



**Bericht des Hochschulkollegiums
der Pädagogischen Hochschule Oberösterreich**

über die

**Evaluierung des Lehrangebotes durch die Studierenden
für das Studienjahr 2016/17**

gemäß

§ 5 Abs. 7 der Hochschul-Evaluierungsverordnung
(HEV – BGBl II 2009/214)

 Inhaltsverzeichnis

1	Allgemeines	3
2	Zeitraum und Geltungsdauer	3
3	Lehrveranstaltungszwischenevaluierung	3
4	Lehrveranstaltungsendevaluierung	3
4.1	Erhebungsinstrumente	3
4.2	Modus der Lehrveranstaltungsendevaluierung	4
4.3	Beteiligungsquoten	5
4.4	Ergebnisse der Lehrveranstaltungsendevaluierung	5
4.5	Auswertung und Darstellung der Ergebnisse	5
4.5.1	Studiengänge der Ausbildung	6
4.5.2	Fortbildung und Schulentwicklung	12
4.5.3	Zusammenfassende Darstellung von Stärken und Schwächen der Lehrveranstaltungen in der Aus- und Fortbildung	17
4.5.4	Evaluierung in den Lehrgängen der Weiterbildung	17
5	Weitere Aktivitäten in Zusammenhang mit der Lehrevaluation	19
5.1	Quantitative wissenschaftliche Begleitung der PädagogInnenbildung NEU am Standort Linz	19
5.2	Forschungsprojekt „ELLIS“ – Evaluation Lehrer/innenbildung NEU. Längsschnittstudie – Interviews mit Studierenden der Primarstufe	19
5.3	Projekt ProBeLe: Über Fälle reflektieren - Der Ansatz der Kasuistik im Lerntagebuch und Prozessportfolio an der PH OÖ	20
5.4	Hat die Umsetzungsqualität der Lesson Studies (LS) einen Einfluss auf die EPIK-Professionsdimensionen?	21
5.5	Reform der Lehrerausbildung in der Sekundarstufe. Eine qualitative Längsschnittstudie im internationalen Vergleich (2016–2020)	22
6	Maßnahmen und Empfehlungen des Hochschulkollegiums	23
6.1	Auswirkungen der im letzten Bericht empfohlenen Maßnahmen	23
6.2	Empfohlene Maßnahmen des Hochschulkollegiums	23
7	Anhang	24
7.1	Erhebungsinstrument für die Lehrveranstaltungen der Ausbildung WS 2016/17 (ab dem Studienjahr 2006/07)	24
7.2	Erhebungsinstrument für die Lehrveranstaltungen der Ausbildung ab Pre-Test SS 2017	25
7.3	Erhebungsinstrument für die Lehrveranstaltungen der Fortbildung (ab dem Studienjahr 2016/17)	26
7.4	Berichtsformular für die Evaluierung von Lehrgängen der Weiterbildung (ab dem Studienjahr 2015/16)	27

1 Allgemeines

Die Pädagogische Hochschule Oberösterreich bekennt sich umfassend zur hochschulischen Qualitätsdimension der Lehre. Gemäß § 5 Abs. 7 HEV 2009 haben die Hochschulkollegien der Pädagogischen Hochschulen jährlich einen Bericht über die Evaluierung des Lehrangebotes durch die Studierenden zu erstellen und diesen dem zuständigen Regierungsmitglied, dem Rektorat und dem Hochschulrat vorzulegen.

2 Zeitraum und Geltungsdauer

Dieser Bericht des Hochschulkollegiums der Pädagogischen Hochschule Oberösterreich bezieht sich auf das Studienjahr 2016/17 und wird hiermit dem zuständigen Regierungsmitglied, dem Hochschulrat und dem Rektorat zur Kenntnisnahme vorgelegt.

3 Lehrveranstaltungszwischenevaluierung

Zur Durchführung der sogenannten »Rückmeldungen im Verlauf der Lehrveranstaltung« (§ 5 Abs. 1 Z 1 HEV; im Folgenden: Lehrveranstaltungszwischenevaluierung) gilt folgende Regelung: Die Lehrveranstaltungszwischenevaluierungen wurden im Studienjahr 2016/17 wie in den vergangenen Studienjahren von den Lehrenden in Eigenverantwortlichkeit mit dem Ziel der kurzfristigen Adaptierung von Lehrveranstaltungen durchgeführt. Die Ergebnisse der Lehrveranstaltungszwischenevaluierungen verbleiben aufgrund ihres Feedback-Charakters bei den Lehrenden und dienen durch die unmittelbare und laufende Rückmeldung der individuellen und kurzfristig-adaptiven Verbesserung des Lehrveranstaltungsangebotes.

4 Lehrveranstaltungsendevaluierung

4.1 Erhebungsinstrumente

Im Bereich der **Ausbildung** wurden die Erhebungsinstrumente der sogenannten »Rückmeldungen zum Ende der Lehrveranstaltung« (§ 5 Abs. 1 Z 2 HEV; im Folgenden: Lehrveranstaltungsendevaluierung) im Wintersemester 2016/17 beibehalten (siehe dazu die Berichte über die vergangenen Studienjahre 2009/10 bis 2015/16 sowie den Fragebogen im Anhang unter Kapitel 7.1). Im Sommersemester 2017 wurde in einer Pilotierungsstudie ein neues Erhebungsinstrument (vgl. Kapitel 7.2) mit einem Sample von Studierenden für die Ausbildung APS hinsichtlich Reliabilität und Validität erprobt. Dieses – am Heidelberger Inventar zur Lehrveranstaltungsevaluation (HILVE II; Rindermann, 2009¹) orientierte – Instrument war in den vorangegangenen Semestern von einer Arbeitsgruppe des Hochschulkollegiums mit Unterstützung der Koordinations- und Servicestellen „Qualitätsmanagement“ und „Forschung“ entwickelt worden (vgl. Kapitel 7.2). Im Sommersemester 2017 erfolgte dann in 51 Lehrveranstaltungen die Pilotierung des Instruments. Insgesamt nahmen 527 Studierende an der Pilotierung teil. Bei der Pilotierung wurden Aspekte der Reliabilität und Validität des Instruments in den Blick genommen. Mit Fokus auf die Reliabilität wurde untersucht, wie die Reliabilität der auf LV-Ebene aggregierten Individualangaben zu den Evaluierungsaspekten ausfallen. Als Maßzahl der Reliabilität wurde die Intraklassenkorrelation 2 (ICC2; u.a. Lüdtke et al., 2008²) verwendet, die neben der Intraklassenkorrelation (ICC, Maßzahl der Übereinstimmung bei der Beurteilung) auch von der Anzahl der befragten Studierenden je LV abhängt. Hier zeigen die Ergebnisse, dass mit 10 Studierenden je Kurs eine ausreichende Reliabilität der meisten Items erreicht werden kann. Es zeigt sich jedoch auch, dass

¹ Rindermann, H. (2009). Qualitätsentwicklung in der Hochschullehre. Beiträge zur Lehrerbildung–Qualifizierung von Dozierenden der Hochschulstufe, 27(1), 64-73.

² Lüdtke, O., Marsh, H. W., Robitzsch, A., Trautwein, U., Asparouhov, T., & Muthén, B. (2008). The multilevel latent covariate model: a new, more reliable approach to group-level effects in contextual studies. Psychological methods, 13(3), 203.

abstrakt/diffus formulierte Items – die einen größeren Interpretationsspielraum aufweisen – (Fragen nach Berücksichtigung der Heterogenität der Studierenden bzw. der Sensibilität gegenüber Diversität) eine geringe Reliabilität aufweisen. In Hinblick auf die Validität wurde untersucht, zu welchem Ausmaß die Items von Biasvariablen (Attraktivität der Lehrperson; u.a. Wolbring & Hellmann, 2010; Wolbring & Riordan, 2016 und Sympathie der Lehrperson; Rindermann, 2016)³ beeinflusst werden. Hier zeigen sich vor allem Effekte der eingeschätzten Sympathie. D.h. werden Lehrkräfte als sympathisch wahrgenommen, werden auch die einzelnen Aspekte der Lehre besser bewertet – wobei hier natürlich die Frage der Kausalität offen ist, so kann eine gute Lehre „sympathisch“ machen. Als Implikationen für die Item-Überarbeitung ergab sich, in erster Linie die Herstellung eines klareren „objektiven“ „LV-Bezugs“ (u.a. Marsh et al., 2012)⁴. Nach leichten Adaptionen des Instruments auf Basis der Pilotierungsergebnisse erfolgt im WS 2017/18 ein freiwilliger Einsatz des überarbeiteten Instruments.

Für die Lehrveranstaltungen der **Fortbildung** wurde im Sommer 2013 unter Einbindung der Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter sowie der Koordinations- und Servicestelle Qualitätsmanagement ein einheitliches Erhebungsinstrument entwickelt. Wie in der Rückmeldung von 7. Oktober 2015 (Geschäftszahl BMBF-20.003/0002-I/7/2015) angemerkt, sind in diesem Erhebungsinstrument die Rahmenbedingungen der Lehrveranstaltung nicht berücksichtigt (vgl. §5 Abs. 3 & 4 HEV 2009). Diese Frage wurde ab dem Sommersemester 2016 in den Fragebogen aufgenommen, wird allerdings aufgrund von Kompatibilitätsproblemen zwischen Winter- und Sommersemester erst ab diesem Bericht über das Studienjahr 2016/17 in die Globalauswertung einbezogen. Dieser adaptierte Fragebogen ist ebenfalls im Anhang dargestellt (vgl. Kapitel 7.3).

Im Bereich der **Weiterbildung** kommen aufgrund der hohen Diversität des Lehrgangsangebotes unterschiedliche Instrumente der Lehrveranstaltungsevaluierung zum Einsatz, deren Vereinheitlichung ein mittel- bis langfristiges Vorhaben darstellt. Um die Kundenorientierung bestmöglich zu unterstützen, werden Evaluierungen nach Maßgabe der Eignung von den Lehrgangsleiterinnen bzw. Lehrgangsleitern initiiert und durchgeführt, wobei sie nach Bedarf von der Koordinations- und Servicestelle Qualitätsmanagement unterstützt werden. Vereinheitlicht wurde ab dem Studienjahr 2015/16 das Berichtswesen zur Evaluierung in den Lehrgängen der Weiterbildung (vgl. Kapitel 7.4).

4.2 Modus der Lehrveranstaltungsendevaluierung

Im Studienjahr 2016/17 wurde zur Evaluierung der Lehrveranstaltungen im Bereich der **Ausbildung Allgemeine Pflichtschulen, also VS/PS, NMS/SEK AB, SS** (2100, 2200, 2300, 2400) und **Berufspädagogik (BP, IKP, TGP, SEK BB)** (alle 2500) für das Wintersemester 2016/17 (10.2. – 10.3. 2017) eine Vollerhebung über PH-Online durchgeführt. Für das Sommersemester 2017 liegen die Ergebnisse der Pilotierungsstudie vor.

Im Bereich der **Fortbildung** wurde an den **Instituten APS, AHS, BS/BMHS** (2600, 2710, 2720) die Evaluierung möglichst zeitnah nach dem Abschluss der Lehrveranstaltungen über PH Online durchgeführt, wobei bis auf wenige Ausnahmen (z.B. aufgrund technischer Einschränkungen durch das System im Falle semesterübergreifender Lehrveranstaltungen) ebenfalls eine Vollerhebung erreicht werden konnte.

³ Wolbring, T. & Hellmann, A. (2010). Attraktivität, Reziprozität und Lehrveranstaltungsevaluierung. *KZfSS Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie*, 62(4), 707-730; Wolbring, T. & Riordan, P. (2016). How beauty works. Theoretical mechanisms and two empirical applications on students' evaluation of teaching. *Social science research*, 57, 253-272; Rindermann H. (2016) Lehrveranstaltungsevaluierung an Hochschulen. In: Großmann D., Wolbring T. (eds) *Evaluation von Studium und Lehre*. Springer VS, Wiesbaden;

⁴ Marsh, H. W., Lüdtke, O., Nagengast, B., Trautwein, U., Morin, A. J., Abduljabbar, A. S. & Köller, O. (2012). Classroom climate and contextual effects: Conceptual and methodological issues in the evaluation of group-level effects. *Educational Psychologist*, 47(2), 106-124.

