



Pädagogische
Hochschule
Steiermark

Lernen . Lehren . Forschen . *Wir gestalten Bildungszukunft!*

Forschungshandbuch

Rektorat, Juni 2022

Rektoratsbeschluss zu V2: Graz, 07.06.2022



Inhalt

Vorwort	5
1 Qualitätskriterien für Bildungsforschung an Pädagogischen Hochschulen	6
2 Strategische Handlungsfelder der Bildungsforschung an der PH Steiermark	8
3 Forschungsgovernance	11
3.1 Forschungsauftrag	11
3.2 Forschungsleitbild	11
3.2.1 Integratives Forschungskonzept	11
3.2.2 Innovation und Handlungsqualität	12
3.2.3 Kooperation und Internationalität	12
3.2.4 Dissemination und Wissensmanagement	12
3.2.5 Unterstützung und Support	13
3.2.6 Gute wissenschaftliche Praxis	13
3.3 Forschungszugänge	13
3.4 Forschungsschwerpunkte	14
3.4.1 Lehren und Lernen	14
3.4.2 Fachdidaktik	15
3.4.3 Professionalität und Schule	15
4 Forschungsförderung	15
4.1 PHSt-Forschungsfonds	16
4.2 PHSt-Kongressfonds	17
4.2.1 Allgemeine aktive Teilnahme	17
4.2.2 Spitzenforschungs- und Nachwuchsförderung	18
4.3 PHSt-Publikationsreihe	18
4.4 Online-Zeitschriftenreihe Didacticum	18
5 Forschungsstrukturen	18
5.1 Forschungsprojekte	19
5.1.1 Meldung von Forschungsprojekten	19
5.1.2 Qualitätskriterien für Forschungsprojekte des PHSt-Forschungsfonds	19
5.1.3 Projektgutachten	20
5.1.4 Forschungsprojektvereinbarungen	20
5.1.5 Prozess für Forschungsprojekte	20
5.2 Drittmittelprojekte	22
5.2.1 Drittmittelprojekte in der öffentlich-rechtlichen zweckgebundenen Gebarung	22
5.2.2 Drittmittelprojekte in der Teilrechtsfähigkeit (eigene Rechtspersönlichkeit) der PH	23
5.3 Vizerektorat für Forschung & Entwicklung	25
5.4 Forschungsausschuss	25

5.5	Zentrum für Forschungssupport	25
5.6	Institut für Praxislehre und Praxisforschung	26
6	Forschungskooperationen	27
6.1	Kooperative Forschungsprojekte	27
6.2	Kooperative Auftragsprojekte	27
6.3	Kooperative Evaluationsprojekte	28
6.4	Kooperative regionale Fachdidaktikzentren	28
6.5	Kooperative Forschungszentren	29
6.6	Kooperative wissenschaftliche Kongresse	29
6.6.1	Grazer Grundschulkongress	29
6.6.2	Grazer Berufsbildungskongress	30
6.7	Mitgliedschaft in hochschulischen Netzwerken	30
6.7.1	Forum Forschung	30
6.7.2	Science Space Styria.....	30
6.7.3	Forum Primar.....	31
7	Forschungssupport	32
7.1	Projektantragsberatung	32
7.2	Projektbegleitung	33
7.3	Publikationsberatung	33
7.4	Disseminationsberatung	33
7.5	Forschungsfortbildung.....	34
7.5.1	Forschungsworkshops	34
7.5.2	Science Meetings	34
7.5.3	Praxisforschung	34
7.5.4	Methodenschulungen	34
8	Wissensmanagement	35
8.1	Fachbereiche.....	35
8.1.1	Aufgaben	35
8.1.2	Systematik.....	36
8.2	Forschungsvernetzung.....	37
8.2.1	Vernetzung durch das Supportinstitut	37
8.2.2	Vernetzung durch die Institute	37
8.2.3	Vernetzung im PHVSO und EVSO	37
8.3	Forschungsdokumentationen	38
8.3.1	Forschungsdatenbanken.....	38
8.3.2	Wissenschaftsberichte	38
9	Forschung in der Lehre	38
9.1	Forschungsgeleitete Lehre.....	38
9.2	Verdichtung Praxisforschung.....	39
9.3	Forschung in den Lehramtsstudien.....	40

9.4	Forschungsgeleitete Praktika	40
9.5	Bachelor- und Masterarbeiten.....	41
9.6	Forschung in der Fort- und Weiterbildung	42
10	Wissenschaftliches Personal.....	43
10.1	Rolle der Bildungsforscher*innen	43
10.2	Akademische Qualifikationen	44
10.3	Hochschulprofessuren	44
10.3.1	Bezeichnung von Hochschulprofessuren.....	44
10.3.2	Berufung von Hochschulprofessor*innen	45
10.4	Mitgliedschaft in wissenschaftlichen Gesellschaften.....	46
10.5	Qualitätskriterien für Lehre im Lehramt Sekundarstufe Allgemeinbildung	47
	Literatur.....	49
	Anhang 1	51
	Anhang 2.....	61

Forschungshandbuch

© Rektorat der Pädagogischen Hochschule Steiermark

Angela Gastager, Beatrix Karl, Corinna Koschmieder, Marlies Matischek-Jauk, Elgrid Messner, Werner Moriz, Daniela Moser, Barbara Pflanzl

Graz, Juni 2022

Vorwort

Als Rektorin der Pädagogischen Hochschule Steiermark ist mir Wissenschaft und Forschung im berufsfeldbezogenen Kontext der Pädagog*innenbildung ein großes Anliegen. Daran sind alle Pädagogischen Hochschulen Österreichs auf ihrem Weg zu „echten“ tertiären Bildungs- und Forschungseinrichtungen sehr interessiert, sind sie doch dabei ihre ausgezeichnete Praxis- und Professionsorientierung mit hervorragender Wissenschaftsfundierung zu verbinden.

Aber was ist Wissenschaft und Forschung eigentlich? Das Konversationslexikon antwortet: „Wissenschaft ist die Erforschung aller Grenzzustandsbereiche“ und „Forschung ist die Tätigkeit der Wissenschaft, sofern sie neue Erkenntnisse zu gewinnen strebt.“ Brüche zeichnet ein feines Bild davon, wenn er daraus folgernd meint „die Wissenschaft ist das Gebäude, an dessen Einrichtung und Ausbau durch Forschung gearbeitet wird“ (Brüche, 1973). Und was hat das mit Lehrer*innen zu tun? Nun, wenn Unterrichten Kunst ist – und das ist es – ist es die Kunst, Schüler*innen entdecken zu helfen. Denn Lernen ist eben nicht kopieren, sondern entdecken. Dazu eine Schülerin: „Forschen ist, wenn man sich selber über etwas Gedanken macht, was einen interessiert, worüber man mehr wissen will.“ (Nagel & Wimmer, 2010)

Die PH Steiermark setzte bereits in der Vergangenheit starke Impulse für Wissenschaft und Forschung in der Lehrer*innenbildung und wird das auch in Zukunft tun. Sie begrüßt die Vernetzung im Entwicklungsverbund Süd-Ost, in dem die Pädagogischen Hochschulen Steiermark, Kärnten und Burgenland sowie die PPH Augustinum mit den Universitäten Graz und Klagenfurt, der TU Graz und der Kunstuniversität Graz kooperieren. Ebenso erfreulich ist die gute Zusammenarbeit im PH-Verbund Süd-Ost, in dem die vier Pädagogischen Hochschulen der drei Bundesländer hervorragend kooperieren, um u.a. ihre Forschungskräfte zu bündeln. Aber auch im eigenen Haus werden intensive Anstrengungen unternommen, um die Wissenschaftsfundierung auf allen Ebenen der Aus-, Fort- und Weiterbildung von Pädagog*innen auszubauen.

Die vorliegende überarbeitete Version 2 des Handbuchs für Bildungsforschung an der PH Steiermark (Version 1 wurde 2017 veröffentlicht) soll forschenden Hochschullehrpersonen des Hauses zur Information und Orientierung dienen. Unter der Fragestellung „Wie sichert die PH Steiermark die Qualität ihrer Forschung?“ werden die strategischen Handlungsfelder, Governance, Förderung, Strukturen, Kooperationsformate und der Support der Forschung sowie das Wissensmanagement, die Forschung in der Lehre und das wissenschaftliches Personal an der PH Steiermark beschrieben. Um diese in ihrer Bedeutung kontextualisieren zu können werden allgemeine Qualitätskriterien für Bildungsforschung an Hochschulen und deren Indikatoren vorangestellt.

Ich bedanke mich bei allen Kolleg*innen der PH Steiermark für die hervorragenden Tätigkeiten im Bereich der Wissenschaft und Forschung und hoffe, dass das vorliegende Regelwerk hilfreich ist.

HRⁱⁿ Prof.ⁱⁿ Mag.^a Dr.ⁱⁿ Elgrid Messner
Rektorin der Pädagogischen Hochschule Steiermark

1 Qualitätskriterien für Bildungsforschung an Pädagogischen Hochschulen

Schon im Jahr 2000 listete die damals vom zuständigen Ministerium eingerichtete Planungs- und Evaluierungskommission für die Implementierung von Pädagogischen Hochschulen in Österreich – die dann 2007 vollzogen wurde – Qualitätskriterien und -indikatoren auf, um eine Klärung für Forschung an Pädagogischen Hochschulen herbeizuführen (Altrichter, 2001).

Diese dienten als Grundlage für die in Folge an der Pädagogischen Hochschule Steiermark formulierten Kriterien, die zu Beginn der neuen Hochschule vom neu eingerichteten Institut für Forschung, Wissenstransfer und Innovation verfasst wurden (Messner, 2007). Da sich die Forschungsstrategie der PH Steiermark bis zum heutigen Tag daran orientiert, werden sie an dieser Stelle noch einmal angeführt.

Qualitätskriterium 1: Aktive Forschungsfinanzierungspolitik

- Höhe der hauseigenen Forschungsressourcen (in Zeit und Sachmittel)
- Anteil an von Fonds, Ministerium etc. zur Verfügung gestellten Forschungsressourcen
- Summe der eingeworbenen Projektmittel

Qualitätskriterium 2: Förderliche Rahmenbedingungen für Forschung

- Pflege eines forschungsförderlichen Klimas an der PH
- Gezielte Rekrutierung von Mitarbeiter*innen mit Forschungsqualifikationen
- Maßnahmen zur allgemeinen Fort- und Weiterbildung für Forschung
- Maßnahmen zur gezielten Förderung der formalen Qualifikation der Mitarbeiter*innen
- gezielte interne oder externe Weiterbildungsmaßnahmen
- Kooperation mit anderen Forschungsinstitutionen
- projektbezogene Einladung von Wissenschaftler*innen
- Stipendien für Mitarbeiter*innen
- Höhe des Anteils der Personalzeit für Forschungsprojekte
- Anteil der Widmung von Sachaufwand für Forschung
- Unbürokratische Zugänglichkeit für Sachaufwand für Forschung
- Ausreichende forschungsbezogene Infrastruktur
 - Bibliothek und Ausstattung mit Fachzeitschriften
 - Computerausstattung, sonstige für Forschung notwendige Geräte
 - Unterstützung für Forschungsorganisation
 - Effektive Verwaltung der Forschungsmittel

Qualitätskriterium 3: Förderliche interne Forschungsorganisation

- *Marktbeobachtung und Akquisition*: Existenz von Instrumenten und Entscheidungsstrukturen, durch die zukunftssträchtige Forschungsthemen und Kooperationspartner bzw. Auftraggeber entdeckt und entwickelt werden können

- *Transparenz der Ressourcenverteilung*: Existenz von Instrumenten und Entscheidungsstrukturen, durch die Ressourcen für Forschung und Entwicklung in einer Weise verteilt werden, die transparent ist und weitere Forschung stimuliert
- *PH-konforme Forschungsprogramme*: Einrichtung von Forschungsschwerpunkten, in denen die Forschungsanstrengungen gebündelt werden
Qualitätskriterien für Forschung: Existenz von Qualitätskriterien für Forschung an der PH
- *Forschungscontrolling*: Existenz von Instrumenten und Entscheidungsstrukturen, durch die Ungewichtigkeiten hinsichtlich Forschungsansätzen und Forschungsleistungen bzw. Mängel in der Forschungspraxis innerhalb der Institution entdeckt und effektive Entwicklungen eingeleitet werden können

Qualitätskriterium 4: Intensität von Forschungs- und Entwicklungstätigkeiten

- Anzahl laufender Forschungsprojekte
- Anzahl der Mitarbeiter*innen, die Forschungsprojekte leiten
- Anzahl der Mitarbeiter*innen, die an Forschungsprojekten mitarbeiten
- Relevanz der Themen von Forschungsprojekten

Qualitätskriterium 5: Ergebnisse der Forschungs- und Entwicklungstätigkeit

- Publikationen in Organen verschiedenen Ansehens
- Kongressbesuche und Kongressbeiträge
- Mobilität für Forschung
- Organisation von Tagungen
- Gesellschaftliche Wirksamkeit der F&E-Projekte (Rückmeldung der Betroffenen)

Qualitätskriterium 6: Verbindung von Forschung und Lehre

- Art der Kommunikation von Forschungsstrategien und -ergebnissen sowie Qualitätskriterien für Forschung in der Institution
- Existenz von Informationskanälen und regelmäßigen Einrichtungen, die zur Auseinandersetzung mit Forschung einladen
- Verantwortliche Funktionsträger und deren Unterstützung für die Verbindung von Forschung und Lehre (Einzelpersonen, Funktionsträger, Studienteams usw.)
- Auswirkungen der Forschungstätigkeit auf die Lehre
 - Entwicklung neuer Inhalte oder Lernformen
 - Mechanismen zur Beobachtung der Auswirkungen
 - Instrumente zur Kommunikation von Forschungsergebnissen und Konsequenzziehung

Qualitätskriterium 7: 'Studentische' Forschung und Forschendes Lernen

- Quantität der Einbeziehung von Studierenden in F&E-Projekte
- Art der Forschungstätigkeit von Studierenden während des Studiums
- Evaluierung der Betreuung von Bachelorarbeiten
- Qualität der Bachelorarbeiten im Vergleich verschiedener Institutionen
 - Anteil an 'Preisen'
 - Peer Review

Qualitätskriterium 8: 'Forschende Praktiker*innen' und Evaluation

- Einbeziehung forschender Lehrer*innen in F&E-Projekte
- Instrumente zur Unterstützung von forschenden Lehrer*innen
- Instrumente zur Unterstützung von Selbstevaluation an Schulen und datenbasierter Schulentwicklung

Qualitätskriterium 9: Aktive Mitwirkung in der scientific und professional community

- Mitgliedschaften in wissenschaftlichen Gesellschaften
- Teilnahme an wissenschaftlichen Kongressen
- Teilnahme an wissenschaftlichen Kongressen mit eigenem Beitrag
- Konzeption und Leitung von Fort- und Weiterbildungslehrveranstaltungen

Qualitätskriterium 10: Anerkennung der F&E-Arbeit der Mitarbeiter*innen bzw. der Institution in der scientific und professional community

- Einschätzung der Qualität der F&E-Arbeit der Institution
 - in Peer Rankings
 - in Rankings durch Vertreter*innen des Berufsfeldes
- Einladung zu Vorträgen und Workshops bei wissenschaftlichen bzw. bildungspolitischen Kongressen
- Benutzung von Publikationen durch andere Wissenschaftler*innen (citation index) und Praktiker*innen
- Einladung zu Fortbildungslehrveranstaltungen zu Forschungsthemen für Lehrer*innen und an Schulen
- Einladung zu Beratungsaufgaben bei Schulentwicklung
- Einladung zu weiteren F&E-Projekten
- Einladung zur Mitwirkung in bildungspolitischen und berufsfeldbezogenen Gremien
- Presseberichte

Qualitätskriterium 11: Formale Qualifikation der Mitarbeiter*innen

- Anteil der Mitarbeiter*innen mit 'forschungsbezogenen' akademischen Graden
- Anteil der Mitarbeiter*innen mit postgradualen 'Forschungsqualifikationen' (z.B. Habilitationen)

2 Strategische Handlungsfelder der Bildungsforschung an der PH Steiermark

Abb. 1 zeigt die strategischen Handlungsfelder der berufsfeldbezogenen Bildungsforschung an der Pädagogischen Hochschule Steiermark:



Abb. 1: Strategische Handlungsfelder der berufsfeldbezogenen Forschung an der PH Steiermark

Forschungsgovernance

Die Forschungsgovernance ist die Steuerung der berufsfeldbezogenen Bildungsforschung an der PH Steiermark und umfasst den Forschungsauftrag der Institution, das Leitbild der Forschung in der Pädagog*innenbildung des Hauses, die Forschungsstrategien, -strukturen, und -zugänge sowie die inhaltlichen Forschungsschwerpunkte.

Forschungsförderung

Eine aktive Forschungsfinanzierungspolitik ist ein ausschlaggebendes Qualitätskriterium für die Wissenschaftlichkeit und Forschung einer tertiären Institution. Die PH Steiermark betreibt Forschungsförderung im Sinne von wirtschaftlich motivierten Bemühungen, finanzielle und organisatorische Ressourcen für die Weiterentwicklung von Wissenschaft und Forschung bereitzustellen.

Forschungsstrukturen

Zentrale Forschungsstrukturen der PH Steiermark sind Forschungsprojekte des *PHSt-Forschungsfonds*, des PHVSO-Netzwerkes *Forum Primar* und Drittmittelprojekte, das *Vizerektorat für Forschung und Entwicklung*, das *Zentrum für Forschungssupport* und das *Institut für Praxislehre und Praxisforschung* sowie der *Forschungsausschuss*, das strategische Steuerungsgremium des Vizerektorats zur Förderung von Forschungsprojekten durch das Rektorat.

Forschungskooperationen

Die PH Steiermark führt Forschungskooperationen durch, die eine wissenschaftliche Zusammenarbeit mit gemeinsamen Interessen von gleichberechtigten Partner*innen in einem klar definierten

Bereich und gemeinsamen Nutzen darstellen. Kooperationen werden meist bei Forschungsprojekten eingegangen, es gibt aber auch gemeinsam mit Partner*innen eingerichtete Forschungszentren und Forschungsnetzwerke sowie kooperative wissenschaftliche Kongresse. Der kooperative Charakter für Vorhaben wird durch den verpflichtenden Abschluss einer Kooperationsvereinbarung unterstrichen, in dem die Rechte und Pflichten der Partner*innen festgelegt sind.

Forschungssupport

Zur Unterstützung der Bildungsforscher*innen hat die PH Steiermark eine Supportstruktur implementiert, die Projektantragsberatung, Projektbegleitung, Publikations- und Disseminationsberatung sowie Forschungsförderung umfasst.

Wissensmanagement

Die PH Steiermark betreibt in ihrem Selbstverständnis als „lernende Organisation“ (Fullan, 2008) Wissensmanagement, insbesondere was die Erkenntnisse und Produkte der Forschungsaktivitäten betrifft. Dabei wird das Potential der Hochschullehrpersonen durch systematisches Lernen und gemeinsames Arbeiten in hauseigenen Netzwerken genutzt und vor allem die Forschungseffizienz der PH Steiermark gesteigert. Ziel ist, das durch Forschung generierte explizite Wissen mit dem impliziten Wissen der Hochschullehrpersonen, das bekanntlich bei subjektiven Wahrnehmungsprozessen ansetzt, zu verknüpfen.

Forschung in der Lehre

Hochschule definiert sich wesentlich durch das Ineinandergreifen von Forschung und Lehre. Lehre an einer Pädagogischen Hochschule ist Lehre in der Aus-, Fort- und Weiterbildung von Pädagog*innen. Der sich aus der Forschung begründenden Lehre kommt ein besonderer Stellenwert zu, wirkt sie doch auch modellhaft für Lehre bzw. Unterricht an sich. Die PH Steiermark orientiert sich am Prinzip der forschungsgeleiteten Lehre. Dieses Anliegen prägt ihr hochschulisches Lehr- und Lernkonzept und auch die Beziehung zwischen Lehrenden und Studierenden, denn sowohl Lehrende als auch Studierende begeben sich hierbei in einen Lern- und Erkenntnisprozess.

Wissenschaftliches Personal

Dem wissenschaftlichen Personal kommt nicht nur für die Lehre, sondern insbesondere für die Forschung eine tragende Rolle zu. Das wissenschaftliche Personal der PH Steiermark zeichnet sich durch wissenschaftliche Qualifikation und Berufsfelderfahrung gleichermaßen aus. Wesentliche Aspekte dieses Handlungsfelds sind die Rolle der Forscher*innen, deren akademische Qualifikation und die Bezeichnung und Berufung der Hochschulprofessuren an der PH Steiermark. Darüber hinaus sind sie Mitglieder von wissenschaftlichen Gesellschaften. Für den Einsatz in der Lehre gibt es Kriterien für die akademische Qualifikation des Personals.

3 Forschungsgovernance

Die Forschungsgovernance ist die Steuerung der Forschung an der PH Steiermark. In diesem Zusammenhang werden der Forschungsauftrag der Institution, das Leitbild der Forschung in der Pädagog*innenbildung des Hauses, seine Forschungsstrategien, -methoden und -zugänge und seine Forschungsschwerpunkte beschrieben.

3.1 Forschungsauftrag

Die Steuerung der Forschung orientiert sich an den leitenden Grundsätzen und Kernaufgaben einer Pädagogischen Hochschule gem. § 8 (1) des Hochschulgesetzes 2005:

Die Pädagogische Hochschule hat mit dem Fokus auf die pädagogische Profession und ihre Berufsfelder im Rahmen von Lehre und Forschung nach internationalen Standards sowohl Personen in Lehrerberufen sowie nach Maßgabe des Bedarfs in pädagogischen Berufsfeldern aus-, fort- und weiterzubilden als auch Bildungsinstitutionen, vornehmlich Schulen, in ihrer Qualitätsentwicklung zu beraten und zu begleiten. Den Anforderungen des Lehrerberufes ist durch Angebote der bildungswissenschaftlichen, fachwissenschaftlichen, fachdidaktischen und schulpraktischen Ausbildung (Praxisschulen) Rechnung zu tragen. In allen pädagogischen Berufsfeldern ist Forschung zu betreiben, um wissenschaftliche Erkenntnisse zur Weiterentwicklung der Lehre zu erlangen. (§ 8. (1), HG 2005)

Die Bildungsforschung an Pädagogischen Hochschulen ist berufsfeldbezogene Forschung und dient gem. § 9 (7) HG 2005 der Gewinnung von wissenschaftlichen Erkenntnissen, die zur Entwicklung der pädagogischen Berufsfelder beitragen. Allen Forschungstätigkeiten gemeinsam sind die Prinzipien von Forschung und Entwicklung, die angewandte Forschung unter Berücksichtigung des besonderen Verhältnisses von Wissen und Handeln ebenso wie Grundlagenforschung umfassen. Der Begriff der Bildung wird diesbezüglich weit gefasst, sodass fach- und bildungswissenschaftliche als auch fachdidaktische Kenntnisse sowohl angewandt als auch als darüberhinausgehend betrachtet werden.

3.2 Forschungsleitbild

3.2.1 Integratives Forschungskonzept

Kernaufgabe einer PH ist u.a. die Generierung von Wissen durch berufsfeldbezogene Bildungsforschung. Sie ist zum einen profilbildende Leitidee und zum anderen institutionell breit verankerte Tätigkeit der PH Steiermark. Der Forschungsauftrag richtet sich an die gesamte Organisation und nicht an ausgewählte Personen oder Gruppen. Deshalb verfolgt die PH Steiermark ein integratives Forschungskonzept, das in der wissenschaftlich orientierten Aus-, Fort- und Weiterbildung für

Pädagog*innen Forschung mit Lehre, Qualifizierung, Professionalisierung und Qualitätsentwicklung verbindet.

Berufsfeldbezogene Bildungsforschung wird sowohl in allen Organisationseinheiten als auch übergreifend projektförmig betrieben und fließt in die forschungsgeleitete Lehre ein. (Hochschul-) Professor*innen forschen und generieren neues Wissen und stellen vorhandene Theorien wissenschaftlich-reflexiv in Frage. Sie forschen in Forschungsprojekten, die in Drittmittelprojekten oder im PHSt-Forschungsfonds mit externer Begutachtung, auf Empfehlung des Forschungsausschusses und vom Rektorat genehmigt durchgeführt werden. Vorgesetzte Institutsleiter*innen motivieren zur Durchführung von Forschung, ermöglichen sie bei Interesse im Dienstplan und betreiben Nachwuchsförderung in der Personalentwicklung. Lehramtsstudierende qualifizieren sich als reflektierende Praktiker*innen, verfassen wissenschaftliche Abschlussarbeiten und erwerben akademische Abschlüsse. Lehrer*innen werden ebenfalls zum Erwerb von Kompetenzen als „wissenschaftlich reflektierende*r Praktiker*in“ (Schön, 1983) der Praxisforschung angeregt und Schulen werden dabei unterstützt als „lernende Organisationen“ (Fullan, 2008) Forschungsergebnisse für ihre Qualitätsentwicklung zu nutzen.

