



Pädagogische  
**Hochschule**  
Steiermark



BILDUNGS  
**BILANZ**  
2014\_15



# BILDUNGSBILANZ 2014/2015

Bildungsbilanz

Profilbildende Schwerpunkte

Wissensbilanz



## I INHALT

<b>Bildungsbilanz</b>	5
Hochschulrat	6
Rektorat	8
Standorte	11
Organigramm	12
Bildungsangebote	14
Zentren	16
Institute	22
Abteilungen	32
Studienkommission	34
Arbeitskreis für Gleichbehandlungsfragen	35
Personalvertretungen	36
Österreichische Hochschülerschaft	38
<b>Profilbildende Schwerpunkte</b>	41
<b>Wissensbilanz</b>	97
Kennzahlen	98
<b>Mitarbeiter/innen/verzeichnis</b>	109
<b>Publikationen</b>	115
<b>Impressum</b>	126



## BILDUNGSBILANZ

## HOCHSCHULRAT

### | HOCHSCHULRAT

**HR Dipl.-Ing. LSI Wolfgang Gugl** | Vorsitzender

**HOL Dipl.-Päd.<sup>in</sup> Elisabeth Meixner,**  
**Präsidentin des Landesschulrates für Steiermark**

**Univ.-Doz. DDr. habil. Karl Klement**

**Alexia Getzinger, MAS,**  
**Vizepräsidentin des Landesschulrates für Steiermark**

**Univ.-Prof.<sup>in</sup> Dr.<sup>in</sup> Elke Gruber**





## I AUFGABEN

Der Hochschulrat der Pädagogischen Hochschule Steiermark (PHSt) ist ein Kollegialorgan mit Kontroll-, Steuerungs- und Aufsichtsfunktion. Er nimmt aufgrund umfassender Kenntnisse, Erfahrungen und Kompetenzen seiner fünf Mitglieder die Aufgabe wahr, einen qualitätvollen Beitrag zur Erreichung der Ziele und Aufgaben der PHSt zu leisten.

Der Hochschulrat hat folgende Aufgaben (§12 (9) Hochschulgesetz):

- Ausschreibung der Funktion des Rektors bzw. der Rektorin sowie Durchführung des Auswahlverfahrens und Erstellung eines Dreivorschlags für die Bestellung durch das zuständige Regierungsmitglied
- Zuordnung von Aufgabengebieten zu den Funktionen der Vizerektoren bzw. Vizerektorinnen auf Vorschlag des Rektors bzw. der Rektorin
- Festlegung von Ausbildungsinhalten für die Curricula
- Beschlussfassung über den Organisationsplan
- Genehmigung der Satzung und der Geschäftsordnung,
- Stellungnahme zur beabsichtigten Betrauung mit der Leitung eines Instituts der PHSt gemäß § 16 Hochschulgesetz
- Beschlussfassung über den Ziel- und Leistungsplan der PHSt und Weiterleitung an das zuständige Regierungsmitglied zur Genehmigung
- Beschlussfassung über den jährlichen Ressourcenplan der PHSt und Weiterleitung an das zuständige Regierungsmitglied zur Genehmigung
- Berichtspflicht an das zuständige Regierungsmitglied bei schwerwiegenden Rechtsverstößen von Hochschulorganen sowie bei Gefahr eines schweren wirtschaftlichen Schadens

## I SCHWERPUNKTE 2014/15

Im Studienjahr 2014/2015 wurde im „Entwicklungsverbund Süd-Ost“ (PH Steiermark, PH Kärnten, PH Burgenland, Universität Graz und Universität Klagenfurt) die Entwicklung der neuen Curricula für die Primarstufe und Sekundarstufe Allgemeinbildung gemäß der gesetzlich vorgegebenen PädagogInnenbildung NEU abgeschlossen. Da die Pädagogischen Hochschulen und die Universitäten ein *Gemeinsames Studium* nach § 10 Hochschulgesetz durchführen, galt es in der Folge alle organisatorischen Maßnahmen im Verbund zu treffen, um die neue Ausbildung für Pädagoginnen und Pädagogen im Studienjahr 2015/16 starten zu können. Die erfolgreiche Kooperation im Entwicklungsverbund ermöglichte diesen Studienverbund.

Die Curricula der Sekundarstufe Berufsbildung (Sek BB) sind unter Führung der ministeriellen Sektion für das berufsbildende Schulwesen in Ausarbeitung. Geplant ist, nach Durchlaufen des oben beschriebenen Begutachtungs- und Genehmigungsverfahrens im Herbst 2016 auch mit den Studien der Sek BB zu starten.

An unserer PHSt wurde im Studienjahr 2014/15 mit der Ausarbeitung „Organisationsplan NEU“ ein weiteres, sehr arbeitsintensives Projekt durchgeführt. Nach Beschlussfassung durch den Hochschulrat und Begutachtung durch alle relevanten Stellen im BMBWF wurde unter Beratung durch dessen Expertinnen und Experten die Endfassung des neuen Organisationsplanes erstellt und diese der Frau Bundesministerin zur Genehmigung vorgelegt. Das Wirksamwerden ist mit 1. Jänner 2016 vorgesehen.

Zu den laufenden, dem Hochschulrat übertragenen Verantwortungen und Verpflichtungen zählt auch die Beschlussfassung des alljährlich zu erstellenden Ziel- und Leistungsplanes und auch des Ressourcenplanes. Diese erhielten wegen des Starts der PädagogInnenbildung NEU eine besondere Bedeutung und Wichtigkeit. In diesem Zusammenhang ist zu erwähnen, dass die Entwicklungs-, vor allem die Ressourcenplanung zu den zentralen Aufgaben zählen und vom Rektorat der PHSt ebenfalls sehr erfolgreich wahrgenommen wurden.

Als Vorsitzender des Hochschulrates der PH Steiermark bedanke ich mich im Namen des Hochschulrats bei allen Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern für ihre hervorragende Arbeit an der PHSt, die für die Zukunft der Pädagoginnen- und Pädagogebildung in Österreich eine so wichtige Position einnimmt.

*Wolfgang Gugl, Vorsitzender des Hochschulrates*

## REKTORAT

### | REKTORIN

**Prof.<sup>in</sup> Mag.<sup>a</sup> Dr.<sup>in</sup> Elgrid Messner** | Rektorin der PHSt



## I PROFIL FÜR PÄDAGOGINNENBILDUNG NEU

Am 29. September 2014 feierte die Pädagogische Hochschule Steiermark gemeinsam mit den Kooperationspartnern im Entwicklungsverbund Süd-Ost im Rahmen der Tagung „Teaching the Future of Teaching“ in Anwesenheit von Bundesministerin Gabriele Heinisch-Hosek die Finalisierung der Studienpläne für die PädagogInnenbildung NEU.

Im darauffolgenden Studienjahr 2014/15 – um das es in dieser Bilanz geht – folgten die Umsetzungsplanung und der Feinschliff der neuen Studienvorschriften für die Primar- und Sekundarstufe Allgemeinbildung in engem Kontakt mit dem vom Bildungs- und Wissenschaftsministerium eingesetzten Qualitätssicherungsrat. Zusammen mit den Partnern im Entwicklungsverbund wurden die genauen Modalitäten der Kooperation festgelegt; parallel dazu wurde gemeinsam mit 20 österreichischen Pädagogischen Hochschulen und Universitäten und unter Leitung der Universität Graz ein neues Aufnahmeverfahren erarbeitet.

Zudem verlangten die neuen Bachelor- und Masterstudien, aber auch die Dienstrechtsnovelle 2012 eine Anpassung der Organisationsstruktur der Hochschule. Daher beschloss das Rektorat bereits im Sommer 2014 die Konzeption eines neuen Organigramms: Die bis dato getrennten Institute für die Aus- und die Fortbildung sollten – jeweils für die Primar- und die Sekundarstufe und die Berufspädagogik – zusammengelegt werden, es sollte eine Organisationseinheit für die Bildungswissenschaften und eine für die Pädagogisch-Praktischen Studien geben. Die neue Organisationsstruktur wurde im Studienjahr 2014/15 ausführlich diskutiert und trat am 1. Jänner 2016 in Kraft.

Dem Rektorat war zudem besonders wichtig, der inhaltlichen Expertise der PH Steiermark im neuen Organigramm bestmöglich Platz zu geben sowie darin jene Kompetenzen zu

verankern, die als besonders wichtig für Lehrpersonen erachtet werden bzw. bildungspolitische Desiderate darstellen. Um dies zu gewährleisten, wurden zentrale Inhalte der Lehre und Forschung in profilbildenden Schwerpunkten zusammengefasst. Diese spiegeln sich sowohl in Form entsprechender Organisationseinheiten im neuen Organisationsplan als auch in den Curricula wider.

So steht etwa ein förderlicher Umgang mit Interkulturalität und Mehrsprachigkeit im Klassenzimmer ganz oben auf der Liste der Kompetenzen, die künftige Lehrerinnen und Lehrer erwerben müssen. Gleiches gilt für Digitale Kompetenz und Medienpädagogik. Individualisierung und Begabungsförderung finden sich ebenso als Querschnittsmaterien in den Curricula wie Forschend-entdeckendes Lernen. Der Schwerpunkt Ästhetik, Kunst und Kommunikation wird u.a. durch den Ausbau eines hochschuleigenen Radiostudios und die Einbindung von Künstlerinnen und Künstlern in die Ausbildung realisiert. Die Berufspädagogik genießt mit eigenen Curricula einen besonderen Stellenwert an der PHSt. Der wachsenden Bedeutung der Elementarpädagogik und Frühen Bildung wird im gleichnamigen Schwerpunkt Rechnung getragen. Nicht zuletzt große Berücksichtigung fanden die profilbildenden Schwerpunkte Schul- und Unterrichtsentwicklung und Bildungsforschung zu Lehren und Lernen, Fachdidaktik und Professionalität und Schule.

Die Entwicklung und Verortung dieser Schwerpunkte steht im Fokus der vorliegenden Bildungsbilanz. Sie bietet gleichzeitig einen Überblick über ein tätigkeitsreiches Lehr- und Studienjahr in der Phase zwischen dem Abschluss der Entwicklung der neuen Curricula und dem Start der neuen Ausbildung im WS 2015.

Prof.<sup>in</sup> Dr.<sup>in</sup> Elgrid Messner  
Rektorin der Pädagogischen Hochschule Steiermark

## I PROFILE FOR THE NEW TEACHER EDUCATION SYSTEM

On the 29th of September 2014, the Styrian University College of Teacher Education (UCTE) and the cooperation partners of the “Entwicklungsverbund Süd-Ost” celebrated the finalisation of the curricula for the new teacher education – the so-called “PädagogInnenbildung NEU” – during the “Teaching the Future of Teaching” conference, which was held in the presence of the Federal Minister Gabriele Heinisch-Hosek.

In the following academic year of 2014/15 – to which this report refers – the implementation planning and the final touches on the new study regulations for Primary and Secondary Education were ensued in close cooperation with the Quality Control Council, which was introduced by the Federal Ministry of Education and Women’s Affairs. Together with the partners of the “Entwicklungsverbund Süd-Ost”, the new modalities of the cooperation were decided; parallel to this, a new admission procedure was developed in cooperation with 20 different Colleges of Teacher Education and Universities in Austria, headed by the University of Graz.

In addition, the new Bachelor and Master Degree Programs and also the service law novella of 2012 required an adjustment of the organizational structure of their University College of Teacher Education. In reaction to this, the rectorate readily agreed upon the redesign of the organizational chart in the summer of 2014; this entailed that the Institutes of Training and of Continuing Education, which had been separated until that time, would be combined, assigning one for the Primary, the Secondary, and the Vocational Teacher Education. There was to be one organizational unit for Educational Sciences, and one for Practical Pedagogical Studies. The new organizational structure was under extensive discussion in the academic year of 2014/15 and came into effect on January 1st, 2016.

It was of particular concern to the rectorate to give room to the professional expertise of the UCTE in the new organizational chart, as well as to incorporate those competences which are considered to be particularly important for teachers, and which also represent the educational policy desiderata. In order to guarantee this, central topics in teaching and research were grouped into profile-building focal points. These are mirrored in the design of the organizational units in the new organizational plan as well as in the curricula itself.

The conducive interaction with Interculturality and Multilingualism in the classroom is at the top of the list of the competences for aspiring teachers to acquire. The same applies to Digital Competence and Media Education. Individualisation and Giftedness Promotion are also among the interdisciplinary topics in the curricula, as well as Inquiry-based Learning. The focal point Aesthetics, Art and Communication is realised in part by the expansion of the University’s own radio studio and the involvement of artists in the education process. Due to having its own curriculum, the Vocational Teacher Education has a special significance at the UCTE. The growing importance of Early Childhood Education and Early Education is acknowledged the form of a synonymous focal point. Last but not least, the following profile-building focal points also found great consideration: School and Lesson Development, and Educational Research for Teaching and Learning, Teaching Methodology and Professionalisation and School.

The development and placement of these domains are central topics in the following educational report. This report simultaneously gives an overview of an advantageous academic year, all between the finalization of the development of new curricula and the start of the new educational semester in the winter of 2015.

Prof. Dr. Elgrid Messner  
Rector of the University College of Teacher Education, Styria

## STANDORTE (STAND 2014/15)

### | HASNERPLATZ – CAMPUS NORD

Der Campus Hasnerplatz ist seit mehr als 100 Jahren das Zentrum der steirischen Lehrerinnen- und Lehrerbildung. Im Altbau befinden sich im Berichtszeitraum das Rektorat, die zentrale Verwaltung sowie folgende Institute und Zentren:

- Institut für Forschung, Wissenstransfer und Innovation
- Institut für Lehramtsstudien der Primar- und Sekundarpädagogik
- Zentrum für Internationale Bildungskooperationen
- Zentrum für Kommunikation und Öffentlichkeitsarbeit

Weiters sind im Altbau die Praxisvolksschule, die Aula und die Mensa untergebracht. Im Neubau befinden sich die Praxis-Neue Mittelschule und das

- Zentrum für IT und Medien

### | ORTWEINPLATZ – CAMPUS SÜD

Der Standort Ortweinplatz beherbergt folgende Institute der Fort- und Weiterbildung sowie Zentren:

- Institut für Professionalisierung in der Sekundarpädagogik
- Institut für Professionalisierung in der Berufspädagogik
- Institut für Schulentwicklung und Schulmanagement
- Zentrum für Qualitätsmanagement und Qualitätssicherung
- Zentrum für Sprachendidaktik und Interkulturelle Bildung

### | THEODOR-KÖRNER-STRASSE – CAMPUS NORD

Am Standort Theodor-Körner-Straße 38 befinden sich die Studienbibliothek sowie folgende Institute:

- Institut für Professionalisierung in der Elementar- und Primarpädagogik
- Institut für Lehramtsstudien der Berufspädagogik



Standort Hasnerplatz – Campus Nord

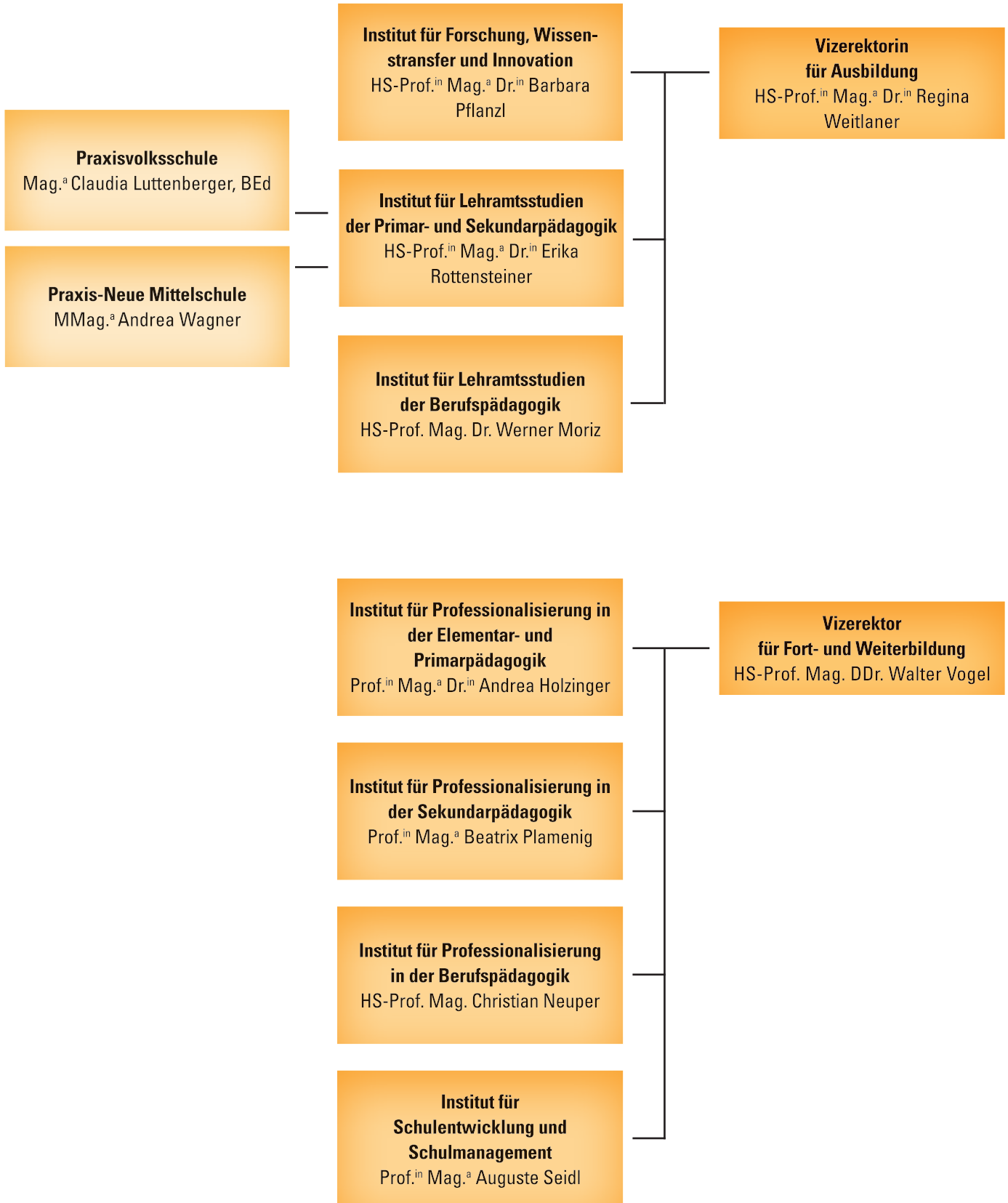


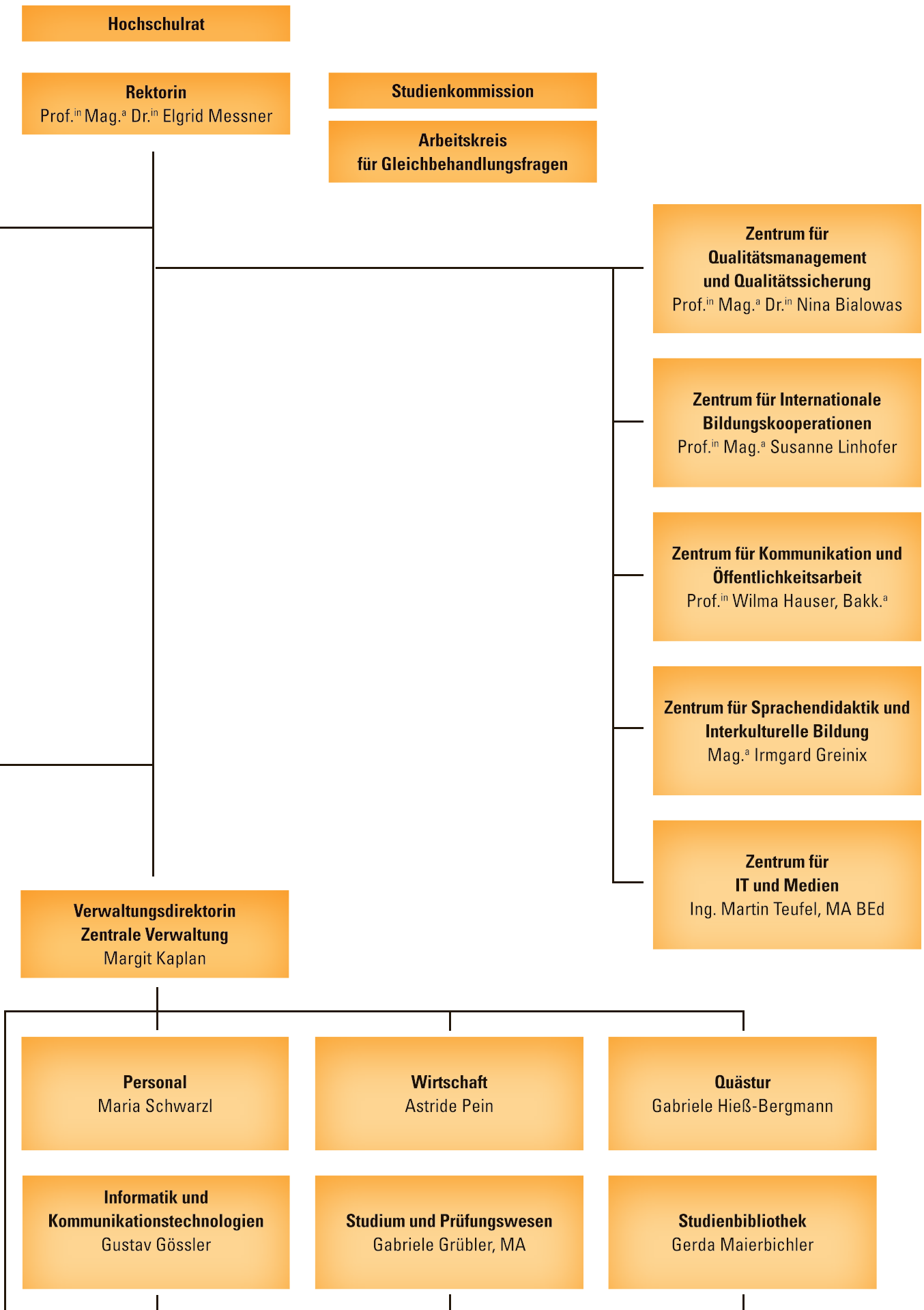
Standort Ortweinplatz – Campus Süd



Standort Theodor-Körner-Straße – Campus Nord

**ORGANIGRAMM (STAND 2014/2015)**





## BILDUNGSANGEBOTE (STAND 2014/15)

### | BACHELOR-STUDIENGÄNGE

- Lehramt für Volksschulen
- Lehramt für Neue Mittelschulen
- Lehramt für Sonderschulen
- Lehramt für Polytechnische Schulen
- Ernährungspädagogik  
Lehramt für den Fachbereich Ernährung
- Informations- und Kommunikationspädagogik  
Lehramt für den Fachbereich Information und Kommunikation
- Berufsschulpädagogik  
Lehramt für Berufsschulen
- Technisch-gewerbliche Pädagogik  
Lehramt für den technisch-gewerblichen Fachbereich

### | MASTER-LEHRGÄNGE

- Hochschullehrgang mit Masterabschluss  
„Gesundheitsförderung und Gesundheitspädagogik“
- Hochschullehrgang mit Masterabschluss  
„Innovationsorientiertes Management im Bildungsbereich“
- Hochschullehrgang mit Masterabschluss  
„Mentoring: Berufseinstieg professionell begleiten“



## I (HOCHSCHUL-)LEHRGÄNGE IN DER WEITERBILDUNG

### *Lehrgänge über 30 ECTS-Anrechnungspunkte (AP)*

- Freizeitpädagogik  
(60 ECTS-AP, Dauer 2 Semester, Start WS 2014/15)
- Bewegung und Sport an Berufsschulen  
(30 ECTS-AP, Dauer 6 Semester, Start WS 2012/13)
- Deutsch und Kommunikation an Berufsschulen  
(30 ECTS-AP, Dauer 5 Semester, Start WS 2014/15)
- Hochschullehrgang Hochschuldidaktik  
(60 ECTS-AP, Dauer 4 Semester, Start WS 2014/15)
- Hochschullehrgang Mentoring  
(120 ECTS-AP, Dauer 6 Semester, Start WS 2012/13)
- Hochschullehrgang Beratungslehrer/innen für Kinder und Jugendliche mit besonderen Bedürfnissen  
(60 ECTS-AP, Dauer 5 Semester, Start SS 2014)
- Hochschullehrgang Sprachheilpädagogik  
(60 ECTS-AP, Dauer 4 Semester, Start WS 2014/15)

- Prozessbegleiter/in Inklusion  
(14 ECTS-AP, Dauer 2 Semester, Start WS 2014/15)

### *Lehrgänge unter 30 ECTS-Anrechnungspunkte (AP)*

- Schulmanagement  
(12 ECTS-AP, Dauer 3 Semester, Start WS 2014/15)
- Informatiklehrer/in für die Sekundarstufe I  
(29 ECTS-AP, Dauer 3 Semester, Start SS 2015)
- Mehrsprachigkeit – Innovative Lernwege  
(24 ECTS-AP, Dauer 4 Semester, Start WS 2014/15)
- Montessoripädagogik  
(15 ECTS-AP, Dauer 4 Semester, Start 2013/14)
- Unterrichtspraktikum  
(10 ECTS-AP, Dauer 2 Semester, Start WS 2014/15)
- Beratung und Betreuung Lese-/Rechtschreibschwäche  
(15 ECTS-AP, Dauer 2 Semester, Start WS 2014/15)
- Gesunde Ernährung in der Volksschule  
(6 ECTS-AP, Dauer 1 Semester, Start WS 2014/15)
- Berufsorientierung  
(12 ECTS-AP, Dauer 3 Semester, Start WS 2013/14)
- Schüler- und Bildungsberatung  
(14 ECTS-AP, Dauer 4 Semester, Start WS 2014/15)
- Begabt?! Stärken entdecken und fördern  
(15 ECTS-AP, Dauer 2 Semester, Start WS 2014/15)

## ZENTRUM FÜR QUALITÄTSMANAGEMENT UND QUALITÄTSSICHERUNG

### LEITUNG

**Prof.<sup>in</sup> Mag.<sup>a</sup> Dr.<sup>in</sup> Nina Bialowas** | Zentrumsleiterin  
nina.bialowas@phst.at



### SCHWERPUNKTE 2014/15

Das Zentrum für Qualitätsmanagement und Qualitätssicherung ist mit der kontinuierlichen Weiterentwicklung des hochschulinternen Qualitätsmanagementsystems beauftragt. Dazu wird Beratung bei der Planung, Organisation und Durchführung von Evaluierungen des gesamten Leistungsspektrums der Pädagogischen Hochschule Steiermark geboten sowie projektbezogenen Support zu qualitätsrelevanten Themen geliefert.

Das Zentrum hat im Studienjahr 2014/15 die Aktivitäten im Rahmen der Hochschul-Evaluierungsverordnung (HEV), insbesondere die kennzahlenorientierte Evaluierung gemäß § 4 HEV und die Evaluierung der einzelnen Organisationseinheiten gemäß § 6 HEV fortgeführt und weitere Schritte zur Professionalisierung dieser Berichtslegungen unternommen.

Des Weiteren wurde die elektronische Datenerfassung und -verarbeitung der Curricula in den Bereichen Aus- und Weiterbildung vom Zentrum für Qualitätsmanagement und Qualitätssicherung koordiniert.

Das Prozessmanagement wurde weiter vorangetrieben und aktuelle Entwicklungen des Qualitätsmanagements im Qualitätsmanagement-Handbuch dokumentiert. Darüber hinaus erfolgte eine für zukünftige Qualitäts-Agenden maßgebliche Weiterentwicklung des Qualitäts-Modells der PHSt, das auf die Personal- und Organisationsentwicklung fokussiert.

Ein Projekt zur Evaluation der PädagogInnenbildung NEU wurde initiiert, das der Vorbereitung der Evaluierung dieses zentralen Projektes der Qualitätsentwicklung der PHSt bzw. des gesamten Entwicklungsverbundes Süd-Ost dient.

## ZENTRUM FÜR INTERNATIONALE BILDUNGSKOOPERATIONEN

### | LEITUNG

**Prof.<sup>in</sup> Mag.<sup>a</sup> Susanne Linhofer** | Zentrumsleiterin  
susanne.linhofer@phst.at

**Prof. Heiko Vogl, MA BEd** | Stellvertretender Zentrumsleiter  
heiko.vogl@phst.at



### | SCHWERPUNKTE 2014/15

Das im Studienjahr 2013/14 implementierte neue EU Bildungsprogramm Erasmus+ konnte erfolgreich umgesetzt werden. In diesem Zusammenhang informiert das Erasmus+ Journal online über internationale Bildungsprogramme und Projekte und kann als Newsletter abonniert werden.

Auch 2015 war die „Come2Graz“ – International Week ein großer Erfolg. Der britische Bildungsexperte Jon White begeisterte mit seiner Key-Note-Speech „21st Century Skills – Planning for an Uncertain Future“. Gastvorträge von internationalen Lehrenden wurden von 600 Studierenden der PHSt besucht. Round-Table-Gespräche rundeten das Programm ab. Beiträge der Zentrumsleitung zur „Come2Graz“ – International Week wurden in einem einschlägigen Fachbuch publiziert.

Im Juni 2015 wurde das Zentrum für internationale Bildungskooperationen vom europäischen Comenius Netzwerk VoiceS mit der Durchführung eines Steeringgroup-Meetings betraut. Im Laufe des Studienjahres 2014/15 fanden mehrere Austrian National Group-Meetings an der PHSt statt. Einige Mitglieder der Austrian National Group nahmen an der abschließenden Konferenz in Olomouc/Tschechien teil, wo die Zentrumsleitung mehrere Workshops durchführte.

Das KA107 Erasmus+ Mobilitätsprojekt mit der Suan Dusit University Bangkok, Thailand wurde im Sommer 2015 genehmigt.

Die vom Zentrum organisierte Fortbildung für CLIL (Content and Language Integrated Learning) wurde von zahlreichen Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern der PHSt erfolgreich besucht.

Das Curriculum für den Lehrgang „International Teacher Competences (ITC)“ wurde erarbeitet und für das Studienjahr 2015/16 genehmigt.

## ZENTRUM FÜR KOMMUNIKATION UND ÖFFENTLICHKEITSARBEIT

### LEITUNG

**Prof.<sup>in</sup> Wilma Hauser, Bakk.<sup>a</sup>** | Zentrumsleiterin  
wilma.hauser@phst.at



### SCHWERPUNKTE 2014/15

Das Zentrum betreut in Abstimmung mit dem Rektorat den gesamten Außenauftritt der PHSt, unterstützt die interne Kommunikation und koordiniert und organisiert das Studienmarketing. Es versteht sich als interner Dienstleister des Rektorats und der anderen Organisationseinheiten. Seine Qualitätsansprüche orientieren sich an kundenorientierter und termingerechter Bearbeitung der zumeist zeitkritischen Aufträge.

Im Studienjahr 2014/15 standen die Informationsarbeit in Bezug auf die PädagogInnenbildung NEU und die Umstellung der Lehramtsausbildung im Bereich der Primar- und Sekundarstufe im Mittelpunkt.

Im Zuge des Besuches von zahlreichen Studienmessen und Informationstagen an Schulen konnte die Einführung der neuen Studienpläne für die Lehramtsstudien für die Primarstufe und die Sekundarstufe Allgemeinbildung den interessierten Schülerinnen und Schülern im direkten Kontakt vermittelt und dargestellt werden. Der Tag der offenen Tür im März 2015 erwies sich als zentrale Informationseinrichtung rund um das Thema Lehramtsstudien.

Die Pressearbeit, welche von Pressesprecher Mag. Christian Stenner in Zusammenarbeit mit dem Zentrum für Kommunikation und Öffentlichkeitsarbeit durchgeführt wurde, inkludierte die Teilnahme an der Medienkooperation des Science Space Styria mit der „Kleinen Zeitung“ sowie die Medienkooperation mit der „Steirerkrone“, die Mitarbeit an Special-Interest-Magazinen wie „Schule“ und „Klasse“ und die Unterstützung des Außenauftritts der Rektorin u.a. bei diversen Pressekonferenzen.

Die regelmäßige Aktualisierung des News-Bereiches der Homepage und die Verbesserung des internen Informationsstandes durch regelmäßige Aussendung von Hinweisen zur bildungsbezogenen Medienberichterstattung stellten weitere Schwerpunkte der Tätigkeit des Zentrums dar.

Ein besonderes Highlight der Öffentlichkeitsarbeit war die Ehrung der Pioniere des steirischen Schulwesens, bei der die ersten Absolventinnen und Absolventen der Nachkriegszeit für ihre Arbeit bedankt wurden. Auch die Ausstellung in unserer Hochschulgalerie „Silent Books – Final Destination Lampedusa“, welche von IBBY-Italien (International Board on Books for Young People) konzipiert und auf Betreiben des Fachbereiches für Sprachlich-literale und interkulturelle Bildung erstmals in Österreich gezeigt wurde, hat großen Anklang gefunden.

## ZENTRUM FÜR SPRACHENDIDAKTIK UND INTERKULTURELLE BILDUNG

### | LEITUNG

**Mag.<sup>a</sup> Irmgard Greinix** | Zentrumsleiterin  
irmgard.greinix@phst.at

**Prof.<sup>in</sup> Katharina Lanzmaier-Ugri, BEd** | Stellvertretende  
Zentrumsleiterin  
katharina.lanzmaier-ugri@phst.at



### | SCHWERPUNKTE 2014/15

Das Zentrum für Sprachendidaktik und interkulturelle Bildung ist das Kompetenzzentrum für den Schwerpunkt Interkulturalität und Mehrsprachigkeit der PHSt und bildet diesen in den Bereichen Erstausbildung, Fort- und Weiterbildung, Entwicklung und Forschung für die Diversitätsfelder Interkulturalität, Migration und Mehrsprachigkeit ab.

Im Bereich der Fort- und Weiterbildung ist die vorrangige Zielsetzung eine flächendeckende Qualifizierung und Professionalisierung von Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern der PHSt sowie Lehrenden im Dienst für Deutsch als Zweitsprache und Muttersprachlichen Unterricht. Im Bereich der Ausbildung hat die Verankerung der Schwerpunktthemen in den Curricula der PädagogInnenbildung NEU und parallel dazu die Impulsgebung für die dafür erforderliche Qualifizierung und Professionalisierung der Hochschullehrenden Priorität.

#### Arbeitsfelder:

- Koordination der Lehre in der Ausbildung im Wahlpflichtmodul „Wege zur sprachförderlichen Schule – innovative Lernwege“ und Organisation der LV „Interkulturelle Pädagogik“
- Konzeption und Durchführung von Fortbildungsangeboten, insbesondere der viersemestrigen Seminarreihe IKL/DaZ in drei Gruppen
- Konzeption des Schwerpunkts PädagogInnenbildung NEU Primarstufe „Sprachliche Bildung und Diversität“
- Durchführung von Weiterbildungsangeboten (Lehrgänge Mehrsprachigkeit, Radio, Theater)
- Vertretung der PHSt im Bundeszentrum für Interkulturalität, Migration und Mehrsprachigkeit, im Sprachennetzwerk Graz sowie Mitarbeit im Regionalen Fachdidaktikzentrum für Sprachen und Kulturen, ÖSZ-Ansprechperson

## ZENTRUM FÜR IT UND MEDIEN

### LEITUNG

**Prof. Ing. Martin Teufel, MA BEd** | Zentrumsleiter  
martin.teufel@phst.at

**HS-Prof. Mag. Thorsten Jarz** | Stellvertretender  
Zentrumsleiter  
thorsten.jarz@phst.at



### SCHWERPUNKTE 2014/15

#### *European Pedagogical ICT License*

EPICT ist ein flexibles Aus- und Fortbildungskonzept, das die Kreativität der Teilnehmenden fördert, konstruktivistisches Lernen anregt und Informations- und Kommunikationstechnologien (IKT) didaktisch in Lernprozesse einbettet. EPICT bedeutet Teamwork, Unterrichtsorientierung, nachhaltige Weiterentwicklung durch Mentoring, Individualisierung und Personalisierung. Seit 2013 koordiniert das Zentrum für IT und Medien bundesweit die Weiterentwicklung und Aktualisierung der EPICT Module, sowie die Zertifizierung und Rezertifizierung der EPICT Mentorinnen und Mentoren.

#### *digi.komp4 – Digitale Kompetenz für Schüler/innen und Lehrer/innen*

Das Zentrum für IT und Medien koordiniert im Auftrag des BMBF seit 2012 das Projekt „digi.komp4 – Digitale Kompetenzen von 10-Jährigen“. Lehrerinnen und Lehrer aus mehreren Bundesländern entwickeln Unterrichtsbeispiele, die den geplanten Erwerb digitaler Kompetenzen in der Primarstufe systematisch unterstützen und ermöglichen sollen.

Im Studienjahr 2014/2015 wurden viele digi.komp4 Beispiellektionen unter dem Aspekt „Ein Blick in die Praxis“ um kurze Videoclips erweitert, in denen Lehrer/innen zeigen, wie ihre Schüler/innen im Unterricht an den digi.komp4 Beispielen arbeiten und welche Ergebnisse dabei entstehen können.

Den wachsenden Einsatz von Tablets in Volksschulklassen unterstützt die digi.komp4 Initiative mit weiteren Beispielen, die speziell für die Bearbeitung mit mobile Devices entwickelt wurden. Aktuell sind bereits 60 Beispiele am digi.komp4 Portal (<http://www.digikomp.at>) öffentlich und kostenlos unter einer Open Educational Resources Lizenz verfügbar.



## INSTITUT FÜR FORSCHUNG, WISSENSTRANSFER UND INNOVATION

### | LEITUNG

**HS-Prof.<sup>in</sup> Mag.<sup>a</sup> Dr.<sup>in</sup> Barbara Pflanzl** | Institutsleiterin  
barbara.pflanzl@phst.at

**HS-Prof.<sup>in</sup> Mag.<sup>a</sup> Dr.<sup>in</sup> Angela Gastager** | Stellvertretende  
Institutsleiterin | Programmbereich Forschungsprojekte  
angela.gastager@phst.at

**Prof.<sup>in</sup> Mag.<sup>a</sup> Dr.<sup>in</sup> Marlies Maticsek-Jauk** | Stellvertretende  
Institutsleiterin | Programmbereich Wissenstransfer  
marlies.maticsek-jauk@phst.at

### | SCHWERPUNKTE 2014/15

Der Schwerpunkt der Tätigkeiten am Forschungsinstitut der PHSt liegt in der anwendungsorientierten Forschung unter Berücksichtigung pädagogischer Praxisrelevanz. Als zentrale Koordinationsstelle für Forschung an der PHSt standen die Aufgabenbereiche individuelle Förderung und Beratung, Begleitung und Durchführung von Forschungs- und Disseminationsprojekten an der PHSt sowie Angebote zur Forschungskompetenzerweiterung von Hochschullehrenden im Mittelpunkt.

Es wurden 21 Forschungsprojekte durchgeführt, wovon sechs im Oktober 2014 gestartet haben. Insgesamt wurden acht Projekte durch Förderungen des bmbf, des Landes Steiermark, des BIFIE oder eines Vereines unterstützt. Zahlreiche Vorträge und Poster wurden an nationalen und internationalen Kongressen veröffentlicht. Die Herausgabe eines Bandes in der Studienreihe der PHSt zum Thema *Innovative Entwicklungen im Bildungsbereich* wurde begleitend unterstützt.

Das Forschungsinstitut forcierte des Weiteren Methodenworkshops für Hochschullehrende, die thematisch breit verankert waren.

Das Fortbildungsformat *WIN – Wissenschaftliche Abschlussarbeiten erfolgreich begleiten* konnte erfolgreich initiiert werden. Im Rahmen dessen fanden fünf Fortbildungen für (zukünftige) Betreuerinnen und Betreuer von Abschlussarbeiten an der PHSt sowie mehr als 50 individuelle Beratungskontakte statt. In insgesamt 20 Veranstaltungen wurde Forschung gezielt über das Studienjahr verteilt thematisiert.





## INSTITUT FÜR LEHRAMTSSTUDIEN DER PRIMAR- UND SEKUNDARPÄDAGOGIK

### | LEITUNG

**HS-Prof.<sup>in</sup> Mag.<sup>a</sup> Dr.<sup>in</sup> Erika Rottensteiner** | Institutsleiterin  
erika.rottensteiner@phst.at

**Prof.<sup>in</sup> Gerda Kernbichler, MA** | Studiengangsleiterin für  
Neue Mittelschulen  
gerda.kernbichler@phst.at

**HS-Prof. Mag. DI Josef Ranz** | Studiengangsleiter für  
Drittfächer  
josef.ranz@phst.at

**Prof.<sup>in</sup> Mag.<sup>a</sup> Sabine Reissner** | Studiengangsleiterin für  
Volksschulen  
sabine.reissner@phst.at

**Prof.<sup>in</sup> Michaela Reitbauer, MA BEd** | Studiengangsleiterin  
für  
Sonderschulen  
michaela.reitbauer@phst.at

### | SCHWERPUNKTE 2014/15

Das Institut für Lehramtsstudien der Primar- und Sekundarpädagogik bietet folgende Studiengänge an:

- Lehramt an Volksschulen
- Lehramt an Sonderschulen
- Lehramt an Neuen Mittelschulen

Die Studierenden besuchten Workshops zu den Themen „Elternarbeit“, „Sucht“, „Verhaltensauffälligkeiten“ und „Leistungsbeurteilung“, um sich für die Anforderungen im Schulalltag besser zu sensibilisieren und mit Handlungsmöglichkeiten auszustatten.

Für das Studienjahr 2014/15 wurden im Institut für Lehramtsstudien der Primar- und Sekundarpädagogik folgende Schwerpunkte gesetzt:

- Fertigstellung der Curricula für das Bachelor- und Masterstudium des Studiengangs Primarstufe im Rahmen der PädagogInnenbildung NEU
- Maßnahmen zur Implementierung des Bachelorstudiums für den Studiengang Primarstufe (PH-Online, Schaffung der Strukturen für die Studien- und Prüfungsorganisation, Lehrfächerverteilung, Start-up Workshops, Modulbesprechungen)
- Fertigstellung der gemeinsamen Curricula (24 Unterrichtsfächer und zwei Spezialisierungen) für das Bachelor- und Masterstudium der Sekundarstufe Allgemeinbildung im Rahmen der PädagogInnenbildung NEU im Entwicklungsverbund Süd-Ost
- Maßnahmen zur Implementierung des gemeinsamen Bachelorstudiums für die Unterrichtsfächer und Spezialisierung der Sekundarstufe Allgemeinbildung (PH-Online, Schaffung der Strukturen für die Studien- und Prüfungsorganisation, Lehrfächerverteilung am Standort Graz in Absprache mit der KFUG, KPH, KUG und TUG, Fachbesprechungen)
- Workshops zum Thema „Qualitätsmanagement im Bildungswesen“ mit Studierenden des dritten Semesters der Studiengänge Neue Mittelschule, Sonderschule und Volksschule



## PRAXISVOLKSSCHULE

### | LEITUNG

**Mag.<sup>a</sup> Claudia Luttenberger, BEd** | Leiterin  
claudia.luttenberger@phst.at

**Mag.<sup>a</sup> Julia Jaschke, BEd** | Stellvertretende Leiterin  
julia.jaschke@phst.at



### | SCHWERPUNKTE 2014/15

#### *Schul- und Unterrichtsentwicklung:*

- Teilnahme am Frühjahrsputz des Landes Steiermark
- eLSA Rezertifizierung
- Teilnahme am Wassertag der Stadt Graz mit Flashmob
- Besuch der Kinderuni: Ringvorlesung „Future Smart City“
- Besuch der TU Graz-Wasserkraft
- Besuch der Ausstellung „Endstation Meer?“  
Das Plastikmüll-Projekt „Die Reise des Plastiks“
- Besuch der Energie Steiermark
- Teilnahme an der Aktion „Re-Use Box“ der Stadt Graz
- Abfallberatung des Umweltamtes der Stadt Graz
- Teilnahme an der Klimabündnis Steiermark Aktion  
„Klimameilen sammeln“
- Teilnahme an der Aktion „Mein Trinkpass“ (Kooperationspro-  
jekt des BMLFUW, Generation Blue, Römerquelle und AQA)
- „Glückstag“ am 20. März 2015
- Teilnahme am Känguru-Wettbewerb
- Teilnahme an der Safety Tour – Kindersicherheitsolympiade
- Besuch der Aufführung „Der selbstsüchtige Riese“ im Next  
Liberty

#### *Projekte/Aufführungen:*

- Jenaplanprojekt: Meerestiere
- Projekt Schrotty
- Projekt „Schulgarten“
- Umwelt Peers
- Upcycling Projekt „So ein Mist!“
- Englisch/Französisches Krippenspiel in der Adventzeit
- Projekt „Fabeln“ mit Schauspieler und Regisseur Gilles  
Pugibet (deutsch/französisch)
- Minimusical „Max und Moritz“

#### *Begabungsförderung:*

- 14 Workshops in verschiedenen fachlichen Bereichen mit  
dem Enrichmenttag als Höhepunkt
- Schulchor der PVS
- Atelierunterricht zu verschiedenen Themengebieten

#### *Bewegung und Sport:*

- Schikurswoche auf der Hebalm
- Winterwelt am Karmeliterplatz (Eislaufen)
- Schwerpunkt Schwimmen für die Grundstufe II
- Yoga
- Bewegungsland Steiermark: ASKÖ, Tennis
- Radworkshop

#### *Naturwissenschaften:*

- Teilnahme am Workshop „Höhenflug“ an der FH Joanneum
- Projekt „Junge Gründer und Gründerinnen“ mit der TU Graz

## PRAXISSCHULE-NEUE MITTELSCHULE

### | LEITUNG

**MMag.<sup>a</sup> Andrea Wagner** | Leiterin  
andrea.wagner@phst.at

**Mag.<sup>a</sup> Andrea Völkl, BEd** | Stellvertretende Leiterin  
andrea.voelkl@phst.at

### | SCHWERPUNKTE 2014/15

Unser Arbeitsschwerpunkt war die Einführung der verschränkten Ganztageschule für die ersten Klassen. Durch die sinnvolle Verschränkung von Lern- und Erholungsphasen bleibt mehr Zeit für Beziehung und Austausch. Auch das Lernen selbst muss in den Ganztagesklassen anders organisiert werden, da das Üben und Vertiefen nicht mehr daheim bei Hausübungen sondern in der Schule in Lernateliers stattfindet. Durch die verschränkte Ganztageschule haben auch soziale Lernstunden einen Platz im Schulalltag gefunden, am Beginn der Woche ist jeweils eine Stunde Zeit das gemeinsame Lernen und das gemeinsame Schulleben in der Klasse zu reflektieren.

Einer unserer SQA Schwerpunkte war die Förderung der Lesekompetenzen in allen Fächern. Durch eine Kürzung der Vormittagsstunden um jeweils fünf Minuten konnte eine Lesezeit von täglich 30 Minuten eingerichtet werden. Auch wurden Förderkonzepte entwickelt und die Schulbibliothek regelmäßig mit allen Klassen besucht.

Der zweite Schwerpunkt war die individuelle Entwicklungsbegleitung als zentrale Aufgabe der Stufenteams. Diese setzen sich aus sieben bis neun Lehrenden zusammen, die viel Zeit mit den Schülerinnen und Schülern verbringen. Dies ermöglicht einen ganzheitlichen, über das kognitive Lernen hinausgehenden Blick auf jedes einzelne Kind. Die Beobachtungen, Wahrnehmungen, Sichtweisen der Erwachsenen werden in den Teamsitzungen ausgetauscht mit dem Ziel, gemeinsam eine ressourcenorientierte Perspektive und eine entwicklungsfördernde Haltung zu jedem einzelnen Kind einzunehmen.

Interessens- und Begabungsförderung findet sowohl im Unterricht als auch in den Kursen der Begabungsfelder und in speziellen Projektwochen und Aktionstagen statt. Das Lernen miteinander und untereinander ist in vielen Gegenständen in die Unterrichtsarbeit eingebunden. Jede/r kann einen Kurs aus verschiedenen Begabungsfeldern wählen, um Interessen und Begabungen zu vertiefen. Im Sommersemester fanden „Enrichmenttage“ gemeinsam mit Studierenden statt.



## INSTITUT FÜR PROFESSIONALISIERUNG IN DER ELEMENTAR- UND PRIMARPÄDAGOGIK

### LEITUNG

**Prof.<sup>in</sup> Mag.<sup>a</sup> Dr.<sup>in</sup> Andrea Holzinger** | Institutsleiterin  
andrea.holzinger@phst.at

**Prof.<sup>in</sup> Silvia Kopp-Sixt, MA BEd**  
Stellvertretende Institutsleiterin  
silvia.kopp-sixt@phst.at



### SCHWERPUNKTE 2014/15

Das Institut fokussierte die Entwicklung, Organisation und Durchführung eines vielfältigen Fort- und Weiterbildungsprogramms mit Praxisrelevanz und Berufsfeldbezug für Pädagoginnen und Pädagogen der Elementar- und Primarpädagogik sowie für Sonderpädagoginnen und -pädagogen in integrativen und separativen Settings. Verschiedene Veranstaltungsformate luden ein, sich nachhaltig mit den gewählten Inhalten auseinanderzusetzen. Neben dem Jahresprogramm der zentralen und regionalen Fortbildung umfasste das Angebot eine Reihe von Lehrgängen, Symposien, Enqueten und Tagungen, die sich allesamt an nationalen und regionalen Bildungsvorhaben orientierten.

