



Heinz Tippl

Evaluierung der gemeinsamen Fort- und Weiterbildung von AHS- und APS-Lehrer/innen

Forschungsprojekt 2007-2009

Endbericht

Graz, 2010

Evaluierung der gemeinsamen Fort- und Weiterbildung von AHS- und APS- Lehrer/innen bzw. Mittelstufenlehrer/innen

Projekt Kennziffer: 07/201

Projekttitlel: Evaluierung der gemeinsamen Fort- und Weiterbildung von AHS - und APS-Lehrer/innen bzw. Mittelstufenlehrer/innen am Institut IV. Analyse, Perspektiven und Lösungsansätze zur Weiterentwicklung einer professionellen Lehrer-fort- und -weiterbildung für Mittelstufenlehrer/innen

Projektleiter: Mag. Dr. Heinz Tippl, MA

Projektträger: Pädagogische Hochschule Steiermark, Institut 1

Forschungspartner: 12 steirische Hauptschulen,
AHS – und APS – Lehrer/innen bzw.
Mittelstufenlehrer/innen

Geldgeber: Pädagogische Hochschule Steiermark

Vorbemerkung

Durch die Überführung der Abteilungen des Pädagogischen Instituts des Bundes in Steiermark als die Fort- und Weiterbildungsinstitution für alle Lehrer/innen in die Pädagogische Hochschule Steiermark wurden die Abteilungen der Fort- und Weiterbildung für HS- und AHS-Lehrer/innen Unterstufe zusammengelegt und so eine gemeinsame Abteilung für die Fort- und Weiterbildung aller Mittelstufenlehrer/innen geschaffen. Durch diese neue Form der gemeinsamen Fort- und Weiterbildung an einer Pädagogischen Hochschule war es notwendig geworden, eine Evaluierung durchzuführen und Überlegungen zur Verbesserung anzustellen.

Inhalt

1. Einleitung	5
2. Forschungsfragen und Ziele der Untersuchung	6
2.1 Forschungsdesign	7
2.2 Durchführung der Erhebung.....	7
3. Ergebnisse zur Steuerung und Planung von Fortbildungsveranstaltungen an der Pädagogischen Hochschule Stmk.....	8
3.1 Fragen zur eigenen Organisation von Fort- und Weiterbildung.....	8
3.2 Fragen zu den aktuellen Herausforderungen im Schulalltag	12
3.2.1 Fragen zu den aktuellen Herausforderungen im Schulalltag.....	13
3.3 Fragen zu konkreten Fortbildungswünschen.....	15
3.4 Fragen zur gemeinsamen Fort- und Weiterbildung von HS- und AHS Lehrer/innen.....	20
3.5 Soziodemographische Daten.....	22
4. Empirische Untersuchung über Veränderungen in der LehrerInnenfort- und -weiterbildung im Kontext von Schulgovernance.....	24
4.1 Forschungsfrage und Ziele der Untersuchung.....	24
4.2. Beschreibung der Expert/innen	25
4.3 Datenauswertung	26
4.4 Kategorienbildung.....	28
4.5 Darstellung der entwickelten Kategorien.....	28
4.6 Darstellung der Ergebnisse anhand der entwickelten Kategorien	29
4.6.1 Sichtweisen der Expert/innen über den Status Quo.....	29
4.6.2 Lehrer/innenfortbildung im Wandel	36
4.6.3 Zukunft Lehrer/innenfortbildung.....	53
5. Zusammenfassung und Ausblick.....	60
ANHANG	66

1. Einleitung

In der Diskussion um eine effiziente LehrerInnenfortbildung werden in dieser Untersuchung Adressat/innen und Verantwortliche für die Steuerung von Fort- und Weiterbildung auf der Mikroebene (Lehrer/innen), Mesoebene (Schulleiter/innen, Schulaufsicht und Leiter/innen von Fort- und Weiterbildungseinrichtungen) und Makroebene (BMUKK und Expert/innen in Zukunftskommissionen) des Bildungssystems befragt, um folgende Fragen beantworten zu können (vgl. Schimank 2007a; Altrichter & Heinrich 2007; Kussau & Brüsemeister 2007):

- Welche Herausforderungen erleben MittelstufenlehrerInnen in ihrem Arbeitsfeld und welche Fort- und Weiterbildungsangebote werden benötigt?
- Welche Vor- und Nachteile treten bei einer gemeinsamen Fort- und Weiterbildung von AHS- und APS-Lehrer/innen auf?
- Welche Maßnahmen tragen zur Weiterentwicklung einer professionellen Lehrerfortbildung bei, die den Anforderungen an MittelstufenlehrerInnen zukünftig gerecht wird?

Im ersten Teil der Befragung werden nach den theoretischen und praktischen Erläuterungen wie zum Forschungssetting und zur Durchführung der Datenerhebung Fragen nach der Organisation der persönlichen Fortbildung, nach den beruflichen Herausforderungen für die Lehrerinnen und Lehrer und ihren Vorstellungen bzw. Wünschen für die eigene Fort- und Weiterbildung gestellt und beantwortet. Es wird versucht, ein Szenario der derzeitigen Fort- und Weiterbildung aus der Sicht der Praktiker/innen zu entwerfen und zu beleuchten.

Weiters wird die Frage gestellt, ob eine gemeinsame LehrerInnenfortbildung von PflichtschullehrerInnen und GymnasiallehrerInnen im Mittelstufenbereich förderlich sein kann, von den betroffenen Lehrer/innen angenommen wird und eine Verbesserung für alle betroffenen Gruppierungen bringen kann.

Im zweiten Teil werden in Expert/inneninterviews die Sichtweisen von Verantwortlichen von Fort- und Weiterbildung auf den verschiedenen Steuerungsebenen zu den derzeitigen Rahmenbedingungen und der geschätzten Wirkungsweise von Fortbildung zum Ausdruck gebracht und in Relation zu den Einstellungen, Wünschen und Sichtweisen der Lehrer/innen zum aktuellen Fortbildungsangebot erhoben.

Zum Schluss wird der Frage nachgegangen, wie eine erfolgreiche Lehrer/innenfortbildung gestaltet sein soll, die zukünftigen Herausforderungen im Bildungsbereich gerecht werden soll. Diese Ausführungen haben als Quelle die Expert/inneninterviews (Muster, 2009) und den Literaturbezug (Altrichter & Heinrich, 2007; Lipowsky 2009) und werden in Gegenüberstellung mit den Ergebnissen der Praktiker/innenbefragung diskutiert.

2. Forschungsfragen und Ziele der Untersuchung

Die Ziele der Untersuchung umfassen alle drei Ebenen (Mikro-, Meso-, Makroebene) der Bildungssteuerung, deren Akteure für die Fort- und Weiterbildung verantwortlich sind (vgl. Altrichter & Heinrich, 2007) sowie die Adressaten der Fort- und Weiterbildung für Lehrer/innen.

Zentrale Forschungsfragen für alle Akteure in der Fort- und Weiterbildung sind wie bereits oben angeführt:

- Welche Herausforderungen erleben MittelstufenlehrerInnen in ihrem Arbeitsfeld und welche Fort- und Weiterbildungsangebote werden benötigt?
- Welche Vor- und Nachteile treten bei einer gemeinsamen Fort- und Weiterbildung von AHS- und APS-Lehrer/innen auf?
- Welche Maßnahmen tragen zur Weiterentwicklung einer professionellen Lehrerfortbildung bei, die den Anforderungen an MittelstufenlehrerInnen zukünftig gerecht wird?

Die Forschungsfragen wurden je nach Akteur/innenebene noch ausdifferenziert und je nach Funktionsebene und Verantwortlichkeit präzisiert:

- Den Adressaten von Fort- und Weiterbildung werden Fragen zur eigenen Organisation von Fort- und Weiterbildung gestellt und zu aktuellen Herausforderungen im Schulalltag, aus welchen sich die konkreten Fortbildungswünsche ableiten lassen bzw. von den Lehrer/innen genannt werden können.
- Weiters werden PflichtschullehrerInnen und AHS-Lehrer/innen befragt, ob eine gemeinsame Lehrer/innenfortbildung von Pflichtschullehrer/innen und Gymnasiallehrer/innen im Mittelstufenbereich förderlich sein kann, von den betroffenen Lehrer/innen angenommen wird und eine Verbesserung für alle betroffenen Gruppierungen bringen kann.
- Soziodemografische Daten der Lehrer/innen werden ebenfalls erhoben und in die Auswertung mit einbezogen.
- Die Verantwortlichen der Steuerung von Fort- und Weiterbildung wurden auf den Status der aktuellen Lehrer/innenfort- und Weiterbildung hin befragt, welche Anforderungen an Fort- und Weiterbildung im Hinblick auf die outputorientierte Steuerung im Bildungswesen gestellt werden müssen und welchen Beitrag Fort- und Weiterbildung unter dem Aspekt der Effizienz und Nachhaltigkeit, lebenslangem Lernen und standortspezifischer Lehrer/innenfortbildung leisten soll (vgl. Muster, 2009, S. 71ff)

2.1 Forschungsdesign

Für die Untersuchung wurden wiederum differenziert nach den zu befragenden Probandengruppen unterschiedliche Erhebungsverfahren gewählt.

Für die Befragung der Lehrer/innen (n= 210) wurde ein Fragebogen entwickelt, der im ersten Jahr (2008) der Forschungsarbeit unter www.inklusionssport.at/Questionnaire online gestellt wurde und im Jahr 2009 www.schoolpark.at/uc/PH-Stmk/88f1 für alle Lehrer/innen angeboten wurde, um die Fragen beantworten zu können. Der Fragebogen wurde auch in Papierform aufgelegt.

Die Grundlage für den Fragebogen bildeten Erhebungen zu Belastungen von Lehrer/innen durchgeführt vom Deutschen Gewerkschaftsbund für Lehrer/innen 2003 und Rolf van Dick / Sebastian Stegmann, (2003): Belastung, Beanspruchung und Stress im Lehrerberuf – Theorien und Modelle 1.

Die Expert/innengruppe, welche auch verantwortlich für die Steuerung von Fort- und Weiterbildung ist, wurde je nach ihrer Zugehörigkeit zu den verschiedenen Steuerungsebenen interviewt (vgl. Muster, 2009, S.76)

Insgesamt wurden 6 Expertinnen befragt, je zwei auf der Makroebene und zwar ein Experte von BIFIE (Bundesinstitut für Bildungsforschung, Innovation und Entwicklung des österreichischen Schulwesens) und ein Experte aus der Expertenkommission des BMUKK. (vgl. ebda)

Auf der Mesoebene wurden zwei Verantwortliche aus dem Bereich der Pädagogischen Hochschulen befragt, die verantwortlich für die LehrerInnenfort- und Weiterbildung sind.

Weiters wurde eine Vertreterin aus dem Bereich der Schulaufsicht, welche verantwortlich ist für die bezirkseigene bzw. regionale LehrerInnenfortbildung und ein Schulleiter befragt, der für die schuleigene Fortbildung verantwortlich zeichnet.

Expert/inneninterviews als Erhebungsverfahren werden in der Literatur zwar kontrovers diskutiert, werden aber als leitfadengestütztes Interview gerade für Datenerhebungen in speziellen Berufs- und Arbeitsbereichen empfohlen (vgl. Meuser/ Nagel 1997, S.486; Flick, 2006, S. 219), in denen Befragungen von Insidern mehr Datenmaterial ergeben kann als die Befragung großer Gruppen.

2.2 Durchführung der Erhebung

Insgesamt wurden in den Schuljahren 2007/08 und 2008/09 220 Lehrer/innen aus dem Mittelstufenbereich befragt, wobei 95% aus dem Pflichtschulbereich (LehrerInnen aus dem Hauptschulbereich, der Polytechnischen Schule und dem Integrationsbereich) kamen und nur 5% aus dem AHS-Bereich.

Ausgehend von der im Projektantrag geplanten Vorgehensweise der Datenerhebung im Anschluss an gemeinsame Fortbildungsveranstaltungen von HS- und AHS-Lehrer/innen wurde festgestellt, dass bei dieser Datenerhebungsmethode der Rücklauf an Daten sehr gering war und auch weiterhin keine allzu große Anzahl an Rückmeldungen in den einzelnen Fortbildungsveranstaltungen zu erwarten war. Das Ausfüllen der in den Fortbildungsveranstaltungen aufliegenden Evaluationsbögen nach den Lehrveranstaltungen schmälerte die Bereitschaft der Kolleg/innen, noch einen Fragebogen auszufüllen.

Der Rücklauf an ausgefüllten Fragebögen nach dem Besuch einer FB-Veranstaltung vom Dienort per Post an die PH war nicht gegeben.

Daher wurde Schulstandorten die Möglichkeit geboten, die Befragung im Jahr 2008 online unter www.inklusionssport.at Fragebogen und im Jahr 2009 unter www.schoolpark.at/uc/PH-Stmk/88f1 oder in Papierform als schulinternes Projekt zur Erhebung von Fortbildungswünschen einerseits und der Feststellung von beruflichen Herausforderungen am Schulstandort andererseits durchzuführen.

Diese Ergebnisse konnten sowohl für die schulinterne Planung von Fortbildung in den Schulstandorten selbst als auch für Überlegungen zur zentralen Fortbildung an der Pädagogischen Hochschule genutzt werden.

Dieses Angebot wurde von insgesamt 8 Hauptschulstandorten angenommen, AHS-Standorte nahmen dieses Angebot nicht an.

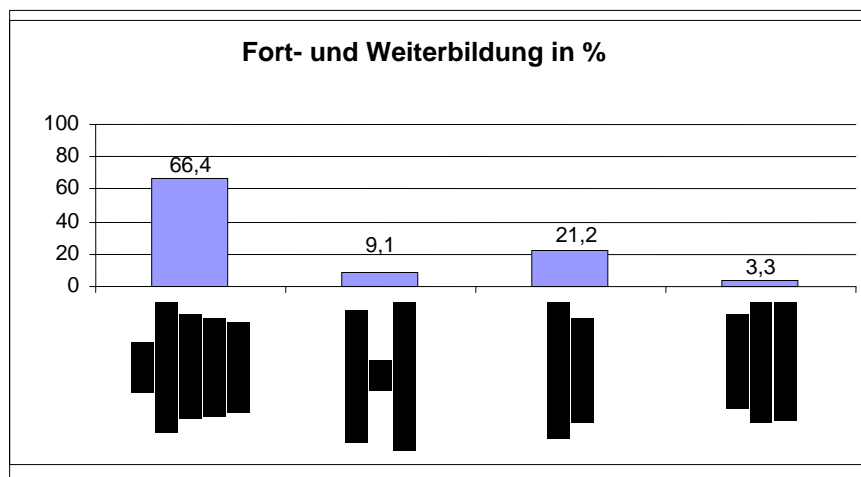
An die Direktionen der betroffenen Schulen wurden nur bei einer Beteiligung von mehr als 40 % der Lehrer/innen die den Schulstandort betreffenden Daten rückgemeldet.

Die Ergebnisse der sechs Expert/inneninterviews wurden aus der Diplomarbeit von Muster, Ingeborg (2009): LehrerInnenfort- und Weiterbildung aus der Sicht von Schulgovernance. Karl-Franzens-Universität Graz. entnommen und den Aussagen der Lehrer/innen gegenübergestellt.

3. Ergebnisse zur Steuerung und Planung von Fortbildungsveranstaltungen an der Pädagogischen Hochschule Stmk

3.1 Fragen zur eigenen Organisation von Fort- und Weiterbildung

Frage 1: Ich absolviere meine Fort - und Weiterbildung hauptsächlich (n=220)



bei anderen Anbietern (z.B. WIFI, BFI, etc.)

Nennungen	f
VIVID	1
Mafalda	1
Verlag Veritas	4
WIFI	1

An der Pädagogischen Hochschule absolvieren 66,4% der Befragten hauptsächlich ihre Fortbildung. Eigenstudium und Lesen von Fachliteratur wird auch von über 20% als Fort - und Weiterbildung praktiziert.

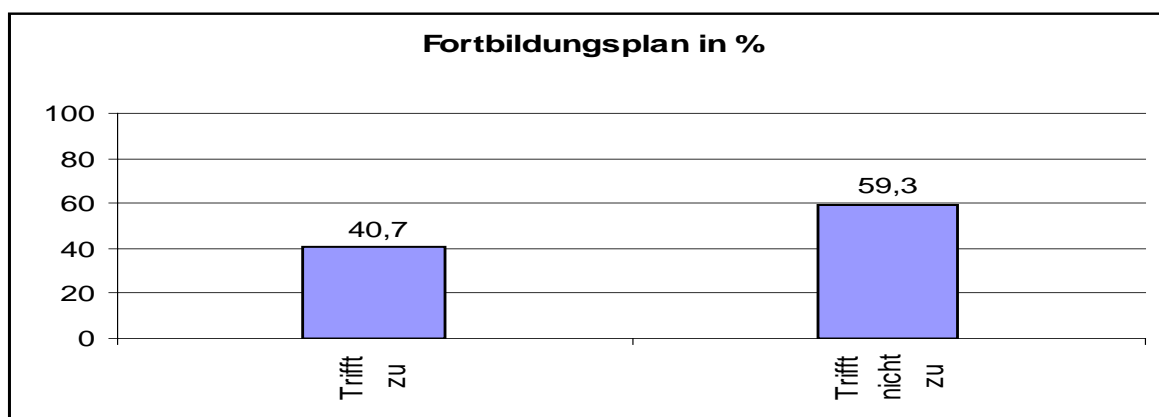
Frage 2: Welche Fort - und Weiterbildungsveranstaltungen besuchen Sie vorwiegend? (nur eine Antwortmöglichkeit)

Zwei Drittel aller Lehrer/innen besuchen Tagesseminare bzw. Halbtagesseminare und erfüllen ihre verpflichtende Fortbildung im APS Bereich durch die Teilnahme an Informationsveranstaltungen und niederschwelliger Fortbildung.

Mittelfristige und langfristige Fortbildung, die berufsbegleitend organisiert als nachhaltig und effizient in der Umsetzung im Unterricht angesehen wird (vgl. Lipowsky 2009) werden von 15% bis 20% der LehrerInnen besucht.

Es kann angenommen werden, dass mehr und mehr LehrerInnen langfristige Weiterbildungsangebote annehmen, da diese Zahl im Vergleich zu älteren Studien zum Thema Lehrerfortbildung (Deutscher Gewerkschaftsbund 2003, u.a.) steigend ist. Lehrgangsangebote in Form von Masterstudien sind auf dem Bildungsmarkt zahlreicher geworden und stellen für fortbildungswillige LehrerInnen eine sinnvolle Erweiterung dar, die bislang eher nur durch Diplomstudien oder Hochschullehrgänge an Universitäten abgedeckt wurden.

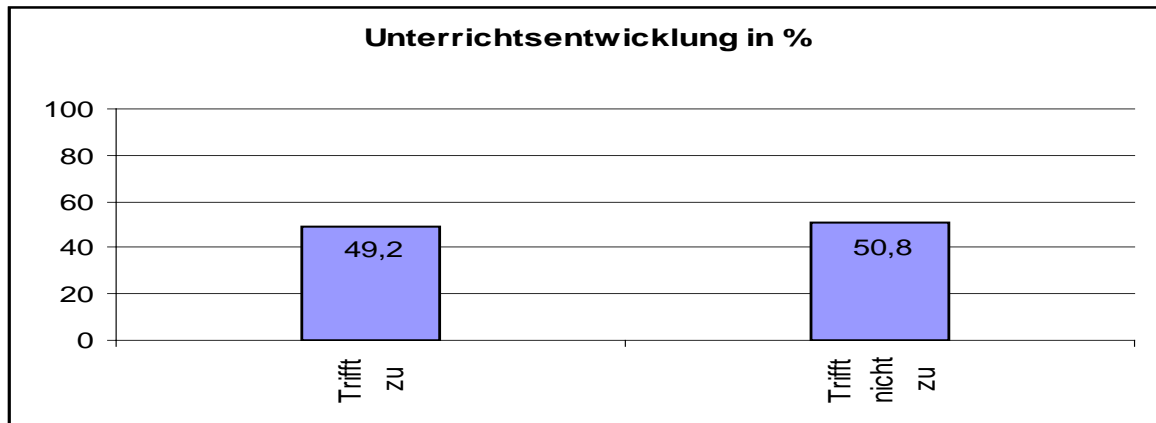
Frage 3: An unserer Schule gibt es einen verbindlichen Fortbildungsplan, der auf die Bedürfnisse der SchülerInnen abgestimmt ist.



Die Frage nach einem verbindlichen Fortbildungsplan an Schulen wird unterschiedlich beantwortet, da nach Einschätzung von LehrerInnen an derselben Schule ein Fortbildungsplan besteht oder auch nicht. In Gesprächen mit LehrerInnen klingt durch, dass manche KollegInnen einen Fortbildungsplan mit der Verbindlichkeit von Fortbildung (im APS Bereich 15 Stunden) gleichsetzen und andere wiederum die Meldung an die Schulleitung und deren Zustimmung zu ihren Fortbildungswünschen bereits als verbindlichen Fortbildungsplan ansehen.

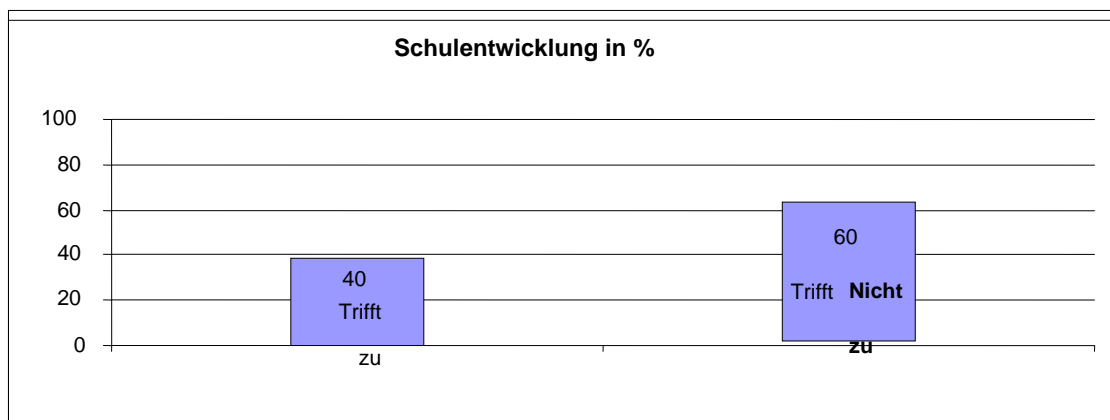
Grundsätzlich kann gesagt werden, dass an wenigen Pflichtschulen verbindliche Fortbildungspläne existieren und die Auswahl des Fortbildungsangebotes vielfach den Bedürfnissen der LehrerInnen überlassen bleibt, was nicht ausschließt, dass diese nicht auch auf die Bedürfnisse der SchülerInnen abgestimmt sein können.

Frage 4: Ich arbeite mit einem KollegInnenteam in der eigenen Schule an Themen zur Unterrichtsentwicklung, wie forschendem Lernen, Freiarbeit, etc.



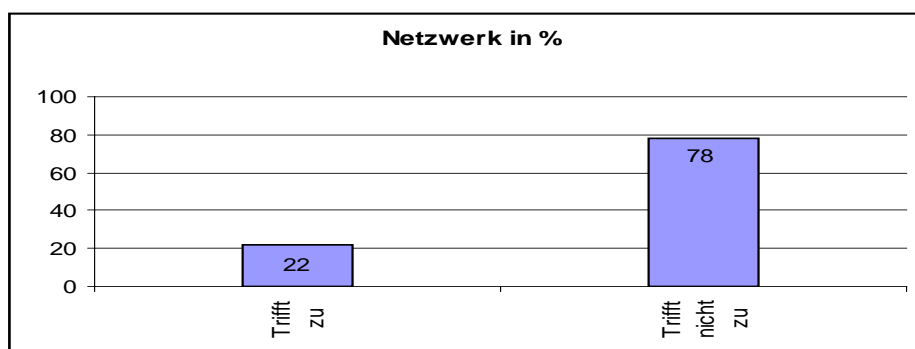
Ungefähr die Hälfte der befragten Lehrer/innen arbeitet an der eigenen Schule im Team, sei es im Teamteaching, in Fachgruppen, in Klassenteams o.ä. Bemerkenswert ist nach wie vor der 50% ige Anteil von nicht in Teams arbeitenden LehrerInnen.

Frage 5: Ich arbeite mit einem KollegInnenteam in der eigenen Schule an Themen zur Schulentwicklung.



Schulentwicklung wird von den befragten LehrerInnen nicht so sehr als primäre Aufgabe von LehrerInnen wahrgenommen.

Frage 6: Ich arbeite mit einem KollegInnenteam in einem schulübergreifenden Netzwerk



Je weiter die Lehrer/innenaktivitäten vom Unterrichtsgeschehen – räumlich/zeitlich gesehen - stattfinden, desto geringer ist die Zahl der befragten Lehrer/innen, die in Kolleg/innenteams zusammenarbeiten. Die Bedeutung der Netzwerkaktivitäten wird nach Meinung der Expert/innen zukünftig steigen bzw. im Fortbildungsbereich verstärkt eingesetzt werden.

3.2 Fragen zu den aktuellen Herausforderungen im Schulalltag

Frage 7: Welche Herausforderungen im Arbeitsfeld Schule treffen auf Sie zu?

