



THE CONNECTING LINK

Vom Nutzen der Forschung für die
Fort- und Weiterbildung



ANTRITTSVORLESUNGEN AN DER KPH WIEN/KREMS: BAND 2

THE CONNECTING LINK

Vom Nutzen der Forschung für die Fort- und Weiterbildung

Reihe: Antrittsvorlesungen an der KPH Wien/Krems, Band 2

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek: Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind unter <http://dnb.d-nb.de> abrufbar.

ISBN: 978-3-904046-01-5

IMPRESSUM

Kirchliche Pädagogische Hochschule Wien/Krems
Herausgeber: Rektorat der KPH Wien/Krems
Redaktion: Thomas Handschuh, Thomas Krobath, Doris Lindner

Layout/Satz/Grafik: Karin Gratiana Wurm
Druck: DRUCKEREI FUCHS, 2100 Korneuburg

Wien/Krems 2018 (1. Auflage Oktober 2018)

Vorwort

Die universitäre Tradition der Antrittsvorlesung wird an der KPH Wien/Krems fortgesetzt mit einer Professur, die Fort- und Weiterbildung von Lehrpersonen in den Blick nimmt. Fort und Weiterbildung von Lehrpersonen ist eine zentrale Aufgabe von Pädagogischen Hochschulen. Festgelegt im Hochschulgesetz 2005, spricht der Gesetzgeber von einem Professionalisierungskontinuum, welches Aus- Fort- und Weiterbildung gleichermaßen umfasst. Es handelt sich um einen die komplette Laufbahn umfassenden Qualifizierungsprozess. Kurz: LehrerIn wird man ein Leben lang!

Die Bedeutung der Fortbildung lässt sich mehrfach begründen:

- Die Phase der Berufstätigkeit weist im Vergleich zur Erstausbildung ein Vielfaches an Dauer auf.
- Die Entwicklung beruflicher Expertise bei Lehrpersonen ist ein deutlich über die Ausbildung hinausreichender langfristiger Prozess
- Die Geschwindigkeit von Veränderungsprozessen verlangt von Lehrpersonen ebenso rasante Anpassungsleistungen und damit neu zu erwerbende Kompetenzen. Die Einführung von Bildungsstandards, die Zentralmatura, und der Umgang mit interkultureller Pluralität seien beispielhaft genannt.

Angesichts dieser Aspekte überrascht die vergleichsweise dünne Forschungslage zu LehrerInnenfortbildung. Im Allgemeinen fallen die vorhandenen empirischen Befunde zur Fortbildung auch um einiges optimistischer aus als jene zur Grundausbildung.

Gleichzeitig zeigen genau diese Befunde weitere Forschungsdesiderate auf, die der Einrichtung der Professur ‚Forschung Fort/Weiterbildung von Lehrpersonen‘ zugrunde liegen; sei es ein evidenzbasiertes Vorgehen bei der Planung von Fortbildungsformaten oder die oft nur vermutete Wirkungskette von Fortbildungsangeboten, welche zu Veränderungen im Lehrerhandeln bis hin zum verbesserten Lernergebnis von Schülerinnen und Schülern führen sollen.

Diese und weitere Fragestellungen nehmen im Tätigkeitsprofil der Professur breiten Raum ein. Das Rektorat wünscht Hochschulprofessorin Tamara Katschnig viel Erfolg.

Christoph Berger
Rektor der KPH Wien/Krems

Andreas Weissenböck
Vize-Rektor für Fort- und Weiterbildung

<i>Vorwort</i>	<u>3</u>
<i>Inhalt</i>	<u>5</u>
<i>The Connecting Link Vom Nutzen der Forschung für die Fort- und Weiterbildung</i>	<u>7</u>
<i>1. Aufgaben und Herausforderungen für Forschung an Pädagogischen Hochschulen</i>	<u>11</u>
<i>2. Forschungsbereich Fort- und Weiterbildung (an der KPH Wien/Krems)</i>	<u>18</u>
<i>3. Forschung im Bereich Fort- und Weiterbildung</i>	<u>19</u>
<i>4. Konkrete Forschungsprojekte an der KPH und im Verbund mit anderen Pädagogischen Hochschulen</i>	<u>24</u>
<i>5. Schlussworte</i>	<u>28</u>
<i>6. Literatur und Quellen</i>	<u>30</u>
<i>Akademischer Werdegang</i>	<u>34</u>
<i>Ausgewählte Publikationen</i>	<u>35</u>

The Connecting Link

Vom Nutzen der Forschung für die Fort- und Weiterbildung

Sehr geehrter Herr Rektor Prof. Dr. Berger,
 Sehr geehrte Frau Vizerektorin,
 Sehr geehrte Herren Vizerektoren,
 Sehr geehrte Kolleginnen und Kollegen,
 Sehr geehrte Studierende,
 Liebe Freunde und Familie,

ich freue mich sehr, dass Sie alle heute hier sind und ich Ihnen einige meiner Forschungsschwerpunkte vorstellen kann, die ich im Rahmen der Hochschulprofessur für Forschung in der Fort- und Weiterbildung, welche ich seit 1.März 2018 hier an der KPH Wien/Krems inne habe, in den nächsten Jahren verwirklichen möchte.

*„Who can, does.
 Who can't, teaches.
 Who can't teach,
 teaches teachers.
 Who can't teach teachers,
 does research.“*

Dieser sehr provokante (und natürlich humorvolle) Spruch spiegelt das sehr schön wieder, was ich in meiner Berufslaufbahn bis heute erlebt habe:

Who can, does – ich habe nach der Matura mein Lehramtsstudium begonnen.

Who can't, teaches – als Abschluss absolvierte ich mein Unterrichtspraktikum an einem Wiener Gymnasium und unterrichtete dann 4 Jahre am Theresianum und zeitgleich bereits an der Universität Wien, an der Donau Universität Krems, an der FH Campus Krems und FH Campus Wien, an der Universität Salzburg und in einigen kleineren Institutionen.

Who can't teach, teaches teachers – provokant, auf mich bezogen, war ich auch viel in der Lehrer/innenbildung und Bildungswissenschaft an der Universität Wien, vor allem im Bereich der Forschungsmethoden und hier insbesondere im quantitativen Bereich (Statistik), aber auch im qualitativen und Bereich der „mixed methods“ tätig.

Who can't teach teachers, does research – schlussendlich in Stufe 4 angelangt, wo ich bereits viele Forschungsprojekte selbst durchgeführt habe oder daran beteiligt war. Es sei dahingestellt, ob ich hier bin, weil ich die Stufen 1 bis 3 bereits durchlaufen habe oder ob es von Grund auf notwendig ist, Stufe 1 bis 3 zu durchlaufen, um überhaupt zu Stufe 4 kommen zu können. Innerhalb dieser Hochschulprofessur befinde ich mich nun in den Stufen 3 und 4 – „teach teachers and do research“ und fühle mich hier sehr wohl.

Danke an alle für die Einladung, an Rektor Berger für die einleitenden Worte, an Vizerektor Weissenböck für die Vorstellung meiner Person, an Sie alle, dass Sie heute hier sind, um mit mir dieses Ritual der Antrittsvorlesung zu begehen, die zweite Antrittsvorlesung der KPH Wien/Krems, aufgrund des neuen Dienstrechts PH1-Stellen möglich. Hier möchte ich gleich meinen Kollegen Karsten Lehmann¹ zitieren, der hier vor ca. einem Jahr seine Antrittsvorlesung zum Thema „Religiöse Vielfalt in Österreich erforschen“ gehalten hat, er meinte damals, solch eine Antrittsvorlesung habe zwei Funktionen: einerseits die allgemeine Verortung der neuen Stelleninhaberin in der jeweiligen Institution bzw. im Fach, das vertreten wird, was in meinem Fall Forschung in der Fort- und Weiterbildung betrifft und andererseits sei dies hier ein Ort, um sein konkretes Forschungsprogramm der qualifizierten Öffentlichkeit vorzustellen.

Kurz zu meiner Person: ich habe nach meinem Lehramtsstudium für Psychologie-Philosophie-Pädagogik und Französisch vier Jahre im Schuldienst gearbeitet, nebenbei jedoch immer weiter gelernt. Mein Doktoratstudium für Pädagogik absolvierte ich neben meinem Unterrichtspraktikum, wo ich auch schon mit Hochschullehre an der Universität Wien am Institut für Bildungswissenschaft² begann (klassischer Weg Tutorin, externe Lehrende). Zeitgleich mit meiner Anstellung als AHS-Lehrerin in Wien bekam ich die Chance am Ludwig Boltzmann-Institut für Schulentwicklung und international vergleichende Schulforschung³ unter der Leitung von O. Univ. Prof. Dr. Richard Olechowski als wissenschaftliche Mitarbeiterin zu arbeiten. Von meinem Grundberuf als AHS-Lehrerin ausgehend, hat es mich immer schon getrieben zu forschen, sodass ich mich in meiner Diplomarbeit und Dissertation⁴ sowie Habilitation⁵ mit dem Thema der Ängste des Lehrers/der Lehrerin und der Bewältigung durch Humor beschäftigte.

So war es mir immer möglich, meine Liebe zur Forschung neben der unterrichtlichen Tätigkeit weiter auszuleben, einerseits am Ludwig Boltzmann-Institut für Schulentwicklung und international vergleichende Schulforschung und andererseits an der Universität Wien, zuletzt bei Univ. Prof. Dr. Stefan Hopmann im Noesis Projekt⁶, wo ich immer wieder Personen gefunden habe die mich zwar gefordert, aber auch gefördert haben. Jetzt an der KPH habe ich die große Ehre, vermehrt forschen zu können und sehe das hier nun als neuen Anfang, ich wurde auch sehr herzlich überall aufgenommen, vielen Dank!

1 Lehmann, Karsten, Religiöse Vielfalt in Österreich erforschen. Religionswissenschaftliche Anregungen zum Begriff der Interreligiosität. Antrittsvorlesungen an der KPH Wien/Krems, Band 1, Wien 2017.

2 www.univie.ac.at/bildungswissenschaft

3 <http://www.lbg.ac.at/themen/lbi-fuer-schulentwicklung-international-vergleichende-schulforschung>

4 Katschnig, Tamara, Lehrerangst. Unveröffentlichte Diplomarbeit an der Fakultät für Grund- und Integrativwissenschaften der Universität Wien, 1996

Katschnig, Tamara, Die Ängste des Lehrers. Unveröffentlichte Dissertation an der Fakultät für Grund- und Integrativwissenschaften der Universität Wien, 1998

5 Katschnig, Tamara, Angst, Belastungen und Humor bei Lehrerinnen und Lehrern. Eine theoretische Auseinandersetzung und eine empirische Studie in Österreich. Band 17 der Reihe Schule-Wissenschaft-Politik. Frankfurt a.M.: Peter Lang Verlag, 2004.

6 www.noesis-projekt.at

„Stufen (Hermann Hesse)

*Wie jede Blüte welkt und jede Jugend
 Dem Alter weicht, blüht jede Lebensstufe,
 Blüht jede Weisheit auch und jede Tugend
 Zu ihrer Zeit und darf nicht ewig dauern.
 Es muß das Herz bei jedem Lebensrufe
 Bereit zum Abschied sein und Neubeginne,
 Um sich in Tapferkeit und ohne Trauern
 In andre, neue Bindungen zu geben.
 Und jedem Anfang wohnt ein Zauber inne,
 Der uns beschützt und der uns hilft, zu leben.
 Wir sollen heiter Raum um Raum durchschreiten,
 An keinem wie an einer Heimat hängen,
 Der Weltgeist will nicht fesseln uns und engen,
 Er will uns Stuf´ um Stufe heben, weiten.
 Kaum sind wir heimisch einem Lebenskreise
 Und traulich eingewohnt, so droht Erschlaffen;
 Nur wer bereit zu Aufbruch ist und Reise,
 Mag lähmender Gewöhnung sich entrafen.
 Es wird vielleicht auch noch die Todesstunde
 Uns neuen Räumen jung entgegen senden,
 Des Lebens Ruf an uns wird niemals enden,
 Wohlan denn Herz, nimm Abschied und gesunde!“⁷*

Dieses Zitat von Hermann Hesse wird oft angeführt, wenn es sich wo auch immer um einen Neuanfang handelt: Was ist nun dieser neue Anfang? Was ist der Zauber, der diesem Anfang innewohnt? Worin sehe ich meine Aufgabe an der KPH im Rahmen dieser Forschungsprofessur? Wo stehe ich, welche Rolle wird an mich herangetragen, welche Rolle kann ich auch erfüllen, was kann ich für die Fort- und Weiterbildung an der KPH erreichen?

