

# BILDUNGS FORSCHUNGS

# BERICHT

FORSCHEN AN DER KPH WIEN/KREMS

2009 - 2011

KIRCHLICHE  
PÄDAGOGISCHE  
HOCHSCHULE  
WIEN/KREMS

[www.kphvie.ac.at](http://www.kphvie.ac.at)



IMPRESSUM:

Herausgeber: **Forschungsausschuss der KPH Wien/Krems**

Mayerweckstr. 1, A-1210 Wien

T +43-1 291 08-178

M [dangl.oskar@aon.at](mailto:dangl.oskar@aon.at) und [helene.miklas@kphvie.at](mailto:helene.miklas@kphvie.at)

Konzept: Forschungsausschuss der KPH Wien/Krems

Redaktion und Lektorat: DDr. Oskar Dangl und Vizerektorin Dr. Helene Miklas

Gestaltung, Layout und Satz: Karin G. Wurm, MAS, MSc, MSc, MSc

Druck: Ferdinand Berger & Söhne GmbH,

Wiener Straße 80, A-3580 Horn, [www.berger.at](http://www.berger.at)

Wien/Krems 2011



2009 – 2011

BILDUNGSFORSCHUNGSBERICHT

KIRCHLICHE  
PÄDAGOGISCHE  
HOCHSCHULE  
WIEN/KREMS



# INHALT

Helene MIKLAS & Oskar DANGL: Forschen an der KPH Wien/Krems – Institutionelle Rahmenbedingungen und Kriterien .....	8
DER FORSCHUNGSAUSSCHUSS .....	20
PROJEKTBERICHTE	
Heribert BASTEL „Es ist einem zum Reahrn“ – Gedenkstättenpädagogik in Mauthausen.....	24
Gabriele BEER: Gelingender Berufseinstieg .....	26
Johannes BIBA: Das Unterrichtsprinzip „Methode Drama“ .....	28
Johannes BIBA: Evaluierung des Lernspiels „DOGeometry“ .....	30
Oskar DANGL: „Die Empörung gibt mir Kraft“.....	32
Maria FAST: BS-I-M4 Bildungsstandards M4 – Modellerprobung zur Implementierung .....	34
Maria FAST: BS-I-M4-Medien .....	36
Gabriele HÖSCH-SCHAGAR: Intervenierende Evaluationsstudie zu Qualität und Nachhaltigkeit in Schulen .....	38
Rita HUMER/Wolfgang HUBER: Signale von Begabungspotentialen.....	40
Rita HUMER: Prävention von Lese- und Rechtschreibschwierigkeiten.....	42
Heinz IVKOVITS: „Nachhaltig Lehren & Lernen“ .....	44



Georg RITZER: Konfessionen im Dialog .....	46
Katharina ROSENBERGER: Kompetenzentwicklung von Lehramtsstudierenden .....	48
Angela SCHUSTER: IMST- Themenprogramm „Prüfungskultur“ .....	50
Wolfgang WAGERER: Wahrnehmung von Heranwachsenden als Hörende im (biblisch orientierten) Theologisieren mit Kindern .....	52
Wolfgang WAGERER: Entwicklung des Verständnisses von biblischen Texten während des Lesens.....	54
Edeltraud Wedl: „S‘CAMPI“ .....	56
Ihr Forschungsbericht.....	58
Maria HOFMANN-SCHNELLER: Forschung hautnah Lehren und Lernen mit Perspektive .....	60

# FORSCHEN AN DER KPH WIEN/KREMS. – INSTITUTIONELLE RAHMENBEDINGUNGEN UND KRITERIEN

Helene Miklas & Oskar Dangl

## 1. EINFÜHRUNG

Forschung gehört zu den gesetzlichen Aufgaben einer pädagogischen Hochschule. Daher setzt die KPH Wien/Krems auch viel Energie in diesem Bereich ein, um dem gesetzlichen Auftrag nachzukommen und zu entsprechen. Aber es ist ihr auch ein besonderes eigenes Anliegen, da die gesellschaftliche und schulische Komplexität eine „experimentelle und forschende Haltung gegenüber der Praxis“ erforderlich macht, „die dazu dient, pädagogisches Routinehandeln und das Alltagsverständnis von Unterricht und Schule zu hinterfragen sowie Entwicklungsprozesse zu initiieren und zu überprüfen“.<sup>1</sup> Wir wissen uns in dem Bemühen, Forschung an der KPH als wesentliches Element einer qualitativvollen Ausbildung zu installieren, gut gestützt vom Hochschulrat, der aus den kirchlichen Subventionen jedes Semester Mittel für den Sachaufwand der Forschung zur Verfügung stellt. Forschung ist also auf allen Organisationsebenen der KPH ein wichtiges Anliegen.

Der vorliegende Forschungsbericht möchte in Grundzügen darstellen, welche Forschungsaktivitäten es in den letzten Jahren an der KPH Wien/Krems gab und welche Rahmenbedingungen dafür innerhalb der KPH geschaffen worden sind. Für die konkrete Gestaltung des vorliegenden Berichts haben wir uns österreichweit umgesehen. Besonders positiv aufgefallen ist uns der Bildungsforschungsbericht der PH Steiermark „Bildungsforschung PHSt. Forschungskonzept und Forschungsprojekte 2008/09“. Davon ließen wir uns für die Planung und Gestaltung des eigenen, nun vorliegenden ersten Forschungsberichts inspirieren. Wir sehen das auch als ein Zeichen der Vernetzung und Verbundenheit mit der Forschung an anderen

Pädagogischen Hochschulen in Österreich, die nun auch im ersten gemeinsamen Forschungsforum aller Pädagogischen Hochschulen am 21. und 22. November 2011 seinen Ausdruck findet.

Es muss gleich eingangs betont werden, dass mit dem nun vorliegenden ersten Forschungsbericht der KPH Wien/Krems keinesfalls die gesamte Forschungsszene an unserer Hochschule dargestellt werden kann. Vielmehr sollen hier möglichst repräsentative Ausschnitte dargestellt werden. Daher werden in einem eigenen größeren Abschnitt ausgewählte Forschungsprojekte kurz präsentiert, die in den Jahren 2009-2011 gelaufen sind oder immer noch laufen (vgl. den Abschnitt „Vorstellung von Forschungsprojekten“ in diesem Forschungsbericht). Diese Kurzpräsentation von konkreten Forschungsprojekten ist sicherlich das Herzstück des vorliegenden Berichts, weil sich die Forschungsarbeit am besten an konkreten Projekten zeigen lässt. Wir danken allen Leiterinnen und Leitern von Projekten für die Bereitschaft und Mühe, einen kurzen Bericht über ihr Projekt zu verfassen und zur Verfügung zu stellen!

In der Einleitung dazu soll es vor allem um die internen Rahmenbedingungen gehen, die Forschung ermöglichen und unterstützen, aber auch für die nötige Qualität von berufsfeldbezogener Forschung sorgen. Es gilt schließlich in diesem hoch sensiblen Bereich auch darauf zu achten, dass die international gültigen Standards der pädagogischen Forschung als Bezugsnormen wahrgenommen werden.

Wichtige Parameter für die Forschung an der KPH Wien/Krems sind vor allem: Interdisziplinarität; nationale und internationale Kooperation mit anderen Hochschulen und Universitäten; interne Vernetzung mit der Lehre in der Ausbildung, aber auch in der Fort- und Weiterbildung, im Bereich aller Institute, die die KPH Wien/Krems an allen ihren Standorten umfasst. Besonders wünschenswert erscheint auch die Beteiligung an Forschung durch die verschiedenen Kompetenzzentren und es wird darauf hingearbeitet, dass spätestens im Studienjahr 2013/2014 alle Kompetenzzentren an mindestens einem Forschungsprojekt beteiligt sind.

<sup>1</sup> Vgl. dazu Konsenspapier berufsfeldbezogene Forschung an den AStG-Akademien, herausgegeben vom Forschungsbeirat gemäß § 24 AStG am 17. Oktober 2003, übernommen für das Konzept „Forschung und Entwicklung für die Kirchliche Pädagogische Hochschule Wien/Krems“, 1. Dezember 2007

## 2. DER FORSCHUNGS-AUSSCHUSS

Um Forschung zu fördern und zu unterstützen, wurde bereits bei der Gründung der KPH Wien/Krems ein Forschungsausschuss eingerichtet. Er untersteht der für Forschung zuständigen, bis Ende des Studienjahres 2010/11 amtierenden Vizerektorin Dr. Helene Miklas, die selbst auch Mitglied des Forschungsausschusses ist. Für die innere Struktur und Arbeitsweise dieses Forschungsausschusses, der in einem eigenen kleinen Abschnitt vorgestellt wird (vgl. „Vorstellung des Forschungsausschusses“ in diesem Bericht) wurde eine Geschäftsordnung (im Folgenden: GO) entwickelt (vgl. Anhang 1: Geschäftsordnung des Forschungsausschusses). Darin werden Aufgaben und Arbeitsweise des Forschungsausschusses definiert. Die wichtigsten Elemente, die vor allem für jene wichtig erscheinen, die sich für Forschung besonders interessieren, sollen hier eigens herausgehoben und kurz kommentiert werden:

- Ziele und Aufgaben (vgl. §1 GO): Die Hauptaufgabe des Forschungsausschusses (FA) ist sicherlich die Förderung und Unterstützung von Forschungsvorhaben an der KPH Wien/Krems. Dies geschieht hauptsächlich durch konkrete Beratung von Interessentinnen und Interessenten im Vorfeld der Antragstellung, also bei der Konzeption eines Forschungsantrags.
- Forschungsantrag: Dem Forschungsausschuss obliegt sodann die Bearbeitung von eingegangenen Forschungsanträgen. Ein Forschungsantrag ist nötig, weil sich die Forschungspflicht nach derzeitigem Dienstrecht und Hochschulrecht nur auf die Institution bezieht, nicht aber auf einzelne Lehrende. Wer forschen möchte, braucht dazu extra Ressourcen in Form von Wertseinheiten und/oder auch Geldmitteln oder Geräte. Der Forschungsausschuss gibt Rückmeldungen auf die eingegangenen Anträge und spricht Empfehlungen an die Vizerektorin/den Vizerektor in Bezug auf die Förderwürdigkeit des Vorhabens oder noch vorzunehmende

Verbesserungen des Antrags aus. Maßgeblich für die Empfehlungen sind natürlich die international gültigen Standards von Forschung.

- Berechtigung: Alle Lehrenden der KPH Wien/Krems sind selbstverständlich berechtigt, einen Forschungsantrag einzubringen. Es hat sich gezeigt, dass es grundsätzlich günstig ist, im Team zu forschen, weil eine einzelne Person auch aufgrund anderer beruflicher Belastungen kaum in der Lage sein kann, ein komplexeres Forschungsprojekt alleine zu bewältigen. Es hat sich deutlich erwiesen, „dass die großen Themen der Bildungslandschaft Langzeitprojekte mit einer stärkeren Fokussierung von Forschungsschwerpunkten erforderlich machen, an die individualisierte Projekte ange dockt werden sollen“.
- Dotation: Für die Dotation von Forschungsanträgen ist das für Forschung zuständige Vizerektorat zuständig, nicht der Forschungsausschuss als Kollegium. Der Ausschuss gibt als beratende Instanz Empfehlungen ab, denen erfahrungsgemäß aufgrund der objektiven Begutachtung unter Berücksichtigung international anerkannter Qualitätskriterien meistens entsprochen wird. Der/die für Forschung zuständige/n Vizerektor oder Vizerektorin steht es auch zu, von sich aus Projekte in die Wege zu leiten und die entsprechenden Mittel nach Absprache mit dem Rektorat zu vergeben.
- „Forschung hautnah“: Zu den Aufgaben des Forschungsausschusses zählt auch die Ausrichtung von Forschungsveranstaltungen. Die KPH Wien/Krems hat seit Jahren eine eigene Veranstaltungsreihe etabliert, die sich „Forschung hautnah“ nennt. Im Rahmen dieser Reihe werden alle an der KPH laufenden Projekte vorgestellt. Wer also ein von der KPH gefördertes Projekt betreibt, soll dieses auch im Rahmen der Reihe „Forschung hautnah“ präsentieren. Es können natürlich auch gerne externe Projekte präsentiert werden. Darüber freuen wir uns! Diese Reihe intendiert ja auch, zusätzlich einen Beitrag zur internen Fort- und Weiterbildung im Bereich der Forschung zu leisten.
- Webseite: Weiters hat der Forschungsausschuss auch eine Webseite im Rahmen der Homepage der KPH Wien/Krems eingerichtet. Diese Webseite verfolgt den Zweck der Information extern wie intern. Man findet dort neben den Forschungsprojekten und Formulare vor allem auch viele Tagungshinweise. Diese Informationen verstehen sich auch als Einladungen, an solchen Tagungen teilzunehmen, entweder zum Zwecke

# FORSCHEN AN DER KPH WIEN/KREMS. – INSTITUTIONELLE RAHMENBEDINGUNGEN UND KRITERIEN

Helene Miklas & Oskar Dangl

der Fort- und Weiterbildung oder auch zur Präsentation eigener Projekte und deren Ergebnisse. Die Webseite wird in kürzesten Abständen von Christian Nosko gewartet, sodass sie immer aktuell bleibt, vor allem in Hinsicht auf nationale und internationale Kongresse und Tagungen. Damit soll auch die Anbindung der Forschung an der KPH an die nationale und internationale Forschungsszene gefördert werden.

- Konstituierung des Forschungsausschusses: Der Forschungsausschuss wird vom Rektorat eingerichtet. Die Mitglieder sind daher vom Rektorat ernannt (vgl. §2 GO).
- Sitzungen (vgl. §3-4 GO): Der Forschungsausschuss hat regelmäßig zu tagen, damit Anträge zeitgerecht behandelt werden können. Die für ein genehmigtes Forschungsprojekt zu vergebenden Werteinheiten müssen ja in der Lehrfächerverteilung berücksichtigt werden. Für Interessentinnen und Interessenten an Forschung ist es daher wichtig, dass Forschungsanträge unbedingt zeitgerecht eingebracht werden (vgl. auch §5 GO). Sonst können sie nicht mehr wunschgemäß und termingerecht abgewickelt werden. Forschungsprojekte können jedenfalls frühestens in jenem Semester starten, das auf den Antrag und seine Genehmigung folgt.
- Externe Beraterinnen und Berater: Der Forschungsausschuss nimmt vor allem bei größeren und sachlich diffizilen Anträgen die Möglichkeit wahr, externe Beraterinnen und Berater und Gutachterinnen und Gutachter heranzuziehen. Diese Möglichkeit hat sich als sehr wichtig und fruchtbringend erwiesen. Die externe Expertise hat unter anderem den großen Vorteil, dass ihr keine persönliche Befangenheit unterstellt werden kann. Daher nutzt der Forschungsausschuss diese Möglichkeit regelmäßig und oft. Wir sind sehr froh darüber, dass uns externe Gutachter und Gutachterinnen zur Verfügung stehen, was ja im Forschungsbetrieb durchaus üblich ist.
- Antragsformen: Es hat sich gezeigt, dass die Erstellung eines formal korrekten Antrags wegen des damit verbundenen großen Aufwands in der Vorarbeit für viele eine große Hürde darstellt, weil das Hauptgeschäft der Lehrenden eben, wie ihr Name sagt, in der Lehre liegt. Um die Hürde und Hemmschwelle zu senken, hat der Forschungsausschuss einen so genannten Kurzantrag eingeführt, der hier auch eigens präsentiert werden soll, um seinen Bekanntheitsgrad noch zu steigern (vgl. Anhang 2: Formular Kurzantrag). Wenn sich der

Forschungsausschuss für ein solches Projekt ausspricht, vergibt der Vizerektor/die Vizerektorin in der Regel 1 WE für ein Semester an die Projektleitung. Diese überschaubare Ressource soll dazu verwendet werden, einen Vollantrag zu erarbeiten. Diese Möglichkeit und Vorgangsweise, einen Kurzantrag einzubringen, hat sich durchaus bewährt. Sie kann allen empfohlen werden, die ein Projekt in die Wege leiten wollen!

- Projektabwicklung (vgl. §7 GO): Wer ein Forschungsprojekt betreibt, muss auch regelmäßig Bericht darüber erstatten und schließlich einen Endbericht erstellen. Es wird erwartet, dass es am Ende jedes Semesters einen Zwischenbericht gibt. Außerdem soll es eine Präsentation im Zuge der Veranstaltungsreihe „Forschung hautnah“ erfolgen (vgl. die Zusammenstellung der Präsentationen in der Reihe „Forschung hautnah“ in diesem Forschungsbericht).

Zu den Aufgaben des Forschungsausschuss gehören auch die stete Verbesserung der Infrastruktur und die Unterstützung der Ausbildung (Lehre), in deren Rahmen es ja ein eigenes Forschungsmodul gibt. Es mag vielleicht als eine Kleinigkeit erscheinen, aber zu diesem Zwecke wurde in der Studienbibliothek am Standort Strebersdorf eine eigene kleine Abteilung für Forschungsliteratur eingerichtet. Man findet sie gleich neben dem Eingang der Bibliothek links im ersten Regal. Die Erfahrung zeigt, dass diese Einrichtung sowohl für Lehrende im Forschungsmodul als auch für Studierende und ihre Betreuer und Betreuerinnen bei der Anbahnung und Erstellung von Bachelor-Arbeiten sehr hilfreich sein kann. Mit der Einrichtung einer eigenen Bibliotheksabteilung Forschung in der Studienbibliothek Strebersdorf wurde gleichzeitig auch ein wesentlicher „Meilenstein“ des Ziel- und Leistungsplans der KPH Wien/Krems erfüllt!

### 3. DER ZIEL- UND LEISTUNGSPLAN (ZLP)

Die KPH Wien/Krems muss durch das Rektorat dem bm:ukk einen Ziel- und Leistungsplan (ZLP) vorlegen, der als „rolling plan“ für drei Jahre erstellt wird und eine wesentliche Grundlage für die Evaluierung der Leistungen der KPH durch das Ministerium darstellt. Im umfassenden ZLP der KPH findet sich auch ein Abschnitt über die Forschung an der KPH (Kap. 4.4).

Da die Forschung an der KPH natürlich nicht alle wesentlichen oder interessanten Bereiche der berufsfeldbezogenen Forschung im Rahmen der Pädagogik abdecken kann, wurden bereits im Zuge der Gründung der KPH so genannte „Forschungsbänder“ festgelegt (vgl. Anhang 3: Forschungsbänder), innerhalb derer sich die Forschung an der KPH nach Möglichkeit bewegen soll. Für die Erstellung eines Forschungsantrags ist es in der Vorbereitungsphase wichtig zu überlegen, in welches dieser Forschungsbänder das Projekt am besten passen könnte. Diese Forschungsbänder sind daher auch bewusst recht offen gehalten und formuliert, um bei aller Notwendigkeit der Bündelung der Kräfte an einer relativ kleinen Bildungsinstitution gleichzeitig auch den nötigen Freiraum zu lassen für die Forschungsinteressen der Lehrenden. Es sollte also möglich sein, ein Projekt von Interesse auch mit einem der Forschungsbänder zu vernetzen. Dass sich in den Forschungsbändern auch das Selbstverständnis der KPH als einer Bildungsinstitution in ökumenisch-kirchlicher Trägerschaft spiegelt, ist wohl selbstredend. Daher gibt es z.B. auch ein wichtiges Forschungsband „Religiöse, ethische und ästhetische Bildung“. Daran zeigt sich vielleicht auch schön die angestrebte „Bandbreite“ dieser „Forschungsbänder“. Gleichzeitig sollen mit diesen grundlegenden Schwerpunkten der Forschung natürlich auch Anschlussstellen an die nationale und internationale Forschungsszene geschaffen und markiert werden.

Neben den Forschungsbändern muss ein Ziel- und Leistungsplan auch immer, wie schon sein Name sagt, Ziele und konkrete Maßnahmen ihrer Erreichung enthalten. Das sind die beiden Schwerpunkte des ZLP. Der aktuell gültige ZLP für die Studienjahre 2008-2011 hat im Bereich der Ziele drei Schwerpunkte mit einer jeweiligen Kurzbeschreibung enthalten:

- [1] Ausbau der Forschungstätigkeit von Lehrenden und Studierenden: Forschungstätigkeit soll weiter ausgebaut werden durch Beratung, Weiterqualifizierung, Neuanstellungen von Lehrenden mit Forschungskompetenz, Ausbau der Publikationen und durch Prämierung von Bachelorarbeitsthemen.
- [2] Konkretisierung von Forschungsschwerpunkten, Vernetzung der Organisationseinheiten im Bereich Forschung: Forschungsschwerpunkte sollen geschärft und mit allen Organisationseinheiten der KPH verbunden werden.
- [3] Ausbau von Forschungs Kooperationen: Ausbau von Forschungs Kooperationen im In- und Ausland sollen gefördert werden.

Zur Konkretisierung werden Indikatoren/Kennzahlen gesetzt, die Ist- und Zielwerte angeben. Einige Beispiele aus dem Bereich (1) „Ausbau der Forschungstätigkeit“, Ziel- und Leistungsplan 2008-2011 mögen dies verdeutlichen:

- Anzahl der Forschungsprojekte
- Anzahl der Beratungen von Lehrenden durch Mitglieder des Forschungsausschusses
- Anzahl der Hochschullehrenden in Forschungsprojekten
- Anteil der Hochschullehrenden, die jährlich mindestens eine Forschungsfortbildungsveranstaltung besuchen, an den gesamten Lehrenden
- Anzahl der Studierenden in Forschungsprojekten
- Anzahl der forschungsbasierten Publikationen
- Anzahl der Präsentationen, die bei nationalen und internationalen Tagungen und Kongressen angenommen werden

In einem weiteren Abschnitt sind dann die entsprechenden konkreten Vorhaben mit Meilensteinen darzustellen. Ein solcher Meilenstein, den es zu realisieren galt, war z.B. die weiter oben schon berichtete und kurz besprochene Einrichtung einer eigenen Abteilung Forschung in der Studienbibliothek am Standort Strebersdorf.

# FORSCHEN AN DER KPH WIEN/KREMS. – INSTITUTIONELLE RAHMENBEDINGUNGEN UND KRITERIEN

Helene Miklas & Oskar Dangl

Ein anderer Meilenstein ist z.B. auch dieser nun vorliegende Forschungsbericht selbst! Im ZLP liest sich das anfangs so:

- „M 1: Parameter für einen jährlichen Bildungsforschungsbericht sind festgelegt worden - Forschungsprojekte werden gesammelt. Start: Oktober 2010“
- „M 6: Veröffentlichung des ersten Bildungsforschungsberichtes: Juli 2011“

Der Bildungsforschungsbericht repräsentiert also gleichzeitig auch ein gelungenes Beispiel eines erfüllten und erreichten „Meilensteins“.

So gibt es im ZLP eine ganze Reihe von „Meilensteinen“, die erarbeitet werden, bis sie in den Regelbetrieb übergehen.

Für die Studienjahre 2011-2014 wird der erste Schwerpunkt der Ziele und Vorhaben („Ausbau der Forschungstätigkeit“) für die demnächst zu erwartende „PädagogInnenbildung Neu“ geschärft und in Richtung Personalentwicklung weiter entwickelt.