4.3 Beteiligungsquoten⁵

Die Rücklaufquoten der Befragung über PH-Online entsprechen in ihrer Größenordnung den vergangenen Semestern. Bemerkenswert ist zum einen, dass sie in der Fortbildung höher als in der Ausbildung sind sowie zum anderen, dass sie in der Ausbildung ohne die Wiederaufnahme umfangreicher Werbemaßnahmen aufgrund von fortdauernder Ressourcenknappheit leicht gestiegen sind (6% im Studienjahr 2015/16).

Ausbildung	WS 2016/17
Anzahl der versendeten Fragebögen	34.071
Anzahl der retournierten Fragebögen	2.212
Rücklaufquote	6,5%

Fortbildung & Schulentwicklung	SJ 2016/17
2600 3.832 von 36.776 entspricht	10,4 %
2710 770 von 6.514 entspricht	11,8 %
2720 1.666 von 7.329 entspricht	22,7 %

4.4 Ergebnisse der Lehrveranstaltungsendevaluierung

Die Ergebnisse der Lehrveranstaltungsendevaluierung konnten von den Lehrenden direkt in PH-Online eingesehen werden (Ausbildung APS, SEK AB und BP (IKP, TGP), SEK BB, Ferialekurse APS) oder wurden den Lehrenden als Gesamtergebnis schriftlich per Mail zugestellt (Fortbildung und Schulentwicklung I und II). Zusätzlich haben die verantwortlichen Institutsleitungen und das Rektorat Einsicht in die Ergebnisse. Dem Hochschulkollegium wird eine zusammenfassende Auswertung von der Koordinations- und Servicestelle Qualitätsmanagement zur Verfügung gestellt.

4.5 Auswertung und Darstellung der Ergebnisse

In Fortführung der Tradition aus den vergangenen Jahren wurden von der Koordinations- und Servicestelle Qualitätsmanagement zur Gewährleistung von Anschlussfähigkeit und Vergleichbarkeit zu den geschlossenen Fragen die Mittelwerte errechnet. Da diese auf ordinal skalierten Daten basieren, ist bei der Interpretation entsprechende Vorsicht geboten. Aus der Berücksichtigung fehlender Werte ergeben sich bei den einzelnen Auswertungen Fallzahlen, die von den erhaltenen Fragebögen abweichen. Im Rahmen der Auswertung sind zu jedem Item des Fragebogens neben der Darstellung der Mittelwerte auch die Häufigkeiten berechnet worden.

Dieser Bericht beruht im Bereich der Ausbildung auf einer getrennten Auswertung von Wintersemester 2016/17 (alter Fragebogen) und Sommersemester 2017 (Pilotierungsstudie neuer Fragebogen) sowie im Bereich der Fortbildung auf einer Gesamtauswertung des Studienjahres 2016/17. Als Vergleichswerte für das WS 2016/17 in der Ausbildung und für das Studienjahr 2016/17 in der Fortbildung werden die Werte des Studienjahres 2015/16 herangezogen.

⁵ Die Zahl der maximal möglichen Rückmeldungen ergibt sich aus der Anzahl und der Auslastung der Lehrveranstaltungen (Summe der Anzahlen der Teilnehmerinnen bzw. Teilnehmer »auf Fixplatz« = Anzahl der versendeten Fragebögen)

4.5.1 Studiengänge der Ausbildung

Wintersemester 2016/17 (alter Fragebogen)

Positive Globaleinschätzung im APS- und BP-Bereich

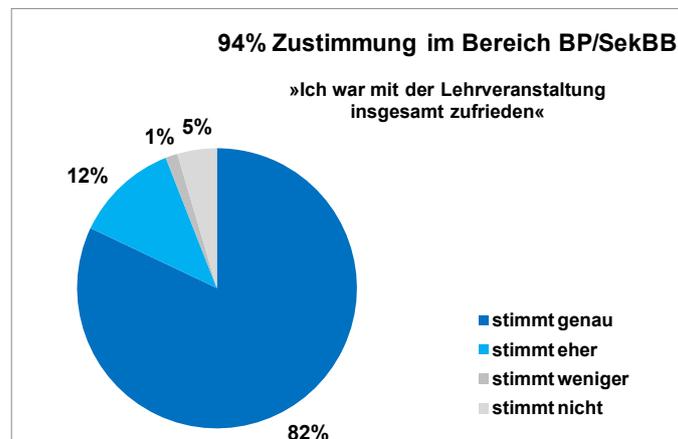
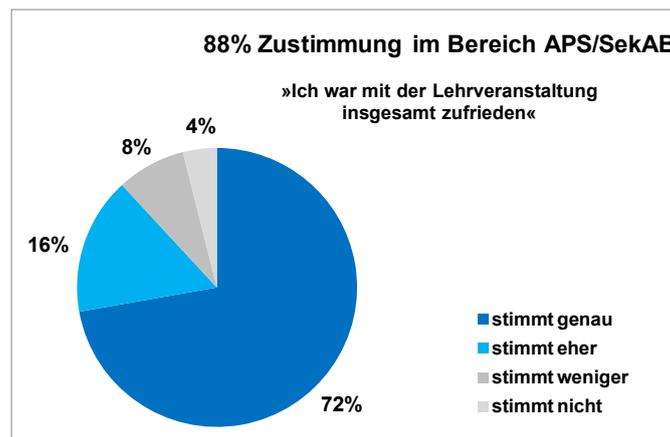
Der insgesamt positive Eindruck liegt im Trend der vergangenen Studienjahre bzw. Semester: Modus und Median der Antworten auf die geschlossenen Fragen liegen durchgehend bei 1 als der positivsten Antwortkategorie auf einer Skala von 1 bis 4. Im Bereich APS übersteigt die mittlere Einschätzung nicht den Wert von 1,5 im Bereich Berufspädagogik auch nicht den Wert von 1,4.

„wertschätzendes Klima“ in den Lehrveranstaltungen schneidet am besten ab.

Besonders positiv beurteilt wird wie in den vergangenen Semestern das wertschätzende Klima. Im Bereich APS und SEK AB wird die hochstehende fachliche Qualität, im Bereich BP/SEK BB wird die Berücksichtigung der Heterogenität der Studierendengruppe am zweitbesten bewertet.

Unterschiede, zum Beispiel zwischen den Studienprogrammen und den Lehrveranstaltungsformaten oder in Abhängigkeit vom Geschlecht der Studierenden und der Studienform (Tagesform/berufstätig) sind nicht nennenswert, zumal in den seltensten Fällen signifikant.

Alle Studienprogramme (APS/SEK AB, BP/SEK BB)