So kann man dieses Zitat auch schön auf die Forschung beziehen, für mich ein neuer Anfang in der Forschung im Bereich der Fort- und Weiterbildung, der Schulentwicklung und Beratung.

Wenn man den Titel des Vortrags liest, The Connecting Link, fragt man sich sogleich zwischen welchen Gegebenheiten, zwischen welchen Personen, Arbeiten oder Projekten? Was verbindet der Link? Eigentlich eine Tautologie, jeder link verbindet etwas. Und welcher Link? Meiner Auffassung nach wird die Fort- und Weiterbildung durch die Forschung darin verbunden oder auch mit der Praxis, der Nachhaltigkeit, der Wirksamkeit, dem Nutzen. Theorie und Praxis werden durch Forschung verbunden, Erkenntnisse aus der Praxis mit Theorie, Erkenntnisse aus der Forschung mit der Praxis, usw., diese Metapher ist also vielseitig anwendbar.

⁷ <https://www.lyrikline.org/de/gedichte/stufen-5494>

Der heutige Vortrag ist in vier Abschnitte gegliedert, die alle unter der Prämisse der Verortung dieser Hochschulprofessur stehen.

Zunächst möchte ich kurz auf Forschung an Pädagogischen Hochschulen eingehen, um in einem weiteren Schritt den Forschungsbereich darzustellen, dem ich mich hier widmen werde, die Fort- und Weiterbildung an der KPH Wien/Krems.

Danach werde ich bereits vorhandene Forschung dazu vorstellen, wobei es noch recht wenig gibt, weshalb auch diese Stelle geschaffen wurde, um diesen Connecting Link darzustellen.

Daraufhin gehe ich auf eigene laufende und geplante Forschungsprojekte ein, welche ich hier an der KPH Wien/Krems und auch im Verbund mit anderen Pädagogischen Hochschulen umsetzen möchte.

Soviel zum Programm für heute und nun gleich zum ersten Abschnitt:



Abb. 2: Ergebnisse zur Begriffsdefinition von Forschung (www.tp-presseagentur.de/forschung-jenseits-der-sonntagsfrage)

Schön wäre es nun, diese beiden wordclouds zu vergleichen, um zu erforschen, worin sich die Antworten, die Sie gegeben haben, mit denen der anderen Personen unterscheiden. Fakt ist, dass Sie alle eine Vorstellung davon haben, was Forschung ist, diese aber doch sehr breit gefächert ist, weshalb ich Ihnen zwei Definitionen von Forschung zeigen möchte, die m.E. das sehr gut abdecken, was ich darunter verstehe:

„Alle systematischen Bestrebungen und Bemühungen, um neue Erkenntnisse für Wissenschaft oder Industrie zu erlangen; man unterscheidet zwischen Grundlagenforschung und angewandter Forschung; die Grundlagenforschung soll lediglich neue Erkenntnisse bringen, wird meist an Universitäten durchgeführt und bildet die Basis für die angewandte Forschung; die angewandte Forschung soll bestimmte praktische Anliegen oder Probleme lösen, wird auch in der freien Wirtschaft betrieben und liefert der Grundlagenforschung neue Ideen; bevor man mit der Forschung beginnt, setzt man sich Ziele, welche erreicht werden sollen und bestimmt jenes Wissen, welches derzeit zur Verfügung steht; danach wird der Versuch geplant und anschließend durchgeführt; zum Schluss wird der gesamte Forschungsprozess dokumentiert und interpretiert; die Finanzierung erfolgt entweder über staatliche Ressourcen (staatlich finanzierte Forschung, zum Beispiel die Hochschulforschung) oder nicht staatliche Zuschüsse (nicht staatlich finanzierte Forschung, zum Beispiel durch Stiftungen); Gelder für die Forschung kommen zum größten Teil aus der Wirtschaft.“⁹

„Forschung und Entwicklung ist die systematische Suche nach neuen Erkenntnissen unter Anwendung wissenschaftlicher Methoden in geplanter Form. Während unter Forschung der generelle Erwerb neuer Kenntnisse zu verstehen ist, setzt sich die Entwicklung mit deren erstmaliger konkretisierender Anwendung sowie praktischer Umsetzung auseinander.“¹⁰

⁹ <http://wissen.woxikon.de/forschung>

¹⁰ <https://wirtschaftslexikon.gabler.de/definition/forschung-und-entwicklung-fe-36421>

Diese beiden Definitionen zeigen sehr klar, dass der Anspruch der Professionalisierung als wichtiger Bestandteil vieler Forschungs- und Entwicklungsprojekte gesehen werden kann. Seit dem Jahr 2015 unterstützt dies auch das Bundeszentrum für Professionalisierung in der Bildungsforschung (BZBF), welches unter der Leitung von HS-Prof. Dr. Georg Tafner an der Pädagogischen Hochschule Steiermark und der Privaten Pädagogischen Hochschule der Diözese Graz-Seckau im Auftrag des Bundesministeriums für Bildung angesiedelt ist: „Weitere wichtige Ziele des Bundeszentrums sind das Forcieren des kritischen wissenschaftlichen Dialoges sowie die Stimulierung von forschungsbasierter Fachdidaktik an Pädagogischen Hochschulen. Dies wird realisiert durch Bereitstellen und Entwicklung von Forschungsexpertise.“¹¹

Forschungsbasierte Ausbildung und Fort- und Weiterbildung ist demnach ein Muss an Pädagogischen Hochschulen. Doris Lindner und Elena Stadnik meinten dazu treffend:

„Forschung wirkt jedoch nur professionalisierend, wenn sie professionell ausgeführt wird. Professionalisierung durch Forschung bedingt eine Orientierung an Wissenschaft wie Berufspraxis um Qualität & Wirksamkeit in der Lehrer/innenbildung zu garantieren.“¹²

Georg Tafner formulierte dazu einen Beitrag zum Thema „Macht - Forschung - Bildung?“ in einem Forschungsband der KPH; er meint: „Forschungsgeleitete Lehre ist daher keine blinde Übernahme von Forschungsergebnissen, sondern soll den Prinzipien der Wissenschaft folgend, selbst wiederum reflexiv erfolgen.“¹³

Durch die Gründung der Pädagogischen Hochschulen im Jahr 2007 haben diese ausdrücklich den Auftrag zu forschen, wie es im Hochschulgesetz verankert ist:

„In allen pädagogischen Berufsfeldern ist Forschung zu betreiben, um wissenschaftliche Erkenntnisse zur Weiterentwicklung der Lehre zu erlangen. Die Pädagogische Hochschule hat im Rahmen ihrer wissenschaftlich-berufsfeldbezogenen Lehre und Forschung an der Schulentwicklung mitzuwirken sowie durch die Begleitung und Beratung von Bildungsinstitutionen, vornehmlich Schulen, zu deren Qualitätsentwicklung beizutragen.“¹⁴

Im Hochschulgesetz findet sich auch mehrmals der Verweis von Forschung auf Schulentwicklung sowie die Verknüpfung zu pädagogischen Berufsfeldern: *„Die Pädagogische Hochschule hat weiters durch die Schul- und Berufspraxis sowie durch wissenschaftlich-berufsfeldbezogene Forschung und Lehre die Befähigung zur verantwortungsbewussten Ausübung von Berufen im Bereich pädagogischer Berufsfelder zu vermitteln.“¹⁵ Und weiters: „Die Forschung an Pädagogischen Hochschulen dient der Gewinnung von wissenschaftlichen Erkenntnissen, die zur Entwicklung der pädagogischen Berufsfelder beitragen.“¹⁶*

¹¹ <https://www.bzbf.at/das-bzbf/leitbild-bzbf/>

¹² Lindner, Doris / Stadnik, Elena, Vorwort, In: D. Lindner / E. Stadnik (Hg.), Professionalisierung durch Forschung. Forschungsband 2016 der KPH Wien/Krems (Schriftenreihe der KPH Wien/ Krems Band 14), LIT-Verlag: Münster, 2017, S. 6

¹³ Tafner, Georg, Macht – Forschung – Bildung. In: D. Lindner / E. Stadnik (Hg.), Professionalisierung durch Forschung. Forschungsband 2016 der KPH Wien/Krems, (Schriftenreihe der KPH Wien/ Krems Band 14), LIT-Verlag: Münster, 2017, S. 15

¹⁴ Hochschulgesetz 2005 §8, Abs. (1), www.ris.bka.gv.at/Geltende_Fassung.wxe?Abfrage=Bundesnormen&gesetzesnummer=20004626

¹⁵ Hochschulgesetz 2005 §8, Abs. (2), www.ris.bka.gv.at/Geltende_Fassung.wxe?Abfrage=Bundesnormen&gesetzesnummer=20004626

¹⁶ Hochschulgesetz 2005 §9, Abs. (7), www.ris.bka.gv.at/Geltende_Fassung.wxe?Abfrage=Bundesnormen&gesetzesnummer=20004626

Lehrer/innenfort- und -weiterbildung muss dem Anspruch gerecht werden, die Pädagog/innen auf dem neuesten Stand von Pädagogik und Praxis zu halten, ein Bereich, der alle Lehrer/innen ihr Leben lang begleitet. Neben der Ausbildung ist die Fort- und Weiterbildung eine der Kernaufgaben der Pädagogischen Hochschulen in Österreich. Als Expert/innenorganisationen spielt dabei gerade diese Verschränkung zwischen den verschiedenen Beteiligten eine große Rolle: Schulleiter/innen, Lehrer/innen und auch die Schulaufsicht sind wichtige Partner/innen der Pädagogischen Hochschulen.

Dabei wird die Auseinandersetzung mit Wirksamkeit und Nachhaltigkeit von Fort- und Weiterbildung ein immer wichtigeres Ziel, die Frage nach dem Nutzen einer Fort- oder Weiterbildung tritt dabei in den Vordergrund, immer basierend auf Wissenschaft und Forschung. Lehrer/innen aller Schultypen sollen weitergebildet und berufsfeldbezogene Forschung soll betrieben werden.

Isolde Kreis und Dagmar Unterköfler-Klatzer beschreiben in ihrem 2017 erschienenen Buch „Fortbildung kompakt“ die Forschungsleistungen von Pädagogischen Hochschulen auf drei Ebenen: (1) science to science, (2) science to professionals und (3) science to public. Die beiden Autor/innen (beide wissenschaftlich an der PH Kärnten angesiedelt) sind der Auffassung, dass die Forschung in der Fort- und Weiterbildung sicherlich auf der zweiten Ebene angesiedelt ist, welche durch die Pädagogischen Hochschulen abgedeckt werden soll: science to professionals. Dies bedeutet, Forschungsergebnisse nicht nur unter Wissenschaftler/innen auszutauschen, sondern diese an pädagogische Praktiker/innen weiterzugeben (durch Vorträge, Fort- und Weiterbildungsveranstaltungen sowie durch eigene Publikationen).¹⁷

Dabei gewinnt die Forschung zur Lehrer/innenfort- und -weiterbildung zunehmend an Bedeutung, auch als zentrale Funktion für die Weiterentwicklung von Unterricht und Schule. Auch internationale Vergleichsstudien wie TIMMS und PISA zeigen, dass dies ein noch recht unerforschtes Gebiet darstellt: zahlreiche Studien beschäftigen sich mit Evaluationen und Analysen von Fortbildungen, Ergebnisse sind selten generalisierbar und erlauben keine generellen Schlussfolgerungen. Vor Jahrzehnten lag der Fokus der Forschung vermehrt in der Ausbildung der Lehrer/innen, seit den letzten drei Jahrzehnten gewinnt der Bereich der Fort- und -weiterbildung mehr an Bedeutung, dennoch liegen noch sehr wenige Erkenntnisse zur Wirksamkeit von Fortbildung vor, auch weil diese Wirkungskette so schwierig festzuhalten ist.¹⁸ Trotz allem gibt es eine gemeinsame Klammer jedweder Lehrer/innenfortbildung, nämlich das Lernen der Schüler/innen in den Vordergrund zu stellen.¹⁹

Forschung und Bildung sind zwei Begriffe, die miteinander verbunden sind, wer forscht, macht mehr als nur Projekte umzusetzen. Was beinhaltet nun solch eine Forschungstätigkeit? Neben der Erstellung von Reviews und Gutachten und der Teilnahme an wissenschaftlichen Vereinigungen ist es unabdinglich, von einem Eingebunden Sein in die aktuelle Diskussion zu sprechen und die Aufrechterhaltung eines Netzwerkes zu nutzen. Auch die Förderung des

¹⁷ Kreis, Isolde / Unterköfler-Klatzer, Dagmar (Hg.), Fortbildung Kompakt: Wissenschaftstheoretische und praktische Modelle zur wirksamen Lehrer/innenfortbildung. StudienVerlag, 2017, S. 8

¹⁸ Zehetmeier, Stefan, Zur Nachhaltigkeit von Lehrer/innenfortbildung. Unveröffentlichte Dissertation, Universität Klagenfurt, 2008; Müller, Florian H., et al. (Hg.), Lehrerinnen und Lehrer lernen. Konzepte und Befunde zur Lehrerfortbildung. Waxmann Verlag, 2010.

