

ph research

Forschungsbericht 2014

“Als einem so genannten Privatgelehrten ..., der wegen einer so genannten Merkwürdigkeit in das ... Krankenhaus eingeliefert worden war, der Körper vollkommen untersucht worden war, hatte er ... gefragt: ‘Und die Seele?’ worauf ihm der Arzt, der seinen Körper untersucht hatte, geantwortet hat: ‘Seien Sie still!’”

(Thomas Bernhard, Der Stimmenimitator)

D

ie Verbindung zwischen bildungswissenschaftlicher und fachdidaktischer Theorie und der Schul- und Unterrichtspraxis (in Anlehnung an Thomas Bernhard: zwischen Leib und Seele) ist die wesentliche Grundlage der Forschungs- und Entwicklungsarbeit an der Pädagogischen Hochschule Salzburg. Dies zeigt sich deutlich in den Forschungsprojekten, die in diesem Band vorgestellt werden.

Die Pädagogische Hochschule versteht sich als Institution, in der Lehrerinnen und Lehrer aus-, fort- und weitergebildet werden. Grundsätzlich sind daher für die Forschungs- und Entwicklungsarbeit der PH Themen wie Lehr- und Lernprozesse, Lernvoraussetzungen oder Begabungen, Entwicklung von Kindern und Jugendlichen, Unterrichtsmethoden, Lernumgebungen usw. von besonderem Interesse.

Gleichzeitig ist es eine Herausforderung, diese Verbindung zwischen Theorie und Praxis auch auf der personalen Ebene – also zwischen TheoretikerInnen und PraktikerInnen (in Bezug auf das Zitat von Thomas Bernhard: zwischen den Fachleuten aus den unterschiedlichen Bereichen) – herzustellen bzw. zu leben, um im Sinne einer Qualitätssteigerung Effekte sowohl auf wissenschaftlicher als auch auf praktischer Ebene zu erzielen.

In diesem Sinne ist der vorliegende Forschungsbericht der Pädagogischen Hochschule Salzburg zu verstehen: Um Austausch und Diskurse anzuregen, soll transparent gemacht werden, in welchen Bereichen geforscht und entwickelt wird!

Ich danke all jenen, welche an der Entstehung dieses Berichts mitgewirkt haben und wünsche den RezipientInnen interessante Einblicke!



*Dr.ⁱⁿ Elfriede Windischbauer
Rektorin der Pädagogischen Hochschule Salzburg*

Editorial	3
Inhalt	4
Einblick - Forschungsagenden	
Forschung an der Pädagogischen Hochschule Salzburg	6
Forschungsbasierte Ausbildung im Diskurs	8
Koordinationsstelle „Gender Studies“	11
Einblick - Neue Professuren	
Prof. ⁱⁿ Dr. ⁱⁿ Mag. ^a Doreen Cerny	14
MMag. Dr. Manfred Oberlechner, BA	16
Prof. Dr. Wolfgang Plaute	18
Einblick - Forschung im Fokus	
Geschichte denken	22
GEODiKon	26
Statistik KIDS	30
Technische Bildung	34
Die Bedeutung Subjektiver Theorien von Praxislehrpersonen in der Unterrichtsbesprechung	38
Überblick - Abgeschlossene Forschungsprojekte	
DiKom-Videos	44
„Geschichte denken“	45
Selbstwirksamkeit und Klassenführung	46
Überblick - Laufende Forschungsprojekte	
Tun sie denn, was sie wissen?	48
Leistungsbeurteilung im Schulpraktikum	49
Entwicklung von Lehr- und Unterrichtskompetenz durch webbasierte Videoreflexion	50
Status quo der Nutzung Neuer Medien im Musikunterricht der Sekundarstufe 1	51
Statistik KIDS	52
Large Scale Testungen in Politischer Bildung	53
Beobachtung in der Schulpraxis	54

GeodiKon	55
INVESTT - Inklusive Berufsausbildung und spezialisierte maßgeschneiderte Ausbildung	56
Subjektive Theorien von Praxislehrpersonen zur Unterrichtsbesprechung	57
Non-invasive Diagnoseverfahren zur Überprüfung der motorischen Leistungsfähigkeit an Schmittelschulen	58
Unterrichtsentwicklung durch evidenzbasierte Unterrichtsdiagnostik	59
Überblick - Neu gestartete Forschungsprojekte	
Historical Consciousness in Austrian and Canadian Youth	62
PTS 2020 - Ein Schulentwicklungsprojekt professionell begleitet	63
Länger zufrieden im Beruf	64
Schnittstelle Kindergarten Volksschule	65
„Unternehmen Hochschule“	66
Technikbildung im MNT-Verbund der Grundschule	67
Lernzyklen im Naturwissenschaftsunterricht	68
Large Scale Testungen in Politischer Bildung	69
Wege zu einer inklusiven Lernkultur in der gymnasialen Oberstufe	70
Einfluss des Lehr- und Lernmodells „ABC 3plus“ auf die Leistungsmotivation und die Anstrengungsvermeidungshaltung von Lehramtsstudierenden	71
Migrations- und Diversitätspädagogik aus interdisziplinärer und ländervergleichender Sicht: Österreich, Frankreich, Niederlande	72
Lernkultur an der Praxisvolksschule selbstbestimmt gestalten	73
Publikationen 2012/2013	76
Nationale und internationale Vorträge	83
Zahlen und Fakten	86
Organigramm	88
Autorinnen und Autoren	89

Forschung an der Pädagogischen Hochschule Salzburg

Christoph Kühberger, Vizerektor für Sozial- und Gesellschaftswissenschaften

Unter angewandter Bildungsforschung wird ein wissenschaftlicher Zugang verstanden, der im Bereich der Lehre und Forschung eine deutliche Schwerpunktsetzung auf praxisrelevante Fragestellungen besitzt.

Annäherung

Die wissenschaftliche Forschung an der Pädagogischen Hochschule Salzburg der letzten Jahre ist von einem markanten Wechsel geprägt, der sich vor allem durch eine verstärkte Hinwendung zu den empirischen Bildungswissenschaften ausdrückt. Dabei wird jedoch der an die Pädagogische Hochschule Salzburg übertragene öffentliche Auftrag, nämlich einen besonderen Fokus auf die Schul- und Berufspraxis von PädagogInnen zu legen, nicht übersehen, weshalb sich die Entwicklungen eng an Konzepten der angewandten Bildungswissenschaften orientieren. Darunter kann ein wissenschaftlicher Zugang verstanden werden, der im Bereich der Lehre und Forschung eine deutliche Schwerpunktsetzung auf praxisrelevante Fragestellungen besitzt. Gewonnene Forschungserkenntnisse und ihr (un)mittelbarer Anwendungsbezug für das Berufsfeld Unterricht und Schule werden direkt an die LehrerInnenbildung rückgebunden. Dies bedeutet, dass die betriebene berufsfeldbezogene Forschung Theorie, Empirie und Pragmatik stark aufeinander bezieht, um Aspekte der Grundlagenforschung und der angewandten Forschung für die wissenschaftsgeleitete Weiterentwicklung der LehrerInnenbildung nutzbar zu machen. Die Schule als Organisation, die Lernenden und das Lernmaterial stehen dabei ebenso im Mittelpunkt wie pädagogisch-didaktisches Handeln der Lehrenden im Unterricht.

Die sich daraus ergebenden potentiellen Forschungsfelder sind unbestritten weit. Neben erziehungswissenschaftlichen, soziologischen und fachlich/fachdidaktischen Fragen, die sich mit Lehr-Lern-Kontexten beschäftigen, sind es vor allem auch Fragen zur schulischen Organisationsentwicklung, zum **life-long-learning** oder zur Professionalisierung von PädagogInnen. Die wissenschaftliche Forschung stellt dabei jedoch keine vom wissenschaftlichen Betrieb der Pädagogischen Hochschule abgekoppelte **l'art pour l'art** dar, sondern versteht sich als integraler Bestandteil zwischen Lehre, Forschung und Entwicklung. Die Erhaltung, der Ausbau und die Erweiterung der forschenden Haltung zielt auf die ProfessorInnen und Lehrenden und auch auf die Studierenden ab, um professionelles pädagogisch-didaktisches Denken und Handeln über ein wissenschaftlich fundiertes und ausdifferenziertes Wissen ausgestalten zu können. Dies ist auch der Grund, warum es neben dem Bereich der wissenschaftlichen Forschung, welche sich verstärkt mit der **scientific community** vernetzt und durch nationale und internationale Kooperationen eine differenzierte Sichtweise auf Problemlagen gewinnen möchte, die forschende Haltung von angehenden oder bereits in der Schule tätigen LehrerInnen als professionellen Habitus auszubilden gilt. Der forschende Blick von PädagogInnen und die wissenschaftsgeleiteten methodischen Zugänge zur kritischen Wahrnehmung des eigenen Denkens und Handelns sowie des Lernens der anvertrauten SchülerInnen stellt dabei eine Herausforderung dar, die einerseits mit **action research** eingefangen werden kann, andererseits mit der pädagogischen bzw. fachdidaktischen Diagnostik, um das komplexer werdende Umfeld der zu bewältigenden pädagogischen Aufgaben evidenzbasiert erzielen zu können.

Struktur

Die Pädagogische Hochschule Salzburg verfügt über verschiedene im Organisationsplan festgelegte Einrichtungen, welche sich schwerpunktmäßig der Forschung widmen. Darunter fallen das **Institut für Bildungswissenschaften und Forschung** mit dem **Fachbereich Forschung**, das **Institut für Gesellschaftliches Lernen und Politische Bildung** mit seinen institutsübergreifend arbeitenden Centers of Competences: (c) **Kompetenzzentrum für Diversitätspädagogik** sowie **Kompetenzzentrum für Medienpädagogik und E-Learning** als auch die stärker auf Unterrichts- und Schulentwicklung ausgerichteten Herangehensweisen am **Institut für Didaktik , Unter-**

richts- und Schulentwicklung, am **Institut für Fort- und Weiterbildung Grundstufe und Sekundarstufe I** sowie am **Institut für Fort- und Weiterbildung für Sekundarstufe II**. Die institutionelle Verankerung von Bundeszentren, welche vom Bundesunterrichtsministerium und der Pädagogischen Hochschule Salzburg getragen werden und bundesweite Agenden im Bereich Forschung und Entwicklung übernehmen, ergänzt die strukturelle Verankerung der wissenschaftlichen Forschung. Dazu zählen das **Bundeszentrum für Gesellschaftliches Lernen** (insbesondere für die Fächer: Geschichte, Sozialkunde/ Politische Bildung, Ethik, Geographie und Wirtschaftskunde) sowie das **Bundeszentrum für Begabungs- und Exzellenzförderung**.

Von den diesen Einrichtungen zugeordneten WissenschaftlerInnen gehen Forschungsimpulse aus. Im Studienjahr 2013/14 sind im Bereich der empirischen Forschung elf eigenständige Projekte, sowie mehrere Forschungsprojekte, welche in Kooperation mit anderen Universitäten und Hochschulen durchgeführt werden, zu nennen.

Eine Sonderrolle nimmt dabei der **Fachbereich Forschung am Institut für Bildungswissenschaften und Forschung** ein. Von dort aus werden die gesamten Forschungsaktivitäten an der Pädagogischen Hochschule Salzburg sowie die Außenbeziehungen im Bereich der Forschung koordiniert. Der Fachbereich bietet darüber hinaus Betreuung für Studierende (z.B. Schreibwerkstätten) und strukturelle Unterstützung für die WissenschaftlerInnen der Hochschule im Bereich der Weiterentwicklung der wissenschaftlichen Forschung an.

Schwerpunkte

Das Forschungsprofil der Pädagogischen Hochschule Salzburg orientiert sich an den gesetzlichen Vorgaben, den innerinstitutionellen Papieren der Hochschule (Organisationsplan, Ziel- und Leistungsplan) sowie an aufblühenden Traditionen am Standort. Das Ziel davon ist es, den an der Pädagogischen Hochschule Salzburg tätigen WissenschaftlerInnen Rahmenbedingungen zu bieten, um die wichtigen und vielfältigen Forschungsagenden im Zusammenhang mit der LehrerInnenbildung erfüllen zu können.

Die Schwerpunktsetzungen der Pädagogischen Hochschule Salzburg beruhen dabei derzeit auf vier inhaltlichen Feldern: (a) Diversity Pädagogik (mit Gender Studies und Inklusion), (b) Neue Lernformen, (c) Medienpädagogik und E-Learning sowie (d) Gesellschaftliches Lernen. Darüber hinaus werden auch aktuelle pädagogische Fragestellungen aufgenommen, welche im wissenschaftlichen und institutionellen Kontext auftreten, insbesondere auch Ausschreibungen seitens des Bundesunterrichtsministeriums. Als Grundvoraussetzungen für Forschungsprojekte aus diesen Bereichen gelten eine klare berufsfeldbezogene Thematik, ein expliziter Theoriebezug, Anwendung empirischer Forschungsmethoden sowie ein deutlicher Fokus auf die Menschen, die in Lehr-Lern-Prozessen tätig sind.

Ausblick

Berufsfeldbezogene angewandte Forschung in pädagogischen Bereichen nimmt für sich in Anspruch, eine unmittelbare Relevanz für die Praxis zu besitzen. Daher verwendet die Pädagogische Hochschule Salzburg zur Diskussion ihrer Forschungsdesigns und Dissemination der Forschungsergebnisse nicht nur herkömmliche Kanäle der wissenschaftlichen Kommunikation, wie etwa die Verbreitung über Vorträge auf Fachtagungen oder das Publizieren in Fachzeitschriften, Sammelbänden oder Monografien, sondern verbreitet die neuesten Erkenntnisse vor allem auch durch den Kontakt mit LehrerInnen, die in der Praxis stehen, im Rahmen der Schul- und Unterrichtsentwicklung in der Fort- und Weiterbildung. Durch diesen unmittelbaren Kontakt mit LehrerInnen aus der Praxis kommt es zu einer fruchtbaren Interaktion zwischen Wissenschaftsbetrieb und potentiellen Forschungsfeldern, welche die oftmals starren Grenzen zugunsten von drängenden Fragen im Umfeld von Schule und Unterricht überwinden.

Berufsfeldbezogene angewandte Forschung in pädagogischen Bereichen nimmt für sich in Anspruch, eine unmittelbare Relevanz für die Praxis zu besitzen.

Forschungsbasierte Ausbildung im Diskurs

Paradigmenwechsel oder Weiterentwicklung?

Roswitha Greinstetter

Leiterin des Fachbereichs Forschung am Institut für Bildungswissenschaften und Forschung

**Systematisches,
objektives und
überprüftes Vorgehen**

Die Pädagogischen Hochschulen streben nach Ausbildung von Forschungskompetenzen auch für solche Personen, die als Berufsziel das Unterrichten in einer Klasse sehen. Es stellt sich berechtigt die Frage, wie viel Know-how in Bezug auf Wissenschaftliches Arbeiten jemand für den Lehrberuf braucht. Dieser Frage wird bei der Entwicklung der Curricula für die PädagogInnenbildung NEU diskursiv nachgegangen. Ein erster Einblick möge diesen Prozess eröffnen.

Was bedeutet Forschungsmethodisches Vorgehen?

Basisorientiert gedacht, geht es bei Forschungsprozessen zunächst um systematisches, objektives und überprüftes Vorgehen. Das ist mit einer Grundhaltung verbunden, die vorschnellen Entscheidungen oder Meinungen (auch Vorurteilen) entgegenwirkt – eine Sichtweise, die auch in Situationen des alltäglichen Lebens benötigt wird. Wahrnehmungen mit anderen Personen zu reflektieren und wiederholt sachlich zu prüfen, allenfalls auch zu korrigieren, schult ein vertiefendes Verständnis für Situationen und deren Detailsichten. Gezielte (im Vorfeld vorstrukturierte) Beobachtungen unterstützen die Feinjustierung von Wahrnehmungen. Ähnlich verhält es sich mit genaueren Analysen von Texten und Dokumenten (z.B. SchülerInnen-Protokollen, Aufgabenstellungen, Schulbüchern, etc.). Mündliche und schriftliche Befragungen sind dann sinnvoll eingesetzt, wenn Einstellungen, Leistungen und Dispositionen der Betroffenen gefragt sind. Datenerhebungen werden konzeptuell und systematisch aufgebaut. Um valide Daten zu erhalten, benötigt man für die Erstellung von Forschungsinstrumenten allgemeinpädagogische und fachspezifische Expertisen. Für die Auswertung der Daten stehen mittlerweile etliche Testverfahren und EDV-unterstützte Vorgehensweisen zur Verfügung. In dieser Phase wird die Kompetenz bzw. die Unterstützung durch speziell ausgebildete Personen benötigt (Datenauswertung). Die Phase der Interpretation der Ergebnisse wiederum erfordert das Kooperieren der im Praxisfeld Erfahrenen und der forschungskompetenten Personen (Dateninterpretation). Aus beiden Perspektiven gemeinsam betrachtet, können nützliche Schlussfolgerungen für die Weiterentwicklung im beforschten Feld getroffen werden.

Wie werden Erkenntnisse weitertransportiert?

Zentral darf an dieser Stelle wissenschaftliches Vorgehen im Sinne von forschungsmethodischem Vorgehen betont werden. Neben dem Erfassen von Daten und Informationen werden Forschungsarbeiten durch Dokumentation und Veröffentlichung auch einer breiten Leserschaft zugeführt. An der Pädagogischen Hochschule ist dies durch Studierende in Form einer wissenschaftlichen Arbeit – der Bachelorarbeit – der Fall. Formale Gesichtspunkte wie korrektes Zitieren und Schreibstil sind technisches Handwerkszeug, sind im Sinne von Sachlichkeit entsprechend zu berücksichtigen, dürfen aber nicht die vorrangigen Merkmale wissenschaftlichen Vorgehens ausmachen. Grundsätzlich ist der Blick auf Allgemeingültigkeit, also vom Subjekt unabhängig, gerichtet und nicht auf individuelle Meinung. Eigene Ideen, Vermutungen und Fragestellungen hingegen sind wiederum wertvoller Ausgangspunkt. Sie ergeben sich oftmals gerade aus der Praxiserfahrung und werden an die Forschung herangetragen. Die Bereitschaft, auch ein anderes Ergebnis zuzulassen als erwartet, fordert erneut eine Grundhaltung objektiver Betrachtungen und kritischer Reflexionsbereitschaft ein.

Welche Parallelen ergeben sich zu anderen Fachbereichen und Unterricht allgemein?

Oftmals sind es unterschiedliche Begrifflichkeiten, weshalb Gemeinsamkeiten mit „Forschendem Vorgehen“ nicht so schnell entdeckt werden können. Systema-

**Dokumentation und
Veröffentlichung**

tisches Vorgehen findet man bei sämtlichen Disziplinen. Kompetenzstufen und Bildungsstandards diverser Fächer sind oder werden definiert und lassen sich gezielt in unterschiedlichen Zusammenhängen betrachten. Manchmal sind auch fachspezifische Arbeitsweisen (beobachten, experimentieren, konstruieren, analysieren, etc.) wie z.B. in Sachunterricht oder in Physik/Chemie, Biologie, Geschichte u.a. forschungsmethodischen Vorgehensweisen sehr ähnlich. Teilinhalte können durchaus verschärft und noch präziser formuliert werden, oder anders ausgedrückt, es kann ein Kategorienschema entwickelt werden. Hier kann gut angeknüpft und an Fachbegriffen aufgebaut – oder auch vorausschauend auf eine forschende Grundhaltung aufmerksam gemacht werden. Generell gilt auch in den Fachdidaktiken und in der Allgemeinen Pädagogik das Prinzip der systematischen Weiterentwicklung (im generellen Kontext, aber auch situationsbezogen im Kleinen, im Situationsanlass bzw. im Rahmen der Unterrichtseinheit).

Auch die Theorie der Taxonomie der Lernzielebenen aus der Kognitionspsychologie nach Bloom zeigt eine Abstufung auf, die auf den höheren Stufen dem „Forschenden Vorgehen“ sehr ähnlich ist. Nach den Stufen „Wissen–Verstehen–Anwendung“ sind „Analyse–Synthese–Bewertung“ gereiht. Auffallend ist hierbei wohl auch, dass die Stufe der Bewertung erst im Anschluss an die Stufe der Analyse und der Synthese folgt. Dies kommt der Phase der Interpretation von Daten im Anschluss an das gründliche Untersuchen (Analyse) und das Erfassen sämtlicher relevanter Einflussbereiche auf die Daten (Synthese) sehr nahe. Im Alltagsgeschehen wird hingegen wohl vorschnell spontan schon auf niedrigeren Stufen bewertet, was dann oftmals auch zu Ungereimtheiten, Ungerechtigkeiten und mangelnder Sachlichkeit oder Selbsteinschätzung führt. Mit einer forschenden Grundhaltung lässt sich diesem vorurteilhaften Vorgehen angemessen entgegenwirken. Sie ist zweifelsohne ein Beitrag zur Persönlichkeitsbildung.

Bauer betont die Notwendigkeit, die Kerngeschäfte „Unterrichten und Erziehen“ effektiver und effizienter durchzuführen. Die Handlungen dabei werden von einem professionellen Selbst getragen, das sich, durch reflektierte Praxis fachlich begleitet und kollegial unterstützt, entwickelt. (Bauer 2009: 222)

Auch in Hinblick auf Leistungsfeststellungen und „Diagnostische Kompetenz“ erhält systematisches forschendes Vorgehen und Erheben von Daten und Detailinformationen besondere Bedeutung. Unterrichtsmaßnahmen, Fragen und Aufgaben müssen auf die Lernvoraussetzungen der Schülerinnen und Schüler abgestimmt sein. Auch in Hinblick auf individuelle Förderung wird ausreichendes diagnostisches Wissen der verantwortlichen Lehrperson vorausgesetzt (Helmke, 2009, 123 - 124). Diagnostik und Forschung allgemein sind im Vorgehen sehr ähnlich. Während Diagnostik vor allem auf den Einzelfall ausgerichtet ist, bezieht sich Forschung auf generalisierende Vorgänge und Feststellungen.

In welche Richtung ist eine Weiterentwicklung denkbar und sinnvoll?

Zunächst sei ein Blick auf das derzeit noch gültige Curriculum erlaubt. Im Studienjahr 2012/13 wurden im Rahmen eines Peer Review Teilaspekte zur „Forschung in der Lehre“ unter die Lupe genommen. Ein Fünf-Personen-ExpertInnenteam der PH Vorarlberg führte mit unterschiedlichen Gruppen Befragungen und Analysen an der Pädagogischen Hochschule Salzburg durch. Es zeigte sich deutlich - wie auch schon im Vorfeld vermutet, dass die Lehrveranstaltungen im 1. Studienjahr („Wissenschaftliches Arbeiten“ – 1 ECTS) und im 4. Semester („Berufsfeldbezogene Forschung“ – 2 ECTS), aber auch die Bachelorarbeit ,nicht ausreichend an die Inhalte und Ziele der anderen Lehrveranstaltungen angeknüpft sind. Diese Isolierung verunsichert und lässt „Forschendes Vorgehen“ als etwas schwer Greifbares erscheinen.

Eine Annäherung und Stabilisierung im Rahmen des neuen Curriculums wird über eine begriffliche Begegnung aber auch über ein durchgehendes Konzept,

Kompetenzstufen und Bildungsstandards

Fachspezifische Arbeitsweisen

„Wissen-Verstehen-Anwendung“ und „Analyse-Synthese-Bewertung“

Professionelles Selbst

Diagnostische Kompetenz

Peer Review und „Forschung in der Lehre“

Neues Curriculum

das nicht zwingend nur in Extra-Forschungslehrveranstaltungen geführt werden muss, erfolgen. Hier können sich bildungswissenschaftliche, fachdidaktische und forschungsorientierten Lehrveranstaltungen sinnvoll ergänzen. Step by step lassen sich Teilkompetenzen aufbauen. Am Beginn stehen bewusstes Wahrnehmen und zunehmendes Systematisieren. Parallel und in weiterer Folge werden diese Basiskompetenzen durch Wissensaufbau aus den unterschiedlichen Fachdisziplinen erweitert. Beides kombiniert ermöglicht erst ein professionelles Aufstellen von Analysemerkmalen bzw. das Festlegen eines geeigneten Kategorienschemas. Zur Vertiefung in eine Thematik - wie es eine Bachelorarbeit ermöglicht - ist eine nach Interesse und Notwendigkeit ausgerichtete Freiwahlmöglichkeit von weiterführenden Forschungslehrveranstaltungen (quantitative und/oder qualitative Erhebung und Auswertung) anzudenken und zu ermöglichen. Aktuell werden als Freigegegenstand begleitende Seminare „Bachelorarbeit im Diskurs“ angeboten.

Forschungswerkstätten

Auch Forschungswerkstätten, in denen Studierende, Lehrende und auch VertreterInnen von Schulen in einem Team forschend zusammenwirken, bieten Möglichkeiten, um in einem offenen Diskurs an Schul- und Unterrichtsentwicklung mitzuwirken und anhand von Unterrichtsentwicklungsprojekten Forschungskompetenz auszubilden (Bastian, 2011, 33 - 39).

Arbeitsgemeinschaften

Die Arbeit von Lehrenden in einem heterogenen Team und in Arbeitsgemeinschaften (z.B. ARGE Bildungsforschung) eröffnet Chancen, verstärkt ganz bewusst Ideen, Modelle und Konzepte eines Schulalltages zu hinterfragen und auf ihre Effizienz hin zu überprüfen (Benischek & Schaupp, 2011, 291). Teamarbeit mit ausreichender Zeit für kritische Diskussionen und Reflexionen sollte in jedem Fall bei Weiterentwicklungen Pädagogischer Hochschulen mitberücksichtigt werden.

Was bedeutet „Forschen in der Lehre“ für Studierende und Lehrende in Bezug auf das Curriculum NEU?

Lernende Organisation und Kooperatives Vorgehen

Eine forschende Grundhaltung setzt Neugierde und Bereitschaft für Neues voraus. Wie in jeder lernenden Organisation sind kooperatives Vorgehen und die Einbindung unterschiedlicher Erfahrungshintergründe und Perspektiven notwendige Helfer für das Gelingen eines Veränderungsprozesses. Ein aufbauendes schlüssiges Konzept, das Lehre und Forschung in mehreren Lehrveranstaltungen miteinander verbindet, stützt dieses Anliegen. Wissenschaftliches Vorgehen ist nicht auf WissenschaftlerInnen alleine begrenzt, wissenschaftliches Vorgehen meint fundiertes theoriegeleitetes und systematisches Vorgehen, das sukzessive aufgebaut werden kann. Wie weit dieses ausgebaut wird, ist in weiterer Folge vom Bedarf und der Schwerpunktsetzung eines jeden Einzelnen abhängig und kann nicht generell im gleichen Ausmaß erwartet oder verordnet werden. Offene Begegnung, Mut zu Veränderung sowie Selbstvertrauen zur Erweiterung sind sowohl für die Lernenden und Lehrenden als auch für die CurriculumsentwicklerInnen notwendige Einstellungen. Diese Einstellungen braucht es auch auf dem Weg zu einer forschend-reflektierenden Haltung im Rahmen der Ausbildung.

Literatur

- Bastian, J. (2011). Forschendes Lernen in der LehrerInnenbildung. Erfahrungen mit dem Hamburger Modell der Forschungswerkstatt Schulentwicklung. *Journal für Lehrerinnen- und Lehrerbildung*, 2, S. 32-39.
- Bauer, K.-O. (2009). Professionelles Selbst, Evaluieren und Innovieren. In Bohl Th. & Kiper H. (Hrsg.). *Lernen aus Evaluationsergebnissen. Verbesserungen planen und implementieren.*, Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Benischek, I. & Schaupp, H. (2011). Lehrende als Lernende im Bereich der Forschung. *Erziehung und Unterricht. März/April 3-4*, S. 289-295.
- Helmke, A. (2009). *Unterrichtsqualität und Lehrerprofessionalität. Diagnose, Evaluation und Verbesserung des Unterrichts.* Seelze-Velber: Kallmeyer.

Koordinationsstelle „Gender Studies“

Forschungsförderung – Vernetzung - Entwicklung,
Organisation und Durchführung von Modulen in der Aus-, Fort-
und Weiterbildung – „Bachelor of Education Kollegs“

Isabella Fritz

Leiterin der Koordinationsstelle „Gender Studies“

Die Koordinationsstelle „Gender Studies“ an der Pädagogischen Hochschule Salzburg ist eine Abteilung für Genderangelegenheiten in „schul“-pädagogisch relevanten Bereichen. In Form von Beratungen und Entwicklungsbegleitung wirkt sie bei der Umsetzung von Gender Mainstreaming innerhalb der Institution der Pädagogischen Hochschule sowie in den dafür zuständigen schulischen Feldern mit.

Ziele

Die Koordinationsstelle „Gender Studies der Pädagogischen Hochschule Salzburg“ fungiert schwerpunktmäßig als Informations- und Koordinationsdrehscheibe für „Gender-Interessierte“ im schulischen Bereich, für die Gender Mainstream-Beauftragten der Pädagogischen Hochschulen österreichweit und für die im Bereich „Gender“ forschenden Lehrenden und Studierenden an der Pädagogischen Hochschule Salzburg.

Genauere Ausführungen zu den Zielgruppen

Lehrende in der NMS: Einen Schwerpunkt bildet hierbei die Planung von Bausteinen, die Inhalte der Neuen Mittelschule mit Genderkompetenz verbindet: Differenzierung, Team-Teaching, Bildungsstandards (Genderkompetenz als Schlüsselqualifikation). Einen weiteren Schwerpunkt stellt sowohl die Organisation als auch die Durchführung von Genderkompetenz-Basiskursen für Genderbeauftragte an der NMS für alle Bundesländer dar.

Lehrende der Pädagogischen Hochschule: die Unterstützung seitens der Koordinationsstelle Gender Studies erfolgt dabei in Form einer wissenschaftlichen Begleitung genderspezifischer Forschungsprojekte sowie in der didaktischen und inhaltlichen Unterstützung verschiedener Unterrichtsbereiche.

Des Weiteren hat die Koordinationsstelle eine dynamisch wachsende fachspezifische „Science Community“ gegründet, an der etliche Lehrende Pädagogischer Hochschulen in Österreich teilnehmen und ihre gender- und diversityspezifischen Forschungsarbeiten im Sinne eines kritischen Austauschs zum kollegialen Diskurs stellen.

Studierende der Pädagogischen Hochschule Salzburg: Aufbau und Umsetzung eines Spezialangebotes in Form eines „Bachelor of Education Kollegs“ für berufsfeldbezogene Forschung im Rahmen der Betreuung von Abschlussarbeiten an der Pädagogischen Hochschule um eine besondere Förderung dieser Themenstellungen zu erreichen, sind gegeben.

Kooperationen

Die Koordinationsstelle Gender Studies der Pädagogischen Hochschule Salzburg organisiert sich in institutionellen Kooperationen auf zwei Ebenen:

(1) Interne Kooperation mit dem **„Kompetenzzentrum für Diversitätspädagogik“**, angesiedelt am Institut für „Gesellschaftliches Lernen und Politische Bildung“.

(2) Externe Kooperation mit diversen **Bildungsinstitutionen** (z.B. Universität Salzburg) und mit **schulischen und außerschulischen Institutionen** (z.B. Österreichische Gesellschaft für Geschlechterforschung).

**Informations- und
Koordinationsdrehscheibe**

Lehrende an NMS

**Lehrende der
PH Salzburg**

**Studierende der
PH-Salzburg**

11

EINBLICK

Neue Professuren

Prof.ⁱⁿ Dr.ⁱⁿ Mag.^a Doreen Cerny

Professur für angewandte Erziehungswissenschaften
Wissenschaftliche Leiterin im Fachbereich Forschung



Ausgehend von einem bildungswissenschaftlichen als auch einem pädagogischen Eigenverständnis sind Menschen (selbst-)bildnerisch tätig oder sollen es zumindest werden. Pädagogische Hochschulen halten Räume bereit, in denen sich angehende LehrerInnen mit Hilfe verschiedener Ausdrucksformen entwerfen können. Seit dem 01.10.2013 gehöre ich als Professorin für angewandte Erziehungswissenschaft und in der Funktion als wissenschaftliche Leiterin des Fachbereichs Forschung zum Team der Pädagogischen Hochschule Salzburg.

Die Einladung, sich selbst im eigenen bisherigen Lebensverlauf zu skizzieren, wurde in den letzten Jahren meist von mir bezogen auf andere geäußert, jedoch nicht so oft an mich gerichtet: Nachdem ich in Jena (Deutschland) und in Siena (Italien) Erziehungswissenschaft, Politikwissenschaft und Psychologie studierte, beschäftigte ich mich in meiner Doktoratschrift mit Biographien und Beweggründen (junger) Erwachsener aus Österreich, Deutschland und Italien, die einen Freiwilligendienst an europäischen KZ-Gedenkstätten absolvierten. Ich bin zertifiziert als pädagogische Begleiterin an der KZ-Gedenkstätte Buchenwald, als Beraterin für Menschen in Lebens- und Konfliktsituationen und als Professional Coach. Ich arbeitete über mehrere Jahre als freie pädagogische Mitarbeiterin und Multiplikatorin für LehrerInnen an der KZ-Gedenkstätte Buchenwald/Speziallager II und als ehrenamtliche Beraterin im Bereich der Lebens- und Konfliktberatung.

Bevor ich mich vermehrt auf meine wissenschaftlich ausgerichtete Berufsbiographie konzentrierte, war ich als pädagogisch-psychologische Mitarbeiterin im Bereich der Vorschul- bzw. Elementarpädagogik tätig. Während der Abschlussphase meiner Promotion war ich als wissenschaftliche Mitarbeiterin am Institut für Erziehungswissenschaft in Jena angestellt. Von 2008 bis 2012 arbeitete ich als Universitätsassistentin am Fachbereich Erziehungswissenschaft an der Universität Salzburg, bis ich im Sommer 2012 den Ruf als Professorin für Methoden der Sozialen Arbeit an der Dualen Hochschule Villingen-Schwenningen in Baden-Württemberg annahm. Die Lehrorte, an denen ich facheinschlägige Lehre für Studierende des Lehramts und der Bildungswissenschaft halte, sind seit 2005 die Universität Jena und seit 2007 die Universität Wien.