## 4. FORSCHUNGSFORT- UND WEITERBILDUNG

Die Förderung und Unterstützung der Fort- und Weiterbildung zur Erhöhung und Vertiefung der Forschungskompetenzen der Lehrenden an der KPH Wien/Krems war bereits in den Jahren 2007-2011 ein wichtiges Ziel. Der „Anteil der Hochschullehrenden, die jährlich mindestens eine Forschungsförderungsveranstaltung besuchen an den gesamten Lehrenden“ (Indikator für Ziel 1) wurde in diesen Jahren stetig erhöht. Dazu hat die KPH Wien/Krems zunächst interne Angebote erstellt, greift aber zunehmend auf gesamtösterreichische Angebote zurück. Die „Late Summer School“ der „gesamtösterreichischen Arbeitsgemeinschaft Bildungsforschung in Österreich“ (an der die KPH Wien/Krems aktiv beteiligt ist) ist ein solches Beispiel. Sie wird das nächste Mal vom 19.-23. September 2011 organisiert. In ihrem Rahmen finden Fortbildungsangebote im Bereich der qualitativen und der quantitativen Forschung statt, und zwar auf unterschiedlichen „levels“, also so genannte „Basic-Angebote“ und „Advanced-Angebote“. Ergänzt wird das hochinteressante Angebot um Gastvorträge und Workshops zu Themen der Forschungsförderung (z.B. Erstellen eines Forschungsantrags; Fund Raising; Projektarbeit; Vernetzungsgespräche usw.). Es sollte also für alle Ziel- und Interessensgruppen ein passendes Angebot dabei sein, vor allem auch für junge oder noch wenig forschungserfahrene Kolleginnen und Kollegen, die sich gerne in Zukunft im Bereich der Forschung engagieren möchten. Die Teilnahme an derartigen Fortbildungsveranstaltungen wird von der KPH intensiv gefördert. Weiters bietet die KPH in diesem Herbst finanzielle Zuschüsse zu der internationalen CARN-Conference (Collaborative Action Research Network) in Wien vom 4. – 6. November 2011 an.

In den Studienjahren 2011-2014 wird die KPH Wien/Krems verstärkt mit den Lehrenden eine mittel- und längerfristige Forschungsplanung erstellen und hierfür geeignete Fort- und Weiterbildungsmaßnahmen entwickeln.

## 5. FAZIT

Die KPH Wien/Krems kann auf durchaus herzeigbare Forschungsprojekte und Vorhaben verweisen, die auch international Anerkennung erhalten. Der Abschnitt „Vorstellung von Forschungsprojekten“ im vorliegenden Forschungsbericht versucht, dies konkret an Beispielen zu dokumentieren. Qualität und Berufsfeldbezogenheit wird miteinander verbunden. Die Ergebnisse der Forschungsprojekte bilden gleichzeitig die Basis für Aus-, Fort- und Weiterbildungsangebote. Die Dissemination wird gezielt gefördert, einmal in den hauseigenen Veranstaltungen „Forschung hautnah“, aber auch durch Präsentationen in nationalen und internationalen Konferenzen sowie durch Zuschüsse bei Publikationen.

Auf die eben kurz beschriebene Art und Weise, ergänzt um weitere, hier nicht darzustellende, flankierende Maßnahmen, wird versucht, den Aufbau und Ausbau der Forschung an der KPH Wien/Krems möglichst effektiv zu unterstützen. Wir hoffen, damit allen, die sich für Forschung interessieren und sich in diesem Arbeitsbereich engagieren wollen, erleichternde und unterstützende Rahmenbedingungen bieten zu können, damit die Forschung von Jahr zu Jahr mehr aufblüht, was sich in kommenden Forschungsberichten zukünftig wieder entsprechend dokumentieren möge!

## GESCHÄFTSORDNUNG DES FORSCHUNGS-AUS-SCHUSSES DER KPH WIEN/KREMS

### §1 ZIELSETZUNG UND AUFGABEN DES FA

- [1] Dem Forschungsausschuss (im Folgenden FA) obliegt die Förderung der gesetzlich vorgeschriebenen Forschungspflicht der KPH Wien/Krems.
- [2] Das geschieht durch Weiterentwicklung, Förderung und Unterstützung der Forschungstätigkeit an der KPH.
- [3] Eine maßgebliche Aufgabe ist die Förderung von Forschungsprojekten und Projekten mit Forschungsanteil (im Folgenden: Forschungsprojekte) durch Anregung zur Bildung von Forscherinnen-/Forscher-Teams sowie durch gezielte Unterstützung von Einzel- und Teamvorhaben.
- [4] Beim FA können dafür Anträge von den Lehrenden der KPH eingebracht werden.
- [5] Der Rektor/die Rektorin und der Vizerektor/die Vize-rektorin für Forschung (im Folgenden Rektorat) können auch ohne vorherigen Antrag Forschungsprojekte vergeben.
- [6] Die Mitglieder des FA beraten die Lehrenden in Forschungsangelegenheiten.
- [7] Der FA richtet regelmäßig spezielle Veranstaltungen zum Thema „Forschung“ an der KPH aus.
- [8] Der FA bemüht sich um eine enge Kooperation mit anderen wesentlichen Teilen der KPH (Institute, Kompetenzzentren).
- [9] Der FA unterstützt das Rektorat in nationalen und internationalen Forschungsk Kooperationen.
- [10] Die Förderung des FA umfasst auch die Verbesserungen der Infrastruktur für Forschung (z.B. Bibliothek, Software, Forschungsraum, Website).
- [11] Der FA richtet eine Website zur Information der Lehrenden ein. Sie wird ständig gewartet.

### §2 KONSTITUIERUNG DES FA

- [1] Der FA wird vom Rektorat bestellt.
- [2] Die Mitglieder des FA werden vom Rektorat ernannt.
- [3] Bei weiteren Bestellungen von Mitgliedern des FA kann der bestehende FA dem Rektorat Vorschläge unterbreiten.

- [4] Das Rektorat ernennt aus den Mitgliedern des FA auch eine Leiterin/einen Leiter.
- [5] Die Mitglieder können vom Rektorat jederzeit abberufen oder beurlaubt werden.
- [6] Jedes Mitglied kann auch freiwillig ausscheiden oder seine Tätigkeit unterbrechen.
- [7] Der FA kann und soll auch durch externe Expertinnen und Experten unterstützt werden.
- [8] Die Arbeit im FA wird über Werteinheiten (Lehrpflichtverminderung) abgegolten.
- [9] Es gibt keine Sitzungsgelder.
- [10] Die Sitzungen des FA finden in der Regel an einem der Standorte der KPH statt.

### §3 EINBERUFUNG DER SITZUNGEN DES FA

- [1] Der Leiter/die Leiterin beruft nach Rücksprache mit dem Rektorat die Sitzungen schriftlich (per E-Mail) ein.
- [2] Die Einladung soll mindestens eine Woche vor der Sitzung ergehen.
- [3] Der Einladung ist eine Tagesordnung beizulegen, die in Absprache mit dem Rektorat festgelegt wird.
- [4] Wenn besondere Unterlagen erforderlich sind, müssen sie der Einladung beigegeben werden oder gesondert ergehen.
- [5] Die Tagesordnung kann am Beginn jeder Sitzung auf Wunsch oder Antrag noch verändert werden.
- [6] Der FA tritt regelmäßig, mehrmals pro Semester zusammen.

### §4 DURCHFÜHRUNG DER SITZUNGEN DES FA

- [1] Der Leiter/die LeiterIn leitet die Sitzungen des FA.
- [2] Wenn die Mehrheit der Mitglieder und zumindest ein Vertreter/eine Vertreterin des Rektorats anwesend sind, gilt der FA als beschlussfähig.
- [3] Es kann geheim oder per Handzeichen abgestimmt werden. Die Entscheidung darüber fällt durch Mehrheitsbeschluss.
- [4] Nicht-Mitglieder des FA können als Experten/Expertinnen oder als Auskunftspersonen bei Bedarf hinzugezogen werden.
- [5] Über Inhalt und Verlauf von Sitzungen gilt die Verschwiegenheitspflicht.

- [6] In eigener Sache sind die Mitglieder des FA nicht stimmberechtigt (Befangenheit).
  - [7] Informationen aus dem FA dürfen weder von Mitgliedern des FA noch von hinzugezogenen Personen zum eigenen Vorteil oder zum Vor- bzw. Nachteil anderer genutzt werden.
  - [8] Von jeder Sitzung wird ein Protokoll erstellt.
  - [9] Dieses Protokoll wird allen Mitgliedern und dem Rektorat übermittelt.
  - [10] Die Protokolle werden in schriftlicher und elektronischer Form intern im Archiv des FA gespeichert.
- [4] Der FA entscheidet nur über die Förderwürdigkeit der eingegangenen Anträge. Die Entscheidung über die Dotierung der genehmigten Anträge obliegt dem Rektorat.
  - [5] Über das Ergebnis der Beratungen sind die Antragsteller und Antragstellerinnen spätestens 8 Wochen nach der jeweiligen Einreichfrist von der Leitung des FA bzw. vom Rektorat schriftlich zu informieren.

## §5 ANTRAGSTELLUNG

- [1] Alle Lehrenden an der KPH sind berechtigt beim FA einen Antrag einbringen.
- [2] Es gibt die Möglichkeit, einen Vollantrag oder einen Kurzantrag zu stellen: Ein Vollantrag enthält eine Projektübersicht, eine inhaltliche Projektbeschreibung, einen Arbeitsplan und eine Projektkalkulation.
- [3] Es besteht auch die Möglichkeit, davor einen Kurzantrag einzureichen, der strukturierte Vorüberlegungen für ein Forschungsprojekt enthält. Zur Erstellung eines Vollantrags können auf Basis eines genehmigten Kurzantrags Werteinheiten (Lehrpflichtminderung) vom Rektorat vergeben werden.
- [4] Der Antrag ist entsprechend den formalen Vorgaben mit dem Antragsformular zu stellen, das auf der Forschungswebsite zum Download bereitgestellt wird.
- [5] Der Antrag ist elektronisch an die E-Mail-Adresse der oder des Vorsitzenden des FA zu übermitteln.
- [6] Es gibt pro Jahr 2 Einreichfristen. Diese werden auf der Forschungswebsite veröffentlicht.
- [7] Ein Projekt kann frühestens im auf die Genehmigung folgenden Semester beginnen.

## §7 PROJEKTABWICKLUNG BEI VOLLANTRÄGEN

- [1] Die genehmigten und dotierten Projekte werden schriftlich und elektronisch im Archiv des FA gespeichert.
- [2] Die Titel der Forschungsprojekte sowie eine Kurzbeschreibung (Abstract) erscheinen auf der Forschungswebsite. Die Texte dafür werden von den jeweiligen Projektleiter oder -leiterinnen bei Projektbeginn zur Verfügung gestellt.
- [3] Die Projektleiter oder -leiterinnen verpflichten sich, für genehmigte Forschungsprojekte am Ende jedes Semesters einen Zwischenbericht und nach Projektabschluss einen Endbericht an den FA zu verfassen.
- [4] Die Projektleiter oder -leiterinnen verpflichten sich auch, genehmigte Forschungsprojekte KPH-intern zu präsentieren.

## §6 GENEHMIGUNGSVERFAHREN

- [1] Der FA behandelt und bewertet die eingebrachten Forschungsanträge, sofern sie den formalen Richtlinien entsprechen.
- [2] Der FA geht dabei nach den üblichen internationalen Forschungsstandards und Qualitätskriterien vor.
- [3] Der FA kann zur Behandlung der Anträge externe Gutachten heranziehen.

**KURZBESCHREIBUNG EINES FORSCHUNGSPROJEKTS**

<b>1</b>	<b>PROJEKTTITEL</b>	
<b>2</b>	<b>Projektleiter/in</b>	
<b>3</b>	<b>Institut der KPH Wien/Krems</b>	
<b>4</b>	<b>Projektmitarbeiter/innen und deren Herkunftsinstitutionen</b>	
<b>5</b>	<b>Angedachte unterstützende Personen bzw. Institutionen</b>	
<b>6</b>	<b>Kurzbeschreibung des beabsichtigten Projekts</b>	
	Problemaufriss (mit Theoriebezug):	
	Skizzierung der Zielstellung und der Forschungsfrage(n):	
	Geplante Methoden und Ablaufschritte:	
	Angestrebte Dokumentation und Dissemination:	
	Bereits recherchierte Fachliteratur:	

## FORSCHUNGSBÄNDER

- [1] HETEROGENITÄT, PLURALITÄT, DIVERSITÄT  
(Hoch-)Begabungsförderung; Integrationspädagogik; Individualisierung und Standardisierung des Lernens; Risikogruppen; emotionale Störungen, Essstörungen, Schulphobie; Migration; Sprachen sprechen/lesen/schreiben; Diagnostische Kompetenz; adaptive Lehrkompetenz; Förderdiagnostik
- [2] RELIGIÖSE, ETHISCHE UND ÄSTHETISCHE BILDUNG  
Menschenrechtspädagogik; ökumenisches, interkulturelles und interreligiöses Lernen; Ethik des Lehrens und Lernens; ethisches Lernen; selbstreflexive Emotionalität und Lehrerprofessionalität; Ästhetische Bildung; Theologische Anthropologie des lernenden Menschen; Disziplin und Klassenführung – Erziehung in der Schule?; kulturwissenschaftliche Erneuerung des Erziehungsbegriffes
- [3] THEORIE-PRAXIS-VERZÄHNUNG  
Theorie-Praxis-Verzahnung; Fachdidaktik; Hochschuldidaktik (Thema der Disziplinen; Fächerverständnis; Begleitforschung zur Modularisierung); Reflexion von Praxis als Kernbaustein erneuerter Hochschullehre (unter Einbeziehung ABL und Praxisberater); Differenz von Wissenschaft und Praxis als Lernanlass; Positionierung der Humanwissenschaften an einer PH; Einsatz von Unterrichtsvideos in der Ausbildung – fallbasiertes Lernen; Fallwerkstatt; Entwicklung von Portfolios, Begleitforschung
- [4] LERNPROZESSE UND UNTERRICHTSQUALITÄT  
Weltbilder und Lernvoraussetzungen von Kindern anhand von Fallstudien in den Praxisschulen; Alltagskulturen von Schulkindern; kognitive Konzepte von Kindern; Unterrichten und Erziehen; Grundschulpädagogik, Pädagogik der Sekundarstufe I; Online und Webdidaktik
- [5] KOMPETENZENTWICKLUNG, STANDARDS UND FEEDBACKKULTUR  
Diagnosekompetenz als Studierender/Lehrer/Lehrerbildner entwickeln; Lernvoraussetzungen und Lernstrategien von Studierenden; Studien- und berufsbiographische Entwicklungen; neue Lernarrangements
- für den Kompetenzerwerb; Bedingungen für Lebensbegleitendes Lernen als Kompetenz-zuwachs; Standarderreichung beim Erwerb bestimmter Kompetenzen in der Erstausbildung; Sprachkompetenz und Leseförderung; Effekte der neuen Ausbildungskonzeption der KPH Wien/Krems; Positive Fehlerkultur in Studium und Schule
- [6] SCHULISCHE SCHNITTSTELLENFORSCHUNG  
Forschung an lernbiographischen, studienbiographischen und berufsbiographischen Schnittstellen; Kindergarten/Schule; Der ältere Lehrer: „Noch sechs Jahre zur Pension – ein Neuanfang des Lehrens“; Selektionsentscheidungen an schulischen Schnittstellen; Übergang Schule-Beruf für behinderte Menschen
- [7] NEW GOVERNANCE: GESELLSCHAFT UND BILDUNGSSYSTEME IN VERÄNDERUNG  
Systeme und Systementwicklung; Wissensmanagement: Wissen und Nichtwissen, implizites und explizites Wissen, Wissen und (Ver)lernen, Generierung von und Umgang mit Wissen aus Evaluationen; Schulentwicklung und Religion; Nachhaltige Bildung und Spiritualität; Lern- Erziehungs-Schulkultur aus christlicher Sicht; Berufsethos und Schulmodernisierung; Evaluationsforschung – evaluationsbasierte Steuerungsmaßnahmen europaweit; Gesellschaft und Bildungspolitik in Europa und weltweit



## DER FORSCHUNGS-AUSSCHUSS

## DER FORSCHUNGSAUSSCHUSS



v.l.n.r.: Katharina Rosenberger, Margit Datler, Maria Fast, Christian Nosko, Helene Miklas, Maria Hofmann-Schneller, Oskar Dangel

### **DDr. Oskar DANGL**

Leiter des Forschungsausschusses

Studium der Theologie (kath.) und Pädagogik

An der KPH Lehrer im Bereich Religionspädagogik (kath.) und Erziehungswissenschaften;

Lektor am Institut für Bildungswissenschaft der Uni Wien

Leiter des Forschungsausschusses und Co-Leiter des Kompetenzzentrums für Menschenrechtspädagogik

Forschungsschwerpunkte: Ethisches Lernen/Menschenrechtsbildung; Alttestamentliche Bibelwissenschaften (Exegese)

oskar.dangl@kphvie.at

### **VR Mag. Dr. Helene MIKLAS, MEd.** (VR bis 31.08.2011)

Studium der Pädagogik und Philosophie, Masterstudium Organisationsentwicklung und systemische Beratung

An der KPH bis 31.8.2011 Vizerektorin für Forschung, Kooperationen im tertiären Bereich, Internationalität, evangelische Religion, Ökumene

Forschungsschwerpunkte: Curriculare Forschung, Berufszufriedenheit und Burnout, Holocaust Education, Kompetenzentwicklung

helene.miklas@kphvie.at

### **Dr. Margit DATLER**

Studium der Pädagogik/Psychologie

Psychotherapeutin/Psychoanalytikerin (IPA)

Lehramt für Religion VS, HS, ASO, Poly, BMS

Professorin an der KPH in Wien im Bereich der Humanwissenschaften, Lektorin an der Universität Wien, Institut für Bildungswissenschaft (FELP)

Im Team im Forschungsprojekt „Kompetenzentwicklung von Studierenden an Pädagogischen Hochschulen“ an der KPH Wien/Krems

Im Leitungsteam im dreijährigen Projekt des Fonds FWF „Die Eingewöhnungsphase von Kleinkindern in Kinderkrippen“, Leitung ao. Univ.-Prof. W. Datler (Universität Wien), Dr. K. Ereky-Stevens (Universität Oxford), Univ.-Prof. L. Ahnert (Universität Köln)

Forschungsschwerpunkte: Psychoanalytische Pädagogik – im Bereich der Lehrerinnenaus- und -weiterbildung

margit.datler@kphvie.at

**Mag. Maria FAST**

Studium der Pädagogik und FK Psychologie; Pflichtschul-lehrerin

Lehrende an der KPH Wien/Krems (Campus Wien-Strebersdorf) im Bereich Volksschuldidaktik Mathematik, Schuleingangsphase und Forschungsmethoden

Leiterin des Kompetenzzentrums Mathematik, Campus Wien-Strebersdorf

Mitglied der BIFIE-Projektgruppe zur Erstellung des Themenheftes VS-Mathematik „Modellieren“

Forschungsschwerpunkte: Kompetenzerwerb bei Schülerinnen und Schülern (Bildungsstandards Mathematik 4); Lehren und Lernen von Mathematik in der Grundschule; Konzepte der Lehrer/innen-Fortbildung

maria.fast@kphvie.at

**Mag. Dr. Maria HOFMANN-SCHNELLER**

Doktoratsstudium am Institut für Wirtschafts- und Sozialgeschichte der Universität Wien und Magisterstudium für den Studienzeitpunkt Lehramt an Höheren Schulen, Studienrichtung Geschichte/Sozialkunde sowie Geographie/Wirtschaftskunde.

An der KPH Lehrende für Fachwissenschaft und Fachdidaktik des Unterrichtsgegenstandes GWK

Lektorin für Fachdidaktik des Unterrichtsgegenstandes GWK am Institut für Geographie und Regionalforschung;

Betreuungslehrerin für das Schul- und Unterrichtspraktikum für den Unterrichtsgegenstand GWK

Lehrbuchautorin für GWK und Wirtschaftsgeographie

maria.schneller@kphvie.at

**Dipl.-Päd. Mag. Christian NOSKO, MSc**

Lehramt für Hauptschulen und Kustos für Informatik

Studium der Pädagogik und FK Soziologie

Absolvent des postgradualen Universitätslehrganges „E-Teaching & E-Learning“ an der Donau-Universität Krems

Lehrender an der KPH Wien/Krems (Campus Wien-Strebersdorf) im Bereich der Medien und Koordinator Bereich E-Learning

Forschungsassistent

Arbeitsschwerpunkte: Lehren und Lernen mit digitalen Medien

christian.nosko@kphvie.at

**Dipl.-Päd. Mag. Dr. Katharina ROSENBERGER**

Studium der Philosophie, Pädagogik und Sonder- und Heilpädagogik

Lehrämter für Sonder- und Volksschule, Sprachheilpädagogik, Körperbehinderte

Lehrende an der KPH Wien/Krems (Campus Wien-Strebersdorf) im Bereich Erziehungs- und Unterrichtswissenschaft, qualitative Forschung

Lektorin am Institut für Bildungswissenschaft der Universität Wien

Leiterin des Forschungsprojektes „Kompetenzentwicklung von Studierenden am Beispiel Differenzfähigkeit“ (Forschungsteam Wien)

Forschungsschwerpunkte: Kompetenzentwicklung, Umgang mit Heterogenität

katharina.rosenberger@kphvie.at



## PROJEKTBERICHTE

# „ES IST EINEM ZUM REAHN“ – GEDENKSTÄTTENPÄDAGOGIK IN MAUTHAUSEN

Pädagogische Zielsetzung der Verantwortlichen im Spannungsfeld zu den Wahrnehmungen von Jugendlichen

## Projektleiter

Heribert Bastel

## Projektteam

Helga Amesberger; Robert Beier; Sonja Danner; Nicole Dragositz; Christian Gmeiner; Brigitte Halbmayr; Yariv Lapid; Christian Matzka; Helene Miklas; Christian Nosko

## Laufzeit

2009 - 2012

- Welche Bedeutung geben Jugendliche dieser Exkursion für ihre Lebenswelt?
- Welche Vor- und Nachbereitung resp. Begleitung ist geeignet, um die Ziele der Verantwortlichen zu erreichen?
- Welche didaktischen Szenarien scheinen geeignet, um Jugendliche für den Besuch der Gedenkstätte vorzubereiten, welche didaktischen Arrangements sind für die Nachbereitung des Gedenkstättenbesuchs zu empfehlen?
- Welche (didaktischen, sozialen, kommunikativen) Kompetenzen sind Voraussetzung für die Begleitpersonen? Wie können sie geschult werden?

## BESCHREIBUNG DES FORSCHUNGSPROJEKTS

Deutsche Forschungsergebnisse über Gedenkstättenbesuche von Jugendlichen zeigen einen komplexen und oft nicht erwünschten Rezeptionsprozess auf. Die von den Verantwortlichen erhoffte Immunisierung gegen rechtsextreme Haltungen und die Verstärkung von positiven Werthaltungen wie Toleranz, Menschenrechtsbildung werden nicht erfüllt. Gedenkstättenpädagogik ist somit als komplexes Feld definiert.

Daher hat ein Forschungsteam der KPH Wien/Krems im Studienjahr 2008-2009 eine Voruntersuchung in der eigenen Praxishauptschule durchgeführt, die die deutschen Untersuchungsergebnisse zu bestätigen scheinen. Ausgehend von dieser Voruntersuchung wurde Kontakt aufgenommen mit der Gedenkstätte Mauthausen, vor allem mit dem pädagogischen Leiter, Yariv Lapid. Zusammen mit ihm und mit dem Team von erinnern.at wurde das weite Forschungsfeld abgesteckt und Forschungsfragen formuliert.