3.2.2 Innovation und Handlungsqualität

Forschungsinitiativen schüren die Neugierde zur Entdeckung der Welt und die Suche nach dem Ideal der Wahrheit, unterstützen Lernen durch einen kritisch-reflektierenden Zugang zu Wissen und regen zur Entwicklung an. Die Forschungsaktivitäten der PH Steiermark haben zum Ziel, neue Wege zu finden, um die Wissens- und Handlungsqualität der im Bildungsbereich tätigen Personen zu erweitern. Hochschullehrpersonen untersuchen etwa, was gute Bildungs- und Erziehungsprozesse ausmacht, wie Kinder und Jugendliche lernen und wie Bildung gelingen kann. Die Fragestellungen der Forschungsprojekte der PH Steiermark sind praxisrelevant, bildungspolitisch aktuell und Motor für Innovationen im Bildungswesen. Forschungskompetenz wird auf hohem Niveau gefordert und gefördert, Forschungserkenntnisse werden so aufbereitet, dass sie in Unterricht, Schule und Bildungsverwaltung verwertbar und in vielfältiger Weise anwendbar werden. Sie müssen nicht, können aber unmittelbar in Forschungsprodukte einfließen, wie z.B. Qualitätsstandards, neue Bildungsangebote, Lehrpläne, Lehrbücher, Lehr- und Unterrichtsmaterialien, u.a.m.

3.2.3 Kooperation und Internationalität

Forschung wird eigenverantwortlich, den neuesten Erkenntnissen der eigenen Disziplin und der aktuell in der eigenen Forschungsgemeinschaft diskutierten Themen folgend betrieben. Forschungsprojekte werden in Teams durchgeführt, viele mit Kooperationspartner*innen nationaler und internationaler Forschungseinrichtungen. Forschungsergebnisse werden in Publikationen und Beiträgen bei wissenschaftlichen Kongressen oder professionsorientierten Tagungen aktiv zur Verfügung gestellt.

3.2.4 Dissemination und Wissensmanagement

Forschungsergebnisse werden allen Personen und Institutionen der pädagogischen Aus-, Fort- und

Weiterbildung zugänglich gemacht. Die PH Steiermark veranstaltet selbst wissenschaftliche Kongresse und Symposien oder kooperiert mit Kongresspartner*innen. Die Forscher*innen publizieren, tragen zu wissenschaftlichen Kongressen bei und setzen ihre Forschungsergebnisse gezielt in der Lehre ein. Erkenntnisse und Produkte werden bei Bedarf auch für die kontinuierliche Weiterentwicklung der PH Steiermark genutzt.

3.2.5 Unterstützung und Support

Die PH Steiermark gestaltet einen förderlichen Rahmen für Forschung und bietet forschenden Hochschulehrpersonen Support. Budget und Arbeitszeitvereinbarungen fördern Forschungsaktivitäten und das *Vizektorat für Forschung & Entwicklung* hat gemeinsam mit dem *Forschungsausschuss* eine strategische Steuerungsfunktion. Die wissenschaftlichen Mitarbeiter*innen des *Zentrums für Forschungssupport* beraten und begleiten die Bildungsforscher*innen bei ihren Forschungsprojekten, wenn diese das wünschen. Sie bieten darüber hinaus durch gezielte Publikationsberatung im Rahmen der *Studienreihe der PH Steiermark* oder Open Access Zeitschrift *Didacticum* die Möglichkeit der Dissemination. Das *Zentrum für Forschungssupport* versteht sich als Ort der Förderung und Vernetzung von Forschung zur Generierung von Wissen, zur Erweiterung von Forschungskompetenzen und zur Weitergabe von Forschungsergebnissen. Forschungsprojekte und deren Ergebnisse sowie wissenschaftliche Kongresse, aber auch Lehrveranstaltungen zum Erwerb von Forschungskompetenzen und zum Wissenstransfer zeugen davon.

3.2.6 Gute wissenschaftliche Praxis

Forschung als Tätigkeit ist die Suche nach neuen Erkenntnissen. Ehrlichkeit gegenüber sich selbst und anderen ist die Grundbedingung dafür, dass neue Erkenntnisse – als vorläufig gesicherte Ausgangsbasis für weitere Fragen – zustande kommen können. Forschungstätigkeit ist entsprechend rechtlicher Regelungen, ethischer Normen und dem aktuellen Stand der Erkenntnisse des Fachs bzw. der Disziplin durchzuführen. Resultate sind zu dokumentieren und Ergebnisse konsequent kritisch zu hinterfragen. Strikte Ehrlichkeit ist auch in Bezug auf Beiträge von Partnern, Konkurrenten und Vorgängern zu wahren. Autorinnen und Autoren von Veröffentlichungen tragen die Verantwortung für deren Inhalt stets gemeinsam. Autorin und Autor ist nur, wer einen wesentlichen Beitrag zu einer wissenschaftlichen Veröffentlichung geleistet hat. In Arbeiten der PHSt wird bevorzugt nach dem APA-Style zitiert.

3.3 Forschungszugänge

Die Entscheidung über die Anwendung von Forschungsstrategien, -methoden und -zugängen ist dem/r Forscher*in überlassen und hängt mit ihrer*seiner jeweiligen Forschungsorientierung zusammen. Eine diesbezügliche Zusammenfassung stellt Anhang 1 zur Verfügung, in dem Harald Witt in seinem Aufsatz „Forschungsstrategien bei quantitativer und qualitativer Sozialforschung“ (Witt, 2001) den Unterschied zwischen qualitativer und quantitativer Forschung sowie Mischformen erläutert. Darüber hinaus sind an der PH Steiermark sowohl Primäranalysen (erstmalige Nutzung und Auswertung eines Datensatzes) als auch Sekundäranalysen (erneute

Nutzung eines Datensatzes unter geänderten Bedingungen der Forschungsmethodik und/oder des theoretischen Bezugssystems) üblich, ebenso wie Metaanalysen (Nutzung und Auswertung mehrerer Datensätze).

3.4 Forschungsschwerpunkte

Zur strategischen Ausrichtung der Bildungsforschung an der PH Steiermark gehört die Profilbildung durch Forschungsschwerpunkte. Damit werden Forschungsprojekte gebündelt, die thematisch zusammengehören, Synergien darstellen und inhaltliche und theoretische Bezugsrahmen konkretisieren. Ihre Berufsfeldbezogenheit und bildungspolitische Relevanz ist lokal, regional und national verankert und internationale Anschlussfähigkeit ist ein wesentliches Ziel. Dabei bezieht sich die Bildungsforschung der PH Steiermark auf die Mikro-, die Meso- und die Makroebene des Bildungssystems in den Bereichen der Lehr-Lernforschung und Unterrichtsentwicklung, der Schulforschung und Schulentwicklung sowie der Kompetenzforschung und Professionalisierung. Die PH Steiermark unterstützt die Durchführung von Forschungsprojekten und kooperiert mit vielen Partner*innen zu folgenden drei Forschungsschwerpunkten:

- Lehren und Lernen
- Fachdidaktik
- Professionalität und Schule

3.4.1 Lehren und Lernen

Zentrale Annahmen dieses Forschungskonzeptes an der PHSt sind die Berücksichtigung der Ansätze zur Gestaltung innovativer Lernumgebungen, die auf problemlösendes, selbstreguliertes Lernen abzielen und Gestaltungskriterien zu sozialen Kognitionsmöglichkeiten berücksichtigen. Beim selbstregulierten Lernen wird der Autonomie als zentraler Wert in Unterrichtssituationen eine besondere Bedeutung zugesprochen. Diese wird als Voraussetzung für eine zunehmende Selbststeuerung und Eigenverantwortlichkeit beim Lernen angesehen.

Gestaltungskriterien für innovative Lehr-Lernsettings fußen auf den Vorläuferannahmen der moderat konstruktivistisch didaktischen und kooperativ didaktischen Strömungen. In diesen Forschungskonzepten wird die pädagogische Praxis in erster Linie jeweils von einem Set zugrundeliegender Werte bestimmt. Die Wertepalette persönliche Autonomie, das Generieren und Fruchtbarmachen von neu erarbeiteten Problemlösungsansätzen, Pluralismus, persönliche Relevanz, aktives Engagement, Reflexivität und Zusammenarbeit, bezieht sich auf das gesamte Umfeld des Lehr-Lern-Prozesses. Die vorgeschlagenen sieben Werte fließen in ausbalancierter Weise unter Berücksichtigung der situationsspezifischen Aspekte der jeweiligen Lehr-Lern-Einheit in die konkrete Umsetzung von didaktischen Designs ein und sind optimalerweise handlungsleitend. Sie wirken adaptiv auf das jeweilige Denken und Handeln der Lernerin bzw. des Lerner ein. Somit ist es Aufgabe jeder Lehrenden und jedes Lehrenden sowie jeder Lernenden bzw. jeden Lernenden, konstant Handlungen im Lernprozess zu reflektieren, mit Lernenden zu

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

3.4.2 Fachdidaktik

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

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

3.4.3 Professionalität und Schule

Die Professionalitätsforschung zum Lehrer*innenberuf an der PH Steiermark folgt dem Expert*innenansatz mit dem Ziel, Expertisemerkmale von Lehrer*innen mit prädiktiver Validität für den Lernfortschritt der Schüler*innen zu identifizieren und deren Entwicklung zu erklären. Beforscht werden Lehrer*innen sowie Studierende in Bezug auf ihr Wissen, Handeln, Denken und Wollen, ihre Emotionen, Kompetenzen, Ressourcen und Belastungen. Dadurch wird ein Beitrag zum Aufbau der Theorie-Praxis-Brücke in der Forschung zum Beruf der*s Lehrer*in geleistet.

Darüber hinaus sind die Entwicklung der Einzelschule und die Förderung von entwicklungsorientierter Kooperation in Netzwerken angesichts der steigenden gesellschaftlichen Ansprüche an die Schule höchst bedeutsam. Wesentlich ist das Verhältnis von schulischer Tätigkeit und dem Leistungsniveau von Schulabgänger*innen, die Vernetzung von Lebens- und Lernbereichen innerhalb von Schulen sowie die Aus- und Weiterbildung von Lehrer*innen. Die PH Steiermark fördert deshalb Forschungsprojekte, deren Zielsetzungen auf allen Ebenen sachlich argumentierbare Qualitätsverbesserungen anvisieren.

4 Forschungsförderung

Eine aktive Forschungsfinanzierungspolitik ist ein ausschlaggebendes Qualitätskriterium für die Wissenschaftlichkeit und Forschung einer tertiären Lehrerbildungsinstitution. Relevant ist dabei

die Höhe der hauseigenen Forschungsressourcen in Arbeitszeit und Sachmittel. Ebenso wichtig ist der Anteil an den von Fonds, Ministerium etc. zur Verfügung gestellten Forschungsressourcen und die Summe der eingeworbenen Projektmittel. Die PHSt betreibt Forschungsförderung im Sinne von wirtschaftlich motivierten Bemühungen, finanzielle und organisatorische Ressourcen für die Weiterentwicklung von Wissenschaft und Forschung bereitzustellen.

4.1 PHSt-Forschungsfonds

Im PHSt-Forschungsfonds werden Forschungsprojekte von PHSt-Hochschullehrpersonen gefördert. Dieser ist jener Anteil der Ressourcen der PH Steiermark, der vom Rektorat für Forschungsprojekte zur Verfügung gestellt wird.

Die Förderung von Forschungsprojekten erfolgt durch:

- Zuteilung von Arbeitszeitressourcen
- Finanzierung von Sachmittel
- Finanzierung von Dienstreisen

Besonders gefördert werden Forschungsprojekte, die in Zusammenhang mit den Forschungsschwerpunkten der PH Steiermark stehen. Externe Gutachten und strategische Empfehlungen des partizipativ agierenden Forschungsausschusses sichern den qualitätsorientierten und transparenten Einsatz der Forschungsressourcen.

Projektbeantragungen durch Hochschullehrpersonen erfolgen jährlich in der im Forschungsprozess festgelegten Zeitschiene (erstes Jahresquartal). Die Anträge werden vom *Zentrum für Forschungssupport* entgegengenommen und auf Basis von externen Gutachten sowie nach Beratung des *Forschungsausschusses* mit adäquaten Empfehlungen an das Rektorat weiter gereicht. Ein Förderbeschluss erfolgt durch das Rektorat.

Die Förderung erfolgt in sechs Schritten:

1. Antragstellung durch Antragsformular an das Zentrum für Forschungssupport
2. Formale Prüfung des Antrags durch das Zentrum für Forschungssupport
3. Wissenschaftliche Prüfung des Antrags durch externe Gutachterinnen und Gutachter
4. Beratung und Beschluss des Forschungsausschusses auf Basis der externen Gutachten
5. Empfehlung des Forschungsausschusses an das Rektorat
6. Förderbeschluss durch das Rektorat

Das Antragsformular und detaillierte Hinweise zu den einzelnen Verfahrensschritten sind auf der PHSt-Website unter Forschungsförderung nachzulesen.

4.2 PHSt-Kongressfonds

Anhand des PHSt-Kongressfonds werden auch Disseminationsaktivitäten gefördert, die die allgemeine aktive Teilnahme an wissenschaftlichen Kongressen sowie Spitzenforschungs- und Nachwuchsförderung umfassen. Antragsberechtigt sind Stammlerpersonen der PH Steiermark, die forschend aktiv sind, ausgenommen die Forschung erfolgt durch Drittmittel. Die Dotierung erfolgt auf Basis von personenbezogenen Anträgen bei der zuständigen Instituts- und Zentrumsleitung. Die Erhaltung des zugesprochenen Reisebudgets im Rahmen des Kongressfonds verantwortet die jeweilige OE-Leitung. Diese hat im Rahmen des ihr zugesprochenen Budgets ein Vorschlagsrecht und leitet die Anträge an die/den zuständige/n Vizerektor*in weiter, wo der Förderbeschluss gefällt wird.

Die Förderung erfolgt durch:

- Zuteilung von Arbeitszeitressourcen
- Finanzierung von Inlands- und Auslandsreisen
- Übernahme von Tagungs- & Kongressgebühren

4.2.1 Allgemeine aktive Teilnahme

Kriterien für die aktive Teilnahme an wissenschaftlichen Kongressen sind:

1. Es handelt sich um einen wissenschaftlichen Kongress
2. Ein eigener Beitrag wird geleistet (Vortrag, Symposium, Workshop, Poster)
3. Pro Aktivität können max. 2 Personen einen Antrag stellen
4. Der Antrag ist 8 Wochen vor Reiseantritt zu stellen, besteht aus einem Dienstreiseantrag (Inland oder Ausland) und einer Sachverhaltsdarstellung, die den Nutzen darlegt, der der PHSt aus der Teilnahme entsteht

Da Pädagogische Hochschulen Tagungen im Rahmen der Lehrer*innenfortbildung konzipieren und organisieren, ist eine klare definitorische Abgrenzung für wissenschaftliche Kongresse nötig. Für die Dotierung aus dem Kongressfonds gelten folgende Förderrichtlinien:

- Der Kongress ist ein bildungsorientierter wissenschaftlicher Kongress mit mind. 50 Teilnehmer*innen und dauert meist mehr als einen Tag.
- Voraussetzung ist die aktive Teilnahme an der Hochschullehrperson mit einem eigenen Beitrag, der aufgrund eines Calls for papers oder aufgrund eines invited papers erfolgt.
- Das Thema ist von großem Interesse für die PH Steiermark in Hinblick auf ihre Strategie und ihre Profilierung in der entsprechenden scientific community.
- Die Teilnahme am Kongress dient u.a. der eigenen Professionalisierung insbesondere in Hinblick auf die eigene Habilitation bzw. Dissertation.
- Der Beitrag der Hochschullehrperson ist prioritär Ergebnis eines eigenen Forschungsprojekts und fokussiert wesentliche Aspekte des Kongressthemas, ist theoretisch fundiert,

bietet zumindest in Teilen einen Zugewinn an wissenschaftlichen Erkenntnissen, macht den Erkenntnisgewinn transparent und veranschaulicht durch eigene Praxisbeispiele.

- Der Kongress kann national oder international (mind. 2 weitere Nationen neben der Veranstaltungsnation) sein.

4.2.2 Spitzenforschungs- und Nachwuchsförderung

Besondere Förderung erfahren Hochschullehrpersonen, die habilitiert sind oder sich im Rahmen der Nachwuchsförderung im Stadium der Höherqualifizierung befinden. Zu diesem Zweck beinhaltet der PHSt-Kongressfonds auch Zuweisung von Pauschalbeträgen an Lehrende der PH Steiermark für die aktive Teilnahme an wissenschaftlichen Kongressen pro Studienjahr:

- | | |
|--|-------------------------|
| • PH1 mit Dr. | € 1. 000,-- |
| • im Dissertationsstadium (Nachweis Inskription) | € 750,-- |
| • fach einschlägige wissenschaftliche Kongressbeiträge | € 300,-- |
| • Fachkongress ohne Call und ohne Beitrag | Teilnahme in Dienstzeit |

4.3 PHSt-Publikationsreihe

Durch die Herausgabe der eigenen „Studienreihe der Pädagogischen Hochschule Steiermark“ fördert das Rektorat wissenschaftliche Publikationen. Dies erfolgt in Kooperation mit dem Leykam-Verlag. Die redaktionelle Betreuung der Autor*innen erfolgt durch das *Zentrum für Forschungssupport*. Das Konzept der Studienreihe sieht Monografien und Sammelbände vor. Diese können sowohl als Druckversion, als auch im Onlineformat (mit und ohne Open Access) erscheinen. Das Publikationsformat wird jeweils mit den Herausgeber*innen abgestimmt.

4.4 Online-Zeitschriftenreihe Didacticum

Durch die Herausgabe einer eigenen „Online-Zeitschriftenreihe Didacticum der Pädagogischen Hochschule Steiermark“ fördert das Rektorat wissenschaftliche Publikationen. Die redaktionelle Betreuung der Autor*innen erfolgt durch das Herausgeber*innenteam und die Ausgabenverantwortlichen der Zeitschrift.

5 Forschungsstrukturen

Zentrale Forschungsstrukturen der PH Steiermark sind Forschungsprojekte des PHSt-Forschungsfonds und Drittmittelprojekte, das *Vizektorat für Forschung und Entwicklung*, das *Zentrum für Forschungssupport*, das *Institut für Praxislehre und Praxisforschung* sowie der *Forschungsausschuss*, das strategische Steuerungsgremium des *Vizektorats für Forschung & Entwicklung* zur Förderung von Forschungsprojekten durch das Rektorat.

5.1 Forschungsprojekte

An der PH Steiermark wird vor allem in Form von Forschungsprojekten geforscht. Solche werden durch den hauseigenen Forschungsfonds gefördert oder sind Drittmittelprojekte, die in Kooperation mit anderen Institutionen umgesetzt und von anderen Fonds gefördert werden. Der PHSt-Forschungsfonds ist das Instrument zur Förderung von Forschung an der PH Steiermark. In seinem Rahmen stellt das Rektorat Arbeitszeit und Sachmittel für genehmigte Forschungsprojekte zur Verfügung.

5.1.1 Meldung von Forschungsprojekten

Es ist notwendig alle Forschungsprojekte sowohl der eigenen vorgesetzten Institutsleitung als auch dem *Zentrum für Forschungssupport* aus folgenden Gründen zu melden:

- *Dienstrechtlich vorgeschriebener Nachweis im Beschäftigungsausweis:* Forschungstätigkeiten gehören zum Tätigkeitsfeld von Hochschullehrpersonen und müssen von der vorgesetzten Institutsleitung formal in die Arbeitszeit eingerechnet und in den jährlich zu erstellenden individuellen Dienstplan (Beschäftigungsausweis) eingetragen werden.
- *Nachweis für Forschungsprojekt:* Jedes in der Forschungsdatenbank eingetragene Forschungsprojekt ist automatisch mit der persönlichen Visitenkarte der Hochschullehrperson und mit der Visitenkarte des Stamminstituts verknüpft.
- *Dokumentation in PHSt-Forschungsdatenbank von PH-Online:* Alle Forschungsprojekte werden vom Zentrum für Forschungssupport in die PHSt-Forschungsdatenbank eingetragen.
- *Dokumentation in die Forschungslandkarte:* Die in der PHSt-Forschungsdatenbank dokumentierten Forschungsprojektdaten werden automatisch in die bundesweite Forschungslandkarte des BMBWF (siehe <https://www.forschungslandkarte.at>) zur Unterstützung von Vernetzung und Transparenz im Forschungsbereich aufgenommen.

5.1.2 Qualitätskriterien für Forschungsprojekte des PHSt-Forschungsfonds

Für vom Forschungsfonds der PH Steiermark geförderte Forschungsprojekte gelten Qualitätskriterien, die bei der Einreichung von Projektanträgen zu berücksichtigen sind:

- Die Problemanalyse entspricht dem Stand der Forschung.
- Die Erreichung der Projektziele ist bedeutsam für die bildungswissenschaftliche Forschung und/oder das Bildungswesen.
- Das Projekt hat deutlich erkennbare Praxisrelevanz.
- Die Methoden entsprechen dem aktuellen Stand der Forschung.
- Das Vorgehen eignet sich zur Erreichung der Projektziele.

- Die Projektergebnisse werden ausreichend dokumentiert.
- Der Disseminationsplan lässt eine ausreichende Verbreitung der Projektergebnisse erwarten.
- Arbeitsplan und Finanzkalkulation stimmen überein.
- Die beantragten Fördermittel stehen in angemessenem Verhältnis zum Nutzen des Projekts.
- Das Projekt weist eine Kooperation von (mindestens zwei) Personen in einem Forschungsteam auf.
- Projektvorhaben, die in die Forschungsschwerpunkte der PHSt fallen, werden vorgezogen.
- Das Beratungsangebot der Mitarbeiter*innen des Forschungsinstituts im Vorfeld dient der Antragstellung.
- Es ist zu beachten, dass bei Finanzierung durch den PHSt-Fonds eine Zwischeninformation an die Institutsleitung und/oder die Verantwortliche für den Programmbereich Forschungsprojekte über den aktuellen Stand der Forschung vorgesehen ist.

5.1.3 Projektgutachten

Die Projektanträge werden mittels eines Projektgutachtens beurteilt. Im Verlauf des Beantragungsprozesses wird in einem Double-Blind-Review-Verfahren ein Kurzgutachten von einer*m facheinschlägigen Experten*in aus der Scientific Community eingeholt. Jeder Forschungsantrag wird innerhalb einer vier- bis sechswöchigen Frist zu mehreren Dimensionen eingeschätzt und bewertet. Die Dimensionen beziehen sich auf die Bedeutung des Themas und die Qualität der Darstellung allgemein. Im Besonderen wird eine spezifische Einschätzung zur Bedeutung der Forschungsfrage generiert. Gutachterlich erwartet wird auch die Einschätzung der berufsfeldbezogenen, praktischen und/oder bildungspolitischen, aber auch theoretisch-praktischen Bedeutsamkeit des Themas. Ebenso eingeschätzt werden die inhaltliche Qualität der Darstellung sowie die methodische Vorgehensweise, die Kooperationen und die Disseminationsstrategie. Dieses Gutachten dient als Basis der Förderberatungen für den Forschungsausschuss der Hochschule.

5.1.4 Forschungsprojektvereinbarungen

Jedes im Rahmen des PHSt-Forschungsfonds genehmigte Forschungsprojekt wird durch eine Forschungsvereinbarung besiegelt und von dem*r Projektleiter*in und dem*r Vizerektor*in für Forschung und Entwicklung unterzeichnet. Dies sichert die oft für mehrere Jahre eingegangenen Rechte und Pflichten der forschenden Hochschullehrperson einerseits und der Institution andererseits. Die Unterzeichnung findet jährlich im Rahmen einer Vernetzungsveranstaltung des *Vizerektorats für Forschung und Entwicklung* gemeinsam mit dem *Zentrum für Forschungssupport* statt, bei dem alle genehmigten Forschungsprojekte präsentiert werden.

