden, basierend auf der Eigeninitiative und dem Engagement der Lehrkräfte.
- Jede*r Teilnehmer*in der *Lesson Study*-Gruppe brachte seine Perspektive, Interessen und Wissen ein. Der Wissenspartner stellte seine fachliche Expertise zur Verfügung und trug so zur Wissensgenerierung bei.
- Der Wissenspartner motivierte die Kerngruppe zum intensiven Nachdenken und setzte durch Zwischenfragen neue Impulse, um die Reflexion aufrechtzuerhalten.
- Neben gemeinsamen Planungen und Reflexionsgesprächen fanden Einzelgespräche zwischen den Gruppenmitgliedern statt, die die dialogischen Beziehungen und Interaktionen innerhalb des Kollegiums ergänzten.

Die Arbeit von Türtscher (2022) fokussiert auf die Zusammenarbeit der Schulen innerhalb des Kleinschulverbunds, wobei die PLG als Kern der Forschung angesehen wird. Das forschende Lernen

¹ Schön, Daniel (2016). *The Reflective Practitioner: How professionals think in action*.

wird hier durch die gemeinsame Auseinandersetzung mit und Anpassung von neuen Methoden und Konzepten innerhalb der Gruppe dargestellt. Diese Art der Zusammenarbeit und des gemeinschaftlichen Lernens könnte als forschendes Lernen verstanden werden, da es sich um einen Prozess handelt, bei dem Lehrkräfte durch Austausch, Erprobung neuer Ansätze und Reflexion lernen. Reflexion wird als wichtiger Bestandteil der PLG-Arbeit hervorgehoben. Es wird betont, dass das gemeinsame Evaluieren, also das Nachdenken über die Erreichung der Ziele und deren Umsetzung in der Praxis, eine wesentliche Rolle spielt. Diese Reflexionsprozesse sind integraler Bestandteil der Treffen und beruflichen Fortbildung innerhalb der beforschten PLG.

3 Allgemeine Unterstützung und unterstützende Rollen

3.1 Allgemeine Unterstützung

Wie bereits unter Punkt drei beschrieben, trägt die Schulleitung eine besondere Verantwortung bei der Implementierung und Unterstützung von PLGs. Sie übernimmt organisatorische und symbolische Aufgaben wie Stundenplaneinteilung, Koordination mehrerer PLGs, Zielvereinbarungen und die Bereitstellung von Ressourcen, um PLG-Treffen zu ermöglichen (Bonsen & Rolf, 2006; Buhren, 2020; Kansteiner et al., 2023; Reichly 2022; Steiner, 2017; Türtscher, 2022; Warwas et al., 2019). Innerhalb der PLGs agieren Leiter*innen oder Sprecher*innen, die sich mit der Schulleitung abstimmen und als „mittleres Management“ agieren. Sie sind integraler Teil der PLG und tragen zur Strukturierung und Zielverfolgung bei (Bonsen & Rolf, 2006). Auch Kansteiner et al. (2023) sehen die Schulleitung als tragende Unterstützung in verschiedenen Rollen: leitende Rolle bei Etablierung von PLGs, moderierende Rolle als Reflexions- und Gesprächsführungshilfe, koordinierende Rolle (situatives Wissen über Stand/Bedarfe der PLGs) bei mehreren PLGs und als *Facilitator* von außen (Förderung von PLGs durch arbeits-organisatorische Unterstützung, sachinhaltliche Anregungen, förderliche Bedingungen und die Erweiterung innerschulischer Mitwirkungsrechte). Dieselben Funktionen werden Schulleitungen auch in der Arbeit von Warwas et al. (2019) zugewiesen. Somit kann die Schulleitung beides sein: *Facilitator* von außen und Moderator*in oder Leiter*in innerhalb einer PLG.

Das *Projekt KidZ Wien* stellt ein Beispiel für externe Unterstützung dar, bei dem die Pädagogische Hochschule Wien netzwerkbasierete Begleitung, Koordination, Moderation und interschulische Vernetzung bietet. Diese Begleitung umfasst allgemeine Unterstützung (Förderung des Austauschs und der Zusammenarbeit) sowie spezifische Unterstützungsschritte in mehreren Phasen (Orientierung, Analyse, Contracting, Modul und Reflexion), um den PLGs gezielte und strukturierte Unterstützung zu bieten. Somit erfolgt die Unterstützung der PLGs im *Projekt KidZ Wien* systematisch und prozessorientiert, wobei die Begleitung sich auf persönlichen Kontakt, kontextbezogene Beratung und die Schaffung von Reflexionsmöglichkeiten konzentriert. Diese Unterstützung ist darauf ausgelegt, nicht nur die individuelle Einzelschule, sondern auch das gesamte Netzwerk der PLGs zu stärken (Steiner, 2017).

In den Ausführungen von Reichly (2022) wird der/die Wissenspartner*in als weitere Unterstützungsrolle für PLGs genannt. Diese*r spielt eine zentrale Rolle, indem er/sie den PLG-Mitgliedern bei der Reflexion und Verbesserung ihrer Praxis hilft und wertschätzende Haltungen fördert. Die Einbindung der Methode *Lesson Study* in die PLG kann als weitere Form der inneren Unterstützung von forschendem Lernen und Reflexion (I & R) angesehen werden.

Im *Projekt DigitUS* wird den PLGs eine vielfältige Unterstützung zur Verfügung gestellt, um ihre Effektivität zu steigern. Geschulte Multiplikator*innen agieren als Vermittler zwischen wissenschaftlichen Erkenntnissen und schulischer Praxis, während umfangreiche Ressourcen und Materialien die Lehrkräfte bei der Entwicklung ihres Unterrichts unterstützen. Zusätzlich bereichern externe Expert*innen die PLGs mit Fachwissen und neuen Perspektiven. Die Schulleitung spielt eine zentrale Rolle, indem sie notwendige Ressourcen bereitstellt, strukturelle Unterstützung bietet und die

Arbeit der PLGs innerhalb der Schule priorisiert und anerkennt. Diese umfassende Unterstützung fördert die kontinuierliche Verbesserung und Professionalisierung innerhalb der PLGs (Stegmann et al., 2022).

In der Arbeit von *Türtscher (2022)* werden verschiedene Aspekte der Unterstützung dargestellt:

- Schulleitungen übernehmen eine wichtige organisatorisch Rolle, was die Professionalität und Struktur der PLG-Treffen gewährleistet.
- Fortbildungen, in denen externe Experten eingeladen werden, unterstützen die professionelle Entwicklung innerhalb der PLG.
- Protokolle der PLG-Treffen unterstützen die Dokumentation und Nachverfolgung der Diskussionen und Entscheidungen.
- Die PLG legt Ziele fest und hält diese schriftlich fest. Diese Zielsetzung ist ein zentraler Teil des Prozesses und unterstützt die Mitglieder bei der Fokussierung ihrer Anstrengungen.

Zusammenfassend wird deutlich, dass die Unterstützung der PLGs im Kleinschulverbund sowohl durch Personen (insbesondere Schulleiter und externe Experten) als auch durch strukturierte Prozesse und Werkzeuge (wie Fortbildungen und Protokollführung) erfolgt. Diese Elemente tragen zur Effektivität der PLGs bei, indem sie die professionelle Entwicklung, den Erfahrungsaustausch und die Zielerreichung fördern (Türtscher, 2022).