¹⁹ Maritzen, Norbert, LehrerInnenfortbildung im Kontext des Bildungsmonitorings, Möglichkeiten und Herausforderungen einer evidenzbasierten Professionalisierung. In: I. Kreis / D. Unterköfler-Klatzer (Hg.), Fortbildung Kompakt: Wissenschaftstheoretische und praktische Modelle zur wirksamen Lehrer/innenfortbildung. StudienVerlag, 2017, S. 42

wissenschaftlichen Nachwuchses (Qualifikationsarbeiten) ist unabdingbar. Auf die Frage von Georg Tafner „Macht Forschung Bildung?“ ist demnach folgendermaßen zu antworten: Weder können Forschung und Bildung erzwungen werden, noch führt Forschung automatisch zu Bildung²⁰.

Höhepunkte hochschulischer Forschung werden immer dann erreicht, wenn Lehre, Forschung und Entwicklung eine Einheit bilden und auch Forschungsprojekte in Bildungswissenschaft, Fachwissenschaft und Didaktik ein Kontinuum bilden. Seit dem Studienjahr 2012/13 besteht an der KPH Wien/Krems das Institut für Forschung und Entwicklung. Es sieht seine Aufgabe folgendermaßen:

„Das Institut Forschung & Entwicklung fördert die Forschungs- und Entwicklungsvorhaben der Lehrenden der KPH Wien/Krems. Es sorgt für individuelle Beratung und für Vernetzung der Forschenden in interdisziplinären Teams, Kompetenzzentren und (internationalen) Kooperationsvorhaben. Es sichert Qualität durch Forschungsanträge, Feedbackverfahren und spezifische Fortbildungsangebote.“²¹

Die Verpflichtung an Pädagogischen Hochschulen zu forschen bewirkte von Beginn an einen hohen Anspruch an Hochschullehrende als Forschende, war bis 2007 die Hauptaufgabe der Hochschullehrenden das Lehren. Doris Lindner, die Leiterin des Instituts für Forschung & Entwicklung an der KPH Wien/Krems schreibt, dass Forschung an allen Pädagogischen Hochschulen an Bedeutung gewann:

„Hochschullehrende sind als Forschende wesentliche Voraussetzung für forschungsorientierte (und damit professionelle) Lehre, in dem sie Studierenden auch eine Teilnahme an Forschung (und Wissenschaft) oder die Übernahme potentieller Forschungsaufgaben ermöglichen.“²²

Forschungskompetenz wird so als Metakompetenz verstanden, Hochschullehrende sollen durch Forschung einen Zugewinn an Forschungskompetenz erlangen, allein durch die forschende Haltung eine Weiterentwicklung der Wissenschaft bewirken. Eine Herausforderung bleibt dabei immer auch der Transfer der Erkenntnisse sowie der Nutzen der Forschung für die Praxis.

Folgende Tafel hängt am Eingang zu diesem Haus, Stephansplatz 3, ein denkwürdiges Haus, beherbergte es seit 1237 die Bürgerschule zu St. Stephan, die erste Lehranstalt Wiens²³. Die

20 Tafner, Georg, Macht – Forschung – Bildung. In: D. Lindner / E. Stadnik (Hg.), Professionalisierung durch Forschung. Forschungsband 2016 der KPH Wien/Krems (Schriftenreihe der KPH Wien/ Krems Band 14), LIT-Verlag: Münster, 2017, S. 15

21 <http://www.kphvie.ac.at/forschen-entwickeln.html>

22 Lindner, Doris, Forschung in der LehrerInnenbildung: Auf dem Weg zu einer Einheit von Forschung und Lehre? In: D. Lindner / Th. Krobath (Hg.), Vielfalt(en) erforschen. Tag der Forschung 2014. Forschungsband 2014 der KPH Wien/Krems (Schriftenreihe der KPH Wien/ Krems Band 10), LIT-Verlag: Münster 2015, S. 39

23 „Bedeutendste österreichische Pfarschule des Mittelalters, die bereits im Privilegium Herzog Friedrichs II. (1237) erwähnt wird und dem Landesfürsten unterstand. 1296 verzichtete Herzog Albrecht I. auf das landesfürstliche Patronat, worauf die Schule ihren Typus änderte und seither eine städtische Bürgerschule war. Ernennung und Besoldung des Schulmeisters (Schulrektors) und seines Personals wurden der Stadtgemeinde übertragen und seither von Bürgermeister und Rat besorgt. Die Bürgerschule zu St. Stephan (von der erst eine Schulordnung aus dem Jahr 1446 erhalten ist und an der auch Wolfgang Schmeltzl gelehrt hat) war bis ins 14. Jahrhundert die bedeutendste Lehranstalt der Stadt. Seit Gründung der Universität durch Herzog Rudolf IV. 1365 war die Bürgerschule eine Art Mittelschule, deren Aufgaben im Lauf des 16. Jahrhunderts von den Jesuiten übernommen wurden (worauf bei St. Stephan nur eine deutsche Normalschule erhalten blieb). Die Errichtung anderer Schulen in Wien war an die Zustimmung des Schulmeisters von St. Stephan gebunden (1352 St. Michael, 1384 Bürgerspital, 1446 Schottenstift). Seit 1740 steht an ihrer Stelle das Churhaus.“

erste Schule für die Praxis stand also genau hier, wo wir uns gerade befinden, was ich sehr gerne als Überleitung für die Praxis verwenden würde.

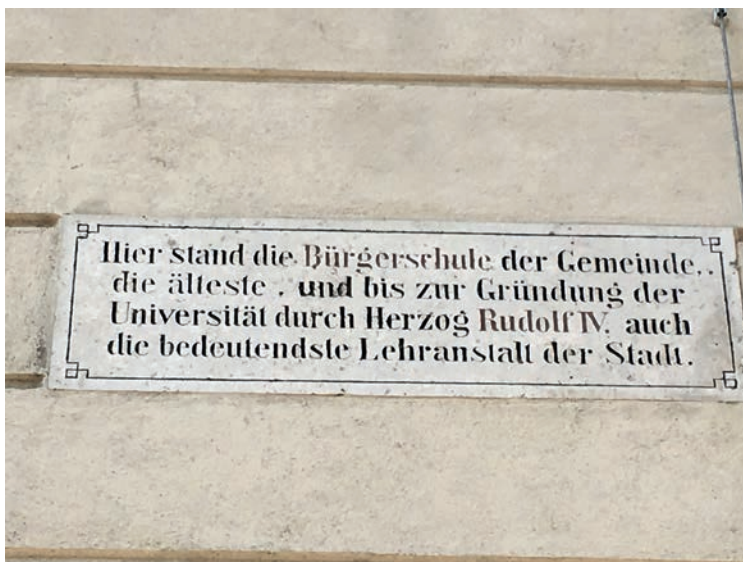


Abb.3.: Gedenktafel am Haus Stephansplatz 3

Die Bedeutung der Forschung für die Praxis beschreibt Angela Forstner-Ebhardt sehr detailliert im Forschungsband der KPH 2016: Empirische Forschungsergebnisse, evidenzbasierte Daten und deren Interpretation können als Kreislauf betrachtet werden; es gilt diverse Effekte und Einflussfaktoren zu identifizieren. Forschung wirft immer Fragen auf, es kommt niemals zum Stillstand, sie kann Irritation hervorrufen und verunsichert vehement, wodurch sie wiederum neue Perspektiven ermöglicht. Dadurch bewirkt sie eine kritische Auseinandersetzung mit eigenem Handeln auf der Metaebene. Sinn von Forschenden sei es demnach, durch eine experimentierende Haltung den Wert von Forschung erlebbar zu machen: Immer sollte man von Neugier gegenüber dem eigenen Handeln und gegenüber Lernprozessen geprägt sein und diese Symbiose nutzen.²⁴

Reflektierende Praktiker/innen besitzen eine hohe Selbstreflexion, sie sind lebenslang Lernende und haben sich diesen doppelten Habitus nach Helsper 2001 angeeignet, beziehen wissenschaftliche Ergebnisse in ihre Überlegungen ein und bewirken durch ihre forschende Haltung und ihr forschungsmethodisches Denkgerüst einen Mehrwert für alle Beteiligten. Gemeinsames Forschen und durch eigenes Forschen zu lernen kann Spaß machen, weshalb die reflexiven Anteile der Forschungstätigkeit gestärkt und dadurch eine dauerhaft forschende Haltung angenommen werden sollte.²⁵

Während an den anderen Schulen nur das Trivium gelehrt werden durfte, wurde bei St. Stephan auch das Quadrivium vorgetragen. Das Personal bestand aus dem Schulmeister, drei Hauptlehrern (Magister der freien Künste), drei Hilfslehrern (Lokalen, Baccalareaten), einem Kantor und einem Subkantor.“ (<https://www.geschichtewiki.wien.gv.at/Churhaus>)

24 Forstner-Ebhardt, Angela, Forschung für die Praxis? - Ein gedanklicher Dialog über die Bedeutung von Forschung für den Unterricht. In: D. Lindner/ R. Beer / S. Gabriel / T. Krobath (Hg.), Dialog Forschung. Forschungsband 2015 (Schriftenreihe der KPH Wien/ Krems Band 12), LIT Verlag: Münster 2016, S. 11ff.

25 Schlömerkemper, Jörg, Forschender Habitus im Lehrberuf. Forschendes Lernen. Theorie und Praxis einer professionellen LehrerInnen-ausbildung, 2006, 2. Jg., S. 187-198.

Mit einem Gedicht von Charles Bukowski²⁶ möchte ich nun gerne zum zweiten Teil des Vortrags überleiten:

„Graue Theorie

*Sieh zu, daß du immer ein
Notizbuch dabei hast. Und
trink nicht so viel. Trinken
ruiniert deine Sensibilität.
Geh zu Lesungen. Achte darauf,
an welchen Stellen sie Luft
holen. Und wenn du liest,
bring es mit Unterstatement,
spiel es immer herunter. Das
Publikum ist smarter, als du
Denkst. Und wenn du etwas
Geschrieben hast, schick es,
nicht sofort raus. Leg es
erst mal zwei Wochen in die
Schublade, dann hol es heraus
und sieh dir's an und über-
arbeite es, ÜBERARBEITE ES
immer und immer wieder.
Straffe die Zeilen, zieh die
Schrauben an, als wären es
Drahtseile, die eine Brücke
Mit 5 Meilen Spannweite
Tragen müssen. Und leg dich
Nie ohne dein Notizbuch ins
Bett. In der Nacht werden dir
Einfälle kommen, und wenn du
Sie nicht sofort aufschreibst,
sind sie für immer weg. Und
trink nicht. Trinken kann
jeder Idiot. Wir sind
Literaten (...).“²⁷*

Oder auch: Wir sind Forschende ...

²⁶ Henry Charles Bukowski, Jr. (* 16. August 1920 in Andernach als Heinrich Karl Bukowski; † 9. März 1994 in San Pedro) war ein US-amerikanischer Dichter und Schriftsteller. Er veröffentlichte von 1960 bis zu seinem Tod über vierzig Bücher mit Gedichten und Prosa.