5.1.5 Prozess für Forschungsprojekte

Die Prozesse zur Beantragung von Forschungsprojekten im PHSt-Forschungsfonds sind im QM-Pilot in der jeweils aktuellen Version abgelegt und enthalten folgende Bereiche:

- *Projektidee:* Im Prinzip steht eine Idee oder eine Vision für ein Forschungsprojekt am Beginn eines jeden Forschungsprozesses.
- *Projektberatung:* Das Zentrum für Forschungssupport versteht sich als Supportzentrum und fördert die Umsetzung von Forschungsprojekten, indem Forscher*innen eine umfassende und individuelle Projektberatung in Anspruch nehmen können.
- *Projektantrag:* Für die Einreichung von Projekten im PHSt-Forschungsfonds stellt das Zentrum für Forschungssupport ein Antragsformular zur Verfügung. Die Einreichung erfolgt jedes Jahr im Jänner; der jeweilige Einreichtermin wird auf der Homepage und im Forschungsnewsletter des Instituts bekanntgegeben.
- *Gutachten:* Um Transparenz und Objektivität im Auswahlverfahren zu steigern, beauftragt das Zentrum für Forschungssupport einschlägige Wissenschaftler*innen als externe Gutachter*innen. Diese fertigen ein (Kurz-)Review zum anonymisierten Antrag an und formulieren eine Empfehlung für die Beratung des Forschungsausschusses hinsichtlich Befürwortung, Zurückstellung oder Ablehnung eines eingereichten Antrags.
- *Empfehlung:* Der Forschungsausschuss der PH Steiermark fungiert als strategisches Gremium bei der Bewertung der beantragten Forschungsprojekte und spricht auf Basis der externen Gutachten eine Empfehlung an das Rektorat aus.
- *Entscheidung:* Das Rektorat trifft die endgültige Entscheidung über die eingereichten Forschungsprojekte. Das Forschungsinstitut kommuniziert die Ergebnisse an die Forschungsprojektleitung.
- *Vereinbarung:* Ein Meilenstein und gleichzeitiger Startpunkt der Forschung ist die feierliche Unterzeichnung der Vereinbarungen im Rahmen der Start-Up-Veranstaltung, eines jeweils zu Beginn des Studienjahres stattfindenden ersten Treffens der neu startenden Forschungsteams der PH Steiermark.
- *Durchführung:* Die PH Steiermark verfolgt den Ansatz der forschungsgeleiteten Lehre, in dem Forscher*innen und Studierende gleichermaßen profitieren. Jede*r Lehrende forscht und arbeitet zu individuellen Themenschwerpunkten, innerhalb derer eine Betreuung von Bachelor- oder Masterarbeiten möglich ist. Forschungsprojekte bieten eine gute Gelegenheit, um Studierende in Forschungsprozessen zu begleiten und den wissenschaftlichen Nachwuchs zu fördern. Am Forschungsinstitut werden Hochschullehrende bei der Bekanntmachung ihrer Themen bei Studierenden unterstützt.
- *Forschungsbericht:* Ein weiterer wichtiger Meilenstein ist die Dokumentation der Forschungsergebnisse in Form eines Forschungsberichts, sofern dies im Projektdisseminationsplan vorgesehen ist. Die Projektleiter*innen übergeben diesen als PDF-Dokument an Mitarbeiter*innen am *Zentrum für Forschungssupport* zur Veröffentlichung in der Studienbibliothek und auf der Website. In weiterer Folge wird der Bericht auf PH-Online in

der Forschungsdatenbank veröffentlicht. So sind Erkenntnisse und Ergebnisse allen Kolleg*innen und Studierenden zugänglich und können in der Lehre im Sinne ihrer Forschungsleitetheit berücksichtigt werden. Der Forschungsbericht kann durch andere geeignete Formen der Publikation von Forschungsergebnissen ersetzt werden. Beispiele für entsprechende Publikationsformen werden bereits in der Antragsstellung angeführt.

- *Publikationen:* Ein wesentliches Anliegen ist es, Forschungsleistungen der scientific community zugänglich zu machen. Deshalb ist die Publikation von Beiträgen in Fachzeitschriften und Fachbüchern, die Herausgabe von Sammelwerken oder Monografien wünschenswert. Im Sinne der Nutzung von Synergieeffekten, ist das Publizieren von herausragenden Bachelor- und Masterarbeiten, die im Rahmen von Forschungsprojekten entstanden sind, gemeinsam mit der*em Betreuer*in ein weiterer Beitrag zur Dissemination von Forschungsergebnissen. Das *Zentrum für Forschungssupport* unterstützt durch gezielte Publikationsberatung im Rahmen der Studienreihe der PH Steiermark diesen Prozess.
- *Kongressteilnahmen:* Zur Sichtbarmachung und Diskussion von Forschungsbefunden ist der Besuch von wissenschaftlichen Kongressen und Tagungen mit aktiven eigenen Beiträgen wesentlich. Zur Förderung dieser Aktivitäten gibt es den PHSt-Kongressfonds, der für Forscher*innen finanzielle Zuschüsse je nach Grad der Qualifikation vergibt.

5.2 Drittmittelprojekte

Die PH Steiermark kann Drittmittelprojekte auf zwei Arten durchführen:

- Im Rahmen des öffentlich-rechtlichen Budgets über die zweckgebundene Gebarung
- oder im Rahmen der eigenen Rechtspersönlichkeit, sogenannte „Teilrechtsfähigkeit“ (TRF) lt. § 3 HG

5.2.1 Drittmittelprojekte in der öffentlich-rechtlichen zweckgebundenen Gebarung

Die zweckgebundene Gebarung bietet den öffentlichen Pädagogischen Hochschulen die Möglichkeit, durch eigene Initiative zusätzliche Finanzmittel zu lukrieren. Es wird zwischen zweckgebundenen Einnahmen aus den Titeln „Raumnutzung“, „Mietrechte an Objekten der BIG und anderen Eigentümer“ sowie „Drittmittel“ (§§ 75 ff HG) unterschieden. Diese finanziellen Mittel bleiben zwar im Eigentum des Bundes, kommen jedoch der öffentlichen PH selbst zugute.

Forschung gehört mit zu den Kernaufgaben der PH in der zweckgebundenen Gebarung. Drittmittel-Forschungsprojekte müssen in diesem Zusammenhang nicht nur inhaltlich, sondern auch budgetär berechnet werden. Sie enthalten neben Sachaufwand auch Kostenersatz für Raummieten, Infrastruktur und Overhead.

Die Projektidee zur Durchführung eines drittmittelgeförderten Forschungsprojekts ist an die Leitung der Organisationseinheit heranzutragen. Dabei sind die benötigten Zeitressourcen

bekanntzugeben. Die Genehmigung wird erteilt, wenn der für das Projekt vorgeschlagene Arbeitsaufwand mit den Dienstpflichten der Hochschullehrperson vereinbar ist. Der Projektantrag ist von der Rektorin zu unterzeichnen. Die eingeworbenen Mittel ergehen auf das Konto der PHSt und werden dem Forschungsprojekt für Sachaufwand und Reisen zur Verfügung gestellt. Die einzelne forschende Hochschullehrperson erledigt ihre in der Forschungsvereinbarung unterzeichneten Forschungstätigkeiten im Rahmen ihrer Arbeitszeit, erhält jedoch keine Extravergütung.

5.2.2 Drittmittelprojekte in der Teilrechtsfähigkeit (eigene Rechtspersönlichkeit) der PH

Die PH Steiermark hat im Rahmen der eigenen Rechtspersönlichkeit bzw. „Teilrechtsfähigkeit“ (TRF) die Möglichkeit, im eigenen Namen und für eigene Rechnung rechtsgeschäftlich an der Erfüllung ihrer Aufgaben mitzuwirken. Das betrifft jenen Bereich der Lehr- und Forschungstätigkeit, der über den öffentlich-rechtlichen Bildungsauftrag hinausgeht, sowie die Erwachsenenbildung. Im Zusammenhang mit Bildungsforschung werden konkret folgende Tätigkeiten genannt:

- Durchführung von Projekten der Forschungsförderung aus Drittmitteln (§ 3 Abs 1 Z 2 HG)
- Durchführung von Projekten der Auftragsforschung aus Drittmitteln (§ 3 Abs 1 Z 3 HG) – (*Jonak/Münster* HG², § 39 Anm 3) – u.a. auch im Auftrag des BMBWF
- Kooperationsvereinbarungen im Bereich der Forschung (§ 3 Abs 1 Z 7 HG)

Die aktuelle Herausforderung bei Drittmittelprojekten der Bildungsforschung liegt in den gesetzlichen Vorgaben der Teilrechtsfähigkeit für Pädagogische Hochschulen: Die TRF muss strikt vom öffentlichen Budget – sprich der zweckgebundenen Gebarung – getrennt sein. Forschungsprojekte müssen daher nicht nur inhaltlich, sondern auch budgetär berechnet werden. Sie enthalten neben Sach- und Personalaufwand auch Kostenersatz für Raummieten, Infrastruktur und Overhead. Das Handbuch für die Teilrechtsfähigkeit des MInisteriums bietet Vorlagen und Checklisten, wie dies erfolgen soll.

Im Rahmen der TRF gibt es folgende Möglichkeiten der Bedeckung von Kosten:

- *Sachaufwand*: Bedeckung von Sachaufwand für das Forschungsprojekt (z.B. Verbrauchsmaterial, Inanspruchnahme von EDV-Leistungen bundeseigener Einrichtungen, Literaturanschaffungen, Büroaufwand, externe Dienstleistungen, anteilige Kosten der Personalverwaltung von Angestellten, Kosten für die Benutzung von Räumen einschließlich anteiliger Betriebskosten)
- *Dienstreisen*: Bedeckung von genehmigten Dienstreisanträgen für das Forschungsprojekt (Reisekosten)
- *Personalaufwand*: Bedeckung von Kosten für Personalaufwand, für die nach den Vorgaben des Handbuchs und der Rahmenrichtlinien für die eigene Rechtspersönlichkeit der Pädagogischen Hochschulen (Rundschreiben Nr. 20/2021 des BMBWF) Verträge abzuschließen sind:
 - Echtes Dienstverhältnis nach § 4 Abs 2 ASVG (Dienstgeber*innenabhängigkeit)

- Fiktiv lohnsteuerpflichtige Dienstvertrag (Vortragende)
- Freier Dienstvertrag (Dienstgeber*innenunabhängigkeit)
- Werkvertrag

Für die Anstellung von Dienstnehmer*innen sind die Personalkostensätze des FWF heranzuziehen.

- *Eigene Arbeitsleistungen:* Seit 1. Jänner 2021 können Bedienstete der PH auch im Rahmen ihrer PH-Arbeitszeit wissenschaftliche und künstlerische Arbeiten sowie Untersuchungen und Befundungen zum Zwecke der wissenschaftlichen Forschung und Entwicklung im öffentlich-rechtlichen Bildungsauftrag in der TRF erbringen, sofern diese von der EU oder von anderen nationalen, zwischenstaatlichen oder internationalen Organisationen gefördert werden.

Alle in der TRF während ihrer PH-Arbeitszeit tätigen Hochschulbediensteten sowie die Angestellten müssen Zeitaufzeichnungen führen, aus denen der Gesamtzeitaufwand je Monat und Vorhaben hervorgeht. Dies betrifft auch Personen, die im Rahmen ihrer Aufgabe in der Bundesgebarung nicht zum Führen von Zeitkarten verpflichtet sind. Enthalten sein muss: Tag, Uhrzeit, Dauer und Inhalt der Tätigkeit. Die Tätigkeit für die TRF außerhalb ihrer PH-Arbeitszeit ist von den Hochschulbediensteten als Nebenbeschäftigung zu melden.

Zur Abgeltung der Nutzung von Ressourcen des Bundes hat die TRF der PH Kosten zu erstatten, deren Kostenkalkulation folgende Regelungen zugrunde liegen:

- Abgeltung für die Nutzung von Unterrichtsräumen:
 - pro Monat Miete/m² = € 10,-
 - Betriebskosten/m² = € 2,50
 - genutzte Stunden = € 160,-/Monat (Brutto)
- Entgeltsatz für Verwaltungsräume und Infrastruktur:
 - € 200,-/Monat je vollbeschäftigten Verwaltungsbediensteten
 - Allgemeine Infrastruktur & Overheadkosten:
 - 5% der Einnahmen aus der Weiterbildung
- Kopien, Druck, etc. sind extra zu verrechnen und Kosten, die direkt der TRF zuzurechnen sind, sind auch von ihr zu begleichen
- Kostenersatz für die Verwendung von Hochschulbediensteten

Für wissenschaftliche und künstlerische Arbeiten sowie Untersuchungen und Befundungen zum Zwecke der wissenschaftlichen Forschung und Entwicklung im öffentlich-rechtlichen Bildungsauftrag, die von der EU oder von anderen nationalen, zwischenstaatlichen oder internationalen Organisationen gefördert werden, kann der Bund auf einen Kostenersatz verzichten. Konkret bedeutet dies, dass der PH der Sachaufwand und die Personalkosten abzüglich des nachzuweisenden Eigenmittelanteils zu ersetzen sind. Das heißt, der Bund verzichtet auf jenen

Anteil der Kosten, der nicht durch die andern Förderungsgeber bzw. durch allfällige mit dem Projekt erzielte Einnahmen abgedeckt wird (siehe dazu die Rahmenrichtlinien für die eigene Rechtspersönlichkeit der Pädagogischen Hochschulen, Kapitel 4.2).

5.3 Vizerektorat für Forschung & Entwicklung

Das Vizerektorat für Forschung und Entwicklung ist als Teil des Rektorats Steuerungs- und Entscheidungsorgan im Bereich der Forschung und Entwicklung an der PH Steiermark.

Seine Aufgaben umfassen:

- Angelegenheiten für Forschung und Entwicklung
- Zuständigkeit für das Zentrum für Evaluation und Qualitätsentwicklung
- Zuständigkeit für das Zentrum für Forschungssupport
- Zuständigkeit für alle rechtlichen Angelegenheiten
- Zuständigkeit für die eingegliederten Praxisschulen an der PH Steiermark
- Alle Fachbereiche in Bezug auf Forschung und Entwicklung

Es wird repräsentiert durch die Vizerektorin für Forschung und Entwicklung, sowie das angeschlossene Sekretariat.

5.4 Forschungsausschuss

Der Forschungsausschuss der PH Steiermark berät strategisch und entscheidet über Empfehlungen zur Förderung von Forschungsprojekten im Rahmen des PHSt-Forschungsfonds an das Rektorat. Das Rektorat beschließt die Genehmigung der Durchführung von Forschungsprojekten.

Seine Aufgaben sind:

- die Förderung, Beratung und Bewertung von Forschungsprojekten
- die Empfehlung von eingereichten Forschungsprojekten an die*den Rektor*in
- die Empfehlung der Dotierung von eingereichten Forschungsprojekten mit Fördermitteln
- eine beratende Funktion bei strategischen Entscheidungen zur Bildungsforschung

Der Forschungsausschuss besteht aus neun Mitgliedern, die alle Institute repräsentieren.

5.5 Zentrum für Forschungssupport

In seiner Funktion als Supportzentrum obliegt dem *Zentrum für Forschungssupport* die Beratung und Begleitung der Bildungsforschung an der PH Steiermark in enger Kooperation mit dem *Vizerektorat für Forschung & Entwicklung* und dem Rektorat sowie mit allen Bereichen der Aus-, Fort- und Weiterbildung. Kernaufgaben des Zentrums sind die Entwicklung, Organisation und Durchführung von Tätigkeiten zur Förderung und Beratung von Forschungs- und Disseminationsprojekten an der PH Steiermark.

Kernaufgaben des Zentrums sind die Konzeption, Koordination, Durchführung und Evaluation

- der Entwicklung und Sicherstellung geeigneter Strukturen und Rahmenbedingungen für die Bildungsforscher*innen der PH Steiermark
- der Beratung, Begleitung und Leitung von Projektantragsprozessen und Forschungsprojekten
- der Unterstützung bei wissenschaftlichen Kongressen
- der Beratung und Moderation bei Publikationen und weiteren Disseminationsaktivitäten
- der Unterstützung bei der Generierung von wissenschaftlichen Netzwerken
- der Unterstützung bei der Anbahnung von nationalen und internationalen Forschungs Kooperationen
- der Unterstützung bei der Akquise von Drittmitteln
- der Beratung und Begleitung bei der Abwicklung von Drittmittelprojekten

5.6 Institut für Praxislehre und Praxisforschung

Das *Institut für Praxislehre und Praxisforschung* ist ein strategisch wichtiges Institut der PH Steiermark, da es im Rahmen der Kooperation des gemeinsamen Studiums im EVSO die Pädagogisch-Praktischen Studien für den gesamten Standort Graz konzipiert, koordiniert, organisiert, evaluiert und weiterentwickelt. Dazu kooperiert es mit über 300 Praxisschulen jeden Schultyps in der Steiermark. Das Modell der Pädagogisch-Praktischen Studien in den neuen Curricula orientiert sich am Leitbild des „reflektierenden Praktikers“ (Schön, 1983) und zielt darauf ab, bildungswissenschaftliches, fachwissenschaftliches und fachdidaktisches Wissen zu verknüpfen, in Handlungskompetenz umzusetzen und Unterricht gemäß den Prinzipien der Praxisforschung zu planen, zu evaluieren, zu analysieren, zu reflektieren und weiterzuentwickeln. Vor diesem Hintergrund zielen die konstruktive Überschneidung der Domänen Theorie und Praxis, die Erforschung eigenen Unterrichts sowie das Initiieren von und Partizipieren an Schulentwicklungsprozessen darauf ab, Professionswissen zu steigern und im Berufsfeld Schule zu verwerten. Damit wird eine grundlegende Orientierung des Studiums an den beruflichen Anforderungen in der Schule erreicht und durch die Verbindung des Studiums mit schulischen, erzieherischen und unterrichtlichen Anforderungen wird ein wissenschaftlich fundiertes Handlungsverständnis aufgebaut.

Im Mittelpunkt der Zusammenarbeit mit Praxisschulen stehen kooperative Arbeits- und Lerngemeinschaften von ausgebildetem und zukünftigem Lehrer*innen, in denen den konkreten Herausforderungen der Praxis gemeinsam forschend begegnet wird. Diesem Anspruch wird durch einen hohen Anteil an Elementen der Praxisforschung Rechnung getragen, wobei der Entwicklung eines forschenden Habitus sowohl für Studierende als auch für Mentor*innen eine wichtige Rolle zukommt. Um das theoretische Konzept des „reflektierenden Praktikers“ (Schön, 1983) umsetzen zu können, liegt einer der Schwerpunkte aller Tätigkeiten am Institut in der Praxisforschung.

6 Forschungsk Kooperationen

Die PH Steiermark führt kontinuierlich Forschungsk Kooperationen durch, die eine wissenschaftliche Zusammenarbeit mit gemeinsamen Interessen von gleichberechtigten Partner*innen in einem klar definierten Bereich und gemeinsamen Nutzen darstellen. Forschungsk Kooperationen werden meist bei Forschungsprojekten eingegangen, es gibt aber auch gemeinsam mit Partner*innen eingerichtete Zentren und Netzwerke sowie gemeinsame wissenschaftliche Kongresse. Der kooperative Charakter für Vorhaben wird durch den verpflichtenden Abschluss einer Kooperationsvereinbarung unterstrichen, in dem die Rechte und Pflichten der Partner festgelegt sind.

6.1 Kooperative Forschungsprojekte

Kooperative Forschungsprojekte definieren sich durch die Kooperation mehrerer Partner*innen aus unterschiedlichen Forschungseinrichtungen, die in einem gemeinsamen Projekt mit gemeinsamen Zielen zusammenarbeiten.

Die PH Steiermark unterscheidet zwischen

- Kooperationen mit anderen Forschungseinrichtungen (Wissenschaft – Wissenschaft)
- Kooperationen mit dem Berufsfeld (Wissenschaft – Schule)
- Kooperationen mit Unternehmen (Wissenschaft – Wirtschaft)

Kooperationspartner*innen sind sowohl nationale als auch internationale Universitäten, Hochschulen, außeruniversitäre Forschungseinrichtungen, Schulen und andere Bildungseinrichtungen, Einrichtungen der Bildungsverwaltung, universitäre bzw. hochschulische Netzwerke, Vereine und Wirtschaftsunternehmen.

6.2 Kooperative Auftragsprojekte

Kooperative Auftragsprojekte werden über einen Projektauftrag durch das Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung (BMBWF) oder einen anderen Auftragsgeber abgeschlossen und durchgeführt. Dabei kann die PH Steiermark sowohl als alleinige Auftragnehmerin, als auch gemeinsam mit anderen Institutionen fungieren. Ein Beispiel hierfür stellt die im Herbst 2021 gestartete TALIS 2024 Studie in Kooperation mit der PH Kärnten dar.

Beispielprojekt - Teaching and Learning International Survey 2024

TALIS (Teaching and Learning International Survey) ist eine weltweite, internationale Studie über das Lernumfeld an Schulen und die Arbeitsbedingungen von Lehrer*innen. Sie wird von der Organisation für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung (OECD) durchgeführt und stellt die Perspektive der Lehrpersonen in den Mittelpunkt. Österreich nimmt nach 2008 und 2018 das dritte Mal an TALIS teil. Das Ziel von TALIS ist die Bereitstellung von Indikatoren und Analysen über

die Rahmenbedingungen des Arbeitsplatzes Schule. Darüber hinaus ermöglicht TALIS einen Vergleich des schulischen Arbeitsumfelds der teilnehmenden Länder. Insbesondere sollen bei TALIS 2024 neben den Arbeitsbedingungen von Lehrer*innen folgende Themenbereiche fokussiert werden: Lehrmethoden, -haltungen und -einstellungen sowie Unterricht in heterogenen Lernumfeldern, Arbeitszufriedenheit, Diversität, Nutzung digitaler Technologien sowie der Einfluss von COVID-19.

6.3 Kooperative Evaluationsprojekte

Als besonders relevante Kooperation wird seitens der PH Steiermark jene mit dem *Institut des Bundes für Qualitätssicherung im österreichischen Schulwesen (IQS)* betrachtet. In deren Rahmen partizipiert die PH Steiermark maßgeblich bei der Umsetzung von Reformen und Modellversuchen. Hochschullehrpersonen mit einschlägigen Expertisen wirken in Arbeits- und Entwicklungsgruppen sowie Evaluationsgremien mit. Des Weiteren übernehmen sie Forschungsaufträge im Kontext gemeinsamer Evaluationsprojekte und bringen ihre Forschungskompetenz und -expertise auf allen Ebenen, in allen Projektphasen und vor dem Hintergrund des einschlägigen Berufsfeldbezuges zum Bildungssystem und dessen zeitbezogenen Entwicklungen multiperspektivisch ein.

6.4 Kooperative regionale Fachdidaktikzentren

Regionale Fachdidaktikzentren sind gemeinsam mit der KFU Graz und der PPH Augustinum sowie der BD für Steiermark kooperativ geführte Kompetenzzentren für Fachdidaktik in spezifischen Unterrichtsfächern, wobei fallweise auch die TU Graz und das Joanneum Research weitere Kooperationspartner*innen sind. Die RFDZ wurden von den beteiligten lehramts anbietenden Bildungsinstitutionen gegründet, um ihre fachdidaktische Kompetenz zur weiteren Verbesserung der Lehrer*innenbildung zu vertiefen sowie den wissenschaftlichen fachdidaktischen Nachwuchs in der Steiermark systematisch zu fördern. Hauptauftrag ist fachdidaktische Entwicklungs- und Forschungsarbeit in den entsprechenden Studienfächern.

Derzeit bestehen neun *Regionale Fachdidaktikzentren*, die folgenden Instituten an der PH Steiermark zugeordnet sind:

Bezeichnung	Kooperationspartner	Zuordnung
RFDZ Biologie und Umweltkunde	KFU, PPH Augustinum, BDSt, TU, JR	Institut für Sekundarstufe Allgemeinbildung
RFDZ Chemie	KFU, PPH Augustinum, BDSt	
RFDZ Geschichte, Sozialkunde und Politische Bildung	KFU, PPH Augustinum, BDSt	
RFDZ Geografie und Wirtschaftskunde	KFU, PPH Augustinum, BDSt	
RFDZ Mathematik und Geometrie	KFU, PPH Augustinum, BDSt	
RFDZ Physik	KFU, PPH Augustinum, BDSt	
RFDZ Religion	KFU, PPH Augustinum, BDSt	

RFDZ Informatik	KFU, PPH Augustinum, BDSt, TU, JR	Institut für digitale Medienbildung
RFDZ Sprachen und Kulturen	KFU, PPH Augustinum, BDSt	Institut für Diversität und Internationales

Tab. 1: Regionale Fachdidaktikzentren in der Steiermark, Stand 2022

6.5 Kooperative Forschungszentren

Kooperative Forschungszentren werden gemeinsam mit anderen Institutionen gegründet, um wissenschaftliche Vertiefung und Vernetzung in diversen Schwerpunkten zu schaffen. Dabei werden Forschungsexpertise, Ressourcen und spezifische Kompetenzen der beteiligten Institutionen gebündelt um die Qualität der Bildung und der Forschung zu erhöhen, sowie wissenschaftlichen Nachwuchs zu fördern.

Forschungszentrum für Inklusive Bildung

Das *Forschungszentrum für Inklusive Bildung* ist ein Kooperationsprojekt der Universität Graz, der PH Steiermark und der PPH Augustinum mit der Absicht, die Forschungsexpertise der drei Institutionen zur inklusiven Bildung zu bündeln. Durch den gegenseitigen Austausch der Kooperationspartner sollen die jeweiligen Stärken gestärkt und Effekte für die Lehrer*innenbildung genützt werden. Dadurch soll es zu einer weiteren Verbesserung der Bildungsqualität sowie zur systematischen Förderung des wissenschaftlichen Nachwuchses in der Steiermark kommen.

6.6 Kooperative wissenschaftliche Kongresse

Neben der Förderung der Teilnahme von (Hochschul)Professor*innen der PH Steiermark an wissenschaftlichen Kongressen, ist diese auch bestrebt selbst kooperative und vor allem internationale Kongresse durchzuführen. Dies tut sie mit unterschiedlichen Organisationen, wie z.B. der ÖFEB, ÖAD, NGOs etc. Beispiele für solche stellen der Grazer Grundschulkongress (GGSK) und der Grazer Berufsbildungskongress.