Items	trifft zu	trifft eher zu	trifft eher nicht zu	trifft nicht zu
7.1 Heterogenität in Klassen / Gruppen	64,40%	22%	8,50%	5,10%
7.2 Schülerzahlen in Klassen / Gruppen	52,50%	25,40%	11,90%	10,20%
7.3 Lernverhalten der SchülerInnen	72,90%	20,30%	5,10%	1,70%
7.4 Sozialverhalten der SchülerInnen	74,60%	18,60%	3,40%	3,40%
7.5 Zeitstruktur	27,10%	35,60%	35,60%	1,70%
7.6 Ständige Innovationen in der Schule	20,30%	33,90%	30,50%	15,30%
7.7 Elternmitarbeit/kontakte	15,30%	30,50%	39%	15,30%
7.8 Mangelnde Wertschätzung durch KollegInnen	5,10%	15,30%	32,20%	47,50%
7.9 Mangelnde Wertschätzung durch Vorgesetzte	16,90%	13,60%	16,90%	52,50%
7.10 Räumliche Situation des Arbeitsplatzes	35,60%	22%	22%	20,30%
7.11 Individualisierung	35,60%	50,80%	11,90%	1,70%
7.12 Inklusion von Schülern mit speziellen Bedürfnissen	49,20%	37,30%	10,20%	3,40%
7.13 Diagnostik für individuelle Bedürfnisse der Schüler im kognitiven Bereich	39%	40,70%	20,30%	0,00%
7.14 Diagnostik für individuelle Bedürfnisse der Schüler im sozialen Bereich	40,70%	40,70%	15,30%	3,40%
7.15 SchülerInnen mit Migrationshintergrund	25,40%	25,40%	33,90%	15,30%

Der Vergleich mit älteren Belastungsstudien von LehrerInnen (vgl. Deutscher Gewerkschaftsbund 2003 u.a.) zeigt, dass die genannten Belastungen thematisch gleich geblieben sind, prozentuell bei den Befragten gestiegen sind und eindeutige Werte ergeben. Alle gekennzeichneten Items wie Heterogenität in Klassen oder Gruppen,

hohe Schülerzahlen in Klassen oder Gruppen, Lern - und Sozialverhalten von SchülerInnen, Individualisierung, Integration und Diagnostik weisen tendenziell zutreffende Aussagen von mindestens 75% der Befragten auf.

Frage 7.16: Andere Herausforderungen

Nennung	f
'Überalteter' Lehrkörper, viele Krankenstände, deshalb häufige Supplierungen, einige wenige decken vieles ab (musischer Bereich)	18
Keine 100%ige Abdeckung der Integrationskinder durch Integrationslehrer!	13
Eltern delegieren Erziehungsarbeit in die Schule	12
Schlechtes Arbeitsklima, unzureichende Räumlichkeiten, Raumausstattung	7
Anstrengende Pausenaufsicht, 'Ruhestunden' für ältere Lehrer zwischen 'schwierigen Stunden'	5
Neue Mittelschule	5
Zwei statt einem Lehrer nur an NMS, nicht an HS	4
Ungenügende Fortbildung für die Probleme in der täglichen Schularbeit	4
Hohe Schülerzahlen im Gruppenunterricht	1
Kein entsprechender Arbeitsplatz für Vorbereitungen in der Schule	1
Junge Schule im Aufbau - 18 Sprengelgemeinden ; Personalentwicklung	1

In den freien Antworten wurden nicht überraschend die häufige Suppliertätigkeit, die mangelnde Abdeckung von Unterricht für Integrationskinder durch Integrationslehrer/innen und die Belastungen durch zusätzliche Erziehungsarbeit genannt.

3.2.1 Fragen zu den aktuellen Herausforderungen im Schulalltag

In weiterer Folge werden über Faktorenanalyse und t-Test versucht, statistische Zusammenhänge zwischen Belastungsfaktoren bzw. Herausforderungen und dem Wunsch nach Weiterbildung in der Unterrichtsgestaltung aufzuzeigen.

Dazu wurden nur die Zusammenhänge dargestellt, die zusätzliche Aspekte der eingangs gestellten Forschungsfragen beantworten bzw. Relevanz für das Fortbildungsverhalten einzelner Gruppierungen haben. Eine durchgeführte Faktorenanalyse für den Fragebogenbereich 7.1 bis 7.15 ergab 3 Faktoren, die unten in der Tabelle dargestellt sind. Die Einzelitems wurden entsprechend der Analyse zu den 3 Faktoren „Schülerorientierung“, „Strukturelle Bedingungen“ und „Kollegialität“ aufsummiert.

Rotierte Komponentenmatrix(a)	Schülerorientierung	Strukturelle Bedingungen	Kollegialität
7.13 Diagnostik für individuelle Bedürfnisse der Schüler/innen im kognitiven Bereich	0,872		
7.14 Diagnostik für individuelle Bedürfnisse der Schüler/innen im sozialen Bereich	0,743		
7.3 Lernverhalten der Schüler/innen	0,689		
7.4 Sozialverhalten der Schüler/innen	0,653		
7.12 Inklusion von Schüler/innen mit speziellen Bedürfnissen	0,564		
7.11 Individualisierung	0,436		
7.15 Schüler/innen mit Migrationshintergrund	0,293		
7.2 Schülerzahlen in Klassen / Gruppen		0,734	
7.6 Ständige Innovationen in der Schule		0,718	
7.7 Elternmitarbeit / Elternkontakte		0,628	
7.10 Räumliche Situation des Arbeitsplatzes		0,53	
7.1 Heterogenität in Klassen / Gruppen		0,412	
7.9 Mangelnde Wertschätzung durch Vorgesetzte			0,819
7.8 Mangelnde Wertschätzung durch KollegInnen			0,819
7.5 Zeitstruktur			0,439

Es fällt auf, dass sich kein statistisch signifikanter Zusammenhang zwischen Belastungsfaktoren bzw. Herausforderungen und dem Wunsch nach Weiterbildung in der Unterrichtsgestaltung (siehe Tabelle 8.2) (*Schülerorientierung*: $r = -.167$, $p = .205$, *Strukturelle Bedingungen*: $r = -.031$, $p = .817$; *Kollegialität*: $r = .229$, $p = .081$) ergibt. Das könnte bedeuten, dass erfahrene LehrerInnen (von 220 befragten LL waren 176 älter als 46 Jahre) in der Fort- und Weiterbildung ihrer eigenen Unterrichtsgestaltung kaum Lösungsmöglichkeiten für die Belastungen in ihrer schulischen Arbeit sehen.

Ein doppelter t-Test zeigt überdies, dass weibliche Lehrpersonen das Schülerverhalten (Faktor Schülerorientierung) weniger als Herausforderung erleben als männliche Lehrpersonen ($AM_{\text{Frauen}} = 11.24$ vs. $AM_{\text{Männer}} = 13.95$, $t_{57} = 3.19$, $p = .002$).

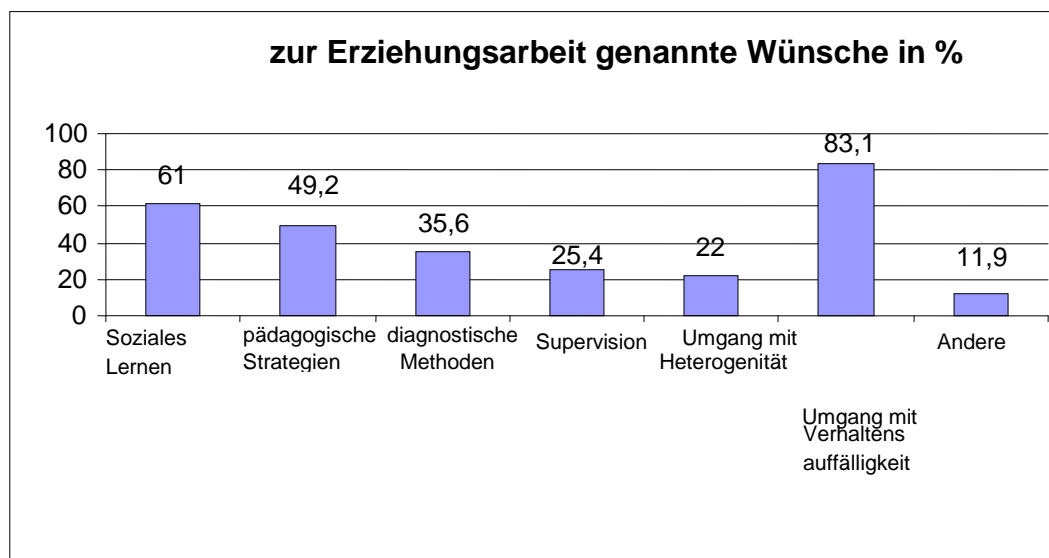
Auch das Alter der Lehrpersonen lässt Herausforderungen an Schulen unterschiedlich stark erscheinen (Analysen wurden ohne die Gruppe der bis 35jährigen vorgenommen). Strukturelle Bedingungen werden im Vergleich zur Gruppe der 46 bis 55-jährigen von über 55-jährigen LehrerInnen signifikant weniger als Herausforderung erlebt ($AM = 12.56$ vs. $AM = 9.87$, $F_{2, 56} = 4.56$, $p = .025$). Herausforderungen im Bereich der Kollegialität werden von der Gruppe der 36 bis

45-jährigen LehrerInnen signifikant stärker wahrgenommen als von der älteren Vergleichsgruppe (46 bis 55 Jahre) (AM= 9.9 vs. AM= 7.84, $F_{2, 56} = 3.65$, $p = .033$).

3.3 Fragen zu konkreten Fortbildungswünschen

Frage 8.: Nennen Sie bitte zu den vorgegebenen Fortbildungsbereichen auch konkrete Wünsche zur Fort- und Weiterbildung, die Sie für Ihre Arbeit in der Schule dringend benötigen (Mehrfachnennungen möglich!)

Frage 8.1: Zur Erziehungsarbeit :



Die häufigsten Nennungen treten im Bereich „Umgang mit Verhaltensauffälligkeiten“ „Soziales Lernen“ und „Pädagogische Strategien“ auf. Es gibt zwar keine Korrelation zwischen Belastungen und Fortbildungswünschen im Bereich Erziehungsarbeit, die Tendenz ist augenscheinlich, dass mehr Wissen und Kenntnisse pädagogischer Theorien und Strategien hilfreicher erscheinen als Veränderungen in der Unterrichtsgestaltung.

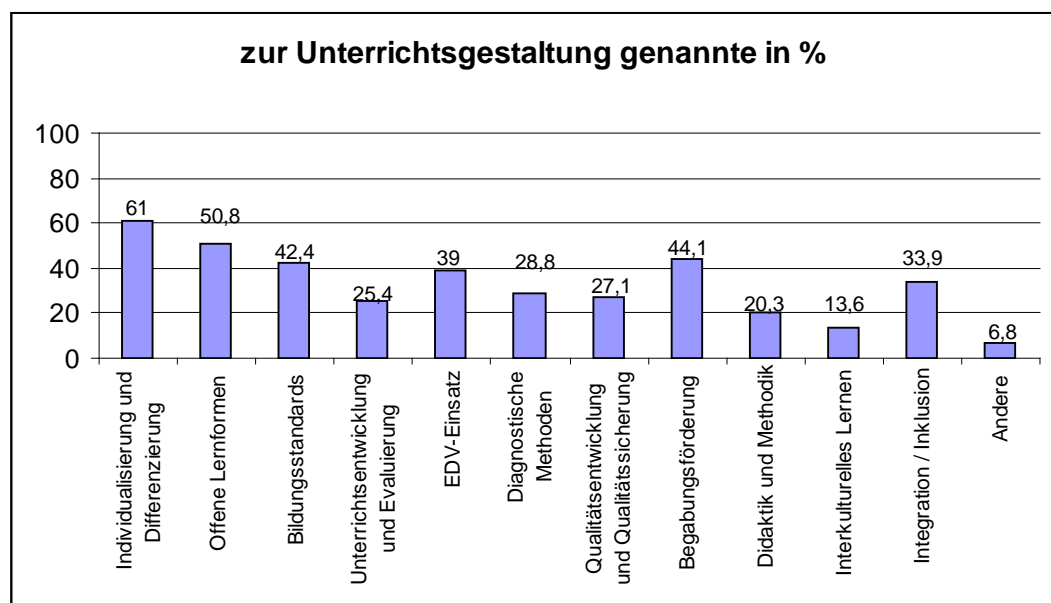
Frage 8.1.1 andere (mindestens ein konkreter Vorschlag):

Nennung	f
Sozialpäd.schulung/casework	1
Bildungsstandards	1
Fachspezifische Lehrgänge	1
Forschungsfortbildung für Praktiker	1
Schülerbetreuung mit eigener Hilfestellung	1

Unterricht in Kleingruppen unter extremem Platzmangel	1
---	---

Die Berechnung von Unterschiedstest zeigt, dass es signifikante Unterschiede zwischen LehrerInnen gibt, die bereits gemeinsame Fort- und Weiterbildungsveranstaltungen besucht haben und jenen, die diesbezüglich noch keine Erfahrungen sammeln konnten (*Soziales Lernen*: $\chi^2_{1, n=59} = 4.09, p = .043$). Die Fortbildungsnotwendigkeit im Sozialen Lernen wird ebenfalls statistisch signifikant häufiger von Lehrpersonen genannt, die keine Erfahrungen mit gemeinsamen Fort- und Weiterbildungsveranstaltungen haben.

8.2. Zur Unterrichtsgestaltung:



8.2.1 Andere:

Nennung	f
Berufsvorbereitung: Von Theorie - nach Praxis....	1
Förderung kreativen Denkens	1
Mentaltraining	1
Schülerberatung	1

Nach Durchführung einer Reliabilitätsanalyse wurden 7 Einzelitems aus dem Fragebogenbereich 8.2 zu einem Faktor (unten dargestellt) aufsummiert. Items, die bezüglich ihrer theoretischen Dimension zu wenig trennscharf waren, wurden nur bei der deskriptiven Auswertung berücksichtigt. Für den Bereich 8.1 konnten die Items nicht sinnvoll aufsummiert werden.

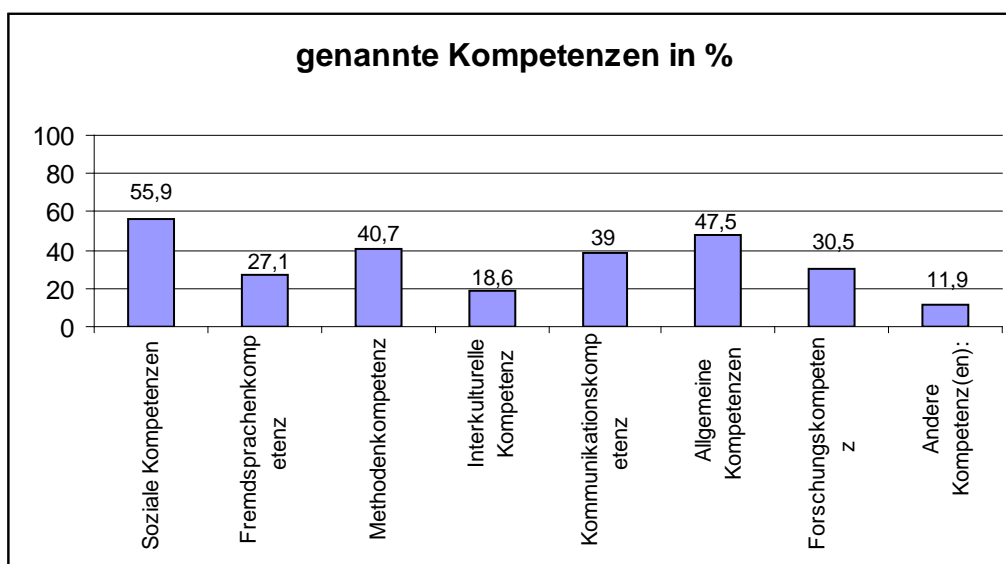
Faktor 1: Unterrichtsgestaltung (Cronbach-alpha= .6675)

- Unterrichtsentwicklung und Evaluierung
- EDV-Einsatz
- Diagnostische Methoden
- Qualitätsentwicklung und Qualitätssicherung
- Begabungsförderung
- Didaktik und Methodik
- Interkulturelles Lernen

Ein doppelter t-Test ergibt hinsichtlich des Fortbildungswunsches im Bereich Unterrichtsgestaltung (aufsummierter Faktor) keinen signifikanten Unterschied zwischen LehrerInnen, die bereits Erfahrung mit gemeinsamen Fort- und Weiterbildungsveranstaltungen haben und LehrerInnen, die diese Erfahrungen noch nicht haben ($t_{57} = 1.72$, $p = .092$).

Ein Schulvergleich (Kruskal-Wallis-Test: HS/RS – NMS – PTS, Filter: schultyp>0) zeigt weiter, dass sich LehrerInnen der PTS im Vergleich zu LehrerInnen der HS/RS signifikant mehr Fortbildung im Bereich Unterrichtsgestaltung wünschen ($\chi^2_{2, n=56} = 6.834$, $p = .033$). Für weitere Schulvergleiche in Bezug auf Fort- und Weiterbildungswünsche fehlen die statistischen Voraussetzungen.

9. Welche Ihrer Kompetenzen wollen Sie weiter entwickeln, um entweder den schulischen Anforderungen besser gerecht zu werden oder Probleme in kritischen Feldern besser bearbeiten zu können. (Bitte nennen Sie Kompetenzen, die Sie weiterentwickeln wollen oder zusätzlich erwerben wollen – Mehrere Antworten möglich)



9.1 Andere:

Nennung	f
Teamfähigkeit	4
Individualisierung und Differenzierung, Begabtenförderung	1
Selbstkompetenz	1
Zeitmanagement	1

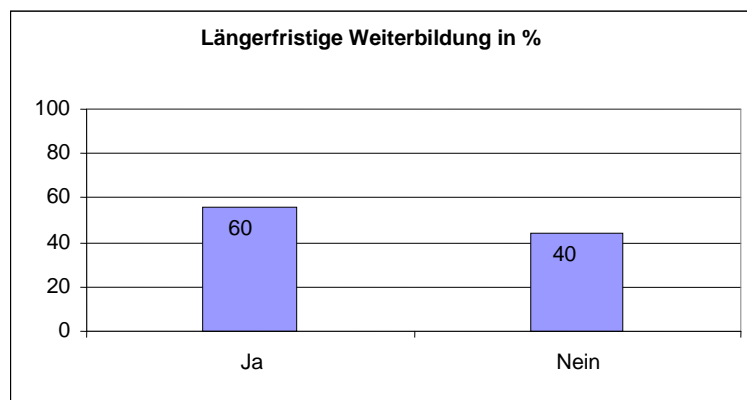
Eine Korrelation zeigt signifikante Zusammenhänge zwischen Belastungsfaktoren bzw. Herausforderungen und der von Lehrpersonen gewünschten Kompetenzentwicklung. So korrelieren Herausforderungen im Bereich der Kollegialität (Faktor Kollegialität) positiv mit dem Wunsch nach Erweiterung der Methodenkompetenz ($r = .327, p = .011$) und Interkultureller Kompetenz ($r = .314, p = .015$).

Herausforderungen im Bereich des Schülerverhaltens (Faktor Schülerorientierung) korrelieren negativ mit dem Wunsch nach Erweiterung oder Erwerb von Interkultureller Kompetenz ($r = -.289, p = .026$). Je mehr sich das Schülerverhalten als Herausforderung für die Lehrperson darstellt desto weniger wollen interkulturelle Kompetenzen erworben werden. Ein signifikanter Zusammenhang zwischen Herausforderungen im strukturellen Bereich und Kompetenzentwicklung lässt sich nicht aufzeigen.

Unterschiedstests (4-Felder- χ^2) zeigen, dass es hinsichtlich der von LehrerInnen gewünschten Kompetenzentwicklung im sozialen Bereich signifikante Unterschiede gibt zwischen Lehrpersonen, die bereits Erfahrung mit gemeinsamen Fort- und Weiterbildungsveranstaltungen haben und jenen, die diese Erfahrungen noch nicht gesammelt haben (*Soziale Kompetenzen*: $\chi^2_{1, n=59} = 4.54, p = .033$). Die Kompetenzentwicklung im Bereich der sozialen Kompetenzen wird signifikant häufiger von Lehrpersonen angestrebt bzw. gewünscht, die noch keine Erfahrungen mit gemeinsamen Fort- und Weiterbildungsveranstaltungen haben.

Fortbildungen für soziale Kompetenzen scheinen darüber hinaus für LehrerInnen jüngeren Alters bedeutsamer als für die älteren KollegInnen (*Soziale Kompetenzen*: $\chi^2_{2, n=57} = 6.94, p = .031$).

10. Würden Sie längerfristige relevante Weiterbildungsangebote, die berufsbegleitend vorwiegend in der unterrichtsfreien Zeit durchgeführt werden und zu einem akademischen Abschluss führen, besuchen wollen?



In der Beantwortung dieser Frage unterscheiden sich die Lehrpersonen mit Erfahrungen in gemeinsamer Fort- und Weiterbildung nicht von LehrerInnen, die noch keine gemeinsamen Fort- und Weiterbildungsveranstaltungen besucht haben ($\chi^2_{1, n=59} = .272, p = .602$).

Es zeigen sich jedoch Unterschiede zwischen weiblichen und männlichen Lehrpersonen. So sind Lehrer eher bereit in der unterrichtsfreien Zeit Weiterbildungsangebote, die zu einem akademischen Abschluss führen zu besuchen ($\chi^2_{1, n=59} = 5.43, p = .020$). Ein Rückschluss, dass LehrerInnen grundsätzlich weniger Bereitschaft zeigen, in der unterrichtsfreien Zeit Weiterbildungsangebote zu besuchen kann aber aufgrund der Frageformulierung nicht gezogen werden.

11. Weitere Anmerkungen zur Lehrerfort- und -weiterbildung

Nennung	f
Bessere Organisation von Lehrerfortbildung, mühsames Suchen nach FB-Angeboten	5
Anmeldeprozedur zu Fortbildungsveranstaltungen vereinfachen ,ein Ausdruck aller Fortbildungsveranstaltung für die Schule wäre übersichtlicher	5
Mehr standortbezogene Fortbildung	3
Bessere Angebote und längerfristige Seminare, die praktische Arbeit dazwischen ermöglichen	3
Mehr EDV, mehr Sport	2
Bessere Strukturierung der FB - Vergabe von Credits und Möglichkeit zur Anrechnung für akademische Abschlüsse	2
Mehr regionale, im Schulbezirk stattfindende Fortbildungen	2
Halte Seminare, die nur an einem Nachmittag stattfinden für eher sinnlos. Seminare sollten aufbauend und fortführend sein	1
Gehts komplizierter auch mit Anmeldung - die Anmeldung mit einem Jahr Vorlauf wird die Aktualität der FB auch nicht steigern	1
Mehr Fort- und Weiterbildung an den Schulen mit dem Kollegium - weniger Monsterevents	1

mit 200 passiv Sitzenden, wo sich nur die Schulaufsicht feiert!	
Bessere Organisation der regionalen Fortbildung, kürzere Anmeldefristen zu Veranstaltungen, um Absagen zu vermeiden, wenn der Stundenplan mit der Fortbildung nicht übereinstimmt	1
Neue Formen der Berufsvorbereitung/Orientierung, Differenzierung/Individualisierung sollten umfassender sowohl regional als auch zentral angeboten werden	1
Verbesserung der FB-Angebote im regionalen Bereich (Bezirk Liezen). Klare Strukturen für Reisegebühren (für manche Veranstaltungen gibt es sie, für viele nicht)	1
Management Schulleitung, Büro/Budget, Schul- und Unterrichtsentwicklung Verwaltungsarbeit, Budgetarbeit, Schulrecht sollten verstärkt angeboten werden!	1
Mehr Qualität in die Fort-und Weiterbildung!	1
Die Ausbildung zum POLY-Lehrer ist leider mangelhaft; die Schiene der notwendigen Berufsvorbereitung unterscheidet sich klar von den Aufgaben und Inhalten der HS-Ausbildung	1
Finde das Fortbildungsprogramm gut und vielfältig	1
Alle Informationen über Integration für Hauptschullehrer! SPF - SchülerInnen bringen viel Mehrarbeit und 'nehmen' den 'normalen' HauptschülerInnen die Zuwendung des Lehrers ständig weg	1
Abbau hierarchischen Denkens in der Schule!	1

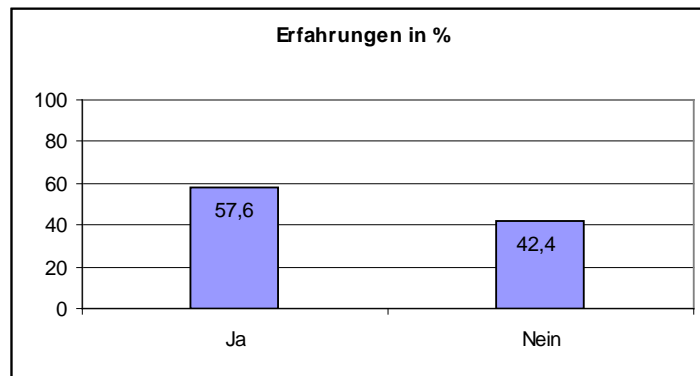
Die gelb markierten Flächen bringen frei formulierte Anregungen und Bemerkungen zur Fort-und Weiterbildung zum Ausdruck, wobei der Wunsch nach mehr regionaler Fortbildung geäußert wird. Die Organisation von Fort-und Weiterbildung wird auch von einigen Befragten kritisch gesehen.

Grün markierte Felder bedeuten positive Rückmeldungen und

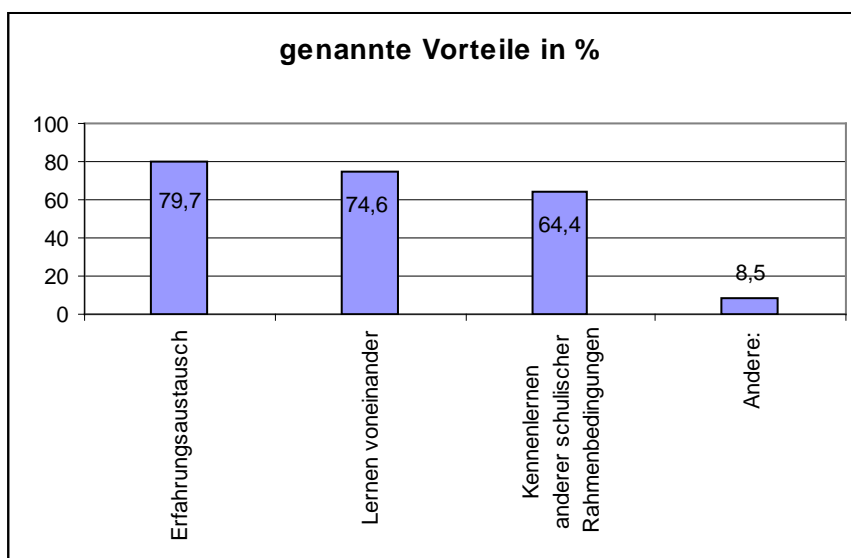
orange Markierungen sind allgemeine nicht der Fort-und Weiterbildung zuordenbare Bemerkungen.