Meinen (biographieanalytisch) empirisch-ausgerichteten Blick auf gesellschaftliche Bildungsprozesse konnte ich u.a. in einem Forschungsprojekt zum Thema Autonomie und Systemunterstützung an der Università degli Studi di Siena zusammen mit einem interdisziplinär ausgerichteten Team um weitere qualitativ-empirische Erhebungs- und Auswertungsdesigns erweitern. Ich beschäftigte mich dann in der ‚Salzburger-Zeit‘ in einem Kooperationszusammenschluss mit ForscherInnen der Universität Jena mit dem Thema Altern, Generation und Erinnern in bildungswissenschaftlichen Kontexten. Zudem leitete ich eine Studie zum Thema „Unternehmen-Hochschule“ – einer Untersuchung mit Wirtschaftsunternehmen im Salzburger Raum. Ich forschte zudem in einem Interreg-Forschungsprojekt der Universität Bozen zum Thema Kleinschulen im alpinen Raum.

Für die LeserInnen ist der „rote Faden“ meiner bisherigen Professionsgeschichte erkennbar: Ich beschäftige mich einerseits mit verbalen und nonverbalen narrativen und andererseits mit qualitativ-empirischen Verfahren (z.B. Biographieforschung, Narrationsstrukturanalyse, Dokumentarische Methode, Ethnographische Verfahren, hermeneutische Text-, Bild- und Filmanalyse, Action Research, Repertory-Grid, Qualitative Inhaltsanalyse) zur Erforschung von Akteuren, die in (außer-)schulischen Bildungsgeschehen beteiligt sind.



Wenn sich die LeserInnen dieses Beitrags schulische Lebens-, Lern- und Arbeitswelten als Teppich – von großer Weite, vielfältig in Farbe und Muster, zum Teil wundersam gefertigt in der jeweiligen Wirk- oder Knüpfttechnik – vorstellen, so sind, zumindest in meiner Lesart, diese beiden Stränge von jeher in diesem verschlungen. Diese Stränge sollen nun in meiner Forschungs- und Lehrtätigkeit an der Pädagogischen Hochschule, beispielsweise in den Konzepten des Forschenden Lehrens und Lernens, dem Einsatz von narrativen Repräsentationen in schulischen Bildungskontexten, in Diskursen über die Ausgestaltung intergenerationaler (schulischer) Bildungsprozesse, in Ideen zu Citizenship-Learning oder im Umgang mit Case-Studies in der Schule weiter verwoben werden. Meine bisherigen Forschungs- und Arbeitsfelder zeigen, dass ich in diesem Muster aufgrund meiner bisherigen wissenschaftlichen Tätigkeit nicht nur theoretische und empirische Aspekte verknüpfe, sondern auch die Wechselwirkung mit und die Übersetzbarkeit in die jeweilige pädagogische Handlungspraxis einbeziehe – ein Strang, der bereits starke Traditionen an Pädagogischen Hochschulen hat.

PORTRÄT

**Prof.ⁱⁿ Dr.ⁱⁿ Mag.^a
Doreen Cerny**

**Professur für
angewandte Erziehungs-
wissenschaften**

**Wissenschaftliche
Leiterin im
Fachbereich Forschung**

MMag. Dr. Manfred Oberlechner, BA

Professur für Migrationspädagogik und Interkulturelles Lernen



*„Migration ist kein Minderheitenthema,
Migrationspädagogik keine Minderheitenpädagogik.
Gemeinsam sind wir unterschiedlich.“*

Prof. Manfred Oberlechner

Seit 1. Juli 2013 arbeite ich als Hochschulprofessor für Soziologie mit Schwerpunkt Interkulturelles Lernen und Migrationspädagogik und leite das Kompetenzzentrum für Diversitätspädagogik sowie stellvertretend das Institut für Gesellschaftliches Lernen und Politische Bildung.

Meine vielfältigen Studien und Forschungsaufenthalte zeichnen mich als Wissenschaftler aus, der im internationalen Dialog Erkenntnisse zu fachlichen Fragen finden möchte. Im Mittelpunkt meiner Tätigkeiten steht dabei stets die Verbindung zwischen wissenschaftlicher Expertise und realistischem Praxisbezug.

Ich absolvierte dafür u.a. Studien zur Migrations- und Integrationsforschung an den Universitäten Salzburg und Wien, an der Erasmus Universiteit Rotterdam sowie am Instituut voor Migratie en Etnische Studies an der Universiteit van Amsterdam, anschließend an der Université de Strasbourg. Es folgten Arbeitsaufenthalte u.a. beim Europäischen Migrationsausschuss des Europarates sowie beim Europäischen Parlament. Ich erhielt den Dr.-Alois-Mock-Förderpreis zur Arbeit im Bereich der Multikulturalismusforschung unter besonderer Berücksichtigung von Toleranz- und Humanismusfragen sowie den Preis für Innovative Lehre im Bereich Migration und Integration der Universität Salzburg. Von 1998-2004 war ich Vertragsassistent an der Kunstuniversität Mozarteum im Bereich „Cultural Studies“ sowie „Spielforschung und Spielpädagogik“ und von 2004-2009 als wissenschaftlicher Projektleiter zur Integration von ZuwanderInnen in den österreichischen Arbeitsmarkt tätig. Von 2009-2013 fungierte ich als Integrations- und Migrationskoordinator des Landes Salzburg.

Neben meiner Tätigkeit an der PH Salzburg lehre ich an der Universität Salzburg in den Bereichen Migrations- und Integrationsforschung, Empirische Sozialforschung sowie Gender und Diversity Studies. Ich bin Herausgeber und Autor einschlägiger Publikationen im Bereich Migration und Integration sowie Diversität und arbeite als Erwachsenenbildner in diesem Themenfeld. Ich bin ausgebildeter Lehrer für Deutsch als Zweitsprache, außerdem ordentliches Mitglied der Österreichischen Gesellschaft für Forschung und Entwicklung im Bildungswesen im Bereich Sozialpädagogik und Schulforschung und Schulentwicklung sowie ordentliches Mitglied der Österreichischen Gesellschaft für Soziologie im Bereich Migrations- und Rassismusforschung.

Meine Schwerpunkte in Forschung und Lehre liegen in den Bereichen:

- Diversity Management, Diversitätspädagogik und Inklusive Bildung
- Interkulturelle Kompetenz und Migrationspädagogik
- Mehrsprachigkeit und Spracherwerb in pädagogischen Berufen
- Antidiskriminierungs- und Antirassismuspädagogik
- Ländervergleichende Bildungsforschung
- Spielpädagogik und Interkulturelles Lernen

Ab 2014 arbeite ich als Forschungsprojektleiter zum Thema Migrations- und Diversitätspädagogik aus interdisziplinärer und ländervergleichender Sicht: Österreich, Frankreich, die Niederlande: Das Forschungsterrain „Diversitätspädagogik“ ist wie die eng damit verbundenen Begriffe „Integration“, „Inklusion“ oder „Migration“ nicht nur in Frankreich, Österreich und den Niederlanden in aller Munde, sondern bei näherer Betrachtung vor allem vielschichtig. „Bildung für alle“ wird als internationale Leitidee und Prinzip der „Inklusion“ auf (supra) nationaler Ebene propagiert, die Begriffe „Inklusion“ und „Integration“ entsprechend in Dokumenten der Vereinten Nationen und UNESCO synonym verwendet. „Inklusive Bildungsgerechtigkeit“ ist hierbei auf die gesamte Diversität bezogen. In einem ersten Forschungsschritt werden soziologische Theorieansätze zur Erklärung von Migration, Theorien der Integration, Akkulturation und Assimilation von MigrantInnen sowie Theorien zur transnationalen Migration mit Forschungsfeldern der Migrations- und Diversitätspädagogik und dem Bereich Interkulturelles Lernen anhand ausgewählter fachspezifischer Originaltexte grundlagenorientiert und interdisziplinär verknüpft (Theoriebezug). In einem zweiten Schritt wird die praktische pädagogische Relevanz dieser Konzepte anhand konkreter österreichischer, französischer und niederländischer Fallbeispiele und Fachdiskurse zum Interkulturellen Lernen, zur Migrations- und Diversitätspädagogik analysiert und auf ihre Wirksamkeit hin empirisch überprüft (Methodik: u.a. qualitativ-empirische Forschungsinstrumente).

An folgenden Veranstaltungen habe ich u.a. im WS 2013/14 aktiv mit wissenschaftlichen Fachvorträgen teilgenommen:

- Oberlechner, Manfred (2013, Okt.). Migration ist kein Minderheitenthema, Migrationspädagogik keine Minderheitenpädagogik. Vortrag gehalten im Rahmen des 8. Bundesweiten Seminars Interkulturalität und Mehrsprachigkeit in der schulischen Praxis von 3. bis 5. Oktober 2013 in Kooperation von PH Salzburg, Kultur Kontakt Austria und bm:ukk.
- ders. (2013, Okt.). Diversity Management und Bildung. Vortrag gehalten im Rahmen der Ringvorlesung „Welten in Bewegung“ am 29.10.2013 im Rahmen der „Global Studies“ an der Naturwissenschaftlichen Fakultät der Universität Salzburg.
- ders. (2013, Nov.). Diversitätspädagogik. Vortrag gehalten im Rahmen des LG: „Lerndesign“ am 20.11.2013 in Mattsee.

Ich arbeite als internationaler Kooperationspartner u.a. von Teacher Training in Multicultural Settings und bin im Bundeszentrum für Interkulturalität, Migration und Mehrsprachigkeit an der PH Graz vertreten.

Im WS 2013/14 wurden von mir u.a. folgende wissenschaftliche Fachartikel verfasst:

- Oberlechner, M. (2014). „Unter InklusionistInnen oder vom Recht auf Fremdheit“. In: ph-script (7)1 (in Druck).
- ders. (2014). „Bildung für TransmigrantInnen: Einführung in die transsektionalistische Migrationspädagogik“, In: Erziehung und Unterricht 2-4/2014 (in Druck).

PORTRÄT

**MMag. Dr.
Manfred Oberlechner, BA**

**Professur für
Migrationspädagogik
und Interkulturelles
Lernen**

**Leiter des
Kompetenzzentrums für
Diversitätspädagogik**

Prof. Dr. Wolfgang Plaute

Professur für Inklusion und Sonderpädagogik



Seit 1. Februar 2013 arbeite ich als Hochschulprofessor für Inklusion und Sonderpädagogik und seit Oktober 2013 bin ich Leiter des Bundeszentrums für Begabungs- und Exzellenzförderung (BZBEF) an der Pädagogischen Hochschule Salzburg.

Ich bin seit mehr als 20 Jahren Lektor für Sonderpädagogik und Sexualpädagogik am Institut für Erziehungswissenschaften der Universität Salzburg. Als ausgebildeter Sexualpädagoge arbeite ich seit mehr als 15 Jahren in Praxis, Lehre und Forschung zu diesem Thema. Lehrtätigkeiten zu diesem Bereich haben mich nach Italien, Deutschland und in die USA geführt. Von 2009 bis 2011 leitete ich den ersten österreichweiten Lehrgang für Sexualpädagogik an der Pädagogischen Hochschule Salzburg.

Publikationen 2013 (außerhalb der Forschungsprojekte):

- Plaute, W. & Astegger, K. (2013). Chancengerechtigkeit in Österreichs Schulen - Praktische Empfehlungen für eine inklusive Schule. Schulverwaltung, 7/2013 (zur Publikation angenommen).
- Plaute, W. (2013). Wie müssen Lehrerinnen und Lehrer für eine inklusive Schule ausgebildet werden? Orientierungspunkte für ein Curriculum zur PädagogInnenbildung NEU. phScript (in Vorbereitung).
- Plaute, W. & Hauser, S. (2013). Verliebtsein, Liebe, Liebeskummer - Von großen Gefühlen, die bereits Grundschulkinder kennen und für die sie großes Interesse zeigen. Grundschule Sachunterricht, 60/2013.

Aktuelle Forschungsvorhaben:

1. INVESTT – Inclusive Vocational Education and Specialised Tailor-Made Training

ist ein dreijähriges, europäisches Forschungsprojekt zur Entwicklung von inklusiver Berufsausbildung mit Schulen und Universitäten in Norwegen, Belgien, Slowenien und Österreich. Dieses Leonardo-Projekt hat eine Laufzeit von 2012-2015. Die Pädagogische Hochschule Salzburg hat eine zentrale Rolle: Evaluation und Forschung.

INVESTT entwickelt auf der Grundlage der Theorien von „Universal Design“ und „Reasonable Accommodation“ inklusive Schulungsprogramme im Bereich der Berufsausbildung in verschiedenen Bereichen (u.a. Tischler, Frisör, Heimhilfe ...).

Mit diesem Projekt werden konkret Schüler/-innen in den vier teilnehmenden Ländern angesprochen, um unabhängig von „äußeren“ Faktoren (z.B. Behinderung) in einem inklusiven Setting eine Berufsausbildung zu machen. Lehrer/-innen und Eltern auf der einen Seite und Arbeitgeber/-innen und Dienstleistungseinrichtungen auf der anderen Seite sind wichtige Partner im Projekt und werden auch kontinuierlich während der gesamten Laufzeit in den Evaluierungsprozess einbezogen.

Es wurden sowohl qualitative als auch quantitative Forschungsteile entwickelt. Diese erstrecken sich von explorativen Interviews in Einzelfällen (z.B. Arbeitgeber) bis hin zu einer Vollerhebung mittels Fragebögen (Schüler/- und Lehrer/-innen).

Das Forschungsteam der Pädagogischen Hochschule setzt sich aus Dr. Wolfgang Plaute und Mag. Carina Laabmayr, die als Forschungsmitarbeiterin angestellt werden konnte, zusammen. Ab Frühjahr 2014 soll eine weitere Forschungsstelle geschaffen werden, die idealerweise mit einem/r Studenten/in von der PHS besetzt werden wird.

Das Projekt wird in den Schuljahren 2013/14 und 2014/15 durchgeführt und evaluiert. Den Abschluss bildet eine internationale Konferenz, die von der PH in Kooperation mit der EASPD (European Association of Service Providers for Persons with Disabilities, einem europäischem Dachverband, dem auch die PHS angehört) im Oktober 2015 in Salzburg organisiert wird.

Bisherige Publikationen zum Projekt:

- Plaute, W. & Laabmayr, C. (Hrsg.). (2013). INVESTT – Research Report 2013. Brüssel: EASPD (in Vorbereitung).
- Plaute, W. & Laabmayr, C. (Hrsg.). (2013). INVESTT – Strategy Paper 2013. Brüssel: EASPD (in Vorbereitung).
- Plaute, W. & Laabmayr, C. (2013). INVESTT – Dissemination Paper. Brüssel: EASPD (in Vorbereitung).

2. Auswirkungen von intimer Pflege auf die Sexualität der Pflegenden

ist ein mehrjähriges Forschungsprojekt, das in Kooperation mit dem Institut für Erziehungswissenschaften der Universität Salzburg und der Privatmedizinischen Universität Salzburg durchgeführt wird. Dieses Projekt hat in der ersten Phase eine Laufzeit von 2012-2014.

Dieses Projekt beschäftigt sich mit den Konsequenzen von intimer Pflege. Wurde bisher der Blick bei diesem Thema meist auf die zu pflegende Person geworfen, wird hier die Perspektive auf die pflegende Person gelegt, womit dieser Themenkomplex sowohl in der Sonderpädagogik als auch in der Integration (und zukünftig in der Inklusion) von großer Bedeutung ist.

Das Forschungsdesign wurde als online-Studie konzipiert und mit mehr als 3200 TeilnehmerInnen in Deutschland, Österreich und der Schweiz durchgeführt. Anhand von explorativen Interviews mit mehr als 20 Pflegepersonen im Bundesland Salzburg und einer Delphistudie mit ExpertInnen aus allen drei Ländern wurde der Fragebogen konzipiert.

Das Forschungsteam setzt sich aus folgenden Personen zusammen: Prof. Dr. Wolfgang Plaute (PH Salzburg), MMag. Claudia Depauli (PLUS), Kerstin Illichmann (PLUS) und Prof. Dr. Jürgen Osterbrink (PMU). Die beiden Kolleginnen von der PLUS schreiben ihre Dissertation bzw. Masterarbeit im Zuge dieses Projektes.

Das Projekt wird in der ersten Phase von 2012 bis Sommer 2014 durchgeführt. Phase 2, die sich mit den Konsequenzen für die Praxis beschäftigen wird, beginnt im Sommer 2014 und wird zurzeit konzipiert.

Bisherige Publikationen und Präsentationen zum Projekt:

- Depauli, C. & Plaute, W. (2013). *Die Auswirkungen intimer Pflege auf die Pflegenden – eine empirische Studie*. pflegenetz.magazin (in Vorbereitung).
- Depauli, C., Plaute, W. & Osterbrink, J. (2013, Nov.). Poster präsentiert am Pflegekongress 2013 in Wien.

PORTRÄT

**Prof. Dr.
Wolfgang Plaute**

**Professur für
Inklusion und
Sonderpädagogik**

**Leiter des
Bundeszentrums für
Begabungs- und
Exzellenzförderung**

EINBLICK

Forschung im Fokus

Geschichte denken

Medien- und fachdidaktische Diagnostik in der Sekundarstufe I als Ausgangspunkt für die Entwicklung von methodischen Kompetenzen im Unterricht im Fach „Geschichte und Sozialkunde/Politische Bildung“

Christoph Kühberger

Lernstandsdiagnosen gehören zur unterrichtspraktischen Routine

Ausgangslage

Im Gegensatz zu anderen Unterrichtsfächern, wie etwa jenen, die im Rahmen der Bildungsstandards abgetestet werden, gibt es derzeit im Bereich der geschichtsdidaktischen Forschung keine grundlegenden Forschungsergebnisse, die darüber Auskunft geben können, wozu SchülerInnen in Teilbereichen des historischen Lernens zu einem bestimmten Zeitpunkt ihrer Schullaufbahn in der Lage sind. Dies ist kein spezifisch österreichisches Problem oder ein Problem des Unterrichtsfaches Geschichte, sondern vielmehr in sämtlichen Fächern, die nicht im Rahmen der großen ländervergleichenden Bildungsstudien erforscht und getestet werden, zu erkennen.

Lernstandsdiagnosen gehören lehrerInnenseitig – auch im Fachunterricht – in einigen Bereichen zur unterrichtspraktischen Routine, insbesondere im Bereich des Wissenserwerbs (Faktenwissen). Eine Herausforderung stellt jedoch das Feststellen von domänenspezifischen Kompetenzen bzw. deren Kompetenzerweiterung dar. Im Fach „Geschichte und Sozialkunde/Politische Bildung“ liegt ein Grund für fehlende Forschungsergebnisse und Leitfäden zur kompetenzorientierten Lernstandsdiagnostik darin begründet, dass die Kompetenzorientierung erst seit dem Schuljahr 2008/09 verpflichtend im Lehrplan der Sekundarstufe I verankert wurde und daher noch keine wissenschaftlich evaluierten Erfahrungsberichte oder andere Erhebungen vorliegen.

Um Aussagen über die zu erwartenden Potentiale der SchülerInnen tätigen zu können, die als empirische Basis für die domänenspezifische Unterrichtsentwicklung genutzt werden können, wurde im Rahmen des Projektes „Geschichte denken“ eine repräsentative qualitative Erhebung in der Sekundarstufe I (Hauptschule/ NMS, Gymnasium) im Schuljahr 2010/11 durchgeführt. Ziel war es dabei, die SchülerInnen unvermittelt mit den Problemen, die in der De-Konstruktion von historischen Erzählungen über die Vergangenheit (in Form eines Spielfilms) angelegt sind, zu konfrontieren, um danach zu fragen, inwieweit domänenspezifische Denk- und Verstehensleistungen aus dem Bereich der historischen Methodenkompetenz bereits ohne spezifische Stützung durch Lernunterlagen oder Unterricht bei den SchülerInnen angelegt sind.

Für diese empirische Erhebung wurde mit 260 SchülerInnen gearbeitet, die der Verteilung der österreichischen SchülerInnenpopulation in der Sekundarstufe I zwischen Hauptschule, Neuer Mittelschule und Gymnasium der 7. Schulstufe entsprachen. Die Entscheidung, die Befragung in der 7. Schulstufe durchzuführen, begründet sich darin, dass die SchülerInnen zu diesem Zeitpunkt bereits ein Jahr Geschichtsunterricht hatten und demnach mit Grundfragen des historischen Denkens konfrontiert wurden, gleichzeitig aber inhaltlich noch nicht mit dem Thema von Columbus Reisen nach Amerika konfrontiert waren („1492 – Die Entdeckung des Paradieses“/Ridley Scott, 1992), aus dessen Umfeld der für die Erhebung verwendete Filmausschnitt stammte.

Forschungsfragen

Die zentrale Fragestellung des Projektes „Geschichte denken“ untersucht, über welche historischen Teilkompetenzen SchülerInnen der 7. Schulstufe in Bezug

auf die Wahrnehmung des Mediums „historischer Spielfilm“ als Re-Konstruktion der Vergangenheit verfügen.

Ausgehend von den oben dargelegten Rahmenbedingungen und der epistemologischen Überzeugung, dass es sich bei „Geschichte“ um Erzählungen über die Vergangenheit handelt (Rüsen 1983; Schreiber et al. 2006; Kühberger 2009), werden im Projekt folgende Fragestellungen angesprochen, welche die Untersuchungen leiten:

- Welche Durchdringungstiefe der Unterscheidung zwischen „Geschichte“ und „Vergangenheit“ weisen SchülerInnen der Sekundarstufe I (7. Schulstufe) im Bezug auf einen historischen Spielfilm auf? Während man nämlich unter „Vergangenheit“ das unwiederbringliche vergangene Geschehen meint, stellt „Geschichte“ eine Darstellung der Vergangenheit dar, die zwangsläufig eine partiale, perspektivische und subjektive Re-Konstruktion darstellt, die man auf unterschiedlichen Ebenen hinterfragen kann. Der Spielfilm ist damit „Geschichte“ und kein Abbild der Vergangenheit.
- Anhand welcher Beispiele nehmen SchülerInnen Triftigkeitsprüfungen der historischen Darstellung vor? Sind diese an konkrete Details der Darstellung gebunden oder auch metakognitiv verfasst? Aus geschichtstheoretischer Perspektive müssen Darstellungen der Vergangenheit („Geschichte“) normative, narrative und empirische Gründe anzugeben wissen, warum die aufgebaute Erzählung über die Vergangenheit als „wahr“ gelten kann. Entlang dieser Triftigkeiten ist es möglich, den geschichtswissenschaftlichen Wert einer Darstellung zu überprüfen.
- Nehmen SchülerInnen der 7. Schulstufe die Normativität der vorgeführten historischen Darstellung und ihre Auswirkungen auf die Erzählung der Vergangenheit im ausreichenden Maße wahr? Neben empirischen Momenten (z.B. Bezug zu historischen Quellen) und narrativen Strukturen (z.B. Wahrnehmen von stilistischen Mitteln) spielt die normative Ebene (z.B. radikal einseitige Perspektive) in Erzählungen über die Vergangenheit für deren Bewertung eine bedeutende Rolle, vor allem auch, da dieses Verständnis einen hohen Überschneidungsbereich zu anderen gesellschaftskundlichen Lernbereichen aufweist.

Erhebungs- und Auswertungsmethoden

Die qualitative Erhebung fand in Form einer schriftlichen Befragung der SchülerInnen statt, die mit Hilfe eines offenen Fragemodus ausgestaltet wurde, in dem die Lernenden zur Abfassung einer essayistischen Annäherung aufgefordert wurden. Zusätzlich wurden sie gebeten, einige soziographische Angaben zu machen sowie Auskunft zur persönlichen Mediennutzung zu geben. Ausgangspunkt dazu stellte der bereits erwähnte Filmausschnitt mit der Landungsszene 1492 dar, der den Proband/innen zweimalig vorgeführt wurde. Die Intention dabei war es, offenzulegen, inwiefern den befragten SchülerInnen bewusst ist, dass ein historischer Spielfilm einen rekonstruktiven Charakter besitzt und daher die Vergangenheit in ihm nicht abgebildet werden kann.

Um die Schüleressays auswerten zu können, wurde auf eine qualitative Inhaltsanalyse zurückgegriffen, die zum einen Teil in Anlehnung an Philipp Mayring entwickelt wurde (Mayring 2008). Mayrings Zugang wurde aber zum anderen Teil um eine hermeneutisch angelegte „Extraktion“ nach Jochen Gläser/ Grit Laudel erweitert, um die für die Forschungsfrage relevanten Aspekte erschließen zu können (Gläser/ Grit 2010; Froschauer/ Lueger 2003). Auf diese Weise konnte in dem verwendeten Erhebungsraster zur Analyse der Essays auch die methodische Herangehensweise des Concept-Mappings von Judith Torney-Purta integriert werden, die, ausgehend von den kognitionspsycholo-

Können SchülerInnen zwischen Vergangenheit und ihrer Darstellung (Geschichte) unterscheiden?

gischen Konzepten der mentalen Modelle, die konzeptionellen Denkstrukturen zu fassen sucht. Dabei wird davon ausgegangen, dass historisches Denken sich über konzeptionelle Vorstellungen ordnet, die sich aufgrund einer vielfältigen Begegnung mit Objekten, Personen, Situationen und Handlungen herausgebildet haben. Es handelt sich dabei im Kern um eine Methode, mit der kognitive Verstehensakte und ihre gedankliche Komplexität sichtbar gemacht werden sollen. (Torney-Purta 1989; Torney-Purta 1992). Um die Daten der Schülererhebung in ihrem Geltungsanspruch zu erhöhen und um divergente Perspektiven zu berücksichtigen, wurde eine Daten-Triangulation vorgenommen, welche sich vor allem auf die Rahmenbedingungen des schulischen Lernens der befragten SchülerInnen konzentriert. Dazu wurden die KlassenlehrerInnen qualitativ zu ihrem bisherigen Unterricht in den Klassen der befragten SchülerInnen und dem im Unterricht praktizierten Umgang mit filmischen Manifestationen der Geschichtskultur befragt. Zudem wurden auch exemplarische Interviews mit einigen SchülerInnen im Anschluss an die schriftliche Befragung durchgeführt, um das schriftliche Testinstrument hinsichtlich seiner Verlässlichkeit zu überprüfen.

Damit die Interpretation der erhobenen Daten möglichst intersubjektiv nachvollziehbar ist, kam darüber hinaus eine Investigator-Triangulation zum Einsatz, bei der GeschichtsdidaktikerInnen und GeschichtslehrerInnen die Auswertungen gemeinsam vornahmen (Flick 2003).

Ergebnisse

Die geschichtsdidaktischen Erkenntnisse, welche aus dem empirischen Material ableitbar sind, geben Einblicke in ganz unterschiedliche Zusammenhänge. So konnte beobachtet werden, dass die diagnostischen Einschätzungen der GeschichtslehrerInnen zu den Ergebnissen ihrer SchülerInnen weitgehend treffsicher vorgenommen wurden.

Die Frage, die jedoch im Zentrum der hier vorliegenden Untersuchung stand, war jene nach der durch die SchülerInnen (n=176) vorgenommenen und artikulierten Unterscheidung zwischen „Vergangenheit“ und „Geschichte“. In der Auswertung zeigt sich, dass es eine relative Ausgewogenheit zwischen jenen SchülerInnen gibt, die davon ausgehen, dass der Film die Vergangenheit nicht bzw. eher nicht zeigt und jenen, die davon ausgehen, dass der Film dazu in der Lage wäre, die Vergangenheit zu zeigen bzw. eher zu zeigen (Abb.1). Nur wenige SchülerInnen bringen dazu Konzepte ein, welche auf eine Triftigkeitsprüfung verweisen. Besondere Aufmerksamkeit erhalten dabei empirische Aspekte der Darstellung sowie einige narrative Momente der Darstellung. Völlig ausgeblendet wird hingegen die normative Ebene der Darstellung. Gleichwohl kann angemerkt werden, dass je höher die Anzahl der jeweiligen Konzepte, die im Essay eingebracht wurden, war, desto häufiger erkannt wurde, dass der Spielfilmausschnitt nicht die Vergangenheit abbildet. Zudem kann festgehalten werden, dass ein erhöhter Medienkonsum (TV, Internet) sich positiv auf eine kritische Rezeption des Ausschnittes auswirkte.

Deutlich tritt das Geschichtsverständnis der SchülerInnen in jener qualitativen Teilanalyse hervor, welche sich mit jenen Essays beschäftigte, die deutlich erkennbare epistemische Reflexionen beinhalteten. Dort zeigte sich einmal mehr, dass zwar mehr als die Hälfte der diesbezüglichen Essays die Darstellung und ihren Konstruktionscharakter ansatzweise hinterfragen (ca. 63%), gleichzeitig aber auch ein hoher Anteil an positivistischen und naiven Positionen im Umgang mit Geschichte (ca. 33%) dokumentierbar ist, was bereits mit diesen wenigen Daten, ohne auf die Einzelkonzeptebene zu blicken, auf eine wenig homogene Zusammensetzung der Schülerpopulation hindeutet.

Die Ergebnisse, welche die hier skizzierte geschichtsdidaktische Untersuchung beförderten, sind mannigfaltig und können daher im Rahmen dieses Beitrags nicht umfassend dargestellt werden. Sie liegen in der Zwischenzeit auch in publizierter Form vor (Kühberger 2013).

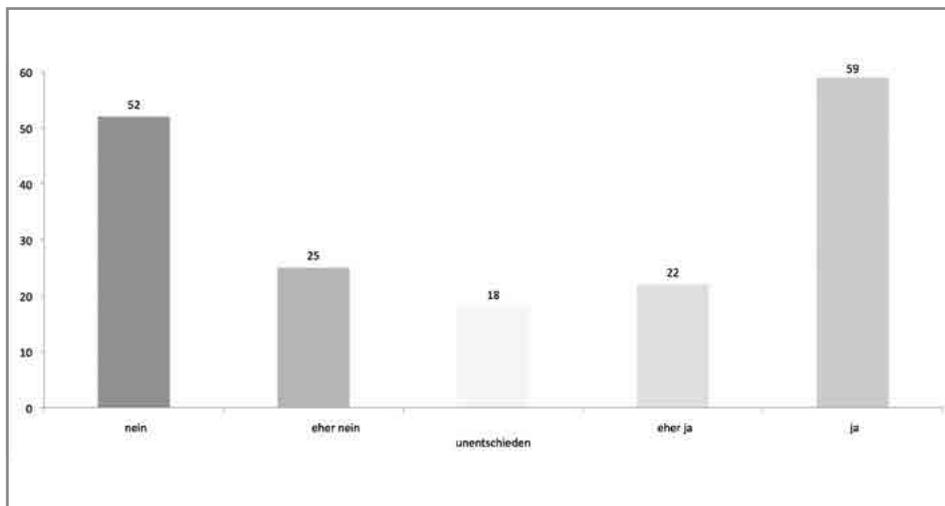


Abb.1: Überlegungen zur Frage, ob der Filmausschnitt die Vergangenheit zeigt

Literatur

Flick, U. (2003). Triangulation in der qualitativen Forschung. In U. Flick, E. van Kardorff & I. Steinke (Hrsg.). *Qualitative Forschung*. (2. Auflage). (S. 309-318) Reinbeck b. Hamburg.

Froschauer, U. & Lueger, M. (2003). *Das qualitative Interview. Zur Praxis interpretativer Analyse sozialer Systeme*. Wien: WUV

Gläser, J. & Laudel, G. (2010). *Experteninterviews und qualitative Inhaltsanalyse*. Wiesbaden: VS Verlag. (199ff)

Kühberger, Ch. (2009). *Kompetenzorientiertes historisches und politisches Lernen*. Wien/ Innsbruck: StudienVerlag.

Kühberger, Ch. (Hrsg.). (2013). *Geschichte denken. Zum Umgang mit Geschichte und Vergangenheit von SchülerInnen der Sekundarstufe I am Beispiel „Spielfilm“*. Empirische Befunde – Diagnostische Tools – Methodische Hinweise. Innsbruck/Wien: StudienVerlag.

Mayring, Ph. (2008). *Qualitative Inhaltsanalyse. Grundlagen und Techniken*. Weinheim: Beltz. (27ff)

Rüsen, J. (1983). *Historische Vernunft*. Göttingen: Vandenhoeck & Rupprecht

Torney-Purta, J. (1989). *Adolescents' Schemata of Society, Seld and Others. An Approach to Conceptualizing and Mesuring Adolescents' Understanding of Public Good*. (Paper presented at symposium on Adolescents' Conceptions of the Public and Private Good, Society for Research in Child Development, Kansas City, Missouri, April 1989) – Abgerufen am 20.5.2010 von: http://www.eric.ed.gov/ERICDocs/data/ericdocs2sql/content_storage_01/0000019b/80/1f/8e/bc.pdf

Torney-Purta, J. (1992). Cognitive Representations of the Political System in Adolescents. The Continuum from Pre-Novice to Expert. *New Directions For Child Development*, 56, 11-25.

Schreiber, W. et al.(2006). *Historisches Denken. Ein Kompetenzstrukturmodell*. Neuried: Ars Una.