3.2 Definition und Differenzierung der verschiedenen Rollen

Wie bereits weiter oben erwähnt, sprechen *Bonsen und Rolff (2006)* in Bezug auf verschiedene Rollen innerhalb und außerhalb der PLG einerseits von der Schulleitung als Koordinator*in von außen sowie von der Leitung bzw. Sprecher*in der PLG als Form des mittleren Managements von innen. Auch *Buhren (2020)* spricht von der Schulleitung oder einer anderen moderierenden bis anleitenden Person (*Fachberater*in; Prozessbegleiter*in; Expert*in*), die den PLG-Prozess als *Facilitator* unterstützt.

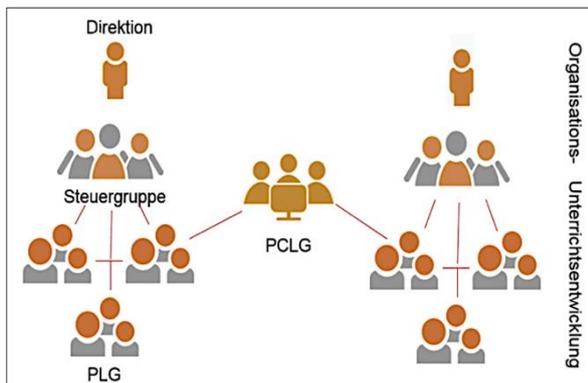


Abb. 1: PLG-PCLG-Architektur im Projekt *KidZ Wien* (Steiner, 2017)

Im *Projekt KidZ Wien* nahmen Lehrpersonen-Teams aus verschiedenen Schulen teil und es wurden unterschiedliche Projekt-Teams als PLGs gebildet. Die PLGs wurden durch eine professionelle Begleitung (Koordination, Moderation, Unterstützung) gefördert, die Reflexionsräume schaffte, Prozesse strukturierte und visualisierte. Die *Schulkoordinator*innen* in den Professionellen Cluster-Lerngemeinschaften (PCLG) spielen dabei die Rolle von „*Transfer-Agenten*“, die Erfahrungen aus den PLGs einbringen und den Transfer von ko-kreativem Wissen an die eigene Schule organisieren. Sie

agieren in diesem Sinne als *Multiplikator*innen*, wobei unterrichtsbezogene Innovationsprozesse besonders durch die Schulleitung und eine *Steuergruppe* gefördert werden, die die Innovationsziele koordinieren und die Innovationsprozesse mit entsprechenden Strukturen unterstützen (siehe Abb. 1): „*Eine besondere Rolle kommt dabei der Schulleitung als Change Agent für die Koordinierung der Innovationsziele, der Förderung der Innovationsprozesse mit entsprechenden Strukturen und der Sicherung der Innovationsergebnisse zu*“ (Steiner, 2017, S. 335 – 336)

In den PLGs innerhalb des *Projekts DigitUS* gibt es eine Reihe von Rollen, die sich in interne und externe Akteure aufteilen. Zu den internen Rollen zählen Lehrkräfte und Fachbereichsleitungen, die als Kernmitglieder ihren Unterricht aktiv reflektieren und verbessern. Sie werden von Multiplikator*innen unterstützt, die als geschulte Bildungsexperten agieren, Diskussionen leiten und innovative Methoden einführen. Die Schulleitung spielt eine hybride Rolle, indem sie ein aktiver Teil der PLG ist und diese gleichzeitig durch Bereitstellung von Ressourcen unterstützt und für ein förderliches Umfeld sorgt (Stegmann 2022).

Tabelle 2 zeigt, aus welchen internen und externen Rollen sich die beforschte *Lesson-Study*-PLG in der Masterarbeit von Reichly (2022) zusammensetzt:

| | |
|--------------------------------------|--|
| Core Group (Kernteam) | Besteht aus Lehrerin A (Junglehrerin, die sich selbst als unerfahren im Bereich Musik bezeichnet und Klassenlehrerin einer der beiden zweiten Klassen ist), sowie Lehrerin B (erfahrene Lehrerin, die Musik in der zusammengelegten zweiten Klasse unterrichtet). Die Schulleitung gehört ebenfalls zum Kernteam und übernimmt die Rolle des Koordinators bzw. der Gruppenleitung. |
| Wissenspartner*in | Lehrender der PH Wien fungiert als Teil des inneren Kreises der PLG. |
| Schüler*innen | Sie sind zentral in der PLG, um deren Lernen sich letztendlich alles dreht. |
| Peripheral (Randpersonen) | Lehrpersonen, die in den beforschten Klassen unterrichten. |
| Outsiders (Außenstehende) | Alle anderen Lehrpersonen und das Personal der Schule. |

Tab. 2: Externe und interne Rollen der *Lesson-Study*-PLG (Reichly 2022)

Die PLG in der Masterarbeit von Türtscher (2022) besteht aus vier kleinen Grundschulen, repräsentiert durch ihre Schulleitungen und je zwei weitere Lehrkräfte pro Schule. Diese Zusammensetzung blieb über die Zeit recht konstant, abgesehen von Änderungen im Lehrerkollegium der Mitgliedsschulen. Die Rollen innerhalb der PLGs waren klar definiert. Jede Schulleitung übernahm abwechselnd die *Leitung* der Treffen, und eine Lehrperson der gastgebenden Schule fungierte als *Protokollführer*in*. Dadurch wurde sichergestellt, dass alle Mitglieder aktiv an der Gestaltung und Durchführung der Treffen beteiligt waren. Die PLGs waren professionell und gut organisiert, mit einer klaren Struktur für die Durchführung der Treffen. Der Schwerpunkt lag auf der Diskussion gemeinsamer Fragen, der Evaluation und der beruflichen Fortbildung. Diese Struktur ermöglichte eine zielgerichtete und effiziente Zusammenarbeit.

In den untersuchten Beiträgen variieren die Rollen innerhalb der PLGs, wobei unterschiedliche Begriffe zur Beschreibung ihrer Funktionen verwendet werden. Die *Schulleitung* nimmt verschiedene Rollen ein, von der leitenden über die moderierende bis hin zur koordinierenden Rolle. Sie agiert sowohl als *Facilitator* von außen mit einem Fokus auf organisatorische und inhaltliche Unterstützung als auch als *Moderator*in* oder *Leiter*in* innerhalb einer PLG (Kansteiner et al., 2023). *PLG-Sprecher*innen* oder *Leiter*innen* als interne Rollen sind direkt in die PLG involviert und arbeiten eng mit der Schulleitung zusammen. Sie tragen zur internen Strukturierung und Koordination bei und repräsentieren die PLG gegenüber der Schulleitung (Bonsen & Rolff, 2006; Buhren, 2020).