6.6.1 Grazer Grundschulkongress

Der Grazer Grundschulkongress wird von der PH Steiermark und der PPH Augustinum veranstaltet. Er setzt sich zum Ziel, die Weiterentwicklung der Grundschule durch ein wissenschaftliches Forum zu unterstützen, in dem Forschungsergebnisse und Konzepte auf fokussierte Weise diskutiert werden. Im Zwei-Jahres-Rhythmus wird zu Forschungsbeiträgen eingeladen, um den Austausch zwischen Grundschulforscher*innen anzuregen. Die Ergebnisse werden in einer Publikationsreihe festgehalten, die zu einer Verdichtung der Evidenzbasis für Schulen, Schulverwaltung, Bildungspolitik und Lehrer*innenbildung beiträgt. Der Aufbau einer Scientific Community braucht regelmäßige thematisch auf die Volksschule ausgerichtete Tagungen und Kongresse verbunden

mit international anschlussfähigen Publikationen. Der Grazer Grundschulkongress will dazu einen Beitrag leisten.

6.6.2 Grazer Berufsbildungskongress

Der Grazer Berufsbildungskongress wird von der PH Steiermark veranstaltet. Er setzt sich zum Ziel, die Weiterentwicklung der Berufsbildung durch ein wissenschaftliches Forum zu unterstützen, in dem Forschungsergebnisse und Konzepte auf fokussierte Weise diskutiert werden. Im Zwei-Jahres-Rhythmus wird zu Forschungsbeiträgen eingeladen, um den Austausch zwischen Berufsbildungsforscher*innen anzuregen. Die Ergebnisse werden in einer Publikationsreihe festgehalten, die zu einer Verdichtung der Evidenzbasis für Schulen, Schulverwaltung, Bildungspolitik und Lehrer*innenbildung beiträgt. Der Aufbau einer Scientific Community braucht regelmäßige thematisch auf die berufsbildenden mittleren und höheren Schulen ausgerichtete Tagungen und Kongresse verbunden mit international anschlussfähigen Publikationen. Der Grazer Berufsbildungskongress will dazu einen Beitrag leisten.

6.7 Mitgliedschaft in hochschulischen Netzwerken

6.7.1 Forum Forschung

Die PH Steiermark ist Mitglied des *Forum Forschung*, des von der *Rektor*innenkonferenz österreichischer Pädagogischer Hochschulen (RÖPH)* eingerichteten Netzwerkes für die Leiter*innen der Forschungsabteilungen der PHs. Vertreterin der PH Steiermark ist die*der *Vizerektor*in für Forschung & Entwicklung*. Das Arbeitsprogramm des *Forums Forschung* umfasst die Förderung und Intensivierung von Forschungs Kooperationen, die Sichtbarmachung der Forschungsprofile der Pädagogischen Hochschulen national und im europäischen Raum, die weitere Qualifizierung von Mitarbeiter*innen im Bereich Bildungsforschung und das Qualitätsmanagement für Forschung sowie Initiativen zur Herstellung forschungsfördernder Rahmenbedingungen für Pädagogische Hochschulen.

6.7.2 Science Space Styria

Die Steirische Hochschulkonferenz im *Science Space Styria*, dem Steirischen Hochschulraum, ist das Netzwerk der Rektor*innen der neun steirischen Universitäten und Hochschulen. Dazu gehören: Karl-Franzens-Universität Graz, Technische Universität Graz, Medizinische Universität Graz, Kunstuniversität Graz, Montanuniversität Leoben, Fachhochschule Joanneum, Fachhochschule Campus 02, Pädagogische Hochschule Steiermark und Private Pädagogische Hochschule Augustinum.

Die Schwerpunkte der Arbeit der Steirischen Hochschulkonferenz liegen in folgenden Bereichen:

- Schaffung der Strategie des Steirischen Hochschulraumes und Bildung eines gemeinsamen Hochschulbewusstseins

- Erarbeitung einer gemeinsamen Position zu strategischen Fragestellungen
- gemeinsame Öffentlichkeitsarbeit in Richtung Politik, Wirtschaft und Gesellschaft
- gemeinsames Marketing und Schaffung von Awareness in Richtung Studierende (zur Lenkung der Studierendenströme)
- Koordination der Profilbildung und Kooperationen mit dem Fokus auf Projekte, welche alle oder die Mehrheit der Hochschulen betreffen,
- „Leuchtturmprojekte“ mit hoher Außenwirkung und Strahlkraft für den Steirischen Hochschulraum,
- allgemeine Projekte, die dem Abbau von Hürden und Hindernissen und der generellen Förderung von Kooperationen dienen

Den Vorsitz der Steirischen Hochschulkonferenz führt nach dem Rotationsprinzip jeweils für sechs Monate der*die Rektor*in einer der beteiligten Hochschulen bzw. Universitäten.

6.7.3 Forum Primar

Das *Forum Primar* ist das überinstitutionelle Netzwerk der am PH-Verbund Süd-Ost beteiligten Pädagogischen Hochschulen Steiermark, Kärnten, Burgenland und der PPH Augustinum in der Primarstufe. Es ist die Interpretation der vom QSR im Juni 2014 intendierten „Arbeitseinheiten für die auf die einzelnen Bereiche der bildungswissenschaftlichen Grundlagen, die einzelnen Bildungsbereiche, Fächer und Schwerpunkte orientierten Gruppen von Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler, die auf das jeweilige Gebiet bezogenen Forschungs- und Entwicklungsarbeit leisten und sich am internationalen wissenschaftlichen und professionsorientierten Diskurs beteiligen“ (BMUKK, 2014). Das *Forum Primar* wurde von den vier Pädagogischen Hochschulen selbst gegründet und dient dem kontinuierlichen Austausch und der Zusammenarbeit der entsprechenden Expert*innen der Aus-, Fort- und Weiterbildung sowie der Bildungsforschung, Entwicklung und Beratung in der Primarstufe.

Strukturell umfasst es die gesamte Fachgemeinschaft – also alle Lehrenden eines Faches – mit allen entsprechenden Lehrpersonen der beteiligten Pädagogischen Hochschulen und besteht aus Fachforen in Form von folgenden Fach- und Schwerpunktgruppen:

- Forum Primar Mathematik
- Forum Primar Deutsch
- Forum Primar Lebende Fremdsprache
- Forum Primar Sachunterricht
- Forum Primar Musikerziehung
- Forum Primar Bildnerische Erziehung
- Forum Primar Werken
- Forum Primar Bewegung und Sport
- Forum Primar Elementarpädagogik
- Forum Primar Sprachliche Bildung im Kontext von Mehrsprachigkeit

Diese sichern die Unterstützung der Tertiärisierung und bilden die Grundlage zur Herstellung,

Weiterentwicklung bzw. Sicherung wissenschaftlich-professionsorientierter Qualität und ermöglichen zudem wissenschaftlich-professionsorientierte Kooperation sowohl intern wie auch mit weiteren internationalen Partnern des Verbundes.

Die Aufgaben des *Forum Primar* umfassen folgende Bereiche:

- Beiträge zur Implementierung und Weiterentwicklung der gemeinsam verfassten Curricula, besonders hinsichtlich des Dialogs der entsprechenden Fachwissenschaften und Fachdidaktiken
- Austausch und Weiterentwicklung zur Rolle und Expertise des entsprechenden Fachbereichs
- Forschung und Entwicklung im entsprechenden Fachbereich sowie forschungsbasierte Neukonzeption domänenspezifischer Fachdidaktiken in der Lehrer*innen/bildung
- Vertretung des Faches/der Domäne im (inter)nationalen wissenschaftlichen und professionellen Diskurs
- Konzepte für Schul-, Unterrichts- und Qualitätsentwicklung im Fachbereich
- Kooperation mit weiteren tertiären Partnern mit dem Ziel der Weiterentwicklung der Qualität des Studienangebotes sowie der gemeinsamen Forschung
- Vernetzung mit den bestehenden Regionalen Fachdidaktikzentren und anderen Netzwerkstrukturen im Verbund Süd-Ost

7 Forschungssupport

Zur Unterstützung der Forscher*innen hat die PH Steiermark eine Supportstruktur implementiert, die Projektantragsberatung, Projektbegleitung, Publikations- und Disseminationsberatung sowie Forschungsfortbildung umfasst. Detaillierte Hinweise zum Forschungssupport sind auf der PHSt-Website unter „Forschung“ zu finden oder durch direkte Anfragen per Mail, Telefon oder in Form von Beratungsgesprächen an das Zentrum für Forschungssupport zu richten.

7.1 Projektantragsberatung

Die Beratung von Forschungsprojektanträgen erfolgt durch das *Zentrum für Forschungssupport*. Diese umfasst folgende Aspekte:

Phase	Support
Forschungsinteresse und Projektidee	<ul style="list-style-type: none"> • Beratung für Fragestellung • Information über Finanzierungsmöglichkeiten etc.
Inhaltliche Konzeption eines Forschungsprojekts	Beratung zur Präzisierung hinsichtlich Fragestellung, Forschungsfeld, Methodologie, Publikation, Dissemination etc.
Initiierung von Kooperationen	<ul style="list-style-type: none"> • Beratung für Kooperationen im Haus und mit regionalen und (inter-)nationalen Forschungseinrichtungen

	<ul style="list-style-type: none"> • Beratung für die Einbeziehung von Schulen, Lehrer*innen oder Lehramtsstudierenden
Formale Konzeption des Forschungsprojekts	<ul style="list-style-type: none"> • Berechnung der Forschungsarbeitszeit im Rahmen der hochschulischen Dienstverpflichtung • Berechnung finanzieller Zuschüsse für Sachmittel • Planung von Dienstreisen für Erhebungen
Formulierung des Projektantrags	Ausfüllen des Antragsformulars

Tab. 2: Projektantragsberatung an der PH Steiermark

7.2 Projektbegleitung

Für Forschungsteams der PHSt stehen individuell zu vereinbarende Beratungstermine zur Verfügung. Bei den Projektbegleitungen geht es zentral darum, gezielte projektspezifische Fragestellungen zum jeweiligen aktuellen Stand des Forschungsprojekts zu besprechen sowie die Motivation für das Forschungsprojekt konsistent aufrecht zu erhalten. Des Weiteren werden Lösungen für konkrete Problemstellungen diskutiert. Bei Bedarf und auf Anfrage können Expert*innenmeinungen hinzugezogen werden. Allfällige Fragen zur Umsetzung des Forschungsdesigns werden in Einzel- und Gruppenberatungen bearbeitet.

7.3 Publikationsberatung

Auch hinsichtlich Publikationsmöglichkeiten wird von Zentrum für Forschungssupport *Beratung* durch die Beratungsgruppe angeboten, die sich auf folgende Aspekte bezieht:

Phase	Support
Formale Konzeption der Publikation	<ul style="list-style-type: none"> – Information über Publikationsmöglichkeiten – Beratung bei der Planung von Publikationen
Initiierung von Kooperationen	<ul style="list-style-type: none"> – Beratung für Verhandlungen mit Verlagen – Informationen über Kontakte zu Zeitschriften etc.
Inhaltliche Konzeption der Publikation	<ul style="list-style-type: none"> – Beratung und Feedback für Konzept

Tab. 3: Publikationsberatung an der PHSt

7.4 Disseminationsberatung

Schließlich wird auch hinsichtlich Disseminationsmöglichkeiten beraten:

Phase	Support
Konzeption der Dissemination	<ul style="list-style-type: none"> • Information über aktuelle Veranstaltungen, einschlägige Tagungen, nationale und internationale Kongresse, Calls und Förderpreise

Formale Konzeption der Dissemination	<ul style="list-style-type: none"> • Berechnung von Zuschüssen für die aktive Teilnahme an wissenschaftlichen Kongressen (PHSt-Kongressfonds)
--------------------------------------	--

Tab. 4: Disseminationsberatung an der PHSt

7.5 Forschungsbildung

7.5.1 Forschungsworkshops

Mit dem Ziel wissenschaftliche Kompetenzen zu fördern und Forscher*innen in ihrer Praxis der Wissenschaftskommunikation zu unterstützen, bietet das Zentrum für Personal- und Hochschulentwicklung in Kooperation mit dem Zentrum für Forschungssupport Professionalisierungsangebote für Wissenschaftler*innen der PH Steiermark an. Diese befassen sich beispielsweise mit „Publizieren in wissenschaftlichen Zeitschriften“, „Antragsstellung“ und „Literaturrecherche“.

7.5.2 Science Meetings

Das Science Meeting dient der Vernetzung und dem wissenschaftlichen Diskurs der Bildungsforscher*innen der PH Steiermark. Es findet dreimal jährlich statt und bietet den Forscher*innen die Möglichkeit, ihre Forschungsvorhaben und Forschungsergebnisse zu präsentieren sowie Anregungen des wissenschaftlichen Kollegiums zu erhalten. Des Weiteren werden neue Entwicklungen in der scientific community diskutiert und Informationen, z. B. zur Abwicklung von Forschungsmitteln zugänglich gemacht. Alle Bildungsforscher*innen der PH Steiermark können Themenbringer und Vortragende sein.

7.5.3 Praxisforschung

Speziell für die in den Pädagogisch-Praktischen Studien tätigen Hochschullehrpersonen bietet das *Institut für Praxisforschung und Praxislehre* im Rahmen des Fortbildungsangebots Fort- und Weiterbildungen zu Praxisforschung. Das gesamte Programm umfasst auch aktuelle didaktisch-methodischen Themen, es folgt der Zielsetzung, den Theorie-Praxis-Transfer in der Arbeit mit Studierenden bestmöglich durchführen zu können.

7.5.4 Methodenschulungen

Zur aktiven Teilnahme angeregt werden PHSt-Forscher*innen auch an den Workshops des *Grazer Methodenkompetenzzentrum (GMZ)* der Universität Graz. Es ist ein interdisziplinäres fakultätsübergreifendes Methodenkompetenzzentrum im Kontext sozial- und kulturwissenschaftlicher empirischer Forschung und vernetzt und bündelt bestehende Ressourcen im Bereich der Methoden der empirischen Sozialforschung.

8 Wissensmanagement

Die PH Steiermark betreibt in ihrem Selbstverständnis als „lernende Organisation“ (Fullan, 2008) Wissensmanagement, insbesondere was die Erkenntnisse und Produkte der Forschungsaktivitäten betrifft. Dabei wird versucht, das Potential der Hochschullehrpersonen durch systematisches Lernen und gemeinsames Arbeiten in hauseigenen Netzwerken zu nutzen und vor allem die Forschungseffizienz der PH Steiermark zu steigern. Ziel ist, das durch Forschung generierte explizite Wissen mit dem impliziten Wissen der Hochschullehrpersonen, das bekanntlich bei subjektiven Wahrnehmungsprozessen ansetzt, zu verknüpfen.

8.1 Fachbereiche

Die an der PH Steiermark implementierten Fachbereiche sind solche Netzwerke. Sie stellen Netzwerk-, Kommunikations- und Arbeitsstrukturen dar und dienen dem integrativen fachlichen Gesamtkonzept in der Aus-, Fort- und Weiterbildung sowie der Sicherstellung der Wissenschaftsfundierung und der Praxisorientierung der Pädagog*innenbildung gleichermaßen. Sie gewährleisten die kontinuierliche Zusammenarbeit der Expert*innen aller Institute und Zentren der Aus-, Fort- und Weiterbildung sowie der Forschung, Entwicklung und Beratung in der Allgemein- und Berufspädagogik. Die Fachbereichsstruktur ist insofern der Rahmen für den kontinuierlichen inhaltlichen Diskurs der lehrenden und forschenden Hochschullehrpersonen des jeweiligen Fachbereichs.

Die Systematik der Fachbereiche basiert auf dem theoretischen Konzept der Domänen, die als Bündel von Wissensbereichen und Kompetenzfeldern bzw. als Zugang zu verschiedenen Modi der Welterklärung zu verstehen sind. Es ist der Versuch einer Ordnung der Gesamtsicht des Wissens, die in der Pädagog*innenbildung eine Brücke zwischen den Wissenschaftsdisziplinen auf der einen Seite und Unterrichtsfächern auf der anderen Seite darstellt. Das Domänenkonzept intendiert die Unterstützung der Tertiärisierung der PH Steiermark und wird als Grundlage zur Herstellung, Weiterentwicklung bzw. Sicherung wissenschaftlich-professionsorientierter Qualität betrachtet.

8.1.1 Aufgaben

Die Arbeit in den Fachbereichen erfolgt fachbezogen, fächerübergreifend und fachgenerierend für Lernende vom Kindergarten bis zum Schulabschluss in Form des kontinuierlichen inhaltlichen Diskurses bis hin zu Projekten der Expert*innen, Themen bzw. Institutionen. Die Organisation der Fachbereiche geschieht in professioneller Selbstverwaltung. Leitungen der Fachbereiche werden im Einvernehmen mit dem Fachbereich durch das Rektorat bestellt.

Die Aufgaben der Fachbereiche sind konkret:

- Austausch und Weiterentwicklung zur Rolle der Fächer und der Expertise im Fach
- Vertretung des Faches/der Domäne in allen Bildungsbereichen der PH Steiermark
- Forschung und Entwicklung im Fachbereich

- Schul-, Unterrichts- und Qualitätsentwicklung in der Lehre
- Internationalisierung in der Lehre und Forschung
- Kooperation mit tertiären Partnern mit dem Ziel der Weiterentwicklung der Qualität des Studienangebotes sowie der gemeinsamen Forschung
- Mitarbeit bei der Neugestaltung von Curricula, besonders hinsichtlich des Dialogs von Fachwissenschaften und Fachdidaktiken
- forschungsbasierte Neukonzeption domänenspezifischer Fachdidaktiken in der Lehrer*innenbildung

8.1.2 Systematik

Fachbereich	Bildungsbereiche Primarstufe	Unterrichtsfächer Sek AB	Berufsfelder Sek BB
Bildungswissenschaften	<ol style="list-style-type: none"> 1. Allgemeine Erziehungs- und Bildungswissenschaft 2. Schulpädagogik und Allgemeine Didaktik (mit stark ausgeprägter empirischer und handlungsorientierter Komponente) 3. Bildungspsychologie (einschließlich Entwicklungspsychologie, mit Fokus auf Diagnostik und Förderung von Lernen) 4. Bildungssoziologie/Bildungsorganisation/Professionsforschung (mit Fokus auf Bildungssystem, Schule als Organisation, Lehrerkooperation) 5. Inklusive Pädagogik (definiert durch die Differenzbereiche Begabung, Behinderung, Geschlecht, Kultur, Religion, Sexualität, Sprache, sozioökonomischer Hintergrund) 		
Sprachlich-literale und interkulturelle Bildung	<ul style="list-style-type: none"> – Deutsch inkl. DaZ – Lebende Fremdsprachen 	<ul style="list-style-type: none"> – Deutsch inkl. DaZ – Lebende Fremdsprachen 	
Mathematische und informatische Bildung	<ul style="list-style-type: none"> • Mathematik 	<ul style="list-style-type: none"> – Mathematik – Informatik 	<ul style="list-style-type: none"> – Informations- & Kommunikationstechnologie
Naturwissenschaftliche und technische Bildung	<ul style="list-style-type: none"> – Sachunterricht Natur und Technik 	<ul style="list-style-type: none"> – Biologie und Umweltkunde – Chemie – Physik 	<ul style="list-style-type: none"> – Umwelt – Angewandte Chemie & Biotechnologie – Technik, Gewerbe & Industrie – Bau- & Baunebengewerbe
Sozialwissenschaftliche, politische, ethische und religiöse Bildung	<ul style="list-style-type: none"> – Religion – Sachunterricht Gemeinschaft und Zeit 	<ul style="list-style-type: none"> – Religion – Geschichte, Sozialkunde & Politische Bildung – Soziales Lernen 	
Ästhetisch-künstlerische und medienpädagogische Bildung	<ul style="list-style-type: none"> – Bildnerische Erziehung & Werken – Musikerziehung 	<ul style="list-style-type: none"> – Bildnerische Erziehung – Werken – Musikerziehung 	<ul style="list-style-type: none"> – Kunst, Design & Gestaltung

Sportliche und salutogene Bildung	– Bewegung & Sport	– Bewegung & Sport – Ernährung & Haushalt	– Gesundheit, Bewegung, Ernährung & Schönheit – Tourismus, Gastronomie & Lebensmittel
Wirtschaftskundliche und berufliche Bildung	– Sachunterricht Wirtschaft und Raum	– Geografie & Wirtschaftskunde – Berufsorientierung	– Land- & Forstwirtschaft – Dienstleistungen – Wirtschaft & Gesellschaft – angewandte Ökonomie

Tab. 5: Fachbereiche der PH Steiermark

8.2 Forschungsvernetzung

8.2.1 Vernetzung durch das Supportinstitut

Das Zentrum für Forschungssupport initiiert und organisiert Veranstaltungen zur Vernetzung der Forscher*innen zum Zwecke des Austauschs sowie Veranstaltungen zum Zwecke der Präsentation und des Wissensmanagements.

- **Start-Up-Veranstaltung:** Am Beginn jeden Studienjahres wird eine Start-Up-Veranstaltung mit Unterzeichnung der Forschungsvereinbarungen unter Moderation eines*r wissenschaftlichen Mitarbeiters*in des Zentrums für Forschungssupport mit dem Rektorat und den Leiter*innen der startenden Forschungsprojekte organisiert. Es erfolgt dabei auch eine Kurzpräsentation zu jedem neuen Forschungsvorhaben.
- **Informationsveranstaltung** zur Beantragung eines Forschungsprojektes im PHSt-Forschungsfonds: Jährlich findet im Herbst eine Info-Veranstaltung für Hochschullehrende, die beabsichtigen ein Forschungsprojekt beim PHSt-Forschungsfonds einzureichen, durch eine*n wissenschaftlichen Mitarbeiter*in des Zentrums für Forschungssupport statt.

8.2.2 Vernetzung durch die Institute

Die Institutsleiter*innen jedes Institut der PH Steiermark sind verantwortlich für die Steuerung und Vernetzung von Forschungsinitiativen innerhalb ihrer Organisationseinheit. Es werden je nach Institut unterschiedliche Meetings und Vernetzungsinitiativen organisiert. Es gibt z.B. Meetings mit den Studienprogrammleiter*innen, Workshops mit Stammlehrenden, Besprechungen der Forschungsprojektteams etc.

8.2.3 Vernetzung im PHVSO und EVSO

Das *Forum Primar* des PH-Verbands Süd-Ost ist ein Netzwerk aller Lehrenden der Primarstufe, das

sich aus Teilnetzwerken je nach Bildungsbereich der Primarstufe zusammensetzt und vor allem dazu dient die Forschung und Wissenschaftlichkeit in der Primarstufe weiterzuentwickeln. Des Weiteren besteht im Lehramt Sekundarstufe Allgemeinbildung das Netzwerk „PBNEt“ zwischen der PH Steiermark und der KFU Graz, das den kontinuierlichen Austausch der Bildungswissenschaftler*innen, Fachdidaktiker*innen und Praktiker*innen der beiden Institutionen des EVSO am Standort Graz ermöglicht.

8.3 Forschungsdokumentationen

8.3.1 Forschungsdatenbanken

Die PH Steiermark führt eine Forschungsdatenbank in PH Online, die alle PHSt-Forschungsprojekte enthält. Die eingetragenen Forschungsprojekte sind automatisch verknüpft mit der Visitenkarte des Stamminstituts und jener des*r einzelnen Forscher*in. Die Forschungsprojekte der PH Steiermark werden weiters in der Forschungslandkarte, der Forschungsdatenbank des Bundesministeriums eingetragen.

8.3.2 Wissenschaftsberichte

Im Rahmen der gesetzlichen Vorgaben wird an das BMBWF berichtet und die Kennzahlen der Forschung in der Wissensbilanz des jährlich erscheinenden PHSt-Hochschulberichts veröffentlicht. Berichtet wird auch in diversen anderen Wissenschaftsberichten der Stadt Graz oder des Landes Steiermark.

9 Forschung in der Lehre

Das integrative Forschungskonzept der PH Steiermark wird im Sinne einer verdichteten Forschungspraxis und der forschungsgeleiteten Lehre umgesetzt.

9.1 Forschungsgeleitete Lehre

Hochschule definiert sich wesentlich durch das Ineinandergreifen von Forschung und Lehre. Lehre an einer Pädagogischen Hochschule ist Lehre in der Aus-, Fort- und Weiterbildung von Pädagog*innen. Der sich aus der Forschung begründenden Lehre kommt ein besonderer Stellenwert zu, wirkt sie doch auch modellhaft für Lehre bzw. Unterricht an sich.