APS (VS/PS, SS, NMS) /SEK AB

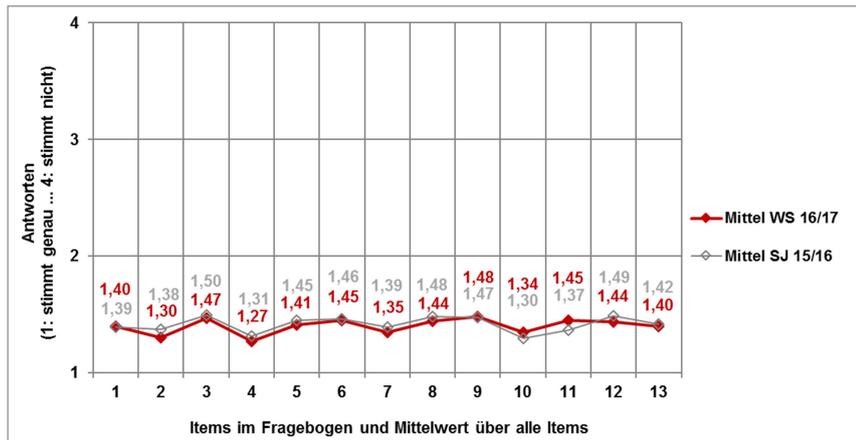


Abbildung: Mittelwerte APS

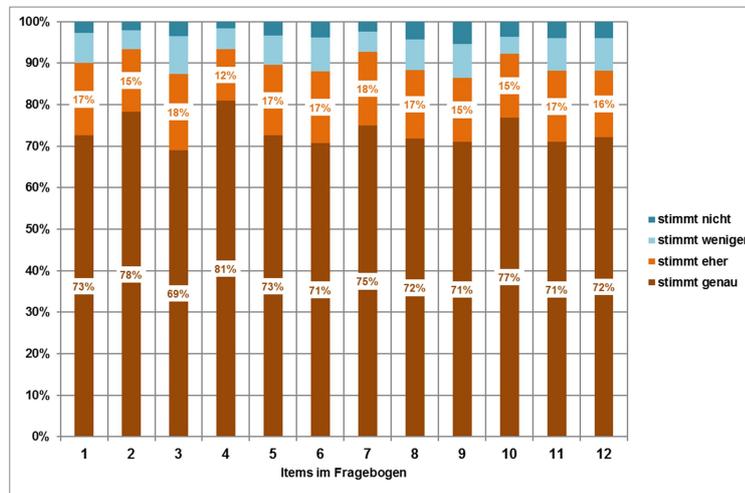


Abbildung: Häufigkeiten

BP (TGP, IK) /SEK BB

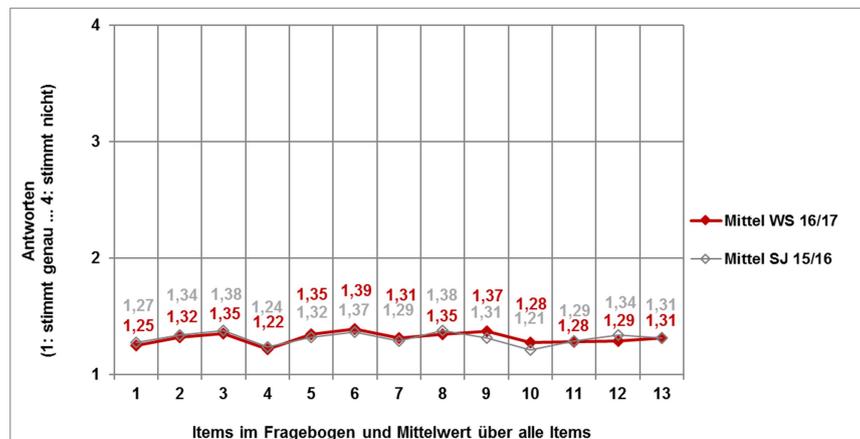


Abbildung: Mittelwerte

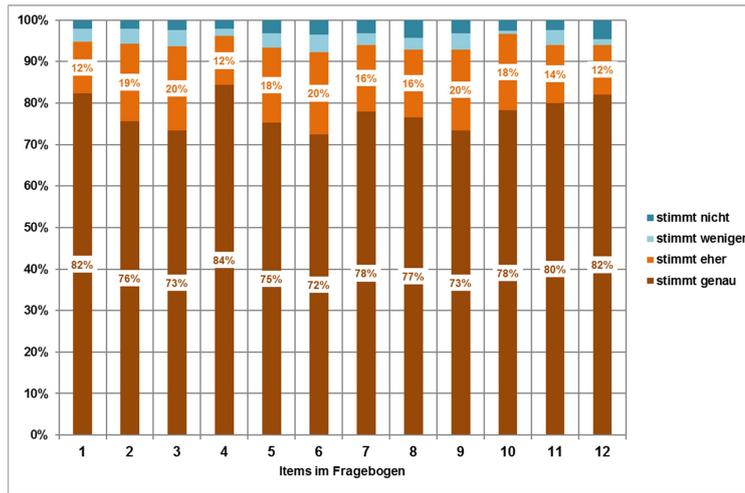


Abbildung: Häufigkeiten

Studienprogramme

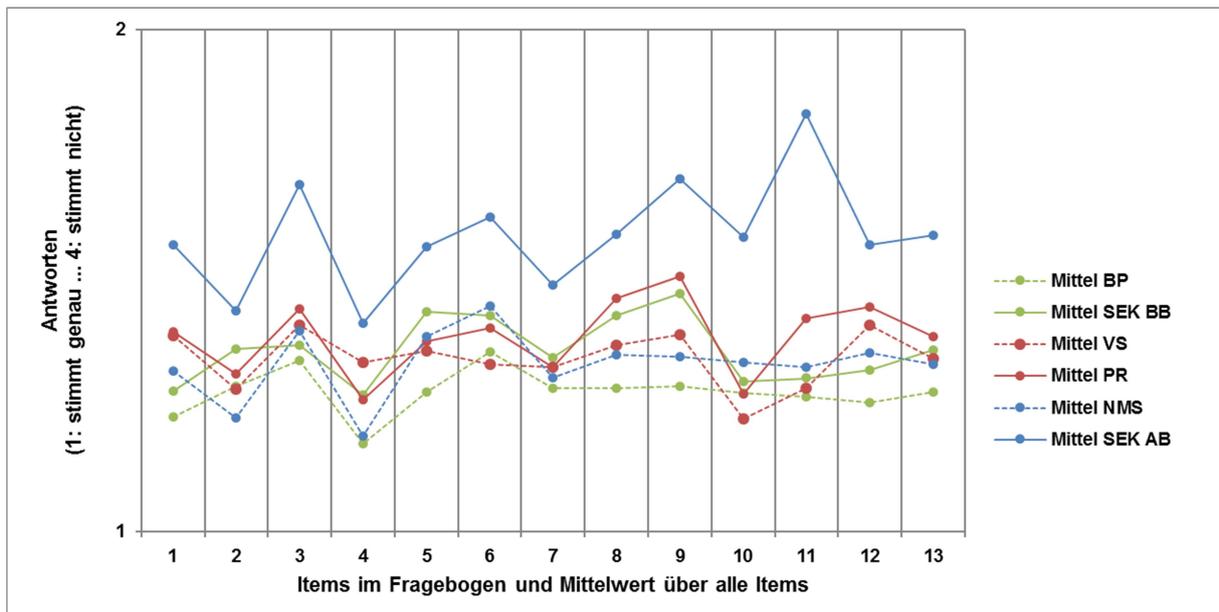
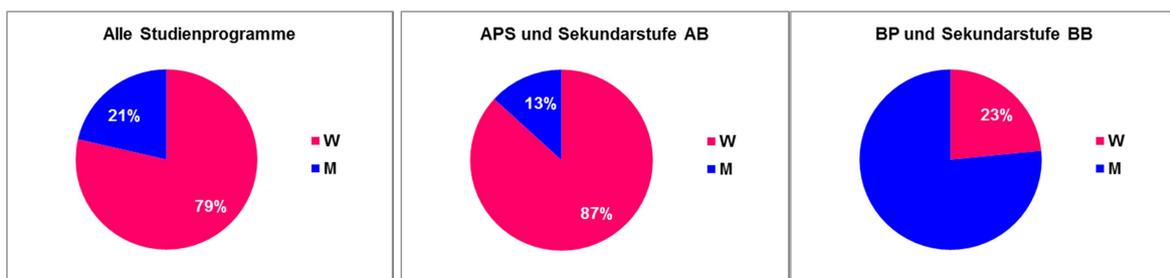


Abbildung: Kaum nennenswerte Unterschiede zwischen den Studienprogrammen

Geschlecht



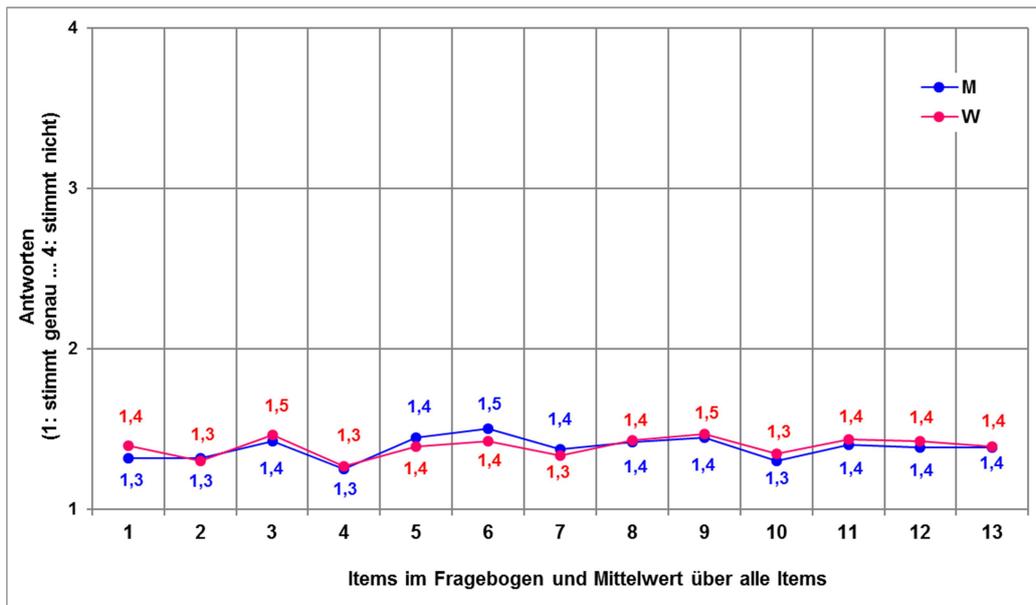
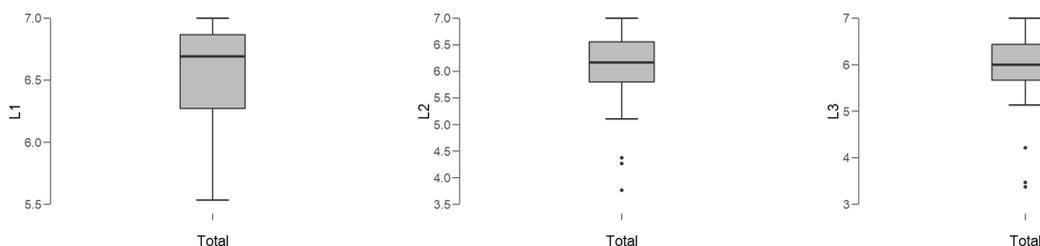


Abbildung: Kaum nennenswerte Unterschiede zwischen den Geschlechtern

Sommersemester 17 (Pre-Test neuer Fragebogen)

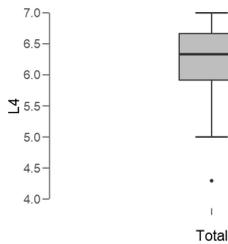
Nachfolgend sind im Überblick die (inhaltlichen) Ergebnisse der Pilotierung dargestellt. Alle Items werden auf einer 7-stufigen Skala (mit den Polen 1 = trifft gar nicht zu und 7 = trifft voll zu) erfasst. Für die Ergebnisdarstellung werden die einzelnen Angaben der Studierenden auf Kursebene aggregiert (d.h. es wird Kursmittelwerte berechnet (siehe auch Rindermann, 2016)⁶. Berücksichtigt werden LVs mit mindestens fünf Rückmeldungen (N = 37). Die Darstellung der Ergebnisse erfolgt via Box-Plots. Die dunkle Linie stellt den Median dar. Der Kasten (die Box) symbolisiert den Interquartilsbereich (die mittleren 50%, 25% der Kurse wurden besser und 25% der Kurse wurden schlechter beurteilt). Ausreißer sind als Punkte dargestellt. Die Wiskers (T bzw. am Kopf stehendes T) geben den Streubereich (1,5 Mal dem Interquartilsbereich, jedoch am Maximum von 7 begrenzt) an. Insgesamt ist bei der Ergebnisdarstellung zu beachten, dass die einzelnen Aspekte z.T. deutlich von den Biasvariablen (vor allem Sympathie, siehe dazu 4.1) beeinflusst werden, wodurch eine absolute Interpretation (d.h. im Sinne eines Vergleichs der untersuchten LVs sowie der untersuchten Evaluationsaspekte) wenig zielführend ist.

Abbildung: Merkmale der Lehrveranstaltung und der Lehrveranstaltungsleitung

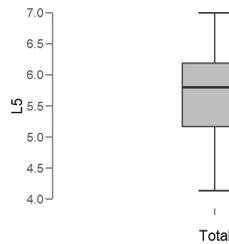


⁶ Rindermann, H. (2016). Lehrveranstaltungsevaluation an Hochschulen. In: D., Großmann & T., Wolbring (Hrsg.), Evaluation von Studium und Lehre. Wiesbaden: Springer VS, 253-272.

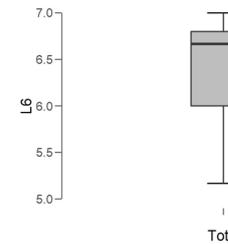
Die fachliche Kompetenz des/der Lehrenden ist hoch.



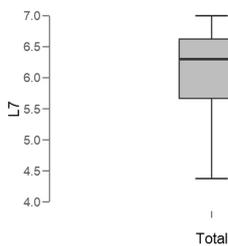
Der inhaltliche Aufbau der Lehrveranstaltung ist logisch.



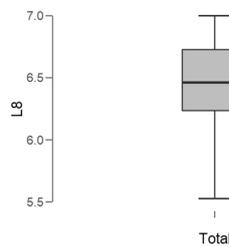
Die Bedeutung der vermittelten Inhalte ist nachvollziehbar.



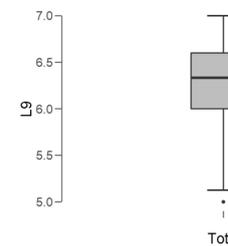
Die Inhalte werden gut veranschaulicht und mit Beispielen hinterlegt.



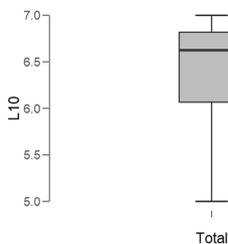
Die Themen werden kritisch von verschiedenen Seiten beleuchtet



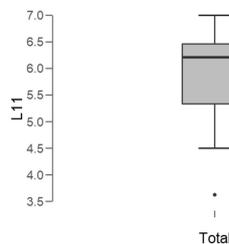
Der/die Lehrveranstaltungsleiter/in zeigt hohes Engagement bei der Vermittlung der Lehrinhalte.



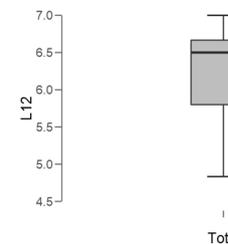
Der/die Lehrveranstaltungsleiter/in gibt hilfreiche Rückmeldungen



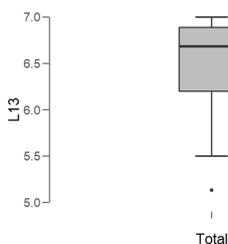
Die Sprache des/der Lehrveranstaltungsleiters/in ist sensibel in Bezug auf Gender, Beeinträchtigung und Diversität



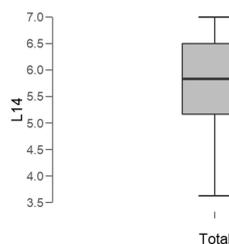
Der/die Lehrveranstaltungsleiter/in berücksichtigt die Heterogenität der Studierenden.



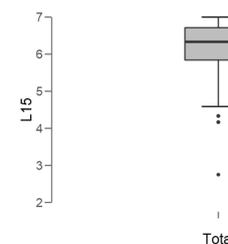
Der/die Lehrveranstaltungsleiter/in ist im Umgang mit den Studierenden aufgeschlossen



Der/die Lehrveranstaltungsleiter/in motiviert die Studierenden.



Der/die Lehrveranstaltungsleiter/in fördert Fragen und aktive Mitarbeit.

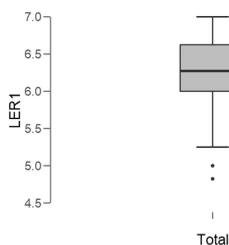


Dem/der Lehrveranstaltungsleiter/in ist es wichtig, dass die Studierenden etwas lernen.

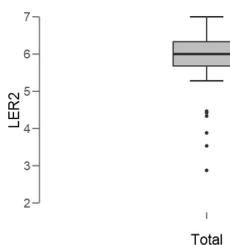
Außerhalb der Lehrveranstaltung findet eine gute Betreuung statt.