3.4 Fragen zur gemeinsamen Fort- und Weiterbildung von HS- und AHS- Lehrer/innen

12. An der Pädagogischen Hochschule Steiermark werden ab dem WS 07/08 für alle Lehrer/innen, die 11 - 15jährige Schüler/innen unterrichten, gemeinsame Lehrveranstaltungen angeboten. Haben Sie bereits Erfahrungen mit einer gemeinsamen Fort- und Weiterbildung?



13. Welche Vorteile sehen Sie in einer gemeinsamen Lehrerfortbildung (HS und AHS - LehrerInnen): (Mehrere Antworten möglich)



13.1 Andere Vorteile:

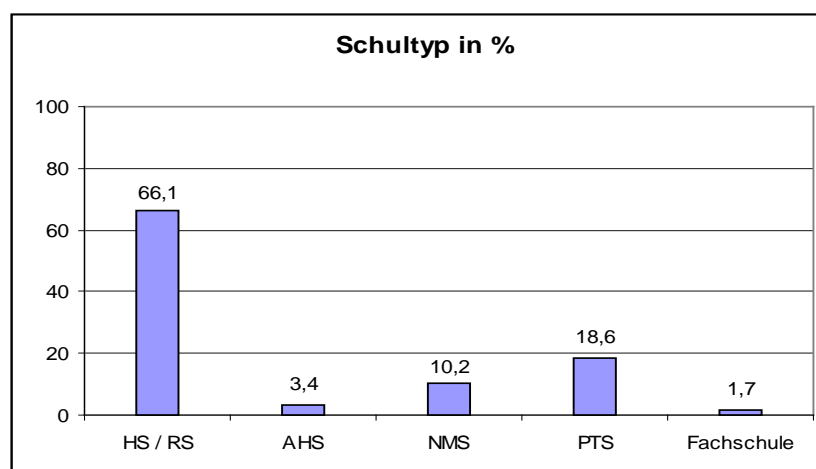
Nennung	f
Abbau hierarchischen Denkens	1
ev. gegenseitig mehr Wertschätzung	1
Neue Mittelschule: Kooperation, Teamteaching	1
Vorurteileabbau	1

14. Welche Herausforderungen können bei einer gemeinsamen Fort- und Weiterbildung von HS- und AHS-Lehrer/innen ihrer Meinung nach auftreten?

Nennung	f
'2-Klassen-denken'	1
Andere Bedürfnisse, Fortbildung wird dadurch unspezifisch und oberflächlich	1
auf eine gemeinsame Ausgangsbasis für ALLE Schüler/innen kommen	1
Diskussion übers Gehalt	1
Fachspezifische Defizite bei den APSlern - aus der Sicht der AHSler	1
Konkurrenzdenken abschaffen	1
positive Entwicklung für beide Seiten / Dienstrecht / Ausbildungsdauer	1
Ungleiche Voraussetzungen	1
unterschiedl. Rahmenbedingungen	1
unterschiedlicher Status bzw. Bezahlung	1
verschiedene Lehrauffassungen, andere schulische Rahmenbedingungen	1
Verständnisförderung zwischen HS- und AHS-Lehrern	1
zu wenig spezielle Tipps für lernschwache Schüler (LG III) und Schüler der LG II	1

3.5 Soziodemographische Daten

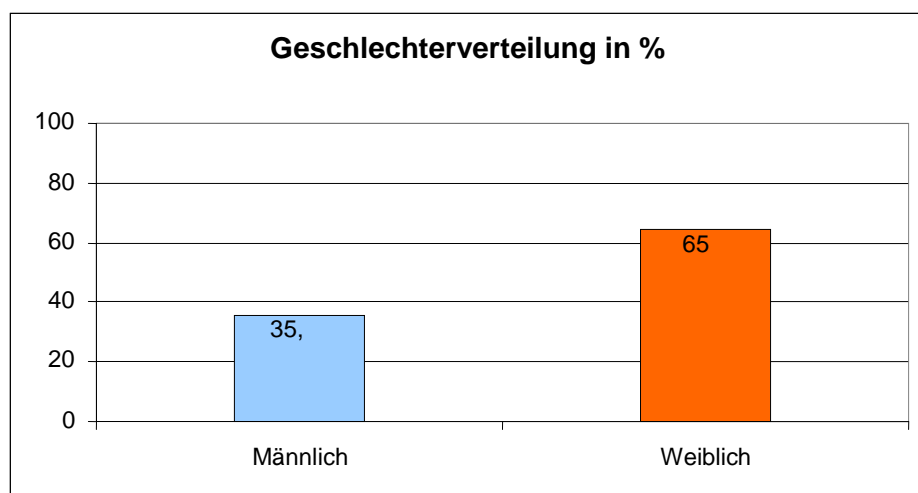
15. Ich unterrichte derzeit an einer



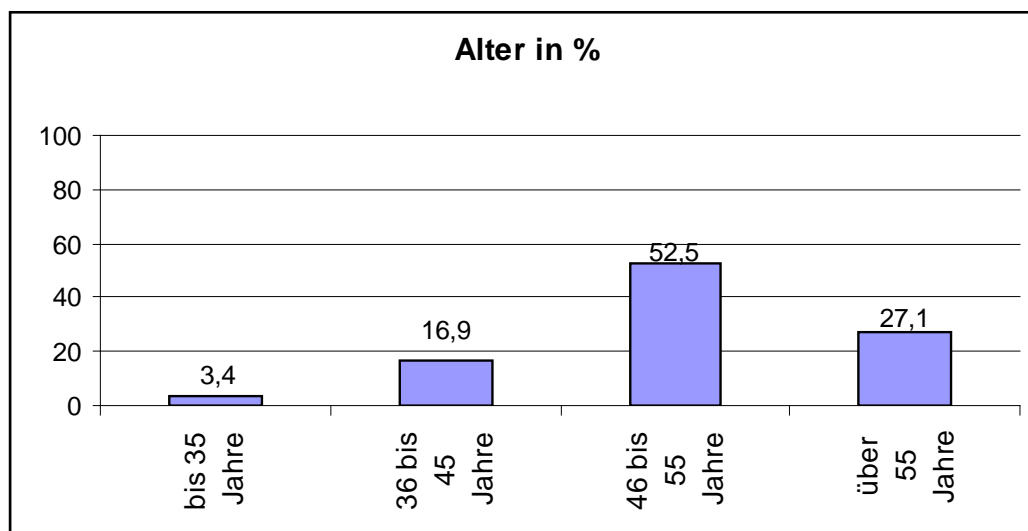
16. In welchem Gegenstand unterrichten Sie in diesem Schuljahr die meisten Stunden? Wählen Sie aus dem Drop-Down Menu.

Nennung	f
Mathematik	59
Deutsch	43
Englisch	28
Sport	16
GW	12
Informatik	11
Physik und Chemie	10
Berufsorientierung	10
Biologie	10
ME	9
Integration	8
Elektrotechnik	2
Fachbereich Holz	1
Fachbereich: Metall-Werkstätte	1

17. Geschlecht:



18. Alter:



Die soziodemografischen Daten der Erhebung spiegeln die derzeitige Realität speziell im Bereich der Hauptschulen wider wie der hohe Frauenanteil und die Altersstruktur (ca. 80% älter als 46 Jahre)

4. Empirische Untersuchung über Veränderungen in der LehrerInnenfort- und -weiterbildung im Kontext von Schulgovernance

In diesem Kapitel, welches eine Ergänzung zu der oben angeführten Lehrer/innenbefragung sein soll, wird die empirische Untersuchung in Form von Expertenbefragungen zu Veränderungen in der Lehrer/innenfort- und -weiterbildung dargestellt. Die der Untersuchung zugrunde liegenden Forschungsfragen werden erörtert, das Untersuchungsziel wird festgelegt und das Forschungsdesign beschrieben, indem das Sample der Studie, die Samplingstrategie, die Methodik der Datenerhebung und die gewählte Auswertungsmethode der Daten begründet werden. Dieses Kapitel wurde zur Gänze der Diplomarbeit von Ingrid Muster (Muster, 2009) entnommen, da die Durchführung und Auswertung der Befragung der ExpertInnen für die Fort- und Weiterbildung den Rahmen des Forschungsprojektes bei weitem gesprengt hätte, die Aktualität der Expert/innenaussagen aber eine sinnvolle Ergänzung und Kontrastierung der Aussagen der befragten LehrerInnen darstellen.

4.1 Forschungsfrage und Ziele der Untersuchung

Die dargestellten Forschungsfragen dieser empirischen Untersuchung über eine zukünftige Lehrer/innenfort- und -weiterbildung versuchen, einen Beitrag zu der gegenwärtigen Diskussion um Veränderungen in der Fort- und Weiterbildung zu leisten unter den Aspekten Effizienz und Nachhaltigkeit, outputorientierter Steuerung im Bildungssystem, lebenslangem Lernen und standortspezifischer Lehrerfortbildung. Diese Aspekte werden durch Befragung von sechs Expert/innen der Makro- und Mesoebene erhoben und ihre Einschätzungen zur gegenwärtigen Situation, zum Entwicklungspotential und zu einem zukünftigen Szenario der Lehrer/innenfort- und -weiterbildung interpretiert und, soweit vorhanden, mit der aktuellen Literatur verglichen.

Es wird somit der Zusammenhang zwischen Weiterbildung und outputorientierter Steuerung im Bildungswesen thematisiert und die dadurch notwendigen Veränderungen in der Fortbildung aufgezeigt.

Folgende Forschungsfragen sollen beantwortet werden:

- Wie ist der Status quo der derzeitigen Lehre/innenfortbildung aus der Sicht der
- Expert/innen?
- Welche Anforderungen werden an die Lehrer/innenfort- und -weiterbildung, aufgrund outputorientierter Steuerung im Bildungswesen gestellt?

Durch die Expert/innenauswahl und Erhebung der Expertenmeinungen auf verschiedenen Ebenen der Verantwortlichen von Lehrerfortbildung, kommt es einerseits zu einem Vergleich der Perspektiven und Sichtweisen von Weiterbildungsverantwortlichen auf der Makro- und Mesoebene, andererseits zu einem Anforderungsprofil zukünftiger Lehrerfortbildung durch die Zusammenschau der Ergebnisse aus den Experteninterviews.

4.2. Beschreibung der Expert/innen

Bei der Auswahl der Expert/innen geht es um die Perspektivenvielfalt auf den unterschiedlichsten Ebenen. Da die Fortbildung als Systemmittspieler der intermediären Ebene zugeschrieben ist, war es von besonderer Bedeutung durch die Auswahl der Expert/innen die Sichtweisen der beiden angrenzenden Ebenen mit einzubeziehen. Insgesamt wurden sechs Expert/innen interviewt.

Zwei Interviews wurden mit Expert/innen folgender Institutionen auf der Makroebene geführt:

- BIFIE (Bundesinstitut für Bildungsforschung, Innovation und Entwicklung des österreichischen Schulwesens) liefert Forschungsergebnisse zur Qualitätsverbesserung an Schulen, führt die internationalen Vergleichsstudien (PISA usw.) durch und entwickelt Strategien zur Umsetzung von Innovationen. Derzeit ist BIFIE vom Ministerium beauftragt, die Bildungsstandards durch

alle Ebenen bis hin zu den Lehrer/innen auf der Mikroebene zu implementieren (weitere Informationen unter: www.bifie.at).

- Die EXPERTENKOMMISSION (in weiterer Folge EXKOM genannt) wurde von Unterrichtsministerin Claudia Schmied und Wissenschaftsminister Johannes Hahn eingesetzt, um die Durchlässigkeit zwischen den Institutionen der Lehrerbildung, Fort- und Weiterbildung zu optimieren. Die Struktur der österreichischen Bildungslandschaft soll zukünftig besser übereinstimmen (weitere Informationen unter: www.stvg.at).

Auf der intermediären Ebene (Mesoebene) wurden mit Expert/innen der folgenden drei Institutionen Interviews geführt:

- Die PÄDAGOGISCHE HOCHSCHULE STEIERMARK (in weiterer Folge als PH allg. bezeichnet) bietet regionale, landesweite und bundesweite Fort- und Weiterbildung für Lehrerinnen und Lehrer aller Schultypen an. (weitere Informationen unter: www.phst.at)
- Die HOCHSCHULE FÜR AGRAR- UND UMWELTPÄDAGOGIK (in weiterer Folge PH Agrar genannt) mit land- und forstwirtschaftlichen berufspädagogischen Institut ist zuständig für die österreichweite Lehrer/innenfort- und -weiterbildung im land-wirtschaftlichen Schulwesen. (weitere Informationen unter: www.agrarumweltpaedagogik.ac.at)
- Im BEZIRKSCHULRAT GRAZ-UMGEBUNG (BSR) ist ein pädagogischer Beirat eingerichtet, der für die Planung und Steuerung der Fortbildungsveranstaltungen im Bezirk zuständig ist. Der pädagogische Beirat ist eine „bottom-up“ Einrichtung, der sich aus Arbeitsgemeinschaftsleiter/innen, großteils Lehrer/innen verschiedener Fachbereichen zusammensetzt.
- Um die Sichtweise auf der intramedialen Ebene (Mesoebene) miteinzubeziehen, wurde mit einem SCHULLEITER das Experteninterview geführt. Er ist für die Erstellung des schuleigenen Fortbildungsplanes zuständig und hat auch die Möglichkeit, in schulinternen Fortbildungen standortspezifische Themen mit dem Lehrerkollegium zu bearbeiten.

4.3 Datenauswertung

Bei der Auswertung der Daten wird gemäß der Empfehlungen von Meuser/Nagel eine pragmatische Zugangsweise gewählt, da im Gegensatz zu einzelfallanalytischem Vorgehen die Auswertung themenbezogen, an inhaltlich zusammengehörenden Passagen erfolgt und nicht an der Sequenzialität von Äußerungen im Interview. Nicht wie und an welcher Stelle des Interviews etwas gesagt wird, ist in diesem

Zusammenhang von Relevanz, sondern der Inhalt (vgl. Meuser/Nagel 1997 S. 488; vgl. Meuser/Nagel 2006, S. 58).

Der gemeinsame Kontext der Expert/innen, wenn auch auf unterschiedlichen Ebenen, und die leitfadenorientierte Interviewführung gewährleisten die Vergleichbarkeit der einzelnen Interviews. Im Zuge der Auswertung geht es darum, Gemeinsamkeiten und Unterschiede in den Aussagen der Expert/innen zu identifizieren und soweit wie möglich, eventuelle Ursachen zu analysieren.

Die Auswertung erfolgt dabei in den von Meuser/Nagel (vgl. 1991, S. 451ff.) empfohlenen sechs Schritten:

1. „Themenorientierte Transkription“: Hierbei geht es um die Transkription der relevanten Passagen und nicht des gesamten Interviews in allen Details, wie es beispielsweise in der Transkription biografischer Interviews der Fall ist.
2. „Paraphrasierung“: Auf Grundlage der leitenden Forschungsfrage wird entschieden, welche Teile des Interviews nicht transkribiert werden. Dennoch hat die Paraphrase dem Gesprächsverlauf zu folgen und die gesamten Äußerungen der Expert/innen wiederzugeben, um Verkürzungen inhaltlicher Art zu vermeiden.
3. „Thematische Übersicht/Kodieren“: Dieser erste Schritt der Materialverdichtung erfolgt durch thematische Zuordnung der Textpassagen der einzelnen Interviews, wobei die Sequenzialität des Textes durchbrochen werden kann und wenn nötig, auch geändert werden muss.
4. „Thematischer Vergleich zwischen den Interviews“: Die Auswertung geht nun erstmals über die einzelne Texteinheit, das einzelne Interview hinaus und entspricht der Vorgangsweise des Kodierens. Allerdings werden thematisch vergleichbare Textpassagen aus den verschiedenen Interviews gebündelt. Wichtig ist in diesem Zusammenhang die Überprüfung auf Vollständigkeit und Validität.
5. „Konzeptbildung und Begriffsbildung“: Dieser Auswertungsschritt ist durch die Ablösung von der Terminologie der einzelnen Interviews gekennzeichnet, da es nun um die begriffliche Gestaltung von Gemeinsamkeiten und Differenzen geht.
6. „Einbindung in theoretische Diskurse“: Den Abschluss bildet schließlich die Einbindung der Kategorien in Theorien. Im Rahmen dieser Studie wird es diesbezüglich darum gehen, inwieweit die in Kapitel 6 erwähnten Theorien bzw. Konzepte in den Äußerungen der Expert/innen Erwähnung finden bzw. inwiefern diese als notwendig erachtet werden.

Die Datenauswertung erfolgte mit Hilfe des Programms MAXQDA. Die Software erleichtert nur die Zuordnung einzelner Textbausteine und nimmt keinen Einfluss auf die Entwicklung der Kategorien.

4.4 Kategorienbildung

Die in der Literatur beschriebenen Möglichkeiten (vgl. Altrichter/Posch, 1998, S.174f) für die Kategorienbildung sind zweifach, auf der einen Seite gibt es den deduktiven Weg, auf der anderen Seite den induktiven Weg. Die deduktive Kategorienbildung erfolgt aufgrund des theoretischen Vorverständnisses des Forschers, vor allem aufgrund seiner Fragestellungen. Schlüsselbegriffe werden formuliert, mit denen das Datenmaterial auf einschlägige Stellen abgesehen wird.

Beim induktiven Vorgehen erfolgt die Formulierung der Kategorien während und nach der Durchsicht des Datenmaterials, wie es auch im gegenständlichen Fall geschehen ist. Auch Glaser /Strauss (vgl. Heimgartner 2005, S. 228) haben es in den Anfängen der Formulierung ihrer „Grounded Theory“ abgelehnt, „mit geliehenen Kategorien“ zu arbeiten. Sie empfehlen das Kategoriensystem aus dem Textmaterial zu generieren. Bei der Datenerhebung musste davon ausgegangen werden, dass das auf den verschiedenen Ebenen erhobene Datenmaterial nicht zu allen vorgegebenen Kategorien zuordenbar war, weil sich die Sichtweisen der Experten auf den verschiedenen Ebenen sehr unterschiedlich zeigten. Anhand eines Beispiels soll auf diese Problematik hingewiesen werden.

Die Ebene Schulleitung sieht keinen wesentlichen Veränderungsbedarf im Bereich der Lehrerfortbildung und schließt aufgrund der intensiven Beteiligung des Lehrerkollegiums an Fortbildungsveranstaltungen auf Akzeptanz und Zufriedenheit des derzeitigen Angebots. Auf der Makroebene wiederum werden starke Vorbehalte gegen die Wirksamkeit und Effizienz von Lehrerfortbildung geäußert. Das hat zur Folge, dass nicht von allen Ebenen Datenmaterial den erstellten Kategorien zuordenbar war. Um die Plausibilität der Expertenaussagen zu stärken, wurden die Interviewausschnitte in Form von Textbausteinen dargestellt und zusammenfassend kommentiert.

In weiterer Folge war es bei der Durchsicht des Datenmaterials notwendig geworden, die Kategorien: „Status Quo Lehrer/innenfortbildung“, „Lehrer/innenfortbildung im Wandel“ und „Zukunft Lehrer/innenfortbildung“ zu formulieren und als Grundlage für die Erstellung des Kategoriensystems zu nehmen. Alle weiteren Unterkategorien wurden ebenfalls aus dem gesammelten Datenmaterial abgeleitet.

4.5 Darstellung der entwickelten Kategorien

Teilnahmebereitschaft – Mitbestimmung - Angebot – Ort – Dauer - Konzept – Umsetzung - Lehrer/innenebene - Status Quo - Lehrer/innenfortbildung - administrative und organisatorische Problembereiche - strukturelle Veränderungen Bildungsstandards - inhaltliche Anforderungen – Evaluation – Unterrichtsentwicklung Konzeptionell- Effizienz - Einflussfaktor Schulleitung - Lehrer/innenfortbildung im Wandel - neue Organisationsformen – Netzwerke - Erfolgreiche Fortbildung - Indikatoren Professionalität – Zukunft

4.6 Darstellung der Ergebnisse anhand der entwickelten Kategorien

4.6.1 Sichtweisen der Expert/innen über den Status Quo

4.6.1.1 Teilnahmebereitschaft

Eine grundsätzlich positive Einstellung zur Lehrer/innenfortbildung ist bei sehr vielen

Lehrer/innen feststellbar. Knapp 10.000 Lehrer/innen haben im Sommersemester 2009 das Weiterbildungsangebot der Pädagogischen Hochschule genutzt. (vgl. www.phst.at). Das wird auch durch die Expert/innen bestätigt.

Text: PH allg., Position: 87 – 87, Code: Anreize Fortbildung

Heuer haben wir noch keine genauen Daten, aber wenn wir vielleicht ein Jahr zurück gehen, dass wir bei ca. 3.000 AHS Lehrern Anmeldezahlen im Schuljahr von etwa 8000 bis 9000 hatten, bedeutet dies, dass im Schnitt jede Lehrerin zwei bis drei Seminare besuchte.

Text: PH allg., Position: 77 – 77, Code: Anreize Fortbildung

Wir verzeichnen, dass etwa 60 % aller Lehrer/innen regelmäßig Fortbildungen besuchen. Dies ist ein großer Prozentsatz, wobei man nicht sagen kann, dass 40 % keine Fortbildungen besuchen, sondern die besuchen woanders Fortbildungen. Wir haben schon ein Monopol, aber es gibt noch viele andere Fortbildungsinstitute, wo man Fortbildungen besuchen kann. Wir gehen davon aus, dass sich sehr viele Lehrer/innen fortbilden. Auf unserem Fortbildungsinstitut sind es etwa 60 %.

Text: Schulleitung, Position: 63 – 63, Code: Anreize Fortbildung

Ich muss sagen, dass es wenige Kolleg/innen gibt, die nicht bereit sind sich weiterzubilden. Die meisten Lehrer/innen absolvieren weit mehr als die 15 Stunden, die verpflichtend in der Fortbildung vorgeschrieben sind. Ich habe mir die Fortbildungsberichte eingesammelt und da gibt es Lehrer/innen, die machen 60, 70, 80 Stunden an Fortbildungen, also das ist überhaupt kein Thema. Ja bei Kolleg/innen, die für sich die Notwendigkeit sich fortzubilden nicht sehen, ich aber trotzdem der Meinung bin, dass eine Fortbildung gebraucht wird, wird das in einem Gespräch geklärt. Den Gebrauch von Anweisungen oder Dienstanweisungen benötige ich auf keinen Fall.

Text: EXKOM, Position: 14 – 14, Code: Status quo positiv

Ein hoher Prozentsatz der Lehrer/innen gibt an aktiv an Lehrerfort- und Weiterbildungen teilzuhaben.

4.6.1.2 Angebot

Stärken der derzeitigen Lehrer/innenfortbildung sind die umfangreichen Angebote und die große Wahlmöglichkeit. Besonders erwähnt werden die Professionalisierung der Schulleiter/innen, die Bildung von Netzwerken und die Schulung der Lehrer/innen im Umgang mit Standards.

Text: Schulleitung, Position: 17 – 17, Code: Status quo positiv

Eine der Stärken der Lehrerfortbildung sehe ich im Angebot. Das umfassende Angebot ist durchaus ein Thema in der PH.

Text: Schulleitung, Position: 17 – 17, Code: Status quo positiv

Zu den Stärken der Fortbildung für Lehrer/innen gehört, dass es eine große Wahlmöglichkeit

gibt, da das Angebot ein sehr breites ist. Eine weitere Stärke sehe ich auch darin, dass die Fortbildung durch den pädagogischen Beirat auf die Bedürfnisse der Kolleg/innen eingeht.

Text: BSR, Position: 7 – 7, Code: Status quo positiv

Professionalisierung der Schulleiter/innen durch die Leadership Akademie. Dieses spezielle Angebot dient zur Verbesserung der Qualität der Schulleiter/innen, zur Verbesserung der Feedbackgespräche nach Hospitationen, udgl.

Text: BSR, Position: 8 – 8, Code: Status quo positiv

Bilden von Netzwerken am Beispiel von VIA-MATH.

Text: BSR, Position: 13 – 13, Code: Status quo positiv

Durch die Einführung der pädagogischen Hochschulen ist es einfacher geworden, neue Ideen in der Lehrer/innenfortbildung umzusetzen, da die PH auf der Suche nach Neuem ist.

Text: PH allg., Position: 47 – 47, Code: Status quo positiv

Wir haben erkannt, dass wir die Fortbildungen so ausrichten müssen, dass wir unsere Kolleg/innen gut bei der Durchführung und beim Handeln innerhalb der Standards unterstützen können. Ich würde sagen, dass wir einen Großteil der Fortbildung so ausgerichtet haben, um unsere Kolleg/innen zu schulen wie sie mit Standards umgehen können.

a) Mitbestimmung

Die Mitbestimmung durch die Lehrer/innen ist zu einem großen Teil in den schulinternen und regionalen Fortbildungsveranstaltungen gegeben und wird ebenfalls als Stärke gesehen.

Text: Bildungsforschung, Position: 48 – 48, Code: Anreize Fortbildung

Was die PH an Fortbildungen anbietet hängt vom Personal ab, das sie qualifiziert hat oder auch nicht hat. International kann man feststellen, dass die Fortbildung sehr stark von denen mitgesteuert wird, die sie brauchen.