Entwicklung eines didaktischen Konzepts für den Geometrieunterricht der Sekundarstufe I mit speziellem Fokus auf die Faktoren der Raumvorstellung und der unterschiedlichen Strategien zur Lösung von geometrischen Aufgaben

Günter Maresch

„Sofern Geometrisches Zeichnen nicht als eigener Unterrichtsgegenstand geführt wird, sind im Unterricht von Mathematik die Grundzüge des Unterrichtsgegenstandes Geometrisches Zeichnen zu vermitteln.“

Schulung jedes einzelnen der vier Faktoren der Intelligenzfacette Raumvorstellung UND Training des Strategierepertoires bewirken eine Verbesserung des Raumvorstellungsvermögens

26

Motivation und Voraussetzungen

Mit der Etablierung der Neuen Mittelschule (NMS) in der österreichischen Schullandschaft geht eine maßgebliche Änderung der Inhalte des Mathematik-Unterrichts an den NMS einher. Die Lehrplanverordnung konkretisiert diese mit den Worten: „Sofern Geometrisches Zeichnen nicht als eigener Unterrichtsgegenstand geführt wird, sind im Unterricht von Mathematik die Grundzüge des Unterrichtsgegenstandes Geometrisches Zeichnen zu vermitteln.“ (bmukk, 2012) Diese neuen Rahmenbedingungen für den Mathematik- und Geometrieunterricht verlangen nach spezifischen wissenschaftlichen Hinweisen und fordern eine weiterentwickelte und an die neue Situation angepasste Didaktik des Geometrieunterrichts. Das Forschungsprojekt GeodiKon setzt genau in dieser Ausgangssituation an und steckt sich das Ziel, LehrerInnen durch konkrete Maßnahmen zu unterstützen und zusätzlich neue wissenschaftliche Erkenntnisse in Bezug auf die Schulung und die Förderung des räumlichen Vorstellungsvermögens, die entsprechenden Intelligenzfaktoren der Raumvorstellung und die von den SchülerInnen verwendeten Strategien bei der Lösung von geometrischen Aufgaben zu etablieren.

Forschungshypothese und Ziele

Die konkrete Forschungshypothese des Projekts lautet: Schulung (Bewusstmachung, Kategorisierung, Verinnerlichung) jedes einzelnen der vier Faktoren der Intelligenzfacette Raumvorstellung UND Training des Strategierepertoires bewirken eine Verbesserung des Raumvorstellungsvermögens.

Ziele des Projekts

- Entwicklung von Lernmaterialien zur Schulung der vier Faktoren (Veranschaulichung/räumliche Visualisierung, räumliche Beziehungen, mentale Rotation und räumliche Orientierung) der Raumvorstellung (Linn & Peterson 1985; Maier, 1994; Thurstone, 1950) mit dem Ziel, bei den SchülerInnen eine ausgewogene und umfassende Entwicklung der Raumvorstellung zu fördern
- Entwicklung eines strukturierten Modells von anwendbaren Strategien zur Lösung von Raumvorstellungsaufgaben (Barrat, 1953; Just & Carpenter 1985; Schultz, 1991) mit dem Ziel, das Strategierepertoire der Lernenden zu erweitern
- Zusammenstellung der entwickelten Lernmaterialien und der gewonnenen Erkenntnisse des Projekts zu einer anwenderfreundlichen Handreichung für LehrerInnen, welche geometrische Inhalte im Unterricht vermitteln
- Präsentation und Schulung der Erkenntnisse des Projekts bei Workshops, Seminaren und Tagungen

Das erste Kernelement des Projekts: Die vier Strategiepaare

Während der ersten Phase des Projekts wurde die Literatur der vergangenen mehr als 60 Jahre an Forschung auf dem Feld der Strategien zur Lösung von Raumvorstellungsproblemen identifiziert, erarbeitet und schließlich in das nun vorliegende Modell der „Vier Strategiepaare zur Lösung von Raumvorstellungsaufgaben“ strukturiert zusammengefasst.



Abb. 1: Die vier Paare von Strategien für die Lösung von Raumvorstellungsaufgaben

1. Holistische (ganzheitliche) Strategie – Analytische Strategie

Die Differenzierung nach ganzheitlicher oder analytischer Herangehensweise bei der Lösung von Raumvorstellungsaufgaben ist das in der Literatur am häufigsten identifizierte Strategiepaar. Barrat (1953), Schultz (1991) und Kaufmann (2008) lieferten dazu wichtige Beiträge. Bei holistischer Strategieanwendung wird die gesamte Szene mental erzeugt und danach geometrisch manipuliert, wobei räumliche Beziehungen zwischen Objekten beachtet werden.

2. Räumliches Denken – Flächendenken

Beim räumlichen Denken generieren Versuchspersonen ein mentales dreidimensionales Modell der Szene und lösen eine Aufgabe, indem dieses mentale Modell bearbeitet (transformiert, rotiert, gefaltet,...) wird. Es wird demnach mental im 3D-Raum agiert und auf diesem Wege die Lösung erarbeitet. Im Gegensatz dazu können manche Raumvorstellungsaufgaben auch gelöst werden, indem lediglich das zweidimensionale Bild der Szene manipuliert – zumeist gedreht – wird. Die Aufgabe kann daher mit deutlich weniger komplexen Überlegungen betrachtet und gelöst werden als intendiert (Maier, 1994, S. 64).

3. Objekte werden bewegt – BeobachterIn bewegt sich

Für das dritte Strategiepaar ist der Standpunkt des Probanden das relevante Entscheidungskriterium. Versuchspersonen können sich bei der Lösung einer Raumvorstellungsaufgabe entweder als BetrachterIn außer der Szene mental positionieren und die einzelnen Objekte bewegen oder können sich in die Szene versetzen und sich mental darin selbst bewegen (Barrat, 1953; Maier, 1994).

4. Verifizierende Strategie – Falsifizierende Strategie

Lüthje (2010) hebt letztlich ein weiteres Strategiepaar hervor. Probanden können generell beim Lösungsfindungsprozess verifizierend oder falsifizierend vorgehen. Verifizierend meint in diesem Zusammenhang, dass die Versuchspersonen direkt auf die richtige Lösungsmöglichkeit zusteuern und die richtige Lösung aktiv suchen. Im Gegensatz dazu können Testpersonen aber auch mit dem ausschließenden Verfahren arbeiten und somit alle falschen Lösungsmöglichkeiten identifizieren und diese Schritt für Schritt ausschließen.

Das zweite Kernelement des Projekts: Die Lernmaterialien

Neben der Etablierung des Strategiemodells wurden in der ersten Projektphase Lernmaterialien entwickelt und zusammengestellt, die oftmals auf spielerischem Wege die unterschiedlichen Faktoren des Raumvorstellungsvermögens in einem zueinander ausgewogenen Maße trainieren. Die Lernmaterialien, welche zumeist mit dem Bleistift bearbeitet werden können, liegen für 12 Wochen vor und können auch beliebig, auf deutlich mehr oder weniger Wochen verteilt, im Unterricht eingesetzt werden.

Das strukturierte Modell der „Vier Strategiepaare zur Lösung von Raumvorstellungsaufgaben“ wurde während der ersten Phase des Projekts entwickelt

Für 12 Wochen Unterricht wurden spezielle Lernmaterialien zusammengestellt



Ein Beispiel



R	L	O	U	H
Aufgabe 3A				



R	L	O	U	H
Aufgabe 3B				



R	L	O	U	H
Aufgabe 3C				

Die Aufgabe zeigt Fotos eines durchsichtigen Würfels, in dem sich schlauchartige Objekte befinden. Das linke Foto zeigt die Ausgangsstellung des Objekts „von vorne“. Alle weiteren Fotos zeigen andere Ansichten. Gib bei jedem Foto an, von welcher Seite der Ausgangsstellung es aufgenommen wurde. Möglich sind: Von rechts (R), von links (L), von oben (O), von unten (U) und von hinten (H).

Design, Ablauf und Projektpartner

GeodiKon wird von Jänner 2013 bis Dezember 2014 in drei Phasen durchgeführt: Entwicklung – Lern-/Testphase – Auswertung

Das Forschungsprojekt GeodiKon wird in den Jahren 2013 und 2014 im Pre-test-Posttest-Design durchgeführt. Während der ersten Phase des Projekts (01.-09.2013) wurden vom Projektteam (PH Salzburg, KPH Wien-Krems, PH Wien, PH Niederösterreich, PH Steiermark, Uni Salzburg, Uni Innsbruck, TU Wien und der Arbeitsgruppe Didaktische Innovationen) spezielle Lernmaterialien für 12 Wochen Geometrie-Unterricht zusammengestellt. Das strukturierte Modell der „Vier Strategiepaare zur Lösung von Raumvorstellungsaufgaben“ wurde entwickelt und die Testbatterie (mit Unterstützung der Uni Wien, der TU Wien, der Uni of Guelph (Canada) und der Uni of California (USA)) zusammengestellt. Die zweite Phase (09.2013-02.2014) ist die Test- und Lernphase an den Schulen. Im Sep. und Okt. 2013 fanden die Pretests statt. Danach schließt direkt die Lernphase an, wo die entwickelten Lernmaterialien im Unterricht eingesetzt werden und die Schulung des Strategierepertoires erfolgt. Im Jänner und Februar 2014 werden die Posttests an den Schulen durchgeführt. Danach erfolgen in der dritten Phase des Projekts die Auswertung der Daten, die Aufbereitung der Erkenntnisse, die Zusammenstellung der Strategieinformationen und der Lernmaterialien zu Handreichungen für LehrerInnen der Sekundarstufe I und die Exploration der Ergebnisse und Lernmaterialien bei Workshops, Tagungen und via Publikationen.

Erste Ergebnisse

An den Pretests nahmen insgesamt 46 Testklassen mit 898 SchülerInnen aus HS, NMS und AHS aus den Bundesländern Niederösterreich, Salzburg und der Steiermark teil. Die Testbatterie besteht aus vier internationalen Raumvorstellungstests (Dreidimensionaler Würfeltest (3DW), Differential Aptitude Test (DAT), Mental Rotation Test (MRT) und Spatial Orientation Test (SOT)) und sechs Fragebögen, welche Fragen zu den verwendeten Strategien beinhalten und Informationen über Geschlecht, Alter und Interessen erheben. Die statistische Aufbereitung der Ergebnisse der Pretestung wurde von E. Svecnik (bifie) (Svecnik, 2013) erstellt. Auszüge daraus sind im Folgenden angegeben:

Testanalyse

Die Analyse der Pretestung (835 gültige Datensätze) zeigt, dass bei der Prüfung der internen Konsistenzen der verwendeten Tests in der Gesamtstichprobe alle Reliabilitäten über dem geforderten Wert von 0,7 liegen und daher die

Tests als konsistent betrachtet werden können. Bzgl. Interkorrelation weisen die vier Tests einen gemeinsamen Varianzanteil von 13-26 % auf, erfassen also nur zu einem Teil dasselbe Merkmal. Jeder einzelne Test misst demnach – wie intendiert – spezifische Anteile. Die Testbatterie kann somit als wissenschaftlich korrekt erachtet werden.

Sensitivität gegenüber Geschlecht, Schulart und Schulstufe

Etwa 16,3 % beim 3DW-Test und 11,8 % beim DAT der Varianz lassen sich durch die Hintergrundvariablen Geschlecht, Schulform und Schulstufe erklären, wobei das Geschlecht nach Ausparialisierung der unterschiedlichen Mädchenanteile in den einzelnen Schularten keinen signifikanten Beitrag mehr leistet. Die Ergebnisse des MRT lassen sich zu 19,5 % durch Geschlecht, Schulform und Schulstufe erklären. Bei diesem Test erzielen die Buben auch unter Konstanthaltung der Schulart um 1,83 Punkte mehr als Mädchen. Beim SOT beträgt die mittlere absolute Abweichung $61,02^\circ$; die der Buben ist um $11,8^\circ$ geringer als die der Mädchen. Die Analysen bestätigen die wissenschaftliche Literatur, die aufzeigt, dass Geschlechterunterschiede bei der Raumvorstellung weit geringer sind als in früheren Jahren vermutet und dass sich die Unterschiede konkret auf die beiden Faktoren mentale Rotation (nur bei Aufgaben unter Zeitdruck) und räumliche Orientierung festmachen lassen.

Lösungsstrategien für Raumvorstellungsaufgaben

Um den Einfluss der Lösungsstrategien auf die erfasste Leistung zu ermitteln, wurden Regressionsmodelle aufgestellt, in die neben Geschlecht, Schulform und Schulstufe die Items zu Lösungsstrategien einbezogen wurden und deren zusätzlicher Beitrag zu Varianzaufklärung ermittelt wurde. Beim 3DW-Test steigt die Varianzaufklärung von 16,3 % auf 18,0 %, die Strategien tragen also in ihrer Gesamtheit statistisch signifikant bei, wobei zwei Strategien signifikante Beiträge leisten: wenn die SchülerInnen sich auf Teile des Objekts konzentrierten ($\beta=0,096$; $p=0,005$) und wenn sie sich das Objekt eher räumlich vorgestellt hatten ($\beta=0,078$; $p=0,025$). Beim DAT steigt die Varianzaufklärung von 11,8 % auf 15,6 %. Wie beim 3DW-Test tragen beim DAT zwei Strategien zu einer Steigerung der erfassten Leistung bei: wenn nur Teile des Objekts betrachtet werden ($\beta=0,109$; $p=0,002$) und wenn sich das Objekt räumlich vorgestellt wird ($\beta=0,169$; $p<0,001$). Beim MRT steigt die Varianzaufklärung von 16,4 % auf 23,7 %. Zurückzuführen ist dies bis auf die Ausschlussstrategie ($p=0,438$) auf alle drei anderen abgefragten Strategien, allerdings ist hier die holistische Betrachtung des Objekts ($\beta=0,115$; $p=0,001$) im Gegensatz zur Konzentration auf Teile relevant, zudem die räumliche Vorstellung ($\beta=0,202$; $p<0,001$) und die Bewegung des Objekts ($\beta=0,098$; $p=0,003$).

Literatur

- Barrat, B. S. (1953). An analysis of verbal reports of solving problems as an aid in defining spatial factors. *The Journal of Psychology*, S. 36.
- bmukk (2012): Lehrplanverordnung BGBl. II Nr. 185/2012: http://www.bmukk.gv.at/medienpool/22512/bgbla_2012_ii_185.pdf
- Just, M. A. & Carpenter, P. A. (1985). Cognitive Coordinate Systems: Accounts of Mental Rotation and Individual Differences in Spatial Ability. *Psychological Review*, S. 92.
- Kaufmann, H. (2008). Lösung- und Bearbeitungsstrategien bei Raumvorstellungsaufgaben. *Raumgeometrie – intuitiv und konstruktiv* [CD-ROM]
- Linn, M. C. & Petersen, A. C. (1985). Emergence and characterization of sex differences on spatial ability: a meta-analysis. *Child Development*, 56, S. 1479-1498.
- Lüthje, T. (2010). *Das räumliche Vorstellungsvermögen von Kindern im Vorschulalter*. Hildesheim: Franzbecker.
- Maier, H.P. (1994). Räumliches Vorstellungsvermögen: Komponenten, geschlechtsspezifische Differenzen, Relevanz, Entwicklung und Realisierung in der Realschule. *Europäische Hochschulschriften: Reihe 6, Psychologie*, Band 493.
- Schultz, K. (1991). The contribution of solution strategy to spatial performance. *Canadian Journal of Psychology*, S. 45.
- Svecnik, E. (2013). GeodiKon Pretest, Ergebnisse der Datenanalysen; Projektunterlage
- Thurstone, L. L. (1950). Some primary abilities in visual thinking. *Psychometric Laboratory Research Report*. No. 59. University of Chicago Press, Chicago.

Erste Ergebnisse der Pretestung, an welcher insgesamt 46 Testklassen mit 898 SchülerInnen aus HS, NMS und AHS aus den Bundesländern Niederösterreich, Salzburg und der Steiermark teilnahmen, liegen bereits vor

„The most important questions of life are, for the most part, really only problems of probability.“(Laplace)

**„Statistics is a collection of methods, which can help us to find rational or even optimal solutions in situations of uncertainty.“
(Abraham Wald)**

Thematik

Viele Entscheidungen und Vorhersagen werden aufgrund von wahrscheinlichkeitstheoretischen Überlegungen oder aufgrund von Datenmaterial getroffen. Fehlinterpretationen von Daten oder Wahrscheinlichkeiten führen zu falschen Einschätzungen von Situationen oder Gewinnchancen und haben oft weitreichende Folgen. Aufgrund der Flut an Daten und Diagrammen in den Printmedien und in den neuen Medien sowie auch der mannigfaltigen Wett- und Gewinnspiele in unserer Zeit wird es für Schülerinnen und Schüler immer wichtiger, Wahrscheinlichkeiten richtig einzuschätzen und Daten und Tabellen richtig zu interpretieren. Kinder ziehen Lose, spielen Glücksrad, spielen Würfelspiele, lesen Busfahrpläne oder wetten und lernen so verschiedene Phänomene der Wahrscheinlichkeit kennen. Bislang gab es – trotzdem die Stochastik ein nicht zu unterschätzendes Segment der Mathematik ist – kein Instrument, mit dem kindliche Fähigkeiten auf diesem Gebiet verlässlich gemessen werden können und auch kaum Unterrichtsmaterialien und Konzepte, um die Stochastik SchülerInnen im Grundschulalter und in der Sekundarstufe I kindgerecht zu vermitteln.

Die Stochastik im Elementarbereich gliedert sich in drei Teilbereiche: (1) Daten und Häufigkeit, (2) Wahrscheinlichkeit und (3) Kombinatorik (Lehner & Mehlretter, 2009). Der Teilbereich Daten und Häufigkeit ist folgendermaßen definiert: „Daten sammeln, strukturieren und in Tabellen, Schaubildern und Diagrammen darstellen und aus Tabellen, Schaubildern und Diagrammen Informationen entnehmen.“ Der Bereich Wahrscheinlichkeit umfasst „Wahrscheinlichkeiten von Ereignissen in Zufallsexperimenten vergleichen. Grundbegriffe kennen (z. B. sicher, unmöglich, wahrscheinlich), Gewinnchancen bei einfachen Zufallsexperimenten (z. B. bei Würfelspielen) einschätzen“ und der Bereich Kombinatorik „Sachsituationen mit kombinatorischem Inhalt nachvollziehen, systematisch erschließen und verbalisieren“. (Bildungsstandards im Fach Mathematik für den Primarbereich). Es wurde daher ein valides und reliables Instrument (KI(D)S-Quiz) entwickelt, mit dem diese Fähigkeiten diagnostisch erfasst werden können. Das Instrument enthält kindgerechte Aufgaben zu den Themengebieten Begriffe (sicher/möglich/wahrscheinlich/unmöglich), Grafiken, Tabellen, Zufallsexperimente und Kombinatorik. Zusätzlich wurden Unterrichtsmaterialien zusammengestellt und ein Unterrichtskonzept erarbeitet, mit welchem Kinder im Grundschulalter handlungsorientiert in Stochastik unterrichtet werden können.

Forschungsfragen

Die beiden Hauptfragen, die im Rahmen dieses Projekts beantwortet werden, lauten:

- Wie gut schätzen Kinder im Grundschulalter Wahrscheinlichkeiten ein und wie gut lösen sie kombinatorische Fragestellungen?
- Was bringt der handlungsorientierte Unterricht im Bereich der Statistik/Stochastik/Wahrscheinlichkeitsrechnung?

Stichprobe

Die Pilotierung des Projekts wurde mit 400 Schülerinnen und Schülern aus Österreich, Ungarn, Deutschland und der Schweiz (48.4% weiblich, Durch-

schnittsalter 10.9 Jahre) durchgeführt. 1010 Schülerinnen und Schüler (49.7% weiblich, Durchschnittsalter 9.85 Jahre, SD = 2.49 Jahre) an 51 Schulen bearbeiteten die Endversion des Tests.

Das Testinstrument

Beim KI(D)S-Quiz handelt es sich um einen fünfteiligen Test, in dem kindgerechte Aufgaben zu den Themenbereichen „Begriffe“, „Tabellen“, „Grafiken“, „Zufallsexperimente“ und „Kombinatorik“ enthalten sind. Die Aufgaben zu den Themenbereichen wurden alle gleich gewichtet und mit jeweils 12 Punkten im Test berücksichtigt. Im Folgenden werden die Testteile und die darin enthaltenen Aufgaben kurz beschrieben.

Testteil „Begriffe“

Im ersten Teil des Tests finden sich 16 Aufgaben zu den Begriffen „sicher“, „möglich“, „unmöglich“ und „wahrscheinlich“ (Items 1-16). Es wird geprüft, ob ein adäquates Verständnis dieser Begriffe vorliegt. Den Kindern werden dazu vier geöffnete Schachteln präsentiert, die mehrere Kugeln unterschiedlicher Farben enthalten. Die Kinder werden aufgefordert, Aussagen wie „Es ist möglich, eine gelbe Kugel zu ziehen“ mit „richtig“ oder „falsch“ zu beantworten.

Testteil „Grafiken“

Im zweiten Teil des Tests finden sich 6 Aufgaben zum Thema Grafiken (Items 17-22). Es geht in diesem Teil um die Kompetenz von Kindern, Informationen aus verschiedenen Darstellungen zu entnehmen, zu verbalisieren und zu interpretieren. Für die Messung des Verständnisses von Balkendiagrammen müssen die Kinder zwei kurze Texte lesen (z.B. „In der Klasse sind 8 Buben und 15 Mädchen“) und dem jeweiligen Text die richtige Grafik aus jeweils 3 Alternativen zuordnen. Für die Messung des Verständnisses von Kuchendiagrammen bekommen die Kinder ein Kuchendiagramm vorgegeben und sollen verschiedene Informationen herauslesen (z. B. „Wie viele Stunden Sport hat die Klasse?“).

Testteil „Tabellen“

Im dritten Teil des Tests (Items 23-35) finden sich 13 Aufgaben zum Themenbereich Tabellen. Hier wird die Kompetenz, eine Anzahl durch eine Strichliste in einer Tabelle zu erfassen und Daten aus Beobachtungen richtig zu interpretieren, abgefragt. Die Kinder lesen einen kurzen Text und sollen daraus eine Tabelle erstellen. Andererseits bekommen sie eine Tabelle vorgegeben und sollen aus dieser verschiedene Informationen herauslesen (zum Beispiel „Wie viele Radfahrer hat das Kind gesehen?“).

Testteil „Zufallsexperimente“

Im vorletzten Teil des Tests (Items 36-39) werden die Kinder mit Zufallsexperimenten konfrontiert (Würfeln, Glücksrad). Hier geht es um die Kompetenz, Gewinnchancen bei einfachen Zufallsexperimenten einzuschätzen. Die Kinder sollen vorhersagen, wie ein Zufallsexperiment wahrscheinlich ausgehen wird (z.B. bei der Vorgabe von Glücksrädern: „Es wird Schwarz öfter gedreht werden“ oder bei der Vorgabe eines Würfelexperiments „Die ACHT wird öfter gewürfelt werden als die ZEHN“).

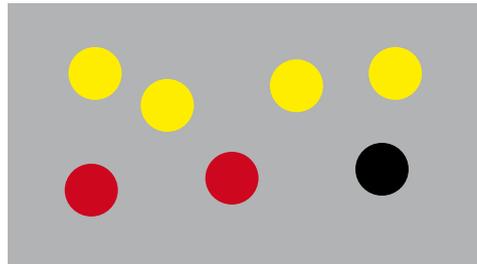
Testteil „Kombinatorik“

In diesem Testteil werden die kombinatorischen Probleme „Ziehen mit Zurücklegen“, „Ziehen ohne Zurücklegen“ und „n über k“ in 7 verschiedenen Aufgaben (Items 40-46) behandelt. Die Kinder sollen Aufgaben lösen wie: „Wie viele 3-stöckige Türme kann ein Kind mit 2 Farben bauen?“ oder: „Wie viele Möglichkeiten haben 3 Tiere, sich in einer Reihe aufzustellen?“ oder: „Wie viele Möglichkeiten gibt es, zwei Eissorten aus vier möglichen auszuwählen wenn keine Sorte doppelt gewählt werden darf?“

**Es wurde ein valides und reliables Instrument zur Messung der kindlichen Fähigkeiten im Bereich der Stochastik entwickelt:
Das KI(D)S-Quiz**

**Der Kids-Koffer
enthält Materialien für
den handlungsorien-
tierten Unterricht im
Bereich der Stochastik
(Glücksräder, Würfel,
Karten...)**

Felix zieht mit verbundenen Augen Kugeln aus einer Kiste.
Kreuze an, welche Aussagen richtig sind!



- Es ist möglich, eine rote Kugel zu ziehen!
- Es ist wahrscheinlicher, eine gelbe Kugel zu ziehen als eine rote Kugel zu ziehen!
- Es ist sicher, eine gelbe Kugel zu ziehen!
- Es ist unmöglich, eine schwarze Kugel zu ziehen!

Abbildung 1: Beispielaufgabe zum Themenbereich Begriffe

Forschungsdesign

Diverse Analysen zeigen, dass die Stochastik und die klassische Mathematik zwei unterschiedliche Felder sind. Das deduktive Denken, das in der klassischen Mathematik gefordert ist, unterscheidet sich deutlich vom probabilistischen Denken. Kinder, die in der klassischen Mathematik gute Leistungen erbringen, können Probleme in der Stochastik haben und umgekehrt.

Es wurde eine Interventionsstudie mit drei Gruppen durchgeführt:

- Kontrollgruppe (kein spezieller Unterricht in diesem Bereich während der Interventionsphase, 8 UE),
- Interventionsgruppe 1 („üblicher“ Unterricht mit Schwerpunkt Statistik/Stochastik, 8 UE) und
- Interventionsgruppe 2 (Handlungsorientierter Unterricht unter Einbeziehung der verschiedenen Sinne: Ansprechen von visuellen, haptischen und intellektuellen Lerntypen gleichermaßen, Einbeziehung aller Repräsentationsebenen, 8 UE) unter Verwendung des KIDS-Koffers (siehe Abb. 2).



Abbildung 2:
Kids-Koffer mit
Materialien für den
handlungsorientierten
Unterricht im
Bereich Stochastik

Zusätzlich wurden diverse Hintergrundvariablen (Alter, Geschlecht, Freude an Mathematik, Note in Mathematik, familiärer Hintergrund,...) der Kinder mithilfe eines Kontextfragebogens erhoben.

Analysen

Um die Forschungsfragen zu analysieren, wurden nach den Analysen zur Testgüte des Instruments (Schwierigkeiten, Trennschärfen, Reliabilität, Faktorenanalysen) und dessen Normierung diverse multivariate Verfahren durchgeführt. Berechnet wurden Regressionsanalysen, Varianzanalysen und Kovarianzanalysen sowie Strukturgleichungsmodelle, mit welchen Wirkzusammenhänge und Einflussgrößen auf die kindliche Stochastik-Leistung unter Kontrolle möglicher konfundierender Variablen sichtbar gemacht wurden und der Einfluss des handlungsorientierten Unterrichts in diesem Fach im Vergleich zu Arbeitsblattunterricht und herkömmlichen Mathematikunterricht eruiert wurde.

Zwischenergebnisse

- Stochastik und klassische Mathematik erfordern andere Fähigkeiten
- Das Alter hat auf die Leistung weniger Einfluss als die Schulstufe
- RisikoschülerInnen und Mädchen sind besser als erwartet
- Der soziale Hintergrund spielt im Hinblick auf die Leistung keine Rolle
- Es ergab sich eine signifikante Verbesserung der Testleistungen von Gruppe 2 und Gruppe 3
- Es zeigten sich signifikant höhere Verbesserungen bei Gruppe 3 im Vergleich zu Gruppe 1 und Gruppe 2
- Es konnten keine signifikanten Interaktionseffekte festgestellt werden (Geschlecht*Leistung)

Dissemination

Einzelne Ergebnisse des Projekts wurden bereits am Tag der Forschung an der KPH Wien/Krems und an der Universität Salzburg präsentiert. Eine Präsentation erfolgt auch am Forschungstag der PH Salzburg im März 2014 und in der langen Nacht der Forschung im April 2014. Die Projektergebnisse sollen in diversen Journals (Mathematical Education, School Psychology, Evaluation & Research in Education, Diagnostica...) erscheinen.

Literatur

Bildungsstandards im Fach Mathematik für den Primarbereich (Jahrgangsstufe 4). Beschlüsse der Kultusministerkonferenz. Abgerufen am 20.09.2013 von http://nibis.ni.schule.de/~infosos/ftp/cuvo/bs_gs/bs_gs_kmk_mathe.pdf

Lehner, S. & Mehlretter, K. (2009). Kinder entdecken Stochastik. Daten, Wahrscheinlichkeit und Kombinatorik. Berlin: Oldenbourg.

Kindliche Stochastik-Fähigkeiten sind noch zu wenig beforscht!

Technische Bildung

MNT¹-Bildung in der Grundschule unter besonderer Berücksichtigung von geschlechterpädagogischen Fragestellungen (TecBi-primar)

Greinstetter Roswitha

Die vom Menschen gestaltete Technik wirkt auf ihn zurück

Verknüpfung von ökonomisch-ökologisch-sozialen Betrachtungen

Technik begleitet uns täglich - sei es im Haushalt, bei Fragen der Mobilität, am Arbeitsplatz, bei handwerklichen Tätigkeiten, bei der Verwendung elektronischer und mechanischer Geräte. Immer wieder stellt sich dabei die Frage nach einer optimalen Nutzung neuer technischer Entwicklungen (ökonomische Perspektive) bei gleichzeitiger Kontrolle und Betrachtung der ökologischen Gegebenheiten und der Machbarkeit. Im Technikunterricht ist unter Betrachtung mehrerer Perspektiven technisches Bewusstsein zu schaffen und technische Handlungskompetenz aufzubauen.

Begriff „Technische Bildung“

Technische Bildung bedeutet mehr als (Anwendungs-)Wissen zu Technik. Theuerkauf formuliert treffend die Positionen, die in Bezug auf Technische Bildung von Bedeutung sind: „Der technisch Gebildete muss in der Lage sein, die Technik generell als ein Menschliches und u.a. als ein soziales Geschehen zu erkennen. Ihm soll bewusst sein, wie die vom Menschen gestaltete Technik auf ihn zurückwirkt. Während kausale Betrachtungen innere Zusammenhänge technischer Prozesse und Systeme erschließen, so zeigen soziotechnische Betrachtungen, wo die Grenzen der Gestaltung und die Nutzung von Technik liegen.“ (Theuerkauf, 2013, S.145)

Technisches Tun konzentriert sich zunächst auf die Konstruktion von Objekten, technisches Bewusstsein verknüpft die ökonomisch-ökologisch-sozialen Betrachtungen miteinander. Die daraus folgende Konsequenz ist ein technisches Handeln in einem verantwortungsvollen kritisch reflektierten Diskurs.



Inspirationen aus der Natur



Technische Entwicklungen



Fokus auf künftige Generationen

Projektziel aus fächerübergreifenden Perspektiven

Es ist unumstritten, dass Interesse an technischen Themen bereits früh geweckt werden kann und auch soll, um dauerhaft ein Bewusstsein für technische Bedürfnisse aber auch deren Grenzen begründet entwickeln zu können. Eine ganzheitliche Betrachtung wird notwendig und ist im Rahmen von Unterricht fächerverbindend zu gestalten, um die diversen Perspektiven gegenüberstellen zu und die nötigen Nachbardisziplinen fachkompetent nutzen zu können (Buhr, 2008, S.28).

Ein Bewusstsein für technische Bedürfnisse und deren Grenzen entwickeln können

¹ MNT: Mathematik-Naturwissenschaften-Technik

Folgende Abbildung verdeutlicht und veranschaulicht die Zusammenhänge und unterschiedlichen Perspektiven, die im Projekt näher betrachtet und analysiert werden sollen.

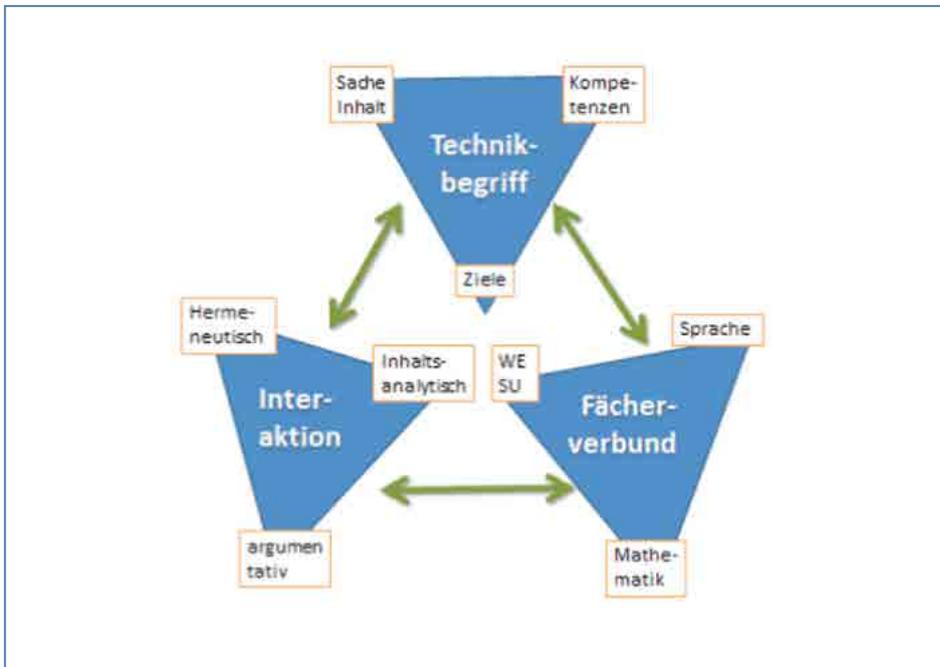


Abbildung 1: Triple-triple-Perspektivenmodell

Auf Basis von Detailsichten aus den jeweiligen Fächern ist beabsichtigt, fachübergreifend Kompetenzen bzw. Kompetenzfelder auf unterschiedlichem Niveau zu formulieren. Aufbauend geht es um die Entwicklung von Kategorien zur „Technischen Bildung“. Zum einen sollen dabei über eng abgesteckte Themenbeispiele Arbeitsweisen wie das Experimentieren, Analysieren, Verändern und Optimieren ausgebildet und gefördert werden. Zum anderen sind weiter angelegte Themenfelder und Problemstellungen aufzugreifen, die Transferieren, mehrperspektivisches Reflektieren und schlussfolgerndes Bewerten erfordern. Jedes Fach aus dem MNT-Verbund trägt hier ganz spezifisch zur Vernetzung bei. Eine Verknüpfung dieser Fächer wird unumgänglich.