²⁷ Bukowski, Charles, Graue Theorie. In: Diesseits und jenseits vom Mittelstreifen. Gedichte 1972-1977, dtv-Verlag: München, 1984, S. 79

(2) Forschungsbereich Fort- und Weiterbildung (an der KPH Wien/Krems)

Um über Fort- und Weiterbildung zu schreiben, muss zunächst eine Begriffsdefinition vorgenommen werden, was wird darunter verstanden? Bei Fortbildung spricht man von einer Art „berufsbezogener Erwachsenenbildung, die dem Erhalt und der Weiterentwicklung professioneller Qualifikationen, Fertigkeiten, Einstellungen und Haltungen für die Tätigkeit als Lehrer/innen“ dient²⁸. Ziel ist es dabei alle drei Ebenen zu bedienen: Lehrer/innen selbst auf der Mikroebene, Lernende und deren Schul- und Unterrichtspraxis in der Organisation Schule (Mesoebene) sowie Lehrer/innen zu helfen, sich gesellschaftlichen Anforderungen zu stellen und Innovationsbereitschaft zu entwickeln (Makroebene). Fortbildung soll also zu Vertiefung und Erweiterung vorhandener Kompetenzen führen, Weiterbildung hingegen zu neuen Qualifikationen.

In Österreich gewinnt Erwachsenenbildung weiter an Bedeutung, der Anteil der 25- bis 64-Jährigen, die an Aus- und Weiterbildungsmaßnahmen teilnehmen, steigt innerhalb von fünf Jahren von 48 % auf 60 %. Jüngere, Erwerbstätige und Personen mit höherem Bildungsabschluss sind aktiver in Erwachsenenbildung tätig. Die Teilnahmequote an Weiterbildungskursen steigt von 33 % auf 45 %. Es kann ein steigender Anteil der Maturant/innen an der Bevölkerung sowie ein steigender Anteil der Studierenden an den 18- bis 25-Jährigen in Österreich festgestellt werden. Ein weiterer Anstieg der Studierenden an österreichischen Hochschulen ist zu erwarten, es konnten bereits große Anstiege v. a. bei Bachelor- und Masterabschlüssen seit der Umstellung auf das Bologna-System festgestellt werden.²⁹

Diese Zahlen der Statistik Austria bestärken den Ausbau der Fort- und Weiterbildungsangebote an der KPH Wien/Krems, welche bereits jetzt sehr gut organisiert ist und weiter in Entwicklung steht. 40.000 Teilnehmer/innen in der Fortbildung, und über 1000 Studierende in der Weiterbildung sprechen für sich³⁰.

Die eigene Fort- und Weiterbildung ist zentrale Aufgabe im Leben einer Lehrkraft. Internationale Studien zeigen, dass diese nicht nur mit positiver Wirkung für sich selbst, sondern auch für Schüler/innen verbunden sein. Aber nicht jede Fort- oder Weiterbildung ist wirksam, worüber ich im nächsten Abschnitt sprechen möchte.

28 Erlacher, Willibald /Kreis, Isolde, Der Lehrberuf – eine Profession. In: I. Kreis / D. Unterköfler-Klatzer (Hg.), Fortbildung Kompakt: Wissenschaftstheoretische und praktische Modelle zur wirksamen Lehrer/innenfortbildung. StudienVerlag, 2017, S. 15

29 Erwachsenenbildungserhebung, Statistik Austria 2018

30 <http://www.kphvie.ac.at/fort-weiterbilden.html>; <http://www.kphvie.ac.at/institute/zentrum-fuer-weiterbildung/hochschullehrgaenge-im-ueberblick.html>; <http://www.kphvie.ac.at/institute/institut-fortbildung.html>

(3) Forschung im Bereich der Fort- und Weiterbildung

Professionalitätentwicklung wird nach dem Studium als lebenslanger Prozess fortgeführt und so auch der Übergang in eine routinierte Berufstätigkeit begleitet. Lehrer/innen nutzen geeignete Fort- und Weiterbildungsangebote, um den Anschluss an wissenschaftliche und auch technologische Entwicklungen in der Berufswelt zu halten. Lehrer/innenfort- und -weiterbildung kann daher als „das Eigenlernen von Lehrer/innen als ergänzendes Lehr-, Lernsystem, das Gesunderhaltung im Beruf, der Neuorientierung auf sich verändernde Schüler/innen, der Einstellung auf veränderte gesellschaftliche und fachliche Anforderungen an Schule sowie der Qualifizierung für die Mitarbeit an der Schulentwicklung“³¹ bezeichnet werden³².

Dies kann treffend mit dem relativ jungen Konzept des lebenslangen Lernens in Verbindung gebracht werden, welches laut europäischem Memorandum von 2002 im Vorschulalter beginne, bis ins Pensionsalter reiche und dabei das gesamte Spektrum des formalen, nicht formalen und informellen Lernens umfasst. Das Ziel Formalen Lernens sind Abschlüsse, Zeugnisse und Zertifikate, die von einem Bildungsinstitut ausgestellt werden. Beim nicht-formalen Lernen werden keine Zertifikate ausgestellt, es handelt sich aber auch um einen geplanten Lernprozess und wird durch eine Lehrperson unterstützt (z.B. innerbetriebliche Weiterbildungsprogramme).

„Informelles Lernen findet im alltäglichen Leben statt. Der zentrale Unterschied zu formalem und nicht-formalem Lernen liegt hier darin, dass das Lernen nicht zwingend beabsichtigt und nicht strukturiert ist. Zum einen gehört hier die Berufserfahrung dazu, zum anderen aber auch ganz allgemein die erworbene Lebenserfahrung. Beispiele hierfür sind Sprachkenntnisse durch einen Sprachaufenthalt, Erfahrung im Umgang mit Problemkindern und -jugendlichen durch freiwillige Jugendarbeit, oder die Fähigkeit, die Leitung einer Abteilung am Arbeitsplatz zu übernehmen.“³³

Fortbildung übernimmt dabei die Aufgabe, Kompetenzen von Lehrer/innen weiter zu entwickeln, zu professionalisieren und auf verschiedenen Systemebenen handlungswirksam zu machen.

Die Rolle der Personen, die in der Lehrer/innenfort- und -weiterbildung tätig sind, die Lehrer/innenbildner selbst ist dabei selten definierbar, im Englischen werden sie als Teacher Educators bezeichnet, im deutschsprachigen Raum haben sie keinen eigenen Berufsverband und auch keinen ausgewiesenen Beruf. Es gibt wenige wissenschaftliche Erkenntnisse zur Ausbildung von Lehrerbildner/innen und auch wenig Wissen, wie man dazu wird: einerseits (und das großteils) sind dies Lehrer/innen, die sich fortgebildet haben, andererseits Akademiker/innen, die aus dem universitären Bereich kommen. Auch über welche Kompetenzen Lehrer/innenfortbildner/innen verfügen sollen, herrscht nach Stefan Zehetmeier, der sich in seiner Dissertation recht umfangreich mit diesem Thema beschäftigt hat, Uneinigkeit³⁴.

31 Meyer, Hilbert / Vogt, Dorothea, Schulpädagogik, Band II: Schulen entwickeln sich. Oldenburg (Universität Oldenburg, ZpB), 1997, S. 206

32 http://www.rechnungshof.gv.at/fileadmin/downloads/Teilberichte/Bund/Bund_2007_04/Bund_2007_04_Bd4_5.pdf

33 <https://www.diplomero.at/de/ratgeber/formales-nicht-formales-und-informelles-lernen.html>

34 Zehetmeier, Stefan, Zur Nachhaltigkeit von Lehrer/innenfortbildung. Unveröffentlichte Dissertation, Universität Klagenfurt, 2008.

Eine wichtige Frage in Fortbildungsforschung ist es auch, wovon es abhängt, dass das in der Fortbildung Gelernte auch bei den Schüler/innen ankommt. Lehrer/innen erwerben Kompetenzen, verändern ihr professionelles Handeln, mit dem Ziel dies in ihren Unterricht einzubauen, aber wie gelingt das? Bis Ende der 1990er Jahre gab es kaum Forschung dazu, es herrscht geringe Evidenzbasierung in der Fortbildung. So gelangten Scheerens und Bosker (1997)³⁵ in ihrer einflussreichen Zusammenfassung des Forschungsstands zu dem eher ernüchternden Fazit, dass Fort- und Weiterbildungsmaßnahmen per se – ohne weitere Spezifizierungen – so gut wie keine Wirkungen auf die Qualität von Schule und Unterricht und die lernenden Schüler/innen haben. Die Erforschung von Wirkungen ist ein komplexer und anspruchsvoller Prozess, da viele Komponenten mitwirken – lernende Lehrpersonen, schulischer Kontext, wobei Nachhaltigkeit zu einer Art Plastikwort wird, wie Lucke treffend meint: „Nachhaltigkeit ist längst zum Plastikwort verkommen – unendlich dehnbar und unendlich nichts sagend.“³⁶

Aktuellere Studien geben aber Grund zum Optimismus: Unter bestimmten Bedingungen können Fort- und Weiterbildungsmaßnahmen zu Veränderungen des Lehrerwissens, des unterrichtlichen Lehrerhandelns und sogar der Schülerleistungen beitragen. Feedback durch Trainer/innen hilft dabei und Rückmeldungen von Forschenden an Lehrpersonen im Rahmen von Coaching oder Mentoringprojekten sind unabdinglich³⁷.

Wenn man von Wirksamkeit von Lehrerfort- und -weiterbildungen spricht, ist es unumgänglich die Studien und Theorien von Lipowsky anzuführen. Er beschreibt in seinem Rahmenmodell vier Ebenen der Wirksamkeit, Guskey fügt eine 5. Ebene zwischen 2. und 3. ein (s. Abb. 4). Im Folgenden werden die Ebenen kurz besprochen:



Abb. 4.: Ebenen der Wirksamkeit von Lehrerfortbildung nach Lipowsky (2010)

³⁵ Scheerens, Jaap/ Bosker, Roel, The foundations of educational effectiveness. Pergamon, 1997.

³⁶ Lucke 2014, S. 15, zit. n. Zehetmeier, Stefan, Theoretische und empirische Grundlagen für eine innovative und nachhaltige Lehrerinnenfortbildung, https://www.researchgate.net/profile/Stefan_Zehetmeier/publication/323414854_Theoretische_und_empirische_Grundlagen_fur_eine_innovative_und_nachhaltige_Lehrerinnenfortbildung/links/5a951a5145851535bcdb1064/Theoretische-und-empirische-Grundlagen-fuer-eine-innovative-und-nachhaltige-Lehrerinnenfortbildung.pdf, S. 3

³⁷ Zehetmeier, Stefan, Nachhaltige Wirkungen von Lehrerfortbildung, Unveröffentlichte Habilitationsschrift an der Universität Klagenfurt, 2014; Kreis, Isolde / Unterköfler-Klatzer, Dagmar (Hg.), Fortbildung Kompakt: Wissenschaftstheoretische und praktische Modelle zur wirksamen Lehrer/innenfortbildung. StudienVerlag, 2017.

1. Ebene: Reaktionen und Einschätzungen der teilnehmenden Lehrpersonen – diese Ebene ist häufig untersucht und beforscht, Zufriedenheit und Akzeptanz von Angeboten wurden gemessen, es herrscht höhere Akzeptanz, wenn die Angebote „close to the job“ also praxisnah sind, wenn Zeit für Austausch möglich ist, Kommunikation stattfindet und gute kompetente Vortragende eingesetzt werden. Es ist keine Forschung bekannt, die es erlaubt von positiver Lehrveranstaltungs-evaluation auf nachhaltige Veränderungen zu schließen (z.B. Goldschmidt und Phelps 2007). Im zweiten Abschnitt möchte ich das Augenmerk dann auf meinen möglichen Beitrag zur Erforschung des damit angedeuteten Gegenstandsbereichs richten, wobei ich – etwas unbescheiden – die These vertreten möchte, dass eine religionswissenschaftliche und religionssoziologische Perspektive einen ganz eigenen Beitrag zu den Debatten um ‚Interreligiosität‘ leisten kann.
2. Ebene: Anknüpfen an Lernbedürfnisse der Lehrer/innen, Messung von positiven Veränderungen³⁸, hier ist Zuwachs an Wissen bemerkbar und selbst beobachtete Veränderungen im Gegensatz zu Beobachtungen durch externe Wissenschaftler/innen werden gemacht.
3. Ebene: Schulebene Guskey³⁹ schlägt eine dritte Ebene zwischen 2 und 3 vor, da nur Veränderungen auf Schulebene die Einzelschule stärken können (wie auch die Längsschnittstudie noesis als ein Hauptergebnis aufwies⁴⁰)
4. Ebene: Unterrichtspraktisches Handeln: Diese Ebene gestaltet sich als die schwierigste Ebene zu erforschen, meist erfolgt dies durch Videoaufnahmen von Unterricht, Schüler/innenbefragungen oder Tagebuch der Lehrer/innen⁴¹. Zusammenhänge zwischen Inhalten von Fortbildungsmaßnahmen und Unterrichtsveränderungen (neue Medien/Beurteilungsformen), Effekte und positive Auswirkungen (gemessen an Schüler/innenaussagen) konnten nachgewiesen werden.⁴²
5. Ebene: Auswirkungen auf Schüler/innen: Bis vor kurzem waren auf dieser Ebene keine Auswirkungen messbar, dann konnten in Mathematikstudien Veränderungen der Fortbildung auf Leistungsdimensionen nachgewiesen werden.⁴³ Das britische CAME-Projekt (Cognitive Acceleration through Mathematics Education) zielte auf die Förderung der mathematischen Leistungen der Schüler/innen durch einen kognitiv herausfordernden Unterricht ab. Die Ergebnisse zeigen zusammenfassend günstigere Leistungsentwicklungen in den Projektklassen als in einer Normstichprobe, wobei die Effekte für die einzelnen Klassen jedoch deutlich variierten.⁴⁴

38 Hattie, J. / Timperley, H., The power of feedback. Review of educational research 2007, 77(1), 81-112.

39 Guskey, Thomas R., Professional development and teacher change. Teachers and teaching, 2002, 8. Jg., Nr. 3, S. 381-391.