Text: PH Agrar, Position: 23 – 23, Code: Status quo positiv

Die große Stärke der Lehrerfortbildung, die bei uns organisiert wird ist, sehr nahe an den Lehrer zu sein und einen sehr engen Austausch mit den landwirtschaftlichen Schulen zu haben. Das heißt wir bekommen direkt den Bedarf von ihnen gemeldet und versuchen auf den auch wirklich zu reagieren [...] wir sind finanziell im Moment noch so gut ausgestattet z.B. haben wir heuer ein Seminar das heißt „Kraft tanken“, das viermal in Österreich mit der gleichen Referentin stattfindet was für uns ein Vorteil ist. Die Nähe zu der Zielgruppe und deren Bedarf ist eine große Stärke.

b) Ort

Die dezentralen Angebote bzw. schulinternen Lehrer/innenfortbildungsmaßnahmen werden positiv hervorgehoben. Weiters wird erwähnt, dass zwischen der Schulaufsicht und den Direktoren ein enger Kontakt besteht, und somit das dezentrale Angebot gut darauf abgestimmt werden kann.

Text: PH allg., Position: 26 – 26, Code: Veränderungen umgesetzt

Wir geben etwa 40 % des Budgets, das wir zur Verfügung haben für schulzentrierte Veranstaltungen im AHS Bereich aus. Dies sind wirklich die Veranstaltungen die von den Schulen selbst veranstaltet werden.

Text: PH allg., Position: 26 – 26, Code: Veränderungen umgesetzt

Beim Pflichtschulbereich ist es mehr als die Hälfte unseres Budgets, das in die Bezirke geht, die Schulen in den Bezirken machen quasi ihre Fortbildungen autonom. Man sieht, das ist ein ganz schöner Brocken, der da von den Schulen und von den Bezirken selbst organisiert und selbst gemacht wird.

Text: PH allg., Position: 25 – 25, Code: Veränderungen umgesetzt

Die Seminare und die Fortbildungsveranstaltungen haben sich bereits in Richtung schulzentrierte Veranstaltungen hin entwickelt.

c) Dauer

Die Expert/innen beider pädagogischen Hochschulen, sehen im Angebot ihrer längerfristigen Weiterbildungslehrgängen, mit Praxis- und Reflexionsphasen, ihre Stärke.

Text: PH allg., Position: 102 – 102, Code: Status quo positiv

Dies ist ein Schwerpunktsteil unserer Hochschule. Wir haben eine ganze Palette an Hochschullehrgängen angeboten, welche im Schnitt zwei bis drei Semester dauern. Diese beinhalten Praxisphasen, Reflexionsphasen zwischen den einzelnen Ausbildungsphasen und Weiterbildungsmodulen welche von Gesundheitspädagogik über Mediation bis zum Projektmanagement gehen. Diese gehören zu der Fortbildungsart, die über einen längeren Zeitraum läuft, mit Praxisphasen und Reflexionen.

Text: PH Agrar, Position: 16 – 16, Code: Status quo positiv

Weiters würde ich als Stärke sehen, dass wir eben die Möglichkeit haben in der Lehrer/innenfortbildung nicht nur kurzfristige Seminare anzubieten, sondern auch längerfristige Angebote zu machen, eben wie Lehrgänge die mit Credits bewertet sind und Lehrern eine langfristige Begleitung beziehungsweise Weiterbildung sichern.

4.6.1.3 Konzepte

Wie aus der Literatur (Lipowsky 2004, S. 1) ersichtlich und wie auch von den Expert/innen ausgeführt gibt es einen erhöhten Entwicklungsbedarf der Fort- und Weiterbildung trotz Gründung der Pädagogischen Hochschulen in Österreich. Es gibt zwar sehr gute Fort- und Weiterbildungsangebote an den Pädagogischen Hochschulen, die sich aus punktuellen Erfordernissen ergeben, es kann aber nicht gesagt werden, dass es im gesamten eine Strategie der Fort- und Weiterbildung gibt, bzw. dass das derzeitige Konzept die qualitative Weiterentwicklung des Bildungswesens fördert. Nach Lipowsky (2004) werden die Wirksamkeit und Nachhaltigkeit von Lehrer/innenfortbildung seit langem eher kritisch beurteilt, aus den neueren Befunden (vgl. Lipowsky 2009) geht hervor, dass unter günstigen Voraussetzungen durchaus positive Effekte zu erzielen sind.

Text: PH allg., Position: 102 – 102, Code: Status quo positiv

Fortbildung dient auch dem Ministerium zur Umsetzung ihrer Neuerungen.

Text: EXKOM, Position: 14 – 14, Code: Status quo negativ

[...] nicht wahrnehmen kann, dass es so etwas gibt wie eine Strategie der Fort- und Weiterbildung, die sich an gesamthaften Entwicklungszielen des Bildungswesens orientiert.

Text: EXKOM, Position: 14 – 14, Code: Status quo negativ

Es gibt ein sehr gutes Angebot, aber dieses erstellt sich aus punktuellen Erfordernissen oder

Tippl, H.(2010): Evaluierung der gemeinsamen Fort- und Weiterbildung von AHS- und APS-Lehrer/innen bzw. Mittelstufenlehrer/innen

punktuellen Bedürfnissen, ohne dass man sicher sein kann, dass es im gesamten die Erfordernisse trifft, die eine qualitative Weiterentwicklung des Bildungswesens an Fort- und Weiterbildung bedürfen würde.

Text: Bildungsforschung, Position: 10 – 10, Code: Status quo negativ

Die Pädagogischen Hochschulen sind für diese Innovationen zum Großteil nicht gerüstet.

Text: Bildungsforschung, Position: 25 – 25, Code: Status quo negativ

Wir haben festgestellt, dass die PH teilweise Ausbildungsformate bzw. Fortbildungsformate hat, die nicht ertragreich sind. Wenn man die Forschung anschaut, könnte man einen Großteil der Veranstaltungen der Lehrerfortbildung ohne großen Verlust für die Schulen streichen, da diese nicht nachhaltig sind.

Text: Bildungsforschung, Position: 25 – 25, Code: Status quo negativ

Oft finden Veranstaltungen nur einmalig statt wo Lehrer kurzfristig für 1 – 1 ½ Stunden zusammengeholt werden und man sich dann wiederum monatelang nicht darum kümmert. Bei unserer Großveranstaltung haben wir versucht einige Formate von Lehrerfortbildungen aufzuzeigen, die gewisse Nachhaltigkeit sicher stellen, da das Umlernen oder der Umdenkprozess bei Erwachsenen im Alter von 40 – 45 Jahre plus ganz anders abläuft als bei jungen Menschen.

Text: Bildungsforschung, Position: 48 – 48, Code: Status quo negativ

Wir sind momentan einem hohen Druck in der Lehreraus- und -fortbildung ausgesetzt. Durch einen totalen Umbruch haben sich die PH neu konstituiert. Ich erlebe die PH in einer Umbruchphase. Für mich ist der Prozess nicht abgeschlossen.

Text: Bildungsforschung, Position: 48 – 48, Code: Status quo negativ

Einige haben den Sprung geschafft, viele noch nicht. Es ist schwer abzuschätzen, ob die Politik und wie weit die Politik darauf beharrt Universitäten zusammenzuführen. Da geht es um Reviere und Verteidigung von Revieren.

Als nicht förderlich werden auch die ein bis vierstündigen, einmaligen Fortbildungsveranstaltungen genannt, die als Informationsveranstaltungen ihren Zweck erfüllen können, aber sicherlich keine Nachhaltigkeit in der Umsetzung von Inhalten im Unterricht sicherstellen können. Zusätzlich werden auch die Qualität des Angebotes und die der Fortbildungsreferenten in Frage gestellt.

Text: PH Agrar, Position: 99 – 99, Code: Status quo negativ

Ich glaube, dass es immer noch eine totale Diskrepanz gibt, dass die Lehrer nicht die Pädagogik bekommen, die sie brauchen und ich glaube, dass die PH noch zu schlechte Arbeit macht. Das ist meine persönliche Meinung, ich glaube die Qualität ist zu schlecht. Die Seminare treffen überhaupt nicht den Bedarf und es gibt immer noch viel zu viel Willkür, dass man eben was macht, das kein Mensch braucht. Wie man dies abschafft? Ich weiß es nicht genau.

Text: Bildungsforschung, Position: 21 – 21, Code: Status quo negativ

Negativ ist, dass Personen, die bei Fortbildungen am PI waren plötzlich verschwunden sind, im Schulalltag und an den pädagogischen Hochschulen. Das Standpersonal der pädagogischen Akademie ist jedenfalls erhalten geblieben. Im Bereich der Fortbildung und teilweise im Bereich der Ausbildung haben wir relativ hohe Defizite, da diese neuen Themen vielfach nicht bekannt sind.

Text: Bildungsforschung, Position: 23 – 23, Code: Status quo negativ

Das Unheil ist ja relativ groß. Wir haben die Rückmeldungen von anderen Bereichen bekommen, dass die Lehrenden an die Schulen gehen, dort Fortbildungen anbieten allerdings auf einem Level der schlechter ist, als das der Unterrichteten an den Schulen. Also

zum Beispiel bekommen Lehrer/innen aus der Pilotphase der Bildungsstandards, jetzt eine Fortbildung zu Standards angeboten, wo der Referent weniger weiß als sie selbst. Das ist ein Zustand der extrem unbefriedigend ist.

Text: Bildungsforschung, Position: 21 – 21, Code: Status quo negativ

Das bedeutet aus meiner Wahrnehmung heraus, dass bevor wir zu einer guten Lehrerbildung kommen, sich zunächst einmal die Lehrer/innen selbst professionalisieren müssen. Die Situation ist unterschiedlich. Wir haben von den 16 pädagogischen Hochschulen in Österreich zurzeit ein gutes Drittel das gut unterwegs ist, ein weiteres Drittel das noch in Irritationen begriffen ist und ein Teil wo wir sagen können, da läuft überhaupt nichts. Dies ist insofern dramatisch, weil die Fortbildung in der Region per Gesetz über die PH gesteuert wird.

Text: Bildungsforschung, Position: 10 – 10, Code: Bildungsstandards

[...] welche Bereiche der Lehrerfort- und -ausbildung aus ihrer Sicht lösbar sind, wo sie eventuell Qualifizierungsbedarf hätten, und wo sie bestimmte Bereiche einfach nicht leisten können. Diesen Workshop haben wir ausgewertet und haben dann festgestellt, dass die pädagogischen Hochschulen für diese Innovationen zum Großteil nicht gerüstet sind.

Text: Bildungsforschung, Position: 11 – 11, Code: Bildungsstandards

Die Personen, die die Lehrer Fort- und Ausbildung machen, müssen zuerst für diese Innovation qualifiziert werden.

a) Umsetzung

Seitens der Schulleitung wird die organisatorische Umstellung der Fort- und Weiterbildung von der Semester- auf die Jahresplanung kritisiert.

Text: Schulleitung, Position: 18 – 18, Code: Status quo negativ

Ich glaube, eine Schwäche hat sich jetzt dadurch ergeben, dass wir jetzt ein ganzes Jahr vorausplanen müssen, während wir früher nur semesterweise geplant haben. Das macht es ein wenig schwieriger. Es ist eine Umstellungsphase für die Kolleg/innen, denn sie müssen sich bereits jetzt für das kommende Jahr entscheiden und im Anmeldezeitraum anmelden. Hier sehe ich eine Schwäche des Systems.

Text: Schulleitung, Position: 61 – 61, Code: Anreize Fortbildung

[...] also Fortbildungen die während der Unterrichtszeit besucht werden, da bin ich allerdings eingeschränkt, weil pro Veranstaltung nur ein Lehrer gehen darf. Das ist eine Vorgabe aus Kostengründen.

4.6.1.4 Problembereiche Lehrer/innenberuf

Zu den bereits festgestellten Stärken und Schwächen in der IST-Analyse der derzeitigen Lehrer/innen Fort- und Weiterbildung werden noch dienstrechtliche und ökonomische Rahmenbedingungen angeführt. Dazu werden die grundsätzliche Freiwilligkeit zur Fort- und Weiterbildung (ausgenommen die 15 Stunden Jahresverpflichtung zur Fort- und Weiterbildung von Pflichtschullehrern), die mangelnde Autonomie der Schulen, Einsparungen bei den Reisekosten und die Diskrepanz zwischen gewünschter und tatsächlich angenommener Fort- und Weiterbildung in den Ferien bzw. während der Unterrichtszeit genannt.

Text: PH Agrar, Position: 17 – 17, Code: Status quo negativ

Eine Schwäche der Lehrer/innenfortbildung ist es, dass Schulen sehr stark aus einem akuten

Tippl, H.(2010): Evaluierung der gemeinsamen Fort- und Weiterbildung von AHS- und APS-Lehrer/innen bzw. Mittelstufenlehrer/innen

Anlass agieren. Das hat dann oft zur Folge, dass der Bedarf oft nur in einer Schule besteht und wenn man es versucht für ganz Österreich anzubieten, oft dieser Bedarf gar nicht gegeben ist und man dann viele Absagen bekommt.

Text: PH Agrar, Position: 17 – 17, Code: Status quo negativ

Ein Problem ist es, dass die Reisekosten zunehmend sinken und die Lehrer/innen trotzdem unter Druck sind die Schule zu verlassen.

Text: PH Agrar, Position: 18 – 18, Code: Status quo negativ

Für uns ist es ein Problem zwischen der Diskrepanz, dass sie dort sagen wir wünschen uns Lehrer/innenfortbildung vermehrt in den Ferien, weil wir die Kolleg/innen unter dem Schuljahr

nicht schicken können, weil wir niemanden zum Supplieren haben, und dass sie woanders sagen, wir brauchen die richtigen Angebote zur richtigen Zeit, weil wir sehr eng mit dem Reisekostenbudget sind.

Text: PH Agrar, Position: 19 – 19, Code: Status quo negativ

Die Lehrer möchten in der Unterrichtszeit zur Fortbildung gehen und nicht alles in den Ferien

absolvieren, und da ist eine Diskrepanz gegeben zwischen der Möglichkeit zu fahren und dem Druck, dem er als Lehrer ausgesetzt ist, weil er eine Supplierung braucht.

Text: EXKOM, Position: 57 – 57, Code: Problembereiche LehrerInnenberuf

Zwischen 2012 und 2025 geht die Hälfte der derzeit aktiven Lehrer/innen in Pension. Wir brauchen Nachwuchs.

Text: EXKOM, Position: 57 – 57, Code: Problembereiche LehrerInnenberuf

Es ist eines der größten Probleme für viele Lehrer/innen, dass sie in eine Schulart mit 2 Fächern einsteigen und im Prinzip 30 - 35 Jahre oder mehr das Selbe tun. Vielleicht dabei besser werden auch routinierter was nicht immer besser ist. Ich glaube da gehört mehr Entwicklungsmöglichkeit. Man ist nicht immer in jeder Phase bestens disponiert für jede Altersgruppe. Der Wandel erfreut, dass man neue Herausforderungen aufgreift um auf einer anderen Altersebene zu unterrichten.

Text: EXKOM, Position: 61 – 61, Code: Problembereiche LehrerInnenberuf

Bedauerlicherweise [...] können Lehrer/innen ihre eigenen Kernkompetenzen nicht wirklich einschätzen.

Text: EXKOM, Position: 65 – 65, Code: Problembereiche LehrerInnenberuf

Ein Problem ist es, dass sich die Lehrer/innen und auch die Leiter/innen über ihre unmittelbare Tätigkeit im Unterricht definieren, und sich nicht als Teil eines systemischen Gesamtprozesses verstehen.

Text: Bildungsforschung, Position: 36 – 36, Code: Problembereiche LehrerInnenberuf

Das nicht einfach automatisch die Leute alle zwei Jahre aufsteigen, sondern dass es Lehrzyklen gibt und dass sie entsprechend aufsteigen können, wenn sie bereits früher gute Leistungen erbringen. Die kann man eben durch besondere Leistungen nachweisen. Ich sehe dies sehr motivierend, weil viele Lehrer sehr engagiert sind. Es gibt kaum eine Belohnung wie zum Beispiel materielle Belohnungen und es gibt keine zusätzlichen Hierarchien im Schulbereich, da alles ziemlich flach ist, so dass man über diese Schiene, glaube ich, die engagierten Leute gewinnen könnte wenn man ihnen auch eine entsprechende Anerkennung geben würde.

Text: Schulleitung, Position: 72 – 72, Code: Anreize Fortbildung

Wir sind alles Oberlehrer, wir haben einen hohen Altersschnitt. Es ist natürlich, dass die Bereitschaft neue Dinge aufzugreifen, bei manchen, die so knapp vor der Pension stehen

nicht gegeben ist und sie nicht begeistert sind.

4.6.1.5 Zusammenfassung

In der Zusammenschau von Stärken und Schwächen in der Lehrer/innenfort- und -weiterbildung kann folgendes gesagt werden:

Die Teilnahmebereitschaft der Lehrer zur Fort- und Weiterbildung ist entsprechend hoch (weit über 60%), wie sowohl die Aussagen der Experten als auch die statistischen Zahlen an den Lehrerfortbildungsinstituten belegen.

Die Angebote der derzeitigen Lehrer/innenfortbildung scheinen nach Aussagen der Experten umfangreich zu sein, es besteht eine große Wahlmöglichkeit und die Mitbestimmung durch die Lehrer/innen ist gegeben, speziell bei den dezentralen und schulinternen Fortbildungsangeboten.

Die Frage ist nur, ob fortbildungswillige Lehrer/innen auch die Fortbildung erhalten, die sie bzw. ihre Schulen benötigen und welche Auswirkungen die Fortbildung auf ihren Unterricht hat.

Weiters wird erwähnt, dass mit den Landesschulinspektor/innen und Direktor/innen ein enger Kontakt besteht, Fort- und Weiterbildung mit der Schulaufsicht auf Bezirks- und Landesebene geplant und abgesprochen wird und somit sowohl das zentrale als auch das dezentrale Angebot gut auf die Bedürfnisse der Lehrer/innen abgestimmt werden kann.

Positiv vermerkt wird auch das aktuelle Fortbildungsangebot, welches speziell auf die Leiterqualifizierung, die Bildung von Netzwerken, die längerfristigen Weiterbildungslehrgänge mit Praxis- und Reflexionsphasen und die Schulung der Lehrer/innen im Umgang mit Standards beinhaltet.

Zu den negativen Aspekten in der Lehrerfortbildung merken vor allem die Vertreter auf der Makroebene (EXKOM und BIFIE) an, dass ein sehr starker Entwicklungsbedarf in personeller, wie auch struktureller Hinsicht an den Pädagogischen Hochschulen in der Lehrerfortbildung besteht.

Zum Teil sind erfahrene Referenten mit dem notwendigen Fachwissen nicht in der Hochschule tätig, zum Teil wird festgestellt, dass es kein umfassendes strategisches Konzept der Fort- und Weiterbildung gibt bzw. dass das derzeitige Konzept die qualitative Weiterentwicklung des Bildungswesens kaum oder gar nicht fördert. Sie weisen auch darauf hin, dass im Bereich des Dienstrechtes, wie in der Autonomie der Schulen ein erhöhter Handlungsbedarf besteht, um ein förderliches Umfeld für Fort- und Weiterbildung zu schaffen.

Die Vertreter auf der Mesoebene sehen im Großen und Ganzen keine Schwächen in der derzeitigen Fortbildung, mit Ausnahme der PH Agrar, die Schwächen im Fortbildungsangebot ortet und auf eine jährliche Reduzierung der finanziellen Mittel

verweist und der Schulleitung, die langfristige Planung der dezentralen Angebote und das Anmeldeszenario zur Teilnahme an Fortbildung kritisieren.

4.6.2 Lehrer/innenfortbildung im Wandel

4.6.2.1 Inhaltliche Anforderungen an die Lehrer/innenfortbildung

a) Bildungsstandards

Eine zentrale Stellung in der neuen Lehrer/innenfortbildung nehmen die Fortbildungsangebote zu den Bildungsstandards ein. Lehrer/innen müssen die notwendigen Kompetenzen im Umgang mit den Bildungsstandards erwerben um die Schülerleistungen zu steigern. Die Umsetzung erfolgt durch die Bildung von Netzwerken und Steuergruppen. Dazu hat das BIFIE ein Konzept bei einer Großveranstaltung vorgestellt und auch die Pädagogische Hochschule ist der Ansicht, dass die Schulen dafür flächendeckend vorbereitet sind.

Text: PH allg., Position: 28 – 28, Code: Bildungsstandards

Wir haben jetzt in der Steiermark ein Konzept die Standards einzuführen und zwar flächendeckend. Flächendeckend bedeutet für uns ziemlich viel.

Text: PH allg., Position: 28 – 28, Code: Bildungsstandards

Parallel dazu haben wir die Grundsätze von Standards ebenfalls flächendeckend in alle Schulbezirke der Steiermark gebracht. Theoretisch sind alle Hauptschulen und AHS, die betroffen sind, flächendeckend informiert und die Betreuung in Zukunft wird durch die Multiplikatoren durchgeführt werden.

Text: Bildungsforschung, Position: 10 – 10, Code: Bildungsstandards

Wir haben dann in Absprache mit dem Ministerium den Auftrag bekommen, ein Konzept für die Lehrerfortbildung im Hinblick auf die Implementierung von Bildungsstandards zu erstellen. Wir haben neben den Mitarbeitern des BIFIE Wien weitere 4-5 österreichische Vertreter von Pädagogischen Hochschulen ausgewählt, von denen wir gewusst haben, dass sie wesentlich gut unterwegs sind, um die Landschaft sehr heterogen zu gestalten und haben so 5–6 weitere Leute eingeladen. Wir haben mit dieser Gruppe in zweieinhalb Monaten ein Konzept erarbeitet, wie Lehrerfortbildung die Implementierung der Bildungsstandards unterstützen kann und was wir an den Pädagogischen Hochschulen dazu anbieten können. Das Konzept haben wir dann in einer Großveranstaltung im Jänner 2009 in Salzburg vorgestellt, wo etwa 180 Teilnehmer/Innen aus dem Bereich der Lehrerfortbildung und der Schulverwaltung waren, mit denen wir diese Formate durchgesprochen und auf die einzelnen Fächer runter gebrochen haben und besprochen haben, was das ganz konkret für die einzelnen Lehrer Fort- und Ausbildung bedeutet.

Im Gegensatz dazu meint EXKOM, dass das Verständnis für Standards in der Breite noch nicht wirksam ist.

Text: EXKOM, Position: 18 – 18, Code: Bildungsstandards

Ich glaube, dass es in der Breite noch nicht wirklich ist.

Text: EXKOM, Gewicht: 0, Position: 22 – 22, Code: Entwicklungsbedarf

Die klaren Eckpunkte müssen in allen Bereichen sichtbar und auch einforderbar sein. Im

Tippl, H.(2010): Evaluierung der gemeinsamen Fort- und Weiterbildung von AHS- und APS-Lehrer/innen bzw. Mittelstufenlehrer/innen

Rahmen derer sollte man in einem wirklich richtig verstandenen autonomen Prozess [...] agieren können, in denen man eigene Kompetenzen so gut wie möglich auf schulische Standorte der Region zukommen lässt. Autonomie sollte immer in Verbindung mit Verantwortlichkeit gesehen werden, [...] an diesem Wechselspiel zwischen Autonomie und Verantwortung quer durch die Ebenen, da sehe ich generell den größten Entwicklungsbedarf.

Das Konzept für entsprechende Fortbildungen ist von BIFIE fertig, und soll die Lehrer/innen in der Umsetzung bestmöglich unterstützen. Das wird auch von der Schulleitung und der PH allgemein bestätigt.

Text: Schulleitung, Position: 23 – 24, Code: Bildungsstandards

Unterstützung bekommen sie von mir als Leiter in der Fortbildung.

Text: Schulleitung, Position: 21 – 22, Code: Veränderungen umgesetzt

Fortbildungsveranstaltungen in diese Richtung hat es gegeben, damit die Lehrer/Innen wirklich darauf vorbereitet sind, zu wissen, wie erreiche ich diese oder jene Kompetenz.

Text: Schulleitung, Position: 26 – 26, Code: Bildungsstandards

Ich habe dies(einmal) in die Hände der Fachkoordinatoren gelegt, das heißt, dass in den Hauptgegenständen die Fachkonferenzen schon gearbeitet haben und sich damit auseinandergesetzt haben. Da wird grundsätzlich daran gearbeitet, die Lehrer/Innen sind informiert darüber, was auf sie zukommt und es gibt Materialien dazu, die in den Fachkonferenzen besprochen wurden.

Text: PH allg., Position: 47 – 47, Code: Bildungsstandards

Wir haben erkannt, dass wir die Fortbildungen so ausrichten müssen, dass wir unsere Kolleg/Innen bei der Durchführung und beim Handelnd innerhalb der Standards gut unterstützen können. Ich würde sagen, wir haben einen Großteil der Fortbildung so ausgerichtet, unsere Kolleg/Innen zu schulen, wie sie mit Standards umgehen können.

Text: Bildungsforschung, Position: 21 – 21, Code: Entwicklungsbedarf

Möglichst aus allen Pädagogischen Hochschulen eine Kerngruppe zu qualifizieren, die Standardfächer wie Deutsch, Mathematik und Englisch haben, (damit sie in ihrem Staff einen kleinen Teil haben), mit der sie dann im Schneeballsystem weiter nach unten multiplizieren können.

BIFIE ist der Meinung, dass viele pädagogische Hochschulen für diese Innovation noch nicht gerüstet sind, was durch die Aussage seitens der PH Agrar bestätigt wird. Andererseits, glaubt die PH allgemein, dass sie bezüglich Standards federführend sind.

Text: Bildungsforschung, Position: 10 – 10, Code: Bildungsstandards

Wir haben festgestellt, dass die Pädagogischen Hochschulen für diese Innovationen zum Großteil nicht gerüstet sind.

Text: PH Agrar, Position: 28 – 28, Code: Bildungsstandards

Da sind wir am Anfang.

Text: PH Agrar, Position: 28 – 28, Code: Bildungsstandards

Wir sind sehr stark in der Vorbereitungsphase.

Text: PH allg. Position: 28 – 28, Code: Bildungsstandards

Die steirische Hochschule ist ziemlich federführend bei der Einführung der Standards. Die Standards sind ja seit Jahresbeginn gesetzlich fixiert und gültig.