Spezielle Betrachtungen zu Gender

Besondere Bedeutung erhält in diesem Projekt die Betrachtung genderrelevanter Fragestellungen. Für die Entwicklung von Unterrichtsmodellen werden neben weiteren bedeutenden Perspektiven aus den Erkenntnissen der verschiedenen Fachdisziplinen insbesondere auch Erkenntnisse aus der Genderforschung berücksichtigt und gezielt eingebaut. Es gilt, Konzepte und Unterrichtsbeispiele so anzulegen, dass geschlechterspezifischen stereotypischen Rollenzuschreibungen entgegengewirkt und die Interessen aller Schülerinnen und Schüler geweckt und Aktivitäten herausgefordert werden.

In der Forschungs- und Evaluationsphase (Beobachtung und Analyse der Unterrichtsmodelle, Befragungen der SchülerInnen und LehrerInnen) wird unter der Genderperspektive differenziert auf konkretes Handeln und Interagieren zwischen Lehrer/in und Schüler/in sowie zwischen den SchülerInnen untereinander geachtet.

Zentrale Verursachervariablen bei Leistungsunterschieden zwischen Mädchen und Buben bei naturwissenschaftlichen Themenfeldern liegen im Bereich der Interessen aber auch Selbstkonzepte. Selbstkonzept und die Entwicklung von Interesse stehen in einer gegenseitigen Wechselbeziehung. Gelingt es, das

Selbstkonzept der Mädchen bei naturwissenschaftlich-technischen Problemstellungen zu stärken, so lässt sich auch deren Interesse an technischen Inhalten erhöhen (Hartinger & Fölling-Albers, 2002, S.80; Faulstich-Wieland, et al., 2004).

Im Sinne des Differenzansatzes geschlechterbezogener Unterrichtsforschung gilt es jedoch weitere Details und Erkenntnisse zu gewinnen. Es genügt nicht, Unterschiede zwischen Mädchen und Buben beispielsweise in Hinblick auf Interesse und Leistungen festzustellen und in weiterer Folge kompensatorisch ein erweitertes Themenangebot vorzusehen. Interaktionen im Schulalltag werden näher betrachtet und analysiert, Zusammenhänge sind dabei aufzuspüren. Ethnomethodologisch betrachtet, geht es um das Feststellen von Geschlechterklassifikationen, die durch Interaktionen situativ und spontan hervorgerufen oder auch wiederhergestellt werden. Es handelt sich dabei um unbewusste Ordnungsstrukturen, die sich nicht immer mit den Einschätzungen der Betroffenen decken (Maxim, 2009, S.45).

Erkenntnisse aus allgemein technikrelevanten Betrachtungen

Wenn Technikunterricht erfolgreich umgesetzt werden soll, sind mehrere Aspekte zu berücksichtigen. Insbesondere geht es um Interessensförderung, um Konzepte zum Wissenserwerb, um Prozess- und Produktorientierung, um Förderung der Fachsprache und um Kreativität und Innovation. Nachstehend ist dazu eine Aufzählung von Kernaussagen formuliert:

- Handlung ist eine **zweckorientierte und planvolle Tätigkeit**. Bloßes Nachmachen wird dem Anspruch nach Handlungsorientierung nicht gerecht (Kahlert, 2006).
- Neue didaktische Konzepte, wie z.B. bei der Entwicklung von Bildungsstandards und bei der Interessensentwicklung von Mädchen und Jungen, betonen **Prozess- und Handlungsorientierung** im Technikunterricht (Buhr, 2008, S.66).
- „**Fachtermini** [...] müssen in das fachsprachliche Register, aus dem sie stammen (Alltag, Fachsprache) eingebettet und in wohlgeformter sprachlicher Form übermittelt werden. ...“ (Schütte, 2009, S.177).
- Unterricht ist auf Interaktion und Kommunikation und damit auf die **intersubjektive Aushandlung von Bedeutungen** angewiesen (Rabenstein, 2010, S.33).
- Innovative Entwicklungen in der Technik erfordern kreative Lösungen. Kreatives Denken erfordert flexibles Denken, das Wechseln von Betrachtungsweisen beim Erforschen neuer Erfahrungsfelder. Dabei sind die jeweiligen realen Spielräume angemessen auszuloten (Theuerkauf, 2013, S.135).

Konzept zum BMUKK-Kooperationsprojekt

Der Technischen Bildung im Primarstufenbereich widmet sich das hier beschriebene Projekt, das durch das BMUKK finanziell gestützt und gefördert wird und in Kooperation mit der KPH Wien/Krems, der PH Steiermark, der PH Vorarlberg und PH Baden, beginnend mit Jänner 2014, gestartet wurde. Vorweg wurden vom Salzburger Kernteam Theoriegrundlagen und Forschungserkenntnisse aus unterschiedlichen Fachdisziplinen recherchiert und aufbereitet sowie der aktuelle österreichische Lehrplan für Volksschulen aus den Fachbereichen Werkerziehung technisch, Sachunterricht und Mathematik gegenübergestellt und miteinander verglichen. Es zeigte sich, dass etliche gleichartige Ziele und auch Arbeitsweisen formuliert sind, die fächerverbindenden Unterricht nahelegen und fordern.

Im ersten Projektjahr werden anhand praktischer Beispiele Ziele und Kompetenzfelder formuliert und beschrieben. Dabei werden sowohl Fragen nach phy-

sikalisch-technischen Phänomenen gestellt als auch ein erweiterter Blick auf ein ökonomisch-ökologisch-soziales Handlungsfeld (im Sinne Bildung nachhaltiger Entwicklung) gerichtet. Zu zwei Themenfeldern werden in weiterer Folge Unterrichtsmodelle im Fächerverbund ausgearbeitet und im zweiten Projektjahr in den drei Regionen Wien, Steiermark, Salzburg erprobt. Dazu wird mittels Methodentriangulation zu Unterrichtsinteraktionen (Entwicklung der Fachsprache, Argumentationen, genderrelevante Fragen) inhaltsanalytisch und zu Einstellungsdispositionen der KlassenlehrerInnen und SchülerInnen geforscht. Am Standort Salzburg werden die Interaktionen zusätzlich hermeneutisch gedeutet, um neue Erkenntnisse zum Technikunterricht mit Grundschulkindern für die Genderforschung zu gewinnen.

Publikationen in Form von Handreichungen für LehrerInnen und Darstellungen der Forschungsarbeit in Form von Veröffentlichungen für die Wissenschaft im Jahr 2016 beschließen das Projekt und machen Ideen und Erkenntnisse für die breite Öffentlichkeit der LehrerInnen und WissenschaftlerInnen öffentlich.



Fotos: Franz Dunzinger

Literatur

Buhr, R. (2008). Schnittstellenbetrachtung und Handlungsoptionen für den schulischen Bereich. In Buhr, R. & Hartmann, E. (Hrsg.). *Technische Bildung für alle*. (S. 55-66). Berlin: iit. PDF-Dokument abgerufen von <http://www.vdivde-it.de/publikationen/studien/technische-bildung-fuer-alle.-ein-vernachlaessigtes-schluesselement-der-innovationspolitik>

Faulstich-Wieland, Weber, & Willems, (2004). *Doing Gender im heutigen Schulalltag*, 2. Auflage, Weinheim und München: Juventa.

Kahlert, J. (2006). *Der Sachunterricht und seine Didaktik*. Regensburg: Klinkhardt.

Maxim, St. (2009). *Wissen und Geschlecht. Zur Problematik der Reifizierung der Zweigeschlechtlichkeit in der feministischen Schulkritik*. Bielefeld: transkript Verlag.

Rabenstein, Kerstin (2010). Was ist Unterricht? Modelle im Vergleich. In Schelle, C, Rabenstein, K., & Reh, S. (Hrsg.). *Unterricht als Interaktion. Ein Fallbuch für die Lehrerbildung*. (S. 33). Klinkhardt.

Schütte, (2009). *Sprache und Interaktion im Mathematikunterricht der Grundschule*. (S. 177). Münster: Waxmann.

Theuerkauf, (2013). *Prozessorientierte Technische Bildung*. Frankfurt a.M.: Peter Lang.

Die Bedeutung Subjektiver Theorien von Praxislehrpersonen in der Unterrichtsbesprechung

Eine explorative Studie im Setting der Schulpraktischen Ausbildung an Hauptschulen und Neuen Mittelschulen im Unterrichtsfach Englisch

Ingrid Roither

Bedeutung des Themas

Der vorliegende Beitrag beschreibt den Rahmen und erste Ergebnisse der Studie, die im Setting der berufspraktischen Ausbildung von zukünftigen Lehrpersonen angesiedelt werden kann und sich auf jene Personen fokussiert, die in der Funktion als Praxislehrpersonen zukünftige Lehrerinnen und Lehrer auf ihrem Weg in die berufliche Praxis begleiten.

Im Dialog mit Kolleginnen und Kollegen des Fachbereiches zeigt sich ein unterschiedliches Bild hinsichtlich der Praxis von Unterrichtsbesprechungen durch Praxislehrpersonen. Die Verschiedenheit an Persönlichkeiten spiegelt sich in einer Auslegung von Qualitätsmerkmalen guten Unterrichts ebenso wie in der Besprechung von Unterrichtssituationen. Studien, die Aufklärung darüber geben könnten, welche Inhalte Praxislehrpersonen in Unterrichtsbesprechungen vermitteln, welche Lehrziele sie verfolgen, wie sie Praxiswissen zugänglich machen und ob bzw. welche Theorien sie zwischen Praxis und Theorie herstellen, fehlen gänzlich oder liegen nur unzureichend vor. Hier bleibt ein großes Forschungsfeld bislang wenig erfasst, wengleich diese Ausbildungsphase als prägend für den Zugang zur beruflichen Praxis und damit für die spätere Professionalisierung von Lehrpersonen betrachtet werden kann. In der Literatur finden sich wenig Hilfestellungen dahingehend, wie Unterrichtsbesprechungen für Auszubildende bestmöglich gestaltet werden sollen, selbst wenn die Bedeutsamkeit von schulpraktischen Erfahrungen grundsätzlich nicht in Frage gestellt wird. Weniger Einigkeit herrscht darüber, wie Lehramtsstudierende tatsächlich mit diesen Erfahrungen konfrontiert werden sollen. Hier werden aus unterschiedlichen (ökonomischen, finanziellen, strukturellen, inhaltlichen,...) Beweggründen seit einigen Jahren Überlegungen angestellt, bisherige Ausbildungsstrukturen zu überdenken (Girmes, 2006; Hascher, 2006; Hedtke, 2003).

Übergeordnete Konzepte

Einen Beitrag für den Gelingensprozess von Unterrichtsbesprechungssituationen beabsichtigt die hier beschriebene Studie, in der das Forschungsfeld der Subjektiven Theorien von Praxislehrpersonen in Unterrichtsbesprechungen im Fokus liegt. Die dafür übergeordneten Konzepte werden an dieser Stelle nur kurz erwähnt. Es sind dies die Allgemeinheits-Konkretheits-Antinomie (Herrmann, 1979), eine Problematik, die sich in der Anwendung von Theorien in der Praxis ergibt und bedeutet, dass Theorien, wenn sie generalisierend sind, wenig präzise sind und für viele Situationen gelten können. Demgegenüber treffen präzise formulierte Theorien nur auf wenige, sehr spezifische Situationen zu und gelten nur unter speziellen Bedingungen. Diese Problematik wird dahingehend für die Arbeit angenommen, da nicht davon ausgegangen werden kann, dass allgemeine Subjektive Theorien in spezifischen Unterrichtsbesprechungssituationen zum Einsatz kommen. Ein weiteres Konstrukt stellt die Theorienvielfalt dar, die auch in Beratungssituationen, wie sie in Unterrichtsbesprechungen stattfinden, aufgrund einer vorherrschenden Paradigmenvielfalt erwartet werden kann. Zudem soll der Blick auf die Zielvielfalt (Polytelie) ge-

In der Literatur finden sich wenig Hilfestellungen dahingehend, wie Unterrichtsbesprechungen für Auszubildende bestmöglich gestaltet werden sollen

richtet werden, nachdem Praxislehrpersonen in Unterrichtsbesprechungen aufgefordert sind, unterschiedliche Ziele zu erreichen. Dabei interessiert, ob bzw. welche Ziele sie zu erreichen versuchen, ob dies simultan geschieht bzw. dabei Antagonismen verursacht werden. Ergänzend wird außerdem das Konstrukt der Situationspezifität angenommen, da sie die „Thematisierung der intraindividuellen Variation des Handelns, des Verhaltens und der damit zusammenhängenden Parameter“ (Patry, 2005, S. 1) beabsichtigt.

Fragestellungen der Studie

- Welche Subjektiven Theorien haben Praxislehrpersonen über gelungene Unterrichtsbesprechungen?
- Werden diese Subjektiven Theorien von Praxislehrpersonen über gelungene Unterrichtsbesprechungen in den Unterrichtsbesprechungen handlungswirksam?
- Lassen sich prototypische Merkmale identifizieren, die förderlich für gelungene Unterrichtsbesprechungen sind?
- Zeigen die Subjektiven Theorien von Praxislehrpersonen, dass die Konstrukte Zielvielfalt und Theorienvielfalt ihre pädagogischen Interaktionen charakterisieren?

Design/Methoden

Die Studie findet im Rahmen von Tagespraktika von Lehramtskandidatinnen und -kandidaten des Fachbereichs Englisch statt und sieht ein qualitatives Design vor. Untersuchungspersonen sind zehn Praxislehrpersonen, die unterschiedlich lange auf berufliche Praxis als Praxislehrperson zurückgreifen können.

Der empirische Teil der Studie ist in verschiedene Phasen gegliedert und legt im „Nachträglichen Lauten Denken“ den Schwerpunkt auf die beiden Konstrukte Zielvielfalt und Theorienvielfalt. Zunächst werden nach spezifischen Kriterien ausgewählte Videosequenzen von Unterrichtsbesprechungen als Vorauswahl bereitgestellt, sofern die Praxislehrperson selbst keine Auswahl trifft. Durch die Methode des Nachträglichen Lauten Denkens (Weidle & Wagner, 1982) werden durch die Praxislehrperson angestrebte Ziele und dahinterliegende Theorien offengelegt. Demgegenüber werden, angelehnt an das Forschungsprogramm FST¹ (Groeben, Wahl, Scheele & Scheele, 1988, S. 11-13), zentrale Elemente aus einem Leitfadenterview mit Praxislehrpersonen entnommen, die in weiterer Folge nach einer kommunikativen Validierung (Lechler, 1994) mit der jeweiligen Untersuchungsperson mittels Struktur-lege-Technik (Scheele & Groeben, 1988) helfen sollen, ihre Subjektiven Theorien zu rekonstruieren. Dabei werden prototypische Merkmale gelungener Unterrichtsbesprechungen explizit gemacht. In der Zusammenführung der Methoden soll aufgezeigt werden, inwieweit idealtypische Merkmale in der Praxissituation im Rahmen der Unterrichtsbesprechung handlungsleitend sind und für die Aufklärung von Praxissituationen Anwendung finden. Dabei wird Bezug auf zehn Bereiche genommen, die anhand der Literatur (deduktive Kategorienbildung) als zentrale Bereiche einzuschätzen sind. Aufgrund des qualitativen Designs der Studie werden diese Bereiche zunächst als Vorkategorisierung angenommen und später anhand der zur Verfügung stehenden Daten aktualisiert (induktive Kategorienbildung).

Erste Ergebnisse

Die Strukturbilder werden mittels SMA (Strukturbild-Matrizen-Analyse) ausgewertet. Sie ermöglicht, die Daten der einzelnen Beziehungen von Elementen entsprechend zu erfassen und primär qualitative Daten quantitativ darzustellen. Erste Ergebnisse zeigen, dass Praxislehrpersonen klare, aber unterschiedliche Konzepte und Vorstellungen haben, welche sich aus ihrer Sicht förderlich auf gelungene Unterrichtsbesprechungssituationen auswirken. Hier zeigen sich ideale und weniger ideale Effekte. Die Vorstellungen der zehn untersuchten

In der Zusammenführung der Methoden soll aufgezeigt werden, inwieweit idealtypische Merkmale in der Praxissituation im Rahmen der Unterrichtsbesprechung handlungsleitend sind und für die Aufklärung von Praxissituationen Anwendung finden

¹ Das Forschungsprogramm für Subjektive Theorien (FST) geht von jener Menschenbildannahme aus, dass Menschen durch individuelle Theorien Kognitionen einer persönlichen Welt- und Selbstsicht darstellen. Sie beruhen häufig auf einer impliziten Argumentationsstruktur und dienen vor allem der Erklärung und Prognose (Groeben, Wahl, Scheele & Scheele, 1988, S. 11-13).

Praxislehrpersonen zeigen ebenso in der Summe der von ihnen gelegten Beziehungen in der Strukturlegung ein heterogenes Bild. Die Spannweite variiert bei positiven Beziehungen von 49 bis 139 und bei negativen Beziehungen von 1 bis 7. Die jeweilige Anzahl geknüpfter Beziehungen wird daher in jenen weiteren Berechnungen berücksichtigt, die einen Vergleich zwischen den Praxislehrpersonen beabsichtigen.

Ausgehend von der Gesamtzahl aller positiven Beziehungen (=755), zeigt die Abbildung 1 die Bereiche, die als bedeutend für gelungene Unterrichtsbesprechungen einzuschätzen sind. Dies sind Reflexion/Anregung zur Selbstreflexion (14,26%), Forschendes Lernen/Kompetenzerwerb (13,40%), das Einbringen von methodisch-didaktischen Hinweisen/Handlungsalternativen (11,71%) sowie Beziehungsstützende Dispositionen (11,29%). Sie sind in der Darstellung farblich hervorgehoben und werden in den Subjektiven Theorien der zehn Praxislehrpersonen als zentral für den Gelingensprozess von Unterrichtsbesprechungen konstatiert. Als bedeutungsvoll gelten auch das Herstellen von Theorie-Praxis-Bezügen (10,27%), die Evaluation/Analyse von Unterricht (9,60%), Feedback/Rückmeldung (9,54%), Schlussfolgerungen/Konsequenzen für weiteres Unterrichtshandeln (7,93%) sowie der Bereich Systemische Faktoren wie etwa das Praxiskonzept der Ausbildungsinstitution (7,04%). Sie wirken sich aus Sicht der Praxislehrpersonen ebenso förderlich aus. Anders verhält es sich mit den strukturellen Rahmenbedingungen (4,97%). Diesem Bereich wird wenig Bedeutung beigemessen.

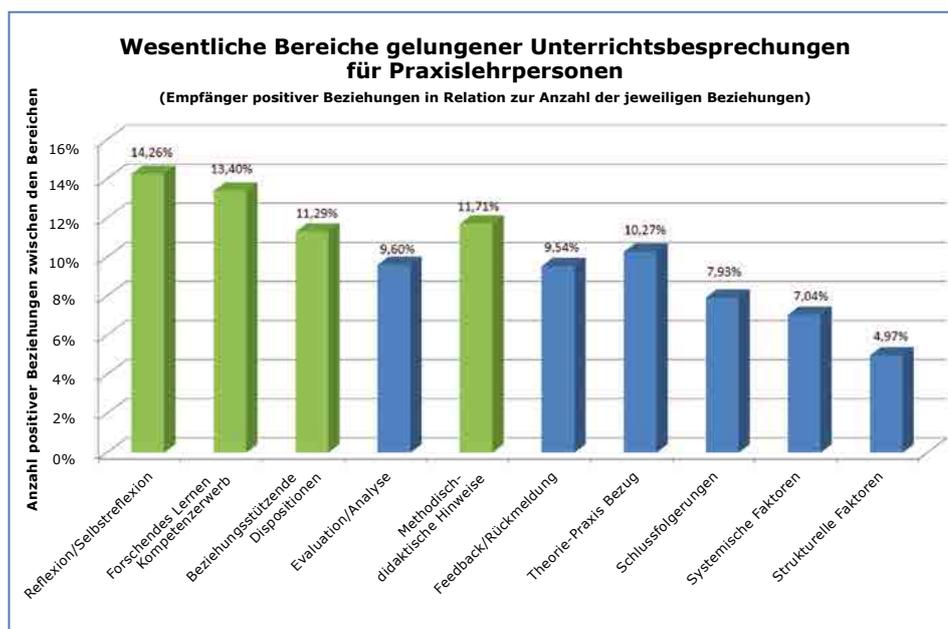


Abb. 1: Wesentliche Bereiche gelungener Unterrichtsbesprechungen

Nachdem die Besprechung von Unterricht primär die Intention verfolgt, dass Lehramtsstudierende das Praxisfeld reflektieren, Verbindungen zwischen theoretischem Wissen und Praxiswissen herstellen und ihre Kompetenzen dahingehend festigen und erweitern können, soll der Blick auch darauf gerichtet werden, welche Bereiche mit Lernen als Empfänger positiv zusammenspielen und damit den größten Einfluss auf das Lernen bzw. den Kompetenzerwerb in der Unterrichtsbesprechung ausüben. In der Abbildung 2 dominieren diesbezüglich zwei Bereiche überwiegend. Es sind dies die beziehungsstützenden Dispositionen (14,51%) sowie das Einbringen von methodisch-didaktischen Hinweisen (14,20%). Sie nehmen im Fall der Beziehungsebene aus Sicht von acht und hinsichtlich der Hinweise aus Sicht von sieben Praxislehrpersonen einen bedeutenden Wirksamkeitsfaktor für das Gelingen von Unterrichtsbe-

sprechungen ein. In den Subjektiven Theorien dieser Praxislehrpersonen wird den Studierenden demnach dann ein hoher Lernzuwachs zugesprochen, wenn die Qualität der zwischenmenschlichen Zusammenarbeit entsprechend positiv erlebt wird und wenn sie den Studierenden methodisch-didaktische Hinweisen/ Handlungsalternativen vermitteln können. Eine ebenso große Wirkung auf das Forschende Lernen bzw. den Kompetenzerwerb kann aus ihrer Sicht das Herstellen von Theorie-Praxis-Bezügen (11,68%) ausüben.

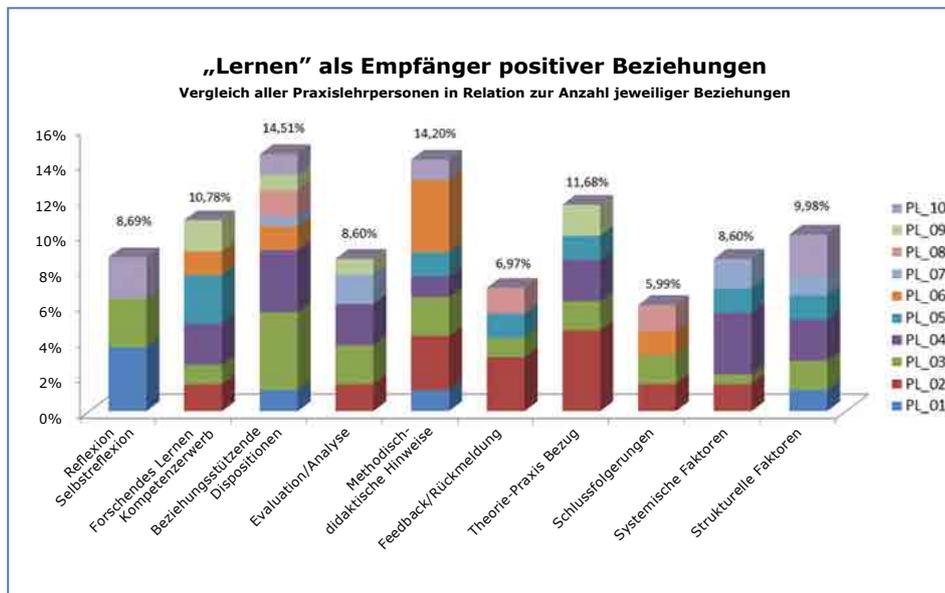


Abb. 2: Lernen als Empfänger von positiven Beziehungen

Auswertungen der videografierten Unterrichtsbesprechungen, des Nachträglichen Lauten Denkens sowie die Zusammenführung der in der Studie eingesetzten Methoden, können an dieser Stelle noch nicht berichtet werden. Sie sollen in weiteren Publikationen folgen.

Literatur

- Girmes, R. (2006). Lehrerprofessionalität in einer demokratischen Gesellschaft. Über Kompetenzen und Standards in einer erziehungswissenschaftlich fundierten Lehrerbildung. *Zeitschrift für Pädagogik*, 51. Beiheft, 14-29.
- Hascher, T. (2006). Veränderungen im Praktikum – Veränderungen durch das Praktikum: Ein Vergleichender Blick auf Praktika in der Ausbildung von SekundarlehrerInnen. *Zeitschrift für Pädagogik*, 51. Beiheft, 130-149.
- Hedtke, R. (2003). *Das unstillbare Verlangen nach Praxisbezug. Zum Theorie-Praxis-Problem der Lehrerbildung am Exempel Schulpraktischer Studien*. Abgerufen von http://www.uni-bielefeld.de/soz/ag/hedtke/pdf/praxisbezug_lang.pdf
- Herrmann, T. (1979). *Pädagogische Psychologie als psychologische Technologie*. In J. Brandtstädter, G. Reinert & K.A. Schneewind (Hrsg.), *Pädagogische Psychologie: Probleme und Perspektiven* (S. 209-236). Stuttgart: Kohlhammer.
- Lechler, P. (1994). Kommunikative Validierung. In G.L. Huber & Mandl (Hrsg.), *Verbale Daten. Eine Einführung in die Grundlagen und Methoden der Erhebung und Auswertung* (S. 243-258). Weinheim: Beltz.
- Niggli, A. (2004). *Standard-basiertes 3-Ebenen-Mentoring In der Lehrerinnen- und Lehrerbildung*. Abgerufen von <http://www.teml.at/sites/sites/Niggli-3-Ebenen-Mentoring-Artikel.pdf>
- Patry, J.-L. (2005). *Wissenschaftliche Schwerpunktsetzung*. Abgerufen von <http://www.uni-salzburg.at/pls/portal/docs/1/80064.PDF>
- Scheele, B. & Groben, N. (1988). *Dialog-Konsens-Methoden zur Rekonstruktion Subjektiver Theorien: Die Heidelberger Struktur-lege-Technik (SLT), konsensuale Ziel-Mittel-Argumentation und kommunikative Flussdiagramm-Beschreibung von Handlungen*. Tübingen: Francke. Abgerufen am 20.12.2013 von <http://www.ssoar.info/ssoar/handle/document/1029>
- Weidle, R. & Wagner, A. C. (1982). Die Methode des Lauten Denkens. In G. L. Huber & H. Mandl (Hrsg.), *Verbale Daten. Eine Einführung in die Grundlagen und Methoden der Erhebung und Auswertung* (S. 81-103). Weinheim: Beltz.

In den Subjektiven Theorien der Praxislehrpersonen wird den Studierenden dann ein hoher Lernzuwachs zugesprochen, wenn die Qualität der zwischenmenschlichen Zusammenarbeit entsprechend positiv erlebt wird und wenn sie den Studierenden methodisch-didaktische Hinweise/ Handlungsalternativen vermitteln können

ÜBERBLICK

Abgeschlossene Forschungsprojekte

Prof.ⁱⁿ Mag.^a Dr.ⁱⁿ Roswitha Greinstetter
intern

- Greinstetter, R. (2013). Dikom-Videos. Diagnostische Gespräche zur Schriftlichen Subtraktion. Theoriegrundlagen - Videos und Transkripte - Projektbeschreibung - Analyse. PH Salzburg, Eigenvervielfältigung.
- Greinstetter, R. (2014). Diagnostische Gespräche zum Verständnis der Schriftlichen Subtraktion. Erziehung & Unterricht, Manuskript angenommen.

2012–2013

Inhalt und Ziel:

Neben fachtheoretischen (fachwissenschaftlichen, fachdidaktischen) Kompetenzen und Handlungskompetenz soll auch Diagnostikkompetenz ausgebildet werden. Im Rahmen der Salzburger Gespräche der Lehrer/innenbildung wurde diese als eine der vier Kompetenzen der Ausbildung in Grundschulmathematik festgelegt.

Die Heterogenität in Schulklassen erfordert ein differenziertes Vorgehen und eine Unterrichtsgestaltung, in der die einzelnen Schüler/innen ihren Denkweisen angemessen gefördert werden. Dazu ist es nötig, mittels geeigneter Aufgabenstellungen Denkprozesse bei Kindern auszulösen, unterschiedliche Strategien der Kinder zu erkennen und angemessene Impulse zu setzen, um Gespräche mit den Kindern führen zu können. Dies erfordert vom Lehrenden zunächst ein hohes Maß an Wahrnehmung, an bewusster Zurücknahme eigener Gedanken und geeigneter Unterstützungen ohne Lenkung der Ideen der Kinder – Aktivitäten, die so im Rahmen schulpraktischer Ausbildung nicht erfolgen (können). Als produktiver Ersatz dazu sind zum einen Videosequenzen, die gezielt analysiert werden können, ein sehr hilfreiches Medium für die Anbahnung von Diagnostikkompetenz. Zum anderen geben Transkripte zu den Interviews und deren Analyse Aufschluss über die Art der Gesprächsimpulse und -beiträge.

Methode und Ergebnisse

Im Rahmen diagnostischer Gespräche mit Schüler/innen der 3. Schulstufe wurden am Schwerpunktthema „Schriftliche Subtraktion“ Details über Verständnis, Strategien und Nachvollziehbarkeit anderer Verfahren erfragt und analysiert. In weiterer Folge wurde die Gesprächsführung der Interviewpersonen in Hinblick auf Diagnostische Impulse sowie Förderimpulse mittels MAXQDA analysiert und miteinander verglichen. Dabei zeigte sich, dass allgemeine Merkmalskriterien für die Gesprächsführung nach Bräuning & Schülke (2010) im Interview weitestgehend berücksichtigt werden konnten. Hingegen gab es Unterschiede dahingehend, ob – entgegen der Interviewabsicht – zusätzlich zu Diagnostischen Impulsen auch Förderimpulse eingebracht wurden oder nicht. Daraus lässt sich schließen, dass es interviewenden Studierenden (Annahme: auch Lehrer/innen) in Diagnostischen Gesprächen nicht leicht fällt, von Lösungs- oder Rückmeldehinweisen Abstand zu nehmen. Unterschiede waren auch bei näherer Betrachtung der Subkategorien feststellbar. Die meisten Impulse waren inhaltsbezogen, nur eine der drei Interviewpersonen gab auch vermehrt personen- und methodenbezogene Impulse. Schlussfolgernd kann, bezogen auf Gesprächsführung, als günstig erachtet werden, wenn neben der inhaltlichen Perspektive zusätzlich die methodische, aber auch die personenbezogene Perspektive gezielt betrachtet und vorüberlegt wird.

„Geschichte denken“

Medien- und fachdidaktische Diagnostik in der Sek. I als Ausgangspunkt für die Entwicklung von methodischen Kompetenzen im Unterricht im Fach „Geschichte und Sozialkunde/Politische Bildung“

Prof. Dr. habil. Christoph Kühberger (PH Salzburg)

- Prof.ⁱⁿ Mag.^a Sabine Hoffmann (PH Wien)
- Ao. Univ. Prof. Dr. Reinhard Krammer (Universität Salzburg/ FB Geschichte)
- Prof.ⁱⁿ Dipl. Päd.ⁱⁿ Ernestine Schmidt (PH Graz)
- Prof.ⁱⁿ Dr.ⁱⁿ Elfriede Windischbauer (PH Salzburg)
- Mag. Wolfgang Buchberger (Salzburg)
- Bianca Schartner, M.A. (Salzburg)
- Dr. Heinrich Ammerer (ZAG)

BMUKK

- Pädagogische Hochschule Salzburg
- Pädagogische Hochschule Wien
- Pädagogische Hochschule Steiermark
- Universität Salzburg
- „Zentrale Arbeitsstelle für Geschichtsdidaktik und Politische Bildung“
- Kühberger, Chr. (2012). Fachdidaktische Diagnostik im Politik- und Geschichtsunterricht. Informationen zur Politischen Bildung 35/2012, S. 45-48.
- Kühberger, Chr. (Hg.) (2013). Geschichte denken. Zum Umgang mit Geschichte und Vergangenheit von Schüler/innen der Sekundarstufe I am Beispiel „Spielfilm“. Empirische Befunde - Diagnostische Tools - Methodische Hinweise. Innsbruck -Wien - Bozen: Studienverlag. 2011-2013

Das geschichtsdidaktische Forschungsprojekt, das aus Mitteln des BMUKK finanziert wurde, steht im unmittelbaren und engen Zusammenhang mit der derzeit laufenden Debatte zur domänenspezifischen Kompetenzorientierung im österreichischen Unterrichtsfach „Geschichte und Sozialkunde/Politische Bildung“ sowie in der internationalen und deutschsprachigen Geschichtsdidaktik. Im Zentrum der empirischen Studie stand die Frage nach den bei SchülerInnen der 7. Schulstufe verfügbaren historischen Teilkompetenzen in Bezug auf die Wahrnehmung des Mediums „historischer Spielfilm“ als Rekonstruktion der Vergangenheit. Die Forschungsfrage lautete: „Über welche historischen Teilkompetenzen verfügen SchülerInnen der 7. Schulstufe in Bezug auf die Wahrnehmung des Mediums ‚historischer Spielfilm‘ als Rekonstruktion der Vergangenheit?“

Durch die enge Verzahnung der wissenschaftlichen und berufsfeldrelevanten Parameter im Aufbau dieses Projektes sollten die empirischen Ergebnisse nicht nur für die Konstruktion eines Diagnoseinstruments für den kompetenzorientierten Fachunterricht verwendet werden, sondern darüber hinaus für die Entwicklung von didaktisch-methodischen Materialien, die den derzeitigen normativen Anforderungen entsprechen.

Für den methodischen Zugang wurde eine qualitative Inhaltsanalyse von SchülerInnentexten gewählt. Die SchülerInnen erhielten nach einer Spielfilmsequenz einen Bogen mit offenen Fragen und der Aufforderung einer essayistischen Annäherung. Die Auswertung dieser Essays erfolgt an Hand eines nach geschichtstheoretischen und didaktischen Faktoren erstellten Kategoriensystems mittels Concept-Mapping. Auf diese Weise wurde das Medium der Rekonstruktion (hier: Spielfilm) als auch deren Darstellung nach empirischen, narrativen und normativen Triftigkeiten im Sinn der Geschichtswissenschaft systematisiert. Damit können Rückschlüsse auf die Durchdringungstiefe eines geschichtskulturellen und medialen Produktes gezogen werden.