Das Projekt zielt darauf ab, auf der Basis der Frage nach Funktion und Stellenwert der Negativität und des daraus resultierenden negativen Wissens einen diskussionwürdigen Beitrag zur Moralpädagogik im Allgemeinen und zur Frage der Menschenrechtsbildung heute zu leisten.

## Forschungsfragen

- Was nehmen junge Menschen wahr, wenn sie die Gedenkstätte Mauthausen besuchen und wie verarbeiten sie ihre Wahrnehmungen?
- Welche Differenz besteht zwischen dem, was die Veranstalter und Verantwortlichen intendieren, und dem, was sich die jungen Menschen aneignen?

## Forschungsdesign

Mischung von qualitativ-empirischer Forschung, Inhalts- und Tiefenanalyse und Aktionsforschung – verbunden mit Rückkoppelung zum didaktischen Konzept und Schulung/Weiterbildung von guides in Mauthausen und von Lehrenden

## Ergebnisse bzw. Zwischenergebnisse

*Auswertung der Interviews mit Lehrenden betreffend Vor- und Nachbereitung von Mauthausenführungen im Schulunterricht*

- Es geschieht sehr wenig konkrete Vor- und Nachbereitung der Exkursion; diese wird fast als „Selbstläufer“ gesehen. Es sind aber viele Erwartungen mit dem Besuch verbunden, zB. dass die Schülerinnen und Schüler „sehen, wie es wirklich war“.
- Die Exkursion wird als wichtig empfunden, bleibt aber oft ‚singuläres Ereignis‘ statt Teil eines umfassenderen Unterrichtsprogramms).
- Nur in Schulen, wo die Exkursion eingebettet ist in Rahmen eines Schulschwerpunktes (zB gegen Rassismus und Nationalsozialismus), gelingt bei den Schülerinnen und Schülern ein Transfer, bei dem sie die geschichtlichen Ereignisse mit gegenwärtigen gesellschaftlichen Entwicklungen in Verbindung setzen.
- Die Vorbereitung auf Mauthausen ist meistens auf ein, zwei Fächer beschränkt (Geschichte, Deutsch, Religion).
- Es muss noch kritisch analysiert werden, ob das Alter der Jugendlichen (meistens 8. Schulstufe) die Aufarbeitung einer Gedenkstättenenerfahrung erschwert oder sogar verhindert.

### Auswertung der Führungen

#### Guides:

Die Guides gestalten die Führungen individuell mit hoher fachlicher Qualität und mit großem Fachwissen. Sie variieren aber eigene Führungen kaum, sie gehen kaum auf die Unterschiede der Teilnehmergruppen ein. Fragen von Migration, von persönlichen familiären Erfahrungen von Migrantinnen und Migranten werden nicht gestellt.

Wichtige und wiederkehrende Themen der Guides:

- Mittäterschaft d. Funktionshäftlinge
- Aufnahme ritual und Duschräume
- Mitwisserschaft Zivilbevölkerung
- Parallelität von „Normalität“ des zivilen Lebens und von Mord und Vernichtung
- Vernichtung durch Arbeit

#### Interaktion:

Die Interaktion mit den Guides ist stark beeinflusst vom Vorwissen der Schülerinnen und Schülern, doch meist gibt es ein einfaches Kommunikationsschema: Auf eine Frage wird eine längere Antwort der Guides gegeben.

#### Schülerinnen und Schüler:

Die Täter werden von den Schülerinnen und Schülern kaum benannt (weder als Nazi, noch als SS etc.). Sie haben selten Bezeichnungen für die Verfolgten: vielfach wird einfach von „Leuten“ gesprochen. Es besteht die Gefahr, dass sich das Prinzip eines KZ, die Häftlinge zu entpersonalisieren, in der Aufarbeitung wiederholt.

#### Emotionen:

Emotionen werden kaum sichtbar; auch Guides versuchen nicht „zu schockieren“. Am ehesten kommen Emotionen zum Tragen, wenn Zeitzeugenberichte vorgelesen werden. Der „Schrecken“ wird vielfach mit Zahlen verdeutlicht.

### Auswertung der Aufsätze

Die Aufsätze zeigen ähnliche Muster von unerwünschter Rezeption auf:

- a) Eine emotionale Verteidigungshaltung gegen die Geschehnisse, die eine Sprachlosigkeit verursachen.
- b) Eine Formierung von eingekapselter Terrorsymbolik, die ein Projektionsbild für subjektive Gefühle wird und die während des Besuches durch Einzelheiten des Schreckens verstärkt wird. Dieses Muster beschwört eine defensive Haltung, die eine Lähmung intensiviert und eine Reflexion verhindert.
- c) Jugendliche werden von der Frage geleitet, wie der Terror sich aus der Sicht der Häftlinge abgespielt haben

kann, wobei sowohl egozentrische und negative Emotionen als auch empathische Reaktionen zum Leiden der Inhaftierten ausgedrückt werden.

Die Schülerinnen und Schüler scheinen im Erlebnis stecken zu bleiben. Ein Transfer zur heutigen politischen, gesellschaftlichen und sozialen Situation wird nur an einigen Stellen sichtbar. Manchmal ist auch er von Sprachlosigkeit geprägt. Ein anderer Schüler beschreibt die zwei Öffentlichkeiten, die bei Krankenlager und Sportplatz aufeinander prallen: „Die SS spielte neben dem Lager Fußballigen die öffentlich bekannt waren. Ein Wahnsinn, wenn man bedenkt, dass daneben die Leute gestorben sind.“ Er spürt die subtile Schamlosigkeit, wie die Körperlichkeit in der einen Wirklichkeit gelebt wird, in der anderen aber reduziert und ausradiert wird.

### Kooperationen

Universität Wien; Institut für Konfliktforschung; Gedenkstätte Mauthausen

### Finanzierung

KPH Wien/Krems und BMUKK

### Dissemination

Heribert Bastel, Christian Matzka, Helene Miklas: Holocaust Education in Austria. A (hi)story of complexity and ambivalence. In: Policies and Practices of Holocaust Education: International perspectives, Vol. 1, Prospects, Quarterly review of comparative education, Nr. 153, Springer Verlag 2010.

Dies., Holocaust Education in Austria – A history of complexity and prospects for the future“ im Buch: Engaging the Holocaust in the 21st Century: Emerging Issues and Approaches in Teaching the Shoah“ präsentiert.

Die Autoren und Autorinnen berichteten in der CIES Konferenz Montréal vom 1. – 5. Mai 2012 über Holocaust Education in Austria

Heribert Bastel, Aus der Geschichte lernen, in: Christlich Pädagogische Blätter 123 (2010), S. 116-118

Innerhalb der KPH wurden erste Ergebnisse in der Forschungsveranstaltung „Forschung hautnah“ Präsentation beim Forschungsforum der Pädagogischen Hochschulen November 2011.

# GELINGENDER BERUFSEINSTIEG

Eine Längsschnittstudie zur Wirkung von Professionalisierungsmaßnahmen im Berufseinstieg

## Projektleiterin

Gabriele Beer

## Projektteam

Karl Hauer; Anita Summer; Franz Hofmann; Johannes Mayr; Susanne Hueber; Johannes Biba; Christoph Berger; Isabella Benischek; Richard Pirolt; Oskar Dangl

## Laufzeit

Ab WiSe 2010/11

## BESCHREIBUNG DES FORSCHUNGSPROJEKTS

### Thematik

Das Forschungsthema lautet: „Gelingender Berufseinstieg“. Das Projekt möchte sich genau im Feld des Aufbaus professionsbezogener Unterstützung positionieren: Es sollen gezielt Fortbildungsangebote für Berufseinsteigende erstellt, durchgeführt und durch Forschung auf ihre Wirksamkeit für einen gelungenen Berufseinstieg hin überprüft werden.

Dass die Berufseinführung einen entscheidenden Faktor im Prozess der beruflichen Sozialisation darstellt, ist aus Schweizer Studien zur Berufseinführung bereits bekannt. Grundlegende berufsbezogene Einstellungen und kontextabhängige praktische Qualifikationen werden erworben. Eine wesentliche Gefahr im Berufseinstieg besteht darin, dass die in der Grundausbildung angeeigneten Einstellungen und Handlungsbereitschaften oftmals in den ersten Monaten wieder abgebaut werden, ein Phänomen, das unter dem Kürzel „Konstanzer Wanne“ in die Forschungsgeschichte eingegangen ist.

Angesichts der geringen und gefährdeten Wirksamkeit der Lehrendenausbildung wird nun verstärkt auf die Fortbildung gesetzt. Die Lehrendenfortbildung sei gar zur Hoffnungsträgerin für die Verbesserung des Bildungswesens geworden. Die Lehrerinnen-/Lehrerfortbildung sei gar zur Hoffnungsträgerin für die Verbesserung des Bildungswesens geworden. Die empirischen Befunde zu ihrer Wirksamkeit fallen nämlich tatsächlich um einiges optimistischer aus als jene zur Ausbildung. Es gebe allerdings auch Hinweise darauf, dass im Bereich der Fortbildung Verbesserungsbedarf bestehe. Fortbildung sei erst

dann nachhaltig, wenn es sich nicht um das isolierte Lernen Einzelner handle, sondern deren Lernen eingebettet werde in die sozialen Kontexte der Schulen und Regionen. Für die Entwicklung von Lehrpersonen im Rahmen von Fortbildungsmaßnahmen spielen drei Faktoren bzw. Dimensionen eine entscheidende Rolle:

- Individuelle Determinanten: Persönlichkeitsmerkmale
- Kontextuelle Bedingungen: Schulische Rahmenbedingungen
- Strukturelle und didaktische Merkmale der Fortbildung: Merkmale der Fortbildung

Diese Variablenbündel beeinflussen die Art und Weise, wie Lehrpersonen die Lernangebote wahrnehmen, nutzen und verarbeiten. Im Zentrum dieses Modells steht das Angebot an Lerngelegenheiten innerhalb der Fortbildung, die von Lehrpersonen unterschiedlich wahrgenommen und genutzt werden kann. Gemäß dem Angebots-Nutzungsmodell muss ein Projekt zur Wirkungsforschung eben diese drei Dimensionen berücksichtigen.

Ausgesprochen defizitär ist allerdings die Forschungslage zur Wirkung von Berufseinstiegsprogrammen. Arbeiten zum Berufseinstieg, die über programmatische Aussagen hinausgehen und sich auf empirische Studien stützen, sind kaum zu finden.

Die Liste der Forschungsdesiderate und des Forschungsbedarf ist lang. Die zentrale Frage ist die nach der Wirkung von Fortbildung. Auf diese zentrale Frage konzentriert sich das gegenständliche geplante Forschungsprojekt, und zwar begrenzt auf die Berufseinführung. Es geht also um die Wirkung von Maßnahmen zur Vertiefung und Erweiterung der professionellen Kompetenzen im Rahmen der Berufseinführung zwecks Gelingens des Berufseinstiegs.

### Forschungsfragen

Die Wirkung von Fortbildungsmaßnahmen im Rahmen der Berufseinführung soll untersucht werden auf der Basis der Verhaltensstile von Berufseinsteigenden. Die Fragen dazu lauten:

- Welche Verhaltensstile prägen die Absolventen und Absolventinnen der Ausbildung an der KPH Wien/Krems im Laufe ihres Studiums aus?
- Wie verändern sich die Verhaltensstile im Rahmen der Berufseinführung?
- Wie sieht die Ausprägung der Persönlichkeitsmerkmale in der KPH aus?

Einen wesentlichen Einfluss auf das Gelingen des Berufseinstiegs dürften die schulischen Rahmenbedingungen haben. Die Fragen dazu lauten:

- Welche Unterschiede lassen sich in Hinblick die schulischen Rahmenbedingungen für Berufseinsteigende identifizieren und klassifizieren?
- Welchen Einfluss haben die schulischen Rahmenbedingungen auf die Entwicklung der Verhaltensstile von Berufseinsteigenden?
- Wie wirken sich unterschiedliche Rahmenbedingungen in Schulen auf Berufseinsteigende aus?

Entscheidend im Rahmen der Wirkungsforschung sind natürlich die Angebote zur Vertiefung und Weiterentwicklung der Professionalität von Berufseinsteigenden im Rahmen der Berufseinführung. Die Fragen zu Faktor 3 lauten:

- Welchen Einfluss haben unterschiedliche Maßnahmen zur Kompetenzentwicklung im Rahmen der Berufseinführung auf die Veränderung und/oder Stabilisierung der Verhaltensstile der Berufseinsteigenden?
- Wie nehmen Berufseinsteigende mit unterschiedlichem Persönlichkeitsprofil die Qualifizierungsangebote im Rahmen der Berufseinführung wahr?
- Welchen Einfluss haben die Qualifizierungsmaßnahmen zur Unterstützung des Berufseinstiegs auf den Unterrichtserfolg von Berufseinsteigenden?

## Forschungsdesign

Die internationale Diskussion verlangt ganz eindeutig nach einer Längsschnittstudie. Vor allem Langzeit-Interventionsstudien zu neuen Formaten und innovativen Settings der Weiterbildung fehlen. Es liegen auch kaum Studien vor, in denen die Kompetenzentwicklung von Schulen und Lehrpersonen in Abhängigkeit von Fortbildungsstrategien und -werkzeugen im Längsschnitt untersucht werden. Wirkungszusammenhänge sind äußerst komplex. Um dieser Komplexität gerecht zu werden, benötigt man für eine theoriegeleitete empirische Forschung anspruchsvolle Designs. Die Anforderungen an ein entsprechendes Forschungsdesign können in vier Punkten zusammengefasst werden:

- Längsschnittstudien
- Beobachtungsstudien
- Sozialverträglichkeit von Verhaltens- und Denkweisen überprüfen (z.B. Typ „Schonung“ nach Schaarschmidt & Fischer)
- Trendanalysen

Diesen Anforderungen an ein Projekt zu diesem Thema wird entsprochen, indem eine Längsschnittstudie vorgesehen ist, die sich auf die Wirkung von speziellen Fortbildungsmaßnahmen im Kontext der Berufseinführungsphase konzentriert.

## Ergebnisse bzw. Zwischenergebnisse

Die Baselinetestung zu den Persönlichkeitsmerkmalen und Verhaltensstilen fand im Laufe des Wintersemesters 2010/11 statt. Gegenwärtig wird an der Datenauswertung und theoriegeleiteten Interpretation gearbeitet. Die Arbeiten sind im vollen Gange. Vorzeitige Veröffentlichungen wären unseriös. Es kann lediglich angedeutet werden, dass spannende Ergebnisse bereits auf dieser Ebene zu erwarten sind.

Auf dieser Grundlage werden die Interventionen im Rahmen der Schulungsmaßnahmen in der Berufseinführungsphase geplant, durchgeführt und nach den einschlägigen Forschungsmethoden evaluiert.

Die Ergebnisse dieser Erkenntnisse können dann die Grundlage bilden für ein systematisches Berufseinführungsprogramm von Lehrerinnen und Lehrern an Pflichtschulen.

### Kooperationen

PH Oberösterreich

### Finanzierung

KPH Wien/Krems; PH Oberösterreich

### Dissemination

Ein Beitrag zur Vorstellung des Projekts ist im Druck in: *Erziehung & Unterricht* 2011.

Es sind selbstverständlich Beiträge in Fachzeitschriften, die Herausgabe eines Sammelbandes und die Präsentation von Ergebnissen bei nationalen und internationalen Tagungen und Kongressen vorgesehen

Präsentation bei der AEPF in Klagenfurt September 2011 und beim Forschungsforum der Pädagogischen Hochschulen November 2011

# DAS UNTERRICHTSPRINZIP „METHODE DRAMA“

Wirkungen auf die Persönlichkeitsentwicklung der Kinder?

## Projektleiter

Johannes Biba

## Projektteam

Keine weiteren Mitarbeiter oder Mitarbeiterinnen

## Laufzeit

SoSe 2009 – SoSe 2010

Für dieses Forschungsprojekt wurde postuliert, dass dieses Erleben der unterschiedlichen Handlungsweisen die Verhaltensstile und Motive der Schülerinnen und Schüler positiv beeinflusst und sich somit bereichernd auf Persönlichkeitsentwicklung auswirkt.

Den Ausführungen von Seitz & Rausche<sup>4</sup> folgend, wurden folgende messbare Persönlichkeitszüge für das Projekt herangezogen: Emotionale Erregbarkeit, Willenskontrolle, Sozialkontakt, sowie das Bedürfnis nach Ich-Durchsetzung, Aggression und Opposition.

## BESCHREIBUNG DES FORSCHUNGSPROJEKTS

### Thematik

Im Unterrichtsprinzip „Methode Drama“ werden Techniken des Darstellenden Spiels und der Drama- und Theaterpädagogik als Mittel zur Persönlichkeitsbildung eingesetzt.<sup>1</sup>

Strohmeier, Atria & Spiel postulieren, dass „sich aggressives Verhalten in bestimmten sozialen Kontexten manifestiert, d.h. Menschen verhalten sich in bestimmten situationalen und relationalen Kontexten aggressiv“<sup>2</sup>. Die Autorinnen meinen weiter, dass „aggressives Verhalten [...] nicht ausschließlich als Problem einzelner aggressiver Individuen gesehen [wird], sondern auch als Beziehungsproblem“. Und schließlich empfehlen die Autorinnen auf der Basis der sozialen Informationsverarbeitungstheorie „Öffnung des Denkens und Bereicherung des Verhaltensrepertoires“<sup>3</sup>. Daraus kann man ableiten, dass es sinnvoll ist, Schülerinnen und Schüler in unterschiedlichen Zusammenhängen verschiedene Verhaltensstile durchspielen zu lassen, wie es beim Unterrichtsprinzip „Methode Drama“ unter anderem geschieht.

<sup>1</sup> Vgl.: [http://www.kphvie.ac.at/fileadmin/Dateien\\_KPH/Kompetenzzentren/K%C3%BCnstl.\\_Bildung/Schwerpunktklasse\\_Methode\\_Drama\\_soziales\\_Lernen\\_als\\_UP.pdf](http://www.kphvie.ac.at/fileadmin/Dateien_KPH/Kompetenzzentren/K%C3%BCnstl._Bildung/Schwerpunktklasse_Methode_Drama_soziales_Lernen_als_UP.pdf) [5.3.2011]

<sup>2</sup> Strohmeier, D., Atria, M. & Spiel, C.: WiSK. Ein ganzheitliches Schulprogramm zur Förderung sozialer Kompetenz und Prävention aggressiven Verhaltens. In Malti, T. & Perren, S. (Hrsg.), Entwicklung und Förderung sozialer Kompetenzen in Kindheit und Adoleszenz. Kohlhammer, Stuttgart, 2008, S. 215.

<sup>3</sup> Strohmeier, D., Atria, M. & Spiel, C., a.a.O. S. 223.

### Forschungsfragen

Die Hypothese ging davon aus, dass das Unterrichtsprinzip „Methode Drama“ bei den Kindern der Versuchsgruppe nicht nur positive Auswirkungen auf die vom Test erhobenen Bereiche hat, sondern dass die Verbesserung auch deutlicher ausfällt, als in der Kontrollgruppe.

Die Kinder der Versuchsgruppe sollten also durch belastende Bedingungen und durch emotionalen Stress weniger leicht zu verwirren sein. Sie sollten weniger leicht die sozialen Spielregeln übertreten. Sie sollten höhere Eigenkontrolle zeigen und somit weniger leicht die Kontrolle über ihr Verhalten verlieren. Und schließlich sollten sie weniger Zurückhaltung und Scheu im Sozialkontakt haben.

### Forschungsdesign

Eine Versuchsgruppe und eine Kontrollgruppe wurden zu Beginn und am Ende des Schuljahres 2009/10 einem diagnostischen Fragebogentest unterzogen. Dazwischen lag ein Unterrichtsjahr in dem das Projekt „Unterrichtsprinzip Methode Drama“ in der Versuchsgruppe durchgeführt wurde. In der Kontrollgruppe wurde kein derartiges Projekt im Unterricht durchgeführt.

Versuchsgruppe war die Musikhauptschule Gumpoldskirchen (NÖ). Alle Lehrerinnen und Lehrer dieser Schule

<sup>4</sup> Seitz, W. & Rausche, A.: Manual für PFK 9-14 - Persönlichkeitsfragebogen für Kinder zwischen 9 und 14 Jahren, Hogrefe, Göttingen 2004, S. 22.

wurden in Fortbildungsveranstaltungen von Fachleuten des Kompetenzzentrums für künstlerische und kulturelle Bildung der KPH Wien/Krems in Techniken des Darstellenden Spiels und der Drama- und Theaterpädagogik geschult. Die zwei ersten Klassen (fünfte Schulstufe) wurden dem Vorher- Nachher-Test unterzogen. Als Kontrollgruppe dienten die ersten Klassen einer Hauptschule einer Nachbargemeinde. Aus Gründen des Datenschutzes wird diese Schule hier nicht näher genannt.

Testinstrument war der Persönlichkeitsfragebogen für Kinder zwischen 9 und 14 Jahren (PFK 9-14)<sup>5</sup>. Von diesem standardisierten Testverfahren kamen von den Skalen „Verhaltensstile“ und „Motive“ folgende zur Anwendung:

Emotionale Erregbarkeit (Verhaltensstil 1 – VS1);  
Fehlende Willenskontrolle (Verhaltensstil 2 – VS2);  
Zurückhaltung und Scheu im Sozialkontakt  
Verhaltensstil 4 – VS4);  
Bedürfnis nach Ich-Durchsetzung, Aggression und  
Opposition (Motiv 1 – MO1)

Vor Beginn der eigentlichen Forschungsphase wurde dieser Test im SoSe 2009 in einem Probedurchlauf in Klassen (die aber nicht ident mit den späteren Forschungsklassen waren) der jeweiligen Schulen auf Machbarkeit geprüft.

## Ergebnisse

- In der Versuchsgruppe zeigte sich eine deutliche Verbesserung der genannten Verhaltensstile und Motive.
- Es sank die Anzahl der Antworten, die auf emotionale Erregbarkeit schließen lassen, um 13,2%. Die Anzahl der Antworten, die auf fehlende Willenskontrolle schließen lassen, sank um 8,7 %. Die Antworten, die auf Zurückhaltung und Scheu im Sozialkontakt schließen lassen, gingen um 9% zurück. Und schließlich verringerte sich die Zahl der Antworten, die das Bedürfnis nach Ich-Durchsetzung, Aggression und Opposition widerspiegeln, um 11,3%.

<sup>5</sup> Seitz, W. & Rausche, A.: PFK 9-14 - Persönlichkeitsfragebogen für Kinder zwischen 9 und 14 Jahren, Hogrefe, Göttingen 2004.

- In der Kontrollgruppe sank zwar auch die Häufigkeit der Antworten der Skala „emotionale Erregbarkeit“, allerdings nur um 3,5%. Hingegen stieg die Antworthäufigkeit der Skalen „fehlende Willenskontrolle“ (+ 4,2%) und „Bedürfnis nach Ich-Durchsetzung, Aggression und Opposition“ (+ 6,7%).
- Interessant ist, dass bei der Skala „Zurückhaltung und Scheu im Sozialkontakt“ die Häufigkeit der Antworten um 16,8% zurückgegangen ist. Das ist mehr als in der Versuchsgruppe. Wie das zu interpretieren ist, bedarf einer Nachfolgestudie, denn im Testmanual wird darauf hingewiesen, dass diese Skala nicht nur „Zurückhaltung vor sozialen Kontakten (z.B. wenig Freundschaften)“, sondern auch „Meidung von sozialer Konfrontation (z.B. Streit)“<sup>6</sup> misst.