- Die Projekte „Umfassende Sprachförderung“ und „Netzwerk Kindergarten – Schule“ zielten auf die Etablierung eines gemeinsamen Bildungsverständnisses sowie qualitätsvoller Transitionsprozesse ab.
- Im Auftrag der Steiermärkischen Landesregierung fanden in allen Bildungsregionen Informations- und Fortbildungsveranstaltungen für Kindergartenpädagoginnen und -pädagogen statt mit dem Ziel der Professionalisierung für Entwicklungsgespräche mit Erziehungsberechtigten.
- Vor dem Hintergrund der UN-Behindertenrechtskonvention wurde die Bildungsregion Zentralraum Steiermark zur *Inklusiven Modellregion* erklärt. Spezifische Qualitätsentwicklungsmaßnahmen für alle allgemeinbildenden Pflichtschulen wurden projektiert.
- Als Vorbereitung auf die Induktionsphase im Rahmen der PädagogInnenbildung NEU absolvieren 22 Teilnehmer/innen das Masterstudium „Mentoring – Berufseinstieg professionell begleiten“, das in Kooperation mit der Kirchlichen Pädagogischen Hochschule Graz, der Pädagogischen Hochschule Burgenland und der Universität Graz durchgeführt wird.

## INSTITUT FÜR PROFESSIONALISIERUNG IN DER SEKUNDARPÄDAGOGIK

### | LEITUNG

**Prof.<sup>in</sup> Mag.<sup>a</sup> Beatrix Plamenig** | Institutsleiterin  
beatrix.plamenig@phst.at

**Prof.<sup>in</sup> Sabine Fritz, MA BEd** | Stellvertretende Institutsleiterin  
sabine.fritz@phst.at

### | SCHWERPUNKTE 2014/15

Bei der Erstellung eines vielseitigen und praxisrelevanten Fort- und Weiterbildungsprogramms für Neue Mittelschulen (NMS), Hauptschulen (HS), Polytechnische Schulen (PTS) und allgemeinbildende höhere Schulen (AHS) führte das Institut für Professionalisierung in der Sekundarpädagogik im Studienjahr 2014/15 neben fachbezogenen und persönlichkeitsbildenden Lehrveranstaltungen folgende Schwerpunkte weiter:

- *Implementierung der Bildungsstandards im allgemeinbildenden Schulbereich:* Es wurden sowohl Schulungen des Testpersonals als auch Fortbildungsmaßnahmen zum kompetenzorientierten Unterricht allgemein und fachbezogen durchgeführt.
- *Fortbildung zur Vorbereitung auf die standardisierte kompetenzorientierte Reifeprüfung in der AHS:* Weitergeführt wurden die Teilbereiche des „Drei-Säulen-Modells“ und das spezielle Modulangebot für die vorwissenschaftliche Arbeit. Damit leistete das Institut für Professionalisierung in der Sekundarpädagogik einen weiteren wichtigen Beitrag zur Vorbereitung von Pädagoginnen und Pädagogen auf die erstmalig flächendeckende Durchführung der Neuen Reifeprüfung an AHS.
- *Fortbildungen für die Standorte der Neuen Mittelschule:* Begleitend zur Implementierung der Neuen Mittelschule erweiterte das Institut für Professionalisierung in der Sekundarpädagogik sein Angebot. Den neu startenden Mittelschulen wurden schulübergreifende Informationsveranstaltungen angeboten, den Pädagoginnen und Pädagogen an Neuen Mittelschulen schulinterne und zentrale Lehrveranstaltungen und den Lerndesigner/innen Qualifizierungsmaßnahmen. Professionalisierungsangebote wurden auch für Pädagoginnen und Pädagogen früherer NMS-Generationen durchgeführt.



## INSTITUT LEHRAMTSSTUDIEN DER BERUFSPÄDAGOGIK

### LEITUNG

**HS-Prof. Mag. Dr. Werner Moriz** | Institutsleiter  
werner.moriz@phst.at

**HS-Prof. Mag. Dr. Günter Zechner** | Stellvertretender  
Institutsleiter  
guenter.zechner@phst.at



### SCHWERPUNKTE 2014/15

Am Institut für Lehramtsstudien der Berufspädagogik werden folgende Studiengänge angeboten:

- Lehramt für Berufsschulen (Berufsschulpädagogik)
- Lehramt für den Fachbereich Ernährung an berufsbildenden mittleren und höheren Schulen (Ernährungspädagogik)
- Lehramt für den Fachbereich Information und Kommunikation an berufsbildenden mittleren und höheren Schulen (Informations- und Kommunikationspädagogik)
- Lehramt für den technisch-gewerblichen Fachbereich an berufsbildenden mittleren und höheren Schulen (Technisch-gewerbliche Pädagogik)

Die Studiengänge dauern sechs Semester, umfassen 180 ECTS-Anrechnungspunkte und schließen mit dem international anerkannten akademischen Grad Bachelor of Education (BEd) ab.

Ausgehend von der schulpraktischen Ausbildung wird den Studierenden der theoretische Hintergrund sowohl im fachwissenschaftlichen-fachdidaktischen als auch im humanwissenschaftlichen Bereich vermittelt. Sie werden praxisnah und mit hohem Wirtschaftsbezug in den jeweiligen Lehrberuf eingeführt und setzen sich bereits zu einem sehr frühen Zeitpunkt ihrer Ausbildung mit der Unterrichtsrealität auseinander.

#### *Schwerpunkte:*

Konzeption und Entwicklung der Bachelor- und Masterstudien der Sekundarstufe Berufsbildung in den Fachbereichen

- Duale Ausbildung sowie Technik und Gewerbe
- Ernährung
- Information und Kommunikation

## INSTITUT FÜR PROFESSIONALISIERUNG IN DER BERUFSPÄDAGOGIK

### LEITUNG

**HS-Prof. Mag. Christian Neuper** | Institutsleiter  
christian.neuper@phst.at

**Prof. Werner Knausz** | Stellvertretender Institutsleiter  
werner.knausz@phst.at

### SCHWERPUNKTE 2014/15

#### *Berufsschulen*

Für die Berufsschulen wurden folgende Schwerpunkte formuliert:

- Qualitätsweiterentwicklung und Schulentwicklung
- Vom Wissensvermittler zum Lernbegleiter
- Kompetenzorientierter Unterricht
- Integrative Berufsausbildung
- Mediation und Konfliktmanagement

#### *Humanberufliche Schulen*

Für die mittleren und höheren humanberuflichen Schulen galten folgende Schwerpunktsetzungen:

- Neue Reife- und Diplomprüfung
- Integration in der einjährigen Haushaltsschule
- Teambildung an Schulen
- Neue Lehrpläne für neue Unterrichtsgegenstände
- Zertifikate an Tourismusschulen

#### *Kaufmännische Schulen*

Die Schwerpunkte der mittleren und höheren kaufmännischen Schulen lauten:

- Kompetenzorientierung des Unterrichts
- Neue Lehrpläne HAS und HAK
- Lernbegleitung
- Neue Reife- und Diplomprüfung und Diplomarbeit

#### *Technische Schulen*

Schwerpunkte für die mittleren und höheren technischen Schulen wurden in folgenden Bereichen gesetzt:

- Neue Lehrplangeneration
- Teilzentralisierte Reife- und Diplomprüfung
- Oberstufenreform und neu interpretierte LBVO
- Individualisierung und Förderung
- Verbesserung der Unterrichtsqualität



## INSTITUT FÜR SCHULENTWICKLUNG UND SCHULMANAGEMENT

### LEITUNG

**Prof.<sup>in</sup> Mag.<sup>a</sup> Auguste Seidl** | Institutsleiterin bis 28.2.2015  
auguste.seidl@phst.at

**Prof.<sup>in</sup> Mag.<sup>a</sup> Brigitte Pelzmann** | Institutsleiterin ab 1.3.2015  
brigitte.pelzmann@phst.at

**Prof.<sup>in</sup> Mag.<sup>a</sup> Olivia de Fontana** | Stellvertretende  
Institutsleiterin  
olivia.de-fontana@phst.at

### SCHWERPUNKTE 2014/15

#### *Führungskräfteentwicklung*

Im Bereich Schulmanagement/Führungskräfteentwicklung liefen die verpflichtenden Lehrgänge weiter, in der Fortbildung wurden unter den Titeln „Leadership“, „Professionalisierung“ und „Qualität am Schulstandort“ für diese Zielgruppe Formate entwickelt und angeboten.

#### *Qualitätsentwicklung*

Drei Begleitserien „SQA erfolgreich umsetzen“ knüpften als neu konzipiertes Format an die Qualifizierungsworkshops der letzten Jahre an. Mitarbeiter/innen sind weiterhin in die Implementierung von SQA involviert – auf Landes- und Bundesebene, sowie in der Qualifikation der Schulaufsicht.

#### *Professional Community*

Die jährliche Bundestagung der ARGE-Schulentwicklungsberatung wurde zum Thema „Qualitätsentwicklung begleiten – Wie wir als Berater/innen reflektiertes Handeln in der Schule unterstützen können“ maßgebend von Mitarbeiterinnen des Instituts in der Steiermark ausgerichtet. Erstmals wurde zu einem wissenschaftlichen Symposium unter dem Titel „Entwicklung begleiten – Professionalität sichern – Möglichkeiten und Grenzen der Schulentwicklungsberatung“ geladen.

Im Sammelband „Professionalisierung gestalten. Forschung und Entwicklung in der Fort- und Weiterbildung der Pädagogischen Hochschule Steiermark“ publizierten vier Mitarbeiterinnen des Instituts Ergebnisse zur wissenschaftlichen Auseinandersetzung und reflektierten Praxis ihrer Arbeit. Das Heft 1/2015 von „Erziehung und Unterricht“ zum Thema „SQA Schulqualität Allgemeinbildung“ erfasst auch zwei Beiträge aus dem Institut für Schulentwicklung und Schulmanagement.







## ABTEILUNGEN DER VERWALTUNG

### LEITUNG

**Margit Kaplan** | Verwaltungsdirektorin  
margit.kaplan@phst.at

**Astride Pein** | Stellvertretende Leiterin und  
Abteilungsleiterin Wirtschaft  
astride.pein@phst.at

### ABTEILUNGSLEITER/INNEN

**Gustav Gößler** | Abteilungsleiter Informatik und  
Kommunikationstechnologien  
gustav.goessler@phst.at

**Gabriele Grübler, MA** | Abteilungsleiterin Studium und  
Prüfungswesen  
gabriele.gruebler@phst.at

**Gabriele Hieß-Bergmann** | Abteilungsleiterin Quästur  
gabriele.hiess@phst.at

**Gerda Maierbichler** | Abteilungsleiterin Studienbibliothek  
gerda.maierbichler@phst.at

**Maria Schwarzl** | Abteilungsleiterin Personal  
maria.schwarzl@phst.at

### SCHWERPUNKTE 2014/15

Die Verwaltung an der Pädagogischen Hochschule Steiermark (PHSt) stellt eine Drehscheibe zwischen dem Rektorat, dem Hochschulrat, allen Organisationseinheiten und den Lehrenden sowie den Studierenden der PHSt dar. Die Fülle der daraus resultierenden Aufgaben und das Bekenntnis zur nachhaltigen Entwicklung der PHSt machen eine ständige Auseinandersetzung mit möglichen Verbesserungspotenzialen im Zusammenhang mit einer effizienten Ressourcennutzung unumgänglich.

Die Verwaltung der Pädagogischen Hochschule Steiermark umfasst im Studienjahr 2014/15 61 voll- bzw. teilbeschäftigte Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter (davon zwei Karenzurlaube, vier Lehrlinge und drei dienstzugeteilte Personen), welche in sieben Verwaltungsabteilungen, vier Zentren, sieben Instituten und im Rektorat eingesetzt werden. Die Verwaltung ermöglicht und gewährleistet einen reibungslosen, gesetzeskonformen, zweckmäßigen und wirtschaftlichen Studienbetrieb in sämtlichen Bereichen der PHSt.

Im Rahmen der Personalentwicklung trägt die Verwaltung ein hohes Maß an Verantwortung sowohl durch die Aufgabe der Qualitätssicherung als auch durch die organisatorische und administrative Durchführung. Im Studienjahr 2014/15 wurden allein im Personalmanagement ca. 3000 Lehrende mit unterschiedlichsten dienstrechtlichen Beschäftigungsverhältnissen versorgt (Abrechnungen, MV-Meldungen, Anträge, Ausschreibungen etc.).

Durch die hohe fachliche und soziale Kompetenz der Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter wird eine qualitätsvolle Beratung in der Kundenbetreuung sowohl für die Studierenden als auch für die Lehrenden gewährleistet. Die unterschiedlichsten Anliegen werden im täglichen Arbeitsablauf sensibel und wertschätzend wahrgenommen und behandelt.

Im Studienjahr 2014/15 wurde für 1.100 Aufnahmewerber/innen ein professionelles Zulassungsverfahren organisiert und mit Unterstützung der Verwaltung reibungslos durchgeführt.

Exemplarisch sollen hier einige weitere Arbeitsschwerpunkte aus dem Verwaltungsbereich im Studienjahr 2014/15 aufgezählt werden:

- Service- und Kundenorientierung in allen Verwaltungsbereichen
- Unterstützung bei der Umsetzung von PädagogInnenbildung NEU sowie des neuen Organigramms
- Umsetzung von Erneuerungen im Rahmen des neuen Dienstrechtes
- Budgetäre Projektbetreuung
- Überarbeitung und Verbesserung der Prozesse und Abläufe innerhalb der Verwaltung mit ihren vielfältigen Schnittstellen
- Website – Mitgestaltung
- Personalmanagement und Personalentwicklung
- Erasmus-Stafftraining
- Durchführung von Mitarbeiter(innen)gesprächen
- Nachhaltige Lehrlingsausbildung
- Modernisierung bestehender Funktionsräume
- Optimierung von Raumressourcen
- Unterstützung bei Großveranstaltungen
- Controlling für die Einhaltung der Vorschriften im Bereich Sicherheitstechnik und Brandschutz
- Wissenschaftliche Bibliothek mit pädagogischem Schwerpunkt – öffentlich zugänglich



## STUDIENKOMMISSION DER PÄDAGOGISCHEN HOCHSCHULE STEIERMARK

### LEITUNG

**HS-Prof. Mag. Dr. Werner Moriz** | Vorsitzender der Studienkommission  
werner.moriz@phst.at

**Prof.<sup>in</sup> Mag.<sup>a</sup> Dr.<sup>in</sup> Andrea Holzinger** | Stellvertretende Vorsitzende der Studienkommission  
andrea.holzinger@phst.at

**Prof. Richard Schulz-Kolland, BEd** | Stellvertretender Vorsitzender der Studienkommission  
richard.schulz-kolland@phst.at

### SCHWERPUNKTE 2014/15

Die Studienkommission der Pädagogischen Hochschule Steiermark erfüllt neben den aufgrund der gesetzlichen Bestimmungen übertragenen Entscheidungsbefugnissen insbesondere die Beratung über pädagogische Fragen der Pädagogischen Hochschule sowie über Maßnahmen der Qualitätssicherung.

Die Studienkommission hat folgende Aufgaben:

- Erlassung der Curricula der Ausbildung und der Weiterbildung sowie der entsprechenden Prüfungsordnungen
- Entscheidung in zweiter und letzter Instanz in Studienangelegenheiten
- Erstellung von Maßnahmen der Evaluation und der Qualitätssicherung der Studienangebote
- Einrichtung eines Arbeitskreises für Gleichbehandlungsfragen
- Festlegung des Studien- und Prüfungsbetriebes inklusive der Festlegung der Semesterferien

#### *Schwerpunkte für das Studienjahr 2014/15*

Für das Studienjahr 2014/15 wurden im Tätigkeitsbereich der Studienkommission folgende Schwerpunkte gesetzt:

- Beschlussfassung der Curricula der Lehrgänge
- Begleitung des Projektes PädagogInnenbildung NEU
- Beratung in pädagogischen Belangen
- Beschlussfassung der Curricula der Lehrämter der PädagogInnenbildung NEU

### TEAM



## ARBEITSKREIS FÜR GLEICHBEHANDLUNGSFRAGEN

### | LEITUNG

**Prof.<sup>in</sup> Sylvia Sabathi** | Vorsitzende  
sylvia.sabathi@phst.at

**Manuela Ascher, Bakk.<sup>a</sup>** | Stellvertretende Vorsitzende  
manuela.ascher@phst.at

### | SCHWERPUNKTE 2014/15

Der Arbeitskreis für Gleichbehandlungsfragen befasst sich mit allen die Gleichbehandlung von Frauen und Männern und die Gleichbehandlung ohne Unterschied der ethnischen Zugehörigkeit, der Religion oder der Weltanschauung und des Alters betreffenden Fragen und Anliegen der Pädagogischen Hochschule Steiermark.

Die PHSt bekennt sich in ihrem Leitbild zur Gleichstellung von Frauen und Männern, zum Gebrauch einer geschlechtergerechten Sprache und der im Bundes-Gleichbehandlungsgesetz enthaltenen Frauenförderungsmaßnahmen und unterstützt wirkungsvolle Maßnahmen zur Umsetzung.

Der Arbeitskreis für Gleichbehandlungsfragen besteht aus sechs Mitgliedern und sechs Ersatzmitgliedern. Die Zusammensetzung lautet wie folgt: zwei Vertreterinnen bzw. Vertreter des Lehrpersonals, zwei Vertreter/innen des allgemeinen Verwaltungspersonals und zwei Mitglieder aus dem Kreis der Studierenden.



## PERSONALVERTRETUNG LEHRENDE

### | LEITUNG

**Prof. Mag. Johannes Dorfinger** | Vorsitzender PV Lehrende  
johannes.dorfinger@phst.at; pv@phst.at

**Prof. Mag. Dr. Wolfgang Klampfl** | Stellvertretender  
Vorsitzender PV Lehrende  
wolfgang.klampfl@phst.at

### | SCHWERPUNKTE 2014/15

Die Personalvertretung ist nach Maßgabe der Bestimmungen des Bundespersonalvertretungsgesetzes berufen, die beruflichen, wirtschaftlichen, sozialen, kulturellen und gesundheitlichen Interessen der Bediensteten zu wahren und zu fördern. Sie hat in Erfüllung dieser Aufgaben dafür einzutreten, dass die zugunsten der Bediensteten geltenden Gesetze, Verordnungen, Verträge, Dienstordnungen, Erlässe und Verfügungen eingehalten und durchgeführt werden (§ 2 BPVG (1)).

### | TEAM



## PERSONALVERTRETUNG VERWALTUNG

### | LEITUNG

**Gabriele Hieß-Bergmann** | Vorsitzende PV Verwaltung  
gabriele.hiess@phst.at

**Manuela Ascher, Bakk.<sup>a</sup>** | Stellvertretende Vorsitzende  
PV Verwaltung  
manuela.ascher@phst.at

### | SCHWERPUNKTE 2014/15

Die Personalvertretung ist nach Maßgabe der Bestimmungen des Bundespersonalvertretungsgesetzes berufen, die beruflichen, wirtschaftlichen, sozialen, kulturellen und gesundheitlichen Interessen der Bediensteten zu wahren und zu fördern. Sie hat in Erfüllung dieser Aufgaben dafür einzutreten, dass die zugunsten der Bediensteten geltenden Gesetze, Verordnungen, Verträge, Dienstordnungen, Erlässe und Verfügungen eingehalten und durchgeführt werden. (§ 2 BPVG (1)). Die Vorsitzende des Dienststellenausschusses ist über diese Tätigkeiten hinaus auch in gewerkschaftlichen Gremien tätig.

Zentrales Thema im Zeitraum 2014/15 war der neue Organisationsplan der PH Steiermark und die damit verbundene Personalzuteilung.

### | TEAM



## ÖSTERREICHISCHE HOCHSCHÜLERINNEN- UND HOCHSCHÜLERSCHAFT DER PÄDAGOGISCHEN HOCHSCHULE STEIERMARK

### LEITUNG

**Franz Josef Pfingstl** | Vorsitzender  
franzjosef.pfingstl@phst.at

**Rebecca Pichler** | Stellvertretende Vorsitzende  
rebecca.pichler@phst.at

### SCHWERPUNKTE 2014/15

Die Schwerpunkte in dieser ÖH-Periode lagen einerseits wie bereits in den Vorjahren in der Finanzierung von Exkursionen für Studienfahrten und andererseits in der Einrichtung eines Sozialtopfes, welcher Studierende finanziell unterstützen soll. Den Erasmus Incomings wurde aufgrund von gekürzten Budgets ein fixer Betrag für Aktivitäten zugeteilt. Im Weiteren wurde erneut ein karitativer Spritzerstand betrieben, welcher das sommerliche Pendant zum bereits eingebürgerten Glühweinstand in den Wintermonaten bot.

Ebenfalls gab es heuer Dank gut funktionierender Kooperation mit der ÖH der KPH Graz zum zweiten Mal ein gemeinsam organisiertes Semesterabschlussfest unter dem Motto „BEd. Teacher Party 2“ in der Postgarage Graz.

Vom Budget der ÖH finanziert wurden in diesem Studienjahr:

- Kopiergutscheine
- Diverse Verköstigungen für Studierende (Nikoläuse und Krampusse, Faschingskrapfen, Erstsemestrigenbrunch, Adventfrühstück)
- Exkursionen
- Insgesamt drei ÖH Feste
- Sozialtopf

Insgesamt wurde wieder viel getan, um den Studienalltag für Studierende an der PHSt möglichst zu verbessern und angenehm zu gestalten. Dies war nur Dank eines engagierten ÖH-Teams und guter Zusammenarbeit mit der PHSt möglich.









## PROFILBILDENDE SCHWERPUNKTE

## | VIZEREKTORIN FÜR AUSBILDUNG

**HS-Prof.<sup>in</sup> Mag.<sup>a</sup> Dr.<sup>in</sup> Regina Weitlaner**



## I INTELLEKTUELLES POTENTIAL ERFOLGREICH NUTZEN UND PROFESSIONALISIEREN

*„Wenn das Leben mit dem Wissen in Einklang steht, dann hat man recht studiert.“ (Thomas von Kempen)*

Die Herausforderung in den letzten zwei Jahren im Rahmen der PädagogInnenbildung NEU mit dem Entwicklungsverbund Süd-Ost bestand nicht nur in der Erstellung neuer Curricula, sondern beinhaltete auch die gleichzeitige Entwicklung von Strukturen zur Implementierung, Verankerung und Umsetzung dieser.

Dazu gab es seitens der Pädagogischen Hochschule Steiermark zahlreiche Informationsveranstaltungen, in denen transparent die Vorhaben, Veränderungen und die damit verbundenen Paradigmenwechsel in Richtung Zielerreichung kommuniziert wurden.

Für den Bereich der Sekundarstufe Berufsbildung wurden im Entwicklungsverbund Süd-Ost gemeinsame Curricula für die Bachelorstudien Fachbereich Information und Kommunikation, Fachbereich Ernährung, Fachbereiche Duale Ausbildung sowie Technik und Gewerbe entwickelt. Mit der Konzeption der Curricula gelang es den Kolleginnen und Kollegen, zukunftsorientierte Arbeit zu leisten, wobei der Fokus auf die spezifischen Herausforderungen der Berufsbildung gelegt wurde.

Mit der notwendigen Neukonzeption der Pädagogisch-Praktischen Studien gelang es, noch größeren Realitäts- und Praxisbezug herzustellen. Besonders in diesem Bereich verfügt die PHSt über hohe fachliche Expertise und kann auf eine hohe Anzahl an Expertinnen und Experten zurückgreifen.

Die gesamte Veränderung in Richtung Qualitätssteigerung wurde mit dem neuen Organigramm der PHSt komplettiert, welches eine logische Fortsetzung im Rahmen der vorangegangenen Veränderungsschritte war. Die nachhaltigen institutionellen Kooperationen mit Hochschulen, Universitäten, dem Landesschulrat für Steiermark, den Schulen, der Wirtschaft sowie unser breites Netzwerk an internationalen Kooperationen garantieren eine fortschrittliche und langfristig qualitätsvolle Ausbildung von Pädagoginnen und Pädagogen mit hoher fachlicher Kompetenz.

Rückblickend sei gesagt, dass eine Vision in Richtung Qualitätsentwicklung seit 1. Oktober 2015 gelebte Realität ist. Mein Dank gilt allen Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern, die die Umsetzung der PädagogInnenbildung NEU mit großem persönlichen Engagement, einer innovationsbereiten Haltung und einem Bewusstsein, dass Bildung herausragende Interventionen benötigt, realisieren.

HS-Prof.<sup>in</sup> Mag.<sup>a</sup> Dr.<sup>in</sup> Regina Weitlaner,  
Vizerektorin für die Ausbildung an der PHSt

## IVIZEREKTOR FÜR FORT- UND WEITERBILDUNG

**HS-Prof. DDr. Walter Vogel**



## I SCHWERPUNKTE DER FORT- UND WEITERBILDUNG DER PHST

Die Komplexität des Lehrberufes sowie die aktuellen bildungspolitischen Entwicklungen stellen sowohl für Lehrerinnen und Lehrer als auch für die Pädagogischen Hochschulen große Herausforderungen dar. Das Programm der Fort- und Weiterbildung der PHSt bietet ein methodisch-didaktisch innovatives, fachlich aktuelles und praxisorientiertes Angebot, um Lehrerinnen und Lehrer aller Schultypen bestmöglich bei ihrer Arbeit zu unterstützen. Unser Qualitätsanspruch ist es, neben einem vielseitigen Leistungsangebot zu pädagogischen Schwerpunkten die neuesten Erkenntnisse der nationalen und internationalen Forschung für den Unterricht nutzbar zu machen und für Innovationen zu begeistern. Das evidenzbasierte und qualitätsorientierte Angebot der Fort- und Weiterbildung bietet die Grundlage für die berufslebenslange Professionalisierung auf höchstem Niveau.

Die enge Abstimmung mit dem Bundesministerium und dem Landesschulrat ermöglicht die Erstellung eines optimalen Angebotes für unterschiedliche Gruppen und Personen. Schulleiterinnen und Schulleiter spielen in diesem Zusammenhang eine wesentliche Rolle. Sie initiieren und begleiten Veränderungsprozesse, setzen standortbezogene Entwicklungskonzepte um und sind mitverantwortlich für Maßnahmen zur Personalentwicklung am Standort. Um deren Ansprüchen unmittelbar gerecht zu werden, erfolgte die Erstellung des Fortbildungsprogramms 2014/15 in Rückkoppelung mit den Schulleiterinnen und Schulleitern.

Ein maßgeschneidertes Angebot, das unmittelbar den Wirkungsort Schule erreicht, konnte erstellt werden und ein

weiterer Qualitätssprung in der Fort- und Weiterbildung ist gelungen. Direktes Ergebnis sind die im Studienjahr erstmals angebotenen BASIC Seminare für ungeprüfte Kolleginnen und Kollegen und Neueinsteiger/innen. Die Vermittlung didaktischer Grundlagen und fachlicher Impulse ermöglicht Lehrerinnen und Lehrern einen optimalen Start ihrer Unterrichtsarbeit. Gemeinsam mit der Serie „FOKUS Berufseinstieg“ wurde das Angebot für Quer- und Berufseinsteiger verstärkt.

Mit zwölf Veranstaltungen allein am ersten Sommerferientag fand die Sommerhochschule 2015 ihren Auftakt. Damit konnte das 2014 begonnene Konzept erfolgreich fortgesetzt und das Angebot sogar ausgebaut werden. 514 Anmeldungen am ersten Tag spiegeln das große Interesse und die Fortbildungswillen der steirischen Lehrer/innen. Insgesamt besuchten über 2000 Lehrerinnen und Lehrer die Lehrveranstaltungen in den Sommermonaten. Dabei lag in der ersten Ferienwoche der thematische Schwerpunkt hauptsächlich auf persönlichkeitsbildenden und in der letzten Ferienwoche auf fachdidaktischen und fachwissenschaftlichen Inhalten.

Auch in diesem Rahmen ist die inhaltliche Beteiligung der Schulleiter/innen an der Angebotserstellung ein definiertes Ziel. Innerhalb der bildungspolitischen Schwerpunkte haben sie die Möglichkeit, zu selbstgewählten Themen SCHILFs oder SCHÜLFs zu buchen und so ein individuelles Fortbildungsprogramm für ihren Standort zu erhalten.

HS-Prof. DDr. Walter Vogel,  
Vizerektor für die Fort- und Weiterbildung an der PHSt





## INDIVIDUALISIERUNG UND BEGABUNGSFÖRDERUNG

Christa Bauer, Elisabeth Glavič, Katharina Heissenberger & Maria Winter

### I THEORETISCHE GRUNDLAGEN

*„Individualisierung bedeutet, dass das Individuum zentraler Bezugspunkt für sich selbst und die Gesellschaft wird“*

(Junge, 2002, S. 7) und steht in Zusammenhang mit dem Begriff Diversität, der den Unterschied von Menschen in einer Gruppe bezeichnet, der sprachlich-kultureller, geschlechtlicher, altersbezogener, kognitiv-leistungsorientierter, physischer, emotionaler und psychosozialer sowie religiöser Art sein kann. Individualisierung ist ein konstruktivistisches Lernkonzept, das sich auf das gesamte Leistungsspektrum der Schüler/innen in all ihrer Unterschiedlichkeit bezieht und Autonomie und Selbstbestimmung zum Ziel hat. Ebenso zielt Begabungsförderung gemäß dem Grundsatzerslass zur Begabtenförderung auf die „Unterstützung und Begleitung aller Schüler/innen bei der Entwicklung ihrer Leistungspotenziale“ (BMUKK, 2009, S. 1) ab. Ergänzend dazu wird Begabtenförderung als integraler Bestandteil von Begabungsförderung verstanden und bezieht sich speziell auf die „Förderung von Schülerinnen und Schülern mit besonders hohen Potenzialen“ (BMUKK, 2009, S. 1).

### I LERN- UND UNTERRICHTSKONZEPTE

Lehrer/innen sehen sich zunehmend mit der Herausforderung konfrontiert, der Diversität ihrer Schüler/innengruppen gerecht zu werden. Individualisierung folgt einer konstruktivistischen Vorstellung von Lernen, die in Respekt vor dem Erfahrungshintergrund des Lernenden und der Förderung des Dialogs unter den Lernenden eine Vielzahl von didaktischen Zugängen zu einem Sachbereich erfordert. Es werden Aufgaben gestellt, die es den Lernenden ermöglichen, Sichtweisen und Auffassungen zu untersuchen, kritisch zu prüfen, zu verändern oder zu ergänzen sowie ihren Lernprozess selbst zu reflektieren (Posch, 2009).

Dafür sind Haltungen von Lehrer/innen erforderlich, die der ganzheitlichen Wahrnehmung von Lernenden förderlich sind und deren Potenzialentwicklung unterstützen. Vielfalt wird als Chance gesehen und somit wird Heterogenität in Lerngruppen positiv bewertet. Individuelles, persönliches Lernen und kooperatives Arbeiten in der Gruppe fördern vielfältige und vielschichtige Unterrichtsergebnisse und Lernprodukte. Pädagogische Kompetenzen der Lehrenden und vielfältige methodisch-didaktische Unterrichtskonzepte, die Eigenstän-

digkeit und Selbstwirksamkeit der Lernenden fördern, stellen grundlegende Haltungen und Handlungsweisen im individualisierenden Unterricht dar. Kurz ausgedrückt ermöglicht Individualisierung jeder Schülerin und jedem Schüler ihre bzw. seine Stärken und damit die eigentlichen Begabungen so gut wie möglich zu entwickeln und langfristig ihr/sein Leben zu meistern (Largo & Belinger, 2009). Diesem Anspruch gerecht zu werden geht über das Wirkungsfeld einzelner Lehrkräfte und Unterrichtsfächer sowie über Klassengrenzen hinaus und wird zum Thema der Schulentwicklung. Individualisierende Lernangebote sind ein Gebot für das gesamte System einer Schule und darüber hinaus für kooperierende Schulen einer Region (Daschner & Hameyer, 2010, S. 4–7).

Damit einher geht das ebenso konstruktivistische Lernkonzept der Begabungsförderung, unter dem wir „das Hervorbringen von Fähigkeiten eines Menschen bzw. ein Hinführen der Person zur bestmöglichen Verwirklichung ihrer Potenziale“ (ÖZBF, 2013) verstehen. Als Grundlage dafür definiert das ÖZBF im Weißbuch für Begabungs- und Exzellenzförderung einen mehrdimensionalen, dynamischen und systemischen Begabungsbegriff (Weilguny, Resch, Samhaber & Hartel, 2011, S. 13–14). Das bedeutet, dass das gesamte Begabungsspektrum berücksichtigt wird und dass Begabungen sich im Laufe eines Lebens verändern bzw. in verschiedenen Lebensphasen entfaltet und gelebt werden können. Begabung ist nur teilweise genetisch bedingt und entwickelt sich in der Interaktion einer Person mit ihrem Umfeld. Förderliche Bedingungen haben daher einen großen Einfluss auf die Begabungsentwicklung. „Begabungs- und Begabtenförderung kennzeichnen unterscheidbare Zugänge im Umgang mit Kindern und Jugendlichen“ (ÖZBF, 2013), entscheidend ist eine pädagogische Haltung, die man als „Begaben“ bezeichnet und die Menschen ermutigt, ihre Fähigkeiten zu entdecken und zu leben.

Aus dieser Haltung folgt die Gestaltung von Lernumgebungen, die allen Schülerinnen und Schülern eine optimale Entfaltung ihrer Begabungen sichern. Auf der Grundlage von Individualisierung und Differenzierung ist eine Förderkultur zu entwickeln, in der sie ihre Potenziale sowohl im sozialen und emotionalen als auch im kognitiven und kreativen sowie im psychomotorischen Bereich entfalten können. Dieses Ziel erfordert, dass sich Lehrer/innen Wissen und Fertigkeiten aneignen, wie sie auf Individualisierung ausgerichtete Lernumgebungen gestalten können und wie sie die Methoden- und Sozialkompetenz ihrer Schüler/innen stärken

müssen, um eigenverantwortliches und individualisiertes Lernen zu ermöglichen. Die Wahrnehmung der individuellen Lernbiografien und Leistungsstärken der Studierenden, die Erweiterung persönlicher Kompetenzen zu einer umfassenden Persönlichkeitsentwicklung in einer begabungs- und exzellenzfreundlichen Lernkultur werden als Kernaufgaben der PH Steiermark gesehen.

## I FORSCHUNG

In der Forschung zu diesem Schwerpunkt der PHSt werden die unterschiedliche Zusammensetzung von Lerngruppen, die Wahrnehmung der heterogenen Unterrichtsbedingungen durch Lehrer/innen und die Erarbeitung von Lösungsmöglichkeiten thematisiert. Um den herausfordernden Bedingungen der Diversität situationsgerecht standhalten zu können, sollen im Rahmen von Forschungsprojekten generierte Erkenntnisse und Produkte Lehrpersonen und Schüler/innen konkrete Schlüsse auf den adäquaten Umgang mit Individualität ermöglichen. Das bedeutet die Abkehr von Konzepten, die sich an einen Durchschnittslernenden richten, hin zu solchen, die auf die unterschiedlichen Voraussetzungen der Kinder und Jugendlichen abgestimmt sind. Dazu ist es notwendig, Lernprozesse und subjektive Wahrnehmungen besser zu verstehen sowie Lernumgebungen zu gestalten, die zum selbständigen Lernen anregen. Reflexion und Feedback in dialogischen Verfahren können das Verständnis von Lernen sowohl bei Lehrenden als auch bei Lernenden fördern und vertiefen.

Derzeit beschäftigt sich eine Vielzahl von Forschungsprojekten ausdrücklich mit diesem Schwerpunkt, die Mehrzahl davon mit dem Fokus Inklusion. Für die Zukunft werden verstärkt Bachelorarbeiten zu dem Thema Individualisierung und Begabungsförderung beworben, sowie Forschungsprojekte – auch im Kontext der Neuen Mittelschule – angeregt. Ziel ist es, Erkenntnisse aus der Praxis zu gewinnen, durch theoretische Bezüge weiterzuentwickeln und als „good practice“ der „professional community“ zur Verfügung zu stellen. Dazu soll die gelebte Zusammenarbeit zwischen Praxis und Bildungstheorie durch Begleitforschung unterstützt und ausgebaut werden.

Die PHSt beteiligt sich mit einem Team (Christa Bauer, Maria Winter, Katharina Lanzmaier-Ugri) an einem Forschungsprojekt des BMBF „Begabungsförderung als Kinderrecht im Kontext

von Diversität an österreichischen Schulen“, das mit Hilfe von Videographien an begabungsfördernden Schulen Aufschluss über gelebte Praxis und Alltagstheorien von Lehrer/innen gewinnen möchte.

## I BILDUNGSANGEBOTE IN DER AUSBILDUNG

„Im Rahmen der Lehrerinnen- und Lehrerausbildung der Pädagogischen Hochschule Steiermark spiegelt sich der Schwerpunkt Begabungsförderung im Pflichtmodul „Grundlagen der Begabungs- und Begabtenförderung“, in Schwerpunktausbildungen sowie im Projekt „Förderung von Exzellenz“ wider, das auf die Förderung besonders engagierter und talentierter Studierender abzielt. Eine für alle Beteiligten nützliche Allianz von Ausbildung und Praxis stellen die Enrichmenttage der Praxisschulen dar, deren Durchführung und Vorbereitung von Studierenden der Pädagogischen Hochschule im Rahmen des Pflichtmoduls übernommen wird. Betreut von Lehrpersonen aus dem Kollegium der Praxisvolksschulen erhalten die Studierenden hier einen Eindruck, wie Begabungs- und Begabtenförderung in der schulischen Praxis gelebt werden kann“ (Heissenberger, 2013, S. 9–10). Für Studierende der Studiengänge Volks- und Sonderschule stehen seit dem Sommersemester 2010 Zusatzangebote im Bereich von speziellen Begabungen in Form von Lehrgängen zur Verfügung (Schwerpunktlehrer/in für Musikerziehung, Spezialausbildung für Bewegung und Sport für die Grundschule, Englisch an Volksschulen – auf dem Weg zur bilingualen Klasse, Schwerpunktlehrgang Kreativcoach). Die bisher gewonnenen Erfahrungen sollen auch in den Schwerpunkt Individualisierung und Begabungsförderung einfließen. Weiters soll Individualisierung als breites Anliegen auch in die Schul- und Unterrichtsentwicklung einfließen.

## I BILDUNGSANGEBOTE IN DER FORT- UND WEITERBILDUNG

Vorrangiges Ziel der Lehrer/innenbildung im Bereich Individualisierung und Begabungsförderung ist der Aufbau einer förderlichen Haltung bei Lehrerinnen und Lehrern, die theoretische Fundierung und die Unterstützung ihrer Kompetenzen in Hinblick auf Pädagogik und individualisierende Lernangebote. Dazu werden spezielle und zentrale Fortbildungsangebote für Begabungs- und Begabtenförderung – teilweise bundesweit

– für alle Schultypen organisiert sowie maßgeschneiderte Angebote für schulinterne und schulübergreifende Lehrer/innenfortbildungen erstellt.

Zugänge und Inhalte der Individualisierung werden in fachbezogenen und überfachlichen Fortbildungsveranstaltungen zur Unterrichtsentwicklung für alle Schulformen, ganz speziell in Fortbildungen für Lehrende an Neuen Mittelschulen, angeboten. Diese zielen explizit auf die Vermittlung von Didaktik und Methodik im Unterrichtsfach bzw. von grundlegenden Haltungen und sind beispielgebend im Seminar-Design. Eigenes Lernen der teilnehmenden Lehrenden sowie auch Entwicklung und Erfahrungsaustausch in Netzwerken unterstützen Dissemination und Transfer. Schwerpunkte des Fortbildungsprogramms zu Begabungs- und Begabtenförderung sind die Identifikation von Begabungen, förderliche Methoden zur Individualisierung, der Personalisierung und dem Coaching, Modelle förderlicher Leistungsbeurteilung und die Unterstützung von Schulentwicklungsprozessen. Der Lehrgang „Begabt? Begabt! Stärken entdecken und fördern in heterogenen Gruppen“ wurde im Studienjahr 2014/15 durchgeführt. Angestrebt wird auch eine verstärkte Verankerung gelebter Zusammenarbeit zwischen Praxis und Bildungstheorie in Fortbildungskonzepten. Durch vermehrte Begleitforschung soll die Entwicklungsarbeit an den Schulstandorten unterstützt und reflektiert werden.

## INITIATIVEN

Im Rahmen eines Netzwerkangebotes zur Individualisierung und Kompetenzorientierung wird in der Region Steiermark Süd-Ost ein Entwicklungsprojekt durchgeführt, das als konzertiertes Zusammenspiel und Bündelung aller Ressourcen zur Unterrichtsentwicklung zum Thema „Individualisierung, Differenzierung und das Lernen der Schüler/innen“ sowie zur Weiterentwicklung der Lehrer/innen und der Schulen konzipiert ist. Im Rahmen der regionalen Fortbildungsmaßnahmen werden für alle Pflichtschulstandorte in der Steiermark regionale schulinterne und schulübergreifende Lehrveranstaltungen angeboten und durch Beratung unterstützt.

Die Ergebnisse und Erfahrungen des vom Land Steiermark initiierten Projekts *zusammen.lernen* wurden an der PHSt im Rahmen eines Symposiums präsentiert und im Hinblick auf weitere Maßnahmen diskutiert. Die PHSt koordiniert in Zusammen-

arbeit mit dem ÖZBF das Programm „Schüler/innen an die Hochschulen“ für die Steiermark und unterstützt die Durchführung von Aktionen und Angeboten des Vereins Pro Talent, einer außerschulischen Beratungs- und Fördereinrichtung für Eltern und Kinder und Jugendliche mit hohem Begabungspotenzial. Seit 2013 gibt es außerdem eine Kooperation mit der KinderUni, in der die PHSt auch das Know-how ihrer Vortragenden zur Förderung der Wissenschaftsbegeisterung bei Kindern einbringt. Die PHSt ist Mitglied im internationalen Netzwerk IPEGE – *International Panel of Experts for Gifted Education* und arbeitet an der Entwicklung von Standards für die Professionalisierung und Qualifizierung von Lehrpersonen für Begabungs- und Begabtenförderung mit (IPEGE, 2009).

Damit die Ziele des profilbildenden Schwerpunkts auch in den Schulen ankommen und Lehrer/innen, die sich bereits dafür engagieren, unterstützt und über die neuesten Forschungserkenntnisse zum Thema informiert werden, wird seit dem Frühjahr 2013 eine ARGE Begabungsförderung als „reflective community“ für alle Lehrer/innen der Steiermark aufgebaut. Für die AHS und teilweise BHS gibt es bereits Ansprechpartner/innen, die im Studienjahr 2014/15 zu einer Tagung eingeladen wurden. Ebenso wird der vom BMBF initiierte „Talent Day“ in der Steiermark für alle Schulen veranstaltet.

Regelmäßig werden auch Bundestagungen für spezielle Zielgruppen zu dieser Thematik organisiert. Es wird darüber hinaus wichtig sein, die Anliegen des Schwerpunkts Individualisierung und Begabungsförderung an der PHSt selbst als grundlegendes Prinzip in allen Lernprozessen darzustellen und zu stärken. Dazu sind Vernetzungsangebote an allen Instituten geplant bzw. wird in einer Initiativveranstaltung die Breite des Schwerpunkts dargestellt und erörtert werden.

## ZUSAMMENFASSUNG

Ziel des profilbildenden Schwerpunkts Individualisierung und Begabungsförderung ist der Aufbau von entsprechenden Kompetenzen auf allen Ebenen der Hochschule. Letztlich geht es um die Entwicklung von Kompetenzen im Umgang mit Diversität auf Seiten der Lehrpersonen, sodass junge Menschen ihre Stärken und damit die eigentlichen Begabungen so gut wie möglich entwickeln, ihr Leben optimal meistern und Gesellschaft aktiv mitgestalten können. Um die herausfordernden Bedingungen der Diversität situationsgerecht nutzen zu können,

generiert die Forschung der PHSt Erkenntnisse und Produkte, die es Lehrer/innen und Schulen ermöglichen, mit der Individualität von Schüler/innen adäquat umzugehen. Erkenntnisse aus der Praxis werden durch theoretische Bezüge weiterentwickelt und als „good practice“ der „professional community“ zur Verfügung gestellt. Fokus ist das bessere Verständnis subjektiver Wahrnehmungen, die Gestaltung von diversitätsorientierten, personalisierten Lernumgebungen und die Reflexion von Lernprozessen sowohl bei Lehrenden als auch bei Lernenden. Aus hochschuldidaktischer Perspektive wird darauf geachtet, dass alle Studierenden eine Haltung der Wertschätzung ihrer eigenen Interessen und Stärken erleben und hochschulische Lernprozesse entlang des Prinzips der Individualisierung und Begabungsförderung gestaltet werden. Um sie auf den Umgang mit Diversität in der schulischen Praxis vorzubereiten, werden spezielle Lehrveranstaltungen in Theorie und Praxis in die Ausbildung integriert sowie in der Fort- und Weiterbildung angeboten. Geplant ist die Initiierung von einschlägigen Forschungsprojekten. Bachelorarbeiten zu diesem Schwerpunkt werden aktiv angeregt. Ein Lehrgang zur Förderung von Exzellenz kann in der Ausbildung absolviert werden. In der Fort- und Weiterbildung werden durch Angebote zu entsprechenden spezifischen Themen sowie bei Unterrichts- und Schulentwicklung die Vernetzung, Vertiefung und Weiterentwicklung von Individualisierung und Begabungsförderung unterstützt.

Rottensteiner, E. (2013). Begabungsförderung als Element der Studierendenausbildung an der Pädagogischen Hochschule Steiermark. In: K. Heissenberger (Hrsg.) *Verborgene? Versteckt? Entdeckt! Begabungen entdecken, fördern und nutzen*. (S. 237–241). Graz: Leykam.

ÖZBF. Website des Österreichischen Zentrums für Begabungsförderung. Verfügbar unter: <http://www.begabtenzentrum.at/bp/index.php?action=9&th=3&pg=begabungsfoerderung> [11.10.2013].

Weilguny, W.M., Resch, C., Samhaber, E. & Hartel, B. (2011). *Weißbuch Begabungs- und Exzellenzförderung*. (S.14) Salzburg: ÖZBF. Verfügbar unter: [http://www.bmukk.gv.at/medienpool/20996/bbf\\_weissbuchbf.pdf](http://www.bmukk.gv.at/medienpool/20996/bbf_weissbuchbf.pdf) [03.09.1012]

---

## Literatur

BMUKK (Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur) (Hrsg.) (2009). *Grundsatzlerlass zur Begabtenförderung*. Verfügbar unter: [http://www.bmukk.gv.at/ministerium/rs/2009\\_16.xml](http://www.bmukk.gv.at/ministerium/rs/2009_16.xml) [17.10.2013].

Daschner, P. & Hameyer, U. (2010). Individualisierung im System der Praxis – Aufgabenfeld der Schulentwicklung? *Journal für Schulentwicklung* (3), 4–7.

Heissenberger, K. (Hrsg.) (2013). *Verborgene? Versteckt? Entdeckt! Begabungen entdecken, fördern und nutzen*. Graz: Leykam.

IPEGE (Hrsg.) (2009). *Professionelle Begabtenförderung. Empfehlungen zur Qualifizierung von Fachkräften in der Begabtenförderung*. Salzburg: ÖZBF.

Junge, M. (2002). *Individualisierung*. Frankfurt/Main: Campus Verlag.

Largo, R.H. & Belinger, M. (2009). *Schülerjahre. Wie Kinder besser lernen*. München: Piper Verlag.

Meyer, M.A. & Heckt, D.H. (2008). *Individuelles Lernen und kooperatives Arbeiten*. Friedrich Jahresheft (XXVI), S. 7–10.

Posch, P. (2009). *Individualisierung – Ansätze und Erfahrungen*. Vortrag anlässlich einer Schreibwerkstatt des CHS Villach (COOL-Projekt) am 1.4.2009.

## INTERKULTURALITÄT UND MEHRSPRACHIGKEIT

Dagmar Gilly & Martina Huber-Kriegler

### I THEORETISCHE GRUNDLAGEN

Lernen und Lehren findet heute in einem Schulumfeld statt, das von sprachlicher und kultureller Diversität sowie hoher Dynamik in diesen Diversitätsfeldern gekennzeichnet ist. Ein traditionell monolingual geprägter Habitus (Gogolin, 1994) im schulischen Bildungssystem sowie Lehrende, die für eine einsprachig konzipierte Schule ausgebildet wurden, treffen so zunehmend auf Lernende, die mehrsprachig sind, unterschiedliche kulturelle Erfahrungen in sich tragen und komplexe Biografien und Identitäten mitbringen (Busch, 2013).

Um die Bildungschancen aller Lernenden maximal zu fördern, braucht es eine diversitätsorientierte Öffnung auf allen Ebenen, Qualitätsentwicklung und Professionalisierung in den Bereichen Lehre, Beratung, Entwicklung und Forschung zu den Themen Interkulturalität, Migration und Mehrsprachigkeit. Die Pädagogische Hochschule Steiermark ist sich ihrer Verantwortung in diesem Entwicklungsfeld bewusst und hat zur Koordination dieses Schwerpunkts einen Fachbereich Sprachen und Kulturen eingerichtet.