40 <http://www.noesis-projekt.at/publikationen/>

41 vgl. Clausen, Martin, Qualität von Unterricht – Eine Frage der Perspektive. Münster: Waxmann, 2002; Baumert, Jürgen / Kunter, Mareike, Stichwort: Professionelle Kompetenz von Lehrkräften. Zeitschrift für Erziehungswissenschaft, 2006, 9. Jg., Nr. 4, S. 469-520.

42 Correnti, Richard, An empirical investigation of professional development effects on literacy instruction using daily logs. Educational Evaluation and Policy Analysis, 2007, 29. Jg., Nr. 4, S. 262-295; Desimone, Laura M., et al., Effects of professional development on teachers' instruction: Results from a three-year longitudinal study. Educational evaluation and policy analysis, 2002, 24. Jg., Nr. 2, S. 81-112.

43 Carpenter, Thomas P., et al., Using knowledge of children's mathematics thinking in classroom teaching: An experimental study. American educational research journal, 1989, 26. Jg., Nr. 4, S. 499-531.

44 Adey, Philip, Evidence for long-term effects: Promises and pitfalls. Evaluation & Research in Education, 2004, 18. Jg., Nr. 1-2, S. 83-102.

Fokussiert man auf die Angebotsseite, also auf die Fort- und Weiterbildungsangebote, so lassen sich strukturelle und inhaltlich-didaktische Merkmale unterscheiden. Zu den strukturellen Merkmalen zählen z.B. die vorgesehene Zeit für die Fortbildung, damit verbunden die Organisationsform der Fortbildung (Einzelveranstaltungen vs. kontinuierliche Veranstaltungen über einen längeren Zeitraum) und die Einbindung von externen Expert/innen, Moderator/innen und Wissenschaftler/innen. Wirksame Fortbildungen sind in der Regel zeitintensiv, erstrecken sich über einen längeren Zeitraum und beziehen externe Expertise mit ein. Was die didaktischen und inhaltlichen Kernkomponenten erfolgreicher Fortbildungen anbelangt, so zeichnen sich erfolgreiche und wirksame Fortbildungen durch einen eher engen fachdidaktischen Fokus aus, der das Lernen und die Lernprozesse der Schüler/innen, ihre fachbezogenen Konzepte, Vorstellungen, Denkweisen und auch Misskonzepte in den Vordergrund rückt und hierdurch das fachdidaktische und diagnostische Wissen der Lehrpersonen vertieft. Erfolgreiche Fortbildungen regen Lehrpersonen zum vertieften Nachdenken über ihre eigene Praxis an, was z.B. durch die Konfrontation mit Unterrichtsvideos oder/und auch durch Konfrontation mit Leistungsdaten von Schüler/innen befördert und verstärkt werden kann.

Fortbildungen sind offenbar insbesondere dann veränderungswirksam, wenn es zu Dissonanzen zwischen den eigenen Erwartungen und Überzeugungen auf der einen Seite und der eigenen unterrichtlichen Praxis bzw. deren Wirkungen auf die Schüler/innen auf der anderen Seite kommt. Erfolgreiche Fortbildungen knüpfen an die Kognitionen und Konzepte der Lehrpersonen an und versuchen diese weiterzuentwickeln. Zahlreiche wirksame Fortbildungen zeichnen sich durch eine Kombination aus Reflexions- und handlungspraktischen Erprobungsphasen aus. Eine Reihe wirksamer Fortbildungen nutzt Schüler/innendaten, um das fachdidaktische und diagnostische Wissen von Lehrpersonen weiterzuentwickeln, wobei die Lehrpersonen bei der Interpretation der Daten jedoch nicht mitwirken.

„Lehrerbildung findet ihren Zweck, ihre Erfüllung nicht in sich selbst, sondern ist letztlich immer auf das zu ermöglichende Lernen oder breiter: auf die pädagogisch intendierte Erfahrungsbildung der Schüler orientiert. (...) Floden und Meniketti (2005) schreiben mit Blick auf die internationale Forschung hierzu, dass bei Verfolgung der Wirkungskette bis hin zum Schülerlernen (!) bislang kaum ein Wirkungsnachweis geliefert werden konnte.“⁴⁵

Es ist noch immer unerforscht, welcher Faktor nun tatsächlich Einfluss auf das Schüler/innenhandeln nimmt:

„Wie groß dieser Faktor durchschnittlich ist, unter welchen Faktorenkonstellationen er größer bzw. kleiner wird, ist durchaus eine offene Frage. Dabei muss man natürlich auch berücksichtigen, was hier eigentlich ‚Größe‘ heißt (Korrelation, aufgeklärte Varianz, Effektstärke), denn immer entstehen unterschiedliche Indikatoren für Wirkung. Die optimistische Version vertritt bekanntlich John Hattie in Visible Learning: In seiner Aus-

⁴⁵ Terhart, Ewald, Wie wirkt Lehrerbildung? Forschungsprobleme und Gestaltungsfragen. Zeitschrift für Bildungsforschung, 2011, 2(1), S. 5.

wertung zahlreicher metaanalytischer Studien zu dieser Frage kommt er zu dem Schluss, dass der Faktor „Lehrer“ eine Effektstärke von $d = 0.49$ hat und damit neben den fünf anderen Faktoren „Schüler“, „Familie“, „Schule“, „Curricula“ und „Unterricht“ der wirksamste Faktor für Lernzuwachs von Schülern ist.“⁴⁶

Klar ist, dass wirksame Lehrer/innenfort- und -weiterbildung voraussetzungsreich ist, wobei Forschung im angloamerikanischen Raum der im deutschsprachigen Raum weit voraus ist⁴⁷.

Zusammenfassend kann demnach behauptet werden: Wirksame Lehrer/innenfortbildung ...

1. basiert auf verlässlicher datengestützter Informationsgrundlage zum Bedarf der Lehrer/innen, Fachgruppen und Kollegien
2. kombiniert arbeitsplatznahes Lernen und externe Expertise
3. ist variationsreich & reich an herausfordernden Lernangelegenheiten
4. nutzt Aktionsforschungsansätze
5. wird gestärkt durch kooperativ angelegtes Lernen und Teilhabe an der Praxis von Kolleg/innen
6. erfordert pädagogische Führung.⁴⁸

Zentraler Fluchtpunkt jedweder Forschung in diesem Bereich ist die Verbesserung von Lernergebnissen der Schüler/innen. Ziel sollte immer sein, Lernbedingungen und Lernerträge für Schüler/innen zu optimieren. Das Ergebnis von wirksamer Lehrer/innenfort- und -weiterbildung sollte auch in verändertem Verhalten und veränderten Einstellungen und Annahmen der Lehrer/innen sichtbar werden.

Dies führt mich zum vierten und letzten Teil meines Vortrags, wo ich Ihnen nun konkrete Forschungsfelder und -projekte an der KPH Wien/Krems darstellen möchte.

46 Terhart, Ewald, Wie wirkt Lehrerbildung? Forschungsprobleme und Gestaltungsfragen. Zeitschrift für Bildungsforschung 2011, 2(1), S. 11; vgl. auch Maritzen, Norbert, LehrerInnenfortbildung im Kontext des Bildungsmonitorings, Möglichkeiten und Herausforderungen einer evidenzbasierten Professionalisierung. In: I. Kreis / D. Unterköfler-Klatzer (Hg.), Fortbildung Kompakt: Wissenschaftstheoretische und praktische Modelle zur wirksamen Lehrer/innenfortbildung. StudienVerlag, 2017, S. 40f.

47 Lipowsky, Frank / Rzejak, Doris, Was wir über gelingende Lehrerfortbildungen wissen. In: Journal für LehrerInnenbildung, 15.Jg., H. 4, 2015, S. 26-32.

48 Maritzen, Norbert, LehrerInnenfortbildung im Kontext des Bildungsmonitorings, Möglichkeiten und Herausforderungen einer evidenzbasierten Professionalisierung. In: I. Kreis / D. Unterköfler-Klatzer (Hg.), Fortbildung Kompakt: Wissenschaftstheoretische und praktische Modelle zur wirksamen Lehrer/innenfortbildung. StudienVerlag, 2017, S. 40f.

(4) Konkrete Forschungsprojekte an der KPH und im Verbund mit anderen Pädagogischen Hochschulen

Bei der Vorbereitung zu dieser Professur habe ich viele interessante Forschungsprojekte zum Thema an vielen verschiedenen Hochschulen in ganz Österreich vorgefunden, hier eine Auswahl:

KPH Wien/Krems: Transferevaluation: Nachhaltig Lehren und Lernen. Impact und Nachhaltigkeit der ReligionslehrerInnen-Fortbildung

PH Kärnten: Transfer in das System Schule

PH Kärnten: Evaluierung einer gemeinsamen Fortbildung von AHS- und APS-Lehrer/innen

PH Kärnten: Wie erleben Schulleiter/innen und Lehrer/innen die Fort- und Weiterbildung?

PH Kärnten: Fortbildung Kompakt. Wissenschaftstheoretische und praktische Modelle zur wirksamen Lehrer/innenfortbildung (Bd. 1 der Reihe „Klagenfurter Beiträge zur Bildungsforschung und Entwicklung“)

PH OÖ: Explorative Studie zur Professionalisierung von Klassenführungsstrategien in der Lehrer/innenaus-, Fort- und Weiterbildung

PH Stmk: SKILL Projekt: Studie zur Kompetenzentwicklung in der Lehrer/innenausbildung für die Berufsschule, bundesweites Projekt

PH NÖ Lesson Studies

Folgende Abbildung gibt einen Überblick zu Projekten, in die ich bereits involviert bin bzw. die ich an der KPH Wien/Krems starten werde:

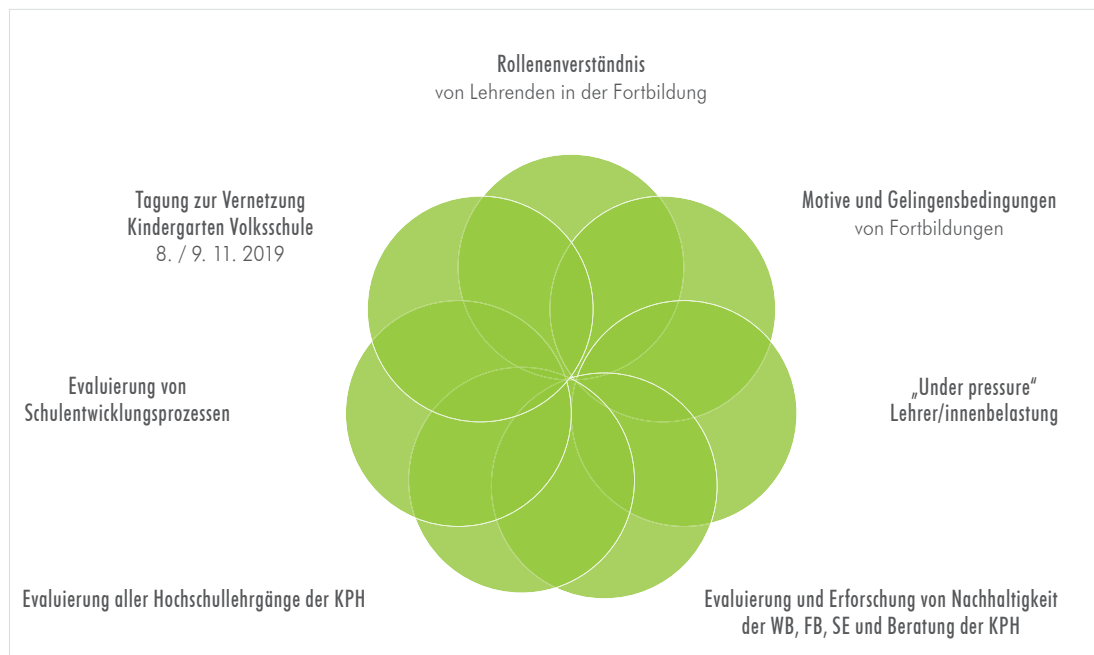


Abb. 5.: Konkrete Forschungsfelder und -projekte

1. Professionelles Rollenverständnis von Lehrenden in der Fortbildung (Leitung: Martin Auferbauer), Kooperation mit BZBF (Georg Tafner)
2. Motive und Gelingensbedingungen von Fortbildungen (Leitung: Nina Brlica, PPH Linz) in Kooperation mit BZBF (Georg Tafner)
3. „Under pressure“ Lehrer/innenbelastung (Leitung Jörg Spenger PH NÖ) in Kooperation mit dem ZLB (Ilse Schrittester)
4. Evaluierung und Nachhaltigkeit der WB und FB der KPH Krems (gemeinsam mit der FG für EB)
5. Evaluierung der Hochschullehrgänge der KPH Start-/Zwischen-/Schlussevaluation
6. Evaluierung von Schulentwicklungsprozessen
7. Tagung zur Vernetzung Kindergarten Volksschule 8./9.11.2019

Im Folgenden werden diese Projekte näher erläutert:

1 Professionelles Rollenverständnis von Lehrenden in der Fortbildung (Leitung: Martin Auferbauer, PH Stmk.), Kooperation mit BZBF (Georg Tafner): Ausgehend von einer Initiative der Rektorate mehrerer pädagogischer Hochschulen und des BZBF soll in diesem kooperativen Forschungsprojekt an vier Hochschulen (KPH Wien/Krems, PH Linz, PH Stmk., HAUP) der Bereich der Fortbildung von Lehrer/innen beleuchtet werden. Konkret wird auf die Person der Fortbildnerin/des Fortbildners fokussiert, um Aufschluss über die Ausprägungen des Rollenverständnisses sowie jener Faktoren zu gewinnen, die aus Sicht der Fortbildner/innen zum Gelingen von Fortbildung beitragen können. Entlang der Aussagen der Fortbildner/innen in Leitfadeninterviews soll ein besseres Verständnis des bislang vergleichsweise wenig beforschten Bereichs Fortbildung entwickelt werden. Dieses soll – nach einer diskursiven Validierung mit Verantwortlichen der Personal- und Hochschulentwicklung – wiederum Ableitungen geeigneter Unterstützungsmaßnahmen für bereits tätige Fortbildner/innen- sowie Rekrutierungsmaßnahmen geeigneter Personen für dieses Feld zulassen. Zeitraum: 1.3.2017-28.2.2020.

2 Motive und Gelingensbedingungen von Fortbildungen (Leitung: Nina Brlica, PPH Linz) in Kooperation mit BZBF (Georg Tafner) und der KPH Wien/Krems: Erforschung des Fortbildungsverhaltens von Primarstufenlehrern und -lehrerinnen und von Religionslehrern und -lehrerinnen im Hinblick auf Motive und Gelingensbedingungen. Forschungsfragen: Welche Motive führen zum Besuch von Fortbildungen? Welche Folgen, welchen Nutzen können Fortbildungen haben? Welche Auswirkungen sind von Seiten der Lehrer/innen erwünscht? Untersuchungsdesign: 30 qualitative Interviews mit Primarstufenlehrer/-innen und Religionslehrer/-innen in der Primarstufe, Zusätzlich Abfragen der Meinung, des Eindrucks zu bestimmten Fortbildungspräsentationen; Zeitraum: 1.3.2018-28.2.2020⁴⁹.

⁴⁹ Es wird ein drittes Projekt in Kooperation mit dem BZBF und Georg Tafner verfolgt, wo Schulleiter/innen im Zentrum stehen – Leitung Thomas Wahlmüller (PH OÖ), ein weiteres Ziel ist es ein in einem gemeinsamen Mantelprojekt mit BZBF alle 3 Teilprojekte zu verknüpfen

3 „*Under pressure*“ *Lehrer/innenbelastung* (Leitung: Jörg Spenger PH NÖ) in Kooperation mit dem ZLB (Ilse Schrittmesser): In diesem NÖ-weiten Projekt (online FB) geht es darum, herauszufinden, welchen Belastungen Lehrpersonen in welchem Ausmaß ausgesetzt sind, ob sich diese Belastungen in Abhängigkeit von verschiedenen Variablen unterscheiden, was die Kolleginnen und Kollegen als Ursachen für diese Belastungen ausmachen, wie sie mit dem Stress und den Belastungen umgehen (Resilienzfaktoren und Copingstrategien) und welche Erwartungen sie an das „System“ Schule haben, damit es zu einer Reduktion der Belastungen kommt. Zeitraum: 1.10.2017-30.9.2019.

4 *Evaluierung und Nachhaltigkeit der WB, FB, SE und Beratung der KPH Krems* (Fachgruppe Erwachsenenbildung, Schulentwicklung, Beratung, kurz EB): hier handelt es sich um ein KPH Wien/Krems internes Projekt, welches unter meiner Leitung im Rahmen der Fachgruppe EB übergreifend über alle Institute und Religionen durchgeführt wird. Es soll ein gemeinsames Projekt zur Erforschung der Fort- und Weiterbildung werden; übergeordnetes Ziel ist es, ein Instrument (Kriterien) zur Erforschung der Nachhaltigkeit von Fort- & Weiterbildungs- sowie Schulentwicklung und Beratungsangeboten zu erstellen. Zeitraum: 1.10.2018-31.12.2019.

5 *Evaluierung der Hochschullehrgänge Start-, Zwischen- und Schlussevaluation* KPH internes Projekt in der Weiterbildung: Alle Hochschullehrgänge (öffentlich rechtliche und teilrechtsfähige)⁵⁰ werden kurz nach dem Start eines Hochschullehrgangs, am Ende eines jeden Semesters sowie am Schluss eines Hochschullehrgangs online evaluiert. Ziel ist dabei, eine Datenbasis zur Erforschung der Hochschullehrgänge in der Weiterbildung zu schaffen, um daraus nachhaltige Forschung zu betreiben, Zeitraum: 1.3.2018 – laufend.

6 *Evaluierung von Schulentwicklungsprozessen* KPH internes Projekt (gemeinsam mit dem Institut für Schulentwicklung und Leadership Wien und Krems): durch dieses Projekt soll der Prozess der Schulentwicklung transparent gemacht werden, ab Herbst 2018 werden alle Schulentwicklungsprozesse evaluiert, dabei wird die Sicht der Beteiligten, Schulentwickler/innen und Personen, die am Prozess beteiligt sind, erhoben. Das Ziel ist dabei auch eine Datenbasis zur Erforschung der Schulentwicklungsprozesse zu schaffen, um daraus nachhaltige Forschung zu betreiben. Hier einige Beispiele für offene Fragen:

- Inwieweit sind Sie und Ihr Team den gesetzten Zielen nähergekommen?
Woran erkennen Sie das?
- Inwiefern hat sich die Kommunikation innerhalb des Teams durch den Schulentwicklungsprozess verändert?
- Inwieweit ist für Sie der Schulentwicklungsprozesse ein hilfreiches Instrumentarium für Ihre Schule?

50 Achtsamkeit in Bildung, Beratung und Gesundheitswesen, Begabung – Person – Potenzial, Betreuung lese- und rechtschreibschwacher Kinder, Coach für Peermediation und Baukasten für KV, Emerging Leaders, Freizeitpädagogik Krems, Freizeitpädagogik Wien. Frühe sprachliche Förderung, Geragogik, Gruppen spielen leiten, Intermedial Kunst- und Kreativpädagogik, Interreligiöse Elementarpädagogik, Interreligiöse Kompetenz und Mediation, Kommunikation und Coaching, Kulturvermittlung, Leadership in NPOs, Ökologisierung, Religion-Spiritualität-Kulturalität, Sozialmanagement, Theaterpädagogik, Traumapädagogik, Unterrichtspraktikum BMHS, Unterrichtspraktikum Religion AHS, Vielharmonie der Begabungen

- Wo werden Sie in 3 Jahren in Bezug auf Schulentwicklung stehen?
(in Bezug auf Unterricht, Personal, Struktur)
- Woran könnten Eltern & Schüler/innen Veränderungen bemerken?
- Woran erkennen Sie, dass der SE-Prozess nachhaltig war?
Welche nächsten Schritte setzen Sie aus dem abgeschlossenen SE-Prozess weiter um?

7 Planung einer Tagung zur Vernetzung Kindergarten Volksschule 8./9.11.2019: Vernetzung KPH, PH, Universität Wien, FH Campus Wien, Schulaufsicht Wien und NÖ

Zielgruppe sind Lehrer/innen, Elementarpädagog/innen, Schulleiter/innen, Schulaufsicht Wien und NÖ sowie Eltern. Ziel dieser Tagung ist es, die beiden Berufsgruppen, Elementarpädagog/innen und Volksschullehrer/innen zu vernetzen, indem bereits bestehende Konzepte und gelebte Praxen vorgestellt und diskutiert werden sollen.

(5) Schlussworte

Comenius legte bereits 1657 in seiner *Didactica Magna* die Grundsätze zum dauerhaften Lehren und Lernen. Damit steht laut Wimmer auch das Konzept der Individualisierung im Dienste der Gesellschaft – und nicht im Interesse der pädagogischen Bildung des Individuums. Dasselbe gelte für die übergeordnete Parole des lebenslangen bzw. lebensbegleitenden Lernens.

„So auch beim Topos des »lebenslangen Lernens«, das ja nicht nur die im Grunde banale Erkenntnis wiederholt, dass der Mensch aufgrund [...] seiner Unbestimmtheit alles lernen muss und dass sein Bildungsprozess im Prinzip kein Ziel und kein Ende hat, weshalb er Zeit seines Lebens ein lernendes Wesen ist. Indem so getan wird, als sei es eine neue Erkenntnis, wird das »lebenslange Lernen«, zu einem Imperativ [...], wobei dieses Lernen als intentionales Lernen im Sinne von Fort- oder Weiterbildung verstanden wird, und nicht als sich ohnehin begleitend vollziehender Prozess. [...] Doch es ist ein Mittel, das den Zweck vernichtet, weil es als Überlebensmittel das Opfer des Lebens verlangt, welches doch gerade erhalten werden soll. [...] Früher lernte man, solange man lebt. Heute überlebt man nur solange, wie man lernt.“⁵¹

Die skeptische Kritik Wimmers richtet sich gegen eine Pädagogik der Routinen und Handlungszwänge, die unter dem erdrückenden Einfluss der gesellschaftlichen Ziele zu einem standardisierten Unterfangen mutiert. Er verteidigt eine Pädagogik der Unbestimmtheit, die dem Individuum Zeit und Raum gibt, auf „einfallende Erfahrungen“ zu antworten.

An der KPH Wien/Krems gibt es qualitätsvolle & hochwertige Fort- und Weiterbildung, es gibt viele kleinere, maßgeschneiderte Angebote, geplant ist nun Bedarfs-, Evaluations- und Begleitforschung, Entwicklung von Curricula und die Erforschung von Transferwirksamkeit. Voraussetzung dafür sind gut ausgebildete Fortbildner/innen (kompetent im Umgang mit Erwachsenen), die mit Leidenschaft und Einsatzwillen und distanzierter Sachlichkeit an das Unterrichten gehen. Treffend meint Lipowsky dazu:

„Diese Beteiligung der Wissenschaft könnte sich auf die Ausbildung von Fortbildnern/-innen sowie auf die Konzeption, Durchführung und Evaluation von Fortbildungen erstrecken. In diesem Zusammenhang sollte auch über die Schaffung neuer Strukturen nachgedacht werden, die eine intensivere Zusammenarbeit von Wissenschaftlern/-innen, Fortbildnern/-innen und Lehrpersonen (für alle genannten Personengruppen) lohnenswert erscheinen lassen.“⁵²

Jetzt bleibt mir nur noch zu hoffen, dass ich in meiner Funktion als Hochschulprofessorin für Forschung in der Fort- und Weiterbildung in den nächsten Wochen, Monaten und Jahren eben dieser Connecting Link für die KPH Wien/Krems sein kann.