<sup>6</sup> Seitz, W. & Rausche, A.: Manual a.a.O., S. 228.

### Kooperationen

keine

### Finanzierung

Vom Projektleiter selbst finanziert (Ankauf der Testinstrumente, Fahrtkosten, etc.)

### Dissemination

Hochschuljahrbuch der Kirchlichen Pädagogischen Hochschule Wien/Krems

# EVALUIERUNG DES LERNSPIELS „DOGEOMETRY“

Verbessert das Lernspiel „DOGeometry“ das Verständnis für geometrische Transformationen?

## Projektleiter

Johannes Biba

## Projektteam

Johannes Biba (KPH Wien/Krems); Simone Kriglstein (Universität Wien, Institut für Knowledge and Business Engineering); Günter Wallner (Universität für Angewandte Kunst, Abteilung für Geometrie)

## Laufzeit

SoSe 2011

## BESCHREIBUNG DES FORSCHUNGSPROJEKTS

### Thematik

Dipl.-Ing. Simone Kriglstein von der Universität Wien (Institut für Knowledge and Business Engineering) und Dr. Günter Wallner von der Universität für Angewandte Kunst (Abteilung für Geometrie) entwickelten für die ACM SIGGRAPH 2010 Konferenz in Los Angeles das Lernspiel „DOGeometry“.

Ziel des Spiels ist es, Kindern zwischen sieben und neun Jahren geometrische Transformationen wie Translation, Rotation und Spiegelung, sowie Konzepte über Objekthierarchie auf spielerische Weise zu vermitteln.

Als eines von zwei europäischen Teams hat es „DOGeometry“ ins Finale geschafft und wurde zur SIGGRAPH 2010 nach Los Angeles eingeladen.

Der Prototyp dieses Lernspiels wird nun einer umfangreichen Evaluierung unterzogen, bei der die Wirkung des Spieles im schulischen Einsatz untersucht werden soll.

Das zu evaluierende Lernspiel ist für Kinder im Alter zwischen 8 und 10 Jahren gedacht und dient zur Schulung des geometrischen Verständnisses, im speziellen Transformationen (Translation, Rotation und Reflexion) und das Erkennen von Beziehungen von geometrischen Figuren in

Objekten. Das Spiel soll es ermöglichen, sich einerseits kreativ mit dem Thema Geometrie auseinanderzusetzen und andererseits sich spielerisch an konkreten geometrischen Herausforderungen (Puzzles) zu versuchen.

Ziel der Evaluierung ist die Messung des Lerneffekts und die Anpassung des Schwierigkeitsgrades an die beabsichtigte Altersgruppe. Ein ausgewogener Schwierigkeitsgrad ist für den Lerneffekt von enormer Bedeutung, da zu schwere Aufgaben zu Frustration und zu leichte Aufgaben zu Langeweile führen können. Dabei kommen eine Experimental- Gruppe und eine Kontroll-Gruppe zum Einsatz.

Das Spiel soll auch auf die Themen der Sekundarstufe vorbereiten, wo unter anderem das Erkennen von Strukturen und Eigenschaften geometrischer Objekte, das Erkennen geometrischer Grundfiguren in größeren Zusammenhängen und das Entwickeln von Objekten durch transformieren und modellieren im Lehrplan für Geometrisches Zeichnen<sup>1</sup> festgehalten ist.

### Forschungsfragen

Ist das Lernspiel grundsätzlich für Kinder im Alter zwischen sieben und neun Jahren geeignet?

Ist das Lernspiel zum Einsatz im Unterricht der 3. und 4. Schulstufe geeignet?

Verbessert das Lernspiel das Verständnis für geometrische Transformationen?

Die Stufentheorie Piagets<sup>2</sup> besagt, dass Kinder im Alter von 7 – 8 Jahren ein Verständnis für das Erkennen von Körperformen entwickeln. Bis zum Ende des zehnten Lebensjahres ist das euklidische Raumverständnis weitgehend entwickelt und Kinder sind in der Lage Kongruenzabbildungen (Symmetrie) durchzuführen.

Deminger und Sampl<sup>2</sup> weisen weiters daraufhin, dass Untersuchungen gezeigt haben, dass das visuelle Vorstellungsvermögen und die räumliche Orientierung bei heutigen Schülern eher unterentwickelt sind.

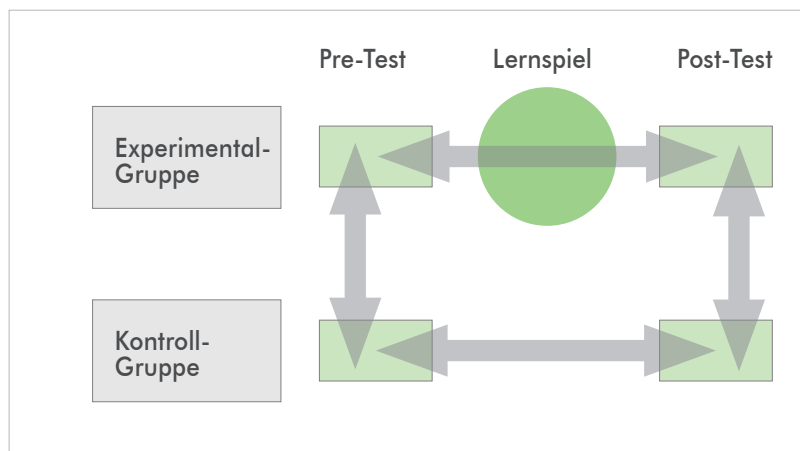
<sup>1</sup> <http://www.bmukk.gv.at/medienpool/785/ahs10.pdf>  
Stand: 28.02.2011

<sup>2</sup> <http://www.mohr.lehrer.belwue.de/phlb/skripte/augeogroe/geometrie2-folien.pdf> Stand: 28.02.2011

## Forschungsdesign

Versuchsgruppe und Kontrollgruppe umfassen je zwei Klassen der dritten Schulstufe und je zwei Klassen der vierten Schulstufe. Beide Gruppen werden einem Pre- und Posttest unterzogen. In der Versuchsgruppe kommt nach dem der Pre-Test das „DOGeometry“-Lernspiel zur Anwendung. In der Kontrollgruppe kommt das Lernspiel nicht zur Anwendung.

Es werden dann die Ergebnisse der Pre- und Posttests verglichen, sowie die Ergebnisse der Versuchsgruppe mit jenen der Kontrollgruppe.



Die Testungen fanden im März 2011 und im Juni 2011 statt. Dabei wurden die Schülerinnen und Schüler einem dafür eigens entwickelten Fragebogentest unterzogen. Es ist ein Papier-und-Bleistift-Test. Die Testdauer beträgt 50 Minuten.

In sechs Subtests erforscht dieser Fragebogen folgende Fähigkeiten:

- Den Grad der Wiedererkennung geometrischer Formen (Rechteck, Quadrat, Dreieck, Kreis) in Gebäuden und Gegenständen
- Erkennen der Objektkonstanz bei der Rotation
- Abfrage des Konstrukts „Closure“ durch „Embedded Figures“ (nach Horn bzw. Thurstone<sup>3</sup>)

<sup>3</sup> Vgl.: Amelang & Schmidt-Azert: Psychologische Diagnostik und Intervention, 4. Auflage, Springer, Heidelberg 2006, S. 220. sowie: Margarete Imhof: Psychologie für Lehramtsstudierende, VS-Verlag für Sozialwissenschaften, Wiesbaden 2010, S. 91f.

- Erkennen der Objektkonstanz bei der Spiegelung
- Finden der Symmetriachse
- Erfassen der Objekthierarchie

## Ergebnisse

Es liegen noch keine Ergebnisse bzw. Zwischenergebnisse vor, da das Projekt erst gestartet wurde.

### Kooperationen

Universität Wien, Institut für Knowledge and Business Engineering  
 Universität für Angewandte Kunst, Abteilung für Geometrie

### Finanzierung

KPH Wien/Krems  
 Universität Wien, Institut für Knowledge and Business Engineering  
 Universität für Angewandte Kunst, Abteilung für Geometrie

### Dissemination

Es wird eine gemeinsame Abschlusspublikation mit der UNI Wien geben

# DIE EMPÖRUNG GIBT MIR KRAFT

Zur Funktion der Negativität im Rahmen der Entwicklung der Moralität und der Menschenrechtsbildung

## Projektleiter

Oskar Dangl

## Projektteam

Keine weiteren Mitarbeiter und Mitarbeiterinnen

## Laufzeit

WiSe 2008/09 – SoSe 2009

## BESCHREIBUNG DES FORSCHUNGSPROJEKTS

### Thematik

Im Zentrum dieses Projekts steht das Thema „Negativität“. Dieses Thema spielt in der aktuellen pädagogischen Landschaft zur Zeit wieder eine zunehmend markante Rolle. Nach seiner Wiederentdeckung wird es im Kontext erziehungswissenschaftlicher Debatten aufgegriffen, mit starkem Bezug zum Bereich der Entwicklung des moralischen Urteils bzw. der Moralität. Allerdings bleibt angesichts der divergenten Einschätzungen sowohl theoretisch wie empirisch unklar, welche Funktion der Negativität im Kontext der Entwicklung der Moralität tatsächlich zukommt.

Im Kontext dieser Debatten wird der Negativität eine mögliche doppelte Funktion zugeschrieben: Einerseits könne sie das individuelle moralische Urteil zur Sicherheit oder gar Gewissheit führen, andererseits aber auch geltende gesellschaftliche moralische Vorstellungen und individuelle moralische Urteilsstrukturen in Zweifel ziehen. Angesichts dieser Diskussionslage ist sowohl theoretisch wie empirisch unklar, unter welchen Bedingungen und Voraussetzungen die Negativität welche Resultate und Folgen zeitigt. Das gegenständliche Projekt stellt sich eben genau diesem Problem, unter welchen Bedingungen welche Folgen negativen Wissens aus negativer Erfahrung eintreten, also wann eine individuelle (oder soziale) kognitive Struktur ins Wanken gebracht wird und wann ihr eventuell gar eine unerschütterliche Sicherheit zuteil wird. Weiters ist die Frage, ob es tatsächlich auch möglich ist, in dieser speziellen moralischen Hinsicht advokatorisch, also aus der negativen Erfahrung anderer zu lernen, wie behauptet wird.

Das Projekt zielt darauf ab, auf der Basis der Frage nach

Funktion und Stellenwert der Negativität und des daraus resultierenden negativen Wissens einen diskussionwürdigen Beitrag zur Moralpädagogik im Allgemeinen und zur Frage der Menschenrechtsbildung heute zu leisten.

### Forschungsfragen

Die aus dem Theoriebestand abgeleiteten, Erkenntnis leitenden Forschungsfragen lauten:

- [1] Negativität vs. Positivität: Welcher Stellenwert kommt negativen moralischen Erfahrungen zu im Vergleich mit positiven Erfahrungen?
- [2] Konstruktiv vs. dekompositorisch: Welche Wirkung geht von negativen moralischen Erfahrungen aus? Führen sie zum Aufbau eines positiven Wissens um das Gute und Richtige, zu einem negativen Wissen um das Böse und Falsche, oder tragen sie auch zur Infragestellung und Relativierung von vorgängigen individuellen oder öffentlichen Moralvorstellungen bei?
- [3] Anerkennung vs. Ablehnung des Konzepts der Menschenrechte: Welche Wirkung haben negative moralische Erfahrungen auf das Konzept der Menschenrechte? Führen sie zur Anerkennung oder zur Ablehnung bzw. Relativierung des Geltungsanspruchs der Menschenrechte?
- [4] Affirmative vs. nicht-affirmative Erziehung: Was bedeuten die empirischen Befunde für ein Konzept der Menschenrechtsbildung? Sprechen sie für oder gegen eine nicht-affirmative, experimentelle Konzeption der Moralpädagogik im Allgemeinen und der Menschenrechtsbildung im Speziellen?

### Forschungsdesign

Diese Forschungsfragen werden beantwortet durch Analyse von dreizehn Leitfadenterviews mit Studierenden für das Lehramt an allgemein bildenden Pflichtschulen und Religion.

Trotz der immer noch hartnäckig anhaltenden theoretischen Vorbehalte gegen die in der empirisch-qualitativen Forschung verwendeten und üblich gewordenen Verfahren wird bis zum Beweis des Gegenteils davon ausgegangen, dass man mit Hilfe von biographischen Interviews eine Genese der Moralität rekonstruieren könne, wie sie

aus schmerzlichen Erfahrungen entwickelt worden sei. Die Leitfadeninterviews werden gemäß den dafür vorgesehenen Methoden der empirischen Forschung ausgewertet, und zwar nach dem segmentären, nicht sequentiellen Verfahren, weil das Forschungsinteresse sich eher thematisch konzentriert und weniger auf die Persönlichkeitsentwicklung oder das Persönlichkeitsprofil ausgerichtet ist.

Der Ablauf ist relativ einfach strukturiert und sieht folgendermaßen aus:

- Durchführung und Auswertung der einzelnen Interviews im Wintersemester 2008/09.
- Erstellung einer systematischen, theoriegeleiteten Interpretation und Publikation im Sommersemester 2009.

Hinzuweisen ist in diesem Zusammenhang auf die besondere theoretische Bedeutung der qualitativen Biographieforschung: Sie könne als Bindeglied zwischen allgemeiner Erziehungswissenschaft und empirischer Erziehungswissenschaft verstanden werden. Dieser „Doppelcharakter“ lasse deutliche Ansätze zu einer auch empirisch fundierten Bildungstheorie finden.

## Ergebnisse bzw. Zwischenergebnisse

In generalisierender Analytik lassen sich vier Typen von Studierenden unterscheiden in Hinblick auf die Bedeutung von Negativität für das Lernen:

- Typ I: Keine bedeutsamen negativen Erfahrungen (Int. 10; Int. 13)
- Typ II: Negativität als zu bewältigende Herausforderung (Int. 5; Int. 8; Int. 9)
- Typ III: Negativität als notwendige, aber nicht hinreichende Lernquelle (Int. 1; Int. 2; Int. 3; Int. 4; Int. 6; Int. 7)
- Typ IV: Negativität als dominante Lernquelle (Int. 11; Int. 12)

Im Hinblick auf Menschenrechtsbildung spielt Negativität eine wesentliche Rolle: Menschenrechtsbildung sei dann erfolgreich, wenn sie auf Basis von Unrechtserfahrungen ein Gefühl der Empörung über das Unrecht auslöse, das zum aktiven Handeln führe. Die vorliegende kleine Studie zur Bedeutung negativer Erfahrungen kann das belegen. Bei aller Anerkennung der grundlegenden Notwendigkeit positiver Erfahrungen und Rahmenbedingungen leisten negative Erfahrungen offenbar einen unverzichtbaren Beitrag für die Moralpädagogik im Allgemeinen und die

Menschenrechtsbildung im Speziellen.

Welche Rolle spielen negative Erfahrungen im Rahmen einer Menschenrechtsbildung?

- Die Menschenrechte können zu einer persönlichen moralischen Orientierung gehören, die sich angesichts negativer Erfahrungen zu bewähren hat. Ihre diesbezügliche Kraft scheint aber eher begrenzt. Sie leisten kaum einen Beitrag zur Konfliktlösung.
- Negative Erfahrungen können zur Anerkennung der Menschenrechte führen, sogar in einem langwierigen und schwierigen Prozess des Umlernens.
- Die Menschenrechte werden zumindest im Detail zum Gegenstand der Kritik, ohne dass das Ich zum absoluten Maßstab erhoben würde. Negative Erfahrungen regen so auch die Suche nach Weiterentwicklung und Verbesserung an.
- Die Menschenrechte werden eingefordert. Sie dienen als Maßstab der Kritik an faktischen Verhältnissen. Vor allem für eine Kritik der strukturellen Gewalt spielen sie eine wichtige Rolle. Eine solche Kritik kann sich auch und gerade auf veränderungsresistente schulische Strukturen beziehen.
- Den Menschenrechten kommt eher eine systemkritische Funktion zu als eine individuell-handlungsleitende Rolle. Das entspricht auch ihrem primären Charakter als Rechte denn als Pflichten.
- Widerstand gegen amoralische Realität ist die letzte Konsequenz eines derartigen Lernprozesses aus negativen Erfahrungen.

### Kooperationen

Franz Hofmann, Universität Salzburg

### Finanzierung

KPH Wien/Krems

### Dissemination

Dangl Oskar, Zur Funktion der Negativität im Rahmen der Menschenrechtsbildung; in: Dangl Oskar & Schrei Thomas (Hg.), „... gefeiert – verachtet – umstritten“. Menschenrechte und Menschenrechtsbildung, LIT-Verlag: Wien 2010, 231-263

# BS-I-M4 BILDUNGSSTANDARDS M4 – MODELLERPROBUNG ZUR IMPLEMENTIERUNG

## Projektleiterin

Maria Fast

## Projektteam

Isabella Benischek, KPH Wien/Krems, BIFIE  
Manuela Kohl, Wissenschaftlerin

## Laufzeit

September 2008 – Dezember 2009

## BESCHREIBUNG DES FORSCHUNGSPROJEKTS

### Thematik

Lehrerinnen und Lehrer sind auf der Schulebene wesentliche Schlüsselfaktoren bei der Umsetzung der Bildungsstandards. Sie sollen in der Planung und Durchführung von Unterricht die zu vermittelnden grundlegenden Kompetenzen systematisch aufbauen und die Leistungen der Schülerinnen und Schüler unter dem Aspekt der Bildungsstandards beobachten, analysieren und bestmöglich individuell fördern. Das bedarf geeigneter Unterstützung. Die Kirchliche Pädagogische Hochschule Wien/Krems entwickelte den berufsbegleitenden Lehrgang Bildungsstandards Mathematik 4 in der eigenen Klasse umzusetzen und in ihrer schulischen Umgebung das im Lehrgang erworbene Wissen weiterzugeben. Die Teilnehmenden besuchen nicht nur Präsenzveranstaltungen, sondern erstellen eine Sammelmappe, in der sie die Planung und Durchführung von Unterricht inklusive Fallbeispielen von Schülerinnen- und Schülerarbeiten dokumentieren. Jeweils zwei Lehrgangsteilnehmerinnen und -teilnehmer hospitieren einander gegenseitig und tauschen ihre Erfahrungen über Unterricht aus und reflektieren ihre Vorgehensweisen.

Das Bundesinstitut für Bildungsforschung, Innovation und Entwicklung des österreichischen Schulwesens (BIFIE) hat die Kirchliche Pädagogische Hochschule Wien/Krems im Projekt BS-I-M4 Bildungsstandards M4 – Modellerprobung zur Implementierung beauftragt, eine Begleitforschung durchzuführen. Ziel der Begleitforschung ist,

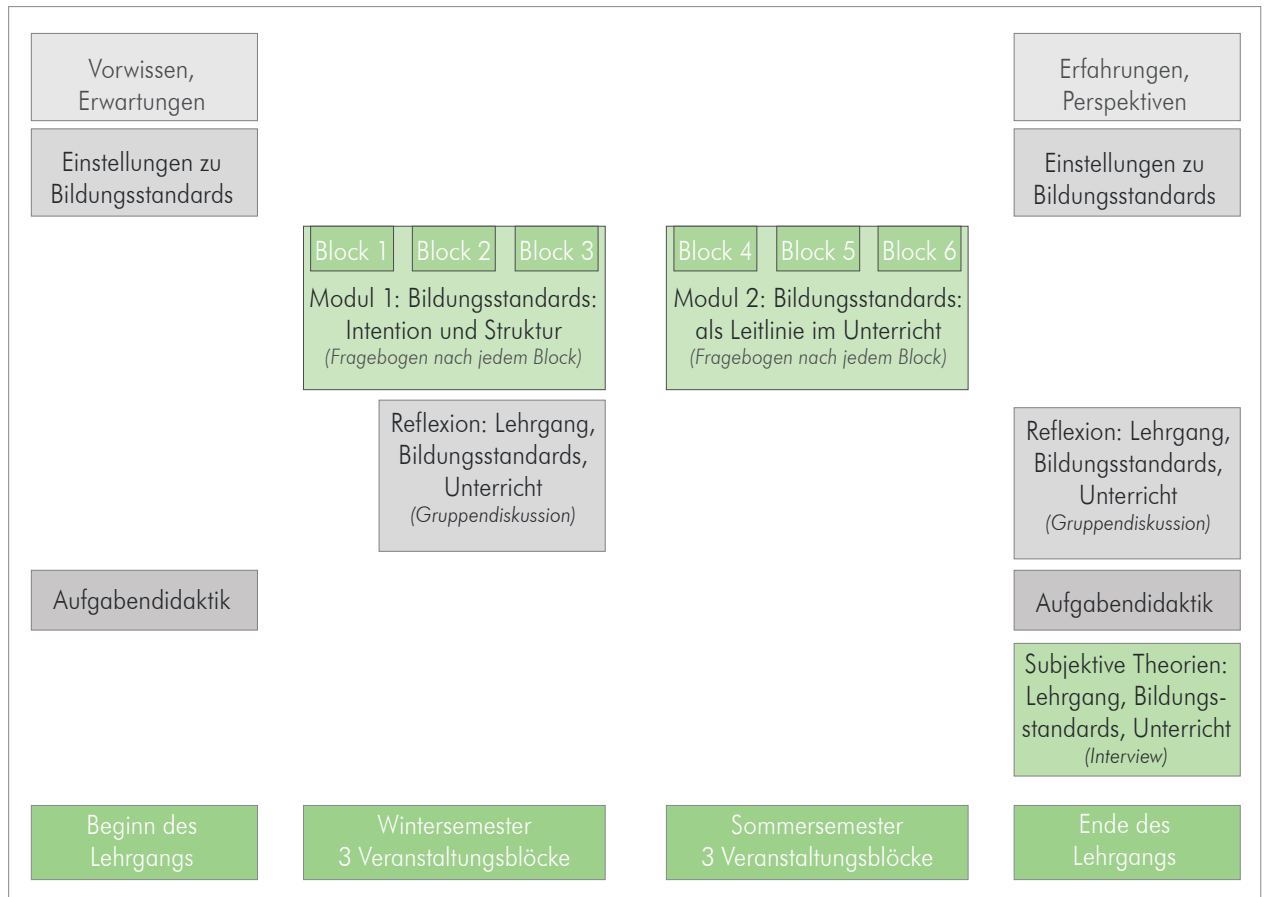
systematisch die Konzeption und Organisation des Lehrgangs zu analysieren, um Ansätze für Verbesserungen in der Gestaltung weiterer Lehrgänge zu identifizieren und etwaige weitere Maßnahmen zur Implementierung von Bildungsstandards zu nutzen. Dies wird in einem Empfehlungskatalog festgelegt. Das Projekt ist ein Teil der Implementationsforschung zu den Bildungsstandards und soll vor allem dazu beitragen, die Bildungsstandards in das österreichische Schulwesen gut einzuführen.