Die Differenzierung der Rollen basiert auf ihrer Positionierung innerhalb oder außerhalb der PLG. Tabelle 4 auf Seite 12 stellt einen Überblick über die in den analysierten Quellen gefundenen Bezeichnungen und ihre Einteilung in eine externe, interne oder hybride (Doppelrolle: intern und extern) Rolle dar.

| Interne Rolle (aktives Mitarbeiten in der PLG) | |
|--|---|
| PLG-Mitglied ^{2 3 4 5 6 7 8} | - Mitarbeit in der PLG |
| Schulleitung ^{2 3 6 8} | - Moderation für gelingende Kommunikation - Leitung/Führung/Koordination der PLG-Sitzung (generell oder wenn die Entscheidungsmacht der Führungsperson notwendig ist) - Reflexionsimpulse setzen (Critical Friend) - Unterstützung bei der Lösungsfindung |
| Koordinator*in ^{4 6 7} | - Leitung und Steuerung des PLG-Prozesses - Abstimmung mit Schulleitung und/oder anderen PLGs |
| Schul-Koordinator*in ⁵ | - Wissenstransfer von schulinterner PLG in schulübergreifende Cluster-Lerngemeinschaft (Vernetzung/Austausch von Innovation) - Transfer von ko-kreativem Wissen (Transfer-Agent) |
| Moderator*in ⁴ | - Moderation als Gesprächsführungs-/Reflexionshilfe |
| Sprecher*in ^{2 3 6 7} | - Abstimmung mit Schulleitung und/oder anderen PLGs - „mittleres Management“ |
| Leiter*in ^{2 3 6 7} | - Moderation, Leitung/Führung der PLG-Sitzung - Fortschritt/Aktivitäten koordinieren; Zielorientierung sicherstellen |
| Protokollführer*in ⁷ | - Protokollieren von Zielen, Vereinbarungen, Sitzungsinhalten |
| Wissenspartner*in ⁶ | - Unterstützung/Beratung durch Fachexpertise, Reflexionsimpulse setzen |
| Multiplikator*in ⁸ | - Vorbereitung, Koordination und Moderation der Treffen - Fachexpert*in und Ansprechpartner*in |
| Externe Rolle (Unterstützung von außen, aber kein aktives Mitarbeiten in der PLG) | |
| Schulleitung als <i>Facilitator</i> ^{2 3 4 5 7 8 9} | - PLGs initiieren (Wissen über das PLG-Format ins Kollegium bringen; Neugründung von PLGs anregen/unterstützen) - sie symbolisch und organisatorisch unterstützen (z.B. Stundenplan) - mehrere PLGs koordinieren und abstimmen (Kohärenz) - Einladungen verschicken und Treffen organisieren - Externe Beratung/Begleitung von PLGs - Hilfestellung bei Organisation/Durchführung (Planungs-/Prozessvorlagen bereitstellen) - Unterstützung bei Zielvereinbarung und Lösungsfindung - Vermittlung von Netzwerk-/Kooperationspartner*innen - eigene Expertise, Ressourcen oder Materialien bereitstellen - Innovationsprozesse steuern, koordinieren, unterstützen (Change Agent) |
| (Prozess-) Begleiter*in bzw. Berater*in ^{4 5 9} | - Interschulische Vernetzung (Förderung von Austausch und Zusammenarbeit) - Klärung von Zielen und Begleitbedarf, Bereitstellung von Ressourcen - Entwicklung schulspezifischer Begleitangebote - Unterstützung bei der Reflexion/Evaluation - Entwicklungsprozesse im Team optimieren (Professionelles Team Coaching) |
| Expert*in ^{4 7 8 9} | - Fachwissen/Expertise von außen einbringen (Input/Fortbildung) |
| Fachberater*in ⁴ | - Wissen/Expertise aus einem bestimmten Fachbereich einbringen |
| Multiplikator*in ⁴ | - Mitglieder erfahrener PLGs - fungieren als <i>Facilitator</i> bzw. Multiplikator*in für andere PLGs |
| Steuergruppe ^{2 5} | - Koordination/Abstimmung bei mehreren PLGs innerhalb einer Schule - Innovationsprozesse steuern, koordinieren und unterstützen |
| Hybride Rolle (aktive Mitarbeit + Unterstützung von außen) | |
| Schulleitung ^{3 4 6 7 8 9} | - <i>Facilitator</i> von außen und Moderator*in bzw. Leitung von innen - Doppelrolle durch inhaltliche und organisatorische Verantwortung |

Tab. 3: Interne, externe und hybride Rollen innerhalb einer PLG.

² Bensen & Rolff (2006)

⁴ Kansteiner et al. (2023)

⁶ Reichly (2022)

⁸ Stegmann et al. (2022)

³ Buhren (2020)

⁵ Steiner (2017)

⁷ Türtscher (2022)

⁹ Warwas et al. (2019)

3.3 Rolle einer externen Unterstützung/Leitung (Facilitator)

Bonsen und Rolff (2006) machen in ihrem Beitrag deutlich: „Wenn PLGen entstehen und dauerhaft und nachhaltig wirken sollen, benötigen sie eine institutionelle Basis“ (S. 181). Diese Basis kann und muss über die Schulleitung oder eine andere unterstützende, externe Person sichergestellt werden.

Ein weiterer wichtiger Faktor für den Erfolg einer PLG ist die Fähigkeit der PLG-Mitglieder, neue Methoden, Inhalte, Materialien und Handlungstheorien zu integrieren und ihre eigene Unterrichtspraxis entsprechend anzupassen. Dies impliziert, dass die PLG-Mitglieder den kontinuierlichen Wandel in der Lehrpraxis unterstützen und fördern müssen. Die externe *Begleitung oder Beratung* spielt eine wichtige Rolle bei der Unterstützung und Förderung dieses Anpassungsprozesses. Sie agiert beispielsweise als *Multiplikator*in*, die Innovationen und bewährte Praktiken überträgt und den Austausch zwischen verschiedenen PLGs anregt. Sie helfen auch dabei, den Kommunikationsfluss zwischen den PLGs und zum Kollegium zu unterstützen und damit die Organisationsentwicklung zu fördern. Wenn es sich um außenstehende Person handelt, arbeiten sie eng mit der Schulleitung zusammen, um fördernde Rahmenbedingungen für die PLG-Arbeit zu schaffen (Steiner, 2017).

Wie bereits mehrfach erwähnt, kommt der Schulleitung eine besondere Rolle im PLG-Prozess zu, indem sie diese sowohl von innen als Teil der PLG, aber vor allem auch von außen unterstützt, begleitet und berät (Bonsen & Rolff, 2006; Buhren, 2020; Kansteiner et al., 2023; Reichly 2022; Steiner, 2017; Türtscher, 2022; Warwas et al., 2019). Ihre Aufgabe ist es zudem, im Falle von mehreren schulinternen PLGs, diese zu koordinieren und aufeinander abzustimmen. Im Falle von großen Schulen mit vielen PLGs sollte diese Aufgabe nicht von einer einzelnen Person, sondern von einer *Steuergruppe* übernommen werden (Bonsen & Rolff, 2006). Auch im *Projekt KidZ Wien* wird die Schulleitung auf diese Art unterstützt: „*Steuergruppen können als mittleres Management für die Organisationsentwicklung den Kommunikationsfluss unter den PLGen unterstützen und mit der Schulleitung entsprechende Impulse und fördernde Rahmenbedingungen für die Arbeit in PLGen und unter PLGen bereitstellen*“ (Steiner, 2017, S. 328).