Der Fachbereich ist derzeit personell vorwiegend im Zentrum für Sprachendidaktik und Interkulturelle Bildung angesiedelt, das mit 1. Jänner 2016 gemeinsam mit dem Zentrum für Internationale Beziehungen in das Institut für Diversität und Internationales übergeführt wird. Darüber hinaus wurde am 9. Jänner 2013 das an der PHSt angesiedelte Bundeszentrum für Interkulturalität, Migration und Mehrsprachigkeit eröffnet, das eine österreichweite Koordinationsfunktion erfüllt.

### I LERN- UND UNTERRICHTSKONZEPTE

In der aktuellen Situation sind Lehrende gefordert, durch eine umfassende Diversitätsorientierung Strategien zur Erhöhung der Chancengleichheit für alle Schülerinnen und Schüler zu entwickeln. Maßnahmen zur Schulqualitätsentwicklung ([www.sqa.at](http://www.sqa.at) sowie [www.qibb.at](http://www.qibb.at)) rücken Handlungsänderungen und neue Lernwege, Individualisierung, Differenzierung und inklusive Bildung (bezogen auf alle Diversitätsfelder) in den Fokus. Die Förderung der mitgebrachten Mehrsprachigkeit sowie die Entwicklung der Bildungssprache(n) sind besonders wichtig, weil Sprache(n) im schulischen Kontext weit mehr sind als Kommunikationsmittel oder Identitätsausdruck: Sie sind Medium des Lernens. In dem Sinn sind alle Lehrenden

auch Sprachenlehrende, da Lernen untrennbar mit der Verwendung von (Fach-)Sprachen verbunden ist. Die Potentiale aller Lernenden können nur dann maximal gefördert werden, wenn Lernen mit und durch alle im schulischen Kontext vorhandenen (zu lernenden, gelernten, mitgebrachten) Sprachen unter Berücksichtigung plurikultureller Erfahrungen und durch konstruktive Zusammenarbeit der Sprachlehrenden und Sach-/Fachlehrenden in Planung und Durchführung von Unterricht sichergestellt werden. Wesentliche Konzepte der Förderung sprachlicher und kultureller Diversität reichen von Language Awareness und Interkulturellem Lernen, Interkomprehension über CLIL (Content and Language Integrated Learning) bis zu Ansätzen einer Mehrsprachigkeitsdidaktik, Languages of Schooling (ECML-Projekte, 2012–2015) und Konzepten Durchgängiger Sprachlicher Bildung (2013). Ergebnisse der Sprachlehr- und Lernforschung leisten wichtige Beiträge zur Entwicklung individueller und bedarfsorientierter Förderprogramme für Lernende an Schulen und Studierende in Ausbildung (Dirim & Döll, 2011–2013), so z.B. die Unterrichtsbegleitende Sprachstandsbeobachtung Deutsch als Zweitsprache (USB DaZ) sowie ein Diagnoseinstrument zum wissenschaftlichen Schreiben von Studierenden (Knappik, 2013).

Ziel des Schwerpunkts ist es, eine Qualitätsentwicklung anzustoßen, die dem Konzept einer durchgängigen sprachlichen Bildung folgt, dazu Impulse für Entwicklungen durch Vernetzung und Bündelung von Know-how, Kompetenzen und Ressourcen setzt und Innovation im Umgang mit individuellen Lebenswelten und Lernräumen unterstützt. Impulse zur Qualitätsentwicklung gehen sowohl nach außen und richten sich mit Angeboten zur Fort-, Weiterbildung und Schulentwicklung an Lehrende, Multiplikator/innen, Schulen und Schulaufsicht wie auch nach innen. Ab dem Studienjahr 2015/16 kann im Lehramt für Primarstufe ein Studienschwerpunkt „Sprachliche Bildung und Diversität“ (60 ECTS-Credits) gewählt werden. Eine entsprechende Personalentwicklung am Standort soll die konkrete Umsetzung der Curricula begleiten. Unterstützung in der Lehre erfahren Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter der PH auch durch das BIMM-Entwicklungsprojekt „Lernumgebungen“, das Unterrichts- und Studienmaterialien zur Thematik in einer digitalen Lernumgebung sammelt und aufbereitet.

## I FORSCHUNG

Ausgehend von den aktuellen Bedarfsfeldern für Forschung an Pädagogischen Hochschulen im Bereich Interkulturalität und Mehrsprachigkeit (Bruneforth & Lassnig, 2012) und unter Berücksichtigung regionaler Bedarfslagen unterstützen das Forschungsinstitut der PHSt und das an der PHSt angesiedelte Bundeszentrum für Interkulturalität, Migration und Mehrsprachigkeit (BIMM) durch gezielte Forschungsprojekte – auch in Kooperation mit anderen Hochschulen und Bildungspartnern – den vernetzten Aufbau von forschungsbasiertem Know-how und die nachhaltige wissensbasierte Entwicklung zu Schwerpunktthemen. Beispielsweise untersucht das BIMM-Forschungsprojekt „Ist-Stand-Erhebung“ (2015-2017) die Positionierung der BIMM-Themen (Interkulturalität, Interreligiosität, Migration, Mehrsprachigkeit) in allen neuen Primarstufencurricula österreichweit. Besondere Berücksichtigung erfährt dabei die effiziente Transferleistung zwischen Wissenschaft, Forschung und Praxis. Auf Basis der drei Forschungsschwerpunkte der PHSt richtet sich die Forschung in den zentralen Themen sprachliche und kulturelle Diversität, Bildungssprache, Mehrsprachigkeit auf die Bereiche Lehren und Lernen, Fachdidaktik sowie Professionalität und Schule. Thematische Schwerpunkte, die hier in Forschungsprojekten besonders aufzugreifen sind, sind Lehren und Lernen im Kontext sprachlicher und kultureller Diversität, praxisnahe fachdidaktische Forschung zu Bildungssprachlichen Kompetenzen, Deutsch als Zweitsprache, Sprachförderung, Mehrsprachigkeit (sprachen/fachübergreifende Lernkonzepte) und Nachhaltigkeit von Maßnahmen und Konzepten der Aus-, Fort-, Weiterbildung sowie Schulentwicklung.

## I BILDUNGSANGEBOTE IN DER AUSBILDUNG

Der professionelle Umgang mit sprachlicher und kultureller Diversität – immer in Abstimmung mit der Kompetenzentwicklung in anderen wichtigen Diversitätsfeldern und unter Berücksichtigung entsprechender daraus folgender Synergien – ist für zukünftige Lehrende extrem wichtig. Entsprechend diesem Bedarf wurde für die neuen Studien ein Schwerpunkt „Sprachliche Bildung und Diversität“ für das Bachelorstudium Primarstufe entwickelt und die Thematik konnte in die Bildungswissenschaftlichen Grundlagen, aber auch die Fächer verstärkt eingebaut werden. Zentral wird hier in der Umsetzung

die Kooperation zwischen Sprach- und Fachlehrenden sein, die unter anderem durch den Fachbereich „Sprachliche, literale und interkulturelle Bildung“ unterstützt wird. Außerdem berücksichtigen Lehrveranstaltungsangebote verschiedenster Fächer sprachliche und kulturelle Diversität analog zu dem für alle Schulen geltenden Unterrichtsprinzip „Interkulturelles Lernen“ als integratives Element von Lernen und Lehren. Diversitätsthemen eröffnen wichtige Forschungsfelder im Rahmen von Seminar-, Bachelor- und zukünftig auch Masterarbeiten.

## I BILDUNGSANGEBOTE IN DER FORT- UND WEITERBILDUNG

Die PHSt bietet ein breit gefächertes Angebot der Fort- und Weiterbildung sowie Unterrichts- und Schulentwicklung für Studierende, Lehrende, Pädagoginnen und Pädagogen, Multiplikator/innen, Schulstandorte und Schulnetzwerke zu den Schwerpunktthemen: Interkulturalität, Sprachliche Bildung, Mehrsprachigkeit, Migration, Interkulturalität, Deutsch als Zweitsprache, Sprachsensibler Fachunterricht. Alle Angebote (regional, national, international) zu den genannten Themen werden im Zentrum für Sprachendidaktik und Interkulturelle Bildung bzw. ab Jänner 2016 im Institut für Diversität und Internationales koordiniert und in einem gemeinsamen fachbezogenen Jahresprogramm Fort- und Weiterbildung zusammengestellt. Ein Fokus liegt dabei auch auf der Umsetzung kooperativer Formate: bundesweit, sprachenübergreifend, fächerübergreifend, schulartenübergreifend, in Kooperationen, mit (internationalen und nationalen) Partnerinnen und Partnern.

Zur Umsetzung der Chancen, die die PädagogInnenbildung NEU im Hinblick auf diversitätsorientierte Öffnung bereitstellt, ist uns die Entwicklung von unterschiedlichen Konzepten und Angeboten für die Weiterbildung (Lehrgänge) und Train-the-Trainer-Maßnahmen besonders wichtig, da diese zur weiteren Professionalisierung von Lehrenden und Multiplikator/innen in den genannten Schwerpunktthemen beitragen. Aktuelle Beispiele dafür sind u.a. der laufende Lehrgang Mehrsprachigkeit in der Schule – Innovative Lernwege, der PFL-Lehrgang Sprachliche Bildung im Kontext von Mehrsprachigkeit, dessen Koordination an der PHSt verankert ist, der Lehrgang Radio als Lernraum sowie Theater macht Schule und der Lehrgang Frühe sprachliche Bildung.

Die PHSt arbeitet auf Ebene der themenbezogenen Schulentwicklung am Aufbau von regionalen und nationalen Schulnetzwerken: Dazu gehört die SPIN-Region Weiz (SPIN, 2013), ein regionaler Entwicklungsverbund von Schulen der Primarstufe, Sekundarstufe I und II, die an der Nahtstellenproblematik, insbesondere wieder mit dem Fokus auf sprachlicher Bildung und Mehrsprachigkeit arbeiten. Ebenfalls auf Bezirksebene angesiedelt war das PHSt-Forschungs- und Entwicklungsprojekt „Lernraum Schule sprachenförderlich gestalten. Sinnkonstruierende Verortung von Lernenden zwischen Raumerfahrung und sprachlichem Handeln“ (Gilly, Huber-Kriegler, Theißl & Vučina, 2012–2014). Im Rahmen dieses Projekts begleitete ein Team von Schulentwickler/innen flächendeckend alle Pflichtschulen des Bezirks Deutschlandsberg in ihrem Entwicklungsprozess in einem mehrjährigen Zyklus von SCHILFs und SCHÜLFs. Die Projektergebnisse liegen nun vor.

Die PHSt beteiligt sich am weiteren Ausbau des bundesweiten Schulnetzwerks voXmi (von- und miteinander Sprachen lernen; [www.voxmi.at](http://www.voxmi.at)), das am BIMM angesiedelt ist. VoXmi unterstützt die schulartenübergreifende Zusammenarbeit von sprachfreundlichen Schulen, die gute Praxis in der Förderung von Mehrsprachigkeit und Interkulturellem Lernen unter bewusster Nutzung digitaler Medien standortspezifisch entwickeln.

## I INITIATIVEN

### Strukturelle Verankerung des Schwerpunkts an der PHSt

#### **Zentrum für Sprachendidaktik und Interkulturelle Bildung**

bis 31. Dezember 2015

#### **Fachbereich Sprachliche, literale und interkulturelle Bildung**

Der Fachbereich Sprachliche, literale und interkulturelle Bildung stellt ein PH-internes Forum dar, in dem Lehrende aus der Aus-, Fort- und Weiterbildung sich regelmäßig zu inhaltlichem Austausch bzw. der Planung von gemeinsamen (Fortbildungs-)Aktivitäten und Lehrangeboten treffen.

#### **Institut für Diversität und Internationales**

Ab 1. Jänner 2016 nimmt das neue Institut für Diversität (mit Schwerpunkt auf sprachlicher und interkultureller Bildung) und Internationales an der PHSt seine Arbeit auf.

#### **RFDZ Sprachen und Kulturen**

Seit 2012 fördert das regionale Fachdidaktikzentrum (RFDZ) Sprachen und Kulturen die interinstitutionelle Zusammenarbeit zwischen der PHSt, der KPH Graz, dem LSR Steiermark und der KFU Graz. Im RFDZ kommen Expert/innen und Fachdidaktiker/innen zusammen, die in den Arbeitsfeldern Deutsch, andere Sprachen (schulisch gelernte Erst-/Fremdsprachen), Interkulturelles Lernen, Plurilingualismus in unterschiedlichen Kontexten im Bildungssystem tätig sind und das Interesse speziell darauf richten, Brücken zu bauen, damit Fachwissen, Forschungsergebnisse und fachdidaktische Konzepte auch in der Praxis ankommen. Das RFDZ fördert daher den fachbezogenen Austausch und setzt Impulse für die Entwicklung von Bildungsangeboten im Bereich sprachlicher und kultureller Diversität. Austausch von Know-how, Kooperationen und Synergiebildungen machen das RFDZ zu einer professionellen Lerngemeinschaft, das zur Qualitätsentwicklung der Angebote beiträgt (<http://fachdidaktik-steiermark.uni-graz.at/de/fachdidaktik-zentren/rfdz-sprachen-und-kulturen/>).

#### **Bundeszentrum für Interkulturalität, Migration und Mehrsprachigkeit (BIMM)**

Seit 2013 ist das Bundeszentrum für Interkulturalität, Migration, Mehrsprachigkeit der österreichischen Pädagogischen Hochschulen an der PHSt angesiedelt. Es setzt Impulse, die zur Stärkung der Qualitätsentwicklung und Professionalisierung im Hinblick auf die Themenfelder Interkulturalität, Migration und Mehrsprachigkeit dienen und einen Prozess unterstützen, der die Chancengleichheit in Österreichs Bildungssystem für Schüler/innen erhöht. Das Bundeszentrum ist eine Infodrehscheibe und ein Ort für Austausch, Kommunikation und Entwicklung. In seinem Fokus stehen die Themenfelder Migration, migrationsbedingte Diversität, Chancengleichheit, Sprache/n, Kultur/en und Religion/en und damit verbundene Fragen für das Bildungssystem auf unterschiedlichen Ebenen. Das Bundeszentrum macht vorhandene Kompetenzen sichtbar, initiiert, befördert und bündelt Entwicklungen und entwickelt sich als professionelle Lerngemeinschaft mit. Nähere Informationen unter [www.bimm.at](http://www.bimm.at).

## Österreichweite Entwicklungsprojekte

- Projekt voXmi – Qualität in mehrsprachigen Schulen ([www.voxmi.at](http://www.voxmi.at))
- Dissemination der Projektergebnisse: 1. „Curriculum Mehrsprachigkeit“ ([http://oesz.at/OESZNEU/main\\_03.php?page=0324](http://oesz.at/OESZNEU/main_03.php?page=0324); [5.11.2013]) 2. Rahmenmodell Basiskompetenzen Sprachliche Bildung für alle Lehrenden ([http://oesz.at/OESZNEU/main\\_01.php?page=016&open=34](http://oesz.at/OESZNEU/main_01.php?page=016&open=34))
- Koordination und Weiterentwicklung des PFL-Lehrgangs „Sprachliche Bildung im Kontext von Mehrsprachigkeit“ (2014–2016) <http://pfl.aau.at/>)
- [www.bimm.at](http://www.bimm.at)
- Mitarbeit am ECML-Projekt MALEDIVE (2012-2015): Die Unterrichts- und Bildungssprache lehren im Kontext von Diversität. Lehr- und Lernmaterialien für die Lehrer/innenbildung (<http://maledive.ecml.at>).

## Kooperation in relevanten Netzwerken

- Sprachennetzwerk Graz ([www.sprachennetzwerkgraz.at/](http://www.sprachennetzwerkgraz.at/) [10.11.2013])
- Österreichisches Sprachenkomitee ÖSK, [www.oesko.org/](http://www.oesko.org/); [10.11.2013])

## I ZUSAMMENFASSUNG

Lernen und Lehren findet heute in einem Schulumfeld statt, das von sprachlicher und kultureller Diversität sowie hoher Dynamik in diesen Diversitätsfeldern gekennzeichnet ist. Ein traditionell monolingual geprägter Habitus (Gogolin, 1994) im schulischen Bildungssystem sowie Lehrende, die für eine einsprachig konzipierte Schule ausgebildet wurden, treffen so zunehmend auf Lernende, die mehrsprachig sind, unterschiedliche kulturelle Erfahrungen in sich tragen und komplexe Biografien und Identitäten mitbringen (Busch, 2013). Um die Bildungschancen aller Lernenden maximal zu fördern, unterstützt die PHSt eine diversitätsorientierte Öffnung auf allen Ebenen durch Qualitätsentwicklung und Professionalisierung

in Aus-, Fort und Weiterbildung, Beratung, Schulentwicklung und Forschung zu den Themen Interkulturalität, Migration und Mehrsprachigkeit.

---

### Literatur

- Bruneforth, M. & Lassnigg, L. (Hrsg.) (2012). *Nationaler Bildungsbericht Österreich 2012*. Band 1. Das Schulsystem im Spiegel von Daten und Indikatoren. Graz: Leykam.
- Busch, B. (2013). *Mehrsprachigkeit*. UTB: facultas.wuv.
- Döll, M. & Dirim, I. (2011). Mehrsprachigkeit in der Sprachdiagnostik. In: S. Fürstenau & M. Gomolla (Hrsg.), *Migration und Schulischer Wandel: Mehrsprachigkeit*. Wiesbaden: VS Verlag.
- Durchgängige Sprachliche Bildung. Verfügbar unter: <http://www.blk-foermig.uni-hamburg.de/> [5.11.2013].
- ECML-Projekte. (2012–2015). Verfügbar unter: [http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/langeduc/le\\_platformintro\\_EN.asp](http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/langeduc/le_platformintro_EN.asp) [5.11.2013].
- Fröhlich, L., Döll, M., Dirim, I. (2014) Die unterrichtsbegleitende Sprachstandsbeobachtung Deutsch als Zweitsprache. Wien: BMBF.
- Gogolin, I. (1994). *Der monolinguale Habitus der multilingualen Schule*. Münster, New York: Waxmann.
- Knappik, M. (2013). *Schreiben für reflexive Professionalisierung*. In Druck.
- Krumm, H.-J. & Reich, H.H. (2011). *Curriculum Mehrsprachigkeit*. Graz: ÖSZ.
- SPIN – SprachenInnovationsNetzwerk. Verfügbar unter: [http://www.oesz.at/OESZNEU/main\\_02.php?page=023&open=48](http://www.oesz.at/OESZNEU/main_02.php?page=023&open=48)



## WISSENSCHAFTSPROPÄDEUTIK UND FORSCHEND-ENTDECKENDES LERNEN

Johann Eck & Erich Reichel

### I THEORETISCHE GRUNDLAGEN

Kinder und Jugendliche haben Fragen, wie „Woher wissen wir, dass...?“ oder „Warum muss ich das lernen?“ und „Wie hat man es herausgefunden?“. Diesen direkten Fragen und Bedürfnissen der Lernenden wird in unseren Schulen oft nicht genügend Rechnung getragen, da ein bestimmtes Lernpensum erfüllt werden muss. Bei der Unterrichtsplanung wird sehr wohl an das Interesse der Schülerinnen und Schüler gedacht, aber oftmals werden interessante Themen durch eine falsch angenommene Perspektive und durch ungeeignete Zugänge verfälscht. Schülerinnen und Schüler müssen in die Richtung geführt werden, eigenständig Fragen zu stellen und diese auch mit geeigneten Mitteln zu beantworten. Sie müssen in der Lage sein, vorhandenes Wissen zu recherchieren und in ihr Weltbild einzubauen. Dazu müssen sie respektvoll mit vorhandenem Wissen als Kulturgut umgehen und dieses kritisch reflektieren. Sie sollen also wissenschaftspropädeutisch arbeiten. Wissenschaftspropädeutik kann im weitesten Sinne als Beitrag der Schule zur Vorbereitung auf das wissenschaftliche Arbeiten gesehen werden. Schülerinnen und Schüler sollen zur Freude am eigenständigen Wissenserwerb erzogen und ihr natürlicher Forscherdrang soll möglichst gefördert werden. Wissenschaft zeigt in diesem Sinne eine deutliche Orientierungsfunktion. Sie ist historisch entstanden, enthält sozialhistorische Konstruktionen der Welt, bietet handlungsleitende Erkenntnisse und muss in der Lage sein, zu sich selbst in Distanz zu treten, die eigenen Paradigmen kritisch zu überprüfen und weiter zu entwickeln (Moegling, 2003). Im forschend-entdeckenden Unterricht stehen das Erkenntnisinteresse und die Forschungsaktivität der Schülerinnen und Schüler im Mittelpunkt unterrichtlichen Handelns. Sie entkommen zunehmend der Rolle des abhängig Belehrtens zugunsten einer Rollengestaltung, in der sie mehr und mehr die untersuchungsleitenden Fragestellungen, die Auswahl der Untersuchungsstrategien, die Untersuchungsdurchführung und -kritik sowie die Ergebnispräsentation, -interpretation und -einordnung selbstständig übernehmen. Die Lehrperson hat durch Anregungen, Kritik und Ergänzungen dafür Sorge zu tragen, dass das notwendige Niveau des wissenschaftspropädeutischen Arbeitens erreicht wird (Moegling, 2003).

In vielen Kompetenzmodellen, die Teil nationaler Bildungsstandards sind, wurde gerade diese wissenschaftliche Methodik auf der Handlungsebene sehr deutlich abgebildet. Neben dem notwendigen Wissen müssen im Unterricht damit

auch charakteristische Handlungsweisen (Kompetenzen) geübt und gefördert werden. Leisen (2011) fasst den Kompetenzbegriff ausgehend von Weinert (2001) in der einfachen und für den Unterricht grundlegenden Formel „Kompetenz = (willentlich) handelnder Umgang mit Wissen oder Kompetenz = Wissen + Wollen + Handeln“ (Leisen, 2011) zusammen. Ein bedeutender Kompetenzbereich in den Kompetenzmodellen ist „Erkenntnisse gewinnen“ (z.B. in den Bildungsstandards für Naturwissenschaften 8. Schulstufe, 2011). Für die Förderung dieses Kompetenzbereichs und die damit gewollte Vorbereitung auf wissenschaftliche Tätigkeiten eignet sich das forschend-entdeckende Lernen ganz besonders, da es sehr viel Bewegungsfreiheit bei der Öffnung des Unterrichts bietet und den Lernenden sorgfältig begleitet.

Lehrkräfte, die ihren Unterricht öffnen und ihre Schülerinnen und Schüler in diesem Sinn unterrichten wollen, müssen in hohem Maße über fachwissenschaftliches Wissen verfügen und die geforderten Kompetenzen bei sich selbst entwickelt haben. Dann sind sie in der Lage, die individuellen Lernprozesse beim forschend Lernenden adäquat zu begleiten. Dann können sie auf relevante Fragen, Probleme oder bereits vorhandene (Fehl-)vorstellungen der Lernenden entsprechend unterrichtsfördernd reagieren. Deshalb spielt die fachbezogene fachdidaktische Ausbildung eine unverzichtbare und bedeutende Rolle.

### I LERN-UND UNTERRICHTSKONZEPTE

Der forschend-entdeckende Unterricht ist eine didaktisch bedeutsame Unterrichtskonzeption, die darauf abzielt, Lehr-Lern-Prozesse forschungsgemäß zu gestalten. Die Betonung liegt dabei auf dem Prozess des Forschens als Lernhandeln, das im Hinblick auf Ergebnisse und Qualität offen gestaltet wird (Höttecke, 2010). Forschend-entdeckende Unterrichtsmodelle bestehen insofern aus charakteristischen Unterrichtsschritten, die starke Parallelen zum wissenschaftlichen Erkenntnisgewinn aufweisen, wodurch der Unterricht eine starke wissenschaftspropädeutische Wirkung erzielt. Er baut darüber hinaus auf dem Konzept des kompetenzorientierten Unterrichts auf, der auf Kompetenzmodellen basiert, die durch Bildungsstandards festgelegt werden. Diese weisen Inhaltsdimensionen und Kompetenzdimensionen auf, die auf verschiedenen Anspruchsniveaus miteinander verknüpft werden können. Die Kompetenzdimension legt die für das Fach typischen und

förderungswürdigen Handlungsweisen (Kompetenzen) fest. Die Inhalte stellen einen unverzichtbaren Kern dar, der sich vom Lehrplan ableiten lässt. Dabei folgt eine Öffnung des Unterrichts vom strengen, von der Lehrkraft vorgegebenen Weg (Aufgabenstellung – Lösungswege und dafür benötigte Mittel – Antworten) in möglichen Schritten bis hin zur vollständigen Übergabe des Lernprozesses an die Schülerinnen und Schüler (Colburn, 1997). Die Öffnung führt jedoch nicht dazu, dass die Lehrkraft überflüssig wird. Ganz im Gegenteil muss sie zum einen den Lehr-Lernprozess ständig im Auge behalten und jederzeit wissen, welche Lernziele zu erreichen sind und kann sich daher zum anderen intensiv mit den individuellen Lösungen der einzelnen Schülerinnen und Schüler auseinandersetzen. Forschend-entdeckendes Lernen versucht wissenschaftliche Methoden und die damit verbundenen Kompetenzen neben der Vermittlung des notwendigen Fachwissens bei den Lernenden anzuregen und zu fördern. Eine Reihe wichtiger Kompetenzen können in einer bestimmten Abfolge dazu verwendet werden und entsprechende Modelle wurden entwickelt (Reichel & Schittelkopf, 2011).

Im Wesentlichen sind diese Unterrichtsmodelle ähnlich und weisen eine zyklische Abfolge auf. Zu Beginn steht die Beobachtung des zu behandelnden Phänomens. Das Phänomen muss von den Lernenden einzeln beobachtet werden, wobei ein geeignetes Einstiegsexperiment diese Beobachtung erleichtern kann. Die Beobachtungen müssen dokumentiert werden. Eine Beobachtung wird üblicherweise mit allen Sinnen gemacht. In fortgeschrittener Lernphase wird die subjektive Beobachtung auch durch die objektivierbare Beobachtung – das Messen – erweitert. Ein so gestalteter Einstieg in ein Thema ermöglicht, dass sich alle Beteiligten auf nahezu dem gleichen Wissensstand über das Phänomen befinden. Lernende jeden Alters neigen in dieser Phase dazu, ihre Beobachtungen mit vorhandenen Erklärungen verknüpfen zu wollen. An dieser Stelle muss jedoch klar besprochen werden, was eine gültige, das Phänomen betreffende Beobachtung ist. Ausgehend von Beobachtungen formulieren die Lernenden ihre Fragen, die sie zum Phänomen haben. Daraus wird eine Frage zur Forschungsfrage erhoben. Dieser Fragestellung folgt nun die vermutete Beantwortung dieser Frage, also die Hypothesenbildung. Die Lernenden sollen nun – einzeln oder in Gruppen – ein passendes Experiment entwickeln, das zur Beantwortung der Forschungsfrage führen soll. In dieser Phase ist das regelnde Eingreifen der Lehrperson mit ihrem Sachwissen sehr wichtig, um abzuschätzen, ob das

Experiment grundsätzlich gelingen kann oder Gefahrenherde birgt. Das Ergebnis dient als Grundlage der Kontrolle der Hypothese. Unabhängig davon, ob mit diesem Experiment die Hypothese überprüft wurde, werden im Laufe des Forschungszyklus weitere Fragen auftauchen, die zu weiteren Untersuchungen führen können. Dadurch kann dieser Zyklus mehrfach durchlaufen werden, bis Erkenntnis über das Phänomen vorhanden ist. Die Dokumentation der Forschung und ihre Kommunikation ist ebenfalls unverzichtbarer Bestandteil dieses Unterrichtskonzepts. Schülerinnen und Schüler müssen ihre Ergebnisse kommunizieren. Dazu werden nicht nur Papier und Stift verwendet, sondern auch die modernen Kommunikationsmittel, wie z.B. Podcasts, Videos o.Ä. Zielgruppenorientierte Kommunikation ist ebenfalls eine der Kompetenzen, die von diversen Kompetenzmodellen gefordert werden. Auf die erste Unterrichtsphase des forschend-entdeckenden Lernens kann für die Kommunikationsebene eine weitere andere Phase folgen. In dieser Phase des Unterrichts können dann alle authentischen Beobachtungen und Fragen eingebaut werden.

Der forschend-entdeckende Unterricht vermittelt den Schülerinnen und Schülern neben dem Fachwissen wissenschaftliche Denk- und Arbeitsweisen in einem sinnstiftenden Kontext und ermöglicht es, die Bedeutung und Grenzen wissenschaftlichen Arbeitens zu reflektieren. Durch die breite Anknüpfung an die vorunterrichtlichen Schülervorstellungen und den wiederholten Rückbezug auf Teilaspekte im Gesamtprozess des Erkenntnisgewinns wird das vernetzte Denken der Schülerinnen und Schüler geschult und werden Problemlösungskompetenz erworben. Da sie ihre eigenen Vorstellungen in den Unterricht unmittelbar mit einbringen können und im Verlauf des Unterrichts ein hohes Maß an eigener Aktivität entwickeln, wirkt der forschend entwickelnde Unterricht stark intrinsisch motivierend.

Wissenschaftspropädeutisches Lernen meint die Vorbereitung auf ein Wissenschaftsverständnis, das durch die Verbindung von Verfügungswissen und Orientierungswissen gekennzeichnet ist. Hier geht es nicht um das bloße Sammeln von teilspezialisierten Wissensbeständen, sondern um die Verbindung des Teils mit dem Ganzen, den Bezug zu den Querverbindungen und übergeordneten Zusammenhängen, die in der Regel bereits im Detail, im Speziellen enthalten sind. Dies bedeutet, dass wissenschaftspropädeutisches Lernen einem doppelten Bildungsaspekt zugeordnet ist. Zum einen

ist das Subjekt ernst zu nehmen, einzubeziehen und über die selbstständige Arbeitsform in seiner Selbstkompetenz und in seinem Selbstkonzept zu stärken. Zum anderen wird in die Arbeitsweise der Wissenschaften über ein ausgewogenes und gut ausbalanciertes Verhältnis von selbstständigem und angeleiteten Lernen eingeführt, indem der Schüler auf eine schülergemäße Art und Weise transformierte wissenschaftliche Methoden und Theorien einsetzen und anwenden lernt. Der Schüler wird vom Erkunden zum Erforschen und zum schülergemäßen Forschen geführt.

Der beschriebene Ablauf forschend-entdeckenden Lernens ist sehr gut in naturwissenschaftlich orientierten Fächern möglich. Aber auch geistes- oder gesellschaftswissenschaftliche Fragestellungen lassen sich mit angepassten Methoden ähnlich hinterfragen. Die Konstruktion geeigneter Methoden empirischer Sozialforschung, die eigenes Erkenntnisinteresse und die sich hieraus ergebenden Fragen beantworten, können in ähnlicher Weise thematisiert werden. Im Sprachenunterricht geht es – wie in den anderen Fachbereichen – auch um technologisches Verfügungswissen (Vokabeln, Redewendungen, grammatikalische Strukturen), aber auch um die Erforschung des Internet, von Fernsehsendungen, Rundfunkübertragungen oder auch die Durchführung empirischer Studien in einer anderen Sprache. Bei allen diesen Vorgehensweisen darf allerdings nie der Blick auf die Relativität der Methoden, auf deren Begrenztheit und auf die Notwendigkeit der kritischen Überprüfung von wissenschaftlichem Paradigma und Methodologie verloren gehen.

## I FORSCHUNG

Naturwissenschaftliche und technische Bildung gehören zu den Problembereichen im österreichischen Bildungswesen. Kinder und Jugendliche interessieren sich zwar im Alltag für technische Geräte, selten jedoch für die dahinter liegenden Zusammenhänge. Die Lernleistungen im naturwissenschaftlichen Bereich bei weiblichen und männlichen Schüler/innen sind unterschiedlich, die Vermittlung naturwissenschaftlich-technischer Zusammenhänge beginnt häufig zu spät und ist nicht immer altersadäquat. Die Förderung der psychosozialen Gesundheit wird durch die Gestaltung gesundheitsfördernder Lernarrangements und Lernumwelten erleichtert. Dabei ist wesentlich, das Bewusstsein aller Beteiligten im Sinne eines salutogenetischen (Lebens-)Ansatzes mit Ressourcenorientierung

zu stärken. Die PHSt unterstützt Forschungsprojekte, deren Zielsetzungen die Bereiche der naturwissenschaftlich-technischen und gesundheitsfördernden Kompetenzen beinhalten. Es geht um die Erfassung und Ergründung von Schwächen, um Lehrer/innen auf die Integration dieser relevanten Themen vorzubereiten.

Für das Lehren und Lernen ist es notwendig, sinnvolle Lernumgebungen zu schaffen, die es den Lernenden ermöglichen, Unterrichtsprodukte zu erstellen, die für Lernende und Lehrende Ausgangspunkte für den weiteren Lernfortschritt darstellen. Für die Lernenden ermöglicht das, Wissen selbst zu konstruieren und Kompetenzen zu erlangen und zu vertiefen, für die Lehrenden ergibt sich dadurch die Möglichkeit, Lernschwierigkeiten zu orten und bei Bedarf helfend einzugreifen, zusätzlich wird auch das notwendige formative Assessment (Feedback) vorbereitet. Forschend-entdeckendes Lernen stellt eine adäquate Methode dar, diese Ziele zu erreichen. Forschungsprojekte, die sich auf das forschend-entdeckende Lernen konzentrieren, müssen sich sehr stark an der Methodik der Wissenschaften orientieren, wobei die Untersuchung, das Experiment ein gut geeignetes Unterrichtsprodukt darstellt. Durch eigenständige Untersuchungen werden viele neue Fragen durch die Lernenden aufgeworfen, die dann die Lehrenden mit entsprechendem Feedback kommentieren müssen. Forschend-entdeckendes Lernen öffnet den Unterricht je nach thematischem Anspruch völlig. Dabei ist es wichtig, dass die Lehrenden den Überblick über den Lernfortschritt nicht verlieren und unverzichtbare Inhalte garantiert thematisiert werden. Es ist unbedingt notwendig, diese Art des Lernens genauer zu beforschen, damit entsprechende didaktische Werkzeuge entwickelt werden können, die den Erfolg dieser Methode garantieren. Das trifft für alle Ausbildungsebenen zu – von der Grundschule bis zur Reifeprüfung – und auch für die akademische Lehre. Ziele dieser Forschungsprojekte müssen u.a. brauchbare Unterrichtskonzepte sein, die es den Lehrenden ermöglichen, rasch effektiv in diese Methode einzusteigen. Die didaktischen Grundlagen müssen geschaffen, untersucht und vertieft und passgenaue Inhalte beispielhaft zur Verfügung gestellt werden.

### Research and Broadcast – ein Beispiel

Kompetenzförderung im Physikunterricht kann erfolgreich durch forschend-entdeckendes Lernen bewirkt werden. Im Forschungsprojekt Research & Broadcast wird ein Lernzyklus (Beobachtung – Forschungsfrage – Vermutung – eigenes

Experiment – Verifizierung der Vermutung) für den Physikunterricht entwickelt und in Hinblick auf seine Wirksamkeit beforcht. Schülerinnen und Schüler arbeiten an ihren eigenen Experimenten. Die dabei gewonnen Erkenntnisse und Kompetenzen führen zum nachhaltigen Wissenserwerb. In der Phase des Broadcasts lernen Schülerinnen und Schüler die Kommunikation ihrer Ergebnisse und Erkenntnisse untereinander und gegenüber der Lehrkraft. Diese Phase des Unterrichts trägt zur Vertiefung und zur Sicherung des Unterrichtsertrages bei.

## I BILDUNGSANGEBOTE IN DER AUSBILDUNG

Die beschriebenen Elemente der Kompetenzorientierung und des forschend-entdeckenden Unterrichts werden immanent in die Ausbildung integriert. Schon in der Studieneingangsphase werden die Studierenden mit dieser Form vertraut gemacht und müssen diese auch selbst in der Rolle der Lernenden erproben. Darüber hinaus werden Elemente des forschend-entdeckenden Lernens in entsprechenden Lehrveranstaltungen mit geeigneten Inhalten verknüpft. Die Studierenden ziehen dieses Wissen auch in die Planung ihrer Schulpraxis heran. Die abschließende Bachelorarbeit berücksichtigen ebenfalls Elemente des forschend-entdeckenden Lernens.

## I BILDUNGSANGEBOTE IN DER FORT- UND WEITERBILDUNG

In der Fort- und Weiterbildung wird das beschriebene Unterrichtskonzept insofern berücksichtigt, als diese Lehrveranstaltungen anbietet, die das forschend-entdeckende Lernen und die damit verbundene Kompetenzorientierung direkt ansprechen. Weiters werden geeignete Inhalte in vielen anderen Lehrveranstaltungen vermittelt, die sich im Rahmen des forschend-entdeckenden Unterrichts allgemein gut umsetzen lassen. Dazu gehören technische und technologische Inhalte, wie z.B. die Produktanalyse, bei der Schülerinnen und Schüler ein Industrieprodukt analysieren, seine Funktionsweise und seinen Aufbau beschreiben.

### **EU-Projekt: Primary Science Network**

Ein spezielles Beispiel ist das Primary Science Network, eine modulare Fortbildungsreihe zum Forschenden Lernen im Volksschulbereich. Im Rahmen dieses EU-Projekts „Pri-Sci-Net –

Primary Science Network“ wurde in Zusammenarbeit mit dem BMUKK (Abt. IT-Systeme für Unterrichtszwecke) und den Pädagogischen Hochschulen Wien und Salzburg eine modulare Fortbildungsreihe von vier Semestern für Volksschullehrpersonen konzipiert, die darauf fokussiert, den Lehrerinnen und Lehrern zu veranschaulichen, wie mit einfachen Experimenten viele naturwissenschaftliche Alltagsphänomene direkt erlebt werden können. Es werden Methoden und Materialien des forschenden Lernens vorgestellt, welche die Kinder anregen sollen, selbstständig Untersuchungen durchzuführen und sich mit Fragestellungen forschend auseinanderzusetzen. Zahlreiche Experimente werden mit Alltagsmaterialien (Luftballons, Eiswürfel, Plastikflaschen) direkt ausprobiert. Gleichzeitig werden Erklärungen altersgerecht für die meisten sachunterrichtsrelevanten Themen diskutiert. Die Fortbildungsreihe zeigt außerdem, wie forschendes Lernen mit Hands-on-Aktivitäten im außerschulischen Bereich (z.B. Science Center, Botanischer Garten) kombiniert und mit Unterstützung von digitalen Lernmaterialien (eSkills) im Volksschulbereich vermittelt werden kann. Über eine multilinguale Plattform werden darüber hinaus Unterrichtsmaterialien für das forschende Lernen im Primärschulbereich online zur Verfügung gestellt. Diese Plattform dient auch als Vernetzungsmedium und Informationspool für Lehrer/innen und Bildungsexpert/innen. Zusätzlich gibt es für interessierte Lehrerinnen und Lehrer die Möglichkeit, sich im Rahmen zweier internationaler Trainingsveranstaltungen mit Lehrkräften anderer Länder auszutauschen.

### **PFL-Lehrgang: Naturwissenschaften in der Grundschule**

Ein weiteres spezielles Angebot ist der PFL-Lehrgang „Naturwissenschaften in der Grundschule“. Dieser zweijährige Lehrgang ist eine Kooperation der PHSt mit der Alpen-Adria-Universität Klagenfurt und weiteren Pädagogischen Hochschulen. Er zielt darauf ab, Lehrkräfte zu qualifizieren und sie bei der fachdidaktischen und pädagogischen Weiterentwicklung eines kompetenzorientierten Unterrichts zu begleiten und zu beraten. Gerade im Volksschulbereich geht es um die Experimentierkompetenz der Lehrpersonen, denn ein „Experiment hat verschiedene Bedeutungen, je nachdem, ob es im Alltag, in der Schule oder in der Wissenschaft stattfindet. Das Experiment in der Grundschule ist ein wichtiges Element für Prozesse des Problemlösens und für den Gewinn von Methodenkompetenz sowie eine Anregungssituation zur Entwicklung von Interessen und zur Auseinandersetzung mit naturwissenschaftlichen Phänomenen. Für einen anspruchsvollen Sachunterricht ist die ganze Bandbreite der Formen und Ziele von

Experimenten bedeutsam“ (Wodzinski, 2004, S. 8). Die 25 Teilnehmerinnen und Teilnehmer sind Grundschullehrpersonen aus ganz Österreich, die Mehrheit kommt aus der Steiermark. Während des Lehrgangs verteilen sie sich auf Regionalgruppen, die im weiteren Verlauf mit Unterstützung Treffen selbst organisieren. Fachdidaktische Schwerpunkte sind forschendes Lernen, fächerübergreifendes Arbeiten, Schüler/innenvorstellungen, kooperatives Lernen, der Übergang zwischen Grundschule und weiterführender Schule sowie die Heranführung an naturwissenschaftliche Arbeitsweisen. Auf der Basis von Erkenntnissen geht es darum, mit fachdidaktischer Forschung naturwissenschaftlichen Unterricht neu zu denken und dabei für alle Schülerinnen und Schüler Lern- und Entwicklungsmöglichkeiten zu eröffnen. Die Teilnehmerinnen und Teilnehmer erforschen ihren eigenen Unterricht insbesondere mit Methoden der Aktionsforschung mit dem Ziel, ihn zu verbessern und weiterzuentwickeln.

## I INITIATIVEN

### **IMST Regionales Netzwerk Steiermark**

Das IMST Regionale Netzwerk Steiermark wurde im Schuljahr 2003/2004 als erstes seiner Art in Österreich gegründet. Es handelt sich hierbei um eine vertraglich festgelegte Kooperation zwischen den Grazer Universitäten, den Pädagogischen Hochschulen und dem Landesschulrat, die vom Projekt IMST (damals: Innovations in Mathematics and Science Teaching, heute: Innovationen machen Schulen Top) gefördert wurde. Es wurde eine Steuergruppe eingerichtet, in die Vertreterinnen und Vertreter der genannten Institutionen entsandt wurden. In der ersten Phase wurde das Netzwerk nur für AHS und BHS eingerichtet. Das Netzwerk wurde zur Stärkung der naturwissenschaftlichen Fächer und der Mathematik eingerichtet. Eine bessere Vernetzung aktueller naturwissenschaftlicher Themen und der entsprechenden Unterrichtsentwicklungsstrategien wurden kommuniziert. Das Netzwerk agiert somit in der Funktion einer Informationsdrehscheibe. Um den naturwissenschaftlichen und mathematischen Unterricht gezielt fördern zu können, wurden Schulprojekte didaktisch, inhaltlich und materiell gefördert. Dieses Konzept wurde im Laufe der vergangenen zehn Jahre zur Erfolgsgeschichte. Mittlerweile breitet sich das betreute Fächerspektrum auf die MINDT-Fächer aus, d.h. auch das Schulfach Deutsch wurde als unverzichtbare Grundlage für alle anderen Fächer in der Steuergruppe abgebildet. Es umfasst das ganze primäre und

sekundäre Bildungssystem inklusive Kindergärten. Die Steuergruppe wurde durch die Einrichtung von angeschlossenen Bezirksnetzwerken in ihren Aufgaben entlastet. Einer der wichtigsten Schritte in der Entwicklung des Netzwerkes war die Implementierung der gesamten Sekundarstufe I. So konnten durch das Netzwerk bereits gemeinsame Fortbildungsveranstaltungen aller Sekundarstufen-I-Lehrkräfte organisiert werden, bevor sie offiziell vom System gefordert waren. Dieses gemeinsame Voneinander-Lernen befruchtete die Netzwerkarbeit nachhaltig. Das Netzwerk betreut mittlerweile jährlich an die 60 Schulprojekte zu freien Themenstellungen und Generalthemen wie „Papier macht Schule“ oder „flyhigh“.

### **Regionales Fachdidaktikzentrum Physik**

Das Projekt IMST ermöglichte die Gründung regionaler Fachdidaktikzentren. Fachdidaktiker und Fachdidaktikerinnen der beteiligten tertiären Bildungseinrichtungen konnten unter einem gemeinsamen Rahmenvertrag tätig werden und gemeinsame Projekte verwirklichen. Unterstützt werden diese Zentren durch die Schulbehörde als gleichwertigen Partner. Das erste dieser Art war das Regionale Fachdidaktikzentrum für Physik in der Steiermark. Die aktuellen Ergebnisse der durchgeführten Projekte fließen direkt in die Aus-, Fort- und Weiterbildung ein. Zwei Projekte, die vom Regionalen Fachdidaktikzentrum für Physik betreut werden, sollen anschließend kurz beschrieben werden:

### **Themenprogramm: Kompetenzen im mathematischen und naturwissenschaftlichen Unterricht**

Die Pädagogische Hochschule Steiermark ist seit dem Schuljahr 2010/2011 im IMST-Themenprogramm „Kompetenzen im mathematischen und naturwissenschaftlichen Unterricht“ involviert. Bei dieser Initiative können Lehrer/innen innovative Unterrichts- und Schulprojekte einreichen und werden über ein Schuljahr hinweg von Programnteams begleitet, die aus Wissenschaftler/innen und Fachdidaktiker/innen an Pädagogischen Hochschulen und Universitäten sowie Schulpraktiker/innen bestehen. Ein Arbeitsschwerpunkt dabei ist zum Beispiel der Bereich Kompetenzen beim Experimentieren: Wie entwickelt man Kompetenzen rund um das Experimentieren? Betreut wird das Themenprogramm vom Regionalen Fachdidaktikzentrum Physik mit dem Standort an der Universität Graz, eine Kooperation beider Pädagogischer Hochschulen und der Universität in Graz. Volksschulen aus ganz Österreich können sich für das Themenprogramm bewerben, ausgezeichnete Projektberichte

sind in der Materialdatenbank des Themenprogramms bereits zu finden.

Kompetenzen sind ein äußerst aktuelles Thema in der nationalen und internationalen Bildungslandschaft: in der Schulpraxis aller Stufen, in der pädagogischen und fachdidaktischen Forschung sowie auf bildungspolitischer Ebene. Dabei hat sich der Fokus in den letzten Jahren ausgehend von allgemeinen und überfachlichen Aspekten hin zu fachlichen erweitert, insbesondere auf den Gebieten der Mathematik und der Naturwissenschaften. Durch das Experimentieren werden sprachliche, fachliche und methodische Kompetenzen in starkem Maße gefördert. Bei Gruppenarbeiten beispielsweise muss aufeinander Rücksicht genommen werden und es müssen Absprachen stattfinden, dadurch wird die Sozialkompetenz erhöht. Manche Experimente erfordern auch ein gewisses Maß an feinmotorischen Fähigkeiten. In der für die Kinder anregenden Phase des Experimentierens wird durch das Handeln, Tun, Beschreiben, Erklären und Benennen der Wortschatz erweitert und fachliche Begriffe werden ausgeweitet. So wird Sprache erlebt, nachhaltig gefestigt und Wissen angeeignet. Dies kann auch beim Spracherwerb von Kindern nichtdeutscher Muttersprache eine wesentliche Unterstützung sein.

Auf der schulischen Ebene wird gemeinsam mit Lehrkräften Unterricht entwickelt, der vor dem Hintergrund von Bildungsstandards und Kompetenzmodellen mathematisch-naturwissenschaftliche Grundbildung systematisch auszubauen hilft. Damit sollen entscheidende Beiträge zur Qualitätsentwicklung im österreichischen Schulsystem geleistet werden. Auf der zweiten Ebene sollen Forschungsfragen bearbeitet werden, die einerseits in engem Kontext mit der schulischen Umsetzung stehen (z. B.: Wie bewähren sich kompetenzorientierte Aufgaben?), andererseits übergreifenden Charakter haben (z. B. Kompetenzen und Schnittstellenproblematik). Diese Untersuchungen sollen methodisch abgesichert sein und einen Beitrag zur internationalen Entwicklung auf diesen Gebieten liefern.

#### **Gemeinsame Kooperationsprojekte mit der Industrie (TechLab)**

Auf Anfrage durch die Industriellenvereinigung Steiermark konnten Betriebsführungen für Schulklassen neu gestaltet werden. Dazu wurden zur Vorbereitung der Schulklassen betriebsrelevante Unterrichtseinheiten mit experimentellem Charakter in Kooperation mit dem jeweiligen Betrieb entwi-

ckelt. Diese Unterrichtseinheiten bereiteten die Schülerinnen und Schüler auf großtechnische Anwendungen ihrer Untersuchungen vor. In den Betrieben konnten sie diese Inhalte in der realen Arbeitswelt wiederfinden. Erste Partner waren die Knill AG und die Fa. Knapp Logistics. In weiterer Folge entstand eine mittlerweile mehrjährige erfolgreiche Kooperation mit der steirischen Papierindustrie im Projekt „Papier macht Schule“. Dieses Projekt wird von anderen Bundesländern nach steirischem Vorbild übernommen.

## **| ZUSAMMENFASSUNG**

Kinder und Jugendliche haben Fragen, wie „Woher wissen wir, dass...?“ oder „Warum muss ich das lernen?“ und „Wie hat man es herausgefunden?“. Diesen direkten Fragen und Bedürfnissen der Lernenden wird in unseren Schulen oft nicht ausreichend Rechnung getragen. Der profilbildende Schwerpunkt Wissenschaftspropädeutik und forschend-entdeckendes Lernen setzt sich mit Lehr-Lern-Modellen auseinander, die dieses Fragebedürfnis stark einbeziehen. Im weitesten Sinn kann es als Beitrag der Schule zur Vorbereitung auf wissenschaftliche Arbeiten verstanden werden. Grundsätzlich geht es aber um die Freude am eigenständigen Wissenserwerb und die Förderung des natürlichen Forscherdrangs. Schülerinnen und Schüler müssen gestärkt werden, eigenständig Fragen zu stellen und diese auch mit geeigneten Mitteln zu beantworten. Sie müssen dazu in der Lage sein, vorhandenes Wissen zu recherchieren und in ihr Weltbild einzubauen. Dazu müssen sie es respektvoll als Kulturgut betrachten, es aber auch kritisch reflektieren können.