### Ergebnisse bzw. Zwischenergebnisse

Ausgehend von den Analysen werden zehn Empfehlungen für die Gestaltung von periodischen Lehrer/innen-Fortbildungen formuliert:

- [1] Neben einer kurzen theoretischen Fundierung sollte die Fortbildungsveranstaltung sehr nahe dem Unterricht und Lernen sein.
- [2] Unterstützung mit Materialien, Aufgaben und Lehrbüchern ist erforderlich.
- [3] In den Fortbildungsveranstaltungen müssen auch Aufgaben angeboten werden, die für alle Kinder geeignet sind, auch für Kinder, deren Erstsprache nicht Deutsch ist.
- [4] Notwendig ist eine Unterstützung, wie mit Materialien, Aufgaben und Lehrbüchern im Unterricht umzugehen ist.
- [5] Lehrerinnen und Lehrer schätzen es, in den Präsenzveranstaltungen Unterlagen auf Papier zu erhalten. Eine E-Learning-Plattform benötigt eine längere Anlaufzeit.
- [6] Die Sammelmappe ist eine Dokumentation von unterrichtsbezogenen Trainingsphasen, in welcher der Transfer in den Unterricht und die Reflexion über Lernen und Lehren sichtbar wird.
- [7] Gegenseitige Hospitationen fördern eine reflexive professionelle Kultur, ein Weg zu einer professionellen Lerngemeinschaft.
- [8] Die gewünschte Tätigkeit der Teilnehmerinnen und Teilnehmer als Multiplikatorin bzw. Multiplikator muss von der Lehrgangsleitung nachhaltig aufgebaut werden.
- [9] Intensive Fortbildungsmaßnahmen benötigen klare organisatorische Rahmenbedingungen.
- [10] Lehrgänge sind zu sehen als Ausgangspunkte für professionelle Lerngemeinschaften.

## Forschungsdesign



## Forschungsfragen

Wie sollen periodische Fortbildungsveranstaltungen (Lehrgänge) mit Schwerpunkt Unterrichtsqualität bezüglich Bildungsstandards gestaltet werden?

### Kooperationen

Bundesinstitut für Bildungsforschung, Innovation und Entwicklung des österreichischen Schulwesens (BIFIE)

### Finanzierung

Bundesinstitut für Bildungsforschung, Innovation und Entwicklung des österreichischen Schulwesens (BIFIE)  
Kirchliche Pädagogische Hochschule Wien/Krems

### Dissemination

FAST, Maria, BENISCHEK, Isabella, KOHL, Manuela. (2010). Empfehlungskatalog für Fort- und Weiterbildungsveranstaltungen. Wien: Bundesinstitut für Bildungsforschung, Innovation und Entwicklung des österreichischen Schulwesens (BIFIE). URL: <http://www.bifie.at/publist-10-05-21> [14. April 2011]

## Projektleiterin

Maria Fast

## Projektteam

Barbara Riehs; Karin Gstatter, Regina Zeindl-Steiner; Martin Gerstenecker, Volksschule Leobendorf; Roswitha Greinstetter, Pädagogische Hochschule Salzburg; Franz Platzgummer, Pädagogische Hochschule Vorarlberg; Simone Venhoda, Karin Busch, Pädagogische Hochschule Oberösterreich; Isabella Benischek KPH Wien/Krems, BIFIE

## Laufzeit

September 2008 – August 2010

## BESCHREIBUNG DES FORSCHUNGSPROJEKTS

### Thematik

Im Zentrum dieses Projekts steht die Unterstützung von von Lehrerbildnern und Lehrerbildnerinnen mit Medien, welche Lehrkräfte bzw. Studierende anregen sollen, sich mit Gelegenheiten des Erwerbs der Bildungsstandards Mathematik 4 in der Klasse auseinanderzusetzen. Eine Möglichkeit, dass Lehrerinnen und Lehrer sich mit kompetenzorientiertem Unterricht auseinandersetzen und Möglichkeiten der Realisierung entwickeln, sind Unterrichtsvideos. Sie bergen ein großes medienpezifisches Potenzial für die Weiterbildung von Lehrpersonen.

Videos gestatten, indem sie wiederholt betrachtet werden, eine Verlangsamung des Geschehens in der Klasse. Somit kann der Lehr-Lernprozess gut beobachtet werden. Die Teilnehmerinnen und Teilnehmer verstehen und begründen die im Unterricht stattfindenden Handlungen. Im Anschluss daran ergibt sich die Möglichkeit, Lernchancen in einzelnen gesehenen Situationen herauszuarbeiten. Alternative Handlungsstrategien werden entworfen. Letztendlich sollen die gesehenen Unterrichtssituationen Denkprozesse für die Gestaltung des eigenen Unterrichts auslösen und das Lernen der Schülerinnen und Schüler in der eigenen Klasse optimieren.

Fortbildungsveranstaltungen sollten im Sinne von Kompetenzorientierung die Fähigkeiten und Fertigkeiten der Teilnehmerinnen und Teilnehmer mit einbeziehen. Nachdem

sie Unterrichtssequenzen betrachtet und angeleitet analysiert haben, können sie feststellen, was in dem angestrebten Unterrichtskonzept für sie

- bereits „Allgemeingut“ ist und von Ihnen durchgeführt wird,
- neu und leicht umsetzbar ist,
- ungewohnt und eine Änderung der eigenen Unterrichtskultur notwendig macht.

Videobasierte Aus- und Weiterbildung von Lehrerinnen und Lehrer bietet so ideale Voraussetzungen für professionelles Handeln. Um reflektierende Ansätze der Teilnehmerinnen und Teilnehmer zu erreichen, werden den Lehrerbildner und -bildnerinnen seminarpädagogische Impulse/Fragen und Vorschläge zum Einsatz der Videos auf der DVD zur Verfügung gestellt.

In einem Projekt von vier Pädagogischen Hochschulen in Österreich wird die DVD „Bildungsstandards Mathematik 4. Unterrichtsvideos und Begleitmaterialien“ zum Einsatz in der Lehrenden-Bildung entwickelt.

### Forschungsfragen

Wie muss die DVD ausgeführt sein, damit Lehrerbildner und -fortbildnerinnen diese in Fortbildungsveranstaltungen einsetzen und Lehrpersonen nach der Auseinandersetzung mit der DVD ihren Unterricht mit Blick auf die Bildungsstandards optimieren?

### Forschungsdesign

Die DVD wird von vier Pädagogischen Hochschulen in Teams produziert und publiziert. Ein Team besteht aus einer Fachdidaktikerin bzw. Fachdidaktiker und einer oder zwei Lehrpersonen. In sechs Workshops wird das Vorgehen inhaltlich und organisatorisch abgesprochen.

#### [1] FILME

- Workshop/Gruppendiskussion: Merkmale kompetenzorientierten Unterrichts bezüglich Bildungsstandards Mathematik 4  
Ergebnis: Leitlinien zur Gestaltung der Unterrichtsstunden
- Entwurf der Unterrichtsstunden.
- Filmen der Unterrichtsstunden
- Schneiden der Videos und Festlegen der Inserts und Untertitel (thematisch und technisch)

**[2] BEGLEITMATERIALIEN**

- Workshop/Gruppendiskussion: Gestaltung von Lehrenden-Fortbildung mit Unterrichtsvideos  
Ergebnis: Leitlinien zur Gestaltung der Begleitmaterialien.
- Umsetzung (thematisch und technisch)

**[3] EVALUATION**

In Fortbildungsveranstaltungen werden mit Hilfe von SWOT-Analysen Verbesserungspotentiale erhoben und in die DVD aufgenommen.

**Ergebnisse bzw. Zwischenergebnisse**

Die DVD zeigt Szenen aus acht Unterrichtsstunden verschiedener Schulstufen der Grundschule und beinhaltet Unterrichtsentwürfe, eingesetzte Arbeitsblätter, Arbeiten der Kinder, Transkripte, didaktisch-methodische Hinweise und Anregungen für die Lehrerfortbildner und -fortbildnerinnen.

Alle Aufnahmen stammen aus dem Unterrichtsalltag und stellen keine inszenierten Situationen dar. Die Sequenzen sind meist aus einer einzigen Unterrichtseinheit, die in einem gesamten Themenbereich eingebettet ist.

Folgende Unterrichtseinheiten inklusive Begleitmaterialien sind auf der DVD zu finden:

<b>1. und 2. Schulstufe</b>	Allg. math. Kompetenzbereiche
Arithmetische Muster	O, K, P
Rechenbildgeschichten	M, K
Flexibles Rechnen im Zahlenraum 100	O, K, P
<b>3. und 4. Schulstufe</b>	
Ausschneidebogen für ein Haus	K, P
Arbeiten mit Größen (Gewicht)	O, K
Dividieren selbst entdecken	O, K, P
Im Restaurant	M, O, K
Würfelgebäude	O, K, P
Modellieren (M), Operieren (O), Kommunizieren (K), Problemlösen (P)	

**Kooperationen**

Kathrin Krammer, Pädagogische Hochschule Zentralschweiz

Bundesinstitut für Bildungsforschung, Innovation und Entwicklung des österreichischen Schulwesens (BIFIE)

**Finanzierung**

Bundesinstitut für Bildungsforschung, Innovation und Entwicklung des österreichischen Schulwesens (BIFIE)

Kirchliche Pädagogische Hochschule Wien/Krems

**Dissemination**

DVD

FAST, Maria et al. (2010): Bildungsstandards Mathematik 4. Unterrichtsvideos und Begleitmaterialien. Bundesinstitut für Bildungsforschung, Innovation und Entwicklung des österreichischen Schulwesens

BEITRAG IN EINEM SAMMELBAND

FAST, Maria, RIEHS, Barbara (2011, in Druck): Bildungsstandards Mathematik 4. Unterrichtsvideos und Begleitmaterialien. In: HOLZÄPFEL, Lars, HAUG, Reinhard (Hrsg.): Beiträge zum Mathematikunterricht 2011. Münster: WTM-Verlag

VORTRÄGE

FAST, Maria: Videovignetten Mathematik 4. Kurzvortrag und Workshop im Rahmen der österreichweiten Veranstaltung zum Thema „Implementierung der Bildungsstandards“ des BIFIEs in Salzburg-Wals am 20. Jänner 2010

FAST, Maria, RIEHS, Barbara: Bildungsstandards Mathematik 4. Zum Einsatz von Videos und Begleitmaterialien in der Lehrer/innen-Bildung. Vortrag im Rahmen des Workshops Bildungsstandards M4. Unterrichtsvideos und Begleitmaterialien – Informationsveranstaltung für Lehrerbildner/innen zum Einsatz der DVD samt Begleitmaterialien im BIFIE Wien am 9. November 2010

FAST, Maria: Unterrichtsvideos. Gestaltung von Fort- und Weiterbildung (SchILF, SchüLF) bzw. Ausbildung. Vortrag im Rahmen des Workshops Bildungsstandards M4. Unterrichtsvideos und Begleitmaterialien – Informationsveranstaltung für Lehrerbildner/innen zum Einsatz der DVD samt Begleitmaterialien im BIFIE Wien am 10. November 2010

FAST, Maria, RIEHS, Barbara: Bildungsstandards Mathematik 4. Unterrichtsvideos und Begleitmaterialien. Vortrag im Rahmen der Jahrestagung der Gesellschaft der Didaktik der Mathematik an der Pädagogischen Hochschule Freiburg/Breisgau am 23. Februar 2011

# INTERVENIERENDE EVALUATIONSSTUDIE ZU QUALITÄT UND NACHHALTIGKEIT IN SCHULEN

Maßnahmen zur Qualitätssteigerung nachhaltiger Schulprojekte und –prozesse am Beispiel der PILGRIM-Schule

## Projektleiterin

Gabriele Hösch-Schagar

## Projektteam

Keine weiteren Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter

## Laufzeit

WiSe 2007/08 – SoSe 2011

## BESCHREIBUNG DES FORSCHUNGSPROJEKTS

### Thematik

Um den großen politischen, ökologischen und sozialen Herausforderungen des 21. Jahrhunderts gerecht zu werden, starteten im Jänner 2005 die Vereinten Nationen die Dekade „Bildung für Nachhaltige Entwicklung 2005-2014“. Dabei wurde die UNESCO als „Lead Agency“ mit der Steuerung dieser Dekade beauftragt und bereits im Herbst 2004 wurde von ihr ein Rahmenlehrplan mit Handlungsfeldern, die den Rahmen für nationale Strategien bilden sollten verabschiedet.

Österreich gehört zu jenen Ländern, die eine nationale Strategie zur nachhaltigen Entwicklung beschlossen haben, und bereits im Jahr 2005 wurde ein umfassender Konsultationsprozess unter der gemeinsamen Leitung des Bildungsministeriums (BMUKK), des Lebensministeriums (BMLFUW) und des Wissenschaftsministeriums (BMWF) zur Entwicklung der österreichischen Bildungsstrategie gestartet. Dabei sind Basisprogramme und Netzwerke wie z.B. ÖKOLOG-Schulen, Umweltzeichen etc. zur Bildung für Nachhaltigkeit und Schulentwicklung an österreichischen Schulen entstanden. Ein Netzwerk, das im Zusammenhang mit diesen Bestrebungen, im Anschluss an das Pilotprojekt „nachhaltigkeit & religion(en) – eine pilgerreise“ (2002) entstanden ist, ist das Netzwerk der PILGRIM-Schulen.

Mithilfe einer intervenierenden Evaluationsstudie, soll nun herausgefunden werden, inwieweit die Anliegen einer Bildung für Nachhaltige Entwicklung (BNE) erweitert durch die Spiritualität in den einzelnen PILGRIM-Schulen bereits verwirklicht werden konnten, bzw. welche zusätzlichen Maßnahmen zur Qualitätssteigerung der nachhaltigen Schulprojekte bzw. –prozesse gesetzt werden müssen.

## Forschungsfragen

*Die aus dem Theoriebestand abgeleitete, Erkenntnis leitende zentrale Forschungsfrage lautet: Durch welche Maßnahmen kann die Qualität der nachhaltigen Schulprojekte und -prozesse der PILGRIM-Schulen erhöht werden?*

*Demzufolge haben sich für den 1. Teil der Evaluierungsstudie „Online-Befragung zu den Schulprojekten der PILGRIM-Schulen“ folgende Forschungsfragen ergeben:*

- [1] Welche Themenbereiche der Nachhaltigkeit wurden/ werden durch die Schulprojekte der PILGRIM-Schulen behandelt?
- [2] Welche Kompetenzen werden durch die gestarteten Schulprojekte, -prozesse vermittelt?
- [3] Inwieweit sind die Schulprojekte der PILGRIM-Schulen nachhaltig?
- [4] Wodurch kennzeichnet sich in den Schulen die spirituelle Dimension der Schulprojekte?

*Die für den 2. Teil der Studie „Konzeption, Durchführung und Evaluation der begleitenden Workshops“ definierten Forschungsfragen lauten:*

- [1] Wie müssen die begleitenden Workshops konzipiert sein, damit die PILGRIM-Schulen in ihren Nachhaltigkeitsprozessen begleitet und unterstützt werden können?
- [2] Welche intervenierenden Maßnahmen müssen in den Schulen gesetzt werden, um die Nachhaltigkeitsprozesse zu verbessern?
- [3] Wie kann das Thema „Spiritualität und Nachhaltigkeit“ im Leitbild der Schulen verankert werden?

*Im letzten Teil der Studie „Evaluation der PILGRIM-Schulen bzgl. ihrer Veränderungen, Qualitätssteigerung etc.“ lauten die Forschungsfragen:*

- [1] Wie wirken sich neu gewonnene Erkenntnisse/Ergebnisse aus den Workshops auf die Nachhaltigkeitsprozesse der PILGRIM-Schulen aus?
- [2] Welche intervenierenden Maßnahmen wurden in den Schulen zur Verbesserung der Nachhaltigkeitsprozesse gesetzt?
- [3] Konnte das Thema „Spiritualität und Nachhaltigkeit“ im Leitbild der Schulen verankert werden?
- [4] Welche Kompetenzen werden durch die gestarteten Schulprojekte, -prozesse vermittelt?

## Forschungsdesign

Die oben angeführten Forschungsfragen werden mithilfe einer intervenierenden Evaluationsstudie, die sich durch folgende vier Ablaufschritte kennzeichnet, beantwortet:

- [1] Online-Befragung zu den Nachhaltigkeitsprojekten und -prozessen der bis zu diesem Zeitpunkt bestehenden 64 PILGRIM-Schulen
- [2] Konzeption, Durchführung und Evaluation der begleitenden Workshops für die PILGRIM-Schulen
- [3] Integration der Ergebnisse aus den Workshops in die Schulprojekte
- [4] Evaluation der an den Workshops teilgenommenen PILGRIM-Schulen bzgl. ihrer Veränderungen, Qualitätssteigerung etc.

## Ergebnisse bzw. Zwischenergebnisse

Die Ergebnisse aus der ersten Online-Umfrage zu den Nachhaltigkeitsprojekten und -prozessen der PILGRIM-Schulen haben gezeigt, dass das Thema „Spiritualität und Nachhaltigkeit“ noch nicht in allen Schulen verankert werden konnte. Ebenso wurde die Klassen- bzw. Lehrendenbeteiligung an den einzelnen Aktivitäten sehr unterschiedlich wahrgenommen. Diese wurde von den Befragten entweder als sehr hoch bzw. als relativ gering eingestuft. Markant hierbei war, dass die Lehrendenbeteiligung geringer als die Klassenbeteiligung war, was wiederum darauf hinweist, dass die Schulprojekte von einer kleinen, sehr engagierten Gruppe, getragen werden. Darüber hinaus haben die Umfrageergebnisse sehr klar gezeigt, dass die PILGRIM-Schulen v. a. in der Vernetzung nach außen, der Einbeziehung externer Personen in die Projekte, der Erschließung neuer Finanzierungsmöglichkeiten und der Öffentlichkeitsarbeit mehr Unterstützung benötigen.

Ausgehend von diesen Ergebnissen wurde für die PILGRIM-Schulen eine Workshop-Reihe entwickelt, an der 14 Lehrerinnen/Lehrer aus 10 PILGRIM-Schulen teilgenommen haben. Die Überprüfung der Qualitätsstandards, die für die Workshop-Reihe entwickelt wurden, hat ergeben, dass es durch die Workshop-Reihe besonders gut gelungen ist:

- die Stärken einer Schule sichtbar zu machen
- in einem partizipativen Prozess Projektziele sowie einen Projektplan etc. für die eigene Schule zu entwickeln

- Expertinnen-/Expertenwissen aus der BNE, der Aktionsforschung, des Projektmanagements, der Öffentlichkeitsarbeit etc. aufzunehmen und in die einzelnen Projekte einzuarbeiten
- sich gegenseitig zu stärken und zu vernetzen
- Teams zu bilden
- Meilensteine zur Umsetzung der geplanten Projekte zu setzen
- Kontakte nach außen zu knüpfen
- in den Schulen einen partizipativen Prozess zu starten
- einen Schwerpunkt in der eigenen Schule zu setzen.

Nicht erreicht werden konnte durch die Workshop-Reihe:

- eine kontinuierliche Teilnahme aller angemeldeten Vertreterinnen und Vertretern an der Workshop-Reihe
- die Entwicklung einer Vision für alle Schulen
- die optimale Nutzung der für diverse Aktivitäten zur Verfügung stehende Zeit
- das Gefühl ein Mitglied einer besonderen Gruppe zu sein (CI)

Die Erkenntnisse/Ergebnisse aus der Workshop-Reihe wurden in weiterer Folge durch die Teilnehmerinnen und Teilnehmer der Workshop-Reihe in die jeweiligen Schulprojekte implementiert.

Mithilfe einer Online-Umfrage, die mittlerweile bereits durchgeführt wurde, wird nunmehr erhoben, ob es durch die gesetzten Maßnahmen in den Schulen zu einer Qualitätssteigerung der nachhaltigen Schulprojekte und -prozesse gekommen ist.

### Kooperationen

Johann Hisch, Geschäftsführer, Verein der Freunde der PILGRIM-Schulen

### Finanzierung

KPH Wien/Krems

### Dissemination

Hösch-Schagar Gabriele: Was brauchen Schulen, um Bildung für Nachhaltige Entwicklung (BNE) implementieren zu können? Evaluation der Unterstützungsmaßnahmen von BNE in den PILGRIM-Schulen. – in: Professionalisierung und Forschung in der Lehrendenbildung. Einblicke in den Universitätslehrgang BINE. (2010), S. 143 - 153

# SIGNALE VON BEGABUNGSPOTENTIALEN

Vom Konstrukt zum Potential – Perspektivenwechsel in der Begabungsforschung

## Projektleiterin und Projektleiter

Rita Humer & Wolfgang Huber

## Projektteam

Brigitte Pokorny; Gabriele Gorycka

## Laufzeit

WiSe 2010 – SoSe 2011

## BESCHREIBUNG DES FORSCHUNGSPROJEKTS

### Thematik

„Signale von Begabungspotentialen“ ist Teil eines Kooperationsforschungsprojektes mit dem Arbeitstitel: „Vom Konstrukt zum Potential: Perspektivenwechsel in der Begabungsforschung“, das in Zusammenarbeit mit der Pädagogischen Hochschule Burgenland, der Hochschule für Agrar- und Umweltpädagogik Wien, dem Bundesinstitut für Sozialpädagogik Baden, der Westungarischen Universität in Sopron und der Masaryk-Universität Brunn im Herbst 2010 gestartet ist.

Begabungen von Kindern zu entdecken, erfordert neben der Messung von Fähigkeiten und Fertigkeiten eine sensible Öffnung des Pädagogen/ der Pädagogin zum Kind hin, zu einer Sichtweise, die die kindlichen Signale in den Mittelpunkt der Betrachtungen stellt und einen Rückschluss auf individuelle Potentiale ermöglichen sollen. KARL KLEMENT (2005) formuliert in seiner Habilitation treffend: „Löst man den Begabungsbegriff aus einer ganzheitlich-pädagogischen Sicht und übersieht, dass Menschen innerhalb ihrer subjektiven Lebenswelten anstatt in objektiven, materiellen Umgebungen handeln, verzichtet man auf besondere Qualitäten des Begabten, die nicht in starre Formen zu gießen sind“. Es gilt also qualitative Besonderheiten des Erlebens aufzuspüren, wobei sich Niveauunterschiede des Erlebens laut Klement mit konventionellen Messdaten nicht objektivieren lassen.

ZIEL des institutsübergreifenden Forschungsprojektes ist es, den bisherigen Begabungsbegriff kritisch zu hinterfragen und sich der Erfassung von Begabungspotentialen von Kindern und Jugendlichen über strukturierte Beobachtungstätigkeit forschend zu nähern.

Individuelle Besonderheiten des Erlebens und Herangehens an Herausforderungen des Lebens zu erkennen, ist auch ein Auftrag, dem sich die Pädagogische Diagnostik vor allem im Rahmen der Positiven Psychologie über das Paradigma der Stärkenorientierung verpflichtet fühlt. So sehen auch DAHLGAARD, SELIGMAN und PETERSON (2005) Tugenden und Charakterstärken von Menschen als wesentliche Kerneigenschaften gelingenden menschlichen Lebens und menschlicher Entwicklung, sie werden nicht nur von Moral- und Religionsphilosophen in dieser Sichtweise unterstützt. Die Autoren beschreiben in ihrer Inventory Skale 6 Dimensionen (Weisheit und Wissen, Tapferkeit, Menschlichkeit, Gerechtigkeit, Mäßigung und Transparenz in VIA-IS: Values-in-Action Inventory of Strengths nach Peterson & Seligmann), die als innere Determinanten das „gute Leben“ grundlegen sollen und interessante Ausgangspunkte für die geplanten Forschungsaktivitäten bieten.