Scheinbar ist die PH Agrar noch in der Vorbereitungs- und Entwicklungsphase ihrer Standards, die noch zu keinen wesentlichen Veränderungen in der Fort- und Weiterbildung geführt hat.

Text: PH Agrar, Position: 28 – 28, Code: Bildungsstandards

Wir sind auch dabei, die Basis dieser Standards zu bilden. Aktuell geht es darum die Diplomarbeiten und die Matura auf einen Level zu stellen. Um zu sehen, wie hier das Level ausschauen soll, werden wir auch für die Fort- und Weiterbildung einen Arbeitskreis unterstützen, um auch zu sehen welche Seminare man anbieten kann.

Text: PH Agrar, Position: 28 – 28, Code: Bildungsstandards

Es gibt Angebote für spezielle Lehrergruppe aber noch nicht für die breite Masse. Es wird aber sicherlich ganz stark der Wunsch vom BMLFUW kommen, dies in die Lehrerfort- und Weiterbildung zu integrieren

Für EXKOM ist die Outputorientierung im gesamten Bildungsbereich bedeutsam, da klare Eckpunkte und strategische Zielsetzungen damit verbunden sind.

Text: EXKOM, Position: 18 – 18, Code: Bildungsstandards

Ich halte die Entwicklungen in Richtung outputorientierter Bildung für sehr bedeutend. Da gibt es ja einige Entwicklungen zum Beispiel Bildungsstandards und die Zentralmatura, die vor wenigen Tagen beschlossen wurde.

Text: EXKOM, Position: 22 – 22, Code: Bildungsstandards

Bildungsstandards sind klare Eckpunkte, beziehungsweise klare strategische Zielsetzungen.

Text: EXKOM, Position: 18 – 18, Code: Bildungsstandards

Ich glaube, dass dies auch die Lehrerrolle verändern sollte. Hier muss aber sicherlich noch wesentlich investiert werden, um eine Breitenwirkung zu erzielen.

Die Notwendigkeit einer Veränderung in der Lehrerrolle sehen auch PH allgemein, BSR und Schulleitung, und setzen dafür Initiativen.

Text: Schulleitung, Position: 20 – 20, Code: Bildungsstandards

Es sind zu den Bildungsstandards in allen Bereichen und in allen Gegenständen sofort Bildungsveranstaltungen gemacht worden, um auch die Ziele der Bildungsstandard einmal den Lehrer/Innen bewusst zu machen. Auch um ihnen bewusst zu machen, was auf uns zu kommt.

Text: BSR, Position: 18 – 18, Code: Bildungsstandards

Das Netzwerk für Bildungsstandards soll zu einer Verbesserung der Unterrichtsqualität und zu einer Schulentwicklung vor Ort durch das mittlere Management (Koordinatoren), das dem Direktor zur Seite steht führen.

Text: BSR, Position: 14 – 14, Code: Bildungsstandards

Wesentliches Augenmerk lege ich auf die Zusammensetzung der Steuergruppe nach "bottom-up". Zusätzlich plädiere ich auf Ausgeglichenheit nach Gender, Lehrer/innen, Direktoren und die politische Dimension wird auch berücksichtigt.

Text: BSR, Position: 20 – 21, Code: Bildungsstandards

Vernetztes Denken wird für Bildungsstandards gebraucht und das bedingt Unterrichtsqualität und Lernqualität. Formulare ausfüllen und Multiple-Choice Tests zum Beispiel werden zu wenig geübt.

Text: PH allg., Position: 32 – 32, Code: Bildungsstandards

Wir bilden zurzeit zwischen 170 und 180 Multiplikator/Innen aus, die wir dafür brauchen, damit wir in alle 23 Bezirke ausreichend Personen schicken können, die dann an die Schulen gehen um dort als Multiplikator/Innen zu arbeiten.

Text: PH allg., Position: 28 – 28, Code: Bildungsstandards

Im ersten Schritt sollen Multiplikatoren zu den Schulen und die Standards dann an die Schulen heranbringen. Diese Multiplikatoren werden geschult um dann jede Schule in Zukunft gesondert bezüglich Standards betreuen zu können.

Die Einführung der Bildungsstandards führt zu einem Paradigmenwechsel des gesamten Bildungssystems, der nicht nur Auswirkungen auf die Lehrer/innen hat, sondern vor allem auf die Fortbildner/innen. BIFIE sieht großen Handlungsbedarf darin, das Personal der Pädagogischen Hochschulen dafür zu qualifizieren.

Text: Bildungsforschung, Position: 11 – 11, Code: Bildungsstandards

Es ist nötig die Personen, die die Lehrer Fort- und Ausbildung machen für diese Innovation zuerst zu qualifizieren.

Text: Bildungsforschung, Position: 13 – 14, Code: Bildungsstandards

Zurzeit laufen bereits einige „Train the Trainer“ Lehrgänge. Wir haben, nachdem das Konzept von der Expertengruppe erarbeitet worden ist, dann nochmal auf der Großveranstaltung vorgestellt und in Arbeitsgruppen durchdiskutiert. Dann haben wir Pädagogische Hochschulen eingeladen, in diesem Konzept Lehrerfortbildung anzubieten und zwar zur Qualifizierung der Dozentinnen und Dozenten selber.

Und wir zahlen mit den Mitteln des Unterrichtsministeriums eine Träger Pädagogische Hochschule, die bereit ist, diese fehlende Inhalte sozusagen und Kompetenzen auf der Lehrerbilderebene nachzuholen und zu professionalisieren. Es sind zwei oder drei österreichweite Kurse bereits ausgeschrieben und laufen bereits.

Text: Bildungsforschung, Position: 15 – 15, Code: Bildungsstandards

Dies ist jetzt ein Bereich, der von uns injiziert worden ist und betreut wird und wo wir 6 oder 7

verschiedene Themenbereiche anbieten. Diese Lehrgänge sind längerfristig, so 2 oder 3 Tage meistens, übers Jahr verteilt. Sie beinhalten auch Praktika und Reflexionsphasen und mit dem Prinzip der Nachhaltigkeit wird sogleich am Modell das erprobt, was sozusagen in der Schul und in der Fortbildung stattfinden soll.

Text: Bildungsforschung, Position: 17 – 18, Code: Bildungsstandards

Zuständige Leute sind jene, die schon aufgrund ihrer Qualifikation an der Pädagogischen Hochschule für diesen Bereich eingesetzt werden.

Die kriegen ein Update oder Upgrading was auf diesem speziellen Bereich zu tun ist. Wenn die Pädagogischen Hochschule Leute dort einsetzen, die unqualifiziert oder untauglich sind, können wir das nicht lösen. Das ist ein Problem.

b) Evaluation

Lehrer/innen sollen verstärkt darin geschult werden mit Unterrichtswahrnehmungen von Schüler/innen, internem und externem Feedback konstruktiv umgehen zu können. Deshalb ist Evaluation für alle Expert/innen von der Makroebene bis hin zur intramedialen Ebene etwas ganz Wichtiges und Wesentliches zur Qualitätsverbesserung. Aus der Sicht von EXKOM sollte man mit Ergebnissen viel selbstverständlicher umgehen, und nicht unter dem Vorwand von Datenschutz den „Deckel“ draufgeben.

Text: EXKOM, Position: 24 – 24, Code: externe Evaluation Schule

Jede Schule kennt das eigene Pisa Ergebnis und andere Pisa Ergebnisse und versucht sich, anhand der jeweiligen Rahmenbedingungen daran auch qualitativ zu orientieren und darauf aufbauend besser zu werden.

Text: EXKOM, Position: 24 – 24, Code: externe Evaluation Schule

Ich halte es für ein qualitatives Grunderfordernis, dass man erfährt wo man steht, damit man auch weiß, wie man liegt und sich richtig verhält und sich vergleichen kann. Damit man auch eine Orientierung hat, wo Entwicklungsbedarf besteht. Da geht es nicht um das Bloßstellen von irgendjemandem, sondern um Leistungen von [...] Schüler/Innen sicher zu stellen. Die Verantwortung für Qualität muss man wahrnehmen.

Text: EXKOM, Position: 24 – 24, Code: externe Evaluation Schule

In Kanada kann man von jeder Schule in allen Bereichen im Internet die Positionierungen, nicht Rankings, sondern die Ergebnisse der nationalen Vergleichserhebungen mit Argumentationen warum man da steht, erheben. Das ist unterschiedlich nach dem sozialen Kontext, nach den Siedlungsgebieten, der Regionen multiethnischen Klientel wie auch immer, da gibt es unterschiedliche Rahmenbedingungen, die sind erklärt, begründet und gleichzeitig sind die Programme sichtbar gemacht, was man tut, um Qualität weiterzuentwickeln. Da sind wir weit davon entfernt.

Text: EXKOM, Position: 24 – 24, Code: externe Evaluation Schule

höchste Qualität dort, wo es ein ganz entspanntes selbstverständliches Verhältnis zu Qualitätsrückmeldungen gibt, nicht nur an die Schüler/innen, sondern an die Qualitäten und Leistungen der Schulen und damit auch den Lehrer/innen.

Nicht ganz so selbstverständlich sieht man die Lernstandserhebungen aus der Perspektive der Mesoebene. Einerseits werden sie als „heikles Ding“ eingeschätzt, andererseits scheint man froh darüber zu sein, dass die Daten anonymisiert werden.

Text: PH allg., Position: 37 – 37, Code: externe Evaluation Schule

Diese Testungen, deren Ergebnisse und das Umgehen mit den Ergebnissen ist natürlich ein sehr heikles Ding und ich könnte mir vorstellen, dass Spezialisten gebraucht werden, die diese Thematik mit den Lehrer/Innen aufarbeiten. Das werden erst die Erfahrung zeigen.

Text: Schulleitung, Position: 31 – 31, Code: externe Evaluation Schule

Die Evaluierung ist ja so [...] geplant, dass die Daten anonymisiert werden und die Lehrer/Innen Einzelleistungen ihrer Schüler nicht wirklich sehen. Man wird auch nicht die Einzelleistung der Lehrer sehen. Es ist eine ganz wichtige Sache meiner Meinung nach, dass es zu keinen Beurteilungsmaßnahmen kommt. Es sollte wirklich nur die Rückmeldung sein, wo stehe ich mit meiner Klasse bzw. wo stehe ich mit meiner Schule.

Evaluierung steht in engem Zusammenhang mit Qualitätsverbesserung, deshalb nimmt diese Thematik innerhalb der Lehrer/innenfortbildung eine zentrale Stellung ein. Besonders innovativ scheint in diesem Zusammenhang die PH Agrar zu sein.

Text: PH Agrar, Position: 32 – 32, Code: externe Evaluation Schule

Wir haben die Aufgabe hier auch Seminare zum Thema Unterrichtsevaluation und Qualitätsentwicklung an den Schulen anzubieten [...] Ein großes Thema im nächsten Fortbildungsplan wird das Individualfeedback sein, also Lehrer/innen können ein Individualfeedback von ihren Schüler/innen entgegennehmen Da weiß ich aus den Erhebungen des Ministeriums, dass sehr wenige dies in Anspruch nehmen und da möchten wir gerne mit den Lehrern arbeiten.[...] Was bedeutet dieses Feedback für mich, wie kann ich das annehmen, überhaupt die Offenheit darüber zu stärken und wie gehe ich mit diesen Rückmeldungen um und wie kann ich die wieder in meine eigene Arbeit integrieren.

Text: PH Agrar, Position: 32 – 32, Code: externe Evaluation Schule

Bei uns ist die Qualitätssicherung mit Hilfe von Evaluierung immer ein wichtiges Thema im Bildungsplan. Wir versuchen die Lehrer in der direkten Unterrichtsevaluation und in der Reflexion zu stärken.

Text: PH Agrar, Position: 32 – 32, Code: externe Evaluation Schule

Wir werden heuer und nächstes Jahr Seminare für Qualitätsteams an den Schulen machen. Ein professionell betreuter Workshop zum Thema Qualitätsziel und -entwicklung wird im nächsten Schritte auch einen Qualitätsplan enthalten.

Text: BSR, Position: 23 – 25, Code: externe Evaluation Schule

Über die Fort- und Weiterbildung müssen die Lehrer/innen auch lernen, wie man mit Rückmeldungen umgeht. Die Lehrer/innen müssen Ergebnisse auswerten können. Am Beispiel des Salzburger Lesetests. Feedback bekommen ist etwas Wesentliches, um daraus Schlüsse zur Veränderung zu ziehen.

Text: Schulleitung, Position: 33 – 33, Code: externe Evaluation Schule

Wenn man anschaut liegen wir in Österreich im unteren Drittel. Das muss man hinterfragen und sich ansehen woran das liegt. Da sehe ich schon den Sinn der Evaluierung darin sein eigenes Tun und Handeln zu hinterfragen. Das Konzept ist dann zu entwickeln, wenn man sich überlegen muss, was die Ursachen sind. Dann geht es darum, die Ursachen zu erforschen.

Für BIFIE zählen nicht nur die evaluierten, messbaren Leistungen der Schüler/innen, um Schulen vergleichen zu können. Schulqualität umfasst auch die weichen Daten, die am Sozialverhalten einer gesamten Schulgemeinschaft festgemacht werden können.

Text: Bildungsforschung, Position: 42 – 42, Code: Qualitätsindikatoren Schule

Also für die Vergleiche von Daten brauchen wir faire Vergleichsdaten inklusive dem sozialen Kontext einer Schule. Dann gibt es eine faire Aussage, ob die [Schule] wirklich etwas geleistet hat oder ob nicht genügend Ressourcen vorhanden sind.

Text: Bildungsforschung, Position: 44 – 44, Code: Qualitätsindikatoren Schule

Neben der reinen Erfassung der Leistungen im fachlichen Bereich gibt es von jeder Schule einen Kontextfragebogen, wo der Status der Muttersprache erhoben wird. Dann haben wir ein statistisches Vergleichsmaterial, wodurch wir Landhauptschulen mit ähnlicher Population vergleichen können.

Text: BSR, Position: 22 – 22, Code: Unterrichtsentwicklung

Durch die Kompetenzorientierung hat man Benchmarks, die man vergleichen kann.

Text: Bildungsforschung, Position: 44 – 44, Code: Qualitätsindikatoren Schule

Harte Daten kann man relativ gut vergleichen. Noch stärker wird man es bei den schriftlichen zentralen Reifeprüfungen sehen. Da braucht man dann externe Messungen, die unabhängig vom soziologischen Status sind. Es geht wirklich darum, ob die Prüfungsaufgaben für alle gleich sind. Das muss gleich ausgewertet werden. Gut auswerten können wir im Prinzip Klassengrößen, Kennzahlen und Schülerkarrieren - sprich wie viel Schüler an der Schule wohin wechseln.

Text: Bildungsforschung, Position: 46 – 46, Code: Qualitätsindikatoren Schule

Man muss die Qualität anhand von Schuluntersuchung messen und mit unterschiedlichen Instrumenten erheben. Das eine sind Tests mit Leistungsorientierung das andere sind statistische Daten, die wir erheben. Das Dritte sind Befragungen und Fragebögen, wo wir ganz gezielt ein Paket von Fragen zusammenstellen, wo wir zum Beispiel fragen ob sie (die Schüler) begrüßt werden und ob ihnen geholfen wird. Ob ein Mitschüler hilft oder ob ein Lehrer hilfreich ist, ob sie einen Lehrer außerhalb der Schulstunde fragen dürfen. ob Kinder

gerne in der Schule bleiben oder ob sie Sehnsucht haben in der Ferienzeit auch in die Schule hereinzukommen. Ob sie in die Bibliothek gehen dürfen, wann sie wollen oder ob sie viele Freunde in der Schule haben. Da gibt es ganze Fragenpakete, wie man das Schulklima erfragen kann. Man kann auch die Eltern befragen. So bekommen wir ein Klimabild. Die harten Faktoren von Leistungen, statistische Daten und die weichen Faktoren zusammen ergibt eine Würdigung der Schulqualität.

Text: Bildungsforschung, Position: 40 – 40, Code: Entwicklungsbedarf

Im Sinne von Qualitätsmanagement ist es notwendig, dass man hier Qualität für alle Schulen klar definiert und dass man anhand von Indikatoren sich dies anschaut. Die Fortbildung, die Didaktik und die Methodik gehören angeschaut. Auch das Schulklima und die messbaren Erfolge und all dies Zusammen ergibt die Qualität.

Text: Bildungsforschung, Gewicht: 0, Position: 57 – 57, Code: Entwicklungsbedarf

Bevor so etwas wirken kann, brauche ich verbindliche Qualitätsvorgänge. Ich muss mich fragen, was soll unsere Bildung bringen und leisten, und was sind die Merkmale einer guten Schule und das muss ich dann irgendwo öffentlich machen. Transparenz muss herrschen, damit jeder, der interessiert ist, gut zu werden und besser zu werden, sich das Anschauen kann.

Folgende Aussagen von BSR und PH weisen darauf hin, dass man auf der intermediären Ebene Interesse an Evaluationsdaten hat. Wofür diese Ergebnisse verwendet werden, geht nicht klar hervor. Möglicherweise dienen sie dem Bildungsmonitoring.

Text: BSR, Position: 26 – 27, Code: externe Evaluation Schule

Lehrer/innen, Direktor/innen und Inspektor/innen wurden evaluiert.

Text: PH allg., Position: 54 – 56, Code: externe Evaluation Schule

Evaluierung der Lehreri/nnenfortbildung gibt es immer.

c) Unterrichtsentwicklung

Nach wie vor werden auch vom Ministerium Initiativen zur Unterrichtsentwicklung gesetzt. Es soll zukünftig der Schwerpunkt auf die Individualisierung gelegt werden. Fast die Hälfte des Budgets wird für schulinterne Fortbildungen aufgewendet um die Lernqualität zu verbessern. BIFIE erwartet sich, dass durch mehr Individualisierung der Prozess für lebenslanges Lernen bewusst gemacht wird.

Text: BSR, Position: 20 – 21, Code: Unterrichtsentwicklung

Vernetztes Denken braucht man für Bildungsstandards und das bedingt Unterrichtsqualität und Lernqualität. Formulare ausfüllen und Multiple-Choice Tests werden zum Beispiel zu wenig geübt.

Text: PH allg., Position: 23 – 23, Code: Unterrichtsentwicklung

Ein großer Schwerpunkt innerhalb der Lehrer/innenfortbildung ist die Individualisierung

Text: PH allg., Position: 26 – 26, Code: Unterrichtsentwicklung

Wir geben etwa 40 % des Budgets, das wir zur Verfügung haben, für schulzentrierte Veranstaltungen aus.

Text: Bildungsforschung, Position: 76 – 76, Code: Unterrichtsentwicklung

Von der Unterrichtsebene her würde ich mir wünschen, dass es zu einer Verschiebung vom sehr stark wissensorientierten Unterrichtsvermittler zu einer stärkeren Kompetenzvermittlung und zu einer Individualisierung des Unterrichts kommen möge. Das würde ich mir sehr wünschen, weil ich glaube, dass die Kinder dringend mehr Eigenaktivität und mehr modellhaftes Lernen brauchen würden, damit sie wirklich den Prozess des lebenslangen Lernens

verstehen. Die Basis dafür kann in diesen 9, 12 oder 13 Jahren, wo die meisten die Schule besuchen, geschaffen werden. Man muss das Bewusstsein dafür schaffen, dass Lernen ein dauernder Prozess ist.

4.6.2.2 Konzeptionelle Anforderungen an die Lehrer/innenfortbildung

Die Expert/innen der Makroebene sind der Meinung, dass die Konzepte in der Lehrer/innenfortbildung auf die unterschiedlichen Bedürfnisse der Schulen und Regionen zukunftsorientiert ausgerichtet werden müssen, damit sie für die zukünftige Schulentwicklung und regionalen Schwerpunktsetzungen förderlich sind.

Text: EXKOM, Position: 70 – 70, Code: Fortbildung Zukunft

Die Fort- und Weiterbildungen sollen auf die Anforderung der Zukunft ausgerichtet sein.

Text: EXKOM, Position: 20 – 20, Code: Fortbildung Zukunft

Auf die Regionen, die unterschiedliche Bedürfnisse haben [...]Es muss nicht unbedingt der Schulbezirk sein.

Text: EXKOM, Position: 20 – 20, Code: Fortbildung Zukunft

[...]es muss natürlich auf staatlicher Ebene [...] bildungspolitische Schwerpunktsetzungen und Zielvorstellungen geben, und die Möglichkeit gegeben sein, diese mit entsprechenden Fort- und Weiterbildungsmaßnahmen für Lehrer/Innen zu begleiten und zu unterstützen.

Text: Bildungsforschung, Position: 27 – 27, Code: Fortbildung Zukunft

Die Fortbildungsinstitutionen müssen sich an den Bedürfnissen der Betroffenen orientieren. Es müsste gelingen, dass die Bedürfnisse der Betroffenen entsprechend unterstützt werden.

Text: PH Agrar, Position: 41 – 41, Code: Fortbildung Zukunft

Es ist ein Bildungsmarkt und unsere Kunden verdienen die beste Fortbildung, um den besten Job machen zu können. Um für diese verantwortungsvolle Aufgabe bestmöglich gestärkt zu werden, muss man sehr genau nachfragen, was wirklich gebraucht wird. [...]Ich glaube, dass im Moment diese Billigsätze für Referenten, die so niedrig sind, die Qualität der Lehrerfortbildung zunehmend unter Druck bringen.

Text: PH Agrar, Gewicht: 0, Position: 101 – 101, Code: Entwicklungsbedarf

Im Schulsystem sollten die Ebenen der Schule und der Hochschule sich eher als Partner sehen und da braucht es sehr viel Kommunikation [...]wo ein Lehrer sagen kann, das Bildungsangebot ist nicht gut. Zu Zeit haben wir auch ganz wenig Kritikfähigkeit.

Text: PH Agrar, Position: 84 – 84, Code: Entwicklungsbedarf Netzwerke

Ich höre immer wieder von den Lehrern, dass viele Supervision wollen. Da müssen die Pädagogischen Hochschulen zwischendurch aufhören, die Standardseminare, egal ob pädagogische oder mit anderen Inhalten, anzubieten, sondern auch Supervision. Das kann von Fallbesprechungen in einer kleinen Gruppe [...] bis zu Konfliktmanagement oder Elterngespräche gehen.

Strategien für eine Vernetzung der beiden Aus- und Fortbildungsinstitutionen für Lehrer/innen (Universität und Pädagogische Hochschule) sollten zukünftig angestrebt werden. Diese Meinung wird auf der Makro- wie auch auf der Schulleiterebene vertreten.

Text: Schulleitung, Position: 83 – 83, Code: Fortbildung Zukunft

Tippl, H.(2010): Evaluierung der gemeinsamen Fort- und Weiterbildung von AHS- und APS-Lehrer/innen bzw. Mittelstufenlehrer/innen

Die Perspektive muss eine gemeinsame Ausbildung aller Lehrer/Innen sein. Eine Perspektive einer universitären Ausbildung für alle Lehrer/Innen.

Text: Bildungsforschung, Position: 29 – 29, Code: Fortbildung Zukunft

Hier gehört eine Verschränkung zwischen Praxisorientierung und Wissensorientierung zwischen diesen beiden Institutionen herbeigeführt. Momentan gibt es eine Arbeitsgruppe in den beiden Ministerien Wissenschaft und Bildung [...]wie das ablaufen könnte, dass man sozusagen die Institutionen Pädagogische Hochschule und Universität nebeneinander bestehen lässt und die Studierenden durch entsprechende Harmonisierung der Angebote beides bekommen könnten, um besser qualifiziert zu sein, setzt auch politischen Willen voraus. Grundsätzlich brauchen alle pädagogischen Berufe einen Hochschulabschluss, einen universitären meine ich, ein „Master degree“.

Text: EXKOM, Position: 70 – 70, Code: Entwicklungsbedarf

Allem voraus die Lehrerbildung. Es braucht ein gemeinsames Verständnis der Lehrer/-innenbildung im Gesamten. Ich kann das niemanden in der Welt erklären, dass wir für die gleichen jungen Leute, HS und auch AHS Unterstufe, wo sich das Klientel weit überschneidet und für wortidente Lehrpläne zwei völlig unterschiedliche Institutionen haben. Wir müssen die Aus- und die Fort- und Weiterbildung zumindest für diese Bereiche möglicherweise auch darüber hinaus gemeinsamer Denken. Wer immer dann die Aufgabe erfüllt, aber so etwas wie abgestimmte Lehr- und Lernprozesse zwischen Universitäten und Pädagogischen Hochschulen müsste der mindeste nächste Schritt sein, damit nicht völlig unterschiedliche Curricula im Weiterbildungsbereich bestehen, sondern miteinander abgestimmt sind.

Text: EXKOM, Position: 70 – 71, Code: Entwicklungsbedarf

Die Universitäten haben wesentlich höhere fachwissenschaftliche Kompetenz in ihren Häusern, aber dass die fachwissenschaftliche Kompetenz so dargeboten wird, dass sie den schulischen Unterricht bestmöglich zugute kommt, ist keineswegs gesichert. Ob die hohe Pädagogik in der Pädagogischen Hochschule überall so ausgeprägt ist wage ich auch nicht so zu behaupten, aber sie hat zweifellos viel mehr Bezug zur Schulpraxis. Diese Stärke sollte man sich im nächsten Schritt gegenseitig offen zur Verfügung stellen. Gemeinsame Entwicklungsprozesse erzielen, wäre so einer der nächsten Schritte die mir vorschweben.

Text: Bildungsforschung, Position: 73 – 73, Code: Entwicklungsbedarf

Eine Reform der Lehrer/innenausbildung zu bekommen, wäre der erste dringliche Wunsch und der muss Richtung Masterabschluss gehen und zwar für alle Lehrberufe, von der Kindergartenpädagogik bis zur Sekundarstufe II.

Für eine generelle Veränderung der Struktur in der zukünftigen Fort- und Weiterbildung bekennen sich BIFIE, PH Agrar und BSR. Die neuen Ansätze dazu (längerfristige Modelle mit dazwischen liegenden Reflexionsphasen) sind auch im theoretischen Teil beschrieben.