Die PH Steiermark orientiert sich am Prinzip der forschungsgeleiteten Lehre. Dieses Anliegen prägt ihr hochschulisches Lehr- und Lernkonzept und auch die Beziehung zwischen Lehrenden und Studierenden, denn sowohl Lehrende als auch Studierende begeben sich hierbei in einen Lern- und Erkenntnisprozess. Die Orientierung erfolgt am Konzept von Healey (2005, S. 70), der vier Arten von forschungsgeleiteter Lehre unterscheidet:

<i>Forschungsbegleitende Lehre</i>	unterstützt und instruiert die Untersuchungen von Studierenden (z.B. Diskussion schriftlicher und mündlicher Arbeiten); Studierende sind Produzentinnen und Produzenten von Forschungsinhalten und -ergebnissen
<i>Forschungsbasierte Lehre</i>	involviert Studierenden aktiv in den Forschungsprozess bzw. in Forschungsprojekte; Studierende sind Produzentinnen und Produzenten des Forschungsprozesses bzw. -problems
<i>Forschungsvermittelnde Lehre</i>	orientiert sich vor allem an der Weitergabe von Forschungsergebnissen und -inhalten; Studierende sind Rezipientinnen und Rezipienten von Forschungs-ergebnissen und -inhalten
<i>Forschungsorientierte Lehre</i>	fokussiert auf die Vermittlung etablierter Forschungsmethoden, wissenschaftlichen Haltungen, Formen der Wissenskonstruktion, idealerweise solche, die von den jeweiligen Lehrenden selbst verwendet werden; Studierende sind Rezipient*innen des Forschungsprozesses bzw. -problems

Tab. 6: Arten der forschungsgeleiteten Lehre nach Healey, 2005

9.2 Verdichtung Praxisforschung

Die PH Steiermark verdichtet diese Beschreibung der forschungsgeleiteten Lehre im Ansatz der Praxisforschung mit dem Bildungsziel des „reflektierenden Praktikers“ (Schön 1983), der eine Verbindung der vier Arten der forschungsgeleiteten Lehre nach Healey darstellt. Die Studierenden der Aus-, Fort- und Weiterbildung – also Lehramtsstudierende und im Dienst stehende Lehrer*innen – werden selbst zu Forscher*innen.

Praxisforschung stellt einen an den Grundsätzen der Aktionsforschung orientierten Forschungsansatz dar. Das *Institut für Praxislehre und Praxisforschung* der PH Steiermark beschreibt sie, wie folgt: Praktikerinnen und Praktiker erforschen unter Einbeziehung bestehender Theorien konkrete Probleme, die in ihrer Berufspraxis auftreten mit dem vorrangigen Ziel, das eigene Handeln zu analysieren und zu verbessern. Sie beantworten selbstgestellte Fragen des beruflichen Alltags eigenständig, methodisch kontrolliert und begleitet durch eine professionelle Gemeinschaft. Als Ziele gelten Erkenntnisproduktion, Professionalisierung sowie Schul- und Unterrichtsentwicklung (Fichten & Meyer 2014).

Der Unterschied zur Bildungsforschung der Hochschullehrenden besteht in der Involvierung der forschenden (zukünftigen) Lehrer*innen im Forschungsfeld. Praxisforschung ist „die systematische Untersuchung beruflicher Situationen, die von Lehrer*innen selbst durchgeführt wird, in der Absicht, diese zu verbessern“ (Altrichter & Posch 2007). Forschende Lehrer*innen untersuchen also immer eigenes Handeln im eigenen Handlungsfeld, um daraus lokal-subjektive Konsequenzen ziehen können, wogegen Bildungsforscher*innen eine distanzierte Haltung zum Forschungsfeld einnehmen und in der Absicht forschen, allgemeingültige Forschungserkenntnisse zu generieren. Ihren Ursprung hat die Praxisforschung im Gedanken, dass die Generierung neuer

Theorie nur sinnvoll ist, wenn sich diese als praxistauglich erweist. Im Vergleich zu den gängigen sozialwissenschaftlichen Verfahren, bei denen die Allgemeingültigkeit der erzielten Forschungsergebnisse angestrebt wird, verfolgt die Praxisforschung das Ziel, ein konkretes Problem zu analysieren und eine dafür passende Lösung zu suchen.

9.3 Forschung in den Lehramtsstudien

Zur Realisierung des Ziels, Lehrpersonen zu reflektierenden Praktiker*innen zu qualifizieren, ist der Forschungsaspekt in allen Curricula der Lehramtsstudien der PH Steiermark als integrativer Bestandteil verankert. Lehramtsstudierende erfahren in allen Lehrveranstaltungen ihres Studiums eine leitende wissenschaftliche Orientierung, die zum Aufbau ihrer eigenen Forschungskompetenz führen soll. Die Entwicklung von Interesse und Motivation, Forschungsprojekte handlungsorientiert im beruflichen Umfeld umzusetzen, ist maßgebliches Ziel der Ausbildung an der PH Steiermark.

Darüber hinaus gibt es Lehrveranstaltungen, die Inhalte der Wissenschaft und Forschung explizit vermitteln. Das sind in den Bachelor- und Masterstudien aller Altersstufen im Studienjahr 2016/17 konkret folgende Lehrveranstaltungen:

Bachelorstudium

- BWG: Einführung in die Pädagogische Forschung
- PPS: Einführung in pädagogische Forschung
- PPS: Forschungspraktikum: Qualitätssicherung und Evaluation

Masterstudium

- BWG: Wissenschaftstheorie und Forschungsmethoden
- BWG: Methoden empirischer Bildungsforschung
- BWG: Forschungskolloquium
- BWG: Aktuelle Befunde der Bildungsforschung

9.4 Forschungsgeleitete Praktika

Eine an den Prämissen der Praxisforschung orientierte Pädagog*innenbildung hat von Beginn an die Entwicklung zum „reflective practitioner“ (Schön 1983), „reflective teacher“ (Bastian, Combe, Hellmer, Hellrung & Merziger 2003) oder „reflektierenden Didaktiker“ (Meyer 2001) zu verfolgen. Forschungsgeleitete und reflexive Praktika von Lehramtsstudierenden gelten als Wege, diese Intentionen zu realisieren. Dementsprechend weist das Konzept der Pädagogischen-Praktischen Studien der PH Steiermark forschendem Lernen im Sinne der Praxisforschung zentrale Bedeutung zu. Das Konzept wird in Anhang 2 mit dem Aufsatz „Personalisierte Professionalisierung durch Praxisforschung im Praktikum“ von K. Heissenberger (2015) näher beleuchtet.

Grundidee ist, dass Studierende ihre Professionalisierung eigenverantwortlich vorantreiben, indem sie ihre eigene Praxis beforschen und weiterentwickeln. Es integriert insofern auch den Ansatz von Empowerment (Arnold et al. 2011), den Ansatz personalisierten Lernens (Schratz & Westfall-Greiter 2010) und das Modell subjektiver Relevanz (Seyfried & Seel 2005). Die Lehre in den Pädagogisch-

Praktischen Studien strebt die Erweiterung von Reflexions- und Handlungskompetenz auf Seiten der Studierenden an und stellt ein offenes und teilnehmer*innenaktivierendes Lehr- und Lernkonzept dar, das auf die Entwicklung eines wissenschaftlich-reflexiven Habitus und eines Habitus routinisierten praktischen Könnens (Altrichter & Fichten 2005, S. 95) abzielt.

Hohe Bedeutung wird in diesem Zusammenhang der Bedeutung qualifizierter Betreuung zugewiesen, welche für die Entwicklung von Kompetenzen und Selbstwirksamkeitserwartungen auf Studierendenseite wesentlich ist. Die für den Aufbau reflexiven Denkens erforderliche Kontextualisierung wird im Konzept der Pädagogisch-Praktischen Studien der PH Steiermark durch Praxisberater*innen geboten. Sie führen ein auf die individuellen Bedürfnisse der Studierenden ausgerichtetes Mentoring durch, nehmen die Funktion des<+r kritischen Freundes*in ein, leiten Forschungs- und Beobachtungsaufgaben an und bieten Support bei forschungsmethodischen Fragen (Heissenberger, 2015, 59).

Praxisberater*innen sind einerseits die Mentor*innen an den Schulen und andererseits die Lehrenden der Hochschule, die in den die Praktika begleitenden Lehrveranstaltungen der Bildungswissenschaften und Fachdidaktiken lehren. In diesen begleitenden Lehrveranstaltungen werden die Lehramtsstudierenden ab dem 4. Semester in die Praxisforschung eingeführt und bei ihren Praktika von den lehrenden Praxisberater*innen sowohl instruierend als auch reflektierend begleitet. Den hochschulischen Praxisberater*innen kommt in diesem Rahmen die Funktion von Lernarrangeur*innen zu, welche Studierende zunächst anregen, subjektiv relevante Schwerpunkte zu definieren, um darauffolgend, durch individuell abgestimmte Begleitung zielorientierte Lernprozesse zu fördern (Heissenberger, 2015).

9.5 Bachelor- und Masterarbeiten

Im Rahmen des Bachelorstudiums ist eine studienfachbereichsübergreifende, wissenschaftlich berufsfeldbezogene Bachelorarbeit im Umfang von 9 EC zu verfassen. Im Rahmen des Masterstudiums eine ebensolche im Umfang von 25 EC. Die Bachelorarbeit kann im 5. Semester begonnen und im 6. Studiensemester zur Begutachtung eingereicht werden, die Masterarbeit kann zu Beginn des Masterstudiums eingereicht werden. Das jeweilige Thema wird zwischen Studierenden und betreuenden Hochschullehrpersonen vereinbart. Betreuerinnen und Betreuer von Bachelor- und Masterarbeiten können Themen im Rahmen von Forschungsprojekten ausschreiben. Studierende haben dadurch die Möglichkeit, in innovativen Projekten aktiv mitzuwirken und Forschungs- sowie Projekterfahrung zu sammeln. Studierende werden dazu angeregt ihre Arbeiten bei diversen Förderfonds zur Publikation einzureichen.

Die Studierenden werden beim Verfassen ihrer Bachelor- und Masterarbeiten nach den Forschungsprinzipien der PHSt angeleitet und dabei von wissenschaftlich qualifiziertem Personal unterstützt. Als Basis für Betreuerinnen und Betreuer sowie Studierende, gibt es Richtlinien zur Erstellung einer Bachelor- bzw. Masterarbeit. Diese beinhalten Informationen über Zielsetzung, Formalitäten, formale Gestaltung, Aufbau und Beurteilungskriterien einer Bachelorarbeit.

Für die Qualifikation der betreuenden Hochschullehrpersonen von Studierenden im Lehramt Sekundarstufe gelten im EVSO folgenden Vereinbarungen:

- *Bachelorarbeiten* werden von Lehrenden betreut und begutachtet, die über eine Qualifikation auf zumindest EQR-Level 7 verfügen. Darüber hinaus können im künstlerischen Bereich Lehrende mit künstlerischem und/oder künstlerisch-pädagogischem Diplom herangezogen werden.
- *Masterarbeiten* werden von Personen mit facheinschlägiger Venia Docendi betreut und begutachtet. Bei Bedarf ist das jeweils zuständige studienrechtliche Organ überdies berechtigt, geeignete wissenschaftliche Mitarbeiter*innen auf EQR-Level 8 im Fach ihrer Dissertation oder auf ihrem aktuell bearbeiteten Forschungsgebiet heranzuziehen. In beiden Fällen sind facheinschlägige Peer-reviewed-Publikationen auf internationalem Niveau aus den letzten fünf Jahren nachzuweisen. Es ist auch die Form der Mitbetreuung möglich. Dabei muss zumindest ein Betreuer*eine Betreuerin über die zuvor genannten Qualifikationen verfügen, der Mitbetreuer*die Mitbetreuerin über eine Qualifikation auf EQR-Level 7.
- *Kommissionelle Prüfungen* werden gemäß § 25 der Satzung von Habilitierten durchgeführt. Bei Bedarf ist der Studiendirektor berechtigt, wissenschaftliche Mitarbeiter*innen und sonstige beruflich oder außerberuflich qualifizierte Fachleute als Prüfer*innen heranzuziehen.

9.6 Forschung in der Fort- und Weiterbildung

Das oben beschriebene Prinzip der forschungsgeleiteten Lehre gilt selbstverständlich auch für alle Bereiche der Fort- und Weiterbildung von Pädagog*innen. Was in den Veranstaltungen gelehrt und vermittelt wird, muss dem neuesten Stand der Forschung entsprechen. Für den im Vergleich zu Ausbildungscurricula sich rascher ändernden Bereich der Weiterbildung und insbesondere für oft rasch umzusetzende Fortbildungsveranstaltungen geht dieses Prinzip noch weiter und setzt bereits bei der Auswahl dessen an, was konkret angeboten wird und was nicht mehr Thema einer Fortbildung oder eines Weiterbildungsstudiums ist. Eine konsequente Orientierung am aktuellen Forschungsstand führt demzufolge in vielen Bereichen zu einer hohen Vielfalt an Fortbildungsangeboten und an Lehrgangsthemen.

Neben dem Prinzip der forschungsgeleiteten Lehre orientiert sich die Fort- und der Weiterbildung auch am Prinzip der daten- und evidenzbasierten Konzeption und Durchführung von Lehrveranstaltungen. Erkenntnisse der Fortbildungsforschung belegen, dass die Formate einen hohen Einfluss auf die Wirksamkeit der Veranstaltungen haben. Dazu zählen Fragen der grundlegenden Organisation (Dauer der Veranstaltung, Anzahl der Termine, Auswahl der Teilnehmer*innen usw.) ebenso wie Fragen der konkreten Organisation (Praxisorientierung, Vortragsphasen versus Selbstlern- bzw. Gruppenelementen usw.).

Nachdem unterschiedliche Bedarfe, Inhalte und Zielsetzungen unterschiedliche Ausgestaltungen der Fort- und Weiterbildungslehrveranstaltungen verlangen, gibt es an der PH Steiermark zahlreiche Forschungsaktivitäten im Bereich der Fort- und Weiterbildungsforschung (exemplarisch seien hier die Arbeiten von Bialowas & Vogel sowie die beiden von ihnen herausgegebenen Sammelbände zu den Forschungsaktivitäten in der Fort- und Weiterbildung). Die Ergebnisse von daten- und evidenzbasierten Studien fließen in die Konzeption und Durchführung von Fort- und Weiterbildungslehrveranstaltungen ein und werden somit bereits im Dienst stehenden Lehrer*innen nahegebracht.

10 Wissenschaftliches Personal

Dem wissenschaftlichen Personal kommt nicht nur für die Lehre sondern insbesondere für die Forschung eine tragende Rolle zu. Das Personal der PH Steiermark zeichnet sich durch wissenschaftliche Qualifikation und Berufsfelderfahrung gleichermaßen aus. Wesentliche Aspekte dieser Säule sind die Rolle der Forscher, deren akademische Qualifikation und die Bezeichnung und Berufung der Hochschulprofessuren an der PHSt. Da das Lehramt Sekundarstufe Allgemeinbildung ein gemeinsames Studium mit den Universitäten Graz, Technische Universität Graz, Kunstuniversität Graz und Universität Klagenfurt ist, wurden für diesen Bereich der Lehre Kriterien für die akademische Qualifikation des Personals vereinbart, die hier ebenfalls angeführt werden.

10.1 Rolle der Bildungsforscher*innen

Forscherinnen und Forscher fungieren als „Gestalter ihrer eigenen Expertise“ im Kontext ihrer wissenschaftlichen Disziplin und der Institution, an der sie tätig sind. Sie haben eigene Forschungsinteressen und sorgen selbst für einen Rahmen, der ihre Forschung ermöglicht, indem sie Forschungsprojekte konzipieren und ihre Forschungstätigkeiten selbstverantwortlich gestalten. Sowohl die Wahl des Themas, der Fragestellungen, des Forschungsdesigns, des Forschungsfelds und der Dissemination hängt von der eigenen Qualifikation und Expertise als auch vom eigenen Interesse aber auch von den damit verbundenen Möglichkeiten ab.

Da sich die Qualifikation und Expertise der an der PHSt beschäftigten Personen auf alle Ebenen der Pädagog*innenbildung im Rahmen des Kernauftrags der Hochschule bezieht, wird davon ausgegangen, dass die individuellen Forschungsinteressen mit den institutionell bestimmten Forschungsschwerpunkten zusammenhängen und die Forscher*innen sich daran orientieren. Forschungsprojektanträge müssen aus dienstrechtlichen (Beschäftigungsausweis) und dienstplantechnischen Gründen (Arbeitszeit) jedenfalls mit der vorgesetzten Institutsleitung abgesprochen werden und Forschungsprojekte dem Zentrum für Forschungssupport gemeldet werden, sodass das Projekt in die Forschungsdatenbank der PHSt aufgenommen werden kann.

10.2 Akademische Qualifikationen

Die Lehrpersonen an Pädagogischen Hochschulen sind akademisch qualifizierte Hochschulprofessorinnen und -professoren sowie akademisch und nicht-akademisch qualifizierte Professorinnen und Professoren. In erster Linie forschen Hochschulprofessorinnen und -professoren sowie die akademisch qualifizierten Professorinnen und Professoren, grundsätzlich steht es aber allen Hochschullehrpersonen frei zu forschen.

Ein*e Hochschulprofessor*in der dienstrechtlichen Verwendungsgruppe ph1 hat folgende Qualifikationen:

- eine der Verwendung entsprechende abgeschlossene inländische oder gleichwertige ausländische Hochschulbildung und eine an einer österreichischen Universität erworbene oder gleichwertige ausländische Lehrbefugnis (venia docendi) oder ein facheinschlägiges Doktorat
- eine mindestens vierjährige Verwendung als Hochschullehrperson
- einschlägige wissenschaftliche oder künstlerische Publikationen in international anerkannten wissenschaftlichen Fachzeitschriften oder durch ein Gutachten eines wissenschaftlichen Beirats nachgewiesen gleichzuhaltende Publikationen (bei Hochschulprofessorinnen und -professoren ohne venia docendi).

Ein*e Professor*in der dienstrechtlichen Verwendungsgruppe ph2 hat folgende akademische Qualifikationen:

- ein der Verwendung entsprechendes Hochschulstudium, abgeschlossen mit einem Diplom-, Master- oder Doktorgrad. Liegt ein Abschluss mit Bakkalaureats- bzw. Bachelorgrad vor, so ist ergänzend der erfolgreiche Abschluss eines Universitäts- oder Hochschullehrganges im Bereich Hochschuldidaktik im Umfang von mindestens 60 ECTS nachzuweisen.
- eine mindestens vierjährige verwendungseinschlägige Lehr- oder Berufspraxis
- einschlägige (fach)wissenschaftliche bzw. (fach)didaktische, praktische oder künstlerische Publikationen in Fachmedien

10.3 Hochschulprofessuren

10.3.1 Bezeichnung von Hochschulprofessuren

Die Bezeichnung einer Hochschulprofessur ist ein Instrument der strategischen Steuerung. Sie drückt die fachliche Ausrichtung der Professur nach innen und außen aus, macht die thematische Expertise des/der Trägerin hinsichtlich wissenschaftlicher Qualifikation, Berufserfahrung, Forschungsfeld und Einsatz in der Lehre sichtbar. Die Abbildung der Hochschulprofessuren in ihrer Gesamtheit bietet Orientierung für die wissenschaftliche Expertise aber auch die Lehrexpertise einer Hochschule. An der PH Seiermarkt werden neu zu besetzende Professuren vom Rektorat ausgeschrieben und bestehende bei Bedarf umbenannt oder umgewidmet. Für die Bezeichnungen

gibt es gemeinsame Standards. Diese Standards kommen sowohl bei den Neueinrichtungen (Ausschreibungen), als auch bei Umbenennungen (Änderungen der Bezeichnung ohne Änderung der inhaltlichen Ausrichtung) sowie bei Umwidmungen (Änderung der inhaltlichen Ausrichtung) zum Tragen.

An der PH Steiermark gelten hierfür folgende Standards:

- Die Bezeichnung einer Hochschulprofessur entspricht ihrer inhaltlichen Ausrichtung und berücksichtigt die tatsächlichen und gewünschten Gegebenheiten sowohl in der Forschung wie auch in der Lehre.
- Wesentlich ist der Bezug zur Disziplin des absolvierten Studiums der Hochschullehrperson.
- Des Weiteren hat sie einen Bezug zum Forschungsschwerpunkt der Hochschullehrperson.
- Und schließlich weist sie einen Bezug zum Arbeitsschwerpunkt bzw. der Lehre der Hochschullehrperson auf.
- Die Bezeichnung hat darüber hinaus einen Bezug zu den Fachbereichen der Pädagogischen Hochschule Steiermark.
- Und sie passt zu aktuellen bzw. angestrebten Bezeichnungen der weiteren Hochschulprofessuren der PHSt.
- Die Bezeichnung ist kurz, prägnant und konsistent.
- Sie ist vorzugsweise zweiteilig, wobei ein Teil die Wissenschaftsdisziplin und ein Teil den Schwerpunkt, die Spezifizierung oder Altersstufenorientierung der Hochschullehrperson enthält.
- Umständliche sprachliche Ergänzungen wie „mit Schwerpunkt auf“, „unter besonderer Berücksichtigung von“ werden vermieden. Mehrere Themen werden mit „und“ verbunden.
- Es dürfen keine Abkürzungen vorkommen.
- Jede Professur muss eine deutsche und eine englische Bezeichnung haben. Die englische Bezeichnung ist eine genaue Übersetzung der deutschen.

10.3.2 Berufung von Hochschulprofessor*innen

Hochschulprofessorinnen und -professoren werden an der PHSt durch ein Berufungsverfahren rekrutiert. Ein/e Bewerber*in bewirbt sich schriftlich aufgrund einer Ausschreibung in der Wiener Zeitung und wird auf Vorschlag einer Berufungskommission zu einem Berufungsvortrag und einem Berufungsinterview eingeladen. Die Berufungskommission reiht die Bewerberinnen und Bewerber für eine Empfehlung an das Rektorat. Das Rektorat entscheidet in Form eines Rektoratsbeschlusses und reicht diesen beim BMB zur Genehmigung ein. Das BMB prüft und spricht den Ruf aus.

Eine Berufungskommission der PH Steiermark setzt sich aus folgenden Personen zusammen:

- zuständige OE-Leitung als Vorsitzende/Vorsitzender
- ev. weitere betroffene OE-Leitung

- zwei durch die zuständige Fachbereichsleitung nominierte Expert*innen, eine/r davon wenn nötig entsprechend der Altersstufe
- zuständige Vizerektor/zuständiger Vizerektorin
- externer Experte/externe Expertin nach Bedarf
- Vertreter/Vertreterin der ÖH
- Vertreter/Vertreterin des DA
- Vertreter/Vertreterin des AK Gleich

Neu berufene habilitierte und/oder promovierte Hochschulprofessor*innen halten Antrittsvorlesungen. Die Einladung erfolgt durch das Rektorat, organisiert werden diese von den Fachbereichen. Meist finden zwei bis drei Vorträge gemeinsam statt, wobei darauf geachtet wird, dass diese thematisch zusammenpassen oder ganz im Gegenteil thematisch sehr unterschiedlich sind. Aber auch Einzelvorlesungen sind möglich. Ein Vortrag dauert max. 30 Minuten und findet in der Aula mit anschließendem kleinem Imbiss statt. Eingeladen werden alle Professor*innen und Studierende der PHSt, die Hochschulräte und Gäste aus dem Bildungsbereich. Die Einladungen erfolgen per mail mit Online-Folder.

10.4 Mitgliedschaft in wissenschaftlichen Gesellschaften

Um sich ein Bild von der Mitgliedschaft bei wissenschaftlichen Gesellschaften an der PHSt machen zu können, werden jene der aktivsten Forscherinnen und Forscher auszugsweise aufgelistet:

- AEPF – Arbeitsgruppe für empirisch-pädagogische Forschung der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft
- AERA – American Educational Research Association
- ALA – Austrian Literacy Association
- ASEER – Association for Socio*Economic Education and Research
- BBFK – Österreichische Berufsbildungsforschungskonferenz für 2018
- BÖP – Berufsverband Österreichischer PsychologInnen
- BZIB – Zeitschriftenreihe des Bundeszentrums für Inklusive Bildung
- CARN – Collaborative Action Research Network
- CARN DACH – Collaborative Action Research Network – D, A, CH
- D-A-CH Arbeitskreis zur Hochschuldidaktik
- DGfE – Deutsche Gesellschaft für Erziehungswissenschaft Sektion Sozialpädagogik und Pädagogik der Frühen Kindheit, Sektion Sonderpädagogik
- DGöB – Deutschen Gesellschaft für ökonomische Bildung
- DGPPN – Deutsche Gesellschaft für Psychiatrie, Psychotherapie, Neurologie
- EARLI – European Association for Research on Learning and Instruction, SIG 13 – Moral and Democratic Education
- ENSEC – European Network for Social and Emotional Competence
- ENTEP – European Network on Teacher Education Policy
- GSÖBW – Gesellschaft für sozioökonomische Bildung und Wissenschaft
- IALP – International Association of Logopedics and Phoniatics

- IATEFL – International Association of Teachers of English as a Foreign Language
- IGIP – Internationale Gesellschaft für Ingenieurpädagogik
- IGSP – Internationalen Gesellschaft für Schulpraktische Professionalisierung
- IGSP – Emerging Researchers der Internationalen Gesellschaft für schulpraktische Professionalisierung
- IPEGE – International Panel of Experts for Gifted Education
- ISAAC – International Society for Augmentative and Alternative Communication
- ISBE – International Society for Business Education
- ÖFEB – Österreichische Gesellschaft für Forschung und Entwicklung im Bildungswesen
- ÖFEB – Emerging Researcher der Österreichischen Gesellschaft für Forschung und Entwicklung im Bildungswesen
- ÖDaF – Österreichischer Verband für Deutsch als Fremd- und Zweitsprache
- ÖGSD – Österreichische Gesellschaft für Sprachendidaktik
- ÖGFD – Österreichischen Gesellschaft für Fachdidaktik
- ÖGP-JUWIS – Jungwissenschaftler*innen der Österreichischen Gesellschaft für Psychologie
- ÖGS – Österreichische Gesellschaft für Sprachheilpädagogik
- SAGSAGA – Simulation and Gaming Association in Austria, Germany and Switzerland
- StGP – Steirischen Gesellschaft für Psychologie
- TNE – Thematisches Netzwerk Ernährung
- Verband für Angewandte Linguistik
- Zeitschriftenreihe Haushalt in Bildung und Forschung, Verlag Barbara Budrich
etc.