Neben dem notwendigen Wissen müssen im Unterricht auch charakteristische Handlungsweisen (Kompetenzen) geübt und gefördert werden. Für die Förderung des zentralen Kompetenzbereichs „Erkenntnisgewinn“ eignen sich besonders Unterrichtsmodelle des forschend-entdeckenden Lernens. Dabei erfolgt eine schrittweise Öffnung des Unterrichts vom strengen, von der Lehrkraft vorgegebenen Weg bis hin zur vollständigen Übergabe des Lernprozesses an die Schülerinnen und Schüler. Die Lehrkraft muss dabei aber ständig den ganzen Lehr-Lernprozess beobachten und jederzeit darauf achten, dass die zu erreichenden Lernziele erreicht werden können. Sie muss auch die individuellen Lösungen der einzelnen Schülerinnen und Schüler konstruktiv begleiten.

Die Anwendbarkeit von Unterrichtsmodellen des forschend-entdeckenden Lernens muss in Forschungsprojekten untersucht und für den Unterricht sinnvoll einsetzbare Konzepte und Materialien müssen entwickelt werden. Diese Erkenntnisse fließen in die Planung und Durchführung von Aus-, Fort- und Weiterbildung ein. Kooperationen mit anderen tertiären Bildungseinrichtungen, z.B. mit den Regionalen Fachdidaktikzentren, ergänzen diese Arbeit.

---

#### Literatur

- Kompetenzmodell Naturwissenschaften 8. Schulstufe. (2011). Verfügbar unter: <http://www.bifie.at/node/1472> [30.8.2013]
- Colburn, A. (1997). How to Make Lab Activities More Open Ended. In *CSTA Journal Fall*, 1997. Verfügbar unter: [www.exploratorium.edu/ifi/resources/workshops/lab\\_activities.html](http://www.exploratorium.edu/ifi/resources/workshops/lab_activities.html) [5.09.2013].
- Höttecke, D. (2010). Forschend-entdeckender Physikunterricht. In: *Naturwissenschaften im Unterricht Physik*, 119, S. 5
- Leisen, J. (2011). Kompetenzorientiert unterrichten. In: *Naturwissenschaften im Unterricht Physik*, 123/124. S. 5
- Messner, R. (Hrsg.) (2009). Schule forscht. Ansätze und Methoden zum forschenden Lernen. Hamburg: Körber-Stiftung.
- Moegling, K. (2003). Wissenschaftspropädeutik und selbstständiges Lernen. Verfügbar unter: [http://www.uni-bielefeld.de/OSK/NEOS\\_WissEinrichtung/Archiv/030221/PDF/E-Antw-Moegling.pdf](http://www.uni-bielefeld.de/OSK/NEOS_WissEinrichtung/Archiv/030221/PDF/E-Antw-Moegling.pdf) [7.8.2013].
- Reichel, E. & Schittelkopf, E. (2011). Förderung von Kompetenzen durch forschendes Lernen. *IMST Newsletter 36*. Klagenfurt Projekt IMST. Verfügbar unter: [www.imst.ac.at/app/webroot/files/ueber\\_imst/oeffentlichkeitsarbeit/nl36\\_web.pdf](http://www.imst.ac.at/app/webroot/files/ueber_imst/oeffentlichkeitsarbeit/nl36_web.pdf) [30.8.2013]
- Weinert, F.E. (2001). Leistungsmessung in Schulen. Eine umstrittene Selbstverständlichkeit. In F. E. Weinert (Hrsg.), *Leistungsmessung in Schulen*. Weinheim und Basel: Beltz.
- Wodzinski, R. (2004). Experimentieren in der Grundschule. Fragen an die Natur. In: *Grundschulmagazin. Impulse für kreativen Unterricht*. 5/2004, 8–11. <http://pfl.aau.at/lehrgaenge/anzeige/4> [30.8.2013]
- Ulm, V. (2009). Eine nützliche Beziehung. In: R. Messner (Hrsg.) *Schule forscht. Ansätze und Methoden zum forschenden Lernen*. (S. 89–105). Hamburg: Körber-Stiftung.

## ÄSTHETIK, KUNST UND KOMMUNIKATION

Constance Cauers, Evelyn Erlitz-Lanegger, Karin Gollowitsch, Angelika Holzer, Erika Rottensteiner, Gerlinde Uhlir, Regina Weitlaner

### I THEORETISCHE GRUNDLAGEN

„Es reicht nicht, Menschen heranzubilden, die angepasst ‚funktionieren‘, sondern sie müssen auch sinnlich-emotionale Stärken entwickeln können, um den vielseitigen Anforderungen des Lebens gewachsen zu sein und mit eigenem Augenmaß und Urteilsfähigkeit den vielen Problemen zu begegnen.“ (Eichelsberger/Rychner, 2008, S. 119) Kunst, Ästhetik und Kommunikation sind mögliche Antworten. Diese sind Formen der Auseinandersetzung mit der individuellen und gesellschaftlichen Welt, die wir vorfinden, und bergen in sich die Chance, Wege zu finden, sich in der immer komplexer werdenden Lebenswelt zu orientieren.

Darin liegt die besondere und einzigartige Chance der Kunst in der pädagogischen Arbeit, denn sie schafft eine Verbindung zum eigenen Handeln, zur Biographie der Einzelperson, zum Selbst und ermöglicht gleichzeitig ein Bewusstsein für einen übergeordneten Sinnzusammenhang. Kompetente Kunstpädagogik nimmt den Wert künstlerischen Schaffens ernst und lässt Raum für kreative Prozesse, mehr noch – sie fördert diese.

Ästhetische Bildung steht für eine „bewusste sinnliche Wahrnehmung in Verbindung mit der Entfaltung differenzierter innerer Bilder und eigener Ausdrucks- und Gestaltungsfähigkeit“. Die gestalterischen Fächer fördern einen umfassenden Zugang zur Welt und stärken das Individuum in seiner Persönlichkeit. Ästhetisches Lernen umfasst nicht nur ästhetische Erfahrungen im Wahrnehmen und Denken, sondern auch im Handeln (Rieder, 2013, S. 107f). Ästhetische Bildung ist Wahrnehmungsbildung, die den ganzen Menschen meint – all seine kognitiven, emotionalen, sensorischen und körperlichen Fähigkeiten. Sie kann zu verschiedenen Dimensionen der Kommunikation befähigen.

Nach Goethe ist Kunst eine Vermittlerin des Unausprechlichen. Verbale Sprache und eindeutige Quantifizierungen reichen immer weniger aus, gegenseitiges Verstehen zu fördern. Dabei ist Sprache nicht allein dominierendes Erkenntnismedium, sondern auch nichtsprachliche Artikulations- und Kommunikationsformen kommen zum Einsatz.

### I LERN- UND UNTERRICHTSKONZEPTE

Ästhetische Bildungsprozesse in den Feldern Bildende Kunst, Design, Musik, Theater, Tanz, performative Künste und Neue Medien werden unter Anleitung der Lehrpersonen auch in Kooperation mit Künstlerinnen und Künstlern selbstständig, theoretisch und praktisch erfahren.

Ein Hauptaugenmerk liegt auf der Förderung von kommunikativen, transkulturellen, intergenerativen und kreativen Kompetenzen sowie der Fähigkeit des vernetzten und interdisziplinären Denkens und Handelns.

Durch gezielte Angebote erwerben die Absolventinnen und Absolventen künstlerische, kunstvermittelnde, theoretische und pädagogische Kernkompetenzen sowie die Fähigkeit zur Einschätzung ihrer eigenen Gestaltungskompetenz. Über Improvisation, Produktion, Reproduktion, Rezeption, Transformation und Reflexion werden die Absolventinnen und Absolventen befähigt, sich mit Kunst und Kultur gestaltend und reflektierend auseinanderzusetzen. Sie erleben ästhetische Reflexions- und Produktionsprozesse in ihrer Mehrdeutigkeit und Subjektivität und können diese angemessen einschätzen. Dieses Lernen anhand kunstgeleiteter Methoden passiert vor allem in offenen und sensibel begleiteten Prozessen, die sich in verschiedene, nicht vorgeschriebene Richtungen konkretisieren lassen und gelebte Diversität erkennen lässt. Es fördert ein positives Verständnis von Vielfalt, von unterschiedlichen Zugängen und mehrperspektivischen Betrachtungsweisen.

Die Absolventinnen und Absolventen werden ermutigt, eine Balance zwischen der Effizienz des Prozesses und der Qualität des Produktes herzustellen. Auch durch die Unterstützung von Künstlerinnen und Künstlern während der Ausbildung werden kunstschaftende Prozesse reflektiert und justiert, um eine maximale Zufriedenheit mit dem Endprodukt herzustellen.

Im Rahmen der Lehrerinnen- und Lehrerausbildung an der Pädagogischen Hochschule Steiermark gilt es, in schöpferischen Prozessen kompetente Entfaltungsmöglichkeiten zu anbieten, ohne die Relevanz eines künstlerischen Produktes aus den Augen zu verlieren. Unterschiedliche ästhetische Vorstellungen erfordern einen ständigen Austausch und Dialog miteinander, denn gerade in der künstlerischen Arbeit geht es darum, Grenzen zu durchbrechen, Neues zu



entdecken und Fremdes kennen zu lernen, auch wild und ungezügelt zu sein und Zielkonflikte auszuhalten.

## I FORSCHUNG

Die Forschung an der Pädagogischen Hochschule Steiermark fokussiert auf die Erarbeitung einer theorie- und praxisbezogenen Grundlegung von Kunst, Ästhetik und Kommunikation in pädagogischen Handlungsfeldern. Darüber hinaus werden Theorien und Konzepte diesbezüglich analysiert, wobei die Übertragbarkeit wissenschaftlicher Erkenntnisse auf Anwendungssituationen von zentraler Bedeutung ist.

An der Pädagogischen Hochschule Steiermark behandeln bereits viele Bachelorarbeiten die Themen Kunst, Ästhetik und Kommunikation. Auch für die Zukunft werden verstärkt wissenschaftliche Arbeiten zu diesen Themen beworben, sowie Forschungsprojekte – im Kontext der Pädagoginnen- und Pädagogenbildung NEU – angeregt werden.

Erfahrungen aus der Praxis tragen dazu bei, theoretische Erkenntnisse mit innovativen Forschungsmethoden zu generieren bzw. weiterzuentwickeln und der „professional community“ zur Verfügung zu stellen. Damit wird die gelebte Zusammenarbeit zwischen Praxis und Bildungstheorie durch Begleitforschung unterstützt und ausgebaut werden.

## I BILDUNGSANGEBOTE IN DER AUSBILDUNG

Im Rahmen der Lehrerinnen- und Lehrerausbildung nimmt die Pädagogische Hochschule Steiermark seit 2007 verstärkt in allen Studiengängen Bezug auf Kunst, Ästhetik und Kommunikation in Pflicht- und Wahlmodulen.

Eine für alle Beteiligten überaus erfolgreiche, interdisziplinäre Zusammenarbeit in der Ausbildung stellt die „Sport- und Kreativwoche“ dar, in der die Studierenden ein auf individuelle und persönliche Entfaltung ausgerichtetes Bildungsangebot erhalten sowie selbstständig handlungsorientierte Unterrichtskonzepte entwickeln, erproben und reflektieren.

Für Studierende der Studiengänge Volks- und Sonderschule stehen seit dem Sommersemester 2010 Zusatzangebote in Form von Lehrgängen zur Verfügung (Schwerpunktlehrerinnen

und Schwerpunktlehrer für Musikerziehung, Spezialausbildung für Bewegung und Sport für die Grundschule, Schwerpunktlehrgang „Kreativcoach“, geplanter Start des Lehrgangs „Rhythmische Bewegungserziehung und Tanz“).

Der Einsatz von Künstlerinnen und Künstlern stellt eine Bereicherung dar: Ihre Expertise in Kunst und Kultur sowie die Kooperation mit außerschulischen Lernorten (Museen, Galerien, kulturellen Institutionen vor Ort) wird genutzt.

- Künstlerische und kreative Abschlussarbeiten aus den Projekten zur Förderung von Exzellenz (Lange Nacht der Talente)
- Freies Wahlfach „Radio als Lernform“
- Konzertante Aufführungen der Chöre der Pädagogischen Hochschule Steiermark
- Umrahmung von Festakten der Pädagogischen Hochschule Steiermark mit hausinternen sowie institutionsübergreifenden Instrumental- und Vokalensembles
- „International Week“ mit innovativen kreativen Impulsen
- Musicalaufführungen der Studierenden und der Schülerinnen und Schüler der Praxisschulen
- Vernissagen von Werken hausinterner Kunstschaffender
- Theaterpädagogische Workshops für die Studierenden aller Studiengänge
- Inklusionsprojekt „DanceAbility“
- Nominierte Kulturbeauftragte der Pädagogischen Hochschule Steiermark
- Internationale Musikprojekte der Lehrenden und Studierenden

In der Weiterbildung werden im Bereich der Volksschule die Lehrgänge Textile Werkerziehung, Technische Werkerziehung und Musikerziehung angeboten. Diese zweisemestrigen Lehrgänge setzen sich zum Ziel, einen vertieften Kompetenzerwerb für einen zeitgemäßen Werk- bzw. Musikunterricht in der Volksschule zu ermöglichen. Im Mittelpunkt stehen die Erweiterung des fachlichen Wissens und der fachdidaktischen Zugänge und deren Umsetzung in der Praxis. Die Voraussetzung für den Besuch dieser Lehrgänge ist ein abgeschlossenes Lehramtsstudium im Bereich der Volks- oder Sonderschule bzw. ein abgeschlossenes Lehramtsstudium im Bereich der Hauptschule bzw. Neuen Mittelschule für in der Volksschule eingesetzte Sekundarstufenlehrerinnen und Sekundarstufenlehrer.

Die beiden Lehrgänge „Theater macht Schule“ und „Radio als Lernraum“ richten sich an Lehrerinnen und Lehrer aller Schularten. Der viersemestrige Lehrgang Theater macht Schule bietet eine theoretische und praktische Auseinandersetzung mit den Methoden und Inhalten der Theaterpädagogik. Diese ermöglichen es in einem hohen Maße interkulturelle, soziale und personale Kompetenzen zu entwickeln und zu fördern. Ziel des Lehrgangs ist es, den Teilnehmerinnen und Teilnehmern eine künstlerisch-pädagogische Qualifizierung zur Anwendung von Theater und theaterpädagogischen Methoden im eigenen Wirkungsfeld der Schule/Bildungsinstitution zu vermitteln. Dabei machen die Teilnehmerinnen und Teilnehmer in einer ersten Phase eigene Theatererfahrungen, um diese dann in einem zweiten Schritt transferieren und in ihrem Arbeitsumfeld praktisch umsetzen zu können.

Der einsemestrige Lehrgang Radio als Lernraum eröffnet praxisorientierte Zugänge zur Arbeit mit Radio und Podcasting als Lernraum und macht Lust auf „mehr Radio“. Er bietet relevantes Basiswissen und methodisch-didaktisches Knowhow rund um die Arbeit mit Radio als Unterrichtsfach und als Medium des Unterrichts aller Fächer sowie organisatorische und rechtliche Rahmenbedingungen. Es werden Konzepte, Ideen und Tools erarbeitet, um Radioarbeit im Unterricht konstruktiv und mit Spaß zu integrieren. Eigene Radioerfahrungen sind zentraler Bestandteil dieses Lehrganges.

## I BILDUNGSANGEBOTE IN DER FORT- UND WEITERBILDUNG

Davon ausgehend, dass die unmittelbare Begegnung mit Künstlerinnen und Künstlern eine authentische Repräsentation von Kunst ermöglicht und neue Wege im Umgang mit Kunst eröffnet, stellt die Zusammenarbeit mit Künstlerinnen und Künstlern einen integralen Bestandteil des Fortbildungsprogrammes dar.

- In mehrtägigen Seminaren (Workshops) werden Experimentier- und Lernfelder angeboten, in denen Gegenwartskünstlerinnen und -künstler – nach Gert Selle „Pädagogen des Beispiels“ – und Lehrerinnen und Lehrer miteinander arbeiten, gemeinsam Ideen entwickeln und diese umsetzen.
- Einen anderen Ansatz verfolgen Lehrveranstaltungen, die sich mit spezifischen Inhalten, wie z.B. „Kunst und Design als Sprache der Dinge“, „Mechanismen und Phänomene der Kommunikation im Bereich der Werbung“ oder „Techniken zeitgenössischer bildender Kunst“ auseinandersetzen.
- Seit vielen Jahren gibt es eine Kooperation mit dem „steirischen herbst“, dem Festival für zeitgenössische Kunst. Im Rahmen von geführten Rundgängen werden spezielle Einblicke in die Ausstellungen dieses Festivals gegeben und Gespräche mit Künstlerinnen und Künstlern sowie Kuratorinnen und Kuratoren ermöglicht.
- Museumspädagogik und Formen des außerschulischen Lernens stehen im Mittelpunkt der Kooperation mit dem Universalmuseum Joanneum.
- Die Zusammenarbeit mit dem Schauspielhaus bietet die Gelegenheit, theaterpädagogische Methoden zur Kunst- und Kulturvermittlung sowie Methoden kennenzulernen, welche die spielerische Fantasie der Jugendlichen anregen.

### In der Weiterbildung werden folgende Lehrgänge angeboten:

- Lehrgang Textile Werkerziehung in der Volksschule
- Lehrgang Musikerziehung an Volksschulen
- Lehrgang Technische Werkerziehung in der Volksschule
- Lehrgänge zur Förderung von Exzellenz: Kunst und Kreativität (2010/11), ART & TEXT (2012/13)

Gelingt es im Rahmen der Fortbildungsangebote, durch vielfältige ästhetische Erfahrungen „die Welt ein klein wenig anders zu sehen und mich vielleicht auch selbst, im Anderen neu zu verstehen“ (Jauß, 1991, S. 34), dann sind wir auf dem Weg zu einer außerordentlich anspruchsvollen Zielsetzung.

### INITIATIVEN

- Partizipation (aktive Beteiligung aller an kulturellen und künstlerischen Prozessen Beteiligten, Miteinbeziehung von Künstlerinnen und Künstlern und Kulturinstitutionen)
- Konzeption des Schwerpunktes kunst.form.art für Primarstufenlehrerinnen und -lehrer.
- Entwicklung von Angeboten für Zusatzqualifikationen im Feld Kunst, Ästhetik und Kommunikation (teilrechtsfähiger Bereich).

### ZUSAMMENFASSUNG

Der Anspruch auf kulturelle Teilhabe ist ebenso ein Menschenrecht wie der Anspruch auf Bildung.

Der Schwerpunkt „kunst.form.art“ wird an der Pädagogischen Hochschule Steiermark implementiert, um dem ganzheitlichen, humanistischen Menschenbild, das von der Einheit geistig-seelischer und körperlich-motorischer Prozesse ausgeht, zu entsprechen.

Dies ist auch anthropologisch begründbar, weil Bewegung und Spiel, Ausdruck und Gestaltung als elementare Grundbedürfnisse im Menschen angelegt sind. Um vom Experimentieren und Improvisieren zum Inszenieren und Produzieren zu kommen, ist die Vermittlung von kreativen, gestalterischen, produktionstechnischen Kenntnissen, Fähigkeiten und Fertigkeiten erforderlich.

Die Pädagogische Hochschule Steiermark ist unter anderem ein Ort der Kunst- und Kulturschaffenden, wo Begegnung zwischen Bildung und Kunst ermöglicht, gefördert und professionalisiert wird. Damit wird die PHSt der Verpflichtung des kulturellen Auftrags einer Bildungseinrichtung gerecht.

Der Mensch steht im Mittelpunkt – seine Initiative, seine Kreativität und seine Begeisterung.

---

### Literatur

- BMASK (2012). *Nationaler Aktionsplan Behinderung 2012–2020. Strategie der österreichischen Bundesregierung zur Umsetzung der UN-Behindertenrechtskonvention*. Wien
- BMUKK (2007). *Vielfalt und Kooperation – Kulturelle Bildung in Österreich – Strategien für die Zukunft*. Wien.
- Eichelberger E., Rychner M. (2008). *Textilunterricht. Lesarten eines Schulfachs*. Zürich: Pestalozzianum.
- Größing, S. (1993). *Bewegungskultur und Bewegungserziehung, Grundlagen einer sinnorientierten Bewegungspädagogik*. Schorndorf: Hofmann.
- Hamer, G. (Hrsg.) (2009). *Kultur macht Schule. Kulturvermittlung in der Praxis*. Baden: Verlag für Kultur und Geschichte: Baden.
- Hasse, J. (2007). *Ästhetische Bildung – Eine doppelte Perspektive ganzheitlichen Lernens*. Verfügbar unter: <http://www.widerstreit-sachunterricht.de/ebene1/didaktiker/hasse/aesbildung.pdf> [07.01.2014].
- Helbig, C., (2013). *Tanzpädagogik: Tanz als Erfahrungs-, Lern- und Gestaltungsraum*. München: Grin Verlag.
- Jauß H., (1991). *Ästhetische Erfahrung und literarische Hermeneutik*. Berlin: Suhrkamp.
- Jäger, J., Kuckhermann, R. (2004). *Ästhetische Praxis in der Sozialen Arbeit: Wahrnehmung, Gestaltung und Kommunikation*. Weinheim: Beltz Juventa.
- KulturKontakt Austria (Hrsg.) (2010). *Hautnah. Was passiert, wenn KünstlerInnen an die Schule kommen? Partizipative Kulturvermittlung mit Schulen in Theorie und Praxis*. Wiener Neustadt: Gutenberg Druck GmbH.
- Neuber, N., (2009). *Kreative Bewegungserziehung – Bewegungstheater*. Aachen: Meyer & Meyer.

Pauls, R. (2000). *Elementare künstlerische Erziehung – Der Königsweg zur Entwicklung und Gestaltung der menschlichen Wesenskräfte?* In Dokumentation Internationales Symposium Orff-Schulwerk in Traunwalchen. Traunreut: Carl-Orff-Volksschule Traunwalchen (Hrsg.)

Putz-Plecko, B., Wimmer, M. (2008). *Schule als kulturelles Zentrum aus dem 2. Zwischenbericht der ExpertInnen-Kommission für eine neue Mittelschule des BMUKK*. Wien.

Rieder, C. (2013). Technische und Textile Gestaltung – (k)eine Perspektive? In: J. Seiter (Hrsg.) *ein/fach Technik, Plädoyers zur technischen Bildung für alle Studien*. (S. 106–116). Innsbruck: Studien Verlag.

Rottensteiner, E. (2013). Begabungsförderung als Element der Studierendenausbildung an der Pädagogischen Hochschule Steiermark. In: K. Heissenberger (Hrsg.) *Verborgene? Versteckt? Entdeckt! Begabungen entdecken, fördern und nutzen*. (S. 237–241). Graz: Leykam.

Senator für Bildung und Wissenschaft (Hrsg.) (2001). *Rahmenplan Ästhetik Primarstufe*. Verfügbar unter: [http://www.lis.bremen.de/sixcms/media.php/13/01-06-12\\_Aesthetik.9263.pdf](http://www.lis.bremen.de/sixcms/media.php/13/01-06-12_Aesthetik.9263.pdf) [07.01.2014].

## MEDIENPÄDAGOGIK UND DIGITALE KOMPETENZ

Martin Teufel, Thorsten Jarz & Johannes Dorfinger

### I THEORETISCHE GRUNDLAGEN

Unsere Lebensumwelt hat sich in den letzten Jahrhunderten stark verändert. Die Arbeitsschwerpunkte wechselten von kraftbetonten Berufen (Landwirtschaft, Industrie) in intellektuell anspruchsvollere Bereiche. Nahezu kein Berufsfeld der heutigen Zeit kommt ohne Listen, Pläne, Projektmanagement und Berichtssystemen aus, und die meisten dieser Neuerungen sind digital. Selbst Landwirte und Industriearbeiter bedienen sich zum (großen) Teil digitaler Werkzeuge und können ohne digitale Kompetenzen nicht mehr bestehen. Unser Schulsystem muss sich diesen Gegebenheiten natürlich anpassen – auch wenn dies nicht immer leicht fällt.

Das Verlangen nach digitalen Kompetenzen kommt aber nicht nur aus der Wirtschaft. Auch die Lernenden haben starke Affinitäten zu digitalen Werkzeugen und besitzen selbst alle denkbaren Geräte (Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest, 2012). Im internationalen Vergleich dazu bleiben die deutschen und österreichischen Schulen eher im hinteren Mittelfeld zurück (Ranguelov, Horvath, Dalferth, & Noorani, 2011, S. 23). Ein wichtiger Faktor zur zeitgemäßen Ausbildung unserer Schülerinnen und Schüler muss daher eine moderne Ausbildung von Lehrenden sein, um digitale Kompetenzen entsprechend in die Schule zu bringen. Diese Bemühungen sind in Österreich aber oft Einzelinitiativen und noch zu wenig institutionell verankert (Hornung-Prähauser & Geser, 2010).

So werden digitale Medien oft als Selbstzweck und nicht als integratives Werkzeug im fachunabhängigen Unterricht gesehen: „Dedicated course offers for ICT use in teaching often focus on learning about tools rather than how to integrate ICT in own teaching practices“ (Hornung-Prähauser & Geser, 2010, S. 46). Um aber Lehrveranstaltungen in der Ausbildung der Lehrenden so zu gestalten, dass sie auf einen kritischen und reflektierten Umgang mit Informationen und Medien abzielen, „müssen alle Lehrenden selbst über ausreichend Computer Literacy und Medienkompetenz verfügen und mediendidaktisch profund ausgebildet sein“ (Bachinger et al., 2013, S. 73). Bachinger et al. (2013) stellen dazu einen Anforderungskatalog für Studierende bereit, der die technologische Kompetenz, die Anwendungskompetenz und natürlich die digitale Vermittlungskompetenz umfasst.

Auch die EU-Kommission will mit der Initiative „Die Bildung öffnen“ Innovation und digitale Kompetenzen in Schulen und Hochschulen fördern. In der Initiative geht es um die Schaffung von Innovationschancen für Einrichtungen, Lehrkräfte und Lernende, die Nutzung frei zugänglicher Lehr- und Lernmaterialien zu intensivieren und bessere IKT-Infrastrukturen und Konnektivität in den Schulen zu schaffen. Vizepräsidentin Neelie Kroes fügt der Beschreibung der Initiative hinzu: „Ich wünsche mir, dass bis 2020 jedes Klassenzimmer digital ausgestattet ist. Die Bildung muss den Anschluss an die Realität behalten und darf sich nicht in einem Paralleluniversum bewegen. Die jungen Menschen wollen die neuen Technologien in allen Lebenslagen nutzen. Sie brauchen digitale Kompetenzen, um eine Beschäftigung zu finden. Alle – nicht nur einige wenige – Schulen und Hochschulen müssen diesem Umstand gerecht werden“ (EU-Kommission, 2013).

### I LERN- UND UNTERRICHTSKONZEPTE

Kleinere und größere Initiativen haben immer wieder versucht, medienpädagogische Lern- und Unterrichtskonzepte zu etablieren und haben dabei zwar einige Beachtung, aber keinen wirklich großen Durchbruch errungen. Lange Zeit galt in Österreich der Europäische Computerführerschein (ECDL) als Maß der digitalen Grundbildung (auch wenn hier das Wort „medienpädagogisch“ wohl fehl am Platze ist). In jüngerer Vergangenheit wurde EPICT (European Pedagogical ICT License) – wohl auch aufgrund seiner skandinavischen Wurzeln – als Modell zur Erlangung medienpädagogischer Fähigkeiten erkannt. Beide Konzepte scheinen aber schon aufgrund der anzustrebenden Kompetenzen nicht das ganze Feld medienpädagogischer Bildung abdecken zu können (Bachinger et al., 2013, S. 69). Studierende müssen neben den bereits genannten Kompetenzen (technologische Kompetenz, Anwendungskompetenz und digitale Vermittlungskompetenz) auch eine Vorbildfunktion der Lehrenden erkennen. Junglehrer/-innen, die während des Unterrichts SMS tippen, sollten nicht aufgrund vorgeschriebener Regelungen, sondern aufgrund ihrer professionellen und selbstverständlichen Haltung ihr Handeln überdenken. Dazu braucht es nicht nur technische Grundausbildungen und allgemeinpädagogische Überlegungen, sondern in jedem Fach spezifische Überlegungen, die integriert oder parallel zur Fachdidaktik erarbeitet werden sollten.

## I FORSCHUNG

Die Forschungsschwerpunkte im Bereich Medienpädagogik und digitale Kompetenz sind über die Themen Tablet Computer in der Lehre, Verwendung von Podcasts in der Lehre (Radio Igel), innovative Konzepte zur Gestaltung von Lernräumen (LOFT), das Konzept des „Flipped-Classrooms“ und das Buddy-Konzept definiert. Sie verfolgen das Ziel selbständig denkende und handelnde Individuen zu fördern, die den Anforderungen des 21. Jahrhunderts voll und ganz gewachsen sind. Dazu gehören naturgemäß viele Fachbereiche, aus denen Erkenntnisse zu gewinnen sind. Einige von ihnen seien hier exemplarisch aufgelistet:

### Technik

Eine Kompetenz im Zusammenhang mit neuen Medien ist ihre technische Beherrschung. Angefangen vom Batteriewechsel einer Fernbedienung bis zum Umgang mit modernen Betriebssystemen werden immer wieder technische Herausforderungen auf unsere Absolvent/innen zukommen, für die sie die Ausbildung an der Pädagogischen Hochschule vorbereiten muss, obwohl die künftigen technischen Rahmenbedingungen noch unklar sind. Future Trends, Stärken, Schwächen, Gefahren und Unterrichtspotentiale müssen von Absolventen für künftige Technologien analysierbar und nutzbar werden. Dies erfordert exemplarische Erforschung aktueller neuer Technologien zur Etablierung einer Analyse- und Forschungskultur.

### Kommunikation

Geschriebene und gesprochene Sprache ist einem ständigen Wandel unterzogen. Neue Medien beschleunigen diese Entwicklung weiter (Böhme-Dürr, 1994) und erweitern den Funktionsumfang von Sprache. Das Hypertextkonzept beispielsweise schafft unendlich große Schriftstücke und in Kombination mit „Wikis“ werden Leser/innen gleichzeitig zu Autor/innen und somit zu Schöpfern von Content. Die daraus folgenden Resultate wirken sich massiv auf die Lese- und Sprachkultur unserer Kinder aus. Absolvent/innen der Pädagogischen Hochschulen müssen diese und weitere Konzepte verstehen, bewerten und nutzen können. In näherer Zukunft werden – angetrieben durch eBooks und Tablets – noch weitere Entwicklungen in diesem Bereich folgen, deren Auswirkungen heute noch gar nicht absehbar sind.

### Räumlichkeit

Ist das Klassenzimmer immer noch der einzig wahre Unterrichtsraum? Viele Schulen zeigen schon heute, dass diese Frage eindeutig mit „Nein“ zu beantworten ist. Wie wirken sich aber Konzepte zur Integration digitaler Geräte und Medien auf diese Frage aus? Sind virtuelle Räume – oder gar virtuelle Welten – eine realistische Alternative zum klassischen Unterricht? Können Avatare die physische Präsenz von Kindern ersetzen? Können Lehrende gleichzeitig im Klassenzimmer und im virtuellen Raum arbeiten? Kann man künftig überhaupt ohne interaktive Tafel unterrichten oder braucht man eventuell gar keine mehr? Und ist eine Veränderung der zeitlichen Strukturen von Lernprozessen mit der Änderung der räumlichen Strukturen zwingend verbunden?

### Einsatz von Werkzeugen

Digitale Werkzeuge sind bereits heute breit verfügbar – die JIM-Studien zeigen dies deutlich (Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest, 2012). Trotzdem werden diese oft gar nicht oder nicht zielführend zu Lernzwecken verwendet. Handys können zu Recherche-, Dokumentations-, oder Präsentationszwecken sehr hilfreich sein – andererseits können sie den Unterricht auch nachhaltig stören. Wie kann der Umgang mit neuen – und oft ungewohnten – Werkzeugen zielorientiert bleiben? Welche Aufgaben hat die Lehrperson und welche Aufgaben haben die Lernenden in diesem Zusammenhang? Ändert sich das Lehrparadigma dadurch und wenn ja, in welcher Form? Ist der Lehrstoff in weiterer Folge vom Medieneinsatz abhängig, oder verhält es sich umgekehrt? Besonders auffällig werden diese Fragen, wenn die Technik in körperliche Nähe rückt: Bereits Weiser (1999) prägte den Begriff des „ubiquitous computing“ bei dem der Mensch von der Technik quasi eingehüllt wird. Heute finden sich solche Umgebungen in Autos, bei denen die wenigsten Lenkerinnen und Lenker alle technischen Raffinessen verstehen, die sich hinter den diversen Abkürzungen verstecken. Trotzdem arbeiten diese Systeme ständig für uns und in Notfällen sind wir glücklich, wenn sie uns helfen, Unfälle zu vermeiden.

Auch im schulischen Kontext werden wir nach und nach von Technologien eingehüllt. Angefangen vom Taschenrechner über sprechende Stifte bis hin zu digitalen Brillen wandert die Technologie immer näher an den

Menschen heran. Digital erweiterte Kleidung ist heute schon verfügbar und in wenigen Jahren könnten erste Implantate den Menschen unterstützen. Solche wissenschaftlichen und ethischen Aspekte sind von Studierenden und Lehrenden zu durchleuchten und für den jeweiligen Unterrichtseinsatz zu bewerten.

### Soziale Interaktion

Sind Brieffreundschaften etwas anderes als Freundschaften in einem sozialen Netzwerk? Bin ich ein netterer Mensch, weil ich 712 Facebook-Freunde habe, während andere nur fünf reale Menschen als Freund bezeichnen? Darf ich Beziehungen per SMS beenden und muss ich wirklich verzweifeln, wenn meine Kinder zehn Minuten zu spät kommen und noch nicht angerufen haben? Statistisch gesehen, haben die meisten handybesitzenden Volksschulkinder ihre Telefone nur auf Wunsch der Eltern. Wie wirken sich diese aber auf das soziale Miteinander der Kinder im Klassenverband aus? Ist es sozial schädlich, wenn Kinder Nachmittage im World Wide Web verbringen, oder trainieren sie dabei internationale, interkulturelle und interlinguale Kommunikation? Was ist die „richtige“ Handynutzung und wie vermittele ich sie als Lehrperson? Gerade die Fragen der sozialen Interaktion unterliegen einem rasanten Wandel und sogar moderne „Benimm-Bücher“ nehmen auf diese Fragen Bezug. Die ständige Verfügbarkeit moderner Kommunikationswerkzeuge und die wachsende Abhängigkeit davon können aber nicht nur im höflichen Umgang mit den Mitmenschen Auswirkungen erlangen, sondern sogar gesundheitliche Folgen nach sich ziehen. Große Firmen wie BMW verhindern bereits heute die Mailzustellung in der Freizeit. Sind diese Ansätze auch für künftige Schülerinnen und Schüler von Belang, oder verlässt man sich auf eine Selbstregulierung durch individuelle Erfahrungen?

## BILDUNGSANGEBOTE IN DER AUSBILDUNG

Im Bachelorstudium Informations- und Kommunikationspädagogik sind digitale Kompetenzen und Medienpädagogik Schwerpunkte der Ausbildung. Die zukünftigen Informatiklehrerinnen und Informatiklehrer an Berufsbildenden Schulen setzen sich in zahlreichen Lehrveranstaltungen mit diesem Thema auseinander. Aber auch in allen anderen Studiengängen gibt es Lehrveranstaltungen zum Thema neue Medien und Informations- und Kommunikationstechnologien. Die Studierenden können freiwillig die EPIC-T-Zertifizierung erwerben, ein inter-

national erfolgreiches Ausbildungsprogramm, das die didaktische Seite des Computereinsatzes in den Mittelpunkt rückt.

## BILDUNGSANGEBOTE IN DER FORT- UND WEITERBILDUNG

Neben den Fortbildungsinstituten erstellt das Zentrum für IT und Medien Fort- und Weiterbildungsangebote in diesem Bereich. Die Weiterbildungslehrgänge „Basiskompetenzen“ und „ECDL“ decken den Bereich der grundlegenden digitalen Kompetenzen ab. In den Weiterbildungslehrgängen „Informatiklehrer/in für die Sekundarstufe I“ bzw. „Informatiklehrer/in für die Sekundarstufe II“ wird unter anderem das Vermitteln digitaler Kompetenzen in der Schule und die Medienpädagogik behandelt. Im Lehrgang „eEducation“ werden NMS-E-Learning-Betreuerinnen und Betreuer in diesem Themenfeld geschult. Zahlreiche Fortbildungsveranstaltungen haben aktuelle Themen aus dem Bereich der Informatik, der Neuen Medien und der mobilen Lernbegleiter zum Thema. Zu diesen Themen zählen die digitalen Kompetenzen, IT@VS, die Tablet User Days, der Tag der Informatik und viele andere.

## INITIATIVEN

### Einsatz von Tablet-Computern

Der Horizon Report 2013 für den Bereich Higher Education beschreibt Tablet Computing als eine der beiden Schlüsseltrends für das kommende Jahr. Tablets haben in der Lehre an Dynamik gewonnen, weil man Apps und Inhalte direkt auf die Geräte laden kann. So wird das Tablet selbst zur tragbaren, personalisierten Lernumgebung (Johnson, Adams Becker, Cummins, Estrada, Freeman & Ludgate, 2013, S. 17–22).

Aus diesem Grund sollen entsprechende Initiativen gestartet werden, die den Einsatz von Tabletcomputern in der Lehre erproben und evaluieren sollen.

### iUNig

Die Kooperation im Netzwerk iUNig ([www.iunig.at](http://www.iunig.at)), in dem sich die beteiligten steirischen Hochschulen und Universitäten das Ziel gesetzt haben, E-Learning im tertiären Bildungssektor weiter zu etablieren, soll fortgeführt werden, um neue Szenarien und Technologien im Bereich des E-Learnings erforschen zu können.

### Regionales Fachdidaktikzentrum Informatik

Das Regionale Fachdidaktikzentrum Informatik (RFDZ) wurde unter Beteiligung der PH Steiermark, der KPH Graz, der TU Graz, der KFU Graz und des Landesschulrates Steiermark eingerichtet. Das RFDZ Informatik ist Ansprechpartner und Vernetzungsplattform für Lehrer/innen, Universitäten, Hochschulen und Schulverwaltungsbehörden in den Bereichen Informatikfachdidaktik und neue Medien. Ziele sind unter anderem die Durchführung von regelmäßigen Veranstaltungen zu aktuellen fachdidaktischen Themen und die Kooperation mit regionalen und nationalen Didaktik-Zentren sowie mit regionalen Netzwerken.

## I ZUSAMMENFASSUNG

Schülerinnen und Schüler besitzen viele digitale Geräte, die im schulischen Kontext allerdings wenig bis gar nicht eingesetzt werden, da die Lehrenden zu wenig medienpädagogische Kompetenzen aufweisen (Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest, 2012). Eine zeitgemäße Ausbildung von Lehrenden muss daher dringend mit dem Ziel institutionalisiert werden, dass „alle Lehrenden selbst über ausreichend Computer Literacy und Medienkompetenz verfügen und mediendidaktisch profund ausgebildet“ (Bachinger et al., 2013, S. 73) sind. Auch die EU-Kommissarin Neelie Kroes drückt dies deutlich aus: „Ich wünsche mir, dass bis 2020 jedes Klassenzimmer digital ausgestattet ist. Die Bildung muss den Anschluss an die Realität behalten und darf sich nicht in einem Paralleluniversum bewegen. Die jungen Menschen wollen die neuen Technologien in allen Lebenslagen nutzen. Sie brauchen digitale Kompetenzen, um eine Beschäftigung zu finden. Alle – nicht nur einige wenige – Schulen und Hochschulen müssen diesem Umstand gerecht werden“ (EU Kommission, 2013).

Didaktische Konzepte, die zur stärkeren Verankerung der Medienpädagogik beitragen, zählen zu den zentralen Punkten dieses profilbildenden Schwerpunktes. Dabei geht es einerseits um den Erwerb der technologischen Kompetenz, Anwendungskompetenz und der digitalen Vermittlungskompetenz der Studierenden. Andererseits soll es auch um die allgemeinpädagogischen als auch im jeweiligen Fach spezifischen Überlegungen gehen, die der Integration der Medienpädagogik in die Fachdidaktik dienen.

Die Forschung im Bereich Medienpädagogik und digitale Kompetenz ist über die Themen Tablet Computer und Verwendung von Podcasts in der Lehre sowie innovative Konzepte zur Gestaltung von Lernräumen, das Konzept des „Flipped-Classrooms“ und das Buddy-Konzept definiert. Sie verfolgt das Ziel, selbständig denkende und handelnde Individuen zu fördern, die den Anforderungen des 21. Jahrhunderts voll und ganz gewachsen sind. Dazu gehören naturgemäß viele Fachbereiche, aus denen Erkenntnisse zu gewinnen sind, wie Technik, Kommunikation, Räumlichkeit, Einsatz von Werkzeugen und soziale Interaktion.

In der Ausbildung der PH Steiermark wird der Erwerb der digitalen Kompetenzen und der Medienpädagogik im Bachelorstudium Informations- und Kommunikationspädagogik gefördert. In allen anderen Studiengängen gibt es ebenfalls entsprechende verschiedene Lehrveranstaltungen zum Thema. Die Studierenden können dabei eine EPIC-T-Zertifizierung erwerben. Zu den Bildungsangeboten der Fort- und Weiterbildung zählen die Angebote der schulartenspezifischen Fortbildungsinstitute und auch das Fort- und Weiterbildungsangebote des Zentrums für IT und Medien. Dazu gehören die Weiterbildungslehrgänge „Basiskompetenzen und ECDL“, „Informatiklehrer/in für die Sekundarstufe I“ bzw. „Informatiklehrer/in für die Sekundarstufe II“ und „eEducation“. Zahlreiche Fortbildungsveranstaltungen behandeln aktuelle Themen aus dem Bereich der Informatik, der Neuen Medien und der mobilen Lernbegleiter. Zu diesen Fortbildungsveranstaltungen zählen die digitalen Kompetenzen, IT@VS, die Tablet User Days, der Tag der Informatik und viele andere. Zu den geplanten Initiativen umfassen die Erprobung und Evaluierung von Tablets in der Lehre als auch die verstärkte Kooperation im Bereich des e-Learnings mit den Partnerinstitutionen des steirischen Hochschulraumes.

---

### Literatur

Bachinger, A., Brandhofer, G., Gabriel, S., Nosko, C., Schedler, M., Traxler, P., Wegscheider, W. & Wohlhart, D. (2013). Weißbuch zu Digitalen Medien und Technologien in der Lehrerbildung. In: P. Micheuz, A. Reiter, G. Brandhofer, M. Ebner & B. Sabitzer (Hrsg.), *Digitale Schule Österreich – Eine analoge Standortbestimmung anlässlich der eEducation Sommertagung 2013*, Band 297, (S. 71–76). Wien: Österreichische Computer Gesellschaft.

Bertelsmann Stiftung & AOL Time Warner (2002). White Paper: 21<sup>st</sup> Century Literacy in a Convergent Media World. Gütersloh, New York, Berlin.



Verfügbar unter: [http://www.bertelsmann-stiftung.de/cps/rde/xbcr/SID-3693C307-194EDB77/bst/White\\_Paper\\_deutsch.pdf](http://www.bertelsmann-stiftung.de/cps/rde/xbcr/SID-3693C307-194EDB77/bst/White_Paper_deutsch.pdf) [07.10.2013].

Böhme-Dürr, K. (1994). Medien, Sprachentwicklung und Alltagskommunikation. In: Deutsches Jugendinstitut (Hrsg.) *Handbuch Medienerziehung im Kindergarten* (S. 210–217). Wiesbaden: Springer.

Europäische Kommission Pressemitteilung vom 25. September 2013: *EU-Kommission will mit Initiative „Die Bildung öffnen“ Innovation und digitale Kompetenzen in Schulen und Hochschulen fördern*. Verfügbar unter: [http://europa.eu/rapid/press-release\\_IP-13-859\\_de.htm](http://europa.eu/rapid/press-release_IP-13-859_de.htm) [20.10.2013].

Hornung-Prähauser, V. & Geser, G. (2010). *ICT in Initial Teacher Training. Austria Country report – Use of Information and Communication Technology in Initial Teacher Training*. Salzburg: Salzburg Research. Verfügbar unter: <http://www.oecd.org/edu/ceri/45935675.pdf> [07.10.2013].

Johnson, L., Adams Becker, S., Cummins, M., Estrada V, Freemann, A. & Ludgate, H. (2013). *NMC Horizon Report. 2013 Higher Education Edition* (Deutsche Ausgabe). (H. Bechmann, Übers.) Austin, Texas. Verfügbar unter: <http://www.nmc.org/pdf/2013-horizon-report-HE-DE.pdf> [16.07.2013].

Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest (2012). *JIM 2012 – Jugend, Information, (Multi-) Media – Basisstudie zum Medienumgang 12- bis 19-Jähriger in Deutschland*. Stuttgart: Medienpädagogischer Forschungsverbund Südwest. Verfügbar unter: [http://www.mpfs.de/fileadmin/JIM-pdf12/JIM2012\\_Endversion.pdf](http://www.mpfs.de/fileadmin/JIM-pdf12/JIM2012_Endversion.pdf) [07.10.2013].

Ranguelov, S., Horvath, A., Dalferth, S. & Noorani, S. (2011). *Schlüsselzahlen zum Einsatz von IKT für Lernen und Innovation an Schulen in Europa 2011*. Brüssel. doi:10.2797/60705.

Weiser, M. (September 1991). The computer for the 21st century. *Scientific American* (265/3), S. 94–104. doi:<http://dx.doi.org/10.1038/scientificamerican0991-94>

## BILDUNGSFORSCHUNG ZU LEHREN UND LERNEN, FACHDIDAKTIK UND PROFESSIONALITÄT UND SCHULE

Angela Gastager, Barbara Pflanzl und Marlies Matischek-Jauk

### I THEORETISCHE GRUNDANNAHMEN

#### Lehr- und Lernforschung

In der Lehr-Lern-Forschung werden neben anderen zwei Paradigmen unterschieden, die in der Ausrichtung der Forschungsschwerpunkte leitend sind. Das sind die traditionelle, überwiegend kognitiv dominierte Lehr-Lern-Forschung und die Lehr-Lernforschung nach dem Situierteitsansatz. Die Ansätze unterscheiden sich grundlegend in der Auffassung von Wissen und Können, Motivation und Engagement hinsichtlich des Lernens, welches effektives Lehren und Gestalten von Lernumgebungen auszeichnet, sowie in der Forschungsmethodik (Gegenüberstellung und Diskussion siehe Renkl, 2009). In der traditionellen Lehr- und Lernforschung wird der Mensch beim Lehren und Lernen als rationales und informationsverarbeitendes System angesehen (beispielsweise Mutzeck, 2008). Informationen werden kodiert, gespeichert, transformiert und abgerufen. Die Pädagogik stellt die Frage in den Vordergrund, wie Lehren die Prozesse der Informationsverarbeitung so unterstützen kann, dass in effektiver Weise gut strukturiertes Wissen aufgebaut wird (Renkl, 2009, S. 738). Ziele und Inhalte des Wissenserwerbs werden dahingehend differenziert, dass die Lernenden neue Wissensstrukturen aufbauen, bestehende verändern, anreichern, verfeinern, umstrukturieren bzw. neues mit vorhandenem Wissen verknüpfen (Reinmann-Rothmeier & Mandl, 1998, S. 458). Die Situierteitsperspektive geht im Unterschied zum kognitiven Ansatz davon aus, dass das Wissen nicht eine Entität im Kopf ist, die z.B. im Unterricht erworben wird und dann in einem anderen Kontext genutzt werden kann. Das Wissen und Lernen wird als kontextgebunden angesehen, welches sich immer aus der Relation oder Interaktion zwischen einer Person und einer Situation konstituiert (Pervin, 1981; Pervin, Cervone & John, 2005; Krahe, 1990). Die Art der Interaktion bestimmt, welches Wissen dabei entsteht. Das situationsspezifisch ausbalancierte Zusammenspiel von Wissen und Lernen ermöglicht die Erklärung des Phänomens des trägen Wissens (Renkl, 2009, S. 744). „Starre Wissensinhalte, so genanntes ‚Träges Wissen‘, mit denen Lernende in traditionellen Lehr-Lern-Gefügen konfrontiert werden, erwiesen und erweisen sich im Hinblick auf die Anwendung in konkreten Lebens- und Berufssituationen als defizitär, d. h. als nicht oder schwer verfügbar“ (Gastager, 2003, S. 51).