Text: Bildungsforschung, Position: 25 – 25, Code: Entwicklungsbedarf

Lehrer/innen brauchen andere Rahmenbedingungen, wenn sie etwas dazu lernen wollen und darauf gehen die Pädagogischen Hochschulen zu wenig ein. Wir haben versucht, ihnen das bewusst zu machen, dass eine Inputphase zur Orientierung notwendig ist und eine Praxisphase wo sie merken, dass es sie berührt und auch betrifft und dann eine konkrete Phase, wo man in der Gruppe oder im Team auf produktives Arbeiten hinarbeitet. Immer im Hinblick auf die Unterrichtstätigkeiten, die jeder Lehrer zu erfüllen hat. Aus dieser konkreten Praxiserfahrung heraus zurück in die Klasse zu gehen, dies zu erproben und dann wiederum zurück in den geschützten Raum, zur Reflexion zukommen.

Text: Bildungsforschung, Position: 25 – 25, Code: Entwicklungsbedarf

Und dann die nächste Stufe einleiten, sodass eine gewisse Selbstständigkeit erreicht wird und der Lehrer Sicherheit hat, weil es funktioniert hat. Man bekommt entsprechende Unterlagen und Unterstützung sodass er im Laufe der Zeit eine selbst geleitete Entwicklung starten kann.

Text: Bildungsforschung, Position: 27 – 27, Code: Fortbildung Zukunft

Die gesamte Lehrerfortbildung gehört dramatisch verändert, im Sinne von längeren Fortbildungsphasen mit abwechselnden Input- und Praxisphasen, konkretes Arbeiten und Reflexion und das in ständigen Schleifen.

Text: PH Agrar, Position: 96 – 96, Code: Fortbildung Zukunft

Bei der Lehrerfortbildung muss man sich überhaupt vom klassischen Seminar in der Dauer von 1-2 Tagen verabschieden und wieder langfristige Seminare, wo auch eine Begleitung möglich ist, anbieten. Also ein Baukastensystem, wo der Lehrer aussuchen kann und wo ich auch Reflexionsphasen einbauen kann und verschiedene Pflichtmodule dabei habe.

Text: BSR, Position: 12 – 12, Code: Fortbildung Zukunft

In Zukunft soll Fortbildung in Form von längerfristigen Modulen mit dazwischen liegenden Praxis- und Reflexionsphasen betrieben werden.

Einerseits wird seitens der Expert/innen die Personalentwicklung durch Fort- und Weiterbildung der Lehrer/innen für den jeweiligen Schulstandort hervorgehoben, andererseits sehen EXKOM und PH Agrar in der Fortbildung auch die Aufgabe zur individuellen Persönlichkeitsentwicklung.

Text: EXKOM, Position: 20 – 20, Code: Fortbildung Zukunft

Im Rahmen der eigenen Profilbildung und Personalentwicklung sollen die Fort- und Weiterbildungsprogramme Schwerpunkt definieren und dafür auch Angebote erstellen.

Text: PH Agrar, Position: 96 – 96, Code: Fortbildung Zukunft

Es ist ein sehr anspruchsvoller Job, der den größten Respekt verdient. Da ist sehr viel drinnen, von ` wie kann ich den Lehrer stärken ` über den Umgang mit Stress über den Umgang mit schwierigen Schüler. In dieser Hinsicht braucht es die Möglichkeit zur Supervision der pädagogischen Hochschulen. Warum sollen die nicht Supervision bezahlen?

Text: PH allg., Position: 96 – 96, Code: Fortbildung Zukunft

Wünschenswert wäre ein Zwang zu Seminaren, der nicht als Zwang zu spüren ist. Dies ist ein Wunschdenken. Vielleicht könnte man ein bisschen gerichteter für das Schulprogramm Personalentwicklung betreiben. Schulen sind angehalten, ihr Schulprogramm zu machen. Schulprogramm heißt Schwerpunkte setzen und für Schwerpunkte braucht es bestens ausgebildete Kolleg/Innen.

Weiters steht zur Diskussion, ob man auf die Bedürfnisse von Junglehrern bzw. jenen Kolleginnen, die schon länger im Dienst sind bei der Konzepterstellung der Fortbildungsangebots, differenziert vorgehen sollte. Überlegungen dazu gibt es in beiden Pädagogischen Hochschulen.

Text: PH Agrar, Position: 81 – 81, Code: Differenzierung Jung - Altlehrer

Wir denken über ein eigenes Lehrerprogramm für Junglehrer nach. [...] sodass es dann für Junglehrer bestimmte Seminare zu bestimmten Themen gibt wo sie Unterstützung bekommen.

Text: PH Agrar, Position: 96 – 96, Code: Fortbildung Zukunft

Ein Thema sollte es auch sein, zu betrachten, wo der Lehrer in seiner Entwicklung steht. Es ist ein Unterschied, ob man Fortbildungen für Junglehrer [...]oder ob man Fortbildungen für einen Lehrer, der bald in Pension geht oder der in der Mitte steht, anbietet.

Text: PH allg., Position: 90 – 90, Code: Differenzierung Jung - Altlehrer

Wir differenzieren, wir versuchen einen Teil unserer Angebote den jungen Lehrern so herzurichten, dass junge etwas mehr davon haben als ältere. Man kann es nicht genau auseinander halten.

Text: PH allg., Position: 89 – 89, Code: Differenzierung Jung - Altlehrer

[...]da sieht man seit einigen Jahren, dass es keinen Einbruch bei sogenannten alten Lehrer/Innen gibt, zu Seminaren zu gehen. Wir haben sogar ein Aufleben so um das 50.-55. Lebensalter. Es ist ein vermehrter Ansturm zu sehen und das heißt, ich bin bereit Neues aufzunehmen. Mit großer Freude und großer Überraschung hat man dies gesehen. Ich möchte auch in den letzten Dienstjahren /Jahrzehnt auf dem Laufenden sein.

Seitens der PH Agrar gibt es noch Überlegungen, Fortbildungen in Kombination mit E-learning anzubieten und nach australischem Vorbild, budgetär autonome Bildungscluster zu initiieren.

Text: PH Agrar, Position: 50 – 50, Code: Fortbildung Zukunft

Wir bauen noch immer stark auf „Face to Face“. Ich fahre an einen Ort, da mache ich was und dann fahre ich wieder nach Hause. Wir müssen noch stärker prüfen, wie stark das elearning forciert werden kann. Wo ich Anwesenheitsphasen brauche, aber auch Phasen, wo ich mir selber etwas erarbeiten kann und ich über das Internet bereitgestellte Arbeitsaufträge bekommen kann. Das wird auch ein Teil unseres Forschungsprojektes sein.

Text: PH Agrar, Position: 50 – 50, Code: Fortbildung Zukunft

Ich glaube auch, dass es sinnvoll wäre, an Schulstandorten vielleicht so Art Bildungscluster zu installieren. Ich kenne es nur aus Australien, da schließen sich Schulen zu Clustern zusammen. Zum Beispiel bekommen sieben Schulen ein kleines Budget, das sie selber verwalten können und sich einen Schulentwicklungsberater nehmen können. Sie können sich eine Fortbildung organisieren, was immer sie auch brauchen, sie haben dann ein kleines Netzwerk, wo die Schulteams sich kennen und sich gegenseitig unterstützen. Vielleicht braucht es eine Knotenbildung von Schulen, die zusammenarbeiten und dann auch für sich selber nach Bedarf organisieren können.

Die Fort- und Weiterbildung sollten jedoch nach Ansicht aller Expert/innen mehr im Team erfolgen und in einem Gesamtkonzept der Schulen geplant werden.

Text: PH Agrar, Position: 98 – 98, Code: Fortbildung Zukunft

Diese Kultur mit diesem Einzelkämpfer muss sich, glaube ich, auflösen und da könnte ich über Fort- und Weiterbildung ebenso Teams unterstützen.

Weniger Anlass zu Veränderungen in der Fort- und Weiterbildung sieht man aus der Perspektive der Schulleiterebene. Hier ist man mit den derzeitigen Steuerungsmöglichkeiten zufrieden. Notwendige Themen können als schulinterne Fortbildungen initiiert werden und sind für die Lehrer/innen somit verpflichtend. Grundsätzlich seien die Lehrer/innen motiviert und machen wesentlich mehr Fortbildungen als im Dienstrecht vorgeschrieben sei. Einen größeren Reformbedarf sieht man in der Ausbildung der Lehrer/innen.

Text: Schulleitung, Position: 84 – 84, Code: Fortbildung Zukunft

Von der Fortbildung her sehe ich nicht wirklich eine Notwendigkeit wesentlich etwas zu ändern. Aber wesentliches geändert gehört in der Ausbildung und vor allen Dingen denke ich, dass dieses Schulsystem einfach reformiert gehört und ein neues Schulsystem braucht auch neue Lehrer und daher denke ich ist die Ausbildung ein wesentlicher Bestandteil.

4.6.2.3 Effizienz

Die finanziellen Mittel, die in Österreich für Bildung ausgegeben werden liegen im europäischen Vergleich über dem Durchschnitt und damit soll die bestmögliche Bildungsqualität für alle erreicht werden. Aus den Expert/inneninterviews geht hervor, dass die Effizienz der Bildung, vorrangig die Vertreter der Makroebene bewegt. Möglicherweise deshalb, weil Österreich ein sehr bürokratisches System besitzt und die Finanzhoheit großteils der Makroebene vorbehalten ist.

Text: EXKOM, Position: 33 – 33, Code: Ökonomisierung der Bildung

Wirtschaftlichkeit der Bildung ist nicht nur kein Gegensatz zu Gleichheit und Gerechtigkeit, sondern die Voraussetzung dafür, dass man den Euro den man in Bildung investiert mit bestmöglicher Wirksamkeit für die Bildungsqualität einsetzt. In diesem Sinne folge ich dieser Aufgabe. Ich folge diesem Sinne gerade, weil wir einen wirtschaftlichen Hintergrund haben, Bildung ausschließlich auf ökonomischer Zielsetzung zu orientieren

Text: EXKOM, Position: 33 – 33, Code: Ökonomisierung der Bildung

Immer wenn ich begrenzte Mittel für Bildung generell und für Fort- und Weiterbildung der Lehrer/innen im Speziellen habe, trage ich Verantwortung, dass ich diese im Hinblick auf die geforderte Wirksamkeit bestmöglich einsetze. Ich bin natürlich in diesem Sinn für eine Effizienz.

Text: EXKOM, Position: 35 – 35, Code: Entwicklungsbedarf

Aber ich stelle nicht die Behauptung auf, dass wir genug für Bildung insgesamt ausgeben. Ich stelle auch die Behauptung auf, dass wir nicht alles, was wir ausgeben sinnvoll und effektiv eingesetzt wird.

Text: EXKOM, Position: 35 – 35, Code: Entwicklungsbedarf

Es geht nicht nur um mehr Geld, das wäre zu billig und zu einfach. Es geht darum vorhandene Mittel bestmöglich einzusetzen, wenn ich darüber hinaus Bedarf sehe, dann muss ich auch überlegen, wie ich diesen abdecke. Wenn ich Schulstandorte habe an denen 17 bis 20 und mehr unterschiedliche Muttersprachen vorhanden sind, dann muss ich investieren.

Text: Bildungsforschung, Position: 64 – 64, Code: Ökonomisierung der Bildung

Ein System umzustellen kommt billiger. Alle Länder die das gemacht haben, haben es von der Ökonomie her günstiger und von der Qualität her besser.

Text: EXKOM, Position: 33 – 33, Code: Ökonomisierung der Bildung

Wo habe ich Herausforderungen? Was nicht dringend und nicht wichtig ist kann ich zurückstellen, was wichtig und dringend ist muss ich sofort machen und bei den wichtigen und dringenden Punkten muss ich Prioritäten, im Hinblick auf ein längerfristiges Konzept, setzen.

Die pädagogischen Hochschulen sehen eine effiziente und effektive Lehrer/innenfortbildung darin, inhaltliche Schwerpunkte zu setzen bzw. Seminare bedarfsorientiert anzubieten.

Text: PH allg., Position: 53 – 53, Code: Ökonomisierung der Bildung

Unser Problem liegt darin, dass wir uns nach der Decke strecken müssen. Wir bekommen jährlich unser Budget vom Ministerium vorgegeben und müssen innerhalb dieses Budgets arbeiten. Mit diesem Budget müssen wir die Schwerpunktsetzungen erfüllen, für die wir ziemlich genaue Vorgaben haben. Manchmal ist das nicht so leicht, alle Aufträge erfüllen zu können und da heißt es dann, dass wir nicht mehr alles machen können, was wir wollen oder

was wir traditionell gemacht haben, sodass wir uns jetzt ziemlich straff organisieren müssen und die vorgegebenen Inhalte abdecken müssen.

Text: PH allg., Position: 58 – 58, Code: Ökonomisierung der Bildung

In ökonomischer Richtung schaut uns der Rechnungshof auf unsere Finger. Da gibt es die Kopfquoten, sprich was kosten die Seminare pro Kopf. Das ist aber nicht so wichtig, uns geht es da mehr um die Inhalte. Wir kommen mit dem gegebenen Geld aus.

Text: PH Agrar, Position: 40 – 40, Code: Ökonomisierung der Bildung

Lehrerfortbildung ist nur dann effizient und ökonomisch, wenn sie sehr bedarfsorientiert ist und wenn man mehr Zeit in die Erhebung dieses Bedarfs erhebt und nicht auf Teufel komm raus ein Seminar nach dem anderen anbietet und dann wieder absagt. Wichtiger wäre es ein paar Schwerpunkte auszuwählen, die man zuerst im Sinne von „Marktresearch“ herausfindet.

Auf der Schulleiterebene sind kaum Überlegungen zur Ökonomisierung der Lehrer/-innenfortbildung festzustellen, Effizienz ist nicht messbar, lässt sich eventuell durch Veränderungen feststellen. Eine Überlegung in ökonomischer Hinsicht wäre das spezifische und kostenintensive Angebot im sportlichen Bereich. Dort gäbe es Einsparungspotential.

Text: Schulleitung, Position: 37 – 37, Code: Ökonomisierung der Bildung

Wirklich messbar ist der Ertrag nicht, es sind die Veränderungen feststellbar. Es ist aber nicht unbedingt messbar in welchem Ausmaß sich die Veränderung für mich ergeben hat.

Text: Schulleitung, Position: 39 – 39, Code: Ökonomisierung der Bildung

Ich sehe meine Aufgabe nicht darin Einsparungspotenzial für das Bundesministerium und die Pädagogische Hochschule zu finden.

Text: Schulleitung, Position: 39 – 39, Code: Ökonomisierung der Bildung

Das Angebot im Sportbereich ist ein bisschen zu überdenken.

4.6.2.4 Einflussfaktoren Schulleitung

Schulinterner Fortbildungsplan und gezielte Personalentwicklung sind Steuerungsinstrumente des Schulleiters zur Qualitätsentwicklung am Schulstandort.

Text: BSR, Position: 51 – 53, Code: LeiterInnenfunktion

Direktor/innen haben eine gewisse Steuerungsfunktion durch die Personalentwicklung, Schulentwicklung und den Fortbildungsplan. Direktor/innen sind verantwortlich für Qualitäts- und Personalentwicklung und für die Schwerpunkte an der Schule. Die Schulautonomie soll diesbezüglich gestärkt werden.

Um diese Aufgaben leisten zu können, besteht ein großer Fortbildungs- und Entwicklungsbedarf (Leadership Akademie) bei den Schulleitern. Die Expert/innen der Makroebene und der PH Agrar sehen diesbezüglich großen Handlungsbedarf.

Text: Bildungsforschung, Position: 40 – 40, Code: LeiterInnenfunktion

Der Schulleiter ist hoffnungslos für diese Aufgabe aus zeitlichen Gründen überfordert. Es geht einfach nicht. Die Schulaufsicht ist eigentlich in diesem Bereich auch zu wenig ausgebildet und zu wenig qualifiziert und hat im Prinzip ein riesiges Aufgabengebiet, wo man sich alles herausholen kann was man braucht, aber nie alles schafft.

Text: Bildungsforschung, Position: 32 – 32, Code: LeiterInnenfunktion

Wir brauchen Schulleitungen, die Mitarbeitergespräche führen und die klare Schulprofile

entwickeln können. Die den Mut haben, den Lehrer/Innen zu sagen, wir brauchen diesen Teil oder du hast in diesen Bereich Stärken, da brauchst du eine Zusatzqualifikation und die musst du jetzt machen.

Text: Bildungsforschung, Position: 34 – 34, Code: LeiterInnenfunktion

Eine klassische Personalentwicklung von Seiten des Schulleiters, die man positiv mit Beförderungen koppeln könnte.

Text: Bildungsforschung, Position: 76 – 76, Code: LeiterInnenfunktion

Es wäre aus meiner Sicht ganz wichtig, dass wir eine neue Schulleitung bekommen, die vorher qualifiziert wird bevor sie sich überhaupt bewerben kann. Auch dass die Schulleitungen eine große Autonomie bekommen im Bereich Budget und Personal.

Text: PH Agrar, Position: 46 – 46, Code: LeiterInnenfunktion

Vielleicht müsste man da ein spezielles Bildungsprogramm für die Direktoren in dieser Leadership Akademie oder überhaupt in der Fort- und Weiterbildung für die Direktoren einbringen, dass sie den Wert sehen, wenn sie einen Lehrer schicken, dass es nicht nur reicht ihn freizustellen und zu sorgen, dass er fahren kann, sondern dass es auch wichtig ist [...]wie man dies in das Schulteam hineinbringt.

Text: Bildungsforschung, Position: 38 – 38, Code: LeiterInnenfunktion

Qualität fängt dort an, wo die Schulleitungen ganz gezielt Personalentwicklung machen und sie in das System einspeisen lassen und das beobachten, man kann nicht alles messen, aber man kann zumindest einen Mehrwert feststellen, wenn sie ein bis zwei Lehrer zur Fortbildung schicken. Gelingt es den beiden die übrigen Lehrerkollegen, das Team oder die Fachgruppe mit diesen Ideen so vertraut zu machen, dass die mitziehen?

Außerdem wird seitens des BIFIE der Schulleiter auf Zeit diskutiert.

Text: Bildungsforschung, Position: 76 – 76, Code: LeiterInnenfunktion

(Auch)... dass die Schulleitungen eine große Autonomie bekommen im Bereich Budget und Personal und dass sie zwei Zyklen auf Zeit bestellt werden. Aus meiner Wahrnehmung, ich war selber zwölf Jahre lang Schulleiter, würde ich sagen: erster Zyklus auf sechs Jahre, zweiter Zyklus auch sechs Jahre und wenn man das gut geschafft hat, dann kann man mit gutem Gewissen auf Dauer unterschreiben.

Die Schulleiterebene ist mit den eigenen Steuerungsmöglichkeiten scheinbar ganz zufrieden. Aus der Sicht des Schulleiters gibt es da keinen Handlungsbedarf.

Text: Schulleitung, Position: 43 – 43, Code: LeiterInnenfunktion

Ja, diese Steuerung habe ich auf alle Fälle dadurch, dass ich die Fortbildungsveranstaltungen genehmigen muss und bei uns ist es schon so, dass wir uns gemeinsam überlegen, was will die Schule und was ist unser Weg und dann schauen wir uns schon an, welche Fortbildungen ich in diesem Bereich brauche.

Text: Schulleitung, Position: 43 – 43, Code: LeiterInnenfunktion

Ganz klar sind dann auch die schulinternen Fortbildungen über den Schulentwicklungsplan definiert. Wie wollen wir uns weiterentwickeln, was brauchen wir in der schulinternen Fortbildung bzw. was brauche ich nachher an Spezialisten an unserer Schule. Das ist schon etwas, was wir gemeinsam festlegen und was auch durchaus steuerbar ist als Leiter.

Text: Schulleitung, Position: 61 – 61, Code: LeiterInnenfunktion

Eine schulinterne Fortbildung ist ganz einfach festzulegen. Das ist eine Dienstbesprechung, da haben alle Lehrer teilzunehmen, das ist kein Thema.

Text: Schulleitung, Position: 61 – 61, Code: LeiterInnenfunktion

Prinzipiell schaue ich mir an was die Lehrer/innen besuchen möchte, weil die Lehrer/Innen selber am besten einschätzen können was sie brauchen und dann schaue ich mir im zweiten Schritt an, passt das jetzt zu uns dazu. Alle Dinge, [...] also Fortbildungen während der Unterrichtszeit, da bin ich allerdings eingeschränkt weil pro Veranstaltung nur ein Lehrer gehen darf, das ist die Vorgabe aus Kostengründen.

4.6.2.5 Neue Organisationsformen

Die Entwicklung und der Aufbau von Netzwerken werden von den Expert/innen aller Ebenen sehr positiv eingeschätzt, da sie die Lehrer/innenfortbildung unterstützen und zur Verbesserung der Unterrichtsqualität beitragen.

Text: BSR, Position: 11 – 11, Code: Bedeutung Netzwerke
Stärken der Fortbildung durch das Bilden von Netzwerken

Text: BSR, Position: 8 – 8, Code: Bedeutung Netzwerke
Bilden von Netzwerken am Beispiel von VIA-MATH

Text: BSR, Position: 15 – 16, Code: Bedeutung Netzwerke
Diese arbeiten in den Regionen mit „Regionalgruppen“. Regionalgruppen und Steuergruppen werden von einem Didaktiker der Pädagogischen Hochschule betreut.

Text: PH Agrar, Position: 52 – 53, Code: Bedeutung Netzwerke
Fachbezogene Netzwerke für die Lehrer/innenfortbildung wäre ein ganz wichtiger Punkt, nur wird dieser in Österreich zu wenig genutzt.

Text: BSR, Position: 18 – 18, Code: Bedeutung Netzwerke
Das Netzwerk für Bildungsstandards soll zu einer Verbesserung der Unterrichtsqualität führen und zu einer Schulentwicklung vor Ort durch das mittlere Management, den Koordinatoren, das dem Direktor zur Seite steht.

Text: BSR, Position: 35 – 39, Code: Bedeutung Netzwerke
Die Lehrer/innen erkennen den Mehrwert und entschließen sich deshalb für eine Teilnahme. Sie erkennen, dass alle davon partizipieren und dadurch jeder Hilfe für den Unterricht erhält um vorne dabei zu sein. Am Beispiel VIA-MATH haben sich im zweiten Jahr bereits wesentlich mehr Schulen beteiligt.

Text: Bildungsforschung, Position: 55 – 55, Code: Bedeutung Netzwerke
IMST ist so ein Netzwerk, das aus einer Situation heraus entwickelt worden ist wo jemand etwas braucht und ich unterstütze diesen jemand [...] ich motiviere und versuche in kleinen Netzwerken die Schule und die Lehrer/innen zu stärken in der Hoffnung, dass mehr Leute aufspringen.

Lehrer/innen sind in Netzwerken aktiv involviert, das ermöglicht einen leichteren Austausch von Lehrerwissen und wirkt nachhaltig.

Text: EXKOM, Position: 39 – 39, Code: Bedeutung Netzwerke
Funktionierende Netzwerke in denen nicht nur vernetzt wird sondern in denen auch Prozesse initiiert werden, [...] sind das Effektivste und Dynamischste in unserem Bildungswesen überhaupt.

Text: BSR, Position: 33 – 33, Code: Bedeutung Netzwerke
Lehrer können mit gestalten, sich einbringen, etwas ausprobieren und anwenden.

Text: PH Agrar, Position: 55 – 55, Code: Bedeutung Netzwerke

Eine der Stärken ist, dass selber Verantwortung dafür übernommen wird.

Text: BSR, Position: 40 – 42, Code: Bedeutung Netzwerke

Austauschmöglichkeiten werden im Netzwerk geboten. Gemeinsam kann man entscheiden wo weitergemacht wird.

Text: EXKOM, Position: 39 – 39, Code: Bedeutung Netzwerke

Netzwerke sind ganz wesentliche Kompetenzen und Wissenstransfergeber und auch ganz starke Motivatoren für Lehrer/innen, die oft in ihrer engeren Tätigkeit und engeren Umgebung nicht so spüren, dass da was zurückkommt.

Text: Schulleitung, Position: 51 – 51, Code: Bedeutung Netzwerke

Wir haben seit einiger Zeit ein Mathematiknetzwerk im Bezirk, das VIA_MATH. Das bringt meiner Meinung nach große Vorteile, weil der Austausch auch schulartenübergreifend erfolgt. So arbeiten von der Volksschule bis zur PTS alle mit dem Ziel, neue Lösungswege in der Mathematik zu finden. Diesen Austausch über diese Schularten hinweg, finde ich sehr wichtig. Die Netzwerke sind sicherlich groß im Kommen und darin sehe ich große Vorteile.

Text: Schulleitung, Position: 53 – 53, Code: Bedeutung Netzwerke

IMST gilt auch als Fortbildungsnetzwerk.

Text: PH Agrar, Position: 55 – 55, Code: Bedeutung Netzwerke

Netzwerke dienen der internen Stärkung, da die LehrerInnen nicht von ihrem Schulalltag abgekoppelt werden und zu einem Seminar fahren, das irgendwo stattfindet. Sie wissen, warum sie es machen und sie machen es nicht nur für sich, sondern für die ganze Gesamtentwicklung der Schule. Außerdem bleiben sie stärker mit dem Prozess verbunden.

Text: EXKOM, Position: 41 – 41, Code: Entwicklungsbedarf Netzwerke

Das bewusste Entwickeln von Verfahren und Prozessen solcher Netzwerke und diese systemisch in die Schulentwicklung einbringen zu können, wäre eine wichtige Sache. Das wäre wieder eine klassische Führungsaufgabe von den Ebenen, die ich vorher schon angesprochen habe.

Kritik an Netzwerken gibt es insofern, dass vorgeschlagen wird sie besser zu koordinieren und auch Qualitätskriterien dafür aufzustellen. Netzwerke werden in Einzelfällen auch als Konkurrenz zu traditionellen Fortbildungen gesehen.