10.5 Qualitätskriterien für Lehre im Lehramt Sekundarstufe Allgemeinbildung

Da die PHSt im Lehramtsstudium Sekundarstufe Allgemeinbildung den Universitäten und Pädagogischen Hochschulen und im Entwicklungsverbund Süd-Ost kooperiert, wurden für den Lehreinsatz gemeinsam Kriterien für die Qualifikation des Personals festgesetzt:

- Um im Lehramt der Sekundarstufe Allgemeinbildung lehren zu können gilt die Voraussetzung eines Hochschulabschlusses mit mindestens Magister/Magistra oder Master. Die Lehre wird im Rahmen des Lehramtsstudiums von jeweils facheinschlägig (insb. Bildungswissenschaften, Fachwissenschaften, Fachdidaktiken, Schulpraxis) qualifizierten Lehrpersonen angeboten. Im Bereich der Fachdidaktiken verfügen Lehrende über eine ausreichende Unterrichtserfahrung und/oder Erfahrung in der Lehre der Aus-, Fort- und Weiterbildung. Im Bereich „Pädagogisch-Praktische Studien“ (PPS) lehren Lehrende mit Unterrichtserfahrung (Mentor*innen), Fachdidaktiker*innen und Bildungswissenschaftler*innen mit Erfahrungen und/oder einer Ausbildung im Bereich der Praxisforschung.
- Um dieses erklärte Ziel auch in jenen Bereichen zu erfüllen, in denen das derzeit nicht vollständig möglich ist, werden zum einen entsprechende Rekrutierungs- und zum anderen

entsprechende Personalentwicklungsmaßnahmen vorgenommen. Die KFUG bietet schon derzeit Qualifizierungsmaßnahmen, wie z.B. ein Fachdidaktisches Habilitationsforum, das mehrere Lehrpersonen der PHSt besuchen und Doktoratsschulen, die ebenfalls in Anspruch genommen werden. Zudem wird zwischen den Lehrenden der KFUG und der PHSt durch entsprechende Initiativen Austausch und Vernetzung gefördert.

- *Seminare/Vorlesungen:* Gemäß § 1 Abs.3 Z.4 der studienrechtlichen Satzung der Universität dürfen Vorlesungen, Seminare und Privatissima grundsätzlich nur von Personen mit Lehrbefugnis (*venia docendi*) gehalten werden. Über Ausnahmen entscheidet die Studiendekanin/der Studiendekan. Solche Ausnahmen betreffen insbesondere Personen mit Doktorat und/oder facheinschlägigen Publikationen bzw. Praktiker*innen.
- *Andere Lehrveranstaltungstypen* können von Nicht-Promovierten mitwirkend oder selbständig abgehalten werden, wenn sie sich im facheinschlägigen Doktoratsstudium befinden facheinschlägige Publikationen nachweisen.

Für den *künstlerisch-musischen* sowie den *sportlichen Bereich* gelten gesonderte Bedingungen.

Literatur

- Altrichter, H. (2001). Forschung und Entwicklung an künftigen Pädagogischen Hochschulen für pädagogische Berufe in Österreich beschlossen in der Sitzung der Planungs- und Evaluierungskommission vom 6.11.2000. Unv. Manuskript.
- Altrichter, H. & Posch, P. (2007). *Lehrerinnen und Lehrer erforschen ihren Unterricht*. (4. Ausg.). Bad Heilbrunn: Waxmann.
- Arnold, K. H., Hascher, T., Messner, R., Niggli, A., Patry, J. L. & Rahm, S. (Hrsg.). (2011). *Empowerment durch Schulpraktika*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Bastian, J., Combe, A., Hellmer, J., Hellrung, M. & Merziger, P. (2003). Forschungswerkstatt Schulentwicklung. Das Hamburger Modell. In A. Obolenski & H. Meyer (Hrsg.), *Forschendes Lernen. Theorie und Praxis einer professionellen LehrerInnenausbildung* (S. 151–163). Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Bialowas, N. & Vogel, W. (Hrsg.) (2015). *Professionalisierung gestalten – Forschung und Entwicklung in der Fort- und Weiterbildung der Pädagogischen Hochschule Steiermark*. Hamburg: Kovač.
- Bialowas, N. & Vogel, W. (Hrsg.) (2016). *Professionalisierung gestalten II*. Norderstedt: BoD.
- Bialowas, N. & Vogel, W. (2017) LehrerInnenfort- und Weiterbildung an der Pädagogischen Hochschule Steiermark. Eine Analyse. In R. Egger & M. Bauer (Hrsg.), *Bildungspartnerin Universität Tertiäre Weiterbildung für eine erfolgreiche Zukunft. Reihe Lernweltforschung*. (S. 161–180). Wiesbaden: VS.
- Brüche, E. (1973). Was ist eigentlich Forschung? *Physikalische Blätter*, Volume 29, Issue 3 Page 141. Verfügbar unter: <http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1002/phbl.19730290307/pdf> [23.03.2017]
- Bundesgesetz über die Organisation der Pädagogischen Hochschulen und ihre Studien (Hochschulgesetz 2005 - HG), BGBl. I Nr. 30/2006 (NR: GP XXII RV 1167 AB 1198 S. 132. Einspr. d. BR: 1285 AB 1335 S. 139. BR: S. 730.) Verfügbar unter <https://www.ris.bka.gv.at/GeltendeFassung.wxe?Abfrage=Bundesnormen&Gesetzesnummer=20004626>
- DFG (2013). *Sicherung guter wissenschaftlicher Praxis. Safeguarding Good Scientific Practice. Denkschrift – Memorandum. Empfehlungen der Kommission „Selbstkontrolle in der Wissenschaft“*. Ergänzte Auflage, Weinheim: WILEY-VCH Verlag GmbH & Co. KGaA.
- Fullan, M. (2008). *Die Schule als lernendes Unternehmen. Konzepte für eine neue Kultur in der Pädagogik*. Aus dem Amerikanischen von Maren Klostermann. Mit einem Nachwort von Reinhard Kahl. Stuttgart: Clett-Kotta.
- Healey, M. (2005). Linking research and teaching exploring disciplinary spaces and the role of inquiry-based learning. In R. Barnett (Ed.) *Reshaping the university: new relationships between research, scholarship and teaching*. McGraw-Hill/Open University Press 2005, 67–78.
- Heissenberger, K. (2015). Praxisforschung als Tool der Professionalisierung in der Schulpraxis. *Journal für LehrerInnenbildung*, 15 (4), 59–66.
- Heissenberger, K. (2015). Personalisierte Professionalisierung durch Praxisforschung im Praktikum. *Erziehung & Unterricht* 5–6 (2016), 464–472.
- Messner, E. (2007). Qualitätskriterien und -indikatoren für Forschung und Entwicklung an der Pädagogischen Hochschule Steiermark. Unv. Manuskript, Graz.

- Meyer, H. (2001). *Türkländendidaktik*. Berlin: Cornelsen.
- Nagel, T. & Wimmer, M. (2010). *Kultur.Forscher! Zwischen Anleitung und Freiheit – Synopse bisheriger Evaluationsergebnisse*. EDUCULT – Denken und Handeln im Kulturbereich, Verfügbar unter: http://educult.at/wp-content/uploads/2011/08/KuFo_Synopse_final.pdf. [23.03.2017]
- Qualifikationskriterien des Lehrpersonals für das Gemeinsame Studium der Universität Graz und der PH Steiermark im Lehramt Sekundarstufe Allgemeinbildung, unv. Manuskript, Kooperationsvereinbarung, Graz, im Juni 2015
- Schön, D. (1983). *The Reflective Practitioner*. London: Basic Books.
- Schratz, M. & Westfall-Greiter, T. (2010). Das Dilemma der Individualisierungsdidaktik. Plädoyer für personalisiertes Lernen in der Schule. *Journal für Schulentwicklung*, 1(10), 18–30.
- Seyfried, C. & Seel, A. (2005). Subjektive Bedeutungszuschreibungen als Ausgangspunkt schulpraktischer Reflexion. *Journal für LehrerInnenbildung*, 5(1), 17–32.
- Witt, H. (2001). Forschungsstrategien bei quantitativer und qualitativer Sozialforschung [36 Absätze]. *Forum Qualitative Sozialforschung / Forum Qualitative Social Research*, 2(1), Art. 8, <http://nbn-resolving.de/urn:nbn:de:0114-fqs010189>. Verfügbar unter <http://www.qualitative-research.net/index.php/fqs/article/view/969/2114#gcit>

Anhang 1

Quelle: Witt, H. (2001). Forschungsstrategien bei quantitativer und qualitativer Sozialforschung [36 Absätze]. Forum Qualitative Sozialforschung / Forum Qualitative Social Research, 2(1), Art. 8, <http://nbn-resolving.de/urn:nbn:de:0114-fqs010189>. Verfügbar unter <http://www.qualitative-research.net/index.php/fqs/article/view/969/2114#gcit>

Forschungsstrategien bei quantitativer und qualitativer Sozialforschung

Harald Witt

Zusammenfassung: Die Durchführung quantitativer oder qualitativer Sozialforschung unterscheidet sich nicht nur in der Verwendung der Methoden des Datengewinns und in den verschiedenen Verfahren der Daten-auswertung, sondern in einem noch grundsätzlicheren Aspekt in der Strategie der Forschungsdurchführung. Die Unterschiede in den Forschungsstrategien sind so gravierend, dass die Verständigung darüber zwischen quantitativ und qualitativ orientierten ForscherInnen ganz erheblich und selbst unter qualitativen Forscher*innen keineswegs problemlos ist. Es soll deshalb der Versuch gemacht werden, wesentliche Unterschiede pointiert herauszustellen. Als Grundlage für das qualitative Vorgehen dient hier der Ansatz von KLEINING (1982; 1995), der das heuristische Moment der qualitativen Sozialforschung besonders betont, der die gemeinsame Herkunft aller Methoden aus den Alltagsmethoden postuliert und der vier Regeln zur Durchführung qualitativer Forschung formuliert. [...]

Die Forschungsstrategie auf dieser Basis kann mit der Metapher des zirkulären Vorgehens beschrieben und dem linearen Vorgehen der quantitativen Forschung gegenübergestellt werden. Wesentliches Ziel der folgenden Gegenüberstellung ist es zu zeigen, dass beide Strategien sachnotwendig mit der jeweiligen Forschungsorientierung verbunden sind und Abweichungen von den jeweiligen Strategien zu schwerwiegenden Einbußen der Qualität der Forschung führen. [...]

1. Datenformen und Methoden des Datengewinns

Um die Bedeutung des Unterschieds verschiedener Forschungsstrategien herauszustellen, muss zunächst zwischen den Datenformen (quantitativ vs. qualitativ), den Rahmenbedingungen des Datengewinns (z.B. standardisiert oder nicht standardisiert) und der Qualität der Daten (z.B. Skalenniveau, Reichhaltigkeit) unterschieden werden. Zum anderen müssen auch die Methoden des Datengewinns und der Datenanalyse voneinander abgegrenzt werden. Pauschal von qualitativen oder quantitativen "Methoden" zu sprechen, verdeckt diese Unterscheidungen und führt leicht zu gravierenden Missverständnissen. Nur durch diese Unterscheidungen können auch die verschiedenen Kombinationsmöglichkeiten deutlich gemacht werden, die zum einen ja durchaus fruchtbar, auf der anderen Seite aber auch ungünstig sein können (Strategienverschnitt).

1.1 Quantitative Daten

Mit quantitativen Daten sind hier zunächst nur zahlenmäßig darstellbare, abstrakte Daten gemeint. Das können z.B. physiologische Messwerte, Skalenwerte in Tests oder Fragebögen oder Zeitwerte für bestimmte Ereignisse sein. Abstrakt sind die Daten insofern, als die Zahlen nicht den Bedeutungsgehalt des gemessenen Datums mit enthalten. Der muss nachträglich durch den Leser oder Benutzer der Zahlen wieder hinzugefügt werden. Was mit diesen Daten geschieht, auf welche Weise sie ausgewertet oder analysiert werden (können), ist von einer Reihe zusätzlicher Merkmale dieser Daten abhängig, die ebenfalls in den Zahlen selber nicht enthalten sind, sondern aus der Entstehungsgeschichte oder den Entstehungsbedingungen bekannt sein oder davon abgeleitet werden müssen.

1.2 Qualitative Daten

Unter qualitativen Daten werden hier solche Daten verstanden, die konkrete Bedeutungen tragen; in der Regel sind es Texte, aber auch Bilder, Fotos, Filme usw. kommen in Frage. Die unmittelbare Bedeutung ist u.U. nicht eindeutig, sie muss ebenfalls um die Kontextbedingungen ergänzt werden, die Daten enthalten aber mehr Details und sie sind alltagsnäher als Zahlen. Auch hier ist durch die Art der Daten zunächst nicht festgelegt, auf welche Weise sie ausgewertet und analysiert werden (können). Dies ist ebenfalls von zusätzlichen Merkmalen der Daten und außerdem von der Fragestellung, d.h. von der Zielsetzung der Untersuchung abhängig. Während aber bei Untersuchungen mit quantitativen Daten die Zielstellung am Beginn klar sein muss und festgelegt wird, ergibt sich dies bei qualitativen Untersuchungen erst im Verlaufe der Untersuchung selber.

1.3 Mischformen

Mischformen gibt es in der Art, dass qualitative Daten nachträglich quantifiziert werden, in dem auf einen Teil ihrer Bedeutungen verzichtet wird und sie in eine abstraktere Form überführt werden. In die gleiche Richtung gehen auch Zuordnungen von qualitativen Daten zu vorformulierten Kategorien. Auch hier wird auf einen Großteil der Bedeutungen verzichtet, nur wird hier der zweite Schritt – die Zuordnung zu Zahlen – (noch) nicht gemacht. Der umgekehrte Weg (Transformation von quantitativen in qualitative Daten) ist aus den oben angeführten Überlegungen natürlich nicht möglich, weil den abstrakten Zahlen nicht nachträglich ihre Bedeutungsvielfalt wieder hinzugefügt werden kann. Beispiel für die nachträgliche Quantifizierung könnte die Zuordnung von Zahlen zu Bewertungen oder Urteilen sein, im Grunde ist jede Skalenbildung eine solche Umwandlung. Mischformen kann es natürlich auch insofern geben, als im Rahmen ein und derselben Untersuchung sowohl quantitative als auch qualitative Daten erhoben werden können. Die Daten selber sind damit aber durchaus eindeutig entweder quantitativ oder qualitativ.

2. Methoden der Datenanalyse

Quantitative und qualitative Datenanalyse gehen einerseits von unterschiedlich abstrahierten Daten aus (s.o.), andererseits ist auch die Verarbeitung der Daten und die Zielsetzung der Analyse

völlig verschieden. Das soll hier nicht im einzelnen ausgeführt, sondern nur soweit beleuchtet werden, wie es zur Darstellung der dann folgenden Strategien erforderlich ist.

2.1 Quantitative Datenanalyse

Bestimmte quantitative Daten können quantitativ analysiert, d.h. aggregiert und mit statistischen Methoden ausgewertet werden. Das erfordert jedoch Maßnahmen schon beim Datengewinn: die Daten müssen standardisiert erhoben werden, sie müssen eine bestimmte Mindestqualität haben und die Stichprobe muss repräsentativ sein.

Durch die Standardisierung des Datengewinns wird versucht, die Daten "vergleichbar" zu machen, d.h. die Voraussetzung dafür zu schaffen, dass die Daten miteinander verrechnet werden können. Nur bei Vorliegen dieser Voraussetzung macht es Sinn, Mittelwerte, Streuungen, Zusammenhangsmaße o.ä. zu berechnen. Von der Qualität der Daten bzw. der Skalen hängt es ab, welche Maße sinnvollerweise berechnet werden können (z.B. erfordern viele statistische Verfahren das Intervallskalenniveau). Die Repräsentativität der Stichprobe bezieht sich auf die Grundgesamtheit, für die die Aussagen der Untersuchung gelten sollen. Werden diese Anforderungen an die Daten nicht erfüllt, dann handelt es sich zwar immer noch um quantitative Daten, aber die Art der Auswertung ist bestimmten Einschränkungen unterworfen: z.B. muss u.U. auf bestimmte Sonderfälle von Auswertungsverfahren zurückgegriffen werden (z.B. verteilungsfreie Verfahren) oder die Daten entziehen sich ganz einer sinnvollen quantitativen Analyse.

2.2 Qualitative Datenanalyse

Bei der Analyse qualitativer Daten gibt es ähnliche Einschränkungen und Grenzen wie bei den quantitativen Daten, nur liegen sie an ganz anderen Stellen. Auch bei den qualitativen Daten gehört die Entstehungsgeschichte mit zu den Daten als ergänzender Kontext und als Maß für die Qualität der Daten. Die Bedingungen des Datengewinns werden im Rahmen qualitativer Untersuchungen i.d.R. stärker betont, genauer betrachtet und expliziter dargestellt als in quantitativen Untersuchungen. Hier sind es aber nicht die Repräsentativität und die Standardisierung, sondern die Reichhaltigkeit, die Offenheit, die Breite, die Detaillierung, die Ernsthaftigkeit, die Betroffenheit, die Expertise, die sprachliche Präzision um nur einige zu nennen. Auch hier macht es nur dann Sinn, in die Analyse der Daten einzusteigen, wenn bestimmte Bedingungen der Datenqualität erfüllt sind. Welche Bedingungen erfüllt sein müssen, hängt hier allerdings sehr von der Fragestellung ab. Wenn es z.B. um die Analyse von Gebrauchsanweisungen geht, dann wird es eher um die Breite der einbezogenen Beispiele gehen, nicht aber um deren sprachliche Qualität. Die differenzierte Bewertung und Beschreibung der sprachlichen Qualität könnte eher ein Ergebnis einer solchen Untersuchung sein.

Im Rahmen heuristischer qualitativer Forschung geht es bei der Analyse der Daten vorrangig um das Finden von Gemeinsamkeiten, d.h. um solche Aspekte in den Daten, die bei der größtmöglichen Heterogenität der Daten das Verbindende darstellen. Dieses Gemeinsame kann durch Gruppieren der Daten, durch "Fragen" an die Daten, durch Kontrastierung mit dem Gegenteil, durch Negation usw. gefunden werden (KLEINING 1982). Ausgangspunkt sind immer die Daten (Texte) selber, die

Bedeutungen, die möglichst unmittelbar aus den Texten entnommen werden können, weniger die Bandbreite der Deutungsmöglichkeiten, die die UntersucherInnen zu finden in der Lage sind. M.a.W., jeder Teilaspekt der Analyse muss durch die Daten belegbar sein, es sollte möglichst mehrere Textstellen geben, die eine Aussage bestätigen und es soll das gesamte Datenmaterial verwendet werden (100% Regel).

3. Strategien der Forschungsdurchführung

Weil die Rahmenbedingungen des Datengewinns eine so große Rolle spielen, soll hier genauer auf den Datengewinn im Rahmen verschiedener Forschungsstrategien eingegangen werden. Die Strategien unterscheiden sich bei quantitativen und qualitativen Untersuchungen erheblich. Sie sind sachnotwendig mit der jeweiligen quantitativen oder qualitativen Orientierung verbunden, weil nur die Umsetzung einer bestimmten Strategie auch zu solchen Daten führt, wie sie für die jeweiligen Analysen benötigt werden. Die Strategien sind keineswegs ins Belieben der jeweiligen Untersucher*innen gestellt, sondern von der Fragestellung, dem Wissensstand zum untersuchten Thema und der geplanten Analyseverfahren abhängig. V.a. der Wissensstand zum Thema (damit ist nicht das individuelle Wissen der einzelnen Untersucher*in gemeint, sondern das verfügbare Wissen zum Thema) bestimmt, ob es sinnvoll und möglich ist, eine begründete Hypothese zu formulieren und auf die Probe zu stellen oder ob es sinnvoll und erforderlich ist, mögliche Annahmen über das Untersuchungsfeld auf empirischem Wege erst einmal zu gewinnen.

Es wird hier zwischen einer linearen und einer zirkulären bzw. iterativen Strategie unterschieden. Die lineare Strategie ist mit dem üblichen deduktiven bzw. quantitativen Vorgehen verbunden, die zirkuläre / iterative Strategie mit heuristischem, qualitativem Vorgehen.

3.1 Lineare Strategie

Das lineare Vorgehen besteht darin, dass im Wesentlichen zu Beginn der Forschung ein umfassender Plan (das Forschungsdesign) entworfen wird, mit dem eine bestimmte Fragestellung, eine bestimmte Untersuchung bzw. ein bestimmtes Projekt bearbeitet werden soll. Die Linearität zeigt sich, indem die Phasen des zuvor geplanten Forschungsprozesses in einer bestimmten Reihenfolge abgearbeitet werden und zwar beginnend mit der Formulierung der zu prüfenden Hypothesen und der Festlegung des Untersuchungsplans (inklusive der Festlegung von Stichprobe, Messinstrumenten, Auswertungsverfahren etc.). Daran anschließend folgen die Durchführung der Untersuchung (die Datenerhebung) gemäß diesem Plan, die Auswertung der gewonnenen Daten und die Prüfung der zuvor aufgestellten Hypothesen.

Das Wesentliche hieran ist, dass sachnotwendig während der Untersuchungsdurchführung keine Modifikationen vorgenommen werden können und dürfen, weil sonst die 'Vergleichbarkeit' der Daten gefährdet wird. Die Vergleichbarkeit ist wiederum die Voraussetzung dafür, dass Daten aggregiert werden können, d.h. rechnerisch zusammengefasst und gemeinsam mit statistischen Verfahren ausgewertet werden können. Die Linearität des Vorgehens ist also keine Marotte der quantitativen ForscherInnen, sondern sachnotwendig der Logik dieses Forschungsvorgehens

geschuldet. Die lineare Strategie wird in allen einschlägigen Methodenlehrbüchern der Psychologie oder Soziologie ausführlich dargestellt, so dass hier diese kurzen Hinweise genügen sollen.

3.2 Zirkuläre Strategie

Deutlich verschieden hiervon ist das sogenannte zirkuläre Vorgehen der qualitativen Sozialforschung, das ebenso sachnotwendig aus der Logik dieses Ansatzes folgt. Zirkulär heißt hier, dass eine bestimmte Aufeinanderfolge von Forschungsschritten mehrmals durchlaufen wird und der jeweils nächste Schritt von den Ergebnissen des jeweils vorherigen Schrittes abhängt. (Beim quantitativen Vorgehen kann eine solche Zirkularität erst nach Abschluss einer Untersuchung bei der Planung einer neuen Untersuchung ins Spiel kommen.) Im Einzelnen heißt das, dass zu Beginn der Forschung nur ein ungefähres Vorverständnis über den Forschungsgegenstand vorliegt und auf dieser Basis zunächst nur wenige nächste Schritte geplant werden können, z.B. die vorläufige Entscheidung für ein bestimmtes Erhebungsverfahren, die Bestimmung einer zu befragenden Person, die Durchführung dieser Befragung und die anschließende Auswertung. Jede dieser Teilphasen kann schon Konsequenzen nach vorne (für das weitere Vorgehen) und nach hinten (Modifikation der Fragestellung) haben. Was im einzelnen eine maximale Variation der Perspektiven (Regel 3) ist, auf welche Weise das Vorverständnis erweitert oder überwunden (Regel 1) werden kann, welche Erhebungsmethoden geeignet sind und welche zu befragenden Personen zur Erhellung des Untersuchungsgegenstandes am besten beitragen können, all dies zeigt sich Schritt für Schritt erst im Verlaufe der Untersuchung, kann also nicht im Vorhinein geplant und festgelegt werden.

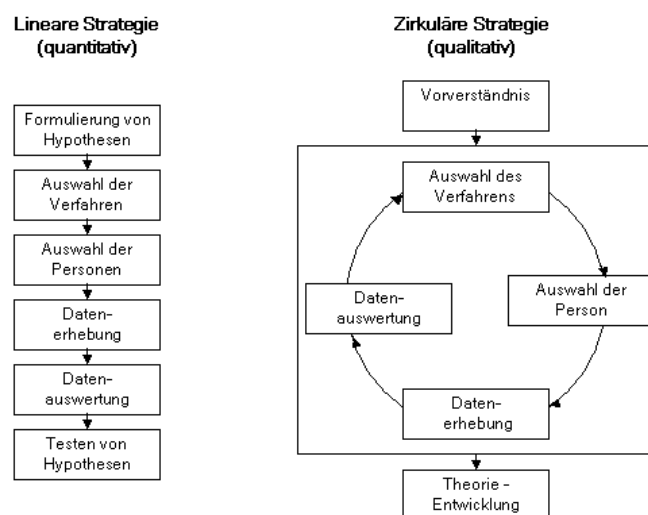


Abb. 1: Schematische Darstellung der Forschungsstrategien

Man könnte das Vorgehen auch als dialogisch bezeichnen, weil wie in einem Dialog Fragen an den Gegenstand gestellt werden, die Antworten aber über die Fragen hinausgehen und so Anlass für weitere Fragen geben, d.h. die Fragen gehen aus den Antworten hervor, so wie die Antworten aus den Fragen hervorgehen.