Bei Abwägung der Konzepte sprechen für den kognitiven Ansatz die Differenziertheit der Analyse, die Erklärungskraft der Modelle und die Reichhaltigkeit der empirischen Befundlage. Bei Berücksichtigung des Konzepts der Situierteit geht es um die Suche nach Erklärungen, u.a. auch für eventuelle „blinde Flecken“. Die Frage nach der weiteren Entwicklung dieser beiden Zugeweisen ist noch offen. In der traditionellen Lehr- und Lernforschung werden auch traditionelle Forschungsmethoden angewandt. Stark vertreten sind hierbei experimentelle Laborarbeiten und korrelative Feldstudien (Renkl, 2009, S. 744). Es werden aber auch Entwicklungsprojekte oder Praxisprojekte durchgeführt, in denen Lehr-Lern-Modelle im Feld implementiert werden (z.B. Prenzel u.a., 2005). Im Situierteitsansatz sollen Grundlagenforschung, anwendungsorientierte Forschung, Entwicklung und Praxis miteinander verbunden werden. Personen aus allen Bereichen (Forscher/innen, Lehrer/innen, Schüler/innen usw.) sollen in die Forschung mit einbezogen werden.

Eine bereichsspezifische Form der Lehr- und Lernforschung ist die Unterrichtsforschung. Dabei geht es darum, Prozesse der Vermittlung von Wissen und Fähigkeiten sowie Prozesse der Identitätsentwicklung von Lernenden im Kontext schulischer Bildung theoretisch darzustellen und methodisch-systematisch zu untersuchen (Lüders & Rauin, 2008, S. 717).

#### Fachdidaktische Forschung

Die fachdidaktische Forschung zielt in erster Linie auf die förderliche Weiterentwicklung des Unterrichts in einem spezifischen Fach oder auch auf eine Domäne ab, wobei dezidiert die fachbezogenen Aspekte des Unterrichts im Vordergrund stehen und nicht die allgemeinen Prozesse des Unterrichts (Reiss & Ufer, 2009, S. 199). Die Gesellschaft für Fachdidaktik (GFD) definiert Fachdidaktik als „die Wissenschaft vom fachspezifischen Lehren und Lernen innerhalb und außerhalb der Schule. Im Rahmen ihrer Forschungsarbeiten befasst sie sich mit der Auswahl, Legitimation und der didaktischen Rekonstruktion von Lerngegenständen, der Festlegung und Begründung von Zielen des Unterrichts, der methodischen Strukturierung von Lernprozessen sowie der angemessenen Berücksichtigung der psychischen und sozialen Ausgangsbedingungen von Lehrenden und Lernenden. Außerdem befasst sie sich mit der Entwicklung und Evaluation von Lehr-Lernmaterialien“ (Bayrhuber u.a., 2012, S. 7). Diese Definition macht

deutlich, dass fachdidaktische Problemstellungen ganz unterschiedlichen Ebenen zuzuordnen sind. Es geht um die Auswahl, Begründung und Aufbereitung von fachlichen Inhalten, um die Betrachtung fachbezogenen Lehrens und Lernens, die Analyse der Wirkungen von Unterricht sowie die Bereitstellung und Evaluation geeigneter Lernumgebungen „jeweils in Abhängigkeit von individuellen, schulischen oder gesellschaftlichen Gegebenheiten“ (Reiss & Ufer, 2009, S. 200).

Im Besonderen geht es in Forschungsprojekten darum, eine neue Lehr- und Lernkultur an Schulen zu erarbeiten und deren Ergebnisse und Schlussfolgerungen in weiterer Folge in die Schulpraxis zu integrieren. Terhart (2009) nennt – Forum Bildung (2001, S. 8ff) folgend – mehrere Grundpfeiler für die neue Kultur des Lernens und Lehrens, die folgend kurz erörtert werden. (1) Lernprozesse werden individualisiert, differenziert und schülerzentriert-selbsttätig gestaltet. Zeitgleich werden individuelle durch kooperative Lernformen ergänzt und mit außerschulisch erworbenen Fähigkeiten verknüpft. (2) Lernende übernehmen Verantwortung. Ziele sind das Erleben und die Reflexion von demokratischem Miteinander, wobei alle Beteiligten aufgefordert sind, das eigene Können und Wirken zum Nutzen der Gemeinschaft einzubringen. Es obliegt ihnen, Entscheidungen zu treffen und auch die daraus resultierenden Konsequenzen zu ziehen. (3) Fach- und Weltwissen wird im Lernprozess dieselbe Wichtigkeit beigegeben, der Lernprozess ist von kontinuierlicher Reflexion begleitet. Auch dem stetigen Lernen von Lehrenden wird im Rahmen von Fortbildungen in (fach-)didaktischen Belangen eine höhere Wichtigkeit zugeschrieben. (4) Die Möglichkeiten von neuen Medien werden auf Lehrenden- und Lernenseite vollumfänglich ausgeschöpft. Dazu bedarf es neben der Erfüllung der technischen Anforderungen auch kontinuierlicher Lehrerfortbildung in praktischen und didaktisch-pädagogischen Bereichen. (5) Überfachliche Kompetenzen erfahren eine stärkere Betonung. Diese werden in der (schulischen) Praxis gefördert und so als Basiskomponente von erfolgreichem Lernen – auch in die Leistungsbewertung – integriert. (6) Die Entwicklung von Schulen als Lernorte, in denen sowohl Lernende als auch Lehrende und Erziehungsberechtigte persönliche Entwicklung erfahren und sich weiterbilden können, wird vorangetrieben. (7) Außerschulische Partner/innen aus den Bereichen Soziales, Kultur und Wirtschaft werden in den Lernalltag einbezogen, um so alle Bereiche des täglichen Lebens für Lernende und Lehrende in allen Phasen ihres Lernprozesses einzubetten und eine vollumfängliche,

kompetenzorientierte (Aus-)Bildung zu ermöglichen. (8) Leiter/innen stärken die eigenen Führungs- und Managementkompetenzen. Fertigkeiten zur Organisation und Weiterentwicklung einer neuen Lernkultur durch Fortbildung werden vermittelt. (9) Lernende stehen im Zentrum. Dies ist durch die Schaffung von ganztägig geführten Schulen, in denen sie ganzheitlich gefördert, gestärkt und gefordert werden, möglich. (10) Lehrende verändern aktiv den Alltag in ihrer Schule. Sie erkennen ihre Rolle in der neuen Kultur des Lehrens und Lernens und haben sie in ihr Selbstbild integriert. Dafür stehen (zeitliche) Ressourcen und adäquate Fortbildungsangebote bereit. (11) Die Mitverantwortung der Eltern wird verstärkt im Erziehungs- und Lernprozess bewusst gemacht, und zwar hinsichtlich der Verwirklichung einer neuen Lehr- und Lernkultur in der Schule (vgl. ebenda, S. 60ff.). Die Lernformen in innovativen Lehr- und Lernumgebungen fördern bzw. verbessern demnach die Lernmöglichkeiten der Schüler/innen in heterogenen Klassen, was längerfristig auch zu einer Steigerung der Leistung der Lernenden führt. Auch kommen innovative Lehr- und Lernumgebungen den Lernenden in heterogenen Klassen besonders gut entgegen, da sie eine Berücksichtigung der Individualität jeder einzelnen Lernerpersönlichkeit bedeuten und eine bedürfnisadäquate Förderung ermöglichen. Die Grundlagen dieser Ansätze sollen angemessen organisiert und in das Selbstverständnis der Lehrenden und Lernenden implementiert werden, um auch längerfristig nachhaltigen Nutzen für alle Beteiligten zu erzielen.

Um fachdidaktische Theorien in Bezug auf die Praxis zu evaluieren, sind empirische Untersuchungen ein wesentliches Instrument. Um Theorien zu individuellen Lernprozessen zu überprüfen, werden insbesondere einzelne Personen – im Rahmen von quantitativen Untersuchungen als Teil einer größeren Stichprobe – mit Hilfe von verschiedenen Indikatoren der jeweiligen Variablen in den Blick genommen. Es geht darum, z.B. Hypothesen über Lernprozesse und deren Ergebnisse, Vorgehensweisen beim Lösen von Problemen oder Fehler und Fehlstrategien zu testen oder abzuleiten. Um beispielsweise herauszufinden, welche Aspekte des Lehrprozesses für den Erwerb fachlichen Wissens von Bedeutung sind, werden zusätzlich zu Interviewdatenmaterial, das auf Schüler/innen- und Lehrer/innenaussagen basiert, beobachtende Untersuchungsmethoden, wie Videographie oder teilnehmende Beobachtung, eingesetzt (siehe neben anderen auch Reiss & Ufer, 2009, S. 210).

## Professionalitäts- und Schulforschung

Die Diskussion rund um die Professionalität von Lehrerinnen und Lehrern folgt im deutschsprachigen Raum u.a. zwei voneinander unabhängigen Ansätzen. Das sind zum einen der strukturtheoretische Professionsansatz zum Lehrer/innenberuf und zum anderen die Standards sowie Kompetenzmodelle der Lehrer/innenbildung. Der strukturtheoretische Professionsansatz folgt dem Professionskonzept nach Oevermann (1996), wonach der Strukturkern professionellen Handelns zu bestimmen ist und dessen Idealtypus rekonstruiert wird. Dadurch wird es möglich, Professionalisierungsdefizite und die Professionalisierungsbedürftigkeit für spezifische Handlungsfelder auszuweisen (Helsper, 2011, S. 149). Der Lehrberuf wird nach Oevermann (2002) zu den professionalisierungsbedürftigen Berufen gezählt, weil er zwar dem Typus der stellvertretenden Krisenlösung entspricht, jedoch die Voraussetzung und Rahmenbedingungen für professionelles Handeln nicht gegeben sind (vgl. dazu Helsper, 2011). Kennzeichnend für den strukturtheoretischen Ansatz ist eine starke grundlagentheoretische Begründung. Nach anfänglicher Vernachlässigung der Spezifik des Lehrer/innenhandelns wird mittlerweile die Lehrer/innenprofessionalität im Kern um Vermittlung und Aneignung, Person und Sache zentriert (Helsper, 2011, S. 166). Der Ansatz rund um Standards und Kompetenzmodelle der Lehrer/innenbildung folgt der internationalen Diskussion zum Thema über die Modernisierung und Reform der Lehrer/innenbildung. Aktuelle Forschungsansätze zur empirischen Untersuchung professioneller Kompetenz von Lehramtsstudierenden stützen sich vielfach auf Annahmen und Befunde der Forschung zur Lehrer- und Lehrerinnenexpertise (vgl. z.B. Baumert & Kunter 2006; König 2010). Der Expertenansatz geht der Frage nach, was eine erfolgreiche Lehrerin und einen erfolgreichen Lehrer ausmacht. Dabei steht das professionelle Wissen und Können von Lehrenden im Vordergrund.

In Anlehnung an die Befunde von Weinert (2001a, 2001b), Baumert und Kunter (2006) sowie Blömeke, Kaiser und Lehmann (2008) wird die professionelle Kompetenz als ein Geflecht von (1) kognitiven Fähigkeiten und Fertigkeiten und (2) Überzeugungen, Werthaltungen, motivationalen Orientierungen und personalen Ressourcen aufgefasst. Das Expertenparadigma beinhaltet also sowohl kognitive als auch nichtkognitive Merkmale und folgt daher einem breiteren Ansatz als frühere Paradigmen (vgl. z.B. Helmke 2007, S. 29ff.; Bromme & Haag 2008, S. 803ff.). Der Vergleich der beiden Ansätze zeigt, dass

Oevermann das strukturtheoretische Modell der Professionalität pädagogischen Handelns auf eine theoretische Explikation entwickelt hat und dabei traditionelle bzw. moderne pädagogische Anforderungen an den Lehrberuf in gewandelter Semantik präsentiert (Terhart, 2001, S. 56). Der Expertenansatz identifiziert Expertisemerkmale mit prädiktiver Validität für den Lernfortschritt der Schüler/innen und versucht die Theorie-Praxis-Lücke in der Forschung zum Lehrer/innenberuf zu verkleinern (Krauss, 2011, S. 186).

Den verschiedenen Ansätzen zur theoretisch-konzeptionellen Bestimmung von Professionalität im Lehrer/innenberuf gemeinsam ist, dass die Situation durch den Verlust tradierter Sicherheiten bzw. Anlehnungsmöglichkeiten gekennzeichnet ist. Das klassische berufssoziologische Professionskonzept kann daraus folgend nicht als normatives Modell gelten. Auch kann alleine durch empirische Forschung kein Konzept von Professionalität im Lehrer/innenberuf gewonnen werden. Ein Konzept zur Professionalität im Lehrer/innenberuf muss in Wechselwirkung theoretisch, unter Einbeziehung der strukturellen Besonderheiten des Lehrberufs, definiert werden und laufend durch empirische Forschung mit der Wirklichkeit abgeglichen werden (Terhart, 2001, S. 58). Dabei kommt der Erfassung der professionellen Kompetenz von Lehramtsstudierenden für die Entwicklung einer empirisch gestützten Theorie für die vergleichende Evaluation der Wirksamkeit verschiedener Ausbildungsmodelle der Lehrerinnen und Lehrer eine gravierende Bedeutung zu (König & Blömeke 2009, S. 500). In der Schulforschung geht es allgemein um die Beschreibung, Erklärung und Optimierung der Steuerung, Organisation und Gestaltung von Schulen (Helsper & Böhme, 2004; 2008). Sie kann als Teilbereich der Bildungsforschung angesehen werden und weist Überschneidungsbereiche mit der Entwicklungs- und Sozialisationsforschung auf, insbesondere mit der Kindheits- und Jugendforschung (ebenda). Schließlich sind enge Bezüge zur historischen Bildungsforschung zu sehen, in denen Systembildung und Ausdifferenzierung des Bildungswesens thematisiert werden.

Resümierend werden verschiedene Kriterien eine neuen Lehr-Lernkultur skizziert, die die drei Forschungsschwerpunkte umspannen und einer Teilstudie eines an der PHSt durchgeführten Forschungsprojekts entnommen sind (OECD-Projekt zu Innovative Learning Environments; Schrittemser, Fraundorfer & Krainz-Dürr, 2012). Sie sind wie folgt zu beschreiben:

- Systematische Weiterentwicklung von Schulkultur am Standort. Schwerpunkte für Schulentwicklung und konkrete pädagogische Problemlösungsstrategien werden in Übereinkunft mit allen Schulpartnern konzipiert und kontinuierlich evaluiert, wobei alle Beteiligten an Qualitätssteigerung, auch im Sinne des Erreichens höherer Leistungsstandards interessiert sind.
- Hohe Professionalität von Lehrer/innen und permanente Weiterentwicklung von Unterricht. Lehrende schaffen förderliche Settings und Lernumgebungen, kommunizieren hohe und zeitgleich erfüllbare Erwartungen an die Lernenden, kooperieren mit- und untereinander, reflektieren über die Persönlichkeit der Lehrenden und die Entwicklung des eigenen Unterrichts und bekennen sich zu Schulkultur, -standort und -schwerpunkt.
- Pädagogische Ausrichtung. Fokus auf das Lernen und den Lernenden. Alle Beteiligten arbeiten an Lernfortschritten, gegenseitiges Vertrauen wird geschaffen, Lernende arbeiten aktiv und selbstständig, sehen Schule als Lern- und Lebensraum an, lernen kooperativ in Gemeinschaften und werden sowohl in Sach-/Fach- als auch in überfachlichen Kompetenzen gefördert.
- Umgang mit Diversität auf unterschiedlichen Ebenen. Wertschätzender Umgang mit Vielfalt in sprachlicher, kultureller und leistungsbezogener Hinsicht ist das oberste Credo, wobei Stärken und Schwächen durch die Lehrer/innen bewusst wahrgenommen und individuell, flexibel und lernendenzentriert gefördert werden.
- Demokratielernen in der Schule durch aktive Mitbestimmung und Gemeinwesensbezug. Lernende übernehmen mit steigendem Alter mehr Verantwortung, partizipieren an schul- und klasseninternen Entscheidungen, Kommunikation zwischen allen Schulpartnern findet auch unter Einbezug schulfremder Partner in den (Lern-) Alltag statt.
- Transparente Leistungsbeurteilung und Diversifizierung der Rückmeldeverfahren zum Lern- und

Leistungsstand der Lernenden. Leistungsanforderung und -bewertung wird klar und durchsichtig dargestellt und von kontinuierlichen Rückmeldungen begleitet, die um Peer-Reviews komplettiert werden, wobei eine Trennung zwischen Lernprozess und Leistungsbewertung vorgenommen und auch angemessen kommuniziert wird (Gastager, Messner et al. 2010, S. 3–6).

## FORSCHUNGSSCHWERPUNKTE ZUR EMPIRISCHEN BILDUNGSFORSCHUNG

### Lehren und Lernen

Zentrale Annahmen dieses Forschungskonzeptes an der PHSt sind die Berücksichtigung der Ansätze zur Gestaltung innovativer Lernumgebungen, die auf problemlösendes, selbstreguliertes Lernen abzielen und Gestaltungskriterien zu sozialen Kognitionsmöglichkeiten berücksichtigen. Beim selbstregulierten Lernen wird der Autonomie als zentraler Wert in Unterrichtssituationen eine besondere Bedeutung zugesprochen. Diese wird als Voraussetzung für eine zunehmende Selbststeuerung und Eigenverantwortlichkeit beim Lernen angesehen. Gestaltungskriterien für innovative Lehr-Lernsettings fußen auf den Vorläuferannahmen der moderat konstruktivistischen und kooperativ didaktischen Strömungen. In diesen Forschungskonzepten wird die pädagogische Praxis in erster Linie jeweils von einem Set zugrundeliegender Werte bestimmt. Die Wertepalette persönliche Autonomie, das Generieren und Fruchtbarmachen von neu erarbeiteten Problemlösungsansätzen, Pluralismus, persönliche Relevanz, aktives Engagement, Reflexivität und Zusammenarbeit, bezieht sich auf das gesamte Umfeld des Lehr-Lern-Prozesses. Es ist festzuhalten, dass erstens die vorgeschlagenen sieben Werte in ausbalancierter Weise unter Berücksichtigung der situationspezifischen Aspekte der jeweiligen Lehr-Lern-Einheit in die konkrete Umsetzung von didaktischen Designs einfließen; das heißt auch handlungsleitend sind. Zweitens wirken sie adaptiv auf das jeweilige Verhalten und Denken der Lernerin bzw. des Lernalters ein. Drittens ist es Aufgabe jedes Lehrenden und Lernenden, konstant Handlungen im Lernprozess zu reflektieren, mit Lernenden zu diskutieren und mit Ansichten, Einstellungen bzw. Meinungen der Lehrenden im Diskurs prozessual zu vergleichen.

### Fachdidaktik

Beforschung der Fachdidaktik zielt ab auf die Untersuchung der Grundfragen zum Verhältnis von Lehren und Lernen, von Zielen, Inhalten und Methoden des Lehrens und Lernens sowie nach der Legitimierung von Lerninhalten. Die PHSt fördert Forschungsprojekte aus dem Bereich Fachdidaktik und Curriculum, welche Erkenntnisse zur Förderung des Unterrichts aufzeigen, u.a. wie Lernende selber, Schüler/innen jeden Schultyps, beim Aufbau einer adäquaten Beziehung zum Fach angemessen unterstützt werden können. In den Projekten geht es darum, dass das übergreifende Ziel schulischen Lehrens und Lernens sukzessiv verfolgt wird, die Heranwachsenden darauf vorzubereiten, im Bewusstsein der Kompetenzbereiche zum sogenannten Weltwissen sensibilisiert zu werden und ein undogmatisches, tolerantes und gelassenes Miteinander mit anderen Menschen und der Natur zu ermöglichen. Forschungsprojekte, deren Ziele auf die Implementation einer neuen Lehr- und Lernkultur an Schulen fokussieren, werden anvisiert. Diese müssen sukzessiv erarbeitet werden und deren Ergebnisse und Schlussfolgerungen sollen vor allem in die Schulpraxis integriert werden.

### Professionalität und Schule

Die Professionalitätsforschung zum Lehrer/innenberuf an der PHSt folgt dem Expertenansatz mit dem Ziel, Expertise-merkmale von Lehrer/innen mit prädiktiver Validität für den Lernfortschritt der Schüler/innen zu identifizieren und deren Entwicklung zu erklären. Beforscht werden Lehrer/innen in Bezug auf ihr Wissen, Handeln, Denken und Wollen, ihre Emotionen, Kompetenzen, Ressourcen und Belastungen. Dadurch wird ein Beitrag zur Verkleinerung der Theorie-Praxis-Lücke in der Forschung zum Lehrer/innenberuf geleistet. Darüber hinaus sind die Entwicklung der Einzelschule und die Förderung von entwicklungsorientierter Kooperation in Netzwerken angesichts der steigenden gesellschaftlichen Ansprüche an die Schule höchst bedeutsam. Wesentlich ist das Verhältnis von schulischer Tätigkeit und dem Leistungsniveau von Schulabgänger/innen, die Vernetzung von Lebens- und Lernbereichen innerhalb von Schulen sowohl bei den Schüler/innen als auch bei den Lehrer/innen und die Aus- und Weiterbildung von Lehrer/innen. Die PHSt fördert deshalb Forschungsprojekte, deren Zielsetzungen auf allen Ebenen sachlich argumentierbare Qualitätsverbesserungen anvisieren.

### Forschung im Rahmen der profilbildenden Schwerpunkte

Aus diesen drei Forschungsausrichtungen ergeben sich für die Pädagogische Hochschule Steiermark sieben verschiedene spezifische Forschungsbereiche. Sie werden in den jeweiligen profilbildenden Schwerpunkten näher beschrieben.

## BILDUNGSANGEBOTE IN DER AUSBILDUNG

Forschung pflegt die Neugierde zur Entdeckung der Welt und die Suche nach Wahrheit, unterstützt Lernen durch einen kritisch-reflektierenden Zugang zu Wissen und regt zur Entwicklung an. Dementsprechend hoch ist der Stellenwert der Forschung in der Lehre an der PHSt. Das Angebot zielt darauf ab, den Studierenden folgende Kompetenzen zu vermitteln:

- Kenntnisse über methodologische Ansätze und Forschungsdesigns in den Sozialwissenschaften
- Formulierung von Forschungsfragen, Kennenlernen von Verfahren der Datenerhebung, Auswertung und Interpretation
- Kenntnisse über hermeneutische und phänomenologische Perspektiven und Aspekte der Aktionsforschung
- Kenntnisse über qualitative Methoden unter Verwendung verschiedener Datenanalyseverfahren
- Kenntnisse über grundlegende deskriptive statistische Kennwerte
- Kenntnisse der Grundlagen der Interferenzstatistik
- Befähigung, Daten mit SPSS oder ähnlichen Programmen verarbeiten zu können

Mit der Erstellung einer Bachelorarbeit gegen Ende des Studiums erbringen die Studierenden den Nachweis, ein eingegrenztes berufsfeldbezogenes Thema systematisch und nach wissenschaftlichen Kriterien sowie unter Berücksichtigung formaler Anforderungen bearbeiten zu können. Dabei geht es um die eigenständige Wissensgenerierung auf Basis von reflektiert einbezogener Literatur und Forschung sowie die

Nachvollziehbarkeit der Argumentation zur Beantwortung von interessanten Forschungsfragen.

## I BILDUNGSANGEBOTE IN DER FORT- UND WEITERBILDUNG

Das Programm Kompetenzentwicklung und Wissenstransfer des Instituts für Forschung, Wissenstransfer und Innovation ist eine Kombination aus Veranstaltungen, Vorträgen und Workshops zum Thema Bildungsforschung mit internen und externen Expert/innen an der PHSt.

### **Kompetenzentwicklung von Hochschullehrenden an der PHSt**

Dieses Angebot richtet sich an forschend tätige Hochschullehrende. Das Programm umfasst allgemeine und vertiefende Workshops, die zum Erwerb technisch-instrumenteller Forschungskompetenz sowie zu einer Erweiterung und Vertiefung des Methodenrepertoires führen.

### **Kompetenzentwicklung von Lehrer/innen – Transfer forschungsbasierter Ergebnisse**

Diese Programmschiene hat zum Ziel, den Wissenstransfer von forschungsbasierten Erkenntnissen aus Forschungsprojekten an Lehrer/innen aller Schularten zu gewährleisten. Die Lehrer/innen werden im Rahmen von Fortbildungsveranstaltungen über Ergebnisse informiert.

### **Veranstaltungen – aktuelle Diskurse und Entwicklungen in der Bildungsforschung**

Eine Reihe von Veranstaltungen soll neue Studien und Entwicklungen in der Bildungsforschung für Hochschullehrende, Forscher/innen und Lehrer/innen zugänglich machen. Als thematische Grundlage dienen aktuelle Publikationen aus der Bildungsforschung, welche in Form von Vorträgen präsentiert und darauf hin zur Diskussion gestellt werden. In angenehmer Atmosphäre soll ein Rahmen für kollegialen Austausch geschaffen werden, der als Anregung und Unterstützung für Lehre und Forschung gedacht ist. Das Repertoire reicht von Forschungskonferenzen bis hin zu Fachliteraturzirkeln zu jeweils aktuellen Themen und Entwicklungen.

### **Wissenschaftliche Arbeiten erfolgreich begleiten (WIN)**

Im Studienjahr 2014/15 wurde dieses hochschuldidaktische Fortbildungsangebot für Betreuer/innen von Bachelorarbeiten an der PHSt initiiert. Diese Reihe setzt sich aus einem Basis-

workshop und optionalen vertiefenden Workshops zur qualitätsvollen Betreuung von Bachelorarbeiten zusammen. Ergänzend wird ein individuelles Beratungsformat angeboten, das Hochschullehrende der PHSt in Anspruch nehmen können. Im Vordergrund stehen kollegiale Reflexion sowie die Weiterentwicklung von Qualitätskriterien von Bachelorarbeiten.

### **Forschungsbegleitung**

Die Forschungsteams der PHSt können eine individuelle Forschungsbegleitung des Forschungsinstituts in Anspruch nehmen. Bei den Projektbegleitungen geht es zentral darum, gezielte projektspezifische Fragestellungen zum jeweiligen aktuellen Stand des Forschungsprojekts zu besprechen sowie die Motivation für das Forschungsprojekt konsistent aufrecht zu erhalten. Des Weiteren werden Lösungen für konkrete Problemstellungen diskutiert. Bei Bedarf und auf Anfrage können Expert/innen hinzugezogen werden.

## I FORSCHUNGSPROJEKTE 2014/15

SCHWERPUNKT	FORSCHUNGSPROJEKT (TITEL)	LAUFZEIT
<b>Schwerpunkt A</b> Lehren und Lernen	Diversität in Lehrerteams: Co-Teaching im Sprachenunterricht an Neuen Mittelschulen	01.10.2013–30.09.2016
	LionsQuest – Evaluation und Implementierung des Lebenskompetenzprogramms „Erwachsen werden“	01.10.2012–30.09.2016
	Technikbildung im MNT-Verband der Grundschule: Berücksichtigung von geschlechterpädagogischen Fragestellungen (Tecbi-primar)	01.01.2014–01.07.2016
	NASCA – Navigation as Source for Creative Art: Entwicklung von großformatigen Grafiken der Einbindung von GPS-Technologie	01.05.2014–30.07.2015
	Die Sinne sind uns Brücke vom Unfassbaren zum Fassbaren: Multisensorische Projekte mit dem Förderschwerpunkt Sehen und Blindheit sowie bei hohem Förderbedarf, in der Spezialförderung und Möglichkeiten in der Inklusion	01.10.2014–30.09.2016
	Pädagogischer Takt: Der Pädagogische Takt im Unterrichtspraktikum von Lehramtsstudierenden: Repräsentationen von Studierenden und deren Betreuungspersonen im Vergleich	01.01.2015–31.12.2017
<b>Schwerpunkt B</b> Fachdidaktik	GEODIKON – Entwicklung eines didaktischen Konzepts für den Einsatz von zeitgemäßen Geometrie-3D-Lernmaterialien in der Sekundarstufe I	01.01.2013–28.02.2015
	Der Einbezug von Visual Literacy als Motivationsstrategie in der Fremdsprachenleseförderung. Comics, picture books, graphic novels und non-fiction im Englischunterricht der Sekundarstufe I – eine Studie zur Förderung der Lesemotivation	01.10.2013–30.09.2016
	Research and Broadcast (R&B) – Schulklassen übernehmen Forschungsaufträge der steirischen Industrie und verbreiten ihre Ergebnisse über Broadcast	01.09.2013–30.06.2016
	Vom frommen Kind zur feuerroten Friederike: Kinder- und Jugendliteratur in Österreich. Geschichte und Didaktik – kompetenzorientiert	01.10.2014–30.09.2016
	Potenziale im Fach Textiles Werken (weiter-)entwickeln und begleitend erforschen. Eine Zusammenarbeit von Volksschulkindern, Lehramtsstudierenden und Hochschullehrenden	23.02.2015–15.02.2017



<b>Schwerpunkt C</b> Professionalität und Schule	Prozess-Evaluation der SQA an der Praxis-NMS der PH Steiermark	01.10.2013–30.06.2016
	Wertpräferenzen bei Lehramtsstudierenden und ihre Auswirkung auf das unterrichtliche Handeln	01.10.2013–30.09.2016
	BEBE – Begleiteter Berufseinstieg. Entwicklung und Evaluierung eines Modells für den begleiteten Berufseinstieg von Lehrpersonen im Bereich der Pflichtschule	01.10.2012–28.02.2015
	SKiLL-Studie zur Kompetenzentwicklung in der Lehrerinnen und Lehrerausbildung für Berufsschulen	01.10.2010–30.09.2017
	PÄKoLL – Pädagogische Kompetenz angehender Lehrerinnen und Lehrer	01.09.2013–30.09.2017
	Faking von Studienanwärterinnen und Studienanwärtern bei Zulassungsverfahren. Ergebnisse einer experimentellen Manipulation im within-subject Design Vergleich zu einer tatsächlichen Bewerbungssituation	01.09.2014–30.09.2016
	Das Zulassungsverfahren der Pädagogischen Hochschule Steiermark. Die Evaluation des Zulassungsverfahrens der PHSt im Rahmen eines Cohort-Sequential-Designs	01.09.2014–31.08.2016
	SCHILF – Schulinterne Lehrerfortbildung: Evaluation eines Fortbildungsformates. Analyse der fördernden und hemmenden Einflussfaktoren auf die Wirkung und Nachhaltigkeit von SCHILF-Veranstaltungen	01.10.2014–30.09.2016
	Fachspezifische Unterrichtsberatung und fachspezifisches Unterrichtscoaching im Berufseinstieg. Entwicklung und Evaluierung eines Modells für den begleiteten Berufseinstieg von Lehrpersonen im Bereich der Primarpädagogik	01.03.2015–28.02.2018
	EMSI – Entwicklung eines Inventars zur Selbst- und Fremdeinschätzung von Dimensionen und Stilen des Mentorings und deren Auswirkungen auf Lernprozesse von Mentees	01.09.2014–28.02.2017
EMW – Entwicklung von berufsspezifischer Motivation und pädagogischem Wissen in der Lehrer/innenausbildung	01.10.2012–30.09.2017	

## I ZUSAMMENFASSUNG

Zur strategischen Ausrichtung der empirischen Bildungsforschung an der Pädagogischen Hochschule Steiermark gehört die Profilbildung durch Forschungsschwerpunkte. Damit werden Forschungsprojekte gebündelt, die thematisch zusammengehören, Synergien darstellen und inhaltliche und theoretische Bezugsrahmen konkretisieren. Ihre Berufsfeldbezogenheit und bildungspolitische Relevanz ist lokal, regional und national verwurzelt, internationale Anschlussfähigkeit ist ein wesentliches Ziel. Allen Forschungstätigkeiten gemeinsam sind die Prinzipien von Forschung und Entwicklung mit Fokussierung auf angewandte Forschung unter Berücksichtigung des besonderen Verhältnisses von Wissen und Handeln.

### Lehren und Lernen

Zentrale Annahmen dieses Forschungskonzeptes an der PHSt sind die Berücksichtigung der Ansätze zur Gestaltung innovativer Lernumgebungen, die auf problemlösendes, selbstreguliertes Lernen abzielen und Gestaltungskriterien zu sozialen Kognitionsmöglichkeiten berücksichtigen.

Beim selbstregulierten Lernen wird der Autonomie als zentraler Wert in Unterrichtssituationen eine besondere Bedeutung zugesprochen. Diese wird als Voraussetzung für eine zunehmende Selbststeuerung und Eigenverantwortlichkeit beim Lernen angesehen. Gestaltungskriterien für innovative Lehr-Lernsettings fußen auf den Vorläuferannahmen der moderat konstruktivistisch didaktischen und kooperativ didaktischen Strömungen. In diesen Forschungskonzepten wird die pädagogische Praxis in erster Linie jeweils von einem Set zugrundeliegender Werte bestimmt. Die Wertepalette persönliche Autonomie, das Generieren und Fruchtbarmachen von neu erarbeiteten Problemlösungsansätzen, Pluralismus, persönliche Relevanz, aktives Engagement, Reflexivität und Zusammenarbeit, bezieht sich auf das gesamte Umfeld des Lehr-Lern-Prozesses. Es ist festzuhalten, dass erstens die vorgeschlagenen sieben Werte in ausbalancierter Weise unter Berücksichtigung der situationsspezifischen Aspekte der jeweiligen Lehr-Lern-Einheit in die konkrete Umsetzung von didaktischen Designs einfließen; das heißt auch handlungsleitend sind. Zweitens wirken sie adaptiv auf das jeweilige Verhalten und Denken des Lerners bzw. der Lernerin ein. Drittens ist es Aufgabe jedes Lehrenden und Lernenden, konstant Handlungen im Lernprozess zu reflektieren, mit Lernenden zu

diskutieren und mit Ansichten, Einstellungen bzw. Meinungen der Lehrenden im Diskurs prozessual zu vergleichen.

### Fachdidaktik

Beforschung der Fachdidaktik zielt ab auf Untersuchung der Grundfragen zum Verhältnis von Lehren und Lernen, von Zielen, Inhalten und Methoden des Lehrens und Lernens sowie nach der Legitimierung von Lerninhalten. Die PHSt fördert Forschungsprojekte aus dem Bereich Fachdidaktik und Curriculum, welche Erkenntnisse zur Förderung des Unterrichts aufzeigen, u.a. wie Lernende selber, Schüler/innen jeden Schultyps, beim Aufbau einer adäquaten Beziehung zum Fach angemessen unterstützt werden können.

In den Projekten geht es darum, dass das übergreifende Ziel schulischen Lehrens und Lernens sukzessiv verfolgt wird, die Heranwachsenden darauf vorzubereiten, im Bewusstsein der Kompetenzbereiche zum sogenannten Weltwissen sensibilisiert zu werden, damit ein undogmatisches, tolerantes und gelassenes Miteinander mit anderen Menschen und der Natur möglich ist. Forschungsprojekte, deren Ziele auf die Implementation einer neuen Lehr- und Lernkultur an Schulen fokussieren, werden anvisiert. Diese müssen sukzessiv erarbeitet werden und deren Ergebnisse und Schlussfolgerungen sollen vor allem in die Schulpraxis integriert werden.

### Professionalität und Schule

Die Professionalitätsforschung zum Lehrer/innenberuf an der PHSt folgt dem Expertenansatz mit dem Ziel, Expertise-merkmale von Lehrer/innen mit prädiktiver Validität für den Lernfortschritt der Schüler/innen zu identifizieren und deren Entwicklung zu erklären. Beforscht werden Lehrer/innen in Bezug auf ihr Wissen, Handeln, Denken und Wollen, ihre Emotionen, Kompetenzen, Ressourcen und Belastungen. Dadurch wird ein Beitrag zur Verkleinerung der Theorie-Praxis-Lücke in der Forschung zum Lehrer/innenberuf geleistet. Darüber hinaus sind die Entwicklung der Einzelschule und die Förderung von entwicklungsorientierter Kooperation in Netzwerken angesichts der steigenden gesellschaftlichen Ansprüche an die Schule höchst bedeutsam. Wesentlich ist das Verhältnis von schulischer Tätigkeit und dem Leistungsniveau von Schulabgänger/innen, die Vernetzung von Lebens- und Lernbereichen innerhalb von Schulen sowohl bei den Schüler/innen als auch bei den Lehrer/innen und die Aus- und Weiterbildung von Lehrer/innen. Die PHSt fördert deshalb Forschungsprojekte,

deren Zielsetzungen auf allen Ebenen sachlich argumentierbare Qualitätsverbesserungen anvisieren.

---

#### Literatur

- Baumert, J. & Kunter, M. (2006). Stichwort: Professionelle Kompetenz von Lehrkräften. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, 9, 469–520.
- Bayrhuber, H. Harms, U. Muszynski, B. Ralle, B., Rothgangel, M., Schön, H.J.V., & Weigand, H.-G. (2012). *Formate Fachdidaktischer Forschung*. Münster: Waxmann.
- Blömeke, S., Kaiser, G. & Lehmann, R. (Hrsg.) (2008). *Professionelle Kompetenz angehender Lehrerinnen und Lehrer. Wissen, Überzeugungen und Lerngelegenheiten deutscher Mathematikstudierender und -referendare. Erste Ergebnisse zur Wirksamkeit der Lehrerausbildung*. Münster: Waxmann.
- Gastager, A., Messner, E., Kendlbacher, B., Nebel, A., Völkl, A. & Weberhofer, N. (2010). ILE-Innovative Learning Environments. Empirisch-analytische Untersuchung von Lehren und Lernen in innovativen Bildungsinstitutionen, OECD-Projekt Innovative Learning Environments (ILE), Ergebnisbericht der PH Steiermark an das bm:ukk, Abteilung Internationale Beziehungen, I/6.
- König, J. (2010). Lehrerprofessionalität – Konzepte und Ergebnisse der internationalen und deutschen Forschung am Beispiel fachübergreifender, pädagogischer Kompetenzen. In J. König & B. Hofmann (Hrsg.), *Professionalität von Lehrkräften – Was sollen Lehrkräfte im Lese- und Schreibunterricht wissen und können?* (S. 40–105). Berlin: DGLS.
- König, J. & Blömeke, S. (2009). Pädagogisches Wissen von angehenden Lehrkräften. Erfassung und Struktur von Ergebnissen der fachübergreifenden Lehrerausbildung. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, 12, 499–527.
- Helmke, A. (2007). *Unterrichtsqualität. Erfassen – Bewerten – Verbessern*. 6. Auflage. Seelze: Kallmeyer.
- Helsper, W. (2011). Lehrerprofessionalität – der strukturtheoretische Professionsansatz zum Lehrberuf.
- Mutzeck, W. (2008). *Kooperative Beratung. Grundlagen, Methoden, Training, Effektivität*. Weinheim: Deutscher Studien Verlag.
- Overmann, U. (1996). Theoretische Skizze einer revidierten Theorie professionalisierten Handelns. In A. Combe & W. Helsper (Hrsg.), *Pädagogische Professionalität. Untersuchungen zum Typus pädagogischen Handelns* (S. 70–183). Frankfurt a. M.: Suhrkamp.
- Overmann, U. (2002). Professionalisierungsbedürftigkeit und Professionalisierung pädagogischen Handelns. In: M. Kraul, W. Marotzki & C. Schweppe (Hrsg.), *Biographie und Profession* (S. 19–64). Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Prenzel, M., Carstensen, C.H., Senkbeil, M. Ostermeier & C. Seidel, T. (2005). Wie scheiden SINUS-Schulen bei PISA ab? Ergebnisse der Evaluation eines Modellversuchsprogramms. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, 8. Jg., 487–501.
- Schrittesser, I., Fraundorfer, A. & M. Krainz-Dürr (2012). *Innovative Learning Environments. Fallstudien zu pädagogischen Innovationsprozessen*. Wien: Facultas.
- Terhart, E., Bennewitz, H. & Rothland, M. (Hrsg.) (2011). *Handbuch der Forschung zum Lehrberuf*. Münster: Waxmann.
- Terhart, E. (2001). *Lehrerberuf und Lehrerbildung. Forschungsbefunde, Problemanalysen, Reformkonzepte*. Weinheim und Basel: Beltz.
- Renkl, A. (2009). Lehren und Lernen. In R. Rippelt & B. Schmidt (Hrsg.), *Handbuch Bildungsforschung*, 2. Auflage (S. 737–752). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Reiss, K. & Ufer, S. (2009). Fachdidaktische Forschung im Rahmen der Bildungsforschung. Eine Diskussion wesentlicher Aspekte am Beispiel der Mathematikdidaktik. In: R. Rippelt & B. Schmidt (Hrsg.), *Handbuch Bildungsforschung*, 2. Auflage (S. 199–213). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Weinert, F. E. (2001a). Concepts of Competence. A Conceptual Clarification. In: D. S. Rychen & L. H. Sagalnik (Eds.), *Defining and Selecting Key Competences* (pp. 45–65). Seattle: Hogrefe & Huber.
- Weinert, F.E. (2001b). Vergleichende Leistungsmessungen in Schulen – eine umstrittene Selbstverständlichkeit. In F. E. Weinert (Hrsg.), *Leistungsmessungen in Schulen* (S. 15–31). Weinheim: Beltz.

## UNTERRICHTS- UND SCHULENTWICKLUNG

Beatrix Plamenig & Auguste Seidl

### I THEORETISCHE GRUNDLAGEN

Schulentwicklung ist ein kontinuierlicher Reflexions- und Selbsterneuerungsprozess, der die Schule dazu befähigen soll, die anstehenden Probleme, die sich aus den Veränderungen des gesellschaftlichen Umfeldes ergeben, wahrzunehmen, aktiv anzugehen und selber zu lösen (Landwehr, 1993). Sie ist die bewusste und systematische Weiterentwicklung von Einzelschulen, die darauf abzielt, lernende Schulen zu schaffen, die sich selbst organisieren, reflektieren und steuern. Als Pendant zur „lernenden Organisation“ ist die „lernende Schule“ Ziel der Schulentwicklung.

Schulentwicklung ist dabei zu verstehen als ein „Drei-Wege-Modell“, das drei Entwicklungsbereiche unterscheidet: die Unterrichtsentwicklung (UE) als Entwicklung des Kerns der schulischen Arbeit, die Personalentwicklung (PE) als Entwicklung des Qualitätspotenzials der in der Schule arbeitenden Personen und die Organisationsentwicklung (OE) als Entwicklung der formalen Organisation und der inneren Struktur der Schule. Diese Entwicklungsbereiche sind in der Praxis eng miteinander verflochten und beeinflussen sich gegenseitig in verschiedenen Dimensionen und auf verschiedenen Ebenen. Im Zentrum stehen dabei die Lernfortschritte von Schüler/innen als ultimativer Bezugspunkt, dieser innerschulische Systemzusammenhang muss durch einen außerschulischen ergänzt werden (Rolff, 1998).

*Unterrichtsentwicklung* bedeutet mehr als das pädagogische Handeln einer Lehrperson, basierend auf individuellen Vorstellungen und Konzepten. Damit dies möglich ist, muss die Unterrichtsentwicklung durch Maßnahmen der Organisationsentwicklung wie Teambildung, Evaluation, Schaffung von Arbeitsstrukturen etc. unterstützt werden. Gleichzeitig kann das dazu führen, dass für die Personalentwicklung ein Fortbildungsbedarf festgestellt und organisiert wird. Die zentralen Lerneinheiten in einer lernenden Organisation sind Teams (Senge, 1999). Unterrichtsentwicklung findet damit in professionellen Lerngemeinschaften statt, die sich gemeinsam an einer Schule mit der Gestaltung von Unterrichtsprozessen und der Unterrichtsqualität auseinandersetzen. Fachteams, Jahrgangsstufenteams oder Projektteams evaluieren den Unterricht, sammeln „best practice“, tauschen Erfahrungen aus, führen Hospitationen durch und werten sie aus, entwickeln Arbeitsmittel und klären Leistungsstandards. Professionelle Lerngemeinschaften zur Unterrichtsentwicklung bilden sich

aber auch schulübergreifend, sei es in landesweiten Arbeitsgemeinschaften für Fächer oder Themenbereiche oder in Entwicklungsgruppen für neue bildungspolitische Vorhaben.

*Personalentwicklung* bedeutet, den strategischen Zielen der Organisation folgend, Weiterentwicklung der Mitarbeiter/innen. Durch entsprechende Personalentwicklung werden Lehrer/innen und Schulleiter/innen in ihrer professionellen und persönlichen Entwicklung als Kompetenz- und Leistungsträger/innen für die Organisation Schule unterstützt und gefördert. Damit werden sie zum Motor für die Unterrichts- und Organisationsentwicklung.

*Organisationsentwicklung* ist eine langfristige, systematische und komplexe Strategie mit dem Ziel, die Leistungsfähigkeit und das Wohlbefinden von Menschen einer Organisation zu verbessern. Sie ist ein Ansatz, eine Organisation von innen heraus weiterzuentwickeln, ein ganzheitlicher Ansatz sozialer Veränderung. Sie setzt auf den mündigen Menschen und schafft Lernanlässe. Organisationsentwicklung ist eine betont personenorientierte Strategie, die das Verhalten und Handeln ihrer Mitglieder ändern will (Rolff, 2007). Organisationsentwicklung in der Schule ist sich der unterschiedlichen Steuerungsmodelle im Bildungssystem (Input-, Prozess-, Outputsteuerung) bewusst. Sie nimmt Bedacht auf die Besonderheiten der Organisation Schule, die durch spezifische Charakteristika gekennzeichnet ist, wie z. B. das Autonomie-Paritätsprinzip (Lortie, 1975) oder die Gesetzmäßigkeiten einer Expertenorganisation (Grossmann et al., 1997). OE in der Schule skizziert einen Weg von der individuellen Autonomie zur gemeinsamen Gestaltung, vom Gleichheitsanspruch zur Differenzierung und schafft Strukturen für die Steuerung dieser Prozesse. Sie stärkt Organisations- und Kooperationsprozesse unter den Lehrkräften und fördert die Teamarbeit in Kollegien, im Sinne eines Wechsels der Perspektive von Lehrer/innen von „Ich und meine Klasse“ zu „Wir und unsere Schule“. Handlungsfelder für Organisationsentwicklung sind demnach zum Beispiel Qualitätssicherung und -entwicklung, die Gestaltung von Entwicklungsplänen für Schulen, die Planung und Evaluierung von schulischen Entwicklungsvorhaben, Teamentwicklung im Kollegium, der Aufbau von Strukturen für Führung und Entwicklungsarbeit.

## I LERN- UND BERATUNGSKONZEPTE

Den Lern- und Beratungskonzepten liegt ein Selbstverständnis von Lehrer/innenfortbildung zugrunde, das deren Wirksamkeit nicht nur im Angebot von Informationen sieht, auf die die Teilnehmer/innen zugreifen („Input in das System“), sondern auch und vor allem in der Aktivierung von Wissen und Fähigkeiten, die im „Lernsystem“ bereits vorhanden sind. Es geht nicht nur darum, Räume des Aufnehmens von Information, sondern auch Räume der Reflexion zu schaffen, in denen das Neue diskutiert, hinterfragt und auf die Anwendbarkeit für die eigene Situation überprüft werden kann – „Einübungsmöglichkeiten in Selbstreflexion und Verhaltensänderungen“ (Heintel, 2004).

Dieser Anspruch bildet sich ab in Professionalisierungskonzepten, die die Entwicklungsvorhaben von Schulen mit einbeziehen. Wesentliche Elemente der Lern- und Beratungskonzepte sind daher die Arbeit in Netzwerken mehrerer Schulen, die Möglichkeiten des Lernens durch Erfahrungsaustausch zwischen den Schulen schafft, nach Möglichkeit die Teilnahme von Schulteams und nicht von Einzelpersonen sowie das Angebot von Zeitgefäßen für die Weiterentwicklung der eigenen Vorhaben. Die Formate zielen auf Nachhaltigkeit, zum Beispiel durch mehrteilige Serien in der Fortbildung, die Anlässe für Transfer und Reflexion des Erarbeiteten für die Beteiligten bieten.

Zur Qualitätsentwicklung für Schulen und Pädagog/innen gehört auch die Professionalisierung der Lehrenden in Bezug auf Fachexpertise, pädagogische Kompetenz, Prozess- und Implementierungskompetenz, Beratungskompetenz und Professionalität im Sinne der EPIK-Domänen.

## I FORSCHUNG

Die Entwicklung der Einzelschule und der Lehrer/innenprofessionalität sowie die Förderung von entwicklungsorientierter Kooperation in Netzwerken sind angesichts der steigenden gesellschaftlichen Ansprüche an die Schule höchst aktuell. Wichtiger Ansatz ist die Evaluation von innovativen Entwicklungen. Wesentlich ist die Wirksamkeit von schulischer Tätigkeit für das Leistungsniveau von Schulabgänger/innen, die Vernetzung von Lebens- und Lernbereichen innerhalb von Schulen sowohl bei den Schüler/innen als auch bei

den Lehrer/innen und die Aus- und Weiterbildung von Lehrer/innen. Die PHSt fördert deshalb Forschungsprojekte, deren Zielsetzungen auf allen Ebenen sachlich argumentierbare Qualitätsverbesserungen anvisieren.

## I BILDUNGSANGEBOTE IN DER AUSBILDUNG

Im Pflichtmodul „Modellierung, Analyse und Evaluation von Lehr- und Lernprozessen unter besonderer Berücksichtigung der Bildungsstandards“, das für die Studierenden aller Studiengänge angeboten wird, werden die Vermittlung von Kenntnissen über grundlegende Konzepte der Unterrichtsqualität, über Merkmale erfolgreichen Unterrichts und über aktuelle Bildungsforschung verfolgt. Weiters wird die Anwendung von Methoden und Techniken der Erfassung und Verbesserung von Unterricht sowie die Reflexion aktueller Ansätze der nationalen und internationalen Bildungsforschung im Kontext historischer und gegenwärtiger Konzepte der Erziehung und Bildung angestrebt. Ebenso wesentlich ist der Gewinn von Einblicken in die Bildungsstandards.