51 Wimmer, Michael, *Lehren und Bildung, Anmerkungen zu einem problematischen Verhältnis*. K.-J. Pazzini / M. Schuller / M. Wimmer (Hg.): *Lehren bildet*, 2010, S. 29.

52 Lipowsky, Frank, *Lehrerfortbildung neu und weiterdenken*. Vortrag auf der AFB-Expertentagung zum Thema: „Die Reform der Lehrerbildung in Hessen aus der Sicht der Wissenschaft“. Kassel, 2013, https://assets05.hessenspd.net/docs/doc_45511_2013731128.pdf, S. 6.



Abb. 10: The Connecting link (<http://qconsulthealthcare.com/part-1-missing-link-current-quality-measures>)

Dies ist nicht möglich ohne ein Team:

Herzlichen Dank an alle meine Kolleg/innen aus den verschiedensten Bereichen, die mich bisher in meiner Forschungszeit begleitet haben und auch weiterhin durch verschiedenste Forschungsprojekte begleiten werden.

Herzlichen Dank an meine neuen Kolleg/innen hier an der KPH an den verschiedensten Standorten, die mich alle von der ersten Stunde an mit großer Herzlichkeit empfangen haben,

Herzlichen Dank an alle, die diese Antrittsvorlesung möglich gemacht haben.

Herzlichen Dank an meine vielen Freund/innen und an meine liebe Familie, die immer – egal was für verrückte Ideen ich hatte und weiter haben werde – hinter mir steht, und nicht zuletzt: Herzlichen Dank Ihnen allen, die Sie heute hier sind für Ihre Aufmerksamkeit.

Ich freue mich auf den weiteren Austausch mit Ihnen und wünsche uns allen noch einen schönen Abend!

(6) Literatur und Quellen

(6.1) Wissenschaftliche Sekundärliteratur

- Adey, Philip. Evidence for long-term effects: Promises and pitfalls. *Evaluation & Research in Education*, 2004, 18. Jg., Nr. 1-2, S. 83-102.
- Baumert, Jürgen / Kunter, Mareike, Stichwort: Professionelle Kompetenz von Lehrkräften. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, 2006, 9. Jg., Nr. 4, S. 469-520.
- Bichsel, Peter, Die Erde ist rund, in: *Kindergeschichten* Suhrkamp Verlag: Frankfurt am Main, 10997, S. 7-19.
- Boller, Sebastian / Rosowski, Elke / Stroot, Thea (Hg.), *Heterogenität in Schule und Unterricht. Handlungsansätze zum pädagogischen Umgang mit Vielfalt*. Weinheim und Basel: Beltz Verlag 2007.
- Budde, Jürgen, Speaking about Diversity in School Pedagogics: Discourse Analytical Perspectives. In: *Forum Qualitative Sozialforschung/Forum: Qualitative Social Research*. 2012.
- Bukowski, Charles, Graue Theorie. In: *Diesseits und jenseits vom Mittelstreifen. Gedichte 1972-1977*, dtv-Verlag: München, 1984, S. 79-80.
- Carpenter, Thomas P., et al., Using knowledge of children's mathematics thinking in classroom teaching: An experimental study. *American educational research journal*, 1989, 26. Jg., Nr. 4, S. 499-531.
- Clausen, Martin, *Qualität von Unterricht – Eine Frage der Perspektive*. Münster: Waxmann, 2002.
- Correnti, Richard, An empirical investigation of professional development effects on literacy instruction using daily logs. *Educational Evaluation and Policy Analysis*, 2007, 29. Jg., Nr. 4, S. 262-295.
- Desimone, Laura M., et al., Effects of professional development on teachers' instruction: Results from a three-year longitudinal study. *Educational evaluation and policy analysis*, 2002, 24. Jg., Nr. 2, S. 81-112.
- Erlacher, Willibald / Kreis, Isolde, *Der Lehrberuf – eine Profession*. In: I. Kreis / D. Unterköfler-Klatzer, *Fortbildung Kompakt: Wissenschaftstheoretische und praktische Modelle zur wirksamen Lehrer/innenfortbildung*. StudienVerlag, 2017, S. 15-26
- Fichten, Wolfgang, *Forschendes Lernen in der Lehrerbildung*. In: *Neue Impulse in der Hochschuldidaktik*. VS Verlag für Sozialwissenschaften, 2010. S. 127-182.
- Forstner-Ebhardt, Angela, *Forschung für die Praxis? – Ein gedanklicher Dialog über die Bedeutung von Forschung für den Unterricht*. In: D. Lindner/ R. Beer / S. Gabriel / T. Krobath (Hg.), *Dialog Forschung. Forschungsband 2015 (Schriftenreihe der KPH Wien/ Krems Band 12)*, LIT Verlag: Münster, 2016, S. 11-21.
- Goldschmidt, Pete / Phelps, Geoffrey, Does teacher professional development affect content and pedagogical knowledge: How much and for how long? *Economics of Education Review*, 2010, 29. Jg., Nr. 3, S. 432-439.
- Guskey, Thomas R., *Professional development and teacher change*. *Teachers and teaching*, 2002, 8. Jg., Nr. 3, S. 381-391.
- Hattie, John / Timperley, Helen, The power of feedback. *Review of educational research*, 2007, 77. Jg., Nr. 1, S. 81-112.
- Hattie, John AC., *Visible learning: A synthesis of 800+ meta-analyses on achievement*. Abingdon: Routledge, 2009.

- Helsper, Werner, Praxis und Reflexion. Die Notwendigkeit einer „doppelten Professionalisierung“ des Lehrers. *Journal für Lehrerinnen- und Lehrerbildung*, 2001, 3. Jg., Nr. 2001, S. 7-15.
- Humboldt, Wilhelm (1809/10), Über die innere und äußere Organisation der höheren wissenschaftlichen Anstalten in Berlin. In: W. Humboldt. *Bildung und Sprache*, bes. von Clemens Menze, Paderborn, Schönigh., 1977, S. 118-126.
- Jäger, Reinhold S. / Bodensohn, Rainer, Die Situation der Lehrerfortbildung im Fach Mathematik aus Sicht der Lehrkräfte. Ergebnisse einer Befragung von Mathematiklehrern. Bonn: Deutsche Telekomstiftung, 2007.
- Katschnig, Tamara, Angst, Belastungen und Humor bei Lehrerinnen und Lehrern. Eine theoretische Auseinandersetzung und eine empirische Studie in Österreich. Band 17 der Reihe *Schule-Wissenschaft-Politik*. Frankfurt a.M.: Peter Lang Verlag, 2004.
- Katschnig, Tamara, Die Ängste des Lehrers. Unveröffentlichte Dissertation an der Fakultät für Grund- und Integrativwissenschaften der Universität Wien, 1998
- Katschnig, Tamara, Lehrerangst. Unveröffentlichte Diplomarbeit an der Fakultät für Grund- und Integrativwissenschaften der Universität Wien, 1996
- Kennedy, Mary M. / Ahn, Soyeon / Choi, Jinyoung, The value added by teacher education. *Handbook of research on teacher education*, 2008, 3. Jg., S. 1249-1273.
- Kreis, Isolde / Unterköfler-Klatzer, Dagmar (Hg.), *Fortbildung Kompakt: Wissenschaftstheoretische und praktische Modelle zur wirksamen Lehrer/innenfortbildung*. StudienVerlag, 2017.
- Lehmann, Karsten, *Religiöse Vielfalt in Österreich erforschen. Religionswissenschaftliche Anregungen zum Begriff der Interreligiosität. Antrittsvorlesungen an der KPH Wien/Krems, Band 1*, Wien 2017.
- Lindner, Doris / Stadnik, Elena (Hg.), *Professionalisierung durch Forschung. Forschungsband 2016 der KPH Wien/Krems (Schriftenreihe der KPH Wien/ Krems Band 14)*, LIT-Verlag: Münster, 2017.
- Lindner, Doris, *Forschung in der LehrerInnenbildung: Auf dem Weg zu einer Einheit von Forschung und Lehre?* In: D. Lindner / Th. Krobath (Hg.), *Vielfalt(en) erforschen. Tag der Forschung 2014. Forschungsband 2014 der KPH Wien/Krems (Schriftenreihe der KPH Wien/ Krems Band 10)*, LIT-Verlag: Münster 2015, S. 38-50.
- Lipowsky, Frank / Rzejak, Doris, Was wir über gelingende Lehrerfortbildungen wissen. In: *Journal für LehrerInnenbildung*, 15.Jg., H. 4, 2015, S. 26-32.
- Lipowsky, Frank, *Lehrerfortbildung neu und weiterdenken. Vortrag auf der AFB-Expertentagung zum Thema: „Die Reform der Lehrerbildung in Hessen aus der Sicht der Wissenschaft“*. Kassel, 18, 2013.
- Lipowsky, Frank, *Die Wirksamkeit von Lehrer/innenfortbildung: berufliches Lernen von Lehrerinnen/Lehrern im Rahmen von Weiterbildungsangeboten. news&science. Begabtenförderung und Begabungsforschung. ÖZBF, Nr. 25/Ausgabe 2, 2010, S. 4-8.*
- Lipowsky, Frank, *Lernen im Beruf – Empirische Befunde zur Wirksamkeit von Lehrerfortbildung. Lehrerinnen und Lehrer lernen. Konzepte und Befunde zur Lehrerfortbildung, 2010, 1. Jg., S. 51-72.*
- Lipowsky, Frank, *Lernen im Beruf. Die Wirksamkeitsforschung von Lehrerfortbildung*. In: F. H. Müller / A. Eichenberger / M. Lüders / J. Mayr (Hg.), *Lehrerinnen und Lehrer lernen. Konzepte und Befunde zur Lehrerfortbildung*. Waxmann Verlag, 2010, S. 51-70.

- Lipowsky, Frank, Theoretische Perspektiven und empirische Befunde zur Wirksamkeit von Lehrerfort-und-weiterbildung. Handbuch der Forschung zum Lehrerberuf, 2011, S. 398-417.
- Maritzen, Norbert, LehrerInnenfortbildung im Kontext des Bildungsmonitorings, Möglichkeiten und Herausforderungen einer evidenzbasierten Professionalisierung. In: I. Kreis / D. Unterköfler-Klatzer (Hg.), Fortbildung Kompakt: Wissenschaftstheoretische und praktische Modelle zur wirksamen Lehrer/innenfortbildung. StudienVerlag, 2017, S. 27-48.
- Meyer, Hilbert / Vogt, Dorothea, Schulpädagogik, Band II: Schulen entwickeln sich. Oldenburg (Universität Oldenburg, ZpB), 1997.
- Meyer, Wolfgang / Stockmann, Reinhard. Evaluationsansätze und ihre theoretischen Grundlagen. Stockmann, Reinhard/Meyer, Wolfgang, Evaluation. Eine Einführung. Opladen & Bloomfield Hills: Budrich. 2010, S. 101-157.
- Müller, Florian H., et al. (Hg.), Lehrerinnen und Lehrer lernen. Konzepte und Befunde zur Lehrerfortbildung. Waxmann Verlag, 2010.
- Scheerens, Jaap / Bosker, Roel, The foundations of educational effectiveness. Pergamon, 1997.
- Schlömerkemper, Jörg. Forschender Habitus im Lehrberuf. Forschendes Lernen. Theorie und Praxis einer professionellen LehrerInnenausbildung, 2006, 2. Jg., S. 187-198.
- Schober, Barbara et al., TALK-A training program to encourage lifelong learning in school. Zeitschrift für Psychologie/journal of Psychology, 2007, 215. Jg., Nr. 3, S. 183-193.
- Schrittesser, Ilse, Über die Einheit von Forschung und Lehre: einige Überlegungen zur Zukunft der Lehrerbildung in Österreich. In: Institut für Forschung und Entwicklung (Hg.): Forschen an der KPH Wien/Krems, Band 8, LIT-Verlag: Münster, 2014, S. 51-72.
- Schunk, Dale H./ Pintrich, Paul R./ Meece, Judith L. Motivation in education: Theory, research, and applications. 2008.
- Seel, Andrea / Khan-Svik, Gabriele / Heissenberger, Margit, Die Pädagogischen Hochschulen als neue Forschungsstätten im Bildungsbereich? In: Zeitschrift für Erziehung & Unterricht 2011, Jg. 160, 3-4, S. 12-23.
- Sturm, Tanja, Lehrbuch Heterogenität in der Schule. München, Basel: Reinhardt Verlag, UTB., 2013, S. 14-33.
- Tafner, Georg, Macht – Forschung – Bildung. In: D. Lindner / E. Stadnik (Hg.), Professionalisierung durch Forschung. Forschungsband 2016 der KPH Wien/Krems (Schriftenreihe der KPH Wien/ Krems Band 14), LIT-Verlag: Münster, 2017, S. 11-21.
- Terhart, Ewald, Wie wirkt Lehrerbildung? Forschungsprobleme und Gestaltungsfragen. Zeitschrift für Bildungsforschung, 2012, 2. Jg., Nr. 1, S. 3-21.
- Terhart, Ewald, Lehrerberuf und Professionalität. Gewandeltes Begriffsverständnis – neue Herausforderungen. In: W. Helsper / R. Tippelt, Pädagogische Professionalität. Weinheim u.a.: Beltz, 2011, S. 202-224.
- Timperley, Helen, et al., Teacher professional learning and development: Best evidence synthesis iteration. Ministry of Education, 2007.
- Weber, Wolfgang EJ., Geschichte der europäischen Universität, Stuttgart: Kohlhammer, 2002.
- Wimmer, Michael, Lehren und Bildung, Anmerkungen zu einem problematischen Verhältnis. K.-J. Pazzini / M. Schuller / M. Wimmer (Hg.): Lehren bildet, 2010, S. 13-37.
- Zehetmeier, Stefan, Nachhaltige Wirkungen von Lehrerfortbildung, Unveröffentlichte Habilitationsschrift an der Universität Klagenfurt, 2014