Auch FERRE LAEVERS (2009) definiert zwei Schlüsselbegriffe, die für eine optimale Entwicklung von Kindern entscheidend sein sollen: das seelische und körperliche Wohlbefinden sowie die Engagiertheit, mit der Kinder ihre Welt entdecken. Die Engagiertheit eines Kindes, zu deren Erfassung die Leuener Engagiertheits-Skala für Kinder (LES-K) entwickelt wurde, lässt sich auch über den Zustand eines Flow-Erlebnisses beobachten und drückt das kindliche Interesse an einer Tätigkeit aus, was wiederum auf spezifische Potentiale schließen lassen und im Weiteren dann Ansatzpunkte für gezielte Förderung bieten könnte.

### Forschungsfragen

Im Zentrum der Forschungsaktivitäten setzen wir uns mit der Frage auseinander, welche Wesens- und Verhaltensmerkmale bei Schulanfängern und Schulanfängerinnen identifiziert werden können, die im Kontext ihrer persönlichen Potentialentwicklung zu interpretieren sind.

## Forschungsdesign

Im Rahmen eines qualitativen Forschungsansatzes werden in einer ersten Klasse Volksschule seit Dezember 2010 systematisch Beobachtungen durchgeführt. Einzelne Kinder betreffende Gedächtnisprotokolle der ins Forschungsprojekt involvierten Klassenlehrerin (teilnehmende Beobachtung) werden von ihr persönlich täglich in ein Diktiergerät gesprochen und stellen das zentrale Forschungsinstrument zur Datenerhebung dar. Die anfangs offene Beobachtungsform wird mit fortschreitendem Erkenntnisgewinn in eine teilstrukturierte, kriterienorientiertere Form überführt. Videografien dienen als ergänzendes Datenerhebungsmittel.

Parallel zur Datenerhebung werden die transkribierten Beobachtungsdaten einer qualitativen Analyse unterzogen und in regelmäßigen Arbeitsteamsitzungen zusammengeführt und diskutiert.

## Ergebnisse bzw. Zwischenergebnisse

Derzeit befindet sich das Projekt in der Phase der Datenaufbereitung und -auswertung. Auf der Suche nach Signalen zeigen sich erste interessante Aspekte hinsichtlich individueller Besonderheiten der Kinder, die es im weiteren Schritt einzuordnen und zu interpretieren gilt.

Als wichtige Komponente erweist sich auch der Blick der Lehrerin, der wie erwartet in der Komplexität all seiner Subjektivität einen wesentlichen Katalysator im Hinblick auf die Kriteriumsermittlung darstellt. Die Tonband- und Videoaufzeichnungen sollen weitere Aufschlüsse geben.

### Kooperationen

BMWF

### Finanzierung

KPH Wien/Krems, BMWF Bundesministerium für Wissenschaft und Forschung

### Dissemination

Forschungsberichte, Forschungsforen, Poster beim 1. Forschungsforum der Pädagogischen Hochschulen November 2011

# PRÄVENTION VON LESE- UND RECHTSCHREIBSCHWIERIGKEITEN

Eine Evaluationsstudie zum Frühförderprojekt im Anfangsunterricht

## Projektleiterin

Rita Humer

## Projektteam

Gabriele Beer; Sigrid Bannert

## Laufzeit

WiSe 2009/10 – SoSe 2010

Das Erstlesepräventionsprojekt wurde von Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern des ehemaligen Sonderpädagogischen Zentrums Ybbs /NÖ konzeptioniert und wird seit mehr als vier Jahren in ersten Klassen Volksschulen im Bezirk Melk durchgeführt. Es ist mittlerweile nahezu flächendeckend eingeführt und wurde im Schuljahr 2009/10 an der Kirchlichen Pädagogischen Hochschule Wien/Krems evaluiert.

Da die Prävention von Lese- und Schreibschwierigkeiten bzw. Frühdiagnostik und Frühförderung im Erstleseunterricht schon seit einigen Jahren an der KPH einen wichtigen Themenschwerpunkt darstellt, eröffnet das Evaluierungsprojekt neben der interessanten Möglichkeit, im Raum Niederösterreich einen Beitrag zur thematischen Implementierung der Frühdiagnostik und Frühförderung im Erstleseunterricht zu leisten, eine neuerliche Diskussion der Wiener Forschungsergebnisse (Humer et al. 2005), die bereits 2005 den Nachweis erbrachten, dass eine intensive Einzelförderung von Kindern zur Unterstützung von Erstlesern/Erstschreibern zum erfolgreichen Abschluss des ersten Schuljahres führt.

Im Rahmen der Evaluationsstudie sollte nun die Effizienz des Melker Frühförderkonzeptes überprüft werden. Zusätzliche Intention der Studie war es, Studierende bewusst in die Forschungsaktivitäten einzubeziehen und so einen Beitrag zur Professionalisierung der zukünftigen jungen Lehrerinnen und Lehrer zu leisten.

## BESCHREIBUNG DES FORSCHUNGSPROJEKTS

### Thematik

Schwerpunkt des Frühförderprojekts ist es, Kinder in ihren Bemühungen das Lesen und Schreiben zu lernen von Anfang an gezielt zu unterstützen. Als oberstes Ziel gilt es, Lernschwierigkeiten erst gar nicht entstehen zu lassen. Kinder, denen das Lesen- und Schreibenlernen Schwierigkeiten bereitet, sollen auf diese Weise möglichst früh identifiziert und so in ihrer Entwicklung nachhaltig unterstützt werden. Dazu sollte dem Anfangsstadium, der Lese- und Schreibentwicklung im ersten Schuljahr besondere Energie und Aufmerksamkeit geschenkt werden. Lehrerinnen und Lehrer sollen dem Forschungsansatz entsprechend mit diesem Anspruch nicht alleine gelassen werden, sondern bei der Umsetzung frühdiagnostischer Maßnahmen umfassend Unterstützung finden. Dieses Anliegen wird vom Melker Team konsequent über ein konzentriertes und fein abgestimmtes Zusammenwirken von Klassenlehrerin externer Prozessbegleiterin (Expertin), Förderlehrerin und Eltern der Erstleserinnen und Erstlesern über den effizienten Einsatz präventiver Maßnahmen verfolgt.

### Forschungsfragen

- [1] Wie gestaltet sich die Lese- und Rechtsschreibentwicklung innerhalb eines derartigen Projektes?
- [2] Inwieweit fühlen sich die Klassenlehrerinnen in ihrer Arbeit durch dieses Frühförderprojekt unterstützt und welche Maßnahmen und Angebote halten sie subjektiv für effizient und hilfreich?
- [3] Inwieweit fühlen sich Eltern ermutigt und motiviert, ihre Kinder im Lesen- und Schreibenlernen tatsächlich zu unterstützen, und welche Maßnahmen und Angebote halten sie subjektiv für effizient und hilfreich?

### Forschungsdesign

Zur Ermittlung des Lese- und Schreibentwicklungsverlaufs der Kinder wurde der Leistungsstand der Projektgruppe (n=75) und der einer Kontrollgruppe (n=60) mittels standardisierter und nicht standardisierter Verfahren zu folgenden drei Zeitpunkten erhoben: acht bis zehn Wochen nach Schulbeginn, (Projekt- und Kontrollgruppe), nach

zehnwöchiger Intensivförderung der im Lesen und Schreiben schwächsten Kinder (Intensivförderkinder aus der Projektgruppe und parallelisierte Kinder) und am Ende des ersten Schuljahres.

Zusätzlich wurden den Kindern Fragen gestellt, die Auskunft über häusliche Förderung im Bereich des Lesens und Schreibens geben sollten.

Die Motivation und Einschätzung der Eltern wurde anhand von Fragebögen erhoben, die Klassenlehrerinnen der Projektgruppe wurden zur Entwicklung der Kinder, zum Projekt wie auch zu ihrem eigenen Erstleseunterricht in Interviews befragt. Förderlehrerinnen/-lehrer und LRS-Expertin, die aktiv Durchführenden des Frühförderprojekts, legten ein Protokolltagebuch an, in dem sie Ablauf, Schwierigkeiten, Förderpläne etc. dokumentieren sollten. Sie wurden ebenfalls bezüglich ihrer Erfahrungen am Ende des Schuljahres interviewt.

## Ergebnisse

Die statistische Auswertung der Daten zeigt, dass alle getesteten Kinder wie auch die intensiv geförderten Kinder und die ihnen zugewiesenen parallelisierten Kinder ohne Intensivförderung einen signifikanten Leistungszuwachs erzielt haben, sich die Gruppen aber nicht signifikant in ihrem Leistungsniveau unterschieden.

Die qualitative Analyse der Interviewdaten und der schriftlichen Befragung ergibt folgendes Bild: Die Eltern der Projektgruppe begrüßen die Aktivitäten zur frühzeitigen Unterstützung der Kinder im Lesenlernen, man zeigt sich über die konkrete Einbindung und die gezielten Informationen zum Leselernprozess erfreut, motiviert, fühlt sich von der Schule unterstützt. Als besonders dankbar erweisen sich Eltern der intensiv geförderten Kinder. Die Klassen- und Förderlehrerinnen berichten positiv über ihre Erfahrungen und die klar erkennbaren Fortschritte der (intensiv) geförderten Kinder. Eine vollständige Ausräumung der Schwierigkeiten sei bei einzelnen wenigen Kindern nicht gelungen, was als Anzeichen einer möglichen Legasthenie interpretiert wird. Als besondere Qualität des Projektes wird die Möglichkeit, die sich für die Bedürfnisse „schwächerer Kinder“ ergibt, hervorgehoben. Auch die Nähe zu den einzelnen Förderkindern und die

zwischenmenschliche Begegnung werden als essentiell für den positiven Entwicklungsprozess der Kinder hervorgehoben, die positiven Auswirkungen auf das Selbstbewusstsein der intensiv geförderten Kinder bemerkt.

Die Unterstützung durch die LRS-Expertin wird als äußerst hilfreich und für den eigenen Unterricht bereichernd beschrieben. Die recht aufwändige Organisation und häufige Unterrichtsunterbrechung während der Intensivförderung wurde kritisch angemerkt.

Die zu Beginn intensiv geförderten Kinder konnten alle die Basisfertigkeiten des Lesens und Schreibens erlernen und haben laut Nacherhebung ihre Erfahrungen in guter positiver Erinnerung.

Betrachtet man die Ergebnisse der Lese- und Schreibtests und stellt diesen die positive Einschätzung und Bewertung der Lehrerinnen und Eltern gegenüber, so lässt sich auf den ersten Blick eine Diskrepanz zwischen den qualitativen und quantitativen Ergebnissen nicht übersehen. Das zwingt zu einem kritischen Blick auf die Frage nach der Definition des Erfolges. Wird der Erfolg des Projektes am besseren Abschneiden der Projektgruppe im Lese- und Schreibtest (Anzahl der richtig gelesenen und geschriebenen Wörter) gemessen, so müsste das Projekt als gescheitert bewertet werden. Bezieht man jedoch die scheinbar schwer kontrollierbaren Einflussvariablen (Umfeld, häusliche Förderung, Persönlichkeitsvariablen usw.) in die Interpretation mit ein, so muss die positive Entwicklung jedes einzelnen Kindes – bis hin zur letztlichen Beherrschung der Basisfertigkeiten des Lesens und Schreibens am Ende des ersten Schuljahres als Erfolgsmarker gelten. Denn die Frage, wie sich das einzelne Kind ohne die intensiven Bemühungen des Umfeldes entwickelt hätte, bleibt nach wie vor offen.

### Kooperationen

keine

### Finanzierung

KPH Wien/Krems

### Dissemination

Forschungsbericht an der KPH Wien/Krems

# „NACHHALTIG LEHREN & LERNEN“

Transferevaluation der Fort- & Weiterbildung Religion der KPH Wien/Krems

## Projektleiter

Heinz Ivkovits

## Projektteam

Ursula Peßl; Katharina Renner;  
Gabriele Hösch-Schagar

## Laufzeit

SoSe 2011 – WiSe 2012/13

## BESCHREIBUNG DES FORSCHUNGSPROJEKTS

### Thematik

Das Projekt „Transferevaluation – Nachhaltig Lehren und Lernen“ des Instituts Fort- & Weiterbildung Religion in Kooperation mit dem Forschungsausschuss der KPH Wien/Krems dient ergebnisbezogen der Erforschung der Wirksamkeit des Fortbildungsangebots für Religionslehrerinnen und -lehrer und einer eventuell daraus resultierenden notwendigen Weiterentwicklung der Seminare bzw. Veränderung der Seminarkonzeption (formativ); prozessbezogen geht es um die Identifikation von Katalysatoren und Barrieren für die Durchführbarkeit des Gelernten im konkreten Arbeitsumfeld. Daher wird die Qualität der während der Seminare ablaufenden Prozesse (Lehr-Lern-Qualität) mit dem Ausmaß des Lernerfolges in Zusammenhang gebracht. Dieser wiederum stellt eine wesentliche Voraussetzung für einen Transfererfolg der Lerninhalte in den beruflichen Arbeitsalltag dar.

Zur Überprüfung des Zusammenhangs zwischen Lehre, Lernerfolg und Transfererfolg einerseits und der Erhebung der beeinflussenden Faktoren des Transfererfolges wird das Transfermodell von Baldwin und Ford herangezogen, in dem Einflussfaktoren des Transfererfolges auf drei Ebenen ausgemacht werden. Diese werden mit folgenden Faktoren abgebildet:

#### *Ebene der Teilnehmerinnen und Teilnehmer*

Einstellungen (Glaubenssätze – Subjektive Theorien)  
Wissensstand  
Transfermotivation / Perspektiven  
Teilnehmerinnen- und Teilnehmereigenschaften

#### *Ebene des Seminars*

Transferbezug  
Teilnehmerinnen- und Teilnehmeraktivität  
Selbstständiges Arbeiten der Teilnehmerinnen und  
Zeit für flexible Seminaregestaltung  
Zufriedenheit mit dem Seminar und den Seminarinhalten  
Qualifikation der Referentinnen und Referenten  
Lernunterstützung und -klima

#### *Ebene der Schule*

Transferklima  
Unterstützung  
Weiterbildungspraxis

Stellenwert der Fortbildung aus der Sicht der Vorgesetzten  
Projektziel: Nachhaltiges Lehren und Lernen

Die Evaluation wirkt formativ, d.h. das Ergebnis dient der Optimierung unseres Fortbildungsangebots und ist für die Programmverantwortlichen wichtig im Hinblick auf

- Angebots-Adaptierung
- Outcome der Bildungsarbeit („Was ist das beabsichtigte Ergebnis dieses Seminars?“)
- Überprüfung der didaktischen Maßnahmen im Seminar
- Erstellung eines Transferplans

Als nächster Schritt erfolgt die Anpassung der Ziele der vom Institut geplanten Fortbildungsangebote, die im Weiteren zu einem besseren – d.h. der Lern-, Lebens- und Arbeitssituation der Teilnehmer/innen angemesseneren Design und entsprechender Inhalts- und Methodenauswahl für die einzelnen Seminare führen soll.

### Forschungsfragen

Die übergeordnete Fragestellung lautet:

*Gibt es einen Lerntransfer in das Arbeitsfeld bei den Seminar-  
teilnehmerinnen und -teilnehmern der Fortbildung Religion?*

Die untergeordneten Fragestellungen lauten:

*Welche Effekte hat das konkrete Fortbildungsseminar auf  
Motivation, Lernen und Verhalten der Lehrkräfte?*

*Welches sind förderliche bzw. hindernde Faktoren zur  
Umsetzung des Gelernten im jeweiligen Arbeitsumfeld?*

Folgende Bereiche werden erfragt:

- Fortbildungs-Erfolg: Wurde ausreichend gelernt? Oder muss das Seminar verbessert werden?

- Transfer-Erfolg:
- Wurde genügend auf Praxisübertragung geachtet? Erkennen die Teilnehmerinnen und Teilnehmer einen Unterschied im Hinblick auf ihre Motivation und Transfermöglichkeiten von vor und nach dem Seminar? Gab es genügend Anknüpfungs(Übungs)möglichkeiten im Seminar, die an berufliche Anwendungssituationen herañführen?
- Inhaltskontrolle: Wurden die richtigen Inhalte für die Anwendbarkeit gelehrt und gelernt?
- Anwendungskontrolle: Bestand die Möglichkeit der Anwendung im Seminar?
- Wirkung/Impact: Welche Wirkung, welcher Effekt wurde durch das Seminar angestrebt?

## Forschungsdesign

Das Projekt ist in vier Phasen gegliedert, die auf dem Vier-Ebenen-Modell von Kirkpatrick basieren: Reaktion – Lernen – Verhalten – Resultate

- Reaktionen: Zufriedenheit der Teilnehmerinnen und Teilnehmer (Referentin/Referent, Atmosphäre, Inhalte, Strukturen) auf der Basis des Happiness-Index (ähnlich den oftmals üblichen „Happy Sheets“)
- Lernen: Wissenszuwachs und erzielte Einstellungsänderung
- Transfererfolg: Veränderungen im Arbeitsverhalten durch Umsetzung und Generalisierung des Gelernten am Arbeitsplatz mittels Angabe, inwieweit der Transfer vom Lern- ins Arbeitsfeld gelungen ist (Beobachtungen, Interviews, Arbeitsanalysen)
- Resultate: Evaluation der Auswirkungen des geänderten Verhaltens in Form von Befragungen und Beobachtungen

Vier Erhebungszeitpunkte sind vorgesehen:

- Pre-Test vor dem Seminar
- Post-Test unmittelbar am Ende des Seminars
- quantitative und qualitative Befragungen ca. 4 Wochen nach Ende des Seminars
- sowie nach weiteren 2-3 Monaten

Das Forschungsprojekt beruht auf einer kasuistischen Evaluation exemplarischer Seminare durch Fragebögen, leitfragengestützte Interviews und Beobachtungen auf der Basis des Maßnahmen-Erfolgs-Inventars und des Lerntransfer-System-Inventars.

### a) Maßnahmen-Erfolgs-Inventar (MEI)

Dabei handelt es sich um ein Instrument zur ökonomischen Messung des Fortbildungserfolges, wobei die 4 Ebenen von Kirkpatrick als Rahmenmodell fungieren. Die Teilnehmer/innen drücken ihre Zustimmung zu vorgelegten Aussagen auf einer vierteiligen Skala aus. Darüber hinaus geben sie konkrete Rückmeldung, welche Inhalte erfolgreich in die Praxis umgesetzt werden sollen (offenes Antwortformat). Das MEI wird von den Teilnehmer/innen nach dem Seminar ausgefüllt.

Die Skalen des MEI umfassen im Bereich *Lernfeld* die Ebenen Reaktion (Zufriedenheit, Nützlichkeit) und Lernen (Gelerntes, Motivation / Einstellung) sowie im Bereich *Arbeitsfeld* die Ebenen Transfer (Anwendung in der Praxis, Kompetenzerweiterung) und Organisation (Veränderung der Arbeit im eigenen beruflichen Umfeld).

### b) Lerntransfer-System-Inventar (LTSI)

Das LTSI liefert Informationen, wie Bedingungen zu gestalten sind, um Fortbildungsmaßnahmen wirkungsvoller und nutzbarer zu machen. Grundlage bildet wiederum das Modell von Baldwin und Ford, das vor allem Merkmale der Arbeitsumgebung berücksichtigt. Dabei werden spezifische und generelle Faktoren identifiziert, die den Lerntransfer positiv oder negativ beeinflussen können. Aus einer darauf aufbauenden Audit-Checkliste ergeben sich sowohl unsere Forschungsfragen als auch die Items für die Fragebögen, Interviews und Beobachtungen in den zu untersuchenden Bereichen ‚Teilnehmerinnen/Teilnehmer, Motivation/Erwartung und Arbeitsumfeld‘.

## Ergebnisse

Es liegen noch keine vor.

### Kooperationen

keine

### Finanzierung

KPH Wien/Krems

### Dissemination

Religionspädagogische Fachzeitschriften in Österreich und Deutschland,  
Poster beim 1. Forschungsforum der Pädagogischen Hochschulen November 2011

# KONFESSIONEN IM DIALOG

Ökumenisches Lernen in den interkonfessionellen Modulen der R-Ausbildung - eine Evaluationsforschung

## Projektleiter

Georg Ritzer

## Projektteam

Heribert Bastel; Helene Miklas; Elisabeth E. Schwarz;  
Johanna Uljas-Lutz; Wolfgang Wagerer

## Laufzeit

SoSe 2011 bis WiSe 2011/12

Diese abstrakte Definition gilt es im Forschungsprojekt auf konkrete Inhalte „herunter zu brechen“. So wurden nach einer Analyse des Lehrplanes folgende Kompetenzen herausgeschält, die es zu überprüfen gilt:

- Studierende haben eine anerkennende Haltung zu den anderen Konfessionen entwickelt.
- Studierende erkennen die Chancen konfessioneller Kooperation im Unterricht und können einen solchen durchführen.
- Studierende haben ihre Lebensform christlicher Spiritualität in der Auseinandersetzung mit anderen Konfessionen entwickelt.

Konkretisiert auf unser Forschungsvorhaben und rückgebunden an das Curriculum bedeutet dies: Ökumenisch kompetente Studierende der KPH besitzen kognitive, motivationale und volitionale Voraussetzungen<sup>2</sup> um ihre eigene Spiritualität in der Auseinandersetzung mit anderen Konfessionen zu finden, sie haben eine anerkennende Haltung zu den anderen Konfessionen, erkennen die Chancen konfessioneller Kooperation im Unterricht und können einen solchen durchführen<sup>3</sup>.

## Forschungsfragen

Die zentrale Fragestellung lautet: Werden in den Modulen 1-07 („Persönlichkeitsbildung und interkonfessionelles Lernen“), 2-12 („Interkulturelles und interreligiöses Lernen“), 2-22 („Konfessionelle Kooperation im Kontext religionspädagogischer und didaktischer Theoriebildung“), 2-26 („Aufwachsen in einer globalisierten Welt“) des Curriculums der Religionslehrerinnen und -lehrerausbildung der KPH Wien/Krems konfessionelle Kompetenzen gefördert?

Weiters wird der Frage nachgegangen, ob auch Lehrende durch den konfessionell-kooperativen Ansatz des Unterrichtes profitieren

## BESCHREIBUNG DES FORSCHUNGSPROJEKTS

### Thematik

Durch die Gründung der KPH und damit eines Institutes für die Ausbildung unterschiedlicher Konfessionen wurden Module entwickelt, die das Anliegen ökumenischen Lernens besonders fördern. Nach mehr als drei Jahren interkonfessioneller Arbeit in diesen Modulen durch Lehrende (Teamteaching) und Studierende sollen nun die Ergebnisse evaluiert werden. Dies ist umso wichtiger, um den derzeitigen Diskussionen betreffend Möglichkeiten und Grenzen der konfessionellen Kooperationen forschungsgestützt Rede und Antwort stehen zu können. Dies macht es nötig, den zu erreichenden Kompetenzen sowohl aus Perspektive der Lehrenden, als auch aus Perspektive der Studierenden in kritisch reflektierender Weise nachzugehen.