Die Ziele und Leistungsanforderungen sind den Studierenden am Beginn klar kommuniziert worden.

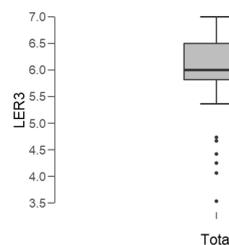
Abbildung: Lernerfolg und Rahmenbedingungen



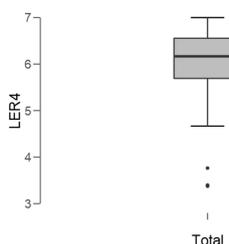
Ich werde zum Mitdenken angeregt.



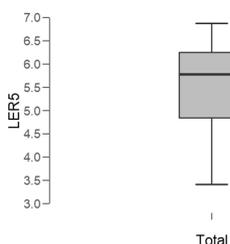
Der Kurs motiviert mich dazu, mich selbst mit den Inhalten zu beschäftigen.



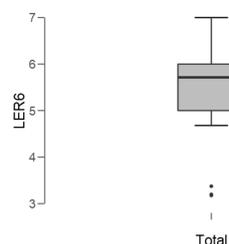
Ich lerne viel in der Lehrveranstaltung.



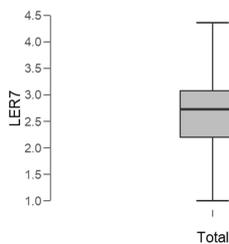
Ich lerne etwas Sinnvolles und Wichtiges.



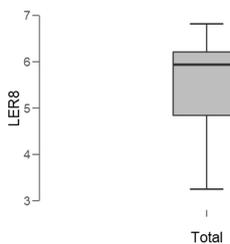
Die Lehrveranstaltung hilft mir, Phänomene aus dem schulischen Kontext besser verstehen und deuten zu können



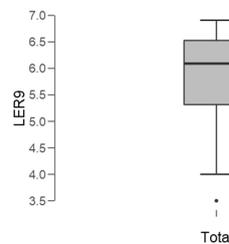
Es sind für mich viele nützliche inhaltliche Zusammenhänge mit anderen Lehrveranstaltungen des gleichen Moduls zu erkennen.



Es gibt viele störende inhaltliche Überschneidungen mit anderen Lehrveranstaltungen.

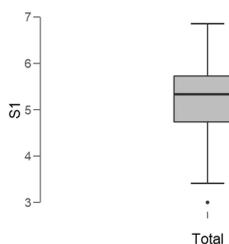


Die organisationalen Rahmenbedingungen der Lehrveranstaltung sind passend.

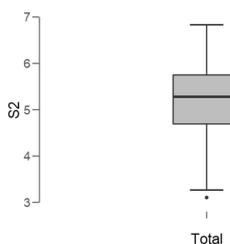


Die Lehrveranstaltung ist gut organisiert.

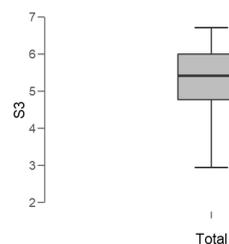
Abbildung: Merkmale der Studierenden



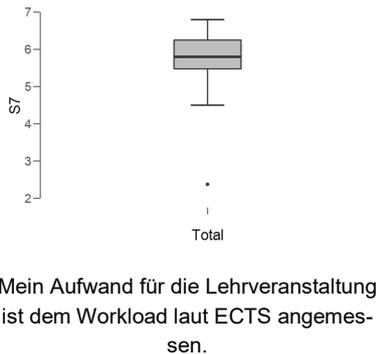
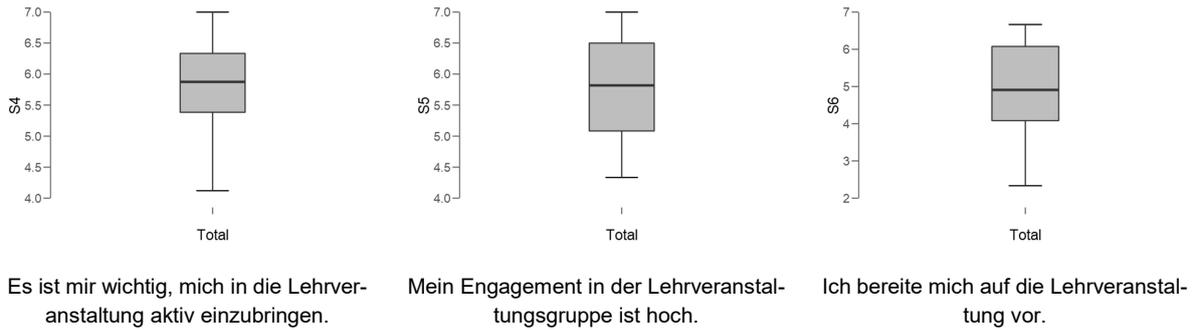
Ich habe mich im Vorfeld auf diese Lehrveranstaltung gefreut.



Die Lehrveranstaltung ist für mich intellektuell herausfordernd.



Es ist mir wichtig, mich in die Thematik über die Mindestanforderungen hinaus zu vertiefen.



4.5.2 Fortbildung und Schulentwicklung

Verständlichkeit, Gender, Organisation schneiden besonders gut ab. So gut wie keine Unterschiede nach soziodemographischen Merkmalen.

Insgesamt überwiegt der positive Gesamteindruck: Modus und Median der Antworten auf die geschlossenen Fragen liegen durchgehend bei 1 als der besten Antwortkategorie auf einer Skala von 1 bis 4. Nur der schwierig zu beurteilende Beitrag zur eigenen Professionalisierung sowie die Verwendbarkeit der ausgegebenen Lehrveranstaltungsunterlagen liegen rund um den Wert 1,5. Formale Aspekte wie gendergerechte Formulierungen und die Organisation der Veranstaltung schneiden neben der Verständlichkeit der Seminarinhalte besonders gut ab.

In der vorliegenden Stichprobe lassen sich keine relevanten bzw. signifikanten Unterschiede nach Geschlecht, Alter oder auch nach Studienrichtung feststellen.