Auch der Umfang der Untersuchung, die Größe der Stichprobe oder die Bandbreite der Verfahren ergeben sich erst im Laufe der Untersuchung. Ein Ende der Untersuchung ist dann erreicht, wenn weitere Variationen keine neuartigen Daten mehr ergeben. Insofern ist der Beginn der Untersuchung beliebig, als durch die gezielten Variationen ein vollständiges Bild des Untersuchungsfeldes erreicht werden soll, die ForscherInnen also zum Ausgangspunkt ihrer Untersuchung zurückkehren, allerdings auf einem neuen Wissens- und Erkenntnisstand.

Eine "Vergleichbarkeit" der Daten im Sinne der quantitativen Sozialforschung ist auf diese Weise natürlich nicht herzustellen, wäre aber auch nicht zielführend, sondern im Gegenteil, verhinderte die breitbandige Erfassung des Untersuchungsgegenstandes. Ziel ist ja nicht die Bestimmung der quantitativen Ausprägung bestimmter Aspekte oder Bezüge, sondern die Entdeckung und Beschreibung dieser Bezüge und ihrer Strukturen. Dazu ist es erforderlich, den Gegenstand von allen Seiten zu betrachten, zumindest von den Seiten, die zur Kennzeichnung des Gegenstandes wesentlich sind. Diese Variation kann nur auf der Basis der bisherigen Ergebnisse auch gezielt vorgenommen werden, so dass die Variation nicht zu einer uferlosen Forschung führt, sondern im Gegenteil ein wesentliches Moment der Forschungsökonomie darstellt. Durch das sequentielle, am bisherigen Verlauf und an den Extremen orientierte Vorgehen wird durch ein Minimum an Aufwand ein Maximum an breitbandiger Information gewonnen.

Durch diese gezielte Variation bekommt auch das Kriterium der Repräsentativität eine andere Bedeutung: Geht es bei der quantitativen Sozialforschung darum, durch die Wahl der Stichprobe eine bestimmte Zielgruppe zu repräsentieren, so verfolgt die qualitative Sozialforschung das Ziel, ein Problemfeld durch die Auswahl der Befragungspersonen zu repräsentieren. Dies ist leichter durch extreme als durch durchschnittliche Repräsentanten zu erreichen. Das kann dazu führen, dass die Untersuchungsstichprobe auch aus exotischen Repräsentanten (bezogen auf die gesamte Zielgruppe) besteht, damit aber das Problemfeld in allen Facetten abgebildet wird und nicht nur der durchschnittliche oder häufigste oder typische Teil enthalten ist. Die Aufklärung der Bedeutsamkeit der so erschlossenen Facetten wäre dann Aufgabe einer nachfolgenden quantitativen Untersuchung.

Dieses zirkuläre Vorgehen – gekoppelt mit den vier Regeln von KLEINING – ermöglicht die Umsetzung einer heuristischen (entdeckenden) Sozialforschung in allen Phasen des Forschungsprozesses. Weniger radikal lässt sich heuristisches Vorgehen auch auf die Analysephase beschränken und ist dann – in Grenzen – auch auf quantitative Daten anwendbar, z.B. durch explorierendes Vorgehen bei der Anwendung von Cluster- oder Faktorenanalysen. Es ist aber zu bedenken, dass der Datengewinn dann einer eindeutig linearen Strategie gefolgt sein muss, eine Rückwirkung der Analyse auf den Datengewinn also nicht mehr möglich ist.

3.3 Strategienverschnitt

Bei der linearen Strategie geht es um den kontrollierten, standardisierten Datengewinn entlang eines festgelegten Forschungsdesigns, um vergleichbare und damit aggregierbare Daten zu erhalten, die quantitativ ausgewertet werden können. Bei der zirkulären Strategie geht es um die

breitbandige Erfassung möglichst heterogener Daten, um ein Problemfeld zu repräsentieren, und es umfassend in allen Facetten beschreiben und die inneren Strukturen analysieren zu können.

Ein "Strategienverschnitt" – wie er leider recht häufig zu beobachten ist – resultiert aus der unglücklichen Kombination beider Strategien. Dies ist im Prinzip in beiden Richtungen möglich, nämlich der Verwendung der zirkulären Strategie bei der Erhebung quantitativer Daten und der Verwendung der linearen Strategie bei der Erhebung qualitativer Daten. Während jedoch die erste Variante kaum zu beobachten ist, trifft man auf die zweite umso häufiger. Bei der Verwendung qualitativer Verfahren in einer linearen Strategie kann jedoch kaum etwas Neues gefunden werden, das Verfahren ist extrem unökonomisch und die Auswertung solcher Daten erweist sich in der Regel als außerordentlich frustrierend, weil im nachhinein – wenn es zu spät ist – klar wird, an welchen Stellen die Weichen anders hätten gestellt werden müssen.

Der Strategienverschnitt "passiert" häufig dann, wenn von der Annahme ausgegangen wird, schon die Verwendung qualitativer Verfahren reiche aus, um qualitative Forschung zu betreiben und nicht gesehen wird, dass nicht die Verfahren den wesentlichen Unterschied machen, sondern das Forschungsinteresse, die Fragen, die beantwortet werden sollen und damit die Strategie, die gewählt werden muss.

Da die Daten bei einer zirkulären Strategie in keiner Weise rechnerisch bearbeitet werden, also weder die Häufigkeit von Kategorien gezählt, noch irgendwelche weitergehenden Abstraktionen vorgenommen werden, ist hier nicht die "Vergleichbarkeit" gefragt. Stattdessen ist eine möglichst große "Verschiedenheit" der Daten gefordert, da die Daten das ganze Problemfeld abdecken sollen. Diese beiden Forderungen schließen sich offensichtlich weitgehend aus und deswegen ist der Verschnitt so problematisch. Häufige Formen des Verschnitts sehen z.B. wie folgt aus:

- Es wird ein Untersuchungsdesign im Vorhinein festgelegt und ohne Rückkopplung zu den gewonnenen qualitativen Daten umgesetzt: Dies kann sich sowohl auf das methodische Vorgehen erstrecken als auch auf die Fragestellung. Zielt die ursprüngliche Fragestellung z.B. auf die "Auswirkungen" von etwas (z.B. Neuen Techniken in der Arbeitswelt oder Arbeitslosigkeit), so kann es schon sehr schwer sein, die Implikationen, die mit dieser Fragestellung verbunden sind, zu sehen und eine Öffnung zu formulieren, die nicht eine einseitige Wirkungsrichtung im Blick hat, sondern z.B. auch eine Wechselwirkung oder einen dialektischen Zusammenhang zulässt; oder aber eine Fragestellung zu wählen, die ganz von den Wirkungen absieht und statt dessen das "Erleben" in den Vordergrund stellt, wenn die Daten diese Sicht der Dinge nahe legen.
- Es werden erst alle Daten erhoben (z.B. alle Interviews durchgeführt) und erst danach wird die Analyse der Daten begonnen: Schwächen des Erhebungsverfahrens (Interview), Fehler der Befrager, mögliche Hinweise auf neue Aspekte durch die Befragten können auf diese Weise natürlich nicht aufgegriffen und berücksichtigt werden, so dass im ungünstigen Fall eine Menge Mühe auf die Erhebung und u.U. auch schon in die Transkription verwendet wurde, die Daten sich aber in der Phase der Analyse als wenig

ergiebig erweisen, dafür aber sehr schnell deutlich wird, wie denn statt dessen hätte vorgegangen werden können.

- Die Stichprobe ist zu homogen: um dem Kriterium der Vergleichbarkeit zu genügen, das ja in der linearen Strategie unabdingbar ist - wird unreflektiert bei der zirkulären Strategie eine homogene Stichprobe zusammengestellt. Daten aus homogenen Stichproben sind in der Regel nur sehr schwer zu interpretieren, weil sie allesamt sehr ähnlich sind und keine Aussagen über Reichweite und Grenzbereiche ermöglichen. Es wird im Grunde nur ein einziger Aspekt des Problems erfasst, der kaum eingeordnet werden kann.
- Vermeiden von Repräsentanten extremer Positionen bei der Auswahl der Befragungspersonen: In der Regel werden Daten, die sich nicht ins erwartete oder bisher bekannte Ergebnis einfügen wollen, nicht als Bereicherung und Erweiterung der Problemsicht empfunden, sondern als Störung und Verunsicherung, die zudem noch zusätzliche Zeit kostet. Es resultiert ebenfalls eine eher homogene Stichprobe, die häufig auch durch die leichte Zugänglichkeit der Befragungspersonen definiert ist.
- Festhalten am schon bekannten Befund oder am einmal entschiedenen Vorgehen: Auch dies dient der Vermeidung von Verunsicherung und kann dazu führen, dass die Widersprüchlichkeit von Daten übersehen wird oder Daten explizit verworfen werden als "nicht passend" oder "nicht dazugehörig".
- Auswertung nach festen Regeln, nach vorher festgelegten Kategorien, nach den Aussagen einer vorher festgelegten Theorie: dieses Vorgehen ist besonders bei Ungeübten sehr beliebt, liefert es doch einen festen Orientierungsrahmen und hilft damit, Verunsicherungen und Desorientierungen in den verschiedenen Phasen einer zirkulären Umsetzung zu vermeiden. Wird dieses Vorgehen zusätzlich entlang den Regeln eines "Kochbuches" durchgeführt, so muss den Beteiligten die Verengung der Fragestellung, die mangelnde Ergiebigkeit und das Unpassende der Verfahren noch nicht einmal auffallen. Es wird als nach den Regeln der ("Koch-") Kunst durchgeführte erfolgreiche Forschung verbucht.
- Das Auszählen von Häufigkeiten bestimmter Inhaltskategorien: Selbst wenn beim Datengewinn ein iteratives Vorgehen praktiziert wurde, kann in der abschließenden Analysephase ein Rückfall geschehen, indem nicht nach Gemeinsamkeiten, nach Zusammenhängen und Strukturen gesucht wird, sondern die Häufigkeiten bestimmter Kategorien gezählt werden. Ob aber 7 von 12 Personen oder nur eine von 12 eine bestimmte Aussage gemacht hat, ist an dieser Stelle meist ganz unerheblich. Wichtig könnte dagegen sein, welche Kategorien überhaupt auftauchen und welche verschiedenartigen Kategorien in welchen Zusammenhang gebracht werden oder welche Themen nicht angesprochen werden.
- Verwendung nur eines einzigen Erhebungsverfahrens: Die Variation der Perspektiven, die u.a. auch durch die Variation der Verfahren erreicht werden kann, wird nur selten

ausgeschöpft, auch oft mit den Argumenten der mangelnden Vergleichbarkeit der Daten unterlassen. Daneben gibt es aber auch die Favorisierung eines bestimmten Verfahrens, das auf jeden Fall eingesetzt wird, ganz gleich, welches Problem untersucht werden soll. Diese Vorliebe für ein bestimmtes Verfahren kann die verschiedensten Gründe haben (von ethischen Überlegungen bis zur Nähe zum persönlichen Stil), ist aber nicht an der Angemessenheit für das zu untersuchende Problem orientiert oder an der Ergiebigkeit der Daten.

Diese Auflistung soll die Schwierigkeiten verdeutlichen, die mit der Praxis der zirkulären Strategie verbunden sind. Nur wenn die Probleme benannt werden, die mit dem mehr oder weniger automatischen Übertragen der Kriterien der linearen Strategie auf das zirkuläre Vorgehen verbunden sind, können diese Probleme vermieden werden. Das ist keineswegs leicht und geschieht auch nicht von alleine, sondern kann nur durch die offene Diskussion und Reflexion in einer kritischen und aufmerksamen Runde erreicht werden.

Die Unterschiede in der Forschungsstrategie sind so erheblich, dass eine konsequente Umsetzung der zirkulären, qualitativen Strategie vor allem bei Studierenden dann auf große Schwierigkeiten stößt, wenn die quantitative Strategie als die 'normale' angesehen wird, von der abzuweichen mit Skrupeln, Zweifeln und Unsicherheiten bestraft wird (Witt, 1997).

Während der Strategienverschnitt durch die unglückliche Kombination von Verfahren und Strategie ein großes Problem darstellt, spricht überhaupt nichts dagegen, im Rahmen einer zirkulären Strategie auch standardisierte Verfahren einzusetzen oder umgekehrt, im Rahmen einer linearen Strategie auch qualitative Daten zu verwenden. Z.B. könnte es sinnvoll sein, eine Reihe biographischer Daten von jeder Befragungsperson über einen einheitlichen kleinen Fragebogen zu erheben, um auf möglichst einfache und bequeme Weise diese Daten zu sammeln, ohne sie allerdings quantitativ zu analysieren. Sie könnten aber zu einer groben Beschreibung der Stichprobe dienen. Auch könnte es hilfreich sein, im Rahmen einer linearen Strategie offene Fragen in ein standardisiertes Instrument einzuplanen, um u.U. Hinweise darauf zu bekommen, wie ein bestimmtes Item aufgefasst wurde oder welche Aspekte im Instrument nicht berücksichtigt wurden.

Entscheidend ist immer die Angemessenheit der Strategie insgesamt und daraus folgend die Wahl der vorwiegend verwendeten Verfahren und die weitere Verwertung der Daten. Die statistische Verrechnung quantitativer Daten im Rahmen einer zirkulären Strategie ist natürlich nicht sehr sinnvoll. Diese Daten können nur als zusätzliche Information zusammen mit den qualitativen Daten verwendet werden, genauso wie qualitative Daten im Rahmen einer linearen Strategie Zusatzinformationen liefern können, aber nicht im Sinne einer heuristischen, iterativen Vorgehensweise genutzt werden können.

Literatur

Kleining, Gerhard (1982). Umriß zu einer Methodologie qualitativer Sozialforschung. Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie, 34, 224-253.

Kleining, Gerhard (1995). Lehrbuch Entdeckende Sozialforschung. Weinheim: Psychologie Verlags Union.

Kleining, Gerhard & Witt, Harald (2001, February). Discovery as Basic Methodology of Qualitative and Quantitative Research [81 paragraphs]. Forum Qualitative Sozialforschung / Forum: Qualitative Social Research, 1(2). Verfügbar über <http://www.qualitative-research.net/fqs-texte/1-01/1-01kleiningwitt-d.htm>.

Witt, Harald (1997). Welche Forschung ist normal, oder Wie normal ist qualitative Sozialforschung? Zeitschrift für Politische Psychologie, 3+4, 251-269.

Anhang 2

Quelle: Heissenberger, K. (2015). Personalisierte Professionalisierung durch Praxisforschung im Praktikum. *Erziehung & Unterricht* 5–6 (2016), 464–472.

Personalisierte Professionalisierung durch Praxisforschung im Praktikum

Katharina Heissenberger, PH Steiermark

Summary: *Im Rahmen des Konzepts „Personalisierte Professionalisierung im Schulpraktikum durch Practitioner Research“ (PPS-PR) führen Studierende des Studiengangs Volksschule an der Pädagogischen Hochschule Steiermark Praxisforschungsprojekte im Rahmen ihrer Schulpraxis durch. Eine Analyse der Reflective Papers von 64 Studierenden ermöglicht Schlüsse auf die Gültigkeit der Transferhypothese und stellt dar, auf welche Aspekte sich Studierende in Reflexionen über ihre Forschungsprojekte beziehen.*

Einleitung

Professionelle Lehrpersonen sind in der Lage, Theorie- und Praxiswissen aufeinander zu beziehen. Sie verfügen über Reflexions- und Handlungskompetenz (Meyer 2003, S. 101). PädagogInnenbildung, die sich der Idee der reflektierenden Praktikerin bzw. des reflektierenden Praktikers (vgl. Schön 1983) sowie der Zielsetzung „Professionalität durch Reflexivität“ (Reh & Schelle 2000, S. 108) verpflichtet sieht, sollte Lernumgebungen bereit stellen, in denen angehende Lehrpersonen professionelle Kompetenzen praktizieren, reflektieren und weiterentwickeln können (vgl. Altrichter 2003, S. 60). Der Schulpraxis kommt in diesem Zusammenhang als Ort, an dem die Theorie-Praxis-Brücke aktiv beschritten wird, größte Bedeutung zu. An der Pädagogischen Hochschule Steiermark (PHSt) wurde mit dem Konzept „Personalisierte Professionalisierung im Schulpraktikum durch Practitioner Research“ (PPS-PR) ein Modell entwickelt, in welchem Selbstreflexion und Forschungsorientierung nicht als widersprüchliche Ziele, sondern als sich ergänzende und befruchtende Elemente beim Erwerb von Theorie- und Praxiswissen, Reflexions-, Forschungs- und Handlungskompetenz gesehen werden. Grundidee des Konzepts ist, dass Studierende ihre Professionalisierung eigenverantwortlich vorantreiben, indem sie ihre eigene Praxis beforschen und weiterentwickeln.

Begründungslinien gelebter Praxisforschung in der PädagogInnenbildung

Durch Empowerment zur Stärkung des Individuums

Als eine Begründungslinie des Konzepts „PPS-PR“ ist der von Arnold, Hascher, Messner, Niggli, Patry, und Rahm (2011) beschriebene Ansatz „Empowerment durch Schulpraktika“ anzuführen, welcher der Mitbestimmung der Studierenden über die Gestaltung ihres Ausbildungsweges sowie der Stärkung ihrer Persönlichkeit und ihrer Kompetenzen höchste Bedeutung zuspricht.

Empowerment im Schulpraktikum zielt darauf ab, dass Studierende als Ko-Akteurinnen bzw. Ko-Akteure ihrer Ausbildung Verantwortung für ihre Bildung übernehmen, wobei es die Aufgabe der Lehrenden ist, dafür notwendige und förderliche Bedingungen zu schaffen (Arnold et al. 2011, S. 141). Empowerment versteht sich in diesem Zusammenhang als „feeling of competence to perform a task that is meaningful and has an impact on the situation“ (Houser & Frymier 2005 zit. in Arnold et al. 2011, S. 133). Bezüge zur Theorie der Selbstbestimmung nach Deci und Ryan (1993), welche die Unterstützung von Autonomiebestrebungen von Lernenden und die Erfahrung individueller Kompetenz als wesentliche Grundlagen für die Entwicklung von Motivation und engagierter Arbeit nennen, sind offensichtlich. Basierend auf diesen Annahmen verfolgt das Konzept „PPS-PR“ das Ziel, dass Studierende selbstverantwortlich, angeregt durch konzipierte Lernaufgaben und unterstützt durch Praxiscoaching an der Entwicklung ihrer Handlungs-, Reflexions- und Forschungskompetenz arbeiten.

Subjektive Relevanz und personalisiertes Lernen

Das von Seyfried, Seel und Huber (2007; Seyfried & Seel 2005) beschriebene Modell der Reflexion „Subjektiver Relevanz“ beruht auf der Prämisse, dass sich „professionelle Kompetenz in der Unterrichtsarbeit nachhaltig entwickeln kann, wenn der betroffenen Person ein möglichst hoher Anteil an Selbststeuerung und Selbstverantwortung zukommt“ (Seyfried, Seel & Huber 2007, S. 279). Die Idee der „Definition einer Relevanzsituation“ (Seyfried 2002, S. 46 f.) als Ausgangspunkt für die reflexive Arbeit wurde im Konzept „PPS-PR“ aufgegriffen, bezieht sich aber im Unterschied zum Modell der Reflexion subjektiver Relevanz nicht auf singuläre Sequenzen, sondern stellt die Basis für die Wahl eines subjektiv relevanten Schwerpunktes dar, an dem die Studierenden über ein gesamtes Semester arbeiten. Gemäß den von Jank und Meyer (2011, S. 170-171) beschriebenen Entwicklungsaufgaben sind unter den subjektiv relevanten Schwerpunkten der Studierenden biografisch bedeutsame und subjektiv notwendige Herausforderungen zu verstehen. Während Jank und Meyer (2011) diese Entwicklungsaufgaben insbesondere auf die Ausbildung didaktischer Kompetenz beziehen, steht es den Studierenden im Rahmen des Konzepts „PPS-PR“ frei, ihren Schwerpunkt auch in Bereichen der Fach-, Methoden-, Sozial- und/oder Personalkompetenz zu wählen. Praxiscoaches kommt in diesem Setting die Funktion von Lernarrangeuren zu, welche adäquate Lernumgebungen schaffen. Sie bieten ein auf die einzelnen Studierenden abgestimmtes Coaching und Mentoring und unterstützen somit die Studierenden darin, subjektiv relevante Schwerpunkte zu definieren und an der Entwicklung derselben zu arbeiten. Aufgrund der Zielsetzung, persönliche und selbstgesteuerte Entwicklungsprozesse zu fördern, welche Nachdenken, Selbstreflexion sowie Dialog über Wissen, Fähigkeiten und Haltung erfordern (vgl. Schratz & Wesfall-Greiter 2010, S. 26 f.), stellt „PPS-PR“ ein auf personalisiertes Lernen bezogenes Konzept dar. Darüber hinaus lässt sich die Wahl eines Schwerpunktes auf Basis subjektiver Motive der einzelnen Studierenden bzw. des einzelnen Studierenden auch daraus begründen, dass Erfolgserlebnisse in persönlich bedeutsamen Situationen wichtige Faktoren für die Herausbildung hoher Selbstwirksamkeitsüberzeugungen (vgl. Bach 2013, S. 78) sind. Selbstwirksamkeitsüberzeugungen werden mit emotionalen und motivationalen Prozessen in Zusammenhang gebracht, welchen Effekte auf Lern- und Leistungsbereiche zugeschrieben werden (vgl. Bandura 1997 zit. nach Bach 2013, S. 78; Schwarzer & Jerusalem 2002 zit. in Bach 2013 S. 78). Folglich leisten entsprechende Schwerpunktsetzungen einen bedeutsamen Beitrag zur Entwicklung

beruflicher Kompetenz (vgl. *Altrichter* 2003, S. 60) im Rahmen einer personalisiertes Lernen fokussierenden PädagogInnenbildung.

Durch Praxisforschung zum Reflective Practitioner

Praxisforschung stellt nach *Fichten* und *Meyer* (2014) einen an den Grundsätzen der Aktionsforschung orientierten Forschungsansatz dar. Im Rahmen von Praxisforschung werden für PraktikerInnen wesentliche Fragen des beruflichen Alltags eigenständig, methodisch kontrolliert und, begleitet durch eine professionelle Gemeinschaft, erforscht. Erkenntnisproduktion, Professionalisierung sowie Schul- und Unterrichtsentwicklung gelten als Ziele (vgl. *Fichten & Meyer* 2014, S. 13). Eine an diesen Prämissen orientierte PädagogInnenbildung hat von Beginn an die Entwicklung zum „reflective practitioner“ (*Schön* 1983), „reflective teacher“ (*Bastian, Combe, Hellmer, Hellrung & Merziger* 2003) oder „reflektierenden Didaktiker“ (*Meyer* 2001) zu verfolgen. Forschungsgeleitete und reflexive Praktika gelten als Wege, diese Intentionen zu realisieren. Dementsprechend weist das Konzept „PPS-PR“ Forschendem Lernen zentrale Bedeutung zu und stellt ein offenes und teilnehmerInnenaktivierendes Lehr- und Lernkonzept dar, das auf die Entwicklung eines wissenschaftlich-reflexiven Habitus und eines Habitus routinisierten praktischen Könnens (vgl. *Altrichter & Fichten* 2005, S. 95) abzielt. Hohe Bedeutung wird in diesem Zusammenhang der Bedeutung qualifizierter Betreuung zugewiesen, welche für die Entwicklung von Kompetenzen und Selbstwirksamkeitserwartungen auf Studierendenseite wesentlich zu sein scheint (vgl. *Felten* 2005; *Aydin & Hoy* 2005, zit. in *Bach* 2013, S. 76; *Schulte* 2008, zit. in *Bach* 2013 S. 76; *Gröschner & Häusler* 2014, S. 315 ff.). Die für den Aufbau reflexiven Denkens erforderliche Kontextualisierung (vgl. *Rahm & Lunkenbein* 2014, S. 243) wird im Konzept „PPS-PR“ durch Praxiscoaches geboten, indem sie ein auf die individuellen Bedürfnisse der Studierenden ausgerichtetes Praxiscoaching durchführen und darüber hinaus die Funktion der kritischen Freundinnen bzw. Freunde einnehmen.