Trianguliert wurde diese Herangehensweise durch qualitative Interviews mit den KlassenlehrerInnen zum bisherigen Unterricht in den befragten Klassen und ihrem Umgang mit filmischen Manifestationen der Geschichtskultur sowie der Analyse der verwendeten Unterrichtsmedien zu diesem Bereich der befragten Klassen.

Die Ergebnisse belegen einen engen Zusammenhang zwischen Mediennutzung und den fachspezifischen Kompetenzen der SchülerInnen und geben detaillierte Einblicke in das konzeptionelle Denken der Lernenden im Umgang mit dem Medium „Spielfilm“.

Projektname

Projektleitung
Projektteam

Finanzierung
Kooperation

Veröffentlichungen

Laufzeit

Projektbeschreibung

Projektname

Selbstwirksamkeit und Klassenführung

Eine empirische Untersuchung bei Lehramtsstudierenden

Projektleitung
Finanzierung
Kooperation

VR Prof.in Dr.in Elisabeth Seethaler (PH Salzburg)

intern

- Universität Passau – Lehrstuhl Schulpädagogik
- Universität Klagenfurt
- Austausch mit: Universität Salzburg – Fachbereich Erziehungswissenschaft
- Pädagogische Hochschule Vorarlberg

Veröffentlichungen
zum Projekt
Laufzeit

■ http://www.opus-bayern.de/uni-passau/volltexte/2012/2677/pdf/Seethaler_Elisabeth.pdf
2010-2012

Projektbeschreibung

Die vorliegende Arbeit beleuchtet die Themenbereiche Selbstwirksamkeit und Klassenführungsqualitäten von angehenden Lehrerinnen und Lehrern. Ausgangspunkt für die Studie, aufbauend auf dem geltenden Experten-Paradigma der Lehr-Lernforschung, ist folgende Forschungsfrage: Haben Selbstwirksamkeit und/oder bereichsspezifische LehrerInnen-Selbstwirksamkeit und/oder proaktive Einstellung sowie soziodemografische Daten Einfluss auf eine erfolgreiche Klassenführung von Lehramtsstudierenden im Rahmen ihrer schulpraktischen Studien? Aus der Forschungsfrage wurden 13 Hypothesen und zwei Fragestellungen abgeleitet. Das dazugehörige Untersuchungsdesign erstreckte sich als Langzeitstudie über drei Semester und beinhaltete quantitative und qualitative Erhebungen. In die Untersuchung waren 314 Lehramtsstudierende, 161 Lehrende und Schüler/innen aus 60 Schulen eingebunden. Die Studie umfasst fünf Messzeitpunkte mit insgesamt sieben verschiedenen Instrumenten.

Die Ergebnisse aus der Selbsteinschätzung belegen: Selbstwirksame Studierende erleben sich erfolgreicher in ihrem pädagogischen Handeln (Linzer Diagnosebogen zur Klassenführung – LDK) als ihre Kolleginnen und Kollegen. Es lassen sich erwartungsgemäß positive und statistisch relevante Zusammenhänge zwischen Selbstwirksamkeit, LehrerInnen-Selbstwirksamkeit und proaktiver Einstellung errechnen. Selbst- und Fremdeinschätzung zur Klassenführung stimmen bei der Erfolgsdimension **Beziehungen fördern** gut überein. Für die Konstrukte **Unterricht gestalten** und **Verhalten kontrollieren** nähern sich die Selbst- und Fremdeinschätzung im Laufe der Zeit an. Die Studierenden beobachten eine positive Entwicklung ihres pädagogischen Könnens und führen ihren Zuwachs auf drei maßgebliche Faktoren zurück: Begleitung durch die Mentorinnen/Mentoren, Lernzuwachs aufgrund der besuchten Lehrveranstaltungen und eigene Erfahrungen im Rahmen der Schulpraxis.

ÜBERBLICK

Laufende Forschungsprojekte

Prof. Hans-Peter Gottein, BEd, MA

intern

Pädagogische Hochschule Weingarten

In Vorbereitung

2012-2015

Projektbeschreibung

Zahlreiche Studien belegen, dass in der Aus-, Fort- und Weiterbildung von Lehrerinnen und Lehrern erworbenes Professionswissen wenig Eingang in die reale pädagogische Welt ‚vor Ort‘, d.h. in Schule und Erwachsenenbildung, findet. Gründe sind u.a. – in Anlehnung an die Erkenntnisse von Wahl (2005) - Subjektive Theorien, die als stabile mentale Strukturen oftmals handlungsleitend sind, obwohl das in Aus-, Fort- und Weiterbildung erworbene Professionswissen einen anderen Handlungsweg bzw. theoretisch begründete Handlungsalternativen nahelegen würde. Wahl differenziert in diesem Zusammenhang und unter Berücksichtigung der Erkenntnisse des Forschungsprogramms Subjektive Theorien nach Groeben et al. (1988) den zuvor eher allgemein verwendeten Begriff der subjektiven Theorien in subjektive Theorien kurzer, mittlerer und großer Reichweite. Besonders subjektive Theorien kurzer Reichweite ermöglichen erst rasches, aber meist intuitives Handeln in verschiedenen Situationen. Es handelt sich dabei um über einen langen Zeitraum erworbene handlungsleitende Strukturen, die in vielen Fällen weitgehend unbewusst ablaufen und dementsprechend schwer veränderbar sind.

Es kann vermutet werden, dass eine reine Wissensvermittlung in Aus-, Fort- und Weiterbildung zwar gut in der Lage ist, Subjektive Theorien großer Reichweite (die mit wissenschaftlichen Theorien vergleichbar sind) zu beeinflussen bzw. zu verändern, gleichzeitig aber kaum in der Lage ist, beim Handeln unter Druck handlungsleitend bzw. -verändernd zu werden.

Dieses Vorhaben versucht, die Subjektiven Theorien von angehenden Lehrerinnen und Lehrern im Sinne einer gemäßigt-konstruktivistischen Sichtweise auf Unterricht nachhaltig zu modifizieren, um das in der Ausbildung erworbene Professionswissen nachhaltig und begründet in das alltägliche Planungs- und Unterrichtshandeln einfließen zu lassen. Dazu wird eine Gruppe von Studierenden in einem dreischrittigen Interventionsprozess über einen Zeitraum von fünf Semestern veranlasst, sich ihre Subjektiven Theorien bewusst zu machen, diese zu überarbeiten und schließlich als (neue) Subjektive Theorien zu übernehmen. Vorliegende Untersuchung folgt einem längsschnittlichen, quasi-experimentellen Kontrollgruppendesign mit hypothesenprüfendem Charakter.

Untersucht wird die Ausbildungskohorte 2012-2015 für Geografie und Wirtschaftskunde an der Pädagogischen Hochschule Salzburg (Lehramt für die Neue Mittelschule - Sekundarstufe I) in einer Vollerhebung mit Vortest, Treatment sowie Nachtest. Als Kontrollgruppen dienen Lehrerinnen und Lehrer, die bereits mindestens fünf Dienstjahre aufzuweisen haben, sowie Studierende anderer Kohorten des gleichen Ausbildungsganges.

Verwendete Methoden sind u.a. videografische Messung (niedrig- sowie hoch-inferent) sowie die Erfassung der Unterrichtsplanung mittels Lautem Denken, Stimulated Recall und Stör- und Trenntechniken.

Leistungsbeurteilung im Schulpraktikum

Mag.^a Sabine Harter-Reiter

BMUKK (2012/13), Intern (WS 2013/14)

Dissertationsprojekt an der Universität Salzburg, Fachbereich Erziehungswissenschaften, Dr. Jean-Luc Patry, o. Univ.-Prof.

Harter, S. (2013). Antagonismen im Beurteilen schulpraktischer Leistungen.

In I. Benischek, A. Forstner-Ebhart, H. Schaupp, & H. Schwetz (Hrsg.).

Empirische Forschung zu schulischen Handlungsfeldern. Ergebnisse der ARGE Bildungsforschung an pädagogischen Hochschulen in Österreich.

(Bd. 3, S. 241–262). Wien: LIT.

2012–2014

1. Problemumriss und Fragestellung

Praktika von Studierenden werden in der LehrerInnenausbildung an der Pädagogischen Hochschule Salzburg ab dem zweiten Semester nach dem traditionellen Notensystem beurteilt, d.h. durch summative Evaluation mit Ziffernbenotung. Dem gegenüber steht der Anspruch der schulpraktischen Ausbildung, einem konstruktivistischen Lehr- und Lernparadigma zu folgen mit dem Ziel, dass Studierende als „lernende Subjekte“ ihre subjektive Didaktik entwickeln. Aufgrund dieser vorherrschenden Bedingungen, dem Anspruch der Schulpraxis in Richtung „Subjektiver Didaktik“ und der Beurteilung in Form einer traditionellen Leistungsbeurteilung sind Antagonismen zu erwarten, d.h. Widersprüche zwischen den Zielen des Ausbildungskonzepts und den Auswirkungen der Leistungsbeurteilung, die sich in einer Störung bzw. Behinderung des Lernerfolgs manifestieren.

Es ergeben sich folgende untersuchungsleitenden Fragestellungen:

- Welchen Einfluss hat die praktizierte Form der Leistungsbeurteilung (traditionelles Notensystem) auf die Erreichung der Zielsetzungen des Ausbildungskonzeptes (konstruktivistisches Lehr- und Lernparadigma) im Praktikum auf strukturell/formeller und auf inhaltlicher Ebene?
- Welche rollenspezifischen Viabilitätskriterien (PraxisbetreuerInnen, PraxislehrerInnen, Studierende) im Umgang mit Leistungsbeurteilung kommen zum Tragen?

2. Methode der Untersuchung

Das erhobene Sample bestand aus 12 Personen, 6 Studierenden und 6 Beurteilenden (Praxisbetreuer/innen, Praxislehrer/innen), die unter dem forschungsethischen Grundsatz der Freiwilligkeit teilgenommen haben und in drei Praxisteams ein Semester lang gemeinsam gearbeitet haben. Das Untersuchungsdesign wurde dreiphasig angelegt:

- theoriegeleitete, leitfadensorientierte Experteninterviews (ca. 1,5 h/Person) zu einem Zeitpunkt, als sich die Praxisteams noch nicht kennengelernt haben (Einzelinterviews)
- „Nachträgliches Lautes Denken“ zu Videosequenzen von Reflexions- bzw. Beurteilungsgesprächen während des Semesters/videografiert im Praxisteam, NLD in Einzelsettings
- Dokumentenanalyse von schriftlichen verbalen Beurteilungen

Das Datenmaterial a) und b) wird vollständig transkribiert. Die Auswertung erfolgt im Sinne der qualitativen Inhaltsanalyse.

Das wissenschaftliche Interesse gilt mehreren Ebenen von Vergleichswerten, vor allem werden Daten der jeweiligen Praxisteams miteinander in Beziehung gesetzt als auch die einzelnen Rollen (Studierende, Praxislehrer/in, Praxisbetreuer/in) einer Analyse in Bezug auf rollenspezifische Viabilitätskriterien im Zusammenhang mit unterschiedlichen Zielen (intra- und interpersonell) unterzogen werden können. Eine weitere Ebene ist die allgemeine Einstellung/Haltung der einzelnen Personen zu Leistungsbeurteilung von Praxissituationen versus der Entwicklung in der jeweiligen konkreten Situation des Praxisteams. Zudem ist die Beziehung zwischen formulierten Wahrnehmungen von Leistung und der schriftlichen Darstellung in Form der verbalen Beurteilung/Benotung von Interesse.

Projektname

Projektleitung

Finanzierung

Kooperation

Veröffentlichungen

zum Projekt

Laufzeit

Projektbeschreibung

Projektname

Entwicklung von Lehr- und Unterrichtskompetenz durch webbasierte Videoreflexion

Projektleitung
Finanzierung
Kooperation

Prof. Mag. Wolf Hilzensauer
intern

- Universität der Bundeswehr, München, Lehrstuhl Prof.ⁱⁿ Dr.ⁱⁿ Gabi Reinmann
 - Ghostthinker GmbH, Dr. Frank Vohle, Wolfratshausen bei München
- 2012-2014

Laufzeit

Projektbeschreibung

Projektbeschreibung

Das vorliegende Projekt beschreibt ein Modell, wie mit Hilfe eines webbasierten Videoannotations- und Videoreflexionswerkzeuges die Begleitung der schulpraktischen Studien unterstützt werden kann und dadurch die Entwicklung der Planungs- und Evaluationskompetenz (als Basis der Lehr- und Unterrichtskompetenz) von Lehramtsstudierenden verbessert werden kann. Zu diesem Zweck wird eine Online-Umgebung (edubreak[®]) vorgestellt, die neben der Videoannotation auch einen Bereich zur Dokumentation von Kompetenzen mittels Portfolio bereitstellt, mit dessen Hilfe es möglich ist, die schulpraktischen Aktivitäten online (und damit asynchron) zu betreuen.

Die Zielsetzung des Projektes ist dabei auf zwei Ebenen angesetzt: Zum einen soll durch die ganzheitliche Erfassung der Lehr- und Unterrichtsaktivitäten (Betreuung vor Ort, Aufnahme und Reflexion von Videosequenzen, Reflexion und Feedback im Portfoliobereich, ...) eine Verbesserung der individuellen Lehr- und Unterrichtskompetenzen erreicht werden. Zum anderen soll das Modell (sowie das Tool) auf seine Brauchbarkeit hinsichtlich eines breiten Einsatzes an Pädagogischen Hochschulen im Bereich der Schulpraxisbetreuung untersucht und evaluiert werden.

Projektdesign

Das Projekt orientiert sich an der „entwicklungsorientierten Bildungsforschung“. Dieses Forschungsdesign versucht eine fehlende Brücke zwischen hermeneutischen und empirischen Verfahren zu schlagen und überträgt dabei Elemente aus der Design- in die Bildungsforschung. Zielsetzung bei diesem Verfahren ist es, einen möglichst hohen Praxisbezug herzustellen, indem u. a. Praktiker/innen von Anfang an in den (zyklischen) Forschungsprozess eingebunden werden. Das Projekt sieht vor, mit 12 Studierenden aus dem 3. (und anschließendem 4. Semester) über ein Jahr lang mittels Videoannotationen ihre Unterrichtspraxis zu reflektieren, um so die Steigerung der Planungs- und Selbstevaluationskompetenz zu dokumentieren. Die Evaluation der Erprobungsphase wird mittels Selbsteinschätzungsbögen und Interviews durchgeführt, gleichzeitig soll über die Selbstwirksamkeit (nach Bandura) der Mehrwert dieses Videoannotationprozesses verdeutlicht werden.

Status quo der Nutzung Neuer Medien im Musikunterricht der Sekundarstufe 1 – Bestandsaufnahme und Perspektiven

Prof. Dr. Fritz Höfer
Intern
Evtl. BMUKK
2013–2015

Projektname

Projektleitung
Finanzierung
Kooperation
Laufzeit

Projektbeschreibung

Theoriebezug - Forschungsstand

Es kann festgestellt werden, dass in Österreich bis dato keine Studie durchgeführt bzw. publiziert wurde, welche die Nutzung der Neuen Medien im Musikunterricht der Sekundarstufe 1 behandelt. Auf dieses Defizit verweisen HÖFER & RUBENZ in der aktuellen Publikation der EAS (European association for school music) „European Perspectives on Music Education 1 - New Media in the Classroom“.

Betrachtet man hingegen den Lehrplan der Sekundarstufe 1, so findet man neben einem Grundsatzterlass „Medienerziehung“ an mehreren Stellen die zwingende Integration der Neuen Medien in den diversen Unterrichtsgegenständen. Die allgemeinen Bildungsziele beinhalten beispielsweise folgende Forderungen:

„Innovative Technologien der Information und Kommunikation sowie die Massenmedien dringen immer stärker in alle Lebensbereiche vor. Besonders Multimedia und Telekommunikation sind zu Bestimmungsfaktoren für die sich fortentwickelnde Informationsgesellschaft geworden. Im Rahmen des Unterrichts ist diesen Entwicklungen Rechnung zu tragen und das didaktische Potenzial der Informationstechnologien bei gleichzeitiger kritischer rationaler Auseinandersetzung mit deren Wirkungsmechanismen in Wirtschaft und Gesellschaft nutzbar zu machen.“ (Lehrplan AHS Unterstufe, Allgemeine Bildungsziele)

Die geplante Studie soll darüber Auskunft geben, inwiefern die schulische Praxis im Musikunterricht der Sekundarstufe 1 aktuell diese Forderungen erfüllt. Die Ergebnisse der Studie sollen außerdem wertvolle Impulse für zukünftige notwendige Veränderungen innerhalb der Lehrer/innenaus- und -fortbildung liefern. Darüber hinaus kann die Studie zu Vergleichszwecken mit anderen europäischen Studien herangezogen werden. Zusätzlich soll eine aktuelle Bestandsaufnahme in Bezug auf Hard- und Software wertvolle Impulse für die Schulpraxis liefern.

Forschungsfragen

- Welche Soft- und Hardware setzen Musikpädagogen/innen aktuell in der Schulpraxis der Sekundarstufe 1 ein?
- In welchem zeitlichen Ausmaß geschieht dies?
- Welche Lehrplanbereiche eignen sich in besonderer Weise für den Computereinsatz?
- In welchem zeitlichen Ausmaß wird das Internet im Musikunterricht eingesetzt?
- Welche Gründe sprechen gegen den Einsatz der Neuen Medien im Musikunterricht? Wo können Spannungsfelder identifiziert werden?
- Wo haben sich die Musikpädagogen/innen ihre musikpädagogische Medienkompetenz erworben?

Ziele

- Querschnittstudie zum Status quo des Einsatzes der Neuen Medien im Musikunterricht der Sekundarstufe 1 in Österreich
- Publikation der Studie in Buchform

Forschungsdesign

- Forschungsinstrument: Online-Fragebogen
- Repräsentative Stichprobe in Bezug auf Bundesland
- N = 300 – Musikpädagogen/innen der Sekundarstufe 1 in Österreich
- Experteninterviews: Qualitative Inhaltsanalyse und Auswertung mittels MAXQDA

Projektname

Statistik KIDS

Kombinatorik und Wahrscheinlichkeitsrechnung im Grundschulalter

Projektleitung
Projektteam

MMag.^a DDr.ⁱⁿ Ulrike Kipman, B.Sc.

- Dr.ⁱⁿ Hildegard Kolar, KPH Wien/Krems
- Dr. Anton Kühberger, Universität Salzburg
- Dr.ⁱⁿ Astrid Fritz, ÖZBF
- Mag.^a Myriam Burtscher, PH Salzburg

Finanzierung
Kooperation

BMUKK

- KPH Wien/Krems
- Universität Salzburg
- ÖZBF - Österr. Zentrum für Begabtenförderung und Begabungsforschung
- Stadtschulrat Wien

Laufzeit

2012-2014

Projektbeschreibung

Inhalt

Viele Entscheidungen und Vorhersagen werden aufgrund von wahrscheinlichkeitstheoretischen Überlegungen oder aufgrund von Datenmaterial getroffen. Fehlinterpretationen von Daten oder Wahrscheinlichkeiten führen zu falschen Einschätzungen von Situationen oder Gewinnchancen und haben oft weit reichende Folgen. Aufgrund der Flut an Daten und Diagrammen in den Printmedien und in den neuen Medien sowie auch der mannigfaltigen Wett- und Gewinnspiele in unserer Zeit wird es für Schülerinnen und Schüler immer wichtiger, Wahrscheinlichkeiten richtig einzuschätzen und Daten und Tabellen richtig zu interpretieren.

Kindergarten- und Grundschul Kinder sammeln im Alltag bereits (Lern)Erfahrungen in Anwendungsgebieten der Stochastik/Kombinatorik: Sie sehen Tabellen und Grafiken, sie ziehen Lose, spielen Glücksrad, spielen Würfelspiele, lesen Busfahrpläne oder wetten und lernen so verschiedene Phänomene der Wirklichkeit kennen. Kenntnisse in diesem Bereich führen zum Aufbau von kognitiven Wissensstrukturen, d.h. Kinder denken in Wahrscheinlichkeiten und können letztlich auch bessere Entscheidungsstrategien ausbilden. Diese im Kindergarten- und Grundschulalter gemachten Erfahrungen beeinflussen das spätere Lernen nachhaltig. Bislang gab es – trotzdem die Stochastik ein nicht zu unterschätzendes Segment der Mathematik ist – kein Instrument, mit dem kindlichen Fähigkeiten auf diesem Gebiet verlässlich gemessen werden können, und auch kaum Unterrichtsmaterialien und Konzepte, um die Stochastik Schülern und Schülerinnen im Grundschulalter und in der Sekundarstufe I kindgerecht zu vermitteln.

Aufgrund dieser Lücke wurde nicht nur ein Instrument entwickelt, das die kindlichen Fähigkeiten im Bereich der Stochastik verlässlich messen kann, sondern es wurden auch Unterrichtsmaterialien zusammengestellt und ein Unterrichtskonzept erarbeitet, mit welchem Kinder handlungsorientiert in Stochastik unterrichtet werden können.

Ziel

Die beiden Hauptfragen, die im Rahmen dieses Projekts beantwortet werden, lauten: (1) Wie gut schätzen Kinder im Grundschulalter Wahrscheinlichkeiten ein und wie gut lösen sie kombinatorische Fragestellungen? (2) Was bringt der handlungsorientierte Unterricht im Bereich der Statistik/Stochastik/Wahrscheinlichkeitsrechnung?

Methode

Es wurde eine Interventionsstudie mit drei Gruppen durchgeführt:

- (1) Kontrollgruppe (kein spezieller Unterricht in diesem Bereich während der Interventionsphase, 8 UE),
- (2) Interventionsgruppe 1 („üblicher“ Unterricht mit Schwerpunkt Statistik/Stochastik, 8 UE) und
- (3) Interventionsgruppe 2 (Unterricht unter Einbeziehung der verschiedenen Sinne: Ansprechen von visuellen, haptischen und intellektuellen Lerntypen gleichermaßen, Einbeziehung aller Repräsentationsebenen, 8 UE)

Large Scale Testungen in History

Prof. Dr. habil. Christoph Kühberger

- MMag. Dr. Heinrich Ammerer
- Mag. Wolfgang Buchberger
- Mag. Dr. Herbert Neureiter
- MMag. Christoph Stuhlberger

Intern

Projekt HITCH („Historical Thinking – Competences in History“): Universität Tübingen, Universität Hamburg, Katholische Universität Eichstätt, Leibniz-Institut für Wissensmedien/ Tübingen, Pädagogische Hochschule der Fachhochschule der Nordwestschweiz, Universität Freiburg
2012-2014

Die Pädagogische Hochschule Salzburg und die „Zentrale Arbeitsstelle für Geschichtsdidaktik und Politische Bildung“ ZAG (link www.geschichtsdidaktik.com) erarbeiten in einem empirischen Forschungsprojekt Large-Scale-Testungen für den Bereich des historischen Denkens. Das Projekt beschäftigt sich einerseits mit der Kreation von Large Scale Testinstrumenten und andererseits mit dem Umgang mit Darstellungen der Vergangenheit. Es wird dazu intensiv mit der Projektgruppe HITCH (Historical Thinking – Competencies in History), welche u.a. aus Geschichtsdidaktiker/innen und Empiriker/innen der Katholischen Universität Eichstätt, der Universität Hamburg, der Universität Tübingen, der Pädagogischen Hochschule der Fachhochschule der Nordwestschweiz uvm. besteht, kooperiert. Das Salzburger Projekt ist im HITCH-Projekt assoziierter Partner.

Ziel des Projektes ist es, historisches Denken in Large-Scale-Testungen auf der 9. Schulstufe diagnostizierbar zu machen. Während in einer ersten Phase die Itemkonstruktion für geschlossene Aufgaben entlang geschichtsdidaktischer Gesichtspunkte und unter Berücksichtigung der testtheoretischen Kriterien für Aufgabenentwicklung vorgenommen wurden, versucht eine zweite Phase diese Items bei Proband/innen zu testen und mittels deren Rückmeldungen die Qualität zu optimieren. Dabei kommt neben einer Think-Aloud-Methode auch ein umfangreicher Pretest der Testformate zum Einsatz. Der Pretest liefert wichtige Informationen darüber, welche Aufgaben den Testgütekriterien entsprechen und somit in die dritte Phase des Projektes mitgenommen werden können. Geplant ist der Pretest im Multi-Matrix-Design an verschiedenen Schultypen (N = 270) im Bundesland Salzburg in den 5. Klassen. Nach Auswertungen der Daten nach deskriptiven und varianzanalytischen Gesichtspunkten und Überarbeitungen der Testinstrumente erfolgt in der dritten Phase der Einsatz der Testhefte in verschiedenen Varianten an unterschiedlichsten Standorten in ganz Österreich (N = 700).

Das Projekt orientiert sich dabei vor allem an der domänenspezifischen Kompetenzorientierung des historischen Lernens, an den im Lehrplan vorgesehenen Aspekten sowie an Problemen und Fragestellungen der fachspezifischen Diagnostik. Das Salzburger Forschungsteam aus Geschichtsdidaktikern, Empirikern und Praktikern ist dabei intensiv mit den Kooperationspartnern an den anderen Hochschulen und Universitäten vernetzt, um gemeinsam an der Entwicklung und Interpretation der letztlich gemeinsamen Forschungsfragen zu arbeiten.

Projektname

Projektleitung
Projektteam

Finanzierung
Kooperation

Laufzeit

Projektbeschreibung

Projektname

Projektleitung
Finanzierung
Kooperation

Veröffentlichungen
zum Projekt

Laufzeit

Projektbeschreibung

Beobachtung in der Schulpraxis

Prof.ⁱⁿ Andrea Magnus, MA

Intern

Universität Passau, Schulpädagogik, Prof. Seibert (Dissertationsbetreuer)
SeR – School of Educational Research der ARGE

Magnus, A. (2013). Zur Unterrichtsbeobachtung in der Schulpraxis. In: I. Benischek, A. Forstner-Ebhart, H. Schaupp, H. Schwetz, B. Swoboda (Hg.). *Empirische Forschung zu schulischen Handlungsfeldern. Ergebnisse der ARGE Bildungsforschung an Pädagogischen Hochschulen in Österreich*. Band 3. Wien, Berlin: LIT, S. 223–240.

2011-2014

Projektbeschreibung

In der Ausbildung der österreichischen Pflichtschullehrerinnen und -lehrer nehmen die schulpraktischen Studien eine zentrale Stellung ein. Die wöchentlich stattfindenden Tagespraktika sowie die Blockpraktika ermöglichen den Studierenden einen intensiven Einblick in das Praxisgeschehen einer Lehrkraft. Studierende treffen in den Schulen, in denen das Unterrichtspraktikum stattfindet, auf Lehrkräfte, die ihren Unterricht beobachten und in einer dafür vorgesehenen Vor- und Nachbesprechung reflektieren. Die Entwicklung von Beobachtungskompetenz ist für Lehrkräfte eine wichtige Voraussetzung für qualifiziertes LehrerInnenhandeln. Dies gilt umso mehr für die Beobachtung der Auszubildenden durch ihre Praxislehrkräfte. Die Beobachtungskompetenz von Lehrkräften in der Praxisbetreuung ist Voraussetzung, um den Studierenden professionelle Rückmeldungen geben zu können und deren Lernfortschritt zu gewährleisten. Die Ausbildung der Praxislehrkräfte für diese Beobachtungs- und Reflexionstätigkeit ist in Österreich nicht einheitlich geregelt und gehandhabt. Die Pädagogische Hochschule Salzburg bildet in mehrsemestrigen Ausbildungsmodulen ausgewählte Lehrkräfte zu BesuchsschullehrerInnen aus. Ein Teil der Ausbildung umfasst das Wissen über guten Unterricht sowie über professionelle Unterrichtsbeobachtung.

Die Arbeit wird von folgender Leitfrage getragen:

Verändern spezifische Schulungen das Beobachtungsverhalten von Praxislehrkräften?

Forschungsdesign

Die Untersuchung wird mit ca. 100 Praxislehrkräften durchgeführt. Es wurden Vollerhebungen der BesuchsschullehrerInnenkurse der Module 1 und Module 2 der Studienjahre 2011/12 und 2012/13 durchgeführt. Aufgrund einer Unterrichtssequenz auf Video tragen die Proband/inn/en ihre Beobachtungen in einen mehrteiligen Beobachtungsbogen ein. Die Versuchspersonen durchlaufen anschließend eine Schulung zu den Themen „Was ist guter Unterricht?“ sowie „Merkmale wissenschaftlicher Beobachtung“ mit darauf folgender erneuter Untersuchung. Nach ca. einem halben Jahr wird der Untersuchungsablauf (Video und Beobachtungsbogen) mit den Untersuchungspersonen wiederholt. Begleitend dazu führt ein Teil der Studierenden ein Praxistagebuch der Nachbesprechungen. Ergeben sich Zusammenhänge zwischen Beobachtungsverhalten und Beobachterschulungen, so können die Erkenntnisse in die Ausbildung der Besuchsschullehrkräfte einfließen.

Die Arbeit ist in die Forschungsgruppe der School of Educational Research der Pädagogischen Hochschulen Österreichs (SeR) eingebunden.

Prof. Mag. Dr. Günter Maresch, PH Salzburg

■ Ao. Univ.-Prof. Mag. Dr. Karl Fuchs, Universität Salzburg ■ Dr. Georg Gittler, Universität Wien ■ Univ.Prof. Mag. Dr. Manfred Husty, Universität Innsbruck ■ Priv.Do. Mag. Dr. Hannes Kaufmann, TU Wien ■ Mag. Dr. Thomas Müller, KPH Wien Krems ■ Dr. Michael Peters, University of Guelph (Ontario, Canada) ■ Mag. Klaus Scheiber, PH Steiermark ■ HR Mag. Erich Svecnik, bifie ■ Mag. Herbert Weiß, PH Steiermark

BMUKK

■ PH Niederösterreich ■ PH Steiermark ■ PH Steiermark ■ KPH Wien Krems ■ TU Wien ■ Universität Salzburg ■ Universität Innsbruck ■ Universität Wien ■ University of Guelph (Ontario, Canada) ■ bifie

■ Maresch, G. (2013). Strategien für die Bearbeitung von Raumvorstellungsaufgaben. In *Informationsblätter der Geometrie* (IBDG), Jahrgang 32, Heft II.

■ Maresch, G. (2013). Ein didaktisches Blended-Learning-Konzept. In *Jahrbuch für allgemeine Didaktik (JfAD)*, Schneider Verlag Hohengehren

■ Maresch, G. (2013). Spatial Ability – The Phases of Spatial Ability Research. In *Journal for Geometry and Graphics* (indiziertes Journal), accepted 28.07.2013.

■ Maresch, G. (2013). Raumintelligenz – Die Phasen der Raumintelligenzforschung. In *Informationsblätter der Geometrie* (IBDG), Jahrgang 32, Heft I. 30-35.

■ Maresch, G. & Müller, Th. (2012). Ergebnisse der GZ-Umfrage vom Sep/Okt 2012. In *Informationsblätter der Geometrie* (IBDG), Jahrgang 31, S. 10-12, Heft 2/2012.

<http://geodikon.mixxt.at/2013-2014>

Das bm:ukk hat mit Oktober 2012 das Forschungsprojekt GEODIKON (Entwicklung eines didaktischen Konzepts für den Geometrieunterricht) genehmigt, welches sich mit der Frage nach einer optimalen Förderung und Entwicklung der räumlichen Intelligenzfaktoren und der geometrischen Kompetenzen beschäftigt.

Die Forschungshypothese lautet: Schulung (Bewusstmachung, Kategorisierung, Verinnerlichung) jedes einzelnen Faktors der Intelligenzfacette Raumvorstellung UND Training des Strategierepertoires bewirken eine Verbesserung des Raumvorstellungsvermögens.

Die vier Faktoren (1) Veranschaulichung/räumliche Visualisierung, (2) räumliche Beziehungen, (3) mentale Rotation und (4) räumliche Orientierung und ein erweiterbares und modifizierbares Strategierepertoire, bestehend aus vier Strategiepaaren zur Lösung von Raumvorstellungsaufgaben, bilden das wissenschaftliche Fundament des Projektes.

Vom österreichweiten Projektteam (unter Mitwirkung der KPH Wien-Krems, der PH Wien, der PH Niederösterreich, der PH Steiermark, der Universität Salzburg, der Universität Innsbruck, der Technischen Universität Wien und der Arbeitsgruppe Didaktische Innovationen) wurden spezielle Lernmaterialien für 12 Wochen vorrangig für die Fächer Geometrisches Zeichnen (HS/NMS/AHS) bzw. Mathematik (NMS/AHS) zusammengestellt. Die Lernmaterialien sind Raumvorstellungsübungen, mit deren Hilfe alle Faktoren der Raumintelligenz und unterschiedliche Strategien zur Lösung von Raumvorstellungsaufgaben geschult werden.

Am Projekt nehmen insgesamt 47 Testklassen (knapp 1.000 Probanden) im Schuljahr 2013/14 aus HS/NMS/AHS schwerpunktmäßig aus den Bundesländern Salzburg, Steiermark und Niederösterreich teil.

Die Pretests fanden im September/Oktober 2013 statt, die Posttests im Jänner 2014. Erste Ergebnisse können ab April/Mai 2014 erwartet werden.

Projektname

Projektleitung
Projektteam

Finanzierung
Kooperation

Veröffentlichungen
zum Projekt

Weblink
Laufzeit

Projektbeschreibung

Projektname

INVESTT - Inklusive Berufsausbildung und spezialisierte maßgeschneiderte Ausbildung.