Mit der oben angeführten Forschungsfrage gehen zahlreiche Vorannahmen und Vorarbeiten einher, die offenzulegen sind. So verstehen wir unter ökumenischer Kompetenz die „selbst bestimmte Handlungsfähigkeit im Kontext“ konfessioneller Pluralität; sie beinhaltet weiters den eigenen konfessionell-religiösen Hintergrund (Konfession, Religion, Religiosität, Kultur) sowie den von anderen bewusst und verantwortet wahrzunehmen, sich darin zu orientieren und sich mit anderen darüber zu verständigen<sup>1</sup>.

<sup>1</sup> HELBLING Dominik (2010): Religiöse Herausforderung und religiöse Kompetenz. Empirische Sondierungen zu einer subjektorientierten und kompetenzbasierten Religionsdidaktik, Berlin-Münster-Wien-Zürich-London: Kohlhammer, 133.

<sup>2</sup> Vgl. WEINERT Franz E. (2002): Vergleichende Leistungsmessung in Schulen – eine umstrittene Selbstverständlichkeit, in: WEINERT Franz E. (Hg.) (2002): Leistungsmessung in Schulen (2. Aufl.), Weinheim, Basel: Beltz, 17-31, 27f.

<sup>3</sup> Vgl. Anhang.

## Forschungsdesign

Als Forschungsdesign hat sich die Forschungsgruppe für Interviews mittels Interviewleitfaden entschieden. Die Interviewleitfäden zielen auf die oben angeführten Kompetenzbereiche und deren Vermittlung in den interkonfessionellen Modulen der Religionslehrerinnen und -lehrer-ausbildung in der KPH ab. Befragt werden (mit ähnlichen Leitfäden) sowohl Lehrende, die in diesen Modulen unterrichten, als auch Studierende, die diese Module bereits absolviert haben.

Die Erhebungsmethode unterscheidet sich aus theoretischen und forschungspraktischen Überlegungen zwischen Lehrenden und Studierenden. Während Lehrende der oben angeführten Module in Einzelinterviews befragt wurden, werden Studierende der Abschlusssemester des Studienjahres 2010/2011 zu Gruppeninterviews eingeladen. Die Auswertung der transkribierten Interviews erfolgt nach einer Methode, die sequenzanalytische und inhaltsanalytische Methoden verbindet (in Anlehnung an Grounded Theory<sup>4</sup> und Inhaltsanalyse<sup>5</sup>).

Die Analyse der Interviews wird sich zum einen auf die Vermittlung von Wissen beziehen, zum anderen darauf, inwiefern sich die Studierenden dazu kritisch in Beziehung setzen konnten (Interrelation) und welche Haltungen und Einstellungen bei den Studierenden vorzufinden sind bzw. wie sich dies entwickelt haben. Bei der letzt genannten Dimension legen wir die Theorie der Selbstwirksamkeit nach Bandura zugrunde.

## Ergebnisse

Das Forschungsprojekt befindet sich zur Zeit des Abgabetermins dieses Beitrages in seiner „heißen Phase“. Die Interviews mit den Lehrenden sind soweit abgeschlossen und transkribiert; die Befragungen der Studierenden werden durchgeführt.

Dennoch können bereits erste (noch nicht weiter differenzierte) Zwischenergebnisse festgehalten werden:

Einige Formulierungen von zu erreichenden Kompetenzen

in den Curricula sind im Lichte deren geforderten Überprüfbarkeit kritisch zu betrachten und unter Umständen neu zu formulieren. Es besteht eine Diskrepanz zwischen einer Lehrplanprosa und der Formulierung evidenzbasierender Kompetenzen.

Die Interviews mit Lehrenden zeigen, dass diese einen Wissenszuwachs im Kontext mit anderen Konfessionen haben und dieser Wissenszuwachs auch zu mehr Verständnis führt. Die Einschätzung einer Veränderung der Spiritualität sowohl bei den Studierenden als auch bei den Lehrenden ist bei den bisher Interviewten unterschiedlich. Weitere Aussagen zu Ergebnissen zur formulierten Forschungsfrage können zu diesem Zeitpunkt noch nicht getätigt werden, da eine genaue Analyse der Interviews noch gänzlich aussteht.

### Kooperationen

keine

### Finanzierung

KPH Wien/Krems

### Dissemination

Voraussichtliche Publikation in: Österreichisches Religionspädagogisches Forum  
Vorstellung in Tagungen etc. Voraussichtlich: AKRK Sektion „empirische Religionspädagogik“  
Folgeprojekt der Projektgruppe QM, Ausbildung, Forschung, Studienkommission zur Erarbeitung einer forschungsbasierten Evaluation von Modulen und Lehrveranstaltungen

<sup>4</sup> GLASER Barney G./STRAUSS Anselm L. (2008): Grounded Theory. Strategien qualitativer Forschung (2. Aufl.), Bern: Huber.

<sup>5</sup> MAYRING Philipp (2010): Qualitative Inhaltsanalyse und Techniken (11. Aufl.), Weinheim: Beltz.

# KOMPETENZENTWICKLUNG VON LEHRAMTSSTUDIERENDEN

– am Beispiel Differenzfähigkeit

## Projektleiterin

Katharina Rosenberger

## Projektteam

Margit Datler; Manuela Kohl; Franz Prammer; Agnes Turner; Elisabeth Schwarz

## Laufzeit

2009-2012

## BESCHREIBUNG DES FORSCHUNGSPROJEKTS

### Thematik

Das Projekt geht der Frage nach, in welchem Ausmaß Lehramtsstudierende (an der Kirchlichen Pädagogischen Hochschule Wien/Krems) in ihrem Studium bestimmte berufsrelevante Kompetenzen bzw. Fähigkeiten erwerben. Der Fokus der Untersuchung zentriert sich auf einen bestimmten Aspekt des Lehrerinnen- und Lehrerhandelns, nämlich auf den Umgang mit Heterogenität und Pluralität. Das dafür notwendige spezifische Handlungswissen, das sich aus der synergetischen Wirkung von theoretisch fachlichem Wissen und praktischer pädagogischer Erfahrungen ergibt, wird als Differenzfähigkeit bezeichnet. Unter Differenzfähigkeit wird eine bestimmte Domäne der Lehrerinnen- und Lehrerprofessionalität verstanden, die in Anlehnung an die Begriffsdefinition der Arbeitsgruppe EPIK als eine Schlüsselqualifikation für den pädagogisch kompetenten Umgang mit heterogenen Schülerinnen/Schülergruppen betrachtet wird. Durch sie können Lehrerinnen und Lehrer Lernpotentiale und Lernhemmnisse der Schülerinnen und Schüler im Unterricht erkennen und in sinnvoller Weise pädagogisch darauf eingehen.

Diese spezifische Anforderungsdimension des Lehrendenberufs wurde in den letzten Jahren in Österreich auf erziehungswissenschaftlicher und bildungspolitischer Ebene intensiv diskutiert und stellt auch eine der zentralen inhaltlichen Leitthemen der KPH dar.

### Forschungsfragen

Ziel der Studie ist die wissenschaftlich verantwortete Beschreibung und Analyse der wahrnehmungsmäßigen, interpretativen und praktischen Fähigkeiten der Studierenden, die für den Unterricht relevanten Differenzen der Schülerinnen und Schüler zu erfassen und in ihr unterrichtliches Handeln mit einzubeziehen. Die Hauptforschungsfragen lauten:

- Welche Manifestationen der Differenzfähigkeit lassen sich bei Studierenden feststellen?
- Welche Art von Veränderungen der pädagogisch gerichteten Wahrnehmung, der Interpretationsfähigkeit und des Handlungswissens sind gegen Ende des Studiums im Vergleich zum Studienbeginn festzustellen?

### Forschungsdesign

Praktisches Wissen, wie es für eine erfolgreiche Bewältigung von pädagogisch-praktischen Herausforderungen erforderlich ist, ist ein Wissen über konkrete Besonderheiten und daher eng mit der Wahrnehmung der handelnden Person verknüpft. Diese Form des Wissens kann nicht auf kognitive, sprachlich repräsentierbare Inhalte eingegrenzt werden. Die Annahme einer engen Verbindung von Kognition mit Sprachlichkeit und Logizität, wie sie in rationalistisch geprägten Erkenntnistheorien vertreten wurde, wird in diesem Verständnis grundlegend in Frage gestellt. Auf diesem Ansatz aufbauend wird Wissen im hier beschriebenen Projekt nicht nur als sprachgebundenes kognitives Konstrukt gesehen und keine Priorisierung von bewusster Planung und Entscheidung vor dem Handlungsvollzug angenommen. Im Fokus stehen also jene Wissensformen, die im Handeln inkorporiert sind. Bei der Untersuchung studentischer Kompetenzen geht es in erster Linie daher nicht um eine Überprüfung des aktuellen Stands deklarativen Wissens, sondern um jenes meist nicht explizierbare Wissen, das sich im kontextsensiblen Umgang mit pädagogischen Situationen zeigt. Aus diesem Grund spielen im Forschungsdesign Bild- und Textvignetten sowie Videoanalysen eine entscheidende Rolle.

Die Forschungsarbeit konzentriert sich dabei auf das Aufdecken und Analysieren von Dimensionen des Hand-

lungswissens, die bei einmaligen, flüchtigen Situationen, in denen die Differenzfähigkeit der Studierenden zum Tragen kommt, beobachtet bzw. interpretativ herausgearbeitet wird. Das Projekt verfolgt demzufolge zwei grundlegende Forschungsstränge:

1. Deskription unterrichtlichen Handelns (phänomen-deskriptives bzw. rekonstruktives Verfahren) und
2. Explorative Untersuchung und Analyse deutungs- und handlungsgenerierender Tiefenstrukturen.

Die Erhebungsmethoden sind weitgehend qualitativ-empirisch (offene Bild- und Textvignette, Wissenstest, Videografie, Interviews), wobei auch quantitative Auswertungselemente integriert sind.

Konkret werden Pflichtschulstudierende der Lehrämter für Sonderschule, Volksschule, Hauptschule und Religion im Laufe ihres Studiums beobachtet und beforscht. Zu Studienbeginn wird eine Bestandaufnahme der von den Studierenden bereits vor dem Studium erworbenen Fähigkeiten in Bezug auf die Differenzfähigkeit durch Vollerhebungen ermittelt. In der Folge wird die Weiterentwicklung bzw. Veränderung der Studierenden im Bereich Differenzfähigkeit mittels weiterer Erhebungen dokumentiert und vor Studienabschluss durch Vollerhebungen nochmals erfragt. Die erhobenen Daten werden miteinander in Beziehung gesetzt und die Auswertungsergebnisse reflexiv interpretiert.

## Ergebnisse bzw. Zwischenergebnisse

Zum gegenwärtigen Zeitpunkt liegen die Ergebnisse des ersten Erhebungszeitpunktes der Vignetten (n=273 Erstsemestrierte) und des Wissenstest (n=201) sowie der Videografien mit den Interviews (n=16) vor. Diese werden in der momentanen Projektphase mit jenen Vergleichsdaten aus der Bild- und Textvignette (n=69) sowie dem Wissenstest (n=169) verglichen, die von Praxislehrerinnen und -lehrern erhoben wurden.

Die textanalytischen Rekonstruktionen beispielsweise der Antworten zu den Vignetten geben Hinweise auf Muster (Typen), mit denen die Interpretationen einzelner Texte in Bezug auf die gesamte untersuchte Gruppe gelesen

werden können. Die für ein qualitatives Sample relativ große Stichprobe beispielsweise bei den Vignetten (n=333) erweist sich dabei als vorteilhaft. Eine genaue Analyse wird in den nächsten Monaten fertig gestellt.

### Kooperationen

KPH Wien/Krems

### Finanzierung

KPH Wien/Krems, Jubiläumsfonds der Österreichischen Nationalbank, BMUKK

### Dissemination

Publikationen:

Rosenberger, K. (2009): „Tausend Nuancen des Wissens“ – Textanalytische Rekonstruktionen zum Kompetenzerwerb in der LehrerInnenausbildung. In: Zeitschrift für qualitative Forschung (ZQF). S. 263-291

Datler M./Prammer, F./Rosenberger, K. (2009): „Das wesentlich Unterschiedliche im Blick – Kompetenzentwicklung von Studierenden an Pädagogischen Hochschulen. In: Erziehung & Unterricht 1-2/2009, S. 50-59

Präsentationen auf Fachtagungen (Auszug):

Datler, Margit: (2010): „Möglichkeiten, Grenzen und Gewinn beim „Arbeiten am Fall“ in der LehrerInnenbildung“/Präsentation auf der Fachtagung des Forums Fachdidaktische Forschung (21.-22.1.10, Hildesheim)

Turner, Agnes (2010): „In die eigene Lerngeschichte verstrickt ... „ – oder über das Verstehen von Übertragungsprozessen und deren Auswirkung auf die Psychodynamik im Klassenraum/Präsentation bei der DGfE-Tagung (6.-8.10.2010, Hamburg)

Prammer, Franz/Rosenberger, Katharina (2009): „Gaining specific Know-how for Teaching to Diversity“/Presentation at European Conference on Educational Research (ECER) (25.-30.9.2009, Wien)

Präsentation beim Forschungsforum der Pädagogischen Hochschulen in Österreich November 2011

# IMST - THEMENPROGRAMM „PRÜFUNGSKULTUR“

Leisten und Bewerten in der Schule

## Projektleiterin

Angela Schuster

## Projektteam

Notburga Grosser; Anita Summer; Evelyn Thornton

## Laufzeit

2010/11 und 2011/12

## BESCHREIBUNG DES FORSCHUNGSPROJEKTS

### Thematik

Informationsfeststellungen, Leistungsfeststellungen, die Leistungsbeurteilung durch Noten und andere Formen der Leistungsbewertung sind zentrale Bestandteile des schulischen Alltags. Sie signalisieren, welche Lernziele und Inhalte als bedeutsam anzusehen sind, sie geben Schülerinnen, Schülern und Lehrenden Feedback, sie steuern Lernprozesse und sie bilden die Grundlage für schulische und gesellschaftliche Allokations- und Selektionsprozesse. Sie haben nachhaltigen Einfluss auf das Selbstkonzept der Schülerinnen und Schüler, auf ihre Einstellung zur Schule und auf ihre Bildungsaspirationen (vgl. Eder, Neuweg & Thonhauser, 2009).

Diese Funktionen und Wirkungen der Leistungsbeurteilung sowie die Mängel der üblichen Prüfungspraxis – wie z.B. ihre geringe Objektivität – sind seit Jahrzehnten Gegenstand kritischer Analysen, von Ingenkamps Klassiker über die „Fragwürdigkeit der Zensurengebung“ (1977) bis zu Österreichs Nationalem Bildungsbericht (2009). Darüber hinaus erfordern neue Ziele und Formen des Unterrichts – etwa die Förderung selbstgesteuerten Lernens durch offene Lernformen – ein Überdenken der traditionellen Prüfungspraktiken. Eine zusätzliche Dynamik erwächst aus internationalen Leistungsvergleichen (wie z. B. PISA), aus den Standard-Testungen und aus der Einführung der teilweise standardisierten Reifeprüfung.

Angesichts dieser Sachlage kann es nicht ausreichen, Verbesserungen an Details vorzunehmen. Es ist vielmehr eine

„neue Prüfungskultur“ erforderlich, die sich durch veränderte Haltungen und ein Zusammenspiel vielfältiger Einzelmaßnahmen auszeichnet, etwa einen förderlichen Umgang mit Fehlern, anregende Rückmeldungen für die Lernenden und den sachangemessenen Einsatz unterschiedlicher Formen der Leistungsfeststellung und -beurteilung (Winter, 2004; Amrhein-Kreml et al., 2008; Stern, 2008; Neuweg, 2009).

Vor diesem Hintergrund ist es das zentrale Anliegen des Themenschwerpunkts „Prüfungskultur“, zur kritischen Auseinandersetzung mit der Prüfungspraxis an österreichischen Schulen anzuregen und dabei die geänderten pädagogischen Rahmenbedingungen und die aktuellen bzw. zu erwartenden gesetzlichen Vorgaben zu berücksichtigen. Dabei sind mit dem Terminus „Prüfen“ alle Formen der Leistungserhebung und Leistungsbewertung gemeint, nicht nur die Prüfungen zum Zweck der Leistungsbeurteilung durch Noten.

Das Themenprogramm betreut pro Schuljahr 20 Schulprojekte, die unter Mithilfe externer Gutachterinnen und Gutachter ausgewählt werden. Die Betreuung erfolgt telefonisch, per Mail und in persönlichen Kontakten vor allem in den Workshops (zwei im Schuljahr 2010/11, drei im Schuljahr 2011/12).

### Forschungsfragen

- [1] Das Projekt ist hauptsächlich ein Entwicklungsprojekt. Die Begleitforschung erfolgt durch die Universität Klagenfurt. Vom Themenprogramm-Team werden aus den Projektberichten heraus vor allem folgende Fragen beantwortet:
- [2] Was war die Ausgangssituation des Lehrendenteams, die zu der Innovation geführt hat?
- [3] Welcher Aspekt der Prüfungskultur steht im Zentrum?
- [4] Welche Ziele werden angestrebt?
- [5] Welche überfachliche Kompetenzentwicklung der Schülerinnen und Schüler wird beschrieben?
- [6] Welchen Entwicklungszuwachs an Professionalität beschreiben die Lehrerinnen und Lehrer?

- [7] Wie wird Gender berücksichtigt?
- [8] Wie ist die methodische Vorgangsweise?
- [9] Welche Instrumente/Erhebungsmethoden werden verwendet?
- [10] Ist die Dokumentation gut lesbar? Kennt man sich aus?
- [11] In welchen Bereichen bestehen Mängel? Was fehlt?
- [12] Geht die Reflexion über eine Beschreibung des Ablaufs hinaus? Enthält sie Lernerfahrungen/Einschätzungen und Querverbindungen zu anderen Bereichen?
- [13] Bezieht sie sich auf die anfangs gesteckten Ziele und die Untersuchungsfragen?

## Forschungsdesign

Cross-case-Analyse der Projektberichte

## Ergebnisse bzw. Zwischenergebnisse

Sind noch nicht verfügbar

### Kooperationen

Institut für Unterrichts- und Schulentwicklung der Universität Klagenfurt, PH Salzburg

### Finanzierung

KPH Wien/Krems, BMUKK

### Dissemination

IMST-Homepage [www.imst.ac.at](http://www.imst.ac.at)

# WAHRNEHMUNG VON HERANWACHSENDEN ALS HÖRENDE IM (BIBLISCH ORIENTIERTEN) THEOLOGISIEREN MIT KINDERN

Zum Rezeptionsspektrum im Vernehmen von Texten bei Neun- bis Zehnjährigen

## Projektleiter

Wolfgang Wagerer

## Projektteam

Martina Grill

## Laufzeit

WiSe 2009 – SoSe 2010

## Forschungsfragen

Welche Vorstellungen entwerfen Kinder beim intensiven Hören einer (vor allem unter Berücksichtigung von Raum-, Zeit- und Figurenkonstellationen bzw. Leitworten und Leer- bzw. Unbestimmtheitsstellen strukturbewahrend elementarisierten) biblischen Erzählung?

Welches Spektrum an Vorstellungsmodellen bildet sich in den Konstruktionen der Schülerinnen und Schüler ab?

Unterscheiden sich diese Modelle schulstufenweise signifikant?

## BESCHREIBUNG DES FORSCHUNGSPROJEKTS

### Thematik

Da im Zusammenhang mit biblischen Erzählungen im Rahmen der Kompetenzformulierungen immer wieder von „Wahrnehmen“, „Verstehen“ bzw. „Deuten“ die Rede ist, erschien es notwendig, die Schlüsselkompetenz des Hörens näher zu untersuchen.

Zugrunde liegt dem Forschungsprojekt das Verständnis, dass Hören ein aktives Geschehen darstellt – also eine Zuwendung, basierend auf der Entscheidung bzw. Bereitschaft zuzuhören. Wer zuhört, öffnet sich gleichzeitig für neue Vorstellungen und ist doch auch ganz bei sich, weil die hörende/vernehmende Konstruktion des Vorstellungsraumes eng an die Bilderwelt der eigenen abgespeicherten Erfahrungen gebunden ist.

Im Zentrum der Untersuchung steht die Fähigkeit von Schülerinnen und Schülern zum Konstruieren von Vorstellungsmodellen im Verlauf des Hörens biblischer Erzählungen als erstem, wesentlichem Schritt eines Theologisierens mit Kindern.

Im Kontext der weiteren Entfaltung einer Didaktik des Hörens zielt das Forschungsprojekt auf die exemplarische Erhebung, welche Vorstellungen Kinder einer Volks- und einer Hauptschulklasse beim Hören/Vernehmen eines größeren biblischen Erzählzusammenhangs entwickeln und inwieweit sie dabei auch die Struktur der Erzählung – und nicht nur ihre Inhalte – nachvollziehen und somit als Hörerinnen und Hörer von Texten und nicht bloß als Empfängerinnen und Empfänger von Botschaften wahrgenommen werden.

### Forschungsdesign

Auf der Basis eines strukturbewahrenden Erzählmodells zur Re-Inszenierung biblischer Erzählungen zu Apg 2 erfolgt die Präsentation der biblischen Erzählung in zwei Klassen (VS und HS) durch dieselbe Lehrerin.

Anhand einer Zeichnung jener Szene, die sich den Hörerinnen und Hörern jeweils am meisten eingepägt hat, und eines begleitenden Fragebogens, in dem Schülerinnen und Schülern die zentralen Szenen, Figuren und Identifikationsangebote benennen, geben diese Einblick in ihre Hör-Konstruktionen zu dem Bibeltext.

Diese Befragung wird als Teil des Unterrichtes durchgeführt und erscheint den Schülerinnen und Schülern deshalb als vertrauter methodischer Schritt, was ihre Antworten als realitätsnah einschätzbar macht und eine hohe Rücklaufquote garantiert.

### Ergebnisse bzw. Zwischenergebnisse

Die Untersuchung macht deutlich, dass „Zuhören“ ein komplexes Kompetenzbündel darstellt: Wer meint, dass (biblische) Texte zuerst gleichsam „neutral“ aufgenommen werden können, um sie dann auf die jeweilige Lebenssituation hin auslegen zu können, unterschätzt sowohl die biblischen Texte als auch die Schülerinnen und Schüler. Der Vielfältigkeit und Ungleichzeitigkeit der (Schülerinnen- und Schüler-)Erfahrungen auch von Gleichaltrigen entspricht die Polyvalenz der biblischen Texte. Hören, Zuhören, Vernehmen, Erkennen, Deuten usw. erfolgen – zumindest anfangshaft – wohl in einem Schritt und lassen sich nicht auf verschiedene Kompetenzniveaus verteilt auseinander reißen.

Von da her verbietet es sich, nach dem Erzählen/Vorlesen einer Erzählung davon auszugehen, dass ohnedies alle „dasselbe“ gehört haben. Die Unterrichtsplanung muss demzufolge berücksichtigen, dass nach einer Textdarbietung viele verschiedene Verständnisweisen und -schwerpunkte im Raum stehen, und diesem Umstand auch methodisch Rechnung tragen.

Eine „gemeinsame“ Ausdeutung, wie sie oft im Lehrerinnen/Leher-Schülerinnen/Schüler-Gespräch stattfindet, steht häufig unter dem Vorzeichen, den Lern-Ertrag zu sichern und ist in Gefahr damit gerade den Reichtum der Hör- und Auslegungsgemeinschaft zu zerstören. Schülerinnen und Schüler, deren Textverständnis kein Gehör findet, verlieren schnell das Interesse an weiterführenden Unterrichtsschritten.