Kansteiner et al. (2023) fassen nach einem Vergleich verschiedener Studien folgende Punkte als dienlich für die *Facilitation* durch die Schulleitung zusammen:

- **Verbindliche strukturelle Vorgaben:** Etablierung und Ermöglichung förderlicher organisatorischer, zeitlicher und räumlicher Strukturen.
- **Gruppenkomposition:** Gezielte Berücksichtigung der Zusammensetzung von Gruppen, z.B. hinsichtlich der Berufserfahrung der Teilnehmenden.
- **Methodische Vielfalt:** Integration verschiedener methodischer Ansätze aus dem Fortbildungspool zur Förderung des Lernprozesses.
- **Inhaltliche Öffnung:** Flexibilität in der Themenwahl und Anpassung an aktuelle pädagogische Entwicklungen bzw. Bedürfnisse der Lehrpersonen.
- **Bedarfsorientierte Unterstützung:** Bereitstellung von Prozessbegleitung, Coaching-Angeboten und Moderation, abgestimmt auf individuelle Bedürfnisse.
- **Integration bzw. Bereitstellung externer Expertise:** Einbeziehung von Fachwissen durch Materialien und externe Fachpersonen.
- **Konzeptionelle Prozessgestaltung:** Entwicklung eines strukturierten Konzepts für den Lernprozess (z.B. Zyklus des Forschenden Lernens oder datengeleitete Erkundung)
- **Schulung der Kooperations- und Kommunikationsfähigkeiten:** Implementierung von Maßnahmen zur Verbesserung der Kooperations- und Gesprächsführungsfähigkeiten.

Warwas et al. (2019) betonen die Wichtigkeit der Unterstützung von schulischen PLGs durch Schulleitungen im Sinne eines Facilitators. Nach Ansicht der Autor*innen sind erfolgsträchtige Unterstützungsleistungen auf mehreren Ebenen anzulegen, in ihrer Synopse einschlägiger Forschungsarbeiten konnten sie vier wirksame Unterstützungsstrategien identifizieren:

- Schaffung günstiger arbeitsorganisatorischer Voraussetzungen wie Zeit- und Raumressourcen zur Verfügung stellen, Entlastung von administrativen Arbeiten u.a.
- Schaffung arbeitsklimatischer Bedingungen wie u.a. vertrauensvolle Kommunikation innerhalb der Gruppe
- (Mikro)politische Interventionen im Sinne einer *shared leadership*
- Monitoring und Feedback sowohl auf inhaltlicher als auch auf gruppendynamischer Ebene.

Neben der Schulleitung können auch andere externe Personen als (*Prozess-*)*Begleiter*innen*, *Berater*innen*, *Expert*innen*, *Fachberater*innen* den PLG-Prozess und damit die Effektivität der PLG unterstützen und begleiten. Diese helfen bei Zielsetzung und Reflexion, geben organisatorische Unterstützung, bringen externes Wissen in Form von Fach-Expertise ein, fördern die Kooperationsfähigkeit und unterstützen die PLG bei der Prozessgestaltung. (Kansteiner et al., 2023; Steiner, 2017, Türtscher 2023).

Die Rolle des externen *Facilitators* wird im *Projekt KidZ Wien* auch als *Begleitperson oder Berater*in* bezeichnet und beinhaltet folgende Ziele und Aktivitäten:

- Implementierung von PLGs und PCLGs
- Unterstützung der Entwicklung von PLGs und PCLGs sowie des Gesamtprozesses.
- Beratung und Begleitung von PLGs an der Einzelschule.
- Professional Team Coaching der schulübergreifenden PCLG, einschließlich der Planung und Rhythmisierung von Transferprozessen.
- Organisation von Austausch- und Vernetzungsangeboten.
- Unterstützung bei der reflexiven Dokumentation und Visualisierung der Prozesse an den Schulen und innerhalb des Netzwerks.
- Schaffung von Reflexionsinseln und Strukturierung der Prozesse auf verschiedenen Ebenen.
- Moderation von Reflexionsnachmittagen und Überprüfung der (Schul-)Jahresschwerpunkte.
- Förderung einer ressourcenorientierten Sichtweise und Implementierung von Modellen wertschätzender Kommunikation (Steiner, 2017).

Die Begleitung ist prozessorientiert und wird den jeweiligen Bedürfnissen der PLGs und PCLGs angepasst, was darauf hindeutet, dass die Rolle flexibel gehandhabt wird, um auf die unterschiedlichen Anforderungen und Kontexte der Gruppen einzugehen (Steiner, 2017). Die Auswertung des Datenmaterials im Hinblick auf die Evaluation des Projekts zeigte:

„... dass die Wertschätzung der Personen und ihrer Leistungen durch eine netzwerkbasierte Begleitung wichtig ist. Ebenso wird die Begleitung von PLGen an der Einzelschule durch gezielte, kontextbezogene Team- und Schulentwicklungsangebote betont sowie der persönliche Kontakt mit den Begleiter/inne/n als förderlich eingeschätzt. Eine wichtige Aufgabe der prozessorientierten Begleitung ist es, Reflexionsinseln zu schaffen und die Prozesse auf den unterschiedlichen Ebenen zu strukturieren und zu visualisieren“ (Steiner 2017, S. 332)

Als externe Unterstützung wird im Beitrag von *Stegmann et al. (2022)* vor allem die Schulleitung angesprochen, die allerdings in ihrer hybriden Rolle gleichzeitig Teil der PLG ist. Sie trägt durch Bereitstellung von Ressourcen, organisatorische Unterstützung und die Schaffung von zeitlichen und räumlichen Freiräumen für die PLG-Treffen wesentlich zum Gelingen der PLGs bei. Die Schulleitung setzt Prioritäten, fördert die Anerkennung und Wertschätzung der Arbeit der PLGs innerhalb der Schule und sorgt dafür, dass die Bemühungen der PLGs mit den allgemeinen Zielen der Schulentwicklung in Einklang stehen. Die zwar von außen kommenden *Multiplikator*innen*, werden im Beitrag dezidiert als Teil der PLGs angeführt und können demnach im engeren Sinne nicht als externe Rolle betrachtet werden.

In der Masterarbeit von *Türtscher (2022)* kommt der Schulleitung eine Doppelrolle zu, indem sie einerseits als internes *PLG-Mitglied* fungiert, andererseits in ihrer externen *Facilitator*-Rolle die PLG-

Arbeit an der Schule fördert und die notwendigen Rahmenbedingungen und Ressourcen bereitstellt. Die explizite Rolle externer Personen wird aus diesem Grund hauptsächlich im Kontext von Fortbildungen und Beratung thematisiert. Die externen Personen, wie Beratungslehrpersonen und *Expert*innen*, werden eingeladen, um professionelle Hilfe und Fachexpertise zur Verfügung zu stellen und dadurch die Mitglieder der PLG in ihren Bemühungen um schulische und pädagogische Verbesserungen zu unterstützen.

In der vorliegenden Literatur gibt es kaum Hinweise auf Kompetenzen, die die externe Unterstützung oder Leitung einer PLG mitbringen sollte. *Kansteiner et al. (2023, S. 59)* empfehlen im Hinblick auf Facilitation durch Führungspersonen wie Schulleitungen eine „*Haltung von Gleichberechtigung*“, einen „*zurückhaltenden Habitus*“ sowie „*ein gutes Gespür, zu welchen Zeitpunkten welche Art und welches Ausmaß der Steuerung der PLG angebracht ist*“. Als weitere notwendige Kompetenzen führen sie Fähigkeiten im Personalmanagement, im Pädagogischen Management, im Datenmanagement und in der Administration an.