Projektleitung

Prof. Dr. Wolfgang Plaute (in Kooperation mit der European Association of Service Providers for Persons with Disabilities - EASPD)

Projektteam

Mag.^a Carina Laabmayr

Finanzierung

Co-Finanzierung durch Lifelong Learning Leonardo Da Vinci Programm der EU

Kooperation

- Katholieke Universiteit Leuven, Faculteit Psychologie en Pedagogische Wetenschappen, Onderzoekseenheid Gezins- en Orthopedagogiek (KUL) - University of Leuven, Faculty on Psychology and Education Sciences, Research Unit on Parenting and Special Education Research, Leuven, Belgien
- Universität Salzburg (PLUS), Salzburg, Österreich
- Inštitut Republike Slovenije za socialno varstvo (IRSSV) - Social Protection Institute of the Republic of Slovenia, Ljubljana, Slovenien
- Universitetet i Stavanger - University of Stavanger, Department of Education, Stavanger, Norwegen

Weblink

www.investt.eu

Laufzeit

2012-2015

Projektbeschreibung

Der europäische Verband der Dienstleister für Personen mit Behinderungen (EASPD) und 13 europäische Partner entwickeln eine Strategie zur Umsetzung eines universellen Designs im regulären beruflichen Bildungs- und Ausbildungssystem (VET).

Vier berufsbildende Schulen in Europa - Österreich, Belgien, Norwegen und Slowenien - erproben gemeinsam mit lokalen Dienstleistern und Forschern einen neuen Ansatz eines beruflichen Ausbildungsprogramms. Inklusive Berufsausbildung: Qualifikation für ALLE auf dem ersten Arbeitsmarkt.

- Wie kommt man zu einem universellen Design für Lernen (UDL), um junge Menschen mit Behinderung in das allgemeine berufliche Bildungssystem einzubinden?
- Wie hilft man ihnen, die gleiche Fähigkeitsstufe wie andere SchülerInnen zu erreichen und verbessert ihren Übergang von der Schule in den offenen Arbeitsmarkt?

INVESTT will nützliche Arbeitsstrategien für Schulen bereitstellen, um mit allen SchülerInnen zu arbeiten und ihnen zu helfen Erfolg zu erlangen. Die Programme für die Berufsbildung basieren auf den Anforderungen und Standards der Arbeitgeber, um erfolgreiche Ergebnisse zu erreichen. INVESTT zeigt die Notwendigkeit von praktischer Information über „inklusive Berufsausbildung für ALLE“ auf. INVESTT entwickelt folgende Bausteine:

- Eine Strategie für den Einsatz in ganz Europa, die bei der Anwendung eines universellen Designs für Lernen in der lokalen Berufsbildung hilfreich ist. Diese Strategie basiert auf der Forschung der Partnerländer mit der Konzentration auf zwei Schlüsselkonzepte der UN Konvention über die Rechte von Menschen mit Behinderungen: „universelles Design“ und „angemessene Bedarfsanpassung“.
- Ein Programm für Berufsbildung in jedem Partnerland, angepasst an die teilnehmenden Schulen, Schüler und Schülerinnen. Diese Programme werden eine Liste der angemessenen Bedarfsanpassungen entwickeln.
- Ein Netzwerk all jener, die sich im Bereich der inklusiven Ausbildung engagieren, konzentriert sich während INVESTT auf die Interessensgruppen des berufsbildenden Sektors.
- Ein Web-basierendes Wissenszentrum, welches neue und präzise Information über inklusive Berufsbildung bietet - www.investt.eu.

Forschungsmethodik

Während des gesamten dreijährigen Prozesses werden die Entwicklungen und Ergebnisse der Interventionen in Kooperation mit vier nationalen Universitäten evaluiert. Dies geschieht durch (semistrukturierte) Interviews und Fragebögen. Es werden dabei folgende Zielgruppen befragt: SchülerInnen mit und ohne Beeinträchtigungen, LehrerInnen, Eltern und Angehörige, potenzielle ArbeitgeberInnen und Dienstleistungsorganisationen für Menschen mit Beeinträchtigungen.

Subjektive Theorien von Praxislehrpersonen zur Unterrichtsbesprechung

Mag.^a Ingrid Roither

BMUKK

Universität Salzburg/Erziehungswissenschaft

In Planung

2010-2014

Projektname

Projektleitung

Finanzierung

Kooperation

Veröffentlichungen

Laufzeit

Projektbeschreibung

Die Arbeit soll Einblick in die Subjektiven Theorien von Praxislehrpersonen im Hinblick auf [gelungene Unterrichtsbesprechungssituationen](#) geben. Dies wird im Rahmen von Tagespraktika von Lehramtskandidatinnen und -kandidaten des Fachbereichs Englisch im Setting der Schulpraktischen Ausbildung erhoben.

Die Untersuchung ist in Form einer [qualitativen Befragung](#) mittels [Leitfadeninterview](#) angelegt. Dabei werden durch offene Leitfragen Subjektive Theorien, Einstellungen und Haltungen von Praxislehrpersonen erfasst. In einem nächsten Schritt identifizieren Praxislehrpersonen relevante Begriffe der Leitfadeninterviews und bewerten diese im Hinblick auf eine Zuordnung zu Bereichen.

Angelehnt an das [Forschungsprogramm FST](#) (Groeben und Scheele, 1977), führen durch die [Struktur-lege-Technik](#) (Scheele & Groeben, 1988; Dann & Krause, 1988) diese bedeutenden, aus dem Interview gewonnenen Begriffe der Praktikumslehrperson zu einer Bewusstmachung von Konzepten, die im Rahmen der Dialog-Konsens Methode visualisiert und auf diese Weise explizit gemacht werden. Die Subjektiven Theorien werden durch die Struktur-lege-Technik hinsichtlich gelungener Unterrichtsbesprechungen rekonstruiert. Die Methode, welche eine [kommunikative Validierung](#) (Lechler, 1994) vorsieht, eignet sich im Besonderen für rekonstruktive Erhebungen komplexer individueller Kognitionssysteme, wie sie bei Subjektiven Theorien vorliegen.

Zudem werden Unterrichtsbesprechungen durch reale [Videoaufzeichnungen](#) dokumentiert und die Subjektiven Theorien im Hinblick auf ihre Handlungswirksamkeit durch [Nachträgliches Lautes Denken](#) untersucht.

In einem letzten Schritt findet eine Zusammenführung der Ergebnisse (Interview, Strukturlegung und Nachträgliches Lautes Denken/Videografie) statt, und die gewonnenen Daten werden interpretiert. Es soll aufgezeigt werden, inwieweit die jeweiligen Überzeugungen als Subjektive Theorien von Praxislehrpersonen in Unterrichtsbesprechungen im Setting Praktikum Anwendung finden und damit handlungsleitend sind. Auch wird danach gefragt, ob sie für die Aufklärung von Praxissituationen herangezogen werden bzw. welche Gründe es dafür gibt, dass die Handlungswirksamkeit Subjektiver Theorien eingeschränkt oder verhindert wird.

Durch die Forschungsarbeit sollen maßgebliche Einflussfaktoren (förderliche/hemmende) gefunden werden, die für den Gelingensprozess der Unterrichtsbesprechungssituation in der Schulpraxis von zentraler Bedeutung sind.

Untersuchungspersonen für diese Forschungsarbeit sind [zehn Praxislehrpersonen](#) der Schulpraktischen Ausbildung im Unterrichtsfach Englisch an Salzburger Praxisschulen (Hauptschulen und Neue Mittelschulen), die für Tagespraktika im Einsatz sind.

Non-invasive Diagnoseverfahren zur Überprüfung der motorischen Leistungsfähigkeit an Schmittelschulen

Mag.rer.nat. Roland Stöggl, BA, Dipl.-Päd.

- Univ. Prof. und Vizerektor für Lehre, Dr. Mag. Erich Müller
- Assoz. Univ. Prof. Dr. Mag. Thomas Stöggl

Intern

Universität Salzburg

- Stöggl, T. & Stöggl, R. (2013). Cross-country skiing in the 21st century – altered demands and consequences for training in children and youths. In A. Hakkarainen, V. Linnamo & S. Lindinger (Eds.), *Science and Nordic Skiing II*. Vuokatti, Finland: University of Jyväskylä / University of Salzburg. (S. 73-86).
- Stöggl, R., Müller, E. & Stöggl, T. (2013). Motor abilities and anthropometrics in youth cross-country skiing. *Scandinavian Journal of Medicine & Science in Sports* (eingereicht).

2013-2014

An Österreichs Schi- und Sportmittelschulen werden derzeit keine einheitlichen bzw. transparenten Eignungstests, die zur Aufnahme an diesen Schulen berechtigen, durchgeführt. Zudem gilt es, talentierte junge Sportlerinnen und Sportler im Alter von bereits 9-10 Jahren zu finden und in geeigneten Schulformen zu fördern.

Aus diesem Grund sollten gerade im Nachwuchsbereich gewisse motorische Fähigkeiten in all ihren koordinativ- und konditionellen Differenzierungen in diesem optimalen motorischen Lernalter entsprechend trainiert und entwickelt sowie motorische Versäumnisse vermieden werden. Das Übungsangebot sollte in seiner Bandbreite von Beginn an auf die Sportart und den Aspekt der Bewegungsverwandtschaft bezogen sein, wobei der Anteil an variablem Übungsgut im Kindes- und Jugendalter im Vergleich zum Hochleistungsalter wesentlich höher sein muss. Dafür sind wissenschaftliche Analysen bedeutsamer leistungsbestimmender Faktoren verschiedener Sportarten notwendig. Zudem sollen diese Faktoren mit geeigneten Diagnoseverfahren überprüft werden, um als Orientierungshilfe in Form von abgeleiteten Normen für folgende Trainingsprozesse zu dienen.

Aber auch Wettkämpfe dürfen im Kindes- und Jugendalter nicht fehlen und sollten gezielt, geplant und sinnvoll eingesetzt werden. Sportliche Erfolge in diesem Altersabschnitt stellen einen validen Prädiktor für spätere Erfolge im Höchstleistungsalter dar. Zusätzlich verdeutlichen Forschungsergebnisse der Neurologie, dass die motorische Entwicklung nicht von der kognitiven Entwicklung zu trennen ist.

Ziel

Ziel des Projektes ist die Erprobung von bereits vorhandenen motorischen Testverfahren mittels kriteriumsbezogener Validierung (mit Wettkampfleistungen) für Mädchen und Buben im Alter von 12 bis 14 Jahren. Zusätzlich sollen anthropometrische Messungen durchgeführt und deren Einfluss auf die Leistungsstruktur erfasst werden.

Methoden

Die Datengewinnung aus dieser empirischen Studie erfolgt über eine Stichprobe mit Schülerinnen und Schülern aus Schmittelschulen und Landes-Ski-verbänden. Begleitend zu den motorischen Tests und anthropometrischen Messungen wird die Wettkampfleistung aus mehreren Wettkämpfen mittels z-Transformation ermittelt und als Außenkriterium für die anschließende Validierung der Testserie verwendet. Aufgrund der vorliegenden Ergebnisse sollen geeignete motorische und anthropometrische Testverfahren zur Erfassung der Leistungsstruktur herausgefiltert werden.

Unterrichtsentwicklung durch evidenzbasierte Unterrichtsdiagnostik

Prof. Dipl.-Päd. Mag. Günter Wohlmuth
Prof. Dipl.-Päd. Mag. Johann Lehrer, PH Salzburg
Intern
2011-2014

Projektname

Projektleitung
Projektteam
Finanzierung
Laufzeit

Drei Leitfragen werden in der empirischen Untersuchung diskutiert:

- 1) Was ist guter Unterricht? Was macht die erfolgreiche Lehrperson aus? Wir wollen eine Orientierung über grundlegende Theorien und Elemente des Lehrens und Lernens, über die Bedeutung der LehrerInnenpersönlichkeit und LehrerInnenprofessionalität sowie wesentliche Merkmale der beobachtbaren Unterrichtsqualität herausarbeiten.
- 2) Wie valide ist die verwendete Methode zum Erfassen und Bewerten der Unterrichtssequenzen? Möglichkeiten und Grenzen von Diagnose und Evaluation liegen im Fokus der Betrachtung.
- 3) Wie lässt sich Unterricht verbessern? Dabei geht es um Unterrichtsentwicklung, das heißt um die Bedingungen und Handlungsmöglichkeiten und deren Einfluss auf Unterricht.

Außerdem werden Überlegungen zum Potential der Videografie – die Unterrichtssequenzen werden gefilmt – analysiert.

Die Methode der Beurteilung des beobachteten Unterrichts erfolgt strukturiert durch Kategoriensysteme mit Qualitätsbereichen und Items. Evaluiert werden konkrete Unterrichtsstunden. Beurteilte Personen sind alle unterrichtenden Lehrpersonen. Durchgeführt wird eine Selbsteinschätzung und Fremdbeurteilung. Die Zahl der Erhebungen ist auf 2-mal 40 Unterrichtseinheiten angelegt, wobei je acht bis zehn geschulte Beobachter/innen je Einheit anhand eines kategorienbasierten Rating-Bogens mit einzelnen Aussagen (40 Items) deren Zutreffen und Nichtzutreffen beurteilen. Die Maßstäbe sind kriterial – es findet ein Vergleich mit vorab definierten Qualitätsbereichen statt (Unterrichtsvorbereitung u.a.) – und zeitlich – Vergleiche über die Zeit (Verbesserung – Stagnation – Verschlechterung der Unterrichtskompetenz).

Projektbeschreibung

ÜBERBLICK

Neu gestartete Projekte

Projektname

Historical Consciousness in Austrian and Canadian Youth

Projektleitung
Projektteam

Mag. Mag. Dr. Heinrich Ammerer

Mag. Mag. Dr. Heinrich Ammerer, Zentrale Arbeitsstelle für Geschichtsdidaktik und Politische Bildung, Bundeszentrum für gesellschaftliches Lernen, Pädagogische Hochschule Salzburg - Prof. Dr. Peter Seixas (Canada Research Chair), Centre for the Study of Historical Consciousness, Department of Curriculum and Pedagogy, University of British Columbia (Vancouver B.C.)

Finanzierung
Kooperation
Veröffentlichungen
zum Projekt

Land Salzburg (Erwin-Schrödinger-Stipendium des FWF), intern
University of British Columbia, Vancouver B.C., Kanada

Ammerer, H. & Seixas, P. (2014). Historical Consciousness in Austrian (Salzburg) and Canadian (Vancouver) Youth: Findings of an Intercultural Comparison Study. In Ammerer, H., Hellmuth, Th. & Kühberger, Chr. Subjektorientierte Geschichtsdidaktik, Schwalbach/Taunus.

Laufzeit
Weblink

2013–2014

<http://www.geschichtsdidaktik.com/projekte/geschichtsbewusstsein/>

Projektbeschreibung

Das Projekt fokussiert auf ein Desiderat der aktuellen geschichtsdidaktischen Forschung: Im Hinblick darauf, dass sich der Geschichtsunterricht zunehmend der (domänenspezifischen) Kompetenzorientierung zuwendet, ist die empirische Fundierung des den Kompetenzmodellen zugrundeliegenden Konzepts „Geschichtsbewusstsein“ von steigender Bedeutung für Normative, Unterrichtspragmatik und Diagnostik. Dies erscheint in Österreich umso drängender, als hierzulande kaum empirische Evidenz zur regionalen Morphologie von individuellem Geschichtsbewusstsein vorhanden ist. Interkulturelle Vergleichsstudien scheinen besonders geeignet zu sein, Aufschluss über das individuelle Geschichtsbewusstsein zu liefern, da mögliche Unterschiede kulturellen Variablen (wie Geschichtskultur und Bildungssystem) zugeordnet werden können, während Gemeinsamkeiten geschichtspsychologische Schlussfolgerungen über universelle Entwicklungsprozesse zulassen. Im Zuge des Projekts wird eine interkulturelle qualitative Vergleichsstudie durchgeführt, bei der das Geschichtsbewusstsein von SchülerInnen in Österreich und Westkanada untersucht wird. Es werden 40 Tiefeninterviews mit SchülerInnen zweier Altersstufen (14/15 Jahre und 17/18 Jahre) durchgeführt, transkribiert und analytisch ausgewertet. Für das österreichische Sample werden SchülerInnen aus Salzburg (Stadt) herangezogen, für das kanadische Sample SchülerInnen aus Vancouver, British Columbia. Geschlecht, Schultyp und schulisches Leistungsniveau werden bei der Sampleerstellung repräsentativ berücksichtigt. Die Tiefeninterviews basieren auf einer Mehrzahl von thematischen Fragestellungen, welche die sieben Dimensionen des Geschichtsbewusstseins (Pandel) und die sechs Konzepte Historischen Denkens (Seixas) ansprechen. Zur Auswertung werden abgestufte Kategorien gebildet, die einzelne Aspekte des Geschichtsbewusstseins abbilden, und die Ergebnisse quantifiziert und geclustert, um Vergleiche und Typenbildungen zuzulassen. Obwohl Kanada und Österreich demselben („westlichen“) Kulturraum zugeordnet werden dürfen und damit historische Narrative und Geschichtskulturen teilen, erscheinen signifikante Unterschiede in Bezug auf das Geschichtsbewusstsein sehr wahrscheinlich.

Das Projekt versucht, auf folgende Forschungsfragen Antwort zu geben:

- Welche Unterschiede und Gemeinsamkeiten hinsichtlich des individuellen Geschichtsbewusstseins können bei österreichischen und kanadischen SchülerInnen beobachtet werden?
- Welche Unterschiede und Entwicklungsfortschritte hinsichtlich des individuellen Geschichtsbewusstseins können bei den Probanden beobachtet werden?
- Inwieweit können interkulturelle Unterschiede durch unterschiedliche Curricula, Unterrichtsmethoden und Geschichtskulturen erklärt werden?
- Lassen sich aus den Ergebnissen (vorläufige) Empfehlungen für die Geschichtsdidaktiken der beiden Länder ableiten?
- Können (geschichtspsychologische) Rückschlüsse auf die Annahme, dass Geschichtsbewusstsein eine anthropologische Konstante ist, aus den Ergebnissen gezogen werden?
- Lässt sich die verwendete qualitative Methodik in eine quantitative überführen, um die Aussagekraft der Ergebnisse zu steigern?

PTS 2020 - Ein Schulentwicklungsprojekt professionell begleitet

Prof. Jürgen Bauer, BEd Bakk. phil. MA

BMUKK, Abteilung PTS als Auftraggeber und Prozessbegleiter; PH Steiermark als Prozessbegleiter und im Bereich der Fortbildungsbegleiter; 11 Pilotschulen des Schulversuchs als Akteure

Intern

2013–2014

Projektname

Projektleitung
Kooperation

Finanzierung
Laufzeit

Projektbeschreibung

Die Pädagogische Hochschule Salzburg wurde vom Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur (BMUKK) im April 2013 gemeinsam mit der Pädagogischen Hochschule Steiermark mit der Koordination eines Begleitungsprozesses zur „Schulentwicklungsbegleitung der Pilotschulen des Schulversuchs PTS 2020“ beauftragt. Die Beauftragung umfasst folgende Punkte:

- Fortbildungsplanung und -durchführung auf regionaler und überregionaler Ebene
- Schulentwicklungsbegleitung auf regionaler und überregionaler Ebene
- Erarbeitung eines Evaluationskonzeptes in Abstimmung mit dem BMUKK
- Evaluierung des Schulversuchs
- Erstellung eines Berichts über die Durchführung des Schulversuchs
- Teilnahme an den Steuergruppensitzungen
- laufende Abstimmung mit dem BMUKK im Hinblick auf den Schulversuch
- Zusammenführen aller Diskussionsprozesse und Ergebnisse
- Erstellung eines Endberichtes an das BMUKK

Ziel des Schulversuchs ist die Attraktivierung des Schultyps. Durch die Evaluierung des Schulversuchs soll erhoben werden, ob der Schultyp einerseits attraktiver wird (für alle im System Beteiligten). Andererseits soll die Evaluierung aufzeigen, was gut funktioniert hat, aber auch den Bedarf der Schulen sichtbar machen.

Als Basis für das Forschungsprojekt dient die Methode der Aktionsforschung. Alle im Schulversuch beteiligten Personen (Mitglieder der Strategiegruppe gleichsam wie alle Personen an den Schulen) werden als Expertinnen und Experten einer lernenden Organisation gesehen.

Folgende Forschungsfragen sollen beantwortet werden:

- Wie wirken sich die organisatorischen Vorgaben (Phasen, Modularisierung, spätere Zuordnung in Fachbereiche, neue übergeordnete Fachbereiche) auf das System Schule aus?
- Mit welchen Herausforderungen sehen sich die im System agierenden Personen konfrontiert?
- Welcher Mehrwert ist für die im System agierenden Personen aus ihrer Sicht erkennbar?

Der Schulversuch bietet die Möglichkeit, neben den drei Vernetzungstreffen den Schulversuch mittels Onlinebefragung zu vier Zeitpunkten zu evaluieren. Die Befragungen finden jeweils nach den Phasen statt. Hier werden je nach Bedarf folgende Zielgruppen befragt:

- Schulleiterinnen und Schulleiter
- Lehrerinnen und Lehrer
- Schülerinnen und Schüler
- Erziehungsberechtigte

Zusätzlich werden noch Interviews geführt. Die Ergebnisse aus den Evaluierungen werden in einem Endbericht offengelegt.

Was können Lehrende ab 50 an ihrem Verhalten, ihren Fähigkeiten und Einstellungen ändern, um lange gesund, einsatzfreudig, offen für Neues und „bei Laune“ zu bleiben? Welche Verhältnisse am Arbeitsplatz (speziell beim Führungsverhalten der Vorgesetzten) brauchen sie, um dem Müdewerden durch die dauerhaften (einseitigen) Belastungen etwas entgegenzusetzen?

Aus vornehmlich drei Quellen – (1) Analyse der gesellschaftlichen und demografischen Entwicklungen, (2) Ergebnissen der Arbeitsforschung und (3) Befunden der Resilienzforschung – wird ein Bildungskonzept zu altersgerechtem Arbeiten und Führen herausgearbeitet.

Die Studie befasst sich mit theoretischen Begründungen aus unterschiedlichen Perspektiven und wird, darauf aufbauend, durch praktische Anleitungen ergänzt.

Schwerpunktsetzungen der Untersuchung zu den Theorien sind:

- Innehalten und Bewusstmachen - Reflexionskompetenz, bezogen auf die eigene Arbeit, erwerben
- Arbeitsbewältigungsfähigkeit und Arbeitszufriedenheit als Ziele motivierten Arbeitens. Aspekte motivierender Arbeit: Ergebnisse – Eigenständigkeit und Eingebundensein (Hierold); das Konzept der Work-Life-Balance (Peseschkian, Seiwert) mit der Erweiterung, aus dem Arbeitsbereich Effekte für die Bereiche Sinn und Kontakte zu lukrieren; Selbstwirksamkeits- und Ergebniserwartungen in der sozial-kognitiven Lerntheorie (Bandura).
- Kriterien und Indikatoren zur Bestimmung der Zielerreichung, z.B. Resilienzfaktoren
- Konzepte und Erhebungsinstrumente zur Bestimmung der Ausgangssituation im Beruf, z.B. AVEM – Arbeitsbezogenes Verhaltens- und Erlebensmuster (Bauer)
- Wege: Konzepte und Methoden, um motivationsfördernde Strategien zu lehren und zu erlernen. Ausdifferenzierung nach Persönlichkeitstypen (DISG, Riemann)
- Fakten und Theorien zu Altersforschung, Bevölkerungsstatistik, Arbeitsforschung (Ilmarinen), Motivation, Kommunikation (Schulz von Thun) u.a.
- Seminar designs und Anleitungen für Lehrende in der Fortbildung.

Nach Entwicklung und Erprobung ist geplant, die Umsetzung der Bildungsmaßnahmen in einem Folgeprojekt auf ihre Wirksamkeit und Nachhaltigkeit hin zu evaluieren.

Prof.ⁱⁿ Dipl. Päd.ⁱⁿ Mag.^a Myriam Burtscher
Landesschulrat Salzburg
Intern
2013-2014

Projektname

Projektleitung
Kooperation
Finanzierung
Laufzeit

Theoriebezug

Im Bundesland Salzburg gibt es seit zwei Jahren ein neu entwickeltes Diagnoseverfahren zur Feststellung des Leistungsstandes schulpflichtiger Kinder. In dieser für alle Schulen verpflichtenden Lernstandserhebung werden auch mathematische Vorläuferfertigkeiten untersucht. Verschiedene wissenschaftliche Untersuchungen der letzten Jahre belegen, dass die mathematischen Kompetenzen gegen Ende der Vorschulzeit die späteren Rechenleistungen bis zum Ende des zweiten Schuljahres in beträchtlichem Maße vorhersagen. Daher erscheint es als naheliegend, dass ein guter Unterricht auf die vorhandenen Kompetenzen der Schüler/innen aufbaut. Dies bedeutet gerade im Anfangsunterricht eine sehr hohe Anforderung an die Lehrkräfte, wird doch allgemein davon ausgegangen, dass das Leistungsniveau einer Schulklasse über drei bis vier Jahre streut. Einige Untersuchungen zeigen zudem, dass Grundschullehrkräfte das Vorwissen von Kindern häufiger als geringer einschätzen, als es tatsächlich ist und der Anfangsunterricht infolgedessen nicht selten von einem „fiktiven Nullpunkt“ aus beginnt.

In dem Salzburger „Erhebungsverfahren zur Ermittlung der Schulreife“ werden einige wesentlichen Vorläuferfähigkeiten ca. ein halbes Jahr vor Schulbeginn erhoben und sollen den Lehrkräften über die Lernstände Ihrer Schüler/innen Auskunft geben, um den Anfangsunterricht optimal darauf aufbauen zu können.

Forschungsfrage

Welche Erwartungen haben Grundschullehrer/innen an das mathematische Vorwissen der Kinder nach dem Kindergarten? Welche Rolle spielt die „Salzburger Schulreifeüberprüfung“ als Diagnoseinstrument für den Anfangsunterricht in Mathematik?

Ziele

Ziel ist es, die Erwartungshaltungen der Grundschullehrer/innen zu erheben und in Bezug zu der aktuellen fachdidaktischen Literatur zu reflektieren. Dabei soll auch untersucht werden, in welcher Form die derzeitige Lernstandserhebung als Diagnoseinstrument zu Schulbeginn eingesetzt wird, um den Unterricht optimal auf die Vorerfahrungen der Kinder abzustimmen.

Zudem sollen eventuell sich ergebende Forderungen für die frühe mathematische Bildung abgeleitet werden.

Methoden

Anhand von Interviews mit Grundschullehrerinnen werden vorab die Erwartungshaltungen der Lehrerinnen erhoben. Im Interview sollen zu Beginn die Fragestellungen zunächst offen (induktive Kategorienbildung im Anschluss) gestellt werden und erst danach die zuvor aus der Theorie abgeleiteten deduktiven Kategorien ergänzend eingesetzt werden. Die Interviews werden qualitativ inhaltsanalytisch untersucht.

Projektbeschreibung

Projektname

„Unternehmen Hochschule“

Human Ressource aus Sicht der Unternehmen als Herausforderungen für Bildungsprozesse an (Hoch-)Schulen

Projektleitung

Prof. Dr. Doreen Cerny

Hochschulprofessorin für angewandte Erziehungswissenschaften

Projektteam

Dr. Martin Mader (Career-Center der Universität Salzburg)

Kooperation

■ Career-Center der Universität Salzburg (Dr. Martin Mader)

■ Diverse Wirtschaftsunternehmen im Raum Salzburg und Salzburger Land

Verröffentlichungen zum Projekt

Veröffentlichung zum Teilprojekt (Unternehmen Hochschule)

■ Cerny, D. & Mader, M. (2011). University's as Businesspartner? Die Sicht von Unternehmen auf junge AkademikerInnen als Nachwuchskräfte und auf Hochschulen als Drehscheibe für Recruitingprozesse – eine Studie stellt sich vor. Diskurs Kindheits- und Jugendforschung, Jg. 6, Nr. 3, S. 339-343.

Finanzierung

Bis Juni 2012: Datenerhebung und Aufbereitung der Daten durch

Finanzierung der Universität Salzburg. Ab Oktober 2013: PH Salzburg

Laufzeit

Seit 2011

Projektbeschreibung

Vom Blickwinkel der Unternehmen aus, zielt die Studie auf die Analyse des Übergangs von Schule/Ausbildung und Berufseinstieg. Nach einer ersten groben Analyse des Materials interessieren drei Aspekte:

- Welche Bildungsangebote sollten Hochschulen aus der Sicht der Unternehmen bereitstellen, um Nachwuchskräfte zu finden? Mit dem Blick auf den Beginn des Recruitings und deren beteiligte Akteure: Welche Rolle spielen Schule und die Lehrperson bei der Ausbildung der gewünschten „Skills“?
- Welches Menschenbild manifestiert sich aus der Sicht der Unternehmen auf junge Erwachsene und Bildungslandschaften in einer postmodernen Gesellschaft?
- Unter der Berücksichtigung der demographischen Perspektive und den Diskussionen um eine Neujustierung derzeit verhandelter Fragen, bspw. zu Fort- und Weiterbildung, hat die Studie auch die sog. „Mid Carees“ sowie die Generation 60+ im Blick und beantwortet Fragen nach Möglichkeiten und Grenzen des intergenerationalen Lernens in den jeweiligen Unternehmen.

In dem Projekt, das sich in Teilprojekte aufteilt, geht es um eine Zusammenschau an Orientierungswissen des Akteurs Schule/Hochschule und des Akteurs Unternehmen, wie Erwachsene über die Lebensspanne und vor dem Hintergrund immerwährender sozialer, kultureller und wirtschaftlicher Veränderungen von Protagonisten auf Unternehmensseite entworfen werden und wie sich Bildungseinrichtungen hinsichtlich einer Handlungstheorie gegenüber diesem Entwurf positionieren könnten.

Technikbildung im MNT-Verbund¹ der Grundschule

unter besonderer Berücksichtigung von geschlechterpädagogischen Fragestellungen (Tecbi-primar)

Prof. Mag. Dr. Roswitha Greinstetter
Hochschulprofessorin für Humanwissenschaften

■ Prof. Dr. Franz Dunzinger (PH Salzburg), ■ Mag. Timo Finkbeiner BEd (KPH Wien/Krems) ■ Mag.^a Silvia Nowy-Rummel (PH Salzburg) ■ Dipl.Päd. Johann Eck (PH Steiermark) ■ Prof.ⁱⁿ Mag.^a Maria Fast (KPH Wien/Krems) ■ Mag.^a Karin Gilan (PH Niederösterreich) ■ Dipl. Päd. Perl (PH Steiermark) ■ Prof. Mag. Josef Mallaun (PH Vorarlberg) ■ Prof.ⁱⁿ Mag.^a Bärbel Linsmaier (PH Salzburg) ■ Mag. Pia Frick (PH Vorarlberg) ■ Prof.ⁱⁿ Dr.ⁱⁿ Sylvia Kronberger (PH Salzburg) ■ Isabella Fritz Dipl.Päd.ⁱⁿ BA MA (Sbg) ■ Dr. Herbert Neureiter (PH Salzburg) ■ Prof. Dr.ⁱⁿ Doreen Cerny (PH Salzburg)

■ KPH Wien/Krems ■ PH Steiermark ■ PH Niederösterreich ■ PH Vorarlberg
BMUKK
2013-2016

Im naturwissenschaftlichen und im mathematischen Forschungsfeld wurden im vergangenen Jahrzehnt im Grundschulbereich vor allem auch in Hinblick auf allgemeinpädagogische Fragestellungen wie Wissensaufbau und Interaktion im Unterricht sowie in der Genderforschung bedeutende Erkenntnisse gewonnen. Daraus ergeben sich für das Projekt sowohl aus fächerübergreifender als auch aus genderrelevanter Perspektive besondere Herausforderungen und Forschungsfragen:

- Was sind Elemente eines technisch orientierten Unterrichts, die die Neugierde der Schüler und Schülerinnen wecken und motivierend für weitere Aktivitäten im technischen Kontext wirken? Lassen sich diesbezüglich Unterschiede zwischen Mädchen und Buben feststellen?
- Welche didaktischen Konzepte fächerverbindenden Unterrichts zur Technikbildung (WE+SU+M+D) führen zur Entwicklung von technischen, mathematisch-naturwissenschaftlichen und sprachlichen Kompetenzen? Welche geschlechtsspezifischen Maßnahmen sind im Rahmen von Unterrichtsgestaltung zu berücksichtigen?
- Welche Komponenten instruktionellen Vorgehens durch die Lehrperson sind in der Phase der Problemstellung sowie in der Phase des Reflektierens und Transferierens beobachtbar? Inwiefern wird bei Konstruktion und Instruktion auf geschlechtsspezifische Herausforderungen Bezug genommen?
- Welche Komponenten der Unterstützung unterrichtlicher Lernprozesse sind in Phasen der selbstständigen SchülerInnen-Arbeit seitens der Lehrperson beobachtbar? Welche geschlechtsspezifischen Lösungsansätze und Umsetzungsstrategien sind in diesen Phasen beobachtbar?
- Was sind die besonderen Herausforderungen (Hindernisse) für die Organisation eines Unterrichts, der Technikbildung in den MNT-Fächern¹ verbindet?

Folgende Forschungs- und Entwicklungsschritte sind geplant:

- Entwicklung von SchülerInnen-Arbeitsmaterialien (Aufgabenstellungen, Denk- und Diskussionsimpulse, Skizzen) und LehrerInnen-Handreichungen zu Technikbildung, ausgehend von Themen der Werkerziehung (technisch)
- Erprobung der fächerverbindenden Unterrichtsmodelle in sechs Klassen der 3. Schulstufe an den drei Standorten, dazu schriftliche Befragungen der Schülerinnen und Schüler zu Einstellungen (pre, post), Videographie und Tonaufnahmen ausgewählter Phasen der Unterrichtsmodelle, mündliche Befragung der (Klassen-)Lehrpersonen anhand von Bildvignetten aus den Unterrichtsvideos, Interview mit SchülerInnen unter geschlechtsspezifischen Fragestellungen (Standort Salzburg)
- EDV-gestützte Auswertung der quantitativen und qualitativen Daten

Projektname

Projektleitung

Projektteam

Kooperation
Finanzierung
Laufzeit

Projektbeschreibung

Bei der vorliegenden empirischen Studie geht es um die wissenschaftliche Überprüfung der Effektivität und Effizienz des sogenannten Learning Cycle Unterrichtsansatzes in naturwissenschaftlichen Unterrichtsfächern (Physik und Chemie).