„Personalisierte Professionalisierung im Schulpraktikum durch Practitioner Research“

Das wesentliche Ziel des Konzepts „PPS-PR“ besteht darin, Studierende anzuregen, ihre impliziten, subjektiven Theorien explizit zu machen, ihre subjektiven Theorien in Reflexionsprozessen durch objektive Theorien anzureichern, um auf Grundlage dieses Prozesses konkrete Vorstellungen zu entwickeln, wie Handeln in ihrer künftigen Praxis aussehen kann. Dies und die Gelegenheit, auf Basis dieser Einsichten geplantes Handeln in realen Situationen zu erproben, sollen zu einer Erweiterung von Handlungs- und Reflexionskompetenz führen. Diesen Intentionen folgend, führen Studierende des 3., 4. und 5. Semesters des Bachelorstudiums für Volksschulen seit dem Studienjahr 2013/14 im Rahmen der Schulpraxis Praxisforschungsprojekte durch, welche sämtliche Schritte des Zirkels von Aktion und Reflexion (vgl. *Altrichter* 2003, S. 58) umfassen. In den betreffenden Semestern enthalten die Module zur Schulpraxis jeweils 6 ECTS (vgl. *PHSt* 2011, S. 18) und beinhalten unter anderem die Lehrveranstaltungen „Lehrpraxis“ und „Didaktische Reflexion und Analyse“. Lehrübungen werden wöchentlich an Ausbildungsschulen der PHSt absolviert. Die Lehrveranstaltung „Didaktische Reflexion und Analyse“ umfasst die direkt im Anschluss an die Lehrübungen an den Schulen stattfindenden Gespräche sowie drei Meetings an der Pädagogischen Hochschule zwischen Studierenden und Praxiscoaches und ist dem Praxis- und

Forschungscoaching gewidmet. In diesem Setting absolvieren die Studierenden bei der Durchführung und Dokumentation ihrer Praxisforschungsprojekte folgende Arbeitsschritte: Festlegung eines Semesterziels zu einem subjektiv relevanten Schwerpunkt als Ausgangspunkt; Schwerpunktorientierte Literaturrecherche; Erhebung des Entwicklungsstandes hinsichtlich des gewählten subjektiv relevanten Schwerpunktes; Entwicklung theoriebasierter Aktionsideen; Umsetzung der Aktion/en; Erhebung des Entwicklungsfortschritts am Ende des Semesters; Verfassen eines Reflective Papers; Präsentation der Praxisforschungsergebnisse und der daraus resultierenden viablen Handlungsentwürfe für künftiges Handeln im Kontext Schule. Auf eine umfassendere Darstellung kann an dieser Stelle nicht eingegangen werden (vgl. dazu Heissenberger 2015).

Durch Praxisforschung zum Transfer? – Eine Analyse von Reflective Papers

Problemstellung

Praxisforschung und Forschendem Lernen wird in der Literatur vielfach professionalisierende Wirkung zugeschrieben (vgl. Fichten & Meyer 2015, S. 30). Fichten und Meyer (2015, S. 31) weisen in diesem Zusammenhang darauf hin, dass die Erwartungen an Praxisforschung und Forschendes Lernen, zwei Hypothesen implizieren: Die Transferhypothese besagt, dass die *„im Rahmen Forschenden Lernens erworbenen Kompetenzen und Dispositionen sowie die dabei gewonnenen Einsichten in Vorgehensweisen, Problemlösungsstrategien usw.“* von Studierenden in andere *„situative Kontexte mitgenommen und dort angewendet werden“* (Fichten & Meyer 2015, S. 30). Die Stabilitätshypothese drückt aus, dass die *„im Rahmen Forschenden Lernens angeeigneten Kompetenzen, Dispositionen usw. (...) dauerhaft und wirksam“* sind, *„weil sie so internalisiert wurden, dass sie zu einem Bestandteil des „professionellen Selbst“ (Bauer, Kopka & Brindt, 1996) geworden sind“* (Fichten & Meyer 2015, S. 30). Die nachfolgend dargestellte Studie widmet sich insbesondere der Transferhypothese und geht der Frage nach, inwieweit Studierende nach der Durchführung von Praxisforschung in ihren Reflective Papers von Schlüssen auf Handeln in anderen Kontexten berichten. Die vorliegende explorative Studie stellt sich darüber hinaus der Frage, auf welche Aspekte Studierende im Reflexionsteil ihrer Reflective Papers grundsätzlich eingehen.

Methode

Insgesamt wurden 64 Reflective Papers ausgewertet, die im Rahmen der Lehrveranstaltung *„Didaktische Reflexion und Analyse“* erstellt wurden. Diese wurden von Studierenden des 3., 4. und 5. Semesters in den Studienjahren 2013/14 bis 2015/16 verfasst. Die Studierenden wurden von demselben Praxiscoach betreut, die Arbeiten wurden allesamt bei dieser Lehrperson eingereicht. Es wurden ausschließlich jene Teile der Reflective Papers ausgewertet, die sich auf die Reflexion der Praxisforschungsprojekte bezogen. Für diesen Teil des Reflective Papers gab es keine konkreten Vorgaben, somit hatten die Studierenden die Gelegenheit über jene Aspekte ihrer Praxisforschungsprojekte zu reflektieren, die ihnen bedeutsam erschienen. Kategorienbildung und Auswertung wurden gemäß der inhaltlich strukturierenden qualitativen Inhaltsanalyse nach Kuckartz (2014, S. 77 ff.) vorgenommen.

Ergebnisse

Folgende Kategorien konnten im Rahmen der inhaltsanalytischen Auswertung der Daten induktiv abgeleitet werden und stehen in Zusammenhang mit den Grundintentionen des Konzepts „PPS-PR“:

1. Subjektiv relevanter Schwerpunkt: Dieser steht einerseits für den Ausgangspunkt des Praxisforschungsprojektes, andererseits für die Entwicklungsaufgabe des/der Studierende/n.
2. Forschungskompetenz: Die Einführung in, die Anwendung und ggf. die Entwicklung von Methoden der Datenerhebung und –auswertung durch Studierende gilt als eine Zielsetzung des Konzepts „PPS-PR“.
3. Handlungs- und Reflexionskompetenz: „PPS-PR“ intendiert die Weiterentwicklung von Handlungs- und Reflexionskompetenz im Zirkel „Aktion-Reflexion“.
4. Konnex Forschungs-, Handlungs- & Reflexionskompetenz: Eine weitere Zielsetzung von „PPS-PR“ besteht darin, dass sich durch die im Rahmen der Forschungsprojekte von Studierenden getätigten forschungsbe-zogenen Handlungen Effekte auf die Entwicklung von Handlungs- und Reflexionskompetenz zeigen.

3.1 Subjektiv relevanter Schwerpunkt

Positive Effekte auf die Entwicklung des subjektiv relevanten Schwerpunktes wurden von beinahe allen Studierenden thematisiert. So führte eine Studierende diesbezüglich an, dass sie sich „[...] *im Laufe des Semesters hinsichtlich Instruktionen und Methodenwahl, wie auch [...] im Zeitmanagement [...] verbessern konnte*“ (Studierende/r 5. Semester, WS 2013/14). Drei Personen schätzten ihren Fortschritt als mäßig ein. Eine Person führte dies darauf zurück, dass sie sich „[...] *bereits zu Beginn auf die klar definierten Aufgabenstellungen konzentrierte*“, so „[...] *gab es kaum Unterschiede im Vergleich zum Ende der Praxis*“ (Studierende/r 3. Semester, WS 2013/14). Dass „[...] *der Fokus auf einen gewissen Bereich, den man verbessern möchte, durchaus Verbesserungen bringt* [...]“ (Studierende/r 5. Sem. WS 2013/14) führte sinngemäß ein gutes Sechstel der Studierenden an. Kritisch wurde angemerkt, dass die Fokussierung auf einen Schwerpunkt dazu verleiten kann, anderen wesentlichen Faktoren zu wenig Bedeutung zukommen zu lassen.

Von einigen Studierenden wurde die Beschäftigung mit ihrem subjektiv relevanten Schwerpunkt mit der „[...] *Verbesserung der [...] eigenen Haltung*“ (Studierende/r 3. Semester, WS 2013/14) in Zusammenhang gebracht. Mehrfach wurde darauf hingewiesen, dass die Fokussierung auf den Schwerpunkt „[...] *die Motivation steigern*“ lässt und dies „[...] *die Zielerreichung positiv beeinflusst*“ (Studierende/r 3. Semester, WS 2013/14).

Der Aspekt der Literaturrecherche wurde von einem Zehntel der Studierenden angesprochen und vorrangig als unterstützend beschrieben „*Das Einlesen in zweierlei Literatur (Meyer und Nitsche) [...] half mir, mich zu verbessern*“ (Studierende/r 5. Semester, WS 2014/15).

3.2 Forschungskompetenz

Zwei Drittel der Studierenden gingen relativ detailliert auf den Forschungsprozess bzw. Forschungs- und/oder Auswertungsmethoden ein. Zahlreiche Studierende nannten konkrete Schlüsse auf künftiges Handeln im Bereich der Forschung. Dabei wurde häufig darauf verwiesen, Praxisforschung „[...] *ständig auf natürliche Weise in das zukünftige Unterrichtsgeschehen einfließen*“ (Studierende/r 5. Semester, WS 2013/14) lassen zu wollen. War die Erhebung nicht wie geplant verlaufen, wurden teilweise sehr konkrete Verbesserungsvorschläge dargestellt. *„Meine Methode war für meine Klasse nicht ideal gewählt. Das nächste Mal würde ich zwar wieder diese Methode wählen, aber man müsste sie etwas adaptieren (eine Aussage pro Karte [...])“* (Studierende/r 5. Semester, WS 2014/15).

3.3 Handlungskompetenz

Ein knappes Zehntel der Studierenden verwies sinngemäß darauf, dass *„[...] durch die genaue Planung und Vorbereitung des Unterrichts [...] bis ins Detail vorweg störende Faktoren“* (Studierende/r 5. Semester, WS 2013/14) vermindert werden konnten, beziehungsweise die *„[...] klare Vorstellung vom Unterrichtsverlauf durch Planung der Methoden“* (Studierende/r 4. Semester, SoSe 2014) positive Effekte zeigte bzw. beispielsweise *„das viel genauere Überlegen und Niederschreiben von Arbeitsaufträgen schon während der Planungsphase half, [...] sich zu verbessern“* (Studierende/r 5. Semester, WS 2014/15).

Knapp zwei Drittel der Studierenden beschrieben, dass hinsichtlich der Gestaltung von Unterricht *„[...] ein deutlicher Fortschritt erkennbar war“* (Studierende/r 4. Semester, SoSe 2014). Ein/e Studierende/r (4. Semester, SoSe 2014) formulierte *„[...] In Bezug auf meinen individuellen Schwerpunkt kann ich sagen, dass ich mich deutlich verbessert habe und ich mich in der Position als Lehrperson sehr sicher und wohl fühle. Meine Erklärungen sind kindgerechter und verständlicher geworden und ich habe sofort reagiert, wenn ein Kind etwas nicht verstanden hat“*. Größtenteils kam es zu sehr konkreten Beschreibungen wie *„[...] Es fiel mir viel leichter, die Aufmerksamkeit der Kinder zu erlangen und auch die Input-Phase konnte ich ein wenig verlängern“* (Studierende/r 5. Semester, WS 2015/16) oder *„[...] In dieser Zeit baute ich mir ein Repertoire verschiedenster Bewegungspausen und Entspannungsübungen auf, und auch während des Unterrichts versuchte ich, gezielt Bewegungsspiele mit den Kindern durchzuführen, um mit ihnen aktiv den Lerninhalt zu üben“* (Studierende/r 5. Semester, WS 2015/16).

3.4 Reflexionskompetenz

Ein Teil der Studierenden führte an, dass sich während der Arbeit an den Praxisforschungsprojekten eine *„[...] Kultur der ständigen Reflexion und des gegenseitigen Feedbackgebens“* (Studierende/r 5. Semester, WS 2013/14) entwickelte. Weitere Äußerungen waren *„Reflexion und Rückmeldung sind wichtig. Erst so kann aus dem Lehr-Lernprozess ein wirklich nachhaltiger, sinnstiftender Unterricht entstehen, der für beiden Seiten (Lehrpersonen und SchülerInnen) maximal gewinnbringend ist“* (Studierende/r 3. Semester, WS 2015/16), *„Die „Geheimnisse“, die einen erfolgreichen Lehrer (im Sinn des Lernerfolgs der Schüler) ausmachen, habe ich sicherlich noch nicht vollends entdeckt. Ich denke, dies ist ein langer Entwicklungsprozess, auf dem es wichtig ist, sich immer wieder zu hinterfragen, sich Feedback einzuholen und sich zu*

reflektieren. Ich nehme aus diesem Projekt mit, dass es zum Lehrersein dazugehört, dauerhaft an sich zu arbeiten." (Studierende/r 5. Semester, WS 2015/16) oder *„Man überlegt sich genauer, was man in der nächsten Stunde anders machen könnte und was nicht so optimal war. Dadurch kommt auch eine ganz andere Art der Reflexion zustande“* (Studierende/r 5. Semester, WS 2013/14). Gut die Hälfte der Studierenden nahm Bezug auf konkrete Schlüsse im Hinblick auf die Gestaltung ihres künftigen Unterrichts und beschrieb, auf welchen *„[...] Aspekt von gutem Unterricht“* sie in der *„[...] zukünftigen Praxis weiter eingehen“* (Studierende/r 3. Semester, WS 2015/16) werden. Eine Studierende merkte kritisch an, dass *„[...] da in der Praxis jede Woche, jede Praxisstunde, vorgegeben und durchgeplant ist [...] so wenig Spielraum dafür bleibt, die Ergebnisse konkret zu besprechen und bei Bedarf auch entsprechend umzusetzen“* (Studierende/r 3. Semester, WS 2015/16).

3.5 Konnex Forschungs-, Handlungs- & Reflexionskompetenz

Darauf, dass sich die Entwicklung von Forschungskompetenz und Handlungs- sowie Reflexionskompetenz gegenseitig positiv beeinflussten, ging ein Drittel der Studierenden ein. Die im Rahmen der Praxisforschungsprojekte erhobenen Ergebnisse wurden von einer/einem Studierenden als *„[...] hilfreich bei der Verbesserung meines individuellen Schwerpunkts“* beschrieben, wobei diese Fortschritte damit in Zusammenhang gebracht wurden, dass *„[...] dadurch [...] Schwächen direkt vor Augen geführt“* wurden. Auf Basis dieser Erkenntnis schien es *„[...] leichter, an seinen Schwächen zu arbeiten, wenn einem klar wird, dass dort etwas getan werden muss“* (Studierende/r 3. Semester, WS 2013/14). Praxisforschung unter Verwendung von Methoden wie *„Videoanalyse, kollegiale Unterrichtsbeobachtung und die persönliche Reflexion des eigenen Lehrverhaltens [...]“* wurde als *„[...] essentiell für die Sicherstellung einer ständigen Unterrichtsentwicklung“* (Studierende/r 5. Semester, WS 2013/14) dargestellt.

Zusammenfassung

Das Konzept „PPS-PR“ basiert auf dem Ansatz von Empowerment im Schulpraktikum (vgl. Arnold et al. 2011), dem Ansatz personalisierten Lernens (vgl. Schratz & Westfall-Greiter 2010), dem Modell subjektiver Relevanz (vgl. Seyfried & Seel 2005) sowie dem Ansatz der Praxisforschung (vgl. Fichten & Meyer 2015; Altrichter & Posch 2007) und strebt die Erweiterung von Reflexions- und Handlungskompetenz auf Seiten der Studierenden an. Die vorliegende Studie widmet sich der Frage, welche Aspekte Studierende in jenen Teilen ihrer Reflective Papers, die der Reflexion ihrer Praxisforschungsprojekte gewidmet sind, thematisieren.

Es zeigt sich, dass der größte Teil der Studierenden die Fokussierung auf einen subjektiv relevanten Schwerpunkt als entwicklungsfördernd beschreibt. Entsprechende Wirkungen schreiben auch Altrichter (2003, S. 62 f.) sowie Jank und Meyer (2011, S. 170 ff.) Entwicklungsaufgaben zu. Die Daten der vorliegenden Studie lassen ferner auf eine Steigerung der Forschungskompetenz im Laufe der Durchführung von Praxisforschungsprojekten schließen. Die relativ detaillierte Bezugnahme der Studierenden auf Forschungsprozess, Forschungs- und/oder Auswertungsmethoden lässt vermuten, dass der überwiegende Teil der Studierenden in Meyers (2003, S. 104) Stufenmodell der Forschungskompetenz zumindest Stufe 2 „Ausführen einer Forschungshandlung nach Vorschrift“ erreichen konnte. Auf Basis der im Zuge der

Praxisforschungsprojekte gewonnenen Erfahrungen zogen die Studierenden Schlüsse und konzipierten konkrete Maßnahmen für ihr künftiges praktisches Handeln. Dies lässt die Schlussfolgerung zu, dass Studierende den Transfer der erworbenen Forschungskompetenzen auf andere situative Kontexte anstreben. Insofern unterstützen diese Ergebnisse die bereits von *Fichten* und *Meyer* (2015, S. 32 f.) beschriebene tendenzielle Bestätigung der Transferhypothese. Auch *Rock* und *Levin* (2002 zit. in *Fichten & Meyer* 2015, S. 31) berichten positive Auswirkung von Aktionsforschungsvorhaben auf die Herausbildung eines realitätsangemessenen Lehrerinnen- bzw. Lehrerselbstbildes. *Kosnik* und *Beck* (2000 zit. in *Fichten & Meyer* 2015, S. 32) verweisen auf positive Auswirkungen der Arbeit an Forschungsprojekten auf die Fähigkeit, Schülerinnen und Schüler zu beobachten sowie auf die Einsicht, dass professionelle Entwicklung vorangetrieben werden muss, und das klare Formulieren von Entwicklungsaufgaben. *Fichten* und *Meyer* (2015, S. 32) beschreiben in der Darstellung von Evaluationsergebnissen der Oldenburger Teamforschung, dass die Studierenden angeben, Forschungskompetenz erlangt zu haben und sich ermutigt sehen, auch künftig Untersuchungen durchzuführen.

Hinsichtlich der Entwicklung von Handlungskompetenz lässt die Analyse der vorliegenden Ergebnisse den Schluss zu, dass sich im Rahmen der Durchführung von Praxisforschungsprojekten Entwicklungsfortschritte hinsichtlich der Planung und Gestaltung von Unterricht ergaben. Die Bezugnahme der Studierenden auf künftige Praxissituationen lässt die Annahme zu, dass auch in Punkto Handlungskompetenz die Nutzung der erworbenen Kompetenzen in anderen situativen Kontexten angestrebt wird. Dies stützt wiederum die Transferhypothese (vgl. *Fichten & Meyer* 2015, S. 31).

Bedeutsam erschien den Studierenden des Weiteren, dass ihre Reflexionskompetenz gesteigert wurde und ihre Reflexionen bedeutend stärker auf die Weiterentwicklung ihres Unterrichts ausgerichtet waren als zuvor. Von entsprechenden Ergebnissen berichtet auch *Felten* (2005), welche in einer Vergleichsstudie zeigen konnte, dass in einem von ihr entwickelten Konzept eines reflexiven Praktikums die Reflexionskompetenz und die Auseinandersetzung mit pädagogischem und didaktischen Vorwissen signifikant stärker gefördert werden konnten als in einer herkömmlichen Praktikumsform.

Von Relevanz scheint auch, dass am Konzept „PPS-PR“ teilnehmende Studierende Forschungs- und Praxisorientierung nicht als widersprüchliche, sondern sich ergänzende Elemente darstellten.

Abschließend ist darauf hinzuweisen, dass Studierende nach Durchführung der Praxisforschungsprojekte auf Fortschritte bezüglich ihrer Reflexions- und Handlungskompetenz verwiesen, was wiederum mit zunehmender Professionalisierung in Zusammenhang gebracht werden kann (vgl. *Meyer* 2003, S. 100 f.). Die Ergebnisse sprechen des Weiteren für die Gültigkeit der Transferhypothese, sowohl im Hinblick auf Handlungs-, Reflexions- wie auch auf Forschungskompetenz. Auch wenn ein derzeit laufendes Forschungsprojekt umfassendere und detaillierte Ergebnisse bezüglich der Effekte des Konzepts „PPS-PR“ liefern wird, lässt bereits die vorliegende Studie erste Schlüsse zu, dass Studierenden mit diesen Ansatz eine Lernumgebung geboten wird, in der sich motivierende Gelegenheiten bieten, den Zirkel von Aktion und Reflexion zu durchleben und aktiv zu gestalten.

Literatur

- Altrichter, H. & Fichten, W. (2005). Lehrerbildung und praxisnahe Forschung. Konzepte - Erfahrungen - Effekte. In J. Bastian, J. Keuffer & R. Lehberger (Hrsg.), *Lehrerbildung in der Entwicklung* (S. 94–105). Weinheim: Beltz.
- Altrichter, H. (2003): Forschende Lehrerbildung - ein Mehrebenenmodell in hochschuldidaktischer Perspektive. In *Forschendes Lernen. Theorie und Praxis einer professionellen LehrerInnenausbildung* (S. 151–163). Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Altrichter, H. & Posch, P. (2007). *Lehrerinnen und Lehrer erforschen ihren Unterricht*. (4. Ausg.). Bad Heilbrunn: Waxmann.
- Arnold, K. H., Hascher, T., Messner, R., Niggli, A., Patry, J. L. & Rahm, S. (Hrsg.). (2011). *Empowerment durch Schulpraktika*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Bach, A. (2013). *Kompetenzentwicklung im Schulpraktikum*. Münster: Waxmann.
- Bastian, J., Combe, A., Hellmer, J., Hellrung, M. & Merziger, P. (2003). Forschungswerkstatt Schulentwicklung. Das Hamburger Modell. In A. Obolenski & H. Meyer (Hrsg.), *Forschendes Lernen. Theorie und Praxis einer professionellen LehrerInnenausbildung* (S. 151–163). Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Deci, E. L. & Ryan, R. M. (1993). Die Selbstbestimmungstheorie der Motivation für die Pädagogik. *Zeitschrift für Pädagogik*, 39(2), 223–238.
- Felten, R. von (2005). *Lernen im reflexiven Praktikum. Eine vergleichende Untersuchung*. Münster: Waxmann.
- Fichten, W. & Meyer, H. (2014). Skizze einer Theorie forschenden Lernens in der Lehrer_innenbildung. In E. Feyerer, K. Hirschenhauser & K. Soukup-Altrichter (Hrsg.), *Last oder Lust? Forschung und Lehrer_innenbildung* (S. 11–42). Bad Heilbrunn: Waxmann.
- Gröschner, A. & Häusler, J. (2014). Inwiefern sagen berufsbezogene Erfahrungen und individuelle Einstellungen von Mentorinnen und Mentoren die Lernbegleitung von Lehramtsstudierenden im Praktikum voraus? In K. H. Arnold, A. Gröschner & T. Hascher, *Schulpraktika in der Lehrerbildung* (S. 315–334). Münster: Waxmann.
- Heissenberger, K. (2015). Praxisforschung als Tool der Professionalisierung in der Schulpraxis. *Journal für LehrerInnenbildung*, 15(4), 59-66.
- Jank, W. & Meyer, H. (2011). *Didaktische Modelle*. (10. Ausg.). Berlin: Cornelsen.
- Kuckartz, U. (2014). *Qualitative Inhaltsanalyse. Methoden, Praxis, Computerunterstützung*. (2. Aufl.). Weinheim & Basel: Beltz.
- Meyer, H. (2001). *Türklindidaktik*. Berlin: Cornelsen.
- Meyer, H. (2003). Skizze eines Stufenmodells zur Analyse von Forschungskompetenz. In K. H. Arnold, A. Gröschner & T. Hascher (Hrsg.), *Schulpraktika in der Lehrerbildung* (S. 99–116). Münster: Waxmann.
- Pädagogische Hochschule Steiermark (PHSt). (2011). *Curriculum für das Lehramt für Volksschulen*. Abgerufen am 30. 11. 2014 von <https://www.ph-online.ac.at/phst/webnav.ini>.
- Rahm, S. & Lunkenbein, M. (2014). Anbahnung von Reflexivität im Praktikum. Empirische Befunde zur Wirkung von Beobachtungsaufgaben im Grundschulpraktikum. In K. H. Arnold, A. Gröschner & T. Hascher (Hrsg.), *Schulpraktika in der Lehrerbildung* (S. 237–256). Münster: Waxmann.

- Reh, S. & Schelle, C. (2000). Biographie und Professionalität. Die Reflexivität berufsbiographischer Erzählungen. In J. Bastian, W. Helsper, S. Reh & C. Schelle (Hrsg.), *Professionalisierung im Lehrberuf. Von der Kritik der Lehrerrolle zur pädagogischen Professionalität* (S. 107–124). Opladen: Leske & Budrich.
- Schön, D. (1983). *The Reflective Practitioner*. London: Basic Books.
- Schratz, M. & Westfall-Greiter, T. (2010). Das Dilemma der Individualisierungsdidaktik. Plädoyer für personalisiertes Lernen in der Schule. *Journal für Schulentwicklung*, 1(10), 18–30.
- Seyfried, C. (2002). Subjektive Relevanz als Ausgangspunkt für reflexive Arbeit in der Schule. In K. Klement, A. Lobendanz & H. Teml (Hrsg.), *Schulpraktische Studien* (S. 39–52). Innsbruck: Studien Verlag.
- Seyfried, C. & Seel, A. (2005). Subjektive Bedeutungszuschreibungen als Ausgangspunkt schulpraktischer Reflexion. *Journal für LehrerInnenbildung*, 5(1), 17–32.
- Seyfried, C., Seel, A. & Huber, A. (2007). Praxiskompetenz durch Reflexion "Subjektiver Relevanz". In M. Heinrich & U. Greiner (Hrsg.), *Schauen, was ´rauskommt. Kompetenzförderung, Evaluation und Systemförderung im Bildungswesen* (S. 279–290). Wien & Berlin: LIT Verlag.