Im Wahlpflichtmodul „Die Rolle der Lehrerin/des Lehrers in der Schule der Zukunft“ lernen die Studierenden aller Studiengänge folgende Aspekte der Schul- und Unterrichtsentwicklung kennen:

- theoretische Grundlagen von Schulentwicklung und bildungspolitische Entwicklungen in Österreich und international
- Schul- und Unterrichtsqualität (Schulprogramm, Evaluation)
- Teamentwicklung (Tools und Werkzeuge, Arbeit in Schulteams, Kooperation im Kollegium, Teamteaching) Methoden zur Gestaltung und Steuerung von Gruppenprozessen
- Neu im Kollegium – neu im Team – mein Einstieg ins Berufsleben
- Methoden zur Gestaltung konstruktiver Elterngespräche
- Gesprächsführung in Arbeitsgruppen und Teamsitzungen

- Innenansicht guter Schulen (innovative, kreative Arbeitsfelder in der Praxis kennenlernen)
- aktuelle Herausforderungen der Schule von heute und morgen

## I BILDUNGSANGEBOTE IN DER FORT- UND WEITERBILDUNG

Die Pädagogische Hochschule Steiermark initiiert, vernetzt und begleitet professionelle Lerngemeinschaften, indem sie für die Schulentwicklung Impulse setzt, relevantes Wissen aufbereitet und vermittelt, Austauschprozesse moderiert und bei der Erarbeitung von Materialien mitwirkt. Sie entwickelt Fortbildungskonzepte – sowohl basierend auf Nachfrage als auch auf eigene Initiative – in Abstimmung mit den Bildungspartner/innen (wie Landesschulrat, Bezirksschulrat und andere Kooperationspartner) für verschiedene Systemebenen: Teams an Schulen, auf Bezirks- bzw. auf Landesebene und unterstützt die Vernetzung zwischen den Systemebenen durch Kommunikationsschienen wie z.B. Themensteuergruppen. Passgenaue Lehrveranstaltungsformate sollen die Wirksamkeit der Fortbildungen erhöhen. So wird bei mehrteiligen Veranstaltungsserien für Fach- oder Schulteams auf die Reflexion und auf den Transfer der Fortbildung in den Schulalltag geachtet, damit sich die Qualitätsentwicklung direkt auf den Kompetenzaufbau der Schülerinnen und Schüler auswirken kann. Entscheidend für die Qualitätsentwicklung im Angebotsbereich ist auch die Professionalisierung der Lehrenden in diesen Veranstaltungen, die in den Konzepten mitbedacht wird und z.B. in bundesweiten Train-the-Trainer-Lehrgängen Unterstützung findet.

## I INITIATIVEN

Die Initiativen der PHSt im Bereich der Schul- und Unterrichtsentwicklung zielen darauf ab, die Schulen in der Umsetzung der zahlreichen bildungspolitischen Schwerpunkte professionell zu unterstützen. Ein zentrales Anliegen ist dabei die Entwicklung von passgenauen Konzepten und Formaten, die den Bedürfnissen und Notwendigkeiten der Schulen entsprechen und zu einer nachhaltigen Qualitätsentwicklung beitragen. Dazu gehört es auch, als Lehrerbildner/innen kommende Notwendigkeiten zu antizipieren – mit

Bedacht auf die langen Vorlaufzeiten, die in der Lehrer/in-neraus- und -fortbildung systemimmanent sind.

Die Herausforderung besteht darin, eine Balance in dem Spannungsfeld zu halten, das sich aus dem permanenten Qualitätskreislauf in der Schul- und Unterrichtsentwicklung einerseits und dem Bedarf an klaren Konzepten andererseits ergibt. Aus diesem Grund sind auch die Themen und Formate der Initiativen einer kontinuierlichen Weiterentwicklung unterworfen und ändern sich ständig.

Für jedes Studienjahr entwickeln wir daher eine Reihe von Initiativen, deren Aufzählung nie vollständig sein kann und deren Aktualität nur für begrenzte Zeiträume Gültigkeit hat. Derzeit gestaltet sich ein Großteil der Initiativen durch die bildungspolitischen Schwerpunkte NMS, SQA, Bildungsstandards, Berufsorientierung, standardisierte neue Reife- und Diplomprüfung, Sprachenvielfalt/Mehrsprachigkeit, Schulmanagement/Leadership.

## I ZUSAMMENFASSUNG

Der profilbildende Schwerpunkt Unterrichts- und Schulentwicklung wird an der PHSt eng miteinander verknüpft betrachtet. Schulentwicklung ist ein kontinuierlicher Reflexions- und Selbsterneuerungsprozess, der die Schule dazu befähigen soll, die anstehenden Probleme, die sich aus den Veränderungen des gesellschaftlichen Umfeldes ergeben, wahrzunehmen, aktiv anzugehen und selber zu lösen. Sie ist die bewusste und systematische Weiterentwicklung von Einzelschulen, die darauf abzielt, lernende Schulen zu schaffen, die sich selbst organisieren, reflektieren und steuern. Als Pendant zur „lernenden Organisation“ ist die „lernende Schule“ Ziel der Schulentwicklung. Schulentwicklung ist dabei zu verstehen als ein „Drei-Wege-Modell“, das drei Entwicklungsbereiche unterscheidet: die Unterrichtsentwicklung (UE) als Entwicklung des Kerns der schulischen Arbeit, die Personalentwicklung (PE) als Entwicklung des Qualitätspotenzials der in der Schule arbeitenden Personen und die Organisationsentwicklung (OE) als Entwicklung der formalen Organisation und der inneren Struktur der Schule. Schulentwicklung nimmt einerseits Bedacht auf die Erfordernisse des Standorts, andererseits auf gesellschaftliche und bildungspolitische Entwicklungen. In der Ausbildung werden dafür Standards gesetzt und Grundlagen vermittelt; in der

Fort- und Weiterbildung sind Initiativen der Schulentwicklung gekennzeichnet durch ein hohes Maß an Flexibilität und Unmittelbarkeit, um den Bedürfnissen der Schulen und der Forderung nach bildungs- und gesellschaftspolitischer Relevanz zu entsprechen.

---

#### Literatur

Grossmann, R., Pellert, A. & Gotwald, V. (1997). Krankenhaus, Schule, Universität: Charakteristika und Optimierungspotentiale. In: R. Grossmann & H. Krause (Hrsg.), *Besser Billiger Mehr. Zur Reform der Expertenorganisationen Schule, Krankenhaus, Universität.* (S. 24–35). Wien: Springer.

Heintel, P. (2004). Qualifizieren für Veränderung. *Journal für Schulentwicklung*, 2/2004, 7–12.

Landwehr, N. (1993). Schulentwicklung: was ist das? *Schweizer Schule*. 80/4, 13–18.

Lortie, D. C. (1975). *Schoolteacher. A Sociological Study*. Chicago: University of Chicago Press.

Muftic, A. (2012). *Schulentwicklung. Begriff – Theorie – Definition*. Marburg: Tectum-Verlag.

Qualitätsentwicklung der Lehrer/innen der Fort- und Weiterbildung an den PHs. Rundschreiben 21/2011 des bm:ukk v. 6. 11. 2011.

Rolff, H.-G. (2007). *Studien zu einer Theorie der Schulentwicklung*. Weinheim: Beltz.

Senge, P. (1999). *Die fünfte Disziplin. Kunst und Praxis der lernenden Organisation*. Stuttgart: Klett-Cotta.

## ELEMENTARPÄDAGOGIK UND FRÜHE BILDUNG

Andrea Holzinger & Elisabeth Reicher-Pirchegger

### I THEORETISCHE GRUNDLAGEN

Für jedes Kind von Anfang an – diesem Leitgedanken fühlt sich die Pädagogische Hochschule Steiermark seit ihrer Gründung verpflichtet.

Positive Bildungserfahrungen in der frühen Kindheit sind Basis für erfolgreiche Lernbiografien und gesellschaftliche Integration (OECD, 2014). Folgerichtig fokussieren die Reformbemühungen des österreichischen Bildungssystems auf die Neuorganisation elementarpädagogischer Bildungs- und Erziehungsprozesse und auf Veränderungen in der Professionalisierung von Kindergartenpädagoginnen und -pädagogen.

An der Pädagogischen Hochschule Steiermark setzt man im Rahmen der PädagogInnenbildung auf das Miteinander: Die gemeinsame Aus-, Fort- und Weiterbildung der Pädagoginnen und Pädagogen der elementar- und primarpädagogischen Bildungsinsituationen ist eine wichtige Bedingung für eine gelingende Kooperation zwischen Kindergartenpädagoginnen/-pädagogen und Primarpädagoginnen/-pädagogen. Vor diesem Hintergrund wurde auch die Fort- und Weiterbildungsinitiative, das Forum Frühe Bildung, gegründet. Die Veranstaltungen und Bildungsangebote des Forums zielen darauf ab, Pädagoginnen und Pädagogen für die aktuellen Herausforderungen zu stärken, sie in ihrer beruflichen Praxis zu unterstützen und die Kooperation von Kindergartenpädagoginnen und -pädagogen und Volksschullehrer/innen zu fördern.

Gegenwärtig ist die bildungspolitische Debatte bezüglich der Schuleingangsphase einem programmatischen Paradigmenwechsel unterworfen. Die Bemühungen zielen auf die gemeinsame Schuleingangsphase (Regierung der Republik Österreich, 2014) ab. Damit wird seitens der Bildungsorganisation der Kontinuität von elementarpädagogischen und schulischen Bildungsbereichen und Lernmethoden große Bedeutung beigemessen. „Die Volksschule schließt laut Lehrplan durch Lernen im Spiel und offenes, projekt-orientiertes Lernen an die vorrangigen Lernformen elementarer Bildungseinrichtungen an und baut auf bereits erworbenen differenzierten Kompetenzen auf“ (BildungsRahmenPlan Österreich 2009, S. 24).

Demzufolge wird an der Pädagogischen Hochschule Steiermark der elementare Erziehungs- und Bildungsbereich in enger Verknüpfung mit dem Primarbereich gesehen. Es bedarf

verbindender Elemente von hoher Qualität auf institutioneller Ebene von Kindergarten und Schule sowie in methodisch-didaktischer und curricularer Hinsicht sowie auf curricularer Ebene in der Professionalisierung von Pädagoginnen und Pädagogen für den Elementar- und Primarbereich. Daraus leitet sich für unsere Hochschule der Anspruch ab, diesbezügliche Akzente sowohl in der PädagogInnenbildung als auch in der Forschung zu setzen.

### I LERN- UND UNTERRICHTSKONZEPTE

Aktuelle Gegebenheiten der Gesellschaft, die in hohem Maße kulturell divers, sozial komplex und wirtschaftlich ausdifferenziert ist, fordern heraus, die Bildungsprogrammatisierung erneut zu reflektieren (Fthenakis, 2003). Vor diesem Hintergrund stehen Reformbemühungen im Mittelpunkt, die auf eine innovative elementarpädagogische Praxis abzielen.

Im bundesweit gültigen BildungsRahmenPlan wurde als zeitbezogene pädagogische Orientierung in der Elementarpädagogik der Ko-Konstruktivismus als handlungsleitend verankert (BildungsRahmenPlan Österreich, 2009). Kerngedanke ist nicht die Lernorganisation zur Wissensvermittlung bei Kindern im Vorschulalter, sondern die Stärkung und Erweiterung der Kompetenzen der Kinder. Die Grundlage des ko-konstruktiven Ansatzes lässt sich vom Ansatz des Konstruktivismus ableiten, demzufolge man die Welt interpretieren muss, um sie zu verstehen, und damit Kinder die Welt verstehen lernen, bedarf es der sozialen Interaktion. Sie müssen sich mit anderen austauschen und Bedeutungen untereinander aushandeln können (Fthenakis, 2009).

Dahlberg (2004) betont, dass das Bild des Kindes als Ko-Konstrukteur von Wissen und Kultur eine/n ebenso ausgerichtete/n Pädagogin/Pädagogen sowie einen professionellen pädagogischen Bezug voraussetzt. Diese Beziehungsgestaltung sollte sich auszeichnen durch Dialog und Kommunikation sowie – auf Seiten der Pädagogin und des Pädagogen – durch eine fragende, reflexive und forschende Haltung gegenüber den eigenen wie auch den Lernprozessen des Kindes. Elementarpädagoginnen und -pädagogen müssen demnach individuelle Lern- und Bildungsprozesse initiieren und begleiten, in deren Mittelpunkt die Erforschung der Bedeutung von Wissen steht. In einem ko-konstruktiven Prozess diskutieren Erwachsene und Kinder ihr Verständnis und ihre Interpretation von Dingen und Phänomenen.



## I FORSCHUNG

Die Forschung im Bereich der Elementarpädagogik und Frühen Bildung bezieht sich in reflexiver Art und Weise auf Bedingungen und Herausforderungen der Frühen Bildung und konzentriert sich zurzeit auf einen Bereich: Um fortlaufende Bildungsprozesse sicherzustellen, bedarf es einer verstärkten Kooperation von Kindergarten und Schule bei gleichzeitiger Beachtung der Verschiedenheit der Kinder in allen Dimensionen und Entwicklungsphasen. Im Mittelpunkt dieses Forschungsschwerpunktes stehen daher die bereichsspezifische Kooperation von Kindergarten und Schule und die Gelingensbedingungen für die Gestaltung und Begleitung im Rahmen der Transitionsphase „Kindergarten – Schule“.

## I BILDUNGSANGEBOTE IN DER AUSBILDUNG

Die Professionalisierung verlangt nach einer starken Verknüpfung von theoretischen, praktischen und forschungsbasierten Erkenntnissen, Erfahrungen und Reflexionen der Studierenden. Im Rahmen der Ausbildung gilt das hochschuldidaktische Prinzip, das Konzept des forschenden Lernens zu stärken, um einerseits fall- und situationsspezifische Anforderungen reflektieren zu können und andererseits theoretisches Wissen und praktische Herausforderungen selbstverantwortlich in individuumsgerechte Bildungs- und Förderpläne münden zu lassen (PIK, 2008). Das Feld der Elementarpädagogik erlebt in Österreich derzeit eine dynamische und zum Teil radikale Entwicklung, die die Aus- und Weiterbildung der Elementarpädagoginnen und -pädagogen ebenso betrifft wie die pädagogische Praxis (Wustmann, 2012). Vor diesem Hintergrund sind Studienangebote gefordert, die die zukünftigen Pädagoginnen und Pädagogen kompetenzorientiert auf eine Bildungspartnerschaft mit Eltern und Kindern im jeweiligen soziokulturellen Kontext vorbereiten und die die Aneignung des notwendigen methodisch-didaktischen Repertoires für die individuelle Beobachtung, Dokumentation und Förderung der Bildungs- und Entwicklungsprozesse von Kindern unterstützen (Holzinger, 2012). Zudem indiziert eine gleichwertige, in einzelnen Modulen gemeinsame Aus-, Fort- und Weiterbildung aller Pädagoginnen und Pädagogen eine Gleichwertigkeit aller pädagogischen Berufe und ermöglicht das Hervorbringen eines einheitlichen Berufsethos, der schließlich alle pädagogischen Berufe, die im österreichischen Bildungswesen positioniert sind, zu integrieren vermag (Reicher-Pirchegger, 2012).

### Schwerpunkt im Bachelorstudium der Primarstufe

Entsprechend den gesetzlichen Möglichkeiten der PädagogInnenbildung NEU ist im Rahmen des Hochschulentwicklungsverbundes Steiermark-Burgenland das Angebot eines Schwerpunktes „Elementarpädagogik mit Fokus erweiterter Schuleingang“ vorgesehen. Aufbauend auf der Expertise und den Forschungserfahrungen der beteiligten Institutionen (Pädagogische Hochschule Steiermark, Kirchliche Pädagogische Hochschule Graz, Pädagogische Hochschule Burgenland, Karl-Franzens-Universität Graz) wurde an diesem Teil des Curriculums mit einem ausbalancierten Verhältnis von forschungsbasierten und praxisorientierten Ausbildungsmodulen gearbeitet mit dem Ziel, dem Bekenntnis der „erweiterten Schuleingangsphase“ besonders Rechnung zu tragen.

Der Schwerpunkt Elementarpädagogik mit Fokus erweiterter Schuleingang ist einer der Schwerpunkte, die im Rahmen der PädagogInnenbildung NEU im Bachelorstudium Primar angeboten werden. Der Schwerpunkt umfasst 60 ECTS-Credits und qualifiziert für Kooperationsprojekte im Rahmen der erweiterten Schuleingangsphase, welche das letzte Kindergartenjahr sowie die ersten beiden Schuljahre umfasst.

## I BILDUNGSANGEBOTE IN DER FORT- UND WEITERBILDUNG

Um den fachlichen Austausch und die pädagogische Abstimmung zwischen Kindergarten und Schule zu fördern, bedarf es verschiedener Bildungsangebote, die von beiden Berufsgruppen gleichermaßen besucht werden können. Berufsfelddurchmischung in Aus-, Fort- und Weiterbildungen lassen völlig neue Kooperationsstrukturen von Pädagoginnen und Pädagogen entstehen: Bei den Beteiligten zeigen sich Solidaritätseffekte ab und es ergeben sich Synergien, die für eine Realisierung von konsistenten Bildungsbiographien von Mädchen und Buben unerlässlich erscheinen (Reicher-Pirchegger & Monschein, 2009; Carle & Samuel, 2007).

### Forum Frühe Bildung

Vor diesem Hintergrund wurde das spezielle Konzept des Forums Frühe Bildung initiiert. Im Mittelpunkt steht ein für Kindergarten- und Schulkinder gemeinsames Bildungsvorhaben mit zeitgemäßer pädagogischer Konzeption, um institutionenübergreifend und nachhaltig deren Bildungschancen zu sichern. Zudem wird der Fokus darauf gelegt, dass beratende,

unterstützende und interdisziplinäre Interventionsmöglichkeiten im familiären und soziokulturellen Kontext sowie interne Leitungs- und Qualitätsmanagementkompetenzen ausgebildet werden. Die Bildungsangebote basieren auf aktuellen wissenschaftlichen Standards und gewährleisten Praxisbezogenheit. Sie orientieren sich an den sich verändernden Professionalisierungserfordernissen und am Transfer neuer wissenschaftlich-berufsfeldbezogener Erkenntnisse in die pädagogische Arbeitswelt.

Die Schwerpunkte aktueller Fort- und Weiterbildungskonzepte im Rahmen des Forums Frühe Bildung:

- Fragen der formellen und informellen Bildung im Rahmen der Elementarpädagogik und des erweiterten Schuleingangs
- Sprachliche Bildung, Spracherwerb und Sprachförderung
- Mathematische, naturwissenschaftliche und technische Bildung
- Lernbeobachtung und individuelle Entwicklungsdokumentation
- Pädagogisches Mentorship beim Übergang vom Kindergarten in die Schule
- Lernbereichsspezifische Kooperation von Kindergarten und Schule (Transitionsphase)
- Sozialraumorientierung und Empowerment

#### **Modulreihe Entwicklungsgespräche mit Eltern für das Fachpersonal in Kinderbildungs- und -betreuungseinrichtungen**

Die Schwerpunkte der vierteiligen Modulreihe liegen im Bereich der Beobachtung, Dokumentation und Begleitung kindlicher Entwicklungsverläufe und richten sich an gruppenführende Kindergartenpädagoginnen und -pädagogen sowie Hortpädagoginnen und -pädagogen. Die Modulreihe zielt auf den Wissens- und Kompetenzerwerb im Bereich der Kommunikation und Kooperation mit Eltern ab und soll dazu befähigen, strukturierte Gespräche mit Eltern und Erziehungsberechtigten über den Bildungs- und Entwicklungsverlauf des Kindes durchzuführen. Es handelt sich dabei um ein Auftragsprojekt

des Amtes für Bildung, Forschung und Jugend der Steiermärkischen Landesregierung.

#### **Entwicklungsprojekte**

Im Auftrag des Bildungsministeriums werden seit 2013 Netzwerkprojekte von Kindergarten und Schule (vgl. BMBF, 2015) durchgeführt. Im Mittelpunkt dieser Projekte steht die Entwicklung standortbezogener Kooperationen in Bezug auf Sprachförderung und kompetenzorientierte individuelle Förderung in allen Bildungsbereichen. Die einzelnen Standorte (ausgewählte Kindergärten und Volksschulen) werden bei ihrer Entwicklungsarbeit von Prozessbegleiterinnen der Pädagogischen Hochschule Steiermark durch spezifische Fortbildungs- und Coachingangebote unterstützt.

Das Projekt zielt vor dem Hintergrund einer Standortanalyse auf die Initiierung und Weiterentwicklung von Modellen zur ganzheitlichen Begleitung und Förderung der Bildungssprache unter besonderer Berücksichtigung früher und elementarpädagogischer Bildungserfahrungen ab, sodass der kumulative Aufbau sprachlicher Fähigkeiten von Kindern gewährleistet werden kann. Darüber hinaus soll die erforderliche Kompetenzentwicklung der Pädagoginnen und Pädagogen in Kindergärten und Schulen gefördert werden. Handlungsleitend für das Projekt „EVIS“ sind folgende Grundsätze:

- Empowerment: Der Fokus richtet sich auf die Ressourcen und Stärken aller beteiligten Personen auf individueller und institutioneller Ebene.
- Vernetzung: Der Aufbau und die Stärkung der Kooperation von Familie, Kindergarten und Schule zielen auf die Optimierung des Übergangs vom Kindergarten in die Schule ab.
- Inklusion: Entwicklungsportfolios ermöglichen die Erstellung individueller Entwicklungspläne und stellen ein inklusives Förderkonzept sicher.
- Sprache: Entsprechend dem Entwicklungsplan erfolgt bei Bedarf ein gezieltes, intensives und nachhaltiges Sprachförderprogramm im Rahmen der pädagogischen Praxis und in Kooperation mit Fachkräften aus Sprachheilpädagogik, Logopädie etc.

Die Gesamtkoordination des Projektes obliegt dem Landes- schulrat für Steiermark. Unserer Hochschule kommt zusätz- lich zur Entwicklung und Bereitstellung standortspezifischer Qualifizierungsangebote auch die Rolle der Prozessbeglei- tung und der wissenschaftlichen Begleitung zu. Die Evaluati- on wird vom Bundesinstitut für Bildungsforschung, Innovation und Entwicklung der österreichischen Schulen (BIFIE) sowie der PHSt durchgeführt.

## INITIATIVEN

Die im November 2008 verlautbarte Erklärung aus dem Regie- rungsprogramm, dass die Ausbildung der Kindergartenpäda- goginnen und -pädagogen aufbauend oder ergänzend zu den Bildungsanstalten für Kindergartenpädagogik an den Päda- gogischen Hochschulen weiter entwickelt werden soll, führte zur Erarbeitung eines Curriculums für den Hochschullehrgang Frühe Bildung, der im WS 2009/10 bzw. im WS 2012/13 bisher mit zwei Durchgängen durchgeführt wurde. Mit dem Angebot dieses österreichweit bislang einzigen Hochschullehrganges im öffentlich-rechtlichen Bereich, der von Kindergartenpäda- gog/innen und Volksschullehrer/innen gleichermaßen besucht wurde, hatte unsere Hochschule eine Vorreiterrolle inne und hat zu den bundesweiten Initiativen zur Qualitätsentwicklung und Innovationsbestrebungen maßgeblich beigetragen.

## ZUSAMMENFASSUNG

Die Elementarpädagogik und Frühe Bildung hat sich an der Pädagogischen Hochschule Steiermark parallel zu den aktu- ell forcierten bundesweiten elementarpädagogischen Qua- litätsentwicklungs- und Qualitätssicherungsprogrammen entwickelt. Im Rahmen dieser Entwicklung kommt den an- schlussfähigen Bildungsprozessen zwischen elementar- und primarpädagogischen Bildungsinstitutionen eine große Be- deutung zu. Eine besondere Herausforderung im Rahmen dieser Entwicklung stellt die wachsende Bedeutung der „an- schlussfähigen Bildungsprozesse“ im Kontext der „gemeinsa- men Schuleingangsphase“ dar. Mit dem Anspruch, frühe Bil- dungsmaßnahmen stärker als bislang zu gewichten, müssen Bildungsprozesse der beiden Institutionen – Kindergarten und Schule – in Einklang gebracht werden. Die Pädagogische Hochschule Steiermark leistet diesem Anspruch Folge, indem sie spezifische Forschungs- und Evaluationsprojekte konzipiert

und durchführt sowie im Rahmen der Aus-, Fort- und Weiterbil- dung Programme entwickelt und organisiert, die bei Pädago- ginnen und Pädagogen ein gemeinsames Bildungsverständnis für die Altersgruppe der 4- bis 8-Jährigen hervorbringen sollen. Im Mittelpunkt aller Initiativen steht das Ziel, die Kontinuität kindlicher Bildungsbiographien zu fördern und Professionalisierungsangebote von Kindergartenpädagog/innen und Lehr- er/innen aufeinander abzustimmen.

---

### Literatur

- Ämter der Landesregierungen der österreichischen Bundesländer, Magistrat der Stadt Wien & Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur (Hrsg.). (2009). Bundesländerübergreifender BildungsRahmenPlan für elementare Bil- dungseinrichtungen in Österreich. Verfügbar unter: [https://www.bmbf.gv.at/ministerium/vp/2009/bildungsrahmenplan\\_18698.pdf?4dtiae](https://www.bmbf.gv.at/ministerium/vp/2009/bildungsrahmenplan_18698.pdf?4dtiae). [Stand: 07.04.2015].
- BMBF-36.300/0005-1/2015. Netzwerke Sprachförderung und Netzwerke Kin- dergarten – Volksschule – Projektinformationen.
- Akgün, M. (2006) Praxis der Kooperation zwischen Kindertageseinrichtungen und Grundschulen in Nordrhein-Westfalen. Ergebnisse einer Erhebung im Rahmen des Projektes TransKiGs NRW. Verfügbar unter: [http://www.transkigs.nrw.de/projekt/2\\_7.pdf](http://www.transkigs.nrw.de/projekt/2_7.pdf) [08.09.2013]
- Bundesländerübergreifender BildungsRahmenPlan für elementare Bildungs- einrichtungen (2009). Verfügbar unter: <http://www.bmukk.gv.at/mediens- pool/18698/bildungsrahmenplan.pdf> [08.09.2013]
- Carle, U. & Samuel, A. (2007). *Frühes Lernen – Kindergarten und Schule ko- operieren*. Baltmannsweiler: Schneider.
- Dahlberg, G. (2004). Kinder und Pädagogen als Co-Konstrukteure von Wissen und Kultur: Frühpädagogik in postmoderner Perspektive. In W. E. Fthenakis & P. Oberhauser (Hrsg.), *Frühpädagogik international. Bildungsqualität im Blickpunkt* (S. 13–30). Wiesbaden: VS Verlag.
- Fthenakis, W. E. (2003). *Elementarpädagogik nach PISA. Wie aus Kindertage- stätten Bildungseinrichtungen werden*. Freiburg-Basel-Wien: Herder.
- Fthenakis, W. E. (2009). Bildung neu definieren und hohe Bildungsqualität von Anfang an sichern. *Betrifft Kinder. Das Praxisjournal für ErzieherInnen, Eltern und GrundschullehrerInnen*, 03/09, S. 6–0.
- Heckman, J. (2013). *Auf die Familie kommt es an*. Die Zeit vom 20. Juni, 67–68.
- Holzinger, A. (2012) Kompetenzerwerb im berufsbiografischen Entwicklungs- prozess. In A. Holzinger (Hrsg.), *Frühe Bildung. Projekte, Befunde, Perspektiven* (S. 40–60). Graz: Leykam.
- OECD (2014). *Bildung auf einen Blick 2014. OECD Indikatoren*. ISBN 978-92-64-215054
- Karsten, M. E. (2006). *Eckpunkte zu einem Rahmencurriculum Elementarpä- dagogik*. Verfügbar unter: [http://www.bosch-stiftung.de/content/language1/ downloads/rahmencurriculum\\_karsten.pdf](http://www.bosch-stiftung.de/content/language1/ downloads/rahmencurriculum_karsten.pdf) [08.09.2013]
- Paetzold, B. (2001). *Elementarpädagogik – nur Kleinkinderkram?* In W. Brink- mann, W. (Hrsg.), *Differentielle Pädagogik* (S. 17–39). Donauwörth: Auer.
- PIK. Profis in Kitas (2008). *Frühpädagogik studieren – ein Orientierungsrah- men für Hochschulen. Robert Bosch Stiftung*. Verfügbar unter: [http://www.bosch-stiftung.de/content/language1/downloads/PIK\\_orientierungs- rahmen\\_druckversion.pdf](http://www.bosch-stiftung.de/content/language1/downloads/PIK_orientierungs- rahmen_druckversion.pdf) [08.09.2013]

Präambel Regierungsprogramm 2008 – 2013. Verfügbar unter: <http://www.bka.gv.at/DocView.axd?CobId=32966> [08.09. 2013]

Reicher-Pirchegger, E. (2012). Aufbruch oder Umbruch. Reformabsichten und Berufsbild im elementarpädagogischen Kontext. In: A. Holzinger (Hrsg.), *Frühe Bildung. Projekte, Befunde, Perspektiven* (S. 15-39). Graz: Leykam.

Reicher-Pirchegger, E. & Monschein, M. (2009). Kooperation zwischen Kindergarten und Schule im Rahmen der frühen sprachlichen Förderung. *Erziehung und Unterricht*, 9/1. 275–287.

Regierung der Republik Österreich (2014). Der Weg zu besten Bildung. 6-Punkte-Programm. Regierungsklausur. 26./27. September 2014, Schladming. Presseinformation. Verfügbar unter: <https://www.bka.gv.at/DocView.axd?CobId=57183> [Stand: 20.01.2015].

Wustmann, C. (2012). Wissen-Können-Tun. Über Haltung und Handeln im elementarpädagogischen Bereich. In: A. Holzinger (Hrsg.), *Frühe Bildung. Projekte, Befunde, Perspektiven* (S. 61–76). Graz: Leykam

## BERUFSPÄDAGOGIK

Walter Vogel, Werner Moriz & Christian Neuper

### I THEORETISCHE GRUNDLAGEN

Die historischen Wurzeln der beruflichen Bildung gehen ca. 10.000 Jahre zurück. Im deutschsprachigen Raum verläuft die Entwicklung in Form eines intendierten Qualifizierungsprozesses von der personifizierten Bildung (Meisterlehre) bis zur staatlich getragen beruflichen Erstausbildung. Zu erwähnen sind dabei, bedingt durch die Entdeckung neuer Werkstoffe und Arbeitsmethoden, die notwendig gewordene Methodisierung und Zertifizierung der Bildungsinhalte (Arnold, 1998, S. 1).

Heute hat die Berufspädagogik in Österreich eine enorme Bedeutung. Rund 80 Prozent der Jugendlichen in der zehnten Schulstufe besuchen eine berufsbildende Schule (Statistik Austria). Wie verschiedene internationale Untersuchungen (z.B. OECD-Bericht: Hoeckel, 2010) belegen, befindet sich die österreichische Berufsbildung im internationalen Spitzenfeld. Daher wird das österreichische berufsbildende System von einigen Staaten in Europa (Spanien, Portugal, Slowenien, etc.) als Vorbild übernommen.

Die Berufspädagogik an der Pädagogischen Hochschule Steiermark umfasst zum einen die Lehramtsausbildung von Lehrerinnen und Lehrern für die Sekundarstufe der Berufsbildung in den Fachbereichen *Duales Ausbildungssystem* sowie *Technik und Gewerbe*, den Fachbereich *Information und Kommunikation* sowie den Fachbereich *Ernährung*. Zum anderen umfasst sie den gesamten Bereich der Fort- und Weiterbildung für alle an berufsbildenden Schulen unterrichtenden Lehrerinnen und Lehrer aller Unterrichtsgegenstände und Fachbereiche.

Im Bereich der Ausbildung werden die Absolventinnen und Absolventen entsprechend ihres Fachbereiches befähigt, an berufsbildenden mittleren und höheren Schulen und an Berufsschulen zu unterrichten. Im Gegensatz zur Sekundarstufe der Allgemeinbildung werden die Studierenden der Berufsbildung nicht in einzelnen Fächern, sondern für Fächerbündel (z.B. aus allgemeinbildenden und betriebswirtschaftlichen oder aus allgemeinbildenden und fachtheoretischen oder aus fachtheoretischen und fachpraktischen oder aus fachpraktischen Unterrichtsgegenständen) ausgebildet.

Voraussetzung für die Lehramtsstudien der dualen Ausbildung ist eine abgeschlossene Berufsausbildung und eine mindestens dreijährige einschlägige Berufspraxis. Für die

Lehramtsausbildung im Fachbereich Information und Kommunikation sowie im Fachbereich Ernährung ist ebenso eine einschlägige Berufsvorbildung erforderlich. Darüber hinaus sind längere Praktika in Wirtschaftsbetrieben konstitutiver Teil der Ausbildung.

Der Bereich der Fort- und Weiterbildung richtet sich grundsätzlich an Personen mit abgeschlossener Lehramtsausbildung, die aktiv an einer berufsbildenden Schule unterrichten. Hier gibt es unterschiedliche Formate, die von mehrstündigen Einzelveranstaltungen (Fortbildung) bis hin zu Lehrgängen mit über 30 ECTS-Credits (Weiterbildung) reichen. Die Vielschichtigkeit berufspädagogischer Schulformen bedingt auch eine Vielschichtigkeit von Fort- und Weiterbildungsveranstaltungen, die von speziellen Seminaren für Lehrerinnen und Lehrer einer einzelnen Schule bis hin zu bundesweiten Seminaren reicht.

Die Berufspädagogik umfasst das gesamte Feld der beruflichen Aus-, Fort- und Weiterbildung in Theorie und Praxis und erforscht und reflektiert die Zusammenhänge von Beruf, Wirtschaft und Pädagogik (Kaiser, 1999, S. 124).

In Österreich sind das die berufliche schulische Erstausbildung an Berufsschulen und berufsbildenden mittleren und höheren Schulen bzw. Bildungsanstalten sowie der weite Bereich der betrieblichen und betriebsnahen Fort- und Weiterbildung.

### I LERN- UND UNTERRICHTSKONZEPTE

Um einen hochwertigen Unterricht an berufsbildenden Schulen zu sichern, ist es nötig, qualifizierte Lehrerinnen und Lehrer mit einem hohen Maß an Berufserfahrung zu akquirieren. Die Berufserfahrung befähigt diese, den fachwissenschaftlichen Anteil im Unterricht abzudecken.

In der Ausbildung für das Lehramt für die Fachbereiche Duales Ausbildungssystem sowie Technik und Gewerbe wird daher ein wesentlich höheres Augenmerk auf die Fachdidaktik und die Schulpraxis als auf die (bereits vorhandene) Fachwissenschaft gelegt. Auch wird dieses Studium von den Studierenden mit Ausnahme von wenigen Semestern berufsbegleitend absolviert, wodurch die Ausbildung sowohl organisatorisch als auch inhaltlich eng mit der Weiterbildung verknüpft ist.

Weiters weisen die Studierenden im Bereich der dualen Lehramtsausbildung eine höhere Altersstruktur auf als Studierende im Bereich der Allgemeinbildung, da sie bereits in einem Beruf Fuß gefasst und Erfahrungen gesammelt haben müssen, bevor sie eine pädagogische Ausbildung beginnen. Diese höhere Altersstruktur erfordert im gesamten Bereich der Berufspädagogik andere pädagogische Konzepte: In diesem Aus-, Fort- und Weiterbildungsfeld dominieren daher die Methoden der Erwachsenenbildung mit dem Fokus auf kompetenzorientiertem Unterricht, wobei der Schwerpunkt auf die Erhöhung der individuellen Unterrichtskompetenz gelegt wird (vgl. den Kompetenzraster von Erpenbeck & Heyse).

## I FORSCHUNG

Aufgrund der besonderen Stellung der Berufsbildung in Österreich ist die Forschung gefordert, Berufsbildung in einer Trias von wirtschaftlichen, gesellschaftlichen und sozialen Anforderungen und ihrer Einbindung in das Bildungswesen zu analysieren. Diese Komplexität mag mitunter ein Grund für die umfassenden Forschungsdesiderate (Bruneforth, Herzog-Punzenberger & Lassnigg, 2012) in der österreichischen Berufsbildungsforschung sein. Die Berufsbildungsforschung an der PHSt fokussiert auf folgende Themen: Die Erforschung pädagogischer Prozesse, ihrer Qualität und ihrer Ergebnisse (Lehren und Lernen) unter besonderer Berücksichtigung des fachspezifischen Lehrens und Lernens (Fachdidaktik), die Professionalisierung des Lehrpersonals und die bessere Nutzbarmachung des Wissens über den wirtschaftlichen und gesellschaftlichen Bedarf an Kompetenzen und Qualifikationen (Professionalität und Schule).

## I BILDUNGSANGEBOTE IN DER AUSBILDUNG

Die Pädagogische Hochschule Steiermark führt in der Ausbildung folgende Lehrämter der Sekundarstufe Berufsbildung:

- Lehramt für die Fachbereiche Duales Ausbildungssystem sowie Technik und Gewerbe
- Lehramt für den Fachbereich Information und Kommunikation
- Lehramt für den Fachbereich Ernährung

Die Lehrämter für die Fachbereiche Duales Ausbildungssystem sowie Technik und Gewerbe werden ausschließlich für bereits im Schuldienst stehende Lehrerinnen und Lehrer angeboten. Die Lehrämter für den Fachbereich Information und Kommunikation und für den Fachbereich Ernährung werden als Vollzeitstudium angeboten und umschließen eine breite Palette an Zusatzqualifikationen.

## I BILDUNGSANGEBOTE IN DER FORT- UND WEITERBILDUNG

Die Pädagogische Hochschule Steiermark bietet Fort- und Weiterbildungsangebote für folgende Schularten an:

- Berufsschulen
- Bildungsanstalten für Kindergartenpädagogik und Bildungsanstalten für Sozialpädagogik
- Mittlere und höhere humanberufliche Schulen
- Mittlere und höhere kaufmännische Schulen
- Mittlere und höhere technische Schulen

Angeboten werden die Lehrveranstaltungen der Fort- und Weiterbildung je nach Bedarf entweder an Schulen vor Ort (SCHILF), an mehreren Schulstandorten (SCHÜLF), für alle Lehrerinnen und Lehrer einer oder mehrerer Schularten steiermarkweit oder für alle Lehrerinnen und Lehrer einer oder mehrerer Schularten bundesländerübergreifend.

Inhaltlich orientiert sich das Programm an den Bedürfnissen und Wünschen der Lehrerinnen und Lehrer, der Leiterinnen und Leiter von ARGES, der Abteilungs- und Schulleitungen, der Fachvorständinnen und Fachvorständen und der Schulaufsicht sowie an den landesweiten Vorgaben des Landes-schulrates für Steiermark, an den bundesweiten Vorgaben des Bundesministeriums sowie an den Schwerpunkten der Pädagogischen Hochschule Steiermark selbst. Das Programm der knapp 500 Lehrveranstaltungen aus dem Bereich der Berufspädagogik wird jedes Jahr aktualisiert und neu erstellt.

Folgende Schwerpunkte sind seitens des Landesschulrates und des Bundesministeriums vorgesehen:

#### **Schwerpunkte für den Bereich der Berufsschulen**

- Qualitätsweiterentwicklung und Schulentwicklung
- Vom Wissensvermittler zum Lernbegleiter
- Kompetenzorientierter Unterricht
- Integrative Berufsausbildung
- Mediation und Konfliktmanagement

#### **Schwerpunkte für den Bereich der mittleren und höheren technischen Schulen**

- Neue Lehrplangeneration
- Teilzentralisierte Reife- und Diplomprüfung
- Oberstufenreform und neu interpretierte LBVO
- Individualisierung und Förderung
- Verbesserung der Unterrichtsqualität

#### **Schwerpunkte für den Bereich der mittleren und höheren kaufmännischen Schulen**

- Kompetenzorientierung des Unterrichts
- Neue Lehrpläne HAS und HAK
- Lernbegleitung
- Neue Reife- und Diplomprüfung und Diplomarbeit

#### **Schwerpunkte für den Bereich der mittleren und höheren humanberuflichen Schulen**

- Neue Reife- und Diplomprüfung
- Integration in der einjährigen Haushaltsschule

- Teambildung an Schulen
- Neue Lehrpläne für neue Unterrichtsgegenstände
- Zertifikate an Tourismusschulen

## INITIATIVEN

### Ausbildung

#### **Mentoring**

Im Lehramt für die Duale Ausbildung sowie Technik und Gewerbe wurde bereits im Studienjahr 2011/12 eine Ausbildungsinitiative im Bereich des Mentoring für angehende Lehrer/innen in der Steiermark und Kärnten konzipiert und umgesetzt. Jährliche Vertiefungsseminare gewährleisten die Aktualität der Betreuung. Da im Bereich Duale Ausbildung sowie Technik und Gewerbe alle Lehrpläne der Schulen auf kompetenzorientiertes Unterrichten abgeändert wurden, wurde im Studienjahr 2013/14 eine Ausbildung für Mentor/innen der Schulpraktischen Studien zur Implementierung der Kompetenzorientierung durchgeführt. Auch in diesem Bereich sind jährliche Updates erforderlich.

#### **Zusatzzertifizierungen**

Um die Aktualität der Ausbildung im Fachbereich Information und Kommunikation zu gewährleisten, werden für Studierende zusätzlich Wirtschafts- und Industriezertifizierungen angeboten (z.B. Microsoft Certified Professional, Microsoft Office Specialist). Durch die Mitgliedschaft in der IT-Academy erwerben die Studierenden Zugang zu umfangreichen E-Learningressourcen und neuester Software. Ein weiteres Angebot ist der/die ECDL-Prüfer/in und ECDL-Advanced Prüfer/in. Im Rahmen der EPICT-Initiative des BMBF können die Studierenden sich zum/zur EPICT-Mentor/in qualifizieren.

Auch im Fachbereich Ernährung finden zertifizierte Ausbildungen zum/zur Käsekenner/in Österreich, zur Jungsommelière bzw. zum Jungsommelier Österreich und zum/zur Barkeeper/in statt. Weiters wurde im Studienjahr 2012/13 ein studiengangübergreifendes Solidaritätsprojekt mit pädagogischem Background im Rahmen der Kooperation mit einer Partnerschule in Kilacha/Tansania durchgeführt.

## Fort- und Weiterbildung

### Kompetenzorientiertes Unterrichten

Der an der PHSt konzipierte Fortbildungslehrgang „Kompetenzorientiertes Unterrichten“ richtet sich an alle Schularten der beruflichen Bildung. Dabei werden in sechs Modulen unabhängig vom zu unterrichtendem Inhalt die Diagnose und der Erwerb von Kompetenzen geschult und trainiert:

- Lese-, Lern- und Arbeitstechniken
- Präsentationstechniken
- Kommunikation
- Team- und Partnerarbeiten
- Elektronische „Alltags-Medien“
- Projektorientierter Unterricht

### Neue Reifeprüfung

Speziell für die maturaführenden Schulen der beruflichen Bildung werden Lehrveranstaltungen zu den einzelnen Fächern der schriftlichen und mündlichen Matura angeboten.

Die Bildungsangebote richten sich für den gemeinsamen Kern (Teil A) an alle betroffenen Schularten und für den schulspezifischen Teil B an die jeweilige Schulart. Darüber hinaus werden auch Lehrveranstaltungen für spezielle Bereiche (z.B. Kompensationsprüfung) durchgeführt. Das Angebot umfasst u.a. die Unterrichtsgegenstände:

- Angewandte Mathematik
- Deutsch
- Englisch
- Zweite lebende Fremdsprache
- Naturwissenschaften
- Alle fachtheoretischen Gegenstände
- Wirtschaft

Zu den neuen Lehrplänen werden in enger Zusammenarbeit mit den ARGEs entsprechende Lehrveranstaltungen für die einzelnen Schultypen angeboten (z.B. Naturwissenschaften, Politische Bildung, Kommunikationsdesign, Elektronik). Zu den in den neuen Oberstufen vorgesehenen Lernbegleiterinnen und Lernbegleiter wird ein Fortbildungslehrgang in Kooperation mit dem BMBF geplant. Ziel des Lehrganges ist die Qualifizierung von entsprechendem Lehrpersonal an allen Schularten unter besonderer Berücksichtigung spezifischer Vorkenntnisse. Die Ausbildung der Multiplikatorinnen und Multiplikatoren erfolgte im Studienjahr 2013/14. Die Lehrveranstaltungen für die Lehrerinnen und Lehrer an steirischen BHS startete im Studienjahr 2014/15

## ZUSAMMENFASSUNG

Die Berufspädagogik an der Pädagogischen Hochschule Steiermark umfasst die Lehramtsausbildung für Berufsschullehrer/innen (Duales Ausbildungssystem sowie Technik und Gewerbe) und für BMHS-Lehrer/innen in Information und Kommunikation und Ernährung. Die Lehrämter für die Fachbereiche Duales Ausbildungssystem sowie Technik und Gewerbe werden ausschließlich für bereits im Schuldienst stehende Lehrerinnen und Lehrer angeboten. Die Lehrämter für den Fachbereich Information und Kommunikation und für den Fachbereich Ernährung werden als Vollzeitstudium angeboten und umschließen eine breite Palette an Zusatzqualifikationen. Weiters gehört auch der gesamte Bereich der Fort- und Weiterbildung für alle an berufsbildenden Schulen unterrichtenden Lehrerinnen und Lehrer aller Fächer und Fachbereiche dazu. Eine Besonderheit des berufsbildenden Schulwesens in Österreich ist die Tatsache, dass die Lehrerinnen und Lehrer über ein hohes Maß an Berufserfahrung verfügen. Das bedingt zum einen, dass sowohl in der Ausbildung als auch in der Fort- und Weiterbildung ein wesentlich höheres Augenmerk auf die Fachdidaktik und auf die Schulpraxis als auf die (bereits vorhandene) Fachwissenschaft gelegt wird. Zum anderen führt die Berufserfahrung dazu, dass die Studierenden durchschnittlich eine wesentlich höhere Altersstruktur aufweisen als Studierende im Bereich der Allgemeinbildung und dass deshalb die Methoden der Erwachsenenbildung dominieren. Die Berufsbildungsforschung an der PHSt fokussiert auf die Erforschung pädagogischer Prozesse, ihrer Qualität und ihrer Ergebnisse unter besonderer Berücksichtigung des fachspezifischen Lehrens



und Lernens, die Professionalisierung des Lehrpersonals und die bessere Nutzbarmachung des Wissens über den wirtschaftlichen und gesellschaftlichen Bedarf an Kompetenzen und Qualifikationen.

---

#### Literatur

Arnold, R. (1998). Theorie und Geschichte der beruflichen Bildung. In Arnold, R., Lipsmeier, A. & Ott, B. (Hrsg.) *Berufspädagogik kompakt. Prüfungsvorbereitung auf den Punkt gebracht*. Berlin: Cornelsen Verlag.

Bruneforth, M., Herzog-Punzenberger, B. & Lassnigg, L. (Hrsg.) (2012). *Nationaler Bildungsbericht Österreich. Indikatoren und Themen im Überblick*. Graz: Leykam.

Erpenbeck, J. (Hrsg.) (2004). *Handbuch Kompetenzmessung in Unternehmen*. Stuttgart: Schäffer-Poeschel.

Erpenbeck, J. & Heyse, V. (1996). *Berufliche Weiterbildung und berufliche Kompetenzentwicklung*. In QUEM (Hrsg.), *Kompetenzentwicklung 1996 – Strukturwandel und Trends in der betrieblichen Weiterbildung*. Münster, 15–152.

Hoeckel, K. (2010). Learning for Jobs OECD Reviews of Vocational Education and Training. Austria. o.O. Verfügbar unter <http://www.oecd.org/edu/45407970.pdf>. [03.12.2013].

Kaiser, F.-J. (1999). *Wörterbuch Berufs- und Wirtschaftspädagogik*. Bad Heilbrunn und Hamburg: Verlage Klinkhardt und Handwerk und Technik.



WISSENSBILANZ

## INTELLEKTUELLES KAPITAL

Die Pädagogische Hochschule Steiermark ist als etablierte Institution in der steirischen Bildungslandschaft für Pädagoginnen und Pädagogen einem bildungspolitischen Auftrag verpflichtet. Dabei spielt der Umgang mit Wissen und Wissenserweiterung eine zentrale Rolle. Die Wissensbilanz bietet eine wiederkehrende Möglichkeit zur übersichtlichen Darstellung von Daten und Fakten für eine breite Öffentlichkeit.

Im Folgenden werden relevante Kennzahlen der Aus-, Fort- und Weiterbildung im Vergleich zu den Vorjahren dargestellt und interpretiert. Darüber hinaus werden Kennzahlen zur Forschung, Internationalisierung und zum Personalstand angeführt.

Die Mehrzahl der hier dargestellten Kennzahlen stützen sich auf die Vorgaben gem. § 4 Abs. 1 Z 1 bis 8 der Hochschulevaluierungsverordnung (HEV).

### Lehrveranstaltungen Ausbildung/ Weiterbildung

Anzahl der abgehaltenen Lehrveranstaltungen und der abgenommenen Prüfungen, gegliedert nach den beiden Kategorien „Ausbildung“ und „Fort- und Weiterbildung“ (Kennzahl gem. § 4 Abs. 1 Z 1 HEV).