Heute liegen, insbesondere im Bereich der Naturwissenschaftsdidaktik, verschiedene Versionen von Lernzyklus-Modellen vor.

Gemeinsame Grundlage für alle Varianten ist die Einteilung des Lehr-Lernprozesses in drei Hauptphasen:

- In der ersten Phase, genannt „Romance“ (Whitehead) oder „Exploration“ (Karplus), wird der Schwerpunkt auf das Vorwissen der SchülerInnen und auf die relativ freie Exploration von naturwissenschaftlichen Phänomenen gelegt.
- In der zweiten Phase „Precision“ (Whitehead) oder „Konzepteinführung“ (Karplus) führt die Lehrperson die SchülerInnen in neue Ideen und theoretische Konzepte ein.
- In der dritten Phase „Generalization“ (Whitehead) oder „Anwendung“ (Karplus) werden die erworbenen Kenntnisse und Kompetenzen in einen größeren und neuen Zusammenhang gestellt und dort angewendet.

Bereits diese kurze Skizzierung der zugrunde liegenden theoretischen Annahmen des Lernzyklenansatzes und seines Prozedere macht deutlich, dass es sich dabei um ein anspruchsvolles Vorgehen – sowohl für SchülerInnen als auch für LehrerInnen – handelt: Es wird ein eigenaktives, explorativ-kreatives und eigen-verantwortliches Vorgehen auf Seiten der SchülerInnen gegenüber einem bloß äußerlichen Aneignen von Fakteninformationen präferiert, das nur zu inertem Wissen führt; dies macht es unabdingbar, dass sich die traditionelle Lehrerrolle verändert: LehrerInnen sind nicht primär und ausschließlich Präsentatoren und Vermittler eines vorgegeben Wissensfundus, sondern vielmehr (insbesondere in den Phasen Romance/Exploration und Generalization/Application) MentorInnen. Sie regen an, stellen in Frage und motivieren.

Zielsetzung der Studie

1. Ausarbeitung und Durchführung eines Trainings im Lernzyklenunterricht für (mindestens) fünf LehrerInnen (Sicherung der Treatmentvalidität) mittels Modelingansatz (Rubba, 1992; Settlage, 1998; Ramey-Gassert, Shroyer & Staver, 1996; Staver & Shroyer, 2013)
2. Die theoriekonforme Implementierung eines Lernzyklenunterrichts in (mindestens) fünf Klassen (3. und 4. Klasse) AHS-Unterstufe bzw. NMS über zwei Unterrichtsjahre hinweg und die wissenschaftliche Untersuchung der Wirksamkeit des Lernzyklenunterrichts werden in einem weiterführenden BMUKK-Folgeprojekt angestrebt.

Large Scale Testungen in Politischer Bildung

- Prof. Dr. habil. Christoph Kühberger
Hochschulprofessor für Geschichts- und Politikdidaktik
 - Mag. Wolfgang Buchberger
 - MMag. Dr. Heinrich Ammerer
 - Mag. Dr. Herbert Neureiter
 - MMag. Christoph Stuhlberger
- Intern
2013-2015

Die Pädagogische Hochschule Salzburg, genauer das Bundeszentrum für Gesellschaftliches Lernen und darin die „Zentrale Arbeitsstelle für Geschichtsdiaktik und Politische Bildung“ ZAG (www.geschichtsdidaktik.com), erarbeitet in einem empirischen Forschungsprojekt Large-Scale-Testungen für den Bereich der Politischen Bildung. Das Projekt beschäftigt sich mit der Erstellung von Large Scale-Testinstrumenten, um politische Kompetenzen und ihre Teilbereiche (Politische Urteilskompetenz, Politische Handlungskompetenz, Politikbezogene Methodenkompetenz, Politische Sachkompetenz) sichtbar zu machen.

Ziel des Projektes ist es demnach, Kompetenzen aus der Politischen Bildung in Large-Scale-Testungen auf der 9. Schulstufe diagnostizierbar zu machen. Während in einer ersten Phase die Itemkonstruktion für geschlossene Aufgaben entlang politikdidaktischer Gesichtspunkte und unter Berücksichtigung der testtheoretischen Kriterien für Aufgabenentwicklung vorgenommen wurden, versucht eine zweite Phase diese Items bei Proband/innen zu testen und mittels deren Rückmeldungen die Qualität zu optimieren. Dabei kommt neben einer Think-Aloud-Methode auch ein umfangreicher Pretest der Testformate zum Einsatz. Der Pretest liefert wichtige Informationen darüber, welche Aufgaben den Testgütekriterien entsprechen und somit in die dritte Phase des Projektes mitgenommen werden können. Geplant ist der Pretest im Multi-Matrix-Design an verschiedenen Schultypen in den 5. Klassen. Nach Auswertungen der Daten nach deskriptiven und varianzanalytischen Gesichtspunkten und Überarbeitungen der Testinstrumente erfolgt in der dritten Phase der Einsatz der Testhefte in verschiedenen Varianten an unterschiedlichsten Standorten in ganz Österreich (N = 700).

Projektname

Projektleitung

Projektteam

Finanzierung
Laufzeit

Projektbeschreibung

Wege zu einer inklusiven Lernkultur in der gymnasialen Oberstufe

Ein Beitrag des Montessori-Oberstufenrealgymnasiums zur Überwindung der Segregation im österreichischen Schulsystem

Prof.ⁱⁿ Irene Moser, Bakk.phil MA
Universität Koblenz/Landau
Intern
2012-2015

Projektbeschreibung

Das Montessori-Oberstufenrealgymnasium (MORG) in Grödig bei Salzburg hat 2012 als erste AHS in Österreich einen Schulversuch zum gemeinsamen Unterricht von Jugendlichen mit und ohne Beeinträchtigungen eingerichtet. Ziel dieses Forschungsprojekts ist die Evaluation von Gelingens- und Mislingensbedingungen während der Schulversuchszeit.

Der theoretische Rahmen

Der Inklusionsbegriff zielt nicht nur auf die Einbindung von Menschen mit Behinderungen, sondern auf ein verändertes Verständnis von Normalität für alle und die Berücksichtigung der vorhandenen Differenzen, wie bspw. soziale Klasse, Begabungen und Beeinträchtigungen, kultureller Hintergrund oder Geschlecht. Der theoretische Rahmen soll die Grundlagen und Ziele der inklusiven Pädagogik (Menschenbild, Weltbild, gesellschaftliche Partizipation, Pädagogik und Didaktik...) und den Umgang mit Differenzen thematisieren. Intersektionale Aspekte sollen dabei Berücksichtigung finden. Die Gelingensfaktoren zur Integration von Schülerinnen und Schülern mit Beeinträchtigungen sind im Grund- und Sekundarstufenbereich 1 im Wesentlichen bekannt und beziehen sich vor allem auf die Themenfelder „inklusive Praxis im Unterricht“ (individuelle Förderplanarbeit, Freiarbeit, dialogisches Lernen, Assessmentansätze, kooperatives Lernen,...), „Kooperation der Lehrkräfte“ und „Entwicklung einer inklusiven Schulkultur auf Schulebene“. Diese Themen sollen mit dem Schwerpunkt auf „inklusive Praxis im Unterricht“, für Jugendliche ab der 9. Schulstufe unter Einbeziehung von entwicklungspsychologischen und entwicklungsdidaktischen Grundlagen, sowie auf Interaktionstheorien bearbeitet werden.

Der empirische Teil

Im Rahmen eines partizipatorischen Forschungsansatzes soll anhand von Interviews und Fragebögen gezeigt werden, von welchem Verständnis die Lehrkräfte am MORG geleitet werden und welche Menschenbilder ihrer Arbeit zugrunde liegen. Im Kern des Interesses steht die praktische Umsetzung im MORG. Mithilfe von Eltern-, LehrerInnen- und SchülerInnenbefragung sowie mit Videoanalysen soll gezeigt werden, wie und ob eine inklusive Lernkultur etabliert werden kann, damit sich SchülerInnen im Alter von 15-18 Jahren, mit besonderer Berücksichtigung von Jugendlichen mit Beeinträchtigungen, in kognitiver und sozialer Hinsicht weiter entwickeln können.

Einfluss des Lehr- und Lernmodells „ABC 3^{plus}“ auf die Leistungsmotivation und die Anstrengungsvermeidungshaltung von Lehramtsstudierenden

Prof.ⁱⁿ Mag.^a Heike Niederreiter
Intern
2013-2017

Projektname

Projektleitung
Finanzierung
Laufzeit

Das Bildungsverständnis der Pädagogischen Hochschule Salzburg (PHS) geht davon aus, dass die Studierenden durch Auseinandersetzung mit den im Curriculum festgelegten Inhalten eine reflektierende Haltung sich selbst (als Lehrperson), der Sache (Schule und Unterricht) und der Welt (Stellenwert von Bildung in Gesellschaft, Wirtschaft, Umwelt) gegenüber entwickeln. Sie sollen fähig sein, die dem Bildungsbegriff innewohnende Polytelie und Paradigmenvielfalt auszuhalten und diese konstruktiv für ihre eigene, zukünftige Bildungsarbeit zu nutzen. In der Auseinandersetzung mit dem Thema „Unterrichten und Lernumgebungen gestalten“ wird für den Einsatz sowohl kognitivistischer wie auch konstruktivistischer Ansätze im Unterricht plädiert und von einer Integration der beiden Lehr-/Lernpositionen ausgegangen. Da beide Ansätze in der Praxis ihre Berechtigung finden, wird im Rahmen der Unterrichtsgestaltung angestrebt, sich mehr mit integrativen Modellen zu befassen, da diese dem Bildungsalltag besser entsprechen als einseitige Theoriegebäude.

Die aktuellen Curricula der LehrerInnenausbildung - am Beispiel der Pädagogischen Hochschule Salzburg - bieten wenig Möglichkeit für das Erfahren grundlegender Prinzipien wie selbstreguliertes Lernen oder Lernen durch Engagement (Service Learning), und die bestehenden, starren Strukturen des Hochschulwesens zeigen dabei im Verlauf der sechssemestrigen Ausbildung negative Auswirkungen auf die Leistungsmotivation der Studierenden auf. Mit dem Pilotprojekt ABC 3plus wird versucht, hier gegenzuwirken.

Forschungsmethode:

Das Untersuchungsdesign wird mit explorativem Charakter angelegt - die Erforschung eines Settings während des Tuns wird angestrebt.

Im Rahmen der ersten drei Semester soll exemplarisch erhoben werden, welche Auswirkungen (= erste Effekte) das Modell ABC 3plus bei den teilnehmenden Studierenden zeigt. Um möglichst alle auftretenden, nicht vorhersehbaren Effekte aufgreifen zu können, wird die Methode der Triangulation eingesetzt - konkret die Kombination der quantitativen Methode der [Fragebogenerhebung](#) (SELLMO, LMI, AVT-ST) mit der qualitativen Methode der [Gruppendiskussion](#) nach Bohnsack et al.

Projektbeschreibung

71

Projektname

Migrations- und Diversitätspädagogik aus interdisziplinärer und ländervergleichender Sicht: Österreich, Frankreich, Niederlande

Projektleitung

Prof. MMag. Dr. phil. Manfred Oberlechner, BA; Professur für Interkulturelles Lernen und Migrationspädagogik, Leiter des Centre of Competences Diversity-Pädagogik an der Pädagogischen Hochschule Salzburg.

Projektteam

Patrick Duval, Dr.phil., Univ.-Dozent für Niederlandistik an der Université de Lorraine-Metz, Mitglied u.a. des „Centre d'Études Germaniques Interculturelles de Lorraine“ (CEGIL), Leiter für Diversity Management an der Université de Lorraine-Metz, Leiter des Forschungsprojekts „Identités néerlandaises“ mit Schwerpunkt „Internationaler Vergleich zum Thema Interkulturelle Kompetenz und Integration“. Université de Lorraine-Metz – U.F.R. Lettres & Langues/section de Néerlandais, Ile du Saulcy, F-57045 Metz Cedex 1.
Email: patrick.duval@univ-lorraine.fr

Kooperation

Universität de Lorraine-Metz

Wissenschaftliche
Vorträge

Geplant: Organisation von gemeinsamen Kolloquien, Tagungen, Internationalen Diversitätstagen

Veröffentlichungen
zum Projekt

Geplant: Gemeinsame Endpublikationen der Forschungsergebnisse (Fachzeitschriften, Buchpublikation in einem Fachverlag)

Finanzierung

Intern

Laufzeit

2014-2015

Projektbeschreibung

Ausgangslage:

Das Forschungsterrain „Diversitätspädagogik“ ist wie die eng damit verbundenen Begriffe „Integration“, „Inklusion“ oder „Migration“ – und erst recht „Diversity Management“ – nicht nur in Frankreich, Österreich und den Niederlanden in aller Munde, sondern bei näherer Betrachtung erstaunlich vielschichtig. „Bildung für alle“ wird als internationale Leitidee und Prinzip der „Inklusion“ heute auf supranationaler Ebene propagiert, die Begriffe „Inklusion“ und „Integration“ entsprechend in Dokumenten der Vereinten Nationen und der UNESCO synonym verwendet. „Inklusive Bildungsgerechtigkeit“ ist daher auf die gesamte Diversität bezogen und nicht auf die gemeinsame Bildung von SchülerInnen „mit oder ohne Beeinträchtigung“ verengt.

Forschungsdesign:

In einem ersten Schritt werden soziologische Theorieansätze zur Erklärung von Migration, Theorien der Integration, Akkulturation und Assimilation von MigrantInnen sowie Theorien zur transnationalen Migration mit Forschungsfeldern der Migrations- und Diversitätspädagogik und dem Bereich Interkulturelles Lernen anhand ausgewählter fachspezifischer Originaltexte aus Österreich, Frankreich und den Niederlanden grundlagenorientiert und interdisziplinär verknüpft (Theoriebezug).

In einem zweiten Schritt wird die praktische Relevanz dieser theoretischen Konzepte anhand konkreter österreichischer, französischer und niederländischer Fallbeispiele und Fachdiskurse zum Interkulturellen Lernen, zur Migrations- und Diversitätspädagogik praktisch analysiert und auf ihre Wirksamkeit hin empirisch überprüft. Zum Einsatz kommen in erster Linie qualitativ-empirische Forschungsinstrumente.

Weitere forschungsleitende Fragen und Ziele:

- Wie gerecht ist „Inklusion“ oder „Diversität“?
- Was ist eine „inklusive Bildungsgerechtigkeit“?
- Ist „eine Pädagogik der Vielfalt“ immer auch unter dem Blickwinkel der Gerechtigkeits- bzw. Armutsforschung zu denken?
- Was bewirkt ein „diversitätssensibler Unterricht“ aus unterrichtsempirischer qualitativer und quantitativer Wirksamkeitsperspektive in Österreich, Frankreich und den Niederlanden?

Lernkultur an der Praxisvolksschule selbstbestimmt gestalten

- Mag.^a Heidi Tiefenthaler-Windischbauer
- Dipl. Päd.ⁱⁿ Elga Knapczyk
- Prof.ⁱⁿ Dipl. Päd.ⁱⁿ Deborah Pelzmann
- Dr. Wolfgang Plaute
- Dr.ⁱⁿ Daniela Martinek
- KlassenlehrerInnen der Praxisvolksschule

Universität Salzburg

Intern

2013–2016

Theoriebezug

Das Projekt orientiert sich vor allem an den Theorien nach Deci & Ryan 2008 (*Selbstbestimmungstheorie, Theorie der kognitiven Evaluation, Theorie der organismischen Integration, Theorie der Kausalorientierungen, Theorie der Basisbedürfnisse, Theorie der Zielorientierungen*) sowie an der Theorie nach CAST 2011 (*Theorie des „universal design“ zur Gestaltung inklusiven Unterrichts*).

Die oben erwähnten Theorien betonen die Relevanz der Selbstbestimmungstheorie für das Lehren und Lernen.

Für Lehrende spielt die Motivation der beteiligten Personen, eine bedeutende Rolle, denn Motivation führt zu Produktivität. Im Sinne eines dialektischen Bezugssystems besteht eine interaktive Beziehung zwischen der inneren Motivation der Lernenden und den Einflüssen im Klassenraum. Lehr- und Lernsettings können durch dementsprechende Unterrichtsgestaltung Prozesse der Internalisation und Integration anregen und intrinsische Motivation unterstützen oder deren Entwicklung und Aufrechterhaltung entgegenwirken.

Ziele / Fragen

KollegInnen der Praxisvolksschule Salzburg verwirklichen – ausgehend von den Erfahrungen durch das Arbeiten mit SchülerInnen in Ateliers – eine Projektidee zum selbstbestimmten Lernen in Form von Lernwerkstätten für VolksschülerInnen. Dieses Projekt stellt einen Pilotversuch dar, die Schulkultur nachhaltig durch Autonomieförderung auf unterschiedlichen Ebenen zu verbessern und somit zu besserer Selbstregulierung, mehr Effizienz, qualitativ besseren Leistungen und mehr Wohlbefinden am Schulstandort beizutragen.

Im Mittelpunkt der Projektbegleitung stehen folgende Fragen:

- Wie viel Autonomie bzw. wie viel Kontrolle erleben SchülerInnen im Unterricht? Wie beschreiben SchülerInnen das Lernklima an der Praxisvolksschule? Im Zusammenhang mit dieser Fragestellung wird in den Integrationsklassen Augenmerk auf die inklusive Gestaltung des Unterrichts gelegt und damit besonders der Frage nachgegangen: Wie erleben dies die Kinder mit SPF?
- Welche Motivationsstrategien können LehrerInnen anwenden, um das Lernklima positiv zu beeinflussen?
- Wie schätzen Lehrpersonen der Praxisvolksschule ihr psychologisches Wohlbefinden und den beruflichen Druck in Bezug auf ihre Tätigkeit ein?
- Wie beurteilen Eltern die schulische Förderung an der Praxisvolksschule?

Daraus lassen sich folgende Zielsetzungen ableiten:

- Es wird eine nachhaltige positive Veränderung der Lernkultur im Unterricht an der Praxisvolksschule Salzburg angestrebt.
- Der Aufbau einer selbstbestimmten Lernmotivation als Voraussetzung für hochwertige Leistungen im Sinne eines lebenslangen Lernens wird unterstützt.
- Die Autonomie von Lehrpersonen in Dynamik SchülerInnenbetreuung und Arbeiten im Team wird bei der Gestaltung der Arbeitsbedingungen berücksichtigt.
- Durch die gezielte Einbindung der Eltern wird eine konstruktive Zusammenarbeit mit der Schule gefördert.
- Durch die systematische Integration von Studierenden im Rahmen der Projektbegleitung sammeln Studierende Forschungserfahrung.

Projektname

Projektleitung

Projektteam

Kooperation

Finanzierung

Laufzeit

Projektbeschreibung

VERÖFFENTLICHUNGEN

Publikationen - Vorträge

Publikationen 2012/2013

- Ammerer, H. & Kühberger, C. (2013). Typen des Umgangs mit Geschichte. Kühberger, C. (Hrsg.) *Geschichte denken. Zum Umgang mit Geschichte und Vergangenheit von Schüler/innen der Sekundarstufe I am Beispiel „Spielfilm“*. Empirische Befunde - Diagnostische Tools - Methodische Hinweise. Innsbruck: Studienverlag. 68-80.
- Astegger, K. & Plaute, W. (2013). Chancengerechtigkeit in Österreichs Schulen - Praktische Empfehlungen für eine inklusive Schule. *Schulverwaltung*, 7/2013 (in Vorbereitung).
- Buchner, U. (2013). Ernährungspraxis: Taxonomie der Lernwege in der Schulküche. *Haushalt in Bildung und Forschung*, 2. Jg., Heft 4. Leverkusen-Opladen: Verlag Barbara Budrich. Erscheint Jahresende 2013.
- Buchner, U. (2013). EH & EPICT. Bericht über einen Erstversuch zur Integration von EPICT in die Didaktik der fachpraktischen Übungen in „Ernährung und Haushalt“. *phscript* 06/2013. 8-10.
- Butler, V. (2013) „Sprache entdecken, über Sprache nachdenken“. *phscript* 06/2013. 45-48.
- Depauli, C. & Plaute, W. (2013). Die Auswirkungen intimer Pflege auf die Pflegenden – eine empirische Studie. *pflagenetz.magazin*. (In Vorbereitung)
- Dunzinger, F. (2013). Visueller Dreiklang – Das gleichseitige Dreieck als Kompositionselement bei Salzburger Bauwerken des Barockarchitekten Johann Bernhard Fischer von Erlach. *phscript* 06/2013. 53-58.
- Egger, P. (2014). Die Bedeutung wertorientierter Lebenskompetenzprogramme für die Persönlichkeitsbildung von Kindern und Jugendlichen unter Einbeziehung des pädagogischen Stabilitätsprogrammes „Eigenständig Werden“. *phscript* 07/2014. (In Druck)
- Engelsberger, E. (2013). Personalentwicklung in der Schule. *Erziehung und Unterricht* 3-4/2013. Wien: Österreichischer Bundesverlag. 301-308.
- Engelsberger, E. (2013). Die Neue Mittelschule – Dienst- und verwaltungsrelevante Aspekte. *phscript* 06. Eigenverlag. 67-70.
- Fink, R., Gilgenrainer, D., Lang, M. & Messner-Kaltenbrunner, R. (2012). *Vertrauen. Auf dem Weg des Glaubens*. Hohenems/Wien/Vaduz: Bucher Verlag.
- Frech, S. & Windischbauer, E. (2013). Demokratiebildung und soziales Lernen. Frech, S. & Bäder, V. *Leitfaden Referendariat im Fach Politik*. Schwalbach. 191-198.
- Greinstetter, R. (2012). Wie Grundschul Kinder mathematisch denken (lernen) - Unterricht als Balanceakt. *Erziehung & Unterricht*, 3-4/2012. 325-334.
- Greinstetter, R. (2013). *Dikom-Videos. Diagnostische Gespräche zur Schriftlichen Subtraktion. Theoriegrundlagen - Videos und Transkripte - Projektbeschreibung - Analyse*. PH Salzburg: Eigenvervielfältigung.
- Greinstetter, R. (2013): Diagnostische Gespräche zum Verständnis der Schriftlichen Subtraktion. *Erziehung & Unterricht*. Manuskript angenommen.
- Harter, S. (2013). Antagonismen im Beurteilen schulpraktischer Leistungen. In Benischek, I., Forstner-Ebhart, A., Schaupp, H. & Schwetz, H. (Hrsg.). *Empirische Forschung zu schulischen Handlungsfeldern. Ergebnisse der ARGE Bildungsforschung an Pädagogischen Hochschulen in Österreich, Bd. 3*. Wien: LIT. 241-262.

- Hellmuth, T. & Kühberger, C. (Hrsg.). (2012). *Geschichtsdidaktik aus subjektorientierter Perspektive (= Historische Sozialkunde 2/2012)*. Wien: Verlag für Geschichte und Sozialkunde.
- Hilzensauer, W. (2012). Videoreflexion 2.0. Zur Rekonstruktion Subjektiver Theorien über guten Unterricht. *Medienimpulse* (3). Verfügbar unter: <http://medienimpulse.at/articles/view/446> (7.10.2013).
- Höfer, F. (2012). Call & response Boogie/Jive. Gehörbildung einmal anders. In *Raabits Musik*. Stuttgart: Raabe Verlag.
- Höfer, F. (2012). *Groovelexikon. 14 populäre Stile aufbereitet für das Musizieren im Klassenverband*. Oberaudorf: Inntal Musikverlag.
- Höfer, F. (2012). Sequel im Musikunterricht 1 (gemeinsam mit Gerhard Sammer). *Mip-Journal* 33/2012. Innsbruck: Helbling.
- Höfer, F. (2012). New Media in Austrian Music Teaching in School (gemeinsam mit Johannes Rubenz). In *European Perspectives on Music Education 1 – New Media in the Classroom*. Innsbruck: Helbling Verlag.
- Höfer, F. (2012). Sequel im Musikunterricht 2 (gemeinsam mit Gerhard Sammer). *Mip-Journal* 34/2012. Innsbruck: Helbling.
- Höfer, F. (2012). Always Coca Cola – Klassenarrangement für Ad-libitum-Besetzung. In *Raabits Realschule Musik*. Stuttgart: Raabe Verlag.
- Höfer, F. (2012). Auto-Rap – Ein Arrangement für Bodypercussion, Bass und Sprechgesang. In *Raabits Realschule Musik*. Stuttgart: Raabe Verlag.
- Höfer, F. (2012). iPad im Musikunterricht. *Musikerziehung* 4/2012, 65. Jg. Wien.
- Höfer, F. (2012). Steinberg Sequel 3 im Unterricht (gemeinsam mit Johannes Steiner). *Musikerziehung* 4/2012, 65. Jg. Wien.
- Höfer, F. (2013). Blogs und Podcasts im Musikunterricht der Sekundarstufe und der dazugehörigen Hochschulausbildung. *phscript* 06/2013. 25–32.
- Höfer, F. (2012). Polyästhetik und Neue Medien. Neue Impulse für die Produktionsdidaktik. In *25 Jahre internationale Gesellschaft für Polyästhetische Erziehung. Erfahrungen – Perspektiven*. Wiesenfelden: Katzbichler.
- Höfer, F. (2013). Praxisbeilage "High-mid-low. Registeraufteilungen beim Klassenmusizieren" In *Zeitschrift Musikerziehung*, Jahrgang 66, Heft 2. Wien: AGMOE.
- Höfer, F. (2013). Presonus Studio One Free (Freeware im Musikunterricht). *Praxis des Musikunterrichts* 115. 3. Quartal. Oldenburg: Lugert Verlag. 46-51.
- Kaiser-Gruber T. (2012): Ästhetik im Bildungskontext. *ph.script* 05/2012. 4-7.
- Kobler-Viertlmayr, Ch. & Lahmer, K. (2013). *miteinander. Deutsch und Kommunikation*. Wien: Dorner.
- Kobler-Viertlmayr, Ch. & Lahmer, K. (2013). *miteinander. Deutsch und Kommunikation*. LehrerInnen-CD-ROM. Wien: Dorner.
- Kobler-Viertlmayr, Ch. & Lahmer, K. (2013). *miteinander. Deutsch und Kommunikation*. SchülerInnen-CD-ROM. Wien: Dorner.
- Kriechbaumer, R. (2012). *Die Salzburger Festspiele 1990 – 2001. Die Ära Mortier/Landesmann. Ihre Geschichte*. Salzburg/Wien: Jung & Jung.
- Kriechbaumer, R. (2012). Die Neuordnung der Museumslandschaft am Beispiel SMCA und Guggenheim/Museum der Moderne. In *Dachs, H., Dirninger Ch. & Floimair, R. (Hrsg.): Übergänge und Veränderungen. Salzburg vom Ende der 1980er Jahre bis ins neue Jahrtausend*. Wien/Köln/Weimar: Böhlau. 727-752.

- Kriechbaumer, R. (2012). Politische Turbulenzen im landespolitischen Konsensklima – Ein „Haus für Mozart“. In *Dachs, H., Dirninger Ch. & Floimair, R. (Hrsg.): Übergänge und Veränderungen. Salzburg vom Ende der 1980er Jahre bis ins neue Jahrtausend.* Wien/Köln/Weimar: Böhlau. 753-774.
- Kriechbaumer, R. (2012). *Umstritten und prägend. Kultur- und Wissenschaftsbauten in der Stadt Salzburg 1986 – 2011.* Wien/Köln/Weimar: Böhlau.
- Kriechbaumer, R. (2012). Von Faschisten, Austrofaschisten und Alltagsfaschisten. Die Regierungen Schüssel I und II und der Kampf um die Erinnerung. *Kriechbaumer, R. & Schausberger, F. (Hrsg.). Die umstrittene Wende. Österreich 2000 – 2006.* Wien/Köln/Weimar: Böhlau. 183–210.
- Kriechbaumer, R. (2012). Das antifaschistische Gewissen oder der selbstreferentielle Moralismus. Die Salzburger Festspiele als Ort der Selbstinszenierung der Ästhetik des Widerstands 2000/2001. In *Kriechbaumer, R. & Schausberger, F. (Hrsg.) (2012). Die umstrittene Wende. Österreich 2000 – 2006.* Wien/Köln/Weimar: Böhlau. 365-397.
- Kriechbaumer, R. (2012). Vorwort. *Kriechbaumer, R. & Schausberger, F. (Hrsg.). Die umstrittene Wende. Österreich 2000 – 2006.* Wien/Köln/Weimar: Böhlau. 9–16.
- Kriechbaumer, R. (2013). *Die Ära Schüssel oder die zweite konservative Modernisierung.* Conturen. (in Druck)
- Kriechbaumer, R. (2013). *Die Salzburger Festspiele. Eine Chronik 2002 - 2011.* Salzburg/Wien: Jung & Jung.
- Kriechbaumer, R. (2013). *Die Salzburger Festspiele. Ihre Geschichte von 2002 - 2011. Das Direktorium Peter Ruzicka, Jürgen Flimm, Markus Hinterhäuser, Helga Rabl-Stadler, Gerbert Schwaighofer.* Salzburg/Wien: Jung & Jung.
- Kriechbaumer, R. (2013). *Staus, Mortier und die Festspiele, High Society – Eine permanente Erregung. Berichte aus dem sommerlichen Salzburg der neunziger Jahre.* Mitteilungen der Gesellschaft für Salzburger Landeskunde. (In Druck)
- Kriechbaumer, R. (2013). Was ist konservativ? In *Porsche, M., Bellers, L. & Bellers, J. (Hrsg.): Was ist konservativ? Eine Spurensuche in Politik, Philosophie, Wissenschaft, Literatur.* Nordhausen: Traugott Bautz. 129.
- Kriechbaumer, R. (2013). *Zwischen Österreich und Großdeutschland. Eine politische Geschichte der Salzburger Festspiele 1933 - 1944.* Wien/Köln/Weimar: Böhlau.
- Kriechbaumer, R. (2013) „Die Salzburger Festspiele sind eine Angelegenheit des Großdeutschen Reiches geworden.“ In *Die Salzburger Festspiele 1938 - 1944. Salzburg in der NS-Ära.* (In Druck)
- Kriechbaumer, R. (2103). „... die Frage der neuen Wehrmacht ist eine Sache der gesamten Arbeiterschaft geworden ...“ *Von der Volkswehr zum Bundesheer und das Ende der Koalition 1920.* In *Festschrift für Dieter Binder.* (In Druck)
- Kriechbaumer, R. (2103). Von der Fragwürdigkeit des Moralbegriffs in der Politik. Zur historischen Hermeneutik der Bildung der schwarz-blauen Regierung 2000. In *Festschrift für Franz Martin Schmözl.* (In Druck)
- Kriechbaumer, R. & Schausberger, F. (2012). *Die umstrittene Wende. Österreich 2000 – 2006.* Wien/Köln/Weimar: Böhlau.
- Kronberger, S., Jauk, V. (2012). *Genderbudgeting im Gemeindehaushalt. Nutzen, Theorie und Praxis.* Wien: Manz.

- Kühberger, C. (2012). Entwicklungsimpulse für die Politische Bildung in Österreich. Die „Zentrale Arbeitsstelle für Geschichtsdidaktik und Politische Bildung“ (ZAG). In *Politische Bildung als Beruf. Professionalisierung in Österreich*. Schwalbach/Ts. Wochenschau-Verlag. 119-126.
- Kühberger, C. (2012). Geschichtsmarketing als Teil der Public History. Einführende Sondierungen zwischen Wissenschaft und Wirtschaft. In Kühberger, C. & Pudlat, A. (Hrsg.). *Vergangenheitsbewirtschaftung. Public History zwischen Wirtschaft und Wissenschaft*. Innsbruck/Wien: Studienverlag. 13-53.
- Kühberger, C. (2012). Medien als Teil des Geschichtsunterrichts. *Historische Sozialkunde 1/2012*. Wien: Verlag für Geschichte und Sozialkunde. 31-40.
- Kühberger, C. (2012). Vom Einfluss des Geschlechts auf die Geschichtswissenschaft. In Gadebusch Bondio, M. & Bettels, A. (Hrsg.). *Im Korsett der Tugenden. Moral und Geschlecht im kulturhistorischen Kontext*. Zürich/New York: Olms. 331-343.
- Kühberger, C. (2012). Wissen als Teil des historischen Lernens - geschichtsdidaktische Sondierungen - ein Vorwort. In Kühberger, C. (Hrsg.). *Historisches Wissen. Geschichtsdidaktische Erkundungen über Art, Umfang und Tiefe für das historische Lernen*. Schwalbach/Ts.: Wochenschau. 7-8.
- Kühberger, C. (2013). Archäologie im kompetenzorientierten Geschichtsunterricht. *Archäologische Informationen 35/2013*. 141-147.
- Kühberger, C. (2013). Konzeptionelles Lernen als besondere Grundlage für das historische Lernen. In Kühberger, C. (Hrsg.). *Historisches Wissen. Geschichtsdidaktische Erkundungen über Art, Umfang und Tiefe für das historische Lernen*. Schwalbach/Ts.: Wochenschau. 33-74.
- Kühberger, C. (2013). Fachdidaktische Diagnostik im Politik- und Geschichtsunterricht. *Informationen zur Politischen Bildung 35/2012*. 45-48.
- Kühberger, C. (2013). Konzeptionelles Lernen als besondere Grundlage für das historische Lernen. In Kühberger, C. (Hrsg.). *Historisches Wissen. Geschichtsdidaktische Erkundungen über Art, Umfang und Tiefe für das historische Lernen*. Schwalbach/Ts.: Wochenschau. 33-74.
- Kühberger, C. (2014). Unterstützungsstrukturen der politischen Bildung. Verbände, Förderer, Materialien und Onlineangebote. In Sander, W. (Hrsg.). *Handbuch politische Bildung*. Schwalbach/Ts.: Wochenschau. 165-174.
- Kühberger, C. (2014). Individualisiertes Lernen. Methoden der Differenzierung in der politischen Bildung. In Sander, W. (Hrsg.). *Handbuch politische Bildung*. Schwalbach/Ts.: Wochenschau. 433-441.
- Kühberger, C. (2012). *Globalgeschichte als Vernetzungsgeschichte. Geschichtsunterricht im Mehr-Ebenen-System*. Hildesheim/New York: Olms.
- Kühberger, C. (Hrsg.). (2012). *Historisches Wissen. Geschichtsdidaktische Erkundungen zu Art, Tiefe und Umfang für das historische Lernen*. Schwalbach/Ts.: Wochenschau.
- Kühberger, C. (Hrsg.). (2013). Urlaub von der Geschichte? Historisches Denken in der Reisezeit. *Blog Journal for History and Civics Education 1/2013/6*, o.S. <http://public-history-weekly.oldenbourg-verlag.de/1-2013-6/urlaub-von-geschichte-historisches-denken-in-reisezeit/>
- Kühberger, C. (Hrsg.). (2013). *Geschichte denken. Zum Umgang mit Geschichte und Vergangenheit von Schüler/innen der Sekundarstufe I am Beispiel „Spielfilm“*. Empirische Befunde - Diagnostische Tools - Methodische Hinweise. Innsbruck/Wien: Studienverlag.