3.4 Rolle einer internen Unterstützung/Leitung

In den Beiträgen wird als interne Führungs- oder Unterstützungsrolle immer wieder von einem/einer *Sprecher*in* oder *Koordinator*in* gesprochen. Diese Rolle kann entweder von der Schulleitung selbst (als Teil der PLG) oder von einem PLG-Mitglied übernommen werden. In dieser Funktion arbeitet die Person in der Regel aktiv in der PLG mit, steuert und leitet den PLG-Prozess und stimmt sich mit der Schulleitung und/oder anderen schulinternen PLGs ab (Bonsen und Rolff, 2006; Buhren, 2020; Reichly, 2022; Türtscher, 2022). *Bonsen und Rolff (2006)* sehen diese Rolle als eine Ebene des „*mittleren Managements*“. Im *Projekt KidZ Wien* kommen *Schul-Koordinator*innen* zum Einsatz, die eine ähnliche Funktion erfüllen, wobei sie in der Rolle eines „*Transfer-Agenten*“ neben er Mitarbeit in der schulinternen PLG in erster Linie für den Wissenstransfer in die schulübergreifende Cluster-Lerngemeinschaft verantwortlich sind und damit für als *Multiplikator*innen* für Vernetzung und Austausch von Innovation verantwortlich sind (Steiner, 2017).

Wenn in der Literatur von einer *PLG-Leitung* gesprochen wird, hat diese meist gleichzeitig die Funktion des/der oben beschriebenen Sprecher*in/Koordinator*in. Zudem ist es ihre Aufgabe, die PLG-Sitzungen zu leiten bzw. zu führen, über eine Moderation eine gelingende Gesprächsführung und Kommunikation während der Treffen sicherzustellen, die Zielorientierung im Auge zu haben und den Fortschritt bzw. die Aktivitäten der Gruppe zu koordinieren (Bonsen & Rolff, 2006; Buhren, 2020; Reichly, 2022; Türtscher, 2022). Wenn die Schulleitung Teil der PLG ist, übernimmt in der analysierten Literatur durchgehend sie diese Funktion. Ihr kommt zudem die Funktion zu, als *Critical Friend* zu fungieren, Reflexionsimpulse zu setzen, die Gruppe bei der Zielsetzung und Lösungsfindung zu unterstützen, regelmäßige Treffen zu organisieren und Einladungen zu verschicken (Bonsen und Rolff, 2006; Buhren, 2020; Reichly, 2022). Die Schulleitung kann auch nur punktuell zu einem internen Teil der PLG werden, in dem sie nur dann anwesend ist, wenn beispielweise für wichtige Entscheidungen ihre Macht als Führungsperson gebraucht wird (Bonsen und Rolff, 2006). In den analysierten Quellen gibt es kaum Hinweise darauf, ob die Führungsrolle innerhalb der PLG von mehreren Personen im Rotationsprinzip wahrgenommen oder konstant über dieselbe Person beibehalten wird. Nur in den schulübergreifenden Kleinschul-PLGs in Tirol wechselt die Führung, in dem immer die Schulleitung der gastgebenden Schule die Organisation und Leitung des Treffens übernimmt und eine Lehrperson aus dieser Schule die Protokollführung übernimmt (Türtscher, 2022).

Im Projekt *DigitUS* werden zwei zentrale Unterstützungsrollen innerhalb der PLGs hervorgehoben, die als interne Unterstützung fungieren: *Multiplikator*innen* und die Schulleitung. *Multiplikator*innen* sind geschulte Lehrkräfte oder *Expert*innen*, die eine Schlüsselrolle in den PLGs einnehmen, indem ihre zentrale Aufgabe die Vorbereitung, Koordination und Moderation der PLG-Treffen darstellte und sie als Ansprechperson zur Verfügung standen (Stegmann et al., 2022). Die *Multiplikator*innen* bringen neue pädagogische Inhalte und Methoden ein, leiten die Diskussionen und unterstützen die Lehrkräfte bei

ihrer kontinuierlichen Entwicklung und Umsetzung von Innovationen im Unterricht. Ihre Rolle ist entscheidend, um die Verbindung zwischen wissenschaftlicher Forschung und praktischer Anwendung in den Schulen zu stärken und die Qualität der kollegialen Zusammenarbeit zu sichern. Die Auswertung der Interviews zeigte, dass sie zudem eine besondere Rolle beim Feedback-Prozess der PLG einnahmen:

„Die Arbeit in den Lerngemeinschaften, insbesondere das gegenseitige Feedback benötigen eine anfängliche externe Unterstützung. Die Aufgabe der Multiplikator:innen ist dabei, die Mitglieder der Professionellen Lerngemeinschaften zum Austausch zu ermutigen und Unsicherheiten beim gegenseitigen Feedback innerhalb der Lerngemeinschaft zu reduzieren, bis die Teilnehmenden routinierter in ihren Aufgaben werden“ (Stegmann et al., 2022, S. 264).

Neben ihrer externen Rolle als *Facilitator* kommt der Schulleitung innerhalb dieses Projekts auch eine interne Rolle als PLG-Mitglied zu, die schon allein durch ihre aktive Teilnahme zeigen konnte, wie wichtig ihm/ihr die Arbeit der PLG ist (Stegman et al., 2022).

„Ein weiterer Aspekt, der für die Etablierung einer PLG hinderlich sein könnte, ist eine fehlende Priorisierung durch die Schulleitung. ... Als günstig wird wahrgenommen, wenn sich die Schulleitung engagiert um Anliegen und Probleme des Kollegiums kümmert, diese zu vermeiden versucht und gegebenenfalls vermittelt“ (Stegman et al., 2022, S. 264).

In der Arbeit von *Reichly (2022)* wird die PLG von einem *Wissenspartner* der Pädagogischen Hochschule bei den in die PLG integrierten *Lesson Studies* unterstützt. Ähnlich wie bei den Multiplikator*innen im Beitrag von *Stegmann et al. (2022)*, wird auch dieser von außen als *Experte* hinzugezogen, aber dennoch dezidiert als Teil des „*Kernteam*“ beschrieben, womit er schlussendlich eine interne Rolle einnimmt. Er hat die Aufgabe in der PLG mitzuarbeiten, die Gruppe durch seine Fachexpertise zu beraten und Reflexionsimpulse zu setzen.

3.5 Herausforderungen und Schwierigkeiten

Kansteiner et al. (2023) sprechen das Spannungsfeld innerhalb der Doppelrolle der Schulleitung als *Facilitator* an, das durch eine Asymmetrie (Begleitung UND Vorgesetztenfunktion) gekennzeichnet ist. Sie weisen darauf hin, dass sich die Schulleitung dieser Schwierigkeit bewusst sein, ihr achtsam begegnen und darauf achten muss, dass sie Aufsicht und Beratung gut trennen kann. Auch gilt es das Maß an Steuerung und Kontrolle gut abzuwägen, um die Autonomie der Lehrkräfte nicht zu stark einzuschränken, was sich kontraproduktiv auf den PLG-Prozess auswirken könnte. Es wird empfohlen, dass die Rolle der Schulleitung im Hinblick auf Steuerung und Begleitung der PLG gut mit dem Kollegium abgestimmt wird.

Dieses Spannungsfeld wird auch im Beitrag von *Reichly (2022)* angesprochen, da es sich als Herausforderung für die Schulleitung darstellte, sowohl die Verwaltungsaufgaben als auch die offenen, kommunikativen Aspekte der Führungsrolle zu balancieren. In manchen Fällen übernahm deshalb der von außen kommende (jedoch als Teil der PLG fungierende) *Wissenspartner* die Funktion eines *Moderators* und der *Leitung* der PLG, was zu einer konstruktiven und lösungsorientierten Kommunikation der PLG beitrug.