Lehrveranstaltungen	14/15	1927
	13/14	2039
Semesterwochenstunden	14/15	1847
	13/14	2066,8
Prüfungen	14/15	55671
	13/14	52018

### Lehrveranstaltungen Fortbildung

Lehrveranstaltungen	14/15	2054
	13/14	2323
Semesterwochenstunden	14/15	1247,22
	13/14	1247,41
Teilnahmebestätigungen	14/15	41423
	13/14	44708

Die Anzahl der abgehaltenen Lehrveranstaltungen in der Ausbildung/Weiterbildung ist im Vergleich zum Studienjahr 2013/14 um ca. 5,5% gesunken und geht auf die Anpassung der strategischen Ziele im Bereich der Lehrgänge der Weiterbildung zurück. In der Fortbildung hat sich die Anzahl der abgehaltenen Lehrveranstaltungen ebenfalls um ca. 11,6% verringert.

## Studierende der Ausbildung

Anzahl der Studierenden der einzelnen Lehramtsstudien unter Angabe des Geschlechtes und des prozentuellen Anteils der weiblichen Studierenden.

Volksschule	14/15	377	79	456
	13/14	370	69	439
Hauptschule/Neue Mittelschule	14/15	265	203	468
	13/14	259	161	420
Sonderschule	14/15	81	17	98
	13/14	87	16	103
Polytechnische Schule	14/15	8	7	15
	13/14	5	5	10
Berufsschulpädagogik	14/15	55	96	151
	13/14	72	119	191
Ernährungspädagogik	14/15	109	11	120
	13/14	107	12	119
Informations- und Kommunikationspädagogik	14/15	32	18	50
	13/14	19	27	46
Technisch-gewerbliche Pädagogik	14/15	1	39	40
	13/14	1	41	42
Zusätzliche Lehrbefähigung (Berufsschule)	14/15	4	14	18
	13/14	4	19	23
Zusätzliche Lehrbefähigung (Neue Mittelschule/Polytechnische Schule)	14/15	142	42	184
	13/14	158	56	214

■ Frauen

■ Männer

Gesamt: 1600 Studierende (1084 Frauen, 516 Männer)

Die Gesamtzahl der Studierenden ist gegenüber dem Vorjahr um 0,5% gesunken und die Anzahl der weiblichen Studierenden betrug 67 %.

## Erstsemestrige in der Ausbildung

Anzahl der neu zugelassenen Studierenden zu den einzelnen Lehramtsstudien unter Angabe des Geschlechts und des prozentuellen Anteils der weiblichen Studierenden (Kennzahl gem. § 4 Abs. 1 Z 2 HEV).

Volksschule	14/15	130	32	162
	13/14	124	21	145
Hauptschule/Neue Mittelschule	14/15	89	80	169
	13/14	77	61	138
Sonderschule	14/15	27	7	34
	13/14	22	1	23
Polytechnische Schule	14/15	3	2	5
	13/14	3	3	6
Berufsschulpädagogik	14/15	9	11	20
	13/14	12	17	29
Ernährungspädagogik	14/15	32	2	34
	13/14	33	2	35
Informations- und Kommunikationspädagogik	14/15	11	4	15
	13/14	10	3	13
Technisch-gewerbliche Pädagogik	14/15	7	0	7
	13/14	1	8	9
Zusätzliche Lehrbefähigung (Berufsschule)	14/15	3	8	11
	13/14	1	11	12
Zusätzliche Lehrbefähigung (Neue Mittelschule/Polytechnische Schule)	14/15	55	20	75
	13/14	158	56	214

■ Frauen

■ Männer

Gesamt: 532 Erstsemestrige (359 Frauen, 173 Männer)

Anmerkung zur Tabelle „Erstsemestrige in Ausbildung“:

Die Gesamtzahl der Erstsemestrigen in der Ausbildung (exkl. Erstsemestrige der zusätzlichen Lehrbefähigung für NMS/Polytechnische Schule und Berufsschule) ist gegenüber dem Vorjahr um ca. 18% gesunken.

Der Anteil der männlichen Erstsemestrigen ist insgesamt um ca. 6% gesunken. Der Anteil der Frauen unter den Erstsemestrigen betrug insgesamt ca. 67%, wobei insbesondere am Studiengang Volksschule der Anteil an männlichen Studierenden um ca. 5% gestiegen ist.

## Teilnehmer/innen der Weiterbildung

Anzahl der Teilnehmerinnen und Teilnehmer an Lehrgängen und Hochschullehrgängen im Ausmaß von mehr als 30 ECTS-Anrechnungspunkten (AP) und Anzahl der Teilnehmerinnen und Teilnehmer an Lehrgängen im Ausmaß von weniger als 30 ECTS-AP sowie an Masterlehrgängen (Kennzahl gem. § 4 Abs. 1 Z 4 HEV).

Lehrgänge < 30 ECTS-AP	14/15	1060	344	1404
	13/14	1342	381	1723
Lehrgänge > 30 ECTS-AP	14/15	134	85	219
	13/14	136	82	218
Hochschullehrgänge	14/15	88	13	101
	13/14	129	32	161
Masterlehrgänge	14/15	39	1	40
	13/14	15	1	16

 Frauen  Männer

Gesamt: 1764 Teilnehmer/innen (1321 Frauen, 443 Männer)

In der Weiterbildung ist die Anzahl von Teilnehmerinnen und Teilnehmern im Vergleich zum Studienjahr 2013/14 um 17% gesunken.

## Absolvent/inn/en der Ausbildung

Anzahl der Absolventinnen und Absolventen der einzelnen Lehramtsstudien (Kennzahl gem. § 4 Abs. 1 Z 3 HEV).

Volksschule	14/15	115	12	127
	13/14	110	22	132
Neue Mittelschule	14/15	75	46	121
	13/14	64	16	80
Sonderschule	14/15	18	4	22
	13/14	29	5	34
Polytechnische Schule	14/15	0		
	13/14	0		
Berufsschulpädagogik	14/15	15	27	42
	13/14	21	33	54
Ernährungspädagogik	14/15	17	3	20
	13/14	27	3	30
Informations- und Kommunikationspädagogik	14/15	9	6	15
	13/14	2	4	6
Technisch-gewerbliche Pädagogik	14/15	15		15
	13/14	10		10
Zusätzliche Lehrbefähigung (Berufsschule)	14/15	2	8	10
	13/14	3	12	15
Zusätzliche Lehrbefähigung (Neue Mittelschule/Polytechnische Schule)	14/15	25	9	34
	13/14	19	6	25

 Frauen  Männer

Gesamt: 406 Absolvent/inn/en (276 Frauen, 130 Männer)

Der Anteil der Frauen betrug 70%.



## Absolvent/inn/en der Weiterbildung

Anzahl der Absolventinnen und Absolventen der Weiterbildung, unter Angabe des Geschlechtes und des prozentuellen Anteils der Frauen.

Lehrgänge < 30 ECTS-AP	14/15	565	158	723
	13/14	497	153	650
Lehrgänge > 30 ECTS-AP	14/15	313	152	465
	13/14	175	109	284
Hochschullehrgänge	14/15	41	9	50
	13/14	80	23	103
Masterlehrgänge	14/15	0		
	13/14	1		

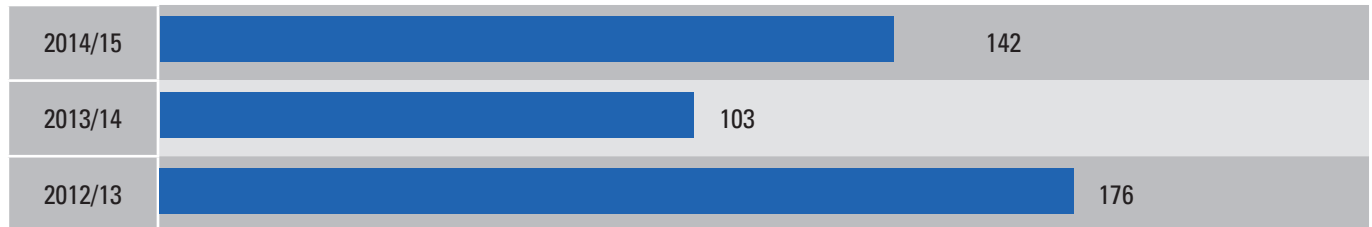
Frauen
  Männer

Gesamt: 1238 Absolvent/inn/en (919 Frauen, 319 Männer)

Der Frauenanteil betrug 74 %.

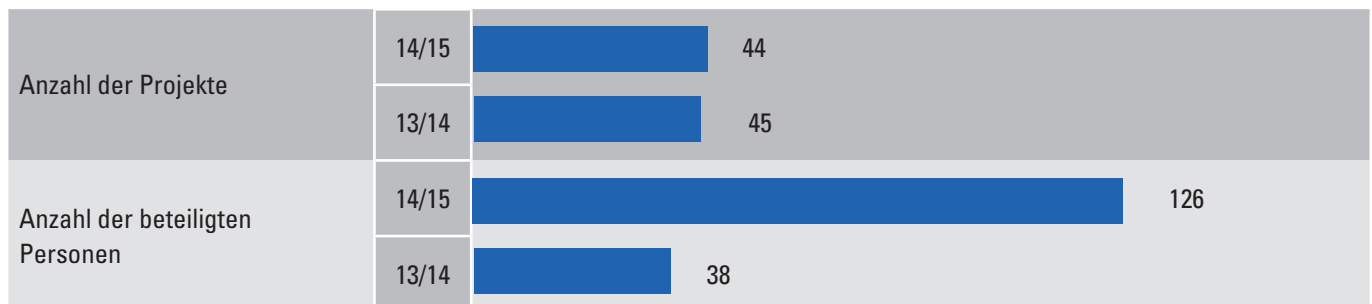
## Wissenschaftliche Veröffentlichungen

Anzahl der wissenschaftlichen Veröffentlichungen (Kennzahl gem. § 4 Abs. 1 Z 6 HEV).



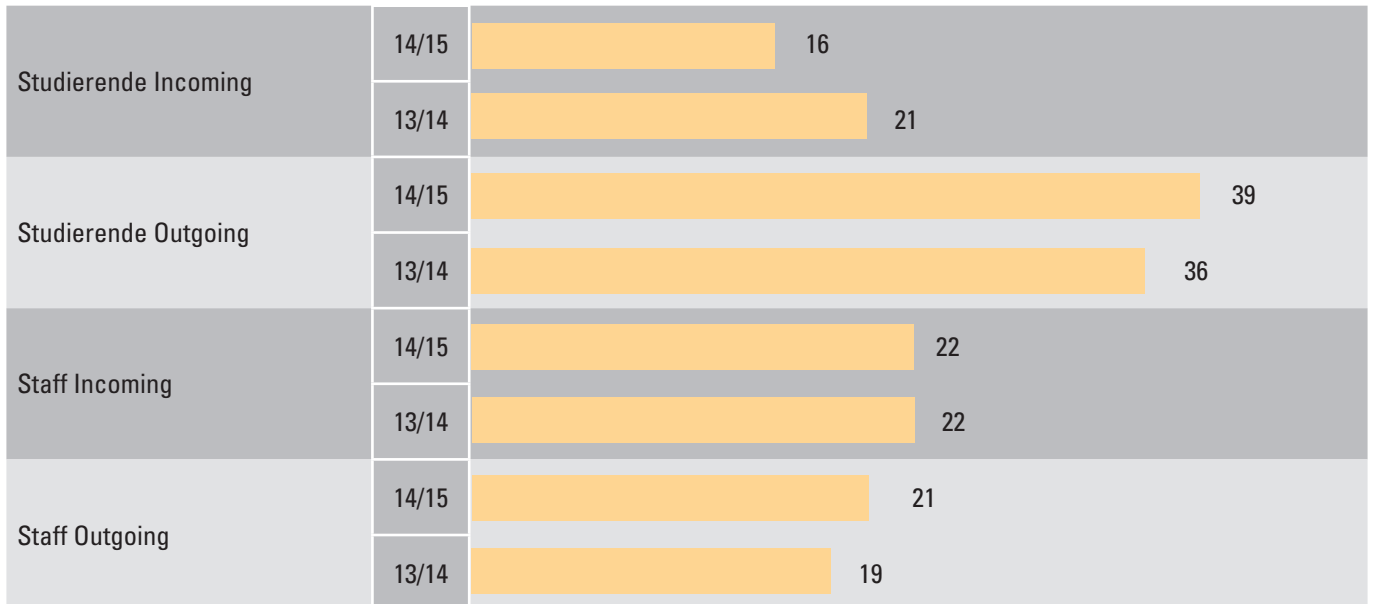
## Forschungs- und Entwicklungsprojekte

Anzahl der laufenden Forschungs- und Entwicklungsprojekte sowie die dafür bereitgestellten Ressourcen (Kennzahl gem. § 4 Abs.1 Z 7 HEV)



## Teilnehmer/innen internationaler Mobilitätsprogramme

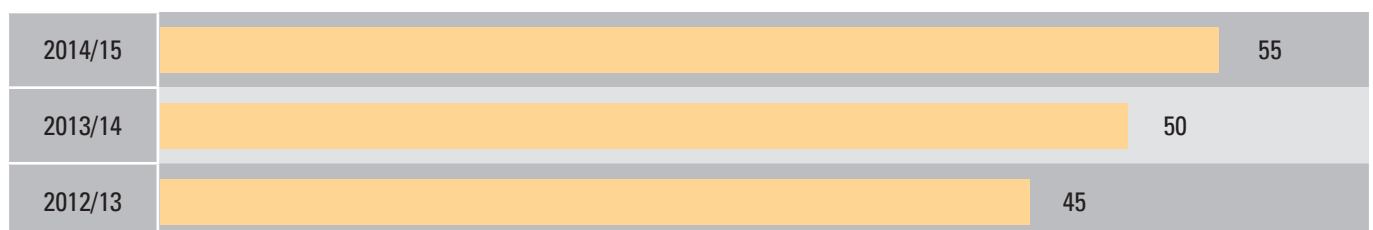
Anzahl der Lehrenden und Studierenden, die an internationalen Mobilitätsprogrammen teilgenommen haben (Incoming und Outgoing, Kennzahl gem. § 4 Abs. 1 Z 5 HEV).



Als ein institutionalisierter Schwerpunkt der Pädagogischen Hochschule Steiermark (PHSt) ist die Internationalisierung auch im Leitbild der PHSt verankert.

Die Bereitschaft der Studierenden im Studienjahr 2014/15 an Mobilitätsprogrammen teilzunehmen ist im Jahresvergleich um ca. 8 % gestiegen. Die Anzahl der der Erasmus-Kooperationspartner hat sich um 10 % erhöht.

## Anzahl der ERASMUS-Partner



## Personal

Ausmaß der an der Pädagogischen Hochschule eingesetzten Personalkapazität getrennt nach Verwendungen unter Angabe des Geschlechts und des prozentuellen Anteils der weiblichen Bediensteten (Kennzahl gem. § 4 Abs. 1 Z 8 HEV).

Lehrpersonal	14/15	208	110	318
	13/14	228	117	345
Verwaltungspersonal	14/15	46	15	61
	13/14	48	16	64

Frauen
  Männer

Die dargestellten Personalstände beziehen sich auf Oktober 2014.

Die Anzahl der Bediensteten im Bereich der Verwaltung ist im Vergleich zum Studienjahr 2013/14 um ca. 5 % gesunken. Der Frauenanteil in der Verwaltung ist gegenüber dem vorangegangenen Jahr gleich geblieben und betrug 75 %.

Die Anzahl der Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter im Bereich der Lehre (Stammlehrpersonal, dienstzugewiesenes und mitverwendetes Lehrpersonal) ist gegenüber dem Studienjahr 2013/14 um ca. 8 % gefallen. Die Anzahl der weiblichen Lehrenden erreichte einen Anteil von ca. 65 % des gesamten Lehrpersonals.

## Studienbibliothek

Die Gesamtanzahl der Informationsträger in der wissenschaftlichen, auch öffentlich zugänglichen Studienbibliothek der PHSt hat sich seit 2014 um ca. 2% erhöht.

Gesamtzahl der Informationsträger	<b>2015</b>	<b>316.483</b>
	2014	309.840
	2013	300.677
Laufende Zeitschriftenabonnements	<b>2015</b>	<b>114</b>
	2014	112
	2013	111
Entlehnvorgänge (Ausleihe, Vormerkung, Verlängerung, Rückgabe durch Mitarbeiter/innen der Ortsleihe)	<b>2015</b>	<b>131.818</b>
	2014	145.411
	2013	147.293



## MITARBEITER/INNEN/VERZEICHNIS

Aichholzer, Maria-Rita  
 Amtmann, Elisabeth Andrea, Prof.<sup>in</sup> Mag.<sup>a</sup> Bakk.<sup>a</sup>  
 Antoni, Rudolf, HS-Prof. Mag. Dr.  
 Ascher, Manuela, Bakk.<sup>a</sup>  
 Aureli, Silvana, BEd  
 Bader, Verena, Prof.<sup>in</sup> Mag.<sup>a</sup> Dr.<sup>in</sup>  
 Bakacs, Tiborne  
 Barlowitsch, Karin, Mag.<sup>a</sup>  
 Bartussek, Maria, Mag.<sup>a</sup>  
 Bauer, Christa, Prof.<sup>in</sup> Mag.<sup>a</sup>  
 Bauer, Renate, Prof.<sup>in</sup> MAS MMag.<sup>a</sup> Dr.<sup>in</sup>  
 Baumann, Martin, Mag.  
 Baumgartner, Isabella, MA Mag.<sup>a</sup> Dr.<sup>in</sup>  
 Baumgartner, Walter, Prof. BEd  
 Bayer, Sabine  
 Berger, Irene, Mag.<sup>a</sup>  
 Berger-Cian, Edda, Mag.<sup>a</sup>  
 Beyer-Reicht, Susanne, Prof.<sup>in</sup> Mag.<sup>a</sup>  
 Bialowas, Nina, Prof.<sup>in</sup> Mag.<sup>a</sup> Dr.<sup>in</sup>  
 Blaschke, Angelina  
 Breuss, Maria Elisabeth, Mag.<sup>a</sup>  
 Cermak, Manuela, Mag.<sup>a</sup>  
 Christian, Ingolf  
 Da Rocha, Karin, Prof.<sup>in</sup> Mag.<sup>a</sup> Dr.<sup>in</sup>  
 Dauphin, Bettina, Mag.<sup>a</sup>  
 Day-Salmon, Shirley, Mag.<sup>a</sup>  
 De Fontana, Olivia, Prof.<sup>in</sup> Mag.<sup>a</sup>  
 Dietrich, Ingrid, Prof.<sup>in</sup>  
 Dobnig, Herbert  
 Dorfinger, Johannes, Prof. Mag.  
 Dulle, Daniel, BEd  
 Durakovic, Indira, Mag.<sup>a</sup> Dr.<sup>in</sup>  
 Duschnig, Renate, Mag.<sup>a</sup>  
 Dworschak, Peter  
 Eberhardt, Karin  
 Eck, Johann, Prof. MA  
 Edelsbrunner, Margarete, Ing.  
 Edelsbrunner-Jonik, Sylvia  
 Eder, Paul, Prof. Mag. Dr.  
 Ederer, Karl, Prof.  
 Ehgartner, Martina, Mag.<sup>a</sup>  
 Eibel, Thomas, Dipl.-Ing.  
 Eigler, Veronika Elisabeth, BEd  
 Eisel-Eiselsberg, Theresia, Mag.<sup>a</sup> Bakk.<sup>a</sup>  
 Emmer, Wolf-Dieter, Prof. Ing.  
 Erlacher, Josef, Mag.  
 Erlitz-Lanegger, Evelyne, HS-Prof.<sup>in</sup> Mag.<sup>a</sup> Dr.<sup>in</sup>  
 Faber, Heidrun, Prof.<sup>in</sup> Mag.<sup>a</sup>  
 Fasching, Thomas  
 Faschingbauer, Renate, HS-Prof.<sup>in</sup> Mag.<sup>a</sup> Dr.<sup>in</sup>  
 Fauland, Alfred, Prof.  
 Fauland, Andrea, BEd  
 Fedl, Tanja  
 Felber, Susanne, Mag.<sup>a</sup>  
 Feldgrill, Karin, MA BEd  
 Feldhofer, Ernestine  
 Fellner, Helga  
 Fladischer, Ferdinand, Prof. BEd  
 Flanschger, Justina, HS-Prof.<sup>in</sup> Mag.<sup>a</sup> BEd  
 Flecker, Gilbert, Mag. Dr.  
 Fleischhacker-Diernberger, Sigrid, MSc BEd  
 Flicker, Natasha  
 Frieß, Michaela  
 Frischenschlager, Erich, HS-Prof. Mag. Dr.  
 Fritz, Daniela, Prof.<sup>in</sup> MMag.<sup>a</sup>  
 Fritz, Sabine, Prof.<sup>in</sup> MA BEd  
 Fuchs, Beate, Mag.<sup>a</sup>  
 Fuchs, Sabine, Prof.<sup>in</sup> Mag.<sup>a</sup> Dr.<sup>in</sup>  
 Führer, Andreas, MA BEd  
 Furtlehner-Schlacher, Constanza, Dr.<sup>in</sup>  
 Gamperl, Katrin, BEd  
 Gande, Reinhard, Mag.  
 Gandler, Bettina, Mag.<sup>a</sup>  
 Gastager, Angela, HS-Prof.<sup>in</sup> Mag.<sup>a</sup> Dr.<sup>in</sup>  
 Gaulke, Sara  
 Geider, Patricia, Prof.<sup>in</sup> Mag.<sup>a</sup> Bakk.<sup>a</sup>  
 Geider-Hois, Ingrid  
 Geishofer-Binder, Ulrike  
 Gigerl, Renate, Mag.<sup>a</sup>  
 Gilly, Dagmar, Prof.<sup>in</sup> Mag.<sup>a</sup>  
 Glavic, Elisabeth, Mag.<sup>a</sup>  
 Glawar, Ingrid, Mag.<sup>a</sup>  
 Glehr, Walpurga  
 Goessler, Gustav  
 Gollowitsch, Karin, Prof.<sup>in</sup> Mag.<sup>a</sup>  
 Grabner, Marlene, BEd  
 Grebenz, Helga, BEd  
 Greinix, Irmgard, Mag.<sup>a</sup>  
 Gressl, Engelbert, Prof.  
 Gronold, Daniela, Prof.<sup>in</sup> Mag.<sup>a</sup> Dr.<sup>in</sup>  
 Größler, Martin  
 Großmann, Tanja  
 Gruber, Christoph, Prof. MA Mag. Dr.  
 Grübler, Gabriele, MA  
 Gsellmann-Rath, Heike, Prof.<sup>in</sup> MA BEd  
 Gyerman, Ibolya  
 Hafner, Gerald Markus, Mag.  
 Haidacher-Horn, Agnes, Prof.<sup>in</sup> Mag.<sup>a</sup>  
 Haidenthaller, Dagmar, Bakk.<sup>a</sup>  
 Haim, Tamara, BEd  
 Hansel, Karin, Mag.<sup>a</sup>  
 Hanzl, Maria, BEd  
 Hasenhüttl, Erika, HS-Prof.<sup>in</sup> Dr.<sup>in</sup>  
 Hauser, Wilma, Prof.<sup>in</sup> Bakk.<sup>a</sup>  
 Heiligenbrunner, Elisabeth, MSc  
 Heissenberger, Katharina, HS-Prof.<sup>in</sup> Mag.<sup>a</sup> Dr.<sup>in</sup>  
 Hermann, Elisabeth, Prof.<sup>in</sup>  
 Hiebler, Silvia, Prof.<sup>in</sup> MAS MSc  
 Hiess-Bergmann, Gabriele  
 Hochegger, Johann Martin



Höfert, Sabine, Mag.<sup>a</sup>  
 Holl, Peter  
 Hollomey, Sabine, Prof.<sup>in</sup> Mag.<sup>a</sup>  
 Holzer, Angelika, Prof.<sup>in</sup> MA  
 Holzinger, Andrea, Prof.<sup>in</sup> Mag.<sup>a</sup> Dr.<sup>in</sup>  
 Hörndler, Sonja Maria, BEd  
 Hortig, Berndt, Mag.  
 Huber-Kriegler, Martina, Mag.<sup>a</sup>  
 Hummer, Erika, Mag.<sup>a</sup>  
 Hütter, Harald, Dipl.-Ing. (FH)  
 Hyden, Harald, Mag.  
 Jäger, Alkje, Mag.<sup>a</sup>  
 Jaklitsch, Nina, MA  
 Jantscher, Georg, Mag.  
 Jaritz, Gertrude  
 Jarz, Gerhard, Ing.  
 Jarz, Thorsten, HS-Prof. Mag.  
 Jaschke, Julia, Mag.<sup>a</sup> BEd  
 Jauk-Safran, Barbara, BEd  
 Jug, Brigitte, Mag.<sup>a</sup>  
 Kahr, Christina  
 Kainzmayer, Renate, Prof.<sup>in</sup> Mag.<sup>a</sup> BEd  
 Kaiser, Gerda  
 Kaltenbäck, Gertrud, Dr.<sup>in</sup>  
 Kamitz, Katharina, Mag.<sup>a</sup>  
 Kaplan, Margit  
 Karacsonyi, Matthias, BEd  
 Karner, Kathrin, BEd  
 Kernbichler, Gerda, Prof.<sup>in</sup> MA  
 Kerschagl, Dieter, MA Dipl.-Ing.(FH)  
 Kerschbaumer, Albert, Prof. BA  
 Kettl, Bettina, MA BEd  
 Kiegerl, Andrea, Mag.<sup>a</sup>  
 Kienzl, Günther, Mag. BEd  
 Klampfl, Wolfgang, Prof. Mag. Dr.  
 Klein, Andrea, Mag.<sup>a</sup>  
 Klement-Amon, Barbara, MMag.<sup>a</sup>  
 Knasar, Heinz, Mag.  
 Knausz, Werner, Prof.  
 Knechtl Waltraud, Mag.<sup>a</sup>  
 Knopper Béatrice, Mag.<sup>a</sup>  
 Köberl, Leo, Prof.  
 Köck, Gerhard, Ing. Prof.  
 Koeberl, Hermine  
 Kogler, Irmgard, Mag.<sup>a</sup>  
 Kohl, Birgit  
 Kohlberger, Theresa, MMag.<sup>a</sup>  
 Köhler, Manuel, Mag. Dr.  
 Köhler, Adelheid  
 Kohrgruber, Elisabeth, Dr.<sup>in</sup>  
 Kolb, Andrea  
 Kollegger, Moritz  
 Koller, Alexandra  
 Koller, Elfriede, Prof.<sup>in</sup> BEd  
 Koller, Roman, HS-Prof. Mag. Dr.  
 Kolleritsch, Kornelia, Prof.<sup>in</sup> MA BEd  
 Kolleritsch, Wolfgang, BEd  
 Kompaß, Irene  
 Komposch, Ursula, Prof.<sup>in</sup> Mag.<sup>a</sup>  
 Koppelhuber, Maria, Mag.<sup>a</sup>  
 Kopp-Sixt, Silvia, Prof.<sup>in</sup> MA BEd  
 Kornberger, Angelika, MA BEd  
 Koschuta, Agnes, Mag.<sup>a</sup>  
 Köstenbauer, Andrea, Prof.<sup>in</sup> MA BEd  
 Kovacs, Kathrin Franziska, BEd  
 Kraker, Michaela, Mag.<sup>a</sup>  
 Krammer, Georg Christoph, Prof. Mag.  
 Kraschitz, Daniela  
 Krausneker, Gundula, Prof.<sup>in</sup> MA  
 Krenn, Christine, Prof.<sup>in</sup> BEd  
 Krenn, Roswitha, BEd  
 Krknjak, Manuel  
 Krobath, Josefa, Prof.<sup>in</sup> Dr.<sup>in</sup>  
 Krobath, Silvia  
 Krottmayer, Klaus, Mag. Dr.  
 Kügerl, Johannes, MMag. Dr.  
 Kummert, Andrea  
 Kunst, Renate, Prof.<sup>in</sup>  
 Labmayer, Franz, BEd  
 Lammer Johannes, BEd  
 Laner, Anton  
 Lang, Ramona  
 Langgner, Dieter, Prof.  
 Lantos, Christine, MSc  
 Lanzmaier-Ugri, Katharina, Prof.<sup>in</sup> BEd  
 Ledineg, Johann  
 Legenstein, Michaela  
 Leick, Irene  
 Leipold, Doris, BEd  
 Lenk, Gernot  
 Leonhartsberger, Susanne, Dr.<sup>in</sup>  
 Leopold, Eva  
 Lesny, Günter, Mag.  
 Lewis, Catherine Mary, Dr.<sup>in</sup> BA  
 Lickl, Eleonore, Dipl.-Ing. Dr.<sup>in</sup>  
 Linhofer, Ewald, Prof.  
 Linhofer, Susanne, Prof.<sup>in</sup> Mag.<sup>a</sup>  
 Logar, Arno, Prof. Mag.  
 Losinschek, Elfriede  
 Ludwig, Christine, BEd  
 Lukas, Inge  
 Luttenberger, Claudia, Mag.<sup>a</sup> BEd  
 Magnet, Sindy, Mag.<sup>a</sup>  
 Maier, Helmut, Prof. Mag. Bakk.  
 Maier, Sigrid  
 Mandl, Karin  
 Marschnig, Georg, Dr.  
 Matischek-Jauk, Marlies, HS-Prof.<sup>in</sup> Mag.<sup>a</sup> Dr.<sup>in</sup>  
 Maurer, Dirk, BEd  
 Meier, Reinhard, HS-Prof. MAS Dr.

- Meisterhofer, Hubert, Mag.  
 Messner, Elgrid, Prof.<sup>in</sup> Mag.<sup>a</sup> Dr.<sup>in</sup>  
 Meyer, Harald, MA BEd  
 Meyer, Lisa Maria, Mag. BEd  
 Mitterschiffthaler, Elisabeth, Mag.<sup>a</sup>  
 Möderl, Martin, Mag.  
 Monschein, Maria, Prof.<sup>in</sup> BEd  
 Moriz, Werner, HS-Prof. Mag. Dr.  
 Moser, Daniela, HS-Prof.<sup>in</sup> Mag.<sup>a</sup> Dr.<sup>in</sup>  
 Moser-Pacher, Andrea, Mag.<sup>a</sup>  
 Moser-Steyer, Sabine, BEd  
 Much, Peter, Prof. MA BEd  
 Muhr, Birgit  
 Müller, Monika  
 Müller-Caron, Amy  
 Müllner, Gerhard, Prof. Mag.  
 Müllner-Walter, Susanne, BEd  
 Nagel, Maria  
 Neubauer, Anna Maria, MA BEd  
 Neuper, Christian, HS-Prof. Mag.  
 Neureiter, Livia, MMMag.<sup>a</sup> Dr.<sup>in</sup>  
 Oberreiter, Bettina, Mag.<sup>a</sup>  
 Obrecht, Clara, Bakk.<sup>a</sup>  
 Oser, Stefan, Prof. Mag.  
 Peer, Edgar  
 Pein, Anna, Mag.<sup>a</sup>  
 Pein, Astride  
 Pelzmann, Brigitte, Prof.<sup>in</sup> Mag.<sup>a</sup>  
 Perl, Ingrid, Prof.<sup>in</sup>  
 Pernkopf, Elisabeth, Dipl.-Ing. Dr.<sup>in</sup>  
 Pesticek, Thomas  
 Peter-Riedler, Evelyn, Mag.<sup>a</sup>  
 Pflanzl, Barbara, HS-Prof.<sup>in</sup> Mag.<sup>a</sup> Dr.<sup>in</sup>  
 Pflug, Bettina, Mag.<sup>a</sup>  
 Pichler, Ernst, Prof. Mag.  
 Pickl, Barbara  
 Pickl, Gonda, Prof.<sup>in</sup> Dr.<sup>in</sup>  
 Pietsch, Alice, Mag.<sup>a</sup> Dr.<sup>in</sup>  
 Pietsch, Maria-Elisabeth, HS-Prof.<sup>in</sup> Mag.<sup>a</sup> Dr.<sup>in</sup>  
 Pirchegger, Marlies, Mag.<sup>a</sup>  
 Pirolt, Karl  
 Pirstinger, Franziska, Prof.<sup>in</sup> Mag.<sup>a</sup> Dr.<sup>in</sup>  
 Plamenig, Beatrix, Prof.<sup>in</sup> Mag.<sup>a</sup>  
 Plamenik, Barbara  
 Plappart, Isabella  
 Pongratz, Hanns Jörg, HS-Prof. Mag. Dipl.-Ing.  
 Posch, Hermine, Mag.<sup>a</sup>  
 Pratl-Zebinger, Marianne, Mag.<sup>a</sup> Dr.<sup>in</sup>  
 Preiner, Bernd, Prof. MA BEd  
 Preisegger, Martina, Prof.<sup>in</sup> Mag.<sup>a</sup>  
 Pristonig, Reinhard, Prof. Mag.  
 Pritchard-Smith, Anne, Mag.<sup>a</sup>  
 Pronegg, Elisabeth, Prof.<sup>in</sup> BEd  
 Propst Yüce, Monika, Mag.<sup>a</sup>  
 Ptacek, Josef  
 Pucher, Eva  
 Pürschl, Albert  
 Rabensteiner, Elisabeth, Mag.<sup>a</sup>  
 Radler, Manuela, Prof.<sup>in</sup> MA  
 Rafetzeder, Kerstin, Mag.<sup>a</sup>  
 Rakowitz, Harald  
 Ranner, Rosa Maria, Prof.<sup>in</sup> Mag.<sup>a</sup>  
 Ranz, Josef, HS-Prof. Mag. Dipl.-Ing.  
 Rath, Karin, Prof.<sup>in</sup> Mag.<sup>a</sup>  
 Raunegger, Arno, Prof. Dipl.-Ing. BEd  
 Rechberger, Veronika, Prof.<sup>in</sup> Bakk.<sup>a</sup>  
 Recher, Anita, Prof.<sup>in</sup> Mag.<sup>a</sup>  
 Rehn, Lukas  
 Reichel, Erich, HS-Prof. Mag. Dr.  
 Reicher-Pirchegger, Elisabeth, Prof.<sup>in</sup> Mag.<sup>a</sup>  
 Reif, Maria Josefa  
 Reinbacher, Johanna, MMag.<sup>a</sup> Dr.<sup>in</sup>  
 Reinsberger, Elisa  
 Reisinger, Irmgard, Mag.<sup>a</sup>  
 Reissner, Sabine, Prof.<sup>in</sup> Mag.<sup>a</sup>  
 Reitbauer, Michaela, Prof.<sup>in</sup> MA BEd  
 Reiter, Guntbert, Mag.  
 Richter, Edeltraud  
 Riegler, Brigitte, Prof.<sup>in</sup>  
 Röck, Corina, Mag.<sup>a</sup> Bakk.<sup>a</sup> BEd  
 Roschger, Eike Walter, Mag. Dr.  
 Rossegger, Sieglinde  
 Rottensteiner, Erika, HS-Prof.<sup>in</sup> Mag.<sup>a</sup> Dr.<sup>in</sup>  
 Rupp, Alfred  
 Sabathi, Sylvia, Prof.<sup>in</sup>  
 Sadaghiani, Nassim, Dr.<sup>in</sup>  
 Samberger, Petra, Mag.<sup>a</sup>  
 Samhaber, Eleonore, MA Mag.<sup>a</sup>  
 Samide, Daniela  
 Sammer, Erich, Mag.  
 Sandt, Bianca  
 Schaflechner, Johannes, MMag.  
 Schaut, Harald, Prof.  
 Scheibelhofer-Schroll, Eva, MA BEd  
 Scheiber, Harald, Prof. BEd  
 Scheiber, Klaus, Mag.  
 Schellauf, Herwig, Mag.  
 Scherr, Manuela  
 Schicker, Stephan, MMag.  
 Schittelkopf, Eduard, Prof.  
 Schloffer-Schaffler, Franziska, Mag.<sup>a</sup>  
 Schlögl, Gerhard  
 Schmid, Claudia, Prof.<sup>in</sup> BEd  
 Schmidt, Birgit, Mag.<sup>a</sup>  
 Schmidt, Ernestine, BEd  
 Schmuck, Peter  
 Schneider, Veronika, MA  
 Schober, Heidemarie, Prof.<sup>in</sup>  
 Schöner-Windisch, Birgit, Mag.<sup>a</sup>  
 Schönwetter-Cebrat, Sabine, BEd

Schreiner, Michaela  
 Schullin, Ingrid, Prof.<sup>in</sup>  
 Schulz-Kolland, Richard, Prof. BEd  
 Schuster, Ferdinand  
 Schwarzenbacher, Shirin  
 Schwarzkogler, Jasmin Maria  
 Schwarzl, Maria  
 Schwarzl, Thomas, Dipl.-Ing. (FH) BEd  
 Schweiger, Hannes, Dr.  
 Schwetz, Herbert, HS-Prof. Mag. Dr.  
 Seidl, Auguste, Prof.<sup>in</sup> Mag.<sup>a</sup>  
 Sgarz, Elena  
 Sickl, Gabriele, BEd  
 Simm, Susanne, BEd  
 Slawitsch, Hans Joachim  
 Somma, Katharina, BEd  
 Sonnleitner, Stephan, Prof.  
 Sorger, Elisabeth  
 Spork, Barbara  
 Stadlhofer-Wagner, Renate  
 Stangl, Katja, MA BEd  
 Stegmüller-Lang, Sabine  
 Steiner, Maria, MMag.<sup>a</sup>  
 Steinscherer-Silly, Barbara  
 Stelzl, Ulrike  
 Stelzl, Veronika, MA BEd  
 Stenner, Christian, Mag.  
 Stenzel, Helga, Prof.<sup>in</sup> Mag.<sup>a</sup>  
 Stern, Ursula  
 Stifter, Edwin  
 Stöckl, Arnd, Prof. Mag.  
 Straußberger, Dorothee  
 Streibl, Kathleen Anna  
 Strohmaier, Michael  
 Sturm, Hildegard, Mag.<sup>a</sup>  
 Stütze-Felber, Robert Karl Heinz, Prof. Mag.  
 Szyszkowitz, Heidemarie, Mag.<sup>a</sup>  
 Tafner, Georg, Priv.-Doz. HS-Prof. Mag. Dr. M.E.S.  
 Talakovics, Mirella  
 Taylor, Silvia  
 Techt, Bianka  
 Tekautz, Andrea  
 Teufel, Martin, Prof. MA BEd Ing.  
 Theißl, Eva, Prof.<sup>in</sup>  
 Thrainer-Weissenbacher, Christine, MMag.<sup>a</sup>  
 Tischitz-Winklhofer, Barbara, Mag.<sup>a</sup>  
 Tödting, Mark, Prof. MA BEd  
 Trapp, Reinhard, Mag.  
 Trausinger, Martin, Mag.  
 Tritremmel, Gerald, Mag. Dr.  
 Trochim-Römer, Gabriele  
 Uhlir, Gerlinde, Prof.<sup>in</sup> Mag.<sup>a</sup>  
 Vaterl, Marietta, Mag.<sup>a</sup>  
 Vatter, Karin, Mag.<sup>a</sup>  
 Vogel, Walter, HS-Prof. Mag. DDr.  
 Vogl, Heiko, Prof. MA BEd  
 Völkl, Andrea, Mag.<sup>a</sup> BEd  
 Völkl, Heidelinde, Mag.<sup>a</sup>  
 Wagner, Andrea, MMag.<sup>a</sup>  
 Wagner, Anita  
 Wagner-Hanschek, Sabrina  
 Waldner, Klaus  
 Walter, Bernd-Michael  
 Waltl, Hannes  
 Wampera, Gert, BEd Ing.  
 Weber, Helmut, Prof. Mag. Dr.  
 Weber, Renate, Prof.<sup>in</sup> Mag.<sup>a</sup> Dr.<sup>in</sup>  
 Weinhandl, Helfried, MMag. Dr.  
 Weinzettel, Béatrice, Mag.<sup>a</sup>  
 Weiss, Herbert, Mag.  
 Weitlaner, Regina, HS-Prof.<sup>in</sup> Mag.<sup>a</sup> Dr.<sup>in</sup>  
 Werner, Wolfgang, Prof.  
 Windisch, Rupert, Ing.  
 Winkler, Andrea, Mag.<sup>a</sup>  
 Winkler, Dieter, Mag.  
 Winter, Maria, HS-Prof.<sup>in</sup> Dr.<sup>in</sup>  
 Wohlhart, David  
 Wörter, Elisabeth, Mag.<sup>a</sup>  
 Wrann, Gerhild, Mag.<sup>a</sup> Dr.<sup>in</sup>  
 Wurm, Maria  
 Zavertanik, Sonja, BEd  
 Zechner, Günter, HS-Prof. Mag. Dr.  
 Zeilinger, Johannes, Mag. Dr.  
 Zink, Walter, Mag.  
 Zöhrer, Christina Franziska, BEd  
 Zöhrer, Franz  
 Zollneritsch, Josef, Prof. Dr.  
 Zvan, Brigitte  
 Zwitter, Markus, Prof. Bakk. BEd



## PUBLIKATIONEN

- Antretter, T., Dorfinger, J., Ebner, M., Kopp, M., Nagler, W., Pauschenwein, J., Raunig, M., Rechberger, M., Rehatschek, H., Schweighofer, P., Staber, R. & Teufel, M. (2014). Editorial: Videos in der (Hochschul-)Lehre. *Zeitschrift für Hochschulentwicklung*, 9 (3), 1–8.
- Asperl, A., Feßl, C., Gerns, W., Kaufmann, H., Leopoldseider, S., Luksch, K., Maresch, G., Miestinger, D., Müller, T., Redl, G., Scheiber, K., Schilling, G., Schmied, J., Slepcevic, H. & Wischounig, M. (2014). GeodiKon. Die Lernmaterialien. In G. Maresch, T. Müller & K. Scheiber (Hrsg.), *GeodiKon. Die Lernmaterialien – Praktische Raumvorstellungsübungen für den Geometrie- und Mathematikunterricht mit Lösungen* (S. 1–64). Innsbruck, Wien, Bozen: StudienVerlag.
- Auferbauer, M. & Lederer-Hutsteiner, T. (2015). Vielfältigkeit als Herausforderung in der Jugendinformation – ein Einblick in empirische Untersuchungsergebnisse zu Informationsbedürfnissen steirischer Jugendlicher. In Land Steiermark – A6 Bildung und Gesellschaft & FA Gesellschaft und Diversität – Referat Jugend (Hrsg.), *Jugendarbeit: bewusst vielfältig* (S. 9–24). Graz: Verlag für Jugendarbeit und Jugendpolitik.
- Bachmann, G., Frantz-Pittner, A., Grabner, S. & Reicher-Pirchegger, E. (2014). Exploring Science with Fridolin. Puppet and toy-supported evaluation process for preschool and primary school children. In S. Hardy (Hrsg.), *Towards Creative Action: Transformations and Collaborations in Practice. The Collaborative Action Research Network. CARN Bulletin 17* (S. 45–54). Manchester: Manchester Metropolitan University. Verfügbar unter: <http://www.esri.mmu.ac.uk/carnnew/bulletins/bulletin17.pdf> [02.02.2015].
- Bauer, C., Moser, D., Pongratz, H.J. & Svecnik, E. (2015). Lernkompetenz in der Neuen Mittelschule (NMS). Empirische Befunde zur Umsetzung. *Erziehung & Unterricht*, 1–2, 129–138.
- Bauer, C., Moser, D., Pongratz, H.J. & Svecnik, E. (2015). *Lernen lernen an der NMS – Empirische Befunde der Umsetzung*. Forschungsbericht. Pädagogische Hochschule Steiermark.
- Baumgartner, W. (2014). Mehr Mediengrundbildung für pädagogische Fachkräfte? Zugangsmöglichkeiten leicht gemacht. In W. Lenz, B. Pflanzl & W. Vogel (Hrsg.), *Lehren lehren. Dynamische Professionalität in der PädagogInnenbildung. Studienreihe der Pädagogischen Hochschule Steiermark. Band 5* (S. 231–244). Graz: Leykam.
- Baumgartner, W. (2014). E-Learning 1x1. In A. Dobida, T. Narosy & S. Waba (Hrsg.), *E-Learning 1x1* (S. 120–121). Wien: Österreichischer Bundesverlag Schulbuch GmbH & Co. KG.
- Bergmann, L. (2014). Rezension Assessment and Student Success in a Differentiated Classroom. *Lernende Schule*, 68, 47–47.
- Bergmann, L. & Rogl, H. (2014). *Biologie aktiv neu 1*. Graz: Leykam.
- Bergmann, L. & del Cueto Lopez, U. (2014). *basic biology 3*. Graz: Leykam.
- Bergmann, L. & del Cueto Lopez, U. (2015). *basic biology 1*. Graz: Leykam.
- Bergmann, L., Schlichtherle, B., Weiskopf-Prantner, V. & Westfall-Greiter, T. (2015). *Praxiseinblicke Englisch*. 5. Schulstufe. Verfügbar unter: <http://www.nmsvernetzung.at/mod/glossary/view.php?id=2473&mode=entry&hook=4314> [26.10.2015].
- Bergmann, L., Leidinger, G., Stadler, Ch., Schlichtherle, B., Weiskopf-Prantner, V. & Westfall-Greiter, T. (2015). *Praxiseinblicke Deutsch*. 5. Schulstufe. Verfügbar unter: <http://www.nmsvernetzung.at/mod/glossary/view.php?id=2473&mode=entry&hook=4314> [26.10.2015].
- Bergmann, L., Führer, A., Rothböck, J., Schubert, A., Schlichtherle, B., Weiskopf-Prantner, V. & Westfall-Greiter, T. (2015). *Praxiseinblicke Mathematik*. 5. Schulstufe. Verfügbar unter: <http://www.nmsvernetzung.at/mod/glossary/view.php?id=2473&mode=entry&hook=4314> [26.10.2015].
- Bialowas, N. (2014). Fortbildungsangebote reflektierend optimieren. In W. Scharl, A. Ecker, B. Huemer & S. Wiesinger (Hrsg.), *Tagungsband 2014 zum Symposium Professionalisierung der Lehrenden der Fortbildung* (S. 15–25). Wien.
- Bialowas, N. (2015). CLIL für HTLs – Optimierung von Fortbildungsveranstaltungen durch Kooperation von Teilnehmerinnen und Teilnehmern und Vortragenden. In N. Bialowas & W. Vogel (Hrsg.), *Professionalisierung gestalten* (S. 5–30). Hamburg: Dr. Kovac.
- Bialowas, N. & Vogel, W. (Hrsg.) (2015). *Professionalisierung gestalten. Forschung und Entwicklung in der Fort- und Weiterbildung der Pädagogischen Hochschule Steiermark*. Hamburg: Dr. Kovac.
- Blahowsky, G. (2014). Bildnerische Erziehung auf Englisch – Fächerübergreifend Lernen in der CLIL VS Klasse der Praxisschule der KPH Graz. In F. Pirstinger & H. Melbinger-Wess (Hrsg.), *Das Steirische Kunstpädagogische Generationengespräch Herkunft, Gegenwart und Zukunft der künstlerischen Fächer in der Steiermark* (S. 436–444). Graz: Leykam.
- Braunsteiner, M.-L., Altrichter-Soukup, K., Zemanek, J., Seethaler, E., Wobak, M., Schulz-Kolland, R. & Weitlaner, R. (2014). *Grenzerfahrungen – Kulturenvielfalt und Chancengleichheit im berufsbildenden Schulwesen*. Verfügbar unter: [http://pro.kphvie.ac.at/fileadmin/pro/pro/rudolf.beer/SS\\_2014/Grundlagen\\_und\\_Materialien\\_zur\\_Erstellung\\_von\\_Curricula\\_31.01.2014-1.pdf](http://pro.kphvie.ac.at/fileadmin/pro/pro/rudolf.beer/SS_2014/Grundlagen_und_Materialien_zur_Erstellung_von_Curricula_31.01.2014-1.pdf) [23.10.2015].