- Kühberger, C. & Pudlat, A. (2012). Vergangenheitsbewirtschaftung. Geschichte, Wirtschaft und Ethik. In Kühberger, C. & Pudlat, A. (Hrsg.). *Vergangenheitsbewirtschaftung. Public History zwischen Wirtschaft und Wissenschaft*. Innsbruck/Wien: Studienverlag. 7-13.
- Kühberger, C. & Pudlat, A. (Hrsg.). *Vergangenheitsbewirtschaftung. Public History zwischen Wirtschaft und Wissenschaft*. Innsbruck/Wien: Studienverlag.
- Kühberger, C. & Windischbauer, E. (2012). *Individualisierung und Differenzierung im Geschichtsunterricht*. Schwalbach/Ts.: Wochenschau.
- Kühberger, C. & Windischbauer, E. (2013). *Der Salzburger Landtag und sein politisches Umfeld. Materialien für den Unterricht aller Schultypen*. Salzburg: Land Salzburg, Salzburger Landtag. Eigenverlag.
- Kühberger, C. & Windischbauer, E. (2013). *Individualisierung und Differenzierung im Politikunterricht. Offenes Lernen in Theorie und Praxis*. Schwalbach/ Ts.: Wochenschau.
- Lahmer, K. (2012). *Kernbereiche Psychologie – kompetent. Kommentare*. Wien: Dorner.
- Lahmer, K. (2012). *Kernbereiche Psychologie – kompetent. Lösungsheft*. Wien: Dorner.
- Lahmer, K. (2012). *Kernbereiche Psychologie – kompetent. SchülerInnen-CD-ROM*. Wien: Dorner.
- Lahmer, K. (2012). *Kernbereiche Psychologie – kompetent*. Wien: Dorner.
- Lahmer, K. (2013). *Kernbereiche Philosophie – kompetent. Lösungsheft*. Wien: Dorner.
- Lahmer, K. (2013). *Kernbereiche Philosophie – kompetent. SchülerInnen-CD-ROM*. Wien: Dorner.
- Lahmer, K. (2013). *Kernbereiche Philosophie – kompetent*. Wien: Dorner.
- Lahmer, K. (2013). Modulare Oberstufe am Akademischen Gymnasium Salzburg. Ein Erfahrungsbericht. *phscript*. 06/2013. 37–40.
- Lahmer, K. (2013). *Zur Bedeutung von Operatoren*. In: Volltext http://files.dorner-verlag.at/onlineanhaenge/files/zur_bedeutung_von_operatoren_0.pdf
- Lahmer, K.(2013). *Kernbereiche Philosophie – kompetent. Kommentare*. Wien: Dorner.
- Landsgesell, E. (2012). Der Pädagogische Takt - Eine Brücke zwischen Theorie und Praxis. *Schule heute* 1/2012.
- Landsgesell, E. (2012). Selbst reflektierendes Lernen im Mathematikunterricht der Volksschule unter Einsatz von Lerntagebüchern. *phscript* 05/2012. 35-39.
- Landsgesell, E. (2013). Das Bilderbuch - Nicht nur Bilder im Buch. Einsatz von Bilderbüchern im Mathematikunterricht in der Volksschule. *phscript* 06/2013. 49-52.
- Lehrer, J. (2012). Social Web als Medium Politischer Bildung: Unterrichtsprojekt „Wehrpflicht pro und kontra“. In Ammerer H., Fallend F. & Windischbauer E. (Hrsg.). *Demokratiebildung. Annäherungen aus Fachwissenschaft und Fachdidaktik. (Österreichische Beiträge zur Geschichtsdidaktik. Geschichte – Sozialkunde – Politische Bildung* 6/ 2012. Innsbruck. 202–215.
- Linsmeier, B. (2013). Einladen Ermutigen Inspirieren. *phscript*, 06/2013. 13-15.

- Magnus, A. (2013). Zur Unterrichtsbeobachtung in der Schulpraxis. *Benischek, I., Forstner-Ebhart, A., Schaupp, H., Schwetz, H. & Swoboda B. (Hrsg.). (2013). Empirische Forschung zu schulischen Handlungsfeldern. Ergebnisse der ARGE Bildungsforschung an Pädagogischen Hochschulen in Österreich. 3/2013.* Wien/Berlin: LIT. 223-240.
- Manhart, M. (2013). Lebende Fremdsprache an der Volksschule *phscript 06/2013.* 33-36.
- Maresch, G. (2013). Ein didaktisches Blended-Learning-Konzept. *Jahrbuch für allgemeine Didaktik (JfAD).* (in Druck)
- Maresch, G. (2013). In Realtime (!) Texte gemeinsam entwickeln – Kollaboratives Schreiben mit board.net *E-Learning 1x1, Onlinecampus Virtuelle PH.* Wien: BMUKK. (eingereicht)
- Maresch, G. (2013). Raumintelligenz – Die Phasen der Raumintelligenzforschung. *Informationsblätter der Geometrie (IBDG), Jahrgang 32, Heft I, 2013.*
- Maresch, G. (2013). Spatial Ability – The Phases of Spatial Ability Research. *Journal for Geometry and Graphics 2013.*
- Maresch, G. (2013). Strategien für die Bearbeitung von Raumvorstellungsaufgaben. *Informationsblätter der Geometrie (IBDG), Jahrgang 32, Heft II, 2013.* (in Druck)
- Maresch, G. & Schreilechner A. (2013). *Die vorwissenschaftliche Arbeit (VWA)* Wien: Dornier. (in Druck)
- Maresch, G. & Müller, T. (2012). Ergebnisse der GZ-Umfrage vom Sep/Okt 2012. *Informationsblätter der Geometrie (IBDG), Jahrgang 31. Heft 2/2012.* 10-12.
- Maresch, G., Kraker, M., Röschl, O. & Miestinger, D. (2012). *Handreichung für die mündliche Reifeprüfung aus Darstellender Geometrie.* Wien: BMUKK.
- McMahon-Rothauer, A. (2012). Neue Mittelschule – Einblicke in Anspruch und Wirklichkeit. In *Erziehung und Unterricht.* 9-12/2012. Wien: Österreichischer Bundesverlag. 897-901.
- Messner-Kaltenbrunner, R. (2013). Werteorientierung als Aufgabe der Schule in einer von Wertepluralität geprägten Gesellschaft. *phscript 07/2014.* (In Druck)
- Moser, I. (2012). Impulse der internationalen Zusammenarbeit für eine chancengerechte und kompetenzorientierte Ausbildung der Lehrkräfte. In Košinár, J., Leineweber, S., Hegemann-Fonger, H. & Carle, U. (Hrsg.). *Vielfalt und Anerkennung. Internationale Perspektiven auf die Entwicklung von Grundschule und Kindergarten. Entwicklungslinien und Forschungsbefunde 10/2012.* Baltmannsweiler: Schneider Hohengehren. 93-105.
- Niederreiter, H. (2012). Gender Mainstreaming *Institut für Integrative Gestaltpädagogik und Seelsorge (Hrsg.). Integrative Gestaltpädagogik und Seelsorge, 17. Jahrgang , Nr. 64/2012, Europaheft 1/12.* 14-16.
- Plaute, W. (2013). Wie müssen Lehrerinnen und Lehrer für eine inklusive Schule ausgebildet werden? Orientierungspunkte für ein Curriculum zur PädagogInnenbildung NEU. *phscript 07/2014* (in Druck).
- Plaute, W. & Hauser, S. (2013). Verliebtsein, Liebe, Liebeskummer - Von großen Gefühlen, die bereits Grundschul Kinder kennen und für die sie großes Interesse zeigen. *Grundschule Sachunterricht, 60/2013* (in Vorbereitung).

- Plaute, W. & Laabmayr, C. (2013). *INVESTT – Dissemination Paper*. Brüssel: Easpd (in Vorbereitung).
- Plaute, W. & Laabmayr, C. (2013). *INVESTT – Universal Design*. Brüssel: Easpd (in Vorbereitung).
- Plaute, W. & Laabmayr, C. (Hrsg.). (2013). *INVESTT – Research Report 2013*. Brüssel: Easpd (in Vorbereitung).
- Plaute, W. & Laabmayr, C. (Hrsg.). (2013). *INVESTT – Strategy Paper 2013*. Brüssel: Easpd (in Vorbereitung).
- Seethaler, E. (2012). *Selbstwirksamkeit und Klassenführung. Eine empirische Untersuchung bei Lehramtsstudierenden*. Verfügbar und veröffentlicht unter: http://www.opus-bayern.de/uni-passau/volltexte/2012/2677/pdf/Seethaler_Elisabeth.pdf [Datum des Zugriffs: 28.06.2012].
- Seethaler, E. (2012). Das Konzept der Selbstwirksamkeit – Kann der Glaube an die eigene Kraft Berge versetzen? *phscript 05/2012*. 53-60.
- Wengler, G. (2012). *Ganz klar: Mathematik. GeoGebra – Zusatzmaterial 1. Klasse*. Wien: Jugend und Volk.
- Wengler, G. (2013). *Ganz klar: Mathematik. GeoGebra – Zusatzmaterial 2. Klasse*. Wien: Jugend und Volk.
- Wimmer, A., Buchacher, W., Kamp, G. & Wimmer, J. (2012). *Das Beratungs-Gespräch. Skills und Tools für die Fachberatung*. Wien: Linde Verlag.
- Windischbauer, E. (2013). Als das Fernsehen Einzug in die Wohnzimmer hielt. Private Fotoalben als mediengeschichtliche Quellen. In Furrer, M. & Messmer, K. (Hrsg.). *Handbuch Zeitgeschichte im Geschichtsunterricht*. 405-420.
- Windischbauer, E. (2013). Zum Verhältnis zwischen Zeitgeschichte und Politischer Bildung. In Furrer, M. & Messmer, K. (Hrsg.). *Handbuch Zeitgeschichte im Geschichtsunterricht*. 61-73.
- Windischbauer, E. (2012). Frauen - Männer - Geschlechterverhältnisse in österreichischen Geschichtsschulbüchern. In Erker, L. u.a. (Hrsg.). *Update! Perspektiven der Zeitgeschichte. Zeitgeschichtstage 2010*. Innsbruck: Studienverlag. 201-207.

Wissenschaftliche Vorträge

Cerny, Doreen (2013, Oktober).

Teacher as translator for reformulated Memories of Nationalism? - an empirical Discourse about didactical input for intergenerational learning, Presentation held at GSA-Conference, Denver, USA. [3.-6.10.2013]

Cerny, Doreen & Augschöll, Annemarie (2013, Oktober).

Small schools as a living and learning environment, Presentation held at the Conference „Valtakunnallinen Pienkouluseminaari II“, Hämeenlinna, Finland. [08.-09.10.2013]

Harter-Reiter, Sabine (2013, Oktober).

Antagonismen im Beurteilen Schulpraktischer Leistungen. Vortrag gehalten auf der ÖFEB Tagung, Innsbruck. [29.-31.10.2013]

Höfer, Fritz (2013, Dezember).

„Digitale Medien im Musikunterricht - Status quo in der empirischen Forschung“. Vortrag gehalten an der Universität Augsburg, Leopold Mozart Zentrum. [11.12.2013]

Kipman, Ulrike (2013, März).

Statistik KIDS. Förderung kindlicher Statistik-Fähigkeiten. Poster präsentiert am 1. Tag der Forschung an der KPH Wien/Krems. [08.03.2013]

Kühberger, Christoph (2012, September).

Globalgeschichte unterrichten. Vortrag gehalten auf der Tagung „Globalgeschichte - Perspektiven für Geschichtsdidaktik und Geschichtsunterricht“ der Österreichischen Gesellschaft für Geschichtsdidaktik. Universität Salzburg. [28.9.2012]

Kühberger, Christoph (2012, Oktober).

Globalgeschichte als Zeitgeschichte - geschichtsdidaktische Anmerkungen. Vortrag gehalten am österreichischen Zeitgeschichtetag. Universität Linz. [5.10.2012]

Kühberger, Christoph (2013, Mai).

Historisches Lernen mit digitalen Medien – (un)günstige Didaktisierungen. Tagungsleitung und Vortrag gehalten auf der internationalen Tagung „Nutzung digitaler Medien im Geschichtsunterricht“. PH Salzburg. [3.5.2013]

Kühberger, Christoph (2013, Mai).

„Historischer Spielfilm“ als Rekonstruktion der Vergangenheit. Vortrag gehalten auf der Tagung „Lernen in Raum und Zeit. Weiterentwicklung des geografisch-geschichtlichen Unterrichtes vom Kindergarten bis zur Sekundarstufe“ der Pädagogischen Hochschule Bern. [25.5.2013]

Magnus, Andrea (2013, Oktober).

Zur Beobachtung in der Schulpraxis. Vortrag gehalten auf der ÖFEB Tagung, Innsbruck. [29.-31.10.2013]

Magnus, Andrea (2013, März).

Beobachtung in der Schulpraxis. Vortrag gehalten beim Kongress zum Thema Fremdeinschätzung der Uni Passau, Abteilung Schulpädagogik. Passau. [21.3.2013]

Maresch, Günter (2013, November).

Das Forschungsprojekt „GeodiKon“. Vortrag gehalten im Rahmen der Bundestagung der Geometrielehrenden im deutschsprachigen Raum: „Beiträge zum zeitgemäßen und kompetenzorientierten Unterricht“, Strobl. [7.11.2013]

Moser, Irene (2013, Februar).

Inclusion in Austria. Vortrag gehalten auf der Tagung des Guro Formation Forums, 21.-23.2.2013, Batangas City, Philippines. [22.2.2013]

Seethaler, Elisabeth (2013, März).

Befunde zur Validität des Aufnahmeverfahrens an der Pädagogischen Hochschule Salzburg. Vortrag gehalten bei der Tagung der Gesellschaft für empirische Bildungsforschung, Kiel. [13.3.2013]

Windischbauer, Elfriede (2012, Mai).

Filme über die Vergangenheit – Geschichtsdidaktische Diagnostik in der Sekundarstufe I. Vortrag gehalten bei der Tagung des Bodenseekreises „Internationale Lehrmittelgespräche“ in Dornbirn. [17.-19.5.2012]

Windischbauer, Elfriede (2013, November).

Zum Verhältnis zwischen Zeitgeschichte und Politischer Bildung – Vortrag gehalten am Zentrum für Geschichtsdidaktik und Erinnerungskultur. Luzern. [15.-16.11.2013]

Fachvorträge

Höfer, Fritz (2012, September).

Neue Medien im Musikschulunterricht. Vortrag gehalten bei der Jahrestagung der Steirischen Musikschulen, Graz FH Joanneum. [14.9.2012]

Höfer, Fritz (2013, März).

Digitale mediale Kompetenz als Wegbereiter moderner Lernszenarien. Vortrag gehalten bei der Bagme-Tagung. Grundlsee. [13.3.2013]

Höfer, Fritz (2013, Mai).

Musik in sozialen Feldern und Inklusionskontexten. Podiumsdiskussion. Universität Potsdam. [23.5.2013]

Höfer, Fritz (2013, Juli).

Musikunterricht im Spiegel von Pop (Jugend-)kultur und Medien. Vortrag gehalten beim Musiksommer. Pädagogische Hochschule Salzburg. [9.7.2013]

Höfer, Fritz (2013, Oktober).

Flash Animationen/Spiele für den Musik(Theorie)unterricht. Vortrag gehalten bei der Arbeitstagung "Digitale Grundkompetenzen in den Kreativfächern: Gaming Welten" des Bundeszentrums für schulische Kulturarbeit, BMUKK, Mattsee/Salzburg. [29.10.2013]

Hörschinger, Rudolf (2012, Mai).

Problem- und handlungsorientierte Technische Bildung in der NMS. Vortrag gehalten auf der NMS DirektorInnen-Tagung „Zukunft gestalten – neues Lernen“. BMUKK, Austria Center Vienna. [7.5.2012]

Hörschinger, Rudolf (2012, Mai).

Entwicklung, Aufbau, und Methodik des Maschinen-Technik-Koffers. Der MTK als exploratives Unterrichtsmaterial für Technik. Vortrag gehalten zur 15-Jahrfeier von architektur technik+schule. Kammer der Architekten & Ingenieurkonsulenten für OÖ. u. Sbg., Salzburg. [2.5.2012]

Hörschinger, Rudolf (2012, Mai/2013, Mai).

Konzeption, Durchführung und Evaluation von Architektur-, Design- Kunst- und Technik-Führungen, mit nachhaltigen museumspädagogischen Methoden für Schulklassen am Praxisbeispiel Turin, Metz und Luxemburg. Vorträge gehalten in Turin [16.-20.5.2012], in Metz und Luxemburg. [29.5.-2.6.2013]

Hörschinger, Rudolf (2012, September/2013, September).

The Austrian school system and the principles of the subject ‚Arts and Crafts‘ (Technisches Werken) in the secondary stage (10-14 years). Vortrag gehalten an der University Kristiansand, Norwegen, [19.-27.9. 2012], University Tallinn, Estland. [25.9.-30.9.2013]

Hörschinger, Rudolf (2012, Oktober).

Vortrag 1: Kompetenzen im Fach Technische Werkerziehung. Vortrag 2: Außer-schulische Organisationen und ihre Formen der Technikvermittlung. Vortrag 3: Die Zukunft der technischen Bildung an Österreichs Schulen. Vorträge gehalten an der Bundeskonferenz der Arge-Leiter, Villach. [18.-19.10. 2012]

Hörschinger, Rudolf (2013, März).

Unterrichtspraxis in Werken NEU an ausgewählten Neuen Mittelschulen und der vom BMUKK ausgezeichneten NMS Markt Allhau. Thematisches Netzwerktreffen TEW (IMST), Linz. [20.4.2013]

Hörschinger, Rudolf (2013, September).

Technik und Technische Bildung in der Werkerziehung. Vortrag gehalten am Fachdidaktik-Tag der IMST-Tagung. Klagenfurt. [24.9.2013]

Kühberger, Christoph (2012, Mai).

Archäologie im kompetenzorientierten Geschichtsunterricht. Vortrag gehalten auf der Tagung „Archäologie, Schule und Museum im Spannungsverhältnis kultureller Bildung“. Deutsche Gesellschaft für Ur- und Frühgeschichte in Kooperation mit dem Landesamt für Archäologie Sachsen und dem Verband der Landesarchäologen. Bundesrepublik Deutschland, Dresden. [18.5.2012]

Kühberger, Christoph (2012, Juni).

Lernen im Museum - eine geschichtsdidaktische Perspektive. Eröffnungsvortrag gehalten auf der Tagung der Museumsakademie Joanneum „The Learning Museum - Learning in Museums: Das Museum als Ort der Bildung und des Lernens“. Linz. [14.6.2012]

Kühberger, Christoph (2012, November).

1989 im Geschichtsunterricht - eine österreichische Perspektive. Vortrag gehalten auf der Tagung „Grenzöffnung - Grenzen im Kopf - Grenzüberwindung“ der Dr. Wilfried-Haslauer-Bibliothek. Salzburg. [10.11.2012]

Kühberger, Christoph (2013, März).

Zur Konstruktion von Prüfungsaufgaben als Voraussetzung für die Leistungsbeurteilung bei der Neuen Reife- und Diplomprüfung - das Beispiel ‚Geschichte‘. Vortrag gehalten auf der Tagung der Österreichischen Gesellschaft für Forschung und Entwicklung im Bildungswesen. Universität Salzburg. [1.3.2013]

Lahmer, Karl (2012, Dezember).

Modulare Oberstufe - Chancen für Psychologie und Philosophie. Vortrag gehalten am Fachdidaktikzentrum Psychologie-Philosophie der Universität Wien. [16.11.2012]

Lahmer Karl (2012).

Kompetenzorientierter Psychologie- und Philosophieunterricht. Vortrag gehalten auf der Fortbildungstagung für AHS-LehrerInnen an Pädagogischen Hochschulen Wien. [3.10.2012]

Posterpublikationen und -präsentationen

Maresch, Günter (2013, September).

Das Forschungsprojekt GeodiKon.

34. Fortbildungstagung für Geometrie vom 05.-07.11.2013, Bundesinstitut für Erwachsenenbildung, Strobl/Wolfgangsee.

Symposium der Österreichischen Gesellschaft für Fachdidaktik (ÖGFD), 23.09.2013, Universität Klagenfurt.

Plaute, Wolfgang (2013, November).

Sexualität und Pflegeberufe - Auswirkungen des intimen Pflegens auf die Pflegenden. Pflegekongress „Pflege ohne Grenzen – Voneinander lernen – Miteinander arbeiten“, Wien. 28.-29.11.2013.

Zahlen und Fakten

Geschichte und Entwicklung

1869

Einrichtung der **Lehrerbildungsanstalt** in Salzburg, in welcher die PflichtschullehrerInnen ausgebildet wurden

1968

Umwandlung der Lehrerbildungsanstalt in die **Pädagogische Akademie**. Die Pädagogische Akademie befand sich am jetzigen Standort in der Akademiestraße. Im ersten Studienjahr startete die 4-semesterige Ausbildung der VolksschullehrerInnen.

Gleichzeitig mit der Pädagogischen Akademie startete auch die **Übungsvolksschule** mit vier Knaben-, zwei Mädchen- und zwei koedukativen Klassen.

1971

Beginn der Ausbildung von **HauptschullehrerInnen**. Die Ausbildung dauert sechs Semester.

1977

Die Hauptschule Herrnau wird zur **Übungshauptschule** der Pädagogischen Akademie.

2007

Pädagogische Akademie und Pädagogisches Institut (zuständig für die Fortbildung der LehrerInnen) werden institutionell zusammengeführt und in die **Pädagogische Hochschule** umgewandelt.

Die Pädagogische Hochschule ist für die Fort- und Weiterbildung der LehrerInnen zuständig und bildet LehrerInnen für alle Pflichtschulen sowie Berufsschulen auf Bachelorniveau aus. Die Ausbildung dauert sechs Semester und wird mit dem Bachelor of Education (B.Ed.) abgeschlossen.

Zur Pädagogischen Hochschule gehören zwei Praxisschulen, eine Volksschule und eine Neue Mittelschule. Zudem wirken ausgebildete PraxislehrerInnen an zahlreichen Standorten im ganzen Bundesland an der schulpraktischen Ausbildung von Studierenden mit.

Lehrerinnen- und Lehrerausbildung

Fünf Institute sind für die Planung und Umsetzung der Ausbildung sowie Fort- und Weiterbildung von LehrerInnen verantwortlich. Forschung aus dem Bereich der angewandten Bildungswissenschaften stellt dabei eine Querschnittmaterie dar. Ziel ist es, in einer effektiven Vernetzung von Theorie und Praxis zukünftige Lehrpersonen am aktuellen Stand der wissenschaftlichen Forschung für die Lehre an Volksschulen, Neuen Mittelschulen/Hauptschulen, Sonderschulen, Polytechnischen Schulen sowie Berufsschulen zu qualifizieren sowie in der Fort- und Weiterbildung Lehrpersonen aller Schularten in ihrer professionellen Weiterbildung zu begleiten. Die Pädagogische Hochschule versteht sich damit als zentraler Motor für schulische Innovationsprozesse.

LehrerInnen für Allgemeinbildende Höhere Schulen (AHS) und Berufsbildende Mittlere und Höhere Schulen (BMHS) absolvieren an der PH ihre Praxisausbildung im Unterrichtspraktikum.

Im Rahmen eines Vollzeitstudiums werden LehrerInnen in sechs Semestern in folgenden Studiengängen ausgebildet.

- Volksschule
- Neue Mittelschule/Hauptschule
- Sonderschule
- Polytechnische Schule

Sowie berufsbegleiten für

- Berufsschulen
- Berufsbildende Mittlere und Höhere Schulen
(technisch-gewerblicher und humanberuflicher Bereich)

Hochschullehrgänge

- Freizeitpädagogik
- Sprachheilpädagogik

Lebensbegleitendes Lernen

Zahlreiche Fort- und Weiterbildungsprogramme bieten bereits ausgebildeten LehrerInnen ein breites Angebot zur pädagogischen, fachlichen und persönlichen Weiterqualifizierung und tragen damit erheblich zur Schul- und Unterrichtsentwicklung bei.

Informationen unter www.phsalzburg.at

Die Pädagogische Hochschule in Zahlen¹

Ausbildung

■ Volksschule	535
■ Sonderschule	94
■ Neue Mittelschule/Hauptschule	339
■ Polytechnische Schule	17
■ Berufsschulen	82
Studierende gesamt	1067

Weiterbildung

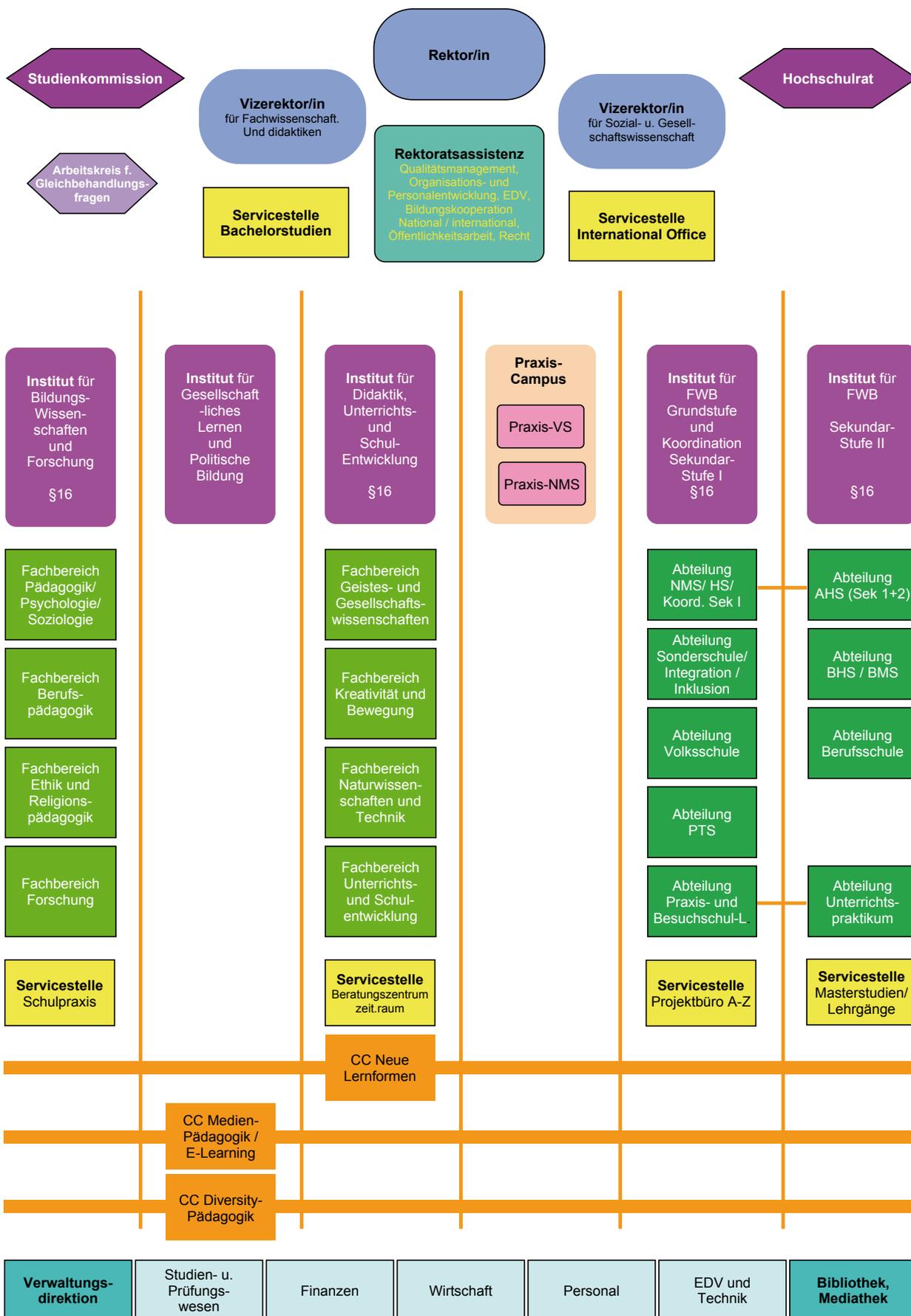
■ Anzahl der Lehrgänge	136
Studierende gesamt	3957

Fortbildung

■ Einzelveranstaltungen	1270
TeilnehmerInnen gesamt	17428

Organigramm

Pädagogischen Hochschule Salzburg



Autorinnen und Autoren

ph.research Ausgabe 01 - März 2014

Fritz Isabella, HOL BEd. BA MA: Lehramt für Mathematik, Physik und Chemie, Informatik, Französisch und Soziales Lernen. Lehrende in der HS/NMS. Besuchsschullehrerin für Lehramtsstudierende der HS/NMS und Universität Salzburg. Studium der Erziehungswissenschaft mit dem Schwerpunkt Gender Studies. Lehre an der Universität Salzburg zu „Methoden und Theorien der Gender Studies“ & „Einführung in die Gender Studies“. Mitarbeiterin an der Koordinationsstelle Gender Studies an der PH Salzburg.



Greinstetter Roswitha, Mag.^a Dr.ⁱⁿ: Professorin am Institut für Bildungswissenschaften und Forschung an der Pädagogischen Hochschule Salzburg. Leiterin des Fachbereichs Forschung. Lehrende für Berufsfeldbezogene Forschung, Unterrichtswissenschaft und Grundschuldidaktik für Mathematik. Forschungsschwerpunkte im Bereich mathematisch-naturwissenschaftlichen Unterrichtens und konstruktivistisch-reflektierenden Lernens.



Kipman Ulrike, MMag.^a DDr.ⁱⁿ B.Sc.: Studien der Psychologie, der Pädagogik, der Mathematik und der Rechtswissenschaften. Lehrveranstaltungen an der PH Salzburg, der Universität Salzburg und der FH Salzburg. Forschung auf dem Gebiet der Diagnostik und der Schülerleistungen. Publikationen zu den Bereichen Unterricht (Stochastik in Grundschule und Sekundarstufe I), Diagnostik, Lernstörungen, Selbstwirksamkeit und Resilienz



Kühberger Christoph, Prof. Dr. habil.: Professor für Geschichts- und Politikdidaktik an der PH Salzburg, 2002-2004 Forschungsassistent am Institut für Philosophie der Universität Salzburg, 2004-2006 Geschichtsdidaktiker an der Universität Greifswald, 2006-2008 Mitarbeiter an der Zentralen Arbeitsstelle für Geschichtsdidaktik und Politische Bildung (Universität Salzburg), 2008-2009 Universitätsprofessor für Vergleichende Kulturgeschichte an der Universität Hildesheim, seit März 2009 Vizerektor für Sozial- und Gesellschaftswissenschaften an der Pädagogischen Hochschule Salzburg, Leiter des Bundeszentrums für Gesellschaftliches Lernen an der PH Salzburg.



Roither Ingrid, Mag.^a phil.: Lehramt für Hauptschulen (E, BS, IT), Studium der Pädagogik an der Universität Salzburg, Lehrende an der PH Salzburg in den Bereichen Berufsfeldbezogene Forschung, Persönlichkeitsbildung und Schulpraxisberatung. Doktoratsstipendium - Schwerpunkt Schulpraxisforschung.



Forschungsbericht der
Pädagogischen Hochschule Salzburg
Ausgabe 01 - März 2014

Medieninhaberin, Verlegerin:
Pädagogische Hochschule Salzburg
Akademiestraße 23
A- 5020 Salzburg

www.phsalzburg.at

Herausgeber:
Rektorat der Pädagogischen Hochschule Salzburg
Rektorin Dr.ⁱⁿ Elfriede Windischbauer

Chefredaktion:
Silvia Giger

Redaktion:
Roswitha Greinstetter
Silvia Kronberger
Christoph Kühberger

Layout/Satz:
Hans-Peter Priller

Lektorat:
Peter Haudum
Claudia Lang
Iwan Pasuchin

Fotos Beiträge:
Private, PH Salzburg, Pixelio.de

Druck:
Flyeralarm.at

Offenlegung gemäß § 25 Mediengesetz:
ph.script ist die Informationsschrift der Pädagogischen Hochschule Salzburg und enthält Beiträge aus Wissenschaft und Lehre. Im Zentrum stehen Informationen über Aspekte der LehrerInnenbildung, wissenschaftliche Arbeiten, Projekte, Kooperationen und Publikationen von MitarbeiterInnen der Pädagogischen Hochschule Salzburg. Die veröffentlichten Beiträge geben nicht notwendigerweise die Meinung des Herausgebers wieder.

Haftungsausschluss:
Sämtliche Angaben in dieser Zeitschrift erfolgen trotz sorgfältiger Bearbeitung ohne Gewähr. Eine Haftung der AutorInnen, der Verlegerin und des Herausgebers ist ausgeschlossen.

Die Pädagogische Hochschule wird unterstützt von

Raiffeisen
Meine Salzburger Bank



www.salzburg.raiffeisen.at