4 Unterstützung und Leitung von PLGs im Hinblick auf Schule als lernende Organisation

Im *Projekt KidZ Wien* wird die Schulleitung als „*Change Agent*“ beschrieben, die eine entscheidende Rolle für die Koordination von Innovationszielen, die Förderung von Innovationsprozessen und die Sicherung von Innovationsergebnissen innehat und damit aktiv zu einer Kultur beiträgt, die die Schule

als lernende Organisation determiniert. Zudem wird das in den schulinternen PLGs entwickelte bzw. erlernte ko-kreative Wissen über *Schul-Koordinator*innen*, die als „*Transfer Agenten*“ oder *Multiplikator*innen* fungieren, in die schulübergreifende Professionelle Cluster-Lerngemeinschaften eingebracht, reflektiert, weiterentwickelt und schließlich als Innovation allen teilnehmenden Schulen zur Verfügung gestellt. Das Lernen aller Beteiligten, voneinander und miteinander, steht im Zentrum der Kooperationsbemühungen: *„In einer PeLG lernen alle nicht nur über deren Unterricht, sondern auch über ihren eigenen Unterricht und sich selbst, rational und emotional. Die Kooperation innerhalb einer PeLG ist durch Phasen reflexiven Dialogs und einer Deprivatisierung von Unterricht bestimmt. Die Kooperationsbemühungen werden fortlaufend durch das Begleitteam unterstützt“* (Steiner, 2017, S. 329).

Auch in den anderen Beiträgen wird deutlich, dass das gemeinsame Lernen mit dem Ziel der Schul- und Unterrichtsentwicklung und einer daraus resultierenden Verbesserung der Schüler*innenlernens im Zentrum der Kooperationsbemühungen einer PLG stehen. In diesen Fällen war es die Schulleitung, die den Prozess und damit das Lernen und die professionelle Entwicklung innerhalb einer PLG im Kollegium initiierte und förderte (Reichly, 2022; Stegmann, 2022; Türtscher 2022). Die Schulleitung spielt demnach eine entscheidende Rolle bei der Verbesserung von Unterrichtsergebnissen und der Schaffung einer Schule als lernende Organisation.

5 Zusammenfassung

Die Förderung und Leitung von PLGs ist ein vielschichtiger Prozess, bei dem verschiedene Akteur*innen mit unterschiedlichen Rollen involviert sind. Die Schulleitung spielt dabei eine Schlüsselrolle. Sie ist nicht nur für die Initiierung der PLGs verantwortlich, sondern auch für die Bereitstellung von Ressourcen, die Schaffung günstiger Arbeitsbedingungen, die Koordination und Integration der PLGs in das Gesamtsystem der Schule sowie für die Anerkennung und Wertschätzung der Arbeit der PLG-Mitglieder. Die Schulleitung agiert als Facilitator, der den Prozess unterstützt und lenkt, und hat eine maßgebliche Funktion in der Schaffung einer Kultur des Vertrauens und offener Kommunikation, die für das Gelingen der PLGs unerlässlich ist. Neben der externen Rolle als Facilitator kann die Schulleitung, wie in den unterschiedlichen Beiträgen sichtbar wurde, aber auch eine interne Rolle als PLG-Mitglied einnehmen und dort gegebenenfalls den PLG-Prozess moderieren und leiten. Neben der Schulleitung sind jedoch auch andere Rollen entscheidend für die Effektivität und Wirksamkeit von PLGs:

- **Externe Expert*innen/Berater*innen:** Sie bringen spezifisches Fachwissen und neue Sichtweisen ein. Sie können als Impulsgeber fungieren, innovative Ansätze vorstellen und helfen, die Qualität der PLG-Arbeit durch externe Evaluation zu steigern. Ihre Rolle ist relevant, um die PLGs mit aktuellen wissenschaftlichen Erkenntnissen und Best Practices zu versorgen.
- **Interne Lehrkräfte als PLG-Mitglieder:** Lehrkräfte sind das Herzstück der PLGs. Sie bringen praktische Erfahrungen, fachliche Kompetenzen und persönliche Perspektiven ein. Ihre aktive Beteiligung, ihr Engagement und ihre Bereitschaft, sich auf neue Lern- und Lehrmethoden einzulassen, sind grundlegend für den Erfolg der PLGs.
- **Multiplikator*innen:** Diese Personen übernehmen oft eine Doppelrolle. Sie sind einerseits Teil des Lehrerkollegiums und andererseits in der Lage, Wissen und Praktiken aus den PLGs in den breiteren Schulalltag zu transferieren. Sie agieren als Brückenbauer*innen zwischen Theorie und Praxis und fördern die Verbreitung von Innovationen innerhalb der Schule.
- **PLG-Steuergruppen:** In größeren Schulsystemen mit mehreren PLGs sorgen diese Gruppen für Koordination, Abstimmung und Kohärenz zwischen den Teams. Sie stellen sicher, dass die Arbeit der einzelnen PLGs auf gemeinsame Ziele ausgerichtet ist und Synergien genutzt werden.
- **Schulinterne Koordinator*innen und PLG-Sprecher*innen:** Sie sind oft Lehrkräfte, die innerhalb der PLGs eine leitende oder koordinierende Funktion übernehmen. Ihre Aufgabe ist es, die Kommunikation zwischen PLG-Mitgliedern, Schulleitung und externen Partner*innen zu erleichtern. Sie sorgen für die organisatorische Umsetzung und sind häufig erste Ansprechpartner*innen für interne und externe Belange der PLGs.

Diese unterschiedlichen Rollen tragen zusammen dazu bei, dass PLGs als effektive Instrumente zur Förderung der Professionalisierung von Lehrkräften, zur Verbesserung der Unterrichtsqualität und zur Unterstützung der Schulentwicklung fungieren können. Jede Rolle bringt spezifische Stärken und Perspektiven ein, deren Zusammenspiel die Wirksamkeit und Nachhaltigkeit der PLG-Arbeit maßgeblich beeinflusst.

6 Autor*innen

Katharine Rümmele ist Dozentin für Bildungswissenschaften am Institut für Primarstufenbildung und Lernentwicklung der Pädagogischen Hochschule Vorarlberg. Ihr Forschungsinteresse gilt neben der inklusiven Pädagogik, mit Schwerpunkt sozial-emotionale Entwicklung, der Professionalisierung von Lehrkräften und Lehramtsstudierenden durch die Teilnahme an PLGs. Seit drei Jahren ist sie Teil einer Forscher*innengruppe, die die Implementierung von PLGs in die Ausbildung von Primarstufen-Studierenden erprobt und evaluiert. Des Weiteren initiierte, begleitete und evaluierte sie Studierenden-PLGs als Form der kollaborativen Zusammenarbeit innerhalb des Studienschwerpunkts „Inklusive Pädagogik“.

Peter Theurl ist Professor für Bildungswissenschaften und Leiter des Instituts für Primarbildung und Lernentwicklung an der Pädagogischen Hochschule Vorarlberg. Er beschäftigt sich seit mehr als acht Jahren wissenschaftlich mit Professionellen Lerngemeinschaften, hat zahlreiche einschlägige Publikationen verfasst, PLGs von Schulleitungspersonen, Lehrkräften und Studierenden initiiert und begleitet, eine PLG von Hochschullehrenden gegründet, die er bis heute leitet.