Übersicht über alle Institute

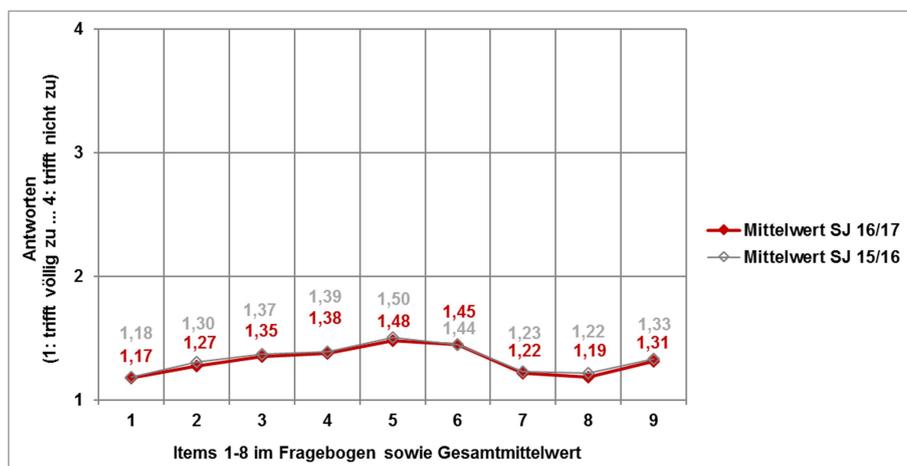


Abbildung: Mittelwerte

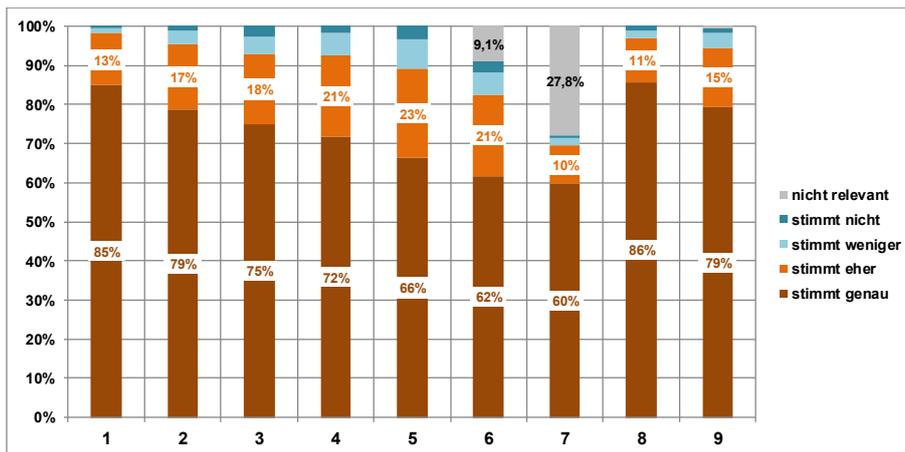


Abbildung: Häufigkeiten

2600 APS

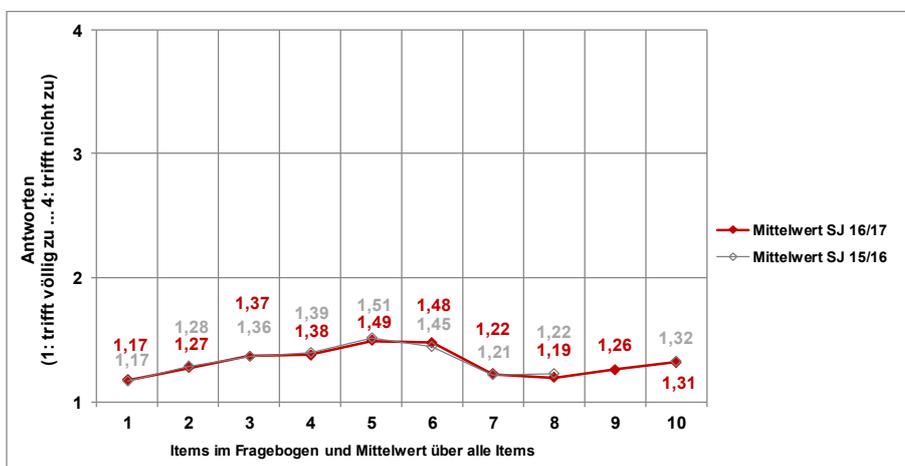


Abbildung: Mittelwerte

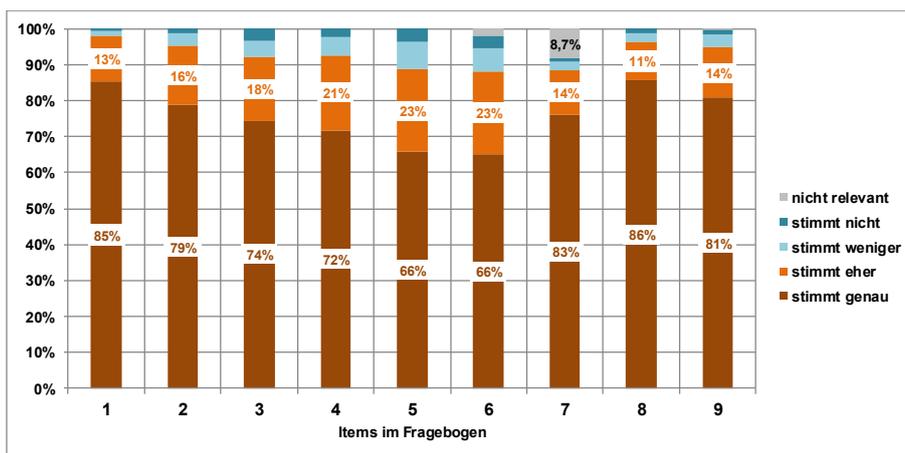


Abbildung: Häufigkeiten

2710 AHS

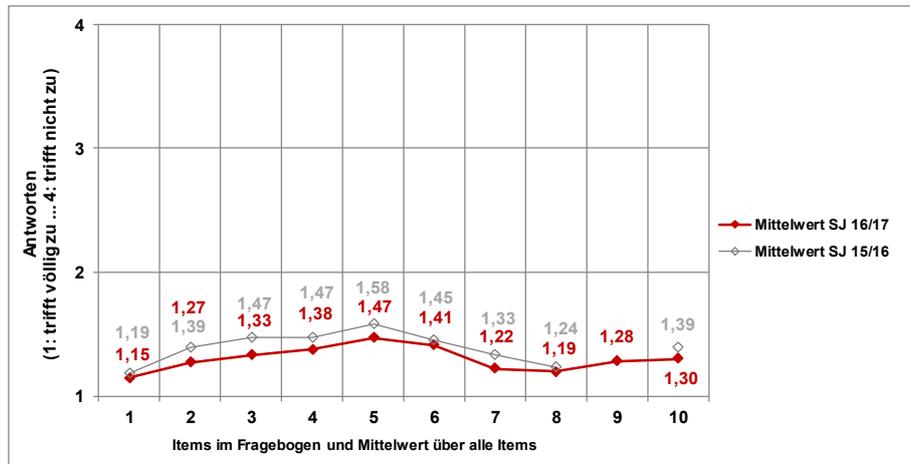


Abbildung: Mittelwerte

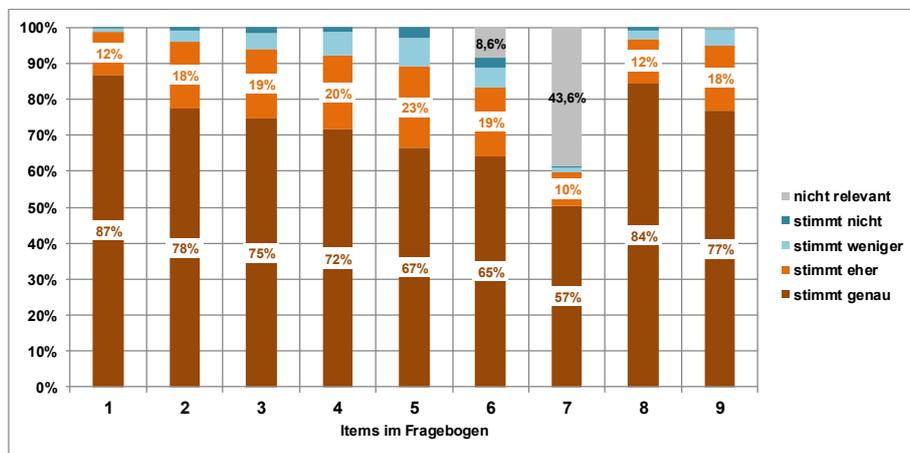


Abbildung: Häufigkeiten

2720 BS/BMHS

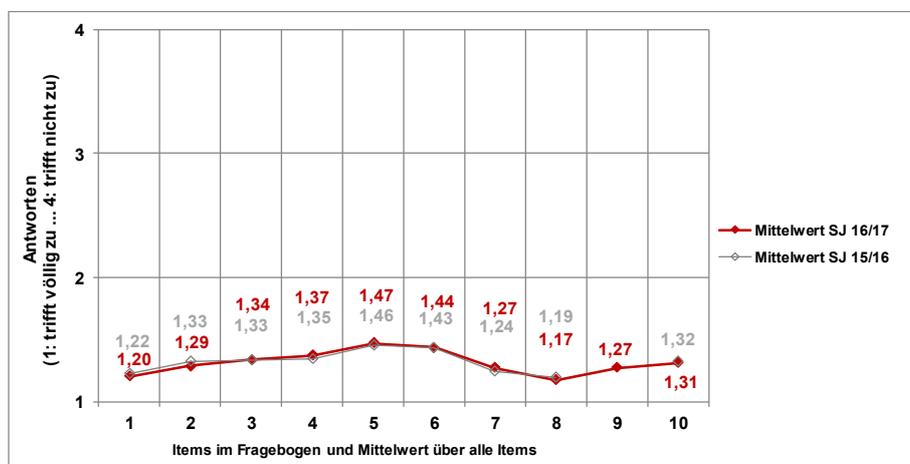


Abbildung: Mittelwerte

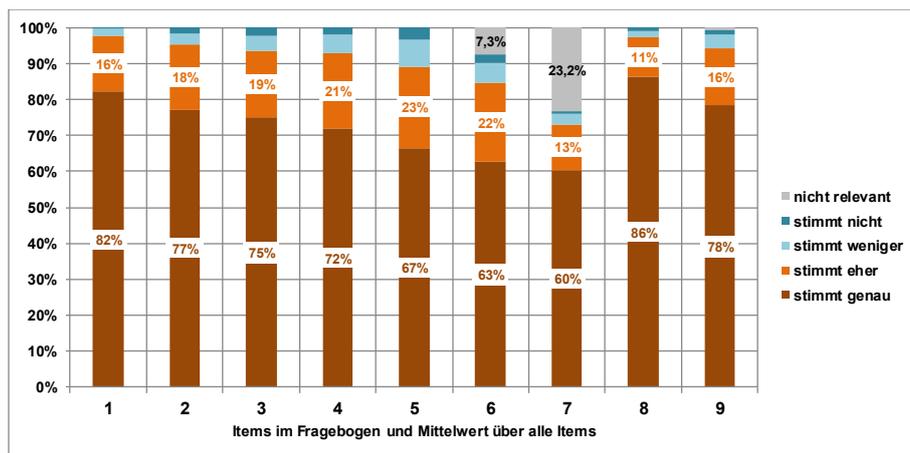


Abbildung: Häufigkeiten

Teilnahme im AHS- und BS/BMHS-Bereich stärker extrinsisch durch Notwendigkeit/Schulleitung, hingegen im APS-Bereich stärker intrinsisch durch persönliches Interesse motiviert.

Die Angaben zu den Motiven für den Besuch der Veranstaltung beziehen sich (bei der Möglichkeit von Mehrfachantworten) im APS-Bereich stärker auf das Interesse und auf die ansprechende Ankündigung als im AHS- und BMHS-Bereich, wo stärker die Notwendigkeit für die eigene Arbeit und die Wünsche der Schulleitung betont werden. Allerdings überwiegen in allen Bereichen die Rückmeldungen, dass die Veranstaltungen aus persönlichem Interesse, und weil sie als für den eigenen Arbeitsbereich notwendig empfunden wurden, gewählt wurden.

In den folgenden Grafiken sind die Gründe für den Besuch von Fortbildungsveranstaltungen zunächst in Bezug auf alle eingelangten Antworten, anschließend bezogen auf alle Antwortenden.

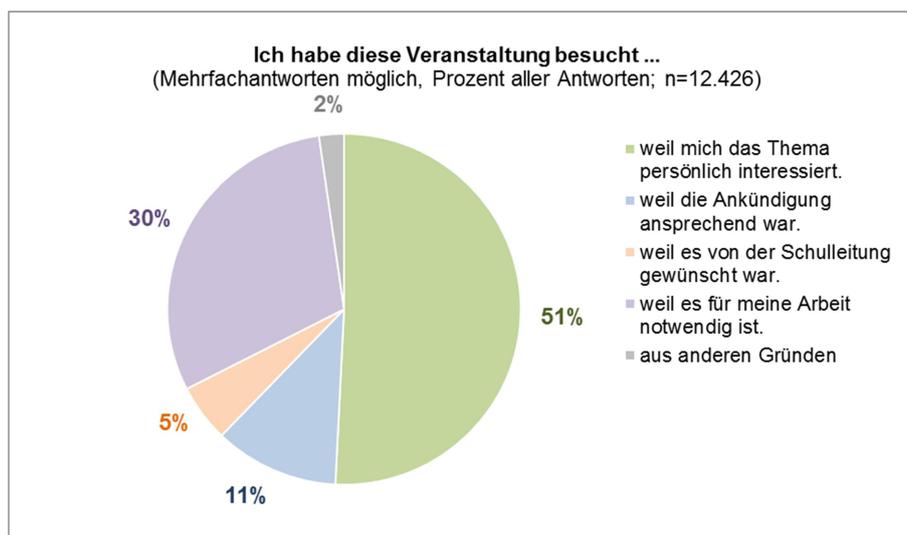


Abbildung: Gründe für den Besuch der Fortbildungsveranstaltung (beide Institute)

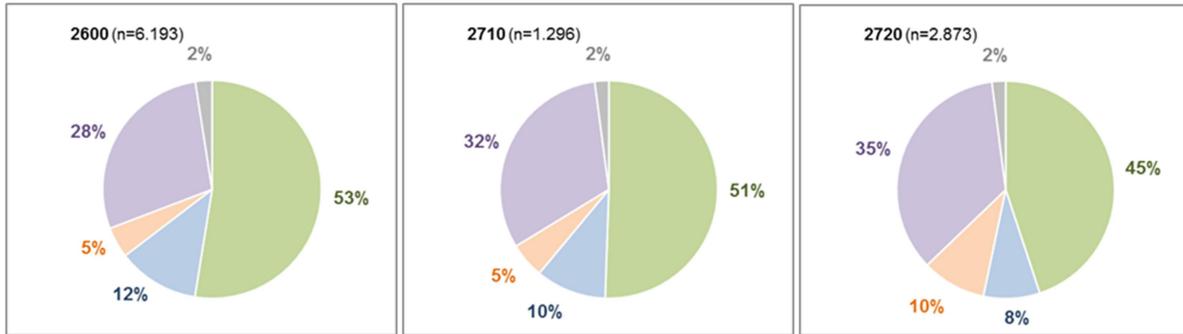


Abbildung: Gründe für den Besuch der Fortbildungsveranstaltung (APS, AHS und BS/BMHS)

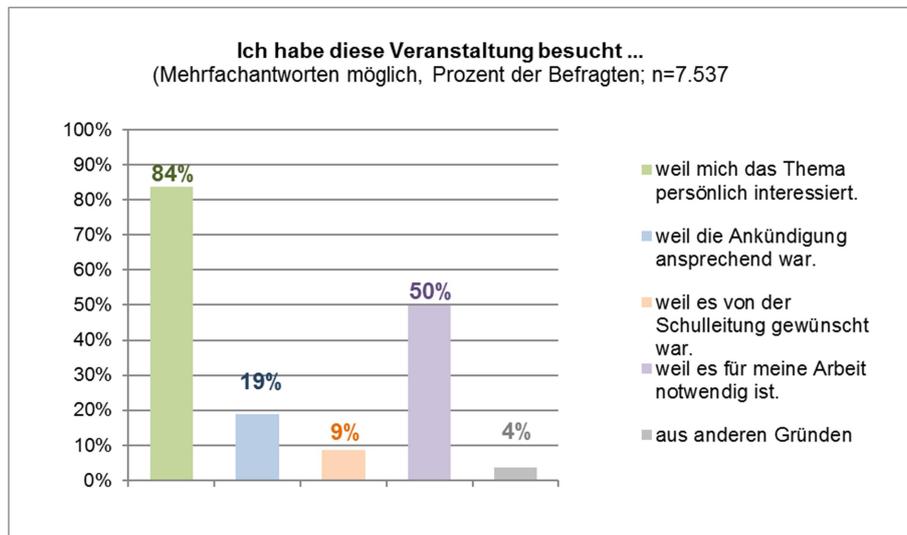


Abbildung: Gründe für den Besuch der Fortbildungsveranstaltung (alle Institute)

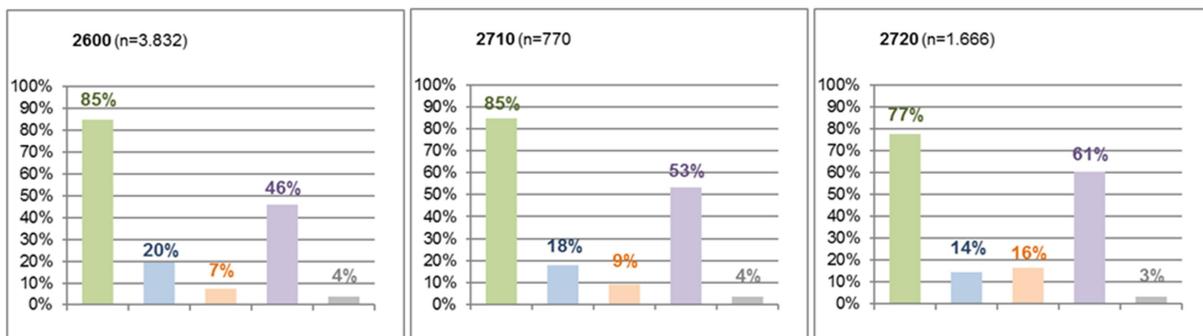


Abbildung: Gründe für den Besuch der Fortbildungsveranstaltung (alle Institute)

4.5.3 Zusammenfassende Darstellung von Stärken und Schwächen der Lehrveranstaltungen in der Aus- und Fortbildung

Im Rahmen der Lehrveranstaltungsevaluierung im Studienjahr 2016/17 konnten folgende **Stärken und Schwächen der Lehrveranstaltungen** in den Aus- und Fortbildungsinstituten identifiziert werden:

Von den Studierenden der Ausbildung im Bereich Allgemeine Pflichtschulen wurden das **wertschätzende Klima** sowie die **fachlich – inhaltliche Qualität der Lehrveranstaltungen** besonders positiv hervorgehoben

Insbesondere die Studierenden der Berufspädagogik stellen überdies der **Organisation** und der **Berücksichtigung der Heterogenität der Studierenden durch die Lehrenden** ein gutes Zeugnis aus.