Anstelle dessen gilt es Methoden zu nützen, die Schülerinnen und Schüler ermöglichen, gleichberechtigt zu anderen ihre Sichtweise des Textes einzubringen bzw. die Leseweisen der Anderen kennen zu lernen. Aus diesem Prozess erwächst ein gemeinsamer Verstehensprozess innerhalb der Auslegungsgemeinschaft, in dem verschiedene, begründete Deutungsweisen kennen zu lernen und gelten zu lassen sind, bezieht sich Hören im biblischen Kontext doch immer auf eine Gemeinschaft und begründet damit seinerseits wieder Erzählgemeinschaft.

Das Probehandeln, das zu einer (Teil-)Identifikation mit Figuren der Textwelt einlädt, erweitert sich im gemeinsamen Auslegungsprozess um die Möglichkeit, auf Personen mit anderen Sicht- und Deutungsweisen hinzuhören, um auch ihre Perspektiven nachvollziehen zu können. Auch daran wird sichtbar, dass nicht ein Verständnis von Text gewonnen werden kann, das im Nachhinein auf die Lebenswelt der Schülerinnen und Schüler anzuwenden ist, sondern umgekehrt: immer schon stellen gemachte Erfahrungen den Deutungs- und Konstruktionsrahmen dar, in dem die Textwelt(en) auf die Lebenswelt(en) der Schülerinnen und Schüler treffen.

Unübersehbar ist, dass Schülerinnen und Schüler Verbindungen zu christlichen Inhalten herzustellen vermögen, die im Text nicht ausdrücklich erwähnt sind: In der Grundschule werden ausdrückliche Bezüge zu Christi Himmelfahrt hergestellt, wo im engeren zeitlichen Umfeld das Kirchenjahr und demgemäß Pfingsten und Christi

Himmelfahrt im Blickpunkt standen, während die Hauptschülerinnen und -schüler Juden, Römer, Fischer und Bauern als Identifikationsfiguren nennen, was von der intensiven Auseinandersetzung mit der Welt der Bibel, mit Land und Leuten zur Zeit Jesu geprägt ist. Darin wird deutlich, wie prägend die unmittelbaren Lern-/Lehrkontexte auf die „Hör-Erfahrungen“ der Rezipientinnen und Rezipienten einwirken.

### Kooperationen

Monika Prettenthaler und Wolfgang Weirer, Institut für Religionspädagogik und Katechetik, KFU Graz, Forschungswerkstatt

### Finanzierung

KPH Wien/Krems

### Dissemination

Wagerer, Wolfgang / Grill, Martina: Wir hörten sie in unseren Sprachen ... (Apg 2,11). Theologisieren im „Hör-Spiel“ – eine Basiskompetenz, in: Kraft, Friedhelm / Schwarz, Elisabeth (Hg.): „...Jesus würde sagen: Nicht schlecht!“ Kindertheologie und Kompetenzorientierung. Jahrbuch für Kindertheologie, Sonderband. Stuttgart 2011

3. November 2010: Präsentation im Rahmen der Reihe „Forschung hautnah“ (KPH-Wien/Krems, Campus Strebersdorf):

Wer hört was? – Hören als Konstruktionskompetenz. Zum Rezeptionsspektrum im Vernehmen von Texten bei Neun- bis Zehnjährigen.

Die Ergebnisse fließen in die Fachdidaktik-Lehrveranstaltungen an der KPH-Wien/Krems, Universität Wien, KFU Graz und in Veranstaltungen der Lehrenden-Fortbildung ein.

# ENTWICKLUNG DES VERSTÄNDNISSES VON BIBLISCHEN TEXTEN WÄHREND DES LESENS

## Projektleiter

Wolfgang Wagerer

## Projektteam

Martina Grill

## Laufzeit

WiSe 2010 – SoSe 2011

## BESCHREIBUNG DES FORSCHUNGSPROJEKTS

### Thematik

Aufbauend auf der Untersuchung zur „Wahrnehmung von Heranwachsenden als Hörende im (biblisch orientierten) Theologisieren mit Kindern“, die bei den Schülerinnen und Schülern eine breite Streuung von Verstehensweisen gleichzeitig im Unterrichtsgeschehen vernommener Texte gezeigt hat, soll nun der Frage nachgegangen werden, wo die Weichen für die Entstehung unterschiedlicher Verstehensweisen gestellt werden.

Die Pilotstudie konzentriert sich mithin auf die Untersuchung der Entwicklung des Verständnisprozesses von biblischen Geschichten in möglicher Textnähe, also im Verlauf des sequentiellen Lesens größerer Erzählabschnitte. Im Unterschied zu Post-Lektüre-Analysen, in denen hohe Anforderungen, an das Gedächtnis gestellt werden, operieren „online“-Lese-Untersuchungen näher an den Verstehenskonstruktionen rund um den aktuellen Lektüreprozess selbst.

Ziel ist es auch, Ansätze einer empirischen Bibeldidaktik an der KPH Wien/Krems weiter zu entwickeln, in der unter Bezugnahme auf empirische literaturwissenschaftliche Methoden Lektüreprozesse von schulischen Hörerinnen/Hörern bzw. Leserinnen/Lesern biblischer Texte in den Blick genommen werden, um daraus Einblick in Begegnungsmöglichkeiten und -schwierigkeiten an der Schnittstelle Text-Leserin/Leser zu gewinnen.

Der erhoffte Gewinn liegt dabei nicht darin, „den“ Rezeptionsprozess schlechthin zu durchschauen oder die Vielfalt faktischer Rezeptionsweisen zu quantifizieren oder gar zu reduzieren, sondern in der Illustration der Offenheit und Diversität von Rezeptionsprozessen.

## Forschungsfragen

Folgende Forschungsfragen wurden aus den grundlegenden Auseinandersetzungen abgeleitet:

- Wie entwickelt sich bei Schülerinnen und Schülern im Verlauf eines (sequenziellen) Leseprozesses Text-Verstehen?
- Wie weit lassen sich Schülerinnen und Schüler in das erzählte Geschehen verstricken, indem sie sich identifizieren, Emotionen auf die Akteure projizieren, Leerstellen füllen, Vermutungen äußern, Bewertungen vornehmen, Einstellungen äußern, Alternativen entwerfen?
- Inwieweit ziehen Schülerinnen und Schüler im sequentiellen Deutungsprozess Text- und Kontextwissen bzw. Lebens- und Weltwissen heran?

## Forschungsdesign

Aus einer Reihe von schulisch relevanten und für die praktische Umsetzbarkeit tauglichen Texten fällt die Entscheidung auf Lukas 15,11-38 als Bibeltext, an dem die Untersuchung konkretisiert wird. Die vermutete Bekanntheit des Textes erscheint als Chance, dass Schülerinnen und Schüler leichter Zugänge finden und sich auch artikulieren können.

Der Text wird in der Fassung der Einheitsübersetzung einer Gruppe von Probandinnen und Probanden vorgelegt, die Sinneinheiten markieren, die sich daraus ergebenden Abschnitte werden exegetisch auf Kompositionsstrukturen überprüft und daraufhin in sieben Textabschnitten für die sequenzielle Lektüre vorbereitet.

Methoden des „Lauten Denkens“ scheinen dafür geeignet, Verstehenskonstruktionen während des Leseprozesses offen zu legen, weil „Äußerungen der Proband/innen einen (...) Einblick in die spontanen Lesereaktionen und den Prozess der Entwicklung eines kohärenten Verstehens des sequenzweise gelesenen Textes bieten“<sup>1</sup>. Dabei steht im Mittelpunkt das Interesse wahrzunehmen, wie Leserinnen und Leser unter Bezugnahme auf Ihr (Welt-)Wissen, Fühlen, Verstehen, Sich-Hineinversetzen usw. mit dem

<sup>1</sup> Dieckmann, Detlev (2009): Empirische Bibelforschung als Beitrag zur Wahrnehmungsästhetik. Am Beispiel von Gen 12,10-20. In: Grund, Alexandra (Hg.): „Wie schön sind deine Zelte, Jakob!“. Beiträge zur Ästhetik des Alten Testaments, Neukirchen, S.22

Text kommunizieren bzw. diesen Stück für Stück persönlich rekonstruieren.

Zwölf „Interviews“ werden analysiert, in denen Schülerinnen und Schüler jeweils einen Textabschnitt aus Lk 15 nach dem anderen laut vorlesen und dazu jeweils unmittelbar ihre Reaktionen äußern. Die Interviewenden ermutigen die Schülerinnen und Schüler, (Nach-)Fragen oder Beeinflussungen werden vermieden. Das gesamte Interview wird aufgezeichnet, transkribiert und durch schriftlich mitprotokollierte Aufzeichnungen ergänzt.

Eine weitere Möglichkeit sich dem Textverständnis der Leserinnen und Leser zu nähern, ist das offene Interview nach der Lektüre des gesamten Textes, in dem die Schülerinnen und Schüler eingeladen werden, ihre Eindrücke zu dem Gehörten bzw. Gelesenen insgesamt wiederzugeben.

Daraufhin werden sowohl der Leseprozess als auch die verbalen Reaktionen analysiert, wobei Stellungnahmen bzw. Bewertungen zum Handeln bzw. Ergehen der Erzählfiguren den ersten Analyseprozess prägen, des weiteren aber auch Interpretationen zur Entwicklung des Handlungsverlaufes (Vorahnungen, Korrekturen usw.), Artikulation von Unverständnis/ Irritation, eingefügte Interpretamente und Folgerungen aus dem Erzählgeschehen in den Blick genommen werden.

## Ergebnisse bzw. Zwischenergebnisse

Das Forschungsprojekt befindet sich zur Zeit der Abgabe dieses Zwischenberichtes in der Phase der Transkription der Interviews, weshalb noch keine Auswertungen vorliegen.

Als Zwischenergebnis lässt sich jedoch bereits festhalten, dass die gewählte Stelle den Schülerinnen und Schülern weitgehend bekannt ist und sie ihre Überlegungen zu den einzelnen Abschnitten darlegen. Dabei zeigen sich jedenfalls Entwicklungen im Verständnis im Laufe des Vernehmens der Erzählung, bisweilen kommt es aber auch zu Brüchen bzw. Widersprüchen, wenn etwa die (möglicherweise als schulisch vermittelte, bereits bekannte) Gesamteinschätzung des biblischen Textes und die (aktuelle) Analyse einzelner Sequenzen unterschiedliche Akzente aufweisen. Auch Veränderungen in der Nähe zu

einzelnen Figuren sind im Laufe des Leseprozesses auszunehmen, womit auch Veränderungen der inneren Distanz oder Nähe Hand in Hand gehen.

Andererseits zeigt sich, dass Bibelwissen (etwa über Gattungen, Gleichniserzählungen usw.) kaum zur Interpretation herangezogen werden, weder die einzelnen Passagen noch die Gesamtdeutung zum Schluss betreffend.

Weiters wird durch die Pilotstudie überprüft, ob mit dem Lauten Lesen ein Forschungsdesign zur Verfügung steht, mit dem Studierende im Rahmen ihrer Bachelorarbeiten selbstständig Verständnisweisen von größeren biblischen Erzähleinheiten untersuchen und damit einen Beitrag für eigene bibeldidaktische Analysen gewinnen und zur Schwerpunktsetzung im Rahmen einer empirischen Bibel Didaktik beitragen können.

### Kooperationen

Monika Prettenthaler und Wolfgang Weirer, Institut für Religionspädagogik und Katechetik, KFU Graz, Forschungswerkstatt

### Finanzierung

KPH Wien/Krems

### Dissemination

Die Ergebnisse fließen ein in die Fachdidaktik-Lehrveranstaltungen an der KPH-Wien/Krems, Universität Wien, KFU Graz und in Veranstaltungen der LehrerInnen-Fortbildung ein.

## „S’CAMPI“

Ein Schulversuch für Kinder und Jugendliche mit schwersten Verhaltensstörungen und SPF

### Projektleiterin

Edeltraud Wedl

### Projektteam

Thomas Schrei; Oskar Dangl; Katharina Bothe;  
Hanna Kappl

### Laufzeit

WiSe 2009/10 – SoSe 2010

## BESCHREIBUNG DES FORSCHUNGSPROJEKTS

### Thematik

„S’campi“ ist ein Projekt des SSR Wien für Schülerinnen und Schüler mit einem sonderpädagogischen Förderbedarf und einer schweren Verhaltensstörung, die deshalb nicht am Regelunterricht teilnehmen können. S’campi verfolgt grundsätzlich drei Zielsetzungen für diese Schülerinnen und Schüler:

- Emotionale Stabilisierung
- Kognitive Förderung zur Erreichung eines positiven Schulabschlusses
- Mögliche Rückführung in ihre Stammklasse (meist I-Klassen)

Folgende Phasen des Projekts sind vorgesehen:

- Stabilisierungsphase
- Explorationsphase
- Platzierungsphase

Die KPH wurde vom zuständigen LSI beauftragt, die forschende Begleitung und evaluierende Unterstützung dieses Projekts zu übernehmen.

### Forschungsfragen

Folgende Fragen und Anliegen standen seitens des LSR im Raum:

- Erfassung des Besonderen des Projekts im Unterricht im Vergleich zum bereits bestehenden System der Förderklassen/Mosaikklassen für Regelschülerinnen und -schüler
- Instrumente für die Außenarbeit

Überprüft werden sollten im Rahmen einer Evaluation vor allem die Wirkungen dieses Versuchs auf die darin involvierten Kinder und Jugendlichen:

- Führt diese intensive Form von Betreuung zu einer emotionalen Stabilisierung?
- Was lernen Schülerinnen und Schüler in dieser Form von Beschulung (Fachunterricht; Lehrplanziele)?
- Wird so eine Rückführung ins soziale Klassenmilieu bzw. in eine Integrationsklasse (VS bzw. KMS) möglich?

### Forschungsdesign

Da es sich immer um einzelne Schülerinnen oder Schüler handelt, die in dieses spezielle Projekt aufgenommen und so betreut werden, wurde im konstituierenden Gespräch mit dem Herrn LSI G. Tuschel und dem Herrn BSI R. Felsleitner sowie dem Team des SPZ Holzhausergasse die Erstellung von Fallstudien vereinbart, die sich auf die einzelnen Schülerinnen und Schüler konzentrieren. Daran wirkten auch zwei Studierende im Rahmen ihrer Bac-Arbeiten mit (Hanna Kappl; Katharina Bothe). Durch teilnehmende Beobachtung, Interviews mit den Lehrerinnen und Dokumentenanalyse wurden die Interventionen analysiert und die Entwicklungen der Schülerinnen und Schüler aufgezeigt. Die Studierenden besuchten einmal wöchentlich die Projektklasse, unterstützt von der Projektbetreuerin (E. Wedl).

Der Unterschied zu Sondererziehungsschulen (SES) wird auf diesem Wege ebenfalls herausgearbeitet.

### Ergebnisse bzw. Zwischenergebnisse

Das Ergebnis der Evaluation zeigt, dass das Projekt S’campi noch in den Anfängen steht.

Zur Verbesserung der emotionalen Stabilisierung könnten der kontinuierliche Verbleib der Kinder in der Projektklasse, sowie die verstärkte Arbeit an der emotionalen und sozialen Kompetenz der Kinder beitragen.

Die kognitive Förderung könnte durch die verstärkte Umsetzung der Maßnahmen aus der Projektbeschreibung (genaue schulische Anamnese, ressourcenorientierte Analyse, individuelle Förderpläne) sehr verbessert werden.

Sondererziehungsschulen (SES, Kinder mit schweren Verhaltensstörungen, die nach dem Lehrplan der Volksschule

bzw. Hauptschule unterrichtet werden) haben einen verstärkten erziehungsbetonen, reintegrierenden, rehabilitativen und resozialisierenden Charakter. Die Schülerinnen und Schüler werden gefördert und unterstützt, damit sie sich in die Gemeinschaft und Gesellschaft eingliedern können (vgl. Bothe 2010).

Das Projekt S`campi (Kinder mit schweren Verhaltensstörungen, die nach dem Lehrplan der allgemeinen Sonderschule unterrichtet werden) legt den Schwerpunkt auf die emotionale Stabilisierung und die kognitive Förderung (eventueller Schulabschluss).

Diese gesetzten Ziele konnten noch nicht erreicht werden. Sowohl in den Einzelfallanalysen, als auch in den Dokumentenanalysen zeigt sich, dass weder die emotionale Stabilisierung erreicht wurde (zu starke Fluktuation der Kinder bzw. zu wenig Strukturen im Klassengeschehen, zu geringe Förderung der emotionalen und sozialen Kompetenz bei den einzelnen Kindern) noch eine ausreichende kognitive Förderung (keine individuellen Entwicklungspläne, kaum Förderung der Basiskompetenzen des Lernens, zu geringe Förderung insgesamt).

### Kooperationen

LSI Gerhard Tuschel; BSI Richard Felsleitner  
SPZ 2, Holzhausergasse 5-7; Dir. Regine Gratzl,  
Markus Pusnik

### Finanzierung

KPH Wien/Krems; Kompetenzzentrum Menschenrechtspädagogik

### Dissemination

Es entstanden zwei Bac-Arbeiten (Katharina Bothe; Hanna Kappl), auf die besonders hinzuweisen ist. Sie wurden in elektronischer Form dem SSRfW zur Verfügung gestellt als Grundlage für die Weiterentwicklung dieses Projekts.

Die Ergebnisse der Evaluation wurden am 30. Juni 2010 um 9 Uhr im Stadtschulrat Herrn LSI Gerhard Tusche und Herrn BSI Richard Felsleitner durch die Mitarbeiterinnen der KPH durch die Studierenden (Absolventinnen) H. Kappl und K. Bothe sehr erfolgreich und eindrucksvoll vorgestellt. Frau SDn Regina Gratzl (eingeladen von Herrn LSI Tuschel) war zu diesem Termin verhindert.

# IHR FORSCHUNGSBERICHT

Da schwebt mir etwas vor!

## IHR FORSCHUNGSBERICHT

Titel

Da schwebt mir etwas vor!

Untertitel

Ja, das würde treffend klingen:

Projektleiterin/Projektleiter

Natürlich ich!

Projektteam

Da denke ich an:

Laufzeit

Werde ich dieses Semester starten, oder doch erst nächstes?

Beschreibung des Forschungsprojekts

Zu Beginn des Projekts ...

Hier könnte auch Ihr Forschungsbericht stehen!

# „FORSCHUNG HAUTNAH“. LEHREN UND LERNEN MIT PERSPEKTIVE

Lehrende der KPH Wien-Krems berichten über ihre Forschungsprojekte

Maria Hofmann-Schneller

Projekte, die von der KPH Wien/Krems gefördert werden, sollen auch mindestens ein Mal in der Reihe „Forschung hautnah“ hausintern präsentiert werden. Diese Präsentationen können zu jedem Zeitpunkt im Ablaufplan eines Forschungsprojekts stattfinden. Demensprechend können sie einerseits schwerpunktmäßig dazu dienen, Anregungen aus dem Kreis von „critical friends“ zu gewinnen, die das Forschungsteam beflügeln bei der weiteren Arbeit; andererseits können auch bereits vorliegende (Zwischen-) Ergebnisse präsentiert werden, die wiederum andere Teilnehmerinnen und Teilnehmer an der jeweiligen Veranstaltung animieren können und sollen, selbst forschend aktiv zu werden.

Zu den Präsentationen im Rahmen der Reihe „Forschung hautnah“ werden auch Studierende bzw. Lehrende mit ihren Studierenden eingeladen. So ist eine optimale Anbindung an die Ausbildung gewährleistet, um deren Qualität es ja primär geht. Die Verbindung mit dem Forschungsmodul der Ausbildung bzw. anderen Modulen mit explizitem Forschungsanteil kann auf diese Weise angemessen hergestellt werden.

Für eine Präsentation sind in der Regel zwei Stunden vorgesehen. Es zeigte sich jedoch immer wieder, dass diese Zeit zu knapp bemessen sein kann, weil die angeregte Diskussion über die spannenden Projekte selten pünktlich enden will.

Die Erfahrung zeigt, dass die Reihe „Forschung hautnah“ ein wichtiges Bindeglied darstellt zwischen Forschung und Lehre im Rahmen der Ausbildung von Pflichtschullehrerinnen und -lehrer.

Für die Organisation dieser Veranstaltungsreihe zeichnet im Rahmen des Forschungsausschusses Maria Hofmann-Schneller verantwortlich, von der daher auch dieser Überblick stammt.

Folgende Veranstaltungen konnten durchgeführt werden (wenn nicht anders vermerkt am Campus Wien-Strebersdorf):

## 23. April 2008

Thema: Studierende und Kinder lernen voneinander Mathematik.

Referentin: Maria Fast

## 11. Juni 2008

Thema: Kompetenzentwicklung von Lehramtstudierenden.

Referentin: Katharina Rosenberger

## 25. November 2008

(Campus Krems-Mitterau)

Thema: Das wesentlich Unterschiedliche im Blick – ein Forschungsprojekt zur Kompetenzentwicklung bei Studentinnen und Studenten.

Referentin: Katharina Rosenberger

## 22. Jänner 2009

Thema: Von der Idee zur Durchführung. Forschung hautnah: Ideen, Erfahrungen, Fragen

Forschen im Rahmen des Projekts Sparkling Science.

Eine Gesprächsrunde mit Marie Celine Loibl, Leiterin von Sparkling Science

## 15. April 2009

Thema: Steigert computerunterstütztes Lernen das Interesse an Physik? Einblick in eine fachdidaktische Forschung.

Referentin: Hildegard Urban-Woldron

## 11. November 2009

Thema: Auf den Anfang kommt es an. Evaluation eines Frühförderkonzepts zur Prävention von Lese- und Rechtschreibschwierigkeiten.

Referentin: Rita Humer

## 27. Jänner 2010

Thema: Fenster zum Lehren und Lernen. Videobasierte Lehrer(fort)bildung und Unterrichtsentwicklung

Referentin: Maria Fast

### 3. November 2010

Thema: Wer hört was? Hören als Konstruktionskompetenz.

Vom Rezeptionsspektrum im Vernehmen von Texten bei Neun- bis Zehnjährigen

Referent und Referentin: Wolfgang Wagerer und Martina Grill

### 1. Dezember 2010

Thema: DVD - Präsentation. Bildungsstandards Mathematik 4. Unterrichtsvideos und Begleitmaterialien.

Referentinnen und Referenten: Maria Fast gemeinsam mit Barbara Riehs, Karin Gstatter, Regina Zeindl-Steiner; Isabella Benischek und Susanne Scherf (Koordination BIFIE); Karin Gratiana Wurm und Gerald Holzer (Layout und Grafik); Notburga Grosser, Franz Hammerer und Angela Schuster

### 12. Jänner 2011

Thema: „Es ist einem zum Reahrn“. Gedenkstättenpädagogik Mauthausen im Spannungsfeld zwischen pädagogischer Zielsetzung und Wahrnehmung der Jugendlichen.

Referentinnen und Referenten: Helene Miklas, Christian Matzka, Heribert Bastel, Sonja Danner, Christian Nosko

### 11. Mai 2011

Thema: „Signale von Begabungspotenzialen“. Ein Forschungsprojekt des Kompetenzzentrums für Begabtenförderung und Begabungsforschung / Zwischenbericht.

Referentin: Rita Humer

### 8. Juni 2011

Thema: „Vignetten - eine reizvolle Methode in der qualitativen Forschung“

Referentin: Katharina Rosenberger