Eva Frick ist Vizerektorin für Bildungsforschung und Entwicklung an der Pädagogischen Hochschule Vorarlberg. Sie hat eine Professur für Elementar- und Primarstufenbildung im Institut für Primarbildung und Lernentwicklung. Ihre Forschungsschwerpunkte sind: Frühe Bildung, Sprachentwicklung, Professionalisierung von Pädagog*innen, Interaktionsqualität und Professionelle Lerngemeinschaften (PLGs).

7 Verwendete Quellen

7.1 Akademische Fachartikel/-bücher

Bonsen, M., & Rolff, H.-G. (2006). Professionelle Lerngemeinschaften von Lehrerinnen und Lehrern. Zeitschrift für Pädagogik, 52(2), 167-184.

In diesem Beitrag geht es zunächst um die Entwicklung von PLGs im amerikanischen Raum sowie um deren Definition und Bestimmungskriterien im Unterschied zu anderen Formen der Lehrer*innen-Kooperation (Reflektierender Dialog, De-Privatisierung der Unterrichtspraxis, Fokus auf Lernen statt auf Lehren, Zusammenarbeit, gemeinsame handlungsleitende Ziele). Es werden zudem Forschungsergebnisse zur Wirksamkeit von PLGs erörtert (Erhöhung Schüler*innen-Leistung; Erweiterung professionellen Wissens; Erkennen der eigenen Bedeutsamkeit für das Schüler*innen-Lernen; höhere Berufszufriedenheit und Motivation; Multiplikation von Einzelwissen; Feedback und Anerkennung). Im Hinblick auf „*Leading und Facilitation*“ wird festgehalten, dass es für eine nachhaltige Implementierung eine institutionelle Basis benötigt. Die Schulleitung hat die Aufgabe, PLGs zu initiieren und zu unterstützen (symbolisch und organisatorisch). Wenn mehrere PLGs an einer Schule existieren, müssen sie aufeinander abgestimmt bzw. koordiniert und in ein stimmiges Gesamtsystem integriert werden (von Schulleitung oder Steuergruppe).

Buhren, C. G. (2020). Professionelle Lerngemeinschaften - Teamarbeit in ihrer produktivsten Form. In Kansteiner, K., Stamann, C., Buhren, C. G. & Theurl, P. (Hrsg.), Professionelle Lerngemeinschaften als Entwicklungsinstrument im Bildungswesen. (S. 112-127). Beltz Juventa.

Bei diesem Beitrag handelt es sich nicht um eine Studie, sondern, um einen Überblicksartikel zur Definition, Arbeitsweise und Wirksamkeit von Professionellen Lerngemeinschaften. Am Ende werden 10 Thesen zu Möglichkeiten und Grenzen von PLGs präsentiert. In Bezug auf Rollen innerhalb PLGS wird insbesondere auf die Rolle der Schulleitung eingegangen, die als Initiator*in PLGs im Kollegium anregen kann, mit den PLGs Zielvereinbarungen trifft und PLGs sowohl strukturell als auch symbolisch in ihrer Arbeit unterstützt. In der Beschreibung der Bestimmungskriterien wird auch auf „*Inquiry und Reflection*“ eingegangen.

Kansteiner, K., Welther, S., & Schmid, S. (2023). Professionelle Lerngemeinschaften für Schulleitungen und Lehrkräfte: Chancen des Kooperationsformats für Schulentwicklung und Professionalisierung. Beltz Juventa.

Das Buch bieten zunächst einen Überblick über Definitionen, Bestimmungskriterien, Gelingensbedingungen und Forschungsergebnisse zur Wirksamkeit von Professionellen Lerngemeinschaften auf internationaler Ebene sowie im deutschsprachigen Raum. In einem Kapitel werden Schulleitungen aus zwei Perspektiven betrachtet: einerseits als *Leader für Lernen* und andererseits als *lernende Leader*. Dabei wird im Besonderen auch auf ihre Rolle als *Facilitator* einer PLG eingegangen.

Stegmann, K., Kastorff, T., Poluektova, I., Berger, S., Kosiol, T., Reith, S., Förtsch, C., Rutkowski, A., Mohr, M., Lindermayer, C., Aufleger, M., Traub, D., Haldenwang, V., Ufer, S., Neuhaus, B. J., Bannert, M., Oechslein, K., Lindner, M., Nerdel, C., Fischer, F., & Gräsel, C. (2022). Digitaler Wandel des Schulunterrichts durch professionelle Lerngemeinschaften: Der Einsatz von Multiplikatoren zur Etablierung von Lerngemeinschaften. MedienPädagogik: Zeitschrift für Theorie Und Praxis Der Medienbildung, 49(Schulentwicklung), 250–270.

Der Artikel von *Stegmann et al. (2022)* untersucht die Förderung digitalen Wandels im Unterricht durch die Einrichtung Professioneller Lerngemeinschaften (PLGs) mittels geschulter Multiplikatoren. Die Studie erforscht drei bayerische weiterführende Schulen, an denen PLGs zur Digitalisierung des MINT-Unterrichts gegründet wurden. Die Ergebnisse deuten darauf hin, dass Multiplikatoren PLGs erfolgreich etablieren und die meisten Funktionen wissenschaftlicher PLG-Mitglieder unterstützen können. Allerdings ist für fachspezifische Unterstützung die Schulung zusätzlicher Lehrkräfte notwendig. Die Studie zeigt, dass PLGs beginnen, gemeinsame Ziele zu formen und positiv in reflektierendem Dialog und Zusammenarbeit engagieren, aber eine kontinuierliche Unterstützung und mehr praxisnahe Beispiele benötigen. Herausforderungen umfassen den zeitintensiven Charakter der Etablierung von PLGs und den Bedarf an einer klareren Struktur und Fokus auf praktische Anwendung in Materialien, die von wissenschaftlichen Partnerschaften bereitgestellt werden.

Steiner, Michael. (2017). Professionelle Lerngemeinschaften und Professionelle Cluster-Lerngemeinschaften als Modi und Strukturelemente für netzwerkbasierende Unterrichtsentwicklung und deren Begleitung im Projekt KidZ Wien. In Grünberger, N.; Himpf-Gutermann, K.; Szucsich, P.; Brandhofer, G.; Huditz, E.; Steiner, M. (Hrsg.): Schule neu denken und medial gestalten. Glückstadt: Verlag Werner Hülsbusch, S. 320-339.

Der Artikel von *Michael Steiner (2017)* fokussiert auf die Rolle der Pädagogischen Hochschule Wien im *Projekt KidZ Wien*, in dem es um netzwerkbasierende Unterrichtsentwicklung geht. Die PH Wien unterstützte regionale *KidZ-Schulen* durch prozessorientierte Begleitung, Fortbildung und wissenschaftliche Forschung. Im Zentrum standen Professionelle Lerngemeinschaften (PLGs) und

Professionelle Cluster-Lerngemeinschaften (PCLGs) als Schlüsselemente für die Unterrichts- und Schulentwicklung. Der Artikel untersucht, wie sich diese Gemeinschaften entwickelten, den Schul- und Unterrichtsentwicklungsprozess beeinflussten und wie die professionelle Begleitung durch die PH Wien die Schulentwicklung förderte.