Text: PH allg., Position: 67 – 67, Code: Bedeutung Netzwerke

Es wäre wichtig, dass alle diese wertvollen Versuche Netzwerke aufzubauen, gesamt koordiniert werden. Es ist momentan für mich gut sichtbar, dass jedes Netzwerk leider ein in sich abgeschlossenes Netzwerk ist.

Text: EXKOM, Position: 41 – 41, Code: Entwicklungsbedarf Netzwerke

Nicht bekannt ist, was es da für Netzwerke und Kooperationsentwicklungen gibt.

Text: PH allg., Position: 69 – 69, Code: Bedeutung Netzwerke

Wenn fünf Personen sich in einem Netzwerk befinden und tolle Dinge machen ist es mir zu wenig, wenn ich auf der anderen Seite 16.000 Lehrer zu betreuen habe.

Text: PH allg., Position: 69 – 69, Code: Bedeutung Netzwerke

Man muss dies breiter sehen und breiter anlegen, und ganz wichtig natürlich ist es, über den Tellerrand zu schauen.

Text: PH allg., Position: 71 – 71, Code: Bedeutung Netzwerke

Man braucht nur die speziellen Fortbildungen von solchen Netzwerken anzuschauen. Organisieren sie einen Fortbildungslehrgang, dann haben sie 30 bis 40 Leute österreichweit drinnen. Das sind alles kleine Dinge, ganz wichtige Dinge, ganz interessante Dinge, man

muss halt schauen wie groß die Multiplikationswirkung davon ist.

Text: EXKOM, Position: 43 – 43, Code: Entwicklungsbedarf Netzwerke

Für die Netzwerke soll man auch Qualitätskriterien aufstellen können.

Text: EXKOM, Position: 43 – 43, Code: Entwicklungsbedarf Netzwerke

Dass man Eckpunkte im Prinzip in Kriterien festlegt wie zum Beispiel was man für eine Informationsverantwortung im Netzwerk hat, dass das was im Netzwerk entwickelt wird auch der Allgemeinheit zur Verfügung gestellt wird, dass man Entwicklungsfortschritte auch dokumentiert und die Wirksamkeit belegt. Das kann man einfordern, wenn man sie auch ausreichend unterstützt. Dann ist die Bereitschaft auch dazu da.

Text: PH allg., Position: 67 – 67, Code: Bedeutung Netzwerke

Ich denke, es gibt viele und ganz interessante Netzwerke, die nicht miteinander vernetzt sind. Wenn wir jetzt schauen, dass die meisten Netzwerke vom Bildungsministerium ausgehen, dann wäre ein Wunsch, dass das Ministerium schaut, ob nicht einige Sachen parallel laufen und nicht so viele Sachen auf der einen Seite von IMST gemacht werden und auf der anderen Seite von der Pädagogischen Hochschule.

Die Anerkennung der Leistungen in der Netzwerkarbeit durch finanzielle Unterstützung, sowie administrative Erleichterungen werden seitens der Makroebene angeregt.

Text: EXKOM, Position: 41 – 41, Code: Entwicklungsbedarf Netzwerke

Bewusst Leistungen, die dafür erbracht werden, anzuerkennen und manchmal geringe Unterstützungen an Projektmitteln aufbringen oder eine einfachere Abwicklung des Reiseaufwandes, die in allen Bereichen unterschiedlich ist und fast zu einer Wissenschaft wird, zugestehen. Wenn zum Beispiel sich sieben Lehrer aus den unterschiedlichen Bereichen treffen wollen, gibt es sieben administrativ unterschiedliche Vorgänge. Durch diese Umstände fahren viele Lehrer heute selbstverständlich auf eigene Kosten. So relativ einfache Dinge würden schon viel erleichtern.

Text: BSR, Position: 17 – 17, Code: Bedeutung Netzwerke

Zweimal jährlich gibt es das Netzwerktreffen für alle Interessierten.

Text: EXKOM, Position: 43 – 43, Code: Entwicklungsbedarf Netzwerke

Wichtig wäre auch, dass man ihnen mit relativ wenig zusätzlichen Aufwendungen einen Schub geben kann, dass sie nicht eingestellt werden. Derzeit erwarte ich eher, dass es eine Reihe von Netzwerke gibt, [...] die zurückgefordert werden. Es gibt nicht ausreichend Mittel.

4.6.2.6 Zusammenfassung

In einer Zusammenschau der Expert/innenaussagen zu einer veränderten Lehrer/innenfortbildung haben sich einige Schwerpunkte ergeben, wobei die Implementierung der Bildungsstandards und deren Umsetzung im Unterricht sehr umfassend diskutiert wurde. Von BIFIE liegt dafür ein Konzept vor, welches der Multiplikatorengruppe bereits vorgestellt wurde. Unterstützt durch diverse Lehrer/innenfortbildungen sollen die Lehrer/innenkompetenzen im Bereich der Evaluation erweitert werden und im konstruktiven Umgang mit externen und internen Feedback gehören die Lehrer/innen gestärkt. Individualisierung und Differenzierung als Schwerpunkte der Unterrichtsentwicklung zählen zu den zentralen Inhalten der schulinternen Fort- und Weiterbildungen, für die auch

ausreichend finanzielle Mittel zur Verfügung gestellt werden. Weiters werden zu den Veränderungen in der Lehrer/innenfort- und -weiterbildung konzeptionelle Entwicklungen unter Berücksichtigung der regionalen Schwerpunktsetzung zur nachhaltigen Qualitätsverbesserung im Bildungssystem genannt, wobei besonders längerfristige Programme mit dazwischen liegenden Reflexionsphasen hervorgehoben werden.

Der effiziente Einsatz der finanziellen Mittel für die Fortbildung liegt in der Zielorientierung und lässt sich eventuell durch Veränderungen im Lehrer/innenverhalten feststellen. Ein mittleres Management für die Schulleitung als Unterstützungselement zur Systemsteuerung auf der Mesoebene und zur Personalentwicklung in den Einzelschulen ist unverzichtbar und wird im Rahmen der Leadership Akademie angeboten. Den Expert/innen nach kommt dem Aufbau und Entwickeln von Netzwerken als nachhaltige Unterstützung für die Lehrer/innenfortbildung ein sehr hoher Stellenwert zu. Derzeit wird allerdings auch erwartet, dass eine Reihe von Netzwerken zurückgefordert werden müssen, da anscheinend nicht ausreichend Mittel vorhanden sein sollen.

4.6.3 Zukunft Lehrer/innenfortbildung

4.6.3.1 Indikatoren für erfolgreiche Fortbildung

Umsetzung der Fortbildung im Lehrerkollegium und im Unterricht, längerfristige Beschäftigung mit dem Thema in Form von Reflexion und Aktion im Kollegenteam, messbare bzw. merkbare Qualitätsverbesserung auf der Mikroebene wurden als Merkmale erfolgreicher Fortbildung genannt.

Text: BSR, Position: 29 – 32, Code: Indikatoren für erfolgreiche Fortbildung

Eine erfolgreich Fortbildung ist es, wenn das Gelernte im Unterricht angewendet wird, in den Konferenzen diskutiert wird, mehrere Kolleg/innen einer Schule etwas Gelerntes anwenden und darüber reflektieren und ein Fortbildungsthema in der Schule zum Thema gemacht wird.

Text: PH Agrar, Position: 43 – 43, Code: Indikatoren für erfolgreiche Fortbildung

Also ich glaube, dass ein ganz wichtiger Knackpunkt ist, auch wenn das Seminar sehr erfolgreich war, es für die Einzelperson keine Unterstützung gibt und sie dieses Wissen nicht in die Breite bringen kann.

Text: PH Agrar, Position: 48 – 48, Code: Indikatoren für erfolgreiche Fortbildung

Woran man den Erfolg von Fort- und Weiterbildung messen soll ist schwer zu sagen.

Text: Bildungsforschung, Position: 38 – 38, Code: Indikatoren für erfolgreiche Fortbildung

Qualität fängt dort an, wo die Schulleitungen ganz gezielt Personalentwicklung machen [...] man kann nicht alles messen, aber man kann zumindest einen Mehrwert feststellen, wenn sie ein bis zwei Lehrer zur Fortbildung schicken. Gelingt es den beiden die übrigen Kollegen, das Team oder die Fachgruppe mit diesen Ideen so vertraut zu machen, dass die mitziehen.

Text: Bildungsforschung, Position: 40 – 40, Code: Indikatoren für erfolgreiche Fortbildung

Man hat erfolgreiche Fortbildungen, wenn man Qualitätsindikatoren für eine gute Schule hat, und wenn man ein Qualitätsmanagement hat, das wirklich diese Indikatoren anschaut.

7.3.3.2 Indikatoren für Professionalität

Professionalitätsentwicklung der Lehrer/innen wird auf den unterschiedlichen Ebenen des Bildungssystems differenziert aufgefasst, was sich im breiten Spektrum der Expert/innen widerspiegelt. Spezieller zusätzlicher Kompetenzerwerb in verschiedenen Bereichen muss langfristig und vertiefend möglich sein, um professionell handeln zu können.

Text: BSR, Position: 47 – 47, Code: Professionalität

Es ist wichtig, die Lehrer/innen durch Wissen zu stärken, denn Professionalität macht stark. Wissen und Strategien geben Kraft.

Text: BSR, Position: 48 – 49, Code: Professionalität

Professionalität ist messbar, indem Lehrer/innen eine solide Bildung mit Schüler/innen zusammenbringen und wenn Schüler/innen und Lehrer/innen Freude am Lernen haben. Wenn Lehrer/innen und Schüler/innen sich gegenseitig Kraft geben.

Text: EXKOM, Position: 61 – 61, Code: Idealbild LehrerIn

Ein Idealbild wäre es, dass alle Lehrer/Innen als Expert/innen für das Lernen und Lehren gesehen werden, auch als Expert/innen für Beziehungsarbeit da Lernen und Lehren immer Beziehungsarbeit ist, weil es auch kommunikative Elemente hat.

Text: Schulleitung, Position: 76 – 76, Code: Professionalität

Für mich ist Professionalität im Lehrberuf die bestmögliche Umsetzung des Lehrens und Lernens an der Schule und dem muss auch die Fortbildung untergeordnet werden. Zu schauen, wie kann ich das Bestmögliche für die Kinder leisten, wie kann ich am besten differenzieren und fördern.

Text: EXKOM, Position: 59 – 59, Code: Professionalität

Professionalität ist, dass man sich von einer eher generell pädagogischen Aufgabe hin zu einer fachlichen oder umgekehrt entwickelt.

Text: Bildungsforschung, Position: 71 – 71, Code: Professionalität

Ein bisschen systemischer denken, nicht nur meinen Teil sehen, sondern auch was es bedeutet, wenn ich so arbeite. Zum Einen für die anderen Kolleg/Innen, zum Anderen, was es für die Kinder und die Eltern bedeutet.

Der Erwerb von zusätzlichen Kompetenzen, wurde auf allen Ebenen als Merkmal eines professionellen Lehrer/innenbildes genannt.

Text: EXKOM, Position: 62 – 62, Code: Idealbild Lehrer/in

Dazu sollte jeder, durchaus auch berufsbegleitend, zusätzlich Kompetenzen in besonderen Feldern gewinnen. Vor allem in Feldern, wo man eine besondere Stärke sieht und die einen besonders interessieren.

Text: EXKOM, Position: 63 – 63, Code: Idealbild Lehrer/in

Und das Beste wäre, wie man in einigen europäischen Ländern nachvollziehen kann, wenn [...] neben der Grundkompetenz eines „Gemeinschaftschullehrers“ auch Experten und Master durch erworbene Kompetenzen auftreten. Das wäre ein Bereich, den ich mir wünschen würde.

Text: Schulleitung, Position: 70 – 70, Code: Professionalität

Ich denke gerade im Lehrberuf ist Lebenslanges Lernen wichtig. Es hat sich in den letzten Jahren so viel geändert und neue Erkenntnisse in der Pädagogik gegeben, dass man gar nicht anders kann, man muss ständig auf dem Laufenden bleiben.

Text: Schulleitung, Position: 74 – 74, Code: Professionalität

Experten sind jene Kolleg/Innen, die Zusatzausbildungen gemacht haben und Zusatzqualifikationen, die wir dringend brauchen, erworben haben. Zum Beispiel im Umgang mit erziehungsschwierigen Kindern, im EDV-Bereich, im Bibliothekars-, im Mediations- und im Demokratiebereich.

Text: Bildungsforschung, Position: 31 – 31, Code: Professionalität

Fachlich hochqualifiziert ist, wenn jemand ein Studium an der Universität macht und zwei Fächer studiert und in beiden Fächern die Prüfung abgelegt hat.

Text: Bildungsforschung, Position: 32 – 32, Code: Professionalität

Man braucht Schulleitungen, die Mitarbeitergespräche führen, die klaren Schulprofile entwickeln können und die den Mut haben, den Lehrer/Innen zu sagen, wir brauchen diesen Teil oder du hast in diesem Bereich Stärken, da brauchst du eine Zusatzqualifikation und die musst du jetzt machen.

Text: Bildungsforschung, Gewicht: 0, Position: 76 – 76, Code: Professionalität

Dass sie sich trauen, Bücher zu lesen und sich in der Freizeit fortbilden und sich nicht schämen zu sagen, dass ich jetzt ein Seminar besucht habe, welches ich mir selber bezahlt habe. Dass man das Bewusstsein bei Lehrern weckt, dass diese Fortbildung gratis zu bekommen ja ein riesiges Geschenk ist.

Text: PH Agrar, Position: 86 – 86, Code: Professionalität

Für mich würde dazugehören, dass er einen guten Unterricht macht mit unterschiedlichsten Methoden, dass er den Lehrplan umsetzt und Schwerpunkte mit unterschiedlichsten Methoden herausgreift, diese didaktisch bestmöglich aufbereitet und auf die Zielgruppe und in die Klassenzimmer bringt. Ich würde mir von einem professionellen Lehrer erwarten, dass er Projekte macht. Dass es Teamteaching gibt, ein Austausch mit seinen Lehrerkollegen stattfindet. Denn ich glaube, dass ein professioneller Lehrer kein Einzelkämpfer ist. Er muss bereit sein, regelmäßig Weiterbildung zu betreiben, und nicht nur an seinem Unterricht in der Schule interessiert sein, sondern am System Schule und auch das Gesamtsystem im Blick haben. Diese reflexive Kompetenz, dass ich mich selber hinterfrage und meinen Unterricht evaluiere und schaue, wo ich stehe und was ich verbessern kann. Die Qualitätsschleife und die Weiterentwicklung, seine persönliche Weiterentwicklung, soll kontinuierlich weitergehen.

BIFIE meint, dass neben zusätzlichen fachlichen Kompetenzen auch soziale Kompetenzen notwendig sind, um Professionalität zu erreichen.

Text: Bildungsforschung, Position: 31 – 31, Code: Professionalität

Eine hohe Kommunikationskompetenz, dies ist ganz wichtig im Lehrberuf. [...] Lehrer/innen, die eine hohe soziale Kompetenz haben, kann man vorher schon erproben und feststellen.[...] Wenn generell jemand mit Menschen gern umgeht und kein Problem bekommt, wenn ihn jemand anredet oder jemand braucht.

Die Vorstellungen von Professionalitätsentwicklung wurden seitens der Makroebene am häufigsten geäußert.

Text: EXKOM, Position: 51 – 51, Code: Professionalität

[...] man lernt nicht dadurch, dass man auf einen Kurs geht, [...]sondern zum Beispiel, dass man eine Zeitlang in andere Bildungsbereiche oder auch in andere Berufsbereiche geht.

Text: EXKOM, Position: 51 – 51, Code: Professionalität

Professionalität entwickelt sich im Bereich der betrieblichen Ausbildung, Personalentwicklung und so weiter. Personen, die dort hinein geschaut haben und Erfahrungen gewonnen

Tippl, H.(2010): Evaluierung der gemeinsamen Fort- und Weiterbildung von AHS- und APS-Lehrer/innen bzw. Mittelstufenlehrer/innen

haben, kommen mit ganz anderen Bildern wieder zurück in die Schule und bringen neue Impulse und neue Denkweisen mit. Solche Prozesse sollten in der Lehrer/innenfort- und -weiterbildung viel stärker gemeinsam entwickelt und gefördert werden.

Text: EXKOM, Position: 57 – 57, Code: Professionalität

Mein Bild von der Professionsentwicklung eines Lehrers fängt zu dem Zeitpunkt an, wo sich jemand interessiert oder interessieren könnte, auch einen pädagogischen Beruf zu ergreifen.

Text: EXKOM, Position: 59 – 59, Code: Professionalität

Es muss nicht immer die gleiche Schulart sein. Es soll Wechselmöglichkeiten geben. Auch wie ich vorher schon gesagt habe zwischen drinnen und draußen, alles dies hat natürlich mit Fort- und Weiterbildung zu tun. [...] dies sind Bildungsprozesse und die sollten noch viel beweglicher und flexibler sein als heute.

Text: PH allg., Position: 92 – 92, Code: Professionalität

Wir müssen einen guten Mix aus guter fachlicher Ausbildung, einer guten Fortbildung und guten Praxismethoden erstellen. Man braucht sehr viele Kompetenzen im sozialen Lernen, deshalb werden diese Seminare jetzt viel stärker angenommen. Einen großen Zulauf verzeichnen wir auch bei den Methodenseminaren.

Text: Bildungsforschung, Position: 32 – 32, Code: Professionalität

Eine verpflichtende, permanente Fortbildung, die sie nachweisen müssen. Die aber nicht nur selbstgeleitet ist, sondern auch auf die Bedürfnisse der Schule und des Unterrichts zugeschnitten ist.

Text: Bildungsforschung, Position: 70 – 70, Code: Professionalität

Wir haben so viele Erkenntnisse aus der Lerntheorie, aus der Hirnforschung aus der Gruppendynamik, aus der Schulentwicklung und aus der Sozialisationsentwicklung.... Einfach Leute ständig fortbilden lassen, deren Erfahrungen dem System wieder zurück geführt werden, und dafür auch entsprechende Wertschätzung erfahren. ..

Text: Bildungsforschung, Position: 71 – 71, Code: Professionalität

Reflexionskultur ist eine Voraussetzung für die Weiterentwicklung. [...]Warum mach ich das, was passiert, wenn ich das mache, und dazu sind Lehrer sehr wohl befähigt.

Text: Bildungsforschung, Position: 70 – 70, Code: Professionalität

Für mich ist Lehrerprofessionalität, dass die Lehrer erkennen, was ist die Bandbreite dieses Berufes und dass sie sich innerhalb dieser Bandbreite permanent weiterqualifizieren.

Text: Bildungsforschung, Gewicht: 0, Position: 75 – 75, Code: Entwicklungsbedarf

Ein neues Rollenbild der Lehrer/innen zu entwickeln, das von einem hohen Ethos, was ihre Profession betrifft, getragen wird. Dass man sie nicht treten muss, damit sie 15 Stunden pro Jahr Fortbildungen machen, denn das gehört zum professionellen Selbstverständnis der Lehrer/innen.

BIFIE legt vor allem Augenmerk darauf, dass eine stärkere Betreuung der Lehrer/innen in der Berufseinstiegsphase durchgeführt werden sollte.

Text: Bildungsforschung, Position: 31 – 31, Code: Professionalität

Neben der fachlichen Qualifikation ist es unabdingbar eine Einbegleitung in den Beruf zu bekommen.

Text: Bildungsforschung, Position: 31 – 31, Code: Professionalität

Ein Jahr ist ein Probejahr oder Praktikumsjahr und dann wird der Lehrer fallen gelassen und braucht eigentlich ein Coaching oder Mentoring in den ersten vier Jahren. [...] ältere erfahrene Kolleg/innen könnten ihr Wissen einbringen und die jungen Kolleg/innen in der Schulpraxis begleiten.

Text: Bildungsforschung, Position: 31 – 31, Code: Professionalität

Die ersten vier Jahre gehören dringend gecoacht. Auch Direktor/innen, die ja auch völlig hilflos hinein gestürzt werden. Sie bewerben sich für den Job, haben dann insgesamt 70 bis 80 Kolleg/innen, einen riesigen Betrieb zu managen und haben keine formale Fortbildung, wie sie sich qualifizieren müssten.

Zur Professionalitätsentwicklung gehören nach Ansicht der Bildungsforschung die Schärfung des Lehrer/innenbildes und eine Abgrenzung gegenüber anderen Berufsfeldern.

Text: Bildungsforschung, Position: 75 – 75, Code: Idealbild LehrerIn

Dass die Lehrer/innen ihre Profession abgrenzen und dass sie klar wissen, dass sie sich bekennen, dass sie nicht die „Wunderwuzzis“ vom Unterrichten sind. Es muss klar sein, dass man nicht vom Drogenproblem bis zur Therapie alles beherrschen muss.

Text: Bildungsforschung, Position: 76 – 76, Code: Idealbild LehrerIn

Eine Schärfung des Lehrerbildes auf hohem Niveau wäre wünschenswert. Dabei sollten alle Bereiche wie Sozialdienst und psychologische Betreuung abgegeben werden und von anderen im System geleistet werden. Da würden die Lehrer unheimlich viele Ressourcen frei bekommen, weil jetzt sind sie Therapeuten, Psychologen, Theologen bis hin zur Sozialhelferin der Familie, was sehr belastend ist. Dieses Bild zu schärfen wäre ein ganz großer Gewinn.

4.6.3.3 Strukturelle Veränderungen

Eine erfolgreiche Lehrer/innenfortbildung ist stark abhängig von strukturellen Veränderungen im Bereich Dienstrecht, Schulautonomie (Finanz- und Personalhoheit) und dienstrechtlicher Fortbildungsverpflichtung. Strukturelle Veränderungen im Bildungssystem müssen sich auch auf die gesellschaftlichen Veränderungen anpassen.

Text: EXKOM, Gewicht: 0, Position: 36 – 36, Code: Entwicklungsbedarf

Es geht um die Veränderungen der gesellschaftlichen Familiensituationen. Die Institution Schule setzt noch immer darauf, dass es zusätzliche Leistungen im Elternhaus gibt wie die Beaufsichtigung bei den Hausaufgaben, helfen mit welchen Dingen auch immer was andere Bildungssysteme schon längst nicht mehr haben. Die Beschäftigungsquote der Frauen von 60,70 und mehr % ist sehr hoch. Für Familien ist es nicht mehr leistbar, dass ein Elternteil zu Hause bleibt. Für Alleinerzieher/innen ist es auch nicht mehr leistbar und verschärft soziale Unterschiede in vielen Bereichen. Es gibt Kinder, die diesen Hintergrund nicht haben und zum Beispiel keine Konversation zu Hause führen. Da muss ich investieren und nicht nur in Lehrerbildung sondern auch in das, was sich drum herum befindet.

Text: EXKOM, Position: 51 – 51, Code: Strukturelle Veränderungen Zukunft

Das Lehrerdienstrecht halte ich für eine ganz wesentliche Grundlage in diese Richtung. Schulautonomie muss weiter ausgebaut werden.

Text: Bildungsforschung, Position: 57 – 57, Code: Strukturelle Veränderungen Zukunft

Es braucht eine Autonomie von der Schulleitung, um eine sinnvolle Qualitätsentwicklung auf der Schul- und Lehrerebene zu ermöglichen.

Text: Bildungsforschung, Gewicht: 0, Position: 70 – 70, Code: Entwicklungsbedarf

Also insofern glaube ich, dass für mich einer der ganz großen Schlüssel zur Qualitätsverbesserung ist, einen größeren Autonomierahmen und ganz klare Zielvorgaben

zu haben und dann die Systeme wirklich arbeiten zu lassen und zu unterstützen.

Text: PH Agrar, Position: 21 – 21, Code: Strukturelle Veränderungen Zukunft

Es müsste eine ganz klare Regelung geben, wie viele Lehrer Fortbildungen in der Dienstzeit machen, also während des Schuljahres, und wie viele Lehrer auf Fortbildungen im Sommer oder in den Ferien gehen, damit auch die Pädagogischen Hochschulen eine gewisse Sicherheit haben und nicht zwischen den Kunden, die ja die Lehrer/Innen sind und den Direktoren aufgerieben wird.

BIFIE sieht für eine zukünftige Schulentwicklung großen Handlungsbedarf, damit sich die Schulen zu Expertenorganisationen weiterentwickeln können. Das derzeitige Dienstrecht wird kritisiert, da es für eine zukunftsorientierte und zeitgemäße Schule hinderlich ist.

Text: Bildungsforschung, Gewicht: 0, Position: 68 – 68, Code: Entwicklungsbedarf

Wie gelingt es mir Experten dafür zu gewinnen, dass sie sich selber ein Stück weiterentwickeln? Das ist etwas, wo man den Schulen helfen muss, man braucht Konversationsentwickler, denn das schaffen Schulleiter nicht. Woher auch, der hat es nie gelernt und wenn man pragmatisierte Lehrer hat, die sagen, jetzt bin ich 30 Jahre glücklich gewesen und habe keine Probleme gehabt, warum soll ich mich da ändern. () Lehrer wissen ganz genau, es gibt dienstrechtlich niemanden, der ihm was anschaffen kann, da passt einiges nicht zusammen. Das Andere ist, was auch helfen würde, zusätzlich gegen diese administrativen Weisungen und Beschränkungen, das Rollenbild des Lehrers neu zu definieren um aus diesem Schlamassel herauszukommen. Das heißt, weg vom Stundenzählen hin zum Definieren, was gehört zum Lehrerdasein und dazu alles neben Schulentwicklung neben Kommunikation mit den Eltern, neben intensiver Zuwendung zu Kindern auch Unterrichtstätigkeit, auch Tätigkeit im sozialen Bereich in der Schule. Dann kommt das Ganze weg vom Stundenzählen und Aktenkoffer tragen (und verschwinden wieder.)

Weitere Vorschläge für notwendige strukturelle Veränderungen kommen ganz massiv seitens der Bildungsforschung auf der Makroebene. Für sie liegt vor allem in der Dezentralisierung der Fortbildungsinstitutionen und in einer Umstrukturierung der Pädagogischen Hochschulen eine Chance für die zukünftige Lehrer/-innenfortbildung. Mit eigenem Budget für Schulen und Lehrer/innen könnten auch Angebote privater Anbieter angenommen werden.