Von den Teilnehmerinnen und Teilnehmer an Fortbildungsveranstaltungen werden ebenfalls die **Organisation der Veranstaltungen, die Verständlichkeit der Inhalte und die gendersensible Sprache** als Stärke genannt worden.

Optimierungspotenziale sehen die Studierenden der Ausbildung

- ▶ in Bezug auf die **methodische Gestaltung**
- ▶ in Bezug auf das Verhältnis des Arbeitsaufwandes zum Nutzen der Lehrveranstaltung
- ▶ in Bezug auf die **Verwertbarkeit** der Seminarinhalte (Transfer),
- ▶ sowie in Bezug auf die Einschätzung der eigenen aktiven Beteiligung an der Lehrveranstaltung.

Optimierungspotenziale sehen die Studierenden der Fortbildung

- ▶ in Bezug auf die Stärkung der eigenen Professionalität
- ▶ in Bezug auf die Qualität der angebotenen Lehrveranstaltungsunterlagen.

Die insgesamt positiven Ergebnisse lassen, wenn überhaupt, folgende Schlüsse im Hinblick auf Entwicklungspotentiale zu:

Für den Bereich der Ausbildung:

- ▶ neue Formate für Lehrveranstaltungen
- ▶ Transparenz in Bezug auf Anforderungen und Arbeitsaufwand
- ▶ Orientierung über Ziele von Lehrveranstaltungen

Für den Bereich der Fortbildung:

- ▶ Qualität der Lehrveranstaltungsunterlagen
- ▶ eine Beziehung zwischen Lehrinhalten und Professionalisierung explizit herstellen

4.5.4 Evaluierung in den Lehrgängen der Weiterbildung

Im Bereich der Weiterbildung kommen aufgrund der hohen Diversität des Lehrgangsangebotes unterschiedliche Instrumente der Lehrveranstaltungsevaluierung zum Einsatz, deren Vereinheitlichung ein mittel- bis langfristiges Vorhaben des Hochschulkollegiums in Zusammenarbeit mit den Koordinations- und Servicestellen »Qualitätsmanagement«, »Forschung« und »Lehrgänge« darstellt. Um die Kund/inn/enorientierung extern gegenüber Lehrgangsteilnehmer/innen und intern gegenüber den Lehrgangsteilnehmer/innen bestmöglich zu unterstützen, werden Evaluierungen nach Maßgabe der Eignung von den Lehrgangsteilnehmer/innen initiiert und durchgeführt, wobei sie nach Bedarf von den Koordinations- und Servicestellen »Qualitätsmanagement«, »Forschung« und »Lehrgänge« unterstützt werden.

Rücklauf

Für den Evaluierungsbericht des Hochschulkollegiums über die Lehrveranstaltungen der Weiterbildung im Studienjahr 2016/17 sind Berichte der Lehrgangleiterinnen bzw. -leiter der folgenden 20 Lehrgänge, Hochschullehrgänge und Masterlehrgänge eingelangt:

- Hochschullehrgang Ausbildung zur Praxispädagogin zum Praxispädagogen
- Hochschullehrgang Elementardidaktik
- Hochschullehrgang Heilstättenpädagogik
- Lehrgang Ausbildung Praxistutorin Praxistutor
- Lehrgang Berufs- und Bildungsorientierung im Unterricht 1
- Lehrgang Betreuungslehrerin an AHS BAfEP BMHS
- Lehrgang Bewegte Schule
- Lehrgang Cooperatives Offenes Lernen
- Lehrgang Deutsch als Zweitsprache
- Lehrgang Frühe sprachliche Förderung
- Lehrgang Konfliktlotse
- Lehrgang Pädagogik an Gedächtnisorten
- Lehrgang Schulbibliothek an Pflichtschulen
- Lehrgang Schüler- und Bildungsberatung an höheren Schulen
- Lehrgang Schulqualität Allgemeinbildung
- Lehrgang Systemisches Coaching im pädagogischen Kontext
- Lehrgang Theaterpädagogik 1
- Lehrgang Unterrichtspraktikum an AHS BAfEP BMHS
- Lehrgang zum/zur zertifizierten Qualitätsprozessmanagerin in QIBB
- Masterlehrgang Schulmanagement

Ergebnisse

Die Berichte über die evaluierten Lehrgänge

- beziehen sich im Wesentlichen auf **Rückmeldungen** der Teilnehmer/innen sowie eine darauf basierende **Einschätzung** der Lehrgangleiter/innen.
- sind unterschiedlich strukturiert und basieren auf Daten, die mit unterschiedlichen Erhebungsinstrumenten bzw. Erhebungsmethoden generiert worden sind, wobei die diesbezügliche Heterogenität nicht zuletzt auf das hinsichtlich Inhalt, Umfang, Organisation etc. außerordentlich **heterogene Lehrgangsangebot** zurückzuführen ist.

Die Ergebnisse der Evaluierung zeigen

- ein durchwegs **positives Gesamtbild** hinsichtlich
 - **Angebot** (erfüllte Erwartungen)
 - **Inhalt** (Qualität der Referent/innen)
 - **Methoden** (Vermittlung der Inhalte)
 - **Nutzen** (unmittelbarer Transfer in die Berufspraxis)
 - **Professionalisierung** (mittelbarer Beitrag zur Professionalisierung)
- **überwiegend Stärken**, nur vereinzelt Schwächen mit daraus abgeleiteten, teilweise bereits im Verlauf des Berichtszeitraumes umgesetzten Verbesserungsmaßnahmen, insbesondere
 - **inhaltlich** (Lehrveranstaltungen)
 - **personell** (Referent/innen)
 - **organisatorisch** (Kommunikation)
- weiterbestehende **Herausforderungen vor allem im Bereich der organisatorischen Rahmenbedingungen**, die in manchen Fällen außerhalb des Wirkungsbereichs der Lehrgangleiter/innen und der Hochschule liegen (z.B. Räumlichkeiten).

5 Weitere Aktivitäten in Zusammenhang mit der Lehrevaluation

Wissenschaftliche Begleitung der PädagogInnenbildung NEU

Mit dem Studienjahr 2015/16 startete die neue Ausbildung im Bereich der Primarstufe. Ein Jahr darauf folgten die Ausbildungen im Bereich der Sekundarstufe und im Bereich der Berufsbildung. An der Pädagogischen Hochschule OÖ wurden mit Start der neuen Ausbildungen mehrere Begleitforschungsprojekte begonnen, die nachfolgend kurz skizziert werden sollen.

5.1 Quantitative wissenschaftliche Begleitung der PädagogInnenbildung NEU am Standort Linz

Projektleitung: Christoph Weber, Projektmitarbeiter/innen: Sabine Bruch, Karin Busch, Joachim Keppelmüller, Alexandra Michal

Mit Anlaufen der neuen Lehramtsausbildungen (Primarstufe Wintersemester 2015; Sekundarstufe und Berufsbildung Wintersemester 2016) startete die PH OÖ (im Fall der Sekundarstufenausbildung in Kooperation mit den anderen Linzer Lehrerbildungsinstitutionen) eine wissenschaftliche Begleitung der neuen Ausbildungen. Die wissenschaftliche Begleitung ist jeweils als mehrwellige Panelstudie angelegt. Die Erhebungen erfolgen online im Rahmen von Lehrveranstaltungen. Orientiert am Lehrerkompetenzmodell von Baumert und Kunter (2006)⁷ wird die Entwicklung von vier Dimensionen berufsbezogener Merkmale (a. professionelles Wissen, b. Werthaltungen und Überzeugungen, c. motivationale Orientierung und d. überfachliche Kompetenzen) u.a. in Abhängigkeit vom Ausbildungsmodell (alte vs. neue Ausbildung, in diesem Zusammenhang erfolgen auch Befragungen unter Studierenden der alten Curricula) bzw. Lernerfahrungen im Studium (z.B. Praxiserfahrungen, ...) in den Blick genommen. Neben dem Fokus auf berufsbezogene Merkmale werden auch Indikatoren der Studienzufriedenheit und der Studierbarkeit erfasst.

5.2 Forschungsprojekt „ELLIS“ – Evaluation Lehrer/innenbildung NEU. Längsschnittstudie – Interviews mit Studierenden der Primarstufe

Projektleitung: Eeva Kaisa Hyry-Beihammer, Projektmitarbeiterinnen: Sabine Bruch, Karin Busch, Regina Steiner

Das Forschungsprojekt ELLIS beschäftigt sich mit der Erforschung und Evaluierung von PädagogInnenbildung NEU aus der Perspektive der Studierenden. Im Fokus des Interesses steht, wie Studierende die PädagogInnenbildung NEU erfahren bzw. erleben und wie sich ihre Professionalität während des Studiums entwickelt. Das Forschungsziel ist, neues Wissen über die Entwicklung des pädagogischen Denkens und der subjektiven Theorien von Lehramtsstudierenden zu generieren. Pädagogisches Denken ist intentionales Denken und orientiert sich am Prozess „Unterrichten-Studieren-Lernen“ (Kansanen et al., 2000)⁸. Die subjektive Theorie leitet alltägliche Handlungen und Entscheidungen von Lehrpersonen (Hyry-Beihammer, 2018)⁹. Ein weiteres Ziel ist es, Wissen darüber zu gewinnen, wie das neue Curriculum aus der Perspektive des Erwerbs von Lehrer/-innenkompetenzen

⁷ Baumert, J. & Kunter, M. (2006). Stichwort: Professionelle Kompetenz von Lehrkräften. Zeitschrift für Erziehungswissenschaft, 9(4), 469-520.

⁸ Kansanen, P., Tirri, K., Meri, M., Krokfors, L., Husu, J. & Jyrhämä, R. (2000). *Teachers' pedagogical thinking. Theoretical landscapes, practical challenges*. New York: Peter Lang.

⁹ Hyry-Beihammer, E. K. (2018). Schulpädagogik und Unterrichtsforschung. In J. Böhm & M. Döll (Hrsg.) *Bildungswissenschaften für Lehramtsstudierende* (S. 17-41). Münster: Waxmann.

(Cramer, 2012; Hargreaves & Fullan, 2012; Herzog, 2013; Schratz & Schritteser, 2013; Weinert, 2001)¹⁰ realisiert wird.

Die Datenerhebung im Rahmen des Forschungsprojekts erfolgt mit qualitativen Methoden – vorrangig mit narrativen Interviews (Riessman, 2008)¹¹ mit Studierenden. Die Stichprobe besteht aus 14 Lehramtsstudierenden der Primarstufe, die einmal pro Studienjahr interviewt werden. Die Studierenden repräsentieren die Vielfalt der Studierenden nach Geschlecht, Alter, nationalem Hintergrund, Tagesform und berufstätig Studierenden. Als Analysemethoden dienen die qualitative Inhaltsanalyse (Mayring, 2010; Neuendorf, 2002)¹² und die Methode der narrativen Forschung (Riessman, 2008). Die Inhaltsanalyse wird mittels des Software-Programms MaxQda umgesetzt. Die Forschungsergebnisse werden im Sinne einer formativen Evaluation zur Weiterentwicklung der PädagogInnenbildung NEU genutzt.