Warwas, J., Helm, C. & Schadt, C. Unterstützendes Führungsverhalten schulischer Leitungskräfte für die Arbeit professioneller Lerngemeinschaften im Kollegium. Zeitschrift für Bildungsforschung, (2019) 9, 37-70.

Auf der Grundlage einer Synopse vorliegender Forschungsergebnisse werden Leitungs- und Führungspraktiken beschrieben, die zum Gelingen Professioneller Lerngemeinschaften (PLGs) beitragen (können).

Die Arbeit beleuchtet zunächst "Kerndimensionen innerschulischer PLGs" wie (1) die aktionale, (2) die ideelle und (3) die strukturelle Dimension von PLG, mit dem Ziel "kategoriale Schnittmengen zwischen den heterogenen Systematisierungsvorschlägen (von PLGs) zu ermitteln und dabei von eher randständigen Merkmalen zu abstrahieren" (S.41)

Ausgehend vom nachweisbaren Nutzen von PLGs hinsichtlich des Kompetenzzuwachses von Lehrpersonen und damit verbunden der Steigerung der Lernerfolge der Schüler*innen einerseits und der andererseits ebenfalls gut dokumentierten Tatsache, dass nur wenige Lehrkräftegruppen die Anforderungen von PLGs tatsächlich erfüllen, stellt sich die Frage, welche schulinternen Bedingungen die Entstehung von PLGs im strengen Sinne des Wortes begünstigen. Aus der Schulleitungsforschung lassen sich zunächst vier unterstützende Führungsstrategien identifizieren:

- (1) Strukturelle Erleichterungen für die operativen Arbeitsprozesse der PLG (zeitliche, räumliche, materielle Ressourcen zur Verfügung stellen, Entlastung der PLG-Mitglieder von administrativen Arbeiten)
- (2) Impulse für die Unterrichtsentwicklung (inhaltliche Anstöße geben – ohne in Detailfragen bevormundend zu sein – z.B. reflektierenden Dialog über Unterricht initiieren)
- (3) Vertrauens- und Beziehungsstiftung: Verbesserung der Beziehungsqualität innerhalb des Kollegiums, respektvoller, fehlerfreundlicher, lösungsorientierter Umgang mit dem Kollegium, persönliche Offenheit, Lern- und Experimentierfreude der Leitungsperson, Moderation in Konfliktsituationen, glaubhaftes Vertreten der Werte und Leitbilder der Schule, Schaffung eines geschützten Raums, in dem die Öffnung des eigenen Unterrichts und sein kritisches Hinterfragen angst- und vorwurfsfrei möglich sind)
- (4) Partizipative Führung (Mitwirkungsrechte für Lehrpersonen, Anerkennung der PLG-Mitglieder als Expert*innen, Zugestehen von handlungs- und Entscheidungsfreiräumen).

Untersuchung in Bayern im Sommer 2011 (N = 395 Berufsschullehrpersonen aus diversen Fachbereichen), Fragebogenerhebung (selbst erstellter, gut validierter Fragebogen),

Frage: inwiefern beeinflusst Führungsverhalten qualitativ hochwertiges kooperatives Arbeiten im Sinne einer PLG?

Hypothese: hohe Ausprägungen der PLG-Kerndimensionen finden sich vor allem an Schulen mit unterstützender Leitung (im Sinne der vier o.g. unterstützenden Führungsstrategien).

Ergebnisse: Die Hypothese kann grosso modo angenommen werden.

Fazit: Erfolgsträchtige Unterstützungsleistungen für die Arbeit von PLGs sind vielfältig und keineswegs einseitig anzulegen:

- (1) Schaffung günstiger arbeitsorganisatorischer Voraussetzungen
- (2) Schaffung arbeitsklimatischer Bedingungen, die eine "ernsthafte, produktive Auseinandersetzung über hochwertige Lehr-Lern-Prozesse in einer vertrauensvollen, angst- und vorwurfsfreien Atmosphäre dauerhaft" gewährleisten (S. 55f)
- (3) (Mikro)politische Interventionen wie Anerkennung der fachlichen Expertise der PLG-Mitglieder und Einbindung in innerschulische Entscheidungs- und Gestaltungsfragen
- (4) Monitoring und Feedback in Form von sachdienlichen Impulsen und begründeten Rückmeldungen zur Bestätigung oder aber Korrektur von Entwicklungsschritten.

7.2 Masterarbeiten

Reichly, Sabine (2022). Lehren und Lernen mit Musik in Professionellen Lerngemeinschaften in der Volksschule aus der Sicht der Schulleitung [Unveröffentlichte Masterarbeit]. Pädagogische Hochschule Niederösterreich.

Die Masterarbeit untersucht die Rolle der Schulleitung in der Implementierung und Förderung von Professionellen Lerngemeinschaften (PLGs) im Kontext des Musikunterrichts an Volksschulen. Sie konzentriert sich auf die Möglichkeiten der Schulleitung, Lehrprozesse zu beeinflussen, und untersucht die Auswirkungen auf das Schul- und Unterrichtsgeschehen. Die Arbeit verwendet die Methodik der *Lesson Study* und bezieht sich auf die Personale Systemtheorie nach *König & Volmer*. Sie stellt fest, dass eine positive Beziehungsdynamik zwischen Schulleitung und Lehrpersonal wesentlich für die erfolgreiche Entwicklung und das Lernen der Schülerinnen und Schüler ist. Die Masterarbeit konzentriert sich auf die Rolle der Schulleitung in der Entwicklung und Unterstützung von Professionellen Lerngemeinschaften (PLGs) im Kontext des Musikunterrichts an Volksschulen. Sie betont die Bedeutung der Schulleitung als Gruppenleitung und Koordinator innerhalb der PLG. Besondere Aufmerksamkeit wird der Art und Weise gewidmet, wie die Schulleitung den Dialog und die Zusammenarbeit fördert und Innovationen initiiert. Die Arbeit unterstreicht die Wichtigkeit eines positiven Schulklimas und guter Beziehungen zwischen Lehrkräften für den Erfolg der PLGs.

Türtscher, L. (2022). Schulinterne und schulübergreifende Kooperationen an einer kleinen Grundschule in Tirol [Unveröffentlichte Masterarbeit]. Pädagogische Hochschule Tirol.

Die Masterarbeit, verfasst an der Pädagogischen Hochschule Tirol, befasst sich mit Kooperationen an kleinen Grundschulen in Tirol. Der Schwerpunkt liegt auf selbstgesteuerten Kooperationsformen innerhalb der Schule, zwischen der Schule und dem örtlichen Kindergarten sowie mit anderen kleinen Grundschulen der Region im Rahmen einer Professionellen Lerngemeinschaft (PLG). Die zentralen Forschungsfragen untersuchen die Merkmale dieser Kooperationen, ihren Nutzen, die Gründung der schulübergreifenden PLG sowie deren Einfluss auf die Schul- und Unterrichtsentwicklung. Die Arbeit basiert auf qualitativer Forschung, die durch Interviews und Beobachtungen durchgeführt wurde, und betont die Vorteile von räumlicher Nähe und gemeinsamen Werten für erfolgreiche Kooperationen. Sie zeigt, dass kleine Schulen, insbesondere Schulleiter, von der Zusammenarbeit profitieren und diese einen Motor für die Schul- und Unterrichtsentwicklung darstellen kann.