- Breuss, M. E. (2014). Das IMST-Themenprogramm »Schreiben und Lesen« unter dem Aspekt einer nachhaltigen LehrerInnenfortbildung oder Was lernen die Lehrerinnen und Lehrer? *ide – Informationen zur Deutschdidaktik*, 2, 31–49.
- Breuss, M. E. (2014). Wie Projekt(e) und Projektunterricht Schule machten. Einige Begriffe und ihre Geschichte. *ide – Informationen zur Deutschdidaktik*, 2, 18–30.
- Breuss, M. E. (2015). Das Unheimliche, die Literatur und die Schule. In N. Mitterer & H. Nagy (Hrsg.), *Zwischen den Worten. Hinter der Welt. Wissenschaftliche und didaktische Annäherungen an das Unheimliche* (S. 228–240). Innsbruck: StudienVerlag.
- Brunner, I. & Rottensteiner, E. (Hrsg.) (2014). Praxisbeispiele für erfolgreiches Unterrichten in der Grundschule und Sekundarstufe I. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren.
- Da Rocha, K. (2014). Europe's Got Talent: Setting the Stage for New Teachers by Educative Mentoring. *Center for Educational Policy Studies Journal*, 4, 99–120.
- Da Rocha, K. & Haidacher-Horn, A. (2014). Peer review in student teacher training. *Voices*, 241, 10–10.
- Da Rocha, K. & Holzinger, A. (2014). Educative Mentoring and the Changing Roles of Teachers: A Mentoring Project in Styria, Austria. In M. Schratz, M. Pecek & R. Lucu (Hrsg.), *ENTEP. The Changing Role of Teachers* (S. 89–109). Bukarest: Ars Docendi.
- Da Rocha, K. (2015). Neue Lernräume erschließen – im Kopf. Erfahrungen aus Lehrveranstaltungen zu Autonomous and Independent Learning mit Lehramtsstudierenden. *Schulpädagogik-heute*, 11, 1–17. Verfügbar unter: [http://www.schulpaedagogikheute.de/SHHeft11/02\\_Forschungsbeitraege/02\\_1.pdf](http://www.schulpaedagogikheute.de/SHHeft11/02_Forschungsbeitraege/02_1.pdf) [26.10.2015].
- Da Rocha, K. (2015). Dancing English. *Voices*, 246, 5–5.
- Da Rocha, K. (2015). Autonomous learning with student teachers: Just doing it. *The Teacher Trainer*, 29, 17–19.
- Da Rocha, K. & Völkl, A. (2015). Mentoring als Professionalisierungskonzept im Berufseinstieg. Eine Begleitstudie zur Fortbildung von Volksschullehrerinnen und Volksschullehrern. In N. Bialowas & W. Vogel (Hrsg.), *Professionalisierung gestalten. Forschung und Entwicklung in der Fort- und Weiterbildung der Pädagogischen Hochschule Steiermark* (S. 31–50). Hamburg: Dr. Kovac.
- Da Rocha, K. & Völkl, A. (2015). Qualitätssicherung in der Praxis: Die Initiative SQA als Instrument für Schulentwicklung. *Erziehung & Unterricht*, 1-2, 99–106.
- De Fontana, O. (2015). SQA in der AHS: Eine Prozessbegleitung. *Erziehung & Unterricht*, 1-2, 80–90.
- De Fontana, O. (2015). Wie lernen Schulen für die Zukunft? Nachhaltigkeit, Komplexität und Wandel als Herausforderung für Schulen. In N. Bialowas & W. Vogel (Hrsg.), *Professionalisierung gestalten. Forschung und Entwicklung in der Fort- und Weiterbildung der Pädagogischen Hochschule Steiermark* (S. 51–78). Hamburg: Dr. Kovac.
- De Fontana, O. & Sauer, D. (2015). Partizipation in schulischen Qualitätsentwicklungsprozessen. Theoretische Überlegungen und empirische Befunde. In N. Bialowas & W. Vogel (Hrsg.), *Professionalisierung gestalten* (S. 79–104). Hamburg: Dr. Kovac.
- Demirci, Z., Holz, O., Haalboom, M., Langkamp, H. & Linhofer, S. (2015). VoiceS. „A competency is more than just knowledge and skills.“ (OECD). Verfügbar unter: <http://www.european-teachers.eu/images/ebooks/a%20competency%20is%20more%20than%20just%20knowledge%20and%20skills.pdf> [18.11.2015].
- Dietrich, I. (2014). PädagogInnenbildung NEU. Gesetzliche Grundlagen – didaktische Aspekte. In W. Lenz, B. Pflanzl & W. Vogel (Hrsg.), *Lehren lehren. Dynamische Professionalität in der PädagogInnenbildung. Studienreihe der Pädagogischen Hochschule Steiermark. Band 5* (S. 89–107). Graz: Leykam.
- Dorfinger, J., Antretter, T., Ebner, M., Kopp, M., Nagler, W., Pauschenwein, J., Raunig, M., Rechberger, M., Rehatschek, H., Schweighofer, P., Staber, R. & Teufel, M. (2014). Editorial: Videos in der (Hochschul-) Lehre. *Zeitschrift für Hochschulentwicklung*, 9 (3), 1–8.
- Durakovic, I. (2014). Serbia as a Health Threat to Europe. The Wartime Typhus Epidemic 1914-1915. In J. Bürgschwentner, M. Egger & G. Barth-Scalmani (Hrsg.), *Other Fronts, Other Wars? First World War Studies on the Eve of the Centennial* (S. 259–279). Leiden: Brill.
- Durakovic, I. (2014). *Serbien und das Modernisierungsproblem. Die Entwicklung der Gesundheitspolitik und sozialen Kontrolle bis zum Ersten Weltkrieg*. Frankfurt am Main: Peter Lang.
- Eisel-Eiselsberg, T. (2014). Kompetenz in der Berufsbildung – eine Analyse der Kräfte. In D. Moser & E. Pichler (Hrsg.), *Kompetenzen in der Berufspädagogik. Studienreihe der Pädagogischen Hochschule Steiermark. Band 4* (S. 52–72). Graz: Leykam.
- Feldgrill, K. (2015). Führen und Leiten im Kontext von Schule. In H. Reicher & R. Weitlaner (Hrsg.), *Innovative Entwicklungen im Bildungsbereich. Studienreihe der Pädagogischen Hochschule Steiermark. Band 6* (S. 256–269). Graz: Leykam.

- Frischenschlager, E. (Hrsg.) (2014). *salto mortale*. Das Magazin für Sport- und Bewegungserzieher. Nr. 124/2014.
- Frischenschlager, E. (Hrsg.) (2014). *salto mortale*. Das Magazin für Sport- und Bewegungserzieher. Nr. 125/2014.
- Frischenschlager, E. (Hrsg.) (2014). *salto mortale*. Das Magazin für Sport- und Bewegungserzieher. Nr. 127/2014.
- Frischenschlager, E. (Hrsg.) (2014). *salto mortale*. Das Magazin für Sport- und Bewegungserzieher. Nr. 128/2014.
- Frischenschlager, E. (Hrsg.) (2014). *salto mortale*. Das Magazin für Sport- und Bewegungserzieher. Nr. 129/2014.
- Frischenschlager, E. & Gosch, J. (2014). *Active Learning – Lernen in Bewegung 2*. Wien: AUVA.
- Frischenschlager, E. (Hrsg.) (2015). *salto mortale*. Das Magazin für Sport- und Bewegungserzieher. Nr. 130/2015.
- Frischenschlager, E. (Hrsg.) (2015). *salto mortale*. Das Magazin für Sport- und Bewegungserzieher. Nr. 132/2015.
- Frischenschlager, E. (Hrsg.) (2015). *salto mortale*. Das Magazin für Sport- und Bewegungserzieher. Nr. 133/2015.
- Fritz, S. (2014). Studierende entwickeln berufliche Identität. Berufsorientierung im Rahmen der Persönlichkeitsbildung – ein Modell. In W. Lenz, B. Pflanzl & W. Vogel (Hrsg.), *Lehren lehren. Dynamische Professionalität in der PädagogInnenbildung. Studienreihe der Pädagogischen Hochschule Steiermark. Band 5* (S. 13–26). Graz: Leykam.
- Fritz, S. (2015). Berufsorientierung an der AHS-Unterstufe. Sieben steirische Schulen auf dem Weg zum standortbezogenen Umsetzungskonzept. In H. Reicher & R. Weitlaner (Hrsg.), *Innovative Entwicklungen im Bildungsbereich. Studienreihe der Pädagogischen Hochschule Steiermark. Band 6* (S. 123–143). Graz: Leykam.
- Fuchs, S. (2014). In die Welt lesen – Das Tor zur Welt durchschreiten. In H. Nagy, W. Wintersteiner & H. Grobbauer (Hrsg.), *Sich in die Welt hinaus lesen. Weltliteratur im Unterricht* (S. 66–70). Salzburg: Komment – Gesellschaft für Kommunikation, Entwicklung und dialogische Bildung.
- Führer, A. (2014). Digitale Kompetenzen für Lehrende. Bestandsaufnahme und Perspektiven. In W. Lenz, B. Pflanzl & W. Vogel (Hrsg.), *Lehren lehren. Dynamische Professionalität in der PädagogInnenbildung. Studienreihe der Pädagogischen Hochschule Steiermark. Band 5* (S. 245–254). Graz: Leykam.
- Gastager, A. & Hausberger, B. (2014). Vorschulkindern zuhören: Perspektiven Fünfjähriger über ihre Möglichkeiten der freien Meinungsäußerung mit Erwachsenen. *Erziehung & Unterricht, 5–6*, 462–471.
- Gastager, A. & Schwetz, H. (2015). Heterogenität als Entwicklungsaufgabe der Professionalisierung von Lehrerinnen und Lehrern. Theoretische Polarisierungen und empirische Aspekte. In D. Hollick, M. Neißl, M. Kramer & J. Reitingner (Hrsg.), *Heterogenität in pädagogischen Handlungsfeldern. Perspektiven, Befunde, konzeptuelle Ansätze* (S. 63–80). Kassel: University Press.
- Geider, P. (2015). Erfolgsfaktoren und Entwicklungspotenzial von Lehrgangsformaten. Eine qualitative Evaluation des Lehrgangs „Frühe sprachliche Förderung“ an der Pädagogischen Hochschule Steiermark. In N. Bialowas & W. Vogel (Hrsg.), *Professionalisierung gestalten. Forschung und Entwicklung in der Fort- und Weiterbildung der Pädagogischen Hochschule Steiermark* (S. 105–127). Hamburg: Dr. Kovac.
- Gögele, S. (2015). Soziale Systeme in der Weiterbildung. Fachkommentar. In H. Reicher & R. Weitlaner (Hrsg.), *Innovative Entwicklungen im Bildungsbereich. Studienreihe der Pädagogischen Hochschule Steiermark. Band 6* (S. 81–85). Graz: Leykam.
- Gollowitsch, K. (2014). MFG Textiles Werken. In F. Pirstinger & H. Melbinger-Wess (Hrsg.), *Das Steirische Kunstpädagogische Generationengespräch* (S. 383–389). Graz: Leykam.
- Gruber, C. (2014). *Känguru der Mathematik 2014 – Gruppe Ecolier (3. und 4. Schulstufe) – Lösungen*. Verfügbar unter: <http://www.kaenguru.at/zum-herunterladen/aufgaben-der-vorjahre/2014/> [22.10.2015].
- Gruber, C. (2014). *Känguru der Mathematik 2014 – Gruppe Felix (1. und 2. Schulstufe) – Lösungen*. Verfügbar unter: <http://www.kaenguru.at/zum-herunterladen/aufgaben-der-vorjahre/2014/> [22.10.2015].
- Gruber, C. (2015). *Känguru der Mathematik 2015 – Gruppe Ecolier (3. und 4. Schulstufe) – Lösungen*. Verfügbar unter: <http://www.kaenguru.at/zum-herunterladen/aufgaben-der-vorjahre/2015/> [22.10.2015].
- Gruber, C. (2015). *Känguru der Mathematik 2015 – Gruppe Felix (1. und 2. Schulstufe) – Lösungen*. Verfügbar unter: <http://www.kaenguru.at/zum-herunterladen/aufgaben-der-vorjahre/2015/> [22.10.2015].
- Hauser, W. (2014). Bemerkungen zur Methodik aus dem Fach „Politische Bildung“ im Bereich der Berufsbildung. Erfahrungen und Einschätzungen. *Neue@Hochschulzeitung. Ein Leben für die Pädagogische Hochschule. Gedenkschrift für Herbert Harb (1946–2013)*, 18–20. Verfügbar unter: [http://www.nwv.at/neue\\_hochschulzeitung/downloads/dl2/484Gmd3W3F20/](http://www.nwv.at/neue_hochschulzeitung/downloads/dl2/484Gmd3W3F20/) [18.11.2015].



- Hauser, W. & Hauser, W. (2015). *HS-QSG*. 2. Auflage. Wien: Verlag Österreich.
- Hollick, D. & Gastager, A. (2014). Multilingualität in der Gestaltung schulischer Praxis – Potentiale eines innovativen Lehr-Lernarrangements. *Zeitschrift für Bildungsforschung*, 2, 137–152.
- Holzer, O., Piedi, E., Linhofer, S., Breutmann, S., Demirci, Z. & Vogl, H. (2014). *Europe in the Curricula of European compulsory schools! Or: Is there a need for a European curriculum?* The Voice of the European Teachers. Projektbericht. Belgien: Universität Leuven. Verfügbar unter: [http://www.european-teachers.eu/images/ebooks/Voice\\_comparison\\_of\\_curricula\\_EN.pdf](http://www.european-teachers.eu/images/ebooks/Voice_comparison_of_curricula_EN.pdf) [20.10.2015].
- Holzer, O., Piedi, E., Linhofer, S., Breutmann, S., Demirci, Z. & Vogl, H. (2014). *Europa in den Curricula europäischer Pflichtschulen! Oder: Brauchen wir ein europäisches Curriculum?* The Voice of the European Teachers. Projektbericht. Belgien: Universität Leuven. Verfügbar unter: [http://www.european-teachers.eu/images/ebooks/Voice\\_comparison\\_of\\_curricula\\_DE.pdf](http://www.european-teachers.eu/images/ebooks/Voice_comparison_of_curricula_DE.pdf) [20.10.2015].
- Holzinger, A. (2014). Individualisierung und Differenzierung im inklusiven Unterricht. In I. Brunner & E. Rottensteiner (Hrsg.), *Mit multiplen Intelligenzen Begabungen fördern und Kompetenzen entwickeln. Praxisbeispiele für erfolgreiches Unterrichten in der Grundschule und der Sekundarstufe 1* (S. 158–174). Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren.
- Holzinger, A. & Messner, E. (2014). Pädagogische Hochschulen – nur Professionsbildung? *Conturen*, 1, 102–110.
- Holzinger, A., Reitbauer, M., Heissenberger, K. & Monschein, M. (2014). *Vielfältiger individualisierter Schriftspracherwerb*. Forschungsbericht. Pädagogische Hochschule Steiermark.
- Holzinger, A., Komposch, U., Kopp-Sixt S., Much, P. & Pickl, G. (2014). *Der Beruf des Sonderschullehrers/der Sonderschullehrerin im Spannungsfeld von Inklusion und Exklusivität*. Forschungsbericht. Pädagogische Hochschule Steiermark.
- Holzinger, A. & Da Rocha, K. (2014). Mentoring als Maßnahme für Personal-, Unterrichts- und Organisationsentwicklung: Eine Professionalisierungs- und Systementwicklungsoption. 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. Band 4* (S. 153–167). Wien: Facultas.
- Holzinger, A., Reitbauer, M., Heissenberger, K., Monschein, M., Harzl, E. Knöpfle, E., Legat, A. & Unterberger, B. (2014). *Vielfältiger individualisierter Schriftspracherwerb. Qualitätsentwicklung im Erstlese- und Erstschreibunterricht auf der Grundstufe I*. Forschungsbericht. Pädagogische Hochschule Steiermark.
- Holzinger, A. (2015). Begabungen als Ressource für Profilbildungen im Lehramtsstudium Primar. *News & Science*, 39, 56–57.
- Holzinger, A. (2015). Impulse für die Organisation von Bildungsangeboten und für die Begleitung der Bildungsprozesse von Studierenden, Lehrpersonen und Eltern. In H. Reicher & R. Weitlaner (Hrsg.), *Innovative Entwicklungen im Bildungsbereich. Studienreihe der Pädagogischen Hochschule Steiermark. Band 6* (S. 29–34). Graz: Leykam.
- Holzinger, A. (2015). Unterrichtsentwicklung im Team. *Schule*, 273, 4–4.
- Holzinger, A., Da Rocha, K., Völkl, A. & Kopp-Sixt, S. (2015). *Begleiteter Berufseinstieg. Teil 1 – Eckpunkte, Erhebungsinstrumente, Daten*. Forschungsbericht. Pädagogische Hochschule Steiermark. Verfügbar unter: [www.ph-online.ac.at/phst/wbLDB.detailLeistung?pOrgNr=14058&pldentNr=&pLstNr=702](http://www.ph-online.ac.at/phst/wbLDB.detailLeistung?pOrgNr=14058&pldentNr=&pLstNr=702) [29.09.2015].
- Holzinger, A., Da Rocha, K., Völkl, A. & Kopp-Sixt, S. (2015). *Begleiteter Berufseinstieg. Teil 2 – Eckpunkte, Erhebungsinstrumente, Daten*. Forschungsbericht. Pädagogische Hochschule Steiermark.
- Holzinger, A., Da Rocha, K., Völkl, A. & Kopp-Sixt, S. (2015). Mentoring als zukunftsweisendes Instrument der Personal-, Unterrichts- und Schulentwicklung in der Berufseinstiegsphase von Lehrpersonen im österreichischen Bildungssystem. *SWS Rundschau*, 1, 92–114.
- Holzinger, A. & Kopp-Sixt, S. (2015). SQI – Schulqualität inklusiv. *Erziehung & Unterricht*. 1-2, 91–98.
- Jarz, T. (2014). Informatik- und IKT-Kompetenzen von Schulanfängerinnen und Schulanfängern im Berufsbildenden Schulwesen in Österreich. In D. Moser & E. Pichler (Hrsg.), *Kompetenzen in der Berufspädagogik. Studienreihe der Pädagogischen Hochschule Steiermark. Band 4* (S. 278–301). Graz: Leykam.
- Jarz, T. (2014). *Windows 8.1*. Graz: Servicebetrieb ÖH-Uni Graz GmbH.
- Jarz, T. (2014). *Windows Server 2012 R2- Leitfaden zu Installation, Konfiguration und Wartung eines didaktischen Schulnetzwerkes*. Graz: Servicebetrieb ÖH-Uni Graz GmbH.
- Jarz, T. (Hrsg.) (2014). *Visual Basic for Applications in Excel. Eine Einführung ins Programmieren*. Graz: Servicebetrieb ÖH-Uni Graz GmbH.

- Jug, B. (2014). Kompetenzorientierter Mathematikunterricht im berufsbildenden Schulwesen. In D. Moser & E. Pichler (Hrsg.), *Kompetenzen in der Berufspädagogik. Studienreihe der Pädagogischen Hochschule Steiermark. Band 4* (S. 228–240). Graz: Leykam.
- Kernbichler, G. (2014). „Hänsel und Gretel“ im Marionettentheater. Mit Lernfeldern Begabungen fördern und Kompetenzen entwickeln. In I. Brunner & E. Rottensteiner (Hrsg.), *Mit multiplen Intelligenzen Begabungen fördern und Kompetenzen entwickeln. Praxisbeispiele für erfolgreiches Unterrichten in der Grundschule und der Sekundarstufe 1* (S. 131–143). Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren.
- Kernbichler, G. (2014). Kooperatives Lernen. Ein hochschuldidaktisches Konzept in der Ausbildung zukünftiger Pädagoginnen und Pädagogen. In W. Lenz, B. Pflanzl & W. Vogel (Hrsg.), *Lehren lehren. Dynamische Professionalität in der PädagogInnenbildung. Studienreihe der Pädagogischen Hochschule Steiermark. Band 5* (S. 108–120). Graz: Leykam.
- Kolland, G. & Schulz-Kolland, R., Rottensteiner, E. & Weitlaner, R. (2014). Die Validität von Zulassungsverfahren – Befunde der Pädagogischen Hochschule Steiermark. *Neue@Hochschulzeitung*, 3, 85–89.
- Kolland, G. & Schulz-Kolland, R. (2014). Die Überprüfung der Stimm- und Sprechleistung an der Pädagogischen Hochschule Steiermark. In W. Hauser (Hrsg.), *Hochschulrecht. Jahrbuch 2014* (S. 360–370). Wien: NWV – Neuer wissenschaftlicher Verlag.
- Kolleritsch, K. (2015). Wirksamkeit von Schulentwicklungsberatung aus Sicht der Berater/innen am Beispiel von ‚SQA – In einem Jahr zum Entwicklungsplan‘. *Erziehung & Unterricht*, 1-2, 172–178.
- Kopp-Sixt, S. (2014). Entwicklungsaufgaben für Hochschullehrende. Erziehungswissenschaftliche Aspekte und persönliche Erfahrungen. In W. Lenz, B. Pflanzl & W. Vogel (Hrsg.), *Lehren lehren. Dynamische Professionalität in der PädagogInnenbildung. Studienreihe der Pädagogischen Hochschule Steiermark. Band 5* (S. 27–41). Graz: Leykam.
- Köstenbauer, A. (2014). Leistungsbeurteilung NEU – von der Buchhaltung zum Gutachten. In sieben Schritten zu fairer und effizienter Leistungsbeurteilung. In W. Lenz, B. Pflanzl & W. Vogel (Hrsg.), *Lehren lehren. Dynamische Professionalität in der PädagogInnenbildung. Studienreihe der Pädagogischen Hochschule Steiermark. Band 5* (S. 121–135). Graz: Leykam.
- Kornberger, A. (2015). Komponenten zur Umsetzung der digitalen Kompetenzen für 10-jährige am Beispiel von Lehrerinnen und Lehrern. In H. Reicher & R. Weitlaner (Hrsg.), *Innovative Entwicklungen im Bildungsbereich. Studienreihe der Pädagogischen Hochschule Steiermark. Band 6* (S. 199–217). Graz: Leykam.
- Kovacs, K. F. (2015). Der Einsatz von Glücksbilderbüchern im Unterricht und Unterrichtsbeispiele II. In E-M. Chibici (Hrsg.), *Glück macht Schule* (S. 244–245). Wien: Hubert Krenn Verlag.
- Krammer, G. & Pflanzl, B. (2015). Faking von Persönlichkeitseigenschaften bei Zulassungsverfahren für Lehramtsstudien. *Zeitschrift für Pädagogische Psychologie*, 29, 205–214.
- Langgner, D. (2014). Blended Learning. Auftrag, Chance und Benefit. In W. Lenz, B. Pflanzl & W. Vogel (Hrsg.), *Lehren lehren. Dynamische Professionalität in der PädagogInnenbildung. Studienreihe der Pädagogischen Hochschule Steiermark. Band 5* (S. 255–269). Graz: Leykam.
- Lanzmaier-Ugri, K. (2014). Innovationsfeld Mehrsprachigkeit. Mehrsprachige Lernende und einsprachige Lehrende – ein Spannungsfeld. In W. Lenz, B. Pflanzl & W. Vogel (Hrsg.), *Lehren lehren. Dynamische Professionalität in der PädagogInnenbildung. Studienreihe der Pädagogischen Hochschule Steiermark. Band 5* (S. 136–147). Graz: Leykam.
- Lederer-Hutsteiner, T. & Auferbauer, M. (2014). *Jugendinformation in der Steiermark. Status quo, Bedarf und Innovationspotenziale. Studienbericht. x-sample: Graz*. Verfügbar unter: [http://www.x-sample.at/pdf/Bericht\\_Jugendinformation%20in%20der%20Steiermark\\_Druckfassung.pdf](http://www.x-sample.at/pdf/Bericht_Jugendinformation%20in%20der%20Steiermark_Druckfassung.pdf) [11.11.2015].
- Lenz, W., Pflanzl, B. & Vogel, W. (Hrsg.) (2014). *Lehren lehren. Dynamische Professionalität in der PädagogInnenbildung*. In Rektorat der Pädagogischen Hochschule Steiermark (Hrsg.), *Studienreihe der Pädagogischen Hochschule Steiermark. Band 5*. Graz: Leykam.
- Linhofer, S. & Vogl H. (2014). Come2Graz – International Week. A Successful Concept of Internationalization at the University of Teacher Education Styria. In P. Rabensteiner & G. Rabensteiner (Hrsg.), *Internationalization in Teacher Education. Mobilities* (S. 166–180). Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren.
- Linhofer, S. & Vogl H. (2014). Come2Graz – International Week. Ein erfolgreiches Konzept zur Internationalisierung der Pädagogischen Hochschule Steiermark. In P. Rabensteiner & G. Rabensteiner (Hrsg.), *Internationalization in Teacher Education. Mobilities* (S. 152–165). Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren.
- Linhofer, S. (2015). The European dimension in national curricula: First results of a comparative analysis in five European countries. In O. Fleischmann, R. Seebauer, H. Zoglowek & M. Aleksandrovich (Hrsg.), *The Teaching Profession. Profession Lehrer/in*.

*New Challenges – New Identities? Neue Herausforderungen – neue Identitäten?* (S. 109–117). Zürich: LIT Verlag GmbH.

Luttenberger, C. (2014). Gehirngerechtes Lehren und Lernen – Neurowissenschaftliche Perspektiven. In W. Lenz, B. Pflanzl & W. Vogel (Hrsg.), *Lehren lehren. Dynamische Professionalität in der PädagogInnenbildung. Studienreihe der Pädagogischen Hochschule Steiermark. Band 5* (S. 148–159). Graz: Leykam.

Luttenberger, C. (2014). Schritt für Schritt in neue Lebens(t)räume – eine Herausforderung zwischen Freude und Unsicherheit. *Erziehung & Unterricht, 5–6*, 479–489.

Maresch, G., Müller, T. & Scheiber, K. (2014). Die Lernmaterialien des Projekts GeodiKon – Einschätzung durch die TestklassenlehrerInnen. *Informationsblätter der Geometrie, 33*(1), 4–5.

Matschek-Jauk, M. (2015). Job wanted: Superman. Ausgewählte Aspekte der Berufs- und Bildungsberatung an Schulen. Fachkommentar. In H. Reicher & R. Weitlaner (Hrsg.), *Innovative Entwicklungen im Bildungsbereich. Studienreihe der Pädagogischen Hochschule Steiermark. Band 6* (S. 117–122). Graz: Leykam.

Maurer, D. (2014). Neue Technologien in der Textverarbeitung. Lehrende, Studierende und Lernsettings im Aufbruch. In W. Lenz, B. Pflanzl & W. Vogel (Hrsg.), *Lehren lehren. Dynamische Professionalität in der PädagogInnenbildung. Studienreihe der Pädagogischen Hochschule Steiermark. Band 5* (S. 136–147). Graz: Leykam.

Moser, D. & Pichler, E. (Hrsg.) (2014). *Kompetenzen in der Berufspädagogik*. In Rektorat der Pädagogischen Hochschule Steiermark (Hrsg.), *Studienreihe der Pädagogischen Hochschule Steiermark. Band 4*. Graz: Leykam.

Moser, D. (2014). Kompetenz und Kompetenzverständnis im Kontext des Lernens. In D. Moser & E. Pichler (Hrsg.), *Kompetenzen in der Berufspädagogik. Studienreihe der Pädagogischen Hochschule Steiermark. Band 4* (S. 13–30). Graz: Leykam.

Moser, D. (2014). Learn2act – Kompetenzentwicklung in der Berufspädagogik. In D. Moser & E. Pichler (Hrsg.), *Kompetenzen in der Berufspädagogik. Studienreihe der Pädagogischen Hochschule Steiermark. Band 4* (S. 75–91). Graz: Leykam.

Moser, D. (2014). Learn2act: Aktionsforschung in der Berufspädagogik. *Erziehung & Unterricht, 3–4*, 237–243.

Moser, D. (2014). Teaching is more than teaching – developing students' research competences in ICT education by action research methods. In D. Lajcin & R. Hrmo (Hrsg.), *Inovacie vo vychove a vzdelavani – Trendy v odborovej didaktike* (S. 281–291). Dubnica nad Vahom: Dubnický technologický inštitút v Dubnici nad Vahom.

Moser, D. & Jug, B. (2015). Grenzerfahrungen – Kulturenvielfalt und Chancengleichheit im berufsbildenden Schulwesen. In M. Stock, P. Schlögl, K. Schmid & D. Moser (Hrsg.), *Kompetent – wofür? Life Skills – Beruflichkeit – Persönlichkeitsbildung* (S. 124–142). Innsbruck: Österreichischer Studienverlag.

Moriz, W. (2015). Blended Learning zwischen Nutzen und Sinn. Fachkommentar. In H. Reicher & R. Weitlaner (Hrsg.), *Innovative Entwicklungen im Bildungsbereich. Studienreihe der Pädagogischen Hochschule Steiermark. Band 6* (S. 175–176). Graz: Leykam.

Much, P. (2014). Informell kompetent - formal qualifiziert? Die Anerkennung informellen Lernens in hochschulischer Bildung. In W. Lenz, B. Pflanzl & W. Vogel (Hrsg.), *Lehren lehren. Dynamische Professionalität in der PädagogInnenbildung. Studienreihe der Pädagogischen Hochschule Steiermark. Band 5* (S. 160–171). Graz: Leykam.

Much, P. (2015). Nachhaltigkeit in der Fort- und Weiterbildung von Lehrerinnen und Lehrern. Identifikation nachhaltigkeitsrelevanter Kriterien. In H. Reicher & R. Weitlaner (Hrsg.), *Innovative Entwicklungen im Bildungsbereich. Studienreihe der Pädagogischen Hochschule Steiermark. Band 6* (S. 35–45). Graz: Leykam.

Neubauer, A. (2015). Schule – auch ein Ort für Elternbildung? In H. Reicher & R. Weitlaner (Hrsg.), *Innovative Entwicklungen im Bildungsbereich. Studienreihe der Pädagogischen Hochschule Steiermark. Band 6* (S. 64–77). Graz: Leykam.

Niederl, B. (2015). Qualitätsmanagement in der Weiterbildung. Betrachtung unterschiedlicher Qualitätsmanagementsysteme in der Weiterbildung. In H. Reicher & R. Weitlaner (Hrsg.), *Innovative Entwicklungen im Bildungsbereich. Studienreihe der Pädagogischen Hochschule Steiermark. Band 6* (S. 86–94). Graz: Leykam.

Paß, T. (2015). *Der Seelengarten. Das therapeutische Sandspiel als Brücke zum Unbewussten*. Münster: Waxmann.

Perl, I. (2014). Biografische Lehrdisposition. Erziehungswissenschaftliche Aspekte und subjektive Erfahrungen. In W. Lenz, B. Pflanzl & W. Vogel (Hrsg.), *Lehren lehren. Dynamische Professionalität in der PädagogInnenbildung. Studienreihe der Pädagogischen Hochschule Steiermark. Band 5* (S. 42–51). Graz: Leykam.

Perl, I. (2014). Spuren auf Papier. Ich schreibe dir so oft, bis du es endlich lesen kannst. In Bundesministerium für Bildung und Frauen (Hrsg.), *Reihe: Integration in der Praxis, Heft 34: Schuleingangsphase* (S. 33–40). Wien: BMBF.

- Perl, I. (2015). Papa, Mama – ich habe euch aufgeschrieben, was ich mir zum Geburtstag wünsche. *KiTa aktuell*, 2, 49–50.
- Pflug, B. (2015). Die Zweite Lebende Fremdsprache an steirischen BHS. Anforderungen in Bezug auf die Kompetenzorientierung und die neue standardisierte Reife- und Diplomprüfung. In N. Bialowas & W. Vogel (Hrsg.), *Professionalisierung gestalten. Forschung und Entwicklung in der Fort- und Weiterbildung der Pädagogischen Hochschule Steiermark* (S. 147–168). Hamburg: Dr. Kovac.
- Pichler, E. (2014). Learn&act – Aktionsforschung und Kompetenzorientierung in der Berufspädagogik. In D. Moser & E. Pichler. (Hrsg.), *Kompetenzen in der Berufspädagogik. Studienreihe der Pädagogischen Hochschule Steiermark. Band 4* (S. 92–106). Graz: Leykam.
- Pichler, E. (2014). Lesekompetenz in der Berufspädagogik. In D. Moser & E. Pichler. (Hrsg.), *Kompetenzen in der Berufspädagogik. Studienreihe der Pädagogischen Hochschule Steiermark. Band 4* (S. 198–227). Graz: Leykam.
- Pickl, G. (2014). Meeting the changing communication needs of children with complex communication needs as the children grow up. In B. Korosec & V. Marot (Hrsg.), *Contemporary logopedy between theory and practice* (S. 39–47). Maribor: Društvo logopedov Slovenije.
- Pickl, G., Holzinger, A., Komposch, U., Kopp-Sixt, S. & Much, P. (2014). Kompetenzen für inklusive Bildung. *Erziehung & Unterricht*, 3–4, 270–278.
- Pietsch, M.-E. & Lieb G. K. (2014). Mit dem Schulatlas Steiermark kompetenzorientiert Geographie und Wirtschaftskunde (GW) unterrichten. *GeoGraz*, 55, 4–9.
- Pirstinger, F. & Melbinger-Wess, H. (Hrsg.) (2014). *Das Steirische Kunstpädagogische Generationengespräch*. Graz: Leykam.
- Preiner, B. (2014). Widerstand „all inclusive“ – Ein Stimmungsbild aus der Praxis der Fort- und Weiterbildung. In W. Lenz, B. Pflanzl & W. Vogel (Hrsg.), *Lehren lehren. Dynamische Professionalität in der PädagogInnenbildung. Studienreihe der Pädagogischen Hochschule Steiermark. Band 5* (S. 172–184). Graz: Leykam.
- Preiner, B. (2015). Training for the Job. *Schule*, 271, 8–8.
- Radler, M. & Schantl, R. B. (2015). Qualitätsmanagement an Schulen. Paradigmenwechsel und Herausforderung in der Bildungslandschaft. In H. Reicher & R. Weitlaner (Hrsg.), *Innovative Entwicklungen im Bildungsbereich. Studienreihe der Pädagogischen Hochschule Steiermark. Band 6* (S. 227–250). Graz: Leykam.
- Raunegger, A. (2014). Auf die Motivation kommt es an. Welche Aspekte beeinflussen die Lehrmotivation von Hochschullehrpersonen? In W. Lenz, B. Pflanzl & W. Vogel (Hrsg.), *Lehren lehren. Dynamische Professionalität in der PädagogInnenbildung. Studienreihe der Pädagogischen Hochschule Steiermark. Band 5* (S. 52–64). Graz: Leykam.
- Reichel, E. (2014). Kompetenzmodelle für den naturwissenschaftlichen Unterricht. In D. Moser & E. Pichler (Hrsg.), *Kompetenzen in der Berufspädagogik. Studienreihe der Pädagogischen Hochschule Steiermark. Band 4* (S. 241–259). Graz: Leykam.
- Reichel, E. (2015). Ist Blau und Gelb Grün, und Rot und Grün gelb? *Praxis der Naturwissenschaften – Physik in der Schule*, 64(5), 31–33.
- Reicher, H. & Weitlaner, R. (Hrsg.) (2015). *Innovative Entwicklungen im Bildungsbereich*. In Rektorat der Pädagogischen Hochschule Steiermark (Hrsg.), *Studienreihe der Pädagogischen Hochschule Steiermark. Band 6*. Graz: Leykam.
- Reicher, H. & Weitlaner, R. (2015). Innovation im Bildungsbereich. In H. Reicher & R. Weitlaner (Hrsg.), *Innovative Entwicklungen im Bildungsbereich. Studienreihe der Pädagogischen Hochschule Steiermark. Band 6* (S. 14–26). Graz: Leykam.
- Reicher-Pirchegger, E. & Bachmann, G. (2014). Sozialraumorientierung als Beitrag zur Chancengerechtigkeit im städtischen Bildungsraum. In B. Koch (Hrsg.), *Das ABC für Führungskräfte in der Elementarpädagogik* (S. 361–370). Deutschland: Carl Link Wolters Kluwer Deutschland GmbH.
- Reicher-Pirchegger, E. (2014). Der Schulanfang – Ein neuer Anfang? Bildungswege vom Kindergarten in die Volksschule als weiterhin existierende Herausforderung. *Erziehung & Unterricht*, 5–6, 387–398.
- Reicher-Pirchegger, E. & Bachmann, G. (2015). Bildung und soziale Ungleichheit im städtischen Umfeld – Perspektiven einer sozialraumorientierten Bildungspraxis. *KiTa aktuell*, 3–4, 53–54.
- Reicher-Pirchegger, E. (2015). Entwicklungen beim Übergang vom Elementar- zum Primarbereich im Kontext aktueller Bildungsprogramme. *KiTa aktuell* 2, 46–48.
- Reissner, S. (2014). Begabungen bei Studierenden fördern – Theoretische Grundlagen und praktische Umsetzung. In W. Lenz, B. Pflanzl & W. Vogel (Hrsg.), *Lehren lehren. Dynamische Professionalität in der PädagogInnenbildung. Studienreihe der Pädagogischen Hochschule Steiermark. Band 5* (S. 185–199). Graz: Leykam.

- Reissner, S. (2014). Kompetenzorientierte Englischausbildung an der Pädagogischen Hochschule Steiermark. *Erziehung & Unterricht, 9–10*, 832–840.
- Reitbauer, M. (2014). Was haben 26 Prinzessinnen mit dialogischem Lernen zu tun? Reisetagebücher in der Lehrerinnen- und Lehrerausbildung. In W. Lenz, B. Pflanzl & W. Vogel (Hrsg.), *Lehren lehren. Dynamische Professionalität in der PädagogInnenbildung. Studienreihe der Pädagogischen Hochschule Steiermark. Band 5* (S. 200–211). Graz: Leykam.
- Reitbauer, M. (2015). „Kinder sind Weltmeister im Anfangen.“ (H. Janisch) Dialogisch individualisierter Schriftspracherwerb im Schuleingang. *Schule, 9–10*, 6–9.
- Reitbauer, M. (2015). „Ich versuche einen Tanz mit der Welt.“ (Heinz Förster). Dialogisch-konstruktivistisches Lernen als hochschuldidaktisches Prinzip. In H. Reicher & R. Weitlaner (Hrsg.), *Innovative Entwicklungen im Bildungsbereich. Studienreihe der Pädagogischen Hochschule Steiermark. Band 6* (S. 46–64). Graz: Leykam.
- Rucker, H. (2014). Rezension: Stern, E. & Neubauer, A. (2013). *Intelligenz – Große Unterschiede und ihre Folgen*. München: DVA. *journal für begabtenförderung, 1*, 4–6.
- Rucker, H. (2014). Editorial: Neurowissenschaften-Impulse für Begabung, Kreativität, Lehr- und Lernforschung. *journal für begabtenförderung, 1*, 45–47.
- Rucker, H. (2015). Editorial: Kultur-Gesellschaft-Werte: nationale und internationale Perspektiven zur Begabtenförderung und Begabungsforschung. *journal für begabtenförderung, 1*, 4–7.
- Rucker, H. (2015). Rezension: Timo Hoyer, Gabriele Weigand & Victor Müller-Oppliger (2013). *Begabung. Eine Einführung*. *journal für begabtenförderung 2*, 76–79
- Samberger, P. (2014). Schreibkompetenz in der Berufspädagogik. In D. Moser & E. Pichler (Hrsg.), *Kompetenzen in der Berufspädagogik. Studienreihe der Pädagogischen Hochschule Steiermark. Band 4* (S. 181–197). Graz: Leykam.
- Scheiber, K., Maresch, G. & Müller, T. (2014). Die Lernmaterialien des Projekts GeodiKon – Einschätzung durch die TestklassenlehrerInnen. *IBDG – Informationsblätter der Geometrie, 33*, 4–5.
- Scheiber, K., Maresch, G. & Müller, T. (2015). Das war Geodikon – Der Versuch einer kompakten Zusammenfassung. *Informationsblätter der Geometrie, 34*, 8–12.
- Schneider, V. (2014). Lernort Berufsschule – ein Konfliktherd? Konkrete Maßnahmen zur Konfliktminimierung. In W. Lenz, B. Pflanzl & W. Vogel (Hrsg.), *Lehren lehren. Dynamische Professionalität in der PädagogInnenbildung. Studienreihe der Pädagogischen Hochschule Steiermark. Band 5* (S. 212–219). Graz: Leykam.
- Schreiner, A. (2014). *Das Ernährungsverhalten steirischer BerufsschulpädagogInnen*. Saarbrücken: Akademiker Verlag.
- Schulz-Kolland, R., Krammer, G., Rottensteiner, E. & Weitlaner R. (2014). Die Validität von Zulassungsverfahren – Befunde der Pädagogischen Hochschule Steiermark. *Neue@Hochschulzeitung, 3*, 85–89.
- Schwetz, H. & Baumgartner, W. (2014). Das Projekt „MatheVocab“: Möglichkeiten und Grenzen von „Vokabelarbeit“ im Mathematikunterricht. 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. Band 4* (S. 337–355). Wien: Facultas.
- Seidl, A. & Pelzmann, P. (2015). Prozessbegleitung von Schulentwicklung. In N. Bialowas & W. Vogel (Hrsg.), *Professionalisierung gestalten. Forschung und Entwicklung in der Fort- und Weiterbildung der Pädagogischen Hochschule Steiermark* (S. 129–146). Hamburg: Dr. Kovac.
- Stangl, K. (2015). PHSt bewegt? Innovative Integration von Bewegung in Aus-, Fort- und Weiterbildung. In H. Reicher & R. Weitlaner (Hrsg.), *Innovative Entwicklungen im Bildungsbereich. Studienreihe der Pädagogischen Hochschule Steiermark. Band 6* (S. 95–114). Graz: Leykam.
- Steiner, M. (2015). Umsetzung von kompetenzorientiertem Unterricht. In N. Bialowas & W. Vogel (Hrsg.), *Professionalisierung gestalten. Forschung und Entwicklung in der Fort- und Weiterbildung der Pädagogischen Hochschule Steiermark* (S. 169–190). Hamburg: Dr. Kovac.
- Strohmaier, M. (2014). Das verschollene 4-K-Modell. Ein Konzept der Förderung von Individualität und Selbstständigkeit. In W. Lenz, B. Pflanzl & W. Vogel (Hrsg.), *Lehren lehren. Dynamische Professionalität in der PädagogInnenbildung. Studienreihe der Pädagogischen Hochschule Steiermark. Band 5* (S. 220–227). Graz: Leykam.
- Stütze-Felber, R. K. (2014). *AMANTES*. [CD-Rom]. Graz: PPMusic 2014.

- Tafner, G. (2014). Sozioökonomische Bildung = ökonomische Bildung + Moralerziehung + x. Sozioökonomische Bildung C Wirtschaftspädagogik. In A. Fischer & B. Zurstrassen (Hrsg.), *Sozioökonomische Bildung 1436* (S. 285–306). Bonn: Schriftenreihe der Bundeszentrale für politische Bildung.
- Tafner, G., Slepcevic-Zach, P. & Stock, M. (2014). Entrepreneurship Education at the University Graz: Illustrated by the Master Curriculum for Business Education and Development. In S. Weber, F.K. Oser, F. Achtenhagen, M. Fretschner & S. Trost (Hrsg.), *Becoming an Entrepreneur* (S. 109–122). Rotterdam: Sense Publishers.
- Tafner, G. (2015). Migrationshintergrund und Bildungsprofil. Konsequenzen für die Berufsbildung aus deutscher und österreichischer Sicht. *Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik*, 111, 79–99.
- Tafner, G. (2015). Performative und kognitive Aktivierung. Ein Planspiel als Brettspiel. In H. Arndt (Hrsg.), *Kognitive Aktivierung in der Ökonomischen Bildung* (S. 215–227). Schwalbach/Ts: Wochenschau Wissenschaft.
- Tafner, G. (2015). Wirtschaftspädagogik auf Österreichisch – von Maria Theresia bis Peter F.E. In U. Braukmann, B. Dilger & H.-H. Kremer (Hrsg.), *Wirtschaftspädagogische Handlungsfelder. Festschrift für Peter F. E. Sloane zum 60. Geburtstag* (S. 323–338). Detmold: Eusl.
- Tafner, G. (2015). Performative und kognitive Aktivierung. Ein Planspiel als Beispiel. In H. Arndt (Hrsg.), *Kognitive Aktivierung in der ökonomischen Bildung. Tagungsband der Deutschen Gesellschaft für ökonomische Bildung* (S. 215–227). Schwalbach: Wochenschau Wissenschaft.
- Teufel, M. (2014). Tablets in der Lehre – Eine neue Herausforderung für Lehrende. In W. Lenz, B. Pflanzl & W. Vogel (Hrsg.), *Lehren lehren. Dynamische Professionalität in der PädagogInnenbildung. Studienreihe der Pädagogischen Hochschule Steiermark. Band 5* (S. 280–291). Graz: Leykam.
- Teufel, M. (2015). Der Einsatz von Tablet-Computern unter pädagogischen/didaktischen Gesichtspunkten in der Lehre im hochschulischen Bereich. In H. Reicher & R. Weitlaner (Hrsg.), *Innovative Entwicklungen im Bildungsbereich. Studienreihe der Pädagogischen Hochschule Steiermark. Band 6* (S. 188–198). Graz: Leykam.
- Vatter, K. (2014). „Let’s Go Design“. In F. Pirstinger & H. Melbinger-Wess (Hrsg.), *Das steirische kunstpädagogische Generationengespräch* (S. 232–244). Graz: Leykam.
- Vogl, H. (2014). *Erasmus+ Journal*. Verfügbar unter: <http://www.erasmus-journal.eu/erasmus-journal-issue1-veroeffentlicht/> [11.11.2015]. Graz: Lulu.com
- Vogl, H. & Linhofer, S. (2014). In-Service Course Graz: Course Evaluation. VoiceS – Integrated Competences For European Teachers. Giving Voice(S) To Professionalism And Citizenship In H. Vogl & S. Linhofer (Hrsg.), *VoiceS – Integrated Competences for European Teachers Giving Voice(S) to Professionalism and Citizenship in School Networking* (S. 17–19). Graz: lulu. Verfügbar unter: [http://www.european-teachers.eu/images/ebooks/in\\_service\\_course\\_graz\\_2014/voices\\_graz\\_final\\_a4.pdf](http://www.european-teachers.eu/images/ebooks/in_service_course_graz_2014/voices_graz_final_a4.pdf) [11.11.2015].
- Vogl, H. & Linhofer, S. (2014) (Hrsg.), *VoiceS – Integrated Competences for European Teachers Giving Voice(S) to Professionalism and Citizenship in School Networking*. Graz: lulu. Verfügbar unter: [http://www.european-teachers.eu/images/ebooks/in\\_service\\_course\\_graz\\_2014/voices\\_graz\\_final\\_a4.pdf](http://www.european-teachers.eu/images/ebooks/in_service_course_graz_2014/voices_graz_final_a4.pdf) [11.11.2015].
- Vogl, H. (2014). Mobile Studierende. Internationalisierung durch Erasmus+. In W. Lenz, B. Pflanzl & W. Vogel (Hrsg.), *Lehren lehren. Dynamische Professionalität in der PädagogInnenbildung. Studienreihe der Pädagogischen Hochschule Steiermark. Band 5* (S. 65–86). Graz: Leykam.
- Vogl, H. (2014). Reporting European School Projects In A Collaborative Way. In H. Vogl & S. Linhofer (Hrsg.), *VoiceS– Integrated Competences For European Teachers. Giving Voice(S) To Professionalism And Citizenship In School Networking* (S. 10–12). Graz: lulu.com.
- Vogl, H. (2015). Booktype-Projekte an der Pädagogischen Hochschule Steiermark. In M. Raunig & E. Lackner (Hrsg.), *Interaktive E-Books – technische und didaktische Empfehlungen. Leitfaden zur Erstellung und didaktischen Gestaltung von E-Books* (S. 47–53). Norderstedt: Books on Demand.
- Vogel, W. (2015). Führen und Leiten im Schulkontext. Fachkommentar. In H. Reicher & R. Weitlaner (Hrsg.), *Innovative Entwicklungen im Bildungsbereich. Studienreihe der Pädagogischen Hochschule Steiermark. Band 6* (S. 253–255). Graz: Leykam.
- Völkl, A., Krammer G. & Schwetz, H. (2014). Kognitive Fähigkeiten, Vorwissen und Mathematikspezifisches Lesen bestimmen die Kompetenz zum Lösen von Textaufgaben in der 5. Schulstufe. 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. Band 4* (S. 201–216). Wien: Facultas.

Völkl, A & Da Rocha, K. (2015). Qualitätssicherung in der Praxis: Die Initiative SQA als Instrument für Schulentwicklung. *Erziehung & Unterricht, 1–2*, 99–106.

Weber, R. (2014). Mangelnde Lesekompetenz und die Wirksamkeit von Förderprogrammen – Lautlese- und Vielleseverfahren im Fokus. 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. Band 4* (S. 233–258). Wien: Facultas.

Winter, M. & Lasselsberger A. (Hrsg.) (2015). *Schwerpunkt SQA – Schulqualität Allgemeinbildung*. Wien: Österreichischer Bundesverlag.

Winter, M. (2015). Steuerung und Akzeptanz von verordneten Fortbildungsmaßnahmen. Reflexive Analyse anhand eines konkreten Beispiels. In N. Bialowas & W. Vogel (Hrsg.), *Professionalisierung gestalten. Forschung und Entwicklung in der Fort- und Weiterbildung der Pädagogischen Hochschule Steiermark* (S. 191–215). Hamburg: Dr. Kovac.

Zemanek, J. & Schulz-Kolland, R. (2014). Pädagogische Hochschulen. In W. Hauser (Hrsg.), *Hochschulrecht. Jahrbuch 2014* (S. 301–370). Wien: NWV – Neuer wissenschaftlicher Verlag.

Zemanek, J. & Schulz-Kolland, R. (2015). Pädagogische Hochschulen. In W. Hauser (Hrsg.), *Hochschulrecht. Jahrbuch 2015* (S.215–227). Wien: NWV – Neuer wissenschaftlicher Verlag.

## | IMPRESSUM

Medieninhaber und Herausgeber: Pädagogische Hochschule Steiermark, 2016

Redaktion: Pädagogische Hochschule Steiermark, Zentrum für Kommunikation und Öffentlichkeitsarbeit

Layout: Mag.<sup>a</sup> Eleonore Samhaber, MA

Fotos: PHSt-Archiv, Martin Grössler, S. 44: © Werner Zangl





**Pädagogische Hochschule Steiermark**

8010 Graz, Hasnerplatz 12 (erreichbar über die Graz-Linien 4 und 5)

Tel.: +43 316 8067 0, E-Mail: [office@phst.at](mailto:office@phst.at), [www.phst.at](http://www.phst.at)