5.3 Projekt ProBeLe: Über Fälle reflektieren - Der Ansatz der Kasuistik im Lerntagebuch und Prozessportfolio an der PH OÖ

Projektleitung: Christine Plaimauer, Projektmitarbeiterinnen: Regina Steiner, Eva Prammer-Semmler

Im Rahmen der Neuschreibung der Curricula hinsichtlich „PädagogInnenbildung Neu“ wurde an der PH OÖ ein spezielles hochschuldidaktisches Konzept zum Reflektieren über Fälle und dazu auch eine kasuistische Datenbank implementiert, hier wird kollaborativ gelernt. Das Projekt ProBeLe versteht sich als Entwicklungs- und Forschungsprojekt.

Entwicklung: In einem laufend geführten Lerntagebuch werden zeitnah zu einem bedeutungsvollen Ereignis (Critical Incident, Tripp, 2012)¹³ Episoden (Fälle) aus der Praxis oder auch aus dem Studium mit der Hand notiert. Im Prozessportfolio am Ende jedes Semesters werden ausgewählte Fälle in definierten Reflexionsschleifen in unterschiedlichen Ausbildungssetting in Theorie eingebettet. Die zentrale Intention dieses hochschuldidaktischen Konzeptes zur Professionalisierung ist, aktiv an den studentischen „Belief’s“ anzuknüpfen, um diese so schrittweise zu verändern (Blömeke, 2004)¹⁴.

Forschung: Die beschriebenen Reflexionsdokumente der Studierenden werden über das gesamte Studium hinweg untersucht. Aktuell werden die transkribierten Episoden der Lerntagebücher nach

¹⁰ Cramer, C. (2012). *Entwicklung von Professionalität in der Lehrerbildung. Empirische Befunde zu Eingangsbedingungen, Prozessmerkmalen und Ausbildungserfahrungen Lehramtsstudierender*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.; Hargreaves, A. & Fullan, M. (2012). *Professional capital: transforming teaching in every school*. Columbia University, New York, NY: Teachers College.; Herzog, W. (2013). Professionalität im Beruf von Lehrerinnen und Lehrer. In H. Berner & R. Isler (Hrsg.), *Lehrer-Identität, Lehrer-Rolle, Lehrer-Handeln* (S. 49–77). Professionswissen für Lehrerinnen und Lehrer Band 8. Baltmansweiler: Schneider Verlag Hohengehren.; Schratz, M., & Schritteser, I. (2013). Was müssen Lehrerinnen und Lehrer in Zukunft wissen und können? In H. Berner, & R. Isler (Hrsg.), *Lehrer-Identität, Lehrer-Rolle, Lehrer Handeln* (S. 177–198). Professionswissen für Lehrerinnen und Lehrer Band 8. Baltmansweiler: Schneider Verlag Hohengehren.; Weinert, F. E. (2001). Concept of competence: A Conceptual clarification. In D. S. Rychen & L. H. Salganik (Eds.), *Definition and selection of key competences* (pp. 45–65). Germany, Göttingen: Hogrefe.

¹¹ Riessman, C. K. (2008). *Narrative methods for the human sciences*. Thousand Oaks, CA: Sage.

¹² Mayring, P. (2010). *Qualitative Inhaltsanalyse*. 12. überarbeitete Auflage. Weinheim und Basel: Beltz.; Neuendorf, K. A. (2002). *The content analysis guidebook*. Thousand Oaks, CA: Sage.

¹³ Tripp, D. (2012): *Critical Incidents In Teaching. Developing Professional Judgement*. Routledge: London and New York.

¹⁴ Blömeke, S. (2004): Empirische Forschung zur Wirksamkeit der Lehrerbildung. In Blömeke, S., Reinhold, P., Tulodziecki, G. & Wildt, J. (Hrsg.) (2004). *Handbuch Lehrerausbildung* (S. 59 -91). Bad Heilbrunn/ Braunschweig: Klinkhardt/ Westermann.

einer ersten thematischen Sortierung mit MaxQda (Kuckartz, 2007)¹⁵ in einem weiteren Schritt gemäß dem Forschungsstil der Reflexiven Grounded Theory (Breuer, 2010)¹⁶ selektiert und segmentiert, um daraus Sortierlogiken (Strauß & Corbin, 1996, S 78ff.)¹⁷ für das Datenmaterial zu entwickeln, die dann als Modell dargestellt werden können. Die Prozessportfolios werden vor allem hinsichtlich Denkansätze in Richtung Professionalität inhaltsanalytisch untersucht und die Niveaus der Reflexion definiert. Ein erstes Entwicklungsergebnis ist eine verbale Beschreibung der Niveaus aller Reflexionsstufen. Dieses wird einerseits als Feedbackinstrument für die Prozessportfolios der Studierenden angewandt, aber auch als Codierschema für die Analyse der Prozessportfolios. Diese Auswertung dokumentiert auch die Entwicklung der Reflexionskompetenz über das gesamte Studium hinweg.

Es wird angedacht, im kommenden WS 2018/19 mit einer weiteren Proband/inn/engruppe die bisher entwickelten Instrumente nochmals zu analysieren.

5.4 Hat die Umsetzungsqualität der Lesson Studies (LS) einen Einfluss auf die EPIK-Professionsdimensionen?

Projektleitung: Gabriele Steinmair & Christoph Weber, PH OÖ

Erste Ergebnisse aus dem Erstdurchlauf im Basisstudium an der PH OÖ.

Im Zuge der PädagogInnenbildung NEU wurden an der PH OÖ Lesson Studies (LS) als neues Praxismodell implementiert. Ein Praxismodell, das einen wesentlichen Beitrag zur Professionalisierung von Lehrerinnen und Lehrern leisten soll. Das Projekt geht der Frage nach dem Zusammenhang des Praxismodells der LS und der Entwicklung der Professionalisierung von Lehramtsstudierenden nach.

Im Lauf der Schulpraktischen Studien erhalten Studierende die Gelegenheit, an der Ausprägung ihrer Kompetenzen zu arbeiten. Lesson Studies (LS) werden als ein Praxismodell beschrieben, das einen wesentlichen Beitrag zur Professionalisierung von Lehrerinnen und Lehrern leistet. Vor allem die Ausrichtung des Unterrichts auf Fokuskinder ermöglicht es den Lehrenden, Lernen verstärkt durch die Augen der Lernenden zu sehen (vgl. Dudley, 2015, S. 7)¹⁸. Vor der Durchführung von Lesson Studies entwickeln Teams von Studierenden detaillierte Unterrichtskonzepte, die experimentell realisiert, untersucht und überarbeitet werden. Diese Zyklen werden mehrfach durchlaufen, die Ergebnisse und Erfahrungen dokumentiert und publiziert (vgl. Kullmann, 2012, S. 69)¹⁹. Als wichtiges Merkmal bleibt das Modell der Lesson Studies „a collaborative consideration of learning, detailed planning for learning followed by collaborative evaluation“ (Cajkler & Wood, 2015, S. 111)²⁰. Zusammenfassend ist letztendlich als Effekt ein insgesamt verbesserter Unterricht zu erwarten (Lewis, Perry & Hurd, 2009, S. 285 ff.)²¹, der sich positiv auf das Lernen der Schülerinnen und Schüler auswirkt.

¹⁵ Kuckartz, U. (2007): Einführung in die computergestützte Analyse qualitativer Daten. Wiesbaden: VS Verlag.

¹⁶ Breuer, F. (2010). Reflexive Grounded Theory. Eine Einführung in die Forschungspraxis. Wiesbaden: VS Verlag.

¹⁷ Strauss, A. & Corbin, J. (1996): Grounded Theory: Grundlagen Qualitativer Sozialforschung. Weinheim: Beltz/Psychologie Verlags Union.

¹⁸ Dudley, P. (2015). How Lesson Study works and why it creates excellent learning and teaching. In P. Dudley (Ed.), Lesson Study. Professional learning for our time (pp. 1-28). London, New York: Routledge.

¹⁹ Kullmann, H. (2012). Lesson Study – eine konsequente Form unterrichtsbezogener Lehrerkooperation. In S. G. Huber & F. Ahlgrim (Hrsg.), Kooperation. Aktuelle Forschung zur Kooperation in und zwischen Schulen sowie mit anderen Partnern (S. 69–88). Münster: Waxmann.

²⁰ Cajkler, W. & Wood, P. (2015). Lesson study in initial teacher education. In P. Dudley (Ed.), Lesson Study. Professional learning for our time (pp. 107-127). London, New York: Routledge.

²¹ Lewis, C. C., Perry, R. R., & Hurd, J. (2009). Improving mathematics instruction through lesson study: A theoretical model and North American case. *Journal of Mathematics Teacher Education*, 12(4), 285-304.

Zu zwei Messzeitpunkten (zu Semesterbeginn vor dem Start der LS und zu Semesterende) werden jeweils die Selbsteinschätzungen der Epik-Dimensionen (vgl. Paseka, Schratz & Schritteser 2011²²; Paseka & Brodhäcker, 2012²³) anhand von Fragebögen gemessen, die aufgrund einer gemeinsamen Kennzahl die Gruppenzugehörigkeit ersichtlich machen. Zu Ende des Semesters wird zusätzlich auch die Umsetzungsqualität der LS erhoben. Dabei orientiert man sich an den Qualitätskriterien (Gleichwertigkeit innerhalb der Gruppe, Fokus auf Unterricht und die Lernenden anstatt auf die Lehrenden, inhaltliche Unterstützung durch Mentorin oder Mentor,...) von Dudley (2014, S.7f.)²⁴. Speziell wird auch auf den Stellenwert der Mentorinnen und Mentoren eingegangen, weil in der Literatur vor allem Probleme bei der Integration von Mentorinnen und Mentoren (vgl. Cajkler & Wood, 2016)²⁵ berichtet werden. Die Ergebnisse aus den Fragebögen stellen mögliche Unterschiede zwischen den einzelnen LS-Gruppen hinsichtlich der Entwicklung der selbst eingeschätzten pädagogischen Kompetenzen dar und lassen Schlüsse auf Qualitätsunterschiede in der Umsetzung des Praxiskonzepts zu. Aus den Ergebnissen lassen sich Schlüsse für die weitere Gestaltung der Lesson Studies ziehen.

5.5 Reform der Lehrerbildung in der Sekundarstufe. Eine qualitative Längsschnittstudie im internationalen Vergleich (2016–2020)

Projektleitung: Jan Böhm, Eeva Kaisa Hyry-Beihammer, Projektmitarbeiter: Gregor Steinbeiß

Das Forschungsprojekt „Reform der Lehrerbildung in der Sekundarstufe. Eine qualitative Längsschnittstudie im internationalen Vergleich“ beschäftigt sich mit PädagogInnenbildung NEU der Sekundarstufe aus der Perspektive der Studierenden. Im Mittelpunkt des Interesses steht, wie sich die Professionalität der Studierenden im Laufe des Studiums weiterentwickelt und wie sie das Sekundarstufenstudium erfahren. Das Hauptziel ist, neues Wissen über die Entwicklung des pädagogischen Denkens und der subjektiven Theorien (Kansanen et al. 2000; Hyry-Beihammer, 2018)²⁶ von Lehramtsstudierenden sowie die Entwicklung der Sensibilität gegenüber Themen wie Diversität und Heterogenität und das Verhältnis von Praxis und Theorie während der Ausbildung zu generieren. Die Stichprobe besteht aus 18 Lehramtsstudierenden, die einmal pro Studienjahr interviewt werden.

Die Erhebung soll sich jedoch nicht nur auf Studierende der PH OÖ beziehen, sondern sie soll weitere Erkenntnisse durch den Vergleich (vgl. u.a. Adick, C. 2008; Allemann Ghionda 2004; Waterkamp 2006)²⁷ generieren. Dabei sollen mehrere Vergleichsachsen trianguliert werden: einerseits soll der internationale Vergleich mit der Universität Helsinki die internationale Dimension und Entwicklungsrichtung der Sekundarstufenlehrerbildung erhellen, zum anderen soll ein interinstitutioneller Vergleich Unterschiede zwischen den verschiedenen Einrichtungen herausarbeiten. Es geht nicht darum, eine internationale Rangfolge herzustellen, sondern es sollen die jeweiligen Besonderheiten herausgearbeitet und analysiert werden, die die Entwicklung des „Lehrerwerdens“ beeinflussen.