Text: Bildungsforschung, Position: 53 – 53, Code: Strukturelle Veränderungen Zukunft

Man könnte statt den 16 Pädagogischen Hochschulen nur vier oder fünf machen. Das würde vollkommen ausreichen, um den Bedarf in Kooperation mit privaten Anbietern zu decken. Somit eine Umstrukturierung, damit sie nicht Leute beschäftigen müssen, die einfach in der Form nicht einsetzbar sind, wie sie jetzt gebraucht werden. Eine Flexibilisierung im Dienstrecht, um es offen auszusprechen gehört auch zu den nötigen Veränderungen. Sie können nicht auf Dauer mit voll Pragmatisierten vierzig Jahre immer dasselbe Seminar anbieten. Das geht nicht mehr.

Text: Bildungsforschung, Position: 53 – 53, Code: Strukturelle Veränderungen Zukunft

Flexibilisierung und eine Spezialisierung auf der anderen Seite. Ich verweise da am liebsten auf Neuseeland, dort ist es gelungen diese riesigen Monster von Fortbildungsinstitutionen aufzulösen und kleinere Einheiten zu bilden, mit Spezialisten, die von den Schulen abgerufen werden können. Die Schule hat ein Problem, meldet dies bei dem Institut. Ein Spezialist, der dafür prädestiniert ist, fährt zur Schule, macht dort eine Analyse und beredet dort mit den Lehrer/innen, wie es weitergehen könnte, erstellt in Konzept und dann kommt aus dieser Institution wiederum ein Experte, der für diesen Bereich zuständig ist und die Schule begleitet. Eine Begleitung, um die Schule sich selbst entwickeln zu lassen und sich

dann zurückzieht.

Text: EXKOM, Gewicht: 0, Position: 33 – 33, Code: Entwicklungsbedarf

Ich denke, dass diese Aufgabe derzeit nicht erfüllt wird. [...] nicht nur die Leistungen der im Schulbereich befindlichen Fort- und Weiterbildungseinrichtungen möchte ich betrachten, sondern strategisch überlegen, welche Partner kann ich finden. Andere Bildungsbereiche der Erwachsenenlandschaften sind vielfältig und sehr entwickelt. [...] Möglicherweise kann ich auch sinnvolle Leistungen aus anderen Bereichen in Anspruch nehmen, um wesentliche Ziele, die sich im Bildungsbereich stellen, zu erfüllen.

Weiters wird von der Bildungspolitik ein planvolles Vorgehen mit längerfristigen, leistbaren Zielen gefordert, um Verlässlichkeit zu signalisieren, die von den Lehrer/innen und der Öffentlichkeit mitgetragen wird. Anreize zur Höher- und Weiterqualifizierung durch Karrieremöglichkeit bzw. finanzieller Belohnung sollten im Schulsystem gegeben sein.

Text: Bildungsforschung, Position: 59 – 59, Code: Strukturelle Veränderungen Zukunft

Schulautonome freie Tage wurden heftig in den Medien diskutiert. Warum hat man nicht den Mut zu sagen, fünf Tage sind verpflichtend für diese Schulentwicklung vorzusehen? Warum hat die Politik nicht den Mut, wenn die Gewerkschaft schon anbietet [...] fünf Tage verpflichtende schulinterne Lehrerfortbildungen wäre immerhin eine Woche, besser als gar nichts. Fünf Tage sind sehr viel, [...] da kann man sehr viel machen.

Text: Bildungsforschung, Position: 59 – 59, Code: Strukturelle Veränderungen Zukunft

Wir haben 13 bis 14 Wochen Ferien in Österreich. Wenn sie fragen wo Zeitfenster sind? Also es gibt so viele Dinge, wo man sagen kann, man hätte genügend Zeit, dies einzuplanen und ein bisschen umzuschichten. Möglichkeiten gäbe es, politischer Wille ist zu dokumentieren und man muss dies entsprechend kommunizieren. Ich brauche einen Konsens, es muss von den Lehrern mitgetragen werden und es muss von der Öffentlichkeit mitgetragen werden wenn sie eine Woche Ferien verkürzen, denn die haben schon eine heftige Debatte mit dem Fremdenverkehr bei solchen Veränderungen.

Text: Bildungsforschung, Position: 61 – 61, Code: Strukturelle Veränderungen Zukunft

Man erlebt teilweise Hochkonjunktur in der Schulentwicklung, wo die Lehrer dann verheizt werden und nach einem Jahr verpufft das Ganze. Die Lehrer sind nicht gewillt, sich ein zweites Mal für das herzugeben. Eine mittelfristige Planung für Schulentwicklung in der Bildungspolitik würde einen guten förderlichen strukturierten Rahmen bilden. Wenn die Bildungspolitik es schaffen würde zu sagen: In den nächsten fünf Jahren sind das die Bildungsziele, die wollen wir abarbeiten und da wollen wir uns nicht wirklich politisch streiten. Einen solchen Konsens gibt es in den Niederlanden. Es wird ein mittelfristiges Bildungsprogramm im Parlament von allen Parteien beschlossen und dann gibt es keinen Parteistreit darum, dass es das geben wird, sondern da wird umgesetzt. Wenn wir so einen Bildungsplan hätten, dann würde man Verlässlichkeit auf allen Ebenen signalisieren.

Text: Bildungsforschung, Position: 62 – 62, Code: Strukturelle Veränderungen Zukunft

Ein strukturiertes, planvolles Vorgehen mit leistbaren Zielen. Da gehört Schulberatung dazu und wir brauchen Schulentwicklung. Wenn dieses Packerl mit dem Lehrkörper aufgearbeitet werden soll, braucht es zwei Jahre. Nicht diese Quickstepps, von denen man glaubt in drei Monaten reißt man eine ganze Schule um, die gehen garantiert daneben. Diese Betreuung und diese Beratung würde den Lehrern mehr Freiräume bieten, damit könnte man konzentrierter arbeiten und man hätte nicht ständig das Gefühl ausgelaugt zu sein und ausgebeutet zu werden.

Text: Bildungsforschung, Position: 64 – 64, Code: Strukturelle Veränderungen Zukunft

Eine höhere Flexibilität im Dienstrecht, dies wäre eine Grundvoraussetzung damit man dies

angeht und es ist in Österreich eines der größten Hindernisse, glaube ich [...] Anreiz zur Höherqualifizierung ist auch notwendig

4.6.3.4 Zusammenfassung

Zum Thema zukünftiger Lehrerfortbildung werden von den Expert/innen Indikatoren genannt, die bereits ansatzweise in der aktuellen Lehrerfortbildung sichtbar sind. Als erfolgreich wird eine Fortbildung dann angesehen, wenn die Umsetzung der Inhalte bzw. Themen der Fortbildung im Unterricht stattfinden, wenn Kolleginnen sich längerfristig mit dem Thema beschäftigen, reflektieren und den Unterricht weiterentwickeln und wenn eine messbare Qualitätsentwicklung in der Klasse vorhanden ist. Die dadurch erfolgte Professionalisierung ist ein weiterer Indikator für Qualität in der Fortbildung. Es kommt auch klar zum Ausdruck, dass eine erfolgreiche und nach-haltige Lehrer/innenfortbildung stark abhängig ist von den strukturellen Veränderungen in verschiedenen Bereichen. Dazu gehört ein flexibles Dienstrecht, indem nicht nur eine dem Schulprofil adäquate Fortbildungsverpflichtung festgeschrieben ist, sondern auch Anreize und Karrierewege angeführt sind. Als wesentlich wird auch die Erweiterung der Schulautonomie in finanzieller und personeller Hinsicht angesehen. Eine stärkere Dezentralisierung der Fortbildungsinstitutionen und der Budgetmittel, welche an Schulen und an Lehrer fließen können, werden auch als förderlich angesehen.

5. Zusammenfassung und Ausblick

Im vorliegenden Kapitel werden die Veränderungen in der LehrerInnenfort- und weiterbildung aus der Expert/innensicht dargestellt und zum Teil konträr zur Lehrer/innensicht bzw. auch in Übereinstimmung hinsichtlich Qualität und Effizienz diskutiert.

Statt einer zusammenfassenden Wiederholung der bereits angeführten Teilsammenfassungen sei ein Szenario einer veränderten Fort- und Weiterbildung für LehrerInnen gezeichnet, welches sich zum Großteil aus den Forschungsergebnissen von Lipowsky (2009) und Altrichter (2009) ableiten lässt und unterstützt wird durch die vorliegende Datenerhebung bei Lehrer/innen und Expert/innen der Fort- und Weiterbildung im Schulbereich.

Zielorientierung

Fortbildung muss gewährleisten, dass ausgehend von den schulinternen Fortbildungsplänen und den Vorgaben der Schulpolitik, Lehrer/innen Angebote erhalten, die für die zielgerichtete Qualitätsverbesserung in den Schulen notwendig sind.

Kompetenzorientierung

Die Festlegung beruflicher Standards von Lehrer/innenkompetenzen könnte zum Bezugspunkt für zielgerichtete Fortbildungsmaßnahmen gemacht werden, die zu evaluieren sind. Weiters könnten Portfolios von Lehrer/innen angelegt werden, die entsprechende Leistungsnachweise enthalten und die als Basis für die Leistungsbeurteilung von Lehrer/innen dienen können. Dabei geht es um spezifische Kompetenzen, die für die schulinterne Koordination, die Evaluation und ihrer Interpretation und für die Unterrichtsentwicklung notwendig sind.

Outputorientierung

Durch die Erstellung von Qualifikationsstandards für die Professionalisierung von Lehrern (sowohl für Berufsanfänger, als auch für verschiedene, weiterführende Karrierewege) können sich Anbieter von Lehrerfortbildung orientieren und ihre Angebote daraufhin planen. Durch die unterschiedlichen Qualifikationsniveaus kann eine Standardisierung der angebotenen Leistungen erfolgen und Karrieremöglichkeiten für Lehrer/innen eröffnet werden.

Evaluations- und Evidenzbasierung

Schwerpunkte innerhalb der Fortbildung sollen die Entwicklung einer Feedbackkultur in Schulen und der Umgang mit evidenzbasiertem Wissen zur Unterrichtsentwicklung sein.

Strukturelle und organisatorische Szenarien auf der Mikroebene

Die Erstellung eines persönlichen Portfolios, in denen alle Aktivitäten (Mitarbeit in schulinternen und schulübergreifenden Projekten, Netzwerkarbeit, Fortbildungen, Weiterqualifizierung, udgl.) dokumentiert sind, die auch in Karrieremodellen einer Lehrer/in berücksichtigt werden, sollte für jede Lehrer/in zur Selbstverständlichkeit werden.

Strukturelle und organisatorische Szenarien auf der Mesoebene intrameditär

Die Schulleiter/innen, als Manager/innen, tragen die Verantwortung für eine gezielte Personalentwicklung durch Lehrer/innenfortbildung und unterstützen durch geeignete Rahmenbedingungen den Lerntransfer von gezielten Fortbildungen.

Strukturelle und organisatorische Szenarien auf der Mesoebene intermediär

Das Fortbildungsbudget für Lehrpersonen und Schulleitungen soll getrennt zugewiesen werden, sodass auch Angebote auf dem freien Markt (Supervision,

Coaching) zugekauft werden können. Für eine kontinuierliche Professionalitätsentwicklung der Lehrer/innen wird eine Zusammenführung von Aus-, Fort- und Weiterbildung auf universitärer Ebene als sinnvoll erachtet.

Strukturelle und organisatorische Szenarien auf der Makroebene

Von Seiten der Bildungspolitik sollen Rahmenbedingungen geschaffen werden, dass Lehrer/innen zur Professionalitätsentwicklung auch die Möglichkeiten haben zwischen den Schultypen zu wechseln, das gleichzeitig zu einer Verminderung der Schnittstellenproblematik führen würde. Ebenso müssten für jene Lehrer/innen, die Interesse an Forschungsprojekten in Kooperationen mit den Universitäten haben, förderliche Maßnahmen geschaffen werden.

LITERATURVERZEICHNIS

- Altrichter, Herbert/Posch, Peter (1998): Lehrer erforschen ihren Unterricht. Eine Einführung in die Methode der Aktionsforschung. Bad Heilbrunn: Verlag Julius Klinkhardt.
- Herbert/Brüsemeister, Thomas/Wissinger, Jochen (2007a): Einführung. In: Altrichter, Herbert/Brüsemeister, Thomas/Wissinger, Jochen (Hg.): Educational Governance. Handlungskoordination und Steuerung im Bildungssystem. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften. S. 9-13.
- Altrichter, Herbert/Heinrich, Martin (2007b): Kategorien der Governance-Analyse und Systemsteuerung in Österreich. In: Altrichter, Herbert/Brüsemeister, Thomas/Wissinger, Jochen (Hg.): Educational Governance. Handlungskoordination und Steuerung im Bildungssystem. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften. S. 55-103.
- Altrichter, Herbert/Berkemeyer, Nils/Kuper, Harm/Maag Merki, Katharina (2008): Vorwort der Reihenergeber. In: Altrichter, Herbert/Berkemeyer, Nils/Kuper, Harm/Maag Merki, Katharina (Hg.): Netzwerke im Bildungsbereich. Band 1. Unterrichtsentwicklung in Netzwerken. Konzeptionen, Befunde, Perspektiven. Münster, New York, München, Berlin: Waxmann. S. 5-6.
- Altrichter, Herbert (2009, noch nicht veröffentlicht): Konzepte der Lehrerfortbildung im Kontext von Veränderungen im Schulwesen. Erscheint in: Brügelmann Hans (2005): Schule verstehen und gestalten. Perspektiven der Forschung auf Probleme von Erziehung und Unterricht. Regensburg: Libelle-Verlag.
- Brüsemeister, Thomas (2007a): Analysemittel der Governanceforschung. In: Kussau, Jürgen/Brüsemeister, Thomas: Governance, Schule und Politik. Zwischen Antagonismus und Kooperation. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften. S. 97-120.
- Brüsemeister, Thomas (2007b): Disziplinäre Sichtweisen zur Governance. In: Kussau, Jürgen/Brüsemeister, Thomas (Hg.): Governance, Schule und Politik. Zwischen Antagonismus und Kooperation. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften. S. 23-61.
- Brüsemeister, Thomas/Eubel, Klaus-Dieter (2008): Evaluationsbasierte Steuerung, Wissen und Nichtwissen – Einführung in die Thematik. In: Brüsemeister, Thomas/Eubel, Klaus-Dieter (Hg.): Evaluation, Wissen und Nichtwissen. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften. S. 7-15.
- Der Rechnungshof (2007): Effektivität von Lehrerfortbildungsmaßnahmen. Online im Internet:http://www.rechnungshof.gv.at/fileadmin/downloads/Teilberichte/Bund/Bund_2007_04/Bund_2007_04_Bd4_5.pdf [Stand 2009-08-18].
- Fend, Helmut (2008): Schule gestalten. Systemsteuerung, Schulentwicklung und Unterrichtsqualität. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Flick, Uwe (2006): Interviews in der qualitativen Evaluationsforschung. In: Flick, Uwe (Hg.): Qualitative Evaluationsforschung. Konzepte, Methoden und Umsetzungen. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt Taschenbuch Verlag. S. 214 – 232.

- Flick, Uwe (2009): Qualitative Sozialforschung. Eine Einführung. 2. Auflage. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt Taschenbuch Verlag.
- Friedl-Lucyshyn, Gabi/Lucyshyn, Josef (2009): Bildungsstandards im Kontext der Implementation und Lehrer/innenbildung. In: BIFIE Wien (Hg.): Konzepte zur Verankerung der Bildungsstandards in Aus- und Fortbildung. Wien: BIFIE. Online im Internet: http://www.bifie.at/sites/default/files/publikationen/2009-01-20_bist-konzeptausbildung.pdf [Stand 2009-08-15]
- Fuchs, Hans-Werner (2008): Educational Governance und neue Steuerung: Grundsätze – Beispiel – Erwartungen. In: Langer, Roman (Hg.): „Warum tun die das?“ Governanceanalysen zum Steuerungshandeln in der Schulentwicklung. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften. S. 19-29.
- Heimgartner, Arno (2005): Auswertung qualitativer Daten – Ein Vergleich verschiedener Softwaretools. In: Stiegler, Hubert/Reicher, Hannelore (Hg.): Praxisbuch. Empirische Sozialforschung in den erziehungs- und bildungswissenschaften. Innsbruck: Studienverlag.
- Heinrich, Martin (2007): Governance in der Schulentwicklung. Von der Autonomie zur evaluationsbasierten Steuerung. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Hildebrandt, Elke (2008): Lehrerfortbildung im Beruf. Eine Studie zur Personalentwicklung durch Schulleitung. Weinheim und München: Juventa Verlag.
- Kommission der Europäischen Gemeinschaften (2000): Arbeitsdokument der Kommissionsdienststellen. Memorandum über Lebenslanges Lernen. Brüssel. Online im Internet: <http://www.bologna-berlin2003.de/pdf/MemorandumDe.pdf> [Stand 2009-08-07]
- Kreis, Isolde (2007): Lehrer/innenarbeit zwischen Laborunterricht und Steuergruppe: Entwicklung von Professionalität im Lehrberuf. In: Lernen durch fachbezogene Schulentwicklung. Innsbruck: Studienverlag Ges.m.b.H. S. 231 – 252.
- Kussau, Jürgen (2007a): Schulpolitik und Schule: Facetten aus Sicht der Governanceanalyse. In: Kussau, Jürgen/Brüsemeister, Thomas : Governance, Schule und Politik. Zwischen Antagonismus und Kooperation. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften. S. 123-153.
- Kussau, Jürgen/Brüsemeister, Thomas (2007b): Educational Governance. Zur Analyse der Handlungskoordination im Mehrebenensystem der Schule. In: Altrichter, Herbert/Brüsemeister, Thomas/Wissinger, Jochen (Hg.): Educational Governance. Handlungskoordination und Steuerung im Bildungssystem. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften. S. 15-54.
- Kussau, Jürgen/Brüsemeister, Thomas (2007c): Governance, Schule und Politik. Zwischen Antagonismus und Kooperation. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Langer, Roman (2008): Warum haben die PISA gemacht? In: Langer, Roman (Hg.): „Warum tun die das?“ Governanceanalysen zum Steuerungshandeln in der Schulentwicklung. Wiesbaden: VS verlag für Sozialwissenschaften. S. 49-72.
- Lipowsky, Frank (2004): Was macht Fortbildungen für Lehrkräfte erfolgreich? Befunde der Forschung und mögliche Konsequenzen für die Praxis. In: Die Deutsche Schule. Band 96.2004 (4). S. 462-479.

- Lipowsky, Frank (2009, noch nicht veröffentlicht): Lernen im Beruf – Empirische Befunde zur Wirksamkeit von Lehrerfortbildung. Erscheint in: Lucyshyn, Josef (2006): Implementation von Bildungsstandards in Österreich. Arbeitsbericht. Salzburg: Bundesinstitut für Bildungsforschung, Innovation und Entwicklung des Bildungswesens (Bifie). Online im Internet: http://www.gemeinsamlernen.at/siteVerwaltung/mOBibliothek/Bibliothek/Arbeitsbericht_Bildungsstandards_14_02_06.pdf [Stand 2009-01-01].
- Mayr, Johannes/Neuweg, Georg Hans (2009): Lehrer/innen als zentrale Ressource im Bildungssystem: Rekrutierung und Qualifizierung. In: Specht, Werner (Hg.): Nationaler Bildungsbericht Österreich 2009. Band 2. Graz: Leykam. S. 99-119.
- Meuser, Michael/Nagel, Ulrike (1991): ExpertInneninterviews – vielfach erprobt, wenig bedacht. Ein Beitrag zur qualitativen Methodendiskussion. Online im Internet: http://www.ssoar.info/ssoar/files/2008/731/meuser_expertinneninterviews.pdf [Stand 2009-08-03]
- Meuser, Michael/Nagel, Ulrike (2006): Experteninterview. In: Bohnsack, Ralf/Marotzki, Winfried/Meuser, Michael (Hg.): Hauptbegriffe qualitativer Sozialforschung. 2. Auflage. Budrich: Opladen. S. 57 – 58.
- Neuweg, Georg Hans (2007/08): Bildungsstandards. Diskussionsebenen – Chancen- Gefahren. In: wissenplus - Österreichische Zeitschrift für Berufsbildung. Jahrgang 26. 5-07/08. Wien: Manz Verlag. S. 6-10.
- Oelkers, Jürgen/Reusser, Kurt (2008): Qualität entwickeln – Standards sichern – mit Differenzen umgehen. Bonn, Berlin: Bundesministerium für Bildung und Forschung.
- Pechar, Hans (2006): Bildungsökonomie und Bildungspolitik. Münster: Waxmann
- Pikowsky, Birgit (2005): Hoffnungen und Ängste. In: Standards. Friedrich Jahresheft 2005. S. 122-123.
- Schimank, Uwe (2007): Die Governance-Perspektive: Analytisches Potential und anstehende konzeptionelle Fragen. In: Altrichter, Herbert/Brüsemeister, Thomas/Wissinger, Jochen (Hg.): Educational Governance. Handlungskoordination und Steuerung im Bildungssystem. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften. S. 231-260.
- Schimank, Uwe (2007): Elementare Mechanismen. In: Benz, Arthur/Lütz, Specht, Werner (2007): Die Ausbildung der Lehrenden. Schulqualität: Leistungskontrolle, Standards, Evaluationen. Online im Internet: http://www.oefg.at/text/veranstaltungen/ws_ausbildung/Beitrag_Specht.pdf [Stand 29-03-2009].
- Wissinger, Jochen (2007): Does School governance matter? Herleitungen und Thesen aus dem Bereich „School Effectiveness and School Improvement“. In: Altrichter, Herbert/Brüsemeister, Thomas/Wissinger, Jochen (Hg.): Educational Governance. Handlungskoordination und Steuerung im Bildungssystem. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften. S. 105-129.

ANHANG

Interviewleitfaden für Expertinnen und Experten zur Lehrer/innenfort- und -weiterbildung aus der Sicht von Schulgovernance

1. Frage

Bitte um Vorstellung des eigenen Arbeitsbereichs

- *Inwiefern beschäftigen Sie sich mit der Fortbildung von Lehrer/innen?*
- *Inwiefern haben Sie die Möglichkeit diese zu beeinflussen?*

2. Frage

Veränderungen in der Lehrer/innenfortbildung

- *Wie schätzen Sie die derzeitige Situation der Lehrer/innenfortbildung ein?*
- *Worin liegen die Stärken?*
- *Warum halten Sie das für eine Stärke?*
- *Worin liegen die Schwächen? Wie könnte man diese Schwächen beseitigen?*
- *Welche Veränderungen sind in der Lehrer/innenfortbildung seit der Schulautonomie (Inputorientierung) festzustellen?*
- *Welche Maßnahmen werden nun durch die outputorientierte Steuerung in den Schulen (Pisa, Bildungsstandards, usw.) in der Lehrer/innenfortbildung getroffen?*

3. Frage

Ergebnisorientierung durch Schulgovernance und neue Steuerung

- *Durch die Einführung der Bildungsstandards sind die Lehrer/innen gefordert ihren Unterricht viel stärker nach Ergebnissen zu orientieren. Wie soll das möglich sein?*
- *Wie wird man einen kompetenzorientierten Unterricht bei den Lehrer/innen erreichen?*
- *Welche Strategien und Konzepte sind in der Fort- und Weiterbildung dafür vorgesehen?*
- *Welche Unterstützung bekommen Lehrer/innen ganz konkret, wenn sie ihren Unterricht – gemessen am Outcome – verändern sollen?*

4. Frage

Evaluationsbasierte Steuerung – Rückkoppelung – Qualitätsverbesserung

- *Lehrer/innen sollen auf Grundlage der Testrückmeldungen die Lernleistung der Schüler/innen verbessern. Wie wird das möglich sein?*
- *Welche Angebote in der Lehrer/innenfortbildung sind dafür vorgesehen?*
- *Wird sich Ihrer Meinung nach das Fortbildungsverhalten der Lehrer/innen durch eine evaluationsbasierte Steuerung verändern?*
- *Inwiefern wird es möglich sein, die Lehrer/innenfortbildung durch externe Evaluation (Bildungsstandards) zu steuern?*

5. Frage

Ökonomie durch neue Steuerung

- *Bildung soll ja ökonomischer werden. Wie sollte Ihrer Ansicht nach eine effiziente und effektive Lehrer/innenfortbildung organisiert sein?*
- *Woran soll dieser Ertrag messbar sein?*

6. Frage

Lehrer/innenfortbildung durch Netzwerke

- *Wie bewerten Sie die schulübergreifenden Kooperationen und Entwicklungen fachbezogener Netzwerke für die Lehrer/innenfortbildung?*
- *Wodurch könnte das noch verbessert werden?*
- *Welche Vorteile bringt das für die Lehrer/innen?*

7. Frage

Rahmenbedingungen und Anreize

- *Welche Rahmenbedingungen halten Sie für hilfreich, um möglichst viele Lehrer/innen mit den entsprechenden Fortbildungsangeboten zu erreichen?*
- *Welche Anreize wird es geben, damit die Pädagoginnen diese Angebote annehmen?*

8. Frage

Lebenslanges Lernen und Professionalität im Lehrer/innenberuf

- *Wie sollte das Lebenslange Lernen im Lehrer/innenberuf ausschauen?*
- *Wird es Ihrer Ansicht nach möglich sein die verschiedenen Phasen (vom Berufseinstieg bis hin zu den letzten Berufsjahren) dahingehend zu berücksichtigen?*
- *Was zeichnet Professionalität im Lehrberuf aus?*
- *Wann sprechen Sie von einem Experten im Lehrberuf?*
- *Woran lässt sich die Professionalität des Lehrer/innenberufs messen?*

9. Frage

- *Welche innovativen Ansätze in der Lehrer/innen Fort- und Weiterbildung wären darüber hinaus noch denkbar?*
- *Welche Innovationen wären bis 2020 wünschenswert?*