Zehetmeier, Stefan, Zur Nachhaltigkeit von Lehrer/innenfortbildung. Unveröffentlichte Dissertation, Universität Klagenfurt, 2008.

Zehetmeier, Stefan, Zur Nachhaltigkeit von Lehrer/innenfortbildung. Journal für Mathematik-Didaktik, 2008, 3. Jg., Nr. 29, S. 306-307.

(6.2) Weitere Quellen

BZBF, www.bzbf.at (10.8.2018)

Erwachsenenbildungserhebung, Statistik Austria 2018 www.Statistik-Austria.at (10.8.2018)

Hochschulgesetz 2005, www.ris.bka.gv.at/Geltende_Fassung.wxe?Abfrage=Bundesnormen&gesetzesnummer=20004626 (11.5.2018)

<https://www.diplomero.at/de/ratgeber/formales-nicht-formales-und-informelles-lernen.html> (26.8.2018)

<http://www.kphvie.ac.at/fort-weiterbilden.html> (10.8.2018)

<http://www.kphvie.ac.at/institute/institut-fortbildung.html> (10.8.2018)

<http://www.kphvie.ac.at/institute/zentrum-fuer-weiterbildung/hochschullehrgaenge-im-ueberblick.html> (10.8.2018)

<http://www.panaceo.com/forschung-entwicklung/?lang=de> (10.8.2018)

http://www.rechnungshof.gv.at/fileadmin/downloads/Teilberichte/Bund/Bund_2007_04/Bund_2007_04_Bd4_5.pdf (10.8.2018)

https://de.wikipedia.org/wiki/Erwachsenen-_und_Weiterbildung#cite_note-2 (10.8.2018)

<https://wirtschaftslexikon.gabler.de/definition/forschung-und-entwicklung-fe-36421> (10.8.2018)

<https://www.geschichtewiki.wien.gv.at/Churhaus> (10.8.2018)

<https://www.lyrikline.org/de/gedichte/stufen-5494> (10.8.2018)

Ludwig Boltzmann Institut für Schulentwicklung und international-vergleichende Schulforschung, <http://www.lbg.ac.at/themen/lbi-fuer-schulentwicklung-international-vergleichende-schulforschung> (10.8.2018)

Mentimeter, www.mentimeter.com (10.8.2018)

Noesis-Projekthomepage, www.noesis-projekt.at (10.8.2018)

Zehetmeier, Stefan, Theoretische und empirische Grundlagen für eine innovative und nachhaltige Lehrerinnenfortbildung, https://www.researchgate.net/profile/Stefan_Zehetmeier/publication/323414854_Theoretische_und_empirische_Grundlagen_fur_eine_innovative_und_nachhaltige_Lehrerinnenfortbildung/links/5a951a5145851535bcdb1064/Theoretische-und-empirische-Grundlagen-fuer-eine-innovative-und-nachhaltige-Lehrerinnenfortbildung.pdf (10.8.2018)

Akademischer Werdegang von HS-Prof. Priv.-Doz. Mag. Dr. Tamara Katschnig

Frau Dr. Katschnig absolvierte an der Universität Wien ein Lehramtsstudium Französisch und PPP (1996) und legte dort auch sowohl eine Dissertation (1998) sowie eine fach einschlägige Habilitation (2004) im Bereich Bildungswissenschaft (Schulpädagogik und Empirische Pädagogik) vor.

Neben Ihrer Tätigkeit als AHS-Lehrerin, an zwei Wiener Gymnasien konnte sie am Ludwig Boltzmann Institut für Schulentwicklung und international-vergleichende Schulforschung ihre Forschungstätigkeit beginnen sowie zeitgleich an der Universität Wien, (damals noch Institut für Erziehungswissenschaft) im Bereich des Diplomstudiums sowie in der Lehramtsausbildung für AHS-Lehrer/innen lehren. Sie hat sich seitdem durchgehend als Forscherin in der österreichischen Bildungslandschaft etabliert und ist dort gut verankert.

Sie ist durch Longitudinalstudien (z.B. NOESIS) ausgewiesen und kann konkrete Forschungsleistungen im Bereich Bedarfsforschung in der Fort- und Weiterbildung (z.B: Lehrerangst, Schulklima) als auch im Bereich der Transferevaluation vorweisen. Durch ihre mehrjährige Tätigkeit als Vizestudienprogrammleiterin an der Universität Wien ist sie mit der curricularen Arbeit gut vertraut. Transnationale Forschungsprojekte adressierten u.a. die Ausbildung von Grundschullehrer/innen in Tschechien und Österreich oder das Wirtschaftswissen von Maturant/innen im internationalen Vergleich.

Frau Dr. Katschnig ist Mitglied in den relevanten wissenschaftlichen Gremien und Interessensvertretungen (ÖFEB: Österreichische Gesellschaft für Forschung und Entwicklung im Bildungswesen, AEPF: Arbeitsgruppe für Empirische Pädagogische Forschung und DgFE: Deutsche Gesellschaft für Erziehungswissenschaften). Regelmäßige Reviewtätigkeiten erfolgen u.a. für die ECER (European Conference on Educational Science). Ihre Lehrtätigkeit erstreckte sich über die Universität Wien, die Universität Salzburg, die Donau Universität Krems sowie einer Reihe von Fachhochschulen.

Frau Dr. Katschnig ist Herausgeberin der Reihe „Schulpädagogik und Pädagogische Psychologie“ (LIT-Verlag, Wien) sowie Redaktionsmitglied der Zeitschrift Erziehung & Unterricht (e&u). Sie kennt die österreichische Gesetzeslage zur Lehrer/innenausbildung gut und bringt durch ihre langjährige Tätigkeitserfahrung an der Universität Wien und anderen Institutionen ein breites Netzwerk im Verbund Nord-Ost ein.

*Ausgewählte Publikationen von
HS-Prof. Priv.-Doz. Mag. Dr. Tamara Katschnig*

- Katschnig, Tamara (2018). Qualifizierungskonzepte an Pädagogischen Hochschulen. In: Paschon, Andreas, Hover-Reisner, Nina & Smidt, Wilfried (Hrsg.). *Elementarpädagogik im Aufbruch – Einblicke und Ausblicke*. Münster: Waxmann (Band 6: Beiträge zur Bildungsforschung, herausgegeben von der Österreichischen Gesellschaft für Forschung und Entwicklung im Bildungswesen (ÖFEB)) (in Vorbereitung).
- Katschnig, Tamara, Knapp, Mariella & Kilian, Michaela (2018). Wie es dem Lamborghini Erfinder heute geht. ... Erkenntnisse aus 8 Jahren NOESIS Forschung. In: Projektteam Noesis, *Gute Schule ist machbar – Zur Evaluation der Niederösterreichischen Mittelschule*. Leycam Verlag (in Druck)
- Katschnig, Tamara, Geppert, Corinna, Knapp, Mariella, Kilian, Michaela, Bauer-Hofmann, Sonja & Werkl, Tanja (2018). Chapter 7: Stirring the Pot - Challenges of Multi-Perspective, Multi-Level and Longitudinal Research. In Hoverreit, Marit et al. (Eds.). *Doing Educational Research. Overcoming Challenges In Practice*. SAGE-Verlag (in Druck)
- Katschnig, Tamara, Geppert, Corinna, Knapp, Mariella & Kilian, Michaela (2018). Social relationships in challenge? Die Bedeutung von sozialen Beziehungen an Übertrittsschwellen im Pflichtschulsystem (Ergebnisse aus dem Noesis-Projekt). In: Fasching, Helga (Hrsg.). *Beziehungen in pädagogischen Arbeitsfeldern und ihren Transitionen über die Lebensalter*. Verlag Klinkhardt (in Druck)
- Katschnig, Tamara, Lindner, Katharina & Mühlegger, Simon (2018). „Gemeinsame Projekte zwischen Kindergarten und Volksschule, Schnuppertage, Besuch von VolksschülerInnen im Kindergarten“ Elternsicht und Elternwünsche am Übertritt vom Kindergarten in die Volksschule. *Zeitschrift Erziehung & Unterricht* 1-2/2018, S. 26-36.
- Ereky-Stevens, Katharina, Funder, Antonia, Katschnig, Tamara, Malmberg, Lars, & Datler, Wilfried (2018): Relationship Building Between Toddlers and New Caregivers Out-of-Home Childcare: Attachment and Caregiver Sensitivity. *Early Childhood Research Quarterly*. 270-279. <https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2017.10.007>
- Katschnig, Tamara & Hastedt, Dirk (2017). The importance of school safety for the achievement of immigrant students. Policy brief 6/2017 http://pub.iea.nl/policy_briefs.html.
- Decristofero, Bernadette, Hopmann, Stefan, Katschnig, Tamara, Seebauer, Laurenz & Swertz, Christian (2016). Hands On im Technischen Museum Wien. Konzeption und Evaluation der Mitmachausstellung In Bewegung. new academic press, Reihe: mediale impulse3.
- Geppert, Corinna, Katschnig, Tamara, Knapp, Mariella., Kilian, Michaela & Hopmann, Stefan (2015). Mal was Positives von der NMS: Zentrale Ergebnisse der NOESIS-Längsschnittelevaluation aus vier Jahren. In: *Erziehung und Unterricht* 2015, H. 3+4/2015, S. 374-383
- Geppert, Corinna, Katschnig, Tamara, Knapp, Mariella & Kilian, Michaela (2014). School Choice Under the Pressure of Reform Efforts. In: *Studia paedagogica*, Jg. 20, H. 1/2015, S. 9-28 (übersetzt in tschechischer Sprache).



HS-Prof. Priv.-Doz. Dr. Tamara Katschnig

Die Vorlesung gibt einen Einblick in den Bereich der Forschung in der Fort- und Weiterbildung von Lehrpersonen. Mehrere Ansätze und bereits erfolgte Studien werden zu diesem noch recht jungen Forschungsbereich angeführt. Abschließend wird das Arbeitsprogramm im Bereich der Erforschung der Fort- und Weiterbildung an der KPH Wien/Krems präsentiert:

- Professionelles Rollenverständnis von Lehrenden in der Fortbildung*
- Motive und Gelingensbedingungen von Fortbildungen aus der Sicht der Teilnehmenden*
- „Under pressure“ Lehrer/innenbelastung*
- Evaluierung und Nachhaltigkeit der Fort- und Weiterbildung der KPH Wien/Krems*
- Evaluierung der Hochschullehrgänge der KPH Wien/Krems*
- Evaluierung von Schulentwicklungsprozessen der KPH Wien/Krems*
- Tagung zur Vernetzung Kindergarten Volksschule*