²² Paseka, A. & Brodhäcker, S. (2012). Erfassung von LehrerInnen-Professionalität.

²³ Paseka, A., Schratz, M., Schritteser, I. (2011). Professionstheoretische Grundlagen und thematische Annäherung. Eine Einführung. In M. Schratz, A. Paseka, I. Schritteser (Hrsg.) Pädagogische Professionalität quer denken – umdenken – neu denken. Wien: facultas, S. 9 – 47.

²⁴ Dudley, P. (2014). Lesson Study: a handbook.

²⁵ Cajkler, W., & Wood, P. (2016). Mentors and student-teachers “lesson studying” in initial teacher education. *International Journal for Lesson and Learning Studies*, 5(2), 84-98.

²⁶ Kansanen, P., Tirri, K., Meri, M., Krokfors, L., Husu, J., & Jyrhämä, R. (2000). *Teachers' pedagogical thinking. Theoretical landscapes, practical challenges*. New York: Peter Lang. Hyry-Beihammer, E. K. (2018). Schulpädagogik und Unterrichtsforschung. In J. Böhm & M. Döll (Hrsg.) *Bildungswissenschaften für Lehramtsstudierende* (S. 17-41). Münster: Waxmann.

²⁷ Adick, C. (2008). *Vergleichende Erziehungswissenschaft. Eine Einführung*. Stuttgart: Kohlhammer. Allemann-Ghionda (2004). *Einführung in die Vergleichende Erziehungswissenschaft*. Weinheim et al.: beltz. Waterkamp, D. (2006): *Vergleichende Erziehungswissenschaft. Ein Lehrbuch*. Münster und New York: Waxmann.

6 Maßnahmen und Empfehlungen des Hochschulkollegiums

6.1 Auswirkungen der im letzten Bericht empfohlenen Maßnahmen

Ein Evaluierungsinstrument für Lehrveranstaltungen der Ausbildung wurde entwickelt und im SS 2017 einer Pilotstudie unterzogen.

Hinsichtlich der Verbesserung der Kommunikation durch breitere Information über die Ergebnisse der Evaluierung im Haus (Informationsveranstaltungen, Newsletter, Intranet, ...) besteht weiterhin Entwicklungs- und vor allem Ressourcenbedarf.

Die Verbesserung der Partizipation durch Freischaltung der Ergebnisse in PH-Online für die jeweils betroffene Seminargruppe nach Kommentierung durch den/die Lehrende/n wurde begonnen, jedoch zeigen sich hier nach wie vor technische Umsetzungsprobleme in PH Online.

6.2 Empfohlene Maßnahmen des Hochschulkollegiums

1. Zentrale Evaluierung der Lehre (ab dem Studienjahr 2017/18) entlang von Evaluierungszyklen anhand der Curricula (z.B. Vollerhebung in den Fachbereichen) mit dem Ziel, dass jede Lehrveranstaltung und jede/r Lehrende zumindest in jedem dritten Studienjahr evaluiert werden.
2. Dezentrale Entwicklungsgespräche mit den Lehrenden (ab dem Studienjahr 2018/19) mit dem Ziel, dass jede/r Lehrende zumindest in jedem dritten Studienjahr die Evaluierungen aus PH Online der Institutsleitung vorlegt.
3. Das Hochschulkollegium begrüßt die quantitativen und qualitativen Langzeitprojekte, deren Ergebnisse auf unterschiedlichen Systemebenen der Pädagog/inn/enbildung an der PH OÖ eine Weiterentwicklung anstoßen werden. Insbesondere ist zu erwarten, dass die Ergebnisse auch Einfluss auf die hochschuldidaktischen Entwicklungen der Lehrveranstaltungen haben werden.
4. Prüfung und nach Möglichkeit Umsetzung der im Gutachten zur externen Evaluierung gemäß § 7 HEV 2009 empfohlenen Maßnahmen zur LV-Evaluierung.

7 Anhang

7.1 Erhebungsinstrument für die Lehrveranstaltungen der Ausbildung WS 2016/17 (ab dem Studienjahr 2006/07)

Wie sehr stimmen diese Aussagen für diese Lehrveranstaltung?	stimmt genau	stimmt eher	stimmt weniger	stimmt nicht
1. Der/die Vortragende berücksichtigt die Heterogenität der Gruppe in Bezug auf Vorwissen, Aufgabenstellung und methodischer Gestaltung.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. Die fachlich-inhaltliche Qualität der Lehrveranstaltung war hochstehend.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. Die methodische Qualität der Lehrveranstaltung war hochstehend.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. Klima der Lehrveranstaltung war von Wertschätzung geprägt.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5. Medien, Vortragsunterlagen, Übungsblätter, Hand-outs etc. waren hilfreich.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6. Die Lehrinhalte bzw. didaktischen Konzepte sind in der schulischen Praxis umsetzbar für meine / Ausbildung bedeutsam.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7. Organisation und Lernumgebung entsprachen dem Charakter der Lehrveranstaltung.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8. Die Lehrveranstaltung hat einen Kompetenzzuwachs meinerseits bewirkt.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9. Der Arbeitsaufwand stand in einem ausgewogenen Verhältnis zum Nutzen der Lehrveranstaltung.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
10. Der/die Vortragende berücksichtigte geschlechtsspezifische Aspekte.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
11. Ich habe mich mit meinem Wissen und meinen Fähigkeiten an der Lehrveranstaltung aktiv beteiligt.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
12. Ich war mit der Lehrveranstaltung insgesamt zufrieden.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Cronbach's α der geschlossenen Fragen = .97

7.2 Erhebungsinstrument für die Lehrveranstaltungen der Ausbildung ab Pre-Test SS 2017

◆ Merkmale der Lehre/des/der Dozent/in

- Die fachliche Kompetenz des/der Lehrenden ist hoch.
- Der inhaltliche Aufbau der Lehrveranstaltung ist logisch.
- Die Bedeutung der vermittelten Inhalte ist nachvollziehbar.
- Die Inhalte werden gut veranschaulicht und mit Beispielen hinterlegt.
- Die Themen werden kritisch von verschiedenen Seiten beleuchtet
- Der/die Lehrveranstaltungsleiter/in zeigt hohes Engagement bei der Vermittlung der Lehrinhalte.
- Der/die Lehrveranstaltungsleiter/in gibt hilfreiche Rückmeldungen
- Die Sprache des/der Lehrveranstaltungsleiters/in ist sensibel in Bezug auf Gender, Beeinträchtigung und Diversität.
- Der/die Lehrveranstaltungsleiter/in berücksichtigt die Heterogenität der Studierenden.
- Der/die Lehrveranstaltungsleiter/in ist im Umgang mit den Studierenden aufgeschlossen
- Der/die Lehrveranstaltungsleiter/in motiviert die Studierenden.
- Der/die Lehrveranstaltungsleiter/in fördert Fragen und aktive Mitarbeit.
- Dem/der Lehrveranstaltungsleiter/in ist es wichtig, dass die Studierenden etwas lernen.
- Außerhalb der Lehrveranstaltung findet eine gute Betreuung statt.
- Die Ziele und Leistungsanforderungen sind den Studierenden am Beginn klar kommuniziert worden.

◆ Lernerfolg

- Ich werde zum Mitdenken angeregt.
- Der Kurs motiviert mich dazu, mich selbst mit den Inhalten zu beschäftigen.
- Ich lerne viel in der Lehrveranstaltung.
- Ich lerne etwas Sinnvolles und Wichtiges.
- Die Lehrveranstaltung hilft mir, Phänomene aus dem schulischen Kontext besser verstehen und deuten zu können.
- Es sind für mich viele nützliche inhaltliche Zusammenhänge mit anderen Lehrveranstaltungen des gleichen Moduls zu erkennen.

◆ Rahmenbedingungen

- Es gibt viele störende inhaltliche Überschneidungen mit anderen Lehrveranstaltungen.
- Die organisationalen Rahmenbedingungen der Lehrveranstaltung sind passend.
- Die Lehrveranstaltung ist gut organisiert.

◆ Merkmale der Studierenden

- Ich habe mich im Vorfeld auf diese Lehrveranstaltung gefreut.
- Die Lehrveranstaltung ist für mich intellektuell herausfordernd.
- Es ist mir wichtig, mich in die Thematik über die Mindestanforderungen hinaus zu vertiefen.
- Es ist mir wichtig, mich in die Lehrveranstaltung aktiv einzubringen.
- Mein Engagement in der Lehrveranstaltungsgruppe ist hoch.
- Ich bereite mich auf die Lehrveranstaltung vor.
- Mein Aufwand für die Lehrveranstaltung ist dem Workload laut ECTS angemessen.

7.3 Erhebungsinstrument für die Lehrveranstaltungen der Fortbildung (ab dem Studienjahr 2016/17)

Wie sehr stimmen die folgenden Aussagen für diese Veranstaltung?	trifft völlig zu	trifft eher zu	trifft weniger zu	trifft nicht zu	nicht relevant
1. Die Inhalte waren aus meiner Sicht gut verständlich.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. Die eingesetzten Methoden fand ich angemessen für die Vermittlung der Inhalte.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. Die Veranstaltung war für mich bereichernd.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. Die Veranstaltung ist für meine berufliche Tätigkeit nützlich.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5. Die Veranstaltung stärkt mich in meiner Professionalität als Pädagoge/Pädagogin.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6. Die angebotenen Handouts, Online-Unterlagen etc. sind aus meiner Sicht hilfreich.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7. Der/die Referent/in verwendete gendergerechte Formulierungen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8. Mit der Organisation der Veranstaltung war ich zufrieden.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9. Mit den Rahmenbedingungen der Veranstaltung war ich zufrieden *)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
10. Ich habe folgende Rückmeldung an die Referent/innen und Veranstaltungsleiter/innen:					
11. Ich habe folgende Anregungen:					
12. Ich habe diese Veranstaltung besucht ... (Mehrfachantworten möglich)	<input type="checkbox"/> weil mich das Thema persönlich interessiert. <input type="checkbox"/> weil die Ankündigung ansprechend war. <input type="checkbox"/> weil es von der Schulleitung gewünscht war. <input type="checkbox"/> weil es für meine Arbeit notwendig ist. <input type="checkbox"/> aus anderen Gründen: ...				
13. Ich wünsche mir Fortbildungsangebote zu folgenden Themen:					

Cronbach's α der geschlossenen Fragen = .376

^{*)} Neu aufgenommen mit Sommersemester 2016 (vgl. oben Fußnote **Fehler! Textmarke nicht definiert.**)

7.4 Berichtsformular für die Evaluierung von Lehrgängen der Weiterbildung (ab dem Studienjahr 2015/16)

Vollständige Bezeichnung des Lehrgangs		
Verantwortliches Institut an der PH OÖ		
Verantwortliche/r Lehrgangleiter/in	Name	
	E-Mail	
	Telefon	

Berichtszeitraum (Studienjahr/e):		
Anzahl der Teilnehmer/innen im Lehrgang	aktiv	
	abgeschlossen	
	ausgeschieden	
	karenziert	

Methode(n) der Evaluierung und Begründung der Methodenwahl:	
Erläuterungen und Kommentar	

Einschätzung der Erreichung der für den Lehrgang formulierten (Kompetenz-)Ziele:	
Erläuterungen und Kommentar	

Generelle Einschätzung aus Sicht der Lehrgangleitung:	inhaltlich und methodisch
	organisatorisch und personell

Erläuterungen und Kommentar	
-----------------------------	--

Rückmeldungen der Teilnehmer/innen:	inhaltlich und methodisch
Rückmeldungen der Teilnehmer/innen:	organisatorisch und personell
Erläuterungen und Kommentar	

Maßnahmen zur Weiterentwicklung des Lehrgangs	Maßnahmen	umgesetzt bis
Erläuterungen und Kommentar		

Anhang

Beigelegte Erhebungsinstrumente und Originaldaten:	
--	--